

Prof. Dr. Nilüfer Tapan
İstanbul Üniversitesi
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Eğitimde Yeniden Yapılanma Çerçevesinde Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirim Sürecine Eleştirel Bir Bakış

ABSTRACT

A critical approach to the education-prozess of German Language Teachers: in context of education-reform in Turkey

In recent years, changing world conditions have rendered learning a foreign language obligatory. Accordingly, this fact has revealed the obligation of approaching problems in foreign language teaching/ learning more consciously all over the world. In this context, to review the porgrammes of foreign language teacher training institutions will bring about training more qualified foreign language teachers and, as a consequence more more qualified foreign language teaching and learning will be must. Also, in our country which is in the process of joining European Union and where foreign language is getting more and more important, it needs to be reviewed the programmes of foreign language teacher training institutions depending on this new view. In this article written in the framework of these ideas, the recent programme applied in German Language Teaching Departments of Education Faculties from 1998-99 Academic Year on and target German Language Teacher are examined in terms of discussed contemporary approaches to German discussion and new suggestions will be forward.

Bilgi çağının hızlı değişimlerini yaşayan dünyamızda insanlar ve toplumlararası ilişkiler de hem değişime uğramakta hem de yoğunlaşmaktadır. Türkiye bugünün yoğun ilişkiler ağı içerisinde etkin ve üretken bir biçimde yerini almak istiyorsa, kendi koşullarından yola çıkarak günümüz dünyasının beklentilerine yanıt vermek zorundadır. Beklentilere verilecek sağlıklı yanıtlar ise bireysel ve toplumsal düzlemde kurulacak iletişimin ön koşulu olan "öteki"nin dilini/ dillerini bilme sorununu çözerek gerçekleştirilebilir ancak. Bu durumda yabancı dil/ diller bilmek kaçınılmazdır. Yabancı dil öğrenmeye duyulan ve gittikçe alışılmışın dışında artış gösteren gereksinimler ve bu

gereksinimlerin gerekli kıldığı amaçlara ulaşabilme arayışları, tüm dünya ülkelerinde yabancı dil öğrenme/ öğretilme politikalarının yeniden ele alınmasına yol açmıştır. Son yıllarda ülkemiz insanı yabancı dil bilmenin önemini gün geçtikçe daha çok kavramaktadır, öyle ki yabancı dil bilmenin gereği ile ilgili olarak toplumca bir uzlaşma içinde olduğumuz söylenebilir. Erken yaşta yabancı dil öğretimini destekleyen ve örgün eğitim kurumlarında yabancı dil öğretimini 4. sınıfa indiren *1997 Eğitim Reformu* ya da programlarında yabancı dile yoğun bir biçimde yer veren lise ve üniversitelerin sayısının çoğalması, uygulama biçimi tartışılabilir, bu yaklaşımın bir sonucu olarak gösterilebilir. Kısacası: Ülkemizde yabancı dil öğretimi eğitim programlarının vazgeçilmez bir parçasıdır artık.

Türkiye ayrıca bugün Avrupa Birliği'ne girme sürecini yaşamaktadır. Avrupa Birliği kavramı, 2001 Avrupa Diller yılı çerçevesinde özellikle vurgulandığı gibi, çokdilli ve çokkültürlü bireylere dayalı *Avrupa Yurttaşlığı* olgusunu beraberinde getirmektedir. Her Avrupa Yurttaşının kendi anadilinin dışında en az iki başka dili öğrenmesi Avrupa Birliği'nin yabancı dil eğitim politikasını belirleyen önemli bir ilkedir. Bu nedenle Avrupa Birliği ülkeleri eğitim kurumlarında kendi özgül koşullarına ve çağdaş eğitim anlayışına uygun, en az iki yabancı dilin öğretilmesini öngören programları uygulamaya koymuşlar ya da bu doğrultuda düzenlemelere başlamışlardır. Bu durumda Avrupa Birliği'ne aday ülke olan Türkiye'nin de, Birliğe üye ya da aday üye olan diğer ülkeler gibi, yabancı dil programlarını bu anlayışla yeniden gözden geçirmesi gereği ortaya çıkmıştır.

Ancak yabancı dil öğretimi/ öğrenimi gibi çok boyutlu, karmaşık bir sürecin sorunları bugün bile henüz tümüyle çözümlenebilmiş değildir. Yabancı dil öğrenme, öğretimin gerçekleştiği sosyo-kültürel bağlamdan, başka bir anlatımla öğretimin gerçekleştiği ortamın koşullarından soyutlanarak ele alınamaz. Çağdaş gereksinimler doğrultusunda oluşturulacak yabancı dil öğretim programlarının verimli kılınabilmesi, yabancı dil öğretiminin toplumsal ve kurumsal koşullarının ve öğretmen, öğrenci, amaçlar, yöntem, ders kitapları gibi bileşenlerinin birbirleriyle dengeli bir etkileşim içinde işleyebilmesi ile olanaklı kılınabilir. Böyle bir etkileşim ise ancak sözü geçen öğelerin bilimsel temellere dayanarak incelenmesi ve bu doğrultuda çözümler üretilmesiyle gerçekleşebilir.

Yukarıda sıralanan öğeler içerisinde öğretmen ögesi diğerlerini de yönlendirici temel bir işlev taşır. Bir dersin verimli ve başarılı olabilmesinin ön koşulu, büyük ölçüde öğretmenin niteliğine bağlıdır. Başka bir deyişle, nitelikli bir eğitim için nitelikli öğretmenler gereklidir. Öğretmenin başarısı ise onun donanımına bağlıdır. İşte bu noktada öğretmene gereken donanımı sağlamakla yükümlü olan, öğretmen adaylarının ileride uygulayacakları meslekleri ile ilgili

ilk bilgi ve deneyimleri kazandıkları öğretmen yetiştiren kurumların önem ve işlevi ortaya çıkar. Bu kurumlarda uygulanan eğitim programlarının bilimsel verilere dayanarak çağın değişen gereksinimleri ve ülke koşulları doğrultusunda sürekli gözden geçirilmesi, nitelikli öğretmen yetiştirmenin de ön koşuludur. Genelde yabancı dil/ özelde Almanca öğretmenlerinin yetiştirim sürecinin verimli kılınması yabancı dil/ Almanca öğretiminde de daha verimli uygulamalara yol açacaktır kuşkusuz.¹

Almanca öğretmenlerinin yetiştirim süreci, doğaldır ki, birçok yönden irdelenip tartışmaya açılabilir. Burada bu sürecin belirleyici üç yönü ele alınarak değerlendirilecektir.

