

Zeynep Yıldız¹
Araştırmacı

DEĞERLENDİRME NOTU

**OKULLARDA İNGİLİZCE ÖĞRENEBİLİYOR MUYUZ?
DERS SAATİNDEN ÖĞRENME FIRSATINA**

Türkiye’de 2026-2027 eğitim-öğretim yılında yürürlükte olan haftalık ders çizelgelerine göre, resmî ilkokul ve ortaokullar ile hazırlık sınıfı bulunmayan resmî Anadolu Liseleri’nde, birinci yabancı dil dersi İngilizce olduğunda 2-4. sınıflarda haftada iki, 5-6. sınıflarda üç, 7-8. sınıflarda dört ve 9-12. sınıflarda dört ders saati yabancı dil eğitimi verilmektedir. Bu saatler, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesindeki Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından yayımlanan haftalık ders çizelgelerine dayanmaktadır (TTKB, 2025a, 2025b). Haftalık ders saatleri her eğitim-öğretim yılı için 36 hafta üzerinden hesaplandığında, 2. sınıftan 12. sınıfın sonuna kadar toplam 1.296 ders saatine ulaşılmaktadır. Bu süre, öğrencilerin okul yaşamı boyunca İngilizce öğrenimine ayrılan zamanın büyüklüğünü ortaya koymaktadır. Temel mesele, ayrılan sürenin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştiren nitelikli öğrenme fırsatlarına dönüştürülmesidir.

Bu değerlendirme notu, ders saatinin öğrenme fırsatına dönüşmesini sağlayan koşulları incelemektedir. Bu not, 2013 tarihli TEPAV-British Council ihtiyaç analizini güncel araştırmalar ve resmî verilerle birlikte değerlendirmektedir. İnceleme beş alan üzerinde yoğunlaşmaktadır: program okuryazarlığı, ders kitabının kullanım biçimi, ölçme sistemi, öğrencinin dili üretme süresi ve okul kaynakları. Okulların 14 Eylül 2026’da açılması ve yeni lise programının kademeli uygulamasının genişlemesi, bu alanlara yönelik somut bir izleme çerçevesi kurulması için güncel bir eşik sunmaktadır. Okul içinde nitelikli dil kullanma fırsatının güçlendirilmesi, özel ders, kurs ve ücretli dijital kaynaklara erişimin neden olduğu farklılıkların azaltılması bakımından da önem taşımaktadır (MEB, 2026a).

¹ <https://www.tepav.org.tr/tr/ekibimiz/s/1524>

Bu çalışmada ifade edilen bulgular, yorumlar, sonuçlar, öneriler ve görüşler tamamen yazar(lar)ına aittir. TEPAV’ın resmi görüşü değildir. © TEPAV, aksi belirtilmedikçe her hakkı saklıdır.

PROGRAMDAN SINIF UYGULAMASINA

TEPAV ve British Council'in (2013) 12 ildeki 48 devlet okulunda gerçekleştirdiği araştırma 80 ders gözlemini, 87 öğretmen görüşmesini, 19.380 öğrenci ve 1.394 veliyle yapılan anketleri bir araya getirmiştir. Rapor, lise sonuna kadar bini aşkın ders saatine karşılık öğrencilerin yüzde 90'dan fazlasının İngilizcede temel düzeyde kaldığını bildirmiştir. Gözlenen derslerin tamamında İngilizce, iletişim aracı olmaktan çok bir ders konusu olarak işlenmiştir. Dil bilgisi, öğretmen anlatımı ve ders kitabı, sınıf içi çalışmanın merkezinde yer almıştır. Bu bulgular, program, materyal, sınıf içi uygulama ve ölçmenin birlikte ele alınması gerektiğini ortaya koymuştur.

