

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

DOKTORA TEZİ

**MÜTERCİM TERCÜMANLIK ÖĞRENCİLERİNİN
ÖZEL ALAN ÇEVİRİSİ KAPSAMINDA YAZILI
ÇEVİRİ EDİNÇLERİNİN ÖLÇÜLMESİ**

MEHMET YILDIZ

2502090422

**TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. MİNE YAZICI**

İSTANBUL - 2016



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



DOKTORA
TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN;

Adı ve Soyadı : Mehmet YILDIZ Numarası : 2502090422
Anabilim Dalı /
Anasanat Dalı / Programı : ÇEVİRİBİLİM ANABİLİM DALI Danışmanı : Prof. Dr. Mine YAZICI
Tez Savunma Tarihi : 27.05.2016 Saati : 11.30
Tez Başlığı : “Mütercim Tercümanlık Öğrencilerinin Özel Alan Çevirisi Kapsamında Yazılı Çeviri Edinçlerinin Ölçülmesi”

TEZ SAVUNMA SINAVI, İÜ Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 50. Maddesi uyarınca yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜNE OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)
1- PROF. DR. MİNE YAZICI		Kabul
2- PROF. DR. ALEV BULUT		Kabul
3- PROF. DR. F. SAKİNE ERUZ		Kabul
4- DOÇ. DR. ARSUN URAS YILMAZ		Kabul
5- YRD. DOÇ. DR. ESRA BİRKAN BAYDAN		Kabul

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)
1- PROF. DR. EMİNE BOGENÇ DEMİREL		
2- DOÇ. DR. AYŞE F. ECE		

ÖZ

MÜTERCİM TERCÜMANLIK ÖĞRENCİLERİNİN ÖZEL ALAN ÇEVİRİSİ KAPSAMINDA YAZILI ÇEVİRİ EDİNÇLERİNİN ÖLÇÜLMESİ

MEHMET YILDIZ

Çeviri edinci, son 20 yıldır süreç-odaklı ve bilişsel çalışmaların odağı haline gelmiştir. Bu sürede çeviri edincine değgin birbiriyle örtüşen veya çelişen bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmaların büyük bir çoğunluğunun Türkiye dışında gerçekleştirilmesi ve Türkiye'de çeviri eğitimi alan öğrencilerin çeviri edinç profillerini yansıtmayacağı hipotezi bu tez çalışmasının arkasında yatan ana güdüdür. Bu tez çalışmasının amacı, Türkiye'de çeviri eğitimi alan öğrencilerin çeviri edinçlerini çözümlemek, ölçmek ve değerlendirmektir. Öncelikle yapılan alan yazın taraması ile çeviri edincini bütünsel olarak veya altbileşenleri odağında betimlemeyi amaçlayan çalışmalar incelenmiş; çeviri edincinin çeşitli altedinçlerden oluştuğu, çeviri edinci ölçme yöntem ve araçlarının yetkin olmadığı ve çalışmaların odak noktalarının genelde acemi/öğrenci çevirmen ve profesyonel çevirmen karşılaştırması üzerinde durduğu anlaşılmıştır. Çalışmaların genel olarak dil edinci, stratejik edinç, araştırma edinci, araç kullanma edinci, metinsel edinç ve alan uzmanlık bilgisi gibi bileşenler üzerinde durduğu ve araştırmacıların altedinç türlerini çoğaltma eğiliminde olduğu görülmüştür. Bu tez kapsamında, İngilizce Mütercim-Tercümanlık lisans öğrencilerinin yazılı çeviri edinçleri ölçülmüş ve yazılı çeviri edincinin altbileşenleri olarak kaynak ve erek dil edinci, metinsel edinç, araştırma edinci, stratejik edinç ve teknolojik araç kullanma edinci çalışmaya dahil edilmiştir. Bu bileşenlerden stratejik edinç, araştırma edinci ve teknolojik araç kullanma edinci "bilgi okuryazarlığı" ile ilişkili olarak ele alınmıştır. Öğrencilerin çeviri edinçlerini ölçmek amacıyla alan yazın temel alınarak bir değerlendirme şablonu geliştirilmiş ve Türkiye'de eğitim ve mesleki yeterlilik kurumlarında kullanılmak üzere öneri niteliğinde bir ölçek modeli geliştirilmesi hedeflenmiştir. Şablon, araştırmanın birincil veri toplama aracı olan Camtasia'nın nitel verilerinden nicel üstveri oluşturmak üzere kullanılmıştır. Veri çözümleme bölümünde şablonla elde edilen nicel üstveriler ve Translog'tan elde edilen nicel veriler, SPSS'te çözümlenerek katılımcıların çeviri edinçleri betimlenmiştir. Tez çalışmasında alan yazında araştırılan yabancı çevirmenlerin çeviri edinçlerine ilişkin bulgularla Translog II, Camtasia 8, Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ve SPSS 21 ile elde edilen veriler karşılaştırılmış ve incelenen çalışmaların örneklemini oluşturan çevirmenler ile bu tez çalışmasının katılımcılarının çeviri edinçleri arasında benzerlikler olduğu görülmüştür.

Anahtar sözcükler: Yazılı çeviri edinci, çeviri edincinin ölçülmesi, Türk çeviri öğrencileri, süreç-odaklı veri toplama araçları, Camtasia, Translog, Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonun, bilgi okuryazarlığı

ABSTRACT

ASSESSMENT OF TRANSLATION TRAINEES' TRANSLATION COMPETENCES WITHIN THE SCOPE OF SPECIALIZED TRANSLATION

MEHMET YILDIZ

Over the last two decades, translation competence has become the focal concern of process-oriented and cognitive studies. So far, overlapping or contradicting data have been obtained on the nature of translation competence. The fact that a vast majority of these studies has been conducted outside of Turkey and the hypothesis that their findings would fall short of accurately describing the translation competence of Turkish translation students are the primary motives of this dissertation. Thus, it aims to analyze, assess and evaluate the translation competence of Turkish trainee translators. To this end, the relevant literature intended to describe translation competence as a whole and on the basis of its subcomponents was reviewed. The review revealed that translation competence consists of subcompetences, assessment methods and tools incompetently describe translation competence and previous studies mainly focus on the comparison between novice and professional translators. It was also concluded that these studies primarily deal with linguistic competence, strategic competence, research competence, instrumental competence, textual competence, and specialized knowledge and that researchers tend to proliferate subcompetences. In this study, the translation competences of students in an undergraduate program of translation studies in English were assessed. Thus, source and target language competence, textual competence, research competence, strategic competence, and technological-instrumental competence as subcomponents were included in the study. Of these, strategic, research, and technological-instrumental competences were tackled in relation to "information literacy". In the light of the literature review, the researcher developed a template to assess translation competences of the participants. This template is believed to lay the groundwork for future scales to be used at educational and professional certification institutions. It was utilized to create quantitative metadata out of the qualitative data of Camtasia. Accordingly, the translation competence of the participants was assessed and described by analyzing these metadata and the quantitative data of Translog on SPSS 21. In the present research, the data from Translog II, Camtasia 8, Translation Competence Assessment Template and SPSS 21 were compared with the findings concerning foreign translators. The comparison disclosed significant similarities between the translation competences of Turkish trainee translators of this dissertation and of participants of international studies.

Keywords: Translation competence, Assessment of translation competence, Turkish trainee translators, Process-oriented data collection tools, Camtasia, Translog, Translation Competence Assessment Template, Information literacy

ÖNSÖZ

İleri düzey bir çeviri edinci, çeviri eğitimi kurumlarının öğrencilerine kazandırmayı amaçladıkları önemli bir bilgi ve beceriler bütünüdür. Bu tez çalışması, söz konusu çeviri eğitimi kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin çeviri edinçlerinin doğasına ışık tutması ve bu kurumların amaçlarını ne kadar gerçekleştirebildikleri konusunda bilgi sunması açısından önemlidir. Aynı zamanda tezin Türkiye'de çeviribilim alanında yapılan ilk nicel çalışma olması nedeniyle bundan sonra alanda yürütülecek çalışmalara yöntem ve sonuçları ile katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu tez çalışması süresince sabrı, kişiliği ve bilgisiyle her zaman yanımda olan akıl hocam, tez danışmanım Prof. Dr. Mine YAZICI'ya teşekkürü bir borç bilirim. Kılavuzluğu olmasaydı bu çalışmayı tamamlayamazdım.

Zaman ayırarak tez izlemelerime katılan ve tez yazım sürecime ışık tutan değerli hocalarım Prof. Dr. Sakine ERUZ, Prof. Dr. Alev BULUT ve Prof. Dr. Ayşe Nihal AKBULUT'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Çeviribilim doktora programındaki eğitimim boyunca hem verdikleri derslerle hem de gerçekleştirdikleri akademik etkinliklerle alanda yetişmemi sağlayan Prof. Dr. Turgay KURULTAY, Prof. Dr. Işın BENGİ-ÖNER ve Prof. Dr. Emel ERGUN'e minnet borçluyum.

Tez çalışmamın en zor aşamalarından biri olan istatistiksel çözümlene aşamasında güler yüzüyle ve istatistik alanındaki engin bilgisiyle desteğini esirgemeyen Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İstatistik Bölümü Başkanı Yrd. Doç. Dr. Burcu MESTAV'a teşekkür ederim.

Bana inanan ve inançla desteklerini sürdüren Prof. Dr. Süha GÖNEY, Prof. Dr. Ayşe Dilek ERBORA, Prof. Dr. Özlem SERTKAYA DOĞAN, Doç. Dr. Mesut DOĞAN ve Doç. Dr. Cengiz AKBULAK'a teşekkürü bir borç bilirim.

Emeklerinin hakkını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim babam Veli YILDIZ ve annem Emine YILDIZ'a ve en üzgün olduğum zamanlarda bile beni mutlu etmeyi bilen kardeşim Ali YILDIZ'a ne kadar minnettar olduğumu anlatamam.

Ve hayat arkadaşım, mutluluğumun kaynağı Gamzem. Doktora eğitimim boyunca çektiğim bütün zorlukları paylaşan, varlığıyla huzur veren, güler yüzüyle günümü aydınlatan değerli eşim Gamze YILDIZ'a teşekkürlerin yetmeyeceğini düşünüyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xv
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xxvi
GÖRSELLER LİSTESİ.....	xxix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxx
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KONUNUN ÖNEMİ.....	5
1.1. Çeviri Eğitiminin Gerekliliği.....	5
1.2. Çeviri Edinci Nedir?.....	9
1.2.1. Uzmanlaşma ve Çeviri Edincinin Edinilmesi.....	9
1.2.2. Andrew Chesterman'ın Uzmanlaşma Tanımı.....	10
1.2.3. Susanne Göpferich ve Riita Jaaskelainen'in Uzmanlaşma Tanımı.....	13
1.2.4. PACTE'nin Çeviri Edinci Edinme Modeli.....	15
1.3. Çeviri Edincinin Üst Tanımları.....	16
1.4. Çeviri Edincinin Çokbileşenli Yapısı.....	17
1.5. Çeviri Edinci Tanımları: Bireysel Yaklaşımlar.....	19
1.5.1. Albrecht Neubert'in Çokbileşenli Çeviri Modeli.....	19
1.5.2. Christina Schaffner'in Çokbileşenli Çeviri Modeli.....	22
1.5.3. Sakine Eruz'un Çokbileşenli Çeviri Edinci Modeli.....	23
1.5.4. Ayşe Nihal Akbulut'un Çokbileşenli Çeviri Edinci Modeli.....	24
1.5.5. Mine Yazıcı'nın Çokbileşenli Çeviri Edinci Modeli.....	24
1.6. Çeviri Edinci Tanımları: Araştırma Projesi Grupları.....	26
1.6.1. PACTE'nin Çokbileşenli Çeviri Modelleri.....	26

1.6.1.1. PACTE'nin Çokbileşenli Çeviri Modeli (2003 öncesi) -----	26
1.6.1.2. PACTE'nin Çokbileşenli Çeviri Modeli (2003 sonrası) -----	27
1.6.2. TransComp'un Çokbileşenli Çeviri Modeli.....	27
1.7. Çeviri Edincinin Ölçülmesi.....	28
1.8. Özel Alan Çevirileri ve Çeviri Edinci İlişkisi	31
1.9. Tezin Hipotezleri ve Araştırma Soruları	33

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN TASARIMI	34
2.1. Çalışmanın Amacı	34
2.2. Örneklem	34
2.3. Sınırlılıklar	35
2.4. Veri Toplama Araçları.....	36
2.4.1. Birincil Veri Toplama Aracı: Camtasia Studio 8	36
2.4.2. İkincil Veri Toplama Aracı: Translog 2006 ve II.....	37
2.5. Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu	41
2.5.1. Metinsel Özellikler ve Bileşenler	42
2.5.2. Metinsellik.....	42
2.5.2.1. De Beaugrande ve Dressler'in Metinsellik İlkeleri-----	43
2.5.2.2. Bağlaşıklık ve Bağdaşıklık: Halliday ve Hasan-----	45
2.5.2.2.1. Gönderim (reference).....	45
2.5.2.2.2. Değişirim (Substitution)	47
2.5.2.2.3. Eksiltili Yapı (ellipsis)	47
2.5.2.2.4. Bağlaçlar (conjunctions)	47
2.5.2.2.5. Sözcüksel bağdaşıklık (lexical cohesion)	48
2.5.3. Metin ve Çeviri Edinci İlişkisi.....	48
2.5.4. Çeviri ve Metin Türü İlişkisi: Bir Metin Türü Olarak Kullanım Kılavuzu	50
2.5.4.1. Kullanım Kılavuzlarının İçeriği ve Edimsel Özellikleri -----	55
2.5.4.2. Kullanım Kılavuzlarının Dilsel ve Biçemsel Özellikleri -----	55
2.5.5. Çeviri, Metin Türü ve Biçem İlişkisi.....	58

2.5.6. Sonuçlar	60
2.6. Pilot Çalışma	61
2.6.1. Amaç.....	61
2.6.2. Gerekçelendirme.....	63
2.6.3. Yöntem	63
2.6.3.1. Veri Toplama Aracı	63
2.6.3.2. Örneklem	64
2.6.3.3. Kaynak Metinler	64
2.6.3.4. Pilot Çalışmadan Elde Edilen Ana Araştırmaya Değgin Sonuçlar	65
2.7. Varsayımlar	67
2.8. Sınırlılıklar	67

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA SONUÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	69
3.1. Veri Çözümleme Yörüngesi.....	69
3.1.1. Normalliğin Sınanması.....	69
3.1.2. Homojenliğin Sınanması	72
3.2. Translog Verilerinin Çözümlemesi	75
3.2.1. Bağımlı Değişken 1: Çeviri Süresi - Ekim 2013	78
3.2.2. Bağımlı Değişken 1: Çeviri Süresi - Mayıs 2014.....	86
3.2.3. Bağımlı Değişken 2: Metin Üretimi - Ekim 2013	92
3.2.4. Bağımlı Değişken 2: Metin Üretimi - Mayıs 2014.....	95
3.2.5. Bağımlı Değişken 3: Çeviri Hızı - Ekim 2013	99
3.2.6. Bağımlı Değişken 3: Çeviri Hızı - Mayıs 2014.....	104
3.2.7. Bağımlı Değişken 3: Metin Silme - Ekim 2013	108
3.2.8. Bağımlı Değişken 3: Metin Silme - Mayıs 2014.....	111
3.2.9. Bağımlı Değişken 4: Duraklamalar	117
3.2.10. Bağımlı Değişken 5: Duraklamalar - Ekim 2013	122
3.2.11. Bağımlı Değişken 5: Duraklamalar - Mayıs 2014.....	124
3.2.12. Bağımlı Değişken 6: Toplam Etkinlik - Ekim 2013.....	132

3.2.13. Bağımlı Değişken 6: Toplam Etkinlik - Mayıs 2014	134
3.3. Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Verilerinin Çözümlemesi.....	139
3.3.1. Bağımlı Değişken 1: Sözcük Boyutu	144
3.3.1.1. Bağımlı Değişken 1: Sözcük Boyutu - Ekim 2013	147
3.3.1.2. Bağımlı Değişken 1: Sözcük Boyutu - Mayıs 2014	153
3.3.2. Bağımlı Değişken 2: Tümce Boyutu	156
3.3.2.1. Öbekselsel Boyut - Ekim 2013	160
3.3.2.2. Öbekselsel Boyut - Mayıs 2014	162
3.3.2.3. Eşdizimsel Boyut - Ekim 2013	164
3.3.2.4. Eşdizimsel Boyut - Mayıs 2014	166
3.3.3. Bağımlı Değişken 3: Metinsel Boyut	169
3.3.3.1. Nicelik Boyutu	170
3.3.3.1.1. Nicelik Boyutu - Ekim 2013	170
3.3.3.1.2. Nicelik Boyutu - Mayıs 2014.....	172
3.3.3.2. Nitelik Boyutu	175
3.3.3.2.1. Nitelik Boyutu - Ekim 2013.....	175
3.3.3.2.2. Nitelik Boyutu - Mayıs 2014	177
3.3.4. Bağımlı Değişken 4: Erek Dilbilgisi Boyutu.....	180
3.3.4.1. Bağımlı Değişken 4: Erek Dilbilgisi Boyutu - Ekim 2013	180
3.3.4.2. Bağımlı Değişken 4: Erek Dilbilgisi Boyutu - Mayıs 2014	182
3.3.5. Bağımlı Değişken 5: Aktarım Hataları Boyutu	184
3.3.5.1. Bağımlı Değişken 5: Aktarım Hataları Boyutu - Ekim 2013	184
3.3.5.2. Bağımlı Değişken 5: Aktarım Hataları Boyutu - Mayıs 2014	186
3.3.6. Bağımlı Değişken 5:Mekanik Hatalar Boyutu	189
3.3.6.1. Bağımlı Değişken 5: Mekanik Hatalar Boyutu - Ekim 2013.....	189
3.3.6.2. Bağımlı Değişken 5: Mekanik Hatalar Boyutu - Mayıs 2014.....	191
3.3.7. Bağımlı Değişken 7: Genel Başarı Puanı	194
3.3.7.1. Bağımlı Değişken 7: Genel Başarı Puanı - Ekim 2013	194
3.3.7.2. Bağımlı Değişken 7: Genel Başarı Puanı - Mayıs 2014	196

3.4. Translog Verileri ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Verileri Arasındaki İlişki.....	199
3.4.1. Çeviri Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	200
3.4.1.1. Çeviri Süresi ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013	200
3.4.1.2. Çeviri Süresi ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	201
3.4.1.3. Çeviri Süresi ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	203
3.4.1.4. Çeviri Süresi ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	204
3.4.2. Çeviri Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	206
3.4.2.1. Çeviri Süresi ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	206
3.4.2.2. Çeviri Süresi ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	207
3.4.2.3. Çeviri Süresi ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	209
3.4.2.4. Çeviri Süresi ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	210
3.4.3. Çeviri Hızı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	212
3.4.3.1. Çeviri Hızı ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013	212
3.4.3.2. Çeviri Hızı ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	213
3.4.3.3. Çeviri Hızı ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	215
3.4.3.4. Çeviri Hızı ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	217
3.4.4. Çeviri Hızı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014.....	219
3.4.4.1. Çeviri Hızı ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	219
3.4.4.2. Çeviri Hızı ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	220
3.4.4.3. Çeviri Hızı ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	222
3.4.4.4. Çeviri Hızı ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	224
3.4.5. Metin Silme ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	225
3.4.5.1. Metin Silme ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013	225

3.4.5.2. Metin Silme ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	227
3.4.5.3. Metin Silme ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	228
3.4.5.4. Metin Silme ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	230
3.4.6. Metin Silme ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	231
3.4.6.1. Metin Silme ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	231
3.4.6.2. Metin Silme ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	233
3.4.6.3. Metin Silme ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	235
3.4.6.4. Metin Silme ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	236
3.4.7. Duraklama Sayısı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	238
3.4.7.1. Duraklama Sayısı ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013	238
3.4.7.2. Duraklama Sayısı ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	239
3.4.7.3. Duraklama Sayısı ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	241
3.4.7.4. Duraklama Sayısı ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	242
3.4.8. Duraklama Sayısı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	244
3.4.8.1. Duraklama Sayısı ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	244
3.4.8.2. Duraklama Sayısı ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	246
3.4.8.3. Duraklama Sayısı ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	247
3.4.8.4. Duraklama Sayısı ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	249
3.4.9. Duraklama Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	251

3.4.9.1. Duraklama Süresi ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013-----	251
3.4.9.2. Duraklama Süresi ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013 -----	252
3.4.9.3. Duraklama Süresi ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013 -----	254
3.4.9.4. Duraklama Süresi ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013 -----	256
3.4.10. Duraklama Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	257
3.4.10.1. Duraklama Süresi ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014 ----	257
3.4.10.2. Duraklama Süresi ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014 -----	259
3.4.10.3. Duraklama Süresi ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014 -----	261
3.4.10.4. Duraklama Süresi ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014 -----	262
3.4.11. Toplam Etkinlik ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013	264
3.4.11.1. Toplam Etkinlik ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013 -----	264
3.4.11.2. Toplam Etkinlik ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013 -----	266
3.4.11.3. Toplam Etkinlik ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013 -----	267
3.4.11.4. Toplam Etkinlik ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013 -----	269
3.4.12. Toplam Etkinlik ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	271
3.4.12.1. Toplam Etkinlik ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014 -----	271

3.4.12.2. Toplam Etkinlik ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	272
3.4.12.3. Toplam Etkinlik ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	274
3.4.12.3. Toplam Etkinlik ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014	276
3.4.13. Sonuç	277
3.4.13.1. Çeviri Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki	279
3.4.13.2. Çeviri Hızı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki	280
3.4.13.3. Metin Silme ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki	281
3.4.13.4. Duraklama ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki	283
3.4.13.5. Toplam Etkinlik ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki	285
SONUÇ	286
KAYNAKÇA	302
EKLER	321
EK 1: ÇEVİRİ EDİNCİ DEĞERLENDİRME ŞABLONU ÖRNEĞİ - EKİM 2013 (KATILIMCI MP)	321
EK 2: ÇEVİRİ EDİNCİ DEĞERLENDİRME ŞABLONU ÖRNEĞİ - MAYIS 2014 (KATILIMCI MP)	327
ÖZGEÇMİŞ	332

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Eruz'ın (2008: 226) çeviri edinci modeli.....	23
Tablo 2. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 veri toplama aşamalarına katılan katılımcılara ilişkin sayısal veriler	35
Tablo 3. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında kullanılan kaynak metinler (Nikon D60 model fotoğraf makinesi ve Ford Escape model aracının kullanım kılavuzlarından)	52
Tablo 4. Normallik Testi örneği.....	71
Tablo 5. Levene's Testi Örneği	72
Tablo 6: Tek Yönlü ANONA çözümleme örneği.....	72
Tablo 7: Brown-Forsythe örneği.....	73
Tablo 8. Games-Howell testi çözümleme örneği.....	73
Tablo 9. Tukey HSD testi çözümleme örneği.....	74
Tablo 10. Çeviri süresine ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013.....	80
Tablo 11. Çeviri süresine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	82
Tablo 12. Çeviri süresine ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013.....	83
Tablo 13. Çeviri süresine ilişkin Brown-Forsythe Testi sonucu - Ekim 2013.....	83
Tablo 14. Çeviri süresine ilişkin Games-Howell Testi sonucu - Ekim 2013.....	85
Tablo 15. Çeviri süresine ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014	87
Tablo 16. Çeviri süresine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	89
Tablo 17. Çeviri süresine ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014	90
Tablo 18. Çeviri süresine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014.....	90
Tablo 19. Çeviri süresine ilişkin Tukey HSD Testi sonucu - Mayıs 2014	91
Tablo 20. Metin üretimine (karakter sayısı) ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	93
Tablo 21. Metin üretimine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	94
Tablo 22. Metin üretimine ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013	95
Tablo 23. Metin üretimine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013	95
Tablo 24. Metin üretimine (karakter sayısı) ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014.....	96

Tablo 25. Metin üretimine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	97
Tablo 26. Metin üretimine ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014.....	98
Tablo 27. Metin Üretimine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014	98
Tablo 28. Çeviri hızına ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	99
Tablo 29. Çeviri hızına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	101
Tablo 30. Çeviri hızına ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013	102
Tablo 31. Çeviri hızına ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013.....	103
Tablo 32. Çeviri hızına ilişkin Tukey HSD Testi sonucu - Ekim 2013	104
Tablo 33. Çeviri hızına ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014.....	105
Tablo 34. Çeviri hızına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	106
Table 35. Çeviri hızına ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014	107
Tablo 36. Çeviri hızına ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014	108
Tablo 37. Metin silme işlemine ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	108
Tablo 38. Metin silme işlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	110
Tablo 39. Metin silme işlemine ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013.....	110
Tablo 40. Metin silme işlemine ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014.....	111
Tablo 41. Metin silme işlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	112
Tablo 42. Metin silme işlemine ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014.....	113
Tablo 43. Metin silme işlemine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014	113
Tablo 44. Metin silme oranına ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013.....	115
Tablo 45. Metin silme oranına ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014	115
Tablo 46. Duraklama sayısı ve süresine ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	122
Tablo 47. Duraklama süresine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	123
Tablo 48. Duraklama süresine ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013.....	123
Tablo 49. Duraklama süresine ilişkin Mann-Whitney U Testi sonucu - Ekim 2013.....	124

Tablo 50. Duraklama sayısı ve süresine ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014.....	125
Tablo 51. Duraklama süresine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	125
Tablo 52. Duraklama süresine ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014	126
Tablo 53. Toplam etkinliğe ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	133
Tablo 54. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	133
Tablo 55. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013	134
Tablo 56. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013.....	134
Tablo 57. Toplam etkinliğe ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014	135
Tablo 58. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	137
Tablo 59. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014.....	138
Tablo 60. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Brown-Forsythe Testi sonucu - Mayıs 2014.....	138
Tablo 61. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında kullanılan kaynak metinler (Nikon D60 model fotoğraf makinesi ve Ford Escape model aracının kullanım kılavuzlarından)	140
Tablo 62: Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan bir kesit	141
Tablo 63. Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu puanlama tablosu.....	142
Tablo 64: Aktarım hatası ve mekanik hata puanlama tablosu (Koby ve Champe, 2013: 166)	143
Tablo 65. Ekim 2013 ve Mayıs 2014'te Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonunda sözcük düzleminde kullanılan "zengin noktalar"	144
Tablo 66. Sözcük boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	147
Tablo 67. Sözcük düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013 .	150
Tablo 68. Sözcük boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013	151
Tablo 69. Sözcük boyutuna ilişkin Brown-Forsythe Testi sonucu - Ekim 2013	151

Tablo 70. Sözcük boyutuna ilişkin Games-Howell Testi sonucu - Ekim 2013	152
Tablo 71. Sözcük boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014	153
Tablo 72. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamaların her ikisine de katılan öğrencilerin sayısı.....	155
Tablo 73. Sözcük düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	155
Tablo 74. Sözcük boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014.....	156
Tablo 75. Sözcük boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014 ...	156
Tablo 76: Ekim 2013 ve Mayıs 2014'te Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonunda öbek düzleminde kullanılan "zengin noktalar"	158
Tablo 77. Ekim 2013 ve Mayıs 2014'te Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonunda eşdizim düzleminde kullanılan "zengin noktalar"	159
Tablo 78. Öbeksal boyuta ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	160
Tablo 79. Öbeksal düzleme ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013 ...	161
Tablo 80. Öbeksal boyuta ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013.....	162
Tablo 81. Öbeksal boyuta ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014.....	163
Tablo 82. Öbeksal boyuta ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	164
Tablo 83. Öbeksal boyuta ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014	164
Tablo 84. Eşdizimsel boyuta ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	165
Tablo 85. Eşdizimsel boyuta ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013 .	166
Tablo 86. Eşdizimsel boyuta ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013	166
Tablo 87. Eşdizimsel boyuta ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014	167
Tablo 88. Eşdizimsel boyuta ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	168
Tablo 89. Eşdizimsel boyuta ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014.....	168
Tablo 91. Nicelik boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	170
Tablo 92. Nicelik boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013 ...	171
Tablo 93. Nicelik boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013.....	172
Tablo 94. Nicelik boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014	172
Tablo 95. Nicelik boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014..	173
Tablo 96. Nicelik boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014.....	174

Tablo 97. Nitelik boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013.....	175
Tablo 98. Nitelik boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013....	176
Tablo 99. Nitelik boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013.....	177
Tablo 100. Nitelik boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013 ...	177
Tablo 101. Nitelik boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014.....	178
Tablo 102. Nitelik boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	179
Tablo 103. Nitelik boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014	179
Tablo 104. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	180
Tablo 105. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	181
Tablo 106. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013	182
Tablo 107. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014.....	182
Tablo 108. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	183
Tablo 109. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014	184
Tablo 110. Aktarım hatalarına ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013.....	185
Tablo 111. Aktarım hataları boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	186
Tablo 112. Aktarım hatalarına ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013	186
Tablo 113. Aktarım hatalarına ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014	187
Tablo 114. Aktarım hatası boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	188
Tablo 115. Aktarım hatası boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014.....	188
Tablo 116. Aktarım hatası boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014.....	188
Tablo 117. Mekanik hatalara ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	189
Tablo 119. Mekanik hata boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	190

Tablo 120. Mekanik hata boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013	191
Tablo 121. Mekanik hata boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013.....	191
Tablo 122. Mekanik hatalara ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014.....	192
Tablo 123. Mekanik hata boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	193
Tablo 124. Mekanik hata boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014.....	193
Tablo 125. Mekanik hata boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014.....	193
Tablo 126. Genel başarı puanlarına ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013	194
Tablo 127. Genel başarı puanlarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	195
Tablo 128. Genel başarı puanlarına ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013	196
Tablo 129. Genel başarı puanlarına ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013.....	196
Tablo 130. Genel başarı puanlarına ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014.....	197
Tablo 131. Genel başarı puanlarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	198
Tablo 132. Genel başarı puanlarına ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014.....	198
Tablo 133. Çeviri süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	201
Tablo 134. Çeviri süresi ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	201
Tablo 135. Çeviri süresi ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	202
Tablo 136. Çeviri süresi ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	202
Tablo 137. Çeviri süresi ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	204
Tablo 138. Çeviri süresi ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	204

Tablo 139. Çeviri süresi ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	205
Tablo 140. Çeviri süresi ve metin boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	205
Tablo 141. Çeviri süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	207
Tablo 142. Çeviri süresi ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014	207
Tablo 143. Çeviri süresi ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	208
Tablo 144. Çeviri süresi ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014	208
Tablo 145. Çeviri süresi ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	210
Tablo 146. Çeviri süresi ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	210
Tablo 147. Çeviri süresi ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	211
Tablo 148. Çeviri süresi ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014	211
Tablo 149. Çeviri süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	213
Tablo 150. Çeviri hızı ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	213
Tablo 151. Çeviri hızı ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	214
Tablo 152. Çeviri hızı ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	214
Tablo 153. Çeviri hızı ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	216
Tablo 154. Çeviri hızı ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013	216
Tablo 155. Evans'ın korelasyon katsayısı ulamlaması.....	217
Tablo 156. Çeviri hızı ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	218
Tablo 157. Çeviri hızı ve metin boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	218

Tablo 158. Çeviri hızı ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	220
Tablo 159. Çeviri hızı ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	220
Tablo 160. Çeviri hızı ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	221
Tablo 161. Çeviri hızı ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	221
Tablo 162. Çeviri hızı ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	223
Tablo 163. Çeviri hızı ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	223
Tablo 164. Çeviri hızı ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	224
Tablo 165. Çeviri hızı ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	225
Tablo 166. Metin silme ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	226
Tablo 167. Metin silme ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	226
Tablo 168. Metin silme ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	227
Tablo 169. Metin silme ve sözcük düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	228
Tablo 170. Metin silme ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	229
Tablo 171. Metin silme ve tümce düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013	229
Tablo 172. Metin silme ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	231
Tablo 173. Metin silme ve metin düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	231
Tablo 174. Metin silme ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	232
Tablo 175. Metin silme ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014	232
Tablo 176. Metin silme ve sözcük düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	234

Tablo 177. Metin silme ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014	234
Tablo 178. Metin silme ve tümce düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	235
Tablo 179. Metin silme ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	236
Tablo 180. Metin silme ve metin düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	237
Tablo 181. Metin silme ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014	237
Tablo 182. Duraklama sayısı ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	239
Tablo 183. Duraklama sayısı ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013	239
Tablo 184. Duraklama sayısı ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	240
Tablo 185. Duraklama sayısı ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013	240
Tablo 186. Duraklama sayısı ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	242
Tablo 187. Duraklama sayısı ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013	242
Tablo 188. Duraklama sayısı ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	243
Tablo 189. Duraklama sayısı ve metin boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013	243
Tablo 190. Duraklama sayısı ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	245
Tablo 191. Duraklama sayısı ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	245
Tablo 192. Duraklama sayısı ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	246
Tablo 193. Duraklama sayısı ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	247
Tablo 194. Duraklama sayısı ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	248
Tablo 195. Duraklama sayısı ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014	248

Tablo 196. Duraklama sayısı ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	250
Tablo 197. Duraklama sayısı ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	250
Tablo 198. Duraklama süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	252
Tablo 199. Duraklama süresi ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	252
Tablo 200. Duraklama süresi ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	253
Tablo 201. Duraklama süresi ve sözcük düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013	253
Tablo 202. Duraklama süresi ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	255
Tablo 203. Duraklama süresi ve tümce düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013	255
Tablo 204. Duraklama süresi ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	257
Tablo 205. Duraklama süresi ve metin düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013	257
Tablo 206. Duraklama süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	258
Tablo 208. Duraklama süresi ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	260
Tablo 209. Duraklama süresi ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014	260
Tablo 210. Duraklama süresi ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	262
Tablo 211. Duraklama süresi ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	262
Tablo 212. Duraklama süresi ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014.....	263
Tablo 213. Duraklama süresi ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014	263
Tablo 214. Toplam etkinlik ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	265
Tablo 215. Toplam etkinlik ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013	265

Tablo 216. Toplam etkinlik ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	267
Tablo 217. Toplam etkinlik ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013	267
Tablo 218. Toplam etkinlik ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013	268
Tablo 219. Toplam etkinlik ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013.....	268
Tablo 220. Toplam etkinlik ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013.....	270
Tablo 221. Toplam etkinlik ve metin boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013	270
Tablo 222. Toplam etkinlik ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014	272
Tablo 223. Toplam etkinlik ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	272
Tablo 224. Toplam etkinlik ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2013	273
Tablo 225. Toplam etkinlik ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	274
Tablo 226. Toplam etkinlik ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2013	275
Tablo 227. Toplam etkinlik ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014	275
Tablo 228. Toplam etkinlik ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2013	277
Tablo 229. Toplam etkinlik ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014.....	277
Tablo 230. Translog ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu değişkenleri arasındaki ilişkilere genel bakış.....	278
Tablo 231. Translog ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu değişkenleri arasındaki anlamlı ilişkilere genel bakış.....	278
Tablo 232. Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun yatay ve dikey düzlemleri.....	286

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Bağdaşıklık araçları (Halliday ve Hasan, 1976).....	46
Grafik 2. Normal dağılım (Çan Eğrisi) grafiği (Field, 2009: 19)	70
Grafik 3. Veri çözümlene yörüngesi.....	75
Grafik 4. Çeviri sürelerinin dağılımını - Ekim 2013.....	79
Grafik 5. Sınıf bazında ortalama çeviri süreleri - Ekim 2013.....	81
Grafik 6. Çeviri sürelerinin dağılımını - Mayıs 2014	86
Grafik 7. Sınıf bazında ortalama çeviri süreleri - Mayıs 2014.....	88
Grafik 8. Sınıf bazında ortalama metin üretimi verileri (karakter) - Ekim 2013	93
Grafik 9. Sınıf bazında ortalama metin üretimi verileri (karakter) - Mayıs 2014.....	96
Grafik 10. Sınıf bazında ortalama çeviri hızları ve süreleri - Ekim 2013.....	101
Grafik 11. Sınıf bazında ortalama çeviri hızları ve süreleri - Mayıs 2014.....	106
Grafik 12. Sınıf bazında ortalama metin silme verileri (karakter) - Ekim 2013.....	109
Grafik 13. Sınıf bazında ortalama metin silme verileri (karakter) - Ekim 2013-Mayıs 2014.....	114
Grafik 14. Sınıf bazında ortalama metin silme oranları (silinen karakter sayısı/toplam karakter sayısı) - Ekim 2013-Mayıs 2014.....	116
Grafik 15. Sınıf bazında ortalama duraklama sayıları - Ekim 2013-Mayıs 2014.....	127
Grafik 16. Sınıf bazında ortalama duraklama süreleri - Ekim 2013-Mayıs 2014.....	129
Grafik 17. Sınıf bazında ortalama duraklama sürelerine ait standart sapma değerleri - Ekim 2013-Mayıs 2014.....	130
Grafik 18. Sınıf bazında ortalama toplam etkinlik değerleri - Ekim 2013-Mayıs 2014	135

Grafik 19. Sınıf bazında ortalama çeşitli etkinlik değerleri - Ekim 2013-Mayıs 2014..	137
Grafik 20. Göpferich'in (2010: 16) sözcüksel hataların genel hatalara yüzdesini gösteren grafiği	146
Grafik 21. Sınıf bazında sözcük boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013	148
Grafik 22. Sınıf bazında sözcük boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014.....	154
Grafik 23. Sınıf bazında öbekselsel boyuta ait ortalama puanlar - Ekim 2013	161
Grafik 24. Sınıf bazında öbekselsel boyuta ait ortalama puanlar - Ekim 2013	163
Grafik 25. Sınıf bazında eşdizimselsel boyuta ait ortalama puanlar - Ekim 2013	165
Grafik 26. Sınıf bazında eşdizimselsel boyuta ait ortalama puanlar - Mayıs 2014.....	167
Grafik 27. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarından eşdizim düzleminde elde edilen ortalamalar	169
Grafik 28. Sınıf bazında nicelik boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013	171
Grafik 29. Sınıf bazında nicelik boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014.....	173
Grafik 30. Sınıf bazında nicelik boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013-Mayıs 2014	174
Grafik 32. Sınıf bazında nitelik boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014.....	178
Grafik 33. Sınıf bazında erek dilbilgisi boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013	181
Grafik 34. Sınıf bazında erek dilbilgisi boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014...	183
Grafik 35. Sınıf bazında aktarım hataları boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013.	185
Grafik 36. Sınıf bazında aktarım hataları boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014	187
Grafik 37. Sınıf bazında mekanik hatalar boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013	190

Grafik 38. Sınıf bazında mekanik hataları boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014	192
Grafik 39. Sınıf bazında ortalama genel başarı puanları - Ekim 2013.....	195
Grafik 41. Çeviri hızı ile tümce boyutu (Ekim 2013) ve sözcük boyutu (Mayıs 2014) arasındaki ilişkinin yönü	281
Grafik 42. Metin silme ile tümce boyutu (Ekim 2013), genel başarı ve sözcük boyutu (Mayıs 2014) arasındaki ilişkinin yönü	282
Grafik 43. Duraklama sayısı ile genel başarı (Mayıs 2014) arasındaki ilişkinin yönü ..	284
Grafik 44. Duraklama süresi ile sözcük ve tümce boyutu (Ekim 2013) arasındaki ilişkinin yönü.....	285

GÖRSELLER LİSTESİ

Görsel 1. PACTE araştırma grubunun edinç edinim modeli-----	15
Görsel 2. Camtasia Studio 8 yazılımının arayüzü ve işlevleri -----	37
Görsel 3. Translog'un kullanıcı modülünün arayüzü ve işlevleri -----	38
Görsel 4. Translog'un denetmen modülünün arayüzü ve işlevleri -----	40



KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.e.:	Adı Geçen Eser
a.g.y.:	Adı Geçen Yazar
bkz.:	Bakınız
C.:	Cilt
Haz.:	Yayına Hazırlayan
No:	Sayı
s.:	Sayfa/Sayfalar
Sd.	Serbertlik Derecesi
AH:	Aktarım Hatası
MH:	Mekanik Hata
ANOVA:	Analysis of Variance (Varyans Analizi)
ÇY:	Çevirisi Yok
ms:	Metin Silme
mü:	Metin Üretimi

GİRİŞ

Bu tez çalışması, İngilizce mütercim-tercümanlık öğrencilerinin yazılı çeviri edinçlerini nesnel ölçütler ışında ölçmeyi ve betimlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada bu amaç doğrultusunda veri toplamak için 2 yazılım programı kullanılmıştır: Camtasia ve Translog. Camtasia çevirmenin bütün ekran devinimlerini, Translog ise klavye devinimlerini kaydetmektedir.

Bu çalışmanın hipotezleri ve araştırma soruları şöyledir:

Hipotezler:

- I. Türkiye’de verilen çeviri eğitime ilişkin akademik bilgi ile uygulama birbiriyle örtüşmemektedir.
- II. Türkiye’de eğitim gören çeviri öğrencilerinin çeviri edinçlerinin yapısı yabancı ülkelerde çeviri eğitimi alan öğrencilerin çeviri edincinden farklıdır.

Araştırma soruları:

- I. Üniversitelerde verilen akademik eğitim, öğrencinin beraberinde getirdiği dil edincinin üzerine çeviri edincini kazandırmada yeterli midir? Yoksa öğrenciler eğitim sürecinin sonunda çeviri yaparken hala dil edinçlerine mi güvenmektedir?
- II. Çeviri edincinin oluşumunda öğrencinin geçtiği aşamalar nelerdir? Çeviri edinci hangi aşamalardan geçerek gelişme gösterir?
- III. Özel alan çevirileri çeviri edincini nasıl etkiler? Ya da etkiler mi?
- IV. Çeviri eğitimi alan bir öğrenci çeviri esnasında karşılaştığı sorunları çözmek için bilgi okuryazarlığını ne kadar etkili kullanabilmektedir?
- V. Elektronik veri toplama araçları çeviri alt-edinçlerini betimleme ve değerlendirmede ne kadar verimlidir? Bu araçların kısıtlamaları nelerdir?

Birinci bölümde, yukarıdaki hipotez ve araştırma soruları göz önünde bulundurularak alan yazın taraması farklı uzmanlık ve edinç düzeylerine sahip (acemi/yarı profesyonel ve profesyonel) çevirmenlerin karşılaştırıldığı, farklı çeviri edinci yapılarının ve modellerinin kavramsallaştırıldığı ve değerlendirildiği, metinsellik özelliklerinin ele alındığı ve uzmanlık alanı ve çeviri edinci ilişkisinin tartışıldığı çalışmalara yoğunlaştırılmıştır.

İkinci bölümde; çalışmanın amaçları, örneklemin özellikleri, çalışmanın sınırlılıkları, veri toplama araçlarının tanıtılması ve gerekçelendirilmesi, Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun tanıtılması, gerekçelendirilmesi ve boyutlarının işlevselleştirilmesi gibi konular ele alınmıştır. Çalışmanın belirlenen amaçları şöyledir:

1. Türkiye'de eğitim alan mütercim-tercümanlık öğrencilerin çeviri edinçlerinin profilini çıkarmak,
2. Çeviri edincinin nesnel bir şekilde ölçülebilmesi için bir Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu hazırlamak,
3. Mütercim-tercümanlık öğrencilerin çeviri edinçlerinin gelişim basamaklarını belirlemek,
4. Çeviri eğitiminin öğrencilere çeviri edincini kazandırmada ne kadar etkili olduğunu tespit etmek,
5. Özel alan çevirileri ve çeviri edinci arasındaki ilişkinin varlığını sorgulamak,

Tez çalışmasının bir sonraki bölümünde (üçüncü bölümde) araştırma sonuçları çözümlenmiş ve değerlendirilmiştir. Bu bölümde çözümlenmeye başlamadan önce normallik testi (Kolmogorov-Smirnov testi), varyansların homojenliği (Levene's testi), parametrik testler (Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe), parametrik olmayan testler (Kruskal-Wallis) ve çoklu karşılaştırma testleri (Tukey HSD ve Games-Howell) hakkında bilgi verilmiştir.

Üçüncü bölümün ilk altbaşlığı altında Translog'dan elde edilen veriler çözümlenmiş ve sonuçlar alan yazında bulunan bulgular ışığında tartışılmıştır. Bu bölümde çözümlenen değişkenler aşağıdaki gibidir:

1. Çeviri Süresi
2. Metin Üretimi
3. Çeviri Hızı
4. Metin Silme
5. Duraklamalar
6. Toplam Etkinlik

Yukarıdaki değişkenler, normallik testi (Kolmogorov-Smirnov testi), varyansların homojenliği (Levene's testi), parametrik testler (Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe), parametrik olmayan testler (Kruskal-Wallis) ve çoklu karşılaştırma testleri (Tukey HSD ve Games-Howell) kullanılarak çözümlenmiş ve alan yazından elde edilen bulgularla değerlendirilmiştir.

İkinci altbaşlık altında ise Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun altboyutları/değişkenleri çözümlenmiştir. Bu bölümde çözümlenen ve değerlendirilen değişkenler aşağıdaki gibidir:

1. Sözcük boyutu
2. Tümce boyutu
3. Metin boyutu
4. Erek dilbilgisi boyutu
5. Aktarım hataları boyutu
6. Mekanik hatalar boyutu
7. Genel başarı puanı

Bu değişkenler; normallik testi (Kolmogorov-Smirnov testi), varyansların homojenliği (Levene's testi), parametrik testler (Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe), parametrik olmayan testler (Kruskal-Wallis) ve çoklu karşılaştırma testleri (Tukey HSD ve Games-

Howell) kullanılarak çözümlenmiş ve alan yazından elde edilen bulgularla değerlendirilmiştir.

Üçüncü bölümün son altbaşlığında birinci ve ikinci altbaşlıkta çözümlenen değişkenler arasında anlamlı ilişkilerin olup olmadığı sorgulanmıştır. Önce bu değişkenlere ilişkin verilerin normal dağılıp dağılmadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmış ve sonra çıkan sonuca göre aşağıdaki korelasyon testleri uygulanmıştır.

(1) Normal dağılım - Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Normal olmayan dağılım - Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Sonuç bölümünde ise bu aşamaya kadar gerçekleştirilen çözümlene ve değerlendirmeler odağında genel bir değerlendirme yapılmıştır. Alan yazından elde edilen bulgular da değerlendirme sürecine dahil edilmiş ve bulgular arasında benzerlik ve farklılıklar ele alınmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KONUNUN ÖNEMİ

1.1. Çeviri Eğitiminin Gerekliliği

Türkiye’de çeviri eğitimi veren kurumlara gelen öğrenciler farklı seviyelerde dil edinci ve edimi ile bu kurumlara kayıt yaptıran öğrencilerdir. Bu öğrencilerin dil ediniminin gerçekleştiği kurumlara bakıldığında bu kurumlar genelde Yabancı Okulları, Fen Liseleri, Anadolu Liseleri, Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler ve diğer teknik ve meslek liseleridir. Her ne kadar bu kurumlarda alınan dil eğitiminin dört beceri (yazma, okuma, konuşma ve dinleme) ve bu becerileri kazandırma başarıları açısından farklılıklar gösterdiği tahmin edilse de bilindiği gibi öğrencilerin akademik eğitime katılmak için yapması gereken Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nin yaptığı genel kültür ve bilgi sınavına ek olarak dil sınavından da yeterli puanı almaktır. Dil sınavı bilindiği üzere genel anlamda okuma-anlama becerisini ölçmekte diğer becerileri (konuşma, dinleme ve yazma) göz ardı etmektedir. Bunun dışında bu öğrencilerin çoğunun dersane eğitiminden de geçtiğini, zaten kalıplara dayalı, ezberci eğitimin daha da pekiştirildiğini düşünürsek akademik eğitim almaya gelen çeviri öğrencisinin nasıl bir donanımla çeviri eğitimini almaya başladığı öngörülebilir. “Yabancı dile ve Türkçeye çok iyi egemen olmayan adayların çoktan seçmeli tekniği bildikleri sürece bu sınavlardan iyi puan almaları olanaklıdır, oysa çeviri daha özel beceriler isteyen bir bilim dalıdır. Öğrencinin her iki dilde de metin oluşturma becerisinin bulunması ve genel kültür açısından iyi bir altyapısı olması çeviri eğitimi için ön koşuldur (Eruz, 2003: 98).”

Çeviri bölümlerine gelen öğrenciler metin oluşturma ve genel kültür altyapısı gibi becerilere sahip olmadıklarından “genelde çevresindeki olaylara bir bütünün parçası olarak bakamamakta ve bu nedenle okuduğu bilimsel metinleri bağlamından kopuk algıladığı için yorumlama sürecinde başarılı olamamaktadır (Eruz, 2003: 72).”

Eğitimcinin karşılaştığı sorunlardan biri, yukarıda da sözü edildiği gibi nedensel ilişkilendirme konusunda donanımlı olmayan öğrenciye öncelikli olarak geniş bir bakış açısıyla bakmayı öğretmektir. Eğitimciyi bekleyen bir diğer zorluk ise kendi beklentisi ile öğrencinin beklentisinin örtüşmemesidir. Örneğin, öğrenci ilk dersten itibaren çeviri yapmaya başlayacağı beklentisi içindeyken eğitmenin kuramsal bir yöntem izlemesi öğrencinin hayal kırıklığına uğramasına neden olabilmektedir. Bu noktada çeviri eğitiminin amacını sormak yerinde olacaktır.

Daniel Gile (2009: 7), "örgün eğitimin çevirmen olmak için gerekli (mandatory) olmadığını ancak en azından iki işlevi yerine getirdiğini dile getirmektedir. Gile göre bu işlevler şunlardır: (1) çeviri eğitimi profesyonel çevirmen olmak isteyen kişilere *potansiyellerini tam anlamıyla gerçekleştirebilmeleri* ve (2) çeviri becerilerini deneyim ve kendi kendine öğrenme yoluyla yapabileceklerinden *çok daha hızlı* geliştirebilmeleri için yardımcı olur" (Gile, 2009: 7).

Ayşe Nihal Akbulut (2004: 33)'a göre çeviri eğitimi "içinde bulunduğumuz tarihsel-toplumsal bağlam içinde geçerli olan çeviri anlayışının, geleneğinin, alışkanlıklarının ve uzlaşımlarının çevirmen adayına öğretilmesidir" (Akbulut, 2004: 33).

Rahman Akalın ve Mehmet Gündoğdu (2010: 83)'ya göre, "çeviri eğitimi veren kurumların görevi, çevirmen adaylarına çeviri becerisi kazandırmanın yanında; süreç içerisinde adayların edineceği kendilerine ait çeviri stratejileri geliştirmelerini sağlamak; eğitim süresi ve sonrasında işlevsel nitelikte etkinleştirecek çeviri yöntemleri geliştirmektir" (Akalın ve Gündoğdu, 2010: 83). Başka bir deyişle, çeviri eğitimi, öğrencilere eğitim sonrasında da gelişmeye devam edecek olan bir çeviri edincini kazandırmayı amaçlar. Ancak, "bu edincin salt dilsel yeterlilik anlamında ele alındığı görülmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil bilen bir insanın çeviri eğitimine gerek duymadan çeviri yapabileceği savı günümüzde de varlığını sürdüren egemen bir anlayışı yansıtmaktadır" (Yücel, 2007: 145). Sakine Eruz (2008: 54) çeviri eğitiminin dil öğretimine indirgenemeyeceğini dile getirmektedir. Ayşe Nihal Akbulut (2004: 34), dil becerisinin iki kültür dizgesi arasında kurulan iletişim köprüsünün "ayaklarından",

desteklerinden birisi olduğunu ancak öteden beri süre gelen bir söylencenin tersine tek direği olmadığını belirtmektedir. Akbulut (2004: 34) şöyle devam etmektedir: “çeviri eğitiminden geçen bir öğrencinin, dile ek olarak dil eğitiminde verilenlerden farklı becerilerle donatılması yanı sıra kendisine, tüm bu becerilerin birleşimini yaparak bunlara işlerlik kazandırabilmesini sağlayan bir üst bilincin verilmesi gerekmektedir. Çeviri eğitimi, işte bu nedenle, tek tek ve rastlantısal dil alıştırmaları toplamı olarak düşünmek yerine böylesine bütünlüklü bir eğitim süreci olarak tanımlamak daha doğru olacaktır” (Akbulut, 2004: 34).

Ancak, öğrencilerin çeviri eğitimini çeviri yaparak çeviri öğreneceği bir süreç olarak gördüğü de bir gerçektir. Bu yaklaşım, öğrencinin kuramsal yaklaşımları bir süreliğine veya daima reddetmesine, gereksiz görmesine ve sonuçta akademik eğitimi sorgulamasına neden olabilmektedir.

Kuramın, çeviri eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu çeviribilimciler tarafından sıklıkla vurgulanan bir konudur. Anthony Pym (2005: 3-6) “Training Translators – Ten Recurrent Naivities” adlı makalesinde, çeviri sektörünün çeviri eğitimi veren kurumlardan “ideal çevirmeni” yetiştirmelerini beklediğini belirtmekte ve çeviri eğitimi veren kurumların buna boyun eğmemeleri gerektiğini dile getirmektedir. Çünkü çeviri eğitiminin kısa süreli bir eğitimle verilemeyeceğini öne sürmekte ve çeviri eğitiminin asıl amacının çevirmen adaylarına, öğrenme, uyum sağlama ve iletişim yetilerinin kazandırılması olduğunu iddia etmektedir.

Pym (2005: 5-6), aynı makalede kuramın örgün eğitim kurumlarının bir parçası olduğunu ve kuramın öncelikle söz konusu kurumun kurumsal gücünü ayakta tuttuğunu dile getirmektedir. Öğrenci açısından ele alındığında ise kuramın çevirmen yetiştirme işini “ortaçağ çiraklık” anlayışından kurtardığını savunmaktadır.

Akbulut (2005: 105), üniversitenin varlık nedenlerinden biri olarak bilim üretme ve yayma olarak göstermekte ama göz ardı edilemeyecek bir gerçek olarak da üniversiteyi bitiren öğrencinin öncelikli amacının geçimini sağlayacak bir meslek edinmek olduğunu

dile getirmektedir. Akbulut'a (2005: 105) göre, "üniversite kendi eğitim etkinliğini bununla [meslek edindirme] sınırlarsa kendi amaçlarını indirgemiş ve varlık nedenini yadsımış olur". Çeviri eğitiminin amacı, sürekli çeviri yaptırarak [orta çağ çıkrıklığıyla] çeviri öğretmeye çalışmak değil, araştırmacı-çevirmen yetiştirmektir, "yeni bir olguyla karşılaştıklarında araştırmacı bir bilim adamı gibi, daha önceden edindikleri bilgiye ulaşma becerilerini kullanarak, bu yeni durumun onlara getirdiği sorunları nasıl çözeceklerini öğret[mektir]" (2004: 105).

Mine Yazıcı (2007: 96) da çevirmenin araştırmacı yönüne vurgu yaparak çeviri edincinin bilgi edinme ve öğrenmeyle doğrudan ilgili olduğunu, uygulama alanındaki yanlış deneyimlerin çevirmen adayının çeviri edimini salt bir dil edinciyle sınırlı görmesine neden olabileceğini belirtmektedir.

Sonuç olarak, öncelikli olarak dil edincini ölçen bir giriş sınavıyla çeviri eğitimi veren kurumlara kaydolan öğrenciler salt dil edincine dayalı çeviri yapmak istemekte ve aslında çevirinin çeviri yapılarak öğrenildiğini düşünmektedir. Bu nedenle de "çeviri yaparak çeviri öğrenilir" düşüncesiyle bu örgün kurumlara geldiği için kendi beklentileri ile bölümün çeviri anlayışının örtüşmediğini görmektedir. Belki de çeviri eğitimi veren bir akademisyenin üstesinden gelmesi gereken en önemli görevlerden biri de bu beklentinin yarattığı ön yargıyı yıkmaktır. Yukarıda araştırmacıların da belirttiği gibi, çeviri eğitimi bahsi geçen donanımlarla gelen öğrenciye çeviriye değgin bir üstbakiş kazandırmayı, çevirinin ön koşulu olan dil edincine ek olarak metinsel, kültürel ve çeviri sürecine dair farklı donanımlar da kazandırmayı amaçlar.

Brian Mossop (2000: 20) çeviri eğitimi veren bir kurumun işlevinin dil endüstrisinde (language industry) şu anda var olan özgül [mesleki] boşluklar (specific existing slots) için öğrenci yetiştirmek değil onlara bundan 5, 10, 15 veya 20 yıl sonra karşılaçakları durumlara uygulayabilecekleri genel becerileri kazandırmak olduğunu belirtiyor. Başka bir deyişle, yukarıda bahsedilenlerden de çıkarılabileceği gibi örgün eğitim kurumlarında çeviri öğrencilerine gerçek hayat şartlarında karşılarına çıkacak her türlü durumla başa çıkabilecekleri becerileri kazandırabilecek çok kapsamlı bir program

geliştirmek imkansızdır. Bu nedenle çeviri eğitiminin öncelikli amacı, öğrencilerin mümkün olan en iyi stratejiyi benimseyerek ve yeni çeviri durumlarının yarattığı koşullara uyum sağlayarak sorunları çözmelerine yardımcı olacak esnek bir çeviri edinci kazandırmaktır.

Bir sonraki başlıkta, çeviri edincinin betimlenebilmesi için farklı çeviri edinci tanımları ele alınarak çeviri edinci hakkında genel bir çerçeve çizmek amaçlanmaktadır.

1.2. Çeviri Edinci Nedir?

1.2.1. Uzmanlaşma ve Çeviri Edincinin Edinilmesi

Bir önceki başlıkta da belirtildiği gibi çeviri eğitimi süresince öğrencilere ihtiyaç duyacakları bütün bilgi ve becerilerin kazandırılması imkansızdır. Kapsayıcı bir müfredat geliştirmenin imkansızlığı öğrenimin tamamlanmadığı ve mezuniyetten sonra da devam ettiği/etmesi gerektiği anlamına gelir; bu yüzden henüz tamamlanmamış bu eğitim sürecinin yarattığı eksiklikleri telafi etmek için bazı araçlara/stratejilere ihtiyaç vardır. Bütün bu söylenenler aslında çalışmamın çeviri edincinin bilgi edinme (bilgi okuryazarlığı) alt-edincine yoğunlaşmasını gerektirmektedir. Bilgi edinme edinci, “bilgiye ne zaman ihtiyaç duyduğumuzu anlamamızı sağlayan, ihtiyaç duyulan bu bilgiyi nasıl tespit edeceğimiz, elde edilen bilgiyi nasıl değerlendireceğimiz ve etkili bir şekilde nasıl kullanacağımız konusunda bizi yönlendiren bir beceridir.” (ACRL, 2000: 2) Bilgi edinme edinci aynı zamanda insanların karar verme, sorun çözme ve araştırma süreçlerini etkili bir şekilde gerçekleştirmelerini ve hem kişisel hem de mesleki ilgi alanlarına ilişkin kendi hayat boyu öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu almalarını sağlayan bir edindir. (Pinto ve Sales: 2008: 5).

Buna bağlı olarak, bilgi edinme edinci çeviri öğrencilerinin eğitim sonrası sektörde hayatta kalmaları için önemli ve gerekli becerilerden biridir. Söz konusu edinç çeviri

sürecinde çeviri sorunlarının tespitinde, bu sorunların üstesinden gelinmesinde, en iyi çözümü bulmada ve bu çözümü en etkili şekilde kullanmada son derece faydalıdır.

Üstelik Sakine Eruz (2000: 51) da değindiği gibi, “Türkiye’de bir çevirmene birçok farklı alandan çeviri işi gelmektedir ve kendisinden alanlarda yetkin bir şekilde çeviri yapması beklenmektedir. Hal böyleyken çevirmenin piyasada hayatta kalabilmesi için her alandan mümkün olduğunca fazla çeviri kabul etmesi gerekmektedir. Durumun piyasa yüzü böyleyken eğitim kurumlarından beklenen de doğal olarak her türlü çeviri işini “kusursuz” bir şekilde yapabilen çevirmen yetiştirmeleridir. Ancak öğrenciyi “Her alanda yetiştirmek de imkansızdır. Bu nedenle esas olan çeviri eğitiminin sonunda karşılaştığı çeviri sorunlarını yetkin bir şekilde çözebilen çevirmenler yetiştirmiş olabilmektir (Eruz, 2000: 51).

Yukarıdaki tartışmadan da anlaşılacağı üzere, çeviri eğitiminin birincil amacı, öğrencilerin çeviri piyasasında hayatta kalabilmeleri için yeni bir metin türü, yeni bir uzmanlık alanı, her zaman değişen işveren profili vb. gibi yeni durumların getirdiği sorunları çözmelerine olanak sağlayacak ileri düzeyde bir çeviri edinci kazandırmaktır.

1.2.2. Andrew Chesterman’ın Uzmanlaşma Tanımı

Çeviribilim kaynaklarında “edinç” kavramı ve “edinç kazandırma” süreci farklı ulamlarda ele alınmaktadır. “Edincin aşamalı olarak edinildiği” düşüncesi bu ulamlardan birisidir. Bu ulamlama çeviri edincinin gelişimsel basamaklarının kendine özgü özelliklerinden yola çıkarak yapılandırılmaktadır. Andrew Chesterman (2000; 147-150), Dreyfus ve Dreyfus’un (1986) uzmanlık gelişim basamaklarını temel alarak, çeviride uzmanlaşmayı “acemi (novice)” çevirmenden başlayarak “uzman (expert)” çevirmene kadar uzanan 5 aşamaya ayırarak ele almıştır. Bu aşamalı beceri edinme süreci, “parça parça algılama evresinden daha bütünsel bir algılama evresine, bilinçli tepkilerden refleksif tepkilere, çözümleyici yaklaşımdan sezgisel karar alma yaklaşımlarına [...] ve

çeviri işinden uzak duran bir tutumdan çeviri işine daha fazla dahil olan bir tutuma doğru gidiş sürecidir" (a.g.e). Bu aşamalar şöyledir:

Birinci Aşama – Acemilik (Novice)

Bu aşamada, öğrenci çeviriye ilişkin çeşitli nesnel gerçekler ve özelliklerin farkına varmayı öğrenir ve bunlara dayanarak eylemlerini yönlendiren kurallar edinir. Chesterman'a göre bu aşama vites değiştirmeye benzer; acemi bir sürücü vites değiştirmeyi belirli hız limitlerinde yapması gerektiğini öğrenir. Bu hız limitleri bağlamdan bağımsız olarak verilir ve buna koşul olarak da uygun vites değiştirme kuralları uygulanır. Bu aşamada, çeviri davranışı tamamen bilinçlidir, kolayca sözcüklere dökülebilir ve bilgi kümelerine ayrılabilir, başka bir deyişle bütünsel değildir.(a.g.e)

İkinci Aşama – İleri Başlangıç Düzeyi (Advanced Beginner)

Bu aşamada öğrenci sadece önceden tanımlanmış durumsal özelliklerin değil, aynı zamanda tanımlanmamış olanların da farkına varmaya başlar. Bu türden daha ileri düzeyde bir farkındalık, öğrencinin önceki deneyimleri ile mevcut görev arasında benzerlik kurabilme yetisine dayanır. Bu yüzden bu özellikler bağlamdışı olmaktan çok “durumsal”dır. Sürücü her ne kadar bunu açık bir şekilde dile getiremese de bu, sürücünün motorun sesini dinleyerek vites değiştirmesine benzer. Bu aşamada davranış, bilinçlidir ancak davranışı sözcüklere dökmek bir önceki aşamada olduğu kadar kolay değildir (a.g.e).

Üçüncü Aşama – Yeterlilik (Competence)

Bu aşamada öğrenci durumu bir bütün olarak görme ve bir planın gerçekleştirilmesi için gerekli olan en önemli etmenleri seçme yetisini edinir. Yeterli bir beceri düzeyine sahip bir öğrenci bilinçli bir amaç algısına sahiptir ve görev için önemli olduğu düşünülen durumsal özelliklerin seçilmesi ve bir öncelik sırasına koyulmasında belirleyici olan bu amaç farkındalığıdır. Bu aşamada öğrenci önceki aşamaya göre daha etkin bir konumdadır. Bir dizi durumsal gerçekliği göz önünde bulundurup değerlendirir ve bilinçli bir amaç doğrultusunda bu gerçeklerle ilgili tercihlerde bulunur. Bu aşamada öğrenci, elden geldiğince en kısa yolu seçen ve aklındaki hedef doğrultusunda belirli bir amaç ile kasıtlı bir şekilde normları ve trafik kurallarını çiğneyen aceleci bir sürücüye benzer.

Bu aşamada çevirmen adayı artık sorumluluk almaya başlamaktadır. Öğrenci sadece tanımlanmış ve tanımlanmamış durumsal özelliklere tepki vermekle kalmaz, aynı zamanda gözle görülür bir şekilde bu özellikleri öncelik sırasına koyar ve bir sorunu çözmek için çıkarımlarda bulunur (a.g.e).

Dördüncü Aşama – Yetkinlik (Proficiency)

Öğrenciler bu aşamada nesnel kurallardan çok kişisel deneyimlerden – mevcut durum ve önceki durumlar arasındaki benzerliklerden – yola çıkarak kararlarını verirler. Öğrenciler bu aşamada olguları alt unsurlarına ayırmadan bir bütün olarak algılama yetisine sahiptir.

Chesterman, yetkin çevirmeni yağmurlu bir günde dönemece yaklaşan ve çok hızlı gittiğini sezgisel olarak fark edip yavaşlaması ve frene basması gerektiğini hesaplayabilen deneyimli bir sürücüye benzetmektedir. (Chesterman, 2000: 148).

Beşinci Aşama – Uzmanlık (Expertise)

Bu aşamada sezgi, bilinçli anlksal etkinliklerin yerine geçmiştir ve reflekse dayalı bir davranış biçimi benimsemeye başlanmıştır. Artık bir uzman olan öğrencinin edimleri öncelikle sezgiye dayalıdır. Ancak bu, sezginin sınanması ve geliştirilmesini gerektiren çözümleyici yaklaşımın tamamen terk edildiği anlamına gelmez (a.g.e).

Özetle, bu model, – çeviride – uzmanlaşmanın aşamalı doğasını göstermesi açısından önemlidir. Edinç edinme sürecinde, öğrenciler modelin ilk basamaklarında kendilerine verilen bilgilere bağımlıdır. Öğrencinin önceliği bu kuralların uygulanması ve özelliklerin bir metin içerisinde fark edilmesi olduğundan kendilerine verilen göreve diğer aşamalara kıyasla daha fazla çözümleyici yaklaşımda ve durumsallık olgusundan uzaklaşmaktadırlar. Ancak, deneyimleri arttıkça, başka bir deyişle sorunlarla karşılaştıkça ve bu sorunları çözdükçe, sorunlara yaklaşımları daha fazla sezgisel bir hal almakta ve çözümleyici yaklaşım, tamamen kaybolmasa da, önemini yavaş yavaş kaybetmektedir. Chesterman, bu modeli şöyle özetler; “bir görev yerine getirilirken başkaları için sorun oluşturan unsurlar başka birisi için ne kadar az sorun yaratıyorsa söz konusu kişi o kadar fazla uzmanlık kazanmış demektir.” (Chesterman, 2000: 149).

1.2.3. Susanne Göpferich ve Riita Jaaskelainen’in Uzmanlaşma Tanımı

Susanne Göpferich ve Riita Jaaskelainen (2009: 179) uzmanlık edinimine ilişkin yapılan çalışmalardan bir uzmanın ne gibi özelliklere sahip olduğu konusunda bazı önemli bilgiler vermektedir. Bu bilgiler çeviri edinci üzerine yapılan araştırmalara yol gösterici niteliktedir.

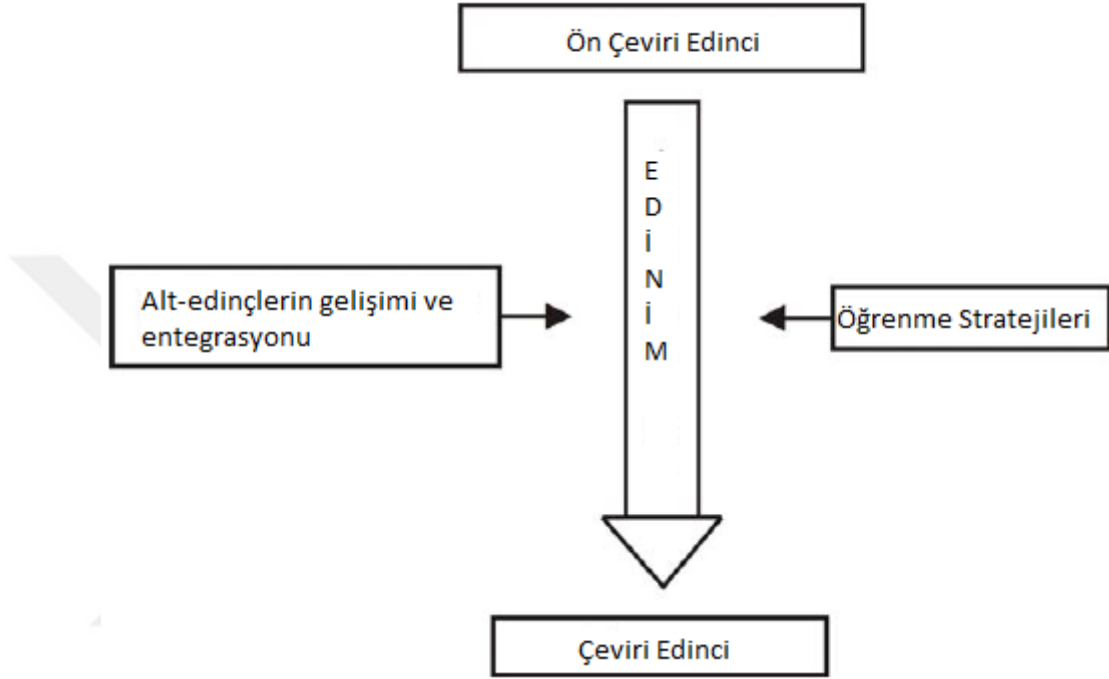
1. Uzmanlar, uzmanlaştıkları alana ilişkin büyük bir bilgi birikiminin sahibi olmakla kalmaz, aynı zamanda bu bilgi bütünüünün edinimi sırasında var olan bilgiyi de yeniden

yapılandırılır. Uzmanların pratik becerilerinin yanı sıra üstün nitelikte çözümleyici ve yaratıcı becerileri vardır ve bilişsel süreçleri otomatikleşmiştir (Alıntı: Stenberg, 1997).

2. Uzmanların uzun süreli hafızalarında depolanan bilgiler arasında ileri düzeyde bir iletişim vardır ve bu uzmanların bilgiyi çok daha hızlı ve daha fazla hatadan arınmış bir şekilde edinmelerini ve böylece çalışma belleklerinin kısıtlamalarının üstesinden gelmelerini sağlar (Alıntı: Ericsson ve Charness 1997).

3. Uzmanlar, uzmanlık alanlarına ilişkin bildirimsel (declarative) bilgiyi yöntemsel (procedural) bilgiye dönüştürebilirler. Sorun çözmek için ihtiyaç duydukları eylem ve stratejileri otomatik olarak bir sıraya koyabilirler ve sorun çözme stratejilerinin en etkili şekilde nasıl kullanılabileceğini bilirler (Alıntı: Anderson, 1990).

1.2.4. PACTE'nin Çeviri Edinci Edinme Modeli



Görsel 1. PACTE araştırma grubunun edinç edinim modeli

Bu modele göre, çeviri edinci birbiriyle ilişkili alt-edinçlerden oluşur ve edincin edinilmesi bu alt-edinçlerin edinilmesiyle gerçekleşir. Bu dinamik süreçte yeni bilgi eski bilgilerin üzerine inşa edilir, böylece var olan bilgi yeniden yapılandırılır. Chesterman'ın uzmanlaşma modelinde olduğu gibi bu modelde de acemilik aşaması kısmen de olsa bireysel alt-edinçlerin edinilmesiyle başlar ve bu alt-edinçler söz konusu aşamada birbirinden kopuktur. Bu nedenle, acemilik aşamasından uzmanlık aşamasına doğru evrilme eksik alt-edinçlerin edinilmesinden çok, var olan alt-edinçlerin yeniden yapılandırılmasıdır. Bu edinim sürecinde öğrenciler çeviri edinci edinmeyi ve her türlü öğrenmeyi olanaklı kılan öğrenme stratejileri de geliştirirler (PACTE, 2000: 104) (Görsel 1).

Sonuç olarak, yukarıdaki 3 model yapılandırmacı bir yaklaşımla ele alındığında uzmanlaşma, var olan bilginin yeni bir bilginin katılmasıyla daha üst bir seviyeye çıkması, eylemlerin bilişsel ve çözümleyici bir düzlemde daha otomatik bir düzleme geçmesi, birbirinden kopuk bilgi parçalarının birbiriyle bağlantılı bilgi bütünlerine dönüşmesi sürecidir.

Bir sonraki başlık uzman çevirmenlerden üst düzeyde sahip olması beklenen çeviri edincinin doğasına ilişkin detaylı bilgi vermeyi amaçlamaktadır.

1.3. Çeviri Edincinin Üst Tanımları

Pym (1992: 281) “Translation Error Analysis and the Interface with Language Teaching” adlı yazısında çeviri edincini alt-edinçlerin birleşeni olarak değil de iki farklı becerinin bileşeni olarak görmektedir. Bu beceriler şöyledir;

- a) Bir kaynak metin (KM) için birden fazla uygun erek metin (EM) üretebilme becerisi.
- b) Bu uygun erek metinlerden sadece birini hızlı ve gerekçelendirilebilir bir özgüvenle seçerek, belirli bir amaç doğrultusunda belirli bir okuyucu için kaynak metnin yerine erek metin olarak önerebilme becerisi.

Lörscher (1996: 29) de çevirmenlerin “en iyi (optimum)” çeviri metni oluşturma yolunda birden fazla erek metin versiyonun üretebileceğini ve süreç içerisinde bu metinleri geliştirebileceğini belirtmektedir.