- 21. yüzyıla girdiğimiz bu günlerde nasıl bir Almanca öğretmeni yetiştirmek istiyoruz? Başka bir deyişle, 2000'li yıllarda bir Almanca öğretmenin donanımları neler olmalıdır?
- Bu donanımlara uygun Almanca öğretmeni tipini yetiştirmek için günümüzde geçerli olan yaklaşımlar/ modeller nelerdir?
- Yüksek Öğretim Kurulu tarafından eğitim fakültelerine sunulan ve 1998/99 eğitim/ öğretim yılından bu yana uygulanmaya başlanan *Almanca Öğretmeni Yetiştirme* programları, hedeflenen öğretmen donanımı ve öngörülen yaklaşımlar/ modeller doğrultusunda nasıl değerlendirilebilir, buna göre programla ilgili nasıl değişiklikler söz konusu olabilir?

Nasıl Bir Almanca Öğretmeni?

2000'li yıllara geldiğimiz bu günlerde nasıl bir Almanca öğretmeni yetiştirmek istiyoruz, nitelikli, günün koşullarına uygun bir Almanca öğretmen adayının eğitim sürecinin sonunda donanımları neler olmalıdır, sorularının yanıtları aşağıdaki ana noktalarda toplanabilir:

- Almanca öğretmen adayları eğitim süreçlerinin sonunda öğretecekleri dilin temel dil becerilerine, dilbilgisine, sözcük bilgisine egemen olmalı, o dili nerede, nasıl doğru olarak kullanacaklarını öğrenmelidirler. Öğretecekleri dili iyi bilmek, bu dile egemen olmak iyi bir yabancı dil öğretmeni olmanın ön koşuludur kuşkusuz. Demek ki nasıl bir Almanca öğretmeni sorusuna verilecek yanıtlardan ilki şöyle olacaktır: *Gerek Almancanın kullanımı gerekse Alman dili ile ilgili gerekli bilgilerle yeterince donatılmış bir Almanca öğretmeni.*
- Bilgi sahibi olmak bir öğretmen için gereklidir, ancak yeterli değildir. Öğretmen adayları eğitim sürecinde yabancı dil bilgilerini öğrencilerine

¹ Yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirim süreci burada kendi uzmanlık alanım olan Almanca öğretmenlerinin yetiştirim sürecinden yola çıkılarak değerlendirilecektir.

nasıl aktarabileceklerini de öğrenmek zorundadırlar. Buna göre nasıl bir Almanca öğretmeni sorusuna verilecek diğer bir yanıt: *Çağdaş öğretim yöntemlerini, yollarını bilen, öğretebilme becerisini kazanmış bir Almanca öğretmeni* olacaktır.

Yabancı bir dili öğretmek yalnızca dil becerilerini, dilbilgisini ve dil kullanımını öğrenmek ve öğrenilenleri öğrencilere aktarmayı bilmekle sınırlanamaz. Çünkü yabancı bir dil öğrenmek aynı zamanda yabancı bir dünyayı, yabancı bir kültürü de anlamak, tanımak demektir. İşte tam bu noktada yabancı dil öğretmenleri önemli bir işlev üstlenmek zorundadır. Çünkü yabancı dil öğretmenleri kendi kültürlerinin yanı sıra bir yabancı kültürle de tanışmış ve hesaplaşmış olması gereken ve iki kültür arasında iletişimi sağlayacak olan uzmanlardır. Bu bakımdan yabancı dil öğretmen adayları öğrettikleri yabancı dilin kültürünü değişik boyutları ile aktarabilecek bilgi ve deneyime sahip olabilmeli, bunun yanı sıra donanımları onlara yeni olana eleştirel bir bakışla yaklaşabilme olanağını sağlayabilmelidir. Öte yandan yabancı dil dersi iki kültürün bulunduğu bir ortamdır. Bu ortamda öğretmen adayları yabancı kültüre eğilmenin aynı zamanda kendi kültürüne ve kendi dünyasına da eğilme anlamına geldiğini bilmeli, kendi dünyasına da belli bir mesafeden bakmayı öğrenmeli, karşılaştırmalar yaparak kültürel benzerlikleri ve farklılıkları zenginlik olarak algılayabilmelidir. Demek ki nasıl bir Almanca öğretmeni sorusunun bir önemli yanıtı da şöyle dile getirilebilir: *İki kültürün yan yana getirildiği bir ortamda çok yönlü düşünme ve davranma alışkanlığı ve kültürel zenginlik kazanmış olan, yabancı olana hoşgörülü yaklaşabilen, kendi kültürünün bilincinde ama bu kültürü geniş bir açıdan değerlendirebilen, başka bir deyişle iki kültür arasında önyargısız değerlendirmeler yapabilen, kültürlerarası iletişim ilkesini benimsemiş bir Almanca öğretmeni.*

Almanca öğretmeni her şeyden önce eğitimcidir. Bir eğitimci olarak da günün koşullarına uygun öğrenciler yetiştirmek zorundadır. Bunun için kendisinin de bu koşulları bilerek, benimseyerek yetişmesi gereklidir. Nedir bu koşullar? Günümüzde yaşanan değişimler eğitim/ öğretime bakışın da değişmesine yol açmıştır. Çağdaş eğitim anlayışının temel ilkelerinden biri, eğitim/ öğretim planlamalarında öğrencilerin gereksinim ve beklentilerini göz önünde bulundurmadır. Öğrencinin odak noktasında olduğu, öğrenci merkezli bir eğitimden söz etmekteyiz bugün. Çağdaş toplumun öğretmeninden de, değişen öğrenci ve öğretmen rollerinin bilincinde yetişmesi beklenmektedir. Günümüz

eğitiminin bir başka temel ilkesi ise süreklilik ilkesidir, başka bir anlatımla, önemli olan artık öğrenciye salt bilgi yüklemek değildir, bundan çok daha önemlisi, öğretmenin öğrencisine yaşam boyu öğrenme yolunu açması, bilginin kaynağına nasıl ulaşabileceğini, yani *öğrenmeyi öğretmesidir*. Bunun yanı sıra yetişmekte olan bir Almanca öğretmeni alanı ile ilgili teknolojik olanaklardan yararlanabilmeli ve bunları ders ortamında kullanarak sınıfı ve okulu etkin bir öğrenme ortamına dönüştürebilmelidir. Buna göre nasıl bir Almanca öğretmeni sorusuna verebileceğimiz bir başka yanıt da şöyledir: *Öğrencisini bilgi çağının koşullarına uygun bir birey olarak yetiştirmeyi ana hedeflerinden biri olarak görebilen bir Almanca öğretmeni*.

Hangi Yaklaşım?