Saral ve Balçıkanlı'nın (2025) Türkiye'nin yedi bölgesindeki devlet okullarında görev yapan 804 İngilizce öğretmeniyle yürüttüğü araştırmada, program okuryazarlığı ortalaması 100 üzerinden 63,80 olarak hesaplanmış ve orta düzeyde değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin yüzde 32,3'ü düşük, yüzde 37,7'si orta, yüzde 30'u yüksek program okuryazarlığı grubunda yer almıştır. Dağılım, program hedeflerini ders planına, sınıf içi uyarlamaya ve beceri temelli ölçmeye dönüştüren uygulamalı mesleki desteğin hedef kitlesini açık biçimde tanımlamaktadır.

Kırkgöz'ün (2026) devlet okullarının ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan 12 İngilizce öğretmeniyle yürüttüğü araştırma ders gözlemlerini, öğretmenlerin gözlenen derste kararlarını açıkladıkları uyarılmış hatırlama görüşmelerini ve belge analizini birleştirmiştir. Devlet onaylı ders kitabı öğretimin ortak ve temel kaynağı olarak kullanılmıştır. Öğretmenler, öğrenci gereksinimlerine göre etkinlik ekleme, değiştirme ve yeniden yazma yoluna gitmiştir. Uyarlama kararlarını belirleyen başlıca unsurlar öğrenci farklılıkları, süre, teknolojiye erişim ve kurumsal koşullar olmuştur.

Arslan'ın (2026) 2001-2024 arasında yayımlanan 70 çalışmayı kapsayan sistematik derlemesi, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin (D-AOBM) Türkiye'de İngilizce öğretime yansımalarının çoğunlukla yüzeysel düzeyde kaldığını ve uygulamanın yapısal, pedagojik ve kurumsal koşullarla biçimlendirildiğini saptamıştır. İncelenen çalışmaların 32'si program, 19'u öğretmen, 16'sı ders kitabı ve altısı ölçme teması üzerindedir. Ortaöğretime odaklanan 11 çalışma, bu kademedeki program, materyal, öğretmen desteği ve ölçme uyumunu birlikte güçlendirme gereksinimini öne çıkarmaktadır.

Erken yaşta İngilizce öğretiminin etkisi ise, hedeflerin materyal ve ölçmeyle birlikte uygulanmasına bağlıdır. Akmaz Genç ve Dağyar'ın (2026) 2013-2025 döneminde ikinci sınıf İngilizce programına ilişkin 27 çalışmayı incelediği içerik analizinde, programın en güçlü bileşeni hedefler, en zayıf bileşeni ise ölçme ve değerlendirme olarak belirlenmiştir. İncelenen araştırmalarda öne çıkan uygulama başlıkları ders süresi, materyal, öğrenci farklılıkları ve öğretmenlerin program kazanımlarında yer almayan okuma-yazma çalışmalarını derse eklemesidir.

PLANLANAN SÜRE, DİL KULLANIMI VE ÖLÇME

İngilizceye Ne Kadar Süre Ayrılıyor?

2026-2027 eğitim-öğretim yılında yürürlükte olan TTKB çizelgelerine göre zorunlu yabancı dil dersi devlet okullarında 2. sınıfta başlamaktadır. Bu çizelgeler, 2025-2026 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere kabul edilmiştir. İlkokulda haftada iki, ortaokulda sınıf düzeyine göre üç veya dört, hazırlık sınıfı bulunmayan resmi Anadolu lisesinde ise haftada dört ders saati planlanmıştır. Kademelere göre hesaplama Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1. 2026-2027 eğitim-öğretim yılında yürürlükte olan çizelgelere göre planlanan İngilizce ders süresi

Kademe	Sınıflar ve haftalık ders saatleri	36 haftalık standart hesapta ders saati	Hesaplama
İlkokul	2-4: 2, 2, 2	216	$(2 + 2 + 2) \times 36$
Ortaokul	5-8: 3, 3, 4, 4	504	$(3 + 3 + 4 + 4) \times 36$
Anadolu lisesi	9-12: 4, 4, 4, 4	576	$(4 + 4 + 4 + 4) \times 36$
Toplam	2-12. sınıflar	1.296	$(6 + 14 + 16) \times 36$

Kaynak: TTKB (2025a, 2025b) ve TEPAV hesaplamaları.