EN 15038'de ise çeviri edinci, bir üst edinç değil, çevirmenin mesleki edinçlerinden birisidir; EN 15308'e göre, çeviri edinci metinleri profesyonel seviyede çevirebilme becerisidir. Bu beceri, aynı zamanda çevirmenin okuduğu metni anlamlandırma, metin üretimi sürecinde karşılaştığı sorunları değerlendirme ve müşteri-ÇHS (Çeviri Hizmeti

Sağlayıcısı) arasındaki anlaşmaya uygun davranarak erek metin oluşturma ve alınan kararları gerekçelendirebilme becerilerini de kapsar. (CEN, 2006: 7)

Çeviri edincinin çokbileşenli yapısını deneysel-görgül çalışmalarla en güvenilir ve geçerli şekilde ortaya çıkaran araştırma grubu olan PACTE'ye göre ise çeviri edinci “çeviri yapmak için gerek duyulan bilgi ve beceriler sistemi”dir (PACTE: 2000-2011).

Bu tanımlar göz önünde bulundurulduğunda, çeviri edincinin nitelikli erek metin(ler) üretebilme ve çeviri sorunlarını etkili bir şekilde çözebilme bilgi ve becerileri sistemi olduğu ortaya çıkar. Ancak, bu tanımlama çeviri edincinin gerçek doğasını yansıtmaktan çok uzaktır. Bunun için çözümleyici bir yaklaşımla çeviri edincinin alt-bileşenlerine bakmak gerekir.

1.4. Çeviri Edincinin Çokbileşenli Yapısı

Günümüzde, çeviri edincinin tek bir beceriden oluşmadığı aksine birbiriyle iletişim halinde bulunan farklı unsurlardan oluştuğu yaygın bir görüştür. PACTE (2009: 208) çeviri edincinin bir uzmanlık bilgisi ve esasında yöntemsel (procedural) bir bilgi olduğunu; birbirleriyle bağlantılı farklı alt-edinçlerden oluştuğunu ve bütün unsurlar içerisinde ayrı bir öneme sahip olan stratejik bir bileşene sahip olduğunu iddia etmektedir.

Eruz'a (2003: 72) göre, çeviri edincini oluşturan temel taşlardan birisi *kültürel bütünsel bakış*tır ve çevirmenler bu bakış açısıyla açık uçlu bir süreç olan çeviri sürecinde kendilerini sürekli geliştirebilmelidir. Eruz (2003: 73), çeviri edincini bir üst edinç olarak görmekte ve çeviri eğitiminin, çeviri edinci, dil ve kültür edinci, metin çözümlene ve oluşturma edinci ve araştırma yöntemlerini ve tüm bu süreçte uygulanması gereken yöntemleri kazandırmaya çalıştığını ifade etmektedir.

Eruz (2003: 75), Türkiye’de bir çevirmenin salt uzmanlık alanıyla ilgili çeviriler yapabilmesinin bir lüks olduğunu dile getirmektedir. Eruz aynı zamanda piyasada sadece belirli özel alanlarda (hukuk ve iktisat gibi) iş yapan çevirmenlerin var olmasına rağmen kendilerine alanları dışında bir çeviri geldiğinde çeviri edincini kullanarak ve gerekli araştırma yöntemlerinden yararlanarak bu çeviri işini yaptığını dile getirmektedir. O halde çeviri edinci görüldüğü üzere dil edincinden çok farklı olarak çevirmene çözüm bulma, gerekli bilgiye ulaşma, bir başka deyişle çevirmene çeviri piyasasında hayatta kalma yöntem, bilgi ve becerilerini kazandırmaktadır. Yazıcı (2007: 93) da, profesyonelliğe erişmenin meraklı olmak ve araştırmadan yüksünmemekten geçtiğini dile getirerek çevirmenin araştırmacı yönüne dikkat çekmektedir.

Yukarıdaki araştırmacıların çeviri edinci tanımlarına göz attığımızda “dil edinci”nin çeviri yapmak için yeterli olmadığı ancak çeviri edincinin önemli ve vazgeçilmez bir parçası olduğu görülür. Bu görüşü destekler nitelikte, Pym (2005: 5) “iyi dil becerilerinin iyi çeviri yapmak için yeterli olmayacağını ama bu becerilerin gerekli olduğunu” belirtmektedir. Bu da çeviri edincinin dil edincinden başka bileşenlerinin olduğu gerçeğini pekiştirir.

Çeviri yapabilmek için dil bilmenin yeterli olmadığı; dil bilgisinin/edincinin yanı sıra metin içi ve dışı unsurlara ilişkin bilgilerin de gerekli olduğu yaygın olarak kabul gören bir görüş olmasına rağmen her ne kadar örtüşmeler olsa da bu bilgilerin ne olduğu konusunda tam olarak bir uzlaşma sağlanmış değildir. Araştırma yöntemindeki farklılıklar, ölçme ve değerlendirme araçlarının özellikleri, örneklemin özellikleri ve kapsamı, araştırmanın süresi, araştırmacının deneyimleri gibi farklı etmenler bu uzlaşmanın sağlanamamasının nedenlerinden bazılarıdır. Bu farklılaşmayı daha iyi anlayabilmek için örneklere bakmak yeterlidir. Takip eden iki alt başlıkta çeviri edinci tanımları ve betimlemeleri tekil araştırmacılar ve proje gruplarının edinç modelleri başlıkları altında ele alınacaktır.

1.5. Çeviri Edinci Tanımları: Bireysel Yaklaşımlar

1.5.1. Albrecht Neubert'in Çokbileşenli Çeviri Modeli

Albrecht Neubert (2000: 6), çeviri edincini oluşturan bileşenleri ele almadan önce çeviri edincinin genel özellikleri üzerinde durmaktadır. Neubert'e göre, çeviri edincinin yedi genel özelliği vardır;

1. Karmaşıklık (Complexity): Bu özellik çeviriyi neredeyse diğer bütün akademik mesleklerden ayıran bir özelliktir. Neubert, “karmaşıklık” ile çevirmenin bilişsel yetenek ve becerilerinden çok fazla şey talep edildiğine ve mesleklerinin bir parçası olarak çalıştıkları her alanda uzman olmalarının beklendiğine vurgu yapıyor. Başka bir deyişle, diğer alanlarında çalışanlar özgül/kısıtlı bir konuda çok şey bilerek uzmanlıklarını ilan edebilirken çevirmenlerin farklı alanlarda çok fazla bilgiye sahip olması beklendiğine vurgu yapıyor.

2. Heterojenlik (Heterogeneity): Heterojenlik, genelde çevirinin birbirinden farklı ve normalde geleneksel ve hatta modern bir üniversitede veya iş (veya sanat) kariyerinde bulunmayan becerileri gerektirmesidir. Örneğin, yazınsal çeviri, teknik çeviri veya hukuk çevirisi yapan bir çevirmenin – en azından bir dil uzmanı seviyesinde – kaynak ve erek dil bilgisini bir yazar veya uzmandan beklenen özgül bir beceri ve uzmanlıkla harmanlaması beklenmektedir.

3. Yaklaşıklık (Approximity): Neubert, bir çevirmenin çeviri yaptığı/ilgilendiği bütün alanlarda tam anlamıyla uzmanlaşmasının imkansız olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, çeviriyi yaparken hem ortalama bir insanın hem de bir uzmanın kolayca ve hatasız bir şekilde anlayabileceği bir erek metin oluşturmak için konuya/konu alanına olabildiğince “yakınlaşmalıdır”.

4. Açık-uçluluk (Open-endedness): Neubert'e göre çeviri edinci açık-uçludur; çünkü çevirmenin bilgi arayışı çok yönlü ve süreklidir. Çevirmen her iki çalışma dilinin de

canlı ve devingen olduğunu bilmelidir. Bu nedendir ki çevirmen her zaman bir şeyi farklı şekillerde söylemenin arayışındadır. Bu yüzden ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşmak için sadece sözlük ve ansiklopedilerle yetinmez; uzmanlara danışır, hem kaynak hem de erek dilde koştur ve artalan metinleri de dahil olmak üzere metinleri araştırır.

5. Yaratıcılık (Creativity): Çevirmen her zaman bir şey söylemek zorundadır. Bu nedenle, karşılığını bulamadıkları bir sözcük veya ifade yüzünden ortaya çıkan bir çeviri sorununu eldeki kaynaklardan çıkarımsama yoluyla çözebilmelidir; bu yüzden yaratıcı olmalıdır. Bu yaratıcılık süreci, bir uyarıcı (stimulus) (kaynak metin) ile başlayan ve kaynak metnin tamamen farklı ve yeni bir söylem ortamına uyarlandığı bir süreçtir.

6. Durumsallık (Situationality): Durumsallık bilgisi, hem yeni hem eski durumlara ilişkin farkındalıktır. Deneyimli çevirmenlerin içselleştirdiği bir durumsallık tipolojisi olsa da çevirmenler her yeni durum için hazırda bulunmalı ve bu durumlara uyum sağlayabilmelidir.

7. Tarihsellik (Historicity): Tarihsel akış boyunca çevirmenlerin çeviriye yaklaşımlarında sürekli bir değişim meydana gelmiştir. Ancak unutulmamalıdır ki zamanın akışı içerisinde gerçekleşen bu değişimler oldukça esnek çözümler gerektirir. Neubert'e göre değişim sadece zamansal açıdan değil uzamsal açıdan da gerçekleşmektedir. Bu nedenle, çevirmen farklı mekanların gerektirdiği farklı yaklaşımları sergileyebilmelidir.

Neubert, yukarıda verilen yedi genel özelliği çeviri edincinin ikincil özellikleri olarak görmekte ve çevirmenin çeviri işini yapabilmesi için birincil parametrelere ihtiyaç duyduğunu ifade etmektedir. Bu parametreler şöyledir:

- a) Dil edinci
- b) Metin edinci
- c) Konu edinci
- d) Kültür edinci
- e) Aktarım edinci

Neubert, (a), (b) ve (c) edinçlerinin ve kısmen de (d) edincinin çevirmenlerin diğer iletişim uzmanlarıyla ortak özellikleri olarak görürken aktarım edincini çevirmene özgü bir özellik olarak görmektedir.

a) Dil edinci

Neubert, çevirinin sadece dilsel bir işlem olmadığını ancak dil edincinin çevirinin vazgeçilmez bir parçası olduğunu, kusursuza yakın bir kaynak ve erek dil bilginin çeviri edincinin temel bileşenlerinden biri olduğunu ifade etmektedir.

b) Metin edinci

Neubert, edinç profilini, büyük ölçüde çevirmenin mesleki kariyerleri sonucu belirli bir metin türünde kazandıkları uzmanlık seviyesi belirlemektedir. Bu nedenle, çevirmenin dilsel özelliklerden çok metin türü özelliklerine karşı duyarlılık kazanması önemlidir.

c) Konu edinci

Çevirmen her konu hakkında uzmanlaşmasa da veya her konu hakkında bilgi sahibi olmasa da bir alana ait bilginin nerede olduğunu ve ona nasıl ulaşacağını bilmek zorundadır. Çevirmenin bu merakı konu edinciyle eşgüdümlü ilerler.

d) Kültür edinci

Her ne kadar çevirmenler kültürlerarasılık açısından yetkin sayılsa da genellikle kendi kültürlerinin sınırları dahilinde düşünme eğilimindedirler. Ancak, çevrilecek bir metnin yzeyssel yapısıyla etkileşim halinde bulunan alt tabakaları da keşfetmek için ellerinden geleni yaparlar. Bu yolla, çevirmenler sadece kaynak ve erek kültür arasında aracı görevi görmezler, aynı zamanda her iki kültürün ayrı ve benzer yönlerini de bir mantık/düşünce düzleminde bir araya getiren kültür uzmanlarıdır.

e) Aktarım edinci

Bu edinç, kaynak dilde yazılmış bir metnin erek dilde yazılmış metne “dönüştürülmesi” esnasında başvurulan taktik ve stratejileri ifade eder. Neubert, evirmenin diğer edinçlerinin – her ne kadar iyi olursa olsun – aktarım edinci olmadan hiçbir işe yaramayacağını ve diğer edinçlerin bu eşsiz (unique) edinle eş güdümlü olarak çalışmaması durumunda “yeterli bir kopya”nın retilemeyeceğini belirtmektedir. Bu haliyle görülmektedir ki Neubert’in Çokbileşenli edinç modelinde aktarım edinci diğer bütün edinçleri bir araya getiren ve eşgüdümü sağlayan edintir.

1.5.2. Christina Schaffner'in Çokbileşenli eviri Modeli

Schaffner (2000: 146) de Neubert gibi aktarım edincini merkezi bir konuma yerleştirmekte ve diğer alt-edinçleri bir araya getiren bir alt-edinç olarak görmektedir. Her iki araştırmacının eviri edinci alt-bileşenleri hem terim hem de içerik açısından örtüşmektedir ancak Schaffner, Neubert’in beş alt-edincine ek olarak bir de *ara(ştır)ma* edinci geliştirmiştir. “Ara(ştır)ma edinci, çevirmenin karmaşık eviri etkinliği esnasında karşılaşılan sorunları nasıl çözeceğine ilişkin farkındalığına” vurguda bulunur.

- Çeviri işine konu olan dillere ilişkin **dilsel edinci**
- **Kültürel edinç**: ilgili ülkelerdeki tarihi, siyasi, ekonomik, kültürel unsurlar hakkında genel bilgi
- **Metinsel edinç**: metin, yazınsal tür ve metin türleriyle ilgili düzenlilikler ve geleneklere ilişkin bilgi
- **Alan/konu edinci**: ilgili alana ilişkin bilgi
- **Ara(ştır)ma edinci**: amacı metinlerin kültürler arası aktarımına özgü sorunların çözülmesi olan genel bir strateji edinci
- **Aktarım edinci**: çeviri işinin gereklerini karşılayabilen erek metinler üretebilme becerisi

1.5.3. Sakine Eruz'un Çokbileşenli Çeviri Edinci Modeli

Eruz (2008: 226)'un çeviri edinci modelinde yukarıda sözü geçen çeviri edinci tanımlarından farklı olarak uzmanlık alanına ve buna koşut olarak kültür edincine yapılan vurgu dikkat çekmektedir. Eruz'un modeli; kültür ile diğer alt-edinçler arasındaki ilişkileri ve çevirmenin hem konu alanı uzmanlığını hem de çeviribilim alanı uzmanlığını ön plana çıkarmasıyla diğer edinç tanımlarından ayrılmaktadır.

ÇOK GENİŞ BİR GENEL KÜLTÜR YELPAZESİ	
UZMANLIK BİLGİSİ	
Çeviribilimsel Alan Yönelik Bilgi - çeviri kuramları - araştırma yöntemleri - karar verme yetisi - çeviri amaçlı metin çözümlemesi - metin üretme	Çeviri Uygulaması Yapılan Alan Yönelik Uzmanlık Bilgisi - hukuk bilgisi, hukuk metin geleneği - teknik alanda bilgi - edebiyat, edebiyat metni geleneği -.....
KÜLTÜR EDİNCİ	
Metin kültürü, uzmanlık kültürü, dil ve kültür duyarlılığı, kaynak ve erek dilin değişik kültür katmanları...	

Tablo 1. Eruz'ın (2008: 226) çeviri edinci modeli

1.5.4. Ayşe Nihal Akbulut'un Çokbileşenli Çeviri Edinci Modeli

Akbulut'a (2005: 106) göre çevirmenlik ve çeviribilim, günümüzün birçok çalışma alanında olduğu gibi, son derece donanımlı bireylere gereksinim duymaktadır. Bu önermeye koşut olarak, Akbulut çevirmenin çok yönlülüğünü şöyle dile getirmektedir:

Çevirmen dilcidir; hem dili bilir, hammadde olarak dili kullanmayı öğrenir, hem dil gerçeğinin üstüne yükselmeyi bilir, dil hakkında da bilgi sahibi olur. Örneğin, yerine göre yazınbilimci ve metinbilimci olması gerekebilir. Çevirmen iletişimcidir; kişiler arasında, kurumlar arasında köprüler kurar. Çevirmen işletmecidir; iş dünyasını tanır, proje oluşturur, aracılık eder, sorun çözer; gerçek dünyada bir işi baştan sona geliştirerek gerçekleştirir. Çevirmen danışmandır. Çeviri yaptığı özel alan bilgisine sahiptir ve bu alana o alanın uzmanlarının çok daha üstünde bir konumdan serinkanlılıkla bakarak gözlem yapabildiği için de danışmandır, yol göstericidir. Çevirmen özel uzmanlık alanlarının farkında olan, güncel bilgiyi kaçırmayan kişidir. Gereğinde yüzeysel bilgi sahibi olup derinlemesine bakarak sorunları çözme becerisi geliştirmiş kişidir. Bireyci kalamaz, toplumsal olmak zorundadır. (Akbulut, 2005: 106)

1.5.5. Mine Yazıcı'nın Çokbileşenli Çeviri Edinci Modeli

Yazıcı (2007: 138), geçmişte kültürlerin yazınsal ve dilsel dizgesine devingenlik kazandırmak için kullanılan çevirinin günümüzde artık teknolojik bilgi aracılığıyla toplumsal ve ekonomik yapıyı küreselleşme çağının koşullarına uygun duruma getirme işlevini üstlendiğini belirtmektedir. Bu koyuttan yola çıkarak Yazıcı, hem dil ve kültür hem de değişen toplumsal ve ekonomik şartları göz önünde bulundurarak aşağıdaki çeviri modelini oluşturmuştur.

- Kaynak ve erek dil/kültür bilgisi: Yazıcı'ya göre bu bileşen "çeviri işleminin ilk temel bilgisidir. Çevirmende hem erek hem de kaynak dille ilgili dilsel bilgi eksikliği aynı zamanda kültürel bilgi eksikliğinin de işaretidir."

- Kuramsal bilgi: Çeviri işleminin bilişsel olarak yapılmasını sağlayacak ve çeviride çevirmen kararlarını olumlu yönde etkilediği gibi ona bilgisel dayanak sağlayarak çevirmen özgüvenini sağlayacak bilgidir.

- Çok dilli çevrilebilecek teknik metin oluşturma bilgisi: Çevirmenin dilsel bilgisini kuramsal bilgiyle birleştirmesi onun günümüz teknoloji çağında üst dilsel becerilerini geliştirerek çok dilli teknik metin oluşturma yeteneğini kazanmasına da yardımcı olur.

- Araştırmaya yönelik üst bilgi ve beceri: Çevirmenin hangi kaynaktan en kısa zamanda en sağlam bilgiyi alabileceğiyle ilgili edindiği bilgi ve kullandığı stratejileri kapsar.

- Elektronik araçlarla ilgili bilgi: Excel ve powerpoint gibi çeşitli yazılım programlarıyla ilgili temel bilgisayar becerileri yanı sıra çeviri belleği, veri ve terim tabanı oluşturmaya değgin bilgidir.

- Proje tasarımı bilgisi: Sanayi teknolojisiyle ilgili bir ürünü uluslararası ve yerel pazara taşıyacak çeviri projeleri tasarlama; maliyet, kar analizi yapabilme, ürünle ilgili terimce ve yardımcı araçları sağlama, yazılım programlarıyla ilgili karar ve güncellemelerin yanı sıra işbölümü, denetim ve müşteri ilişkileri düzenleyebilmeyle ilgili bilgi ve becerileri kapsar.

- Pazarlama bilgisi: Çeviri ürünün pazarlanması konusunda işletme alanından edinebileceği ve küresel pazardaki yeni yöntem ve akımları izleyebilecek düzeyde bilgiyi kapsar. (Yazıcı, 2007: 139)

Eruz, Akbulut ve Yazıcı'nın çeviri edinci modelleri incelendiğinde, bu modellerin oldukça kapsamlı oldukları görülmektedir. Söz konusu araştırmacıların çeviri edincine ilişkin yukarıda verilen görüşleri de göz önüne alındığında bu edinc modelleriyle ve çevirmenlerle ilgili şunlar söylenebilir;

1. Dil edinci, çeviri edincinin önkoşuludur, ancak çeviri edinci sadece dil bilgisi ile açıklanabilecek bir olgu değildir.

2. Çeviri edinci yeni durumlara uyum sağlamayı sağlayan bilgi ve beceriler bütünüdür.

3. Çevirmene yeni çeviri durumlarına uyum sağlama olanağı sağladığından bu modeller için bilgi edinme becerisi ayrı bir öneme sahiptir.

4. Çevirmen sadece dil uzmanı değil, bir iletişim uzmanıdır. Ancak çevirmenin bunların yanı sıra üstlendiği/üstlenmek zorunda olduğu veya kendisinden beklenen daha birçok uzmanlığı vardır.

5. Çevirmen, teknolojik, kültürel ve toplumsal gelişmelere kayıtsız kalmamalıdır; bu yolla çevirmen var olan bilgisini sürekli güncellemeli ve bilgi dağarcığını geliştirmelidir.

1.6. Çeviri Edinci Tanımları: Araştırma Projesi Grupları

1.6.1. PACTE'nin Çokbileşenli Çeviri Modelleri

Son 20 yıldır çeviribilim alanında bilişsel paradigmanın da ağırlık kazanmasıyla birlikte çeviri sürecine ve dolayısıyla çevirmenin anlaksal devinimlerine ilgi artmış ve bu görüngüleri daha iyi anlayabilmek için çeşitli araştırma projeleri başlatılmıştır. Bu proje gruplarından PACTE'yi oluşturan 14 araştırmacının Ampora Hurtado Albir başkanlığında yürüttüğü projenin ilgi alanları şöyledir:

1. Yazılı çeviri edinci ve edinimi üzerine görgül ve deneysel araştırmalar
2. Çeviri eğitimi
3. Çeviribilim alanında görgül ve deneysel araştırmalar
4. Çeviri araştırmalarında yeni teknolojilerin kullanımı

PACTE, yaptığı görgül-deneysel çalışmalar sonucu aşağıdaki iki modeli oluşturmuştur.

1.6.1.1. PACTE'nin Çokbileşenli Çeviri Modeli (2003 öncesi)

- Aktarım edinci
- İki dilde iletişim edinci
- Dildışı edinç
- Psiko-fizyolojik edinç
- Mesleki araç edinci
- Stratejik edinç (PACTE, 2000: 101)

1.6.1.2. PACTE'nin Çokbileşenli Çeviri Modeli (2003 sonrası)

- Araç kullanım altedinci
- İkidillilik altedinci
- Dildışı altedinç
- Psiko-fizyolojik altedinç
- Çeviri hakkında bilgi
- Stratejik altedinç (2003: 60)

1.6.2. TransComp'un Çokbileşenli Çeviri Modeli

TransComp, 3 yıl boyunca 12 çeviri öğrencisinin çeviri edinçlerinin gelişimlerini inceleyen ve 10 profesyonel çevirmenin çeviri edinçleriyle kıyaslayan süreç-odaklı uzun süreli bir çalışmadır. Çeviri edincini oluşturan bileşenler ve çeviri edincinin gelişimine ilişkin elde edilen veriler toplanmış ve bu verilerin çeviri eğitime ve mevcut müfredat geliştirme teşebbüslerine katkı sağlaması amaçlanmıştır.

- En az iki dilde iletişim edinci
- Stratejik edinç ve motivasyon
- Alan edinci
- Psiko-motor edinç
- Çeviriye ilişkin rutinleri etkinleştirme edinci
- Araç ve araştırma edinci (Göpferich ve Jaaskalainen, 2009: 184)

Yukarıdaki edinç modelleri incelendiğinde alt-edinçlerin örtüştüğü ancak terminoloji farklılıklarının olduğu açıkça görülebilir. Bir modelin bazı alt-edinçleri bir diğer modelde tek bir alt edinçle (kültürel edinç+metinsel edinç+alan/konu edinci=dildışı edinç) ifade edilirken bazı edinçler aynı şekilde adlandırılmış (stratejik edinç ve aktarım edinci gibi) veya Neubert'te olmayan ama Schaffner'in modelinde görülen ara(ştır)ma edinci gibi bazı yeni alt-edinçler ortaya çıkmış ve hatta iki örnekte (PACTE, 2003: 60;

Eruz, 2008: 226) “edinç” terimi yerini “bilgi” terimine bırakmıştır. Eruz'un edinç modeli incelendiğinde, oldukça kapsamlı olan “uzmanlık bilgisi” bileşeninin salt özel alan bilgisi olarak algılanmadığı, aynı zamanda çeviri uzmanlığı olarak da ele alındığı görülmektedir.

TransComp ve PACTE'nin edinç modellerine bakıldığında birbirine oldukça benzer alt-edinçlerin olduğunu ve diğer birinci ve ikinci modellerden farklı olarak “stratejik edinç” kavramının ortaya çıktığını görebiliriz. Bunun sebebi teknolojik gelişmeler ile ortaya çıkan uzmanlık alanlarının ve teknolojik araçların sayısındaki artışın sonucu kendini gösteren yeni çeviri sorunlarının belirlenmesi ve çözülmesinin ve çeviri sürecinin etkin yürütülmesinin gerekliliği olabilir. Öte yandan, Neubert ve Schaffner'in modellerinde metin ve kültür edinçlerinin ön plana çıkması bu modellerin kültürel paradigmanın etkisinde kaldığını, PACTE ve TransComp'un modellerinde ise stratejik edinç, araç edinci ve psiko-motor edincin göze çarpmasının bu modellerin de işlevsel çeviri yaklaşımlarının çevresinde şekillendiğinin göstergesi olabilir. Sadece modeller arasında değil, aynı zamanda bir modelin kendi içinde de değişimler olabilir; PACTE, 1998'ten beri kullandığı ve bütün diğer alt edinçlerin birleştiricisi görevini verdiği “aktarım edinci”ni 2003'te modelden çıkarmış ve bütün modeli tekrar gözden geçirmiştir. Bu yeniden düzenleme sonucu diğer alt-edinçler arasındaki etkileşimi ve eşgüdümü yönetme görevini “stratejik edinç”e yüklemiştir. Bu, edincin sadece bireyden bireye değil aynı zamanda zaman içinde de değiştiği, başka bir deyişle devingen bir yapısının olduğu anlamına gelir.

1.7. Çeviri Edincinin Ölçülmesi

Daha önce de belirtildiği gibi çeviri eğitiminin amacı çevirmen adaylarına ileri düzey bir çeviri edinci kazandırmaktır. Ancak çeviri eğitimi veren akademisyenler sadece bu eğitimi vermekle kalmaz aynı zamanda bu eğitimin olumlu çıktılarını da görmek isterler.

Bu nedenle süreç içerisinde (formative) ve sonrasında (summative) yapılan ölçümlerle verilen eğitimin ne kadar başarılı olduğu veya olmadığı gözlemlenir.

Çeviri eğitiminde ölçme iki nedenden yapılabilir; özelde çeviri edincinin çevirmen adayına ne kadar kazandırılabilirdiğini görmek ve ona göre çeviri eğitimini yönlendirmek; genelde ise, yürütülen akademik çalışmalar veya projelerle genel çeviri edincine ilişkin gerek nitel gerekse nicel verileri toplayarak uzun vadede çeviri edincinin gelişimsel izini sürmek ve yapısına ışık tutmaktır.

Chesterman (2007: 173), 1990'lı yılların gelişiyile çeviribilimcilerin ilgisinin çevirmenin ne ürettiğinden çok kafasının içinde ne gibi devinimlerin gerçekleştiğini öğrenmeye yöneldiğini ve söz konusu merakı gidermek için de Sesli Tutanakları kullandıklarını belirtiyor. Bu paradigmal değişimle beraber sesli tutanaklar, çeviribilimci için sıkça kullanılan bir araç olmuş ve çevirmenin anlıksal etkinlikleri hakkında değerli veriler elde edilmesine olanak sağlamıştır.

Orozco ve Albir (2002: 377) çeviribilimde görgül araştırmaların 1980'lerin sonunda başladığını belirtmektedirler. Orozco ve Albir, yazılı çeviri edincini ölçmeyi amaçlayan birçok araştırmayı inceledikten sonra, yapılan çalışmaların sonuçlarının genellenebilir olmamasından dolayı sadece bilimsel açıdan değil, aynı zamanda çeviri sürecini bir bütün olarak ele almadıkları için kuramsal açıdan da sorunlu olduklarını iddia etmektedirler (Araştırmacılar **Measuring Translation Competence Acquisiton** adlı makalede yazılı çeviri edincine ilişkin yürütülen araştırmaların kapsayıcı bir bütüncesini vermektedir (2002: 377-378)).

Pym (2009: 1-2) **Translator Training** adlı makalesinde, çeviri, çevirmen eğitiminin çeviri sürecinin özneteliği üzerine yapılan görgül çalışmaların bulgularının gerçek eğitim alanına yansıtılmadığını belirtmektedir. Pym bunun sebebinin, sadece deney gruplarının az olması, bulguların birbiriyle örtüşmesi veya çelişmesi – başka bir deyişle yeni bulguların üretilmemesi – veya yöntemin bilişsel süreci etkilemesi olarak değil aynı zamanda, uzman çevirmenin becerilerinin belirgin eğitici ilkelerden çok olağan

tekrarlama ve saatlerce alıştırmaların sonucu kazanılabileceği kanısını doğurmasının olduğunu iddia etmektedir. Başka bir deyişle, öğrenciye “sadece çevirmeye devam et; öğretmenle veya öğretmensiz eninde sonunda uzmanlık seviyesine ulaşacaksın” izlenimi verilmektedir. Öte yandan, hala öğrencilerin, eğitim sürecini hızlandıracak ilke ve etkinlikleri kendilerinin belirlemesi gerekmektedir. Çünkü çalışmalarda yapılan şey uzmanların ve onların çeviri edincilerinin öz niteliklerinin elde edilmesidir (Pym, 2009: 1-2).

Yukarıda sözü edilen iddialardan yola çıkarak özetle şu sonuçlar çıkarılabilir.

- a) Çeviri süreci ve çeviri edincini ölçmeyi amaçlayan çalışmaların, denek sayısı yetersizdir; bu yüzden bulguları genellenebilir değildir.
- b) İzledikleri yöntemler öznelliği teşvik etmektedir; bu yüzden çeviri sürecinin karmaşık ve çok katmanlı yapısını aydınlatmakta yetersizdir.
- c) Veri toplama yöntemleri ve araçları yetkin değildir; bu yüzden elde edilen veriler kısmidir.
- d) Veri çözümlene yöntemleri, geçerliliği ve güvenilirliği düşük bulgular ve sonuçlar vermektedir; bu yüzden daha etkin çözümlene araçları çeviribilimin yöntemsel tabanını güçlendirecektir.
- e) Çeviri sürecine ve çeviri edincinin çokbileşenli yapısına ışık tutmayı amaçlayan çalışmalar genellikle kısa sürelidir.
- f) Kullandığı yöntemler hem kısa süreli hem de uzun süreli belleği ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu yüzden bu iki bellek türünün devinimlerini ayrı ayrı ortaya çıkaran yöntem ve araçlara ihtiyaç vardır.

1.8. Özel Alan Çevirileri ve Çeviri Edinci İlişkisi

Çeviri doğası gereği, her türlü bilim dalıyla – yakın veya uzak – ilişkilere sahip bir alandır. Bu alanların sayıca sonsuz olması çeviri etkinliğini de ilgilendirmektedir. Her farklı alan, farklı metin türleri, farklı terminolojiler, farklı biçim ve biçemler demektir. Alanlardaki bu çokluk, “çeviri eğitimi, bir özel alanında odaklanmalı mı, yoksa öğrencilere genel bir çeviri edinci kazandırmaya mı çalışmalı?” sorunun ortaya çıkış sebeplerinden biridir.

Faruk Yücel’e göre niteliğin ön şartlarından biri çevirinin işlevselliği ve etkililiğidir. Bu özellikler bağlamında çeviri eğitimi uzmanlaşma konusunda adımlar atmaktadır. Uzmanlaşma, çevirmenin kendisine gelen işler konusunda daha seçici davranmasını da beraberinde getirmektedir. Buna koşut olarak çeviri eğitimi gerçekleştirilirken metin türü ve uzmanlık alanı konusunda seçici davranmak son derece önemlidir (Yücel, 2007: 145). Yücel, uzmanlık ve özel alanlarının çeviri sektöründe ve çeviri eğitiminde ne kadar önem kazandığına vurguda bulunuyor. Ancak, gerçek çeviri ortamları düşünüldüğünde, çevirmenin sadece belirli bir uzmanlık alanında çeviri yapabileceğini söylemesi yaygın bir durum olmasa gerek.

Akbulut’un (2005: 106) da belirttiği gibi çevirmen, diğer birçok profesyonel uğraştan farklı olarak (doktorluk, avukatlık vb.) çevirmenliğin yanında aynı zamanda başka bir mesleki özelliğe sahiptir ve bu özelliklerin beraberinde getirdiği görevleri yerine getirmede eğitimi esnasında kazandığı çeviri edinci ve özel alan bilgisinin rolü büyüktür (Akbulut, 2005: 106). Özel alan çevirilerinde ilk dikkati çeken terminoloji yüküdür ama özel alan çevirilerini bu şekilde yorumlamak bizi çevirinin mekanik bir dönüştürüm işi olduğu noktasına getirir. Çeviri edinci ve özel alan bilgisine sahip bir çevirmen bu türden çevirileri yapmak için bilgi, birikim ve donanımın gerektiğini bilir (Eruz, 2000: 54). Uzmanlık metnini diğer metin türlerinden ayıran özellik kendine özgü bir dili ve hedef kitlesine sahip olmasıdır (Eruz, 2000: 51). Örneğin, bir kimya metni popülerleştirilerek çevrildiği zaman o artık bir uzmanlık metni olmaktan çıkar. Ancak,

kimya alanında çalışan bir kişinin kullanacağı, alan için gerekli ve önemli bilgileri içerecek bir çeviri uzmanlık çevirisidir; dili ve biçimi popülerleştirilmiş metinden çok daha farklıdır. Her iki çeviriyi – popülerleştirilmiş çeviri ve uzmanlık çevirisi – yapan bir çevirmendir ve her iki çeviri içinde özel alan bilgisinin gerekliliği yadsınamaz. Bu türden bir kaynak metni anlamak, yorumlamak ve anlık süzgecinden geçirerek popüler dile indirgemek çevirmenin işidir. Çevirmenin o alanın uzmanı kadar alan bilgisi sahibi olması zordur ve bu, o alanda çeviri yapmak için bir ön koşul olmamalıdır. Bunun nedeni uzmanla çevirmenin bu bilgileri farklı amaçlarla kullanmalarıdır. “Çevirmenin metin içi ve dışı bağlamdan edindiği bilgi sistemli olarak profesyonel deneyimini arttırmakla birlikte, onun bu bilgiyi defalarca uygulamada kullanması söz konusu değildir. İşte bu yüzden, çevirmenin çeviri işlemlerinden edindiği geçici bilgi birikimi, konu alanı uzmanından farklı bir işlev yerine getirir” (Yazıcı, 2007: 95). Ancak özel alanda yapılan çevirilerde beraberinde getirdiği uzmanlık bilgisiyse, çevirmeni araştırmaya yönlendirmesiyle – “mekanik olarak çeviri yaparak değil, bilinç düzeyinde çeviri yaparak” (Yazıcı, 2011: 89) – deneyime dayalı bilgi birikimiyle çeviri edincini beslemekte ve gelişmesini sağlamaktadır. Öte yandan, çevirmenin özel alanda başarılı olması sürekli çeviri yapmasında değil, “konu alanı bilgisi edinmesine, teknik jargonu kullanabilmesine, büyük ölçekli çeviri sorunlarını saptamasına ve çeviride kendine özgü bir araştırma yöntemi belirlemesine bağlıdır” (Yazıcı, 2011: 90).

Yazıcı (2007: 97), özel alanda çeviri yapmanın, profesyonel olmanın temel koşulu olduğunu dile getirmektedir. “Bu yüzden çevirmen adayının ilgi duyduğu alanda çeviri yapması onun hem alanla ilgili terminolojisini geliştireceği [hem de] çeviri metin türü, hedef kitle, çevirinin amacı ve işlevini göz önünde tutarak hangi bilgi kaynaklarına başvurabileceği konusunda deneyimini arttırır” (Yazıcı, 2007: 97). Bu açıdan, çeviri edinci ve özel alanda çeviri bir etkileşim içerisindedir; her ikisi de kendini geliştirirken diğerini de beslemektedir.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında, bu tez (a) Türk çeviri öğrencilerinin çeviri edinçlerini ölçerek bir çeviri edinci profili ortaya koymayı, (b) Türk çeviri öğrencilerinin çeviri

edinçlerini ölçmeyi ve (c) genelde özel alan çevirileri ve çeviri edinci arasındaki etkileşimsel bağın doğasına ışık tutmayı ve özelde ise çeviri edincinin kendini özel alan metni çevirilerinde nasıl gösterdiğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

1.9. Tezin Hipotezleri ve Araştırma Soruları

Yukarıda çeviri edinci ve çeviri edincinin ölçülmesi ile ilgili sözü edilenlerin ışığında, yürütmeyi planladığım tezin hipotezleri şöyle olacaktır;

Hipotezler

- III. Türkiye’de verilen çeviri eğitime ilişkin akademik bilgi ile uygulama birbiriyle örtüşmemektedir.
- IV. Türkiye’de eğitim gören çeviri öğrencilerinin çeviri edinçlerinin yapısı yabancı ülkelerde çeviri eğitimi alan öğrencilerin çeviri edincinden farklıdır.

Araştırma soruları;

- VI. Üniversitelerde verilen akademik eğitim, öğrencinin beraberinde getirdiği dil edincinin üzerine çeviri edincini kazandırmada yeterli midir? Yoksa öğrenciler eğitim sürecinin sonunda çeviri yaparken hala dil edinçlerine mi güvenmektedir?
- VII. Çeviri edincinin oluşumunda öğrencinin geçtiği aşamalar nelerdir? Çeviri edinci hangi aşamalardan geçerek gelişme gösterir?
- VIII. Özel alan çevirileri çeviri edincini nasıl etkiler? Ya da etkiler mi?
- IX. Çeviri eğitimi alan bir öğrenci çeviri esnasında karşılaştığı sorunları çözmek için bilgi okuryazarlığını ne kadar etkili kullanabilmektedir?
- X. Elektronik veri toplama araçları çeviri alt-edinçlerini betimleme ve değerlendirmede ne kadar verimlidir? Bu araçların kısıtlamaları nelerdir?

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN TASARIMI

2.1. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amaçları aşağıdaki gibidir;

1. Türkiye’de eğitim alan mütercim-tercümanlık öğrencilerin çeviri edinçlerinin profilini çıkarmak,
2. Çeviri edincinin nesnel bir şekilde ölçülebilmesi için bir çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu hazırlamak,
3. Mütercim-tercümanlık öğrencilerin çeviri edinçlerinin gelişim basamaklarını belirlemek,
4. Çeviri eğitiminin öğrencilere çeviri edincini kazandırmada ne kadar etkili olduğunu tespit etmek,
5. Özel alan çevirileri ve çeviri edinci arasındaki ilişkinin varlığını sorgulamak,

2.2. Örneklem

Bu tez çalışmasının örnekleme, İstanbul Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalında çeviri eğitimi alan ve pilot çalışmaya katılmayan 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Birinci (Ekim 2013) ve ikinci veri toplama aşamalarına (Mayıs 2014) katılan öğrencilere ve söz konusu öğrencilerden elde edilen veri setlerine ilişkin sayısal veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir (Tablo 2).

	EKİM 2013		MAYIS 2014		HER İKİ ÇALIŞMAYA KATILANLAR
	CAMTASIA	TRANSLOG	CAMTASIA	TRANSLOG	
1. Sınıf	11	12	8	9	4
2. Sınıf	8	8	8	9	2
3. Sınıf	13	13	8	8	5
4. Sınıf	10	10	9	9	7
TOPLAM	42	43	33	35	18

Tablo 2. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 veri toplama aşamalarına katılan katılımcılara ilişkin sayısal veriler

Tablodan da anlaşılacağı üzere, çalışmanın Ekim 2013 veri toplama oturumuna 85, Mayıs 2014 veri toplama oturumuna 68 öğrenci katılmıştır. Söz konusu örneklemden 153 veri seti elde edilmiştir. Alan yazın taramasından bu katılımcı sayısının çeviri edincinin betimlenmesi, ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin yürütülen araştırmalar arasında en kapsamlı örneklem olduğu anlaşılmıştır.

2.3. Sınırlılıklar

Bu tez çalışması; (a) İstanbul Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalında çeviri eğitimi alan ve pilot çalışmaya katılmayan (Ana çalışmadan önce gerçekleştirilen pilot çalışmaya katılan beş 1. sınıf öğrencisi ana çalışmanın örneklemine dahil edilmemiştir) 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri, (b) bilgisayar kullanmayı bilen öğrenciler, (c) 2013-2014 Akademik Yılı güz ve bahar döneminde yapılacak toplam 2 veri toplama oturumu ile sınırlandırılmıştır.

Çalışmada kullanılacak olan veri toplama araçları sadece bilgisayar ortamında gerçekleşen çeviri işlemlerini kaydedebilmektedir. Bu nedenle veri toplama süreci, bilgisayar ortamında elde edilebilen verilerle sınırlandırılmıştır.

Günümüzde yaygın olarak 32 ve 64 bitlik bilgisayarlar kullanılmaktadır ve 64 bitlik bilgisayarların kullanımı giderek artmaktadır. Çalışmanın veri toplama araçlarından Translog 2006 sadece 32 bitlik bilgisayarlarla çalışabilmektedir. Bu yüzden Ekim 2013

oturumunda uygulanan veri toplama işlemi 32 bitlik bilgisayarlarla sınırlandırılmıştır. Mayıs 2014 oturumunda Translog II kullanılmıştır. Translog II, Translog 2006'nın güncellenmiş sürümüdür ve hem 32 hem de 64 bitlik bilgisayarla çalışabilmektedir.

Camtasia Studio 8 yazılımı hem 32 hem de 64 bitlik bilgisayarlarda kullanılabilmesine rağmen Translog 2006 ile eşzamanlı kullanılacağından araştırmanın Ekim 2014 oturumu sadece 32 bitlik bilgisayarların kullanımıyla sınırlandırılmıştır.

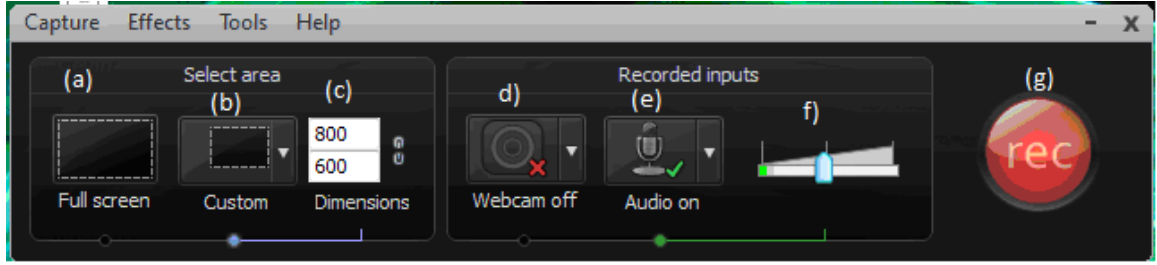
2.4. Veri Toplama Araçları

Bu tez çalışmasında katılımcıların çeviri edinçlerine ilişkin veri elde etmek amacıyla çeviri edimleri izlenmiş ve çözümlenmiştir. Katılımcıların çeviri edimleri iki yazılım ile kaydedilmiştir: Camtasia Studio ve Translog.

2.4.1. Birincil Veri Toplama Aracı: Camtasia Studio 8

Araştırmada Camtasia birincil veri toplama aracı olarak kullanılacaktır. Camtasia Studio 8 Çevirmenin ekran hareketlerini bir video dosyası olarak kaydetmektedir. Camtasia Studio 8 oldukça fazla ham nitel veri sağlamaktadır. Bu yazılım çevirmenin bütün ekran devinimlerini kaydederek çalışmanın ikincil veri toplama aracı olan Translog'un sınırlılıklarını telafi eder. Yazılım aşağıdaki özelliklere sahiptir (Görsel 2):

- a) Tam ekran kayıt yapabilme
- b) Ekranın kaydedilecek kısmını imleç (cursor) ile seçebilme
- c) Ekranın kaydedilecek kısmının ölçüler girilerek boyutlandırılabilme
- d) Bilgisayara bağlı bir kamera sistemiyle çeviri işlemiyle eşzamanlı dış ortam kaydı yapabilme
- e) Entegre bir mikrofon sistemiyle ses kaydı yapabilme
- f) Ses ayarının yapılabilmesi
- g) Ekran kaydı başlatma/durdurma



Görsel 2. Camtasia Studio 8 yazılımının arayüzü ve işlevleri

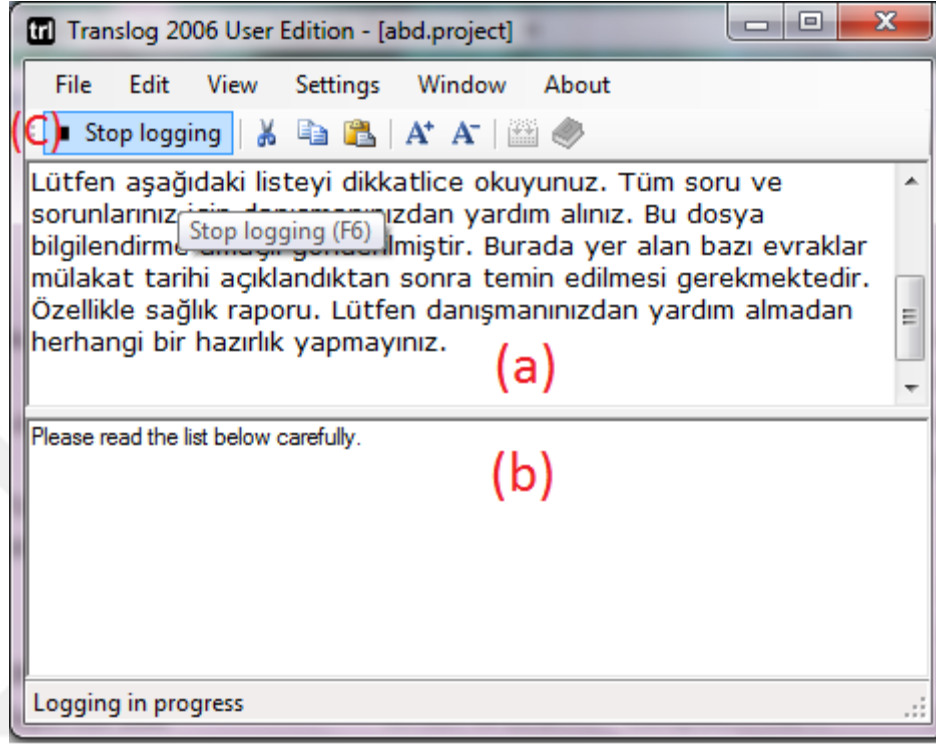
2.4.2. İkincil Veri Toplama Aracı: Translog 2006 ve II

Translog öğrenme, öğretme ve araştırma aracı olarak kullanılan bir klavye kayıt yazılımıdır. Bu yazılım, kullanıcıya yazı yazma işlemlerini kaydederek kişinin bir metinle çalışma şekli hakkında geribildirim sağlamaktadır. Aynı zamanda yazı yazma ve çeviri süreçleri hakkında veri sağladığı için bir öğretim aracı olarak da kullanılabilir. Ancak, Translog'un oluşturulmasındaki asıl amaç süreç-odaklı çeviri çalışmalarına destek sağlamaktır. Camtasia Studio'dan farklı olarak Translog çeviri süreci hakkında nicel veri (çeviri süresi, karakter sayısı, duraklama sayısı ve süresi gibi) elde edilmesini olanaklı kılmaktadır.

Yazılım kullanıcı (User) ve denetmen (Supervisor) olmak üzere iki modül üzerinden çalışmaktadır.

a) Kullanıcı (User) Modülü


Translog, kullanıcının hem (a) kaynak metni hem de (b) erek metni aynı anda görmesini sağlayarak çeviri sürecinde kolaylık sağlamaktadır. Çevirmenin doğal çalışma ortamı ile benzerlik taşıdığı ve çeviri sürecine daha az karıştığı için ekolojik geçerliliği arttırmaktadır (Leijten and Van Waes, 2003: 1). (c) Çeviri işi esnasında çevirmenin klavye etkinliklerini hem video hem de kayıt dosyası olarak kaydeder (Görsel 3).



Görsel 3. Translog'un kullanıcı modülünün arayüzü ve işlevleri


b) Denetmen (Supervisor) Modülü


Bu modül ilk olarak çevirmene bir çalışma ortamı hazırlamak için kullanılır. Bu ortam (Görsel 3) proje olarak adlandırılır. Denetmen modülü, aynı zamanda kullanıcı modülünde çeviri ve eşzamanlı kayıt işlemi tamamlandıktan sonra (a) yapılan bu kaydı izlemeye olanak sağlar. Kayıt izlenirken hem (b) kaynak metin hem de (c) erek metin aynı anda gözlemlenebilir. Bu video kaydına ek olarak aynı pencerede çeviri sürecinin (d) çizgisel (linear) bir gösterimi de izlenebilmektedir. Bu gösterimde duraksama, silme, metin içi dolaşım (aşağı-yukarı, sağ-sola), fare hareketleri, gözlemlenebilmektedir. Çizgisel gösterimde yazılımın ürettiği işaretler aşağıdaki gibidir (bkz. Görsel 4):


- **Yıldız** (): çevirmenin duraklamaları saniye cinsinden bu ikonla gösterilmektedir. Her bir yıldız, varsayılan olarak bir saniyelik duraksamayı göstermektedir. (e) Bu zaman aralığı işin niteliğine ve çalışmanın amacına göre tekrar ayarlanabilir. Bu özellik, yazılım belirli bir sınırdan sonra saniyeleri rakamla gösterecek şekilde ayarlanabilir (Örneğin [***19.120**]).


- **Başla ikonu** ([**Start**]): Erek metnin ve çeviri sürecinin başladığı noktayı gösterir.

- **Bitiş ikonu** ([**Stop**]): Erek metnin ve çeviri sürecinin bittiği noktayı gösterir.

- **Silme oku** (): Metin silme işlemlerini gösterir.

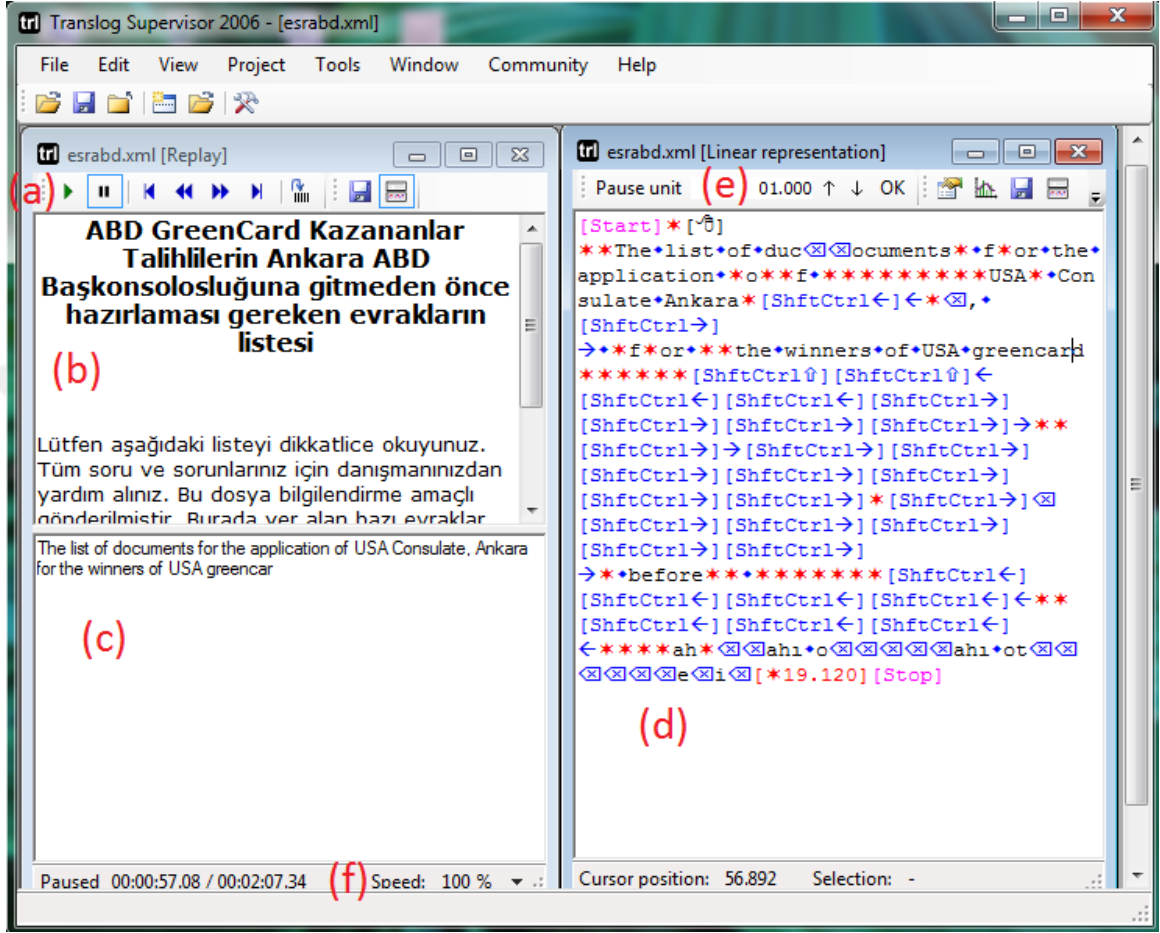
- **Navigasyon oku** (): Erek metin içerisinde gerçekleştirilen aşağı-yukarı ve sağ-sol yönlü gezinmeleri gösterir.

- **Kare nokta** (). Sözcükleri birbirinden ayırmak için kullanılır.

- **Fare** (): Farenin metni neresinde kullanıldığını gösterir.

- **Faresiz metin seçme ikonu** ([**ShftCtrl→**]): Fare kullanmadan çevirmenin erek metnin bir parçasını seçtiğini gösterir. Bu seçimler aşağı-yukarı ve sağ-sol yönlü olabilir. Bu yönü ShftCtrl'den sonra gelen ok gösterir.

Bunlara ek olarak denetmen modülü (f) çeviri işinin ne kadar sürede tamamlandığı ve izleme esnasında toplam sürenin neresinde kaldığı bilgisini de vermektedir.



Görsel 4. Translog'un denetmen modülünün arayüzü ve işlevleri

Araştırmada; Camtasia Studio'dan elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel veriye dönüştürülmüştür. Dönüştürülen bu nicel veriler ve Tranlog'un sunduğu nicel veriler bir istatistik programı olan SPSS (Statistic Program for Social Sciences) yazılımına aktarılmıştır.

2.5. Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Bu başlık altında Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun oluşturulması sürecinde göz önünde bulundurulacak etmenler ele alınacak, bu yolla söz konusu süreçte alınan kararlar gerekçelendirilmeye çalışılacaktır. Şablonda, değerlendirme işlemi sözcük düzeyinde başlamaktadır. Her ne kadar ölçeğin son değerlendirme ölçütü metinsel düzlem olsa da metnin işlevselliği ön planda olduğu için değerlendirme sürecinin tamamında metindışı unsurlar (işlev, bağlam, hedef okuyucu vb.) da göz önünde bulundurulmaktadır.

Değerlendirme ölçeğinin altboyutları sözcük düzleminden metinsel düzleme doğru ilerlemesine rağmen gerekçelendirme metin düzleminden başlayacaktır. Bu yaklaşımın nedeni, kabuledilebilir bir metin oluşturmak için çevirmenin çeviri sürecinde aldığı kararların çeviri öncesinde aldığı kararlar doğrultusunda gerçekleşmesi gerekliliğidir. Bu yüzden çevirinin hangi yöne yapılacağı, çevrilecek metnin erek kültürde hangi işlevi üstleneceği ve hangi metin türü ulamında ele alınacağı gibi sorulara yanıt olarak alınacak kararlar çeviri sürecinde – mikro düzlemde – çevirmenin kararlarını yönlendirecektir. Daniel Gile (2009: 31), çevirmenlerin çeviri yaparken akıllarında farklı amaçların olduğunu ve bu amaçların hem makro düzeyde [metnin söz edimsel etkileri gibi] hem de mikro düzeyde (sadece bilgi vermek gibi) gerçekleşebileceğini dile getirmektedir. Ancak çevirmenler mikro düzlemde amaçlarını gerçekleştirirken “metnin makro düzlemdeki amaçlarının da farkındadırlar ve çeviri sürecindeki kararlarını da bu amaçlara göre yönlendirmektedirler” (2009: 31). Bu açıdan ele alındığında çevirinin makro amacının mikro amacından çok daha önce belirlendiği ve çeviri öncesinde makro amaç doğrultusunda, çeviri sürecinde ise her ikisi doğrultusunda kararlar (mikro ve makro kararlar) alındığı açıktır. Ancak Gile (2009: 31), süreç-odaklı çalışmaların acemi çevirmenler ile deneyimli çevirmenlerin mikro ve makro amaçları göz önünde bulundurma konusunda farklılıklar gösterdiğini ve deneyimli çevirmenlerin daha geniş bir bağlamı dikkate alabildiğini diğer taraftan acemi çevirmenlerin daha çok yerel sorunlara odaklandığını ortaya çıkardığını dile getirmektedir. Bu yaklaşım çeviri edinci değerlendirme sürecinde dikkate alınacak ve irdelenecektir.

Sonuç olarak, bir metnin metindışı bir **duruma** göre bir **işlev** yerine getirdiği ve bu işlev için **amaç** veya amaçlarının olması gerektiği açıktır. Çevirmen, bu nedenle, bu metinsel özellikleri göz önünde bulundurarak çeviri işini yapmak zorundadır çünkü kendisi de bir metin üreticisi, bir yazardır. Bir sözcük grubunun “metin” olarak görülebilmesi için bu üç özellikten başka özelliklere de sahip olması gerekir. Bu yüzden takip eden başlık altında “metinsellik” kavramı ele alınacaktır.

2.5.1. Metinsel Özellikler ve Bileşenler

Bir sözce kümesine ne zaman metin deriz? Bu soruya verilecek yanıt, çalışma konusu ve malzemesi metin olan her disiplin ve o disiplinin üyesi için önemlidir. Metin kavramı çevirmen için başka bir anlam ifade eder çünkü çevirmen çıkış noktası başka bir metin olan yeni bir metin üreticisidir. Bu, çevirmenin hem kaynak hem de erek metnin geleneklerinin getirdiği “metinsellik” özellikleri hakkında bilgi sahibi olması gerektiği anlamına gelir. Metinsellik bilgisi çevirmenin kaynak metnin normlarından sıyrılmasının da bir yoludur. Bu bilgi ona kaynak metni eleştirel bir bakış açısıyla irdeleme ve erek metni bu bakış açısının getirdiği avantajlarla oluşturma fırsatı verir. Ancak bu gelişmiş bir metinsel edincin varlığıyla mümkündür. Bu, katılımcıların çevirilerinin metinsellik özellikleri çözümlenerek metin türü edinçlerine ilişkin veriler elde edilebileceği anlamına gelir. Bu nedenle, metinsellik kavramının bileşenlerinin ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'yla bağlantısının ele alınması gerekir.

2.5.2. Metinsellik

Bir çevirmen, çevirisinin kaynak ekin normlarına göre mi yoksa erek ekin normlarına göre mi şekilleneceğini çeviriye başlamadan önce karar verir/vermelidir. Çevirmenin birincisini tercih etmesi durumunda çevirisi “yeterli” görülecektir ancak kabul edilebilir metin üretmek istiyorsa ikincisini tercih etmesi gerekir. Kabul edilebilir bir çeviri

yapmak demek erek ekinin metin geleneklerini gözeten bir metin üretmek, başka bir deyişle söz konusu ekinin “metinsellik” değerlerini bilmek demektir çünkü “metinsel özellikler söz konusu dile ve ekine özgüdür” (Baker, 2011: 112). Mona Baker’a göre çeviri işi süresince kullanılan sözcükler, eşdizimsel ve dilbilgisel yapılar erek dil normlarına uymalıdır ancak bu bile çevirinin “yabancı” veya “ağır aksak” görünmemesine yetmez. Daha da kötüsü metin erek okuyucuya hiçbir anlam ifade etmeyebilir. Kabul edilebilir eşdizimsel ve dilbilgisel yapılar ancak bireysel metinlerin okunurluğunu artırır, ancak bu tümceler ve paragrafların okunabilir veya bağlaşik metinlere dönüştüğü anlamına gelmez (Baker, 2011; 121). Kısacası, bir kaynak metinden yola çıkarak bir erek metin üreten çevirmen, bir sözcük grubunu metin yapan özellikleri bilmelidir. Bu özelliklere metinsellik ölçütleri denebilir. “Çeviri sözcük ve tümce düzleminde eşdeğerliliklerin arandığı bir işlemde çok metin düzleminde eşdeğerliliklerin arandığı (Baker, 2011: 122)”, erek ekinde işlev görebilecek bir metin üretme işlemidir ve bu işlem esnasında çevirmenin metinsellik ölçütlerini göz önünde bulundurması çeviri edincinin alt-bileşenlerinden biridir.

Metni, kendi içinde bir bütün olan, başka bir deyişle yüzey (bağlaşiklık) ve derin düzlemde (bağdaşiklık) var olan unsurlar aracılığıyla birbirine bağlı, okuyucuya bir ileti iletme amacı güden dilsel bir oluşum olarak tanımlarsak bu koyut iki sorunun cevaplanmasını gerektirecektir: (a) metni bir arada tutan, bir bütün yapan özellikler nelerdir? (b) ve bu özelliklerin iletiyi iletmede oynadığı rol nedir? Bu sorular göz önünde bulundurularak takip eden başlıklar altında metni metin yapan özellikler, başka bir deyişle “metinsellik” kavramı ele alınacaktır.

2.5.2.1. De Beaugrande ve Dressler’in Metinsellik İlkeleri

Robert De Beaugrande ve Wolfgang U. Dressler (1981: 3), metin kavramını, “metinselliğin yedi ölçününü (standard) yerine getiren bir iletişim eylemi” olarak tanımlamaktadır. “Eğer bu ölçünlerden herhangi birisinin karşılanmadığı düşünülürse o

zaman metin iletişim işlevini yerine getiremiyor demektir ve bu nedenle de bu sözceler bütünü metin olarak algılanmaz (De Beaugrande ve Dressler, 1981: 3). Beaugrande ve Dressler (1981: 11; Bulut, 2002: 22), bu ölçünleri şöyle sıralamaktadır:

1. Bağlılık (Cohesion)
2. Bağdaşıklık (Coherence)
3. Amaç/Niyet (Intentionality)
4. Kabul edilebilirlik (Acceptability)
5. Bildirgesellik (Informativity)
6. Durumsallık (Situationality)
7. Metinlerarasılık (Intertextuality)

Canan Şenöz-Ayata (2003: 24), bu yedi ölçünü (1) metindeki [yüzeysel yapıdaki] dilbilgisel bağlar, (2) metindeki [derin yapıdaki] anlamsal bağlar, (3) metni oluşturan kişinin amacı, metnin işlevi, (4) alımlayıcının tutumu (5) bir metnin yeni bilgiler kazandırması, (6) metnin duruma uygun olması ve (7) metnin [kendinden önce ve sonra gelen] diğer metinlere bağlı olması olarak özetlemektedir. Bu ölçünlerden bağlılık ve bağdaşıklık metin merkezliken diğerleri kullanıcı merkezli olduğundan katılımcıların metin edinçlerinin belirlenmesinde ürettikleri metinlerin bağlılık ve bağdaşıklık ölçünlerine ne kadar uydukları dikkate alınacaktır. Geriye kalan özellikler ise çeviri kararlarının işlevsel bir çeviri metin yaratmada ne kadar etkin olduğu göz önünde bulundurularak söz konusu kararların değerlendirilmesinde yardımcı ölçütler olarak kullanılacaktır. Bir sonraki başlık metin oluşturma sürecinde merkezi öneme sahip olan bağlılık ve bağdaşıklık ölçünlerini kavramsallaştırmayı amaçlamaktadır.

2.5.2.2. Bağlaşıklık ve Bağdaşıklık: Halliday ve Hasan

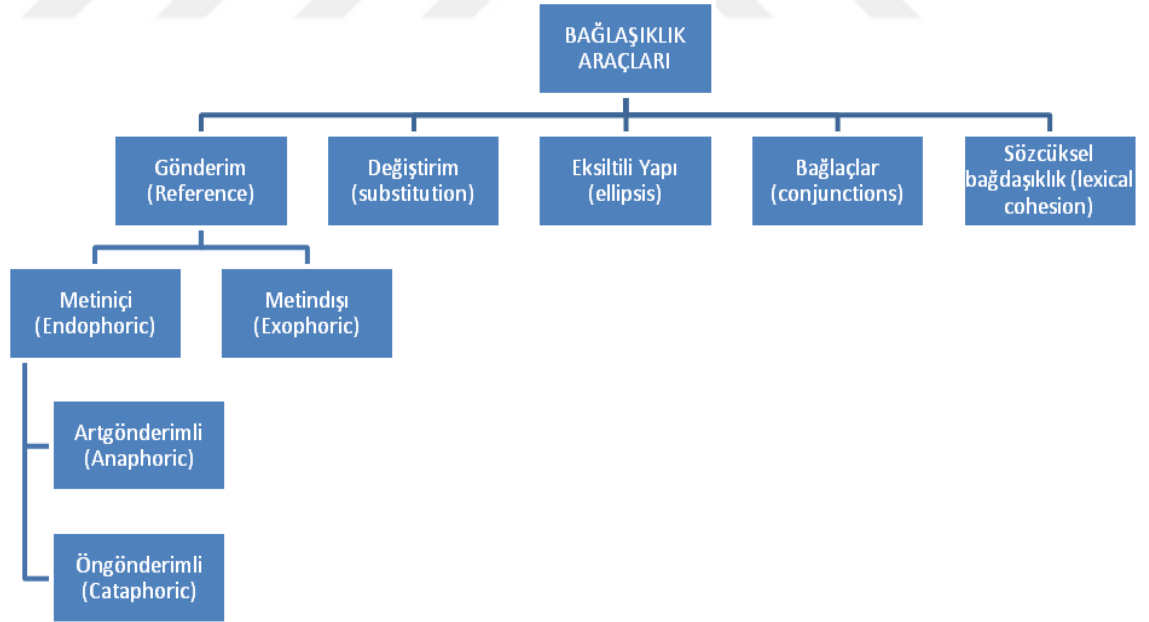
Micheal Alexander Kirkwood Halliday ve Ruqaiya Hasan (1976: 2) göre, “bir metni, anlamsal bir birim olarak görmek gerekir: biçimsel değil anlamsal bir birim. Bir metin tümcelerden oluşan değil, tümcelerle gerçekleşen ve tümcelere düzgülenen (encoded) bir bütündür”. Bir metne metin olma özelliğini veren unsur “metin dokusu (texture)” kavramıdır. Metin dokusu eldeki bir metni diğer metin olmayan sözcük kümelerinden ayıran özelliktir ve bu dokuyu sağlayan etmen ise bağlaşık ilişkilerdir (Halliday ve Hasan, 1976: 4). Halliday ve Hasan’a göre bağlaşıklık, “bir metni bir bütün olarak bir arada tutma yoludur.” Bu ilişki türleri 5 başlık altında toplanmaktadır: gönderim (reference), değiştirim (substitution), eksilteli yapı (ellipsis), bağlaçlar (conjunctions) ve sözcüksel bağdaşıklık (lexical cohesion)¹ (Halliday ve Hasan: 1974; Halliday ve Matthiessen: 2004). Bunlardan bağlaç, gönderim, değiştirim ve eksilteli yapı sözcük dilbilgisi düzleminde; sözcüksel bağlaşıklık ise sözcük düzleminde sözcükler arasında yapılan tercihler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Halliday ve Matthiessen, 2004: 535).

2.5.2.2.1. Gönderim (reference)

Bağlaşıklık gönderimlerin devamlılığıyla sağlanan bir boyuttur. Her dilde gönderim özelliği olan, başka bir deyişle anlamsal olarak kendi başına değil de diğer unsurlara yaptığı göndermeyle anlam kazanan ve yorumlanan belli başlı öğeler vardır (Halliday ve Hasan, 1976: 31). Halliday ve Hasan’a göre iki gönderim türü bulunmaktadır: metindışı (exophoric) ve metiniçi (endophoric). Metindışı gönderimler, metnin kullanıldığı durum bağlamında kimlik/anlam kazanırlar; bu nedenle de metinsel olmaktan çok durumsaldırlar. Metiniçi gönderimler ise metin içinde metin ilerledikçe kimlik/anlam kazanır. Başka bir deyişle, metin ilerledikçe okuyucu bir anlamlar dizgesi (a system of

¹ Halit Karatay, "Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Düzeyi ile Tutarlı Metin Yazma Arasındaki İlişki", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 7, No: 13, 2010, s. 373 - 385.

meanings) oluşturur. Yeni bir bilgi geldiğinde söz konusu bilgi bu anlamlar dizgesinin bir parçası haline gelir (Halliday ve Matthiessen, 2004: 552). Metiniçi gönderimler de kendi içinde ikiye ayrılır; artgönderim (anaphoric) ve öngönderim (cataphoric). “Kişi zamirleri, ilgi, işaret ve dönüşlülük zamirleri ve ekleri, belirteçler veya işaret sıfatları; bu tür gönderimde kullanılabilecek dilsel araçlardır” (Karatay, 2010: 374). Daha da açmak gerekirse, artgönderimler metin içerisinde kendinden önce gelen, metin ilerledikçe geride kalmış olan bir göndergeye (referent) işaret eder. Bu gönderge halihazırda yukarıda bahsedilen anlamlar dizgesinin bütünleşik bir parçasıdır. Diğer taraftan öngönderimler ise henüz anlamlar dizgesinin bir parçası olmamış, metnin ilerleyen kısımlarında okuyucunun karşısına çıkacak göndergeye gönderimde bulunarak anlam kazanır (Halliday ve Matthiessen, 2004: 552) (Grafik 1).



Grafik 1. Bağdaşıklık araçları (Halliday ve Hasan, 1976)

2.5.2.2.2. Değiştirim (Substitution)

Diğer bir bağdaşıklık aracı da “dilsel bir öğenin tekrarlanmayıp yerine başka bir dilsel öğenin kullanıldığı” (Sanders ve Maat, 2009: 92) değiştirimdir. “Bir cümledeki bir dilsel öğenin başka cümlede başka bir dilsel öğeyile değiştirilmesidir. İsmeye, fiile ve cümleye dayalı değiştirim olmak üzere üç şekilde görülebilmektedir. Değiştirim, eksilteli yapı içerisinde değerlendirilebilir” (Karatay, 2010: 374).

2.5.2.2.3. Eksilteli Yapı (ellipsis)

Karatay (2010: 374)'a göre, eksilteli yapı, tümce yapısından bazı öğelerin çıkarılması ile gerçekleştirilir. Dil edinci her insanda doğuştan var olan bir bilgi ve beceriler bütünüdür. Bu edinç insanların dilbilgisel olarak tam ve doğru cümleler kurmasına olanak sağlar. "Bu yeteneğin dili kullanma sürecinde ortaya çıkması beklenir. Zamirler, işaret sıfatları, yer ve zaman belirteçleri kullanılarak eksilti yapılabileceği gibi; cümlede çeşitli görevler gören (özneye, yüklem, nesne, sıfatların sıralanması nedeniyle nitelenen isim, tamlayan, tamlanan veya yan cümle vb.) bazı kelimelerin/kelime gruplarının cümleden çıkarılmasıyla da eksilti yapılabilir" (Karatay, 2010: 374-5).

2.5.2.2.4. Bağlaçlar (conjunctions)

Bağlaçlar anlamsal bir ilişkiyi belirttik bir şekilde gösteren dilbilgisel araçlardır (Sanders ve Maat, 2009: 93). Bağlaçlar, metinde çeşitli işlevleri yerine getirir: “ve, da, dahi, ayrıca, dahası, bile, hatta” bağlaçları ekleyici; “ama, fakat, lakin, maalesef, -e rağmen vb.” bağlaçlar karşılaştırma-zıtlık; “diye, böylece, bu yüzden-bakımdan, bunun için, çünkü, nitekim vb.” bağlaçlar sebep-sonuç gösterme, “yani, belli ki, demek ki, meğer,

tabii ki, vb.” bağlaçlar açıklama; “eğer, şayet, ancak, -madıkça, aksi takdirde, yoksa vb” bağlaçlar koşul işlevlerini görürken iki veya daha fazla cümleyi birbirine bağlar (Karatay, 2010: 375).

2.5.2.2.5. Sözcüksel bağdaşıklık (lexical cohesion)

Aynı kavram alanından sözcüklerin kullanımı ile ilgili bir durumdur. Bu bağlaşıklık türü, aynı sözcüğün tekrar kullanılmasıyla ya da aynı kökten türemiş farklı sözcük türlerindeki sözcüklerin, eş anlamlı ya da yakın anlamlı sözcüklerin, üstterim-altanlamlık ilişkisi içeren sözcüklerin, genel sözcüklerin, zıtanamlı sözcüklerin, parça-bütün ilişkisi kuran sözcüklerin ve eşdizimli sözcüklerin kullanılmasıyla gerçekleştirilir (Özsoy, Erk-Emeksiz, Turan ve Uzun, 2011: 161).

Metin bir örüntüler bütünüdür ve bu bağıntılar ağının temelinde, kullanılan bağlaşıklık araçları vardır. Her ne kadar görünür yüzey yapıda gerçekleşiyor olsa da **bağlaşıklık** anlamsal ilişkiler yoluyla oluşturulan bir metinsellik ölçünüdür. Bu nedenle derin yapıda gerçekleşen **bağdaşıklık** ilkesinin olmazsa olmazıdır ve bir metnin metinselliğinin incelendiği bir çalışmanın ana değerlendirme ölçütlerinden biri olmalıdır. Bu bağlamda, bağlaşıklık çalışmanın amacı doğrultusunda üretilen erek metinler temel alınarak yapılan çeviri edinci değerlendirme işleminin önemli bir parçası olarak değerlendirme ölçüğüne dahil edilmiştir. Bu nedenle, bir sonraki başlık metin ve çeviri edinci ilişkisini ele almaktadır.