Yukarıda sıralanan donanımlara uygun Almanca öğretmenleri, bu donanımların edinilmesini hedefleyen eğitim programları ile yetiştirilebilir ancak. Bu bağlamda öğretmen yetiştirim sürecini biçimlendiren programların hangi yaklaşımlara, hangi modellere dayanarak oluşturulduğunun araştırılması, aynı zamanda “nasıl bir Almanca öğretmeni?” sorusuna da ışık tutacaktır kuşkusuz.

Almanca öğretmenlerinin yetiştirim sürecine egemen olan modeller ile ilgili geçmişte yapılmış olan ve günümüzde de sürdürülen tartışmalara baktığımızda, Almanca öğretmeni yetiştiriminde genellikle iki farklı bakış açısının söz konusu olduğu, iki farklı yolun izlendiği görülür. Alanın kimi uzmanları Almanca öğretmeni yetiştiriminin Alman Dili ve Edebiyatı bölümlerinde süregelen kuramsal dersler çerçevesinde ve bu bölümlerin yöntemleri ile yapılmasının gerekliliğini savunurlar. Bu bakış açısına göre, bu bölümlerin programlarında kuram ağırlıklı olarak yer alan, edebiyatbilimi, edebiyat tarihi, edebiyat yöntemleri, dilbilim, dil tarihi, kültür tarihi, vb. derslere katılarak Alman Dili ve Edebiyatı alanında uzmanlaşmış olan öğrenciler, sözü geçen alanda edindikleri bilgileri Almanca öğretmeni olarak mesleklerini uygularken de kullanabileceklerdir. Çünkü ders programlarında, dil- ve edebiyatbiliminin, dil- ve edebiyat tarihinin filolojik yöntemlerle ayrıntılı bir biçimde ele alınması, dil ve edebiyat yöntemleri, kültür incelemeleri gibi derslere yer verilmesi, öğrencilerin Alman Dili ve Edebiyatı uzmanlık alanı ile ilgili yoğun bilgi edinmelerine yol açacak dil ve edebiyat duyarlılıklarını artıracaktır. Güçlü filolojik bilgilere sahip olan Alman Dili ve Edebiyatı bölümlerinin mezunları, Almanca öğretmenliğini meslek olarak seçtiklerinde, bu bilgilerden yararlanarak başarılı Almanca öğretmenleri olabileceklerdir.

Almanca öğretmeni yetiştirirken *bilen öğretir* bakış açısına dayanan bu yaklaşımı savunanlar, Almanca öğretmenliğinin temellerini sistemli bir filolojik alan bilgisi üzerine oturtmaktadırlar.

Almanca öğretmeni yetiştiriminde ikinci yolu izleyenler ise, Almanca öğretmenliği her şeyden önce bir meslektir ve mesleki eğitim ön planda olmalıdır görüşünden yola çıkarlar. Bu yolu savunanlar Alman Dili ve Edebiyatı bölümlerinin sunduğu kuram ağırlıklı edebiyatbilimi, dilbilim, kültür bilgisi gibi derslerin *Almanca'yı öğretme* eylemine katkısı olduğu sürece yararlı olduğu ve ancak bu koşulla öğretmen yetiştirme programlarında yer almasının bir anlamı olduğu görüşünü benimserler. Bu görüşe göre, ders programları düzenlenirken birincil olan kuramsal bilgi değil mesleğe dönük uygulamalardır. Önemli olan, bir yandan öğretmen adaylarının Almanca bilgileri ve dil becerilerini mesleki gereksinimler doğrultusunda geliştirmek, öte yandan da onlara Almanca'yı öğrencilerine nasıl aktaracaklarını, nasıl öğreteceklerini uygulamalı derslerle göstermek, gerekli Almanca öğretim yöntem ve tekniklerini öğretmen adaylarına tanıtmak, uygulamalara olanak sağlamaktır. Almanca öğretmenlerinin yetiştirilmesinde, *uygulama ağırlıklı* bir yaklaşımdan söz edebiliriz burada.

Bu iki yaklaşımdan hangisinden yola çıkmak, yukarıda sözü edilen özelliklerle donatılmış Almanca öğretmenleri yetiştirme uğraşında bizi daha verimli sonuçlara ulaştıracaktır? Başka bir deyişle dil, kültür ve edebiyatbilim, yani *kuramsal filolojik alan bilgisi ağırlıklı* yaklaşımı mı, yoksa kuramı bir yana bırakarak *salt mesleki beceri ve uygulamanın egemen olduğu* bir yaklaşımı mı temel alan öğretmen yetiştirme programları, yukarıda anılan donanımlara sahip bir Almanca öğretmen adayının yetiştirilmesinde daha başarılı olacaktır?²

Bugün Almanca öğretmenlerinin yetiştirilmesi ile ilgili ülkemizde, Almanya'da ya da diğer ülkelerde sürdürülen yoğun araştırma ve tartışmalara baktığımızda, yukarıda sözü edilen her iki yaklaşımın da tek yönlü olarak değerlendirildiği ve eleştirildiği görülür. Almanca öğretmeni yetiştirmeyi, öğretmenlik üst-amacını göz ardı ederek, ağırlıklı olarak kuramsal filolojik alan bilgisine ve filolojik yöntemlere göre yapılandırmak, öğretmenlik mesleğinin öğretim becerisi ve uygulamaya yönelik boyutunu yeterince geliştirmeyeceğinden haklı olarak eleştirilere yol açmaktadır. T. Polat'ın da vurguladığı gibi, "[...] yabancı dil öğretimi bugün artık başlı başına bir bilim dalı konumuna gelmiştir. Diğer birçok bilim dalının yanı sıra dilbilim ve yazınbilimden de yararlanır; ama ne dilbilimin ne de yazınbilimin bir uzantısıdır yalnızca." (Polat, 1995: 201)

² Almanca öğretmeni yetiştirme modelleri ile ilgili tartışmalar için bkz. Krumm, 1992: 113-121; Neuner, 1995: 85-96; Neuner, 1993: 14-31; Sauer, 1992: 161-167.

Başka bir deyişle, filolojik alan bilgisi Almanca öğretmen adaylarının eğitim sürecinde öğretmenlik mesleği üst-amacını desteklediği ölçüde gereklidir, hatta kaçınılmazdır; ancak Almanca öğretmeni yetiştiriminde tek alan olarak yeterli değildir.