Not. Haftalık ders saatleri 36 öğretim haftası üzerinden standartlaştırılmıştır. Hesaplama, birinci yabancı dili İngilizce olan resmî ilkokul ve ortaokullar ile hazırlık sınıfı bulunmayan Anadolu liselerinin haftalık ders çizelgelerine dayanmaktadır. Mesleki ve teknik Anadolu liseleri, Anadolu imam hatip liseleri, hazırlık sınıfları, özel okullar ve seçmeli yabancı dil dersleri hesap kapsamı dışındadır.

Tablo 1'deki hesap, ayrılan sürenin büyüklüğünü göstermektedir. Bu sürenin ne kadarının öğrencinin dili fiilen kullandığı etkinliklere dönüştüğü ise ayrıca izlenmelidir.

Ders Süresi Dil Kullanımına Dönüşüyor mu?

Ders saatini öğrenme fırsatına dönüştüren unsurlar şunlardır: öğrencinin etkinliğe katılımı, hedef dili üretme süresi, etkinlik türü, sınıf mevcudu ve öğretmenin uyarılma kararları. TEPAV ve British Council'in (2013) bulguları ile Kırkgöz'ün (2026) gözlemleri, yıllık ders saatiyle birlikte anlamlı dinleme, konuşma, okuma ve yazma etkinliklerine ayrılan sürenin de izlenmesini gerekli kılmaktadır.

Öğrenci performansını doğrudan ölçen yakın tarihli araştırmalar, ders saatlerinin konuşma pratiğine dönüştürülmesinin önemini ortaya koymaktadır. Yanık ve Ünal'ın (2025), Türkiye'nin doğusundaki devlet okulları ve özel okullarda öğrenim gören 172 yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisiyle yürüttüğü araştırmada konuşma performansı, Yabancı Dil Olarak İngilizce Sınavı'nın (Test of English as a Foreign Language, TOEFL) ilköğretim düzeyine yönelik konuşma testi olan TOEFL Primary ile değerlendirilmiştir. Özel okullardaki yedinci sınıf öğrencileri programda hedeflenen A1 düzeyine ulaşırken devlet okulu öğrencileri bu düzeyin altında kalmıştır. Sekizinci sınıfta ise her iki okul grubunun ortalama performansı hedeflenen A2 düzeyinin altında ölçülmüştür.

Ayrıca okul dışında İngilizce pratiği yapan öğrencilerin konuşma performansı daha yüksek bulunmuştur. Ersoy'un (2025), 202 devlet okulu sekizinci sınıf öğrencisiyle yürüttüğü karma yöntem araştırmasında ise öğrencilerin İngilizce öğrenmekten genel olarak keyif aldıkları ve en sık belirttikleri keyif kaynağının dili gerçek yaşamda kullanma fırsatı olduğu belirlenmiştir. Bu iki araştırma, gerçek yaşam bağlamında İngilizce kullanma fırsatının hem konuşma performansı hem de öğrencilerin öğrenme deneyimleriyle ilişkisini ortaya koymaktadır.

Ölçme Sistemi Öğretimi Nasıl Yönlendiriyor?

Ölçme sistemi, sınıf içindeki öğretim önceliklerini etkilemektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2023 tarihli yönergesine göre, okul içi yabancı dil sınav puanının yüzde 50'si yazılı sınavdan, yüzde 25'i dinleme sınavından ve yüzde 25'i konuşma sınavından oluşmaktadır. Yazılı sınav okuma ve yazma becerilerini kapsarken diğer iki sınav dinleme ve konuşma becerilerini ölçmektedir. Buna karşılık Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamındaki 2026 merkezi sınavın yabancı dil bölümünde yer alan 10 soru ile Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından uygulanan Yabancı Dil Testi'ndeki (YDT) 80 soru çoktan seçmeli

yapıdadır (MEB, 2026b; ÖSYM, 2026). Bu sınav yapısı, öğrencilerin hazırlık sürecini okuma, sözcük bilgisi ve dil bilgisi ağırlıklı çalışmalara yöneltebilmektedir.