2.5.3. Metin ve Çeviri Edinci İlişkisi

Bir çevirmenden bir metni sözcük yığınınından ayıran özellikleri biliyor olması, başka bir deyişle metin türü edincine sahip olması ve dolayısıyla bu özellikleri taşıyan bir metin

üretebilmesi beklenir. Friedman Lux (1981, aktaran: Şenöz-Ayata, 2003: 25-26) metin türü edincini şöyle tanımlamaktadır:

1. Bir toplumda yaşayan bireylerin farklı metin türlerini birbirinden ayırt etme yetisi.
2. Metinlerde metin türüne özgü yapılan yanlışları belirleyebilme yetisi.
3. Bir metin içinde metin türü değişimlerini belirleyebilme yetisi.
4. Bir metin türünün duruma uygun olmayan bir biçimde kullanıldığını belirleyebilme yetisi.
5. Bir metin türüne özgü özelliklerle oynayarak parodiler oluşturma yetisi.

Yukarıda sıralanan özelliklerin, kaynak metin okurunun edincine işaret ettiği açık olsa da çeviri açısından değerlendirildiğinde aynı özelliklerin çevirmen için de geçerli olduğu görülür. (1) Çevirmen, kendisine verilen iş gereği, hem elindeki kaynak metnin hem de oluşturacağı erek metin türünün özellikleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır ya da bu bilgiyi araştırma edincini kullanarak edinmelidir. Ancak “çeviride kaynak metnin niyeti ve içinde olduğu durum bağlamıyla ilişkisi [,] çevirinin amacı ve erek metindeki işlevi yanında ikincil” (Bulut, 2002: 22) kalacağından erek metnin özelliklerinin bilinmesi daha önemlidir. (2) Edinç, beraberinde farkındalığı getirir. Metin türü edinci açısından ele alındığında, bir metin türünün özelliklerini bilmek veya araştırarak öğrenmek o metin türüne uygun olmayan özelliklerin de belirlenmesini gerektirir. Çevirmen hem çeviri öncesinde hem çeviri süresince hem de çeviri sonrası değerlendirme aşamasında söz konusu metne özgü “tuzakların” farkında olmalı, ona göre çeviri kararları almalıdır. (3) Bir metin kendi içinde başka metin örüntülerini barındırabilir ve çevirmen bu geçişlerin, başka bir deyişle “metin içinde metin” kavramının farkında olmalıdır. Eğer çeviri öncesinde aldığı kararları bu geçişlere göre tekrar düzenleyemez ise çevirmen erek

ekin tarafından kabul görmeyen ya da kısmen kabul görebilecek bir metin üretme riskiyle yüz yüze gelebilir. (4) Amaç, metiniçi örgütlenmenin temelini oluşturduğundan amaçsız bir metin olamaz. Bir (çeviri) metnin amacı, kesit (register) kavramıyla yakından ilişkilidir çünkü söz konusu metnin amacını belirleyen kullanılacağı durumdur. Bu yüzden, bir çeviri metnin amacını, işlevini yerine getirip getirmediği söz konusu durumun gerekliliklerini ne ölçüde yerine getirdiğiyle belirlenir. (5) Günümüz çeviri sektöründe çevirmeni çeviri yapmaya iten başlıca etmen çeviri sürecinin başlatıcısı olan işverendir. İşverenin verdiği *skopos*, çevirmenin çeviri öncesi kararlarının temelini oluşturur ve bazen metnin amacının ve dolayısıyla metin türünün değişmesine neden olabilir. Örneğin, işveren çevirmenden cilt sağlığına ilişkin bir makaleyi bir güzellik dergisinde yayınlanacak bir yazıya dönüştürmesini isteyebilir. Çevirmenin bu türden bir popülerleştirme işleminde yetkin olması beklenir.

Anlaşılabacağı üzere, metin, yüzeysel (dilbilgisel) ve derin (anlamsal) yapıda çeşitli etmenlerce birbirine bağlanan örgütlü bir sözcüler bütünüdür. Bu etmenlerin nasıl örgütleneceği, metnin kullanılacağı duruma göre belirlenen amaç doğrultusunda belirlenir. Bu da çeşitli metin türlerini ortaya çıkarır. Çevirmenin metiniçi örgütlenme ve metnin edimsel yansımaları hakkında farkındalığa sahip olması beklenir. Bu nedenle, bir sonraki başlık altında çeviri ve metin türü arasındaki ilişki ele alınmıştır.

2.5.4. Çeviri ve Metin Türü İlişkisi: Bir Metin Türü Olarak Kullanım

Kılavuzu

Katılımcılara verilen kaynak metinler, iki kullanım kılavuzundan alınan alıntılardır. Bu metinlerden Ekim 2013 veri toplama oturumunda kullanılan, Nikon D60 fotoğraf makinesine (262 sözcük) (Tablo 3); Mayıs 2014 oturumunda kullanılan ise 2014 Ford Escape modeline (191 sözcük) (Tablo 3) ait kullanım kılavuzlarından alınmış alıntılardır. Tablo 3'te Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nda kullanılan "zengin noktaların [rich points]" altı çizilmiştir. PACTE (2009: 212), zengin noktaları çeviri

sorunları içeren belirli kaynak metin parçacıkları olarak tanımlamaktadır. Bu zengin noktalar yapılan pilot çalışma sonucu belirlenmiştir.

EKİM 2013 - NIKON D60	MAYIS 2014 - FORD ESCAPE
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Do not place the strap around the neck of an infant or child</u> Placing the <u>camera strap</u> around the neck of an infant or child could result in strangulation. • <u>Observe proper precautions when handling batteries.</u> <u>Batteries may leak</u> or explode if improperly handled. Observe the following precautions when handling <u>batteries</u> for use in this product. <ul style="list-style-type: none"> ○ Only use a Rechargeable Li-on Battery EN-EL9 (supplied). Use the Quick Charger MH-23 (supplied) to charge the battery. ○ Do not <u>short</u> or disassemble the battery. ○ Be sure the product is off before <u>replacing the battery</u>. If you are using an AC adapter, be sure it is <u>unplugged</u>. ○ Do not attempt to insert the battery <u>upside down</u> or <u>backwards</u>. ○ Do not expose the batter to flame or to excessive heat. ○ Do not <u>immerse</u> in or expose to water. ○ <u>Replace the terminal cover</u> when transporting the battery. Do not transport or store the battery with metal objects such as necklaces or hairpins. ○ Batteries are prone to leakage <u>when fully discharged</u>. To avoid damage to the product, be sure to remove the battery <u>when no charge remains</u>. ○ When the battery is not in use, attach the <u>terminal cover</u> and store in a cool, dry place. ○ The battery may be hot <u>immediately after use</u> or when the product has been used on battery power for an extended period. Before removing the battery turn the camera off and allow the battery to cool. ○ <u>Discontinue use immediately</u> should you notice any changes in the battery, such as <u>discoloration</u> or <u>deformation</u>. 	<p style="text-align: center;"><u>BOOSTER SEATS</u></p> <p>Use a <u>belt-positioning</u> booster seat for children who have outgrown or <u>no longer properly fit in a child safety seat</u> (generally children who are less than <u>4 feet 9 inches</u> tall, are greater than age four (4) and less than age twelve (12), and between <u>40 pounds</u> and <u>80 pounds</u> and <u>upward to 100 pounds</u> if recommended by your child restraint manufacturer). Many <u>state and provincial laws</u> require that children use approved booster seats until they reach age eight, a height of 4 feet 9 inches tall, or 80 pounds. Booster seats should be used <u>until you can answer YES</u> to ALL of these questions when seated without a booster seat:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Can the child <u>sit all the way back against their vehicle seat back with knees bent comfortably at the edge of the seat cushion?</u> • Can the child sit without <u>slouching?</u> • Does the <u>lap belt rest low across the hips?</u> • Is the <u>shoulder belt centered on the shoulder and chest?</u> • Can the child stay seated like this for the whole trip? <p>Always use booster seats in conjunction with your vehicle lap and shoulder belt.</p>

**Tablo 3. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında kullanılan kaynak metinler
(Nikon D60 model fotoğraf makinesi ve Ford Escape model aracının kullanım
kılavuzlarından)**

Mine Yazıcı (2007: 56), kullanım kılavuzlarını² bilgilendirici metinler ulamında ele almaktadır. Basil Hatim ve Ian Mason (1990: 156) da kullanım kılavuzlarını, bilgilendirici/yönlendirici (instructional³) metinler olarak görmekte ve işlevlerinin gelecek davranışları şekillendirmek ve insanların davranış ve düşünüş biçimlerini talimatlar aracılığıyla düzenlemek olduğunu belirtmektedir (Hatim ve Mason, 1990: 156). Kısacası, bu metin türü direktiflerden oluşmaktadır ve amacı okuyucuya bir şeyler yaptırmaktır (Vandepitte, 2008: 70). Bu nedenle (amaç doğrultusunda) kaynak metnin türünün değiştirilmesi gerekmedikçe veya erek kültürün metin gelenekleri metin türünün değişmesini zorunlu kılmadıkça çeviri süreci sonunda elde edilen metnin türünün değiştirilmesi söz konusu değildir.

Juan Carlos Sager'a (1997: 35) göre "bir çeviri metnin amacı (intention) yönlendirmek, talimat vermektten çok bilgilendirmek olabilir. Bu gibi değişimler genelde metin türünün de değişmesini gerektirir Bununla beraber içerikte bazı değişiklikler gerçekleşebilir ve içeriğin sunulduğu yapı da değişime uğrayabilir" (Sager, 1997: 35). Her ne kadar Sager'in metnin amacına göre türünün de değişeceği fikri akla yatkın görünse de bu her metnin sadece tek bir amacının olacağı anlamına gelmemelidir. Yukarıda Gile'in de belirttiği gibi bir metnin tek bir amacından çok makro ve mikro düzeyde farklı amaçları olabilir. Başka bir deyişle bir metin birden fazla amaca sahip olabilir ancak söz konusu amaçların önemi birbirinden farklı olabilir. Gile, yazınsal olmayan metinleri odak noktası olarak aldığı **Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training**⁴ adlı kitabında "çoğu zaman tek bir metnin veya ifadenin altında birbirini

2 "tüketici odaklı kullanım kılavuzu" (Yazıcı, 2007: 56)

3 (Basil ve Hatim, 1990: 156).

4 This book is about non-literary Translation, and the focus will be on 'informational Texts' (scientific, technical, legal, administrative, commercial, press articles etc.), where affective and aesthetic aims are marginal. (s.29)

destekleyen birden fazla amacın yattığını” (Gile, 2009: 30) dile getirmektedir. Örneğin mesajın göndereni alıcıyı bir şey yapmaya ikna etmek amacıyla bilgilendirmek istiyor olabilir (a.g.e). Bu nedenle Gile, bilgilendirici bir metnin aşağıdaki amaçlara sahip olabileceğini belirtmektedir;

- *Bilgilendirme (Informing)*: bir metnin amacı sadece adres, isim, bir nesnesinin özelliklerini hakkında bilgi vermekle sınırlı olabilir.
- *Açıklama (Explaining)*: bir metnin veya bir parçasının amacı, verilen bilgi aracılığıyla bir konuyu açıklığa kavuşturmak veya açıklamak olabilir. Örneğin, bilimsel bir çalışmada bulunan simge ve kısaltmaların açıklanması.
- *İkna etme (Persuading)*: Bir metin, bir fikrin doğru, belirli bir durum için ahlaki açıdan en uygun seçenek olduğu konusunda okuyucuyu ya da dinleyiciyi ikna etme amacını güdebilir. Örneğin, kanıt olarak rakamlar verilebilir veya söz konusu durum hakkında bir uzmanın görüşü alıntılanabilir.
- *Alıcıya bir şey yaptırma (Making the receivers do something) veya bir şey yapmasına engel olma (making the receivers refrain from doing something)*: Metni oluşturan kişi bu amacı erek kitleyi bilgilendirme, açıklama ve/veya ikna etme yoluyla gerçekleştirebileceği gibi aynı zamanda söz konusu kitleye belirli bir şekilde davranarak bir durumdan kaçınması yönünde talimat veya emir de verebilir. Bu türden metinler alıcıyı istenilen biçimde hareket etmesi konusunda *bilgilendirdiği için bilgilendiricidir* de.

Cengiz Tosun (1991: 97), **Çevirilerin Anlam Boyutu** başlıklı makalesinde bir metnin betimleyici, anlatımlı ve işlevsel özellikleri barındırabileceğini, bu durumda "çevirmenin ağır basan işlevi bularak [söz konusu işlevin] çeviri metinde de aynı biçimde yansıtılması” gerektiğini dile getirmektedir. Benzer şekilde, Berrin Aksoy (1999: 21), **Sosyal Bilimler Metinleri Çevirisi** başlıklı makalesinde Freud’un **6 Jokes and Their Relation to the Unconscious** adlı eserini örnek vererek, yazarın eserde “salt karmaşık ruhsal süreçleri açıklamanın yanı sıra, kendine özgü bir biçimle duygularını ve

düşüncelerini aktardığı, yer yer okuyucuyu etki altına almaya çalıştığı bir yaklaşımı da” sergilediğini belirtmektedir. Sonia Vandepitte (2008), **Translating Instructive Texts** başlıklı makalesinde bilgilendirici (instructive) metinlerin sadece bilgilendirme görevinin olmadığı aynı zamanda ikna etme amacının da olduğunu belirtmektedir.

Giles, Tosun, Aksoy ve Vandepitte’in dile getirdikleri göz önünde bulundurulduğunda; (a) bir metin türünün tek bir amacının olmadığı; (b) birden fazla amacı olsa da birisinin daha ağır bastığı ve (c) metnin bu özelliğinin metin türünün belirlenmesinde öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışmanın bütüncesini oluşturan kaynak metinler incelendiğinde metnin hem ürün (bir fotoğraf makinesi ve araba) hakkında bilgi verdiği hem de çeşitli güvenlik talimatları vererek okuyucuları doğru şekilde davranmaları konusunda yönlendirmeye çalıştığı görülmektedir. Bu nedenle, **değerlendirme; katılımcılara verilen kaynak metnin hem bilgilendirme hem de yönlendirme amacı güttüğü göz önünde bulundurarak yapılacaktır.** Bu açıdan bakıldığında ölçeğin erek metni hem dilsel, hem metinsel hem de edimsel açıdan değerlendirme yeterliliğinin olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada kullanılan kaynak metinler yukarıda da belirtildiği gibi kullanım kılavuzudur ve doğası gereği bilgi verme ve ikna etme amacı güden metinlerdir. “Çeviri için kendilerine verilen belgenin niyeti açık değilse çevirmenler yeni bir edimsel iletişim durumu [ve metin türü] belirlemek zorunda” kalacaklarından (Sager, 1997, 34) katılımcılara erek metnin kaynak metinle aynı işlevi yerine getireceği, çeviri türünün eş işlevli⁵ olacağı çeviri öncesinde yazılı olarak belirtilmiştir.

Bu bağlamda, bilgilendirici (informative) ve işlevsel (operative) bir metin türü olan kullanım kılavuzlarının ne gibi işlevleri ve ölçütleri yerine getirmesi gerektiğini ele almak yerinde olacaktır. Bu ölçütler aşağıdaki gibidir.

⁵ “Çeviri metin erek kitle üzerinde kaynak metnin kaynak ekindeki aynı işlevini yerine getiriyorsa” buna eş işlevli çeviri denir (Yazıcı, 2007: 98).

2.5.4.1. Kullanım Kılavuzlarının İçeriği ve Edimsel Özellikleri

1. Bir ürünün çalışma şeklini ve uygulama alanlarını açıklaması.
2. Ürünün yanlış kullanım şekilleri hakkında bilgi vermesi.
3. Üründen kaynaklanabilecek zarar ve tehlikeler hakkında bilgi (güvenlik bilgileri) vermesi.
4. Tüketiciyi güvenli ve uygun bir şekilde hareket etmesi için motive etmesi.
5. Yasal olarak yapılması gereken uyarıları yapması.
6. Belli başlı bilgilerin kullanıcıya verilmesini gerekli kılan yasal düzenleme ve standartlara uyması (Smith, 2003: 2).

2.5.4.2. Kullanım Kılavuzlarının Dilsel ve Biçemsel Özellikleri

1. Mümkün olduğunca teknik terimlerden veya jargondan kaçınılmalı ve tüketicilerin kullandığı gündelik dil tercih edilmeli.
2. Kullanıcıyı okumaya teşvik etmek için talimatlar mümkün olduğunca kısa ve öz olmalı.
3. Kullanılan dil, emir verici/küçük düşürücü olmamalı,
4. Edilgen yerine etken çatı kullanılmalı,
5. Aşağıdakileri kullanmaktan kaçınılmalı;
 - a. 30 sözcükten fazla sözcük içeren tümceler
 - b. Birden fazla talimat içeren tümceler (ancak birbiriyle çok yakından ilişkili birkaç talimat olabilir)
 - c. Yabancı sözcük veya sözcük öbekleri
 - d. Birden fazla olumsuz yapı

- e. Kullanıcıdan beklenen eylemlere ve ürünün parçalarına verilen adlarda tutarsızlık
 - f. Birden fazla yan cümlecik
 - g. Uzun isim tamlamaları (Smith, 2003: 2).
6. Kullanıcıların aşağıdaki ifadeleri anlayacağı varsayılmamalı;
- a. Simge, kısaltma ve kısa adlar (acronym)
 - b. Bilimsel, teknik ve karmaşık terimler
 - c. Soyut ve genel kavramlar
 - d. Yüzdeler ve ileri düzey matematiksel ifadeler (Croft ve Harris, 1998: 26)

Her metin bir iletişim aracıdır. Özellikle yazınsal olmayan metinlerde bu iletişimin etkili şekilde yapılabilmesi için bazı koşulların sağlanması gerekir. Her ne kadar tek yönlü (yazardan okuyucuya) olsa da bilgilendirici ve işlevsel metinler de yazar ve okur arasında bir iletişim ortamı işlevi görür. Bu yolla bilgilendirici ve işlevsel metinlerde yazar, okurla iletişime geçer ve onun inançlarını (beliefs) değiştirir (Murcia-Bielsa, 1999: 44). Genel olarak, okuyucu bu iletişim sürecinin “anlamlandırma” tarafındayken yazar ise göndericisi olarak iletişimin en etkin ortam aracılığıyla okuyucuya aktarılmasından sorumludur. Bu iletişim ortamının özelliklerinin ele alınması, bu çalışmanın çeviri değerlendirme sürecinin nasıl işlediği konusunda bilgi vermesi açısından önemlidir.

Kullanım kılavuzlarının yukarıda verilen özellikleri de göz önünde bulundurulduğunda her ne kadar karşılıklı konuşma işlemi düzenlemeye yönelik olsalar da Paul Grice’ın “Karşılıklı Konuşma İlkeleri”⁶ (The Maxims of Conversation), bu iletişim ortamının ve yazınsal olmayan metinlerin özelliklerinin betimlenmesi için kullanılabilir. Bu ilkeler aşağıdaki gibidir:

⁶ Neslihan Kansu-Yetkiner, **Çeviribilim Edimbilim İlişkisi Üzerine**, İzmir, İzmir Ekonomi Üniversitesi Yayınları, Yayın no: 52, 2009.

1. Nicelik (quantity) İlkesi: Konuşmacı mümkün olduğunca ve gereken ölçüde "bilgilendirici" olmalı, gereken düzeyde bilgi vermeli, gereksiz bilgiden kaçınmalıdır.
2. Nitelik (quality) İlkesi: Konuşmacı dürüst olmaya çalışmalı; yanlış, eksik ya da kanıtlarla desteklenmemiş bilgi vermemelidir.
3. Bağlantı (Relevance [Relation]) İlkesi: Konuşmacı, hakkında konuşulan şeyle alakalı şeyler söylemelidir.
4. Tarz (Manner) İlkesi: Konuşmacı, mümkün olduğunca açık, anlaşılır, ayrıntılardan uzak ve net konuşmalı, belirsizliklerden kaçınmalıdır (Grice, 1975: 45-46; Kansu-Yetkiner, 2009: 18).

Grice'ın ilkeleri, kullanım kılavuzu çevirilerine de uygulanabilir. Açmak gerekirse, kullanım kılavuzlarındaki talimatlar kısa ve öz olmalı ve gereğinden fazla sözcük ve yapı kullanılmamalıdır (bkz. Kullanım kılavuzların dilsel özellikleri 2., 5a, 5g maddeleri). Aksi takdirde **nicelik** ilkesi bozulmuş olur.

Timothy P. Smith (2003), **Manufacturer's Guide to Developing Consumer Product Instructions** başlıklı biçem kılavuzunda, kılavuz yazarının bilgilerinin doğruluğunu, herhangi bir bilgi hatası veya eksikliğinin olup olmadığını kontrol etmesi gerektiğini dile getirmektedir (Smith, 2003: 55). Çünkü "Doğruluk ve kesinlik (accuracy) kılavuzlar için son derece önemlidir. Bu metin türünde okuyucunun hiçbir hata bulmaması gerekir" (Vandepitte, 2008: 72) Eğer çevirmen eksik ve hatalı bilgi verirse **nitelik** ilkesine uymamış olur.

Çevirmenin **bağlantı** ilkesini ihlal ettiği durumlar ise çevirmen metnin amacına uymayan kararlar aldığı zaman ortaya çıkar. Böyle bir durumda çevirmen metnin ana ekseninden kaymış olur ve çevirmenin daha özelde aldığı kararlar da bundan etkilenir. Bu durum metin düzleminde gerçekleşen bir ihlaldir. Çevirmen aynı zamanda sözcük ve tümce düzleminde de metnin amacına uygun olmayan çeviri tercihlerinde bulunabilir. Bu,

çeviri metnin genelini etkileyecek ve metnin durumsallık ölçününden uzaklaşmasına neden olacak kadar ciddi veya kısmi kalacak kadar da küçük bir kusur olarak görülebilir.

“Bilgilendirici ve işlevsel metinler okuyucuya var olan bütün etkinlikler hakkında anlaşılır açıklamalar sunmalıdır [...]. Bu açıklamalar olabildiğince açık ve anlaşılır olmalıdır” (Vandepitte, 2008: 72). Kullanım kılavuzlarının yukarıda sıralanan özellikle 5. ve 6. maddelerdeki özellikleri göz önünde bulundurulduğunda bu alt-metin türünün ana özelliklerinden birinin anlaşılabilirlik olduğu anlaşılacaktır. Bu nedenle de kullanım kılavuzlarının çevirisinde en dikkat edilmesi gereken ilkenin **tarz** ilkesi olduğu söylenebilir.

Yukarıda verilen metin türü özellikleri (ve aynı zamanda kullanım kılavuzlarının biçimsel özellikleri) bu tür metinlerin çevirileri için de aydınlatıcıdır. Bu nedenle, bir sonraki başlık altında çevirinin, metin türü ve biçem ile ilişkisi ele alınmaktadır.

2.5.5. Çeviri, Metin Türü ve Biçem İlişkisi

Bu başlık altında biçimsel özelliklerin çeviri metnin değerlendirilmesinde ne gibi katkılarının olabileceği ele alınmaya çalışılacaktır. Çalışmanın doğası gereği konu daha çok bilgilendirici ve işlevsel metinler odağında irdelenmektedir.

Bilgilendirici ve işlevsel bir metin olan kılavuzların kullanıcılar için anlaşılır olması gerektiği yukarıda belirtilmişti. Okuyucular, “talimatları anlamakta zorluk yaşarlar ise talimatlar başarısız olmuş demektir. Tüketici ürünleri, toplumun büyük bir kesimi tarafından kullanılmaktadır ve bu nedenle kılavuzu yazan, bütün kullanıcıların gerekli iletiyi tamamıyla ve doğru bir şekilde anlamalarını sağlamalıdır. Talimatları oluştururken işlemlerin okuyucunun anlayamayacağı kadar karmaşık ve teknik olup olmadığını gözden geçirmek önemlidir. Aşırı karmaşık talimatlar ortak bir dile “çevrilmelidir” veya kullanıcıya gerekli artalan bilgisi ve açıklaması verilmelidir”

(Smith, 2003: 25). Kısaca belirtmek gerekirse, yazınsal olmayan bir metnin bilgilendirici ve işlevsel özelliğinden dolayı anlaşılır olması gerekmektedir; bu nedenle de metnin anlaşılabilirliğe katkıda bulunacak bir biçiminin olması beklenir.

Peter Newmark (1995: 190), yazınsal olmayan metinlerde genel inanın aksine biçimin ikincil öneme sahip olmadığını, biçimin metin içindeki gerçeklerin etkili bir şekilde aktarılmasını olanaklı kıldığını belirtmektedir (1995: 190). Bu yüzden bir metni incelerken biçembilimsel yöntemlerin kullanılması o metin türünün daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Jean Boase-Beier'e¹ göre, biçembilimsel yöntemler kullanılarak bir reklamın ikna edici unsurlarının neler olduğunu, bir hukuk metninin nasıl oluyor da belirsizlikler içermediğini veya bir bilimsel metnin nasıl eksiksiz olduğunu daha kolay anlayabilmekteyiz.

Bu aşamada betimleme konusunu biçembilimsel bakış açısıyla ele almak faydalı olacaktır. Boase-Beier (2006: 5) biçim ve çeviri ilişkisini ele alırken 4 biçim türü betimlemiştir. Bu biçimler aslında metin yazarının ve metnin biçimi olarak ikiye ayrılabilir. (a) Metin yazarı açısından düşünüldüğünde yazarın metni oluştururken yaptığı seçimler onun biçimi hakkında okuyucuya bilgi vermektedir. Boase-Beier, (b) erek metnin oluşturucusu çevirmenin de kendine özgü bir biçiminin olduğunu belirtmektedir. Boase-Beier, aynı zamanda (c) kaynak ve (d) erek metnin de biçimlerinin olduğunu ve bu biçim türlerinin her iki metin türünün okuyucusunda kendi etkilerini yarattığını dile getirmektedir. Çalışmanın kapsamı gereği sadece bilgilendirici ve işlevsel (yazınsal olmayan) bir metnin biçimsel özellikleri inceleneceğinden bu metin türünün anlatımcı (expressive) metinlerden farkının ele alınması gerekir.

Boase-Beier'e (2006: 76) göre yazınsal ve yazınsal olmayan metinler arasındaki farkı bilmek çevirmenler için son derece önemlidir ve bu fark, temelde biçim kaynaklıdır. Ona göre, yazınsal olmayan metinlerin biçimleri genelde daha az anlamsal belirsizlik ve boşluk içerir; ancak yazınsal metinlerin biçimi okuyucunun yaratıcı ve metinle etkileşim içerisinde olmasını gerektirir. Bu farkın temel nedenlerinden birinin "yazınsal olmayan metinlerde düz anlamın [gönderimsel anlam] yan alandan [çıkarımsal anlam] daha önce

gelirken yazınsal metinlerde önceliğin yan anlamlara verilmesi” (Newmark, 1995: 16) olduğu söylenebilir. Bu nedenle çevirmen okuma sürecini buna göre şekillendirmelidir. Yazınsal olmayan çevirilerle etkileşimi bağlamında ele alındığında ise, “biçembilim, genel olarak okuyucunun metinle olan yaratıcı bağının nasıl olduğundan çok, dilsel olarak belirli bir metin türünü diğerlerinden ayıran özelliklerin neler olduğuyula ilgilenmektedir (Boase-Beier, 2006: 76). Açmak gerekirse, yazınsal olmayan metinlerin çevirisi söz konusu olduğunda biçembilimsel bir betimleme, çeviri metin ve okuyucu arasındaki yorumsama sürecinden çok çeviri metnin okuyucuya hangi iletiyi aktardığıyla ilgilendirir. Çünkü yazınsal metinlerde amaç yabancı yazar ve kültürü okuyucuya taşımak olduğundan çeviri ve özgün metin arasında “yüzeysel benzerlik” söz konusudur. Ancak, yazınsal olmayan metinlerde amaç erek ekin okuyucusunun işine yarayacak, işlevi olan metinler üretmektir. Bu nedenle bu tür metinlerin çevirisinde yüzeysel benzerlikten çok iletinin korunması daha önemlidir (Yazıcı, 2007: 56).

2.5.6. Sonuçlar

Yukarıda dile getirilenler ışığında, aşağıdaki çıkarımlar elde edilmiştir;

Genel çıkarımlar

1. Bir sözce kümesinin metin olarak düşünülebilmesi için söz konusu kümenin metinsellik ölçünlerini yerine getiriyor olması gerekir. Metinselliğin betimlenmesinde en önemli işlevi üstlenen ölçünler, bağlaşıklık ve bağdaşıklık.
2. Metinler birden fazla amaca/işleve sahip olabilir, ancak bunlardan birisi daha baskındır ve bu özellik metin türünün belirlenmesinde büyük öneme sahiptir.
3. Bilgilendirici ve işlevsel metinlerde metin yazarının biçeminden çok metin türünün biçemi ön plandadır.
4. Metin düzleminden sözcük düzlemine kadar metnin her bir unsuru metin türünün biçimini yansıtır.

5. Yazınsal olmayan metinlerde, iletinin (erek ekine göre) okuyucuya ulaştırılması büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle kaynak ve erek metin arasındaki “yüzeysel benzerlik”ten çok metnin iletisi değerlendirme konusu olmalıdır. Ancak bu metin biçiminin göz ardı edileceği anlamına gelmez.

Özgül çıkarımlar

6. Kullanım kılavuzların ana amaçları okuyucuya ürün hakkında bilgi vermek ve ürünün doğru ve güvenli kullanılması için kullanıcıyı yönlendirmektir. Bu nedenle çeviri değerlendirme sürecinde çeviri metnin okuyucu üzerindeki sözedimsel etkileri asıl değerlendirme ölçütü olmalıdır.

7. Kullanım kılavuzlarının çevirisinde iletinin erek ekin göz önünde bulundurularak korunması önemlidir. Kullanım kılavuzları, metinsel özellikleri yazınsal metinlere göre çok daha belirgin olan metinlerdir. Bu metin alt-türünde metin yazarının biçiminden çok metnin kendine özgü biçemi ön plandadır ve bu biçimsel özellikler biçem kılavuzlarında (style guides) açıkça belirtilmektedir. Bu yüzden kullanım kılavuzlarının metinsel biçemi, çeviri metin değerlendirilirken çevirmenlerin aldığı kararlar arasındaki farklılaşmayı sorgulamaya yardımcı olmaktadır.

2.6. Pilot Çalışma

2.6.1. Amaç

Bu pilot çalışmanın birincil amacı elektronik veri toplama araçlarının (Camtasia Studio ve Translog) verimliliğini ve güvenilirliğini sınamak ve bulgular ışığında gerekli görülürse veri toplama araçlarını değiştirmek veya araştırmaya yeni veri toplama araçları dahil etmektir.

İkinci amacı, söz konusu elektronik veri toplama araçlarının ne gibi veriler sağlayabileceği ve bu verilerin nasıl yorumlanabileceğine ilişkin örnekler sunmaktır.

Pilot çalışmanın son amacı ise bu tez çalışmasında katılımcıların edinçlerini ölçek için kullanılacak olan Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun Sözcük Boyutu ve Tümce boyutu için gerek duyulan zengin noktaları belirlemektir.

Bu amaçla çalışma her ne kadar diğer altedinç türleri hakkında bilgi verse de çözümleme ve değerlendirme sadece bilgi okuryazarlığı ile kısıtlanmıştır.

Raido'ya (2011: 62-63) göre çeviri işlemi esnasında elektronik kaynakları kullanarak bilgi edinme sürecinin 4 basamağı vardır;

a) Arama ihtiyacı: çeviri sorunu çözme sürecinde bir bilgi eksikliğinin hissedilmesidir.

b) Arama amacı: özgül bir bilgi ihtiyacını karşılamak için gerek duyulan bilginin türüdür.

c) Arama süreci: bir veya daha fazla bilgi ihtiyacına yönelik bir veya daha fazla arama işlemi esnasında gerçekleştirilen (çevrimiçi) işlemlerdir.

d) Arama sonucu: (a) bir arama ihtiyacını gidermek ve (b) sonuç olarak bir çeviri sorununu çözmek için seçilen ve/veya kullanılan bilgi türleridir.

Bu bağlamda bu pilot çalışmanın amacı; (a) çeviri öğrencilerinin bu aşamaları nasıl gerçekleştirdikleriyle ilgili veri toplayarak bu veriler odağında Camtasia Studio ve Translog yazılımlarını değerlendirmek ve (b) Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun Sözcük Boyutu ve Tümce boyutu için gerek duyulan zengin noktaları belirlemektir.

2.6.2. Gerekçelendirme

Çeviri edincinin kazandırılması öncelikle bu edincin örgütsel yapısının anlaşılmasını gerektirir. Çünkü çeviri edincini kazandırmayı amaçlayan bir programın, bu yapının alt-edinçlerini kazandırabilecek ya da kazandırmak için kullanılacak amaç ve hedefleri, materyalleri, yöntemleri ve en önemlisi de öğretim elemanlarına ihtiyacı vardır. Bu öğretim unsurlarının doğru bir şekilde belirlenmesi ve konumlandırılması için çeviri edincinin betimlenmesi son derece önemlidir.

Bu amaçla birçok araştırmacı (örneğin, Lörcher, 1992 and 1996; Fraser, 1996; Ehrensberger-Dow and Perrin, 2009;) ve bazı araştırma proje grupları (örneğin, PACTE ve TransComp) çok sayıda deneysel-görgül araştırma yürütmüş ve hatırı sayılır miktarda araştırma verisi elde etmişlerdir (bkz. Tirkkonen-Conditt and Jääskeläinen, 2000; Alves, 2003). Ancak, bu çalışmaların hepsi Türk çeviri akademik çevresini dışında gerçekleşmiştir. Bu durum Türk çeviri öğrencilerinin çeviri edinçlerinin yapısı ve doğasını daha iyi anlamak için benzer çalışmaların yapılmasını gerektirmektedir.

2.6.3. Yöntem

2.6.3.1. Veri Toplama Aracı

Bu pilot çalışmada karşılaştırmalı betimleyici bir yaklaşım kullanılmıştır. Görüngülerin betimlenebilmesi için katılımcıların ekran devinimlerini kaydeden bir yazılım olan Camtasia Studio ve klavye devinimlerini kaydeden Translog kullanılmıştır.

2.6.3.2. Örneklem

Katılımcılar rastgele seçim yöntemiyle seçilmiştir. Çalışmaya 5'i birinci sınıf, 5'i dördüncü sınıf olmak üzere 10 çeviri öğrencisi katılmıştır ve hepsi İstanbul Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık bölümünde çeviri eğitimi almaktadır. Katılımcılardan 4. sınıf öğrencileri ana çalışma başlamadan önce mezun olmuştur. 1. sınıf öğrencileri ise ana çalışmanın dışında bırakılmıştır. Dördüncü sınıf öğrencileri 8 dönemlik bir çeviri eğitiminin 5. döneminde 3 kredilik Çeviride Araştırma Yöntemleri ve 6. döneminde ise 2 kredilik Çeviride Bilgi Teknolojileri derslerini almışlardır.

Çeviride Araştırma Yöntemleri dersi, “öğrencilerin kaynak metnin iç ve dış bağlamından bilgi çıkarmada bilişsel becerilerini ve özel konu alanlarında çeviri becerilerini geliştirmek üzere planlanmıştır. Bu nedenle yalnızca dilsel konulara değil aynı zamanda konu alanıyla ilgili ansiklopediler, araştırma makaleleri, terminolojik ve elektronik kaynaklar, koşut metinler gibi başvuru kaynakları ve bunlara erişim konusunda bilgi edinme ve bu kaynakların riskleri ve güvenilirlikleri üzerinde de odaklanır.”

Çeviride Bilgi Teknolojileri dersinin odağında ise “bilgisayar ve çeviri, ofis yazılımları, çeviri belleği sistemleri, terminoloji yönetimi, internetin bilgi kaynağı ve iletişim aracı olarak kullanımı, internette iş takibi, makine çevirisi, bilgi teknolojileri alanındaki çeviri işleri” yer almaktadır.

2.6.3.3. Kaynak Metinler

Pilot çalışma iki oturumdan oluşmaktadır. Birinci oturumda fotoğraf makinesi (Nikon D60) kılavuzu, ikincide ise bir arazi aracının (Ford Escape) kullanım kılavuzu kullanılmıştır. Kaynak metinler bilgilendirici işlevi olan metinlerdir. Bu tür metinler, nesne ya da gerçek olguları anlatma işlevini yerine getiren metinlerdir. Ansiklopediler, ders kitapları, gazete haberleri ve kullanım kılavuzları bu metin türüne verilebilecek örneklerdir. (Yazıcı, 2005: 159)

Bu metinlerin seçilmesinin nedenleri şunlardır:

1. Metin türü olarak özel alan çevirileri kapsamına girmesi.
2. Bu metin türünün getirdiği [nesnel] çeviri sorunlarının [öznel] çeviri zorluklarına kıyasla (Nord, 2006: 166-167) daha güvenilir değişkenler olmaları.
3. Çeviri, bir sorun çözme süreci olarak görülebilir. Bu koyuttan yola çıkarsak, çeviri sorunlarının (zengin noktaların) çevirmenlerin bilişsel süreçlerine dair önemli veriler sağlayacak olması.
4. Alıntılarının metnin tamamını temsil edici bir niteliğinin olması.
5. Sorun-çözüm çiftlerinin belirlenmesi sürecinde çeviribirimlerin çözümlenmesinin bilgilendirici metinlerde daha kolay olması.

2.6.3.4. Pilot Çalışmadan Elde Edilen Ana Araştırmaya Değgin

Sonuçlar

1. Camtasia Studio yazılımının Translog yazılımından daha zengin ham nitel veri sağladığı ve verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesinin çok fazla zaman ve çaba gerektirdiği görülmüştür.
2. Yukarıda da söz edildiği üzere Camtasia Studio programı çok fazla nitel ham veri sunmaktadır. Bu nitel verilerin nicel verilere dönüştürülebilmesi ve daha verimli ve kolay yorumlanabilmesi için pilot çalışmadan elde edilen veriler ve okumalar ışığında bir “Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu”nin hazırlanması gerekliliği ortaya çıkmıştır.
3. Camtasia Studio programı ekran kayıt videolarını hem .avi hem de kendi uzantısı olan .camrec formatında kaydedebilmektedir. .avi formatında kaydedilen videolar Camtasia Studio yazılımına gerek duymaksızın herhangi bir video oynatıcıda izlenebildiği

varsayılmaktadır. Ancak uygulamada her video oynatıcının ve hatta farklı bilgisayarlarda bulunan aynı video oynatıcının .avi uzantısını oynatamadığı fark edilmiştir. Bu nedenle kayıtları korumak ve ulaşılabilirliğini kesin kılmak için verilerin .camrec formatında kaydedilmesinin daha verimli olacağına karar verilmiştir.

4. Pilot çalışmadan kayıtların çok fazla disk alanı kapladığı fark edilmiştir. Bu nedenle uygulamanın yarıda kesilmemesi için uygulama öncesi bilgisayarların dahili bellek alanlarının kontrol edilmesine karar verilmiştir. Buna ek olarak, daha uzun bir metin daha fazla kayıt anlamına geldiğinden kayıtların kapladığı disk alanı düşünüldüğünde çalışmada kullanılacak olan kaynak metinlerin uzunluklarının yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

5. Her iki uygulama sonucunda kaynak metinlerde sorun yaratması olası sözcüksel ve tümcesel zengin noktalar belirlenmiştir. Daha sonra bu zengin noktalar Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun sözcük ve tümce boyutlarını oluşturmak için kullanılmıştır.

6. Pilot çalışma ve alan taraması sonucu geliştirilen Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu, pilot çalışma kapsamında Camtasia Studio ile kaydedilen çeviriler üzerinde denenmiş ve (a) erek dil bilgisi ve becerisini ölçmeye yönelik alt boyutların eksik olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda hata düzleminden (sözcük, tümce, metin) bağımsız olarak (b) hangi hataların kaynak dil bilgisi ve becerisi eksikliğinden ve çeviri edincinin yetersiz gelişmesinden kaynaklandığını belirlemek için şablona bir boyut daha eklenmesine karar verilmiştir. Alan yazın taramasından Amerikan Çevirmenler Derneği'nin sertifikasyon sınavında kullandığı (Koby ve Champe, 2013: 166) ve hata düzleminden bağımsız bir şekilde çeviri edincini ölçme ve değerlendirme olanağı sunan iki boyut elde edilmiştir: (a) Aktarım Hataları (AH) ve (b) Mekanik Hatalar (MH). "Mekanik hatalar kaynak metne başvurmadan düzeltilen dilsel hatalardır" (Isabel Lacruz, Michael Denkowski ve Alon Lavie, 2014: 77). Mayıs 2014'te kullanılan Ford Escape kılavuzunun çevirisinde yapılan mekanik hatalardan örnek vermek gerekirse "n" harfi unutulmuş "çocuk **güveliği**", bitişik yazılan "**yada**", "kilogram" yerine "**36 kilo**". "Aktarım hataları ise ancak kaynak metne başvurarak anlaşılabilen hatalardır" (a.g.y.)

(bkz. Tablo 62). Eğer kaynak ve erek metin karşılaştırılmadan değerlendirme yapılırsa erek metinde anlam ifade eden ancak kaynak metnin anlamından sapan bir çeviri yapılmış ve olası hatalar gözden kaçmış olur. "**Do not short the batteries**" için "**Pillere kısa devre yaptırmayın**" yerine "**Pilleri kesmeyin**" tümcesi kullanıldığında ikinci çözüm önerisi bağlama uysa da kaynak metnin iletisini taşımaktan çok uzaktır.

2.7. Varsayımlar

- a) Çalışmaya katılan öğrencilerin çalışmaya katılma motivasyonlarının aynı düzeyde olduğu,
- b) Kullanılan veri toplama araçların öğrencilerin çeviri süreçlerini etkilemediği,
- c) Örneklem miktarının temsil edici olduğu,
- d) Öğrencilerin çalışmada gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttığı varsayılmıştır.

2.8. Sınırlılıklar

Bu tez çalışması; (a) İstanbul Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalında çeviri eğitimi alan ve pilot çalışmaya katılmayan (Ana çalışmadan önce gerçekleştirilen pilot çalışmaya katılan beş 1. sınıf öğrencisi ana çalışmanın örneklemine dahil edilmemiştir) 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri, (b) bilgisayar kullanmayı bilen öğrenciler, (c) 2013-2014 Akademik Yılı güz ve bahar döneminde yapılacak toplam 2 veri toplama oturumu ile sınırlandırılmıştır.

Çalışmada kullanılacak olan veri toplama araçları sadece bilgisayar ortamında gerçekleşen çeviri işlemlerini kaydedebilmektedir. Bu nedenle veri toplama süreci, bilgisayar ortamında elde edilebilen verilerle sınırlandırılmıştır.

Günümüzde yaygın olarak 32 ve 64 bitlik bilgisayarlar kullanılmaktadır ve 64 bitlik bilgisayarların kullanımı giderek artmaktadır. Çalışmanın veri toplama araçlarından Translog 2006 sadece 32 bitlik bilgisayarlarla çalışabilmektedir. Bu yüzden Ekim 2013 oturumunda uygulanan veri toplama işlemi 32 bitlik bilgisayarlarla sınırlandırılmıştır. Mayıs 2014 oturumunda Translog II kullanılmıştır. Translog II, Translog 2006'nın güncellenmiş sürümüdür ve hem 32 hem de 64 bitlik bilgisayarla çalışabilmektedir.

Camtasia Studio 8 yazılımı hem 32 hem de 64 bitlik bilgisayarlarda kullanılabilmesine rağmen Translog 2006 ile eşzamanlı kullanılacağından araştırmanın Ekim 2014 oturumu sadece 32 bitlik bilgisayarların kullanımıyla sınırlandırılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA SONUÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

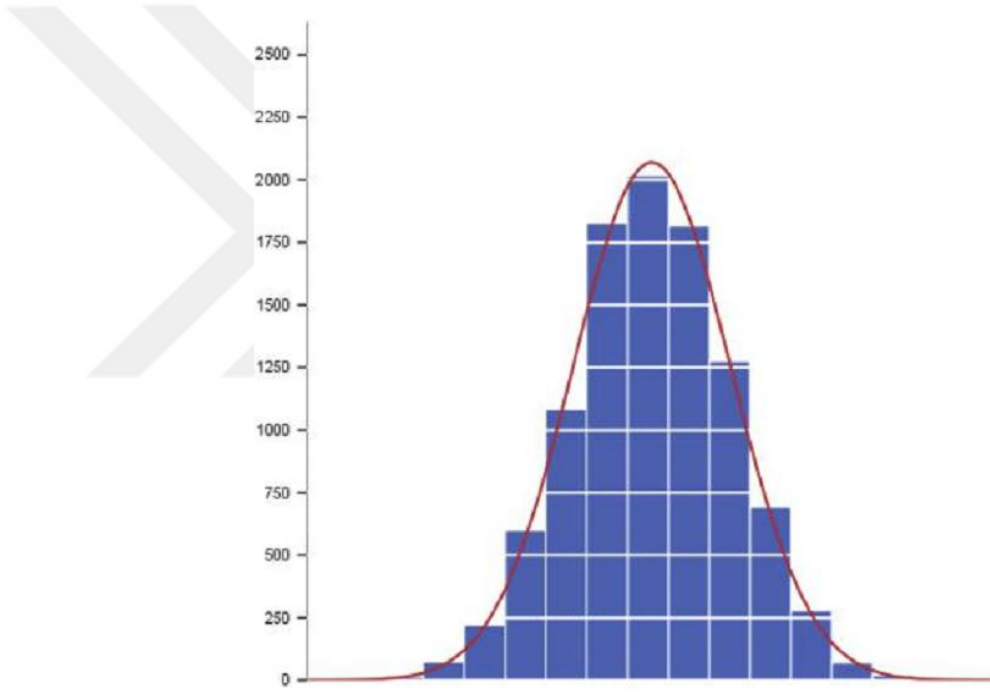
3.1. Veri Çözümleme Yörüngesi

Bu başlık altında Translog ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan elde edilen veriler çözümlenirken izlenen adımlar açıklanacaktır.

3.1.1. Normalliğin Sınanması

Bu tez çalışması kapsamında Camtasia Studio ve Translog veri toplama aracıyla elde edilen veriler SPSS istatistiksel veri analiz yazılımına girilmiştir ve yapılan çözümlenmeler sonucunda veri setlerinin parametrik (parametric) ve parametrik olmayan (non-parametric) testler olmak üzere iki veri çözümleme yöntemiyle çözümlenmesi gerektiği bulunmuştur. Bu test türleri varsayımların sınanması yolu ile belirlenmektedir. Andy Field (2009: 132), "farklı istatistiksel modellerin farklı varsayımlarda bulunduğunu ve eğer bu modellerin gerçeği doğru şekilde yansıtması bekleniyorsa varsayımların da doğru olması gerektiğini, bu nedenle hangi istatistiksel testin kullanılacağına karar verilmeden önce varsayımların kontrol edilmesinin çok önemli olduğunu" belirtmektedir. Field'a (2009: 133) göre parametrik testlerin varsayımlardan biri verilen normal dağılıp dağılmadığına ilişkin varsayımdır. **Parametrik testler** örneklemin normal bir dağılım sergilediği varsayımı ile hareket edilerek gerçekleştirilir. **Parametrik olmayan testler** ise, anakütlenin normal dağılıma sahip olmadığı, dağılımdan bağımsız veya "varsayımdan bağımsız (assumption-free)" olduğu durumlarda kullanılır (Bayram, 2009: 105; Field, 2009: 131). Bu tanımların daha iyi anlaşılabilmesi için "**normal dağılım**"ın ne anlama geldiğinin ele alınması faydalı

olacaktır. "İdeal bir araştırma ortamında bir uygulama sonucu elde edilen verilerin merkeze yakın bir şekilde bakışumlu (symmetric) olarak dağılması beklenir. Dağılımın merkez noktası boyunca dikey bir çizgi çizildiğinde, çizginin her iki tarafında kalan veri gruplarının şeklinin birbirinin aynısı veya birbirine benzer olması beklenir. Elde edilen 'normal dağılım' grafik üzerinde gösterildiğinde şekli bir çana benzer" (Field, 2009: 18) ve bu dağılım genelde "çan eğrisi" olarak bilinir (Grafik 2).



Grafik 2. Normal dağılım (Çan Eğrisi) grafiği (Field, 2009: 19)

Eldeki bir dağılımın normal olup olmadığı "Normallik Testi" ile belirlenir (De Vaus, 2002: 305). Field (2009:144), Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için kullanıldıklarını dile getirmektedir. Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

Bu testlerin sonucunda elde edilen p (*sig.*) değeri .05'ten büyük ise dağılım normaldir ($p > .05$) ve parametrik bir test uygulanır; küçük ise dağılım normal değildir ($p < .05$) ve parametrik olmayan bir test uygulanır (Field, 2009: 144, 146). Özetle;

$(p > .05)$ = dağılım normal ---> Parametrik testler

$(p < .05)$ = dağılım normal değil ---> Parametrik olmayan testler

Normallik Testi								
Kolmogorov-Smirnov ^a								
EKİM 2013				MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKENLER	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Üretimi	,151	42	,018	Non-Parametrik	,118	33	,200*	Parametrik

Tablo 4. Normallik Testi örneği

Tablo 4'e bakıldığında Metin Üretimi bağımlı değişkene ilişkin elde edilen verilerin dağılımı Ekim 2013 uygulamasında normal değilken ($p < .05$), Mayıs 2014 uygulamasında normaldir ($p > .05$). Bu nedenle Metin Üretimine ilişkin elde edilen Ekim 2013 verileriyle parametrik olmayan, Mayıs 2014 verileriyle parametrik olan bir testin kullanılması gerekmektedir. Eğer parametrik bir test uygulanacak ise söz konusu testten önce varyansın homojenliği sınanmış; parametrik olmayan bir test uygulanacaksa Kruskal-Wallis testine geçilmiştir.

Bir sonraki başlık altında normallik testinden sonra bu tez çalışması kapsamında kullanılan testler kavramsallaştırılacaktır.

3.1.2. Homojenliğin Sınanması

Normallik testi ile çözümlenmede kullanılacak testin türü parametrik olarak belirlenmiş ise sınanması gereken ikinci varsayım varyansın homojen olup olmadığıdır. "Varyans homojenliği (homogeneity of variance), bir vakaya ait farklı gruplardan elde edilen verilerin yayılımının yaklaşık olarak eşit olduğu varsayımdır" (Field, 2009: 152). Bu tez çalışmasında varyansın homojenliğinin sınanması için *Levene's Test* kullanılmıştır. Levene's Test'te iki hipotez (Sıfır Hipotezi= H_0 ; Karşıt Hipotez= H_a) sınanır: **sıfır hipotezi (Null Hypothesis)** ve **karşıt hipotez (Alternative Hypothesis)**. Sıfır hipotezi, farklı gruplar arasında varyansın eşit olduğuna ilişkin; karşıt hipotez ise farklı gruplar arasında varyansın eşit olmadığına ilişkin hipotezdir (Field, 2009: 150).

Sözcük			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
3,485	3	38	,025

Tablo 5. Levene's Testi Örneği

"Eğer Levene testi sonucunda elde edilen "p" değeri .05'ten küçük veya .05'e eşit ($p \leq .05$) ise karşıt hipotez **kabul edilir**; .05'ten büyük ($p > .05$) ise sıfır hipotezi **kabul edilir**" (Field, 2009: 150) (Tablo 5). Bu tez çalışmasında varyansın eşit olduğu durumlarda Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) (Tablo 6), olmadığı durumlarda Brown-Forsythe testi (Tablo 7) kullanılacaktır.

ANOVA					
Sözcük					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	2232,960	3	744,320	2,489	,080
Grup içi	8673,222	29	299,077		
Toplam	10906,182	32			

Tablo 6: Tek Yönlü ANONA çözümlenme örneği

Sözcük				
	İstatistik ^a	Sd1	Sd2	Sig.
Brown-Forsythe	6,538	3	30,506	,002

Tablo 7: Brown-Forsythe örneği

Hem Brown-Forsythe hem de ANOVA testlerinde ortalamalar arası farklılıkların anlamlı olup olmadığı *sig.* değerine bakılarak anlaşılır. Eğer *sig.* değeri .05'ten büyük veya .05'e eşit ise ortalamalar arasındaki farkın anlamlı; .05'ten küçük ise anlamlı olmadığı anlaşılır. Anlamlılık elde edildiğinde bu anlamlılığın hangi değişkenler arasında gerçekleştiğini belirlemek için *Post-hoc* testleri (çoklu karşılaştırma testleri) uygulanır. Bu tez çalışmasında Brown-Forsythe Test'inden sonra *Games-Howell* (Tablo 8); ANOVA sonrasında ise *Tukey HSD* post-hoc testleri (Tablo 9) kullanılmıştır.

Bağımlı Değişken: Sözcük							
	(I) SınıfEK M	(J) SınıfEK M	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.	95% Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Games-Howell	1,00	2,00	-4,20455	6,78924	,924	-24,2542	15,8451
		3,00	-16,68531	6,63175	,088	-35,2338	1,8631
		4,00	-26,05455*	4,71093	,000	-39,3300	-12,7791
	2,00	1,00	4,20455	6,78924	,924	-15,8451	24,2542
		3,00	-12,48077	7,95595	,421	-35,0476	10,0861
		4,00	-21,85000*	6,44281	,027	-41,3370	-2,3630
	3,00	1,00	16,68531	6,63175	,088	-1,8631	35,2338
		2,00	12,48077	7,95595	,421	-10,0861	35,0476
		4,00	-9,36923	6,27664	,462	-27,1164	8,3779
	4,00	1,00	26,05455*	4,71093	,000	12,7791	39,3300
		2,00	21,85000*	6,44281	,027	2,3630	41,3370
		3,00	9,36923	6,27664	,462	-8,3779	27,1164

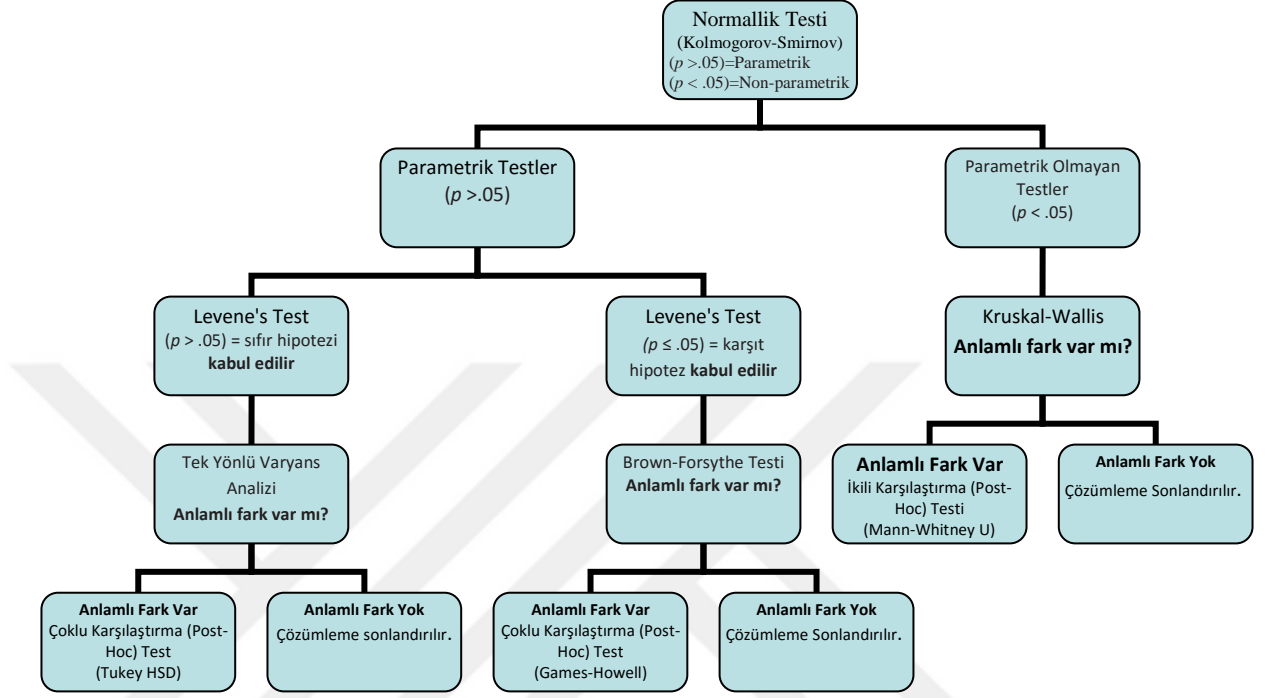
*. Ortalama farkı, .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 8. Games-Howell testi çözümleme örneği

Bağımlı Değişken: Mekanik Hata							
	(I) SınıfMY S	(J) SınıfMY S	Ortalama Farkı (I- J)	Standart Hata	Sig.	95% Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Tukey HSD	1,00	2,00	-,50000	2,75895	,998	-8,0168	7,0168
		3,00	4,62500	2,75895	,354	-2,8918	12,1418
		4,00	6,68056	2,68122	,082	-,6245	13,9856
	2,00	1,00	,50000	2,75895	,998	-7,0168	8,0168
		3,00	5,12500	2,75895	,268	-2,3918	12,6418
		4,00	7,18056	2,68122	,055	-,1245	14,4856
	3,00	1,00	-4,62500	2,75895	,354	-12,1418	2,8918
		2,00	-5,12500	2,75895	,268	-12,6418	2,3918
		4,00	2,05556	2,68122	,869	-5,2495	9,3606
	4,00	1,00	-6,68056	2,68122	,082	-13,9856	,6245
		2,00	-7,18056	2,68122	,055	-14,4856	,1245
		3,00	-2,05556	2,68122	,869	-9,3606	5,2495

Tablo 9. Tukey HSD testi çözümleme örneği

Takip eden bölümde veriler çözümlenirken (a) varyansların homojenliği ve (b) örneklem boyutu göz önünde bulundurularak Grafik 3'te verilen testler uygulanacaktır. Grafik 3, çözümlemede takip edilecek adımları göstermektedir.



Grafik 3. Veri çözümleme yörüngesi

3.2. Translog Verilerinin Çözümlemesi

Translog klavye devinimleri kayıt yazılımından 6 bağımlı değişkene ilişkin veriler elde edilmiştir. Bu değişkenler şunlardır:

1. Çeviri Süresi
2. Metin Üretimi
3. Çeviri Hızı
4. Metin Silme

5. Duraklamalar

6. Toplam Etkinlik

Uzmanlaşma ve uzmanlığın betimlenmesi konusunda çalışmaları bulunan K. Anders Ericsson ve Jacqui Smith (1991: 25) "uzman ediminin ilgili alanda hızlı tepki sürelerinden" oluştuğunu ve uzmanların daha verimli işlem yapma becerileri sayesinde kendi alanlarında deneyimsiz kişilere kıyasla daha hızlı iş çıkarabildiklerini belirtmektedir. Benzer şekilde Dimitrova ve Jonasson (1999: 2) çeviri yapabilmek için gerek duyulan bilgi ve becerilerden (çeviri edinci) söz ederken "çeviri işinin teslim edileceği zamana uymanın" önemine vurgu yapmaktadır. Bu nedenle çevirmenin çeviri işini mümkün olan en kısa zamanda tamamlaması ve teslim etmesi çevirmenin bilgi ve becerisinin, uzmanlığının ülküsel bir göstergesidir. Dimitrova'ya (2005: 230) göre, bir çeviri işine harcanan *zaman* çeviride uzmanlığın önemli bir unsurudur ve çevirmenlik yaparak geçimini sağlayabilmek için çevirmenin makul bir zaman dilimi içerisinde işveren tarafından kabul görececek işler yapabilmesi gerekir.

Uzmanlığın önemli bir bileşeni olan hızı; uzmanların bilgi ve becerilerinin ileri düzeyde olması, bu bilgi ve becerilere erişimlerinin daha kolay olması ve sorunları tespit etme ve çözüme becerilerinin üst düzeyde olması gibi özellikleriyle bağdaştıran çok sayıda çalışma vardır (Chi, Glaser ve Rees, 1982; Ericsson ve Smith, 1991; Ericsson ve Charness, 1994; Dragsted, 2005).

Fizikte hız kat edilen mesafe zamana (saat) bölünerek bulunur ve km/s olarak gösterilir. Hız bir nesnenin bir saat içinde kat ettiği mesafedir. Bu tanımlamadan hızın toplam kat edilen mesafe değil saat başına kat edilen mesafe olduğu anlaşılmaktadır. Bu türden bir tektipleştirme iki nesnenin hız açısından kıyaslanmasını kolaylaştıracaktır. Bu nedenle çeviri hızından söz ederken çeviri işinin tamamlandığı süreden çok çevirmenin dakika başına çevirdiği sözcükleri, sözcük (karakter)/dakika formülünü göz önünde bulundurmamak daha güvenilir bir karşılaştırma ölçütü sağlayacaktır (Böylelikle dakikanın nesnel bir *tertium comparationis* görevi göreceğine inanılmaktadır). Ekim 2013 ve

Mayıs 2014 tarihlerinde yapılan uygulamalarda hem örneklem sayısı hem de kaynak metin uzunluğu açısından küçük de olsa farklılıklar vardır. Bu nedenle katılımcıların hem kendi grupları içinde hem de diğer gruplarla benzer bir zeminde karşılaştırılması son derece önemlidir. Hıza ilişkin alan yazında dakikanın ortak karşılaştırma ölçütü olarak, dolayısıyla sözcük(karakter)/dakika formülünün kullanıldığı çalışmalar bulunmaktadır.

Göpferich (2010: 10), acemi çevirmenler ile profesyonel çevirmenler karşılaştırdığı makalesinde iki farklı kaynak metne ilişkin çeviri hızlarını karşılaştırabilir kılmak için her bir katılımcının çeviri hızının "dakika başına sözcük" [sözcük/dakika] olarak hesaplandığını belirtmektedir.

Rothe-Neves (2003: 103), çalışma belleğinin (working memory) çeviri edimi üzerindeki etkisini ele aldığı çalışmasında ortalama üretim zamanını "erek metindeki karakterleri üretmek için gereken toplam süre olarak tanımlamıştır ve bu süreyi karakter sayısını toplam çeviri süresine bölerek bulmuştur [karakter/dakika].

Jakobsen (2003: 73) sesli tutanakların çeviri hızı, düzeltme ve çeviri birimlerinin uzunluğu üzerine etkisini araştırdığı çalışmasında çeviri hızını dakika başına düşen metin karakteri (karakter/dakika) olarak hesaplamıştır.

Benzer şekilde Retton (2011: 50) sözlü çevirmenlerin çeviri hızını sözcük/dakika (often over 160 wpm) olarak hesaplarken Diaz-Cintas (2013: 276) altyazı okuma hızını karakter/dakika (12 characters per minute) ve sözcük/dakika (130 words per minute) olarak değerlendirmiştir.

Bu çeviri hızı hesaplamalarının bileşenlerine baktığımızda karakter veya sözcük ve dakika bileşenlerinden oluştuğu ve bu hesaplamaların gerçekleştirilebilmesi için ise **çeviri süresi** ve **metin üretimi** verilerine ihtiyaç duyulduğu görülür.

Alan yazından yola çıkılarak **çeviri süresinden çok çeviri hızının** ortak karşılaştırma düzlemi olarak tercih edilmesinin grupların hem uygulama (Ekim 2013 ve Mayıs 2014

uygulamaları kendi içinde) bazında hem de Ekim 2013 ve Mayıs 2014'te yapılan uygulamalar arasında daha güvenilir bir karşılaştırma yapılmasına olanak sağlayacağı düşünülmektedir. **Bu tez çalışmasında çeviri hızı, toplam metin üretimi toplam çeviri süresine bölünerek elde edilmiştir.**

Çeviri hızı= metin üretimi/çeviri süresi

Çeviri hızının neden daha güvenilir bir karşılaştırma düzeyi sunduğunun anlaşılması için çeviri süreleri ve metin üretim verilerinin çözümlenmesi gerekir.

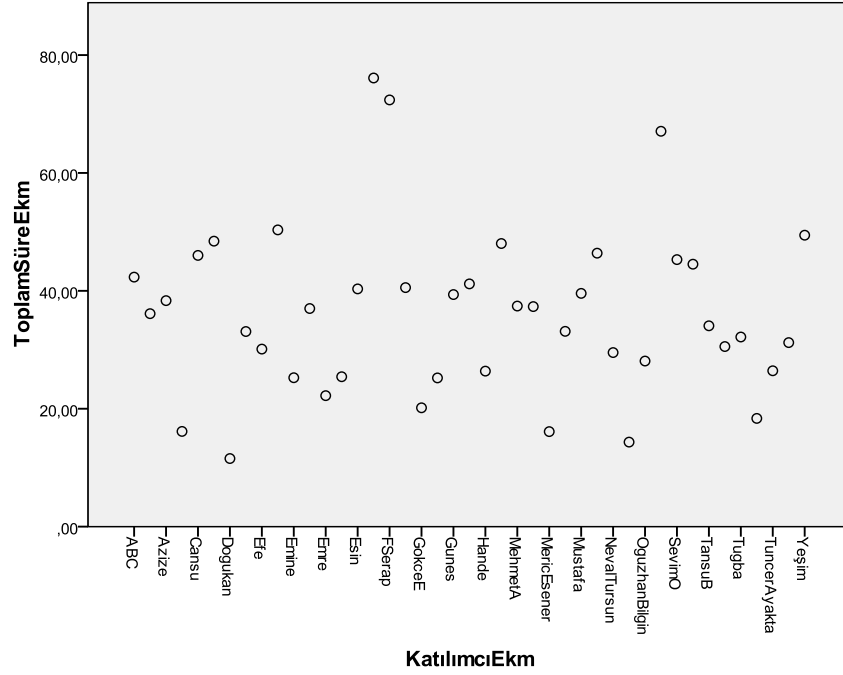
3.2.1. Bağımlı Değişken 1: Çeviri Süresi - Ekim 2013

Bu başlık altında çeviri süresine ilişkin elde edilen veriler ile katılımcıların çeviri edincileri arasında ilişkilendirme yoluna gidilecek ve bu ilişkilendirme "Birinci sınıftan dördüncü sınıfa ilerledikçe öğrencinin çeviri edinci ve çeviri uzmanlığı artar; buna koşut olarak da çeviri süresi azalır" hipotezinden hareketle gerçekleştirilecektir. Bu koyut, katılımcıların çeviri eğitimi aldığı İstanbul Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık anabilim dalının bilgi ve beceri tanımları ile de örtüşmektedir⁷.

⁷ Bu programda, birinci ve ikinci yıl temel dil becerileri ve temel dil becerilerinin çeviri amaçlı kullanımı ve çeviri edinci oluşturmaya ayrılmıştır. Çevirinin kuramsal ve uygulamalı temellerini atmayı hedeflediğimiz bu iki yılın ardından üçüncü ve dördüncü yıllarda gerek zorunlu gerek zorunlu/seçmeli ders yapısıyla öğrencilerin yazılı ve sözlü çeviri türlerinde uygulama yapması sağlanmaktadır. (Çevrimiçi, 13.04.2015, <http://edebiyat.istanbul.edu.tr/ingilizceceviri/?p=6466>)

Öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgiler:

1. Çeviribilimin kavram ve kuramlarını özümseyip tartışmaya, bu bilgiyi yazılı ve sözlü çeviri işlemlerinde uygulamaya hizmet edecek yöntem ve süreç bilgisi
2. Avrupa Dil Portföyü'ne göre A dili (ana dil) için C1, B dili için B2, C dili için B1 düzeyinde dil bilgisi
3. Uzmanlık alanına yönelik çeviri edincine alt yapı oluşturacak bilgi
4. Mesleğinin gerektirdiği iletişimi sağlayabilecek düzeyde bilgi ve iletişim teknolojileri bilgisi



Grafik 4. Çeviri sürelerinin dağılımı - Ekim 2013

Grafik 4, çalışmanın Ekim 2013 tarihinde birinci veri toplama uygulamasında çeviri işini tamamlama sürelerine dair elde edilen verileri içermektedir. Bu uygulamada katılımcılardan 261 sözcükten oluşan bir metni İngilizce (L2) 'den anadilleri olan Türkçe (L1)'ye çevirmeleri istenmiştir. Grafikten de anlaşılacağı üzere her ne kadar veriler bir örüntü izliyor gibi görünse de verilerin daha çok 20 dakika ve 60 dakika arasında

Öğrencilere kazandırılması amaçlanan beceriler:

1. Uzmanlık alanına yönelik çeviri edincini çeviri sürecine aktarabilme
 2. Metin türüne ve bağlama uygun kararlar alabilmek üzere araştırma kaynaklarına ve bilgi teknolojilerine maliyet ve zamanlama açısından uygun yollarla ulaşabilme ve kullanabilme
 3. Genel kültür, konu alanları ve diğer disiplinlere ait bilgileri edinebilme ve çeviri sürecine aktarabilme
 4. Çeviri sürecinde karşılaşılan karmaşık sorunları çözmek amacıyla bireysel ve ekip üyesi olarak sorumluluk alabilme, gereken iletişim kanallarını oluşturabilme
 5. Yaşam boyu öğrenme bilinci edinme ve bu doğrultuda kendi alanında ve/veya diğer alanlarda öğrenme gereksinimlerini belirleyebilme ve karşılayabilme öğrenimini aynı alanda veya bir başka alanda bir ileri eğitim düzeyine yönlendirebilme.
- https://egitimdeyapilanma.istanbul.edu.tr/akademik/index.php?page=mufredat&&birim_id=92&&dil=tr, (Çevrimiçi) 13.04.2015

toplandığı görülmektedir. Bu küme dışında 60 dakika ve 80 dakika aralığında kalan üç tane uç değerin olduğu görülmektedir.

Çeviri Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1 sınıf	12	24,2317	7,80664	11,55	36,13
2 sınıf	8	37,3938	4,02017	30,12	42,33
3 sınıf	13	39,1669	11,94786	18,36	50,34
4 sınıf	10	45,4100	19,04308	22,22	76,11
Toplam	43	36,1209	14,18666	11,55	76,11

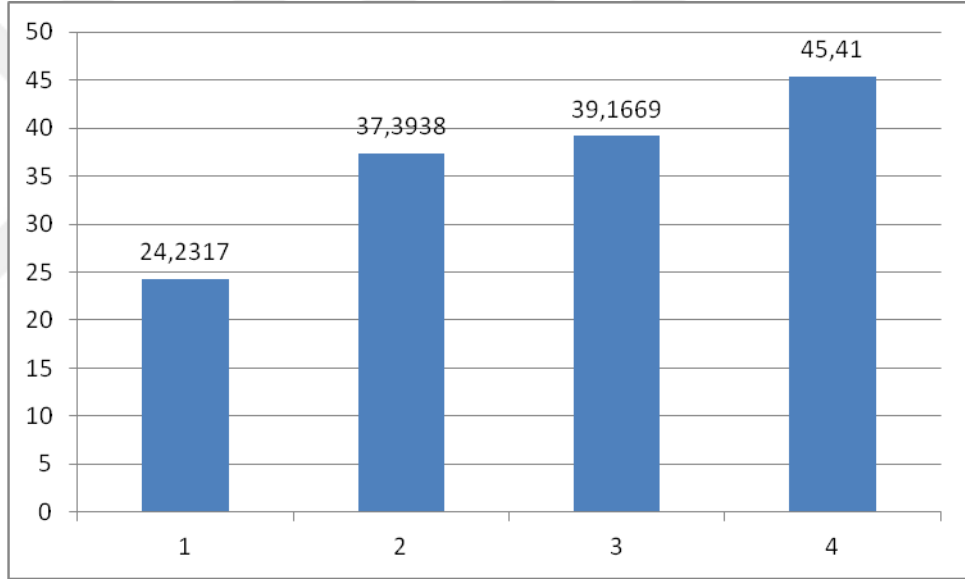
Tablo 10. Çeviri süresine ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013

Grafik 4'te dağılımı gösterilen verilerin betimleyici istatistikleri Tablo 10'da verilmiştir. Tablo 10'a göre, en kısa süre 11.55 dakika ile birinci sınıfa aitken en uzun süre 76.11 dakika ile dördüncü sınıfa aittir ve ortalama süre ise 36.12 dakika olarak gerçekleşmiştir. Grafik 4'e görüldüğü üzere veriler birbirinden uzak konumlara dağılmaktadır. Bu nedenle genel standart sapma (14.18) oldukça yüksektir. "Normal bir dağılımda standart sapmanın '1' olması beklenir" (Field, 2009: 25-26). Standart sapma normal bir dağılımın, başka bir deyişle çan şeklindeki dağılımın ne kadar yayvan olduğunu gösterir (Connolly, 2007: 48). Standart sapma ne kadar küçükse dağılım o kadar kümeleşmiş; ne kadar yüksekse dağılım o kadar yayvan demektir. Bu nedenle "standart sapma küçüldükçe değerler ortalamaya yaklaşır; büyüdükçe de ortalamadan uzaklaşır (Field, 2009: 38). Kısacası, standart sapma gözlemlenen her bir değerlerin ortalamaya uzaklığıdır.

Tablo 10 incelendiğinde 1. sınıfın çeviri süresinin genel ortalamasının (36.12) altında; diğer sınıfların ortalamalarının ise genel ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. Minimum ve maksimum çeviri sürelerinden de anlaşılacağı üzere, birbirlerine en yakın çeviri süreleri 2. sınıf katılımcılarından elde edilmiştir (min.=30.12 dak.; maks.=42.33 dak.). En uç değerler ise 4. sınıf öğrencileri tarafından kaydedilmiştir (min.=22.22 dak.; maks.=76.11 dak.). Bu nedenle normal bir dağılımda standart sapmanın "1" olduğu ve yüksek standart sapmanın değerlerin ortalamasından daha uzakta dağılım gösterdiği,

düşük standart sapmanın ortalamaya daha yakın kümeleştiği koyutu göz önünde bulundurulduğunda görece olarak en homojen dağılımın 2. sınıfa (sd=4.020) ve en heterojen dağılımın (sd=19.04) ise 4. sınıfa ait olduğu görülebilir.