Yukarıda sözü edilen görüşün tersi de bugün artık eleştirilmektedir. Şöyle ki: Almanca öğretmeni yetiştiriminde dilbilim, edebiyatbilimi ve hatta eğitim biliminin ve öğretim bilgisinin sunduğu kuramsal bilgiyi bir yana bırakıp yalnızca öğretme becerilerini geliştirme doğrultusunda bir yaklaşımdan yola çıkmak, aday öğretmenler yetiştirilirken onlara salt mesleklerine yönelik teknik bilgileri vermek ve salt işlevsel olanı vurgulamak, hedeflenen öğretmen tipini yetiştirirken kuşkusuz yeterli olmayacaktır. Çünkü genelde yabancı dil, özelde Almanca öğretmeni yetiştirmek, dil uygulamaları ve öğretim yöntemleri ile sınırlandırılabilen teknik yönü ağırlıklı bir meslek eğitimi değildir ve olmamalıdır. Öğretmen adayı, eğitim yıllarında edindiği bilgileri, değerleri, davranış biçimlerini ve becerileri, kısacası donanımı, ileride mesleğini yerine getirirken kendi öğrencilerine aktaracaktır. Nasıl bir yabancı dil öğretmeni sorusunun yanıtını ararken de değinildiği gibi, öğretmen her şeyden önce, genç kuşağı yetiştiren ve biçimlendiren bir eğitici, kendisinden çok yönlü görevler ve roller üstlenmesi beklenen bir kimsedir. Bu görev ve rolleri gerektiği gibi uygulama alanına aktarabilmesi ise, kuram ve uygulama bütünlüğüne dayanan çağdaş bilgiyle donatılmış, çok yönlü düşünme alışkanlığını edinmiş bir eğitimci olarak yetiştirilmesine bağlıdır. G. Neuner'in de savunduğu gibi, kuramsal bilginin bir yana bırakıldığı ve yalnızca mesleki yönün, işlevselliğin vurgulandığı öğretmenlik programları ile ancak dar ufuklar içinde dolanan, başkasının güdümünde bir öğretmen tipi yetiştirebiliriz ki, bunun sonucu sınırlı, tek yönlü, yaratıcılık yönü gelişmemiş bir öğretmen tipinin ve dolayısıyla öğrenci tipinin ortaya çıkması anlamına gelir (bkz. Neuner, 1995: 92). Almanca öğretmeni yetiştirmeyi *bilimsel* olarak temellendirmek istiyorsak, o zaman Almanca öğretmeni yetiştirme programlarında kuramsal bilgi ve uygulama alanlarının dengeli bir biçimde yer almasını sağlamak zorundayız. Kuram-uygulama kopukluğuna dayanan bir model ile kuşkusuz beklenen verim elde edilemez. H. Sauer de bu görüşü şöyle desteklemektedir: "Hem bilimsel hem de meslek ağırlıklı yetiştirilen "profesyonel" yabancı dil öğretmeni, yüksek öğrenimi sürecinde filolojinin temel alanlarını öğreteceği yabancı dil ve bu dile bağlı kültürün kuramsal ve uygulamalı öğretim yolları ile genişletmiş olan kimsedir." (Sauer, 1992: 161) Kuram/ bilgi-uygulama bütünlüğünün yanı sıra burada şu noktayı da vurgulamakta yarar var: Öğretmen yetiştirimi ülkenin toplumsal ve kurumsal koşullarından soyutlanarak ele alınamaz. Bu bağlamda ülke koşulları öğretmeni yetiştirme programlarında belirleyici bir etmendir. Almanca öğretmeni

yetiştirmeyi üst-amaç olarak gören eğitim programlarının başarısı, filolojik uzmanlık bilgisi ile mesleki alan bilgi ve becerisinin ve ülke koşullarının Almanca öğretmeni yetiştirme üst-amacı doğrultusunda bütünleştirilmesine bağlıdır. Yine G. Neuner'in belirttiği gibi, hedeflediğimiz Almanca öğretmeni tipine, ancak sözü geçen bu alanların bir bütün içinde iç içe gelişmesine olanak sağlayan *bütünleştirici Almanca öğretmeni yetiştirme* diye adlandırabileceğimiz bir model/ yaklaşım ile ulaşabiliriz (bkz. Neuner, 1993: 29-30).

Almanca Öğretmeni Yetiştiriminde Nasıl Bir Öğretim Programı?

Ülkemizde 1997 yılında yürürlüğe giren Eğitim Reformu ile ilk- ve orta öğretim kurumlarında köklü ve çok yönlü değişikliklere gidilmiştir. Eğitimdeki yeniden yapılanma hareketi doğal olarak öğretmen yetiştirme sürecinin de gözden geçirilmesini ve öğretmen yetiştiren kurumlarda yeni düzenlemelere gidilmesini gerekli kılmıştır. Bu bağlamda YÖK, Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim fakültelerinin temsilcilerinin işbirliği ile *Hizmetöncesi Öğretmen Yetiştirme* adlı bir proje kapsamında Türkiye'de öğretmen yetiştiriminin amaç, yöntem ve uygulamaları gözden geçirilmiş ve köklü değişiklikler içeren yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Bu yeni düzenlemeler sonunda oluşturulmuş ders programları 1998/ 1999 akademik yılından bu yana bağlayıcı olarak tüm üniversitelerimizin öğretmen yetiştiren bölümlerinde uygulanmaya başlamıştır (bkz. *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi* 1998). Kuşkusuz bu projenin eleştirilecek kimi yanları, giderilmesi gereken eksikler vardır ve zaman içinde programla ilgili olumlu ve olumsuz değerlendirmeler yapılacaktır. Ancak programın vurgulanması gereken olumlu özelliği, öğretmen yetiştirimini başlı başına bir bilimsel uzmanlık alanı olarak benimsemesi ve öğretmen yetiştirme sürecini bu bakış açısı doğrultusunda biçimlendirmesidir (bkz. a.y.).

Eğitim fakültelerinin geçirdiği yeniden yapılanma, yabancı dil/ Almanca öğretmenlerini yetiştirme sürecini de etkilemiştir.³ 1998/ 99 eğitim/ öğretim yılından bu yana yürürlüğe giren yeni program eğitim fakültelerinin Almanca öğretmeni yetiştiren bölümlerinde de uygulanmaya başlamıştır. Yeniden yapılanma uyarınca oluşturulmuş program Almanca öğretmeni yetiştirme sürecine ne gibi yenilikler getirmiştir? Program, yukarıda sözü edilen yaklaşım/

³ Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme programları Almanca, Fransızca ve İngilizce dilleri için tek tipte oluşturulmuştur. Her üç dilde de yetişecek öğretmenler için aynı yaklaşım, aynı ders içerikleri ve aynı kredi sayısı geçerlidir.

modeller doğrultusunda nasıl değerlendirilebilir?