Aydın'ın (2024) değerlendirmesi de merkezi sınavlarda kullanılan soru türlerinin dinleme, konuşma ve yazma becerilerine ayrılan sınıf içi süreyi etkilediğini vurgulamaktadır. Gelen ve Çakır'ın (2025) 2020–2023 YDT sorularını, lise İngilizce programını ve ders kitaplarını karşılaştırdığı ve Samsun'da 150 öğretmen ve 150 öğrenciyle yürüttüğü araştırmada, program kazanımları ile sınav arasında yüzde 71, sınavdaki sözcükler ile ders kitapları arasında yüzde 80 örtüşme hesaplanmıştır. Öğretmenler ve öğrenciler program ile sınavın uyumu konusunda kararsız görüş bildirmiştir. YDT'nin okuma, sözcük bilgisi ve dil bilgisi ağırlıklı 80 çoktan seçmeli sorudan oluşan yapısı ile okul içi değerlendirmenin dört beceriye dayalı yapısının aynı hedefler çevresinde uyumlaştırılması, öğretim ve ölçme arasındaki bağı güçlendirebilir.

Mevcut ulusal veriler, öğrencilerin İngilizce dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini aynı çerçevede ve yıllar içinde karşılaştırmalı olarak izlemeye elverişli değildir. EF EPI, öz seçilmiş yetişkin örnekleme dayandığı için bu boşluğu doldurmaz.

DERS KİTABINDAN DİL KULLANIMINA

Merkezi eğitim sisteminde ders kitabı, içerik sırasını ve beklenen çalışmayı belirleyen ortak öğretim omurgasıdır. Kırkgöz'ün (2026) bulguları, öğretmenlerin kitabı ekleme, değiştirme ve yeniden yazma yoluyla uyarladığını ve bu kararların zaman, teknoloji, öğrenci farklılıkları ve kurumsal beklentiler içinde şekillendiğini ortaya koymaktadır. Materyalin niteliği ile sınıftaki kullanım biçimi bu nedenle birlikte geliştirilmelidir. Aşağıda ders kitapları yazma görevlerinin niteliği, sözcüklerin hedeflenen dil düzeyiyle uyumu, kültürel temsil, etkinlik çeşitliliği ve dijital erişim boyutları üzerinden birlikte ele alınmaktadır.

Yazma etkinliği, öğrenciden İngilizce bir yazılı ürün oluşturmasını isteyen çalışmadır. Bir arkadaşına e-posta yazmak veya bir görüşü paragraf hâlinde savunmak buna örnektir. Nitelikli bir yazma görevi yalnızca doğru dil bilgisi ve sözcük kullanımını değil, metnin amacını, hedef kitle, bağlama uygunluğunu ve fikirler arasındaki bütünlüğü de gözetmelidir.

Yıldız (2024), 9-12. sınıf ders kitaplarındaki 60 ana yazma etkinliğini nitel içerik analiziyle incelemiştir. Bu etkinliklerin 16'sı (yüzde 26,7) dilsel yeterliği, toplumsal ve kültürel bağlama uygunluğu ve metinsel bütünlüğü birlikte gerektirmektedir. Bu dağılım, ders kitabı yazma görevlerinin dilsel doğruluğun yanı sıra amaç, hedef kitle, bağlam ve metin bütünlüğü ölçütleriyle yeniden dengelenmesi gereken alanları somutlaştırmaktadır.