Sınıflar arası farklılıkların daha açık bir şekilde değerlendirilebilmesi için elde edilen verilerin ortalamalarının çözümlenmesi daha faydalı olacaktır. Grafik 5'ten anlaşılacağı gibi 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin Ekim 2013 uygulamasında kaydettikleri ortalamalar sırasıyla 24.2317, 37.3938, 39.1669 ve 45.41 dakika olarak gerçekleşmiştir.



Grafik 5. Sınıf bazında ortalama çeviri süreleri - Ekim 2013

Grafik 5, Ekim 2013'te yapılan birinci veri toplama oturumdan elde edilen dakika cinsinden ortalama çeviri sürelerini içermektedir. Grafik incelendiğinde ortalama çeviri sürelerinin katlanarak arttığı ve dördüncü sınıfa gelindiğinde birinci ve dördüncü sınıf arasındaki farkın neredeyse iki kat olduğu görülmektedir. İkinci ve üçüncü sınıfın arasındaki farkın birbirine çok yakın olduğu ancak her ikisinin de birinci sınıfın çeviri süresi ortalamasından oldukça farklılaştığı gözlemlenmektedir. Hem standart sapmalardan hem de ortalamalardan sınıflar arasında çeviri süresi açısından bir

farklılaşma olduğu tahmin edilebilse de bu farklılaşmanın ne kadar anlamlı olduğunu belirlemek ancak yapılacak istatistiksel çözümleme ile olanaklıdır.

Çözümlemede elde edilen dağılımın şekli çözümlemenin yörüngesini belirler. Yukarıda da açıklandığı gibi dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler kullanılırken normal olmadığı, ortalamadan uzaklaştığı durumlarda parametrik olmayan testler kullanılır. Bu iki test türü arasındaki tercih "normallik testi (Test of Normality)" ile belirlenir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerinden biri kullanılabilir (Field, 2009:144). Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süresi	,088	43	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırındır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 11. Çeviri süresine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 11, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan sig. değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(43) = .088, p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, çeviri süresine ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır. Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe testlerinden hangisinin kullanılacağına Levene's testi sonucunda karar verilebilmektedir.

"Levene's Testi, varyanslar arasında fark olmadığını varsayan sıfır hipotezini test eder ve bu test Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) ile yapılabilir (...). Eğer

Levene's Testi sonucu elde edilen alfa değeri (p ile ifade edilen *sig.* değeri), 0.05 anlamlılık seviyesinde anlamlı, diğer bir ifadeyle $p \leq .05$ ise, sıfır hipotezinin sağlanmadığı başka bir deyişle varyansların birbirinden anlamlı derecede farklı olduğu sonucu çıkarılır. Bu da 'varyansların homojenliği varsayımının (assumption of homogeneity of variances)' reddedildiği anlamına gelir. Eğer Levene's Test'in sonucu istatistiksel olarak anlamlı değilse ($p > .05$), o halde varyansların eşit olduğu varsayılır" (Field, 2009: 150). Testin anlamlı olmadığı sonucuna varılırsa ANOVA'nın anlamlılığı, başka bir deyişle grupların değerleri arasındaki farklılığın anlamlılığı sorgulanır. Eğer Levene's test $p \leq .05$ ise bu durumda ANOVA'nın değerlendirilmesi basamağı atlanır (bkz. Şekil 1234) ve varyansların homojen dağılması ön şartını gerektirmeyen bir sonraki teste (burada Brown-Forsythe) geçilir.

Çeviri Süresi			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
8,500	3	39	,000

Tablo 12. Çeviri süresine ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 12, eğitim yılı bağımsız değişkenine göre bağımlı değişken çeviri sürelerine ait Levene's Test sonucunu göstermektedir. Bu tabloya göre çeviri süresine ilişkin varyansların dağılımı homojen değildir ($F(3, 39) = 8.5, p < .05$). Bu nedenle ANOVA testinin değil, Brown-Forsythe testinin sonuçları göz önünde bulundurulacaktır (Tablo 13). Tablo 13'e göre öğrencilerin öğrenim yılı (bağımsız değişken) göz önünde bulundurulduğunda çeviri süreleri (bağımlı değişken) arasında anlamlı bir fark vardır ($F(3, 19.943) = 6.190, p < .05$).

Çeviri Süresi				
	İstatistik	Sd1	Sd2	Sig.
Brown-Forsythe	6,190	3	19,643	,004

Tablo 13. Çeviri süresine ilişkin Brown-Forsythe Testi sonucu - Ekim 2013

Ancak Tablo 13 Brown-Forsythe testi ile elde edilen anlamlı farkın hangi sınıflar arasında gerçekleştiğini göstermediği için Games-Howell Post Hoc testi ile sınıflar arasında çoklu karşılaştırma yapılmıştır. "Bağımsız üç veya daha fazla örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan varyans analizinde grupların **ait oldukları anakütle ortalamaları** arasında **fark** olup olmadığına ilişkin sıfır hipotezi reddedilmiş ise, yani grupların anakütle ortalamaları için en az iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmuşsa, bu farkın yada farkların hangi gruplar arasında olduğunun bulunması için **çoklu karşılaştırma testlerine** (Post Hoc Test) başvurulur" (Bayram, 2009: 142). Bir Post Hoc test olan Games-Howell Çoklu Karşılaştırma Testi ise "grup hacimleri ve varyanslar eşit olmadığında uygulanır" (Bayram, 2009: 144). Ekim 2013 uygulamasının grup hacimleri 1., 2., 3. ve 4. sınıf için sırasıyla 12, 8, 13 ve 10 katılımcı olarak gerçekleştiğinden (Tablo 10) ve Tablo 12'de görüldüğü üzere ilgili varyanslar homojen olmadığından ($.000, p < .05$) Games-Howell Çoklu Karşılaştırma Testi, Ekim 2013 uygulamasında elde edilen ortalamalar bazındaki farklılaşmanın hangi sınıflar arasında anlamlı olduğunu tespit etmek için uygun bir çözümlenme aracı olarak tercih edilmiştir.

Tablo 14'te sınıfların kaydettiği çeviri süresi ortalamalarında tespit edilen farklılaşmanın daha detaylı çözümlenememesi için Games-Howell testinin sonuçları verilmiştir. "yıldız (*)" ile işaretlenen değerler, ilgili sınıflar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Tabloya göre 1. sınıf öğrencilerinin çeviri süresi ortalamaları ile 2. sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin çeviri süreleri ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($.001, .006, .030, p < .05$). 1. sınıfla olan ilişkileri dışında diğer sınıfların kendi aralarında herhangi bir anlamlı fark gözlemlenmemiştir.

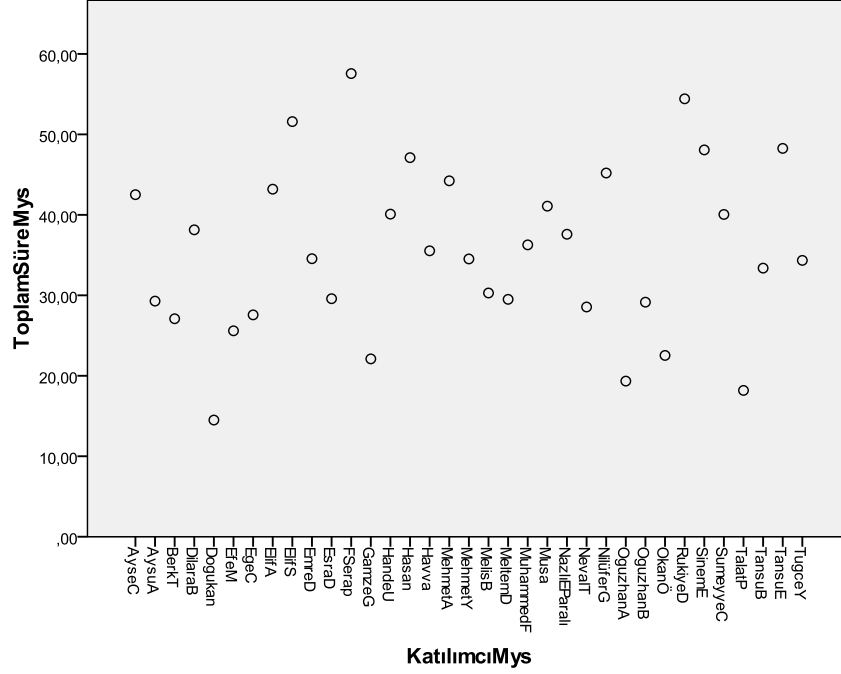
Mayıs 2014'te yürütülen uygulamanın benzer bir ilişki doğurup doğurmadığı ve bu ilişkinin anlamlı olup olmadığını sınamak Ekim 2013'te elde edilen verilerin rastlantısal olup olmadığı konusunda bazı sonuçlara varılması açısından önemli olacaktır.

Çeviri Süresi Games-Howell						
(I) SnftEk m	(J) SnftEk m	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1 sınıf	2 sınıf	-13,16208*	2,66437	,001	-20,7261	-5,5981
	3 sınıf	-14,93526*	4,00743	,006	-26,1137	-3,7568
	4 sınıf	-21,17833*	6,42982	,030	-40,3889	-1,9678
2 sınıf	1 sınıf	13,16208*	2,66437	,001	5,5981	20,7261
	3 sınıf	-1,77317	3,60570	,960	-12,0964	8,5500
	4 sınıf	-8,01625	6,18742	,586	-26,9489	10,9164
3 sınıf	1 sınıf	14,93526*	4,00743	,006	3,7568	26,1137
	2 sınıf	1,77317	3,60570	,960	-8,5500	12,0964
	4 sınıf	-6,24308	6,87348	,801	-26,1695	13,6834
4 sınıf	1 sınıf	21,17833*	6,42982	,030	1,9678	40,3889
	2 sınıf	8,01625	6,18742	,586	-10,9164	26,9489
	3 sınıf	6,24308	6,87348	,801	-13,6834	26,1695

*. Ortalama farkı, .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 14. Çeviri süresine ilişkin Games-Howell Testi sonucu - Ekim 2013

3.2.2. Bağımlı Değişken 1: Çeviri Süresi - Mayıs 2014



Grafik 6. Çeviri sürelerinin dağılımı - Mayıs 2014

Grafik 6, tez çalışmasının Mayıs 2014'te yürütülen ikinci veri toplama uygulamasında elde edilen çeviri sürelerine ilişkin verileri içermektedir. Bu uygulamada kaynak metin daha kısa (194 sözcük) olmasına rağmen çeviri işini bitirme sürelerinin Grafik 4'e benzer şekilde yaklaşık 20 dakika ila 60 dakika arasında kümelendiği görülmektedir. Ancak Grafik 4'ten farklı olarak uç değerlerin kümeye daha yakın olduğu görülmektedir. Bu nedenle, Mayıs 2014'te yapılan uygulamadan elde edilen verilerin daha homojen bir dağılım sergilediği düşünülebilir.

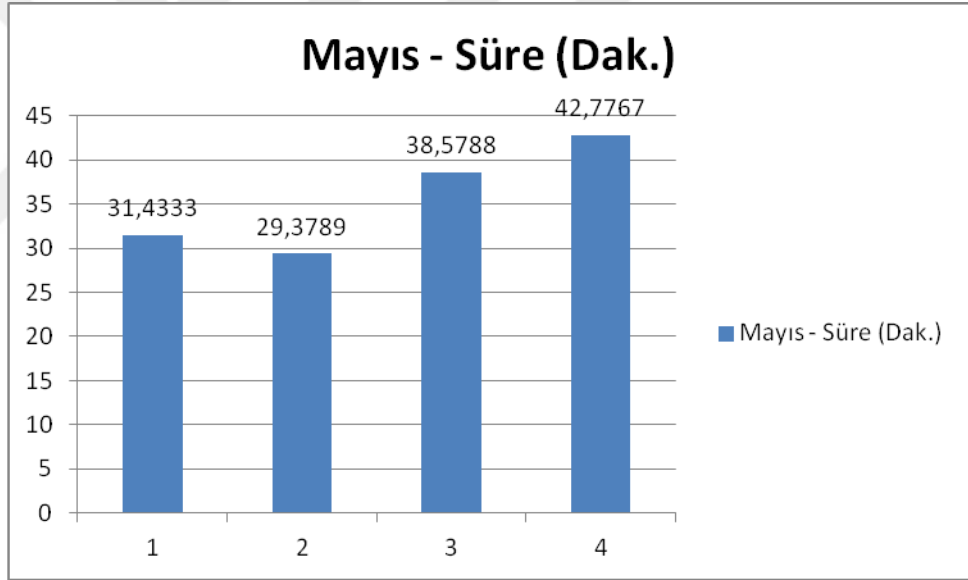
Çeviri Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	9	31,4333	13,03002	14,50	51,59
2,00	9	29,3789	7,29561	18,18	43,19
3,00	8	38,5788	6,74449	27,57	48,26
4,00	9	42,7767	8,63539	33,38	57,56
Toplam	35	35,4551	10,48444	14,50	57,56

Tablo 15. Çeviri süresine ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014

Tablo 15'te, Mayıs 2014 uygulamasına ait çeviri süresi temel alınarak hazırlanmış betimleyici veriler bulunmaktadır. Tabloya göre, en kısa çeviri süresi (14.50 dak.) Ekim 2013 uygulamasında olduğu gibi yine birinci sınıfa aittir. En uzun süreyi ise 57.56 dakika ile dördüncü sınıf öğrencileri kaydetmiştir. Tüm sınıfların dahil edildiği çeviri süresi ortalama hesabında Ekim 2013'te elde edilen değere (36.12 dak.) yakın bir değer bulunmuştur (35.46 dak.). Grafik 6'da da görüldüğü üzere minimum ve maksimum değerler göz önünde bulundurulduğunda dağılımın Ekim 2013 uygulamasına göre daha homojen olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle genel standart sapma (10.48) Ekim 2013 uygulamasında elde edilen verilerden çıkarılan standart sapmadan (14.19) düşüktür.

Tablo 15 incelendiğinde 1. ve 2. sınıfın çeviri süreleri ortalamalarının genel ortalamanın (36.23) altında; diğer sınıfların ortalamalarının ise genel ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir. Minimum ve maksimum çeviri sürelerinden anlaşılacağı üzere, birbirlerine en yakın çeviri süreleri 3. sınıf katılımcılarından elde edilmiştir (min.=27.57 dak.; maks.=48.26 dak.). En uç değerler, başka bir deyişe birbirinden en uzak iki uç değer, ise 1. sınıf öğrencileri tarafından kaydedilmiştir (min.=14.50 dak.; maks.=51.59 dak.). Ancak Ekim 2013 uygulamasına benzer şekilde 4. sınıf katılımcılarının uç değerlerinin birbirinden oldukça uzak (min.=33.38 dak.; maks.=63.19 dak.) ve buna koşut olarak standart sapma değerinin (10.39) de en yüksek ikinci değer olduğu gözlemlenmiştir. Bu verilerden en homojen dağılımın 3. sınıfa (sd=6.744) ve en heterojen dağılımın ise 1. sınıfa (sd=13.030) ait olduğu görülebilir. Tabloda dikkat edilmesi gereken bir diğer istatistik de 4. sınıf katılımcılarının yine en yüksek çeviri süresi ortalamasına (min.=33.38 dak.; maks.=63.19 dak.) sahip olduğudur. Tablo 15,

sınıflar arasında hem ortalama çeviri süresi hem de çeviri süresinin dağılımına ilişkin bilgiler vermekte ve bu verilerin birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların çeviri süresi ortalamaları bazında çözümlenmesi söz konusu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı konusunda değerlendirmelerde bulunmak için yardımcı olacaktır. Grafik 7'den anlaşılacağı gibi 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin Mayıs 2014 uygulamasında kaydettikleri çeviri süresi ortalamaları sırasıyla 31.43, 29.38, 38.58 ve 42.78 dakika olarak gerçekleşmiştir.



Grafik 7. Sınıf bazında ortalama çeviri süreleri - Mayıs 2014

Grafik 7, Mayıs 2014'te yapılan birinci veri toplama oturumdan elde edilen ortalama çeviri sürelerini içermektedir. Grafik, Ekim 2013 oturumunda elde edilen ortalama çeviri süreleri (24.23, 37.39, 39.17 ve 45.41) ile benzerlik sergilese de özellikle 1. ve 2. sınıf verilerinin ortalama değerlerinin kayda değer şekilde değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bunun nedeninin katılımcı profilinin değişmesi olarak gösterilebilir. Mayıs 2014 veri toplama oturumuna katılan 9 birinci sınıf öğrencisinin 4'ü, 9 ikinci sınıf

öğrencisinin 2'si, 8 üçüncü sınıf öğrencisinin 5'i ve 10 dördüncü sınıf öğrencisinin 7'si aynı zamanda Ekim 2013 uygulamasına da katılmıştır. Bu bağlamda 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin Ekim 2013 (sırasıyla 39.17 ve 45.41) ve Mayıs 2014 (38.5788 ve 42.78) uygulamalarında kaydettiği değerler birbirine yakınken 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin Ekim 2013 (sırasıyla 24.23 ve 37.39) ve Mayıs 2014 verileri (sırasıyla 31.43 ve 29.38) farklılık göstermektedir. Ancak ikinci sınıf verileri Ekim 2013 verilerinden elde edilen verilere göre düşük olsa da benzer bir örüntü elde edilmiştir. Başka bir deyişle birinci sınıftan dördüncü sınıfa ilerledikçe ortalama çeviri süresinin arttığı gözlemlenmektedir. Artan bir örüntü sergileyen bu veriler arasındaki farklılığın ne kadar anlamlı olduğunu bulmak için istatistiksel bir çözümleme yapılmalıdır.

İstatistiksel bir çözümlemede verilerin normal dağılıp dağılmadığını sorgulamak son derece önemlidir. Çünkü dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler kullanılırken normal olmadığı, ortalamadan uzaklaştığı durumlarda parametrik olmayan testler kullanılır. Bu iki test türü arasındaki tercih "normallik testi (Test of Normality)" ile belirlenir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerinden biri kullanılabilir (Field, 2009:144). Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süresi	,089	35	,200 [*]	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 16. Çeviri süresine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 16, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan sig. değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(35) = .089, p > .05$). Bu

nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, çeviri süresine ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır. Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe testlerinden hangisinin kullanılacağına Levene's testi sonucunda karar verilebilmektedir.

Çeviri Süresi			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
2,318	3	31	,095

Tablo 17. Çeviri süresine ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014

Yapılan Levene's Test sonucuna göre alfa değerinin (*sig.*) 0.05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu (Tablo 17), bu nedenle verilerin (yukarıda da dile getirildiği gibi Ekim 2013 oturumuna kıyasla) homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmaktadır ($(F(3, 31) = 2.318, p > .05)$). Bu durumda sıfır hipotezi (Gruplar arasında fark yoktur; gruplar arasında varyans eşittir) kabul edilir (Field, 2009: 150). Böylece ANOVA testinin sonuçlarının gruplar/sınıflar arasındaki farklılığın anlamlılığını bulmak için uygun bir test olduğu anlaşılır.

ANOVA					
Çeviri Süresi					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	1038,360	3	346,120	3,975	,017
Grup içi	2699,037	31	87,066		
Toplam	3737,397	34			

Tablo 18. Çeviri süresine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 18, sınıflar arasındaki farklılığın anlamlı bir ilişki doğurup doğurmadığını göstermektedir. Tablo, katılımcıların öğrenim yılı (bağımsız değişken) göz önünde

bulundurulduğunda ortalama çeviri süreleri (bağımlı değişken) arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (.017, $p < .05$).

Tablo 18, grupların ortalama çeviri süreleri arasında anlamlı bir fark bulmuş olsa da bu farkın hangi sınıflar arasında gerçekleştiği konusunda bilgi vermemektedir. Bu nedenle Tukey Post Hoc testi ile sınıflar arasında çoklu karşılaştırma yapılmıştır. Post Hoc testler "...grupların anakütle ortalamaları için en az iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmuşsa, bu farkın yada farkların hangi gruplar arasında olduğunun bulunması için" (Bayram, 2009: 142) yapılan testlerdir. Tukey HSD, "anakütle varyanslar birbirine eşit olduğunda yaygın olarak kullanılan" bir çoklu karşılaştırma testidir (Bayram, 2009: 142) ve "diğer testlere göre daha tutucudur". Bu nedenle verdiği sonuçlar daha güvenilirlerdir.

Çeviri Süresi Tukey HSD						
(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1,00	2,00	2,05444	4,62036	,970	-10,4638	14,5727
	3,00	-7,14542	4,76256	,449	-20,0489	5,7581
	4,00	-13,38467*	4,50337	,027	-25,5859	-1,1834
2,00	1,00	-2,05444	4,62036	,970	-14,5727	10,4638
	3,00	-9,19986	4,76256	,235	-22,1033	3,7036
	4,00	-15,43911*	4,50337	,009	-27,6404	-3,2379
3,00	1,00	7,14542	4,76256	,449	-5,7581	20,0489
	2,00	9,19986	4,76256	,235	-3,7036	22,1033
	4,00	-6,23925	4,64915	,544	-18,8355	6,3570
4,00	1,00	13,38467*	4,50337	,027	1,1834	25,5859
	2,00	15,43911*	4,50337	,009	3,2379	27,6404
	3,00	6,23925	4,64915	,544	-6,3570	18,8355

*. Ortalama farkı, .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 19. Çeviri süresine ilişkin Tukey HSD Testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 19, sınıfların Mayıs 2014 uygulamasında kaydettiği çeviri süresi ortalamalarında ANOVA ile tespit edilen farklılaşmanın daha detaylı çözümlenebilmesi ve bu yolla hangi sınıflar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunun bulunması için Tukey HSD testinin sonuçlarını içermektedir. "yıldız (*)" ile işaretlenen değerler, ilgili sınıflar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Tabloda 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin çeviri süresi ortalamaları ile 4. sınıf öğrencilerinin çeviri süresi ortalaması arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < .05$). 2. ve 4. sınıfın verileri arasındaki farkın ($p=.009$, $p < .05$) 1. ve 4. sınıfın verileri arasındaki farktan ($p=.027$, $p < .05$) istatistiksel olarak daha güçlü olduğu görülmektedir. Ekim 2013 verilerine benzer şekilde bu sonuçlardan da anlaşılacağı üzere alt sınıflardan üst sınıflara ilerledikçe çeviri süreleri artmaktadır ve bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlıdır.

Ekim 2013 verileri sonucu alt sınıflar ile üst sınıflar arasında elde edilen anlamlı farkın rastlantısal olup olmadığı Mayıs 2014 verileri sayesinde daha da netlik kazanmıştır. Her iki uygulamadan da elde edilen verilerin ışığında alt sınıflardan üst sınıflara ilerledikçe çeviri süresinin arttığı, bu artışın anlamlı olduğu ve rastlantısal olma olasılığının düşük olduğu bulunmuştur.

Bir sonraki başlık altında çeviri hızının hesaplanması için gerekli olan Metin Üretimi bağımlı değişkenine ilişkin veriler çözümlenmektedir.

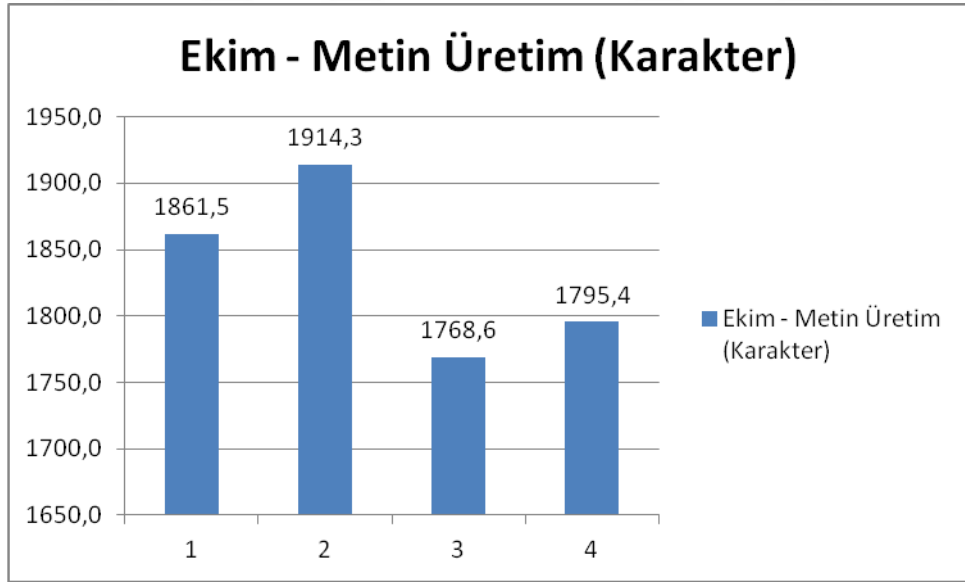
3.2.3. Bağımlı Değişken 2: Metin Üretimi - Ekim 2013

Tablo 20, sınıflara göre ortalama metin üretimi verilerini vermektedir. Bu veriler, katılımcıların kaydettiği **boşluklu karakter** sayılarının ortalamalarıdır. Tabloya bakıldığında minimum ve maksimum değerlerin sırasıyla 1381 (3. sınıf) ve 2432 karakter (1. sınıf) olarak gerçekleştiği, 43 katılımcının metin üretim ortalama değerinin 1827.86 karakter olduğu ve 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin metin üretimi ortalama değerlerinin sırasıyla 1861.5, 1914.25, 1768.6 ve 1795.4 karakter olduğu

anlaşılmaktadır. Sınıflara göre ortalama değerlerin birbirine yakın olduğu ve bunun yanı sıra standart sapma değerlerinin de birbirinden uzak olmadığı gözlemlenmiştir. Grafik 8'den, sınıflar arasında metin üretimi açısından farklılıklar olduğu görülmektedir. Sınıflar arası farklılıkların çözümlenmesi bu farklılıkların anlamlılık düzeylerini sorgulamada yardımcı olacaktır.

Metin Üretimi	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1 sınıf	12	1861,5000	272,04629	1403,00	2432,00
2 sınıf	8	1914,2500	319,30270	1483,00	2354,00
3 sınıf	13	1768,6154	263,11200	1381,00	2289,00
4 sınıf	10	1795,4000	172,00207	1485,00	2057,00
Toplam	43	1827,8605	256,07984	1381,00	2432,00

Tablo 20. Metin üretimine (karakter sayısı) ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013



Grafik 8. Sınıf bazında ortalama metin üretimi verileri (karakter) - Ekim 2013

Bu çözümlemenin yapılabilmesi için verilerin normal dağılıp dağılmadığının sorgulanması gerekir. Çünkü dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler

kullanılırken normal olmadığı, ortalamadan uzaklaştığı durumlarda parametrik olmayan testler kullanılır. Bu iki test türü arasındaki tercih "normallik testi (Test of Normality)" ile belirlenir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerinden biri kullanılabilir (Field, 2009:144). Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Üretimi	,100	43	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 21. Metin üretimine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 21, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen metin üretimi bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(43) = .100, p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, metin üretimine ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır. Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe testlerinden hangisinin kullanılacağına Levene's testi sonucunda karar verilebilmektedir.

Ekim 2013 uygulamasından elde edilen metin üretimi verileri üzerinde yapılan Levene's Test sonucuna göre alfa değerinin (*sig.*) 0.05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu (Tablo 22), bu nedenle verilerin homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmaktadır ($(F(3, 39) = 1.159, p > .05)$). Bu durumda sıfır hipotezi (Gruplar arasında fark yoktur; gruplar arasında varyans eşittir) kabul edilir (Field, 2009: 150). Böylece ANOVA testinin

sonuçlarının gruplar/sınıflar arasındaki farklılığın anlamlılığını bulmak için uygun bir test olduğu anlaşılır.

Metin Üretimi			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
1,159	3	39	,338

Tablo 22. Metin üretimine ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013

Ekim 2013 uygulamasında elde edilen metin üretim verileri kullanılarak yapılan Tek Yönlü Varyans Analizinde (ANOVA) grupların değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p=.593$, $p > .05$) (Tablo 23). Başka bir deyişle 1., 2., 3. ve 4. sınıf katılımcıların metin üretimi edimleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

ANOVA					
Metin Üretimi					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	129451,186	3	43150,395	,641	,593
Grup içi	2624777,977	39	67301,999		
Toplam	2754229,163	42			

Tablo 23. Metin üretimine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013

3.2.4. Bağımlı Değişken 2: Metin Üretimi - Mayıs 2014

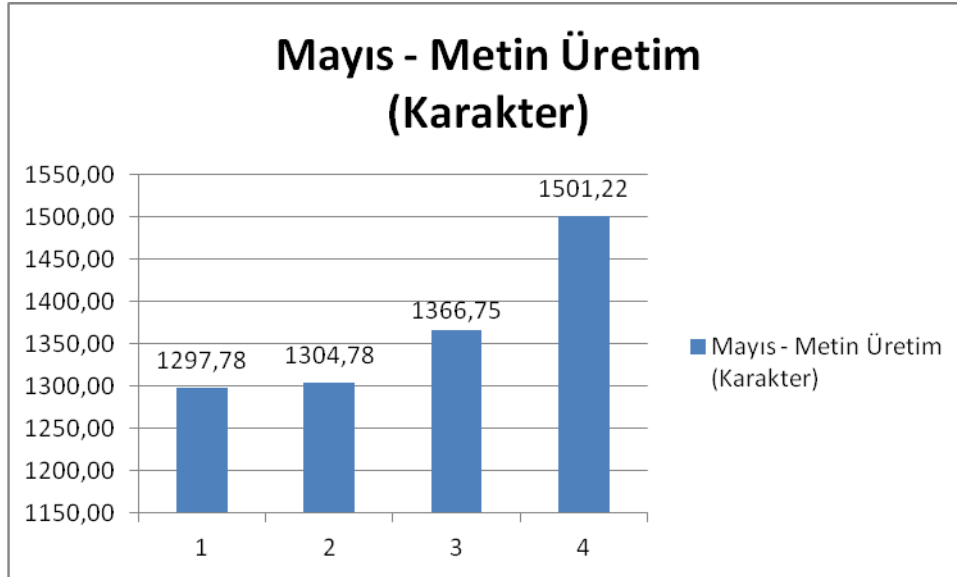
Tablo 24, sınıflara göre Mayıs 2014 uygulamasından elde edilen ortalama metin üretim verilerini içermektedir. Tablodan minimum ve maksimum değerlerin sırasıyla 775 (1. sınıf) ve 1944 (4. sınıf) karakter olarak gerçekleştiği, 35 katılımcının ortalama metin üretimi değerinin 1367.66 karakter olduğu ve 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin metin üretimi ortalama değerlerinin sırasıyla 1297.77, 1304.77, 1366.75 ve 1501.22 karakter

olduğu anlaşılmaktadır. Sınıflara göre ortalama değerlerin 4. sınıf (1501.22) hariç birbirine yakın olduğu ancak standart sapma değerlerinin 1. ve 2. sınıf için yüksek; 3. ve 4. sınıf için ise düşük olduğu görülmektedir. Bu, 1. ve 2. sınıfa ait verilerin dağılımınının homojen olmadığının bir göstergesidir.

Metin Üretimi	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	9	1297,7778	358,49818	775,00	1944,00
2,00	9	1304,7778	188,02844	1097,00	1675,00
3,00	8	1366,7500	178,51591	1038,00	1541,00
4,00	9	1501,2222	155,12558	1312,00	1747,00
Toplam	35	1367,6571	240,50730	775,00	1944,00

Tablo 24. Metin üretimine (karakter sayısı) ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014

Grafik 9, Mayıs 2014 uygulamasından elde edilen ortalama metin üretimi verilerini içermektedir. Grafikten 1., 2. ve 3. sınıfın metin üretimi verilerinin birbirine yakın, 4. sınıfa ait değer diğer sınıfların değerlerinden farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın anlamlılığı aşağıda sorgulanmaktadır.



Grafik 9. Sınıf bazında ortalama metin üretimi verileri (karakter) - Mayıs 2014

İstatistiksel bir çözümlemede verilerin normal dağılıp dağılmadığını sorgulamak son derece önemlidir. Çünkü dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler kullanılırken normal olmadığı, ortalamadan uzaklaştığı durumlarda parametrik olmayan testler kullanılır. Bu iki test türü arasındaki tercih "normallik testi (Test of Normality)" ile belirlenir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerinden biri kullanılabilir (Field, 2009:144). Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin üretimi	,088	35	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırlandır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 25. Metin üretimine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 25, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen metin üretimi bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(35) = .088, p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, metin üretimine ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır. Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe testlerinden hangisinin kullanılacağına Levene's testi sonucunda karar verilebilmektedir.

Mayıs 2014 uygulamasına ait veriler ile yapılan Levene's Testi, veriler arasındaki dağılımın homojen olduğunu göstermektedir (Tablo 26). Alfa değerinin (*sig.*) 0.05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu, bu nedenle verilerin homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır ($(F(3, 31) = 2.697, p > .05)$). Bu durumda sıfır hipotezi (Gruplar arasında

fark yoktur; gruplar arasında varyans eşittir) kabul edilir (Field, 2009: 150). Böylece ANOVA testinin sonuçlarının gruplar/sınıflar arasındaki farklılığın anlamlılığını bulmak için uygun bir test olduğu anlaşılır.

Metin Üretimi			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
2,697	3	31	,063

Tablo 26. Metin üretimine ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014

İkinci veri toplama uygulamasından elde edilen metin üretim değerleri üzerinde yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonucunda sınıflara ait veriler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p > .05$). Böylece 1., 2., 3. ve 4. sınıf katılımcılarının birbirine yakın uzunlukta metinler ürettikleri, farklılıkların ise anlamlı olmadığı anlaşılmıştır (Tablo 27).

ANOVA					
Metin Üretimi					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	240095,719	3	80031,906	1,437	,251
Grup içi	1726592,167	31	55696,522		
Toplam	1966687,886	34			

Tablo 27. Metin Üretimine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014

Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamaları dikkate alındığında her iki uygulamadan metin üretimine ilişkin elde edilen veriler açısından sınıflar arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmış ve bu nedenle metin üretimi boyutunda edinç düzeylerinin birbirine yakın olduğu varyasılmıştır.

Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamalarına ait önceki çözümlenmelerde çeviri sürelerinin farklılık gösterdiği ve özellikle birinci sınıf ile diğer sınıflar arasında çeviri süreleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştu. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamalarında elde edilen metin üretim verileri üzerinde yapılan çözümlenmeler sonucunda Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamalarına katılan gruplar arasında metin üretimi açısından herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır. Çeviri süreleri ve erek metin üretimi verilerinden **katılımcıların benzer uzunluktaki erek metinleri farklı sürelerde ürettikleri anlaşılmaktadır**. Bu nedenle ne anlamlı çeviri süreleri ne de anlamlı olmayan farklı erek metin uzunlukları, sınıflar arasındaki farklılıkları güvenilir bir şekilde yansıtmak için uygun olduğundan katılımcı sınıfların daha güvenilir bir şekilde karşılaştırılabilmesi için ortak bir değerlendirme düzleminin oluşturulması şarttır. Bu açıdan bakıldığında **dakika** bazında, başka bir ifadeyle **çeviri hızına** göre bir karşılaştırmanın yapılması verimli sonuçlar doğuracaktır.

3.2.5. Bağımlı Değişken 3: Çeviri Hızı - Ekim 2013

Çeviri hızı yukarıda da ele alındığı gibi metin üretiminin çeviri süresine bölünmesiyle elde edilmektedir. Bu hesaplama şöyle yapılmaktadır:

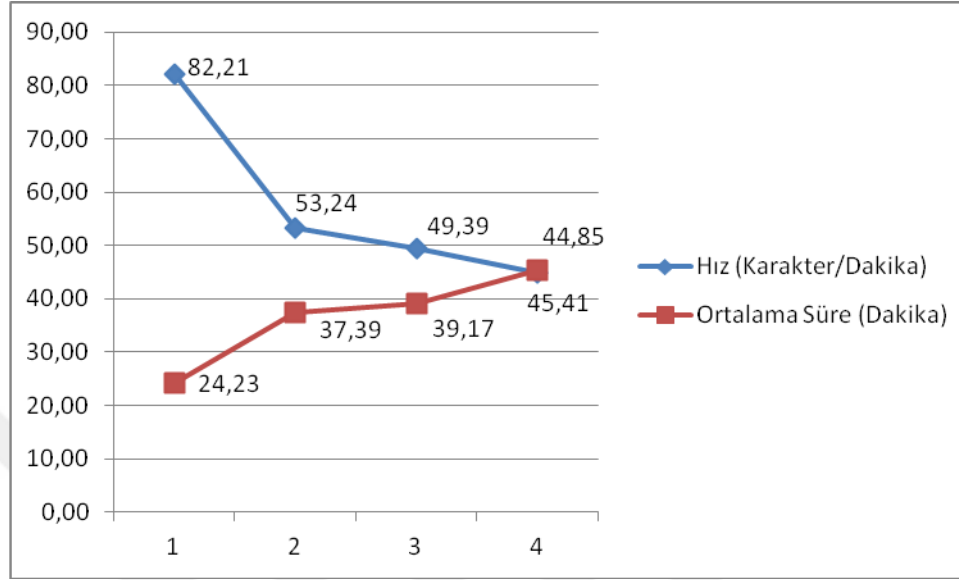
$$\text{Çeviri hızı} = \text{metin üretimi} / \text{çeviri süresi}$$

Çeviri Hızı	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1 sınıf	12	82,2083	22,43239	56,85	117,58
2 sınıf	8	53,2387	9,74232	40,08	66,89
3 sınıf	13	49,3923	17,06637	29,59	83,64
4 sınıf	10	44,8460	15,77017	22,51	74,49
Toplam	43	58,2086	22,80279	22,51	117,58

Tablo 28. Çeviri hızına ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013

Tablo 28'e göre, en yüksek çeviri hızı değeri dakikada 117.58 karakter ile birinci sınıfa aitken en düşük çeviri hızı 22.51 karakter ile dördüncü sınıfa aittir ve ortalama çeviri hızı dakikada 58.20 karakter olarak gerçekleşmiştir. Çeviri hızı ortalamalarına bakıldığında 1., 2., 3. ve 4. sınıfın ortalamalarının 82.20, 53.23, 49.39 ve 44.84 karakter olarak gerçekleştiği görülmektedir. Ortalama değerlerden 2., 3. ve 4. sınıfın çeviri hızı ortalamalarının genel çeviri hızının altında; 1. sınıfa ait çeviri hızı ortalamasının ise genel ortalamanın çok üstünde olduğu görülmektedir. Standart sapma değerlerinden 1. sınıfın en yüksek (22.43), 2. sınıfın ise en düşük (09.74) standart sapmaya sahip olduğu görülmektedir. Bu değerlerden en homojen dağılımın 2. sınıfa en heterojen dağılımın ise 1. sınıfa ait olduğu anlaşılır. Hem ortalama çeviri hızı değerlerinden hem de standart sapma değerlerinden 3. ve 4. sınıf katılımcılarının dağılımlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu değerlerden hareketle çeviri hızı açısından 1. sınıf ile öteki sınıflar arasında anlamlı farklılıkların elde edilmesi olasıdır.

Grafik 10, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen ortalama çeviri süresi ile çeviri hızlarını göstermektedir. Grafikten bu iki değişken arasında ters orantılı bir ilişki olduğu açıkça anlaşılmaktadır. Bu, çeviri süresi azaldıkça çeviri hızının arttığı anlamına gelmektedir. Daha açık olmak gerekirse 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin çeviri hızları sırasıyla dakikada 82.21, 53.24, 49.39 ve 44.85 karakter iken çeviri süreleri sırasıyla 24.23, 37.39, 39.17 ve 45.41 dakika olarak gerçekleştirmiştir.



Grafik 10. Sınıf bazında ortalama çeviri hızları ve süreleri - Ekim 2013

Ekim 2013 oturumunda çeviri hızına ilişkin elde edilen veriler arasındaki farkın anlamlılığının doğru bir şekilde çözümlenebilmesi için verilerin normal dağılıp dağılmadığının sorgulanması gerekir. Çünkü dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler kullanılırken normal olmadığı, ortalamadan uzaklaştığı durumlarda parametrik olmayan testler kullanılır. Bu iki test türü arasındaki tercih "normallik testi (Test of Normality)" ile belirlenir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerinden biri kullanılabilir (Field, 2009:144). Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Hızı	,112	43	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 29. Çeviri hızına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 29, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(43) = .112, p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, çeviri hızına ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır. Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe testlerinden hangisinin kullanılacağına Levene's testi sonucunda karar verilebilmektedir.

Çeviri Hızı			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
2,693	3	39	,059

Tablo 30. Çeviri hızına ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 30, Ekim 2013 uygulamasından elde edilen çeviri hızlarına ait veriler ile yapılan Levene's testi, verilerin dağılımının homojen olduğunu göstermektedir ($F(3, 39) = 2.693, p > .05$). Alfa değerinin (*sig.*) .05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu, bu nedenle verilerin homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda sıfır hipotezi (Gruplar arasında fark yoktur; gruplar arasında varyans eşittir) kabul edilir (Field, 2009: 150). Böylece ANOVA testinin sonuçlarının gruplar/sınıflar arasındaki farklılığın anlamlılığını bulmak için uygun bir test olduğu anlaşılır.

ANOVA					
Çeviri Hızı					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	9905,484	3	3301,828	10,791	,000
Grup içi	11933,135	39	305,978		
Toplam	21838,619	42			

Tablo 31. Çeviri hızına ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 31, çeviri hızı bakımından sınıflar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını göstermektedir. Tablo, katılımcıların öğrenim yılı (bağımsız değişken) göz önünde bulundurulduğunda ortalama çeviri hızları (bağımlı değişken) arasında anlamlı bir fark olduğunu ve bu anlamlılığın oldukça yüksek olduğunu göstermektedir ($p=.000$, $p < .05$).

Tablo 31'de, grupların ortalama çeviri hızları arasında anlamlı bir fark bulunmuş olsa da tablo bu farkın hangi sınıflar arasında gerçekleştiği konusunda bilgi vermemektedir. Bu nedenle *Tukey Post Hoc* testi ile sınıflar arasında çoklu karşılaştırma yapılmıştır.

Yukarıda sunulan Grafik 10'da çeviri hızının birinci sınıftan dördüncü sınıfa ilerledikçe azaldığı görülmektedir. Bu da çeviri hızları açısından farkların olduğu anlamına gelmektedir. Tablo 31, bu farklardan en az birinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu anlamlı fark veya farkların hangi sınıflar arasında gerçekleştiğini bulmak için *Tukey Post Hoc* testi yapılmış, elde edilen veriler Tablo 32'de verilmiştir.

Çeviri Hızı Tukey HSD						
(I) SnftEkm	(J) SnftEkm	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1 sınıf	2 sınıf	28,96958*	7,98407	,004	7,5454	50,3938
	3 sınıf	32,81603*	7,00249	,000	14,0258	51,6063
	4 sınıf	37,36233*	7,48972	,000	17,2647	57,4600
2 sınıf	1 sınıf	-28,96958*	7,98407	,004	-50,3938	-7,5454
	3 sınıf	3,84644	7,86028	,961	-17,2456	24,9385
	4 sınıf	8,39275	8,29729	,744	-13,8719	30,6574
3 sınıf	1 sınıf	-32,81603*	7,00249	,000	-51,6063	-14,0258
	2 sınıf	-3,84644	7,86028	,961	-24,9385	17,2456
	4 sınıf	4,54631	7,35762	,926	-15,1969	24,2895
4 sınıf	1 sınıf	-37,36233*	7,48972	,000	-57,4600	-17,2647
	2 sınıf	-8,39275	8,29729	,744	-30,6574	13,8719
	3 sınıf	-4,54631	7,35762	,926	-24,2895	15,1969

*. Ortalama farkı, .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 32. Çeviri hızına ilişkin Tukey HSD Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 32'ye göre, 1. sınıf ile diğer sınıfların her birinin çeviri hızları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=.004$, $.000$, $.000$, $p < .05$). Ancak 1. sınıfla olan anlamlı farkları dışında çeviri hızı bakımından diğer sınıfların kendi aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$). Tablodan en güçlü anlamlılık değerinin 1. sınıf ile 3. sınıf ($p=.000$, $p < .05$) ve 1. sınıf ile 4. sınıf arasında gerçekleştiği görülmektedir ($p=.000$, $p < .05$).

3.2.6. Bağımlı Değişken 3: Çeviri Hızı - Mayıs 2014

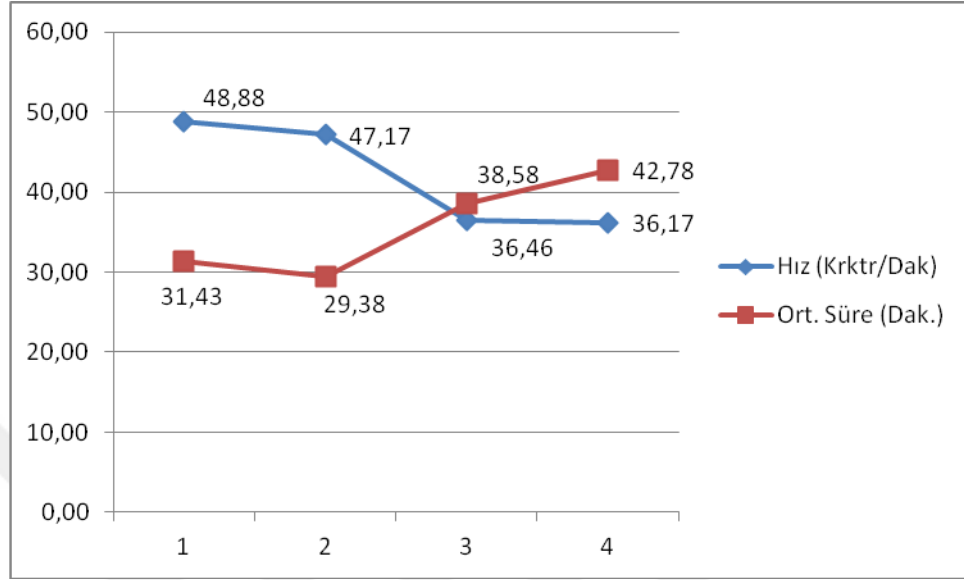
Tablo 33 incelendiğinde, en yüksek çeviri hızı değeri dakikada 79.70 karakter ile ikinci sınıfa, en düşük çeviri hızı 16.11 karakter ile birinci sınıfa sınıfa aittir. Ortalama çeviri hızı dakika başına 42.33 karakter olarak gerçekleşmiştir. Çeviri hızı ortalamalarına bakıldığında 1., 2., 3. ve 4. sınıfın ortalamalarının 48.87, 47.17, 36.45 ve 36.17 karakter olarak gerçekleştiği görülmektedir. Ortalama değerlerden, 1. ve 2. sınıfın çeviri hızının

ortalamadan fazla olduğu, 3. ve 4. sınıfa ait çeviri hızı ortalamalarının ise genel ortalamadan daha düşük olduğu görülmektedir. Standart sapma değerlerinden 1. sınıfın en yüksek (18.56), 4. sınıfın ise en düşük (7.84) standart sapmaya sahip olduğu görülmektedir. Bu değerlerden hareketle çeviri hızı açısından 1. ve 2. sınıf ile 3. ve 4. sınıfın çeviri hızları arasında anlamlı farklılıkların elde edilmesi olasıdır.

Çeviri Hızı	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	9	48,8767	18,56300	16,11	78,86
2,00	9	47,1689	16,06613	26,01	79,70
3,00	8	36,4550	9,78680	25,41	55,11
4,00	9	36,1700	7,84048	23,87	45,60
Toplam	35	42,3309	14,55011	16,11	79,70

Tablo 33. Çeviri hızına ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014

Grafik 11, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen ortalama çeviri süresi ile çeviri hızlarını göstermektedir. Grafikten bu iki değişken arasında ters orantılı bir ilişki olduğu açıkça anlaşılmaktadır. Bu, çeviri süresi azaldıkça çeviri hızının arttığı anlamına gelmektedir. Grafik 11'e göre 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin çeviri hızları sırasıyla dakikada 48.88, 47.17, 36.46 ve 36.46 karakter iken çeviri süreleri sırasıyla 31.43, 29.38, 38.58 ve 42.78 dakika olarak gerçeklemiştir.



Grafik 11. Sınıf bazında ortalama çeviri hızları ve süreleri - Mayıs 2014

Mayıs 2014 oturumunda çeviri hızına ilişkin elde edilen veriler arasındaki farkın anlamlılığının doğru bir şekilde çözümlenebilmesi için verilerin normal dağılıp dağılmadığının sorgulanması gerekir. Çünkü dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler kullanılırken normal olmadığı, ortalamadan uzaklaştığı durumlarda parametrik olmayan testler kullanılır. Bu iki test türü arasındaki tercih "normallik testi (Test of Normality)" ile belirlenir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerinden biri kullanılabilir (Field, 2009:144). Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	MAYIS 2014			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Hızı	,123	35	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 34. Çeviri hızına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 34, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri hızı bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(35) = .088, p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, çeviri hızına ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır. Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe testlerinden hangisinin kullanılacağına Levene's testi sonucunda karar verilebilmektedir.

Tablo 35, Mayıs 2014 uygulamasına ait veriler ile yapılan Levene's testi sonucunda, çeviri hızına ilişkin elde edilen verilerin dağılımının homojen olduğunu göstermektedir. Alfa değerinin (*sig.*) .05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu, bu nedenle verilerin homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır ($F(3, 31) = 1.700, p > .05$). Bu durumda sıfır hipotezi (Gruplar arasında fark yoktur; gruplar arasında varyans eşittir) kabul edilir (Field, 2009: 150). Böylece ANOVA testinin sonuçlarının gruplar/sınıflar arasındaki farklılığın anlamlılığını bulmak için uygun bir test olduğu anlaşılır.

Ceviri Hızı			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
1,700	3	31	,187

Table 35. Çeviri hızına ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014

Mayıs 2014 veri toplama uygulamasından elde edilen çeviri hızları ile yapılan **Tek Yönlü ANOVA** testi sonucunda sınıfların verileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p=.121, p > .05$). Böylece 1., 2., 3. ve 4. sınıf katılımcılarının çeviri hızlarının Mayıs 2014 uygulaması verileri göz önünde bulundurulduğunda birbirine yakın olduğu, farklılıkların ise anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır (Tablo 36).

ANOVA					
Ceviri Hızı					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	1214,099	3	404,700	2,097	,121
Grup içi	5983,899	31	193,029		
Toplam	7197,998	34			

Tablo 36. Çeviri hızına ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014

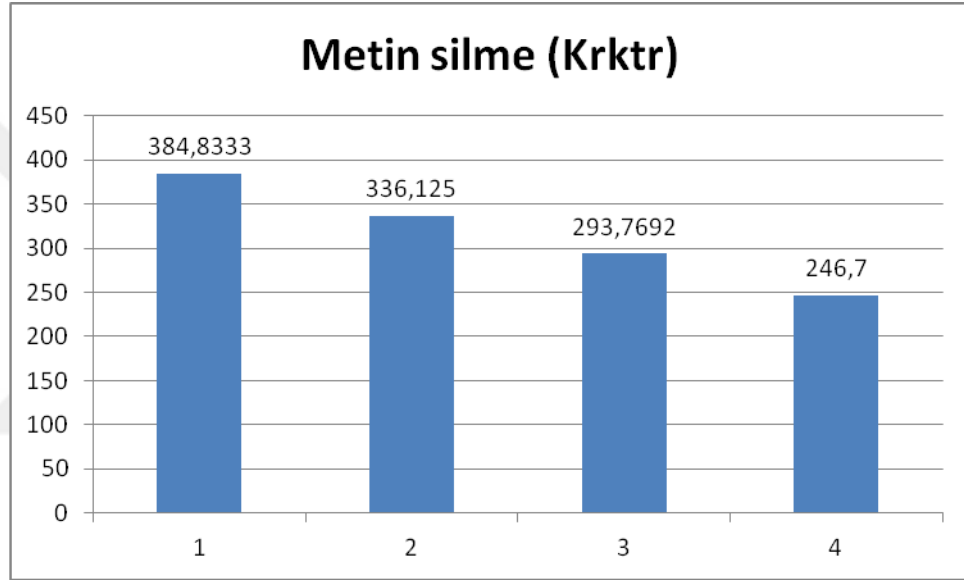
3.2.7. Bağımlı Değişken 3: Metin Silme - Ekim 2013

Tablo 37'den ortalama metin silme işlemlerinin 1., 2., 3. ve 4. sınıf için sırasıyla 384.83, 336.12, 293.76 ve 246.7 olarak gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Bu değerlere göre, en çok metin silme işleminin birinci sınıf (384.83 karakter), en az silme işleminin ise 4. sınıf (246.7 karakter) tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Ortalama karakter silme işleminin 316.12 olduğu düşünüldüğünde 3. ve 4. sınıfın (sırasıyla 293.73 ve 246.7 karakter) ortalamanın altında kaldığı, 1. ve 2. sınıfın (sırasıyla 384.83 ve 336.13 karakter) ortalamanın üstünde olduğu ortaya çıkmaktadır. Standart sapma değerlerinden 2. sınıfın en yüksek (223.26), 4. sınıfın ise en düşük (126.14) standart sapmaya sahip olduğu görülmektedir. Bu değerlerden en homojen dağılımın 4. sınıfa, en heterojen dağılımın ise 1. sınıfa ait olduğu anlaşılmaktadır. Hem ortalama çeviri hızı değerlerinden hem de standart sapma değerlerinden 1. ile 2. sınıfın ve 3. ile 4. sınıf katılımcıların değerlerinin dağılımlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Metin Silme	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1 sınıf	12	384,8333	204,95801	107,00	836,00
2 sınıf	8	336,1250	223,26630	76,00	653,00
3 sınıf	13	293,7692	141,67754	140,00	591,00
4 sınıf	10	246,7000	126,14282	116,00	504,00
Toplam	43	316,1163	176,58429	76,00	836,00

Tablo 37. Metin silme işlemine ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013

Tablo 37'de verilen ortalama metin silme değerleri sınıflara göre grafikleştirilmiştir (Grafik 12). Grafik 12'de grldği üzere metin silme değerleri 1. sınıftan 4. sınıfa ilerdedike azalmaktadır. Bu da en fazla metin silme işleminin 1. sınıf katılımcıları, en az metin silme işleminin ise 4. sınıf öğrencileri tarafından gerçekleştirildiği anlamına gelmektedir.



Grafik 12. Sınıf bazında ortalama metin silme verileri (karakter) - Ekim 2013

Metin silme bağımlı değişkenine ilişkin elde edilen ortalama değerlerin arasındaki farkın anlamlılığının sınanması için parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis, bir parametrik test olan ANOVA'nın parametrik olmayan eşdeğeridir ve elde edilen skorların dağılımı normal olmadığında kullanılır. Dağılımın normal olup olmadığı "Normallik Testi (Test of Normality)" ile belirlenir. Bu tez çalışmasında normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnov Testi kullanılmıştır.

($p > .05$) = dağılım normal ---> Parametrik testler

($p < .05$) = dağılım normal değil ---> Parametrik olmayan testler

Dağılımın normalliğinin sınıandığı anlamlılık değeri .05'tir. Eğer elde edilen *sig.* değeri .05'ten büyük ise dağılım normaldir ve parametik testler kullanılır. Ancak .05'ten küçük ise parametrik olmayan testler kullanılır. Tablo 38, Ekim 2013 veri toplama oturumuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(43) = .149, p < .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumda metin silme etkinliğine ilişkin elde edilen ve yukarıda verilen farklı ortalama değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır ($D(43) = .149, p < .05$).

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme Etkinliği	,149	43	,017	Non-parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 38. Metin silme işlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 39, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen verilere ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis Testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre Ekim 2013 oturumunda sınıfların kaydettiği skorlar arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.417, p > .05$).

Metin Silme	
Ki-Kare	2,843
Sd	3
Asymp. Sig.	,417
a. Kruskal Wallis Testi	
b. Gruplama Değişkeni: SnftEkm	

Tablo 39. Metin silme işlemine ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013

3.2.8. Bağımlı Değişken 3: Metin Silme - Mayıs 2014

Tablo 40, Mayıs 2014 veri toplama uygulamasından elde edilen ortalama metin silme işlemlerine ilişkin verileri içermektedir. Tabloya göre, 1., 2., 3. ve 4. sınıfın metin silme işlemleri sırasıyla 277.33, 228.55, 249.5 ve 343.22 karakter olarak gerçekleşmiştir. Bu değerlere göre, en çok metin silme işlemi dördüncü sınıf (343.22 karakter), en az silme işlemi ise 2. sınıf katılımcımları (228.55 karakter) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ortalama karakter silme işleminin 275.37 olduğu düşünüldüğünde 1. 2. ve 3. sınıfın (sırasıyla 277.33, 228.55 ve 249.5) ve ortalamanın altında kaldığı, 4. sınıfın (343.22) ortalamanın üstünde kaldığı ortaya çıkmaktadır. Standart sapma değerlerinden 1. sınıfın en yüksek (156.48), 2. sınıfın ise en düşük (90.14) standart sapmaya sahip olduğu görülmektedir. Bu değerlerden en homojen dağılımın 2. sınıfa en heterojen dağılımın ise 1. sınıfa ait olduğu anlaşılmaktadır. Standart sapma değerlerinden en homojen dağılımın 2. sınıfa ve en heterojen dağılımın ise 2. sınıfa ait olduğu görülmektedir. Ortalamalardan hareketle metin silme değişkeni açısından 4. sınıf ile ortalamaları birbirine yakın olan 1., 2. ve 3. sınıf arasında anlamlı farklılıkların elde edilmesi olasıdır.

Metin Silme	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	9	277,3333	156,48243	109,00	580,00
2,00	9	228,5556	90,14032	94,00	369,00
3,00	8	249,5000	106,60474	85,00	393,00
4,00	9	343,2222	143,38303	92,00	560,00
Toplam	35	275,3714	129,64501	85,00	580,00

Tablo 40. Metin silme işlemine ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014

Mayıs 2014 oturumunda çeviri hızına ilişkin elde edilen veriler arasındaki farkın anlamlılığının doğru bir şekilde çözümlenebilmesi için verilerin normal dağılıp dağılmadığının sorgulanması gerekir. Çünkü dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler kullanılırken normal olmadığı, ortalamadan uzaklaştığı durumlarda parametrik olmayan testler kullanılır. Bu iki test türü arasındaki tercih "normallik testi

(Test of Normality)" ile belirlenir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerinden biri kullanılabilir (Field, 2009:144). Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme	,085	35	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırındır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 41. Metin silme işlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 41, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen metin silme bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(35) = .085, p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, metin silme değişkenine ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır. Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe testlerinden hangisinin kullanılacağına Levene's testi sonucunda karar verilebilmektedir.

Tablo 42, Mayıs 2014 uygulamasından elde edilen metin silme veriler ile yapılan Levene's Test sonuçlarını içermektedir. Tablo 42'ye göre varyanslar arası dağılım homojendir (.546, $p > .05$). Alfa değerinin (*sig.*) 0.05 anlamlılık seviyesinden büyük olduğu, bu nedenle verilerin homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır ($F(3, 31) = .723, p > .05$). Bu durumda sıfır hipotezi (Gruplar arasında fark yoktur; gruplar arasında varyans eşittir) kabul edilir (Field, 2009: 150). Böylece ANOVA testinin sonuçlarının

gruplar/sınıflar arasındaki farklılığın anlamlılığını bulmak için uygun bir test olduğu anlaşılır.

Metin Silme			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
,723	3	31	,546

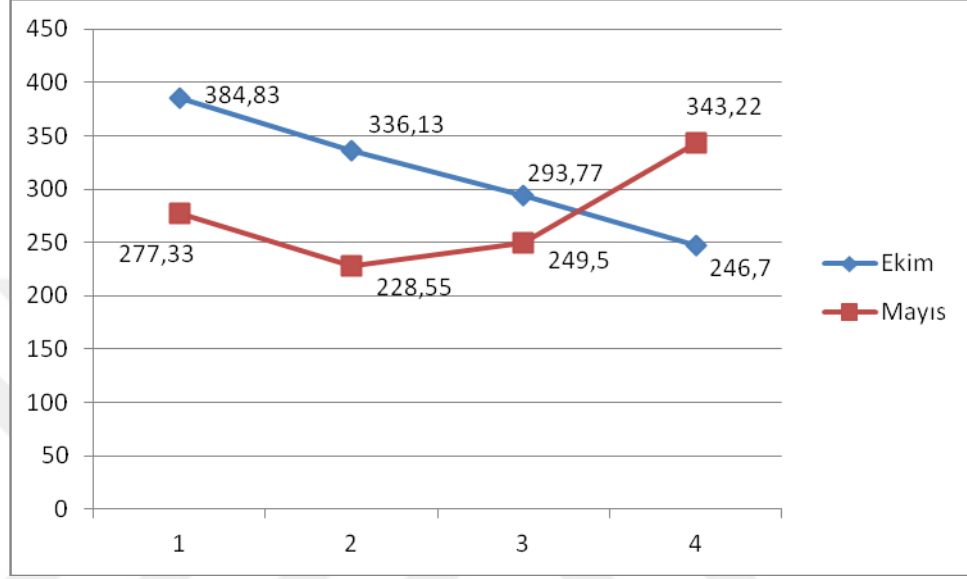
Tablo 42. Metin silme işlemine ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014

Metin silme işlemleriyle ilişkili olarak Mayıs 2014 verileri ile gerçekleştirilen Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 43'te verilmiştir. Söz konusu teste göre metin silme eylemlerine ilişkin değerler açısından sınıflar arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.273$, $p > .05$).

ANOVA					
Metin Silme					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	66548,394	3	22182,798	1,362	,273
Grup içi	504917,778	31	16287,670		
Toplam	571466,171	34			

Tablo 43. Metin silme işlemine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014

Grafik 13, Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamalarına ait metin silme işlemleri arasındaki ilişkiyi vermektedir. Grafiğe göre Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamalarından elde edilen metin silme işlemleri ters orantılı bir ilişkiye sahiptir. Ekim 2013 oturumunda en fazla ve en az karakter silme işlemi gerçekleştiren gruplar sırasıyla 1. (384.83) ve 4. sınıf (246.7) iken, Mayıs 2014 uygulamasında 4. (343.22) ve 2. sınıftır (228.55). Başka bir ifadeyle Ekim 2013 uygulamasında 4. sınıf katılımcıları en az metin silme işlemi gerçekleştirirken Mayıs 2014 uygulamasında en fazla silme işlemi gerçekleştirmişlerdir.



Grafik 13. Sınıf bazında ortalama metin silme verileri (karakter) - Ekim 2013- Mayıs 2014

Dragsted (2005: 49), görece kolay bir metni çevirirken acemi ve profesyonel çevirmenlerin çeviribirimlerin uzunluğu ve yapısı ve aynı zamanda çeviri hızı bakımından birbirlerinden farklı hareket ettiklerini iddia etmektedir. Dragsted aynı zamanda söz konusu uzmanlık seviyelerindeki çevirmenlerin her ikisinin de zor bir metin ile karşılaştıklarında davranışlarının bundan etkilendiğini, aralarındaki farklılıkların bazılarının nötrlendiğini ve profesyonellerin acemi çevirmenlere özgü birçok davranışı sergilemeye başladığını belirtmektedir. Grafik 13'de de görülebileceği gibi Ekim 2013 uygulamasında en çok ve en az silme işlemi sırasıyla 1. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinde gözlenirken Mayıs 2014 uygulamasında en fazla silme işlemi gerçekleştiren 4. sınıf öğrencileri olmuştur. Hem Grafik 13 hem de Tablo 44'deki veriler Dragsted'in savını destekler niteliktedir. Grafik 13'e bakıldığında Ekim 2013 uygulamasında metin silme işlemlerine ilişkin elde edilen veriler birinci sınıftan dördüncü sınıfa ilerledikçe doğrusal bir şekilde azalırken Mayıs 2014 uygulamasında

söz konusu sınıflara ait değerler birbirine daha yakındır ve grafik çizgisi Ekim 2013 uygulamasına ait çizgiye ters yönde ilerlemektedir. Tablo 44 ve 45, metin silme işleminin metin üretme işlemine oranını vermektedir. Örneğin Ekim 2013 uygulamasında 1. sınıf öğrencileri her 5.93 karakterden birini silerken 4. sınıf öğrencileri her 8.75 karakterden birini silmiştir. Ekim 2013 verilerine bakıldığında 1. sınıfa ait metin silme/metin üretim (ms/mü) oranınının (5.93) 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ortalama oranlarından (sırasıyla 9.06, 7.03 ve 8.75) farklı olduğu görülmektedir.

Metin Silme Oranı	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1 sınıf	12	5,9374	2,72504	2,91	13,11
2 sınıf	8	9,0649	7,10400	3,51	23,50
3 sınıf	13	7,0341	2,74636	3,87	12,99
4 sınıf	10	8,7569	3,45491	4,00	14,37
Toplam	43	7,5065	4,08365	2,91	23,50

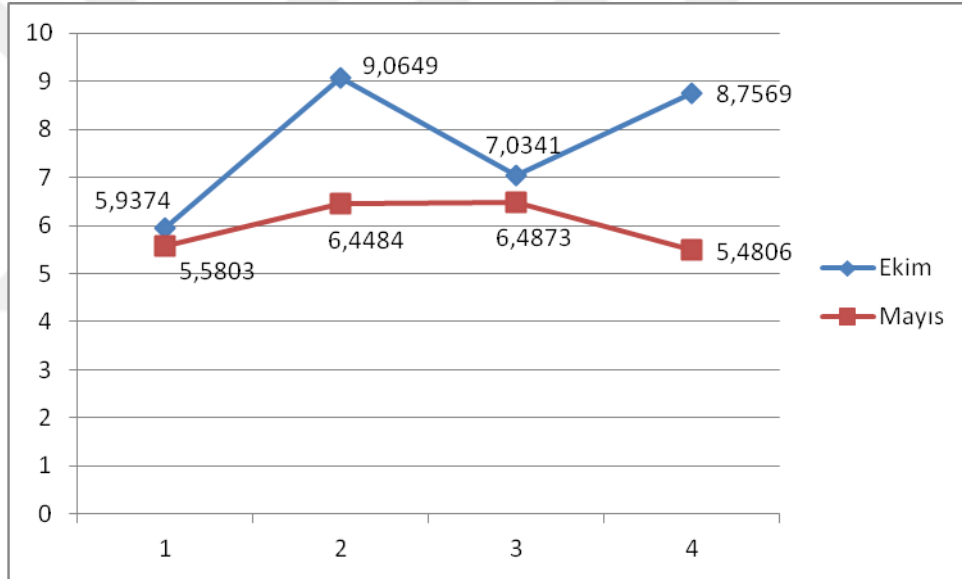
Tablo 44. Metin silme oranına ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013

Tablo 45'te 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ms/mü ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu, katılımcıların yaklaşık olarak her 5-6 karakterden birini sildiği ve bu durumun Dragsted'in savının destekleyen diğer bir bulgu olduğu düşünülmektedir. Başka bir deyişle Tablo 45'teki ortalamalardan Mayıs 2014 oturumunda kullanılan kaynak metnin her bir katılımcı sınıf için benzer bir zorluk düzeyine sahip olduğu ve bu nedenle de bütün katılımcıların ortalamalarının uzmanlık düzeylerine bakılmaksızın benzerlik gösterdiği sonucu çıkarılabilir.

Metin Silme Oranı	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	9	5,5803	2,21733	2,97	10,02
2,00	9	6,4484	2,35662	4,28	11,67
3,00	8	6,4873	2,86941	3,81	12,21
4,00	9	5,4806	3,59913	2,96	14,70
Toplam	35	5,9852	2,72645	2,96	14,70

Tablo 45. Metin silme oranına ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014

Raffaella Panizzon (2012: 12), ms/mü oranının öğrencilerin metin oluşturma sürecinde tekrar düşünme ve gözden geçirme işlemleriyle ilişkili olduğunu, kendi katılımcıları için artık sorun oluşturmaması gereken çeviri birimcikler konusunda katılımcıların hala çekimser bir tavır sergiledikleri anlamına geldiğini dile getirmektedir. Başka bir deyişle ms/mü oranları çeviri sorunları ve bu sorunların çözümleriyle yakından ilişkilidir ve sorun-çözüm sürecine ilişkin çıkarımların yapılabileceği verilerdir.



Grafik 14. Sınıf bazında ortalama metin silme oranları (silinen karakter sayısı/toplam karakter sayısı) - Ekim 2013-Mayıs 2014

Bu açıdan Tablo 44 ve 45'te verilen ms/mü ortalamaları kullanılarak hazırlanan Grafik 14 incelendiğinde 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin her iki uygulamada da benzer edimler sergiledikleri ve yaklaşık 5 ila 7 karakterden birini sildikleri; 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin ise her iki uygulamada farklı edimler sergiledikleri anlaşılmaktadır. Uygulama özelinde veriler ele alındığında Ekim 2013 uygulamasında sınıflar arasında ms/mü ortalamalarının Mayıs 2014 uygulamasında kaydedilen ms/mü ortalamalarından daha farklı dağıldığı görülmektedir. Söz konusu verilerden Mayıs 2014 uygulamasında erek metin üretim sürecinde sınıftan bağımsız olarak bütün katılımcıların benzer bir süreçten

geçtiği, katılımcıların Ekim 2013 oturumuna oranla daha sık silme işlemi gerçekleştirdiği ve metin üretme konusunda daha kararsız oldukları anlaşılmaktadır.

Yamada (2011: 73), çevirmenin bir sorunu çözmeye yönelik eylemlerini gerçekleştirdiği ve geçici olarak oluşturduğu erek metin birimlerini gözden geçirmek ve çeşitli arama işlemlerini gerçekleştirmek için kullandığı başka bir parametreden bahsetmektedir. Ona göre bu parametre "duraklama"dır. Bir sonraki başlık altında "duraklama" değişkeni ele alınacaktır.

3.2.9. Bağımlı Değişken 4: Duraklamalar

Dimitrova'ya (2005: 28) göre duraklamaların 3 nedeni vardır:

1. Planlama ve metin üretimi gibi süreçler için gerek duyulan duraklama,
2. Sorun-çözme stratejilerine başvurmak için gerek duyulan duraklama,
3. Üretilen bir erek metnin gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi için gerek duyulan duraklama.

Dimitrova ikinci için gerek duyulan duraklama süresinin birinci için gerek duyulandan daha **uzun** olduğunu belirtmektedir (2005: 28). Bunlardan da belirli uzunluktaki duraklamaların katılımcıların sorun çözme süreci ve stratejileri konusunda bilgi vereceği varsayılabilir.

Yamada da duraklamaları sorun çözme süreçleri ile ilişkilendirmektedir. Ancak başka bir bakış açısıyla ele almaktadır. Yamada (2011: 101) "duraklama **sayısı** ne kadar fazlaysa sorun çözme etkinliklerinin de o kadar sık gerçekleştiğini" belirtmektedir. Diğer taraftan Panizzon (2013: 107) da farklı bir bakış açısından benzer bir önermede bulunuyor: "Duraklama ne kadar **uzun** ise bileşsel süreçler de o kadar belirgenleşir".

Bu açıdan bakıldığında duraklama ile bilişsel devinimlerin yoğunluğu ve sorun-çözüm süreci arasında bir ilişki kurmak olasıdır.

Duraklamalara ilişkin yukarıda verilen ilişkilendirmelerde odak noktası olan 2 değişken göze çarpmaktadır:

1. Duraklamaların sayısı (Yamada, 2011)

2. Duraklamaların uzunluğu (Dimitrova, 2005; Panizzon, 2013)

Bu bağlamda bu tez çalışmasında katılımcıların duraklama verileri **sayı** ve **uzunluk** açısından ele alınacaktır. Sayı kavramı herhangi bir ölçüte gerek kalmaksızın katılımcılar arasında karşılaştırma yapmayı sağlayabilir. Örneğin bir katılımcı 200 kez duraklarken başka bir katılımcı 300 kez duraklamış olabilir. Bu verilerden ikinci katılımcının planlama ve metin üretimine daha fazla zaman ayırdığı, daha fazla sorunla karşılaştığı ve/veya ürettiği erek metni daha fazla gözden geçirme ve değerlendirme gerekliliği hissettiği söylenebilir. Bu duraklamaların hangilerin bir değişken olarak tez çalışmasına katılacağı, hangilerinin çalışmanın amacına daha uygun olduğu duraklamaların uzunluğuna bağlıdır. Çünkü her duraklama yukarıda Dimitrova (2008)'nin dile getirdiği özellikleri yansıtmaz. Başka bir deyişle her duraklama dikkate değer değildir (Koehn, 2009: 14). Bu nedenle hangi uzunluktaki duraklamaların çalışmanın kapsamına gireceği alan yazın taraması ile belirlenmiştir.

Baaijen, Galbraith and de Glopper (2012) duraklamaları çözümlemenin iki yolunun olduğunu belirtmektedir: (a) bir alt eşik belirlemek ve (b) bu eşikğin üstünde kalan duraklamaları çözümlememeye dahil etmek (2012: 253). Onlara göre bu türden bir ayıklama herhangi bir çalışmayı sadece varsayımsal olarak ileri düzey [bilişsel] işlemleri yansıtan uzun süreli duraklamalarla sınırlayacak daha dilsel olan işlemleri içeren kısa süreli duraklamaları göz ardı edecektir (2012: 254). Her ne kadar Baaijen, Galbraith and de Glopper için bu bir sorun gibi görünse de akademik bir çalışma için dilsel işlemler önemli değilken sorun çözme gibi ileri düzey bilişsel süreçlere işaret eden uzun süreli duraklamalar önemli olabilir. Bu nedenle çeşitli çalışmalar amaçlarına göre çeşitli alt eşikler belirlemektedirler. "Yeterli alt eşikği belirlemek [...] önemli bir konudur ve temel olarak yürütülecek çalışmanın odağını teşkil eden araştırma sorusuna bağlıdır. Örneğin ileri düzey bilişsel süreçlere ilgi duyan bir araştırmacı çoğu zaman 2 saniyeden daha kısa

süren duraklamaları çalışmasının kapsamı dışında bırakabilecekken tuş vuruşları arasındaki düzenlilikleri veya düzensizlikleri araştıran bir araştırmacı 200 saliseden kısa duraklamaları bile inceleme ihtiyacı duyabilir" (Van Waes, Leijten ve van Weijen, 2009: 61). "Bu eşikler genelde 1, 2 veya 5 saniye ya da 1 salise olarak belirlenebilir" (Van Waes, Leijten ve van Weijen, 2009: 44). Bu tamamen yapılacak çalışmanın amacına bağlıdır. Ancak yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere açık olan bir önerme vardır:

Uzun duraklamalar ileri düzey bilişsel işlemlere işaret eder.