Ülkemizde öğretmen yetiştirme 1982 yılından bu yana üniversitelerin yükümlülüğüne verilmiştir (bkz. Tapan, 2000: 42). 1998/ 99 yeniden yapılanma sürecine dek Almanca öğretmenleri eğitim fakültelerinin Alman Dili Eğitimi ya da edebiyat fakültelerinin Alman Dili ve Edebiyatı bölümlerinde yetiştirilmekteydi (bkz. Yıldız, 1995: 93-135). Alman Dili Eğitimi bölümlerinde eğitim gören Almanca öğretmen adayları dört yıllık bir lisans eğitiminden sonra öğretmenlik mesleğine başlama hakkını elde edebiliyorlardı. Edebiyat fakültelerinin Alman Dili ve Edebiyatı bölümlerinde eğitim gören öğrencilerden öğretmenlik mesleğini seçmek isteyenler ise 21 kredilik Öğretmenlik Formasyonu adı altında bir sertifika programını alarak Almanca öğretmeni olabiliyorlardı. Eğitim fakültelerinin Alman Dili Eğitimi bölümleri kuşkusuz pek çok nitelikli öğretmen yetiştirmiştir. Ancak amacı Almanca öğretmeni yetiştirmek olması gereken bu programlarda kuramsal bilgiyi temel alan filolojik araştırmalar ön plana alınmış, öğretmen yetiştirme amacı ve öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir yönü olan öğretme becerileri ile ilgili çalışmalar ise ikinci plana atılmıştır. H. Sauer kuram-uygulama, bilimsel olan-mesleğe dönük olan karşıtlıklarına dayanan böyle bir anlayışın yabancı dil öğretmenlerinin yetiştiriminde 19. yüzyıldan bu yana geçerli olduğunu savunmakta ve bu durumu dilbilim ve edebiyatbilimi gibi filolojinin temel alanlarının her zaman daha “prestijli” alanlar olarak kabul görmüş olmasına bağlamaktadır. H. Sauer’e göre, uluslararası düzlemde *bilimsel* yabancı dil öğretmeni yetiştiriminden söz edildiğinde, söz konusu olan yalnızca bu iki temel alandır. Bu düzenleme içinde dilin öğretimini içeren dersler doğal olarak filologların “sevmedikleri çocukları”dır (Sauer, 1992: 162-163). Buradan yola çıkarak diyebiliriz ki, bu dönemde üniversitemizde uygulanan Almanca öğretmenlerini yetiştirme programları, yukarıda açıklanan modeller uyarınca değerlendirildiğinde, burada filolojik alan bilgisi ağırlıklı modelin egemen olduğu görülür. Başka bir anlatımla, birincil amacı Almanca öğretmeni yetiştirmek olan Alman Dili Eğitimi bölümlerinin programları ile birincil amacı dil ve edebiyat alanlarında filolojik araştırmalar yapmak olan ve öğretmenliği seçmeli olarak, belli bir sertifikaya dayanarak sunan Alman Dili ve Edebiyatı bölümlerinin eğitim programları arasında pek bir fark kalmamıştır zaman içinde. Bu tek yönlü bakış, Almanca öğretmenlerinin yetiştirilmesi ile ilgili kimi aksamalara neden olmuştur.

1998/ 99 eğitim/ öğretim yılından bu yana üniversitemizin eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma uyarınca oluşturulmuş programlar uygulanmaya başlamıştır. Aynı ders yılında Alman Dili Eğitimi bölümlerinde de, kimisinde kademeli olarak, kimisinde ise tüm sınıfları kapsayıcı bir biçimde, yeni programın

uygulanmasına gidilmiştir. *Almanca Öğretmeni Yetiştirme* programı tüm Alman Dili Eğitimi bölümlerine sunulmuş bir çerçeve programdır.⁴ Ancak burada şu noktanın altını çizmekte yarar var; program henüz çok yeni, Alman Dili Eğitimi bölümlerinde henüz üç yıldır uygulanmakta, olumlu ve olumsuz yönleri ile denenmektedir. Programın verimli kılınması, her şeyden önce konunun, uzmanlarca bilimsel temellere dayanarak ve ülke koşulları ışığında irdelenmesine ve tartışılmasına bağlıdır. Çünkü Almanca öğretmeni yetiştirmek için sunulan bu yeni program -tüm eğitim programları için geçerli olduğu gibi- *değiştirilemez* değildir. Eğitim programları, uygulandığı ülkenin kendine özgü sosyokültürel ve kurumsal koşullarına göre oluşturulduğu ölçüde verimli kılınabilir ancak. Koşullar değiştikçe eğitim programlarının da değişikliğe uğraması kaçınılmazdır. Durağan değil, esnek bir yapıya sahip eğitim programları ile eğitimde başarıya ulaşılabilir ancak. Bu açıdan bakıldığında, Almanca öğretmeni yetiştirmeyi hedefleyen programın beklenen düzeye gelebilmesi bu alanda çok yönlü bilimsel araştırmalar yapılmasına bağlıdır.⁵

Almanca Öğretmeni Yetiştirme programı yukarıda sözü edilen görüşler doğrultusunda değerlendirildiğinde, ortaya çıkan temel özellikler şöyle sıralanabilir:

- Programın üst-amacı açık olarak Almanca öğretmeni yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Bu bakımdan programın verimli kılınabilmesinin ön koşulu, programda yer alan tüm derslerin rastgele birbirinden kopuk olarak değil de, Almanca öğretmeni yetiştirme üst- amacını gerçekleştirme yönünde bir bütün oluşturacak biçimde, birbirleriyle ilişkilendirilerek ve belli bir gelişim çizgisi içinde işlenmesidir. Böyle bir düzenleme, öğretim elemanlarının da birbirinden kopuk olarak değil, eşgüdüm içinde çalışmalarını gerekli kılar.

⁴ 1998/ 99 eğitim/ öğretim yılından bu yana yalnızca eğitim fakültelerinin Alman Dili Eğitimi bölümleri Almanca öğretmeni yetiştirebilmektedir. Bu bölümlerin mezunları ilk- ve ortaöğretim kurumlarında Almanca öğretmeni olarak çalışma hakkını kazanır. Edebiyat fakültelerinin Alman Dili ve Edebiyatı mezunları ise öğretmenlik mesleğini seçmek isterlerse, öğrenimlerinden sonra üç yarıyıl tezsiz yüksek lisans programlarını tamamlamak zorundadır.

⁵ 1998/ 99 yılından bu yana özellikle İstanbul Goethe Enstitüsü ve HAY Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı tarafından *Almanca Öğretmeni Yetiştirme* programının tartışıldığı ve bu bağlamda Türk ve Alman uzmanların bir araya geldiği sempozyum ve workshoplar düzenlenmiştir. Ayrıca belirtilen yayınlarla konu ayrıntılı bir biçimde irdelenmiş ve tartışmaya açılmıştır (bkz. Tapan/ Polat/ Schmidt, 2000; Yücel, 2000).