Yıldız'ın (2024) analizi, ana yazma görevlerinin yanı sıra bu görevlere eşlik eden hazırlık (pre-writing) ve devam (post-writing) etkinliklerini de kapsamaktadır. Etkinlikler, Byram'ın (2021) kültürlerarası iletişimsel yeterlik modelinin bilgi (knowledge) alanındaki 12 hedefe göre incelenmiştir. Bu hedefler öğrencinin kendi toplumu ile muhatapının toplumundaki sosyal gruplar, kültürel ürünler, uygulamalar ve toplumsal etkileşim süreçleri hakkında bilgi kullanmasını kapsamaktadır. Dört ders kitabındaki toplam 226 yazma etkinliğinin yalnızca 32'si (yüzde 14,2) bu hedeflerden en az biriyle örtüşmektedir. Bu oran sınıf düzeylerine göre yüzde 11 ile yüzde 20 arasında değişmektedir. Bulgular, kültürel öğelerin kitapta bulunmasının tek başına kültürlerarası öğrenme fırsatı yaratmadığını göstermektedir. Ders kitabı onayında kültürel temsilin yanı sıra, etkinliklerin öğrenciden bu bilgiyi anlamlı bir iletişim bağlamında kullanmasını isteyip istemediği de değerlendirilmelidir (Byram, 2021; Yıldız, 2024).

Ders kitaplarının sözcük yükü de program hedefleriyle birlikte değerlendirilmelidir. Maral ve Ergül (2025), 2023-2024 eğitim-öğretim yılında 5-8. sınıflarda kullanılan MEB İngilizce ders

kitaplarının sonundaki sözcük listelerini İngilizce Sözcük Profili üzerinden incelemiştir. Çalışmada dil yeterliğini A1'den C2'ye kadar altı basamakta sınıflandıran Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) esas alınmıştır. Hedeflenen D-AOBM düzeyinin üzerinde bulunan veya İngilizce Sözcük Profili'nde herhangi bir düzeyle eşleştirilmeyen sözcüklerin oranı 5. sınıfta yüzde 66,10, 6. sınıfta yüzde 72,89, 7. sınıfta yüzde 63,80 ve 8. sınıfta yüzde 70,80 olarak hesaplanmıştır. Bu oranlar, ders kitaplarındaki sözcük seçiminin hedeflenen dil düzeyiyle uyumunun onay sürecinde sınıf bazında incelenmesine yönelik somut ölçütler sunmaktadır.

Materyal niteliği yalnızca dil düzeyi ve görev sayısını değil, kültürel temsil, etkinlik çeşitliliği ve dijital erişim boyutlarını da kapsamaktadır. Keleş ve Yazan'ın (2025), 9-12. sınıflarda kullanılan dört İngilizce ders kitabındaki metin ve görselleri birlikte incelediği araştırma, aile temsillerinin ağırlıklı olarak Avrupa ve Kuzey Amerika merkezli, çekirdek ve orta sınıf aile modeline dayandığını ortaya koymuştur. Yerel ve farklı toplumsal kimlikler ise daha az ve çoğunlukla kalıplaşmış biçimlerde temsil edilmiştir. Yalçiner'in (2025) iki dokuzuncu sınıf ders kitabını karşılaştırdığı tezinde, Uplift'in Teenwise'a göre sunum, grup çalışması, araştırma ve proje görevlerine daha fazla yer verdiği ve aynı zamanda çevrim içi tamamlayıcı materyalleri daha yoğun kullandığı belirlenmiştir. Bu bulgular, ders kitaplarının kültürel kapsayıcılık, iletişimsel görev çeşitliliği ve dijital erişim olmak üzere üç boyutta değerlendirilmesi için somut ölçütler sunmaktadır. Bu özellikler, ders kitabının sınıf içindeki kullanım biçimiyle birleştiğinde öğrencinin dili kullanma fırsatına dönüşebilir. Bu nedenle materyal niteliği ile öğretmenin uyarlama kararları birlikte izlenmelidir.

OKUL KOŞULLARI VE ÖĞRENME FIRSATLARI

PISA 2025 sonuçlarına göre Türkiye'deki 15 yaş grubu öğrencilerin yüzde 24'ü, okul müdürlerinin eğitim materyali eksikliğinin öğretimi en az bir ölçüde aksattığını bildirdiği okullarda öğrenim görmektedir. Bu oran 2022'de yüzde 15'tir (OECD, 2026). Ders kitabı, bilişim ekipmanı, kütüphane ve laboratuvar materyalini kapsayan bu bulgu, okul düzeyindeki kaynak koşullarını somutlaştırmaktadır.

İngilizce dersinde dinleme ve konuşma etkinlikleri için çalışır durumdaki cihaz, ses sistemi, kulaklık, bağlantı ve uygun fiziksel ortamın okul bazında izlenmesi, programın öngördüğü beceri çalışmalarının uygulanmasını destekleyecektir.

YENİ İNGİLİZCE PROGRAMININ UYGULAMA BOYUTU

TTKB'nin 2025'te kabul ettiği lise İngilizce dersi öğretim programı, 2025-2026 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaktadır.

Program, B1 düzeyini 9-12. sınıflarda B1.1-B1.4 olarak aşamalandırmaktadır. Ayrıca dinleme, konuşma, okuma ve yazmayı bütünleşik biçimde ele almakta ve farklılaştırma ile süreç odaklı ölçmeye yer vermektedir (TTKB, 2025c, 2025d).

Bu tasarım, üretici becerilere daha geniş alan açmaktadır. Kademeli uygulama başlangıç düzeyi ölçümü, sınıf gözlemi, öğretmen program okuryazarlığı ve dört beceride öğrenci performansı ile birlikte izlenirse, program hedeflerinin sınıfa ve öğrenci çıktılarına hangi koşullarda yansıdığı ortaya çıkar. Yeni programın kademeli uygulaması, aşağıda sunulan politika önceliklerinin ilk uygulama alanı olabilir.

ÜÇ POLİTİKA ÖNCELİĞİ

Aşağıda sıralanan üç öncelik yalnızca yeni lise programının uygulanmasından değil, bu notta ele alınan bulguların bütününden çıkarılmıştır. Bu nedenle öncelikler ilkokuldan liseye tüm

kademeleri, farklı kademelerdeki ders kitaplarını, öğretmen desteğini ve okullar arasındaki kaynak farklarını kapsamaktadır.

Öğrencinin Dört Beceride Ne Öğrendiğini İzlemek

MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 4., 8. ve 12. sınıflarda temsili örneklemeler üzerinden dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini periyodik olarak ölçmelidir. Ölçümler yerleştirme sınavlarından bağımsız yürütülmeli; öz bildirimler yerine ortak performans görevlerine ve standartlaştırılmış puanlama anahtarlarına dayanmalıdır. Okul içi ve okul dışı dil kullanma fırsatları da izlenmelidir. Sonuçlar bölge, okul türü, cinsiyet ve sosyoekonomik düzeye göre ayrıştırılarak, öğrenci mahremiyetini koruyan toplulaştırılmış raporlarla yayımlanmalıdır. Amaç okulları sıralamak değil, hangi beceri ve gruplarda desteğe ihtiyaç olduğunu belirlemek olmalıdır.

Ders Kitabını ve Öğretmen Desteğini Birlikte Geliştirmek

TTKB, ders kitabı onay ölçütlerine hedef kitle, amaç, bağlam, söylem bütünlüğü, geri bildirim ve yeniden yazma boyutlarını açık biçimde eklemelidir. Sözcük listeleri ve görevler hedeflenen D-AOBM düzeyleri bakımından bağımsız olarak denetlenmelidir. Kültürel temsil, otantik iletişim ve çevrim dışı uygulanabilirlik de onay sürecine dâhil edilmelidir. Materyal revizyonu, öğretmen desteğiyle eş zamanlı yürütülmelidir. Saral ve Balçıklı'nın (2025) bulguları dikkate alınarak öğretmenlere program hedeflerini ders planına, uyarlamaya ve beceri temelli ölçmeye dönüştüren okul temelli mesleki destek sunulmalıdır.

Öğrenme Fırsatları Arasındaki Farkları Azaltmak

MEB, okul bazında çalışır durumdaki cihaz, internet bağlantısı, ses sistemi, kulaklık ve çoğaltma imkânını düzenli olarak izlemelidir. Çevrim içi içeriklerin düşük bant genişliğinde ve çevrim dışı kullanılabilen sürümleri sunulmalıdır. Materyal dağıtım ihtiyacın en yüksek olduğu okullara öncelik vermelidir. İzleme yalnızca kaynağın varlığını değil, ders içinde kullanılabilirliğini de ölçmelidir.

Bu üç önceliğin uygulanması, ortak bir başlangıç ölçümü ve sınırlı sayıda okulda yürütülecek bir pilot çalışmayla başlamalıdır. Pilot çalışma dört beceri ölçümlerini, güncellenen onay ölçütlerine göre revize edilen ders kitaplarının kullanımını, okul temelli öğretmen desteğini ve okul kaynaklarının (cihaz, bağlantı, çevrim dışı içerik) ders içinde kullanılabilirliğini aynı okullarda birlikte sınamalıdır. Pilotlarda dört beceri çıktıları, ders gözlemleri, öğretmen iş yükü ve kaynak kullanımı birlikte değerlendirilmelidir. Etkili bulunan uygulamalar, uygulama koşulları ve maliyetleri açıklanarak aşamalı biçimde yaygınlaştırılmalıdır.

SONUÇ

Türkiye'de İngilizce öğretiminin öncelikli politika alanı, ders çizelgesinde ayrılan sürenin öğrencinin dili etkin biçimde kullandığı öğrenme deneyimlerine dönüştürülmesidir. Standart okul güzergahı için hesaplanan 1.296 ders saati önemli bir zaman kaynağı oluşturmaktadır. Bu notta ele alınan çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde program okuryazarlığı, ders kitaplarının hedeflenen dil düzeyiyle uyumu, iletişimsel görevlerin niteliği, dört beceriyi kapsayan ölçme uygulamaları ve gerçek yaşamda dil kullanma fırsatları İngilizce öğretiminin temel bileşenleri olarak öne çıkmaktadır. Özellikle okul dışında İngilizce pratiği yapan öğrencilerin daha yüksek konuşma performansı göstermesi, öğrencinin dili kullandığı sürenin öğrenme çıktıları açısından taşıdığı önemi ortaya koymaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan 2-8. sınıflar ve 9-12. sınıflar İngilizce dersi öğretim programlarının kademeli olarak uygulanması, bu bileşenlerin ortak bir politika

çerçevesinde geliştirilmesi için önemli bir fırsat sunmaktadır. Bu süreçte öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerindeki gelişimi belirli sınıf düzeylerinde ölçülmelidir. Ders kitaplarının dil düzeyi ve görev yapısı program hedefleriyle karşılaştırılmalıdır. Öğretmenlere programı sınıf koşullarına uyarlayabilecekleri uygulama desteği sağlanmalı ve okulların materyal ile teknoloji kaynakları güçlendirilmelidir. Yeni dönemin başarı ölçütü, her öğrencinin kendisine ayrılan ders süresi içinde İngilizceyi anlamlı biçimde kullanması ve dört dil becerisinde ölçülebilir ilerleme göstermesi olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akmaz Genç, İ., & Dağyar, M. (2026). A content analysis of studies on the second-grade primary school EFL curriculum (2013–2025). *Education Sciences*, 16(5), 737.
<https://doi.org/10.3390/educsci16050737>
- Arslan, A. (2026). The CEFR in English language teaching in Türkiye: A systematic review of research and practices (2001–2024). *Millî Eğitim*, 55(250), 1109–1144.
<https://doi.org/10.37669/milliegitim.1628571>
- Aydın, S. (2024, 16 Mayıs). Türkiye’de ilk ve ortaöğretim düzeyinde yabancı dil eğitimi: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Akıl*.
<https://www.akademikakil.com/turkiyede-ilk-ve-ortaogretim-duzeyinde-yabanci-dil-egitimi-mevcut-durum-sorunlar-ve-cozum-onerileri/selamiaydin/>
- Byram, M. (2021). *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited*. *Multilingual Matters*. <https://doi.org/10.21832/9781800410251>
- Ersoy, T. R. (2025). Foreign language enjoyment levels of Turkish students learning English as a foreign language: A mixed methods study [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi].
- Gelen, İ., & Çakır, K. (2025). An examination of the compatibility of the English language teaching program outcomes in Türkiye with the Foreign Language Test (YDT) in terms of various variables. *Journal of Language Research*, 9(2), 46–65.
<https://doi.org/10.51726/jlr.1756382>
- Keleş, U., & Yazan, B. (2025). Multimodal critical discourse analysis of family construction in locally produced high school EFL coursebooks in Türkiye. *Social Semiotics*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/10350330.2025.2602061>
- Kırkgöz, Y. (2026). Exploring the implementation of curriculum resources by K–12 English teachers in Türkiye. *Curriculum Perspectives*. Advance online publication.
<https://doi.org/10.1007/s41297-026-00324-2>
- Maral, B. N., & Ergül, H. (2025). CEFR proficiency levels of secondary school English textbooks’ word lists in Türkiye. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 17(3), 892–909.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023, 12 Ekim). Yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi yayımlandı.
<https://www.meb.gov.tr/yazili-ve-uygulamali-sinavlar-yonergesi-yayimlandi/haber/31189/tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2025, 30 Eylül). 2024-2025 örgün eğitim istatistikleri açıklandı.
<https://www.meb.gov.tr/2024-2025-orgun-egitim-istatistikleri-aciklandi/haber/38473/tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2026a, 13 Haziran). 2026–2027 eğitim öğretim yılı takvimi açıklandı.
<https://www.meb.gov.tr/2026-2027-egitim-ogretim-yili-takvimi-aciklandi/haber/41057/tr>

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2026b). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav başvuru ve uygulama kılavuzu: 2026.
https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2026_04/69cfb9daaf8f2557696260_LGS_Basvuru_ve_Uygulama_K%C4%B1lavuzu_2026.pdf
- OECD. (2026). PISA 2025 results (Volume I): Türkiye.
https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2025-results-volume-i-country-notes_2d4ff9ea-en/turkiye_3f140b0d-en.html
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi. (2026). 2026-YDT İngilizce temel soru kitapçığı.
https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2026/YKS/TSK/ydt_ing_2026_kitapcik_Di55.pdf
- Saral, N. Ç., & Balçıklı, C. (2025). Digesting centralized curricula in Türkiye: How literate are English language teachers? Novitas-ROYAL, 19(1), 81–99.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.15210570>
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2025a, 9 Mayıs). İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesinde değişiklik yapılması (Kurul Kararı No. 4).
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_05/16094742_4nolukararilkogretimkurumlarililkokulveortaokulhaftalikderscizelgesi.pdf
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2025b, 9 Mayıs). Anadolu lisesi haftalık ders çizelgesi (Kurul Kararı No. 5 eki).
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_05/20144001_202505.pdf
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2025c). Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programı (9–12). <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1906>
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2025d, 13 Ağustos). İngilizce dersi öğretim programlarında güncelleme yapıldı. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/ingilizce-dersi-ogretim-programlarinda-guncelleme-yapildi/icerik/795>
- Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı, & British Council. (2013). Turkey national needs assessment of state school English language teaching.
https://www.britishcouncil.org.tr/sites/default/files/turkey_national_needs_assessment_of_state_school_english_language_teaching.pdf
- Yalçın, D. (2025). Analysis of two 9th grade coursebooks designed by the Ministry of National Education through the Ministry's principles: Teenwise 9th Grade and Uplift Grade 9 [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi].
- Yanık, Ş., & Ünal, B. (2025). Exploring EFL speaking ability and the influencing factors of middle school students. The Journal of Language Teaching and Learning, 15(2), 157–179.
- Yıldız, Z. (2024). A qualitative content analysis of writing tasks in EFL high school textbooks: Exploring intercultural communicative competence [Yüksek lisans tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi]. Bilkent Üniversitesi Kurumsal Arşivi.
<https://hdl.handle.net/11693/115840>