Bu tez çalışmasının amacı kısaca çeviri öğrencilerinin yazılı çeviri edincilerinin betimlenmesidir. Bu amaçla çeviri edincinin göstergelerinden biri olan duraklamaların ele alınması yerinde olacaktır. Bu nedenle alan yazında duraklamalar üzerine yapılan çalışmalardan yola çıkılarak "duraklama alt eşiği" belirlenenecek ve bu eşiğin üstünde kalan her duraklama çalışmaya dahil edilecektir.

Koehn (2009: 14) profesyonel ve acemi çevirmenleri makine çevirisi ve insan çevirisi kavramları çerçevesinde karşılaştırdığı çalışmasında duraklamaları ana değişkenlerinden biri olarak belirlemiştir. Koehn'e göre 5 türlü duraklama vardır:

1. İlk duraklama (initial pause): (Eğer varsa) çeviri sürecinin hemen başındaki duraklama
2. Son duraklama (end pause): (Eğer varsa) çeviri sürecini sonundaki duraklama
3. Kısa süreli duraklama (short pause): 2-6 saniye
4. Orta süreli duraklama (medium pause): 6-60 saniye
5. Uzun süreli duraklama (big pause): 60 saniyeden fazla

Görüldüğü üzere bu ulamlamada 2 saniyenin altındaki duraklamalar dikkate alınmamış, 2 saniye ve üstü duraklamalar çalışmaya dahil edilmiştir. Başka bir ifadeyle duraklama eşiği 2 saniyedir. Benzer bir şekilde, Dragsted (2005: 54) de **Segmentation in Translation: differences across levels of expertise and difficulty** adlı makalesinde çalışmasının çözümleme bütüncesini oluşturan çeviri birimcikleri (segments) yaklaşık

olarak 1.5 ila 2 saniyeyi duraklamalar arasında kalan metin parçacıkları olarak belirlemiştir. **Transediting in Students' Translation Processes** başlıklı benzer bir çalışmada Schrijver, Vaerenbergh ve van Waes (2011: 8) de çözümleme malzemesi olarak 2 saniye ve üzeri duraklamalar arasında kalan erek metinleri kullanmıştır. Buradan da her iki araştırmacının da duraklama eşiği olarak 2 saniyeyi kullandığı anlaşılmaktadır.

İlk duraklama eşiği belirme çalışmaları, Krings (1986)'in **Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht: eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern** başlıklı kitabında görülmektedir (Kumpulainen, 2015: 49). Krings (1986: 137) bir eylemsizliğin duraklama olarak sayılabilmesi için en az 3 saniyelik bir beklemenin gerçekleşmesi gerektiğini belirtmektedir⁸.

Schilperoord, 1996 (Alıntı: Yamada, 2011: 101) duraklamaları Koehn'e benzer bir şekilde 4 madde altında ulamlamıştır:

1. 2 saniyenin altında olan duraklamalar eylemler zincirinin bir parçası olarak kabul edilmektedir.

2. 2 - 6 saniye bir kararsızlık/tereddüt anına işaret etmektedir.

3. 6 - 60 saniye arasında çevirmen sonraki eylemlerini planlamakta ve belki de kaynak sözcükleri okumakta veya çoktan çevirdiği metin parçacıklarını gözden geçiriyor.

4. Daha uzun duraklamalar ise çevirmenin takıldığına ve ciddi bir çeviri sorununu çözmeye çalıştığına işaretettir.

Schilperoord, Koehn'den farklı olarak 2 saniyeyi ve hatta 6 saniyeye varan duraklama sürelerini kayda değer görmemektedir. Schilperoord'un sınıflandırmasından 6 saniye'nin kendisi için duraklama alt eşiği olduğu söylenebilir.

⁸ Als problemindizierend gelten nur ungefüllte Pausen von mindestens drei Sekunden Länge...

Yamada (2009: 170), **A Study of the Translation Process through Translators' Interim Products** başlıklı makalesinde çeviribirimcikleri belirlerken alt eşik olarak 5 saniye ve üzeri duraklamaları göz önünde bulundurmuştur. Jakobsen (2003: 90) ve Dimitrova (2005: 97) da çözümleme malzemelerini belirlerken 5 saniyelik duraklamaları alt eşikleri olarak belirlemişlerdir. PACTE araştırma grubu da **Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues** başlıklı makalelerinde katılımcılarının çeviri edinçlerini betimlemek için 5 saniye ve üzeri duraklamaları kullanmışlardır (2005: 613).

Sonuç olarak, hangi duraklama sürelerinin önemli olduğu çalışmadan çalışmaya amaçlarına bağlı olarak değişmektedir. Bu tez çalışmasının amacı çeviri edinci ve çeviri edimi arasında bir ilişki kurarak katılımcıların çeviri edinçlerini betimlemektir. Çeviri edinci düzeyinin en önemli göstergelerinden biri de çeviri sürecinin sürekliliğidir. Saldanha ve O'Brien (2013: 112) bu sürekliliği çevirmenin "bilişsel ritmi" olarak adlandırmıştır. Saldanha ve O'Brien'a göre bilişsel ritmin çözümlenebilmesi için duraklamaların da çözümlenmesi gerekir. Bilişsel ritim "duraklamalar ve bu duraklamalar arasında gerçekleşen yaratıcılık patlamaları"⁹ndan oluşmaktadır. Yukarıda ele alınan bilgilerden duraklamalar ve bilişsel devinimler arasında bir ilişki olduğu açıktır. Duraklamaların da önemli bir sorun göstergesi olduğu (Saldanha ve O'Brien, 2013: 136) düşünüldüğünde ne kadar çok duraklama gerçekleşirse o kadar çok sorun olduğu ve bu duraklamalar ne kadar uzun ise sorunun da o kadar ciddi olduğu varsayılabilir. Bu bağlamda duraklamaların sayısı ve uzunluğunun çevirmenin edinç düzeyine (uzmanlığına) koşut olarak değişeceği öngörülebilir. Bu nedenle uzun duraklamaların çeviri edincinin betimlenmesi açısından daha işlevsel olacağı ve 5 saniyelik bir duraklama alt eşiklerinin çeviri edincinin yapısı hakkında daha fazla bilgi sağlayacağı düşünülebilir. Aşağıda bu kapsamda Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında elde edilen duraklama verileri çözümlenmektedir.

⁹ 'bursts' of creativity in between pauses

3.2.10. Bağımlı Değişken 5: Duraklamalar - Ekim 2013

Bu başlık altında Ekim 2013 oturumunda elde edilen duraklama verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

Tablo 46, Ekim 2013 uygulamasından elde edilen duraklama sayı (N) ve uzunluklarına ilişkin verileri içermektedir. Tablodan katılımcıların hepsinin 5 saniye ve üzeri toplam 2638 duraklama gerçekleştirdikleri görülmektedir. 1., 2., 3. ve 4. sınıf katılımcıların **duraklama sayılarının** sırasıyla 527, 470, 803 ve 838 olduğu anlaşılmaktadır. Bu açıdan ele alındığında her ne kadar 1. sınıftan 2. sınıfa geçişte bir azalma gözlemlense de duraklama sayılarının giderek arttığı 3. ve 4. sınıf duraklama sayılarının 1. ve 2. sınıf duraklama sayılarının neredeyse iki katı olduğu göze çarpmaktadır. Sınıf değişkeninden bağımsız olarak duraklama süresinin ortalama 20.855 saniye olduğu ve 1. ve 2. sınıf ortalamalarının genel ortalamanın altında kalırken 3. ve 4. sınıfın ortalamalarının üstünde olduğu anlaşılmaktadır. Ortalama duraklama sürelerinin de duraklama sayıları gibi artan bir ivme çizdiği görülmektedir. Özellikle 1. sınıf (14.035 saniye) ile 2., 3. ve 4. sınıflar (20.40, 23.48 ve 22.88 saniye) arasında büyük bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. En kısa duraklama süreleri alt eşik 5 saniye olarak belirlendiği için 5 saniye civarı iken en uzun duraklama süreleri diğer veriler gibi artış sergilemektedir. En uzun **duraklama süreleri** 1., 2., 3. ve 4. sınıf için sırasıyla 146.843, 240.538, 309.147 ve 326.245 saniye olarak gerçekleşmektedir.

Duraklama Sayısı ve Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1	527	14,03506	15,481902	5,007	146,843
2	470	20,40259	26,389293	5,039	240,538
3	803	23,48484	32,687574	5,007	309,147
4	838	22,87996	31,355943	5,007	326,245
Toplam	2638	20,85573	28,660770	5,007	326,245

Tablo 46. Duraklama sayısı ve süresine ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013

Tablo 46'da sunulan değerler arasında farklılıkların olduğu açık olsa da değerler arasındaki bu farklılıkların ne kadar önemli olduğuna bakmak bulguları anlamlandırma açısından önemlidir.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,314	2073	,000	Non-parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 47. Duraklama süresine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 47'de verilen normallik testi değerlerinden *sig.* değerinin .05'ten küçük olduğu görülmektedir ($D(2073) = .314, p < .05$). Bu nedenle parametrik yerine, parametrik olmayan bir test kullanmak uygun olacaktır. Bu amaçla kullanılan ikiden fazla bağımsız değişkenden bir bağımlı değişkene ilişkin elde edilen sürekli verilerin çözümlendiği, parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır (Tablo 48). Tablo 48'den duraklama süresi ortalamaları bakımından sınıflar arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir (Asymp. *Sig.* = .000, $p < .05$).

	Duraklama Süresi
Ki-Kare	43,763
Sd	3
Asymp. <i>Sig.</i>	,000
a. Kruskal Wallis Testi	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfEkm	

Tablo 48. Duraklama süresine ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013

Kruskal Wallis Testinden elde edilen anlamlı farkın hangi sınıflar arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testinin sonuçları Tablo 49'da

verilmiştir. Mann-Whitney U testi, normal dağılmayan (homojen olmayan) ikili veri setleri arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için kullanılır (Bayram, 2009: 116). Bu tablo, 1. ile 2., 1. ile 3. ve 1. ile 4. sınıflar arasında Ekim 2013 oturumunda elde edilen duraklama verileri bakımından anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Test İstatistikleri	Sınıflar arası		
	1. sınıf - 2. sınıf	1. sınıf - 3. sınıf	1. sınıf - 4. sınıf
Mann-Whitney U	106886,000	178361,500	186479,000
Z	-4,692	-5,894	-5,784
Asymp. Sig. (2-Yönlü)	,000	,000	,000

a. Gruplama Değişkeni: SınıfEkm

Tablo 49. Duraklama süresine ilişkin Mann-Whitney U Testi sonucu - Ekim 2013

3.2.11. Bağımlı Değişken 5: Duraklamalar - Mayıs 2014

Bu başlık altında Mayıs 2014 oturumunda elde edilen duraklama verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

Tablo 50, Mayıs 2014 ayı uygulamasından elde edilen duraklama sayı ve uzunluklarına ilişkin verileri içermektedir. Tablodan katılımcıların hepsinin 5 saniye ve üzeri toplam 2042 duraklama gerçekleştirdikleri görülmektedir. 1., 2., 3. ve 4. sınıf katılımcıların **duraklama sayılarının** sırasıyla 394, 464, 500 ve 684 olduğu anlaşılmaktadır. Duraklama sayılarına bakıldığında 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe duraklama sayısının arttığı görülmektedir. 4. sınıfın kaydettiği duraklama sayısı 1. sınıfa ait değer neredeyse iki katıdır. Sınıf değişkeninden bağımsız olarak duraklama süresinin ortalama 23.70 saniye olduğu ve Ekim 2013 uygulamasından elde edilen verilerde olduğu gibi 1. ve 2. sınıfın ortalamalarının genel ortalamasının altında kalırken, 3. ve 4. sınıfın ortalamalarının üstünde olduğu anlaşılmaktadır. Ortalama duraklama sürelerinin duraklama sayıları gibi artan bir ivme çizdiği görülmektedir. 1., 2., 3. ve 4. sınıfların ortalama duraklama süreleri sırasıyla 20.80, 21.96, 25.42 ve 25.28 saniye olarak gerçekleşmiştir. Duraklama altesliği 5 saniye olarak belirlendiğinden en kısa duraklama süreleri 5 saniye civarı gerçekleşirken en uzun duraklama süreleri diğer veriler gibi artış

sergilemektedir. En uzun **duraklama süreleri** 1., 2., 3. ve 4. sınıf için sırasıyla 138.9, 262.6, 589.8 ve 378.7 saniye olarak gerçekleşmiştir.

Duraklama Sayısı ve Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1	394	20,80277	22,534760	5,063	138,856
2	464	21,96261	25,800737	5,007	262,566
3	500	25,42109	41,073461	5,023	589,809
4	684	25,28707	39,608597	5,008	378,671
Toplam	2042	23,69924	34,498138	5,007	589,809

Tablo 50. Duraklama sayısı ve süresine ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014

Tablo 50'de sunulan değerler arasında farklılıkların olduğu açık olsa da değerler arasındaki bu farklılıkların ne kadar önemli olduğuna bakmak bulguları anlamlandırmak açısından önemlidir.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,292	2073	,000	Non-parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 51. Duraklama süresine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

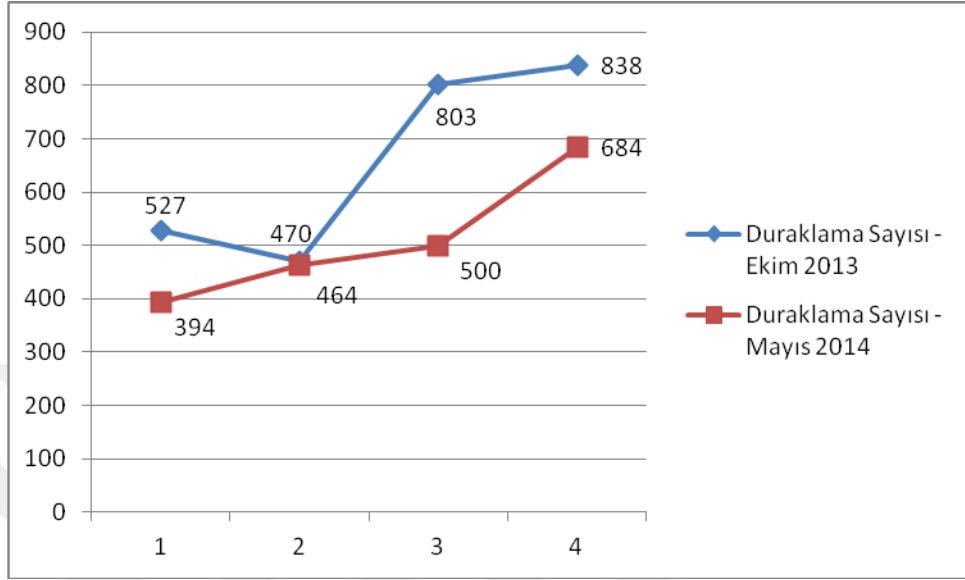
Tablo 51'de verilen normallik testi değerlerinden *sig.* değerinin .05'ten küçük olduğu görülmektedir ($D(2073) = .292, p < .05$). Bu nedenle parametrik yerine, parametrik olmayan bir test kullanmak uygun olacaktır. Bu amaçla ikiden fazla bağımsız değişken (1., 2., 3. ve 4. sınıflar) arasında bir bağımlı değişken (Duraklamalar) açısından anlamlı bir farkın olup olmadığını çözümlmek için kullanılan (parametrik olmayan) Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır (Tablo 52). Tablo 52'den duraklama verileri ortalamaları

bakımından sınıflar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir (Asymp. Sig.=.536, $p > .05$).

	Duraklama Süresi
Ki-Kare	2,180
Sd	3
Asymp. Sig.	,536
a. Kruskal Wallis Testi	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfMys	

Tablo 52. Duraklama süresine ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014

Isabel Lacruz, Gregory M. Shreve ve Erik Angelone (2012: 1) duraklamaların çeviri sürecindeki bilişsel yükün betimlenmesinde iyi bir gösterge olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Philipp Koehn ve Ulrich Germann (2014: 38) makine çevirisi sonrası yapılan düzeltmelere ilişkin gerçekleştirdikleri çalışmada yüzey yapıdaki işlevsel görevi olan sözcüklerin düzeltilmesinin daha az bir bilişsel yük getirdiğini ve daha kısa sürdüğünü dile getirmektedirler. Bununla birlikte makine tarafından çevrilmeden bırakılan çeviribirimlerin çevirisinin bilişsel olarak daha zorlayıcı olduğunu ve daha fazla zaman aldığını göstermişlerdir. Annette Camilla Sjørup (2013), **Cognitive effort in metaphor translation: An eye-tracking and key-logging study** adlı araştırmasında duraklamaların bilişsel olarak sarf edilen çabanın arttığının bir göstergesi olduğunu söylemektedir (2013: 11).

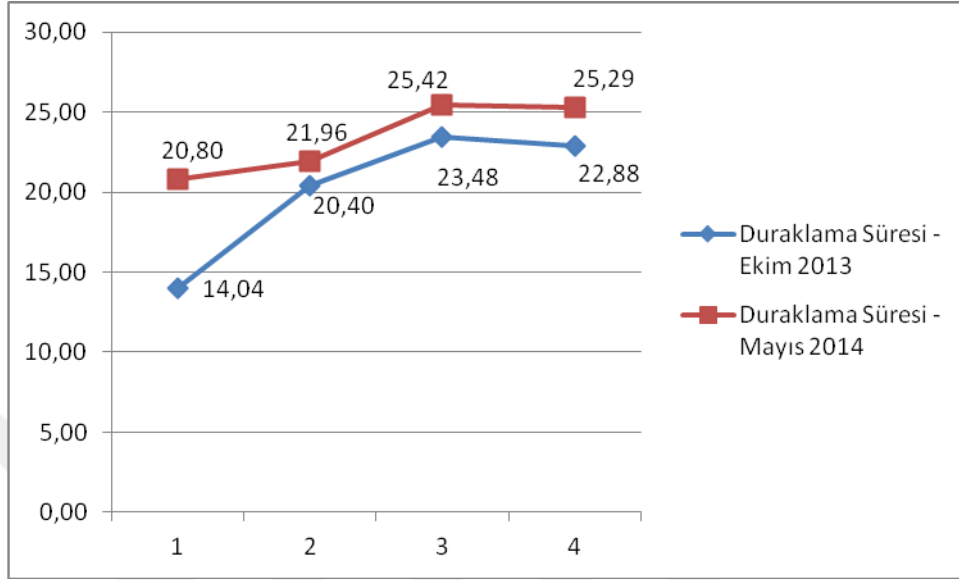


Grafik 15. Sınıf bazında ortalama duraklama sayıları - Ekim 2013-Mayıs 2014

Hem Ekim 2013 hem de Mayıs 2014 uygulamalarında en fazla duraklamanın 4. sınıf öğrencileri (sırasıyla 838 ve 684 duraklama), en az duraklamanın ise Ekim 2013'te sırasıyla 2. sınıf (470 duraklama) ve 1. sınıf (527 duraklama), Mayıs 2014'te ise 1. sınıf (394 duraklama) tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir (Grafik 15). Yukarıdaki araştırmacıların ele aldığı duraklama sayısı ve bilişsel yük arasındaki ilişki göz önünde bulundurulduğunda her iki veri toplama uygulamasında da en fazla ve yoğun bilişsel devrimin 4. sınıf tarafından kaydedildiği sonucuna varılabilir.

Duraklama sayısının artış nedeninin artan **sorun duyarlılığı** olduğunu belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Englund Dimitrova (2005), çeviri sürecinde otomatik ve stratejik olmak üzere dönüşümlü olarak kullanılan iki sorun çözme işleminin olduğunu dile getirmektedir (2005: 53). Dimitrova (2005: 184) duraklamaların sayısının az ya da çok olmasının mikro düzeyde çevirmenlerin otomatikleşmiş bilgi işleme becerileriyle ilişkilendirmektedir. Bu nedenle daha az duraklamanın daha deneyimli çevirmenlerin daha ileri düzeydede otomatikleşmiş bir çeviri becerisine sahip oldukları anlamına gelebileceğini belirtmektedir. Buna karşın, Dimitrova (2005: 21), Jääskeläinen (1999:118) gibi profesyonel olmayan çevirmenlerin profesyonellerden daha hızlı çeviri yaptığını belirtmektedir. Jääskeläinen'e göre acemi çevirmenlerin zaman açısından

profesyonellerden edimsel olarak daha iyi olmasının nedeni acemi çevirmenlerin sorunlara karşı düşük düzeyde duyarlılık (problem sensitivity) göstermesidir. Gerrit Bayer-Hohenwarter (2011: 687) de, 11 öğrenci (1., 2. ve 3. dönem) ve 10 profesyonel çevirmeni karşılaştırarak çeviride yaratıcılık ve yaratıcılığın ölçülmesi görüngülerini ele aldığı çalışmada öğrencilerin, özellikle acemi olanların sorunlara karşı duyarlılıklarının düşük olduğunu bulmuştur (2011: 187). Buna koşut olarak Jääskeläinen (1996: 67), 4 çeviri öğrencisi (2 birinci yıl, 2 beşinci yıl öğrencisi) ve (10-15 yıllık deneyimi olan) 4 profesyonel çevirmeni karşılaştırdığı çalışmada bir "gelişim hipotezi (developmental hypothesis)" öne sürmüştür. Bu hipoteze göre acemi çevirmenler çeviri süresince karşılarına çıkan çeviri sorunlarını sorunsallaştırma konusunda daha az çaba göstermektedirler ve bu nedenle çeviri işini daha hızlı ve daha az çaba sarfederek tamamlamadıkları görülmektedir. Öte yandan zamanla olası çeviri sorunlarına karşı duyarlılık geliştirdikleri için yarı-profesyonellerin (çeviri öğrencileri gibi) çeviri ve bilgi işleme süreçlerinin daha zorlu ve daha yavaş olduğu görülmektedir. Bu tez çalışmasında Ekim 2013 oturumunda elde edilen sonuçlara göre 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin sırasıyla 527 ve 470 duraklama gerçekleştirirken 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin sırasıyla 803 ve 838 duraklama; Mayıs 2014 oturumunda ise 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin sırasıyla 394 ve 464 duraklama gerçekleştirirken 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin sırasıyla 500 ve 684 duraklama kaydetmeleri Jääskeläinen'in (1996) **gelişimi hipotezini** destekler niteliktedir.



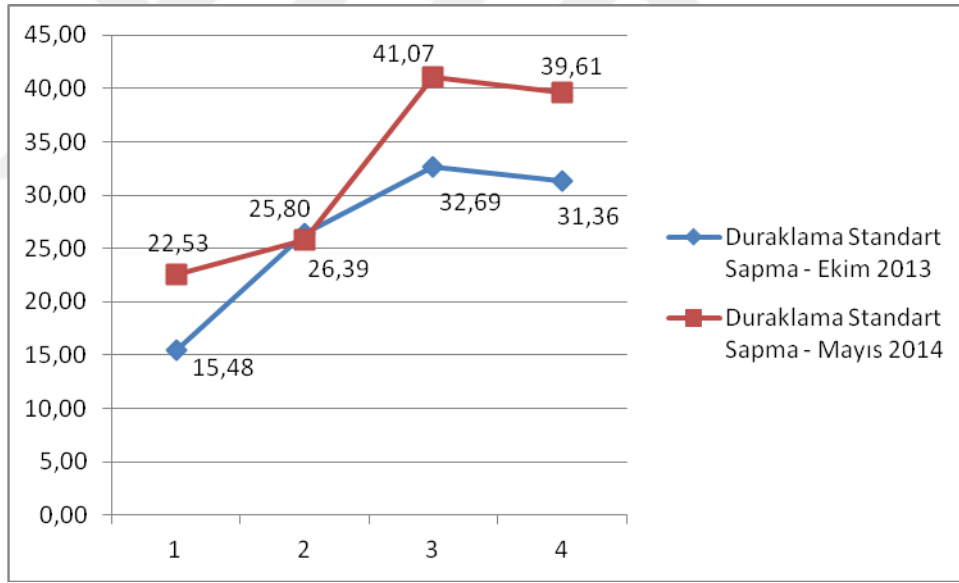
Grafik 16. Sınıf bazında ortalama duraklama süreleri - Ekim 2013-Mayıs 2014

Ekim 2013 oturumundan elde edilen ortalama değerlere bakıldığında 1. sınıfın ortalaması 14.03 saniye iken 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ortalamaların sırasıyla 20.40, 23.48 ve 22.88 saniye olarak gerçekleştiği görülmektedir. Öte yandan Mayıs 2014 uygulamasında Ekim 2013 uygulamasına benzer bir örüntü elde edildiği görülmektedir (Grafik 16). Mayıs 2014 veri toplama oturumunda 1., 2., 3. ve 4. sınıfların ortalamaları sırasıyla 14.04, 20.40, 23.48 ve 22.88 saniye olarak belirlenmiştir. Her iki uygulamada da 3. ve 4. sınıfa ait duraklama süresi ortalamaları 1. ve 2. sınıf ortalama sürelerinden daha fazladır. Buna ek olarak 3. ve 4. sınıfın ortalama duraklama sürelerinin birbirine yakın olması çeviri eğitimi gören öğrencilerin çeviri sorunlarına karşı duyarlılıklarının arttırdığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Öte yandan çeviri eğitimin öğrencilerin çeviri edinçlerinin homojenleşmesine neden olup olmadığı sorgulandığında 3. ve 4. sınıfların her iki veri toplama oturumunda birbirine yakın olduğu görülür. Bununla birlikte söz konusu duraklama ortalamalarının birbirine yakın değerler göstermesi katılımcıların benzer edimler sergiledikleri ve benzer edinç profillerine sahip oldukları anlamına gelmeyebilir. Bu önermenin doğruluğu Ekim

2013 oturumundan elde edilen verilerle oluşturulan Tablo 46 ve Mayıs 2014 verileri ile oluşturulan Tablo 50'de verilen ortalama duraklama sürelerine ilişkin standart sapma değerleri ile sorgulanabilir.

Standart sapma, elde edilen değerlerin ortalama değer etrafında dağılımını ifade eder. Eğer bütün değerler aynı ise her değer, ortalama değer ile aynı olurdu. Üstelik hiçbir veri ortalamadan sapmadığı için dağılım olmadığı gibi standart sapma 0 (sıfır) olurdu. Bu nedenle ne kadar çok veri ortalamadan sapsa standart sapma da o kadar yüksek olur (Field, 2009: 38).



Grafik 17. Sınıf bazında ortalama duraklama sürelerine ait standart sapma değerleri - Ekim 2013-Mayıs 2014

Grafik 17, Ekim 2013 ve Mayıs 2014 veri toplama uygulamalarından elde edilen duraklama sürelerine ait standart sapma değerlerini vermektedir. Ekim 2013 uygulamasında ilişkin standart sapma değerlerine bakıldığında 1. sınıfın standart sapmasının 15.48, 2. sınıfın 26.39 ve 3. ve 4. sınıfın standart sapmalarının ise sırasıyla

32.69 ve 31.36 olduğu görülmektedir. Mayıs 2014 uygulamasında ise 1., 2., 3. ve 4. sınıflara ait standart sapma değerleri sırasıyla 22.53, 25.80, 41.07 ve 39.61 olarak kaydedilmiştir. Hem Ekim 2013 hem de Mayıs 2014 veri toplama oturumunda 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe standart sapma değerlerinin arttığı görülmektedir. Başka bir deyişle 1. sınıfın çeviri edinci seviyelerinin daha homojen olduğu ve bu homojenliğin 4. sınıfa ilerledikçe azaldığı, daha heterojen bir profile sahip olduğu görülmektedir. Buradan verilen çeviri eğitiminin farklı öğrencilerde farklı etkilerinin olduğu ve öğrencilerin edinç özelliklerini tektipleştirmediği anlaşılmaktadır. Özellikle 2. sınıftan 3. sınıfa geçerken standart sapmaya ilişkin değerlerin (26.39'dan 32.69'a) bir kırılma sergilediği bunun nedeninin de öğrencilerin 3. sınıfta almaya başladığı Çeviride Araştırma Yöntemleri, Çeviride Bilgi Teknolojileri, Özel Alan Çevirileri, Uzmanlık Bilgisi ve Çevirisi derslerinin olduğu söylenebilir. Mine Yazıcı (2011: 89), konu alanı bilgisinin sadece konu alanı bilgisini edinmekle sınırlı olmadığını, konu alanı bilgisinin edinmenin bilinç düzeyinde çeviri yaparak mümkün olduğunu dile getirmektedir. Yazıcı, söz konusu bilgi türünün özel alanda uzmanlaşmaya yol açacak şekilde kazandırılmasından farklı olarak çeviri edincini geliştirecek şekilde kazandırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Yazıcı (2011: 90) aynı zamanda çevirmenin özel alanda başarısının konu alanı bilgisinin edinmesine, teknik jargonu kullanabilmesine, büyük ölçekli çeviri sorunlarını saptamasına ve çeviride kendine özgü bir araştırma yöntemi geliştirmesine bağlı olduğunu belirtmektedir. Yazıcı'nın dile getirdiği bu bilgi ve becerilerin özellikle ikisi bu tez çalışmasında Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında elde edilen verileri açıklamada büyük öneme sahiptir:

1. Çevirmenin çeviri sorunlarını saptama becerisinin gelişmesi

Yukarıda da dile getirildiği üzere çeviri eğitimine maruz kalma süresi arttıkça çeviri sorunlarına duyarlılık da artmaktadır. Çalışmanın örnekleme göz önünde bulundurulduğunda Yazıcı'nın (2011) dile getirdiği "bilinç düzeyinde çeviri yapabilme" becerisinin söz konusu duyarlılığa önemli katkısının olduğu öne sürülebilir.

2. Çevirmenin kendine özgü bir araştırma yöntemi geliştirmesi

Bu önermede dikkate değer diğer bir öge de "kendine özgü"tür. Bir başka deyişle öğrencinin öğrendiklerinden kendine özgü bir araştırma yöntemi saptayıp geliştirmesidir. Bu, 3. ve 4. sınıfta çeviri eğitimi ve özel alan çevirisi eğitimi derslerini alan öğrencilerin edimlerine ilişkin elde edilen verilerin heterojenliğinden anlaşılabilir. Başka bir deyişle, çeviri eğitiminin amacının aslında tektip çevirmen yetiştirmekten çok kendine özgü çeviri edinci geliştirebilen çevirmenler yetiştirmek olduğu söylenebilir. Öte yandan, diğer bir özellik olan kendine özgü araştırma yöntemi belirleyebilme, uzman çevirmen olma yolunda ilerleyen çevirmenin araştırma yöntemleri açısından diğer çevirmenlerden ayrılan yönlerinin olabileceğinin bir göstergesi olabilir. Tablo 46 ve Tablo 50'de verilen değerlerden katılımcıların çeviri edinçlerinin ve kendine özgü araştırma yöntemleri geliştirme konusunda özel alan derslerinin yanı sıra Çeviride Araştırma Yöntemleri ve Çeviride Bilgi Teknolojileri derslerinin de katkısı olduğu söylenebilir.

3.2.12. Bağımlı Değişken 6: Toplam Etkinlik - Ekim 2013

Toplam etkinlik; çeviri süresince çevirmenin gerçekleştirdiği metin üretimi, metin silme, metniçi gezinim gibi işlemlerin, kısacası çevirmenin çeviri yaparken Translog'da gerçekleştirdiği işlemlerin tamamıdır.

Tablo 53, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen ve çevirmenlerin çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri toplam etkinliklere ilişkin verileri içermektedir. Tabloya göre 1., 2., 3. ve 4. sınıfların ortalama toplam etkinlikleri sırasıyla 2791.2, 2749.5, 2463.0 ve 2436.4'tür. Bu veriler, toplam etkinlik değerleri birbirine yakın ve genel ortalamadan (2601.7) düşük olan 3. ve 4. sınıfın çeviri işini tamamlarken 1. ve 2. sınıflara göre daha az etkinlik gerçekleştirdiğini göstermektedir. Ancak bu farklılıklar

üzerinde istatistiksel çözümleme yapmak ne kadar anlamlı olduklarını bulmak açısından faydalı olacaktır.

Toplam Etkinlik	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1 sınıf	12	2791,1667	1067,26258	1640,00	5283,00
2 sınıf	8	2749,5000	652,92419	1865,00	3728,00
3 sınıf	13	2463,0000	758,95103	1715,00	4288,00
4 sınıf	10	2436,4000	522,99165	1782,00	3641,00
Toplam	43	2601,6977	787,04294	1640,00	5283,00

Tablo 53. Toplam etkinliğe ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013

Tablo 54, Ekim 2013 oturumundan elde edilen toplam etkinlik verilerine ilişkin normallik testi sonuçlarını vermektedir. Testten Ekim 2013 oturumunda toplam etkinlik bağımlı değişkenine ilişkin elde edilen verilerin normal dağıldığı anlaşılmaktadır ($D(35)$ $p = .105$, $p > .05$) ve bu da söz konusu veriler ile parametrik bir test yapılabileceği anlamına gelmektedir.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,135	35	,105	Parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 54. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 55'de verilen toplam çeviri etkinliğine ait Levene's Testi sonucundan toplam çeviri etkinliğine ilişkin varyansların dağılımının homojen olduğu anlaşılmaktadır ($F(3, 39) = .880$, $p > .05$). Homojenlik testi sonucunda parametrik testlerden Brown-Forsythe testinin değil, Tek Yönlü ANOVA testinin sonuçları göz önünde bulundurulacaktır (Tablo 56).

Toplam Etkinlik			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
,880	3	39	,460

Tablo 55. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 56'ya göre öğrencilerin öğrenim yılı (bağımsız değişken) göz önünde bulundurulduğunda toplam etkinlik (bağımlı değişken) değerleri arasında anlamlı bir fark yoktur ($p = .625, p > .05$).

ANOVA					
Toplam Etkinlik					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	1128861,003	3	376287,001	,590	,625
Grup içi	24887476,067	39	638140,412		
Toplam	26016337,070	42			

Tablo 56. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013

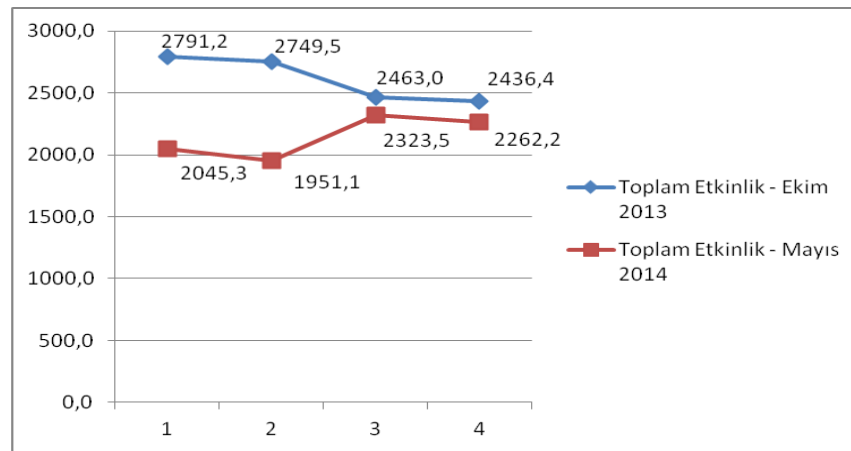
3.2.13. Bağımlı Değişken 6: Toplam Etkinlik - Mayıs 2014

Tablo 57, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen ve çevirmenlerin çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri toplam etkinliklere ilişkin verileri içermektedir. Tabloya göre 1., 2., 3. ve 4. sınıfların ortalama toplam etkinlikleri sırasıyla 2045.3, 1951.1, 2323.5 ve 2262.2'dir. Bu veriler, toplam etkinlik değerleri birbirine yakın ve genel ortalamadan (2140.5) yüksek olan 3. ve 4. sınıfın çeviri işini tamamlarken ortalamaları birbirine yakın ve genel ortalamadan (2140.5) düşük olan 1. ve 2. sınıftan daha fazla etkinlik gerçekleştirdiğini göstermektedir. Ancak bu farklılıklar üzerinde istatistiksel çözümlene yapmak ne kadar anlamlı olduklarını bulmak açısından faydalı olacaktır.

Toplam Etkinlik	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	9	2045,3333	676,77156	1232,00	2915,00
2,00	9	1951,1111	601,12508	1370,00	3231,00
3,00	8	2323,5000	754,69010	1408,00	3687,00
4,00	9	2262,2222	220,57526	1918,00	2721,00
Toplam	35	2140,4571	587,53420	1232,00	3687,00

Tablo 57. Toplam etkinliğe ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014

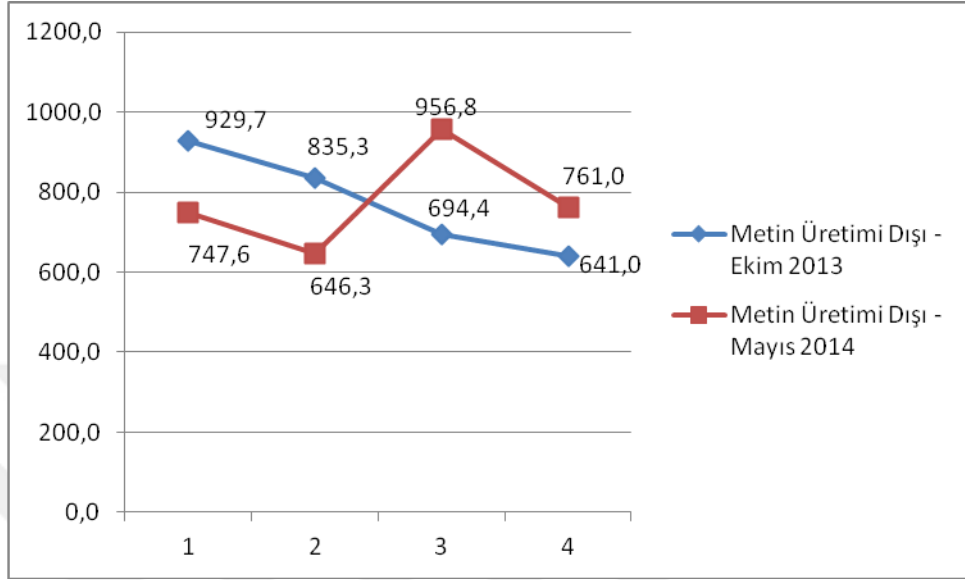
Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında toplam etkinlik bağımsız değişkenine ait ortalama değerler karşılaştırıldığında hem 3. hem de 4. sınıfın her iki oturumdaki değerlerinin (farklar sırasıyla 139.5 ve 174.2) çok değişmediği; 1. ve 2. sınıfın değerlerinin (farklar sırasıyla 745.8 ve 798.4) ise daha fazla değiştiği görülmektedir (Grafik 18). Başka bir deyişle 3. ve 4. sınıfın Mayıs 2014 veri toplama oturumunda kaydettiği edim ile Ekim 2013 uygulamasında kaydettikleri edimler birbirine yakın iken 1. ve 2. sınıfın edimleri (sırasıyla 2791.2 ve 2749.5) toplam etkinlik açısından Ekim 2013 oturumunda 3. ve 4. sınıfın edimlerinden daha kötü iken Mayıs 2014 oturumunda daha iyi bir edim (1. sınıf = 2053; 2. sınıf = 1951.1) sergilenmişlerdir (Grafik 18).



Grafik 18. Sınıf bazında ortalama toplam etkinlik değerleri - Ekim 2013-Mayıs 2014

Yukarıda da belirtildiği gibi toplam etkinlik metin üretimi, metin silme, metiniçi gezinmeler (sağa, sola, aşağı, yukarı) ve fare hareketleri gibi bir dizi etkinliğin toplamıdır. Rafaella Panizzon (2012: 12), metin silme/metin üretme (MS/MU) oranı ile öğrencilerin metin oluşturma sürecinde gerçekleştirdiği tekrar düşünme ve gözden geçirme işlemleri ve çeviri işine karşı sergiledikleri çekimser tavır arasında ilişki olduğunu dile getirmiştir. Grafik 18, Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarından elde edilen, çeviri üretimi hariç diğer/çeşitli etkinliklere ait verileri içermektedir (Toplam Etkinlik - Metin Üretimi = Çeşitli Etkinlikler). Çeşitli etkinlikler değişkeni, metin silme, metin içi gezinme, kopyala-yapıştır ve fare hareketleri gibi işlemlere ilişkin verileri içermektedir. Panizzon'un yukarıda dile getirdiklerinden yola çıkarsak ortalama çeşitli etkinlikler değişkeni göz önünde bulundurulduğunda Ekim 2013 uygulamasında 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe gözden geçirme, silme, metin içi gezinim işlemlerinin azaldığı görülmektedir. Bu bir üst sınıfa geçtikçe çevirmenlerin daha gelişmiş bir çeviri edincine sahip olduğunun; gözden geçirme, silme, metiniçi gezinme işlemlerine daha az ihtiyaç duyduğunun ve bu nedenle çeviri sürecinde daha emin kararlar aldığının, kendine güvendiğinin¹⁰ bir göstergesi olabilir. Grafik 19'dan Mayıs 2014 uygulamasında verilerin eğiliminin bir düzenlilik sergilemediği açıktır. Bu oturuma ait veriler, en fazla metin üretimi dışı etkinliği 3. sınıfın (956.8) gerçekleştirdiğini göstermektedir. Onu, 761.0 ile 4., 747.6 ile 1. ve 646.0 ile 2. sınıf öğrencileri takip etmektedir.

¹⁰ Christiane Nord'a göre, işlevsel çevirmenler kendilerine güvenen çevirmenlerdir (Nord, 2005: 211).



Grafik 19. Sınıf bazında ortalama çeşitli etkinlik değerleri - Ekim 2013-Mayıs 2014

1. ve 2. sınıfın Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamalarındaki farklılığın ve 3. ve 4. sınıfın verilerinin iki oturumda da yaklaşık olarak aynı kalmasının anlamlı olup olmadığını görmek istatistiksel testlerle mümkün olacaktır.

Tablo 58, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen toplam etkinlik verilerine ilişkin normallik testi sonuçlarını vermektedir. Testten Mayıs 2014 oturumunda toplam etkinlik bağımlı değişkenine ilişkin elde edilen verilerin normal dağıldığı anlaşılmaktadır ($D(35) = .112, p > .05$). Bu bulgu, söz konusu veriler ile parametrik bir testin yapılabileceği anlamına gelmektedir.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	MAYIS 2014			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,112	35	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 58. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 59'da verilen toplam çeviri etkinliğine ait Levene's Testi sonucundan toplam çeviri etkinliğine ilişkin varyansların dağılımının homojen olmadığı anlaşılmaktadır ($F(3, 31) = 3.812, p < .05$). Homojenlik testi sonucunda parametrik testlerden Tek Yönlü ANOVA testinin değil, Brown-Forsythe testinin sonuçları göz önünde bulundurulacaktır (Tablo 60).

Toplam Etkinlik			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
3,812	3	31	,020

Tablo 59. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 60'a göre öğrencilerin öğrenim yılı (bağımsız değişken) göz önünde bulundurulduğunda kaydettikleri toplam etkinlik (bağımlı değişken) değerleri arasında anlamlı bir fark yoktur ($p = .743, p > .05$).

Toplam Etkinlik				
	İstatistik	Sd1	Sd2	Sig.
Brown-Forsythe	,743	3	22,950	,537

Tablo 60. Toplam etkinlik değerlerine ilişkin Brown-Forsythe Testi sonucu - Mayıs 2014

3.3. Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Verilerinin Çözümlemesi

Camtasia Studio yazılımı çevirmenin ekran devinimlerini video formatında kaydeden bir yazılımdır. Camtasia Studio'dan elde edilen nitel veriler, Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Böylelikle Camtasia Studio verilerini SPSS'te çözümlenmek olanaklı hale gelmiştir.

EKİM 2013 - NIKON D60	MAYIS 2014 - FORD ESCAPE
<ul style="list-style-type: none">• <u>Do not place the strap around the neck of an infant or child</u> Placing the <u>camera strap</u> around the neck of an infant or child could result in strangulation.• <u>Observe proper precautions when handling batteries.</u> <u>Batteries may leak</u> or explode if improperly handled. Observe the following precautions when handling <u>batteries</u> for use in this product.<ul style="list-style-type: none">○ Only use a Rechargeable Li-on Battery EN-EL9 (supplied). Use the Quick Charger MH-23 (<u>supplied</u>) to charge the battery.○ Do not <u>short</u> or disassemble the battery.○ Be sure the product is off before <u>replacing the battery</u>. If you are using an AC adapter, be sure it is <u>unplugged</u>.○ Do not attempt to insert the battery <u>upside down</u> or <u>backwards</u>.○ Do not expose the batter to flame or to excessive heat.○ Do not <u>immerse</u> in or expose to water.○ <u>Replace the terminal cover</u> when transporting the battery. Do not transport or store the battery with metal objects such as necklaces or hairpins.○ Batteries are prone to leakage <u>when fully discharged</u>. <u>To avoid damage</u> to the product, be sure to remove the battery <u>when no charge remains</u>.○ When the battery is not in use,	<p><u>BOOSTER SEATS</u></p> <p>Use a <u>belt-positioning</u> booster seat for children who have outgrown or <u>no longer properly fit in a child safety seat</u> (generally children who are less than <u>4 feet 9 inches</u> tall, are greater than age four (4) and less than age twelve (12), and between <u>40 pounds</u> and 80 pounds and <u>upward to 100 pounds</u> if recommended by your child restraint manufacturer). Many <u>state and provincial laws</u> require that children use approved booster seats until they reach age eight, a height of 4 feet 9 inches tall, or 80 pounds. Booster seats should be used <u>until you can answer YES</u> to ALL of these questions when seated without a booster seat:</p> <ul style="list-style-type: none">• Can the child <u>sit all the way back against their vehicle seat back with knees bent comfortably at the edge of the seat cushion?</u><ul style="list-style-type: none">• Can the child sit without <u>slouching?</u>• Does the <u>lap belt rest low across the hips?</u>• Is the <u>shoulder belt centered on the shoulder and chest?</u>• Can the child stay seated like this for the whole trip? <p>Always use booster seats in conjunction with your vehicle lap and shoulder belt.</p>

<p>attach the <u>terminal cover</u> and store in a cool, dry place.</p> <p>○The battery may be hot <u>immediately after use</u> or when the product has been used on battery power for an extended period. Before removing the battery turn the camera off and allow the battery to cool.</p> <p>○<u>Discontinue use immediately</u> should you notice any changes in the battery, such as <u>discoloration</u> or <u>deformation</u>.</p>	
--	--

Tablo 61. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında kullanılan kaynak metinler (Nikon D60 model fotoğraf makinesi ve Ford Escape model aracının kullanım kılavuzlarından)

Ekim 2013 uygulamasında kaynak metin olarak Nikon D60 fotoğraf makinesinin Mayıs 2014'te ise Ford Escape model aracın (Tablo 61) İngilizce kullanım kılavuzu kullanılmıştır (Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nda kullanılan "zengin noktaların [rich points¹¹]" altı çizilmiştir). Aşağıda örneklemek amacıyla Nikon D60'a ilişkin veriler kullanılmıştır. Sorun-Çözüm-Hata kavramları temel alınarak oluşturulmuş şablonun sözcük boyutunda sözkonusu kaynak metinden 14 sözcük çeviri sorunu olarak kullanılmıştır ve Tablo 62'de de görüldüğü üzere "SORUN DÜZLEMLERİ" sütununa eklenmiştir.

¹¹ PACTE, "Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Acceptability and Decision Making", **Across Languages and Cultures**, C. 10, No: 2, 2009, s. 207 - 230.

KATILIMCI	SINIF	SORUN DÜZLEMELERİ	EREK METİN BAĞLAM I	HATA					ÇÖZÜM	
				HATANIN TÜRÜ		HATANIN SEVİYESİ			KISMEN KABUL EDİLEBİLİR	KABUL EDİLEBİLİR
				AH	MH	ÇOK CİDDİ	CİDDİ	KABUL EDİLEBİLİR		
		A. Sözcük Düzleminde Sorunlar								
		2. Camera								
A. O. ÇAĞLAR	1		...kamerayı kapatın.	16			-4			
A.B.C	2		...kamera askısını	16			-4			
D. BAL	3		Fotoğraf makinesini						4	
F. S. KURT	4		Fotograf makinası askısını bebek ve...						4	

Tablo 62: Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan bir kesit

Katılımcıların erek metinleri değerlendirilirken şöyle bir derecelendirme ve puanlama dizgesi kullanılmıştır:

Hatalar: Kabuledilebilir (-2 puan), Ciddi (-4 puan), Çok Ciddi (-8 puan)

Çözümler: Kısmen Kabuledilebilir (2 puan) ve Kabuledilebilir (4 puan) (Tablo 63).

Bu derecelendirmeler şöyle tanımlanabilir:

a. Hatalar

1. Kabuledilebilir Hata: Duruma uygun çözüm olmasa da bağlam içinde anlam ifade eden çözüm önerileri. Örneğin, "terminal cover" için "terminal kapağı" teriminin yerine "plastik koruma" öbeğinin kullanılması.

2. Ciddi Hata: Bağlam içinde anlam ifade etmeyen çözüm önerileri. Örneğin, "terminal cover" için "terminal kapağı" teriminin yerine "uç kısımları" öbeğinin kullanılması.

3. Çok Ciddi Hata: Bağlam içinde anlam ifade etmeyen ve üründe hasara veya kullanıcıda yaralanmaya neden olma olasılığı yüksek olan çözüm önerileri. Örneğin, "to short" için "Pillere kısa devre yaptırmak" yerine "pilleri kesmek" öbeğinin kullanılması.

b. Çözümler

1. Kabul edilebilir Çözüm: Erek metnin amacına ve bağlamına uygun olarak üretilmiş çözüm önerileri. Örneğin, "Camera" için "Fotoğraf Makinesi" çözümünün kullanılması.

2. Kısmen Kabul edilebilir Çözüm: Erek metnin amacını tam olarak gerçekleştirilmeyen ve bağlamına tam olarak uymayan çeviri önerileri. Örneğin, "Batteries may leak" eşdizimsel sorunu için "Piller sızdırabilir" yerine "Piller sızma yapabilir".

PUANLAMA TABLOSU					
	ÇOK CİDDİ	CİDDİ	KABUL EDİLEBİLİR	KISMEN KABUL EDİLEBİLİR	KABUL EDİLEBİLİR
HATA	(-8)	(-4)	(-2)		
ÇÖZÜM				(2)	(4)

Tablo 63. Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu puanlama tablosu

Şablonun bir diğer boyutu da hata türleridir. Şablonda aktarım hatası ve mekanik hata olmak üzere iki hata türü kullanılmıştır.

Bu hata türleri şöyle derecelendirilmiş ve puanlanmıştır (Tablo 64):

Mekanik Hatalar	Aktarım Hataları
<p>1. Hatayı herkes fark edebiliyor mu?</p> <p>Hayır: Sıfır (0) puan</p> <p>2. Evet: Hatayı sıradan bir okuyucu fark edebiliyor mu?</p> <p>Hayır: 1 puan</p> <p>3. Evet: Hata sıradan bir okuyucuyu rahatsız ediyor mu?</p> <p>Hayır: 2 puan</p> <p>4. Evet: 4 puan</p>	<p>1. Hatanın anlam/kullanım/içeriğe etkisi göz ardı edilebiliyor mu?</p> <p>Evet: Sıfır (0) puan</p> <p>2. Hayır: Hatanın anlam/kullanım/içeriğe etkisi çok mu az?</p> <p>Evet: 1 puan</p> <p>3. Hayır: Hatanın anlam/kullanım/içeriğe müdahalesi az mı?</p> <p>Evet: 2 puan</p> <p>4. Hayır: Hatanın yarattığı rahatsızlığın kapsamı sınırlı mı?</p> <p>Evet: 4 puan</p> <p>5. Hayır: Bu ciddi hataya karşın metnin tamamı hala kullanılabilir durumda mı?</p> <p>Evet: 8 puan</p> <p>6. Hayır: 16 puan</p>

Tablo 64: Aktarım hatası ve mekanik hata puanlama tablosu (Koby ve Champe, 2013: 166)

Bu hata türleri katılımcının çeviri edincine ek olarak erek dil bilgi ve becerisi (edinci) hakkında da bilgi edinmek için eklenmiştir. "Mekanik hatalar kaynak metne başvurmadan düzeltilebilen dilsel hatalardır" (Isabel Lacruz, Michael Denkowski ve Alon Lavie, 2014: 77). Mayıs 2014'te kullanılan Ford Escape kılavuzunun çevirisinde yapılan mekanik hatalardan örnek vermek gerekirse "n" harfi unutulmuş "çocuk **güveliği**", bitişik yazılan "**yada**", "kilogram" yerine "36 **kilo**". "Aktarım hataları ise ancak kaynak metne başvurarak anlaşılabilen hatalardır" (a.g.y.). Eğer kaynak ve erek metin karşılaştırılmadan değerlendirme yapılırsa erek metinde anlam ifade eden ancak kaynak metnin anlamından sapan bir çeviri yapılmış olur ve olası hatalar gözden kaçır. "**Do not short the batteries**" için "**Pillere kısa devre yaptırmayın**" yerine "**Pilleri kesmeyin**" tümcesi kullanıldığında ikinci çözüm önerisi bağlama uysa da kaynak metnin iletisini taşımaktan çok uzaktır.

3.3.1. Bağımlı Değişken 1: Sözcük Boyutu

EKİM 2013	MAYIS 2014
A ¹ . Sözcükler ve teknik terimler	A ¹ . Sözcükler ve teknik terimler
1. Strap	c) booster seat
2. camera	d) outgrown
3. battery	e) belt-positioning
4. to observe	f) child safety seat
5. (supplied)	g) 4 feet 9 inches
6. to short	h) 40 pound
7. Unplugged	i) state and provincial laws
8. upside down	j) seat cushion
9. backwards	k) Slouch
10. Heat	l) lap belt
11. immerse	m) shoulder belt
12. terminal cover	
13. discoloration	
14. deformation	

Tablo 65. Ekim 2013 ve Mayıs 2014'te Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonunda sözcük düzleminde kullanılan "zengin noktalar"

Teodora Popescu (2013: 244-245), Yabancı Dil olarak İngilizce Öğretimi bölümünde öğrenim göre ve orta düzey İngilizce yeterliliğine sahip 30 öğrenci tarafından Rumenceden İngilizceye çevrilen gazete metinlerini dilsel hatalar, anlama hataları ve çeviri hataları olmak üzere 3 bağımlı değişken bağlamında çözümlenmiştir. Çözümleme sonucunda 854 hata belirlenmiş ve bunlardan 108 aktarım hatası ve 15 kaynak metni yanlış anlamadan kaynaklanan toplamda 123'ünün sözcüksel hata olduğunu belirtmiştir. Ancak öğrenciler arasında yukarıdaki 3 bağımlı değişken temelinde bir karşılaştırmalı değerlendirme yapmamıştır.

Parisa Farrokh (2011); çıkarma (omission), ekleme (addition), yer değiştirme (substitution) ve dizilim değiştirme (permutation) bağımlı değişkenlerini kullanarak İngilizce Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 50 öğrencinin Farsça-İngilizce dil

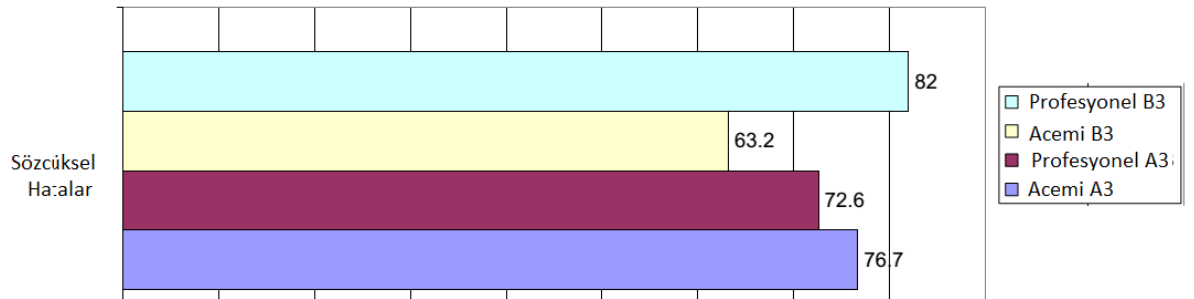
çiftinde yaptığı çeviri metinler üzerinde dil edinci bağlamında hata çözümlemesi yapmıştır. Bu çözümleme sonucunda yer değiştirme (yanlış erek öge seçimi - selection of incorrect element) bağımlı değişkeni altında 725 hata tespit etmiş ve en fazla hatanın yanlış sözcük seçiminden (354 hata) kaynaklandığını saptamıştır. Ancak Farrokh elde ettiği veriler ile herhangi bir istatistiksel karşılaştırma ve anlamlılık sorgulaması yapmamıştır.

Marcin Zabawa (2013), 44 ikinci sınıf "İngilizce bölümü" öğrencisi ile yaptığı çalışmada öğrencilerin Lehçe-İngilizce dil çiftinde yaptığı 4 yazınsal çeviriyi değerlendirerek çeviri hatalarını çözümlemiştir. Hataları çeviri hataları ve dilsel hatalar olarak ayırmış ve sözcük düzleminde gerçekleşen hataları dilsel hatalar olarak nitelendirmiştir. Katılımcılarını, üçüncü yabancı dillerini (Almanca ve Arapça) ölçüt olarak ikiye ayırmış ve bulgularını bu ulamlamayı göz önünde bulundurarak sunmuştur. Zabawa, dilsel hatalar ulamında İngilizceden Lehçeye yapılan çevirilerden Metin 1'de en yüksek hata oranını (%86.96), Metin 2'de ise ikinci en yüksek hata oranını (%52.38) sözcük-öbek boyutunda elde etmiştir. Öte yandan, Lehçeden İngilizceye yapılan çevirilerde Metin 3'te sözcük-öbek düzleminde yapılan hatalara ilişkin en düşük oranı (%39.13), Metin 4'te ise en yüksek oranı (%61.90) elde etmiştir.

Chin-Wen Chien (2015), İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi bölümü öğrencilerinin çeviri hataları farkındalığını araştırdığı çalışmasında, 44 Tayvanlı öğrenciden tabelalardaki çeviri hatalarını bulmalarını istemiş ve trafik işaretlerindeki 18 hatanın 7'sinin sözcük kaynaklı hatalar olduğunu bulgulandırmıştır.

Yukarıdaki bilgiler göz önüne alındığında çalışmaların farklı çeviri edinci düzeylerine sahip çevirmenlerin özelliklerini betimlemede yetersiz kaldığı görülmektedir. Her ne kadar Zabawa çalışmasında iki grubu birbiriyle kıyaslasa da, sonuçları katılımcıların sözcük düzleminde sınıflar arası farklılıkları ve çeviride uzmanlıkları konusunda kayda değer bilgiler sunmamaktadır. Yukarıda sözü geçen araştırmacıların araştırmalarını dil eğitimi öğrencileri üzerinde yoğunlaştırdıkları gözden kaçmamalıdır. Bu nedenle çeviribilim araştırmacılarının sözcük düzleminde hata çözümlemesi konusunda ne yaptıkları ve düşündüklerini incelemek yerinde olacaktır. Maureen Ehrensberger-Dow ve Susanne J. Jekat (2005: 85) acemi çevirmenlerin çeviri yaparken daha çok sözcüğü

sözcüğüne çeviri yapmayı tercih ettiklerini ileri sürmektedir. Benzer şekilde Sonja Tirkkonen-Condit (2005: 408), acemi ve profesyonel çevirmenlerin sözcük düzleminde sergiledikleri davranışlara ilişkin yürütülen araştırmaların olduğunu dile getirmiştir. Tirkkonen-Condit, bu araştırmalardan elde edilen bulguların acemi çevirmenlerin çeviri işine bir dizi sözcüksel ve öbekselsel sorun olarak yaklaştıklarını, çeviri sürecinde sözcük sözcük, öbek öbek ve tümce tümce ilerlediklerini ancak benzer davranışları uzman çevirmenlerin de sergilediği konusunda bulguların olduğunu söylemektedir. Profesyonel çevirmen olmanın ve ileri düzey bir dil yeterliliğinin başarının garantisini olmadığını dile getirmektedir. Gerrit Bayer-Hohenwarter (2010: 88), "sözcüğü sözcüğüne" veya "biçim-odaklı" çevirinin kabaca başlangıç seviyesi ile ilişkilendirilebileceğini ve daha az bilişsel çaba ve risk alma eylemi gerektireceğini belirtmiştir. Ancak bu özelliğın sadece acemi çevirmelerde değil aynı zamanda uzman çevirmenlerde de görülebileceğini öne sürmektedir. Hem Tirkkonen-Condit hem de Bayer-Hohenwarter'in söylediklerinden yola çıkarsak sözcük düzleminde gerçekleşecek çeviri işlemleri açısından acemi ve uzman çevirmenler arasında benzerliklerin bulgulanırılması olasıdır



Grafik 20. Göpferich'in (2010: 16) sözcüksel hataların genel hatalara yüzdesini gösteren grafiğı

Susanne Göpferich (2010: 15, 50), 12 öğrenci ve 10 profesyonel çevirmen ile bilgilendirici "A" ve "B" metinlerini kullanarak yaptığı bilişsel çalışmada hem öğrenci hem de profesyonellerin B metninde en çok hatayı sözcük düzleminde yaptığını bulmuştur. B metninde öğrenci ve profesyonellerin sözcük düzleminde yaptığı hatalar bütün hataların sırasıyla %63.2 ve %82'sine eşittir. Buna ek olarak "A" metninde, acemi çevirmenlerin sözcük düzleminde yaptığı hataların toplam hataların %76.7'sine,

profesyonel çevirmenlerin sözcüksel hatalarının ise toplam hataların %72.6'sına denk düştüğü görülmektedir (bkz. Grafik 20). İki metinden alınan sözcüksel hata puanlarına bakıldığında acemi ve profesyonel çevirmenlerin birbiriyle tezatlık gösteren veriler ürettiği fark edilebilir. "B" metninde sözcük düzleminde profesyoneller daha başarısızken "A" metninde acemi çevirmenler daha başarısızdır.

Yukarıda alan yazından sözcük düzlemine ilişkin yapılan çalışmalar ve ilgili bulguları verilmektedir. Sözü edilen çalışmalar ve bulgular ışığında bu tez çalışmasının sözcük düzleminde bulguları aşağıda değerlendirilmektedir.

3.3.1.1. Bağımlı Değişken 1: Sözcük Boyutu - Ekim 2013

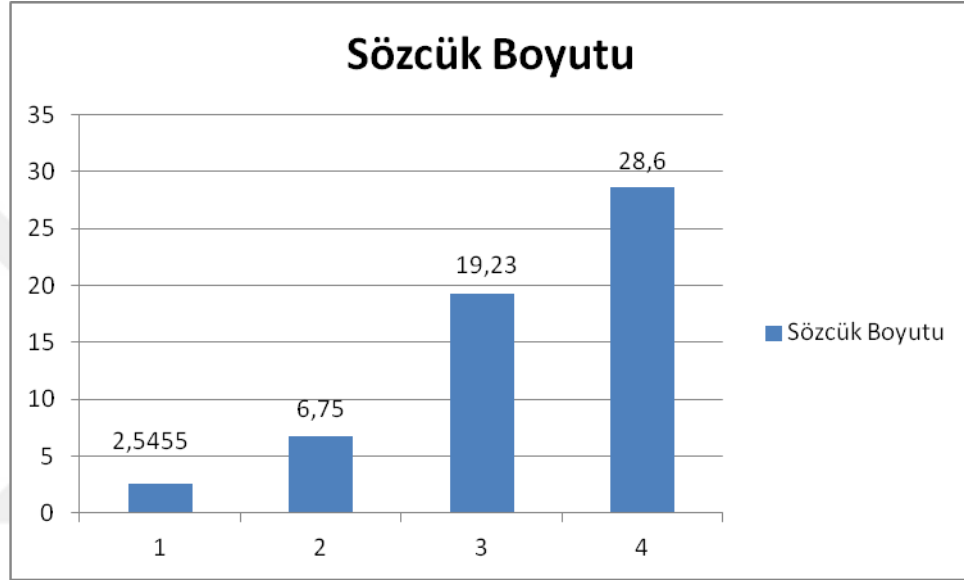
Yukarıda sözcük odaklılığın hem başlangıç düzeyinde hem de ileri düzeyde çeviri edincine sahip çevirmenlerin ortak özelliği olduğu dile getirilmişti. Her ne kadar ortak özellikleri olsa da hangi çeviri edinci düzeyindeki çevirmenin sözcük düzleminde daha başarılı olduğunu yukarıdaki çalışmalardan sadece Göpferich'in (2010) araştırmasında görebiliyoruz. Bu nedenle uzmanlık seviyeleri arasındaki sözcük düzleminde gerçekleşen farklılıklar ve gelişim basamaklarının nasıl gerçekleştiğine ilişkin ürettiği bulgular açısından bu tez çalışması önem arz etmektedir.

Sözcük	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	11	2,5455	12,13560	-22,00	14,00
2,00	8	6,7500	16,17538	-22,00	28,00
3,00	13	19,2308	19,94222	-14,00	44,00
4,00	10	28,6000	9,38320	12,00	46,00
Toplam	42	14,7143	17,94203	-22,00	46,00

Tablo 66. Sözcük boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013

Tablo 66, Ekim 2013 veri toplama oturumunda Camtasia'nın nitel verileri işlenerek Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile elde edilen nicel verileri içermektedir. Bu verilere göre sözcük boyutunda en düşük puan 1. ve 2. sınıftan (-22), en yüksek puan ise 4. sınıftan (46) elde edilmiştir. Bu boyuta ait ortalama puanın 14.7 olduğu tabloda en

düşük ortalama 2.55 ile 1. sınıfa aitken en yüksek ortalama 28.6 ile 4. sınıfa aittir. Diğer yandan 2. sınıfın ortalama başarı puanı 6.75, 3. sınıfın ortalama başarı puanı 19.23 olarak gerçekleşmiştir.



Grafik 21. Sınıf bazında sözcük boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013

Tablo 66'da sunulan veriler kullanılarak hazırlanan Grafik 21'den anlaşılacağı üzere her ne kadar sözcük düzleminde çeviri yapmak hem acemi hem de uzman çevirmenlerin ortak özelliği olsa da birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfların sözcük düzleminde başarı puanlarının farklı olduğu ve başarı puanının birinci sınıftan dördüncü sınıfa ilerledikçe yükselen bir örüntü sergilediği görülebilmektedir. Grafik 21'den ikinci sınıftan (6.75) üçüncü sınıfa (19.23) geçerken başarı puanlarında olumlu yönde bir gelişim gerçekleştiği görülmektedir. Bu ani gelişim, öğrencilerin aldığı derslerle ilişkili olabilir. Bu tez çalışmasının katılımcıları İstanbul Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı öğrencileridir. Katılımcıların birinci ve ikinci sınıfta aldıkları dersler genel olarak dil, metin ve kültür edinci üzerine yoğunlaşan dersler iken üçüncü dönemde Özel Alan Çevirileri, Uzmanlık Bilgisi ve Çevirisi gibi uygulama dersleri ile öğrencilerin metin türü farkındalığı gelişmekte; tıp, hukuk ve iktisat gibi

uzmanlık alanlarına ilişkin bilgi ve becerileri artmaktadır. Diğer yandan Çeviri Eleştirisi, Çeviri Değerlendirme ve Çeviribilim Semineri gibi kuramsal derslerle öğrencinin çeviriye bir üstbakış kazanması amaçlanmaktadır. Öğrencilerin belki de sözcük düzlemi açısından daha önemli olduğu varsayılabilir, az önce sıralanan derslerin de kuramsal ve edimsel desteğiyle daha işlevsel hale gelen güz döneminde aldıkları Çeviri Araştırma Yöntemleri ve bahar döneminde aldıkları Çeviride Bilgi Teknolojileri dersleri, ikinci sınıftan üçüncü sınıfa geçerken yaşanan bu önemli artışın ana sebebi olabilir. Maureen Ehrensberger-Dow ve Gary Massey (2011: 205) çeviri öğrencilerinin bilgi okuryazarlığı üzerine yaptıkları çalışmada bu bulgulara koşut sonuçlar elde etmişlerdir. Ehrensberger-Dow ve Massey, bir "zengin nokta (rich point¹²) için başlangıç düzeyindeki ve ileri düzeydeki çevirmenlerin araştırma verimliliklerini incelemişlerdir ve ilk öğrenci grubunun sadece üçte biri "doğru eşdeğeri" bulurken ileri düzeydeki öğrencilerin hepsinin terimi araştırdığını ve çoğunun hızlı ve başarılı bir şekilde doğru çözümü bulduğunu dile getirmektedirler.

Grafik 21, sözcük düzleminde Ekim 2013 oturumunda elde edilen veriler arasındaki başarı farkını açık bir şekilde gösterse de bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek ancak istatistiksel çözümleme ile mümkündür.

İstatistiksel bir çözümlemede verilerin normal dağılıp dağılmadığını sorgulamak son derece önemlidir. Çünkü dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler kullanılırken normal olmadığı, ortalamadan uzaklaştığı durumlarda parametrik olmayan testler kullanılır. Bu iki test türü arasındaki tercih "normallik testi (Test of Normality)" ile belirlenir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerinden biri kullanılabilir (Field, 2009:144). Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

¹² PACTE, "Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Acceptability and Decision Making", **Across Languages and Cultures**, C. 10, No: 2, 2009, s. 207 - 230.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Sözcük Düzlemi	,104	42	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 67. Sözcük düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 67, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen sözcük düzlemi bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .104, p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, sözcük düzlemine ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır. Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe testlerinden hangisinin kullanılacağına varyans homojenliğinin sorgulandığı Levene's testi sonucunda karar verilebilmektedir.

Varyans, eldeki sayısal verilerin ortalamaya uzaklığıdır. Varyansın homojenliği ise verilerin ortalamanın her iki tarafında da eşit veya eşite yakın dağılım göstermesidir (Field, 2009: 152). Varyansın homojen olup olmaması kullanılacak testin türünü belirlemede çok önemlidir. Varyansın homojen dağılıp dağılmadığı *Levene's Test* ile belirlenir. Bu teste Tek-Yönlü ANOVA (One-Way ANOVA) testi sırasında ikincil bir test olarak ulaşılabilir. Levene's Test, iki hipotez üzerinden gerçekleştirilir: "**Sıfır hipotezi (Null Hypothesis)**, farklı gruplar arasında varyansın eşit olduğu; **karşıt hipotez (Alternative Hypothesis)** ise farklı gruplar arasında varyansın eşit olmadığını varsayar" (Field, 2009: 150). "Eğer Levene testi sonucunda elde edilen "p" değeri [*sig.*] .05'ten küçük veya .05'e eşit ($p \leq .05$) ise karşıt hipotez **kabul edilir**; $p > .05$ ise sıfır hipotezi **kabul edilir**" (Field, 2009: 150) (Tablo 1). Bu aşamadan sonra elde edilen değerler arasındaki farklılıkların anlamlılığı, *sig.* değeri .05'ten küçük veya .05'e eşit olduğu durumlarda *Brown-Forsythe Testi* ile (Tablo 2), .05'ten büyük olduğu durumlarda ise ANOVA testi (Tablo 3) ile sınanır. ANOVA testinde "Bir bağımlı ve bir bağımsız değişkene ihtiyaç duyulur. Bağımsız değişkenin sınıflayıcı ölçme düzeyinde

ölçülmüş olması ve *üç veya daha fazla* kategoriye [Bu çalışmada 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri] sahip olması gerekir" (Bayram, 2009: 139). Bu çözümleme aracını kullanabilmek için "değişkenin normal dağılmış olması ve bir örneklemden elde edilen verilerin dağılımının eşit veya eşite yakın olması gerekmektedir (Connolly, 2007: 208-209). Bu eşitliğin sağlanıp sağlanmadığı yukarıda da belirtildiği gibi *Levene's Test* ile sınırlanır.

Bu bağlamda Tablo 68'den p (*sig.*) değerinin .05'ten küçük olduğunu göstermektedir $F(3, 38) = 3.485$, $p < .05$). Bu tespitten varyansın homojen dağılmadığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle ANOVA testinin değil, Brown-Forsythe testinin sonuçları göz önünde bulundurulmuştur (Tablo 69).

Sözcük			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
3,485	3	38	,025

Tablo 68. Sözcük boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 69'de Brown-Forsythe testine ilişkin değerler verilmiştir. Buna göre sözcük değişkenine ilişkin elde edilen veriler göz önünde bulundurulduğunda sınıflar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F(3, 30.506) = 6.538$, $p < .05$).

Sözcük				
	İstatistik ^a	Sd1	Sd2	Sig.
Brown-Forsythe	6,538	3	30,506	,002

Tablo 69. Sözcük boyutuna ilişkin Brown-Forsythe Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 70, Brown-Forsythe testi ile elde edilen bu anlamlı farkın hangi sınıflar arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan Games-Howell Post Hoc testine ilişkin verileri sunmaktadır. Tablodan 1. ile 4. ve 2. ile 4. sınıfın sözcük boyutuna ilişkin puanları

arasında anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır ($p < .05$). Bu verilerden 4. sınıf öğrencilerinin sözcük düzleminde aldıkları çeviri kararları bakımından 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden önemli derecede başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle, her ne kadar üçüncü sınıfın puanı (19.23) birinci sınıfın puanının (2.55) yaklaşık 8 kat; ikinci sınıfın puanının (6,74) yaklaşık 3 katı olsa da sözcük düzeyinde anlamlılık birinci sınıftan yaklaşık 11, ikinci sınıftan yaklaşık 4 kat daha başarılı olan dördüncü sınıf lehinde olmuştur. Dördüncü sınıf ile birinci sınıf arasındaki farkın anlamlılığı ($p = .000$), dördüncü sınıf ile ikinci sınıf arasındaki farkın anlamlılığından ($p = .027$) çok daha yüksektir. Ayrıntılandırmak gerekirse; istatistikte iki türlü anlamlılık değeri vardır: **.01** ve **.05**. Elde edilen p (*sig.*) değerinin birinci anlamlılık değerine eşit veya bu değerden daha düşük olması değişkenler arasındaki farkın anlamlılığının istatistiksel olarak çok yüksek; ikinci anlamlılık değerine eşit veya bu değerden daha düşük olması değişkenler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu gösterir.