- Mezun olmak için gerekli olan toplam kredi sayısı 147'dir. Buna göre dersler aşağıdaki ana gruplarda toplanabilir.⁶
 - a- Dil becerilerini geliştirmeye yönelik dersler;
 - b- Öğretmenlik/ Almanca öğretmenliği meslek bilgisine yönelik kuramsal ve uygulamalı eğitimbilim, öğretimbilgisi ve yöntembilgisi dersleri;
 - c- Fakülte-okul işbirliğine dayanan, öğretmenlik becerisinin geliştirildiği uygulama dersleri;
 - d- Alman Dili ve Edebiyatı alan bilgisi dersleri;
 - e- Tüm üniversite öğrencisine zorunlu olan dersler: Türk Dili ile Atatürk ilkeleri ve İnkılap Tarihi;
 - f- Seçmeli dersler.

• Programda Almanca öğretmen adaylarının dil becerilerini geliştirecek *dilbilgisi, okuma, yazma ve konuşma becerileri* gibi derslere 1.ve 2. ders yıllarında ağırlıklı bir biçimde yer verilmiştir. Tüm program içinde bu derslere düşen toplam kredi sayısı 33'tür, başka bir deyişle sözü geçen dersler tüm program içinde % 23 oranında yer almaktadır. Almanca öğretmen adaylarının dil becerilerini geliştirmek, dilbilgilerini güçlendirmek, *nasıl bir Almanca öğretmeni* sorusu irdelenirken değinildiği gibi, meslekte başarının ön koşuludur kuşkusuz. Bu açıdan bakıldığında sözü geçen derslerin ağırlıklı bir grup olarak ders programlarında yerini almış olması yerinde bir düzenlemedir. Ancak öğretmen adaylarının Almanca bilgilerini geliştirmeye yönelik derslerin, özellikle de dilbilgisi dersinin, belli bir gelişim çizgisi içinde, ders sayısı azaltılarak ancak ders içerikleri yoğunlaştırılarak 3. ve 4. sınıflarda da sürmesi öğrencilerin hem Almanca bilgilerini pekiştirmelerine hem de yabancı dil öğretimi uzmanlık alanının vazgeçilmez bir yönü olan dilbilgisini, bir üst-dil olarak öğrenmelerine ve mesleklerini uygularken dilbilgisi konularına bir üst düzlemde bakabilmelerine yol açacaktır. Bu bakımdan dilbilgisi derslerini salt ilk iki yıla sınırlamak, öğretmen adaylarının mesleklerini uygularken kimi güçlüklerle karşılaşmalarına neden olabilir.

• Ders programlarında Almanca öğretmen adaylarını gerek genel olarak öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgilendirmeye yönelik *eğitimbilimin* alan dersleri gerekse Almanca öğretmenlik mesleğinin temel taşlarından olan *öğretimbilgisi ve yöntembilgisi* ağırlıklı dersler kuramsal ve uygulamalı olarak 1. ders yılından başlayarak 4. ders yılının sonuna kadar 33 kredi ile yoğun bir biçimde yer

⁶ Ders dağılımı ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Erişkon Cangil, 2000: 63-70.

almaktadır. Bu düzenleme yeni programın en olumlu yanlarından birisidir kanımca. Çünkü daha önce de değinildiği gibi, bir konuyu bilmek öğretmek için yeterli değildir. Öğrenilen bilginin öğretilmesi ayrı bilgi ve beceri gerektirir. Bu açıdan bakıldığında, Almanca öğretmen adaylarının genelde öğretmenlik bilgisini, özelde Almancanın öğretimini öngören derslerle öğretme becerilerinin geliştirilmesi ve pekiştirilmesi yeni programın olumlu bir yönünü oluşturmaktadır. Daha önceki ders programlarında en çok yakınılan nokta, öğretmen adaylarına öğretme becerisini kazandıracak derslerin filoloji uzmanlık alanı dersleri yanında ihmal edilmiş olması, yetersiz kalması değil miydi? Kaldı ki burada uygulamalar kuramla beslenmekte, kuram-uygulama bütünlüğü korunmaktadır.

- Bu noktada programla ilgili bir yeniliğin vurgulanması yerinde olacaktır. 1997 eğitim reformu ile birlikte yabancı dil öğretimi eğitim kurumlarımızda artık ilköğretimin 4. sınıflarından başlayarak öğretilmektedir. Erken yaşta yabancı dil öğretimi ise yabancı dil öğretimi uzmanlık alanı içerisinde farklı özellikler taşıyan bilimsel bir alandır ve ülkemiz eğitim sisteminde ilk kez uygulama alanı bulmuştur. İşte bu nedenle bu alanda uzmanlaşmış öğretmenlere ve bu öğretmenleri yetiştirecek öğretim elemanlarına gereksinim vardır. Bu bağlamda Almanca öğretmeni yetiştirme programlarında *Çocuklarla Yabancı Dil Öğretimi* dersinin yer alması, Almanca öğretmen adaylarının bu yeni alanla öğretim sürecinde tanışması, eğitimdeki yeniden yapılanmanın bütünleşmesi açısından önemlidir.

- Öğretmenlik mesleği açısından baktığımızda, yeni öğretim programının bir başka ağırlık noktası da *okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması* (11 kredi) gibi derslerle yüksek öğretim kurumları ile ilk ve orta öğretim kurumları arasında tutarlı bir işbirliğine olanak sağlaması, böylece öğrencilerin daha yüksek öğrenimleri sırasında ileride mesleklerini yerine getirecekleri okulların işleyiş biçimlerini yakından tanımalarına ve deneyim kazanmalarına yol açmasıdır. Ayrıca 8. yarıyılıda bir dönem boyunca yoğun bir biçimde uygulanması öngörülen *okul stajı/ öğretmenlik uygulaması* dersi öğretmen adaylarının gerçek okul ortamında ders sunabilmelerini ve kendilerini öğretmen olarak sınavabilmelerini olanaklı kılmaktadır. Programın bu özelliklerinden yola çıkarak şu saptama yapılabilir: Program daha önce tanıtılan *bütünleştirici modelin* işlevsel, yani salt meslek bilgisine yönelik yönü ile ilgili gereksinimleri karşılamakta, başka bir deyişle, bir yandan öğretmen adaylarının dil bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlamakta, öte yandan ise bu bilgileri ve becerileri öğretme/ aktarma becerisini yoğun bir ders sayısı ile öğretmen adaylarına kazandırabilmektedir.

- Edebiyatbilimi, dilbilim, kültür tarihi gibi Alman Dili ve Edebiyatı uzmanlık alanı içine giren derslere toplam kredi sayısı açısından baktığımızda,

bu derslerin 4 yıllık öğrenim süresi içinde 27 kredi gibi az olmayan bir sayı ile programda yer aldığı görürüz. Bu dersler artık bir önceki evrenin programında olduğu gibi salt kuramsal filolojik araştırmaların yapıldığı dersler olarak tanımlanamamaktadır. Yeni düzenlemede filolojik alan derslerine getirilen yenilik, öğretmen adaylarının hem dilbilim ya da edebiyat alanında bilgilendirilmesi, edebiyat ve dil duyarlılığının kazandırılması, hem de iletilen bilgi ve duyarlılığın öğretme boyutu ile ilişkilendirilmesidir. Ancak bu grupta yer alan dersleri program içindeki dağılımları açısından incelediğimizde, bazı aksayan yönlerin ortaya çıktığı da görülür. Örneğin dilbilim alanı ile ilişkilendirebileceğimiz derslerin 4 yıl içindeki dağılımı şöyledir: *Dil Edinimi* ikinci yarıyıl, *Dilbilime Giriş 1* üçüncü yarıyıl, *Dilbilime Giriş 2* dördüncü yarıyıl. Oysa öğrencinin ilk kez dile bilimsel bir alan olarak yaklaşacağı ve dilbilimin temel kavramlarını öğreneceği *Dilbilime Giriş* dersinin, dilbilimin bir alanı olan *Dil Edinimi* dersinden önce gelmesi daha yerinde bir sıralama olmaz mıydı? Bu sıralama içinde dilbilim derslerinin *Almanca Öğretiminde Yaklaşımlar* dersi ile bütünleşmesi de daha kolay olabilirdi.

• Öte yandan edebiyat derslerini, YÖK'ün sunduğu ders tanımlarına göre incelediğimizde, edebiyat türlerinin ele alındığı *şiir, kısa öykü, roman ve drama incelemesi ve öğretimi* derslerinin her birinin bir yarıyıl gibi bir süre içinde hem tür olarak incelenmesinin, hem edebiyat tarihi açısından örneklendirilmesinin hem de bu türlerin derste nasıl sunulacağını öğretilmesinin hedeflendiği ortaya çıkar. Böyle bir uygulamanın ise bir yarıyıl gibi kısa bir sürede gerçekleşmesi hemen hemen olanaksızdır; yapılan çalışmalar bu durumda yüzeysel kalacaktır. Bu açıdan baktığımızda programda filolojik alan bilgisini öğretmenlik bilgi ve becerisi ile birleştiren bu ders grubunun kredi sayısı, içerik ve sıralama açısından bir kez daha gözden geçirilmesi yerinde olacağı kanısındayım.

• Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası etkileşimin özellikle vurgulandığı günümüzde, yabancı dil öğretmenliği programlarının içinde ülkebilgisi gibi kültür aktarımına ve kültür karşılaştırmalarına dayanan bir dersin yer almaması programın bir eksiği olarak yorumlanabilir. Ayrıca programda edebiyat ve dil karşılaştırmalarına da yer verilmemiştir. Oysa karşılaştırmalı dersler öğretmen adaylarının her iki dile ve her iki edebiyata belli bir mesafeden bakabilmesine olanak sağlayacaktır. Başta da belirttiğim gibi, yabancı dil dersleri iki kültürün kendiliğinden bir araya geldiği derslerdir. Derslerini iki kültürün yan yana geldiği bir ortamda sürdüreceği olan yabancı dil öğretmenin, bu derslerde verimli olması için öğrenim sürecinde kültürel zenginlik, çok yönlü düşünme ve davranma alışkanlığı ve dil duyarlılığı ve dil bilinci kazanmış olması gerekir. Böyle bir öğretmen tipini yetiştirebilmek için ön koşul, öğretim programlarında dilbilim, edebiyat ve kültür ağırlıklı derslere en az meslek dersleri kadar önem verilmesi ve bu derslerin tutarlı bir çizgi içinde ders programlarında yerini

almasıdır. Bu çalışmanın başında özelliklerini sıraladığım öğretmen tipine ulaşmada, sözü edilen derslerin önem ve işlevi tartışılmaz. Nitelikli Almanca öğretmeni yetiştirimi için öngörülen *bütünleştirici* modelin savunduğu da, öğretmenlik bilgi ve becerisi ile Alman Dili ve Edebiyatı'nın sunduğu uzmanlık bilgisinin uyumlu bir biçimde iç içe yürümesiydi.

- Almanca öğretmeni yetiştirme programlarında karşımıza çıkan bir yenilik de, ilk iki yılda 10 kredi ile yer alan Türk diline ilişkin derslerdir. Öğretmen adaylarının anadillerinin geliştirilmesi kuşkusuz olumlu bir yaklaşımdır. Ancak bu dersler, koşullar elverdiği sürece, karşılaştırmalı olarak sürdürülebilirse öğrenci her iki dile de farklı bir bilinçle ve belli bir mesafeden bakmayı öğrenecek, diller arasında karşılaştırmalar yaparak her iki dil üzerine daha kapsamlı ve çok yönlü bilgiler edinebilecek ve değerlendirmeler yapabilecektir. Ayrıca bu dersler uygun bir düzenleme ile beşinci ve sekizinci yıllarda programda yer alan *Almanca-Türkçe ve Türkçe-Almanca Çeviri* derslerinin temelini oluşturabilir.

- Programın önemli özelliklerinden birini 13 kredilik seçmeli dersler oluşturmaktadır. Bu dersler öğretmen adaylarının kendi yeteneklerine ve ilgi alanlarına göre kendi alanları dışındaki farklı uzmanlık alanlarından seçmeleri öngörülen derslerdir. Ancak öğrenim sürecinde 13 kredi azımsanacak bir sayı değildir. Bu bakımdan bu derslerin rastlantısal olarak değil de belli bir amaç doğrultusunda ve bir bütün içinde değerlendirilmesi programın verimi açısından önemlidir. Alman Dili Eğitimi bölümleri kendi özgül koşullarından yola çıkarak seçmeli derslerin nasıl gerçekleştirilebileceği ile ilgili öneriler geliştirmektedirler. Örneğin kimi bölümler seçmeli derslerin bir bölümünü öğretim programındaki eksik yönlerin giderilmesi doğrultusunda kullanmaktadır. Seçmeli derslerle ilgili bir başka öneri de, bu derslerde Almanca öğretmen adaylarına ikinci bir dil öğretmek yönünde olabilir. Programda ikinci bir yabancı dilin yer almaması bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Oysa Türkiye bugün Avrupa Birliğine girme sürecini yaşamaktadır. Daha önce de vurgulandığı gibi, Avrupa Birliği çerçevesinde üretilen yabancı dil politikalarında tek yabancı dile odaklı eğitim anlayışı aşılmıştır. İşte bu nedenle, Almanca öğretmeni yetiştiren kurumlarda öğretim programlarına ikinci bir yabancı dilin yerleştirilmesi, Avrupa Birliği beklentileri doğrultusunda iki dilli öğretmenlerin yetişmesine olanak sağlayabilir. Kaldı ki bu bağlamda Almanca öğretmenlerinin özel bir durumundan söz edilebilir. Almanca'nın İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak öğrenilmesi ülkemizde yaygınlaşmaktadır. Almanca'nın İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak öğrenilmesi ile ilgili özellikle Almanya'da pek çok araştırmalar yapılmaktadır. Almanca aday öğretmenlerin eğitimleri sırasında Almanca'yı ikinci yabancı dil olarak öğretmek için geliştirilmiş olan çağdaş teknik ve

yöntemleri tanıyıp öğrenmiş olmaları mesleklerini uygularken yararlanabilecekleri önemli bir kolaylıktır. Almanca'yı İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak öğretmek için ise, belli bir İngilizce bilgisi ön koşuldur. Bu nedenle programlarda yer alan *seçmeli derslerden* ikinci bir yabancı dil, özellikle de İngilizce öğretilmesi doğrultusunda ararlanılabilir.

Sonuç

Eğitimde yeniden yapılanma sonucu oluşturulmuş *Almanca Öğretmenlerini Yetiştirme* programı ile ilgili temel özellikler bizi şu sonuçlara ulaştırır: Program öğretmen yetiştirimini bilimsel temellere dayandırmayı öngörür. Bu çerçevede Almanca öğretmen yetiştirimi açık bir biçimde üst-amaç olarak belirlenmiştir ve programdaki tüm dersler bu üst amacı gerçekleştirmek için yer almıştır. Hedeflenen üst- amaca ise, programın bütününde kuram-uygulama birlikteliği sağlanabilirse ulaşılır ancak. Bu açıdan bakıldığında programda kuram ve uygulamanın dengeli bir dağılım içinde yerini aldığı görülür. Bu durumda programın çağdaş bir yaklaşımla oluşturulmuş ve kuram-uygulama bütünlüğünü temel alan *bütünleştirici Almanca öğretmeni yetiştirme* modeline dayandığı ve bunun bir sonucu olarak hedeflenen Almanca öğretmeni tipinin yetiştirilmesi için bir olanak sağladığı söylenebilir. Ancak daha önce de vurgulandığı gibi, program çerçeve olarak doğru kurgulanmış olsa da, başarısı uygulama alanında yapılacak yerinde seçimlere, başka bir anlatımla, sunulan derslerin amaca uygun içeriklerle doldurulabilmesine bağlıdır. Almanca öğretmeni yetiştirmeyi bilimsel bir uğraş alanı olarak benimsemiş olan uzmanların ülke koşullarını da göz ardı etmeden bu yönde yapacakları araştırmalar kuşkusuz Almanca öğretmeni yetiştirim sürecini olumlu yönde etkileyecektir. Avrupa Birliği'ne girme sürecini yaşayan Türkiye'de bugün birden fazla yabancı dil bilme isteği gittikçe artmaktadır. Bu durum tek yabancı dile odaklı eğitim anlayışının sorgulanması ve eğitim kurumlarımızda ikinci bir yabancı dile yer verme yollarının aranması anlamına gelmektedir. Ülkemizde sürdürülen yabancı dil politikaları bağlamında Almanca bugün İngilizceden sonra öğrenilen ikinci yabancı dil konumundadır. Almanca öğrenmenin desteklenerek geliştirilmesi ülkemizdeki dil yelpazesinin genişlemesi, dil zenginliğinin edinilmesi yönünde atılmış ilk adımlar olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda çağdaş yönelimler ışığında yetişmiş nitelikli Almanca öğretmenlerinin, ülkemiz yabancı dil öğretim politikaları çerçevesinde üstleneceği önemli işlev bir kez daha ortaya çıkar.

KAYNAKÇA

- Cangil Erişkon, B.:** “Deutschlehrrausbildung in der Türkei - Neustrukturierung und Perspektiven”, Tapan, N./ Polat, T./ Schmidt, W. (yay. haz.): *Berufsbezogene Deutschlehrrausbildung*, İstanbul 2000, s. 63-70.
- Krumm, H. J.:** “Die wissenschaftliche Ausbildung von Fremdsprachenlehrern - Anspruch und Wirklichkeit”, Bausch/ Christ/ Krumm (yay. haz.): *Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern: Gegenstand der Forschung, Arbeitspapiere der 10. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, Bochum 1992, s. 113-121.
- Neuner, G.:** “Grundlagen und Prozesse der Curriculumentwicklung in der Ausbildung ausländischer Deutschlehrer - einige Anmerkungen”, *Reformdiskussion und curriculare Entwicklung in der Germanistik*, Internationale Germanistentagung, Kassel 1995, s. 85-97.
- Neuner, G.:** “Regionale und regionenübergreifende Perspektiven der Deutschlehrrausbildung in Europa”, Neuner, G. (yay. haz.): *Regionale und regionenübergreifende Perspektiven der DaF-Lehrrausbildung*, Kassel 1993, s. 14-31.
- Polat, T.:** “Günümüz Koşullarında Almanca Öğretiminin İşlevi ve Aday Öğreticilerin Yetiştirimi”, *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınlarından: Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi IX*, İstanbul 1995, s. 191-199.
- Sauer, H.:** “Wissenschafts- und Berufsorientierung in philologischen Lehramtstudiengängen”, Bausch/ Christ/ Krumm (yay. haz.): *Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern: Gegenstand der Forschung, Arbeitspapiere der 10. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, Bochum 1992, s. 161-169.
- Tapan, N./ Polat, T./ Schmidt, W. (yay. haz.):** *Berufsbezogene Deutschlehrrausbildung*, İstanbul 2000.
- Tapan, N.:** “Entwicklungen und Perspektiven der Deutschlehrrausbildung in der Türkei”, Tapan, N./ Polat, T./ Schmidt, W.): *Berufsbezogene Deutschlehrrausbildung*, İstanbul 2000, s. 37-44.
- Yıldız, S.:** “Vergleich der Studiengänge bzw. Studienpläne für Germanistik und Deutschlehrrausbildung in der Türkei”, *Germanistentreffen Deutschland-Türkei*, Bonn 1994, s. 93-137.
- Yücel, S. M.:** *Curriculare Planung und Curriculumrevision im Hinblick auf die neuesten Entwicklungen der Deutschlehrrausbildung in der Türkei. Woher? Wohin?*, yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul 2000.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı:** *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*, Ankara 1998.