Bağımlı Değişken: Sözcük							
	(I) SınıfEKM	(J) SınıfEKM	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.	95% Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Games-Howell	1,00	2,00	-4,20455	6,78924	,924	-24,2542	15,8451
		3,00	-16,68531	6,63175	,088	-35,2338	1,8631
		4,00	-26,05455*	4,71093	,000	-39,3300	-12,7791
	2,00	1,00	4,20455	6,78924	,924	-15,8451	24,2542
		3,00	-12,48077	7,95595	,421	-35,0476	10,0861
		4,00	-21,85000*	6,44281	,027	-41,3370	-2,3630
	3,00	1,00	16,68531	6,63175	,088	-1,8631	35,2338
		2,00	12,48077	7,95595	,421	-10,0861	35,0476
		4,00	-9,36923	6,27664	,462	-27,1164	8,3779
	4,00	1,00	26,05455*	4,71093	,000	12,7791	39,3300
		2,00	21,85000*	6,44281	,027	2,3630	41,3370
		3,00	9,36923	6,27664	,462	-8,3779	27,1164

*. Ortalama farkı, .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 70. Sözcük boyutuna ilişkin Games-Howell Testi sonucu - Ekim 2013

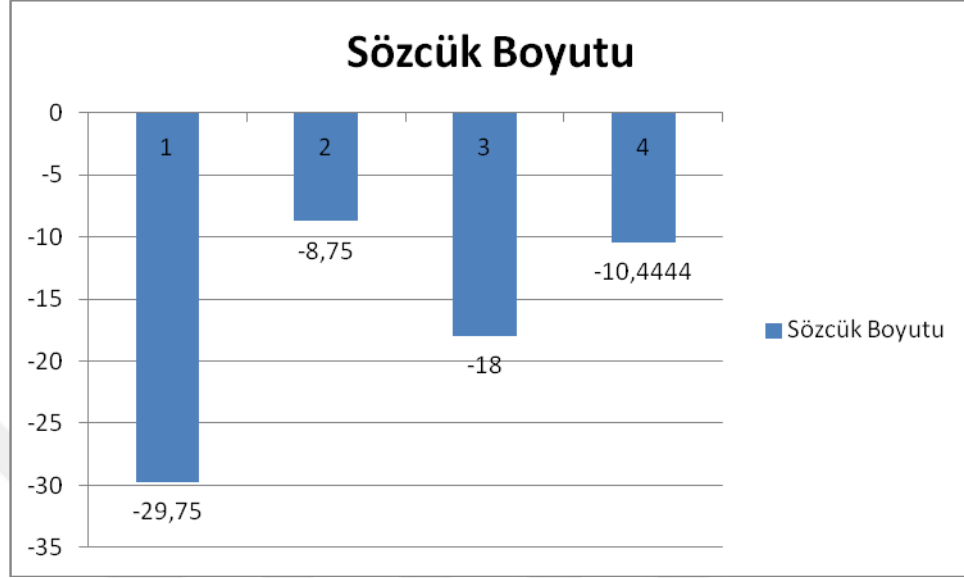
3.3.1.2. Bağımlı Değişken 1: Sözcük Boyutu - Mayıs 2014

Tablo 71, Mayıs 2014 veri toplama oturumunda Camtasia'nın nitel verileri işlenerek Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile elde edilen nicel verileri içermektedir. Bu verilere göre Mayıs 2014 uygulamasında sözcük boyutunda en düşük puanı 4. sınıf (-50), en yüksek puan ise 3. sınıf (-6) öğrencileri kaydetmiştir. Bu boyuta ait ortalama puanın -16.55 olduğu tabloda en düşük ortalama -29.75 ile 1. sınıfa aitken en yüksek ortalama ise -8.75 ile 2. sınıfa aittir. Diğer yandan 3. sınıfın ortalama başarı puanı -18, 4. sınıfın ortalama başarı puanı -10.44 olarak gerçekleşmiştir.

Bu değerlere bakarak Ekim 2013 oturumunda olduğu gibi Mayıs 2014 oturumunda da dördüncü sınıfın sözcük düzeyinde en başarılı sınıf olduğu görülmektedir. Ancak bu başarı, kötünün iyisi olarak değerlendirilebilir. Tablo 71'den de anlaşılacağı üzere ortalama puanların hepsi sıfırın altındadır. Bunun anlamı her dört sınıfın da Mayıs 2014 oturumunda verilen çeviri işinde sözcük düzleminde bireysel olmasa da (Dördüncü sınıfa ait 28 puana bakınız) grup olarak başarısız olduğu anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle 4. sınıf öğrencileri sözcük düzleminde en az başarısız olan gruptur.

Sözcük	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	8	-29,7500	10,76701	-48,00	-16,00
2,00	8	-8,7500	15,15397	-26,00	20,00
3,00	8	-18,0000	11,31371	-32,00	-6,00
4,00	9	-10,4444	25,88007	-50,00	28,00
Toplam	33	-16,5455	18,46126	-50,00	28,00

Tablo 71. Sözcük boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014



Grafik 22. Sınıf bazında sözcük boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014

Grafik 22'den Ekim 2013 uygulamasında sözcük boyutunda elde edilen sonuçlara benzer şekilde 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin başarı puanlarının arasında dikkate değer bir fark olduğu görülmektedir. Mayıs 2014 uygulamasında elde edilen verilerin 2. sınıf öğrencilerinin başarı puanları göz önünde bulundurulmadığında Ekim 2013'e benzer şekilde yükselen bir örüntü sergilediği görülmektedir. 2. sınıf öğrencilerinin Grafik 22'de Grafik 21'den daha farklı bir edim sergilemesinin nedeni 2. sınıf katılımcı profilinin değişmesi olabilir. Tablo 72'den de anlaşılacağı üzere her iki uygulamaya da katılan öğrenci sayısı en düşük 2. sınıftadır. Bu nedenle 2. sınıf katılımcıların profilindeki değişiklik sözcük bazındaki puanlardaki dalgalanmaya sebep olmuş olabilir. Bu konuda daha ayrıntılı çözümler çeviri süreci ve bilgi okuryazarlığı değişkenleri ele alınırken yapılacaktır. Bunun için Camtasia'dan elde edilen ekran kayıtları kullanılacaktır.

EKİM 2013-MAYIS 2014 KATILANLAR	
1. Sınıf	4
2. Sınıf	2
3. Sınıf	6
4. Sınıf	6
TOPLAM	18

Tablo 72. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamaların her ikisine de katılan öğrencilerin sayısı

İstatistiksel bir çözümlemede verilerin normal dağılıp dağılmadığını sorgulamak son derece önemlidir. Çünkü dağılımın normal olduğu durumlarda parametrik testler kullanılırken normal olmadığı, ortalamadan uzaklaştığı durumlarda parametrik olmayan testler kullanılır. Bu iki test türü arasındaki tercih "normallik testi (Test of Normality)" ile belirlenir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk testlerinden biri kullanılabilir (Field, 2009:144). Bu tez çalışmasında normal dağılım verme olasılığı Shapiro-Wilk'ten daha yüksek olan Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Field, 2009: 148).

Normallik Testi				
	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	MAYIS 2014			
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Sözcük Düzlemi	,102	33	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 73. Sözcük düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 73, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen sözcük düzlemi bağımlı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan sig. değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .102, p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, sözcük düzlemine ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik

Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır. Tek Yönlü ANOVA ve Brown-Forsythe testlerinden hangisinin kullanılacağına varyans homojenliğinin sorgulandığı Levene's testi sonucunda karar verilebilmektedir.

Tablo 74, sig. değerinin .05'ten büyük olduğunu göstermektedir $F(3, 29) = 1.947$, $p < .05$). Bu tespitten varyansların homojen dağıldığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle Brown-Forsythe testinin değil, ANOVA testinin sonuçları göz önünde bulundurulmuştur (Tablo 75).

Sözcük			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
1,947	3	29	,144

Tablo 74. Sözcük boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014

ANOVA					
Sözcük					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	2232,960	3	744,320	2,489	,080
Grup içi	8673,222	29	299,077		
Toplam	10906,182	32			

Tablo 75. Sözcük boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 75 değerlendirildiğinde Mayıs 2014 oturumuna ait sözcük boyutuna ilişkin puanlar arasında sınıflar bazında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır ($p > .05$).

3.3.2. Bağımlı Değişken 2: Tümce Boyutu

Bu değişken iki altdeğişken olarak çözümlenmiştir: öbekselleme ve eşdizimselleme boyutu. Sonja Tirkkonen-Condit (2005: 408), acemi çevirmenlerin çeviri işine bir dizi sözcüksel ve öbekselleme sorun olarak yaklaştıklarını, çeviri sürecinde sözcük sözcük, öbek öbek ve tümce tümce ilerlediklerini belirtmiştir. Başka bir deyişle profesyonel olmayan bir

çevirmen tümce düzeyinden daha kapsamlı çeviri unsurlarını işlemekte zorluk çekecektir çünkü "uzman olmayan çevirmenler anlamlandırma sürecinde daha küçük çeviribirimcikleri¹³ (transeme) işleyebiliyorken uzmanlar çok daha geniş bir bakış açısı ile bakabilmektedir. Buna koşut olarak, Ewa Koscialkowska-Okonska (2013: 225) profesyonel olmayan çevirmenlerin geniş kapsamlı kararlar almaktansa dar kapsamlı kararlar aldıklarını, çizgisel bir çeviri oluşturma süreci izlediklerini, sözcük-sözcük ve tümce-tümce ilerlediklerini dile getirmiştir. Tirkkonen-Condit ve Koscialkowska-Okonska, acemi çevirmenlerin sözcük ve öbek/tümce düzlemleri olmak üzere iki düzlemde çeviri yapmaya eğilimli olduklarını dile getirmektedir. Sözcük düzlemi bir önceki başlık altında ele alınmıştı. Bu başlık altında sırasıyla öbekselle ve eşdizimselle boyutlar ele alınacaktır.

PACTE (2009: 214), 35 uzman çevirmen ve 24 yabancı dil öğretmenin çeviri edincini karşılaştırmalı olarak betimledikleri çalışmalarında beş öbekselle sorun kullanmış ve bu "zengin noktaların" çevirmenler için yaratacağı olası sorun türlerini şöyle belirlemiştir.

1. dildışı (extralinguistic),
2. metinsel (textual),
3. dilselle (linguistic),
4. metnin niyeti (intentionality) (PACTE, 2009).

Bu tez çalışmasında öbekselle ve eşdizimselle düzlem sorunları, öğrencilerin sözcük düzleminden metin düzlemine geçiş sürecinde metinsel öğeler arasındaki ilk ilişkileri kurduğu, bağlaşıklık ve bağdaşıklık unsurlarının dikkate aldığı düzlem olarak işlevselleştirilmiştir. Öğrencilerin bağlaşıklık ve bağdaşıklık kavramlarını sözcük düzleminde çeviri çözümleri ararken ve buldukları olası çözümleri kullanırken de göz önünde bulundukları varsayılabilir ancak sözcük düzleminde bu metinsellik unsurları gözlemlenebilir değildir. Öbekselle ve eşdizimselle düzlemde bu unsurlar gözlemlenebilir davranışlar olarak gerçekleşmektedir.

¹³ Çeviribirimcik (transeme), ilk defa Kitty M. van Leuven-Zwart (1989) tarafından kullanılmıştır.

"Öbek" terimi, "dolaysız kuruculara, ad, eylem, sıfat, ilgeç dizimlerine, iki durak arasında yer alan ve bir vurgunun çevresinde toplanan öğeler bütünü"nın adı (Vardar, 2002: 153) veya "özne, yüklem veya çeşitli tümleçlerle birlikte kullanılan sözlerin bütünü" (TDK, Güncel Türkçe Sözlük) olarak tanımlanmaktadır.

Tablo 76'da Ekim 2013 ve Mayıs 2014 veri toplama oturumlarını öbek düzleminde ölçmek için kullanılan zengin noktalar, başka bir deyişle çevirmen için sorun yaratması olası ve çevirmenin çeviri edinci hakkında bilgi verebilecek kaynak metin unsurları bulunmaktadır. Ekim 2013 için 6, Mayıs 2014 için 4 zengin nokta belirlenmiştir.

EKİM 2013	MAYIS 2014
B¹. Öbekselsorunlar	B¹. Öbekselsorunlar
1. when fully discharged	1. no longer properly fit in a child seat
2. replace the terminal cover	2. upward to 100 pounds
3. when no charge remains	3. sit all the way back against their vehicle seat back
4. to avoid damage	4. centered on the shoulder and chest
5. immediately after use	
6. discontinue use immediately	

Tablo 76: Ekim 2013 ve Mayıs 2014'te Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonunda öbek düzleminde kullanılan "zengin noktalar"

"Dilde, herhangi bir dil birimi 'seçme' ve 'birleştirme' ilkelerine bağlı olarak, dizgede anlam gerektirdiği sürece başka bir dil birimiyle bir araya gelebilir, birlikte kullanılabilir. Bu yapılar, "birlikte kullanılabilirlik" sıklığına bağlı olarak dilde genele oranla yüksek bir dağılıma sahipse ve bu dağılım anlamlı bir farklılaşma olarak

karşımıza çıkıyorsa **eşdizimli** yapılar olarak değerlendirilir"¹⁴. "Eşdizimlilik sadece yapısal yakınlıkların örüntülenmesi biçiminde karşımıza çıkmaz. [Eşdizimlilik] dizgede yer alan sözcüklerin anlamsal birliktelikleridir. Dizgede yer alan birimler belirli bir nedensellik bu yapıya katılırlar. Özellikle sıfatlar ile adlar arasındaki bağıllık bu açıdan değerlendirildiğinde anlamlıdır. Eşdizimsel yapıların birbirine yakın birimler olması daha çok anlamsal bir birliktelik ve/ya eşdizimlilik olarak karşımıza çıkmaktadır" (Özkan, 2010: 55). Tablo 77'de görüldüğü üzere Ekim 2013 için 5, Mayıs 2014 için 3 eşdizimsel zengin nokta belirlenmiştir.

EKİM 2013	MAYIS 2014
B². Eşdizimsel Sorunlar	B². Eşdizimsel Sorunlar
1. to place the strap around the neck	1. until you can answer YES
2. to observe proper precautions	2. with knees bent comfortably at the edge of the cushion
3. to handle batteries	3. rest low across the hips
4. to replace batteries	
5. batteries may leak/batteries are prone to leakage	

Tablo 77. Ekim 2013 ve Mayıs 2014'te Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonunda eşdizim düzleminde kullanılan "zengin noktalar"

Öbek ve eşdizim terimlerinin tanımlarından her ikisinde de yapı ve anlamın önemli olduğunu ancak öbek oluşumunda anlamdan çok yapısal dizilimler ve vurgunun öbeğin kapsamının ve sınırlarının belirlenmesi açısından daha önemli olduğu; eşdizimsel oluşumlarda anlamsal yakınlığın öne plana çıktığı anlaşılmaktadır. Bu durum bağlaşıklık ve bağdaşıklık açısından şöyle değerlendirilebilir.

Bu tez çalışmasının kaynak metinleri kullanım kılavuzlarıdır ve yazınsal bir metnin taşıdığı yoğun bağlaşıklık ve bağdaşıklık özelliklerini taşımamaktadır. Başka bir deyişle,

¹⁴ <http://esdizim.mersin.edu.tr/ana/modules.php?module=esdizim&name=esdizim#>, (Çevirimiçi) 09 Ocak 2016

her iki kaynak metinde "güvenlik" teması ortak kavram olmasına rağmen metni oluşturan tümceler genelde birbirinden bağımsız maddelerdir. Bu nedenle, sözdizimsel öğelerin sorgulanması katılımcıların metiniçi bağlar konusundaki bilgilerinin değerlendirilmesi açısından önemlidir.

Bundan sonra gelecek iki başlıkta 1., 2., 3. ve 4. sınıf çeviri öğrencilerinin öbek ve eşdizim düzleminde ölçülmüş çeviri edimleri, dolayısıyla edinçleri değerlendirilecektir.

3.3.2.1. Öbekselsel Boyut - Ekim 2013

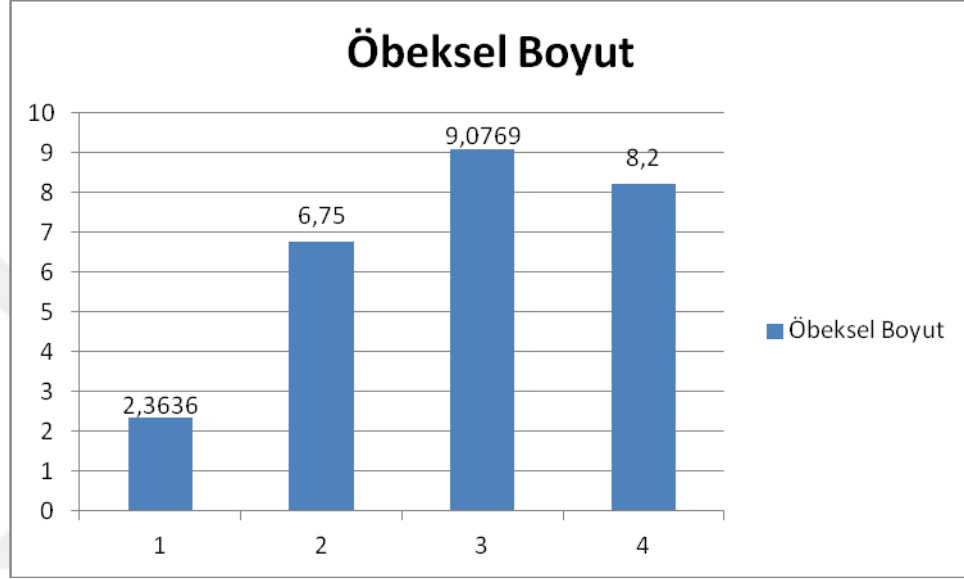
Ekim 2013 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 78, şablonun öbek düzleminde elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre öbekselsel boyutta en düşük puan 3. sınıftan (-36), en yüksek puan ise 2. sınıftan (24) elde edilmiştir. Bu boyuta ait ortalama puanın 6.66 olduğu tabloda en düşük ortalama 2.36 ile 1. sınıfa aitken en yüksek ortalama 9.07 ile 3. sınıfa aittir. Öte yandan, 2. ve 4. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla 6.75 ve 8.20 olarak gerçekleşmiştir.

Öbekselsel	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	11	2,3636	11,99394	-14,00	16,00
2,00	8	6,7500	11,80496	-8,00	24,00
3,00	13	9,0769	14,08582	-36,00	18,00
4,00	10	8,2000	10,47537	-12,00	22,00
Toplam	42	6,6667	12,18289	-36,00	24,00

Tablo 78. Öbekselsel boyuta ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013

Tablo 78'deki öbek düzlemine ait ortalama veriler kullanılarak hazırlanan Grafik 23'ten anlaşılacağı üzere Ekim 2013 oturumundan elde edilen öbekselsel düzlem verileri yükselen bir örüntü sergilemektedir. Başka bir deyişle, öbekselsel boyutta başarı üst sınıflara ilerledikçe artmaktadır. Bu verilerden öğrencilerin örgün eğitim kurumunda geçirdiği zamana koşut olarak puanlarının arttığı, bir metnin yapı taşları olan sözcükler arası

bağlar hakkında daha fazla bilgi edindikleri ve bu bilgileri uygulayabildikleri anlaşılmaktadır.



Grafik 23. Sınıf bazında öbekselsel boyuta ait ortalama puanlar - Ekim 2013

Bu farkın önemli olup olmadığı istatistiksel çözümleme ile mümkündür. Tablo 79, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen öbekselsel düzleme ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(42) = .169, p < .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, öbekselsel düzleme ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Öbekselsel Düzlemi	,169	42	,004	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 79. Öbekselsel düzleme ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 80, Ekim 2013 veri toplama oturumundan öbekselleme ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre Ekim 2013 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.384$, $p >.05$).

	Öbekselleme
Ki-Kare	,758
Sd	1
Asymp. Sig.	,384
a. Kruskal Wallis Testi	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfEKM	

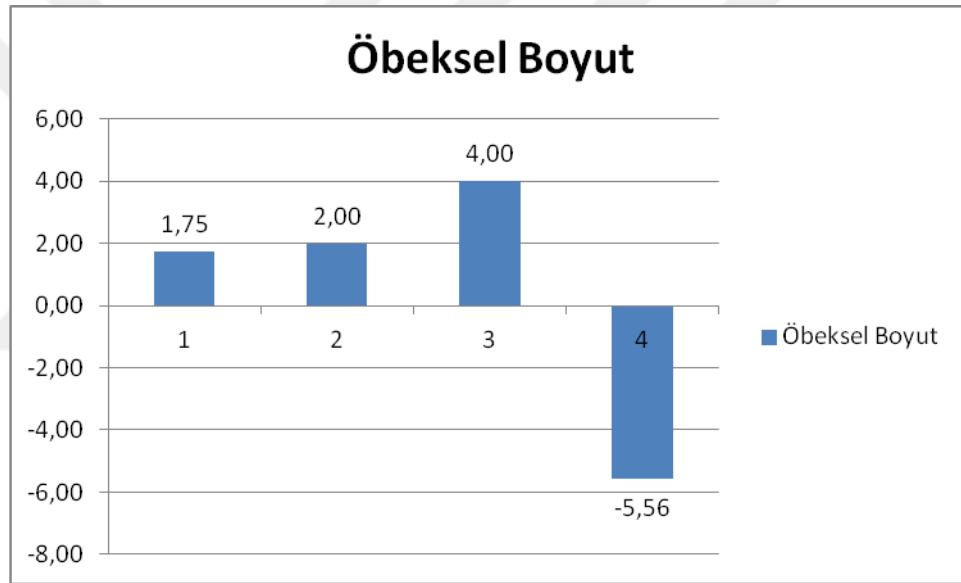
Tablo 80. Öbekselleme boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013

3.3.2.2. Öbekselleme Boyut - Mayıs 2014

Mayıs 2014 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 81, şablonun öbek düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre öbekselleme boyutunda en düşük puan 4. sınıftan (-28), en yüksek puan 3. sınıftan (16) elde edilmiştir. Bu boyuta ait ortalama puanın 0.36 olduğu tabloda en düşük ortalama -5.55 ile 4. sınıfa aitken en yüksek ortalama 4.00 ile 3. sınıfa aittir. Diğer yandan 1. ve 2. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla 1.75 ve 2.00 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 24'ten anlaşılacağı üzere öbekselleme boyutunda başarı 1. sınıftan 3. sınıfa ilerledikçe artmaktadır. Ancak 4. sınıfın puanları bu örüntüye ters yönde bir seyir takip etmektedir.

Öbekselsel	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	8	1,7500	9,40744	-16,00	14,00
2,00	8	2,0000	9,91392	-18,00	10,00
3,00	8	4,0000	8,28079	-6,00	16,00
4,00	9	-5,5556	15,22425	-28,00	12,00
Toplam	33	,3636	11,31873	-28,00	16,00

Tablo 81. Öbekselsel boyuta ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014



Grafik 24. Sınıf bazında öbekselsel boyuta ait ortalama puanlar - Ekim 2013

Tablo 82, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen öbekselsel düzleme ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(33) = .232, p < .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, öbekselsel düzleme ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Öbeksel Düzlemi	,232	33	,000	Non-parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 82. Öbeksel boyuta ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 83, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan öbeksel düzleme ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre Mayıs 2014 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.639, p >.05$).

Öbeksel	
Ki-Kare	1,690
Sd	3
Asymp. Sig.	,639
a. Kruskal Wallis Test	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfMYS	

Tablo 83. Öbeksel boyuta ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014

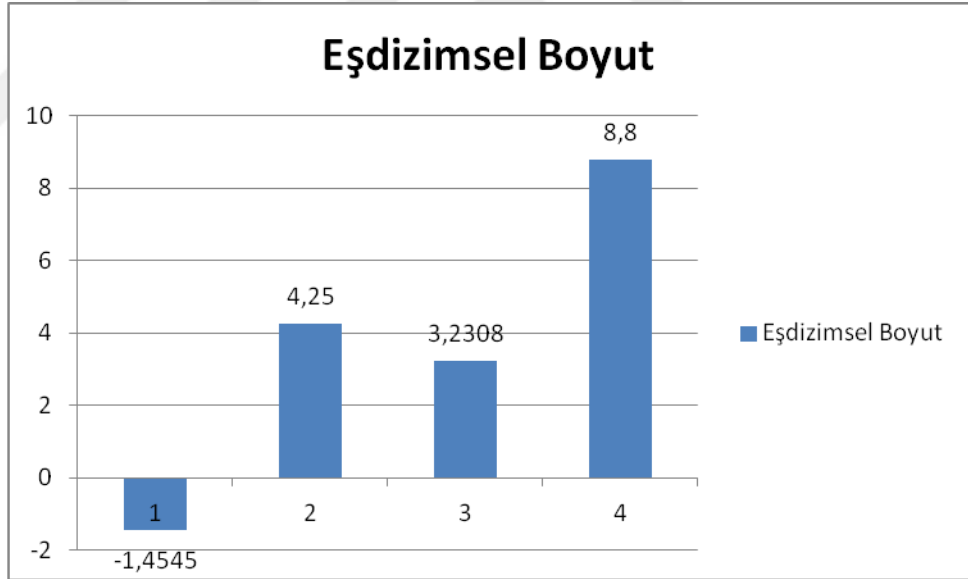
3.3.2.3. Eşdizimsel Boyut - Ekim 2013

Tablo 84, Ekim 2013 veri toplama oturumunda Camtasia'nın nitel verileri işlenerek Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile elde edilen nicel verileri içermektedir. Bu verilere göre eşdizimsel boyutta en düşük puan 3. sınıftan (-20), en yüksek puan ise 4. sınıftan (20) elde edilmiştir. Bu boyuta ait ortalama puanın 3.52 olduğu tabloda en düşük ortalama -1.45 ile 1. sınıfa aitken en yüksek ortalama 8.80 ile 4. sınıfa aittir. Öte yandan 2. ve 3. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla 4.25 ve 3.23 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 25, bu değerlerin yükselen bir örüntü sergilediğini göstermektedir. Grafik 25'te 3.

sınıf düşme eğilimi göstermesine karşın eşdizimsel boyutta başarının üst sınıflara ilerledikçe arttığı görülmektedir.

Eşdizimsel	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	11	-1,4545	9,84239	-12,00	16,00
2,00	8	4,2500	10,49830	-16,00	14,00
3,00	13	3,2308	11,53367	-20,00	16,00
4,00	10	8,8000	8,23003	-2,00	20,00
Toplam	42	3,5238	10,47934	-20,00	20,00

Tablo 84. Eşdizimsel boyuta ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013



Grafik 25. Sınıf bazında eşdizimsel boyuta ait ortalama puanlar - Ekim 2013

Tablo 84, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen eşdizimsel düzleme ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(42) = .136, p < .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, eşdizimsel düzleme ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Eşdizimsel Düzlemi	,136	42	,048	Non-parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 85. Eşdizimsel boyuta ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 86, Ekim 2013 veri toplama oturumundan eşdizimsel düzleme ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre Ekim 2013 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.288, p >.05$).

	Eşdizimsel
Ki-Kare	1,454
Sd	1
Asymp. Sig.	,228
a. Kruskal Wallis Test	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfEKM	

Tablo 86. Eşdizimsel boyuta ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013

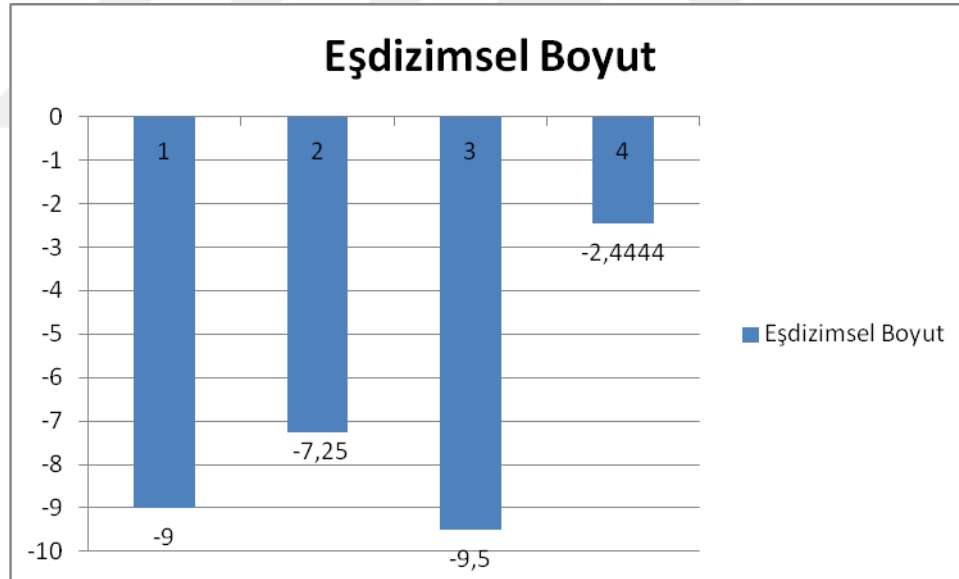
3.3.2.4. Eşdizimsel Boyut - Mayıs 2014

Mayıs 2014 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 87, şablonun eşdizim düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre eşdizimsel boyutta en düşük puan 1. ve 4. sınıftan (-24), en yüksek puan ise 4. sınıftan (12.00) elde edilmiştir. Bu boyuta ait ortalama puanın -6.91 olduğu tabloda en düşük ortalama -9.50 ile 3. sınıfa aitken en yüksek ortalama -2.44 ile 4. sınıfa aittir. Diğer yandan 1. ve 2. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla -9.00 ve -7.25 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 25'ten 4. sınıfın en başarılı sınıf olduğu , 3. sınıfın en düşük

puanı aldığı ve 1., 2., ve 3. sınıfların ise birbirine yakın puanlar kaydettiği görülmektedir.

Eşdizimsel	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	8	-9,0000	10,95445	-24,00	10,00
2,00	8	-7,2500	4,77344	-14,00	,00
3,00	8	-9,5000	5,31843	-14,00	,00
4,00	9	-2,4444	11,30388	-24,00	12,00
Toplam	33	-6,9091	8,81888	-24,00	12,00

Tablo 87. Eşdizimsel boyuta ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014



Grafik 26. Sınıf bazında eşdizimsel boyuta ait ortalama puanlar - Mayıs 2014

Tablo 88, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen eşdizimsel düzleme ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(33) = .173, p < .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, eşdizimsel düzleme ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Eşdizimsel Düzlem	,173	33	,014	Non-parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 88. Eşdizimsel boyuta ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

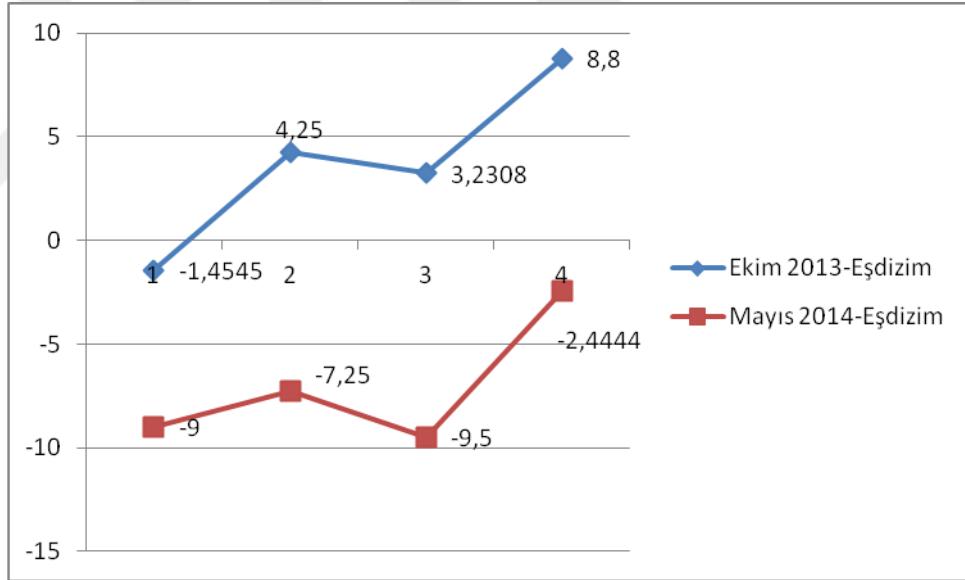
Tablo 89, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan eşdizimsel düzleme ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre Mayıs 2014 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.221, p >.05$).

	Eşdizimsel
Ki-Kare	4,403
Sd	3
Asymp. Sig.	,221
a. Kruskal Wallis Test	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfMYS	

Tablo 89. Eşdizimsel boyuta ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014

Catalina Domian Sánchez (2007: 90), çevirmenlerin sahip olması gereken bilgi ve becerileri, çeviride uzmanlık seviyeleri (acemi [novice], çırak [apprentice], yeterli [competent], yetkin [proficient] ve uzman [expert]) ve çeviri alt-edinçleri ilişkisi bağlamında ele almıştır. Sánchez, öbekselsel çeviribirimciklerin çevirisini acemi çevirmenlerle ilişkilendirirken, eşdizimsel birimleri sorunsuz çevirebilme becerisini yetkin çevirmenle ilişkilendirmiştir. Teodora Popescu (2013: 244-245) ise, 30 İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencisiyle yaptığı çalışmada en fazla hatayı biçimsel/yapısal (251) ve eşdizimsel boyutta (377) tespit etmiştir. Benzer şekilde, Maureen Ehrensberger-Dow ve Chriss Ricketts (2003: 114), anadili Almanca ve İtalyanca olan çevirmenlerin İngiliz diline yaptıkları çevirilerde eşdizim hatalarının toplam hataların sırasıyla %53 ve %38'i olduğunu bulmuşlardır. Bu tez çalışmasında eşdizim değişkeni bağlamında hem

Ekim 2013 hem de Mayıs 2014 uygulamalarında 4. sınıf öğrencileri en yüksek puanları (sırasıyla 8.8 ve -2.44) almışlardır ve bu bulgu Sánchez'in (2007: 90) "yeterli (competent) çevirmen eşdizimlilik düzleminde çeviri yapabilir" şeklindeki varsayımını destekler niteliktedir. Tablo 87'den de anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 uygulamasında dördüncü sınıf öğrencileri dahil bütün katılımcıların eşdizim boyutunda kaydettiği ortalamalar eksi (-) değerdedir. Başka bir deyişle, Mayıs 2014 oturumunda katılımcıların hepsi sınıf ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda eşdizim düzleminde başarısız olmuşlardır. Ekim 2013'te ise sadece birinci sınıfın ortalaması (-1.45) sıfırın altında kalmıştır.



Grafik 27. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarından eşdizim düzleminde elde edilen ortalamalar

3.3.3. Bağımlı Değişken 3: Metinsel Boyut

Metinsel boyut; nicelik, nitelik, bağıntı, tarz ve kesit alt boyutlarından oluşmaktadır. Ancak bağıntı, tarz ve kesit alt boyutlarında her katılımcılardan yeterli miktarda veri toplanamadığı için bu değişkenler ayrıca çözümlenmemiştir. Buna karşın metinsel boyutun tek başına bir değişken olarak alındığı çözümlenmelerde değerlendirmeye dahil edilmiştir.

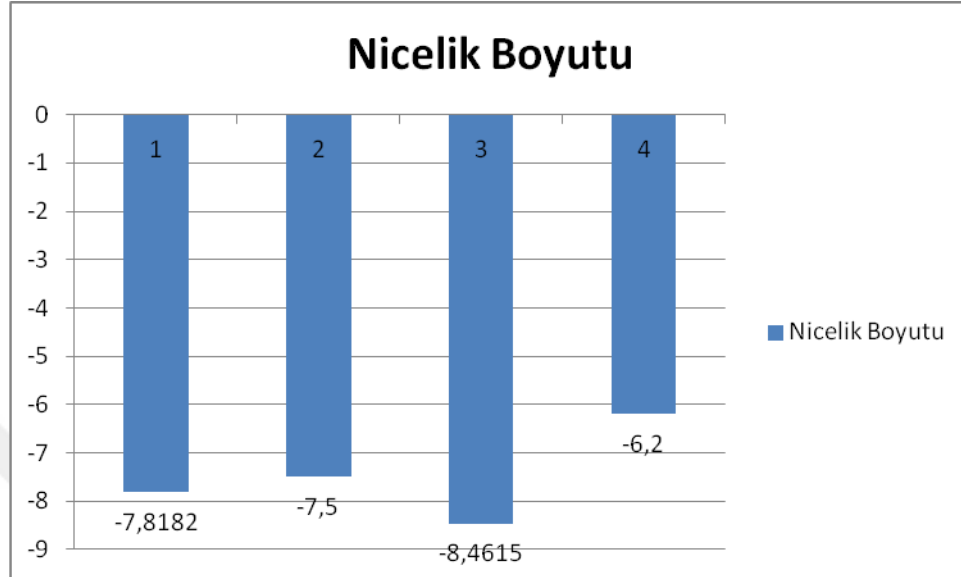
3.3.3.1. Nicelik Boyutu

3.3.3.1.1. Nicelik Boyutu - Ekim 2013

Ekim 2013 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 91, şablonun nicelik düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre nicelik boyutunda en düşük puan 1. sınıfa (-22.00), en yüksek puan 1. ve 2. sınıfa (0.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -7.57 olduğu tabloda en düşük ortalama (-8.46) 3. sınıfta, en yüksek ortalama (-6.20) ise 4. sınıfta gözlenmiştir. 1. ve 2. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla -7.82 ve -7.50 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 28'den 4. sınıfın en başarılı sınıf olduğu ancak sınıflara ait puanlar arası farkın fazla olmadığı görülmektedir.

Nicelik	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	11	-7,8182	6,22605	-22,00	,00
2,00	8	-7,5000	4,37526	-14,00	,00
3,00	13	-8,4615	4,90944	-20,00	-4,00
4,00	10	-6,2000	5,28730	-18,00	-2,00
Toplam	42	-7,5714	5,16150	-22,00	,00

Tablo 91. Nicelik boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013



Grafik 28. Sınıf bazında nicelik boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013

Tablo 92, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen nicelik boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(42) = .205, p < .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, nicelik düzlemine ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Nicelik	,205	42	,000	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 92. Nicelik boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 93, Ekim 2013 veri toplama oturumundan nicelik boyutuna ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre

Ekim 2013 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.736, p >.05$).

	Nicelik
Ki-Kare	,114
Sd	1
Asymp. Sig.	,736
a. Kruskal Wallis Test	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfEKM	

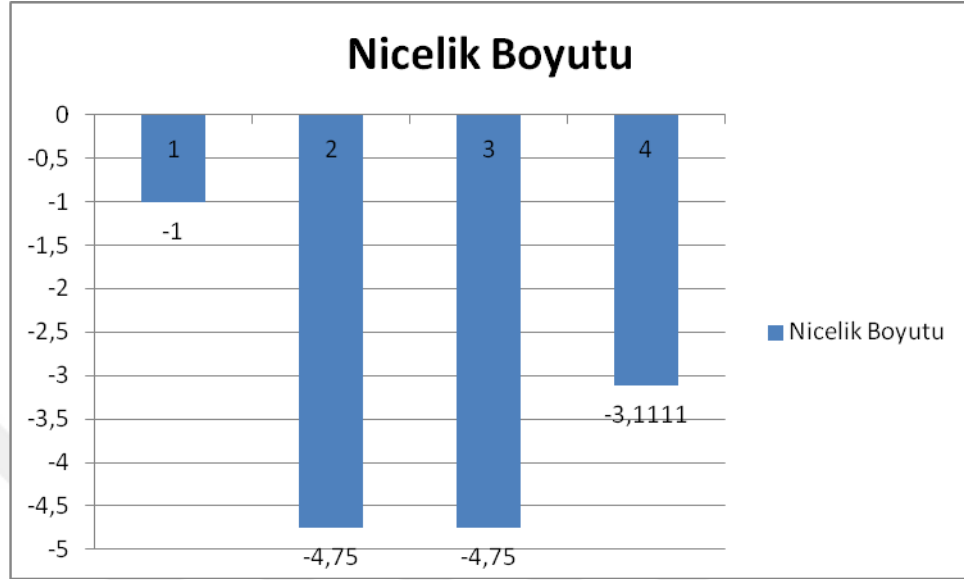
Tablo 93. Nicelik boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013

3.3.3.1.2. Nicelik Boyutu - Mayıs 2014

Mayıs 2014 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 94, şablonun nicelik düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre nicelik boyutunda en düşük puan 2. sınıfa (-12,00), en yüksek puan 1., 2., 3. ve 4. sınıfa (0,00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -3,39 olduğu tabloda en düşük ortalama (-4,75) 2. ve 3. sınıfta, en yüksek ortalama (-1,00) ise 1. sınıfta gözlenmiştir. 4. sınıfın ortalama başarı puanı -3,11 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 29'dan bu boyutta en başarılı sınıfın 1. sınıf, en başarısız sınıfların ise 2. ve 3. sınıf olduğu görülmektedir.

Nicelik	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	8	-1,0000	1,85164	-4,00	,00
2,00	8	-4,7500	4,26782	-12,00	,00
3,00	8	-4,7500	3,69362	-10,00	,00
4,00	9	-3,1111	1,76383	-4,00	,00
Toplam	33	-3,3939	3,29715	-12,00	,00

Tablo 94. Nicelik boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014



Grafik 29. Sınıf bazında nicelik boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014

Tablo 95, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen nicelik boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(33) = .245, p < .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, nicelik düzlemine ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	MAYIS 2014			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Nicelik	,245	33	,000	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 95. Nicelik boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

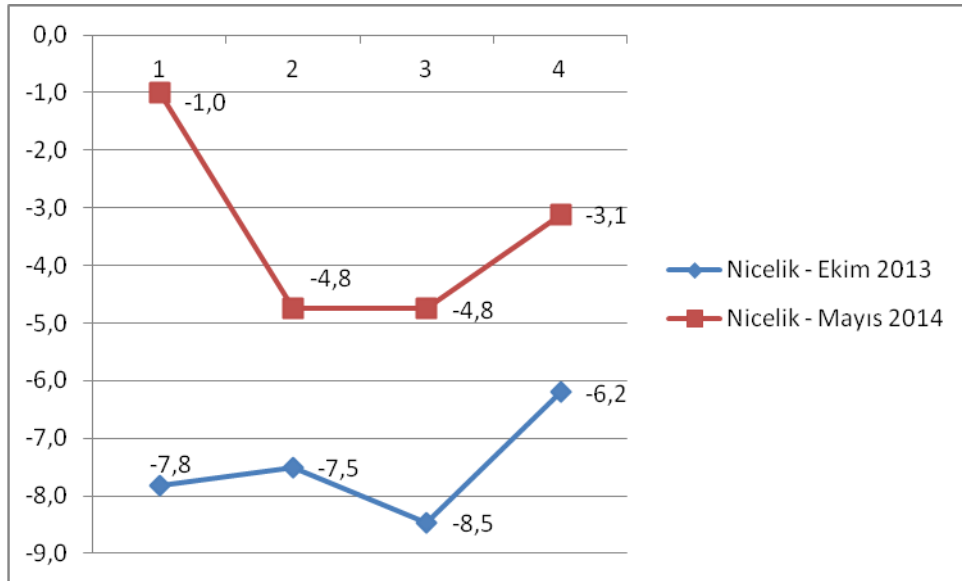
Tablo 96, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan nicelik düzlemine ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre

Mayıs 2014 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.074, p >.05$).

	Nicelik
Ki-Kare	6,950
Sd	3
Asymp. Sig.	,074
a. Kruskal Wallis Testi	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfMYS	

Tablo 96. Nicelik boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014

Sonia Vandepitte (2008: 72) uzman bir şekilde hazırlanmış talimatların ana ürüne dikkat çektiğini, çok fazla bilginin okuyucunun kafasını karıştıracağını ve bu nedenle tümcelerın kısa ve öz olması gerektiğini belirlemektedir. Ancak Grafik 30'dan hem Ekim 2013 hem de Mayıs 2014 uygulamasında katılımcıların kısa ve öz olma konusunda sorun yaşadığı görülmektedir. Her iki uygulamada da 4 sınıfın görelı olarak daha başarılı (Ekim 2013 = -3.1 ve Mayıs 2014 = -6.2) olduğu söylenebilir. 1. sınıfın ise Ekim 2013 uygulamasındaki başarısı da göze çarpmaktadır (-1.00).



Grafik 30. Sınıf bazında nicelik boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013-Mayıs 2014

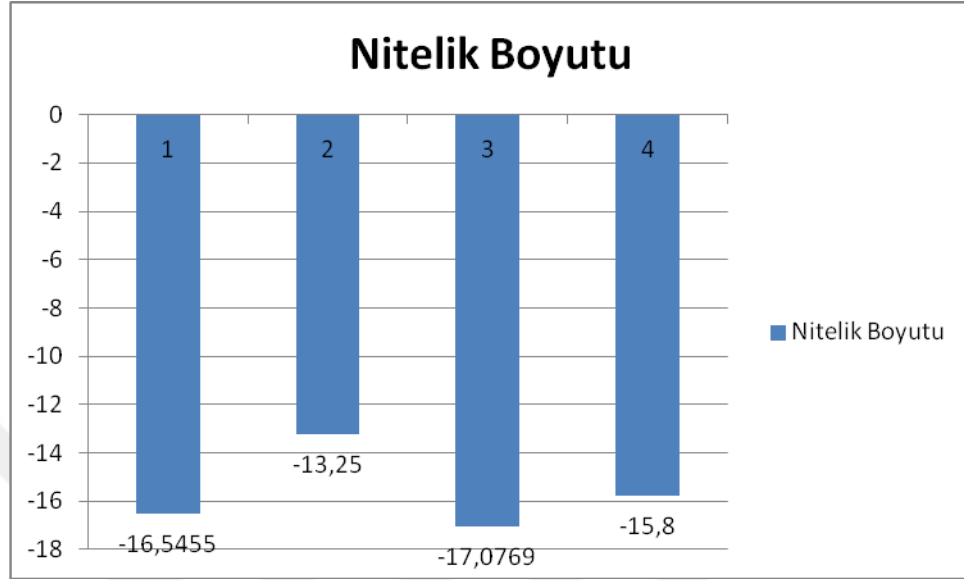
3.3.3.2. Nitelik Boyutu

3.3.3.2.1. Nitelik Boyutu - Ekim 2013

Ekim 2013 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 97, şablonun nitelik düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre nitelik boyutunda en düşük puan 4. sınıfa (-40.00), en yüksek puan 2. ve 3. sınıfa (0.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -15.90 olduğu tabloda en düşük ortalama (-17.08) 3. sınıfta, en yüksek ortalama (-13.25) ise 2. sınıfta gözlenmiştir. 1. ve 4. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla -16.55 ve -15.80 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 31'den 3. sınıfın en başarılı sınıf olduğu ancak sınıflara ait puanlar arası farkın fazla olmadığı görülmektedir.

Nitelik	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	11	-16,5455	8,94834	-32,00	-4,00
2,00	8	-13,2500	9,73580	-28,00	,00
3,00	13	-17,0769	8,89252	-36,00	,00
4,00	10	-15,8000	10,72691	-40,00	-4,00
Toplam	42	-15,9048	9,27575	-40,00	,00

Tablo 97. Nitelik boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013



Grafik 31. Sınıf bazında nitelik boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013

Tablo 98, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen nitelik boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .115, p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, nitelik boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Nitelik	,115	42	,187	Parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 98. Nitelik boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 99, *sig.* değerinin .05'ten büyük olduğunu göstermektedir ($F(3, 38) = .259, p > .05$). Bu tespitten varyansların homojen dağıldığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle Brown-Forsythe testinin değil, ANOVA testinin sonuçları göz önünde bulundurulmuştur (Tablo 37).

Nitelik			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
,259	3	38	,855

Tablo 99. Nitelik boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 100, Ekim 2013 oturumuna ait nitelik boyutuna ilişkin puanlar arasında sınıflar bazında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

ANOVA					
Nitelik					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	78,869	3	26,290	,290	,833
Grup içi	3448,750	38	90,757		
Toplam	3527,619	41			

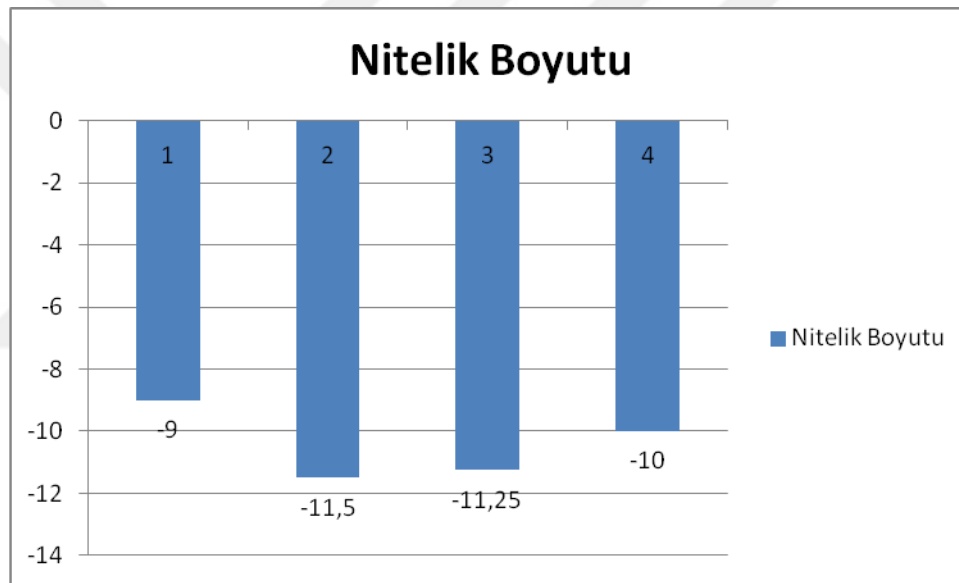
Tablo 100. Nitelik boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013

3.3.3.2.2. Nitelik Boyutu - Mayıs 2014

Mayıs 2014 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 101, şablonun nitelik düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre nitelik boyutunda en düşük puan 3. ve 4. sınıfa (-32.00), en yüksek puan 1., 3. ve 4. sınıfa (0.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -10.42 olduğu tabloda en düşük ortalama (-11.50) 2. sınıfta, en yüksek ortalama (-9.00) ise 1. sınıfta gözlenmiştir. 3. ve 4. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla -11.25 ve -10.00 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 32'den de bu boyutta en başarılı sınıfın 1. sınıf, en başarısız sınıfın ise 2. sınıf olduğu görülmektedir.

Nitelik	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	8	-9,0000	8,75051	-24,00	,00
2,00	8	-11,5000	7,54037	-24,00	-4,00
3,00	8	-11,2500	11,70775	-32,00	,00
4,00	9	-10,0000	10,29563	-32,00	,00
Toplam	33	-10,4242	9,31071	-32,00	,00

Tablo 101. Nitelik boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014



Grafik 32. Sınıf bazında nitelik boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014

Tablo 102, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen nitelik boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(33) = .178, p < .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, nitelik düzlemine ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Nitelik	,178	33	,009	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 102. Nitelik boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 103, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan nitelik boyutuna ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını içermektedir. Bu teste göre Mayıs 2014 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.885, p >.05$).

Nitelik	
Ki-Kare	,649
Sd	3
Asymp. Sig.	,885
a. Kruskal Wallis Test	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfMYS	

Tablo 103. Nitelik boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014

Vandepitte (2008: 72), bilgilendirici metinler çevrilirken hatasız bir çeviri işi çıkarmanın son derece önemli olduğunu dile getirmektedir. Öte yandan, Göpferich (2010: 14), iki farklı metin kullanarak acemi ve profesyonel çevirmenler ile bilgilendirici metinlerin çevirisine ilişkin gerçekleştirdiği çalışmada her iki grubun da zor buldukları metinde çok fazla hata yaptıklarını belirlemiştir. Katılımcıların zor olarak nitelendirdikleri metinde acemi çevirmenler profesyonel çevirmenlerden 1.5 kat daha fazla hata yaparken diğer metinde bu oran 1.7 kattır. Bu tez çalışmasında hem Ekim 2013 hem de Mayıs 2014 uygulamalarında nitelik açısından çevirmenler arasında sınıf bazında anlamlı bir fark elde edilememiştir. Bunun nedeni, nitelik boyutunun sözcük ve tümce düzlemlerinin kapsamına girmeyen hataları içermesinden olabilir. Bu nedenle genel başarı puanı değerlerinin Göpferich'in bulgusunu sorgulamada daha verimli olacağı düşünülmektedir.

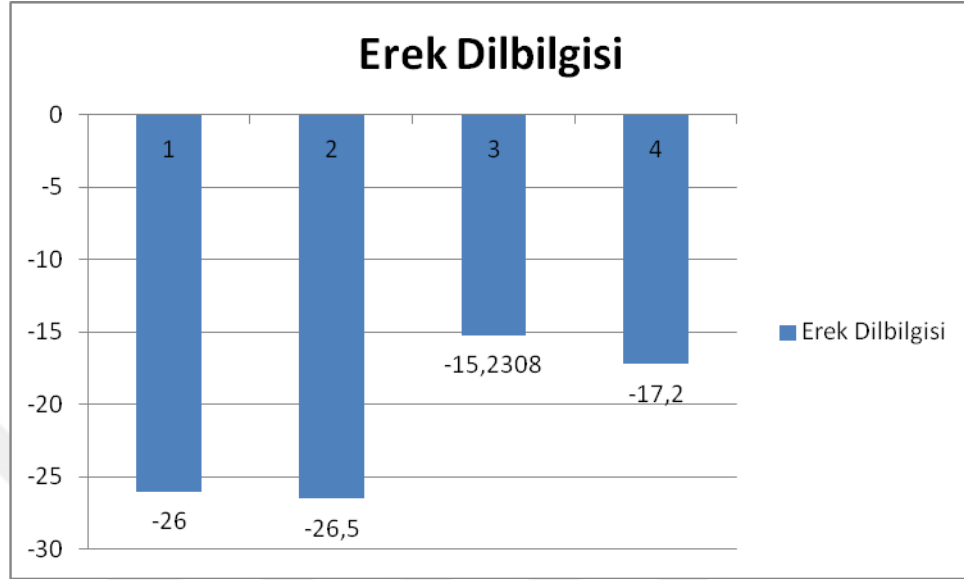
3.3.4. Bağımlı Değişken 4: Erek Dilbilgisi Boyutu

3.3.4.1. Bağımlı Değişken 4: Erek Dilbilgisi Boyutu - Ekim 2013

Ekim 2013 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 104, şablonun erek dilbilgisi düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre erek dilbilgisi boyutunda en düşük puan 3. sınıfa (-60.00), en yüksek puan 2. sınıfa (0.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -20.67 olduğu tabloda en düşük ortalama (-26.00) 1. ve 2. sınıfta, en yüksek ortalama (-15.23) ise 3. sınıfta gözlenmiştir. 4. sınıfın ortalama başarı puanı -17.20 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 33'dan 3. ve 4. sınıfın, 1. ve 2. sınıftan daha başarılı olduğu görülmektedir.

Erek Dilbilgisi	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	11	-26,0000	8,94427	-44,00	-12,00
2,00	8	-26,5000	17,49286	-48,00	,00
3,00	13	-15,2308	15,13359	-60,00	-4,00
4,00	10	-17,2000	9,98666	-32,00	-4,00
Toplam	42	-20,6667	13,68401	-60,00	,00

Tablo 104. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013



Grafik 33. Sınıf bazında erek dilbilgisi boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013

Tablo 105, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen erek dilbilgisi boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(42) = .157, p < .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, erek dilbilgisine ait değerler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Erek Dilbilgisi	,157	42	,011	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 105. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 106, Ekim 2013 veri toplama oturumundan erek dilbilgisi boyutuna ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını göstermektedir. Bu

teste göre Ekim 2013 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.901, p > .05$).

	Erek Dilbilgisi
Ki-Kare	,015
Sd	1
Asymp. Sig.	,901
a. Kruskal Wallis Test	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfEKM	

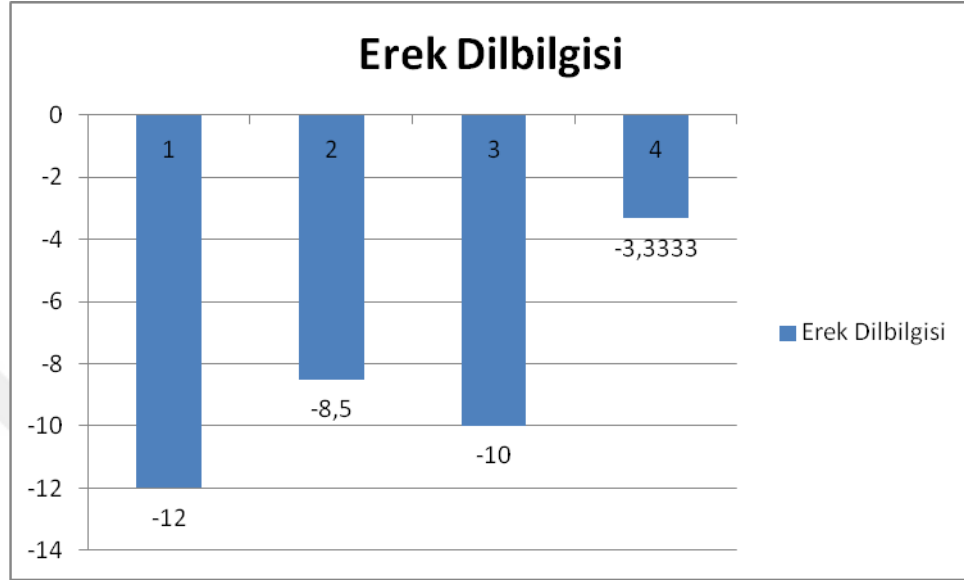
Tablo 106. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013

3.3.4.2. Bağımlı Değişken 4: Erek Dilbilgisi Boyutu - Mayıs 2014

Mayıs 2014 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 107, şablonun erek dilbilgisi düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre erek dilbilgisi boyutunda en düşük puan 2. sınıfa (-28.00), en yüksek puan 1., 2., 3. ve 4. sınıfa (0.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -08.30 olduğu tabloda en düşük ortalama (-12.00) 1. sınıfta, en yüksek ortalama (-03.33) ise 4. sınıfta gözlenmiştir. 2. ve 3. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla -08.50 ve -10.00 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 34'a bakıldığında 4. sınıfın, 1., 2. ve 3. sınıftan daha başarılı olduğu ve 4. sınıf dışındaki sınıfların ortalamalarının birbirine yakın olduğu açıkça görülmektedir.

Erek Dilbilgisi	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	8	-12,0000	7,70899	-24,00	,00
2,00	8	-8,5000	10,12776	-28,00	,00
3,00	8	-10,0000	6,41427	-20,00	,00
4,00	9	-3,3333	5,09902	-16,00	,00
Toplam	33	-8,3030	7,87593	-28,00	,00

Tablo 107. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014



Grafik 34. Sınıf bazında erek dilbilgisi boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014

Tablo 108, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen erek dilbilgisi boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(33) = .192, p < .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, erek dilbilgisine ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	MAYIS 2014			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Erek Dilbilgisi	,192	33	,003	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 108. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 109, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan erek dilbilgisi boyutuna ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre Mayıs 2014 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.056$, $p > .05$).

	Erek Dilbilgisi
Ki-Kare	7,563
Sd	3
Asymp. Sig.	,056
a. Kruskal Wallis Test	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfMYS	

Tablo 109. Erek dilbilgisi boyutuna ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014

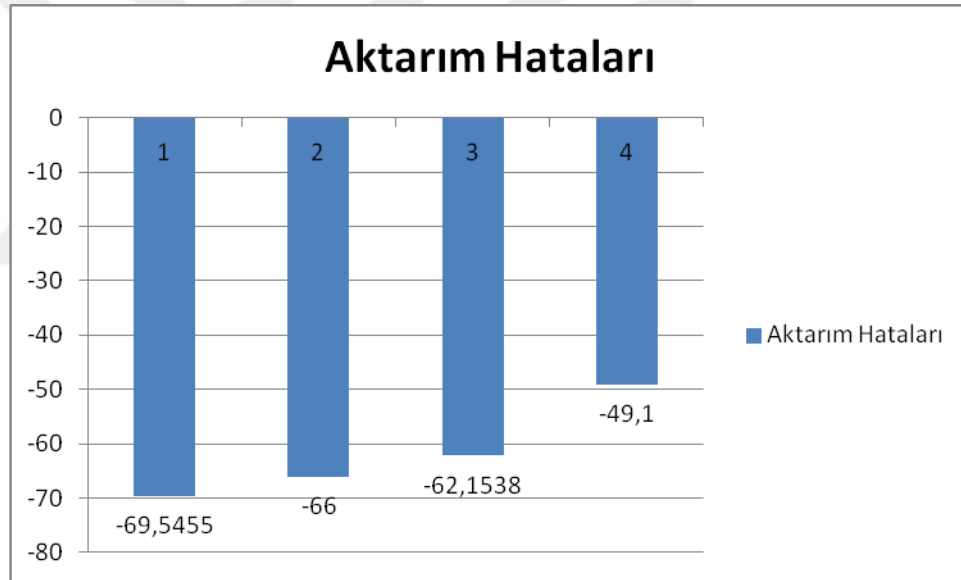
3.3.5. Bağımlı Değişken 5: Aktarım Hataları Boyutu

3.3.5.1. Bağımlı Değişken 5: Aktarım Hataları Boyutu - Ekim 2013

Ekim 2013 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 110, şablonun aktarım hataları düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre aktarım hataları boyutunda en düşük puan 3. sınıfa (-168.00), en yüksek puan 4. sınıfa (-18.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -61.71 olduğu tabloda en düşük ortalama (-69.55) 1. sınıfta, en yüksek ortalama (-49.10) 4. sınıfta gözlenmiştir. 2. ve 3. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla -66.00 ve -62.15 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 35'den anlaşılacağı üzere bu değerler yükselen bir örüntü sergilemektedir.

Aktarım Hatası	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	11	-69,5455	17,84020	-104,00	-42,00
2,00	8	-66,0000	30,92849	-116,00	-36,00
3,00	13	-62,1538	38,28369	-168,00	-24,00
4,00	10	-49,1000	20,01361	-90,00	-18,00
Toplam	42	-61,7143	28,57876	-168,00	-18,00

Tablo 110. Aktarım hatalarına ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013



Grafik 35. Sınıf bazında aktarım hataları boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013

Tablo 111, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen, aktarım hataları boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(42) = .175, p < .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, aktarım hataları boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Aktarım Hatası	,175	42	,002	Non-parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 111. Aktarım hataları boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 112, Ekim 2013 veri toplama oturumundan aktarım hatası boyutuna ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre Ekim 2013 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.155$, $p > .05$).

	Aktarım Hatası
Ki-Kare	5,244
Sd	3
Asymp. Sig.	,155
a. Kruskal Wallis Test	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfEKM	

Tablo 112. Aktarım hatalarına ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Ekim 2013

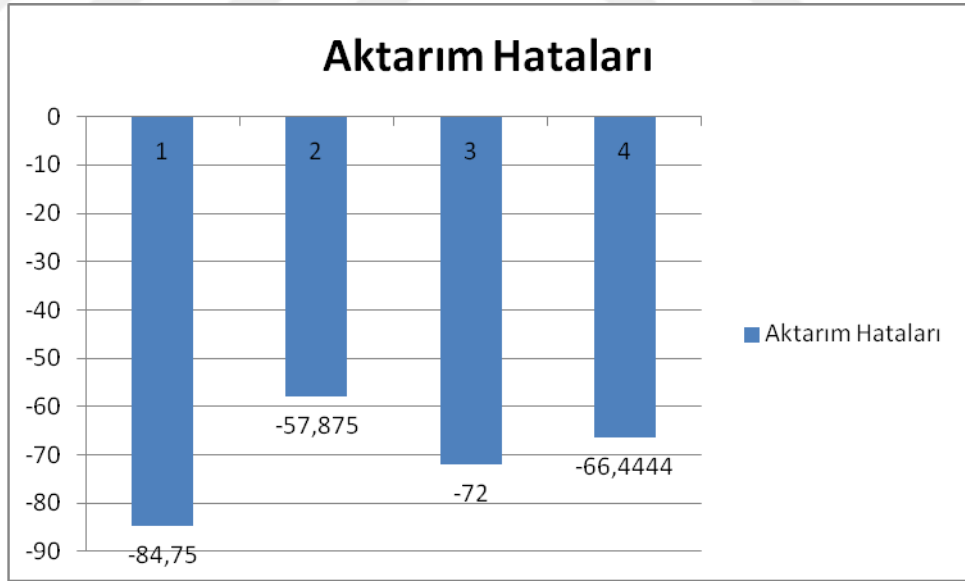
3.3.5.2. Bağımlı Değişken 5: Aktarım Hataları Boyutu - Mayıs 2014

Mayıs 2014 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 113, şablonun aktarım hataları düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre aktarım hataları boyutunda en düşük puan 1. sınıfa (-128.00), en yüksek puan 4. sınıfa (-04.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -70.15 olduğu tabloda en düşük ortalama (-

84.75) 1. sınıfta, en yüksek ortalama (-57.88) 2. sınıfta gözlenmiştir. 3. ve 4. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla -72.00 ve -64.44 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 36'dan anlaşılacağı üzere bu değerler yükselen bir örüntü sergilemektedir.

Aktarım Hatası	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	8	-84,7500	20,22551	-128,00	-60,00
2,00	8	-57,8750	13,18481	-72,00	-32,00
3,00	8	-72,0000	19,38335	-96,00	-40,00
4,00	9	-66,4444	32,44654	-118,00	-4,00
Toplam	33	-70,1515	23,84471	-128,00	-4,00

Tablo 113. Aktarım hatalarına ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014



Grafik 36. Sınıf bazında aktarım hataları boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014

Tablo 114, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen aktarım hatası boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan sig. değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .123, p > .05$). Bu nedenle

Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, aktarım hatası boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	MAYIS 2014			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Aktarım Hatası	,123	33	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 114. Aktarım hatası boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 115, sig. değerinin .05'ten büyük olduğunu göstermektedir ($F(3, 29) = 1.175$, $p > .05$). Bu tespitten varyansların homojen dağıldığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle Brown-Forsythe testinin değil, ANOVA testinin sonuçları göz önünde bulundurulmuştur (Tablo 46).

Aktarım Hatası			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
1,175	3	29	,336

Tablo 115. Aktarım hatası boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014

ANOVA					
Aktarım Hatası					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	3061,645	3	1020,548	1,956	,143
Grup içi	15132,597	29	521,814		
Toplam	18194,242	32			

Tablo 116. Aktarım hatası boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 116, Mayıs 2014 oturumuna ait aktarım hataları boyutuna ilişkin puanlar arasında sınıflar bazında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

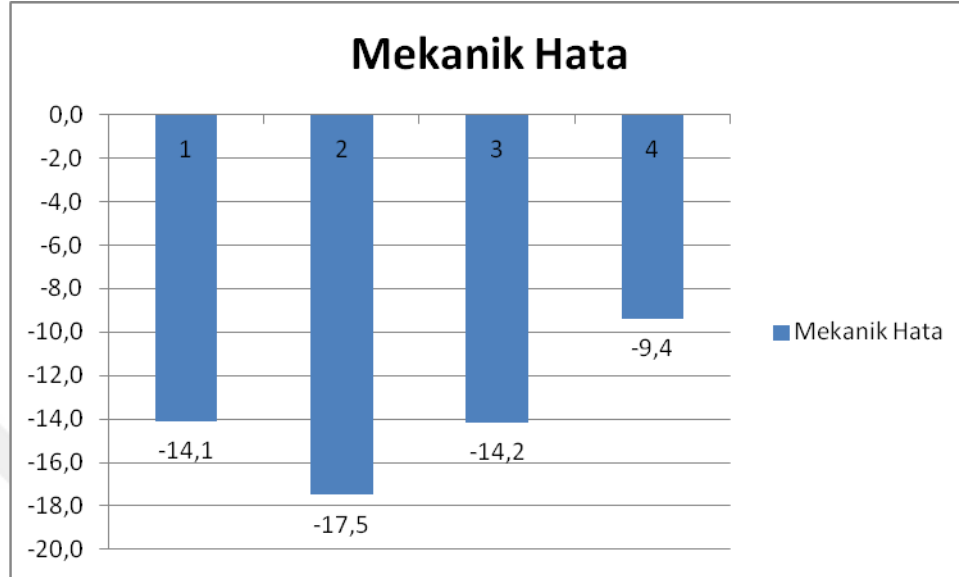
3.3.6. Bağımlı Değişken 5: Mekanik Hatalar Boyutu

3.3.6.1. Bağımlı Değişken 5: Mekanik Hatalar Boyutu - Ekim 2013

Ekim 2013 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 117, şablonun mekanik hatalar düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre mekanik hatalar boyutunda en düşük puan 2. sınıfa (-40.00), en yüksek puan yine 2. sınıfa (-01.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -13.64 olduğu tabloda en düşük ortalama (-17.50) 2. sınıfta, en yüksek ortalama (-09.40) 4. sınıfta gözlenmiştir. 1. ve 3. sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla -14.09 ve -14.15 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 37'den anlaşılacağı üzere bu değerler yükselen bir örüntü sergilemektedir.

Mekanik Hata	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	11	-14,0909	6,65514	-24,00	-2,00
2,00	8	-17,5000	11,21224	-40,00	-1,00
3,00	13	-14,1538	8,37502	-28,00	-6,00
4,00	10	-9,4000	7,21418	-25,00	-2,00
Toplam	42	-13,6429	8,46462	-40,00	-1,00

Tablo 117. Mekanik hatalara ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013



Grafik 37. Sınıf bazında mekanik hatalar boyutuna ait ortalama puanlar - Ekim 2013

Tablo 118, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen mekanik hatalar boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan Sig. değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .127, p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, mekanik hatalar boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik Tek Yönlü ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Mekanik Hata	,127	42	,087	Parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 119. Mekanik hata boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 120, sig. değerinin .05'ten büyük olduğunu göstermektedir ($F(3, 38) = .476, p > .05$). Bu tespitten varyansların homojen dağıldığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle Brown-

Forsythe testinin değil, ANOVA testinin sonuçları göz önünde bulundurulmuştur (Tablo 121).

Mekanik Hata			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
,476	3	38	,701

Tablo 120. Mekanik hata boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013

ANOVA					
Mekanik Hata					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	304,641	3	101,547	1,466	,239
Grup içi	2633,001	38	69,290		
Toplam	2937,643	41			

Tablo 121. Mekanik hata boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 121, Ekim 2013 oturumundan elde edilen mekanik hatalar boyutuna ilişkin puanlar arasında sınıflar bazında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ($p = 0.239, p > .05$).

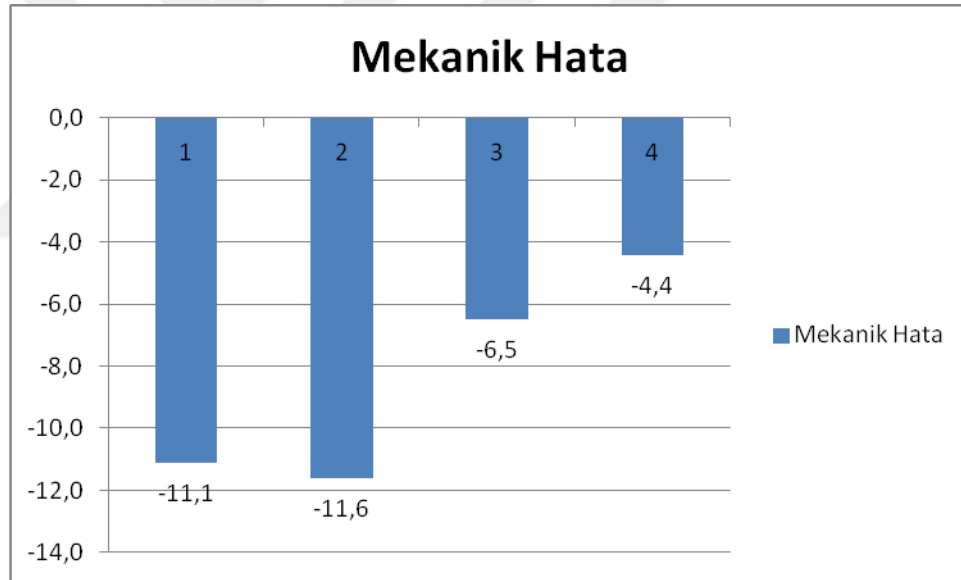
3.3.6.2. Bağımlı Değişken 5: Mekanik Hatalar Boyutu - Mayıs 2014

Mayıs 2014 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 122, şablonun mekanik hatalar düzleminden elde edilen verileri içermektedir. Bu verilere göre mekanik hatalar boyutunda en düşük puan 2. sınıfa (-23.00), en yüksek puan yine 3. sınıfa (0.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -08.30 olduğu tabloda en düşük ortalama (-11.63) 2. sınıfta, en yüksek ortalama (-04.44) 4. sınıfta gözlenmiştir. 1. ve 3.

sınıfın ortalama başarı puanları sırasıyla -11.13 ve -06.50 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 38'den anlaşılacağı üzere bu değerler yükselen bir örüntü sergilemektedir.

Mekamik Hata	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	8	-11,1250	5,86606	-21,00	-4,00
2,00	8	-11,6250	6,98851	-23,00	-5,00
3,00	8	-6,5000	3,74166	-11,00	,00
4,00	9	-4,4444	5,02770	-14,00	-1,00
Toplam	33	-8,3030	6,11088	-23,00	,00

Tablo 122. Mekamik hatalara ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014



Grafik 38. Sınıf bazında mekamik hataları boyutuna ait ortalama puanlar - Mayıs 2014

Tablo 123, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen mekamik hatalar boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan Sig. değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .130, p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, mekamik hatalar boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik testler olan ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Mekanik Hata	,130	33	,171	Parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 123. Mekanik hata boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 124, sig. değerinin .05'ten büyük olduğunu göstermektedir ($F(3, 29) = .949$, $p > .05$). Bu tespitten varyansların homojen dağıldığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle Brown-Forsythe testinin değil, ANOVA testinin sonuçları göz önünde bulundurulmuştur (Tablo 125).

Mekanik Hata			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
,949	3	29	,430

Tablo 124. Mekanik hata boyutuna ilişkin Levene's Testi sonucu - Mayıs 2014

ANOVA					
Mekanik Hata					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	311,997	3	103,999	3,416	,030
Grup içi	882,972	29	30,447		
Toplam	1194,970	32			

Tablo 125. Mekanik hata boyutuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 125, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen mekanik hatalar boyutuna ilişkin puanlar arasında sınıflar bazında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir ($p = 0.30$, $p < .05$). Yukarıdaki verilerden 4. sınıfa ilerledikçe erek dilbilgisi (burada Türkçe) konusunda başarının arttığı görülmektedir. Bu bulgudan çeviri eğitiminin anadil bilgi ve

becerisinin gelişmesine yardımcı olduğu sonucu çıkarılabilir. Öte yandan, bu olumlu olasılığa karşın ortalama değerlerin hepsinin eksi (-) olması bütün sınıfların erek dilbilgisi boyutunda başarısız olduğunu göstermektedir.

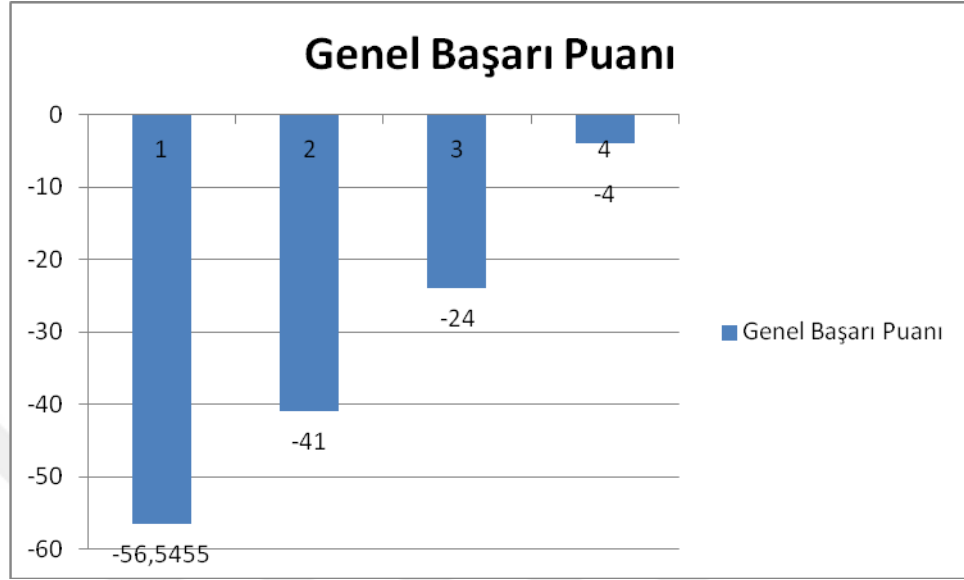
3.3.7. Bağımlı Değişken 7: Genel Başarı Puanı

3.3.7.1. Bağımlı Değişken 7: Genel Başarı Puanı - Ekim 2013

Ekim 2013 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 126, şablondan elde edilen genel başarı puanlarını içermektedir. Bu verilere göre en düşük genel başarı puanı 3. sınıfa (-204.00), en yüksek genel başarı puanı 4. sınıfa (40.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -31.00 olduğu tabloda en düşük ortalama (-56.55) 1. sınıfta, en yüksek ortalama (-04.00) 4. sınıfta gözlenmiştir. 2. ve 3. sınıfın ortalama genel başarı puanları sırasıyla -41.00 ve -24.00 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 39, Ekim 2013 uygulamasında 1. sınıftan başlayarak 4. sınıfa kadar genel başarının arttığını göstermektedir.

Genel Başarı	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	11	-56,5455	29,96119	-112,00	-4,00
2,00	8	-41,0000	50,99020	-132,00	16,00
3,00	13	-24,0000	63,54526	-204,00	30,00
4,00	10	-4,0000	32,70066	-52,00	40,00
Toplam	42	-31,0000	49,67259	-204,00	40,00

Tablo 126. Genel başarı puanlarına ilişkin betimleyici veriler - Ekim 2013



Grafik 39. Sınıf bazında ortalama genel başarı puanları - Ekim 2013

Tablo 127, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen genel başarı puanlarına ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten büyük olduğu için dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .111, p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, başarı puanlarına ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik olmayan Kruskal-Wallis yerine parametrik testler olan ANOVA veya Brown-Forsythe ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Genel Başarı	,111	42	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 127. Genel başarı puanlarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 128, sig. değerinin .05'ten büyük olduğunu göstermektedir ($F(3, 38) = 1.204$, $p > .05$). Bu tespitten varyansların homojen dağıldığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle Brown-Forsythe testinin değil, ANOVA testinin sonuçları göz önünde bulundurulmuştur (Tablo 129).

Genel başarı			
Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	Sig.
1,204	3	38	,321

Tablo 128. Genel başarı puanlarına ilişkin Levene's Testi sonucu - Ekim 2013

ANOVA					
Genel Başarı					
	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Sig.
Gruplar arası	15905,273	3	5301,758	2,363	,086
Grup içi	85256,727	38	2243,598		
Toplam	101162,000	41			

Tablo 129. Genel başarı puanlarına ilişkin Tek Yönlü ANOVA Testi sonucu - Ekim 2013

Tablo 129, Ekim 2013 oturumuna ait genel başarıya ilişkin puanlar arasında sınıflar bazında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

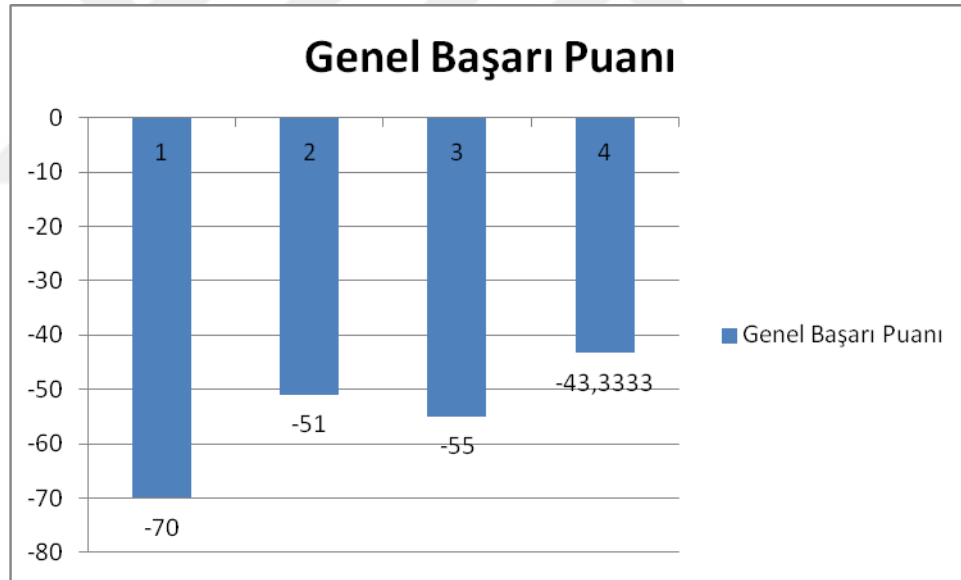
3.3.7.2. Bağımlı Değişken 7: Genel Başarı Puanı - Mayıs 2014

Mayıs 2014 veri toplama oturumunda Camtasia Studio 8'den elde edilen nitel veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel verilere dönüştürülmüştür. Tablo 130, şablondan elde edilen genel başarı puanlarını içermektedir. Bu verilere göre en düşük genel başarı puanı 4. sınıfa (-130.00), en yüksek genel başarı puanı 4. sınıfa (44.00) aittir. Bu boyuta ait ortalama puanın -54.48 olduğu tabloda en düşük ortalama (-70.00) 1. sınıfta, en yüksek ortalama (-43.33) 4. sınıfta gözlenmiştir. 2. ve 3. sınıfın ortalama genel başarı puanları sırasıyla -51.00 ve -55.00 olarak gerçekleşmiştir. Grafik 40'ta

görülebileceği üzere, Mayıs 2014 uygulamasında en başarılı sınıf Ekim 2013 uygulamasında olduğu gibi 4. Sınıf (-43.33) , en başarısız sınıf ise 1. sınıftır (-70.00).

Genel Başarı	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
1,00	8	-70,0000	22,55153	-106,00	-34,00
2,00	8	-51,0000	24,95711	-96,00	-14,00
3,00	8	-55,0000	22,09072	-82,00	-10,00
4,00	9	-43,3333	51,98077	-130,00	44,00
Toplam	33	-54,4848	33,58582	-130,00	44,00

Tablo 130. Genel başarı puanlarına ilişkin betimleyici veriler - Mayıs 2014



Grafik 40. Sınıf bazında ortalama genel başarı puanları - Mayıs 2014

Tablo 131, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen, genel başarı puanlarına ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan *sig.* değeri .05'ten küçük olduğu için dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(33) = .158, p < .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, genel başarı puanlarına ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir test olan ANOVA yerine parametrik olmayan Kruskal-Wallis ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Genel Başarı	,158	33	,036	Non-parametrik
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 131. Genel başarı puanlarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Tablo 132, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan genel başarı puanlarına ilişkin elde edilen veriler ile gerçekleştirilen Kruskal Wallis testinin sonuçlarını vermektedir. Bu teste göre Mayıs 2014 oturumunda sınıfların kaydettiği değerler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=.390$, $p > .05$).

	Genel Başarı
Ki-Kare	3,013
Sd	3
Asymp. Sig.	,390
a. Kruskal Wallis Test	
b. Gruplama Değişkeni: SınıfMYS	

Tablo 132. Genel başarı puanlarına ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonucu - Mayıs 2014

Hem Grafik 39 hem de Grafik 40'tan 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe genel başarı puanlarının arttığı görülmektedir. Bu bulgudan öğrencilerin çeviri eğitimine maruz kaldıkları süreye koşut olarak sözcük, tümce, metin ve erek dilbilgisi boyutunda çeviri edinçlerinin geliştiği sonucu çıkarılabilir. Ancak her iki oturumda da ortalama genel başarı puanlarının eksi (-) değerinde olması katılımcıların ürettikleri erek metinlerin kabulebilirliklerin sorgulanmasına neden olmaktadır. Özellikle 4 sınıfın da Mayıs 2014 oturumunda kaydettiği genel başarı puanlarının çok düşük olması, katılımcıların çeviri edinçlerinin henüz yeterince gelişmediğinin ve Mayıs 2014 oturumuna katılan 4. sınıf öğrencilerinin mezun olmak üzere oldukları düşünüldüğünde 4. sınıf öğrencilerinin çeviri sektörünün taleplerini karşılamakta güdük kalacağına bir göstergesi olabilir.

3.4. Translog Verileri ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Verileri

Arasındaki İlişki

Bu başlık altında Ekim 2013 ve Mayıs 2014 veri toplama oturumlarında Translog ve Camtasia Studio yazılımlarından elde edilen veriler arasında anlamlı ilişkilerin olup olmadığı belirlenmektedir. Camtasia Studio verilerinden elde edilen nitel verilerin SPSS'te çözümlenebilmesi için söz konusu veriler Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile nicel veriye dönüştürülmüştür. Aşağıda bu bölümde gerçekleştirilen korelasyon çözümlmelerinde kullanılan değişkenler yer almaktadır.

Translog değişkenleri

1. Çeviri Süresi
2. Çeviri Hızı
3. Metin Silme
4. Duraklamalar
 - 4.1. Duraklama Sayısı
 - 4.2. Duraklama Süresi
5. Toplam Etkinlik

Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu değişkenleri

1. Genel Başarı
2. Sözcük Boyutu
3. Tümce Boyut
4. Metin Boyutu

3.4.1. Çeviri Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

3.4.1.1. Çeviri Süresi ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Çeviri Süresi: Katılımcıların çeviri işini dakika cinsinden bitirme süresi

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan.

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 133, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi ve genel başarıya ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .091$ ve $.111$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, çeviri süresi ve genel başarıya ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süre	,091	42	,200 [*]	Parametrik
Genel Başarı	,111	42	,200 [*]	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 133. Çeviri süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Çeviri Süresi	Genel Başarı
Çeviri Süresi	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,125
	Sig. (2-yönlü)		,431
	N	42	42
Genel Başarı	Pearson Korelasyon Katsayısı	,125	1
	Sig. (2-yönlü)	,431	
	N	42	42

Tablo 134. Çeviri süresi ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 134, Ekim 2013 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve genel başarıya ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir ($p=.431$, $p > .05$).

3.4.1.2. Çeviri Süresi ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Çeviri Süresi: Katılımcıların çeviri işini dakika cinsinden bitirme süresi

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 135, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi ve sözcük boyutu puanlarına ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .091$ ve $.127$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, çeviri süresi ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süre	,091	42	,200*	Parametrik
Sözcük	,104	42	,200*	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 135. Çeviri süresi ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Çeviri Süresi	Sözcük
Çeviri Süresi	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,261
	Sig. (2-yönlü)		,095
	N	42	42
Sözcük	Pearson Korelasyon Katsayısı	,261	1
	Sig. (2-yönlü)	,095	
	N	42	42

Tablo 136. Çeviri süresi ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 136'dan anlaşılacağı üzere Ekim 2013 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve sözcük boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.095, p > .05$).

3.4.1.3. Çeviri Süresi ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki -

Ekim 2013

Değişkenler:

Çeviri Süresi: Katılımcıların çeviri işini dakika cinsinden bitirme süresi

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 137, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi ve tümce düzlemi puanlarına ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, çeviri süresi değişkeni için *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .091, p > .05$); tümce boyutu değişkeni için ise *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .142, p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, tümce düzlemi değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süre	,091	42	,200 [*]	Parametrik
Tümce Düzlemi	,142	42	,033	Non-parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 137. Çeviri süresi ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Çeviri Süresi	Tümce Düzlemi
Spearman's rho	Çeviri Süresi	Korelasyon Katsayısı	1,000	,157
		Sig. (2-yönlü)	.	,320
		N	42	42
	Tümce Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	,157	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,320	.
		N	42	42

Tablo 138. Çeviri süresi ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 138, Ekim 2013 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve tümce boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir ($p=.320, p > .05$).

3.4.1.4. Çeviri Süresi ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Çeviri Süresi: Katılımcıların çeviri işini dakika cinsinden bitirme süresi

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 139, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi ve metin boyutu puanlarına ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımlarının normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .091$ ve $.121$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve metin boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süre	,091	42	,200 ^a	Parametrik
Metin Düzlemi	,121	42	,133	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 139. Çeviri süresi ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Çeviri Süresi	Metin Düzlemi
Çeviri Süresi	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,209
	Sig. (2-yönlü)		,184
	N	42	42
Metin Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,209	1
	Sig. (2-yönlü)	,184	
	N	42	42

Tablo 140. Çeviri süresi ve metin boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 140'tan anlaşılacağı üzere Ekim 2013 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve metin boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.184$, $p > .05$).

3.4.2. Çeviri Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

3.4.2.1. Çeviri Süresi ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Çeviri Süresi: Katılımcıların çeviri işini dakika cinsinden bitirme süresi

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan.

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 141, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi ve genel başarıya ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, çeviri süresi değişkeni için *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(33) = .094, p > .05$); genel başarı değişkeni için ise *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(33) = .158, p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, genel başarı değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süre	,094	33	,200 [*]	Parametrik
Genel Başarı	,158	33	,036	Non-parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 141. Çeviri süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar				
			Çeviri Süresi	Genel Başarı
Spearman's rho	Çeviri Süresi	Korelasyon Katsayısı	1,000	,198
		Sig. (2-yönlü)	.	,270
		N	33	33
	Genel Başarı	Korelasyon Katsayısı	,198	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,270	.
		N	33	33

Tablo 142. Çeviri süresi ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 142, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve genel başarıya ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir ($p=.270$, $p > .05$).

3.4.2.2. Çeviri Süresi ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Çeviri Süresi: Katılımcıların çeviri işini dakika cinsinden bitirme süresi

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 143, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi ve sözcük boyutu puanlarına ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .094$ ve $.102$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süre	,094	33	,200*	Parametrik
Sözcük Düzlemi	,102	33	,200*	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 143. Çeviri süresi ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Çeviri Süresi	Sözcük Düzlemi
Çeviri Süresi	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,198
	Sig. (2-yönlü)		,269
	N	33	33
Sözcük Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,198	1
	Sig. (2-yönlü)	,269	
	N	33	33

Tablo 144. Çeviri süresi ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 144'ten anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve sözcük boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.269, p > .05$).

3.4.2.3. Çeviri Süresi ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki -

Mayıs 2014

Değişkenler:

Çeviri Süresi: Katılımcıların çeviri işini dakika cinsinden bitirme süresi

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 145, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi ve tümce boyutu puanlarına ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .094$ ve $.113, p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve tümce boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süre	,094	33	,200 [*]	Parametrik
Tümce Düzlemi	,113	33	,200 [*]	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 145. Çeviri süresi ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Çeviri Süresi	Tümce Düzlemi
Çeviri Süresi	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,060
	Sig. (2-yönlü)		,742
	N	33	33
Tümce Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,060	1
	Sig. (2-yönlü)	,742	
	N	33	33

Tablo 146. Çeviri süresi ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 146'dan anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve tümce boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.742, p > .05$).

3.4.2.4. Çeviri Süresi ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki -

Mayıs 2014

Değişkenler:

Çeviri Süresi: Katılımcıların çeviri işini dakika cinsinden bitirme süresi

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 147, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri süresi ve metin boyutu puanlarına ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımlarının normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .091$ ve $.130$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve metin boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süre	,094	33	,200*	Parametrik
Metin Düzlemi	,130	33	,169	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 147. Çeviri süresi ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Çeviri Süresi	Metin Düzlemi
Çeviri Süresi	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,053
	Sig. (2-yönlü)		,772
	N	33	33
Metin Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,053	1
	Sig. (2-yönlü)	,772	
	N	33	33

Tablo 148. Çeviri süresi ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 148'den anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri süresi ve metin boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.772, p > .05$).

3.4.3. Çeviri Hızı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

3.4.3.1. Çeviri Hızı ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Çeviri Hızı: Katılımcıların çeviri işini karakter/dakika cinsinden bitirme hızı

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 149, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri hızı ve genel başarıya ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .099$ ve $.111, p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, çeviri hızı ve genel başarıya ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Süre	,094	33	,200 [*]	Parametrik
Genel Başarı	,111	42	,200 [*]	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 149. Çeviri süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Çeviri Hızı	Genel Başarı
Çeviri Hızı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,181
	Sig. (2-yönlü)		,252
	N	42	42
Genel Başarı	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,181	1
	Sig. (2-yönlü)	,252	
	N	42	42

Tablo 150. Çeviri hızı ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 150, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri hızı ve genel başarıya ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığına işaret etmektedir ($p=.252, p > .05$).

3.4.3.2. Çeviri Hızı ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Çeviri Hızı: Katılımcıların çeviri işini karakter/dakika cinsinden bitirme hızı

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 151, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri hızı ve sözcük boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .099$ ve $.104$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, çeviri hızı ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Hızı	,099	42	,200*	Parametrik
Sözcük Düzlemi	,104	42	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 151. Çeviri hızı ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Çeviri Hızı	Sözcük Düzlemi
Çeviri Hızı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,273
	Sig. (2-yönlü)		,080
	N	42	42
Sözcük Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,273	1
	Sig. (2-yönlü)	,080	
	N	42	42

Tablo 152. Çeviri hızı ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 152'den anlaşılacağı üzere Ekim 2013 oturumundan elde edilen çeviri hızı ve sözcük boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.080, p > .05$).

3.4.3.3. Çeviri Hızı ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim

2013

Değişkenler:

Çeviri Hızı: Katılımcıların çeviri işini karakter/dakika cinsinden bitirme hızı

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 153, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri hızı ve tümce boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, çeviri hızı değişkeni için Sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .099, p > .05$); tümce boyutu değişkeni için ise sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .142, p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, tümce boyutu değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Hızı	,099	42	,200 [*]	Parametrik
Tümce Düzlemi	,142	42	,033	Non-parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 153. Çeviri hızı ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Çeviri Hızı	Tümce Düzlemi
Spearman's rho	Çeviri Hızı	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,316 [*]
		Sig. (2-yönlü)	.	,041
		N	42	42
	Tümce Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	-,316 [*]	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,041	.
		N	42	42

*. Korelasyon, .05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).

Tablo 154. Çeviri hızı ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 154'ten anlaşılacağı üzere Ekim 2013 oturumundan elde edilen çeviri hızı ve tümce boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak ters yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p=.041$, $p < .05$). Tabloda $-.316$ olarak gösterilen ρ değerinin olumlu (+) ya da olumsuz (-) olması iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü göstermektedir. Başka bir deyişle eğer ilişki olumlu ise, her iki değişkene ait değerler aynı zamanda artar ya da azalır; olumsuz ise bir değişkene ait değerler artarken diğerine ait değerler azalır (Field, 2009: 181). Söylenenlerden hareketle çeviri hızı artarken tümce düzlemine ait puanların azaldığı ya da çeviri hızı azalırken sözcük düzlemine ait puanların arttığı anlaşılmaktadır. Kısacası çeviri hızı ve sözcük boyutuna ait veriler arasında ters bir ilişki bulunmuştur. Evans (1996: 146) **Korelasyon Katsayısı** değerine göre ilişkinin gücüne ilişkin şöyle bir ulamlama yapmıştır:

Korelasyon Değer Aralığı	İlişkinin Gücü
00-.19	Çok zayıf
.20-.39	Zayıf
.40-.59	Orta
.60-.79	Güçlü
.80-1.0	Çok güçlü

Tablo 155. Evans'ın korelasyon katsayısı ulamlaması

Tablo 155'ten Mayıs 2014 oturumunda elde edilen çeviri hızı ve tümce boyutu verileri arasında bulunan anlamlı ters ilişkinin zayıf olduğu anlaşılmaktadır ($\rho = -.316$).

3.4.3.4. Çeviri Hızı ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim

2013

Değişkenler:

Çeviri Hızı: Katılımcıların çeviri işini karakter/dakika cinsinden bitirme hızı

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminde aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 156, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri hızı ve metin boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .099$ ve $.121$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan

elde edilen, çeviri hızı ve metin boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Hızı	,099	42	,200 ^a	Parametrik
Metin Düzlemi	,121	42	,133	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 156. Çeviri hızı ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Çeviri Hızı	Metin Düzlemi
Çeviri Hızı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,125
	Sig. (2-yönlü)		,430
	N	42	42
Metin Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,125	1
	Sig. (2-yönlü)	,430	
	N	42	42

Tablo 157. Çeviri hızı ve metin boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 157'den anlaşılacağı üzere Ekim 2013 oturumundan elde edilen çeviri hızı ve metin boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.430$, $p > .05$).

3.4.4. Çeviri Hızı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

3.4.4.1. Çeviri Hızı ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Çeviri Hızı: Katılımcıların çeviri işini karakter/dakika cinsinden bitirme hızı

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 158, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri hızı ve genel başarıya ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, çeviri hızı değişkeni için *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(33) = .117, p > .05$); genel başarı değişkeni için ise *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(33) = .158, p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, genel başarı değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Hızı	,099	42	,200 [*]	Parametrik
Genel Başarı	,158	33	,036	Non-parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 158. Çeviri hızı ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Çeviri Hızı	Genel Başarı
Spearman's rho	Çeviri Hızı	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,313
		Sig. (2-yönlü)	.	,076
		N	33	33
	Genel Başarı	Korelasyon Katsayısı	-,313	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,076	.
		N	33	33

Tablo 159. Çeviri hızı ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 159'dan anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri hızı ve genel başarıya ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.076$, $p > .05$).

3.4.4.2. Çeviri Hızı ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Çeviri Hızı: Katılımcıların çeviri işini karakter/dakika cinsinden bitirme hızı

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 160, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri hızı ve sözcük boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .117$ ve $.102$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, çeviri hızı ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Hızı	,117	33	,200 [*]	Parametrik
Sözcük Düzlemi	,102	33	,200 [*]	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 160. Çeviri hızı ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Çeviri Hızı	Sözcük Düzlemi
Çeviri Hızı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,377 [*]
	Sig. (2-yönlü)		,030
	N	33	33
Sözcük Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,377 [*]	1
	Sig. (2-yönlü)	,030	
	N	33	33
*. Korelasyon, .05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).			

Tablo 161. Çeviri hızı ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 161'den anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri hızı ve sözcük boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak ters yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p=.030$, $p < .05$). Tabloda -0.377 olarak gösterilen r değerinin olumlu (+) ya da olumsuz (-) olması iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü göstermektedir. Başka bir deyişle eğer ilişki olumlu ise, her iki değişkene ait değerler aynı zamanda artar ya da azalır; olumsuz ise bir değişkene ait değerler artarken diğerine ait değerler azalır (Field, 2009: 181). Söylenenlerden hareketle çeviri hızı artarken sözcük düzlemine ait puanların azaldığı ya da çeviri hızı azalırken sözcük düzlemine ait puanların arttığı anlaşılmaktadır. Kısacası çeviri hızı ve sözcük boyutuna ait veriler arasında ters bir ilişki bulunmuştur. Mayıs 2014 oturumunda elde edilen çeviri hızı ve sözcük boyutu verileri arasında bulunan anlamlı olumsuz ilişkinin zayıf olduğu (bkz. Tablo 155) anlaşılmaktadır ($r = -0.377$).

3.4.4.3. Çeviri Hızı ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Çeviri Hızı: Katılımcıların çeviri işini karakter/dakika cinsinden bitirme hızı

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 162, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri hızı ve tümce boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .117$ ve $.113, p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, çeviri hızı ve tümce boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Hızı	,117	33	,200*	Parametrik
Tümce Düzlemi	,113	33	,200*	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 162. Çeviri hızı ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Çeviri Hızı	Tümce Düzlemi
Çeviri Hızı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,042
	Sig. (2-yönlü)		,818
	N	33	33
Tümce Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,042	1
	Sig. (2-yönlü)	,818	
	N	33	33

Tablo 163. Çeviri hızı ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 163'ten anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri hızı ve tümce boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.818, p > .05$).

3.4.4.4. Çeviri Hızı ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki -

Mayıs 2014

Değişkenler:

Çeviri Hızı: Katılımcıların çeviri işini karakter/dakika cinsinden bitirme hızı

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 164, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen çeviri hızı ve metin boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .117$ ve $.130$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, çeviri hızı ve metin boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Çeviri Hızı	,117	33	,200*	Parametrik
Metin Düzlemi	,130	33	,169	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 164. Çeviri hızı ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Çeviri Hızı	Metin Düzlemi
Çeviri Hızı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,117
	Sig. (2-yönlü)		,515
	N	33	33
Metin Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,117	1
	Sig. (2-yönlü)	,515	
	N	33	33

Tablo 165. Çeviri hızı ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 165'ten anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 oturumundan elde edilen çeviri hızı ve metin boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.515, p > .05$).

3.4.5. Metin Silme ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

3.4.5.1. Metin Silme ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Metin Silme: Katılımcıların çeviri işi süresince sildiği karakter sayısı

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 166, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve genel başarıya ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, metin silme değişkeni için *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .179, p < .05$); genel başarı değişkeni için ise *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .111, p > .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, metin silme değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme	,179	42	,002	Non-parametrik
Genel Başarı	,111	42	,200 [*]	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 166. Metin silme ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Metin Silme	Genel Başarı
Spearman's rho	Metin Silme	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,273
		Sig. (2-yönlü)	.	,080
		N	42	42
	Genel Başarı	Korelasyon Katsayısı	-,273	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,080	.
		N	42	42

Tablo 167. Metin silme ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 167'den anlaşılacağı üzere Ekim 2013 oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve genel başarıya ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.080, p > .05$).

3.4.5.2. Metin Silme ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Metin Silme: Katılımcıların çeviri işi süresince sildiği karakter sayısı

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 168, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve sözcük boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, metin silme değişkeni için *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .179, p < .05$); sözcük boyutu değişkeni için ise *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .104, p > .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, metin silme değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	EKİM 2013			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme	,179	42	,002	Non-parametrik
Sözcük Düzlemi	,104	42	,200 [*]	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 168. Metin silme ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Metin Silme	Sözcük Düzlemi
Spearman's rho	Metin Silme	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,290
		Sig. (2-yönlü)	.	,062
		N	42	42
	Sözcük Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	-,290	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,062	.
		N	42	42

Tablo 169. Metin silme ve sözcük düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 169'dan anlaşılacağı üzere Ekim 2013 oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve sözcük boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.062$, $p > .05$).

3.4.5.3. Metin Silme ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Metin Silme: Katılımcıların çeviri işi süresince sildiği karakter sayısı

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 170, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve tümce boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır ($D(42) = .179$ ve $.142$, $p < .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, metin silme ve tümce boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olmayan Spearman rho korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme	,179	42	,002	Non-parametrik
Tümce Düzlemi	,142	42	,033	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 170. Metin silme ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Metin Silme	Tümce Düzlemi
Spearman's rho	Metin Silme	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,320*
		Sig. (2-yönlü)	.	,039
		N	42	42
	Tümce Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	-,320*	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,039	.
		N	42	42

*. Korelasyon, .05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).

Tablo 171. Metin silme ve tümce düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 171, Ekim 2013 oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve tümce boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak ters ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($p=.039$, $p < .05$). Tabloda $-.320$ olarak gösterilen ρ değerinin olumlu (+) ya da olumsuz (-) olması iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü göstermektedir. Başka bir deyişle, eğer ilişki olumlu ise her iki değişkene ait değerler aynı zamanda artar ya da azalır; olumsuz ise bir değişkene ait değerler artarken diğerine ait değerler

azalır (Field, 2009: 181). Bu nedenle, metin silme etkinliğine ait veriler artarken tümce düzlemine ait verilerin azaldığı ya da metin silme etkinliğine ait veriler azalırken tümce düzlemine ait verilerin arttığı anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle, metin silme etkinliği ve tümce boyutuna ait veriler arasında ters ve zayıf ($\rho = -.320$) bir ilişki (bkz. Tablo 155) bulunmuştur.

3.4.5.4. Metin Silme ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Metin Silme: Katılımcıların çeviri işi süresince sildiği karakter sayısı

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 172, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve metin boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, metin silme değişkeni için *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .179, p < .05$); metin boyutu değişkeni için ise *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .121, p > .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, metin silme değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme	,179	42	,002	Non-parametrik
Metin Düzlemi	,121	42	,133	Parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 172. Metin silme ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Metin Silme	Metin Düzlemi
Spearman's rho	Metin Silme	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,093
		Sig. (2-yönlü)	.	,557
		N	42	42
	Metin Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	-,093	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,557	.
		N	42	42

Tablo 173. Metin silme ve metin düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 173, Ekim 2013 oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve metin boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir ($p=.557, p > .05$).

3.4.6. Metin Silme ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

3.4.6.1. Metin Silme ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Metin Silme: Katılımcıların çeviri işi süresince sildiği karakter sayısı

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 174, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve genel başarıya ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, metin silme değişkeni için *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(33) = .075, p > .05$); genel başarı değişkeni için ise *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(33) = .158, p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, genel başarı değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme	,075	33	,200*	Parametrik
Genel Başarı	,158	33	,036	Non-parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 174. Metin silme ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar				
		Metin Silme	Genel Başarı	
Spearman's rho	Metin Silme	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,361*
		Sig. (2-yönlü)	.	,039
		N	33	33
	Genel Başarı	Korelasyon Katsayısı	-,361*	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,039	.
		N	33	33

*. Korelasyon, .05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).

Tablo 175. Metin silme ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 175, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve genel başarıya ait değerler arasında istatistiksel olarak ters ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($p=.039$, $p < .05$). Tabloda $-.361$ olarak gösterilen ρ değerinin olumlu (+) ya da olumsuz (-) olması iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü göstermektedir. Başka bir deyişle eğer ilişki olumlu ise, her iki değişkene ait değerler aynı zamanda artar ya da azalır; olumsuz ise bir değişkene ait değerler artarken diğerine ait değerler azalır (Field, 2009: 181). Bu nedenle, metin silme etkinliğine ait veriler artarken genel başarıya ait verilerin azaldığı ya da metin silme etkinliğine ait veriler azalırken genel başarıya ait verilerin arttığı anlaşılmaktadır. Kısacası metin silme etkinliği ve genel başarı değişkenine ait veriler arasında ters ve zayıf ($\rho = -.361$) bir ilişki (bkz. Tablo 155) bulunmuştur.

3.4.6.2. Metin Silme ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki -

Mayıs 2014

Değişkenler:

Metin Silme: Katılımcıların çeviri işi süresince sildiği karakter sayısı

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 176, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen metin silme ve sözcük boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken

için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .075$ ve $.102, p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, metin silme değişkeni ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme	,075	33	,200 [*]	Parametrik
Sözcük Düzlemi	,102	33	,200 [*]	Parametrik
* . Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 176. Metin silme ve sözcük düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Metin Silme	Sözcük Düzlemi
Metin Silme	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,320
	Sig. (2-yönlü)		,070
	N	33	33
Sözcük Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,320	1
	Sig. (2-yönlü)	,070	
	N	33	33

Tablo 177. Metin silme ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 177'den anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve sözcük boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p = .070, p > .05$).

3.4.6.3. Metin Silme ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki -

Mayıs 2014

Değişkenler:

Metin Silme: Katılımcıların çeviri işi süresince sildiği karakter sayısı

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 178, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen metin silme ve tümce boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de Sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .075$ ve $.113$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, metin silme değişkeni ve tümce boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	MAYIS 2014			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme	,075	33	,200 [*]	Parametrik
Tümce Düzlemi	,113	33	,200 [*]	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 178. Metin silme ve tümce düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Metin Silme	Tümce Düzlemi
Metin Silme	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,228
	Sig. (2-yönlü)		,202
	N	33	33
Tümce Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,228	1
	Sig. (2-yönlü)	,202	
	N	33	33

Tablo 179. Metin silme ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 179'dan anlaşılacağı üzere Mayıs 2014 oturumundan elde edilen metin silme değişkeni ve tümce boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p=.202$, $p > .05$).

3.4.6.4. Metin Silme ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Metin Silme: Katılımcıların çeviri işi süresince sildiği karakter sayısı

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 180, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen metin silme ve metin boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken

için de Sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .075$ ve $.130$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, metin silme değişkeni ve metin boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Metin Silme	,075	33	,200*	Parametrik
Metin Düzlemi	,130	33	,169	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 180. Metin silme ve metin düzlemine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Metin Silme	Metin Düzlemi
Metin Silme	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,345*
	Sig. (2-yönlü)		,049
	N	33	33
Metin Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,345*	1
	Sig. (2-yönlü)	,049	
	N	33	33
*. Korelasyon, .05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).			

Tablo 181. Metin silme ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 181, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve metin boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak ters ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($p=.049$, $p < .05$). Tabloda $-.345$ olarak gösterilen r değerinin olumlu (+) ya da olumsuz (-) olması iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü göstermektedir. Başka bir deyişle eğer ilişki olumlu ise, her iki değişkene ait değerler aynı zamanda artar ya da azalır; olumsuz ise bir değişkene ait değerler artarken diğerine ait değerler azalır (Field, 2009: 181). Bu nedenle, metin silme etkinliğine ait veriler artarken metin boyutuna ait verilerin azaldığı ya da metin silme etkinliğine ait veriler azalırken metin boyutuna ait

verilerin arttığı anlaşılmaktadır. Kısacası metin silme etkinliği ve metin boyut değişkenine ait veriler arasında ters ve zayıf ($r = -.345$) bir ilişki (bkz. Tablo 155) bulunmuştur.

3.4.7. Duraklama Sayısı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

3.4.7.1. Duraklama Sayısı ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Duraklama Sayısı: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların sayısı

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 182, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama sayıları ve genel başarıya ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .129$ ve $.111$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, duraklama sayısı değişkeni ve genel başarıya ait değerler arasında anlamlı

bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Sayısı	,129	42	,076	Parametrik
Genel Başarı	,111	42	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 182. Duraklama sayısı ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Duraklama Sayısı	Genel Başarı
Duraklama Sayısı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,061
	Sig. (2-yönlü)		,700
	N	42	42
Genel Başarı	Pearson Korelasyon Katsayısı	,061	1
	Sig. (2-yönlü)	,700	
	N	42	42

Tablo 183. Duraklama sayısı ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 183, Ekim 2013 oturumundan elde edilen duraklama sayısı değişkeni ve genel başarıya ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.700$, $p > .05$).

3.4.7.2. Duraklama Sayısı ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Duraklama Sayısı: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların sayısı

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 184, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama sayıları ve sözcük boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .129$ ve $.104$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, duraklama sayısı değişkeni ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Sayısı	,129	42	,076	Parametrik
Sözcük Düzlemi	,104	42	,200 [*]	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 184. Duraklama sayısı ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Duraklama Sayısı	Sözcük Düzlemi
Duraklama Sayısı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,189
	Sig. (2-yönlü)		,230
	N	42	42
Sözcük Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,189	1
	Sig. (2-yönlü)	,230	
	N	42	42

Tablo 185. Duraklama sayısı ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 185, Ekim 2013 oturumundan elde edilen duraklama sayısı değişkeni ve sözcük boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.230, p > .05$).

3.4.7.3. Duraklama Sayısı ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki -

Ekim 2013

Değişkenler:

Duraklama Sayısı: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların sayısı

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 186, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama sayıları ve tümce boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, duraklama sayısı değişkeni için sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .129, p > .05$); tümce boyutu değişkeni için ise sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .142, p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, tümce boyutu değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Sayısı	,129	42	,076	Parametrik
Tümce Düzlemi	,142	42	,033	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 186. Duraklama sayısı ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Duraklama Sayısı	Tümce Düzlemi
Spearman's rho	Duraklama Sayısı	Korelasyon Katsayısı	1,000	,040
		Sig. (2-yönlü)	.	,803
		N	42	42
	Tümce Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	,040	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,803	.
		N	42	42

Tablo 187. Duraklama sayısı ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 187, Ekim 2013 oturumundan elde edilen duraklama sayısı değişkeni ve tümce boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.803$, $p > .05$).

3.4.7.4. Duraklama Sayısı ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Duraklama Sayısı: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların sayısı

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 188, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama sayıları ve metin boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .129$ ve $.121$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, duraklama sayısı değişkeni ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Sayısı	,129	42	,076	Parametrik
Metin Düzlemi	,121	42	,133	Parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 188. Duraklama sayısı ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Duraklama Sayısı	Metin Düzlemi
Duraklama Sayısı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,169
	Sig. (2-yönlü)		,286
	N	42	42
Metin Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,169	1
	Sig. (2-yönlü)	,286	
	N	42	42

Tablo 189. Duraklama sayısı ve metin boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 189, Ekim 2013 oturumundan elde edilen duraklama sayısı değişkeni ve tümce boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.286, p > .05$).

3.4.8. Duraklama Sayısı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

3.4.8.1. Duraklama Sayısı ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Duraklama Sayısı: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların sayısı

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman rho Korelasyonu**

Tablo 190, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama sayıları ve genel başarı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, duraklama sayısı değişkeni için sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(32) = .142, p > .05$); genel başarı değişkeni için ise sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(32) = .172, p < .05$)

anlaşılmaktadır. Bu nedenle, genel başarı değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Sayısı	,142	32	,098	Parametrik
Genel Başarı	,172	32	,017	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 190. Duraklama sayısı ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar				
			Duraklama Sayısı	Genel Başarı
Spearman's rho	Duraklama Sayısı	Korelasyon Katsayısı	1,000	,360*
		Sig. (2-yönlü)	.	,043
		N	32	32
	Genel Başarı	Korelasyon Katsayısı	,360*	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,043	.
		N	32	33

*. Korelasyon, .05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).

Tablo 191. Duraklama sayısı ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 191, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen metin silme etkinliği ve metin boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak zayıf (bkz. Tablo 155), olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($p=.049$, $p < .05$). Tabloda .360 olarak gösterilen ρ değerinin olumlu (+) ya da olumsuz (-) olması iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü göstermektedir. Başka bir deyişle eğer ilişki olumlu ise, her iki değişkene ait değerler aynı zamanda artar ya da azalır; olumsuz ise bir değişkene ait değerler artarken diğerine ait değerler azalır (Field, 2009: 181). Bu nedenle, duraklama sayısı arttıkça genel başarı puanının da arttığı veya duraklama sayısı azaldıkça genel başarı puanının da azaldığı söylenebilir. Kısacası metin silme etkinliği ve metin boyut değişkenine ait veriler arasında doğrusal ve zayıf ($\rho = .360$) bir ilişki bulunmuştur.

3.4.8.2. Duraklama Sayısı ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Duraklama Sayısı: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların sayısı

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 192, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama sayıları ve sözcük boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(32) = .142$ ve $.109$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, duraklama sayısı değişkeni ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	MAYIS 2014			
	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Sayısı	,142	32	,098	Parametrik
Sözcük Düzlemi	,109	32	,200 [*]	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 192. Duraklama sayısı ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Duraklama Sayısı	Sözcük Düzlemi
Duraklama Sayısı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,340
	Sig. (2-yönlü)		,057
	N	32	32
Sözcük Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,340	1
	Sig. (2-yönlü)	,057	
	N	32	33

Tablo 193. Duraklama sayısı ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 193, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen duraklama sayısı değişkeni ve sözcük boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.057$, $p > .05$).

3.4.8.3. Duraklama Sayısı ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Duraklama Sayısı: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların sayısı

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 194, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama sayıları ve tümce boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(32) = .142$ ve $.113$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, duraklama sayısı değişkeni ve tümce boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Sayısı	,142	32	,098	Parametrik
Tümce Düzlemi	,113	32	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 194. Duraklama sayısı ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Duraklama Sayısı	Tümce Düzlemi
Duraklama Sayısı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,014
	Sig. (2-yönlü)		,941
	N	32	32
Tümce Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,014	1
	Sig. (2-yönlü)	,941	
	N	32	33

Tablo 195. Duraklama sayısı ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 195, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen duraklama sayısı değişkeni ve tümce düzlemine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p = .941$, $p > .05$).

3.4.8.4. Duraklama Sayısı ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Duraklama Sayısı: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların sayısı

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 196, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama sayıları ve metin boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(32) = .142$ ve $.132$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, duraklama sayısı değişkeni ve metin boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Sayısı	,142	32	,098	Parametrik
Metin Düzlemi	,132	32	,165	Parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 196. Duraklama sayısı ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar			
		Duraklama Sayısı	Metin Düzlemi
Duraklama Sayısı	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,045
	Sig. (2-yönlü)		,806
	N	32	32
Metin Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,045	1
	Sig. (2-yönlü)	,806	
	N	32	33

Tablo 197. Duraklama sayısı ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 197, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen duraklama sayısı değişkeni ve metin düzlemine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.941$, $p > .05$).

3.4.9. Duraklama Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

3.4.9.1. Duraklama Süresi ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim

2013

Değişkenler:

Duraklama Süresi: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların süresi

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 198, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama süreleri ve genel başarıya ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .097$ ve $.111$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, duraklama sayısı değişkeni ve genel başarıya ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,097	42	,200 [*]	Parametrik
Genel Başarı	,111	42	,200 [*]	Parametrik
* . Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 198. Duraklama süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Duraklama Süresi	Genel Başarı
Duraklama Süresi	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,233
	Sig. (2-yönlü)		,137
	N	42	42
Genel Başarı	Pearson Korelasyon Katsayısı	,233	1
	Sig. (2-yönlü)	,137	
	N	42	42

Tablo 199. Duraklama süresi ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 199, Ekim 2013 oturumundan elde edilen duraklama süresi değişkeni ve genel başarıya ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.137$, $p > .05$).

3.4.9.2. Duraklama Süresi ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Duraklama Süresi: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklama süreleri

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 200, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama süreleri ve sözcük boyutu verilerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .097$ ve $.104$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, duraklama süresi değişkeni ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile yapılacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,097	42	,200*	Parametrik
Sözcük Düzlemi	,104	42	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 200. Duraklama süresi ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Duraklama Süresi	Sözcük Düzlemi
Duraklama Süresi	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,323*
	Sig. (2-yönlü)		,037
	N	42	42
Sözcük Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,323*	1
	Sig. (2-yönlü)	,037	
	N	42	42

*. Korelasyon, .05 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).

Tablo 201. Duraklama süresi ve sözcük düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 201, Ekim 2013 oturumundan elde edilen duraklama süresi ve sözcük boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak zayıf (bkz. Tablo 155), olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($p=.037$, $p < .05$). Tabloda .323 olarak gösterilen r değerinin olumlu (+) ya da olumsuz (-) olması iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü göstermektedir. Başka bir deyişle eğer ilişki olumlu ise, her iki değişkene ait değerler aynı zamanda artar ya da azalır; olumsuz ise bir değişkene ait değerler artarken diğerine ait değerler azalır (Field, 2009: 181). Bu nedenle, duraklama süresi arttıkça sözcük düzlemine ilişkin puanların arttığı veya duraklama süresi azaldıkça sözcük düzlemine ilişkin puanların da azaldığı söylenebilir. Özetle duraklama süresi ve sözcük boyutu değişkenine ait veriler arasında doğrusal ve zayıf ($\rho = .360$) bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.4.9.3. Duraklama Süresi ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Duraklama Süresi: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklama süreleri

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 202, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama süresi ve tümce düzlemi değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan,

duraklama süresi değişkeni için sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .097, p > .05$); tümce düzlemi değişkeni için ise sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .142, p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, tümce düzlemi değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,097	42	,200 [*]	Parametrik
Tümce Düzlemi	,142	42	,033	Non-parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 202. Duraklama süresi ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar					
		Duraklama Süresi	Tümce Düzlemi		
Spearman's rho	Duraklama Süresi	Korelasyon Katsayısı	1,000	,429 ^{**}	
		Sig. (2-yönlü)	.	,005	
		N	42	42	
	Tümce Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	,429 ^{**}	1,000	
		Sig. (2-yönlü)	,005	.	
		N	42	42	
**. Korelasyon, .01 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).					

Tablo 203. Duraklama süresi ve tümce düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 203, Ekim 2013 oturumundan elde edilen duraklama süresi ve tümce boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak orta düzeyde (bkz. Tablo 155), olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($p=.005, p < .01$). Tabloda .429 olarak gösterilen ρ değerinin olumlu (+) ya da olumsuz (-) olması iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü göstermektedir. Başka bir deyişle eğer ilişki olumlu ise, her iki değişkene ait değerler aynı zamanda artar ya da azalır; olumsuz ise bir değişkene ait değerler artarken diğerine ait değerler azalır (Field, 2009: 181). Bu nedenle, duraklama süresi arttıkça tümce

düzlemine ilişkin puanların arttığı veya duraklama süresi azaldıkça tümce düzlemine ilişkin puanların azaldığı söylenebilir. Özetle duraklama süresi ve tümce boyutu değişkenine ait veriler arasında doğrusal ve orta düzeyde ($\rho = .429$) bir ilişki olduğu söylenebilir.

3.4.9.4. Duraklama Süresi ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki -

Ekim 2013

Değişkenler:

Duraklama Süresi: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklama süreleri

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminde aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 204, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama süreleri ve metin boyutu verilerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(42) = .097$ ve $.121$, $p > .05$). Bu nedenle Ekim 2013 oturumundan elde edilen, duraklama süresi değişkeni ve metin boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,097	42	,200 [*]	Parametrik
Metin Düzlemi	,121	42	,133	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 204. Duraklama süresi ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar			
		Duraklama Süresi	Metin Düzlemi
Duraklama Süresi	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,062
	Sig. (2-yönlü)		,696
	N	42	42
Metin Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,062	1
	Sig. (2-yönlü)	,696	
	N	42	42

Tablo 205. Duraklama süresi ve metin düzlemi arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 205, Ekim 2013 oturumundan elde edilen duraklama süresi değişkeni ve metin boyutuna ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p = .696$, $p > .05$).

3.4.10. Duraklama Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

3.4.10.1. Duraklama Süresi ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Duraklama Süresi: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklamaların süresi

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 206, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama süresi ve genel başarı değişkenine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki için de sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımlarının normal olmadığı ($D(32) = .158$ ve $.172$, $p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen duraklama süresi ve genel başarı değişkenlerine ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,158	32	,040	Non-parametrik
Genel Başarı	,172	32	,017	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 206. Duraklama süresi ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar				
			Duraklama Süresi	Genel Başarı
Spearman's rho	Duraklama Süresi	Korelasyon Katsayısı	1,000	,050
		Sig. (2-yönlü)	.	,785
		N	32	32
	Genel Başarı	Korelasyon Katsayısı	,050	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,785	.
		N	32	33

Tablo 207. Duraklama süresi ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 207, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen duraklama süresi ve genel başarı değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.785$, $p > .05$).

3.4.10.2. Duraklama Süresi ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Duraklama Süresi: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklama süreleri

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 208, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama süresi ve sözcük düzlemi değişkenlerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, duraklama süresi değişkeni için sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı

dağılımın normal olmadığı ($D(32) = .158, p < .05$); sözcük düzlemi değişkeni için ise sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(32) = .109, p > .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, sözcük düzlemi değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,158	32	,040	Non-parametrik
Sözcük Düzlemi	,109	32	,200 [*]	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 208. Duraklama süresi ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar				
			Duraklama Süresi	Sözcük Düzlemi
Spearman's rho	Duraklama Süresi	Korelasyon Katsayısı	1,000	,085
		Sig. (2-yönlü)	.	,645
		N	32	32
	Sözcük Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	,085	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,645	.
		N	32	33

Tablo 209. Duraklama süresi ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 209, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen duraklama süresi ve sözcük düzlemi değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.645, p > .05$).

3.4.10.3. Duraklama Süresi ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki

- Mayıs 2014

Değişkenler:

Duraklama Süresi: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklama süreleri

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 210, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama süresi ve tümce düzlemi değişkenlerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, duraklama süresi değişkeni için *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(32) = .158, p < .05$); tümce düzlemi değişkeni için ise *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(32) = .113, p > .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, tümce düzlemi değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,158	32	,040	Non-parametrik
Tümce Düzlemi	,113	32	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 210. Duraklama süresi ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar				
			Duraklama Süresi	Tümce Düzlemi
Spearman's rho	Duraklama Süresi	Korelasyon Katsayısı	1,000	,052
		Sig. (2-yönlü)	.	,778
		N	32	32
	Tümce Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	,052	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,778	.
		N	32	33

Tablo 211. Duraklama süresi ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 211, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen duraklama süresi ve tümce düzlemi değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.778, p > .05$).

3.4.10.4. Duraklama Süresi ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Duraklama Süresi: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri (5 saniye ve üstü) duraklama süreleri

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminde aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 212, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen duraklama süresi ve metin düzlemi değişkenlerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, duraklama süresi değişkeni için *sig.* değeri. 05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(32) = .158, p < .05$); metin düzlemi değişkeni için ise *sig.* değeri. 05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(32) = .132, p > .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, metin düzlemi değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Duraklama Süresi	,158	32	,040	Non-parametrik
Metin Düzlemi	,132	32	,165	Parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 212. Duraklama süresi ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar				
			Duraklama Süresi	Metin Düzlemi
Spearman's rho	Duraklama Süresi	Korelasyon Katsayısı	1,000	,084
		Sig. (2-yönlü)	.	,649
		N	32	32
	Metin Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	,084	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,649	.
		N	32	33

Tablo 213. Duraklama süresi ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 213, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen duraklama süresi ve metin düzlemi değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.649, p > .05$).

3.4.11. Toplam Etkinlik ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

3.4.11.1. Toplam Etkinlik ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Toplam Etkinlik: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri bütün etkinlikler

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 214, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve genel başarı değişkenlerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, toplam

etkinlik değişkeni için *sig.* değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .166, p < .05$); genel başarı değişkeni için ise *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .111, p > .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, toplam etkinlik değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,166	42	,005	Non-parametrik
Genel Başarı	,111	42	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 214. Toplam etkinlik ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Toplam Etkinlik	Genel Başarı
Spearman's rho	Toplam Etkinlik	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,234
		Sig. (2-yönlü)	.	,136
		N	42	42
	Genel Başarı	Korelasyon Katsayısı	-,234	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,136	.
		N	42	42

Tablo 215. Toplam etkinlik ve genel başarı arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 215, Ekim 2013 oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve genel başarı değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.649, p > .05$).

3.4.11.2. Toplam Etkinlik ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Toplam Etkinlik: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri bütün etkinlikler

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 216, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve sözcük boyutu değişkenlerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, toplam etkinlik değişkeni için sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .166, p < .05$); sözcük boyutu değişkeni için ise sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .104, p > .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, toplam etkinlik değişkenine ait veriler normal dağılım göstermediği için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,166	42	,005	Non-parametrik
Sözcük Düzlemi	,104	42	,200*	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 216. Toplam etkinlik ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Toplam Etkinlik	Sözcük Düzlemi
Spearman's rho	Toplam Etkinlik	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,216
		Sig. (2-yönlü)	.	,169
		N	42	42
	Sözcük Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	-,216	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,169	.
		N	42	42

Tablo 217. Toplam etkinlik ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 97, Ekim 2013 oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve sözcük boyutu değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.169$, $p > .05$).

3.4.11.3. Toplam Etkinlik ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Toplam Etkinlik: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri bütün etkinlikler

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminde aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 218, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve tümce boyutu değişkenlerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki için de sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımlarının normal olmadığı ($D(42) = .166$ ve $.142$, $p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, Ekim 2013 oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve tümce boyutu değişkenlerine ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,166	42	,005	Non-parametrik
Tümce Düzlemi	,142	42	,033	Non-parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 218. Toplam etkinlik ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Toplam Etkinlik	Tümce Düzlemi
Spearman's rho	Toplam Etkinlik	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,258
		Sig. (2-yönlü)	.	,098
		N	42	42
	Tümce Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	-,258	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,098	.
		N	42	42

Tablo 219. Toplam etkinlik ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 219, Ekim 2013 oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve tümce boyutu değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.098$, $p > .05$).

3.4.11.4. Toplam Etkinlik ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Ekim 2013

Değişkenler:

Toplam Etkinlik: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri bütün etkinlikler

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminde aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 220, Ekim 2013 veri toplama oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve metin boyutu değişkenlerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, toplam etkinlik değişkeni için sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(42) = .166$, $p < .05$); metin boyutu değişkeni için ise sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(42) = .121$, $p > .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, toplam etkinlik değişkenine ait veriler normal dağılım

göstermediği için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
EKİM 2013				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,166	42	,005	Non-parametrik
Metin Düzlemi	,121	42	,133	Parametrik

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 220. Toplam etkinlik ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Ekim 2013

Korelasyonlar				
			Toplam Etkinlik	Metin Düzlemi
Spearman's rho	Toplam Etkinlik	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,216
		Sig. (2-yönlü)	.	,169
		N	42	42
	Metin Düzlemi	Korelasyon Katsayısı	-,216	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,169	.
		N	42	42

Tablo 221. Toplam etkinlik ve metin boyutu arasındaki ilişki - Ekim 2013

Tablo 221'den, Ekim 2013 oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve metin boyutu değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir ($p=.169$, $p > .05$).

3.4.12. Toplam Etkinlik ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

3.4.12.1. Toplam Etkinlik ve Genel Başarı Arasındaki İlişki - Mayıs

2014

Değişkenler:

Toplam Etkinlik: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri bütün etkinlikler

Genel Başarı: Katılımcıların Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan aldığı genel puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 222, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve genel başarı değişkenlerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, toplam etkinlik değişkeni için sig. değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu ($D(33) = .112, p > .05$); genel başarı değişkeni için ise sig. değeri .05'ten küçük olduğundan dolayı dağılımın normal olmadığı ($D(33) = .158, p < .05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, genel başarı değişkenine ait veriler normal dağılmadığı için her iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı parametrik olmayan Spearman rho korelasyon testi ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,112	33	,200 [*]	Parametrik
Genel Başarı	,158	33	,036	Non-parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 222. Toplam etkinlik ve genel başarıya ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2014

Korelasyonlar				
			Toplam Etkinlik	Genel Başarı
Spearman's rho	Toplam Etkinlik	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,153
		Sig. (2-yönlü)	.	,394
		N	33	33
	Genel Başarı	Korelasyon Katsayısı	-,153	1,000
		Sig. (2-yönlü)	,394	.
		N	33	33

Tablo 223. Toplam etkinlik ve genel başarı arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 223'ten, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve genel başarı değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir ($p=.394$, $p > .05$).

3.4.12.2. Toplam Etkinlik ve Sözcük Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Toplam Etkinlik: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri bütün etkinlikler

Sözcük Boyutu: Katılımcıların şablonun sözcük düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman Korelasyonu**

Tablo 224, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve sözcük boyutu verilerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .112$ ve $.102$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, toplam etkinlik ve sözcük boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,112	33	,200 [*]	Parametrik
Sözcük Düzlemi	,102	33	,200 [*]	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 224. Toplam etkinlik ve sözcük boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2013

Korelasyonlar			
		Toplam Etkinlik	Sözcük Düzlemi
Toplam Etkinlik	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,184
	Sig. (2-yönlü)		,307
	N	33	33
Sözcük Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,184	1
	Sig. (2-yönlü)	,307	
	N	33	33

Tablo 225. Toplam etkinlik ve sözcük boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 225, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve sözcük boyutu değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.307$, $p > .05$).

3.4.12.3. Toplam Etkinlik ve Tümce Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Toplam Etkinlik: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri bütün etkinlikler

Tümce Boyutu: Katılımcıların şablonun tümce düzleminden aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 226, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve tümce boyutu verilerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .112$ ve $.113$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, toplam etkinlik ve tümce boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,112	33	,200*	Parametrik
Tümce Düzlemi	,113	33	,200*	Parametrik
*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.				
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi				

Tablo 226. Toplam etkinlik ve tümce boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2013

Korelasyonlar			
		Toplam Etkinlik	Tümce Düzlemi
Toplam Etkinlik	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,107
	Sig. (2-yönlü)		,553
	N	33	33
Tümce Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	,107	1
	Sig. (2-yönlü)	,553	
	N	33	33

Tablo 227. Toplam etkinlik ve tümce boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 227, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve tümce boyutu değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.553$, $p > .05$).

3.4.12.3. Toplam Etkinlik ve Metin Boyutu Verileri Arasındaki İlişki - Mayıs 2014

Değişkenler:

Toplam Etkinlik: Katılımcıların çeviri işi süresince gerçekleştirdikleri bütün etkinlikler

Metin Boyutu: Katılımcıların şablonun metin düzleminde aldığı puan

U. Erman Eymen'e (2007: 87) göre parametrik olan ve parametrik olmayan verilere göre farklı korelasyon testleri tercih edilmesi gerekir. Bu testler aşağıdaki gibidir.

(1) Parametrik veriler için kullanılan korelasyon testi: **Pearson Korelasyonu**

(2) Parametrik olmayan veriler için kullanılan korelasyon testi: **Spearman**

Korelasyonu

Tablo 228, Mayıs 2014 veri toplama oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve metin boyutu verilerine ilişkin normallik testi sonuçlarını içermektedir. Tablodan, her iki değişken için de *sig.* değeri .05'ten büyük olduğundan dolayı dağılımın normal olduğu anlaşılmaktadır ($D(33) = .112$ ve $.130$, $p > .05$). Bu nedenle Mayıs 2014 oturumundan elde edilen, toplam etkinlik ve metin boyutuna ait değerler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı parametrik bir korelasyon testi olan Pearson Korelasyonu ile sorgulanacaktır.

Normallik Testi				
Kolmogorov-Smirnov ^a				
MAYIS 2014				
BAĞIMLI DEĞİŞKEN	İstatistik	Sd	Sig.	Test Türü
Toplam Etkinlik	,112	33	,200 [*]	Parametrik
Metin Düzlemi	,130	33	,169	Parametrik

*. Bu, gerçek önemin bir alt sınırıdır.
a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 228. Toplam etkinlik ve metin boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonucu - Mayıs 2013

Korelasyonlar			
		Toplam Etkinlik	Metin Düzlemi
Toplam Etkinlik	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	-,184
	Sig. (2-yönlü)		,306
	N	33	33
Metin Düzlemi	Pearson Korelasyon Katsayısı	-,184	1
	Sig. (2-yönlü)	,306	
	N	33	33

Tablo 229. Toplam etkinlik ve metin boyutu arasındaki ilişki - Mayıs 2014

Tablo 229, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen toplam etkinlik ve metin boyutu değişkenlerine ait değerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p=.306$, $p > .05$).

3.4.13. Sonuç

Tablo 230, Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında Translog ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu (Camtasia ile elde edilen ekran kayıtlarına dayanarak) elde edilen veriler arasında herhangi anlamlı ya da anlamsız bir ilişki olup olmadığını sorgulayan yukarıdaki korelasyon tablolarının bir özeti niteliğindedir. Tablodan da anlaşılacağı üzere, Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında elde edilen verilerden yola çıkarak Tablo 231'de verilen değişken çiftleri arasında ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

			ÇEVİRİ EDİNCİ DEĞERLENDİRME ŞABLONU DEĞİŞKENLERİ							
			EKİM 2013				MAYIS 2014			
			Genel Başarı	Sözcük Boyutu	Tümce Boyutu	Metin Boyutu	Genel Başarı	Sözcük Boyutu	Tümce Boyutu	Metin Boyutu
TRANSLOG DEĞİŞKENLERİ	EKİM 2013	Çeviri Süresi	YOK	YOK	YOK	YOK				
		Çeviri Hızı	YOK	YOK	VAR (-)	YOK				
		Metin Silme	YOK	YOK	VAR (-)	YOK				
		Duraklama Sayısı	YOK	YOK	YOK	YOK				
		Duraklama Süresi	YOK	VAR(+)	VAR(+)	YOK				
		Toplam Etkinlik	YOK	YOK	YOK	YOK				
	MAYIS 2014	Çeviri Süresi					YOK	YOK	YOK	YOK
		Çeviri Hızı					YOK	VAR (-)	YOK	YOK
		Metin Silme					VAR (-)	YOK	YOK	VAR (-)
		Duraklama Sayısı					VAR(+)	YOK	YOK	YOK
		Duraklama Süresi					YOK	YOK	YOK	YOK
		Toplam Etkinlik					YOK	YOK	YOK	YOK

(+): Doğrusal ilişki (-): Ters ilişki

Tablo 230. Translog ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu değişkenleri arasındaki ilişkilere genel bakış

	DEĞİŞKENLER	ANLAMLI İLİŞKİNİN	
		YÖNÜ	DÜZEYİ
EKİM 2013	Çeviri Hızı – Tümce Boyutu	Ters	Zayıf
	Metin Silme – Tümce Boyutu	Ters	Zayıf
	Duraklama Süresi – Sözcük Boyutu	Doğrusal	Zayıf
	Duraklama Süresi – Tümce Boyutu	Doğrusal	Orta
MAYIS 2014	Çeviri Hızı – Sözcük Boyutu	Ters	Zayıf
	Metin Silme – Genel Başarı	Ters	Zayıf
	Metin Silme – Metin Boyutu	Ters	Zayıf
	Duraklama Sayısı – Genel Başarı	Doğrusal	Zayıf

Tablo 231. Translog ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu değişkenleri arasındaki anlamlı ilişkilere genel bakış

3.4.13.1. Çeviri Süresi ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki

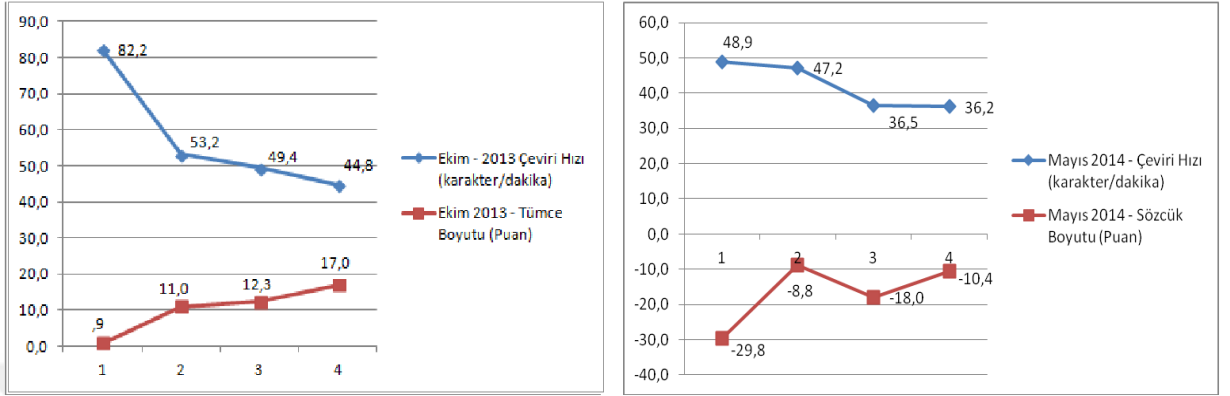
Inge Livbjerg ve Inger M. Mees (2003: 132), 10 çeviri öğrencisi kullanarak sözlük kullanımının çeviri kalitesi üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmada, çeviri işi için harcanan zaman ve çeviri kalitesi arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. Michael Carl ve Matthias Buch-Kromann (2010: 5), çeviri kalitesi ve süresi arasındaki ilişkiyi ele aldıkları çalışmalarında çeviri kalitesi ve çeviri süresi arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. Carl ve Buch-Kromann, çevirmenlerin süre arttıkça daha iyi çeviri yapmaları beklenmesine rağmen "iyi çevirmenler kötü çevirmenlerden daha hızlı çevirir" anlayışının bu beklentinin tersinin çıkmasına neden olduğunu ve bu etkinin öğrencilerde daha güçlü görüldüğünü dile getirmişlerdir. Carl ve Buch-Kromann (2010: 5) aynı zamanda en çok sorunla karşılaşan çevirmenlerin daha fazla süre harcamalarına rağmen daha kötü çeviriler ürettiklerini bulmuşlardır. Bu tez çalışmasında elde edilen veriler bu bulguları desteklemektedir. Tablo 230'a bakıldığında hem Ekim 2013 hem de Mayıs 2014 uygulamasında çeviri süresi değişkeni ile Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir. Sanjun Sun ve Gregory M. Shreve (2014: 119), 49 üçüncü sınıf lisans öğrencisi ve 53 birinci sınıf yüksek lisans öğrencisi ile çeviri zorluğunu ölçmeyi amaçladıkları **Measuring Translation Difficulty** adlı makalalarında çeviri için harcanan zaman ve çeviri kalitesi arasında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Luis Miguel Castillo (2015: 82) 1., 2., 3., 4. ve yeni mezun öğrencileri kullanarak çeviri süresi ve kabuledilebilirlik üzerine yaptığı çalışmada çeviri işi için en fazla süreyi harcayan 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin (sırasıyla 57.55 ve 56.91 dakika) en kabul edilebilir çeviri metinleri (kabuledilebilirlik puanları sırasıyla 0.65 ve 0.68) ürettiğini bulmuştur. Öte yandan görece olarak daha az zaman harcayan 1., 3. sınıf öğrencilerinin ve yeni mezunların (sırasıyla 47.14, 54.3 ve 56 dakika) daha az kabuledilebilir çeviriler (kabuledilebilirlik puanları sırasıyla 0.49, 0.61 ve 0.66) yaptığını göstermiştir. Bu bulgulardan Castillo'nun çeviri kalitesi ve çeviri

süresi arasında bir ilişki tespit ettiği açıktır. Başka bir deyişle, çeviri süresi arttıkça çevirilerin kabul edilebilirliği de artmıştır. Ancak Castillo'nun çalışmasında bu ilişkinin anlamlılığı konusunda bir korelasyon çözümlemesi bulunmamaktadır.

3.4.13.2. Çeviri Hızı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki

Göpherich (2010: 12, 14), 12 öğrenci ve 10 profesyonel çevirmen kullanarak bilgilendirici metinlerin çevirisi üzerine yaptığı bilişsel çalışmada profesyonel çevirmenlerin öğrencilerden daha hızlı ve daha kaliteli erek metinler ürettiğini bulgulandırmıştır ancak söz konusu çalışmada çeviri hızı ve çeviri kalitesi açısından bir korelasyon çözümlemesi bulunmamaktadır. Tablo 230, çeviri hızı ve çeviri kalitesi açısından Ekim 2013 uygulamasında elde edilen çeviri hızı ve tümce boyutu arasında ve Mayıs 2014 uygulamasında elde edilen çeviri hızı ve sözcük boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Tablo 231'den bu ilişkilerin ters ve zayıf bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle, çeviri hızı artarken sözcük ve tümce düzleminden elde edilen puanlar azalmıştır ya da çeviri hızı azalırken sözcük ve tümce düzleminde kaydedilen puanlar artmıştır. Ancak korelasyon analizinde nedensellik aranamaz (Field, 2009: 173). Bu nedenle çeviri hızının mı sözcük ve tümce düzleminde alınan puanlara etki ettiği; sözcük ve tümce düzleminde alınan puanların mı çeviri hızına etki ettiği anlaşılamaz. Ancak, Grafik 37'de verilen çeviri hızı, tümce düzlemi (Ekim 2013) ve sözcük düzlemi (Mayıs 2014) boyutlarına ait değerler bu anlamlı ilişkiler hakkında bazı bilgiler verebilir.



Grafik 41. Çeviri hızı ile tümce boyutu (Ekim 2013) ve sözcük boyutu (Mayıs 2014) arasındaki ilişkinin yönü

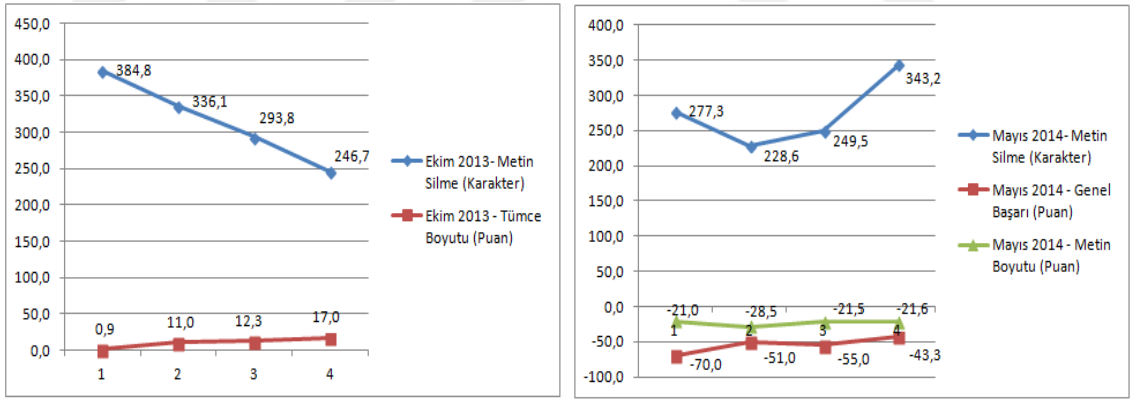
Grafik 41 incelendiğinde çeviri hızı azaldıkça tümce (Ekim 2013) ve sözcük boyutundan (Mayıs 2014) elde edilen puanların arttığı, hata sayısının azaldığı görülmektedir. Örneğin, Ekim 2013 oturumunda 1. sınıf öğrencileri dakikada 82.2 karakter çevirirken ve tümce boyutundan 0.9 puan almışken 4. sınıf öğrencileri dakikada 44.8 karakter çevirmiş ve tümce boyutundan 17.0 puan almıştır. Mayıs 2014 oturumunda da en hızlı 1. sınıf öğrencileri, en yavaş ise 4. sınıf öğrencileri (sırasıyla dakikada 48.9 ve 36.2 karakter) olmuştur. Buna karşın sözcük boyutunda en başarısız 1. sınıf öğrencileri, en başarılı sınıf ise 2. sınıfın ardından 4. sınıf öğrencileri olmuştur. Bu bulgular ışığında çeviri hızının kaliteli bir çeviri üretiminin garantisi olmadığı sonucu çıkarılabilir.

3.4.13.3. Metin Silme ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki

Whyatt (2012: 373), başlangıç seviyesindeki çevirmenleri (İngiliz Dili Eğitimi birinci sınıf öğrencileri) ve çeviri öğrencilerini karşılaştırdığı çalışmasında metin silme değişkeni açısından başlangıç düzeyi çevirmenlerin çeviri öğrencilerinden daha etkin olduğunu, daha fazla karakter sildiğini göstermiştir. Arnt Lykke Jakobsen (2003: 88),

4'ü beşinci sınıf, 5'i profesyonel 9 çevirmen üzerinde yaptığı çalışmasında katılımcılarının silme işlemlerini de içeren çeviri sırası ve sonrası gözden geçirme işlemlerini değerlendirmiştir. Bu değerlendirmeye göre profesyonel çevirmenlerin öğrenci çevirmenlerden daha özgüvenli bir şekilde çeviri yapmasına karşın çevirilerini öğrencilerden daha fazla değiştirdiklerini bulmuştur. Ancak bu çalışmada metin silme işlemi ve çeviri kalitesi arasında bir ilişkinin varlığını sınavacak herhangi bir çözümleme yapılmamıştır. Grafik 38'den anlaşılacağı üzere, Ekim 2013 veri toplama oturumunda Metin Silme değişkenine ilişkin elde edilen veriler 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe giderek azalırken ve bu yönüyle Whyatt (2012)'i desteklerken, Mayıs 2014 oturumundan elde edilen Metin Silme verileri neredeyse Ekim 2013'ün tam tersi bir yönelim göstererek 1. sınıf hariç 2. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe artmakta ve Jakobsen (2003)'ün elde ettiği verilerle örtüşmektedir.



Grafik 42. Metin silme ile tümce boyutu (Ekim 2013), genel başarı ve sözcük boyutu (Mayıs 2014) arasındaki ilişkinin yönü

Bu tez çalışmasında metin silme ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan elde edilen değişkenler arasında yapılan korelasyon çözümlenmeleri sonucu, metin silme işlemi ile Ekim 2013 oturumunda şablondan elde edilen Tümce boyutu ve Mayıs 2014 oturumunda elde edilen Genel Başarı ve Metin boyutu değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Tablo 230). Ekim 2013 oturumuna ilişkin yapılan korelasyon çalışmasında elde edilen anlamlı ilişki ele alındığında Metin Silme değişkeni ile Tümce

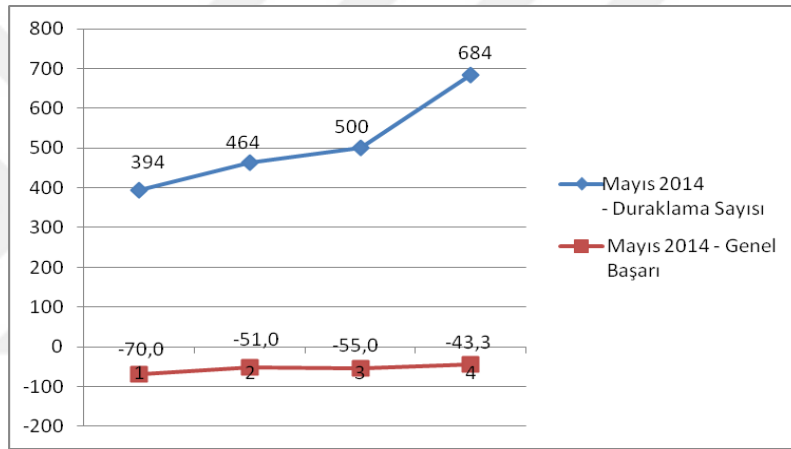
boyutu değişkeni arasındaki ilişkilerin zayıf ve ters yönlü olduğu görölmektedir (Tablo 231). Ekim 2013 oturumunda elde edilen ters ilişki, metin silme işlemi arttıkça tümce düzleminden elde edilen puanın azaldığı veya metin silme işlemi azaldıkça tümce düzleminden elde edilen puanın arttığı anlamına gelmektedir. Bu ters ilişki Grafik 42'de açıkça görölmektedir. Grafikte Tümce boyutunda puanlar artış gösterirken Metin Silme değişkenine ait veriler düşmektedir. Ancak Grafik 42'de verilen Mayıs 2014 oturumundan elde edilen genel başarı puanlarına bakıldığında (1. sınıftan 4. sınıfa sırasıyla -70, -51, -55 ve -43.3) yine en başarısız sınıfın 1. sınıf ve en başarılı sınıfın 4. sınıf olduğu görölmeye rağmen bütün sınıflara ait genel başarı puanlarının sıfırın altında olması sınıfların Mayıs 2014 uygulamasında kullanılan kaynak metnin çevirisinde zorlandığı anlamına gelebilir. Mayıs 2014 oturumunda katılımcıların sergilediğı metin silme verileri de bu savı destekler niteliktedir. Grafik 42'den anlaşılacağı üzere, 1., 2. ve 3. sınıfın ortalama metin silme değerleri birbirine yakındır (sırasıyla 277.3, 228.6 ve 249.5 karakter). Öte yandan Mayıs 2014 oturumunda en başarılı sınıf olmasına rağmen en çok karakter silme işlemi gerçekleştiren de 4. sınıf katılımcılarıdır. Bu bulgu 4. sınıf öğrencilerinin silme işlemlerinin metin üretim kalitesine yansıtılabildiklerinin bir göstergesi olabilir. Ancak genel başarı ortalamalarının sıfırın altında olması bunun görece bir başarı olduğunu göstermektedir.

3.4.13.4. Duraklama ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki

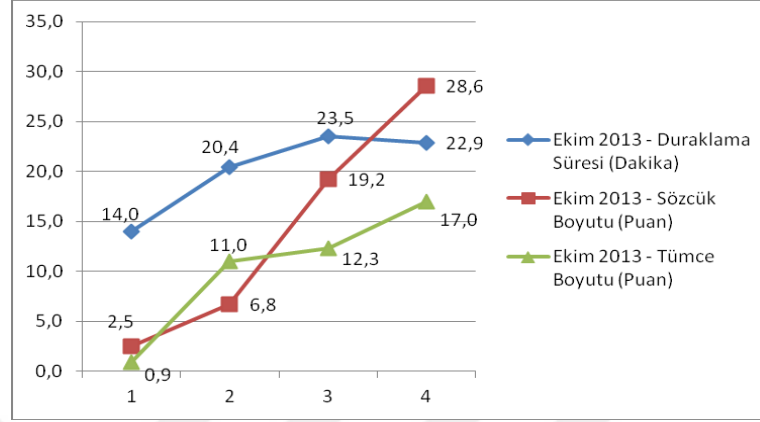
Hansen (2002: 45), **Çeviri Sürecinde Zaman ve Kalite** adlı çalışmasında duraklama ve [genel] çeviri kalitesi arasında anlamlı bir korelasyon bulamamıştır. Bu tez çalışmasında duraklama değişkeni Hansen'de olduğu gibi tek bir değişken olarak değil, iki alt değişken olarak ele alınmıştır: duraklama sayısı ve duraklama süresi. Duraklama sayısı ve çeviri kalitesi arasındaki ilişkiyi sorgulamak için gerçekleştirilen korelasyon

çözümlemelerinde sadece Mayıs 2014 oturumundan elde edilen duraklama sayısı ve genel başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ve bu ilişkinin yönünün doğrusal olduğu görülmüştür. Bu, duraklama sayısı arttıkça genel başarının arttığı veya duraklama sayısı azaldıkça genel başarının düştüğü anlamına gelmektedir. Grafik 39, birinci önermenin doğru olduğunu, duraklama sayısı arttıkça genel başarının da arttığını göstermektedir.



Grafik 43. Duraklama sayısı ile genel başarı (Mayıs 2014) arasındaki ilişkinin yönü

Diğer bir duraklama alt değişkeni de duraklama süresidir. Duraklama süresi ile Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'yla elde edilen değişkenler arasındaki ilişki sorgulandığında sadece Ekim 2013 oturumundan elde edilen sözcük boyutu ve tümce boyutu değişkenleri ile duraklama süresi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tablo 230). Tablo 231, duraklama sürenin hem sözcük boyutu hem de tümce boyutundan elde edilen veriler ile arasındaki ilişkinin yönünün doğrusal olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, duraklama süresi arttıkça sözcük ve tümce boyutlarından elde edilen puanların arttığı veya duraklama süresi azaldıkça sözcük ve tümce boyutlarından elde edilen puanların azaldığını göstermektedir. Ekim 2013 oturumundan elde edilen verileri kullanılarak hazırlanan Grafik 44, duraklama süresi arttıkça hem sözcük hem de tümce düzleminde elde edilen puanların arttığını göstermektedir.



Grafik 44. Duraklama süresi ile sözcük ve tümce boyutu (Ekim 2013) arasındaki ilişkinin yönü

3.4.13.5. Toplam Etkinlik ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu

Değişkenleri Arasındaki İlişki

Toplam etkinlik, çevirmenin çeviri işi süresince gerçekleştirdiği bütün klavye hareketlerini (yazma, silme, metniçi gezinim gibi) ifade etmektedir. Toplam etkinlik ile Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan elde edilen değişkenleri arasında gerçekleştirilen korelasyon çözümlemesinde söz konusu değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

SONUÇ

1. Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu Değişkenlerine İlişkin Sonuçlar

Bu başlıkta çevirmelerin ekran devinimlerini kaydetmek için işe koşulan Camtasia Studio 8 yazılımından elde edilen nitel veriler kullanılarak Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile hesaplanan nicel veriler kullanılmaktadır. Bu veriler, yatay düzlemde (bkz. Tablo 232) Sözcük Boyutu, Tümce Boyutu, Metin Boyutu, Erek Dilbilgisi Boyutu ve Genel Başarı bağlamında; dikey düzlemde düzlemde (bkz. Tablo 232) ise Aktarım Hataları ve Mekanik Hatalar Boyutları ele alınmaktadır.

SORUN DÜZLEMLERİ VE TÜRLERİ	EREK METİN	HATA					ÇÖZÜM	
		AH	MH	ÇOK CİDDİ	CİDDİ	KABUL EDİLEBİLİR	KISMEN KABUL EDİLEBİLİR	KABUL EDİLEBİLİR
A. Sözcük Düzleminde Sorunlar								
A ¹ . Sözcükler ve teknik terimler								
1. strap	Askayı bebeklerin veya...							

Tablo 232. Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun yatay ve dikey düzlemleri

1.1. Sözcük Düzlemine İlişkin Sonuçlar

Çalışmada, öğrencilerin hem sözcük düzleminde gösterecekleri edim hem de bilgi okuryazarlıklarının düzeyi hakkında veri elde etmek için Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'na sözcük düzlemi boyutu eklenmiştir. **Sorun-çözüm-hata** üçlüsü üzerine kurgulandığı için katılımcıların aldığı puanlar hem artı (+) hem de eksi (-) olabilir. Ekim 2013 veri toplama oturumunda elde edilen verilerden bu boyutta en düşük ortalama

puanı 1. sınıfın en yüksek ortalama puanı ise 4. sınıf öğrencilerinin aldığı görülmüştür. 1., 2., 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinin aldığı ortalama puanlar sırasıyla 2.55, 6.75, 19.23 ve 28.6'dır. Mayıs 2014 oturumunda ise söz konusu sınıflar sırasıyla -29.75, -8.75, -18.00 ve -10.44'tür. Bu verilerden genel olarak iki sonuç çıkarılabilir:

(a) Öğrencilerin çeviri eğitimine maruz kaldığı süre arttıkça sözcük düzlemindeki başarıları da artmaktadır.

(b) Özellikle Mayıs 2014'te elde edilen ortalama değerler öğrencilerin bilgi okuryazarlığı düzeylerinin yeterince gelişmediğini göstermektedir. Bilgi okuryazarlığı, "bilgiye ne zaman ihtiyaç duyduğumuzu anlamamızı sağlayan, ihtiyaç duyulan bu bilgiyi nasıl tespit edeceğimiz, elde edilen bilgiyi nasıl değerlendireceğimiz ve etkili bir şekilde nasıl kullanacağımız konusunda bizi yönlendiren bir beceridir" (ACRL, 2000: 2). Bilgi edinme edinci aynı zamanda insanların karar verme, sorun çözme ve araştırma süreçlerini etkili bir şekilde gerçekleştirmelerini ve hem kişisel hem de mesleki ilgi alanlarına ilişkin kendi hayat boyu öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu almalarını sağlayan bir edindir. (Pinto ve Sales: 2008: 5). Bu bilgiler ışığında katılımcıların bilgi okuryazarlığı konusundaki eksiklikler şu şekilde sıralanabilir:

- (i) bilgiye ne zaman ihtiyaç duyduğu (sorunu tespit etme becerisi, stratejik edinç)
- (ii) bilgiyi nerede arayacağı (araştırma edinci)
- (iii) bilgiye nasıl ulaşacağı (araştırma edinci ve araç-gereç kullanma edinci)
- (iv) arama sonucu elde ettiği bilgiyi nasıl kullanacağı (stratejik edinç, dilsel edinç, dil-dışı edinç) konusunda eksikliklerinin olduğu düşünülebilir.

Yukarıdaki bulgular ışığında katılımcıların bilgi okuryazarlığı konusundaki eksikliklerinin giderilmesinde aşağıdaki öneriler yardımcı olabilir:

- a. Bilgi edinme ve araştırma teknikleri derslerinin sayısı artırılabilir.
- b. Öğrencilere bilgi okuryazarlıklarını geliştirme olanağı sunacak, bilgiye erişim yollarını daha iyi edinmelerini sağlayacak gerekli ortam hazırlanabilir (eğer varsa iyileştirilebilir). Örneğin, bilgisayar laboratuvarları her öğrencinin bir bilgisayar kullanabilmesine olanak sağlayacak şekilde donatılabilir ve düzenlenebilir. Ayrıca bu

bilgisayarların sorunsuz çalışması, özdeş donanım ve yazılım özelliklerine sahip olması da önemlidir.

c. "Bilgi ve Belge Yönetimi" gibi bilgiye erişim konusunda uzman bölümlerle işbirliği içerisine girilebilir. Böyle bir yaklaşımda, öğrenciler ya bu tür bölümlerde amaca uygun derslere ya da bölümlerle oluşturulacak modüllere katılmaları konusunda yönlendirilebilir.

1.2. Tümce Düzlemine İlişkin Sonuçlar

Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun tümce düzlemi boyutu iki altboyuttan oluşmaktadır: öbekselsel ve eşdizimselsel boyut. Bu boyutta öğrencilere sorun yaratması olası öbekselsel ve eşdizimselsel zengin noktalar kullanılmıştır. Bu düzlemde katılımcıların sözcüküstü ve metinaltı bir düzlemde nasıl bir edim ve edinç sergileyebileceği belirlenmeye çalışılmıştır. Sözcük düzlemi gibi **sorun-çözüm-hata** üçlüsü üzerine kurgulandığı için katılımcıların aldığı puanlar hem artı (+) hem de eksi (-) olabilir. Bu boyut ile katılımcıların dil edinçleri, bilgi okuryazarlıkları ve metin edinçleri hakkında bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Bu boyutta, 1., 2., 3. ve 4. sınıf katılımcıların Ekim 2013 uygulamasında aldığı ortalama puanlar sırasıyla 0.9, 11.00, 12.30 ve 17.00 iken Mayıs 2014 oturumunda aldığı ortalama puanlar sırasıyla -7.25, -5.25, -5.50 ve -8.00'dır.

Bu değerlerden Ekim 2013 uygulamasında katılımcıların çeviri eğitimine maruz kaldıkları süre arttıkça başarı puanlarının arttığı görülmektedir. Buradan 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe katılımcıların sözcüküstü dilsel oluşumlar konusunda bilgi ve becerilerinin geliştiği, metiniçi öğeler arası ilişkileri daha iyi anlamaya ve uygulamaya başladıkları sonucu çıkarılabilir. Ancak Mayıs 2014 uygulamasında tümce düzleminde en düşük puanları 1. sınıf ve 4. sınıfın alması ve dört sınıfa ait değer ortalamalarının hepsinin eksi (-) olması katılımcıların Mayıs 2014'te kullanılan kaynak metnin çevirisinde zorlandıklarının göstergesi olabilir (Dragsted, 2005). Dragsted, ister acemi ister profesyonel olsun zor bir metin ile karşılaştıklarında her iki uzmanlık seviyesindeki

çevirmen davranışlarının bundan etkilendiğini, aralarındaki farklılıkların bazılarının nötrlendiğini ve profesyonellerin acemi çevirmenlere özgü birçok davranışı sergilemeye başladığını dile getirmiştir (2005: 49). Katılımcıların Mayıs 2014 uygulamasında sözcük düzlemindeki eksi (-) başarı puanları bu önermeyi destekler niteliktedir.

1.3. Metin Düzlemine İlişkin Sonuçlar

Çözümleme ve değerlendirme süresince Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun metin düzlemi boyutunda yer verilen beş altboyut göz önünde bulundurulmuştur: nicelik, nitelik, tarz, bağıntı ve kesit. Şablonda gönderim (reference), değiştirim (substitution), eksilteli yapı (ellipsis), bağlaçlar (conjunctions) ve sözcüksel bağdaşıklık (lexical cohesion) (Halliday ve Hasan: 1974; Halliday ve Matthiessen: 2004) gibi metinsellik ölçütlerine de yer verilmesine rağmen değerlendirme sürecinde bu ölçütlerin hiçbirine ihtiyaç duyulmamıştır. Bunun nedeni kaynak metin olarak kullanılan kullanım kılavuzlarının yazınsal bir metnin taşıdığı yoğun bağdaşıklık ve bağdaşıklık özelliklerini taşımamasıdır. Başka bir deyişle, her iki kaynak metinde "güvenlik" teması ortak kavram olmasına rağmen metni oluşturan tümceler genelde birbirinden bağımsız maddelerdir.

Alan yazın taraması sonucu kullanım kılavuzlarının özellikleri ile Herbert Paul Grice'in Karşılıklı Konuşma İlkeleri'nin örtüştüğü görülmüştür. Bu nedenle nicelik, nitelik, tarz ve bağıntı ilkeleri ve kullanım kılavuzlarının özellikleri arasındaki örtüşme bu tez çalışmasının kuramsal çerçeve bölümünde kavramsallaştırılmış ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'na eklenmiştir. Bu ilkelerin kullanılmasının bir diğer temel nedeni de kullanım kılavuzlarının özelliklerinin belirli terimler altında sorgulanmasına olanak sağlamaktır. Bu terimler, karşılaşılan çeviri görüngülerini adlandırmayı ve böylelikle betimlemeyi kolaylaştırmıştır. Daha sonra bu dört değişkene kesit altboyutu da eklenerek katılımcıların metinsel edinçleri ölçülmeye çalışılmıştır.

Bu boyutta puanlama hata odaklı yapıldığı için elde edilen veriler eksi (-) değerdedir. Metin boyutunda 1., 2., 3. ve 4. sınıf katılımcılarından elde edilen veriler Ekim 2013'te sırasıyla -34.18, -32.25, -40.30 ve -32.40 olarak belirlenmişken Mayıs 2014'te sırasıyla -21.00, -28.5, -21.5 ve -21.5 olarak gerçekleşmiştir. Bu verilerden sınıflarına bakılmaksızın bütün katılımcıların yukarıda sözü geçen parametreler ışığında metin edinçlerinin geliştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Daha da açık olmak gerekirse bu tez çalışmasında kullanılan metin türü olan kullanım kılavuzları odağında katılımcıların aşağıdaki metin türü özelliklerine dikkat etmediği anlaşılmaktadır:

1. Nicelik: Çevirmen mümkün olduğunca ve gereken ölçüde "bilgilendirici" olmalı, gereken düzeyde bilgi vermeli, gereksiz bilgiden kaçınmalıdır.
2. Nitelik: Çevirmen dürüst olmalı; yanlış, eksik ya da kanıtlarla desteklenmemiş bilgi vermemelidir.
3. Bağlıntı: Çevirmen, metnin konusu ile ilgili tercihler yapmalıdır.
4. Tarz: Çevirmen, mümkün olduğunca anlaşılır ve açık tümceler kurmalı, belirsizliklerden kaçınmalıdır.

1.4. Ereğ Dilbilgisi Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun bir diğer altboyutu da katılımcıların ereğ dilbilgisi düzeyinin ölçüldüğü **Ereğ Dilbilgisi** boyutudur. Bu boyut değerlendirilirken yazım hataları, bağlaç kullanımları, odak-izlek hataları, anlatım bozuklukları gibi ereğ dil hataları göz önünde bulundurulmuştur. Bu boyut değerlendirilirken sadece hatalar dikkate alındığı için puanlar eksi (-) değerdedir. Hem Ekim 2013 hem de Mayıs 2014 uygulamasında ereğ dil katılımcıların anadili olan Türkçedir. Böylelikle katılımcıların anadillerini nasıl kullandıkları konusunda da bilgi edinilmiştir. 1., 2., 3. ve 4. sınıfların ereğ dilbilgisi boyutundan Ekim 2013'te aldığı puanlar sırasıyla -26.00, -26.50, -15.23 ve -17.20 iken Mayıs 2014'te aldığı puanlar sırasıyla -12.00, -8.50, -10.00 ve -3.33'tür.

Yukarıda da belirtildiği üzere verilen bu ortalama puanların hepsinin eksi (-) değerde olduğu dikkat çekmektedir. Bir çevirmenden çalıştığı her iki dili, özellikle de anadilini iyi derecede kullanması beklenir. Yukarıdaki verilerden katılımcıların anadil bilgi ve becerisi konusunda eksiklerinin olduğu anlaşılmaktadır. Ancak Ekim 2013 verileri incelendiğinde çeviri eğitimine maruz kalma süresi ile ana dilbilgisi puanları arasında doğrusal bir örüntü olduğu ve Mayıs 2014 oturumunda özellikle 4. sınıfın görece başarılı olduğu fark edilmektedir. Bu bulgudan çeviri eğitiminin anadil edincinin gelişimine yardımcı olduğu sonucu çıkarılabilir.

1.5. Aktarım Hataları ve Mekanik Hatalara İlişkin Sonuçlar

Bu tez çalışmasında kullanılan Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu; sözcük, tümce, metin ve erek dilbilgisi boyutlarından bağımsız olarak, bu boyutlarda gerçekleşen hataları aktarım hataları ve mekanik hatalar olarak değerlendirmeyi de olanaklı kılmaktadır.

Aktarım hataları, kaynak metin referans alınarak tespit edilebilen ve düzeltilebilen hatalar iken **mekanik hatalar** kaynak metne bakmaya gerek kalmadan tespit edilebilen ve düzeltilebilen hatalardır (Zabawa, 2013: 260-261; Conde, 2013: 98; Lacruz, Denskowski ve Lavie, 2014: 77). Zabawa (a.g.e) ve Conde (a.g.e) aktarım hatalarını yetersiz kaynak dil bilgisi ve becerisi ve kaynak metni yanlış veya eksik anlama ile ilişkilendirirken mekanik hataları/dilsel hataları erek bilgi ve becerisi eksikliği ve girişim ile ilişkilendirmektedirler. Bu önermelerden aktarım hatalarının katılımcıların kaynak dil edinçleri (burada İngilizce), mekanik hataların ise erek dil edinçleri (burada Türkçe) hakkında bilgi vereceği sonucu çıkarılabilir. Aşağıda bu iki hata türüne ilişkin veriler ve değerlendirmeleri verilmektedir.

1.5.1. Aktarım Hatalarına İlişkin Sonuçlar

Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile aktarım hatalarına ilişkin elde edilen puanlara bakıldığında 1. sınıftan 4. sınıfa Ekim 2013'te kaydedilen puanların -69.55, -66.00, -62.15 ve -49.10 olduğu ve Mayıs 2014 oturumunda gerçekleşen puanların ise sırasıyla -84.75, -57.87, -72.00 ve -66.44 olduğu görülmektedir. Ekim 2013 ve Mayıs 2014 uygulamalarından elde edilen veriler katılımcıların çeviri eğitimine maruz kaldığı süre arttıkça aktarım hatalarının azaldığını ve dolayısıyla kaynak dil edinçlerinin geliştiğini göstermektedir. Ancak puanların sıfırın altında olduğu düşünüldüğünde bu görece gelişimin çeviri kalitesine yansımadağı görülmektedir.

Aktarım hataları aynı zamanda katılımcıların bilgi okuryazarlığının alt edinçleri olan stratejik edinç, araştırma edinci ve araç-gereç kullanma edinci düzeyleri hakkında da bilgi verebilir. Çevirmenin bir kaynak metin ögesinin iletmek istediğı iletiyi anlamaması kabuledilebilir bir çeviri çözümü üretmesine engel değildir. Çözüm süreci, stratejik edincin bir sorunu belirlemesiyle başlar ve süreci yönetmesi ile devam eder (PACTE, 2005: 610). Çeviri sorununun belirlenmesinden sonra çevirmenin doğru anahtar sözcüğü seçmek, doğru bilgi erişim aracını doğru şekilde kullanmak, olası çözümler arasından bağlama en uygun olanı seçmek ve kullanmak gibi doğru adımları atarak çeviri sorununu çözmesi beklenir. Yukarıda dile getirilenler göz önünde bulundurulduğunda katılımcıların kaynak dil edinçleri, stratejik edinçleri, araştırma edinçleri ve araç-gereç kullanma edinçlerinin yeterince gelişmediğı sonucuna ulaşılabilir.

1.5.2. Mekanik Hatalara İlişkin Sonuçlar

Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu ile mekanik hatalara ilişkin elde edilen puanlar Ereğ Dilbilgisi Boyutu'nda elde edilen verileri destekler niteliktedir. Mekanik hatalar sonucunda 1., 2., 3. ve 4. sınıfların Ekim 2013'te kaydettiğı puanlar sırasıyla -14.1, -

17.50, -14.15 ve -9.40 iken Mayıs 2014'te aldığı puanlar sırasıyla -11.13, -11.63, -6.50 ve -4.44'tür. Bu verilerden katılımcıların kendi ana dilleri olan erek dil bilgisi ve becerilerinin yetersiz olduğu, çevirilerini bitirdikten sonra gözden geçirmedikleri veya gözden geçirseler bile hatalarını tespit edemedikleri ve yazım hataları denetim araç-gereçlerini etkin kullanamadıkları sonuçları çıkabilir. Translog yazılımı yazım hatası denetimi yapmamaktadır ancak çevirmenin erek metni kopyalamasına izin vermektedir. Değerlendirme süresince katılımcıların yazım hatalarını kontrol etmek için herhangi yazım hatası denetleme aracı kullanmadığı görülmüştür. Bu nedenle çeviri eğitiminin en başından itibaren çeviri kalitesinin en az çeviri zamanında teslim etmek kadar önemli olduğu vurgusunun yapılması gereklidir. Çeviri sürelerine ilişkin elde edilen veriler her iki veri toplama oturumunda da çeviri sürelerinin 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe arttığını göstermektedir. Bu bulgu, 4. sınıfa doğru ilerledikçe katılımcıların çeviri kalitesini arttırmak için artan bir çaba sarf ettiklerinin, çeviri işini daha hızlı bitirmek adına kalite kavramını göz ardı etmediklerinin bir göstergesi olabilir. Ayrıca çeviri eğitimine maruz kalma süresi arttıkça mekanik hata puanlarının düşmesinden, başka bir deyişle katılımcıların erek dil bilgisi (burada Türkçe) düzeylerinin artmasından çeviri eğitiminin ana dil edincinin gelişimine yardımcı olduğu sonucu çıkarılabilir.

1.6. Genel Başarıya İlişkin Sonuçlar

Genel başarı puanı Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'nun sözcük, tümce, metin ve erek dil bilgisi boyutlarından elde edilen puanlar toplanarak elde edilmiştir. Başka bir deyişle genel başarı puanı, Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında katılımcıların çeviri edincilerine ilişkin elde ettikleri genel puandır. Puanlama sürecinde hem hatalar hem de çözümler göz önünde bulundurulduğu için genel başarı puanının değeri artı (+) veya eksi (-) olabilir. Genel başarı puanlarına bakıldığında 1., 2., 3. ve 4. sınıfların Ekim 2013'te aldığı başarı puanlarının sırasıyla -56.55, -41.00, -24.00 ve -4.00; Mayıs 2014'te aldığı başarı puanlarının ise sırasıyla -70.00, -51.00, -55.00 ve -43.33 olduğu görülmektedir.

Bu değerlerden katılımcının eviri eğitimi aldığı süre arttıa genel başarı puanının, başka bir deyişle eviri edincine ilişkin puanının arttığı görülmektedir. Bu gelişim Ekim 2013 uygulamasında kaydedilen verilerde daha da belirgindir. Yukarıda verilen Sözcük, Tümce ve Aktarım Hataları boyutlarına ilişkin sonuçlardan ve Genel Başarı puanlarından katılımcıların Mayıs 2014 uygulamasında kullanılan kaynak metni anlamlandırmada sorun yaşadığı açıktır. Bu nedenle Ekim 2013 uygulamasında elde edilen verilerden sınıfların gelişim basamakları daha belirgin bir şekilde gözlemlenebilirken sınıflar arası geçişlerin Mayıs 2014 uygulamasında daha bulanık olması, kullanılan metnin zorluğunun katılımcıları sınıftan bağımsız olarak edim açısından birbirine yaklaştırmasından dolayı olabilir.

2. Translog Yazılımından Elde Edilen Değişkenlere İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında Translog klavye hareketi kayıt yazılımından elde edilen 5 değişkene ilişkin sonuçlar yer almaktadır:

1. Çeviri Süresi
2. Metin retimi
3. Çeviri Hızı
4. Duraklamalar
5. Metin Silme

2.1. Çeviri Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Translog yazılımı, eviri süresi birimi olarak saniyeyi kullanmaktadır. Daha kolay anlaşılabilmesi için saniye cinsinden elde edilen değerler dakikaya çevrilmiştir. Çeviri sürelerine bakıldığında 1., 2., 3. ve 4. sınıflar Ekim 2013 oturumunda eviri işini

sırasıyla 24.23, 37.40, 39.17 ve 45.41 dakikada tamamlarken iken Mayıs 2014'te sırasıyla 31.43, 29.38, 38.58 ve 42.78 dakikada tamamladıkları görülmektedir. Veriler 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe çeviri süresinin arttığını göstermektedir. Bu bulgu, öğrencilerin çeviri eğitimine maruz kaldıkça daha yavaş çeviri yapmaya başladığını bulgulandıran Bayer-Hohenwarter (2010a: 105; 2011b: 185) ve Jääskeläinen (1996a: 67; 1999b: 118)'nin verilerini destekler niteliktedir. Çeviri süresi açısından ele alındığında bu bulgunun tez çalışmasının "Türkiye'de eğitim gören çeviri öğrencilerinin çeviri edinçleri yabancı ülkelerde çeviri eğitimi alan öğrencilerin çeviri edinçlerinden farklıdır" hipotezini çürüttüğü söylenebilir. Jääskeläinen (1996a), çeviri öğrencilerinin zaman içinde yavaşlamasını "gelişim hipotezi (developmental hypothesis)" ile açıklamaktadır. Ona göre, acemi çevirmenler çeviri süresince karşılına çıkan çeviri sorunlarını sorunsallaştırma konusunda daha az çaba göstermektedirler ve bu nedenle çeviri işini daha hızlı tamamlamaktadırlar.

2.2. Metin Üretimi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Metin Üretimi değişkenine ait veriler katılımcıların ürettiği erek metinlerin içerdiği karakter sayısını ifade etmektedir. 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin metin üretimi ortalama değerleri Ekim 2013 oturumunda sırasıyla karakter 1861.5, 1914.25, 1768.6 ve 1795.4 karakter ve Mayıs 2014 oturumunda sırasıyla 1297.77, 1304.77, 1366.75 ve 1501.22 karakter olarak gerçekleşmiştir. Verilerden Ekim 2013 ve Mayıs 2014 oturumlarında kaydedilen değerlerin birbirine zıt yönde bir seyir izlediği görülmektedir. Başka bir deyişle, metin üretimi değişkeni açısından Ekim 2013 verileri 1. sınıftan 4. sınıfa doğru azalmakta, Mayıs 2014 verileri ise 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe artmaktadır. Ekim 2013 verileri bakımından 1. ve 4. sınıf arasındaki fark 66 karakter olarak gerçekleşmişken Mayıs 2014 oturumunda elde edilen verilerden 1. ve 4. sınıf arasındaki farkın 204 karakter olduğu görülmektedir. Mayıs 2014 oturumundaki 204 karakterlik bu fark söz konusu uygulamada kullanılan metnin zorluk derecesinden

kaynaklanmış olabilir. Bu nedenle özellikle 1. 2. ve 3. sınıf öğrencileri çeviri işini daha kaynak metin odaklı gerçekleştirmiş olabilirler. Mayıs 2014 oturumunda kaydedilen 1. sınıf ve 4. sınıf arasındaki farktan hareketle 4. sınıf katılımcıların daha erek kitle ve kültür odaklı, temeli anlaşılabilirliğe dayalı bir strateji izledikleri öne sürülebilir. Mayıs 2014 uygulamasında kullanılan kaynak metin boşluklu 1160 karakterdir. 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe öğrencilerin erek metin karakter sayılarının kaynak metnin karakter sayısından daha fazla uzaklaşıyor olması kaynak metnin zorluk derecesi ve anlaşılır erek metin üretme kaygısı arasındaki ilişkinin başka bir göstergesi olabilir.

2.3. Çeviri Hızı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çeviri hızı, $\text{çeviri hızı} = \frac{\text{metin üretimi}}{\text{çeviri süresi}}$ formülü ile hesaplanmıştır. Böylelikle çevirmenlerin dakika başına çevirdiği karakter sayısı bulunmuştur. Bu üstverinin üretilmesinin nedeni çeviri hızının metin üretimi ve çeviri süresi değişkenlerinden daha evrensel bir karşılaştırma olanağı sunmasıdır. Çünkü metnin karakter sayısı ve çeviri süresi çeviriden çeviriye değişebileceği için çeviri işinin içeriği ne olursa olsun dakika her zaman nesnel ve değişmeyen bir karşılaştırma zemine olarak kullanılabilir. Katılımcıların çeviri hızı verileri incelendiğinde 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin Ekim 2013 oturumundaki çeviri hızlarının dakikada 82.21, 53.24, 49.39 ve 44.85 karakter; Mayıs 2014 oturumundaki hızlarının ise 48.88, 47.17, 36.45 ve 36.17 karakter olduğu görülmektedir.

Her iki oturumda elde edilen çeviri hızı değerlerinin 4. sınıfa doğru azaldığı, başka bir deyişle 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe çeviri hızının düştüğü görülmektedir. Tirkkonen-Conditt (alıntı: Sun ve Shreve, 2014), Bayer-Hohenwarter (2010a; 2011b) ve Jääskeläinen (1996a; 1999b), çeviri eğitiminin sonlarına doğru çeviri hızında gerçekleşen bu düşüşü artan "sorun duyarlılığı" ile bağdaştırmaktadır. Bu araştırmacılara göre öğrenciler çeviri eğitimi sayesinde çeviri sorunlarına karşı duyarlılık geliştirmektedirler. Bu durum hem daha fazla duraklamalarına hem de dolayısıyla çeviri

işinin daha fazla zaman almasına ve çeviri hızlarının düşmesine neden olmaktadır. Bu bulgunun, bu tez çalışmasının Türkiye'deki çeviri öğrencilerinin çeviri edinçleri ile yabancı öğrencilerin çeviri edinçlerinin farklı olduğunu savunan hipotezi çürüttüğü söylenebilir. Duraklamaların çeviri hızı ve çeviri süresi üzerinde etkisi olduğu açıktır. Bu nedenle bir sonraki başlık duraklamalara ilişkin sonuçları ele almaktadır.

2.4. Duraklama Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Bu tez çalışmasında duraklama iki başlık altında ele alınmıştır: duraklama sayısı ve duraklama süresi. Çalışmaya her duraklama dahil edilemeyeceği için alan yazın taraması sonucu 5 saniye ve üzeri duraklamalar çalışanın değişkeni olarak alınmıştır. Duraklamalar, çeviri sürecindeki bilişsel yükün (Lacruz, Shreve ve Angelone, 2012; Koehn ve Germann, 2014; Sjørup, 2013; Saldanha ve O'Brien, 2013) ve çeviri sürecinde karşılaşılan bir sorunun, söz konusu soruna çözüm üretildiğinin veya elde edilen bir çözümün gözden geçildiğinin (Dimitrova, 2005; Yamada, 2011) göstergesi olabilir.

Duraklama sayılarına bakıldığında 1., 2., 3. ve 4. sınıf katılımcıların Ekim 2013 uygulamasında kaydettiği duraklama sayılarının sırasıyla 527, 470, 803 ve 838 olduğu ve Mayıs 2014 uygulamasında ise bu değerlerin sırasıyla 394, 464, 500 ve 684 olduğu görülmektedir. Öte yandan, ortalama **duraklama süreleri** ise Ekim 2013'te sırasıyla 14.04, 20.40, 23.48 ve 22.88 saniye ve Mayıs 2014'te sırasıyla 20.80, 21.96, 25.42 ve 25.28 saniye olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgular, yukarıda sözü geçen "sorun duyarlılığı" ve "gelişim hipotezi" kavramlarını destekler niteliktedir. Duraklama değişkenine ve yukarıda sözü geçen çeviri süresi ve hızı değişkenlerine ilişkin elde edilen verilerden çeviri eğitiminin öğrencilere çeviri edinci kazandırma konusunda şu gibi eksiklerinin olabileceği sonucu elde edilebilir:

1. Çeviri sorunlarına, hatalarına ve kalitesine yapılan vurgu öğrencileri aşırı kuşkucu yapabilir (Bir sonraki başlıkta ele alınan Metin Silme değişkenine ilişkin - özellikle Mayıs 2014'te elde edilen - veriler, öğrencilerin çeviri süresince aldıkları kararlardan emin olamadıklarının bir göstergesi olabilir). Bu kuşku, öğrencilerin daha fazla sayıda ve sürede duraklamalarına, çevirilerini daha fazla gözden geçirmelerine, çeviri işi için daha fazla süre harcamalarına ve dolayısıyla daha yavaş çeviri yapmalarına neden olmuş olabilir.

2. Çeviri için harcanan zaman uzamakla birlikte katılımcıların kabuledilebilirliği düşük erek metinler ürettikleri gözlemlenmiştir. Buradan, çeviri sorunlarına, hatalarına ve kalitesine yapılan vurguya karşın katılımcıların karşılaştıkları sorunlar ile etkin bir şekilde başa çıkma stratejilerini yeterince geliştiremedikleri sonucuna varılabilir. Bu durumun kısır bir döngü yaratarak katılımcıların duraklamaları verimli bir şekilde kullanmalarına neden olmakta, uzayan çeviri süreleri ile çevirilerin kabuledilebilirliği arasında doğrudan bir ilişki olmadığına işaret etmektedir.

2.5. Metin Silme Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Metin Silme değişkeni katılımcıların çeviri işi süresince sildikleri karakter sayısından oluşmaktadır. Jakobsen (2003), Gile (2009) ve Panizzon (2012), metin silme işlemlerini tekrar düşünme, gözden geçirme, kuşku, karamsarlık ve çeviri zorluğu gibi görüngülerle ilişkilendirmektedirler. Bu tez çalışmasında metin silme işlemine ilişkin veriler Ekim 2013'te 1., 2., 3. ve 4. sınıflar için sırasıyla 384.83, 336.12, 293.76 ve 246.7 karakter olarak gerçekleşirken Mayıs 2014'te ilgili değerlerin sırasıyla 277.33, 228.55, 249.5 ve 343.22 karakter olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Ekim 2013 uygulamasında elde edilen verilerin giderek azaldığı dikkat çekmektedir. Bu örüntüden, Gile ve Panizzon'un dile getirdiklerinden hareketle 1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe katılımcıların daha emin bir

şekilde çeviri kararları aldıkları, kendilerine güvendikleri, çevirilerini daha az gözden geçirme gereksinimi duydukları ve daha az çeviri zorluklarıyla karşılaştıkları sonucuna varılabilir. Mayıs 2014 uygulamasından elde edilen verilerin Ekim 2013 uygulamasından elde edilen verilerin neredeyse tam tersi bir örüntü sergilediği görülmektedir. Mayıs 2014 oturumunda elde edilen verilerden 4. sınıf katılımcılarının erek metin üretimi sürecinde Ekim 2013 oturumundaki edimlerine kıyasla en fazla çabayı sarf ettiği, en fazla gözden geçirme işlemini gerçekleştirdiği ve dolayısıyla aldıkları çeviri kararlarından emin olmadıkları sonucu çıkarılabilir. Gile (2009: 17-18)'e göre bu tür sorunların çözümü kuramsal bilgi eğitiminden geçmektedir. Gile, sınıflar arasındaki bu performans farkını yaratanın bir çeviri eğitim programında verilen kuramsal bilgi ve bu bilginin çeviri sürecinde kuşku ve zorluk yaşayan öğrencilere sağladığı açıklama gücü (explanatory power) ve güven duygusu olduğunu dile getirmektedir. Gile, kuramsal bilginin çeviri görüngüsünü, çeviri zorluklarını ve öğretim elemanının kazandırmaya çalıştığı çeviri strateji ve taktiklerini daha iyi anlamaya yardımcı olduğunu; kuramsal eğitimin sonucunda ise öğrencilerin stratejik ve taktiksel hatalar yapmaktan kaçınabileceklerini, dil kullanımı açısından daha tutumlu davranacaklarını, eğitim süresince karşılaşmayıp gerçek hayatta karşılaştıkları yeni çeviri durumlarına daha kolay uyum sağlayabileceklerini ve gerçek iş ortamlarında profesyonel ve etkili olmayan, zaman kaybettiren uygulama ve yaklaşımdan kaçınabildiklerini belirtmektedir.

Katılımcılar, İstanbul Üniversitesi İngilizce Mütercim-Tercümanlık öğrencileridir. Söz konusu bölümde kuramsal bilgi odaklı derslerin ağırlıklarına bakıldığında öğrencilerin Gile'in dile getirdiği bilgi ve becerilere sahip olması beklenir ancak bu bulgular katılımcıların kuram ile işlem arasındaki bağlantıyı kurmada sorun yaşadıklarını göstermektedir.

3. Translog ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan Elde Edilen Veriler Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Bu başlık altında Translog ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan elde edilen veriler ile gerçekleştirilen korelasyon çözümlerinin sonuçları değerlendirilecektir.

1. sınıftan 4. sınıfa ilerledikçe çeviri süresinin arttığı ve buna koşut olarak çeviri kalitesinin de görece olarak arttığı dile getirilmişti. Buna karşın çeviri süresi ve çeviri edinci arasında öngörülen bu örüntünün istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki doğurmadığı bulunmuştur. Benzer şekilde Inge Livbjerg ve Inger M. Mees (2003: 132) ile Sanjun Sun ve Gregory M. Shreve (2014: 119) de çeviri süresi ve çeviri kalitesi arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır.

Öte yandan, çeviri hızı ve Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu değişkenleri arasındaki ilişkinin sorgulandığı korelasyon çözümleri sonucunda çeviri hızı ile sözcük boyutu ve tümce boyutu değişkenleri arasında istatistiksel olarak ters, zayıf ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Alan yazın taramasından bu bulgunun bir ilk olduğu sonucu çıkarılmıştır.

Diğer bir Translog değişkeni olan metin silme ile Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu değişkenleri arasında yapılan korelasyon çözümleri, metin silme değişkeni ile tümce boyutu, metin boyutu ve genel başarı değişkenleri arasında ters, zayıf ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Alan yazında benzer bir ilişki bulunamamıştır.

Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu değişkenleri ile anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığı sorgulanan bir başka Translog değişkeni de duraklamadır. Yapılan korelasyon çözümleri sonucunda duraklama süresi ile sözcük boyutu arasında doğrusal, zayıf ve anlamlı; duraklama süresi ile tümce boyutu arasında doğrusal, orta düzeyde ve anlamlı; duraklama sayısı ve genel başarı arasında doğrusal, zayıf ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Hansen (2002: 45), duraklama ve [genel] çeviri kalitesi arasında anlamlı bir korelasyon bulamamıştır. Bu tez çalışmasında duraklama ile sözcük boyutu, tümce boyutu ve genel başarı arasında elde edilen anlamlı ilişkiler Hansen'in sonucunu çürütür niteliktedir. Bu bulgulardan duraklama süresinin sorun-çözüm-hata üçlüsü üzerine

kurgulanan sözcük ve tümce boyutlarından elde edilen puanlar üzerinde etkisi olduğu düşünülebilir. Çünkü bu boyutlar ile katılımcıların kaynak dil edinçleri ve bilgi okuryazarlıkları konusunda bilgi edinmek amaçlanmıştır.

Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu değişkenleri ile ilişkisi sorgulanan son Translog değişkeni Toplam Etkinlik'tir. Toplam etkinlik; yazma, silme, metiniçi gezinim gibi erek metin oluşturma süreciyle doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili bütün işlemleri içermektedir. Yapılan korelasyon çözümlenmeleri sonucunda Toplam Etkinlik ile Çeviri Edinci Değerlendirme Şablonu'ndan elde edilen değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

KAYNAKÇA

Association of College &
Research Libraries:

**Information Literacy Competency Standards
for Higher Education**, 2000, (Çevrimiçi)

<http://www.acrl.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/standards.pdf>, 25 Nisan 2013.

Akalın, Rahman ve Gündoğdu,
Mehmet:

“Akademik Çeviri Eğitiminin Temel İlkeleri
Üzerine Düşünceler: Uygulanan Ders İzlemleri
Bağlamında Hedefler ve Beklentiler”, **Mersin
Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. 6,
No: 1, 2010, s. 79-93.

Akbulut, Ayşe Nihal:

Söylenceden Gerçekliğe, İstanbul,
Multilingual, 2004.

Akbulut, Ayşe Nihal:

“Özerk bir Bilim Dalı olarak Çeviribilim – Adı
ve Kimliği”, **IV. Uluslararası Dil, Yazın ve
Deyişbilim Sempozyumu Bildirileri Kitabı**,
Haz. Ali Osman Öztürk, Nevide Akpınar-Dellal
ve Umut Balcı, 17-19 Haziran 2005, Çanakkale,
2005, s.103-113.

Aksoy, Berrin:

"Sosyal Bilimler Metinleri Çevirisi", **Hacettepe
Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, C. 16,
No: 2, 1997, s. 21-27.

Baaijen, Veerle M., Galbraith,
David ve de Glopper, Kees:

"Keystroke Analysis:
Reflections on Procedures and Measures",

Written Communication, C. 3, No: 29, 2012,
s. 246-277.

Baker, Mona:

In Other Words: A Coursebook on Translation, London/Newyork, Routledge, 2011.

Bayer-Hohenwarter, Gerrit:

"Comparing translational creativity scores of students and professionals: flexible problem-solving and/or fluent routine behavior", **New Approaches in Translation Process Research**, Haz. Fabio Alves, Susanne Göpferich ve Inger M. Mees, Copenhagen Studies in Language 39, Copenhagen, Samfundslitt, 2010, s. 83 - 111.

Bayer-Hohenwarter, Gerrit:

"“Creative Shifts” as a Means of Measuring and Promoting Translational Creativity", **Meta: Translators' Journal**, C. 56, No: 3, 2011, s. 663-692.

Bayram, Nuran:

Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi, Bursa, Ezgi Kitapevi, 2009.

Boase-Beier, Jean:

"Stylistics and Translation", **The Oxford Handbook of Translation Studies**, Haz. Kirsten Malmkjær ve Kevin Windle, Oxford, Oxford University Press, 2011, s.71-82.

Bulut, Alev:

Çeviride Dil ve Metin, İstanbul, İstanbul

Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi
Yayımları, No:2, 2002.

Carl, Michael ve Buch-
Kromann, Matthias:

"Correlating Translation Product and
Translation Process Data of Professional and
Student Translator", **EAMT Bildiri Kitabı**,
Haz. François Yvon ve Viggo Hansen, St.
Raphael, Fransa, 2010.

Castillo, Luis M.:

"Acquisition of translation competence and
translation acceptability: An experimental
study", **Translation and Interpreting**, C. 7,
No: 1, 2015, s. 72 - 85.

Chien, Chin-Wen:

"EFL Undergraduates' Awareness of
Translation Errors in Their Everyday
Environment", **Journal of Language Teaching
and Research**, C. 6, No: 1, 2015, s. 91-98.

Chesterman, Andrew:

Memes of Translation,
Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins
Publishing, 2000.

Chesterman, Andrew:

"Bridge Concepts in Translation Sociology",
Constructing a Sociology of Translation, Haz.
Michaela Wolf ve Alexandra Fukari,
Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins
Publishing, 2007, s. 171-186.

Chi, Michelene T. H., Glaser,
Robert ve Rees, Ernest:

"Expertise in problem solving", **Advances in the Psychology of Human Intelligence**, Haz. R. J. Sternberg, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1982.

Connolly, Paul:

Quantitative Data Analysis in Education: A critical introduction using SPSS, New York, Routledge, 2007.

Croft, Jeannette ve Harris,
Freda:

Government Consumer Safety Research: Writing Safety Instructions for Consumer Products, Londra, Consumer Affairs Directorate, Department of Trade and Industry, 1998, (Çevrimiçi)
<http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/+http://www.dti.gov.uk/homesafetynetwork/pdf/saftyins.pdf>, 03 Mart 2014.

de Beaugrande, Robert-Alain ve
Dressler, Wolfgang U.:

Introduction to Text Linguistics, London, Longman, 1981.

de Vaus, David, A.:

Surveys in Social Sciences, St. Leonards/Australia, Routledge, 2002.

Diaz-Cintas, Jorge: "Subtitling: Theory, practice and research", **Routledge Handbooks in Applied Linguistics**, Haz. Carmen Millán ve Francesca Bartrina, New York, Routledge,

2013, s. 273-287.

Dimitrova, Birgitta, E.:

Expertise and Explication in the Translation Process, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing, 2005.

Dimitrova, Birgitta E. ve
Jonasson, Kerstin:

Translation Ability and Translational Competence: Expert and Novice Use of Dictionaries, Stockholm, Symposium on Translation and Interpreting, 1999.

Dragsted, Barbara:

"Segmentation in translation: Differences across levels of expertise and difficulty", **Target**, C. 17, No: 1, 2005, s. 49 – 70.

Ehrensberger-Dow, Maureen ve
Ricketts, Chris:

"What's wrong with our Swiss students' English? An analysis of advanced learners' written productions", **Bulletin VALS-ASLA**, C. 77, 2003, s. 103 - 121.

Ehrensberger-Dow, Maureen ve
Jekat, Susanne, J.:

"Languages in contact: The influence of language activation and competing language patterns on translation performance", **Linguistik online**, C. 23, No: 2, 2005, s.77 - 92.

Ehrensberger-Dow, Maureen
ve Perrin, Daniel:

"Capturing translation processes to access metalinguistic awareness", **Across Language and Cultures**, C. 10, No: 2, 2009, s. 275 - 288.

- Ericsson, Anders K. ve Smith, Jacqui: **Towards a General Theory of Expertise: Prospects and Limits**, Cambridge-New York, Cambridge University Press, 1991.
- Ericsson, Anders K. ve Charness, Neil: **Expert Performance: Its Structure and Acquisition**, American Psychologist, 1994.
- Eruz-Esen, Sakine: **Çeviride ve Çeviri Eğitiminde Koşut Metinler**, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Yayınları, 2000.
- Eruz-Esen, Sakine: **Çeviriden Çeviribilime**, İstanbul, Multilingual, 2003.
- Eruz-Esen, Sakine: **Akademik Çeviri Eğitimi – Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi**, İstanbul, Multilingual, 2008.
- European Committee for Standardization: **EN 15038**, Haziran 2006, (Çevrimiçi) <http://web.letras.up.pt/egalvao/prEN-15038.pdf>, 20 Nisan 2013.
- Evans, James D.: **Straightforward statistics for the behavioral sciences**, Pacific Grove, CA, Brooks/Cole Publishing, 1996.
- Eymen, U. Erman: **SPSS 15.0 Veri Analiz Yöntemleri**, İstatistik Merkezi Yayın No: 1, 2007, (Çevrimiçi)

<http://www.istatistikmerkezi.com>, 25 Ocak 2015.

Farrokh, Parisa:

"Analysing of EFL Learners' Linguistic Errors: Evidence from Iranian Translation Trainees", **Theory and Practice in Language Studies**, C. 1, No: 6, 2011, s. 676 - 680.

Fraser, Janet:

"Mapping the Process of Translation", **Meta: Translators' Journal**, C. 41, No: 1, 1996, s. 84 - 96.

Field, Andy:

Discovering Statistics Using SPSS, Londra, Sage Publications, 2009.

Gile, Daniel:

Efforts and Models in Interpreting and Translation Studies, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing, 2009.

Gile, Daniel:

Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing, 2009.

Göpferich, Susanne ve
Jaaskelainen, Riita:

"Process Research into the Development of Translation Competence: Where are We, and Where do We Need to Go?", **Across Languages and Cultures**, C. 10, No: 2, 2009, s. 169 – 191.

Göpferich, Susanne:

"The Translation of Instructive Texts from a Cognitive Perspective: Novices and Professionals Compared", **New Approaches in Translation Process Research**, Haz. Susanne Göpferich, Fabio Alves ve Inger M. Mees, Copenhagen Studies in Language 39, Copenhagen, Samfundslitteratur, 2010, s. 5 – 52.

Grice, Herbert, P.:

"Logic and Conversation", **Syntax and Semantics 3: Speech Act**, Haz. Peter Cole ve L. Morgan Jerry, Newyork, Academic Press, 1975, s. 41-58.

Halliday, Michael A. K. ve Hasan, Ruqaiya:

Cohesion in English, Londra, Longman, 1976.

Halliday, Michael A. K. ve Christian, Matthiessen M. I. M.:

An Introduction to Functional Grammar, Londra, Hodder Arnold, 2004.

Hansen, Gyde:

"Zeit und Qualität im Übersetzungsprozess", **Copenhagen Studies in Language**, No: 27, 2002, s. 29-54.

Hatim, Basil ve Mason, Ian:

Discourse and the Translator, Londra/New York, Longman, 1990.

Jakobsen, Arnt L.:

"Effects of Think Aloud on Translation Speed, Revision and

- Segmentation", **Triangulating Translation**, Haz. Fabio Alves, Amsterdam, John Benjamins Publishing, 2003, s. 69 - 95.
- Jääskeläinen, Riita: "Hard Work Will Bear Beautiful Fruit. A Comparison of Two Think-Aloud Protocol Studies", **Meta: Translators' Journal**, C. 41, No: 1, 1996, s. 60-74.
- Kansu-Yetkiner, Neslihan: **Çeviribilim Edimbilim İlişkisi Üzerine**, İzmir, İzmir Ekonomi Üniversitesi Yayınları, Yayın no: 52, 2009.
- Karatay, Halit: "Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Düzeyi ile Tutarlı Metin Yazma Arasındaki İlişki", **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, C. 7, No: 13, 2010, s. 373 - 385.
- Koby, Geoffrey S. ve Champe, Gertrude G.: "Welcome to the Real World: Professional Level Translator Certification", **International Journal for Translation and Interpreting Research**, C. 5, No:1, 2013, s. 156 - 173
- Koehn, Philipp: "A process study of computer-aided translation", **Machine Translation Journal**, C. 23, No: 4, 2009, s. 241 - 263.
- Koehn, Philipp ve Germann, "The Impact of Machine Translation Quality on

- Ulrich: Human Post-editing", **Workshop on Humans and Computer-assisted Translation Bildiri Kitabı**, Gothenburg/Sweden, 2014, s. 38 – 46.
- Kościałkowska-Okońska, Ewa: "Researching Translation Competence: The Expert Problem", **Correspondences and Contrasts in Foreign Language Pedagogy and Translation Studies**, Haz. Katarzyna Piątkowska ve Ewa Kościałkowska-Okońska, Polonya, Springer, 2013, s. 219 - 232.
- Krings, Hans, P.: **Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht: eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern**, Gunter Narr Verlag Tübingen, 1986.
- Kumpulainen, Minna: "On the operationalisation of 'pauses' in translation process research", **The International Journal for Translation & Interpreting Research**, C. 7, No: 1, 2015, s. 47 - 58.
- Lacruz, Isabel, Shreve, Gregory M. ve Angelone, Erik: "Average Pause Ratio as an Indicator of Cognitive Effort in Post-Editing: A Case Study", **AMTA 2012 Workshop on Post-Editing Technology and Practice Bildiri Kitabı**, Haz. Sharon O'Brien, Michel Simard and Lucia Specia, 2012, s. 21 - 30.

- Lacruz, Isabel, Denkowski, Michael ve Lavie, Alon: "Cognitive Demand and Cognitive Effort in Post-Editing ", **AMTA 2014 Third Workshop on Post-Editing Technology and Practice Bildiri Kitabı**, Haz. Sharon O'Brien, Michel Simard and Lucia Specia, 2014, s. 73 - 84.
- Livbjerg, Inge ve Mees, Inger M.: "Patterns of dictionary use in non-domain-specific translation", **Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research**, Haz. Fabio Alves, Amsterdam, John Benjamins Publishing, 2003, s. 123 - 136.
- Lörscher, Wolfgang: "A Psycholinguistic Analysis of Translation Process", **Meta: Translator's Journal**, C. 41, No: 1, 1996, s. 26-32.
- Martín, Ricardo M.: "A Blurred Snapshot of Advances in Translation Process Research", **MonTI Special Issue – Minding Translation**, Özel Sayı 1, 2014, s. 49 - 84.
- Massey, Gary ve Ehrensberger-Dow, Maureen: "Investigating information literacy: a growing priority in translation studies", **Across Languages and Cultures**, C. 12, No: 2, 2011, s. 193 – 211.
- Mossop, Brian: "What should be taught at translation school?", **Innovation in Translator and Interpreter**

- Training**, 2000, (Çevrimiçi)
<http://www.fut.es/~apym/symp/mossop.html>,
22 Nisan 2013.
- Murcia-Bielsa, Susana: "Instructional Texts in English and Spanish: A Contrastive Analysis", Yayınlanmamış Doktora Tezi, İspanya, Universidad de Cordoba, 1999.
- Neubert, Albrecht: "Competence in Language, in Languages, and in Translation", **Developing Translation Competence**, Haz. Christina Schaffner ve Beverly Adab, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing, 2000, s. 3-18.
- Newmark, Peter: **A Textbook of Translation**, Londra, Longman, 1995.
- Nord, Christiane: **Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis**, Amsterdam/Atlanta GA, Rodopi, 2006.
- Orozco, Mariana ve Albir, Amparo, H.: "Measuring Translation Competence Acquisition", **Meta: Translators' Journal**, C. 47, No: 3, 2002, s. 375 - 402.
- Özkan, Bülent: "Türkçenin öğretiminde sıfatların eşdizim sözlüğü - yöntem ve uygulama", **E-Uluslararası**

Eğitim Araştırmaları Dergisi, C. 1, No: 2,
2010, s. 51 - 65.

Özsoy, Sumru A., Erk-Emeksiz,
Zeynep, Turan, Ümit D. ve
Uzun, Leyla:

Genel Dilbilim II, Eskişehir, Anadolu
Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, No:
1410, 2011.

PACTE:

“Acquiring Translation Competence:
Hypotheses and Methodological Problems in a
Research Project”, **Investigating Translation**,
Haz. Allison Beeby, Doris Ensinger ve Marisa
Presas, Amsterdam, John Benjamins Publishing,
2000, 99 - 106.

PACTE:

"Building a Translation Competence Model",
**Triangulating Translation: Perspectives in
Process Oriented Research**, Haz. Fabio Alves,
Amsterdam, John Benjamins Publishing, 2003,
s. 43 - 66.

PACTE:

"Investigating Translation Competence:
Conceptual and Methodological Issues", **Meta:
Translators' Journal**, C. 50, No: 2, 2005, s.
609 - 619.

PACTE:

"Results of the Validation of the PACTE
Translation Competence Model: Acceptability
and Decision Making", **Across Languages and
Cultures**, C. 10, No: 2, 2009, s. 207 - 230.

- Popescu, Teodora: "A Corpus-based approach to translation error analysis. A case-study of Romanian EFL learners", **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, C. 83, 2013, s. 242 – 247.
- Panizzon, Raffaella: "Acquiring Translation Competence Through the Use of Subtitling: Enhancing Language Learning Through Translation and Translating", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Università Degli Studi di Padova, 2013.
- Pinto, Maria ve Sales, Dora: "INFOLITRANS: A Model for the Development of Information Competence for Translators", **Journal of Documentation**, C. 64, No: 3, 2008, s. 413 - 437.
- Pym, Anthony: "Translation Error Analysis and the Interface with Language Teaching", **The Teaching of Translation**, Haz. Cay Dollerup ve Anne Loddegaard, Amsterdam, John Benjamins Publishing, 1992, s. 279 - 288.
- Pym, Anthony: "Training translators – ten recurrent naiveties", **Translating Today 2**, No:2, 2005, s. 3 - 6.
- Pym, Anthony: "Translator Training", (Çevrimiçi) <http://usuaris.tinet.cat/apym/on->

line/training/2009_translator_training.pdf, 26
Nisan 2013.

Raido, Vanessa, E.:

"Developing Web Searching Skills in Translator Training, Developing Web Searching Skills in Translator Training", **Revista Electrónica de Didáctica de la Traducción y la Interpretación**, No: 6, 2011, s. 57-77, (Çevrimiçi) <http://www.redit.uma.es/Archiv/n6/4.pdf>, 22 April 2013.

Rothe-Neves, Rui:

"The influence of working memory features on some formal aspects of translation performance", **Triangulating Translation**, Haz. Fabio Alves, John Benjamins Publishing, 2003, s. 97 - 122.

Sager, Juan C.:

"Text Types and Translation", **Text Typology and Translation**, Haz. Anna Trosberg, Amsterdam, John Benjamins Publishing, 1997, s. 25 - 41.

Saldanha, Gabriela ve O'Brien,
Sharon:

Research Methodologies in Translation Studies, New York, Routledge, 2013.

Sánchez, Catalina D.:

"Proficiency Guidelines to Determine Levels of Communicative Translation Competence in Translation Training", Yayınlanmamış Doktora

Tezi, Universidad Nacional, 2007.

Sanders, Ted ve Maat, Pander
H.:

"Cohesion and Coherence", **Concise Encyclopedia of Semantics**, Haz. Keith Allan, Büyük Britanya, Elsevier Ltd, 2009, s. 92 - 97.

Schaffner, Christina:

"Running before Walking? Designing a Translation Program at Undergraduate Level", **Developing Translation Competence**, Haz. Christina Schaffner ve Beverly Adab, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing, 2000, s. 143 - 156.

Schrijver, Iris, van Vaerenbergh,
Leona ve van Waes, Luuk:

"Transediting in students' translation processes", **Artesis VT working papers**, No: 1, 2011, s. 1-31.

Séguinot, Candace:

"Knowledge, Expertise and Theory in Translation", **Translation in Context: Selected Contributions from the EST Congress**, Haz. Andrew Chesterman, Natividad Gallardo San Salvador ve Yves Gambier, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing, 2000, s. 87 - 104.

Setton, Robin:

"Corpus-Based Interpreting Studies (CIS): Overview and Prospects", **Corpus-Based Translation Studies: Research and Applications**, Haz. Alet Kruger, Kim Wallmach

- ve Jeremy Munday, Great Britain, Continuum International Publishing Group, 2011, s. 33 - 75.
- Sjørup, Annette, C.: "Cognitive effort in metaphor translation: An eye-tracking and key-logging study", Yayınlanmış Doktor Tezi, Copenhagen Business School, 2013.
- Smith, Timothy, P.: **Manufacturer's Guide to Developing Consumer Product Instructions**, Washington, 2003, (Çevirimiçi) <http://www.cpsc.gov/PageFiles/103077/guide.pdf>, 03 Mart 2014.
- Sun, Sanjun ve Shreve, Gregory M.: "Measuring translation difficulty: An empirical study", *Target, C.* 26, No: 1, 2014, s. 98 – 127.
- Şenöz-Ayata, Canan: **Şenöz-Ayata, Canan: Almanca ve Türkçede Metin Türü olarak Yazın Eleştirisi**, İstanbul, Mavi Bulut Yayıncılık, 2003.
- Türk Dil Kurumu: **Güncel Türkçe Sözlük**, (Çevrimiçi) http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.571628b293c1d9.21505469, 12 Mart 2014.
- Tirkkonen-Condit, Sonja: "The Monitor Model Revisited: Evidence from Process Research", **Meta: Translators' Journal**, C. 50, No: 2, 2005, s. 405 - 414.

- Tosun, Cengiz: "Çeviride Anlam Boyutu", **Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi**, No: 1, 1991, s. 85 - 103.
- Vandepitte, Sonia: "Translating Instructive Texts", **Hermes – Journal of Language and Communication Studies**, No: 40, 2008, s. 69 - 82.
- van Leuven-Zwart, Kitty M.: "Translation and original: Similarities and dissimilarities I", **Target**, C. 1, No: 2, 1989, s. 151 - 181.
- van Waes, Luuk, Leijten, Mariëlle ve van Weijen, Daphne: "Keystroke logging in writing research: Observing writing processes with Inputlog", **Journal of German as a Second Language**, No: 2 - 3, 2009, s. 41 - 64.
- Vardar, Berke: **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü**, İstanbul, Multilingual, 2002.
- Whyatt, Bogusława: **Translation as a Human Skill: From Predisposition to Expertise**, Adam Mickiewicz University Press, Poznań, 2012.
- Yamada, Masaru: "Revising text: An Empirical Investigation of Revision and the Effects of Integrating a TM and MT System into the Translation Process", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Rikkyo University, 2011.

Yazıcı, Mine: **Çeviribilimin Temel Kavram ve Kuramları,** İstanbul, Multilingual, 2005.

Yazıcı, Mine: **Yazılı Çeviri Edinci,** İstanbul, Multilingual, 2007.

Yazıcı, Mine: **Çeviribilimde Araştırma,** İstanbul, Multilingual, 2011.

Yücel, Faruk: Etkili Bir Çeviri Eğitimi, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** C. 2, No: 22, 2007, s. 144 – 155.

Zabawa, Marcin: "From English into Polish, from Polish into English: On Errors in Students' Literary Translations", **Correspondences and Contrasts in Foreign Language Pedagogy and Translation Studies,** Haz. Katarzyna Piątkowska ve Ewa Kościałkowska-Okońska, Polonya, Springer, 2013, s. 257 - 273

EKLER

EK 1: ÇEVİRİ EDİNCİ DEĞERLENDİRME ŞABLONU ÖRNEĞİ -

EKİM 2013 (KATILIMCI MP)

SORUN DÜZLEMLERİ VE TÜRLERİ	EREK METİN BAĞLAMI	HATA					ÇÖZÜM	
		AH	MH	ÇOK CİDDİ	CİDDİ	KABUL EDİLEBİLİR	KISMEN KABUL EDİLEBİLİR	KABUL EDİLEBİLİR
A. Sözcük Düzleminde Sorunlar								
A¹. Sözcükler ve teknik terimler								
1. Strap	Askıyı bebeklerin veya...							4
2. Camera	Kamera askısının...	-16			-4			
3. Battery	Bataryaları kullanırken.. .						2	
4. to observe	...tedbirleri alınız.							4
5. (supplied)	(size tedarik edilen)							4
6. to short	...kısa devre yaptırmayın .							4
7. unplugged	...fişinin [prize] takılı						2	

	olmamasın a...							
8.	upside down	Bataryayı ters şekilde...						4
9.	backwards	Bataryayı ters şekilde...						4
10.	heat	...aşırı ısıdan...						4
11.	immerse	Sudan muhafaza edin...						4
12.	terminal cover	...bağlantı ucunu çıkarm.	-4		-8			
13.	discoloration	Renk değişikliği ve şekil bozukluğu gibi...						4
14.	deformation	Renk değişikliği ve şekil bozukluğu gibi...						4
BOYUT TOPLAM	28							
B. Tümce Düzleminde Sorunlar								
B¹. Öbekselle Sorunlar								
15.	when fully discharged	Bataryalar tamamen boşaldığında						4

	a...							
16. replace the terminal cover	...bağlantı ucunu çıkarın.	-4		-8				
17. when no charge remains	Şarjı tamamen bittiğinde...							4
18. to avoid damage	Ürüne zarar vermemek için...							4
19. immediately after usekullanımdan [hemen] sonra...	-4			-4			
20. discontinue use immediately	...kullanmaya devam etmeyin.					-2		
TOPLAM						-2		
B². Eşdizimsel Sorunlar								
21. to place the strap around the neck	Askıyı ... boynuna takmayın.							4
22. to observe proper precautions	...gerekli tedbirleri alın.							4
23. to handle batteries	Bataryayı kullanırken..							4
24. to replace batteries	Pilleri yerleştirme den önce...	-4			-4			
25. batteries may leak/batteries are prone to leakage	...elektrik kaçağı	-8		-8				

	yapabilir.							
TOPLAM	0							
BOYUT TOPLAM	-2							
D. Metinsel Düzlemde Sorunlar								
D¹. Metin Türüne Özgü Sorunlar								
26. Nicelik	Batarya kullanımdan sonra veya batarya takılı olarak...					-2		
TOPLAM	-2							
27. Nitelik	Bataryayı ters şekilde yerleştirme yin [yerleştirmeye çalışmayın]	-4			-4			
	Batarya [Makineye] takılı olarak uzun süre kullanıldığında...	-4			-4			
	...aşırı ısıdan ve-[veya] sudan...	-2			-4			
	EN-EL9 lityum	-4			-4			

	[iyon] bataryayı kullanın .							
TOPLAM		-20						
28. Tarz	Pilleri yerleştirme den önce ürünü kapatın.	-4			-4			
TOPLAM		-4						
29. Bağınıt								
TOPLAM		0						
D². Bağlaşıklık/Bağdaşıklık								
30. Gönderim								
31. Değıştirim								
32. Eksilti Yapı								
33. Bağlaçlar								
34. Sözcüksel bağlaşıklık								
TOPLAM		0						
C3. Kesit								
TOPLAM		0						
BOYUT TOPLAM		-26						

C4. Erek Dilbilgisi	şarz		-2		-4			
BOYUT TOPLAM	-4							
GENEL BAŞARI PUANI	-4							

EK 2: ÇEVİRİ EDİNCİ DEĞERLENDİRME ŞABLONU ÖRNEĞİ -

MAYIS 2014 (KATILIMCI MP)

SORUN DÜZLEMLERİ VE TÜRLERİ	EREK METİN BAĞLAMLI	HATA					ÇÖZÜM	
		HATANIN TÜRÜ		HATANIN SEVİYESİ			KISMEN KABUL EDİLEBİLİR	KABUL EDİLEBİLİR
		AH	MH	ÇOK CİDDİ	CİDDİ	KABUL EDİLEBİLİR		
A. Sözcük Düzleminde Sorunlar								
A ¹ . Sözcükler ve teknik terimler								
1. booster seat	çocuk koltukları	-16		-8				
2. outgrown	Büyüyen	-4			-4			
3. belt-positioning	Emniyet kemeri ayarlanabilir	-4			-4			
4. child safety seat	Çocuk güvenlik koltuğuna						4	
5. 4 feet 9 inches	1,45 metreden kısa						4	
6. 40 pound	18 kg						4	
7. state and provincial laws	Türkiye'deki yasalara göre						4	
8. seat cushion	Koltuk						4	

	minderi							
9. Slouch	...sarkmadan dik bir şekilde...							4
10. lap belt	Karın emniyet kemeri	-4			-4			
11. shoulder belt	emniyet kemeri					-2		
BOYUT TOPLAM		6						
B. Tümce Düzleminde Sorunlar								
B¹. Öbekselsel Sorunlar								
15. no longer properly fit in a child seat	Bebek koltuğuna sığmayan	8			-8			
16. upward to 100 pounds	Maksimum 50 kg	8			-8			
17. sit all the way back against their vehicle seat back	ÇY	4			-4			
18. centered on the shoulder and chest	Emniyet kemeri omuz ve göğüs hizasında mı?	4			-4			
TOPLAM		-24						
B². Eşdizimsel Sorunlar								
19. until you can answer YES	Aşağıdaki soruların TÜMÜne							4

	EVET cevabın 1 veremiy orsanız							
20. with knees bent comfortably at the edge of the cushion	Çocuğun uz arabada koltuk minderi nin ucunda dizleri bükülmü ş bir şekilde rahatça oturabi lir mu?							4
21. rest low across the hips	Karın emniyet kemerini kalçanın aşağısı nda mı kalıyor ?	8		-8				
TOPLAM		0						
BOYUT TOPLAM		-24						
C. Metinsel Düzlemde Sorunlar								
C¹.Metin Türüne Özgü Sorunlar								
22. Nicelik	sığmaya n çocukla r (genell		1		-4			

	ikle boyu 1,45 metrede n kısa olan çocukla r)							
23.								
TOPLAM		-4						
24. Nitelik	40 kilogram [36 kg yerine]	8		-8				
TOPLAM		-8						
25. Tarz	Çocuk koltuğu nu her zaman karın ve omuzdan bağlana n emniyet kemerini ile beraber kullanı n.	4			-4			
TOPLAM		-4						
26. Bağıntı								
		0						
TOPLAM								
C²								

Bağlaşıklık/Bağdaşıklık								
27. Gönderim								
28. Değiştirim								
29. Eksiltili Yapı								
30. Bağlaçlar								
31. Sözcüksel bağlaşıklık								
C ³ . Kesit								
TOPLAM	0							
BOYUT TOPLAM	-16							
C ⁴ . Ereğ Dilbilgisi	TÜMÜne		1		-4			
BOYUT TOPLAM	-4							
GENEL BAŞARI PUANI	-38							

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet Yıldız, 1981 yılında Antalya'nın Gazipaşa ilçesinde doğdu. Lise eğitimini, 1999 yılında Gazipaşa Yabancı Dil Ağırlıklı Lise'de tamamladı. 1999 yılında girdiği Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümünden 2003 yılında "Manifestation of Christian Elements in *The Lord of the Rings* and *The Fairie Queene*" başlıklı bitirme tezi ile mezun olarak filolog ünvanı aldı. 2008 yılında yine aynı üniversitenin İngiliz Dili Eğitimi programından "A Comparative Study into the Effect of Using Short Stories in EFL Classes on Vocabulary Instruction" başlıklı tezi tamamlayarak yüksek lisans derecesini aldı.

Yıldız, TÜBİTAK'tan burs kazanarak doktora çalışmasını daha güvenilir temellere oturtmak adına Ocak 2015 ile Haziran 2015 tarihleri arasında Kent State University'nin (ABD) çeviribilim programında "Yazılı Çeviri Edincinin Ölçülmesi" başlıklı araştırmayı gerçekleştirdi. Yine aynı amaçla 29 Haziran ila 03 Temmuz 2015 tarihlerinde European Society for Translation Studies'in Krakow'da (Polonya) düzenlediği "Training Seminar for Translation Teachers" adlı seminere katıldı.

Araştırma alanları arasında; çeviri edinci ve kalitesinin ölçülmesi, çeviri eğitimi, çeviri edincinin gelişimi, çeviribilim-odaklı veri toplama araçları ve özel alan çevirileri yer almaktadır. Yıldız, 2016 itibariyle Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Batı Dilleri ve Edebiyatları bölümünde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır.