

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YAPAY ZEKÂ
KULLANIMIYLA İLGİLİ ÖĞRETİCİ VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

BURCU MORAL

AMASYA
Temmuz – 2025

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YAPAY ZEKÂ
KULLANIMIYLA İLGİLİ ÖĞRETİCİ VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

Hazırlayan
Burcu MORAL

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Nurşat BİÇER

AMASYA – 2025

TEZ ONAY SAYFASI

Burcu MORAL tarafından hazırlanan “YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YAPAY ZEKÂ KULLANIMIYLA İLGİLİ ÖĞRETİCİ VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 19/06/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman : Prof. Dr. Nurşat BİÇER

.....

Üye : Prof. Dr. Sezgin DEMİR

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Erhan ÇAPOĞLU

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. 19/06/2025

Doç. Dr. Hadi BELGE
Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

19/06/2025

Burcu MORAL

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE YAPAY ZEKÂ KULLANIMIYLA İLGİLİ ÖĞRETİCİ VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Burcu MORAL

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Haziran/2025

Danışman: Prof. Dr. Nurşat BİÇER

Bu çalışmanın amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ve öğrenen bireylerin yapay zekâya ilişkin görüşlerini ortaya koymak ve bu doğrultuda yapay zekâ teknolojilerinin Türkçe öğretimine yansımalarını incelemektir. Elde edilen bulguların, alana yönelik yenilikçi ve işlevsel yaklaşımların geliştirilmesine zemin oluşturması hedeflenmektedir. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desende yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu, kolay ulaşılabilir durum örneklemesiyle belirlenmiştir. Çalışmaya Türkiye'nin farklı bölgelerinde yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışan 15 öğretici ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 14 öğrenci dahil edilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşmeler Zoom platformu üzerinden yüz yüz yapıp elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ve MAXQDA 2024 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda yapay zekâ kullanan ve kullanmayan öğretmenlerin olduğu görülmüştür. Kullanmayan öğretmenlerin yapay zekâ hakkında bilgi sahibi olmadıkları, nasıl ve niçin kullanılacağını bilmedikleri, ön yargılı oldukları ve koşulların elverişli olmaması nedeniyle kullanmadıkları anlaşılmıştır. Bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin eğitim verildiği takdirde kullanmaya istekli oldukları görülmüştür. Kullanan öğretmenlerin ise yapay zekâyı derse hazırlık aşamasında, materyal ve soru üretmede, ders etkinliklerinde, süreç odaklı ölçmede ve ders dışında öğrenciye pratik yaptırmak için kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğreticilerden yapay zekâyı mesleki açıdan tehdit olarak görenler olduğu gibi yalnızca yardımcı bir araç olarak gören, öğreticinin yerini alamayacağını düşünenler de vardır. Bu durum, öğretmenlerin yapay zekâyı algılama biçimleriyle bağdaştırılmıştır. Yapay zekânın avantaj ve dezavantajlarının olduğu, dil öğretimi ve Türkçe öğretimi için henüz yeterli olmadığı, eksikleri giderildiği takdirde yabancılara Türkçe eğitimi için çok faydalı bir gereklilik olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci sonuçlarına bakıldığında ise öğrencilerin yapay zekâyı insanlara yardım eden bir

teknoloji olarak gördüğü, bazı öğrencilerin ise yapay zekâ hakkında herhangi bir fikre sahip olmadığı anlaşılmıştır. Öğrenciler, yapay zekâyı kullanmayan öğretmenler için tecrübe sahibi olmadıklarını ve yapay zekânın Türkçe öğretimi için yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Yapay zekânın avantaj ve dezavantajlarını dile getiren öğrenciler, öğretmenleri bazı yönlerden yapay zekâdan üstün bulmuşlardır. Çeşitli alanlarda yapay zekâdan yararlanan öğrencilerin çoğunluğu Türkçeyi öğreticiden öğrenmeyi tercih ederken yardımcı unsur olarak yapay zekânın Türkçe öğretimi için faydalı olacağını belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin, uygulamalara çıktı sağlaması ve yapılacak yeni çalışmalara kaynaklık etmesi beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: yabancılara Türkçe öğretimi, yapay zekâ, öğretici görüşleri, öğrenci görüşleri, dil öğretimi.

ABSTRACT

INSTRUCTOR AND STUDENT VIEWS ON THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Burcu MORAL

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Turkish and Social Studies Education, M.A., June/2025

Supervisor: Prof. Dr. Nurşat BİÇER

The aim of this study is to reveal the views of both instructors and learners of Turkish as a foreign language regarding artificial intelligence and to examine the reflections of artificial intelligence technologies on Turkish language teaching. The findings are expected to provide a basis for the development of innovative and functional approaches in the field. The study was conducted using the phenomenology design, one of the qualitative research designs. The study group was determined through easily accessible case sampling. The study included 15 instructors working in the field of teaching Turkish to foreigners in different regions of Turkey and 14 students learning Turkish as a foreign language. The data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers. The interviews were conducted face-to-face via the Zoom platform, and the obtained data were analyzed using the content analysis method and the MAXQDA 2024 software. As a result of the study, it was observed that there were instructors who used and did not use artificial intelligence. It was found that instructors who did not use it lacked knowledge about artificial intelligence, did not know how and why to use it, were biased, and did not use it due to unfavorable conditions. It was seen that instructors who lacked knowledge were willing to use it if training was provided. It was concluded that instructors who used artificial intelligence employed it in lesson preparation, material and question generation, lesson activities, process-oriented assessment, and for student practice outside the classroom. Among the instructors, there were those who saw artificial intelligence as a professional threat, as well as those who considered it merely an auxiliary tool and believed it could not replace the instructor. This situation was associated with the instructors' perceptions of artificial intelligence. It was concluded that while artificial intelligence has advantages and disadvantages and is not yet sufficient for language teaching and Turkish language teaching, it would be a very useful necessity for teaching Turkish to foreigners if its deficiencies were addressed. Regarding the student results, it was understood that students viewed artificial intelligence as a technology

that assists people, while some students had no opinion about artificial intelligence. The students stated that instructors who did not use artificial intelligence lacked experience and that artificial intelligence was not sufficient for teaching Turkish. The students who mentioned the advantages and disadvantages of artificial intelligence considered instructors to be superior to artificial intelligence in some aspects. Although many students benefited from artificial intelligence in various fields, the majority preferred to learn Turkish from an instructor and stated that artificial intelligence would be beneficial as a supplementary element in teaching Turkish. The data obtained from the study are expected to serve as a resource for instructors and future studies.

Keywords: teaching Turkish to foreigners, artificial intelligence, instructor views, student views, language teaching.



ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca çalışmalarına katkı sağlayan ve tez yazım sürecinde engin bilgileri, anlayışı ve sabrıyla bana rehberlik eden kıymetli danışmanım Prof. Dr. Nurşat BİÇER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca yüksek lisans eğitimimde kendilerinden çok şey öğrendiğim hocalarıma, araştırmamı sürdürebilmeme katkıda bulunan tüm akademisyen ve öğrencilere çok teşekkür ederim. Aldığım her kararda arkamda duran, beni koşulsuz seven ve destekleyen güzel ailemin her bir ferdine teşekkürü bir borç bilirim.

Burcu MORAL

19/06/2025



İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları	4

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu	5
2.2. Yapay Zekâ.....	8
2.2.1. Yapay Zekânın Tarihsel Gelişimi	11
2.3. Eğitimde Yapay Zekâ	13
2.3.1. Yabancı Dil Öğretiminde Yapay Zekâ	19
2.3.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yapay Zekâ	21
2.4. İlgili Araştırmalar	22

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	30
----------------	----

3.1. Araştırma Deseni	30
3.2. Çalışma Grubu	30
3.3. Verilerin Toplanması	32
3.4. Verilerin Analizi	32

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR	34
4.1. Öğreticilerin Yapay Zekâyla İlgili Görüşlerine Ait Bulgular	34
4.2. Öğrencilerin Yapay Zekâyla İlgili Görüşlerine Ait Bulgular	54

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	65
5.1. Öğreticilere Ait Tartışma ve Sonuç	65
5.2. Öğrencilere Ait Tartışma ve Sonuç	69
5.3. Öneriler	73
KAYNAKÇA	75
EKLER	81
Ek 1. Öğreticilere Yönelik Görüşme Formu	82
Ek 2. Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu	85
Ek 3. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurul Onayı	87
ÖZ GEÇMİŞ	88

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğreticilere Ait Demografik Bilgiler	31
Tablo 2. Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler	31



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Yapay Zekâya Dair Edinilen Bilgilerin Kaynağına Ait Kodların Dağılımı	34
Şekil 2. Yapay Zekânın Tanımına Ait Kodların Dağılımı	35
Şekil 3. Kullanılan Yapay Zekâ Araçları	36
Şekil 4. Yapay Zekâ Araçlarının Kullanılma Amacına Ait Kodların Dağılımı	37
Şekil 5. Yapay Zekâ Araçlarının Kullanılmama Sebebine Ait Kodların Dağılımı	39
Şekil 6. Yapay Zekâ Araçlarını Kullanmaya Yönelik Gerekliliklere Ait Kodların Dağılımı ..	40
Şekil 7. Yapay Zekânın Avantajları Temasına Ait Kategoriler	42
Şekil 8. Öğrenci Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	42
Şekil 9. Öğretici Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	44
Şekil 10. Öğrenme Ortamı Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	44
Şekil 11. Öğretim Süreci Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	46
Şekil 12. Uygulamanın Özellikleri Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	47
Şekil 13. Yapay Zekânın Dezavantajları Temasına Ait Kategoriler	48
Şekil 14. Öğrenci Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	48
Şekil 15. Öğretici Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	50
Şekil 16. Öğrenme Ortamı Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı ..	50
Şekil 17. Öğretim Süreci Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	51
Şekil 18. Uygulamanın Özellikleri Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	52
Şekil 19. Yapay Zekâya Bakış Açıları Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	53
Şekil 20. Yapay Zekânın Tanımı Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	55
Şekil 21. Öğrencilerin Yapay Zekâyı Kullanma Amacına Ait Kodların Dağılımı	56
Şekil 22. Öğreticilerin Yapay Zekâyı Kullanma Amacına Ait Kodların Dağılımı	57
Şekil 23. Kullanılan Yapay Zekâ Araçlarına Ait Kodların Dağılımı	58
Şekil 24. Yapay Zekânın Derslerde Kullanılmama Sebebine Ait Kodların Dağılımı	59
Şekil 25. Öğreticinin Yapay Zekâdan Üstünlükleri Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	60
Şekil 26. Yapay Zekânın Avantajları Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	61
Şekil 27. Yapay Zekânın Dezavantajları Kategorisine Ait Kodların Dağılımı	62

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklama
vd.	ve diğerleri
vb.	ve benzeri
TÖMER	Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Dil, sistematik olmasının yanı sıra karmaşık bir yapıya da sahip bir sistemdir. Bu yapı içerisinde her bir dil, kendine özgü kurallarıyla öne çıkar. Türkçe de kendine ait sistematiğiyle dünya dilleri arasında önemli bir konuma sahiptir. Türk dilinin ilk dönemlerinden günümüze uzanan gelişimi incelendiğinde köklü bir geçmişe sahip olduğu dikkat çekmektedir (Biçer vd., 2014). Asırlardır öğrenilen ve öğretilen bir dil konumunda olan Türkçe, günümüzde de birçok alanda etkisini göstermektedir. Çağın koşullarına ve ihtiyaçlarına binaen Türklerle iletişim hâlinde bulunan veya bulunmak isteyen insanlar tarafından Türkçe öğrenilmektedir. Özellikle Orta Asya, Orta Doğu, Balkanlar ve Afrika gibi bölgelerden çok sayıda öğrenci kendi ülkelerinde veya Türkiye'de Türkçe öğrenmeye devam etmektedir. Türkçe öğrenen bu kişilerin öğrenme gerekçelerine bakıldığında eğitim, iş, ticaret, göç, tarihî ilişkiler, kültürel faktörler bunların başını çekmektedir (Alan ve Biçer, 2020). Bu çerçevede Türkçe öğretiminin farklı gerekçelerle Türkçe öğrenen bireylerin çok yönlü beklentilerine yanıt verebilecek nitelikte olması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu durum, dil öğretiminin güncel küresel gereksinimlere yanıt verecek biçimde yeniden yapılandırılmasını; yalnızca gramer temelli değil, çok boyutlu ve işlevsel yaklaşımlarla ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Çağın koşullarına uygun öğretim gerçekleştirmek için yapılan Türkçe öğretimi faaliyetlerinin niteliği her geçen gün artmaktadır. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni esas alınarak gerçekleştirilen eğitimler, dünya standartlarına uygun olarak yürütülmektedir. Öğretim amaçlı ders kitapları ve materyaller de her geçen gün nitelik ve nicelik olarak artmakta ve dünyadaki dil öğretim sistemlerinden geri kalmadan öğretim gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Dünyada yaşanan internet ve teknoloji alanındaki gelişmeler dil öğretimine yeni bir boyut kazandırmakta ve kullanılan materyaller de teknolojiye uyum sağlayarak gelişimini sürdürmektedir (Alan ve Biçer, 2020).

Yapay zekâ, günümüz eğitim teknolojilerinin odak noktasında yer almakta ve dil öğretimi süreçlerine önemli yenilikler kazandırmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi bağlamında da yapay zekâ temelli uygulamaların sunduğu imkânlar giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Kaleli ve Özdemir, 2025). Yapay zekâ teknolojilerinin dil öğretiminde önem kazanması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan yöntem ve araçların da dönüşüm geçirmesini zorunlu hâle getirmektedir. Bu dönüşüm, öğretimin

yalnızca içerik sunan bir yapıdan çıkarak öğrenen ihtiyaçlarına duyarlı ve süreci anlık olarak takip edebilen sistemlerle desteklenmesini mümkün kılmaktadır.

Büyük dil modellerinin ortaya çıkışı, eğitimin dijitalleştirilmesini ve dönüşümünü teşvik etmede önemli bir güç hâline gelmiş ve yapay zekânın eğitim araştırmacıları ve uygulayıcıları tarafından giderek daha fazla fark edilmesini sağlamıştır. Derin öğrenme teknolojileriyle desteklenen güçlü yapay zekâ, doğal dil anlama ve üretme konusunda sağlam yeteneklere sahiptir. Geniş veri kümelerinden öğrenerek dil kalıplarının ve özelliklerinin inceliklerini kavrar ve eğitimcilere kesin ve kapsamlı dil bilgisi ve kaynakları sağlar. Bu katkılar; müfredat geliştirmeyi iyileştirmek, öğretim içeriği tasarlamak, öğretim yaklaşımını kişiselleştirmek ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini ve sonuçlarını doğru bir şekilde değerlendirmek için oldukça önemlidir (Wang vd., 2024). Yapay zekâyâ dayalı teknolojiler, farklı diller konuşanlar da dahil olmak üzere tüm öğrenciler için küresel sınıfları erişilebilir hâle getirebilir, dil öğrencileri ve öğretmenleri için ek bir destek sistemi görevi görür (Gawate, 2019; Li, 2020; Akt: Solak, 2024). Yapay zekâ destekli bu gelişmeler, farklı dil ve kültürlerden gelen öğrenciler için dil öğrenimini daha erişilebilir ve anlaşılır hâle getirmekte; öğretimin öğrenci ihtiyaçlarına göre uyarlanmasını kolaylaştırmaktadır.

Artık dünya genelinde eğitim-öğretim sistemi, yapay zekâ uygulamalarının kullanımıyla birlikte sürekli olarak kendini yenilemektedir. Türkiye’de de Millî Eğitim Bakanlığının hedefleri kapsamında, eğitimde gelişme sağlanabilmesi amacıyla yapay zekâ uygulamalarının kullanılması hedeflenmektedir. Bu bağlamda gerçekleştirilen çalışmalar; yapay zekânın eğitimdeki kullanım alanları ve sağladığı yararlar hakkında bilgi sunması, eğitimcilerin konuyla ilgili kendilerini güncel tutmaları ve yeni teknolojilere uyum sağlamaları açısından önem arz etmektedir (İşler ve Kılıç, 2021). Eğitimde yapay zekânın desteklenmesi, bu teknolojilerin yalnızca genel kullanım için değil; Türkçenin öğretiminde karşılaşılan özel zorluklara çözüm sunacak şekilde değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

Yazılım alanındaki hızlı ilerlemeler ve yapay zekânın giderek daha fazla alanda kullanılmaya başlaması, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve öğreniminde yararlanılabilecek araçlara yenilerinin ekleneceğine işaret etmektedir. Bu nedenle, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ve öğrenen bireylerin alandaki yenilikleri yakından izlemeleri, geliştirilen araçları tanımaları ve bunları öğretim ve öğrenim süreçlerinde kullanmaları beklenmektedir (Sarigül, 2022).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, yalnızca dilsel becerilerin kazandırılması değil; aynı zamanda çağın gerektirdiği dijital dönüşüme uyum sağlanarak sürdürülebilir ve etkili bir öğretim sürecinin oluşturulmasıyla mümkündür. Bu süreçte yapay zekâ, öğrenme

deneyimini yeniden şekillendiren bir unsur hâline gelmekte; öğretim ortamlarını dönüştürerek hem öğrenci etkileşimini hem de öğretim uygulamalarının çeşitliliğini artırmaktadır. Bu nedenle, Türkçe öğretiminin geleceği, teknolojik gelişmeleri sadece takip eden değil; aynı zamanda bu gelişmeleri bilinçli biçimde eğitsel amaçlarla bütünleştirebilen yaklaşımlarla daha da güçlenecektir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ve öğrenen bireylerin yapay zekâya ilişkin görüşlerini ortaya koymak ve bu doğrultuda yapay zekâ teknolojilerinin Türkçe öğretimine yansımalarını incelemektir. Elde edilen bulguların, alana yönelik yenilikçi ve işlevsel yaklaşımların geliştirilmesine zemin oluşturması hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda “Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ve öğrenenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımına dair görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Yapay zekâ temelli uygulamaların eğitimde giderek daha fazla yer edinmesi, dil öğretim süreçlerini de etkilemekte ve bu alanı yeniden şekillendirmektedir. Bu durum, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi açısından çeşitli fırsatlar sunarken, beraberinde bazı soru işaretlerini de gündeme getirmektedir. Söz konusu teknolojilerin sağlıklı biçimde ders ortamlarına entegre edilebilmesi için yalnızca teknik donanım değil, bu süreçte yer alan öğretici ve öğrencilerin görüşlerinin de dikkate alınması gerekmektedir. Bu araştırma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ve öğrenen bireylerin yapay zekâ destekli öğretim uygulamalarına yönelik değerlendirmelerini bir arada ele alması açısından literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmaktadır.

Çalışmada, yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımıyla ilgili olarak ortaya çıkan avantajlara, dezavantajlara, mevcut sınırlılıklara ve bu araçların etkili biçimde kullanılabilmesi için gereken koşullara ilişkin veriler elde edilmiştir. Katılımcıların bu konudaki tutum ve düşünceleri, teknolojik araçların hangi bağlamlarda öğretime katkı sunduğunu ve hangi durumlarda yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, uygulama sürecine yönelik değerlendirmelerin daha sağlıklı yapılmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, çalışmanın özgünlüğü, hem öğretici hem de öğrenci görüşlerini kapsamıyla belirginleşmektedir. Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde yapay zekânın yabancılara

Türkçe öğretimindeki yeri üzerine yapılan araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu çalışmaya benzer mevcut araştırma (Çangal vd., 2025) ise yalnızca öğretici görüşlerini ele almaktadır. Bu bağlamda iki farklı paydaş grubun görüşlerini bir arada sunan bu çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında yapılacak ileri araştırmalara ve uygulamalara yön verebilecek nitelikte bir kaynak oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma, Türkiye'nin farklı bölgelerinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten 15 öğretici ve erişim zorluğu sebebiyle 14 yabancı öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır. Katılımcıların belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanıldığı için cinsiyet bakımından 3 kadın öğretici ve 3 kız öğrenci ile sınırlı kalmıştır.
2. Gözlem yapmak için gerekli izinlerin alınamaması nedeniyle veri toplama aracı bakımından öğretici ve öğrencilere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile sınırlı kalmıştır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışmada,

1. Katılımcıların görüşme esnasında gerçek görüş ve düşüncelerini belirttikleri varsayılmaktadır.
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımının öğretici ve öğrencilere avantaj sağladığı varsayılmaktadır.
3. Yapay zekâyâ ön yargıyla bakan öğretmenlerin olduğu varsayılmaktadır.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; eğitimde teknoloji entegrasyonu, yapay zekâ, yapay zekânın eğitimde, dil öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılmasıyla ilgili bilgiler ve bu konularda yapılmış araştırmalar hakkında bilgiler verilmiştir.

2.1. Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu

Eğitim tarihinde, bireyin nasıl öğrendiği sorusu farklı kuramsal yaklaşımlarla ele alınmıştır. Öğrenme; insanın fizyolojik, psikolojik özellikleri ve süreçleriyle yakından ilişkili olduğundan insanın nasıl öğrendiğine ilişkin kuramlar belki de hiçbir zaman tam anlamıyla doğrulanamayacak ya da yanlışlanamayacaktır. Bununla birlikte bireylerin kendi öğrenme ihtiyaçlarına, mevcut öğrenme olanaklarına ve kişisel koşullarına uygun öğrenme deneyimlerine olan gereksinimi devam etmektedir. Bu noktada iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, yalnızca yeni öğrenme fırsatları ortaya çıkarmakla kalmamış; aynı zamanda bireylerin bu fırsatlara dair beklentilerini de dönüştürmüştür (Yumurtacı, 2021, s.10-12). Teknolojik ilerlemenin hızlı ve öngörülemez doğası, toplumsal yaşamın pek çok alanını etkilemiş; bu etkilenmeden en fazla pay alan alanlardan biri ise eğitim olmuştur. Eğitim, zamanla gelişen ihtiyaçlar doğrultusunda köklü değişimlerin yaşandığı bir alan hâline gelmiştir. Bireysel öğrenme gereksinimleri, bilgiye erişim yolları, sosyal ve mesleki yaşamın talepleri ve pedagojik ihtiyaçlar göz önünde bulundurulduğunda teknolojinin eğitim-öğretim süreçlerine entegre edilmesi çağımız açısından önemli bir gereklilik hâline gelmiştir (Nayci, 2020; Tanel, 2020).

Günümüzde “dijital çağa yön veren bir neslin varlığının bilincinde hareket etmek gerekir çünkü artık toplumun iç dinamiklerine uyum sağlayan nesiller yerine topluma yön veren bir nesille karşı karşıyayız” (Nayci, 2020). “Dijital yerliler” olarak tanımlanan bu kuşağın eğitiminde geleneksel öğretim stratejileri, yöntemleri, teknikleri ve materyalleri kullanılarak gerçekleştirilen eğitim-öğretim süreçleri, bu öğrencilerin öğrenme özellikleriyle örtüşmemektedir. Eğitim ortamlarında öğretmenlerin teknolojiyi yeterli düzeyde ya da doğru biçimde kullanamaması, öğrencilerin sahip oldukları teknoloji becerileri karşısında öğretmenlerini yetersiz görmelerine; bu da öğretmenlerine duydukları saygının azalmasına ya da kendilerini onlardan daha bilgili hissetmelerine neden olabilmektedir. Bazı öğrenciler ise internetin öğretmenlere kıyasla daha fazla eğitimsel potansiyele sahip olduğuna inanmaktadır.

Diğer yandan öğretmenler; öğrencilerin derslere yeterince ilgi göstermediklerini, tembel davrandıklarını, dersleri dinlemediklerini ve öğrenmeye istekli olmadıklarını düşünebilmektedir. Bu karşılıklı algı farkı, zamanla sınıf ortamında çatışmalara neden olabilmektedir (Günüç, 2017, s.3). Bu sebeple öğretmenlerin teknopedagojik alan bilgisine sahip olmaları gerekmektedir.

Teknopedagoji, teknoloji ile pedagojinin bir araya gelerek oluşturduğu bir sentezdir. 21. yüzyıl öğretmenin bu sentezi en etkili biçimde gerçekleştirebilmesi beklenmektedir. Bu durum öğretmenin yalnızca konu alanı bilgisi, eğitim bilimi, pedagojik ya da mesleki bilgisiyile yetinmemesini; aynı zamanda teknolojik okuryazarlık becerilerinin de gelişmiş olmasını gerektirmektedir. Teknopedagojik eğitim yaklaşımı, öğretmenin işleyeceği konunun doğasına uygun biçimde etkileşimli ve güncel teknolojilerden yararlanmasını, bu teknolojilerin kullanımıyla ilgili karşılaşılabilecek sorunları çözebilmesini ve teknolojiyi kullanarak ders tasarlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerini etkili şekilde yürütebilmesini kapsamaktadır. Bu yaklaşım, öğretmenin öğretim sürecinin tüm aşamalarına teknolojiyi etkili bir biçimde entegre edebilmesiyle ilgilidir (Konca, 2021, s.35-36). Ancak teknolojiyi öğretime entegre etmek ile sınıfta teknoloji kullanmak aynı anlamı taşımamaktadır. Örneğin; yalnızca akıllı tahtayı kullanarak sunum yapmak, kullanılan teknolojinin gerekliliğini ortaya koymamak, konuyla ilgili kazanım ve becerileri öğretim yöntem ve teknikleriyle ilişkilendirmemek ya da teknolojiyi yalnızca öğretmenin kendisinin kullanması gibi durumlar, etkili bir entegrasyon örneği olarak değerlendirilemez. Kullanılan teknolojilerin eğitim-öğretim süreci açısından anlamlı ve gerekli olması büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda yalnızca araç-gereç, fiziksel ortam ve altyapıya odaklanan çözümler yetersiz kalmaktadır. Asıl önemli olan, öğretim programının uygun koşullarda kullanılacak teknolojik araç ve sistemlerle bütünleştirilmesidir. Genel olarak bu bütünleştirme süreci, teknolojinin eğitime entegrasyonu olarak tanımlanmaktadır. Öğretim ortamında kullanılacak teknolojilere özgü pedagojik ilke ve uygulamaların yani bu teknolojilerin hangi amaçla ve nasıl kullanılacağına belirlenmesi, söz konusu entegrasyon sürecinin temelini oluşturmaktadır (Tanel, 2020, s.4-18).

Ülkemizdeki okullarda teknoloji entegrasyonu süreci, özellikle 2010 yılından itibaren teknolojik gelişmelerin etkisiyle farklı bir boyut kazanmıştır. Sanal dünyalar, artırılmış gerçeklik, Web 2.0 teknolojileri, dijital oyunlar ve zeki öğretim sistemleri gibi yapay zekâ destekli öğrenme ortamları, öğretmenler ve öğrenciler tarafından eğitim sürecinde sıklıkla kullanılan araç ve uygulamalar hâline gelmiştir. Özellikle Covid-19 pandemisi sürecinde EBA, ülkemizdeki uzaktan eğitim uygulamalarının en önemli platformlarından biri olarak

öne çıkmıştır. Tüm dünyayı etkileyen bu süreçte dijital teknolojiler, eğitim alanında yaşanan kesintileri en aza indirmek ve sürecin devamlılığını sağlamak açısından en etkili çözümlerden biri olmuştur. 2010 sonrası dönemde sosyal medya, sanal platformlar ve internetin yoğun kullanımıyla birlikte kitlesel çevrimiçi açık kursların yaygınlaşması; öğrencilerin bilgiyi yalnızca tüketen değil, aynı zamanda üreten bireyler olarak konumlanmalarını sağlamıştır. Bu süreçte bilgisayar destekli eğitim daha fazla önem kazanmıştır. Yapay zekâ destekli sistemlerle öğrenci kabiliyetlerine ve yeteneklerine uygun bireyselleştirilmiş eğitim olanakları sunulmuş; çevrimiçi eğitimler aracılığıyla her zaman ve her yerden öğrenme mümkün hâle gelmiştir. Ayrıca mobil cihazlarla öğrenme, web tabanlı platformlarla etkileşimli içeriklere ulaşma ve öğrencilerin bilgiyi yapılandırma süreçlerine aktif katılımı ön plana çıkmıştır (Fiş Erümit, 2021; Kılıç, 2018; Öztemel, 2018; Akt: Şimşek ve Fiş Erümit, 2022,s.6-7).

Eğitim-öğretim ortamlarında kullanılabilecek birçok teknolojik araç, uygulama ve platform bulunmakla birlikte bunlar arasında eğitsel bilgisayar oyunları, Web 2.0 uygulamaları, artırılmış gerçeklik uygulamaları, sanal gerçeklik uygulamaları, bilgisayarlı veya bilgisayarsız fiziksel kodlama uygulamaları, üç boyutlu yazıcılar ve tasarım araçları, öğretim yönetim sistemleri, sosyal medya ağları, bulut bilişim sistemleri ve yapay zekâ tabanlı uygulamalar yer almaktadır (Şimşek ve Fiş Erümit, 2022). Teknoloji entegrasyonunun temel amacı, öğretim içeriğinin öğrenciler tarafından etkili ve derinlemesine öğrenilmesini sağlamaktır. Araştırmalar, teknolojinin öğrenciler, öğretmenler ve öğretim süreci açısından olumlu katkılar sunduğunu göstermektedir. Teknoloji; aktif ve işbirliğine dayalı öğrenmeyi, eleştirel düşünmeyi teşvik eder, bireysel gelişimi destekler, etkileşimi ve iletişim becerilerini geliştirir. Farklı öğrenme stillerine uygun ortamlar sunar, kültürel bağlar kurar, bağlılık ve motivasyonu artırır, eğlenerek kalıcı öğrenmeyi destekler. Doğru kullanıldığında bilgiye hızlı erişim sağlar. Ancak bu kazanımların sağlanması için entegrasyon planlı olmalı; öğrenci profili, öğrenme hedefleri ve ihtiyaçlar doğrultusunda teknoloji seçilmelidir. Öğretim ortamı, uygun donanım ve yazılımla desteklenmeli, öğretmen teknolojik yeterliğini değerlendirerek gelişimini sürdürmelidir. Süreç; yapılandırmacı, proje tabanlı, çevrimiçi ve mobil öğrenme gibi yaklaşımlarla tasarlanmalı; öğretmen güncel teknolojileri sınıfa planlı biçimde entegre etmeli, özellikle sınıf dışında çevrimiçi araçlarla öğrenci bağlılığını sürdürmelidir (Günüç, 2017, s.16-19; Katmer, 2024, s.71-73).

Teknolojinin eğitim-öğretim sürecine entegrasyonu hem pedagojik kazanımlar hem de ulusal ve uluslararası düzeyde tanımlanmış beceri ve yeterlikler doğrultusunda nitelikli bireyler yetiştirme açısından önemli bir gereklilik hâline gelmiştir. Bu doğrultuda,

öğretmenlerin ders planlama sürecinde öğrencilerin teknoloji uygulamalarını etkin şekilde kullanabilecekleri öğrenme ortamlarını tasarlamaları beklenmektedir. Nasıl ki bir tıp doktorunun yeni ortaya çıkan bir hastalığın tedavisinde “Biz tıp eğitimi alırken bu hastalık yoktu.” şeklinde bir gerekçeye sığınma hakkı yoksa öğretmenlerin de mesleki kıdemlerine veya deneyim sürelerine bakılmaksızın öğrencilerinin gelişimi adına hem kendilerinde hem de öğrencilerinde bu alandaki gerekli beceri ve yeterlikleri hiçbir bahane üretmeden kazanmaları ve kazandırmaları beklenmektedir (Tanel, 2020, s.11).

2.2. Yapay Zekâ

Günümüzde teknolojinin girmedığı herhangi bir insan yaşam alanı hemen hemen yok gibidir. Arama motorları “Bunu mu demek istediniz?” diyerek bizleri aradığımız şeye kolayca ulaştırıyor. Akıllı telefonlarımızda bulunan Siri, Cortana ya da smart speaker olarak geçen Amazon’un Alexa’sı gibi sanal asistanlar sayesinde dokunmaya gerek bile kalmadan birçok işi halledebiliyoruz. Elektronik posta adreslerimize gelen çöp postaları kendimiz ayırt etmek zorunda kalmıyoruz. Daha önce hiç gitmediğimiz bir şehirde bile istediğimiz yere en kısa yoldan ulaşabiliyoruz. Netflix bizleri çok iyi tanıyor ve sevebileceğimiz film önerilerinde bulunuyor. Peki, her gün kullandığımız bu uygulamalar bütün bunları nasıl yapıyor? (Kuşçuçuran ve Temircan, 2021).

İnsanoğlu, kuvvetten ya da zamandan kazanç sağlamak ve kendisinin yapamayacağı işlerin yapılabilmesini mümkün kılmak için tarihinin ilk zamanlarından bu yana çeşitli makineler geliştirmektedir. Söz konusu, makinelerin öğrenmesi ve insanın sadece motor becerilerinin değil, aynı zamanda bilişsel becerilerinin de makinelere kazandırılması olduğunda ise araştırmacıların ve uygulayıcıların yolu makine öğrenmesi dolayısıyla yapay zekâ alanına çıkmaktadır (Yıldız, 2021).

Yapay zekâ, herhangi bir canlı organizmaya ihtiyaç duyulmaksızın tamamen yapay araçlarla geliştirilen; insana özgü hissetme, düşünme, karar verme, muhakeme etme ve öğrenme gibi davranışları sergileyebilen, insan benzeri tepkiler üretebilen bilgisayar kontrollü teknolojilere verilen genel bir isimdir. Tesler, yapay zekâyı “şu ana dek gerçekleştirilemeyen şeyler” olarak tanımlarken; Slage, bu kavramı “sezgisel programlamaya dayalı bir yaklaşım” şeklinde ifade etmektedir (Nabiyev ve Erümit, 2022).

İyigün (2021) yapay zekâyı, görevleri yerine getirmek amacıyla insan zekâsını taklit eden ve topladığı veriler doğrultusunda kendini yinelemeli olarak geliştirebilen sistemler ya da makineler şeklinde tanımlar. Yapay zekânın, ileri düzey düşünme ve veri analiz

yetenekleriyle ilişkili olduğunu belirtir ve bu teknolojinin, insanın yetkinliklerini ve katkılarını kayda değer biçimde artırmak amacıyla tasarlandığını vurgulayarak onu son derece kıymetli bir ticarî unsur olarak görür.

Kış (2019) ise yapay zekâyı en basit şekliyle insana ait algı ve karar verme süreçlerinin birtakım yazılımlar vasıtasıyla bilgisayarlar ve makineler tarafından taklit edilmesi olarak tanımlar (Akt: Sarıca, 2021, s.12).

Khare, Stewart ve Khare (2018) yapay zekâ ile ilgili yaptıkları çalışmada şunları kaydetmektedir: Yapay zekâ esasında bilgisayar bilimi, istatistik, dilbilim, psikoloji ve karar bilimi gibi birçok disiplinden oluşan geniş bir alandır. Temeli, belirli veya verilen görevlerde insan zekâsının yerini bilgisayarın almasına dayanır. Yapay zekâ alanının genişliği göz önüne alındığında çok fazla tanımın olmaması şaşırtıcı değildir. Üstelik mevcut tanımlar da sabit değildir çünkü yapay zekânın yetenekleri her geçen gün gelişmektedir. Bir zamanlar yapay zekâ olarak görülen şey algoritmik geliştirme veya büyük veri analitiği olarak görülmeye başlanmıştır (Sarıca, 2021).

Anderson (2018), birbiri ile çok yakından ilişkili olsa da birbirinden farklı kavramlar olan yapay zekâ, makine öğrenmesi ve derin öğrenme arasındaki farkları şu şekilde açıklamıştır:

Yapay zekâ, makinelerin düşünmesi ve problemleri çözmesi için sabit kodlara dayalı bir algoritma olmadan kendi kararlarını verebilme yeteneğini tanımlamaktadır. Yapay zekâ insanların yaptığına benzer bir biçimde düşünme ve problem çözme süreci yürütebilmektedir. Pek çok sosyal medya platformu, arama motoru, sanal asistan vb. yapay zekâyı kullanmaktadır.

Makine öğrenmesi, yapay zekâyı geliştirebilmek için gerekli süreçler ve algoritmalar toplamına vurgu yapmaktadır. Bu süreç, program ve algoritmaları makinenin bir veri setinden öğrenmesini, bunlardan yeni algoritmalar oluşturarak problem çözmesini sağlar.

Derin öğrenme ise makine öğrenmesi yaklaşımlarından biridir. Doğal, biyolojik beyin anatomisi işleyişini, nörolojik ağ yapısını taklit ederek çalışır. Şu anda makinelerin derin öğrenmesi insandaki beyin işleyişi kadar ileri değildir. Ancak bu konuda her geçen gün önemli adımlar atılmaktadır (Akt: Konca, 2021, s.85).

Öte yandan derin öğrenmenin temel tekniklerinden biri olan *yapay sinir ağları (YSA)* kısaca açıklanacak olursa insan beyninin öğrenme biçimini taklit ederek beynin öğrenme, hatırlama ve genelleme yoluyla elde ettiği verilerden yeni bilgiler üretebilme gibi temel işlevlerini yerine getiren bilgisayar yazılımlarıdır. YSA'nın temel nitelikleri; doğrusal olmama, paralel işlem yapabilme, öğrenme, genelleme, hata toleransı, esneklik, eksik

verilerle çalışabilme, çok sayıda değişken ve parametreyi kullanabilme ile uyarlanabilirlik şeklinde sıralanabilir. Yapay sinir ağları en çok tahmin, sınıflandırma, veri ilişkilendirme, veri yorumlama ve veri filtreleme gibi işlemlerde kullanılmaktadır (Öztürk ve Şahin, 2018).

Genel olarak bakıldığında yapay zekâ; dar, genel ve süper olarak sınıflandırılmaktadır. Nabiyeve ve Erümit (2022), bu kavramları aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Dar yapay zekâ, belirli bir alanda insanı taklit edebilen ya da insana yakın düzeyde performans sergileyebilen yapay sistemlerdir. Bu sistemlerde, biyolojik bir nöronun gerçek anlamda anlaşılması ya da düşünme sürecinin modellenmesi söz konusu değildir; makineler, yalnızca sahip oldukları hesaplama gücüne bağlı olarak belirli bir probleme en uygun çözümü üretmektedir. Bu tür sistemler, neden-sonuç ilişkisi kuramazlar ve mantıksal çıkarım mekanizmalarına dayalı olarak çalışırlar.

Genel yapay zekâ sistemleri, insan zekâsına daha yakın sistemler olup sebep- sonuç ilişkisi kurabilen genel problem çözümleyiciler olarak düşünülmektedir. Genel yapay zekâ, öğrendiği bilgileri bir başka bireye aktarabildiği, iş birliğinde bulunduğu, düşünebildiği ve bir bilince sahip olduğu durumlarda yalnız insan zekâsıyla eşleştirilebilir.

Süper yapay zekâ ise yapay zekâ türleri arasında en yüksek zekâ düzeyine sahip yazılımları ifade eder. Bu sistemler, insan beynini ve onun düşünme yetilerini gerçek anlamda simüle ederek yeni teoremler ispatlayabilmeli ve yaratıcılıklarını eksiksiz bir şekilde ortaya koyabilmelidir. Bu bağlamda süper yapay zekâ, ağ tabanlı zekâ yoluyla insanın öngöremediği çözümleri dahi anlayarak üretebilen sistemler için kullanılan genel bir tanımdır.

Öztemel (2020), yapay zekânın yeteneklerini şöyle özetlemiştir:

- Uzman sistemler; yorum yapma, problem çözme, ilişkiler kurma ve karar verme gibi bilişsel işlevleri yerine getirebilmektedir.
- Yapay sinir ağları ve diğer makine öğrenmesi teknikleri aracılığıyla sistemler öğrenme yetisi kazanabilmektedir.
- Genetik algoritmalar, klasik bilgisayarların çözemediği karmaşık problemlere çözüm üretebilme kapasitesine sahiptir.
- Bulanık önermeler mantığı sayesinde kelimeleri anlayabilen ve bu kelimelere göre işlem gerçekleştirebilen sistemler geliştirilebilmektedir.
- Zeki etmenler; merdiven çıkma, top oynama, sorulara yanıt verme ve iletişim kurma gibi fiziksel ve sosyal eylemleri gerçekleştirebilmektedir.

- Doğal dil işleme teknikleri ile metinleri okuyabilen, bu metinleri anlamlandırabilen ve içerikleri öğretebilen yapay zekâ sistemleri mümkündür.
- Bilgisayar görme teknolojileri; çevresel unsurları algılayabilen, bu unsurlar arasında öncelik sıralaması yapabilen ve belirli odaklara yönlenebilen yapay sistemlerin geliştirilmesini sağlamaktadır.

Yapay zekâ teknolojilerinden özellikle şu konularda yararlanılmaktadır (Öztemel, 2012; Akt: Eren, 2021) :

Uzman sistemler: Problemleri bir uzmanın çözüm yöntemine benzer biçimde ele alarak çözümler üretebilen sistemlerdir. Bu sistemler, alanla ilgili uzmanlık bilgileriyle donatılmış olup çıkarım mekanizmaları aracılığıyla bilgiler arasındaki bağlantıları kurarak karar verirler.

Yapay sinir ağları: Olaylar arasındaki ilişkileri örnekler üzerinden öğrenen ve daha sonra karşılaştığı yeni durumlar hakkında önceki öğrenmelerine dayanarak karar verebilen yapılardır.

Genetik algoritmalar: Geleneksel optimizasyon yöntemleriyle çözüm üretilmeyen problemlere yönelik geliştirilmiştir. Bu algoritmalar, mevcut çözümleri birleştirerek daha etkili sonuçlara ulaşmayı amaçlayan bir yaklaşıma dayanır.

Bulanık önermeler mantığı: Belirsizlik içeren verileri işleyebilen ve net sayısal ifadelerle açıklanamayan durumlarda karar verme sürecini kolaylaştıran bir teknolojidir.

Zeki etmenler: Farklı yapay zekâ tekniklerini entegre bir şekilde kullanabilen ve bağımsız olarak işlev gösterebilen sistemlerdir. Esnek programlama yapıları sayesinde çeşitli durumlara uyarlanabilirler.

2.2.1. Yapay Zekânın Tarihsel Gelişimi

Yapay zekâyla ilgili bilinen ilk test 1950’de Alan Turing tarafından kullanılan Turing Testi’dir. Turing, bu yüzyılın sonuna kadar makinelerin düşünebilen mekanizmalar hâline getirilebileceğini iddia etmiştir. Bir bilgisayarın belirli koşullar altında insanın yanıtlarını taklit edebiliyorsa yapay zekâyı sahip olduğunu söyleyebileceğini öne sürmüştür. 1950’den sonra yapay zekânın kavramsal ve donanımsal bileşenleri yavaş yavaş geliştirilmeye başlanmıştır. Örneğin, 1954 yılında Dartmouth üniversitesinde matematikçi, bilgisayarlı ve fizikçiler Dartmouth Konferansı’nda toplanarak bilgisayarların insan gibi düşünme ve davranma olasılıkları üzerine tartışmalar yapmış ve “yapay zekâ” terimi ilk defa akademik alan olarak tartışılmıştır. 1960’larda ise yapay zekânın öncülerinden olan Marvin Minsky,

Turing'in iddiasını temel alarak MIT'te (Massachusetts Institute of Technology) yaptığı yapay zekâ deneylerinden elde ettiği sonuçları Igor Aleksandar ve Seymour Papert ile yaptığı ileri düzeyde araştırmalarla desteklemiştir. Sinir ağları, sinir ağları içindeki ikonik gösterimler ve bu ağlardaki öğrenme kavramları bu çalışmaların ürünüdür (Akpınar, 2005; French, 1990; Turing, 2009; Akt: Şişman vd., 2020; Şişman vd., 2020).

Bilgisayarların 1970'li yıllarda neredeyse tamamının dijitalleşmesi, bilgisayar çalışmalarının elektronik araştırmalarının bir parçası değil; aynı zamanda bir bilim dalı hâline gelmesini sağlamıştır. Yapay zekâ çalışmalarının tarih içerisindeki gelişimine matematik ve mühendislik alanlarının yanı sıra psikoloji alanındaki çalışmaların da katkısı bulunmaktadır. Çünkü bilgisayarların sadece problem çözme değil, aynı zamanda problemi tanıma ve anlamlandırma işlevlerini yerine getirmesi gerektiğini ileri süren bilim insanları, problemi tanıma ve anlamlandırma işlevinin insanlara özgü olduğunu ve bu noktada insanın nasıl öğrendiği konusunun anlaşılması gerektiğini savunmuşlardır (Yıldız, 2021).

Yapay zekâ çalışmalarında başından beri iki rakip yaklaşım olmaktadır. Bunlardan birincisi biyolojik bir temeli olmayan, sembollerin manipüle edilmesiyle kuralların kullanımına dayalı mantıksal bir yaklaşımdır. Bu, “iyi eski moda yapay zekâ” (good old-fashioned artificial intelligence - GOFAI) olarak bilinmektedir. Diğer yaklaşım ise, biyolojik nöron sisteminden esinlenerek beynin nasıl çalıştığından ilham alan “yapay sinir ağları” çalışmalarıdır. İlk 20 yılda, GOFAI daha başarılı bir yaklaşımdı ve bu çalışmalara önemli finansman sağlandı. Ancak gerçek dünya ortamlarında GOFAI hedeflerine tam anlamıyla ulaşamadı. Yapay sinir ağları çalışmaları da isteneni veremedi ve 1970'lerde fonlar kesildi, araştırmalar yavaşladı ve yapay zekâ topluluğu küçüldü. 1980'lerde hem kural tabanlı GOFAI sistemlerinde hem de biyolojik olarak ilham alan sinir ağlarında iyileştirmeler yapıldı. Böylece zor problemler çözülebilir hâle geldi ve yapay zekâ bir kez daha umut verici görünüyordu. Fakat 1990'larda yapay zekâyı ilgi tekrar azaldı (Nabiyeve ve Erümit, 2022).

Son on yılda yapay zekâ alanındaki gelişmeler, bilim insanlarını zeki makineler ve akıllı sistemler geliştirmeye yöneltmiştir. Günümüzde yapay zekâ, laboratuvarların dışına çıkarak toplumun somut ihtiyaçlarına yanıt vermek ve yaşam kalitesini artırmak amacıyla uyarlanmaktadır. Kullanıcılar, geleneksel yöntemler yerine ekonomik ve erişilebilir yazılımlar ile akıllı araçlara ulaşabilmektedir. Bu durum, yapay zekânın günlük yaşamda daha yaygın kullanılmasını sağlamaktadır. Uygulamalarının her alana yayılabileceği düşünülmekte, özellikle “tahminleme” işlevi öne çıkmaktadır. İnsan benzeri makinelerin üretilmeyeceği bilinmekle birlikte, insan gibi davranan, kendini geliştiren ve araştırma-geliştirme (ARGE) yapabilen sistemlerin tasarlanması gerçek dışı sayılmamaktadır. Yapay

zekânın ilerlemesiyle bağımsız çalışabilen ve özerk karar alabilen makineler endüstride yer bulmakta, bu sistemlerin etkili iletişim ve etkileşim kurabilmesi ise sensör teknolojileri ve bilgi ağlarıyla mümkün olmaktadır (Dereli, 2020, s.95-96; Öztemel, 2020, s.80).

Yapay zekâ alanındaki gelişmelerin üç aşamada yaşandığı söylenebilir. Birinci aşamada, öğrenmeyi ve insanın öğrenme kabiliyetlerini yeterince öncelemeyen, dar kapsamlı ve yalnızca atölye düzeyindeki problemleri çözmeye odaklanan çalışmalar yapılmıştır. İkinci aşamada, insanın öğrenme mekanizmaları taklit edilerek makine öğrenmesine ağırlık verilmiş; özellikle yapay sinir ağları gibi algoritmalarla derin öğrenme yöntemleri geliştirilmiş ve büyük hacimli verilerle otomasyon alanında başarılı uygulamalara imza atılmıştır. Günümüzde ulaşılan üçüncü aşamada ise çok daha hızlı öğrenebilen, otonom kararlar alabilen ve sosyalleşme yetisi gösterebilen, başka bir ifadeyle bilişsel düzeyde insan davranışlarını taklit etmeye odaklanan sistemler üzerine çalışmalar sürmektedir. Sanayi devrimini izleyen süreçte otomasyon kavramı, yerini otonomiye bırakmış; artık kendi kendini yönetebilen ve birbiriyle iletişim kurabilen makinelerin geliştirilmesi ve kullanılması mümkün hâle gelmiştir (Dereli, 2020, s.96).

Günümüzde hızla gelişen bir teknoloji olarak yapay zekâ; birçok alanda köklü dönüşümlere neden olmakta, yenilikçi çözümler sunmakta ve insan yaşamının kalitesini kayda değer biçimde artırmaktadır. Yapay zekânın kullanım alanları her geçen gün hem genişlemekte hem de çeşitlilik kazanmaktadır. İş dünyasından sağlık hizmetlerine, ekonomi ve finanstan hukuk alanına, savunma ve güvenlikten eğitim sektörüne kadar pek çok alanda yapay zekâ uygulamalarına yer verilmektedir. Bu durum, yakın gelecekte yapay zekânın gündelik yaşamın tüm alanlarına derinlemesine entegre olacağının bir göstergesidir (İşcan ve Durgun Kaygısız, 2024).

2.3. Eğitimde Yapay Zekâ

Henry Ford'un ünlü benzetmesinde ifade ettiği gibi yenilikçilik, toplumun yalnızca norm hâline gelmiş olanla çalışması, örneğin atları daha hızlı hâle getirmenin yollarını araması anlamına gelmez. Bazen ilerleme, geleneksel yöntemlerin ötesine geçmeyi ve tamamen farklı yaklaşımlar geliştirmeyi gerektirir. Atların hızını artırmak yerine, onları geride bırakacak ve bir kişiyi A noktasından B noktasına daha hızlı ulaştıracak otomobilin icat edilmesi bu anlayışın bir örneğidir. Bu ilke ve yaklaşımlar, özellikle eğitim sektörü başta olmak üzere, yıllar içinde yaşanan hızlı teknolojik gelişmeleri yönlendirmiştir (Chen vd., 2020).

Yapay zekânın eğitim alanına entegrasyonu, diğer sektörlerle kıyaslandığında henüz sınırlı düzeydedir. Ancak bu teknolojiadaki hızlı ilerleme göz önünde bulundurulduğunda yakın gelecekte eğitimin temel paydaşları üzerinde etkili olması öngörülmektedir (Çetin ve Aktaş, 2021). Eğitim alanında yapay zekâ uygulamaları, öğrenenlerin ihtiyaçlarının yer ve zamandan bağımsız ve bireysel özelliklere ve beklentilere duyarlı biçimde karşılanmasını sağlayarak tüm öğrenenlerin eğitimden en üst düzeyde yararlanma olanaklarını genişletmeyi amaçlamaktadır. Eğitimde kişiselleştirme olarak adlandırılan bu süreçte yapay zekâ, öğrencilerin özelliklerine ve beklentilerine uygun eğitim süreçleri oluşturulmasında teknolojinin en uygun biçimde kullanılmasına destek olmaktadır (Eren, 2021).

Pek çok kişi, eğitimde yapay zekâ kavramını robot öğretmenlerin sınıflarda yer alması şeklinde yorumlasa da bu algı gerçeği tam olarak yansıtmamaktadır. Yapay zekâ, odaklandığı alanlara göre üç ana kategoriye ayrılabilir. Bunlar; veri tabanlı, bilgi tabanlı ve mantık tabanlı yaklaşımlardır. 1980’li yıllardan 2000’li yıllara kadar olan süreçte, eğitimde yapay zekâ uygulamaları büyük ölçüde bilgi tabanlı yaklaşımlara dayalı olarak şekillenmiştir. Bu dönemde yapılan araştırmalar genellikle öğrenci, domain ve pedagojik modüllerden oluşan akıllı öğretim sistemleri çerçevesinde yürütülmüştür (Sleeman ve Brown, 1982; Woolf, 2009; Akt: Arslan, 2020). Söz konusu dönemde tipik bir öğrenme yönetim sisteminde, domain modülü öğrenilecek konuyu; öğrenci modülü bireyin bilgi düzeyini ve öğrenme sürecini; pedagojik modül ise öğrenme materyallerinin uyarlanabilir ve etkileşimli bir ara yüz aracılığıyla pedagojik yaklaşımla sunulmasını ifade etmekteydi (Arslan, 2020). Günümüzde ise eğitimde yapay zekâ uygulamaları yalnızca bilgi tabanlı yaklaşımlarla sınırlı kalmamakta, veri ve mantık temelli sistemlerin de çeşitli alanlarda kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda kişiselleştirilmiş öğrenme sistemleri, diyalog temelli öğretim uygulamaları, keşfetmeye dayalı öğrenme ortamları, eğitimde veri madenciliği, öğrenci yazılarının analizi, akıllı ajanlar, sohbet robotları, özel gereksinimli bireyler için çözümler, çocuk-robot etkileşimi, otomatik sınav oluşturma sistemleri ve yapay zekâ destekli değerlendirme mekanizmaları öne çıkmaktadır. Bu uygulamaların çoğunun öğrenmeyi desteklemeye yönelik olduğu dikkati çekmektedir. Ayrıca yapay zekâ, yalnızca öğretim süreçlerine değil; okulların ve üniversitelerin yönetsel işleyişine de katkı sunmaktadır. Ders ve personel programlarının hazırlanması, sınav yönetimi, siber güvenlik, tesislerin idaresi ve güvenliği gibi konular, yapay zekânın okul yönetimine doğrudan; öğretim faaliyetlerine ise dolaylı yoldan destek sağladığı başlıca alanlardandır (Holmes vd., 2019; Akt: Arslan, 2020).

Yapay zekâyı diğer eğitim teknolojilerinden ayıran ve onu benzersiz kılan bazı özellikleri şunlardır (Noe, 2009; Akt: Alanoğlu ve Karabatak, 2020):

- Eğitimle öğrencinin bireysel gereksinimlerini eşleştirme yeteneği,
- Öğrenciyle etkileşim kurarak yanıt verebilme kapasitesi,
- Öğrencinin öğrenme sürecini modelleme becerisi,
- Öğrencinin geçmiş performanslarını temel alarak sunulacak bilgiyi belirleyebilmesi,
- Öğrencinin kavrama düzeyine yönelik karar verebilmesi,
- Eğitim sürecine dair çeşitli kararları alabilme özelliği.

Yapay zekâ, eğitimde farklı roller üstlenmektedir. Üstlendiği tüm bu roller, diğer eğitim teknolojilerinin amaçlarına benzer olarak eğitimde etkililiği ve verimliliği artırma, planlamadan değerlendirmeye kadar tüm eğitim sürecini kolaylaştırma amaçlarını kapsamaktadır. Bu teknolojiler sayesinde öğrenmeler için gerekli güdülemeler yapılabilmekte, öğrenme süreçlerinin takipleri kolaylaşmakta, bireysel öğrenmeler için verilerin analiz edilebilmesi daha objektif hâle getirilmektedir. Ayrıca dil öğrenme, engelli öğrencilere yönelik yazılımlar ve robotlar geliştirme gibi projeler ile fırsat eşitliği de sağlanmaktadır (Korucu ve Biçer, 2022).

Baker ve Smith (2019) eğitimde kullanılan yapay zekâ araçlarını öğrenciye dönük, öğretmene dönük ve sisteme dönük olmak üzere üçe ayırır. Öğrenciye dönük yapay zekâ araçları, öğrencilerin bir konuyu öğrenmek için kullandıkları yazılımlardır. Öğretmene dönük sistemler, öğretmenler tarafından iş yüklerini azaltmak ve çıktılarını yönetim, değerlendirme, geri bildirim ve intihal tespiti gibi belirli otomasyon görevlerinde daha etkili hâle getirmek amacıyla kullanılır. Sisteme dönük yapay zekâ araçları ise yöneticilere ve idarecilere kurumsal düzeyde bilgi sağlar. Örneğin, fakülteler veya kolejler arasında yaşanan öğrenci kaybı eğilimlerini izlemeye yardımcı olurlar (Pokrivcakova, 2019).

Günümüz eğitiminde kullanılan yapay zekâ araçları arasında Zeki Öğretim Sistemleri, Keşifsel Öğrenme Ortamları, Otomatik Yazım Değerlendirme Sistemleri, Öğrenme Ağı Yöneticileri ve Akıllı Öğrenme Yönetim Sistemleri yer almaktadır. Bu araçların eğitimde tercih edilme nedeni, bireyselleştirme sağlamaları ve uyarlanabilir olmalarıdır. Eğitim 4.0 anlayışı doğrultusunda günümüz öğrencileri; kendi hızlarında, istedikleri yer ve zamanda öğrenmek istemektedir. Yapay zekâ uygulamalarının kişiye özel olarak kendini düzenleyebilmesi bu gereklilikleri karşılamaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri tanıma ve değerlendirme sürecini hızlandıran yapay zekâ, bunu daha güvenilir biçimde gerçekleştirebilmektedir. Kişiyeye özel eğitim modelleri sunan sistemler, özel eğitim ve uzaktan eğitimde de etkili şekilde kullanılmakta; öğrenci verilerine dayalı olarak bireysel ihtiyaçlara uygun çözümler sunmaktadır. Bu akıllı eğitim modelleri, bilişsel becerilerin yanı sıra

öğrencilerin 21. yüzyıl ve motor becerilerini kazanmalarında da başarılıdır (Keser ve Atun, 2020).

İnsan öğretmenlerin katılımı olmadan yapay zekâ ile eğitimin yürütülmesi fikri günümüzde aktif olarak gelişmektedir. Fakat bu yaklaşımın uygulama kapsamı, çocukların bir öğretmenle duygusal iletişiminin temel ilkelerden biri olduğu eğitim kurumlarının sınırlarının ötesindedir. Aşağıdaki özelliklerle karakterize edilen durumlarda öğretmensiz öğrenme, çevrimiçi eğitimde başarıyla kullanılabilir (Nabiyev ve Erümit, 2022):

- Yapay zekâ; öğrencinin yaşına, cinsiyetine ve diğer sosyal özelliklerine bağlı olarak uygun bir öğretim programı seçebilir.
- Genel eğitim sürecinin aksine çevrimiçi kurslar, dar konular üzerinde uzmanlaşmakta ve bu nedenle büyük pedagojik beceriler gerektirmemektedir. Elde edilen kazanımların kontrolü, kolayca otomatikleştirilebilen ölçme araçları yardımı ile gerçekleştirilebilir.
- Öğrencinin kendisine uygun esnek ders programı hazırlamasında kullanılabilir.
- İnsanın sinir sisteminin fizyolojik kaynağı genellikle günde 6'yı aşmayan akademik saatle sınırlıdır. Programlar ise aynı konuya ilişkin dersleri sınırsız sayıda verebilir.
- Bu sistemler öğrencilerin farklı konulara ve görevlere nasıl yanıt verdiğini tanıyabilir ve değerlendirebilir. Analizler sonucunda yapay zekâ öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesine yardımcı olabilir. Ayrıca yapay zekâ öğrencinin duygusal ve fiziksel durumunu, devamsızlığının nedenlerini ve öğretmenlerin mesleki becerilerinin analizini yapabilir.
- Bireysel eğitim, özel derslerle yapılmaktadır ve bu eğitimin ücreti ise oldukça pahalı olabilmektedir. Çevrimiçi bilgisayarlı hizmetler ise çok daha ekonomiktir.

Yapay zekâ, eğitimde öğretmenlerin yerini almak amacıyla değil; onların rutin görevlerden arındırılması ve derslerin daha nitelikli, ilgi çekici ve eğlenceli bir şekilde yürütülmesini sağlamak üzere tasarlanmalıdır. Örneğin, öğretmen dersin konusundan uzaklaştığında program uyarabilir. Ayrıca materyalin sunum hızını, öğrencinin derse ilgisini veya yeni bilgi edinilmesini değerlendirebilir. Yakında yapay zekânın önyargıları veya yetersizlikleri ortadan kaldıracak, âdil ölçme ve değerlendirme metriklerini ve standartları kullanarak yazılı çalışma ve sınav ödevlerini tam olarak değerlendirmeyi öğrenmesi beklenmektedir. Yapay zekâyı bir öğretmene asistan olarak kullanmanın bir başka potansiyel yönü ise belirli bir öğrenci kitlesi için en uygun eğitim materyali seçimidir. Bu yaklaşım, öğrenme süreçlerini daha kolay ve kalıcı hâle getirerek motivasyonu arttırabilir (Nabiyev ve

Erümit, 2022).

Watters'a (2018) göre eğitimde yapay zekâ ve makine öğrenmesine dayalı uygulamalar öğrenci ile ilgili verilerin analizine dayalıdır. Bu noktada da üç temel problem oluşabilir. Bunlardan ilki, yazılımların öğrenci verilerini nasıl topladığı ve nasıl işlediğinin toplum tarafından bilinmemesidir. Bu bilinmezlik, bu yazılım ve uygulamaları kapalı kutu hâline getirerek şeffaflık ve güven problemi yaratabilir. İkinci problem; veriye dayalı kişiselleştirilmiş eğitim ve kariyer yönlendirmeleri, ön yargılı ve iyi niyetli olmayan yazılımlar ve hatalı algoritmalarla öğrencileri ve eğitimcileri yanlış yönlendirebilir. Üçüncü problem de öğrencilerle ilgili veri toplayan eğitim yazılımlarının verilerin saklanması ve bu verilerin gizliliği ve güvenliği ile ilgili problemleri beraberinde getirecek olmasıdır. Öğrenme ve öğretme için internet tabanlı ya da yapay zekâ programları kullanılmadan önce öğrencilerin ve öğretmenlerin veri gizliliği ve güvenlik mekanizmaları da dikkate alınmalıdır (Konca, 2021). Buna ek olarak yapay zekâ teknolojilerinin hızla değişmesi ve gelişmesi, etik sorunların resmî olarak ele alınmadığı endişelerini artırmaktadır. Yapay zekâ tabanlı sistemler tarafından alınan kararların sorumluluğu ve analizi ile ilgili etik ve yasal kaygıların nasıl çözülebileceği açık değildir. Yapay zekânın kötüye kullanılmasını önlemek için yeterli politikalar, düzenlemeler, etik rehberlik ve yasal çerçeve düzenleyiciler tarafından geliştirilmesi ve uygulanması gerekmektedir. Buna paralel olarak eğitimde kullanılması durumunda yapay zekânın topladığı verileri ele alacak olursak bu toplanan verilerin sahibinin kim olduğu, verileri kimin hangi amaçlar için kullanabileceği ve sonuçta kimlerin sorumlu olduğu belirsiz kalacaktır (Dwivedi vd., 2019; Luckin vd., 2016; Akt: Keser & Atun, 2020). Karşılaşılan başlıca zorluklardan bir diğeri ise eşitlik ve erişim sorunudur. Dijital uçurum hâlâ önemli bir sorun olarak varlığını sürdürmektedir çünkü her öğrenci yapay zekâ destekli araçlara ve teknolojiye eşit şekilde erişememektedir. Sosyoekonomik eşitsizlikler, mevcut eşitsizlikleri daha da artırabilir ve bazı öğrenci gruplarını dezavantajlı duruma düşürebilir. Eğitimin yapay zekâ ile tam potansiyelinden yararlanılabilmesi için, her öğrencinin arka planı ne olursa olsun gerekli kaynak ve teknolojilere erişiminin sağlanması şarttır (Tilepbergenovna, 2024).

Eğitim alanında sürekli ilerleme gösteren yapay zekâ sistemlerinin daha etkili ve doğru bir şekilde kullanılmasını sağlamak amacıyla toplumun bu konuda bilinçlendirilmesi, okuryazarlık eğitimi verilmesi bir başka deyişle bu yeni teknolojilerin uygun, etkili ve etik olarak kullanılmasının sağlanması gereklidir. Hatta ortaokuldan başlayarak öğrencilere yapay zekâ eğitimi verilmelidir. Bu ders müfredatında öğrencilerin yapay zekâ sistemlerini keşfetmeleri sağlanmalı, onlara yapay zekânın insanlık yararına nasıl kullanılması gerektiği

hakkında düşünme fırsatı sunulmalı ve bu teknolojinin yasal ya da etik amaçlarla kullanılmaması durumunda yapılması gerekenler öğretilmelidir (Luckin vd., 2016; Taguma vd., 2018; Akt: Keser ve Atun, 2020).

Gates (2023), önümüzdeki beş ila on yıl içerisinde yapay zekâ destekli yazılımların insanların öğretme ve öğrenme biçimlerini devrim niteliğinde değiştireceğini ileri sürmektedir. Yapay zekâ tarihsel açıdan incelendiğinde, eğitim alanında kuramsal yaklaşımlarla teknolojik gelişmeleri birleştirerek köklü bir dönüşüme yol açtığı ve bu dönüşümün öğretim sürecinin tüm aşamalarında kapsamlı biçimde devam edeceği anlaşılmaktadır. Bu dönüşümün birçok eğitimsel yaklaşımda vurgulanan "bire bir öğrenme" ilkesi etrafında şekilleneceği öngörülmektedir. Buna bağlı olarak özetle yapay zekânın eğitimi dört temel başlıkta dönüştürme potansiyelini giderek artıracığı düşünülmektedir: Öğrencilere öğretim sürecinde bire bir ve etkili destek sağlanması, değerlendirme ve testlerin hem öğrenci hem de öğretici açısından yeni bir boyut kazanması, farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş öğrenme uygulamalarının daha yaygın ve etkili biçimde kullanılması ve son olarak eğitimde kritik bir öneme sahip olan dönüt sürecinin öğrencilerin gereksinimlerine göre yapay zekâ tarafından otomatikleştirilebilmesidir (Arslan, 2020). Bu sayılanlardan özellikle dönüt, öğrenmede çok önemli bir yer tutmaktadır. Destekleyici ve zamanında verilen dönütlerin öğrenmede işlevsel olduğu bilinen bir gerçektir. Dolayısıyla sınıf ortamını düşündüğümüzde bir öğretmenin onlarca öğrenciye, kısıtlı bir süre içerisinde etkili dönüt vermesi zor olabilmektedir. Bu nedenle yapay zekâ temelli sistemlerin dönüt ve hatta ardından gelen süreçte yapacağı düzeltme önemli ve yararlıdır. Bir başka ifadeyle, öğrencinin ihtiyacına göre yani bireyselleştirilmiş, öğrenciyi bir sonraki adıma yönelten dönüt ve düzeltmeler, öğretimin niteliğini artırıcı bir unsur olabilir (Sarıca, 2021).

Yapay zekâ teknolojisinin geleneksel eğitimin sunduğu olanakların ötesine geçerek eğitim yöneticileri, öğretmenler, veliler ve öğrencilere çok daha geniş imkânlar sunacağı söylenebilir. Bu imkânlar yalnızca eğitim sürecini dönüştürmekle kalmayıp paydaşların rollerinde de değişim yaratacaktır. Bu bağlamda yapay zekânın eğitimde nasıl kullanılacağı ve ne tür etkiler doğuracağına ortaya konulması, paydaşların yeni rollerini tanımları açısından önemlidir. Yapay zekânın etkili biçimde kullanılabilmesi için öğretmenler ve eğitim yöneticilerinin bu teknolojiyi kapsamlı biçimde anlamaları, sınırlarını bilmeleri ve eğitim süreçlerinde nasıl kullanacaklarını belirlemeleri gerekmektedir. Ancak eğitim tamamen yapay zekâyı bırakılmamalı; dönüşümler, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin rehberliğinde yürütülmelidir. Ayrıca bu kişilerin yapay zekânın yüklediği yeni rolleri benimsemeleri kadar, teknolojinin etkili kullanımını teşvik etmeleri ve istenen çıktılara

ulaşmada öncülük etmeleri beklenmektedir (Alanoğlu ve Karabatak, 2020).

2.3.1. Yabancı Dil Öğretiminde Yapay Zekâ

Yabancı dil öğrenmek, toplumsal açıdan gelişmişlik göstergesi olduğu gibi bireysel açıdan da insana özgüven veren, farklı bakış açıları sunan, kişisel gelişimin önünü açan bir faaliyettir. Başka bir deyişle yeni bir dil; yeni bir kültür, yeni bir vizyon demektir. Günümüz imkân ve ihtiyaçları dikkate alındığında yabancı dil öğrenmenin bilimsel ve kültürel aktarımın sağlanması açısından geçmişe kıyasla daha önemli hâle geldiği söylenebilir. Yabancı dil, bireyin ve toplumun siyasî, kültürel, ticarî olmak üzere farklı alanlarda mevcudiyetini sağlama ve koruma hususunda önemli bir rol oynamaktadır. Dil kursları, dil değişim programları, özel dersler, gerekli kaynakların edinimiyle olan bireysel çalışmalar klasik dil öğrenme metotlarından bazılarıdır. Günümüzde ise teknoloji alanında yaşanan gelişmelerle hayatımıza girmiş olan yapay zekâ, dil öğrenmede yeni bir metot olarak düşünülmektedir (Taşcı, 2024).

Teknoloji ve yabancı dil öğretimi, eğitimcilerin 1970'li yıllarda dil öğretimini desteklemek amacıyla bilgisayar teknolojisini kullanmaya başlaması ve bu teknolojinin potansiyeli fark etmesiyle bir araya gelmiştir. Teknoloji, dil öğretiminin ilk yıllarında alıştırma ve uygulama çalışmaları ile kelime öğretime yönelik bir araç olarak kullanılırken teknolojideki gelişmelere paralel olarak bu birliktelik giderek artmış, teknoloji dil öğretiminin önemli bir parçası hâline gelmiştir (Asma, 2023). Teknolojinin eğitime dâhil edilmesiyle birlikte öğretmen odaklı yaklaşımdan öğrenci odaklı öğrenmeye belirgin bir geçiş sağlanmış ve bu durum, öğrenme sürecini öğrenciler açısından daha etkili ve dikkat çekici kılmıştır. Teknoloji, dil öğreniminde öğrencilerin bağımsız olmalarına imkân tanımıştır. Bu doğrultuda teknoloji, öğrenen bireylerin çabalarını daha pratik ve hızlı bir şekilde gerçekleştirebilmelerine olanak sunmaktadır. Eğitim sürecinde kullanılan dijital uygulamalar sayesinde öğrenciler, belirli dil becerilerine yoğunlaşma fırsatı bulmaktadır (Demirekin, 2023).

Bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte yapay zekânın dil öğrenimi ve öğretimi alanında kullanımı önemli ölçüde evrilmiştir. ChatGPT, Google Asistan ve Grammarly gibi gelişmiş yapay zekâ araçlarının ortaya çıkmasıyla birlikte yapay zekânın yabancı dil sınıflarındaki rolü, yalnızca telaffuz ve kelime bilgisi gibi temel görevleri desteklemekten çıkıp daha karmaşık ve uyarlanabilir öğrenme deneyimlerini kolaylaştırmaya yönelmiştir. Bu araçlar yalnızca yaygın olarak kullanılmakla kalmayıp aynı zamanda farklı yeterlilik

seviyelerine hitap edebilme ve kişiselleştirilmiş öğrenme fırsatları sunma gibi yabancı dil öğretiminin uzun süredir karşı karşıya kaldığı bazı sorunlara çözüm üretme potansiyeli de taşımaktadır (Chen vd., 2020; Akt: Taşcı ve Tunaz, 2024).

Yapay zekâ; öğrencilerin bireysel özelliklerine, hedeflerine ve ihtiyaçlarına uyum sağlayarak dil öğreniminin niteliğini artırmaktadır. Kişiselleştirilebilir yapısıyla zamandan tasarruf sağlar ve ekonomik bir çözüm sunar. Dil öğreniminde geri bildirim ihtiyacını karşılamada etkili bir araç olarak öne çıkar. Ayrıca dikkat dağınıklığı, motivasyon eksikliği ve bireysel farklılıkların göz ardı edilmesi gibi geleneksel sınıf sorunlarına çözüm sunar. Başarı düzeylerinin yükseltilmesi, olumlu tutumların gelişmesi, sınıf içi etkileşimin artması ve etkili geri bildirim gibi alanlarda olumlu etkiler göstermektedir. Özellikle yabancı dil öğreniminde dil bilgisi, kelime hazinesi ve konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlar. Kişiselleştirilmiş geri bildirim ve çeşitli materyallerle süreci zenginleştirir. Ancak tüm bu faydalarına rağmen öğretmen-öğrenci etkileşiminin yerini alamayacağı, yalnızca öğretmen rollerini destekleyip zenginleştirmek amacıyla kullanılabileceği vurgulanmaktadır (İşler ve Kılıç, 2021; Kushmar vd., 2022; Sumakul vd., 2022). Bununla birlikte mevcut ve çok çeşitli yapay zekâ araçları göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin öğrencileri için en etkili ve uygun olanları seçmeleri ve böylece ilgili yapay zekâ tarafından oluşturulan içeriğin öğrenme hedefleriyle uyumlu olmasını sağlamaları gerekir. Ayrıca yapay zekâ araçları, hâlâ belirli sınırlamalar getirebileceğinden dil öğrenimine dengeli ve kapsamlı bir yaklaşım sağlamak için ek materyaller ve kaynaklar sağlaması gereken kişi öğretmendir (Bruckner ve Chiriac, 2024).

İnsanlar farkında olsa da olmasa da yapay zekâ teknolojisiyle sürekli olarak etkileşimde bulunurlar. Yapay zekâ da dilin etki ettiği hemen her alanda kendine yer bulur. Bu bağlamda yabancı dil edinimi sürecinde insanlar tarafından kullanılmaktadır (Taşcı, 2024). Kişiselleştirilmiş öğrenme materyalleri oluşturma, makine çeviri araçlarının kullanılması, yapay zekâ yazma yardımcılarının kullanılması, Chatbot'larla sohbet etmek, yapay zekâ destekli dil öğrenme platform ve uygulamalarının kullanılması, akıllı öğretim sistemlerine dayalı bireyselleştirilmiş öğrenme ve akıllı sanal gerçeklik sistemleri, yapay zekânın yabancı dil öğrenimi ve öğretimindeki yaygın kullanım alanlarıdır (Pokrivcakova, 2019).

2.3.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yapay Zekâ

Türkiye'nin uluslararası alandaki konumunun ve etkisinin artmasıyla birlikte hem yurt içinde hem de yurt dışında Türkiye'yi ve Türk kültürünü tanımak, Türklerle daha etkili bir iletişim kurmak isteyenlerin Türkçe öğrenmeye yönelik ilgisi hızla artmaktadır. Bu talebin karşılanması ve Türkiye'nin tüm yönleriyle uluslararası düzeyde tanıtılabilmesi adına yabancılara Türkçe öğretimi konusu özenle değerlendirilmelidir (İşcan, 2011). Yabancılara Türkçe öğretiminin amacı yalnızca kelimeleri öğretmek değil, aynı zamanda bireye Türkçeyi ve Türk kültürünü yeterli ölçüde kazandırmaktır. Çünkü Türkçeyi isteyerek ve severek öğrenen bireyler, zamanla Türkiye'nin birer kültür elçisi konumuna gelmektedir. Bu nedenle Türkçeyi öğretirken dili zorlaştırmadan aktarmak ve öğrenenlerin Türkçeyi sevmesini sağlamak gerekmektedir (Barın, 2003). Bunu sağlayabilmek için de çağın getirdiği yenilikleri takip etmek ve verilen eğitimi bu yeniliklere göre uyarlamak gerekir.

Bir yabancı dilin öğretim süreci, çeşitli uyaranlara sahip öğrenme ortamlarının oluşturulmasıyla doğrudan bağlantılıdır. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde oluşturulacak her türden eğitim ortamının farklı uyaranlarla desteklenmesi büyük önem taşır. Günümüzün teknolojik gelişmelerle şekillenen çağında, bu ortamların teknolojiyle bütünleştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Baş ve Yıldırım, 2018). Yabancı dil öğreniminde bilişsel süreç sabit kalsa da öğretim ve öğrenimde kullanılan araçların sayısı artmakta ve bu araçlar sürekli gelişmektedir. Yapay zekâ ve yapay zekâ temelli uygulamaların sunduğu olanaklar, dil öğretimi açısından büyük önem taşımaktadır. Ulaşılabilir olması, yapay zekâyı dil öğrenen bireyler için küresel ölçekte değerli bir araç hâline getirmiştir. Öğrenciler, internet bağlantısının olduğu her yerde ve zamanda fiziksel sınırlardan bağımsız olarak konuşma, yazma ve dinleme çalışmalarıyla dil yeterliklerini geliştirme imkânı bulmaktadır. Yapay zekâ, dil gelişiminde anlamlı ilerlemeler sağlamaktadır. Etkili bir öğrenme ortamı oluşturması, süreci bireyselleştirmesi, erişilebilirlik ve pratiklik açısından sunduğu avantajlarla dil öğreniminde güçlü bir araç konumundadır. Ancak tüm bu potansiyeline rağmen yapay zekânın henüz yabancı dil öğretiminde yaygın biçimde kullanılmadığı söylenebilir (Köçeri ve Kırkkılıç, 2024; Sarıgül, 2022).

Adalı (2016), yapay zekânın uygulama alanlarından biri olan doğal dil işlemenin dilbilimle ilgili çalışma konularını şu şekilde sıralamıştır:

- Yazıma yardımcı araçların geliştirilmesi
- Yazım yanlışlarının düzeltilmesi
- Bilgiye erişim

- Bilgiyi düzeltme
- Bilgisayarla sesli etkileşim
- Basılı bir metni optik olarak okuma
- Okuma yanlışlarını düzeltme
- Metni anlama
- Metnin içerdği bilgiyi çıkarma
- Metnin özetini çıkarma
- Konuşmayı metne dönüştürme
- Metni seslendirme
- Soru-yanıt dizgeleri
- Doğal diller arası çeviri
- Yabancı dilde okumaya yardımcı araçlar
- Yabancı dilde yazmaya yardımcı araçlar

Yapay zekâ alt alanlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, özellikle bireyselleştirilmiş öğrenme bağlamında, yabancı dil öğretimine ve özelde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine önemli katkılar sunabilir. Ancak yapay zekâ teknolojisiyle doğrudan bu amaçla geliştirilmiş bir uygulama henüz bulunmamaktadır. Günümüzde teknolojinin ulaştığı seviye ve Türkçeye yönelik artan küresel ilgi göz önüne alındığında yapay zekâ destekli bir öğretim uygulamasının geliştirilmesi ve bu alandaki çalışmaların desteklenmesi gereklidir. Her ne kadar doğrudan bu amaçla tasarlanmamış olsalar da özellikleri bakımından bu süreçte kullanılabilecek çeşitli yapay zekâ araçları mevcuttur. Otantik dijital araçlar olarak nitelendirilebilecek bu sistemler; okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri ile kelime bilgisi ve dilbilgisi öğretiminde katkı sağlayabilecek potansiyele sahiptir (Sarıgül, 2022).

2.4. İlgili Araştırmalar

Katı ve Can (2024) yaptıkları çalışmada ChatGPT-3.5 kullanılarak yabancılara Türkçe öğretimi alanına ilişkin seviyelere yönelik oluşturulan metinlerin ders materyali olarak kullanılabilirliği tartışılarak ChatGPT-3.5'in seviyelere uygun metin oluşturabilme durumunu tespit etmek amaçlanmıştır. Durum çalışması yöntemi kullanılan araştırmada seviyelere yönelik üretilmesi hedeflenen 8 metnin 4'ünün hedeflenen seviyeye uygun kabul edilebileceği, 4'ünün ise hedeflenen seviyeye uygun olmadığı ve ChatGPT-3.5 versiyonunun seviyelere yönelik Türkçe metin oluşturma başarı oranının %50 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yeşilyurt (2024) keşfedici karma yöntem kullanarak yaptığı araştırmasında C1

okuma-anlama sorularını ChatGPT ile hazırlama aşamasında yaşanan olumlu ve olumsuz noktaları tespit etmeyi, hazırlanan sorularla ilgili alan uzmanlarının görüşlerini belirlemeyi ve öğrencilerin insan eli ve yapay zekâ ile hazırlanan sorulardan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bulgulardan hareketle ChatGPT'nin verilen konularla ilgili metinleri ve soruları çok kısa sürede hazırlanması gibi olumlu yönlerinin yanında hazırlanan sorularda seviyeye uygunluk problemi olması, şıklar arasında uzunluk-kısalık, zorluk-kolaylık gibi uyumsuzluklarla karşılaşılması, yapay zekânın insan zekâsına ihtiyaç duyduğu ve uzman eşliğinde eğitilerek, doğru komutlar verilerek soru hazırlamada kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

İskender vd. (2024) yaptıkları çalışmada yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yapay zekâ kullanımının mevcut durumunu ve karşılaşılan zorlukları ele alarak potansiyel faydalarını ve risklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Doküman analizi yöntemi kullanılarak yapılan araştırma kapsamında Türkiye’de 2014-2024 yılları arasında yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yapay zekâyı konu edinen bilimsel çalışmalar incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda yabancı dil öğretimi alanında yapay zekâ çalışmalarının fazla olduğunu ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapay zekâ kullanımı ile ilgili çalışmaların henüz çok sınırlı olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi üzerine yapay zekâ temelli bir uygulamanın henüz bulunmadığını, bu nedenle yapay zekâ temelli Türkçe öğretim uygulamalarının geliştirilmesine gereksinim duyulduğunu; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ve öğreniminde kullanılabilecek araçların tespit edilmesi, bu araçların kullanımı konusunda öğretmen ve öğrencilerin bu alanı tanınması ve gerekirse bu konularda eğitimler alması gerektiğini vurgulamışlardır.

Zileli (2023) durum çalışması yöntemiyle yaptığı araştırmasında ana dili İngilizce olan ya da ikinci dil olarak İngilizce kullanan bireylerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmesi amacıyla ChatGPT'nin nasıl kullanılabileceğini incelemiştir. Araştırmada, ChatGPT'nin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireylere birçok açıdan geri bildirimde bulunduğu, dil öğrenimi sürecini kolaylaştırdığı ve hedef dilin öğrenilmesine katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaleli ve Özdemir (2025) çalışmalarında yapay zekâ destekli uygulamaların Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde nasıl kullanıldığı ele almışlardır. Özellikle ChatGPT, Mondly ve Rosetta Stone, DeepSeek gibi yapay zekâ tabanlı dil öğretim araçlarını incelemiş, bunların dil bilgisel doğruluk, öğrenici seviyesine uygunluk ve öğretim hedeflerine uyum açısından değerlendirilmesini yapmışlardır. Durum çalışması modeliyle yürütülen

çalışma kapsamında incelenen yapay zekâ tabanlı uygulamaların öğrenme süreçlerine kişiselleştirilmiş bir yaklaşım getirdiği, öğrencilerin anında geri bildirim almasına ve kelime dağarcıklarını genişletmelerine olanak tanıdığı ancak bu araçların öğretmen rehberliği olmaksızın kullanıldığında çeşitli eksiklikler barındırdığı gözlemlenmiştir.

Elmas ve Yücel (2024) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde istem mühendisliği teknikleriyle sohbet robotlarının kullanımını incelemişlerdir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ve örneklem olarak ChatGPT 4o sohbet robotu kullanılmıştır. Çalışma kapsamında elde edilen sonuçlara göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sohbet robotlarının istem mühendisliği teknikleri ile kullanımının yapay zekânın taşıdığı potansiyeli ortaya çıkarabileceği tespit edilmiştir.

Köçeri ve Ulaş (2025) araştırmalarında yabancı öğrencilerin yapay zekâ destekli uygulamalar aracılığıyla Türkçe dil becerilerini geliştirme süreçlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 2024-2025 eğitim öğretim yılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde öğrenim gören 12 yabancı uyruklu öğrenci ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelere dayanmaktadır. Sonuç olarak yapay zekâ destekli uygulamaların yabancı öğrenciler tarafından Türkçe öğreniminde etkili bir destek aracı olarak değerlendirildiğini, bu uygulamaların dil becerilerinin gelişimine katkı sağlarken öğrenme süreçlerini bireyselleştirme ve öğrenci motivasyonunu artırma potansiyeline sahip olduğunu ancak içerik doğruluğu ve bağlam uygunluğu konularında dikkatli olunması gerektiğini vurgulamışlardır.

Çangal vd. (2025) araştırmalarında yabancılara Türkçe öğreten akademisyenlerin yapay zekâ teknolojilerini kullanma durumlarını, bu teknolojilerin dil öğretim sürecine olan katkılarını ve karşılaşılan sınırlılıkları ele almışlardır. Türkiye’de ve yurt dışında görev yapan elli akademisyenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, yapay zekânın dil öğretiminde sunduğu olanakların öğreticiler tarafından nasıl değerlendirildiği araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre yapay zekâ teknolojilerinin öğrenci motivasyonunu artırdığı, öğrencilere dili bireysel olarak öğrenme imkânı sağladığı ve dil becerilerini geliştirme noktasında destekleyici bir rol üstlendiği görülmüştür. Katılımcılar, özellikle dil becerilerinin geliştirilmesinde yapay zekânın sağladığı geri bildirim mekanizmasının öğrenme sürecini olumlu etkilediğini belirtmiştir. Ancak yapay zekânın etkin kullanımını sınırlayan bazı teknik ve pedagojik sorunlar da dile getirilmiştir. Katılımcıların çoğu, yapay zekâ araçlarının kullanımının maliyetli olması, geliştirilmesi aşamasında dil öğretimi amacı güdülmemesi ve altyapı eksiklikleri gibi nedenlerden kullanımın kısıtlandığını ifade etmiştir.

Banaz ve Maden (2024) yaptıkları araştırmada Türkçe öğretmen adaylarının yapay

zekâ tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. İlişkisel tarama modeliyle yürütülen araştırmada öğretmen adaylarının yapay zekâ tutumlarının yüksek olduğu, cinsiyet ve internet kullanma süresi değişkeni ile yapay zekâ tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, 1. sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarının yapay zekâ tutumlarının 2. ve 4. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve yapay zekâyâ yönelik haber takip eden öğretmen adaylarının yapay zekâ tutumlarının yapay zekâyâ yönelik haber takip etmeyenlere göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Köçeri ve Kırkkılıç (2024) yaptıkları çalışmada Türkçe ile Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin deneyimleri üzerinden yapay zekânın dilin dört temel yeterliğine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Amaçlı örnekleme doğrultusunda veriler yapay zekâyı deneyimlemiş öğretmenlerden beşli likert tipinde bir anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler; öğretmenlerin yapay zekânın dilin okuma, konuşma, yazma ve dinleme ile bunları oluşturan alt kategorileri üzerinde olumlu görüşlere sahip olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Bu bulgulardan hareketle yapay zekânın her bir dil becerisini olumlu yönde etkileyebileceği ve dil yeterliğini geliştirdiği ifade edilmiştir.

Taşçı ve Tunaz (2024) hizmet öncesi öğretmenlerin dil öğretiminde yapay zekâ uygulamalarına ilişkin algılarını inceleyerek bu teknolojilerin eğitim bağlamlarında sunduğu avantajları ve zorlukları belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma metodolojisi kullanılarak 17 hizmet öncesi İngilizce öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada hizmet öncesi öğretmenler, yapay zekânın önemli faydaları olarak zamandan tasarruf, kolaylık ve bilgiye gelişmiş erişimi vurgularken iş kaybı, teknolojiye bağımlılık ve veri gizliliği gibi konularda endişelerini dile getirmişlerdir. Katılımcılar yapay zekânın bireyselleştirilmiş öğrenmeyi destekleme potansiyelini kabul etmekle beraber erişimde eşitlik ve azalan eleştirel düşünme becerileri riski konusunda endişelerini dile getirmişlerdir.

Aras (2024) araştırmasında Chat-GPT'nin öğrencilerin kelime bilgileri ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığı üzerindeki etkilerini ve öğrencilerin yapay zekâ destekli araçlara dair değerlendirmelerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çalışma, karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı araştırma deseni ile yürütülmüştür. Çalışmanın sonuçları yapay zekâ destekli sohbet botu ChatGPT'nin öğrencilerin yabancı dil kelime bilgisi öğrenmeleri ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. ChatGPT ile kelime öğrenimi, öğrencilere istedikleri yerde çalışarak eğitimde özerkleşme fırsatı verme, soru-cevap özelliği sayesinde kelimelere dair oldukça fazla örnek cümle verebilme ve bilgiye hızlı erişim sağlama gibi özellikleri sayesinde geleneksel

metotlardan daha etkili bir kelime öğrenme yöntemi olmuş ve öğrencilerin bu konuda olumlu tutumları tespit edilmiştir.

Mert Burtgil (2024) yaptığı çalışmada eğitimde yapay zekâ kullanımına yönelik öğretmenlerin bakış açısını ampirik bir çalışma ile incelemiş ve öğretmenlerin eğitimde yapay zekâ kullanımına ilişkin görüşlerini detaylı olarak analiz etmeyi amaçlamıştır. Bulgular doğrultusunda yapay zekâyâ yönelik görüşlerde büyük farklılıklar olmadığı, eğitim sektöründe bu teknolojinin kapsamlı bir şekilde benimsendiği ve entegre edildiği sonucuna ulaşmıştır.

Akan (2024) yaptığı çalışmayla ölçme ve değerlendirme alanında kullanılan yapay zekâ destekli araçları incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, literatür taraması yöntemiyle yapılmış olup veriler eğitim alanında kullanılan 16 yapay zekâ destekli ölçme ve değerlendirme aracından toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel ve içerik analizi yöntemleri ile analiz edilmiştir. Sonuçlar, yapay zekâ destekli araçların en çok üniversiteler ve yetişkinler için tasarlandığını göstermiştir. Ayrıca araçların en çok bilişsel alana yönelik ölçme ve değerlendirme yapabildiği, Bloom taksonomisinin analiz basamağında öğrenciyi hedeflemediği belirlenmiştir.

Sezer (2024) çalışmasında Türk öğrencilerin çoğunlukta olduğu ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda ChatGPT geri bildirimi ile öğretmen geri bildirimini, öğrencilerin yazma yeterliliğini geliştirmedeki kısa ve uzun vadedeki etkinlikleri açısından karşılaştırmıştır. Karma yöntemli araştırmaya B2 seviyesindeki 71 öğrenci dahil edilmiştir. Anket ve görüşmelerden elden edilen bulgular, öğrencilerin ChatGPT geri bildirimini pratik ve zaman kazandırıcı bulduklarını ancak hâlâ öğretmenlerinden geri bildirim almayı tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, bulgular her iki grubun da belli bir düzeyde her iki geri dönüt türüyle de etkileşime girdiğini ancak öğrencilerin öğretmen dönütü ile daha çok etkileşime girdiklerini göstermiştir.

Karabulut (2024) yaptığı çalışmayla yapay zekâ destekli sohbet botlarının İngilizce yazma becerileri ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon üzerindeki etkilerinin analiz edilmesini amaçlamıştır. Sonuçlar, yapay zekâ destekli sohbet botlarının deney grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını, öğretmen merkezli gerçekleşen yazma becerileri derslerinin ise kontrol grubunun yazma becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Ayrıca, deney grubu öğrencilerinin motivasyon düzeyinde bir değişiklik olmamıştır. Mülakat sonuçları, öğrencilerin sohbet robotlarına yönelik olumlu tutumlara sahip olduklarını ve bu araçların kelime ve dilbilgisi becerilerini geliştirdiğini düşündüklerini göstermiştir.

Balıdağ (2024) çalışmasıyla sohbet robotlarının İngilizce konuşma kaygısı üzerindeki

etkilerini araştırmayı hedeflemiştir. Yarı deneysel araştırmaya toplamda 44 İngilizce hazırlık öğrencisi katılmıştır. Sonuç olarak yapay zekâ tabanlı sohbet robotları ile yürütülen konuşma aktivitelerinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerinin konuşma kaygısı üzerinde bir etkisinin olduğu ancak bu etkinin anlamlı bir fark yaratmadığı ortaya konulmuştur.

Huang vd. (2023) araştırmalarında yapay zekâ destekli kişileştirilmiş önerilerin tersine çevrilmiş bir sınıfta öğrencilerin öğrenme katılımı, motivasyonu ve öğrenme sonuçları üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Yapılan deneysel araştırmada tersine çevrilmiş sınıf ortamında bir sistem programlama dersi sırasında öğrencilerin öğrenme motivasyonunu ve katılımını teşvik etmek için yapay zekâ destekli kişiselleştirilmiş video önerileri uygulanmıştır. Sonuçlar, yapay zekâ destekli kişiselleştirilmiş video önerilerinin orta düzeyde motivasyona sahip öğrencilerin öğrenme performansını ve katılımını önemli ölçüde iyileştirebileceğini ortaya koymuştur.

Alhusaiyan (2024) çalışmasında son on yılda yapay zekâ destekli dil öğrenimindeki eğilimleri ve gelişmeleri incelemeyi amaçlamıştır. 15 deneysel araştırma makalesini analiz ederek hem birinci hem de ikinci dil öğrencileri için yapay zekâ destekli dil öğreniminin etkinliğini ve zorluklarını ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Çalışmada yapay zekâ destekli teknolojinin dil öğrenimini geliştirmede özellikle yazma kalitesi, puanlama doğruluğu ve öğrenci katılımı gibi alanlarda umut vadettiği sonucuna ulaşmıştır. Ancak diyalojik yeterlilik ve pedagojik tasarımda öğretmen müdahalesinin gerekliliği açısından zorlukların devam ettiğini ifade etmiştir. Yapay zekâ destekli sistemler dil ediniminde etkili bir şekilde yardımcı olabilse de iletişim ve işbirlikçi tasarım için, dil kullanımını teşvik etmek için iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğunu vurgulamıştır.

Chung ve Jeong (2024) araştırmalarında Çin'deki İngilizce hizmet öncesi öğretmenlerinin üretken yapay zekâyı, özellikle ChatGPT'yi İngilizce dil öğretimine entegre etme konusundaki algılarını incelemişlerdir. 134 hizmet öncesi öğretmenden oluşan örneklemle nicel bir yaklaşım kullanılan çalışma, öğretmenlerin yapay zekâ teknolojilerine aşinalıklarını, dil edinimindeki algılanan etkisini ve yapay zekâyı pedagojik bir araç olarak kabul etmelerini araştırmayı hedeflemiştir. Bulgular, hizmet öncesi öğretmenlerin genel olarak yapay zekânın özellikle dil bilgisi ve yazmada öğretim verimliliğini artırma potansiyelini kabul etmelerine rağmen yapay zekâyı aşırı güvenme, eleştirel düşünme üzerindeki etkisi ve yapay zekâ tarafından kolaylaştırılan etkileşimlerin gerçekliği konusunda endişeler olduğunu ortaya koymaktadır. Ek olarak veri gizliliği ve akademik dürüstlük gibi etik hususlar, dikkat gerektiren kritik alanlar olarak vurgulanmaktadır.

Ross ve Baines (2024) öğrencilere çalışmalarında yapay zekâ kullanımı hakkında bilinçli kararlar vermeleri için bilgi ve araçlar sağlamayı amaçlayan Reading Üniversitesi Klasikler Bölümünde 2023 sonbahar döneminde düzenlenen yapay zekâ bilgilendirme oturumlarını ele almışlardır. Bu oturumlarda eğitim verileri, içerik politikası, çevresel etki ve potansiyel kullanım örnekleri vurgulanarak üretken yapay zekânın faydaları ve dezavantajları tartışılmıştır. Bu bilgilendirme oturumlarından önce ve sonra personel ve öğrenci katılımcılara yapay zekâ kullanımıyla ilgili görüşlerini toplamak için anket uygulanmıştır. Katılımcıların en az %60'ı daha önce üretken yapay zekâyı kullanmış olsa da yapay zekâ bilgilendirme oturumlarının ardından katılımcıların %80'i öğrenme amaçlı yapay zekâ araçlarının kullanılmasından çekinmiş veya buna karşı çıkmıştır. Sonuç olarak çalışanlara ve öğrencilere üretken yapay zekâ ile ilgili etik hususların sağlanması, onların yapay zekâyı çalışmalarında kullanma konusunda yersiz bir inanç veya aşırı bir korku duymadan bilinçli bir karar vermelerini sağlayabileceği ifade edilmiştir.

Solak (2024) çalışmasının amacı doğrultusunda dil öğrenenlerin ve öğretmenlerinin dil öğrenme ve öğretme sürecinde ChatGPT kullanımındaki deneyimlerini araştırmıştır. Çalışmada nitel araştırma türü olan fenomenolojik tasarım kullanılmıştır. Çalışmaya İngilizce dil öğrenme geçmişine sahip 8 İngilizce öğrencisi ve farklı seviyelerde öğretim deneyimine sahip 3 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Katılımcılar amaçlı örneklem yoluyla gönüllü olarak seçilmiş ve veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, ChatGPT ve yapay zekânın dil öğrenme ve öğretme için yararlı araçlar olarak kabul edildiğini ancak teknolojinin ilerlemesiyle birlikte üstesinden gelinebilecek bazı zorluklar sunduğunu ortaya koymuştur. ChatGPT ve yapay zekânın dil öğretimi müfredatına, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen müfredatına dahil edilmesi ve öğretmenlerin teknolojik ve pedagojik içerik bilgilerinin iyileştirilmesiyle gelecekte öğrenci ve öğretmenlerin bu alana daha fazla dahil olacağı vurgulanmıştır.

Wang vd. (2024) yabancı dil öğretiminde özelleştirilmiş öğretim desteği ve öğrenme yolları sağlamada yapay zekâ teknolojisinin pratik etkilerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma, dört farklı bölümde yapay zekâ destekli dil öğrenme platformları ve yapay zekâ destekli mobil dil öğrenme uygulamaları kullanan 110 ikinci sınıf üniversite öğrencisinin anket verilerinden elde edilen ampirik analiz doğrultusunda İngilizce kelime dağarcığının öğretiminde yapay zekânın faydalarını ortaya koymaktadır. Sonuçlar, yapay zekâ destekli dil öğrenme platformlarının kullanımının yabancı dil öğretiminde İngilizce kelime dağarcığı öğrenme sonuçlarını olumlu yönde etkilediğini ve yapay zekâ destekli mobil dil öğrenme uygulamalarının kendi kendine test ve sınıf içi testler için birlikte kullanımının

kelime dağarcığı öğrenme verimliliğini etkili bir şekilde artırdığını göstermektedir.

Zhu ve Wang (2025)2013'ten Ekim 2023'e kadar dil eğitiminde yapay zekâ üzerine seçilmiş deneysel çalışmaları incelemişlerdir. Bu incelemenin verileri Web of Science, Eric ProQuest, Scopus ve beş üst düzey uzmanlaşmış dil eğitimi dergisinden toplanmıştır. Toplam 125 çalışma seçim kriterlerini karşılamış, içerik analizi ve konu modellemesi dahil olmak üzere birden fazla metodoloji kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma; belirli yapay zekâ teknolojilerini, uygulamalarını ve eğitimsel etkilerini vurgulayarak dil eğitimi araştırmalarında yapay zekânın mevcut manzarasına ilişkin güncel bir genel bakış sunmaktadır. Bulgulara göre en yaygın yapay zekâ teknolojileri; otomatik yazma değerlendirmesi, botlar, makine çevirisi, otomatik konuşma tanıma ve akıllı sistemleri kapsamaktadır. Sonuçlar ayrıca öğrencilerin yazma ve konuşma öğrenmelerine yardımcı olmak için yapay zekânın sık kullanıldığını ortaya koymaktadır.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntemlere ilişkin bilgiler verilmektedir. Araştırmanın yöntemi ve deseni, araştırmanın çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizine dair bilgiler verilerek açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada Türkiye'nin farklı bölgelerinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında görev yapan öğretmenlerin ve yabancı öğrencilerin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapay zekâ kullanımına dair görüşlerini almak amacıyla nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik çalışmalar, birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili deneyimlerinin ortak anlamını keşfeder. Temel amaç, bir fenomenle ilgili bireysel deneyimleri evrensel nitelikteki bir açıklamaya indirgemektir (Creswell, 2021). Bu çalışmada da nitel veri toplama ve analizi yöntemleri yoluyla katılımcılardan alınan görüşler doğrultusunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekânın kullanımı olgusunun araştırılması ve anlamlandırılması amacıyla fenomenolojik desen tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Türkiye'nin farklı bölgelerinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında görev yapan 15 öğretici ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 14 öğrenci oluşmaktadır. Katılımcıların seçiminde kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Bu örnekleme yöntemi, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumun seçilmesini temele alır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada zamandan tasarruf ve katılımcıların gönüllü olması anlayışıyla araştırmacının ulaşabildiği yabancı dil olarak Türkçe öğretmenleri ve öğrencileri çalışma grubuna dahil edilmiştir. Çalışma grubuna dahil olan öğretici ve öğrencilere ait bazı bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğreticilere Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler		N
Cinsiyet	Kadın	3
	Erkek	12
Eğitim	Lisans	2
	Yüksek Lisans	7
	Doktora	6
Akademik Unvan	Doçent	1
	Dr. Öğretim Üyesi	1
	Dr. Öğretim Görevlisi	4
	Öğretim Görevlisi	7
	Öğretici	2

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların 3 kadın ve 12 öğreticiden oluştuğu görülmektedir. Öğreticilerden 2'si lisans, 7'si yüksek lisans ve 6'sı doktora mezunudur. Katılımcılar doçent, dr. öğretim üyesi, dr. öğretim görevlisi, öğretim görevlisi ve öğretici unvanlarına sahiptirler.

Tablo 2. Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler		N
Cinsiyet	Kız	3
	Erkek	11
Ülke	Özbekistan	1
	Suriye	1
	Irak	1
	İran	3
	Mısır	1
	Kırgızistan	1
	Moğolistan	1
	Afganistan	1
	Türkmenistan	1
	Kazakistan	1
	Malezya	1
	Ekvator Ginesi	1

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların 3 kız ve 11 erkek öğrenciden oluştuğu görülmektedir. 3 öğrencinin İran'dan, diğer öğrencilerin ise Özbekistan, Suriye, Irak, Mısır, Malezya ve Ekvator Ginesi gibi ülkelerden geldikleri anlaşılmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Çalışmanın gerçekleştirilmesi için Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulundan etik kurul izni alınmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin ve öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımına yönelik görüşlerini derinlemesine edinebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda görüşme, araştırmayı yapılan alanda olguyu anlamak için yapılacak temel çalışmadır. En çok kullanılan türü, keşfedilecek konu ve sorular aracılığıyla yönlendirilen yarı yapılandırılmış görüşme tekniğidir. Bu teknikte sorular önceden belirlenmekle birlikte daha ayrıntılı veriler elde edebilmek için görüşmenin seyrine göre değişebilir, esnektir (Merriam, 2018). Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla öğretmenlerden ve öğrencilerden veriler toplanmıştır. Formlar hazırlanmadan önce ilgili alan yazını taraması yapılmış ve taslak görüşme formları oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formları değerlendirme rubriği eşliğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzman olan iki öğretim üyesi ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi alanında uzman olan bir öğretim üyesine görüş almak üzere gönderilmiştir. Ardından soruların anlaşılabilirliğini görmek adına her iki form için birer pilot uygulama yapılmıştır. Uzman görüşü ve pilot uygulamanın ardından formlara son şekli verilmiştir. Taslak hâli 15 sorudan oluşan öğretici formu 16 soru olacak şekilde düzenlenmiş, taslak hâli 10 sorudan oluşan öğrenci formu ise 8 soru olacak şekilde düzenlenmiştir. Yapılan düzenlemelerin ardından görüşme formlarının uygun olduğu görülmüştür. Çalışmaya ilişkin veriler, Zoom platformu üzerinden katılımcılarla görüşme yapılarak toplanmıştır. Görüşme esnasında katılımcılara çalışmanın amacından söz edilmiş ve araştırmanın gönüllülük esasına dayalı olarak yapılacağı hatırlatılmıştır. Görüşme esnasında veri kaybını önlemek adına yapılacak kayıt için katılımcılardan izin alınmıştır. Veriler hem ses kayıt cihazıyla hem de Zoom'a ait video kaydıyla kaydedilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışma verilerinin analizi yapılırken içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. İçerik analizi, belli kurallarla yapılan kodlamalar ile metindeki kelimelerin daha küçük kategorilerle

özetlendiği yenilenebilir ve sistematik bir teknik olarak tanımlanır. Metindeki kavramların ve sözcüklerin birbiriyle ilişkisini, varlığını ve anlamlarını belirleyip analiz etmek yoluyla metindeki iletiye dair çıkarımlarda bulunulur (Büyüköztürk vd., 2021). Önce kodların oluşturulup sonra kategori ve temaların belirlendiği bu teknik, araştırmacıyı kısıtlamayıp daha çok koda ulaşmasını sağladığı için bu araştırmada tercih edilmiştir. Analiz sürecinde ilk önce, katılımcılarla yapılan görüşmelerin kayıtları ve alınan notlar deşifre edilip çözümlemeler yapılmıştır. Veriler, bilgisayar ortamında yazıya aktarılırken görüşmelerin aslına bağlı kalınmıştır. Verilerin analizi için MAXQDA 2024 nitel analiz programı kullanılmıştır. Kodlama yapılmadan önce görüşmeler birkaç kez okunmuştur. Çalışmanın amacı doğrultusunda belirlenen kodlar, katılımcıların ifadelerindeki benzerlik doğrultusunda gruplandırılmış ve gruplara uygun olacak şekilde kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmacı belli bir süre sonra kodlamaları tekrar gözden geçirmiştir. Güvenirliği sağlamak için iki kodlayıcı, kodlamalarını tartışarak ortak kanaate varmıştır. Yapılan değerlendirme sonrasında kodlara son şekli verilmiştir. Tutarlılığı sağlamak için kategorilerin kodlarla, diğer kategorilerle ve araştırmanın amacıyla anlamlı bir bütünlük sağlamasına dikkat edilmiştir. Elde edilen bulgular, kullanılan program aracılığıyla görsel tablolara dönüştürülmüş ve katılımcıların görüşlerinden örneklerle yer verilmiştir. Gizlilik esası göz önünde bulundurularak öğretmenlerin isimleri “K1, K2, K3...”, öğrencilerininki ise “Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde adlandırılmıştır. Doğrudan alıntılamlarda bu kısaltmalar kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

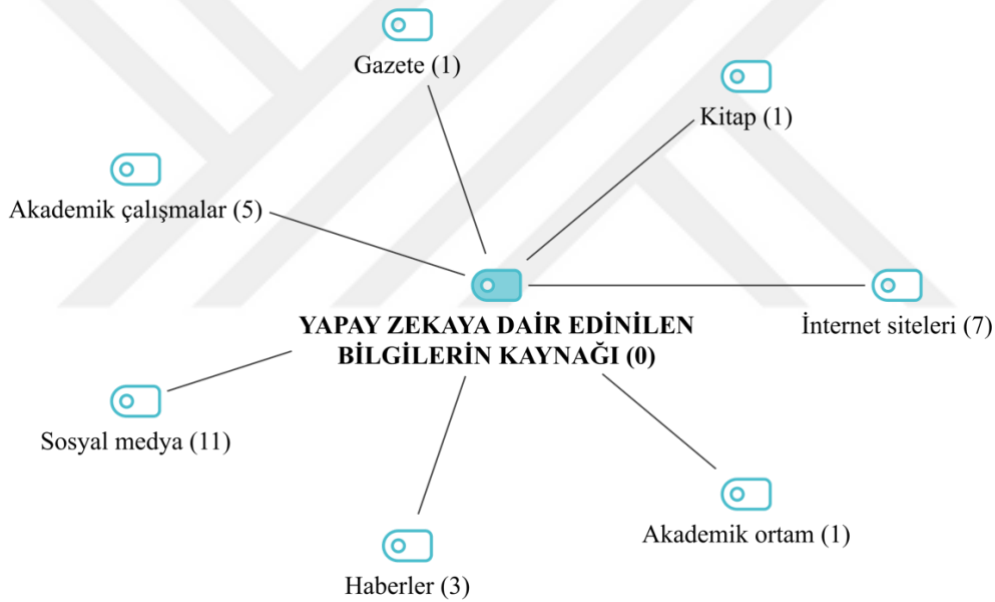
4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, yapay zekânın yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasına yönelik öğretici ve öğrenci görüşlerini incelemek amacıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Öğreticilerin Yapay Zekâyla İlgili Görüşlerine Ait Bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerle yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

Şekil 1. Yapay Zekâyâ Dair Edinilen Bilgilerin Kaynağına Ait Kodların Dağılımı



Bu kategoride, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin yapay zekâyâ dair edindikleri bilgilerin kaynağı incelenmiştir. Bu kategoriye ait kodların dağılımı Şekil 1’de sunulmuştur. Şekil incelendiğinde sosyal medya ($f=11$), internet siteleri ($f=7$), akademik çalışmalar ($f=5$), haberler ($f=3$), akademik ortam ($f=1$), gazete ($f=1$), kitap ($f=1$) kodlarının yer aldığı görülmektedir. Öğreticilerin ifadelerine göre en çok faydalanılan kaynak sosyal medyadır. Diğer çok tercih edilen kaynak ise internet siteleridir. Sosyal medyanın en fazla sayıda öğreticinin bilgi edindiği kaynak olması; günümüzde sosyal medya kullanımının yaygın oluşu, bu platformlarda yapay zekâyla ilgili paylaşımlara sıklıkla yer verilmesi ve paylaşımların kullanıcıların sayfasına kendiliğinden düşmesiyle bağdaştırılabilir. Aynı zamanda internet sitelerinin de kullanıcıların kolaylıkla ulaşabileceği ve bilgi edinebileceği

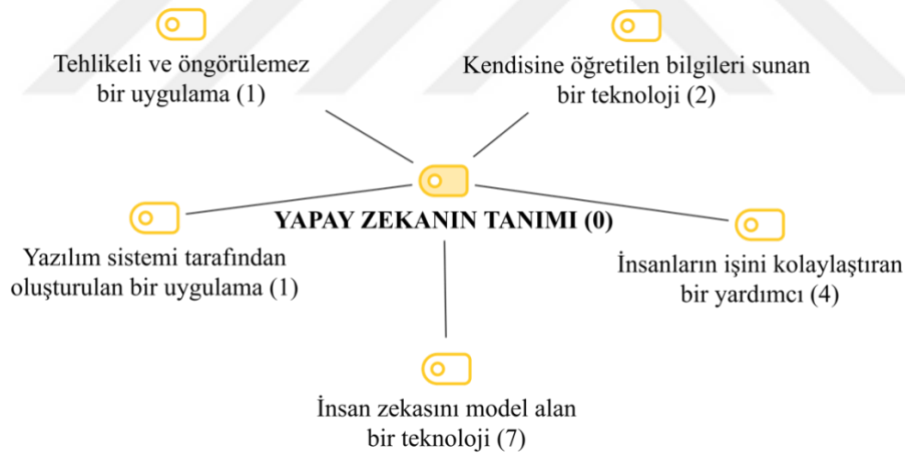
kaynak olması sebebiyle ikinci sırada olduğu söylenebilir. Gazete ve kitap gibi basılı yayınların ise en az sayıda olması; satın alınmayı gerektirmesi, yapay zekâyı nadiren ele alması ve insanların önüne çaba sarf etmeden çıkmaması gibi durumlardan ötürü olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğreticilerden ikisi yapay zekâya dair edindikleri bilgilerin kaynağıyla ilgili şunları söylemiştir:

Öncelikle sosyal medyada duydum, daha sonra merak edip araştırdım. Yabancılar Türkçeyle ilgili zaten çok makale yok. Herhâlde birkaç tane okudum. Genellikle sosyal medya... Merak ettiğim için de YouTube'da bununla ilgili çok güzel videolar var. Hani nasıl kullanılır, işte bir görsel için hangi yapay zekâ, bir şey yazdırmak için hangi yapay zekâ... Bunların hepsiyle ilgili YouTube'da ilgili videolar var. Yabancılar Türkçe anlamında soruyorsanız bu bağlamda hani birkaç tane de makale okudum. Bilgilerimin kaynağı sosyal medya ve birkaç tane makale diyebilirim (K2).

Yapay zekâya dair edindiğim bilgilerin kaynağı genelde internet ve YouTube videoları. Merak ettiğim yapay zekâ araçlarını girip oradan araştırabiliyorum. Aynı zamanda da böyle bazen internette denk geldiğimde okuyorum. Bu şekilde, herhangi bir eğitim almadım esasında ama almak isterim tabii ki (K7).

Ben ilk yapay zekâyı şimdi danışmanım olan Hasan Hoca'mdan duymuştum. Yapay zekâ, işte birçok şeyi yapıyor. Ben normalde bunu Amerika'da falan kullanılır, Türkiye'ye gelmez bu diye düşünüyordum. Meğer ChatGPT 3.5 Türkiye'de de var ve kullanılıyormuş. O şekilde ondan öğrenmiş oldum (K4).

Şekil 2. Yapay Zekânın Tanımına Ait Kodların Dağılımı



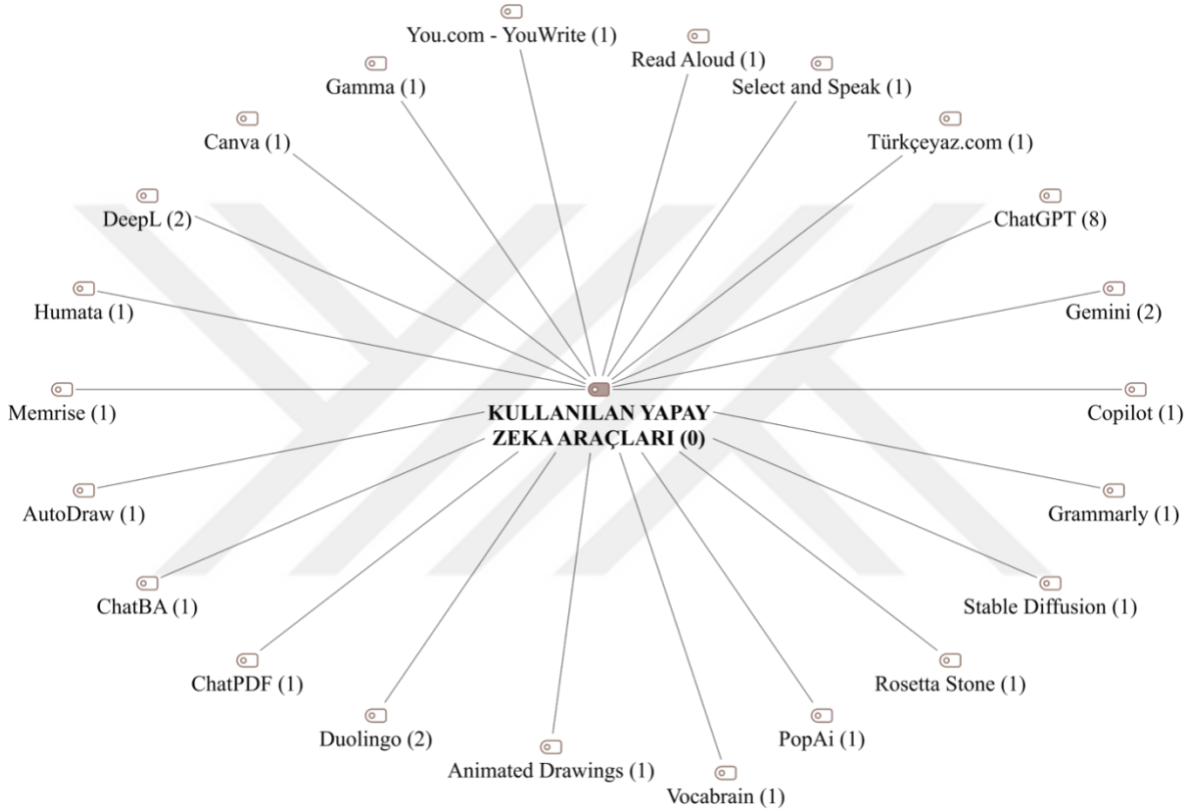
Yapay zekânın tanımı kategorisinde, öğreticilerin yapay zekâyı nasıl tanımladıklarına ait kodlar yer almaktadır. Şekil 2'ye bakıldığında kodların en çok “İnsan zekâsını model alan bir teknoloji” ($f=7$) tanımında toplandığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak yapay zekânın sorulara bir insan gibi cevap vermesi gösterilebilir. İkinci sırada ise “İnsanların işini kolaylaştıran bir yardımcı” ($f=4$) tanımı yer almaktadır. Bu durum da insanların bilmedikleri ya da yeterli olmadıkları konularda yapay zekâdan yararlanmalarıyla ilişkilendirilebilir. Yapay zekâyı tanımlayan öğreticilerden K3 ve K11'in yorumları aşağıdaki gibidir:

Yani şöyle diyebilirim; insan zekâsı model alınarak bir makine, robot üzerinde bilgisayar ve internet desteğiyle programlanmış bir işletim sistemi olarak tanımlayabilirim. İnternet aracılığıyla internetteki bilgilere çok hızlı bir şekilde erişebiliyor ve hafızasında daha

önceden depoladığı bilgileri de kullanarak bilgi, anlamlı bilgiler üretebiliyor. Bu şekilde biliyorum, bu şekilde tanımlayabilirim (K3).

Yapay zekâ, teknik bir tanım yapmak istemem ama makinenin öğrenip ve insan tarafından makinenin öğretilip istenen bilgi becerileri ortaya çıkartması şeklinde yorumlayabilirim. Tabii ki alan uzmanı olmadığım için çok teknik bir tanım yapamayacağım bu anlamda. Bir anlamda insanların işini kolaylaştıran; insan eliyle, manuel bir yolla yapılması saatler, günler süren bazı işlerin belli birtakım algoritmalar vasıtasıyla çok daha hızlı, çok daha işlevsel bir şekilde makineler tarafından yapılmasını sağlayan bir platform olarak da ifade edebiliyorum (K11).

Şekil 3. Kullanılan Yapay Zekâ Araçları



Şekil 3'e bakıldığında en fazla ChatGPT'nin ($f=8$) tercih edildiği, ikinci sırada Gemini ($f=2$), DeepL ($f=2$) ve Duolingo'nun ($f=2$) yer aldığı, diğer uygulamaların ise birer koda sahip olduğu görülmektedir. ChatGPT'nin çok tercih edilme sebebinin öğrencilerin derse ön hazırlık yapma ve öğrencileri Türkçe pratik için yönlendirmeleri olduğu söylenebilir. Kullanım amacı kategorisindeki kodlar da bu durumla örtüşmektedir. Bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin bu araçları çeviri, dil bilgisi, yazım-noktalama, sunum hazırlama gibi alanlarda da kullandıkları görülmektedir. Bu araçları sınıf ortamında kullanmanın yanı sıra kendileri için kullandıkları veya öğrencileri sınıf dışı pratik yapmaları için yönlendirdikleri düşünülebilir. Oyun temelli uygulamaların az sayıda tercih edilmiş olması, öğrencilerin yaş grubu ve öğrencilerin eğitim anlayışıyla ilişkilendirilebilir. Stable Diffusion ($f=1$), Animated Drawings ($f=1$), AutoDraw ($f=1$) ve Canva ($f=1$) gibi araçların

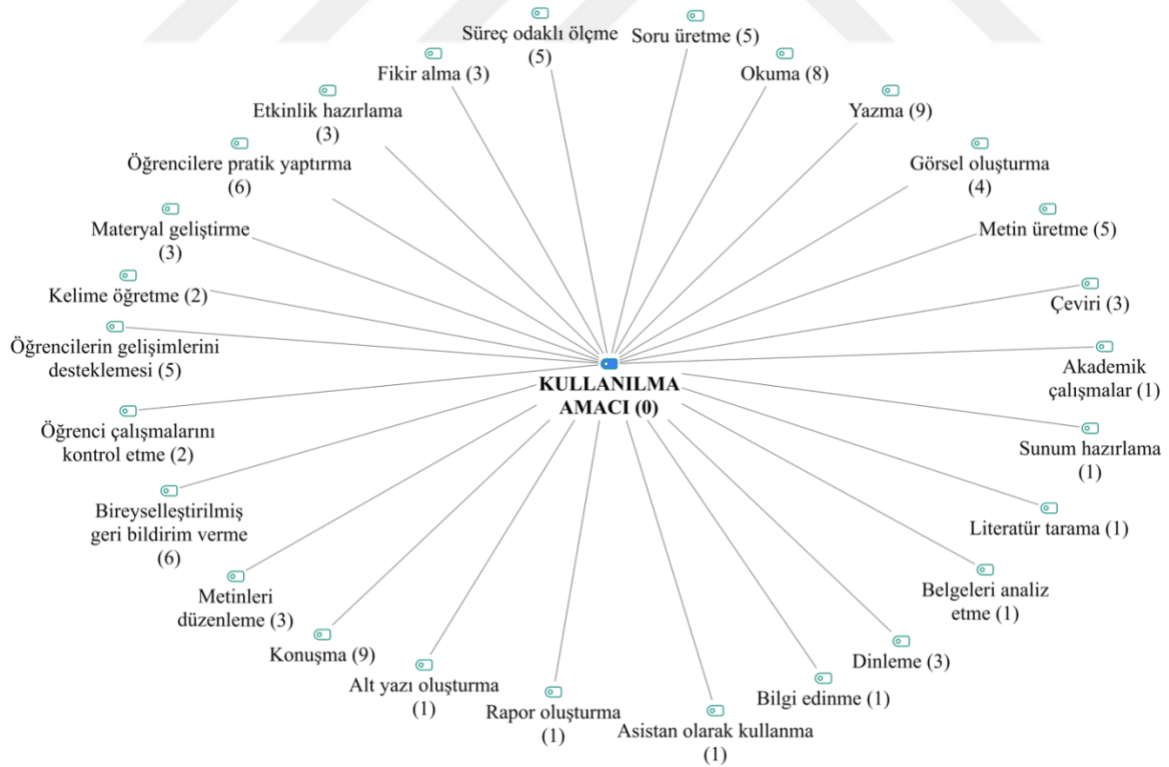
sınıf içerisinde kelime öğretimi, betimleme ve konuşma çalışmaları için kullanıldığı düşünülebilir. Öğreticilerden bazıları, kullandıkları yapay zekâ araçlarına ilişkin şunları söylemişlerdir:

Vocabrain diye bir uygulama var. Tabi şu an Türkçesi henüz geliştirme aşamasında ama İngilizce olarak baya bir iş yapıyor, ücretli bir uygulama. O da yapay zekâ ile sohbet etmenizi sağlayan bir uygulama aslında. Siz belli bir konu sunuyorsunuz, o da konu üzerinde size sohbet etmeye başlıyor. Genellikle öğrencilere onu tavsiye ettiğim oluyor (K8).

ReadAloud diye bir sistem var, Select and Speak diye bir sistem var. Bunlar elektronik ortamdaki metinleri alıyorlar, seslendiriyorlar. Bu söylediğim araçlar Türkçe'yi de desteklediği için ne oluyor? Öğrenci hem onun telaffuzunu görmüş oluyor hem de dinleme çalışması yapmış oluyor. Ben bu araçları derslerimde kullanmaya çalışıyorum (K13).

Mesela Humata diye bir yapay zekâ aracı var. Humata içerisine attığınız bir özellikle PDF formatındaki dokümanın size analizini sağlıyor. O PDF dokümanı ile bir anlamda sohbet etmenizi de sağlıyor. Öğrencilerimize tanıttığım araçlardan bir tanesi de bu. Diyelim ki öğrenci akademik bir metni analiz etmesi gerekecek. Bu yazılım içerisine dosyasını atıp yazılama istediği dilde sorular yazarak işte diyelim ki bu makalenin sonuç bölümünü anlatıyor. “Makalenin giriş bölümündeki anahtar kelimeler neler?” gibi herhangi bir soruyu Türkçede hatta metin İngilizce olsa, kendisi Türkçe sorsa bile bu yapay zekâ aracı buna imkân sağlıyor. Yine benzer mantıkla çalışan ChatPDF diye bir uygulama var. ChatPDF uygulamasını yine kullanıyorum ve öğrencilerime de anlatıyorum (K11).

Şekil 4. Yapay Zekâ Araçlarının Kullanılma Amacına Ait Kodların Dağılımı



Yapay zekâ araçlarının kullanılma amacı kategorisinde şekil 4 incelendiğinde konuşma ($f=9$), yazma ($f=9$) ve okuma ($f=8$) becerilerinin en çok tercih edilen amaçlar

olduğu görülmektedir. Ardından öğrencilere pratik yaptırma ($f=6$), bireyselleştirilmiş geri bildirim verme ($f=6$), öğrencilerin gelişimlerini desteklemesi ($f=5$), süreç odaklı ölçme ($f=5$), metin üretme ($f=5$), soru üretme ($f=5$) ve görsel oluşturma ($f=4$) kodları gelmektedir. Etkinlik hazırlama ($f=3$), materyal geliştirme ($f=3$), fikir alma ($f=3$) kodları da dikkat çekmektedir. Öğreticilerden bazıları, yapay zekâ araçlarını kullanma amaçlarını aşağıdaki ifadelerle belirtmişlerdir:

Vocabrain diye bir uygulama var. Tabii şu an Türkçesi henüz geliştirme aşamasında ama İngilizce olarak baya bir iş yapıyor, ücretli bir uygulama. O da yapay zekâ ile sohbet etmenizi sağlayan bir uygulama aslında. Siz belli bir konu sunuyorsunuz, o da konu üzerine sizle sohbet etmeye başlıyor. Genellikle öğrencilere onu tavsiye ettiğim oluyor (K8).

Bu ifadeden K8'in öğrencileri kurs dışında konuşma pratiği yapmaları için bu uygulamaya yönlendirdiği anlaşılmaktadır.

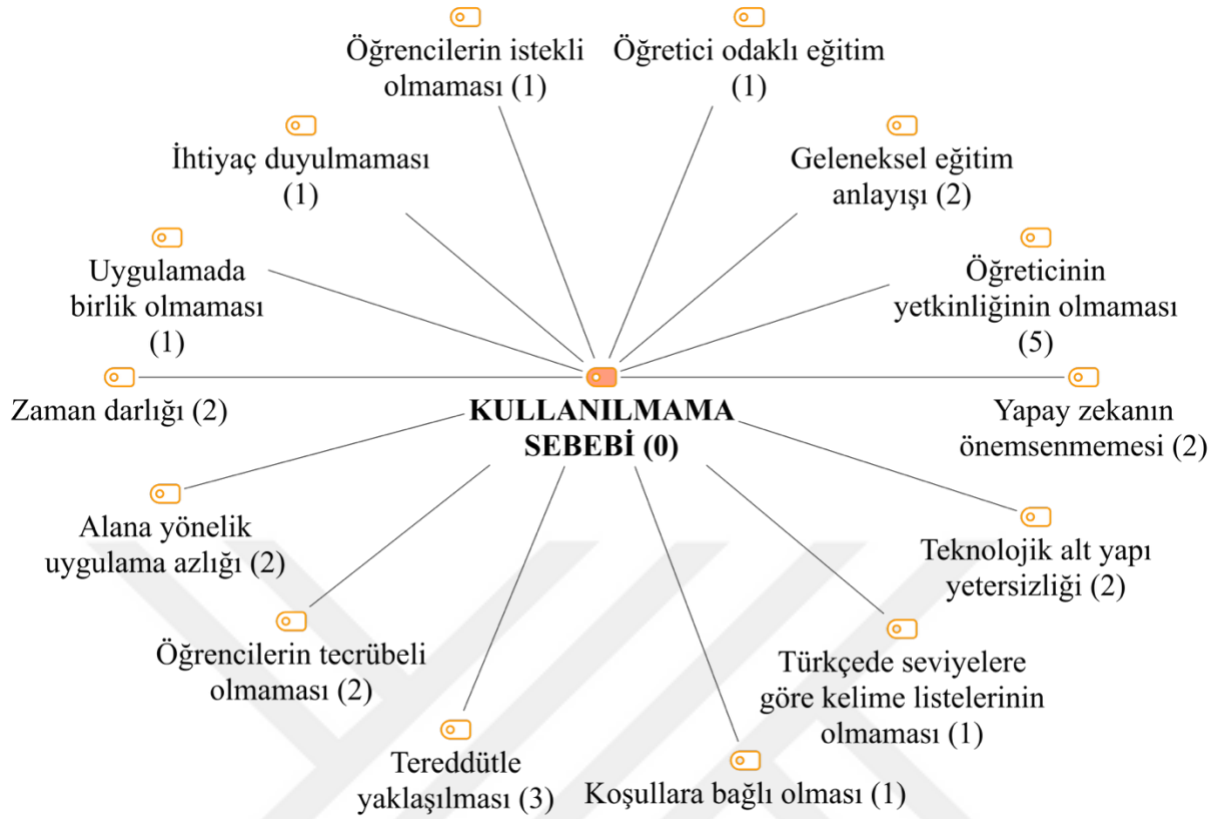
Gemini gibi, ChatGPT gibi veya Copilot gibi araçları kesinlikle ve kesinlikle metin üretmede ve mevcut metinleri seviyelendirme ya da düzeltme konusunda kullanıyorum. Birincisi bu. İkincisi, öğrenciler tarafından iletilen metinler varsa bunların analizinde de yine bu araçlardan faydalaniyorum. Mesela sisteme yüklediğim metin A1 seviyesi bir öğrenci tarafından yazılmış bir metin. Bu metinde A1 seviyesine uygun olmayan durumları açıklamalı, uygun olmayanları A1 seviyesinde yazmalı ve bu bir yabancı öğrenci ve bu bir İngilizce bilen öğrenci olduğu için "Mümkünse bunu İngilizce açıklamak istiyorum." diyorum. Dolayısıyla bireyselleştirilmiş bir geri bildirim; yani sadece analiz etme değil, bireyselleştirilmiş bir geri bildirim verme konusunda da hem Türkçe hem İngilizce yani hedef dil araç dili de kullanarak çeşitli analizler yapıyorum. Yani birincisi öğrencilerin içeriklerini analiz etmede, ikincisi ben metin üretmede, üçüncüsü de mevcut metinleri düzenleme veya metinler üzerine (K5).

Bu yanıta öğreticinin sözünü ettiği araçları sınıf dışında hangi amaçlarla kullandığı görülmektedir.

Yapay zekâyı fikir almak amacıyla kullanan öğretmenlerden biri şunları söylemiştir:

Benim aklıma gelmeyen şeyler bazen yapay zekânın aklına gelebiliyor. Çünkü yorgun oluyoruz. Hem zamandan tasarruf ettiriyor hem bizim ... nasıl anlatabilirim bunu? Yorgun olduğumuzda zekâmızın çalışmadığı yerlerde bize yardımcı oluyor. Yani pratik oluyor diyebilirim kısacası (K1).

Şekil 5. Yapay Zekâ Araçlarının Kullanılmama Sebebine Ait Kodların Dağılımı



Şekil 5 incelendiğinde yapay zekâ araçlarının kullanılmama sebebi olarak en çok öğreticinin yetkinliğinin olmaması ($f=5$) kodu yer almaktadır. Ardından tereddütlerle yaklaşılması ($f=3$) kodu gelmektedir. Teknolojik alt yapı eksikliği ($f=2$), zaman darlığı ($f=2$), geleneksel eğitim anlayışı ($f=2$), alana yönelik uygulama azlığı ($f=2$), ihtiyaç duyulmaması ($f=1$) kodları da dikkat çekmektedir. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin yapay zekâ hakkında bilgi sahibi olmamaları, nasıl ve niçin kullanılacağını bilmemeleri, ön yargılı olmaları ve koşulların elverişli olmaması bu araçların kullanılmamasına sebep olmaktadır. Yapay zekâyı kullanmayan öğretmenlerden bazıları sebep olarak aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

(...) Diğer sebep de bence yapay zekâ ile ilgili böyle bir çalışma yapılacaksa en nihayetinde en temelinden en özelinden en geneline kadar bir bilimsel altyapısının da verilmesi gerekiyor bizlere, bunun yetkinliği de yok. Dolayısıyla teknikle bu birleşince ortaya kullanılmama problemi doğuyor (K9).

Kullanmıyoruz. Dediğim gibi çok bilgi sahibi değilim. Bunun bir eğitimini almadım. Eğitimini almak istiyorum ama fırsat olmadı ya da öyle bir eğitimden haberdar olmadım. Ama eğitimini alıp kullanmak isterim. Ama şu an kullanmıyoruz (K10).

K9 ve K10'un yanıtlarına bakıldığında yetkinlikleri olmadığı için yapay zekâyı derslerde kullanmadıkları ve bu konuda eğitim almak istedikleri anlaşılmaktadır.

Açıkçası derslerde çok fazla yapay zekâ destekli uygulamalar kullanmıyorum. Bunun en büyük sebeplerinden biri de şu an aktif olarak yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâdan üretilen bir uygulama henüz yok. Tam olarak aktif, %100 bir uygulama yok. Bir

denenme aşamasında yapılan projeler var. Son iki yıldır, özellikle bir yıldır yapay zekâ çok popüler. Daha bizim böyle fayda sağlayabileceğimiz %100 uygulamalar yok. O yüzden ben derste çok fazla kullanmıyorum. Sadece bazen etkinlik üreteceğim zaman bir fikir olması açısından, işte neler yapabilirim gibi ChatGPT'ye sorduğum sorularla fikir alıyorum. Ama kullandığım bir uygulama yok onun dışında (K14).

Bu yanıtı bakıldığında yabancılara Türkçe öğretimi alanında derslerde kullanmaya uygun uygulama eksikliği olduğu açıktır. Bu alana özel uygulamalar geliştirilirse derslerde yapay zekâdan yararlanma oranı da artabilir.

Derslerimde yapay zekâ destekli uygulama kullanmıyorum. “Neden kullanmayı düşünmediniz?” sorusuna bununla birlikte gidelim. Çünkü ben kendi dilimi kendim öğretmek istiyorum. Dilin inceliklerini, nüanslarını öğrencilerime aktarmak istiyorum. Yapay zekâ henüz bu seviyede değil. Öncelikle onu belirteyim (K12).

K12'nin söyledikleri incelendiğinde yapay zekâyı bu alanda öğreticiye yardımcı bir araç olarak değil, öğreticinin alternatifi olarak gördüğü açıktır. Bunun sebebi, bu uygulamaların nasıl ve ne amaçla kullanılacağını bilmemesi olabilir.

Şekil 6. Yapay Zekâ Araçlarını Kullanmaya Yönelik Gerekliliklere Ait Kodların Dağılımı



Bu kategoride öğretmenler, yapay zekâ araçlarını kullanmaya yönelik gerekliliklerin neler olduğuna dair görüşlerini belirtmişlerdir. Şekil 6'ya bakıldığında öğretmenlerin en fazla dil öğretimine özel uygulamaların geliştirilmesi ($f=5$) kodunu, ardından eğitim verilmesi ($f=4$) kodunu dile getirdikleri görülmektedir. En az söylenen kodlar arasında ise amaca uygun araçların farkındalığı, yapay zekâyla ilgili çalışmaların yapılması, kullanımının standartlaştırılması kodları bulunmaktadır. Kur seviyesine uygunluk, ölçme araçların

geliştirilmesi ve Türkçe için veri sağlanması kodları da dikkat çeken kodlardandır. Elde edilen kodlardan yola çıkarak yapay zekânın henüz Türkçe öğretiminde kullanmak için yeterli olmadığını ve öğretmenlerin de derslerde kullanmaya hazır olmadığı yorumuna ulaşılabilir. Öğreticilerden bazıları, konuyla ilgili şu yorumlarda bulunmuştur:

Yani dil öğretimine özel geliştirilmesi gereken yanları var. Çünkü bu gibi araçlar daha çok ticari amaçlarla geliştirilen doğrudan dil için geliştirilmiş araçlar değil. Hatta eğitim için bile değil. Baktığımızda biz daha çok dil öğretiminde eğitim amacıyla geliştirilmiş olanları kullanıyoruz. Ama bir eğitim hiçbir zaman öğretim değildir. Çünkü Türkçe öğretimi dediğimizde beceriler işin içine giriyor. Okuma, dinleme, yazma, konuşma, kelime öğretimi gibi, karşılıklı iletişim, etkileşim gibi. Eğitim biraz daha tek taraflı. Yani bilgileri paylaşıyorsunuz, karşı tarafın içerisindeki bilgileri edinip edinmediğini ölçüyorsunuz. Ama dil olduğunda konu biraz daha fazla beceriye hatta her bir becerinin farklı ölçülmesine ihtiyaç var (K5).

Yukarıdaki yanıttan da anlaşıldığı üzere henüz temel dil becerilerini öğreten ve ölçen uygulamalar mevcut değildir. Dil öğretimine özel uygulamaların geliştirilmesi gerekmektedir.

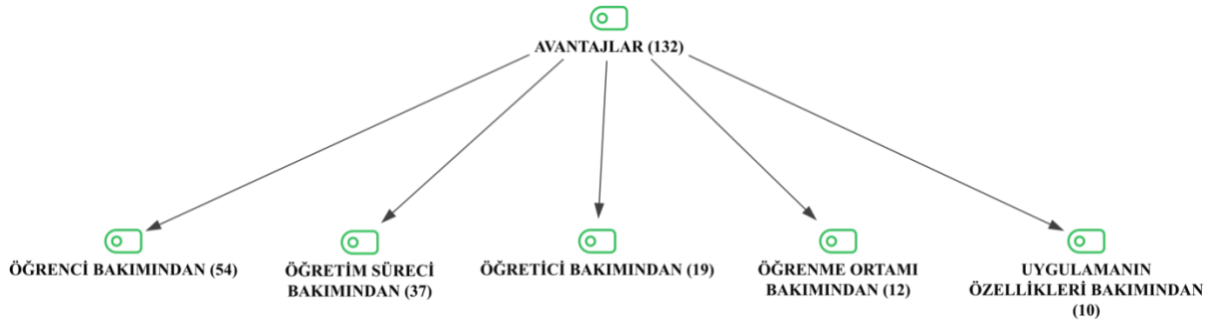
Yapay zekâyla ilgili çalışmalar yapılması ve öğretmenlere bu konuda eğitim verilmesini savunan öğretmenlerden biri, görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

Hani bunu öğretmen mesela çalışan haftada 30 saat derse giren bir öğretmen kendi imkanlarıyla geliştiremez veya öğrenemez. Bununla ilgili mesela yüksek lisansta, doktora çalışmalar yapılmalı. Bununla ilgili programlar geliştirilmeli ve öğretmenlerin hizmetine sunulmalı ki ve bununla ilgili de bir hizmetçi eğitim verilmeli, öğretmen bunu kullanabilsin. Yoksa öğretmenin bunu kendi başına öğrenmeye, kullanmaya ne bilgisi var ne zamanı var (K3).

Her kura göre farklı yapay zekâ uygulaması var. Bu, öğretmene bağlı yapay zekânın kur seviyesine uygunluğu. Ben her kurda o kura uygun uygulamayı kullanıyorum. Mesela işte az önce demiştim: Çocuklar için ayrı bir uygulama kullanıyorum, onu büyükler için üniversite seviyesindekilere kullanmıyorum. Onlar genellikle A1 seviyesi ya da A2 seviyesi oluyor. İşte ChatGPT kullanıyorum ama ChatGPT'de şöyle bir sorun yaşıyorum ben: Ben diyelim A2 öğrencisine yazdırıyorum. Çok fazla işte zarf fiil, sıfat fiil kullanıyor. Onlar A2 seviyesine uygun değil; ekler, kökler... Yani o bakımdan sıkıntılar yaşıyabiliyorum. O yüzden uygulamayı öğretmenin kendisinin seçmesi gerekiyor. Ona göre bir uygunluk olacaktır (K1).

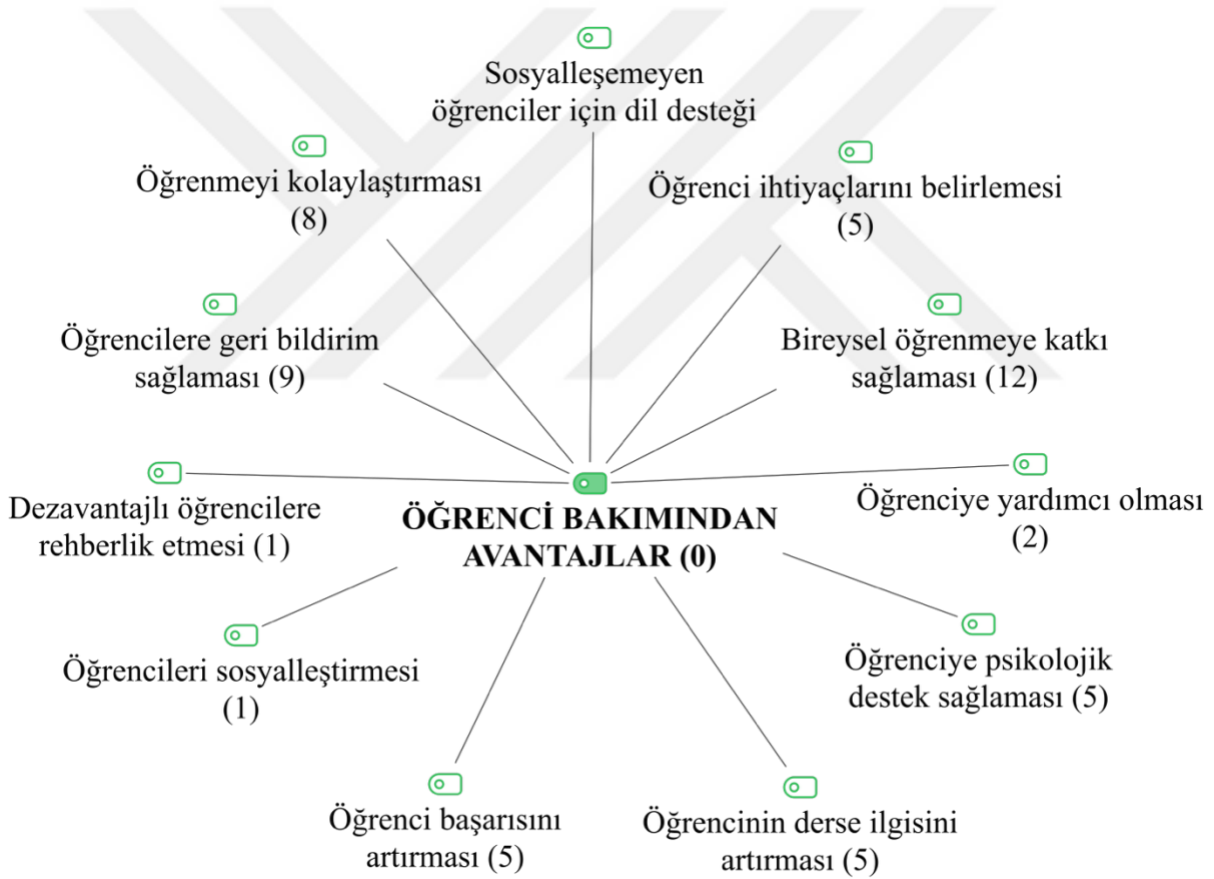
Bu yanıtta bakıldığında öğretmenlerin kur seviyesine uygun uygulama seçilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bunun gerçekleştirilmesi de öğretmenlerin uygulamalar hakkında bilgi sahibi olmasıyla mümkündür. Uygulamaların amaca hizmet edebilmesi için doğru uygulamanın doğru şekilde kullanılması şarttır.

Şekil 7. Yapay Zekânın Avantajları Temasına Ait Kategoriler



Avantajlar teması; öğrenci, öğretici, öğretim süreci, öğrenme ortamı ve uygulamanın özellikleri bakımından olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 8. Öğrenci Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Bu kategoride, öğretmenlerin düşüncelerinden yola çıkılarak yapay zekâ araçlarının öğrenciler bakımından avantajları ortaya çıkarılmıştır. En fazla bireysel öğrenmeye katkı sağlama ($f=12$), ikinci olarak öğrencilere geri bildirim sağlama ($f=9$) ve ardından öğrenmeyi kolaylaştırması ($f=8$) kodları söylenmiştir. En az söylenenler ise dezavantajlı öğrencilere rehberlik etmesi ($f=1$), öğrencileri sosyalleştirmesi ($f=1$) ve sosyalleşemeyen öğrenciler için dil desteği ($f=1$) kodlarıdır. Öğrenciye psikolojik destek sağlama ($f=5$),

öğrenci ihtiyaçlarını belirlemesi ($f=5$), öğrenci başarısını artırması ($f=5$) ve öğrencinin derse ilgisini artırması ($f=5$) da önemli kodlardandır. Öğreticilerden bazılarının yapay zekânın öğrenci bakımından avantajlarına dair düşünceleri aşağıdaki gibidir:

Yani bence bu noktada yapay zekâ çok katkı sağlıyor. Biraz önce de konuştuk. Özellikle yazma çalışmalarında çok nitelikli dönütler veriyor. Kendim de bunu bizzat deneyimledim. Öğrencilerime de “Bak hani bunu kullanabilirsiniz.” diye sınıf ortamında onların da görebileceği şekilde de gösterdim. Mesela biz bunu ChatGPT üzerinden denedik. Öğrencilerin yazdığı metni aynen kopyaladım, o metni düzeltmesini istedim. Paragraf paragraf analizini yaptı, hataların analizini yaptı, düzeltme önerilerinde bulundu. Dolayısıyla şöyle söyleyeyim, gayet fayda sağlayıcı bulmuştum ben. Çok kısa şunu ekleyebilirim. Şimdi sınıf ortamında dil öğrenmek bazı bireyler açısından ya da herkesin öğrenme hızı aynı olmayabiliyor. Dolayısıyla yapay zekâ araçları sayesinde bu bireyler kendi öğrenme hızlarına, kendi ilgi alanlarına, kendi ihtiyaçlarına dönük kendileri de içerik oluşturabilirler. Yapay zekâ araçlarını bir anlamda bir öğretmen gibi de kullanabilirler. Muhakkak bireysel öğrenme açısından da çok olumlu katkıları olduğunu düşünüyorum. Gördüğüm şey maalesef ki öğrenciler sadece şu boyutuyla daha çok kullanıyorlar. Hoca ödev verdi, ödevi yapay zekâ yaptıralım. Hocasının istediği yapay zekâ yaptıralım. Öğrencilerin tabii bu bakış açısından kurtulmaları gerekiyor (K11).

Avantajı için Hocam, bireysellik biraz ön plana çıkabilir. Yani dil öğrenim sürecinde özellikle utanan, çekinen öğrenciler, burada biraz daha rahat olabilirler yapay zekâ karşısında. Çünkü en nihayetinde bir teknolojinin karşısında olacaklar. Bir bilgisayarın, tabletin ya da laptopun veya telefonun... Onun karşısında olacakları için çok fazla utanmaları, çekinmeleri gereken bir durum olmayacak. Aynı zamanda özellikle öğrenmeyi de destekleyecek. Biri oturup bir bilgisayarın başında ya da telefonun başında eğitimini alabilecek ya da daha ileri götürecek olursak işte maruz kalma diyoruz, yurt dışında bir dil öğrenme diyoruz; bunu da öğrenci sağlamış olacak (K7).

K11 ve K7'nin sözlerinden yapay zekânın öğrencilerin bireysel öğrenmelerini desteklediği açıkça anlaşılmaktadır. Ayrıca K11 yapay zekânın öğrencilere geri bildirim sağladığını da dile getirmiştir. Bu iki unsur, öğrencilerin sınıf dışında Türkçe öğrenebilmeleri için önemli avantajlardır.

Yapay zekâ uygulamalarının öğrenci ihtiyaçlarını belirlediği ve öğrencilere ihtiyaçları doğrultusunda içerikler sunduğunu düşünen öğretmenlerden biri şu ifadeleri kullanmıştır:

Ama yapay zekâ uygulamaları işte o sahip oldukları algoritmalar sayesinde öğrencinin ihtiyacını tespit edip buna göre öğrenciye ne yapabiliyor? İçerik sunabiliyor, buna göre etkinlik sunabiliyor. Öğrencinin öğrenmede yaşanmış olduğu eksiklikleri tespit ediyor. Ona göre aynı içerikleri belki farklı şekillerde tekrar tekrar önüne çıkarabiliyor. E bu bağlamda baktığımızda ders dışı ortamlarda bunun öğrencilerin çok işine yarayacağını görebiliyoruz (K13).

Şekil 9. Öğretici Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı

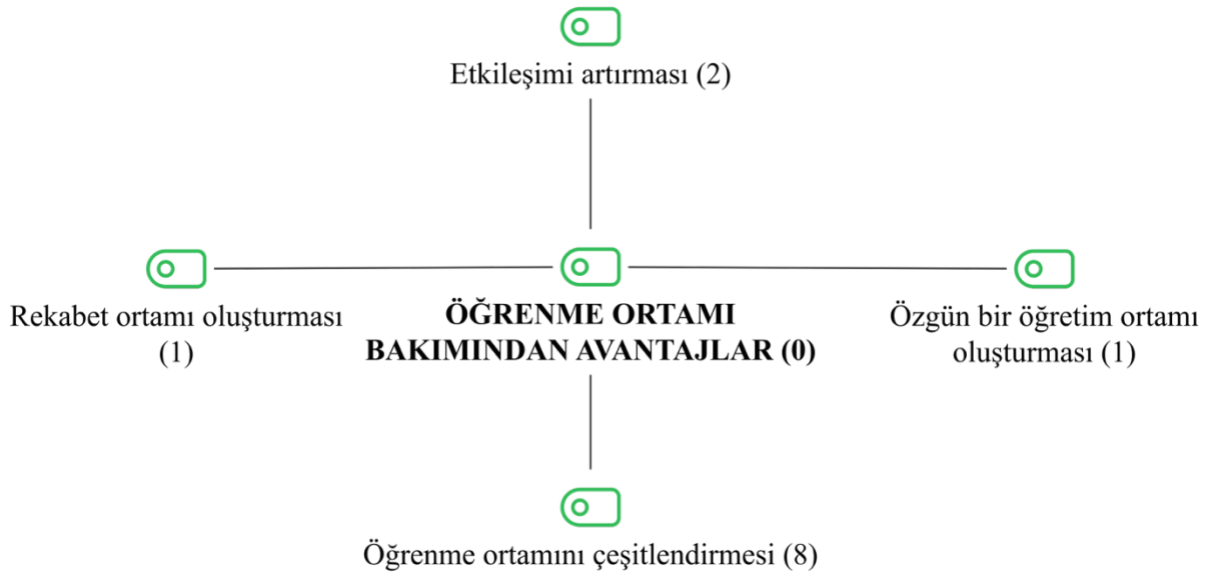


Yapay zekânın öğretici bakımından avantajları kategorisinde öğreticiye yardımcı olması ($f=9$), zaman kazandırması ($f=9$) ve farklı fikirler sunması ($f=1$) kodlarına ulaşılmıştır. Bu kodlardan yola çıkarak yapay zekânın öğretmenlere derse ön hazırlık aşamasında yardımcı olduğu söylenebilir. Yapay zekânın öğreticiye zaman kazandırma ve yardımcı olma suretiyle avantaj sağladığını düşünen öğretmenlerden ikisinin görüşleri aşağıdadır:

Öncelikle zaman kazandırıyor, kesinlikle ve benim düşünmediğim şeyleri yapabiliyor, tahmin edebiliyor. İşte her öğretmenin bir tarzı vardır, hep o yönden istemsizce oraya evrilir. Ona izin vermiyor. Her zaman işte beğenmediğimde ben yeni bir etkinlik istiyorum. Gerçekten farklı bir şey sunuyor. Bu yönden etkinlik çeşitliliğini sağlıyor. Avantajlar bunlar aslında (K4).

Öncelikle şey oluyor bence, zamandan ve mekandan tasarruf. Öğrenci şöyle düşünsün hem hocasını bekleyecek hem dersi bekleyecek, ertesi gün olacak bir sürü öğrenciden fırsat gelecek de kendi sorusunu soracak. Bu biraz uzun sürüyor. Bu bu alanda öğreticinin işini birazcık paylaşıyor (K2).

Şekil 10. Öğrenme Ortamı Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Şekil 10 incelendiğinde öğrenme ortamını çeşitlendirmesi ($f=8$), etkileşimi artırması ($f=2$), rekabet ortamı oluşturmaları ($f=1$) ve özgün bir öğretim ortamı oluşturmaları ($f=1$) kodlarına ulaşıldığı görülmektedir. Öğrenme ortamını çeşitlendirmesi kodundan, yapay zekâ sayesinde öğrenmenin sınıf dışına taşınabildiği anlaşılmaktadır. Yapay zekânın öğretim ortamına sağladığı avantajlar hakkında bazı öğreticiler şunları söylemiştir:

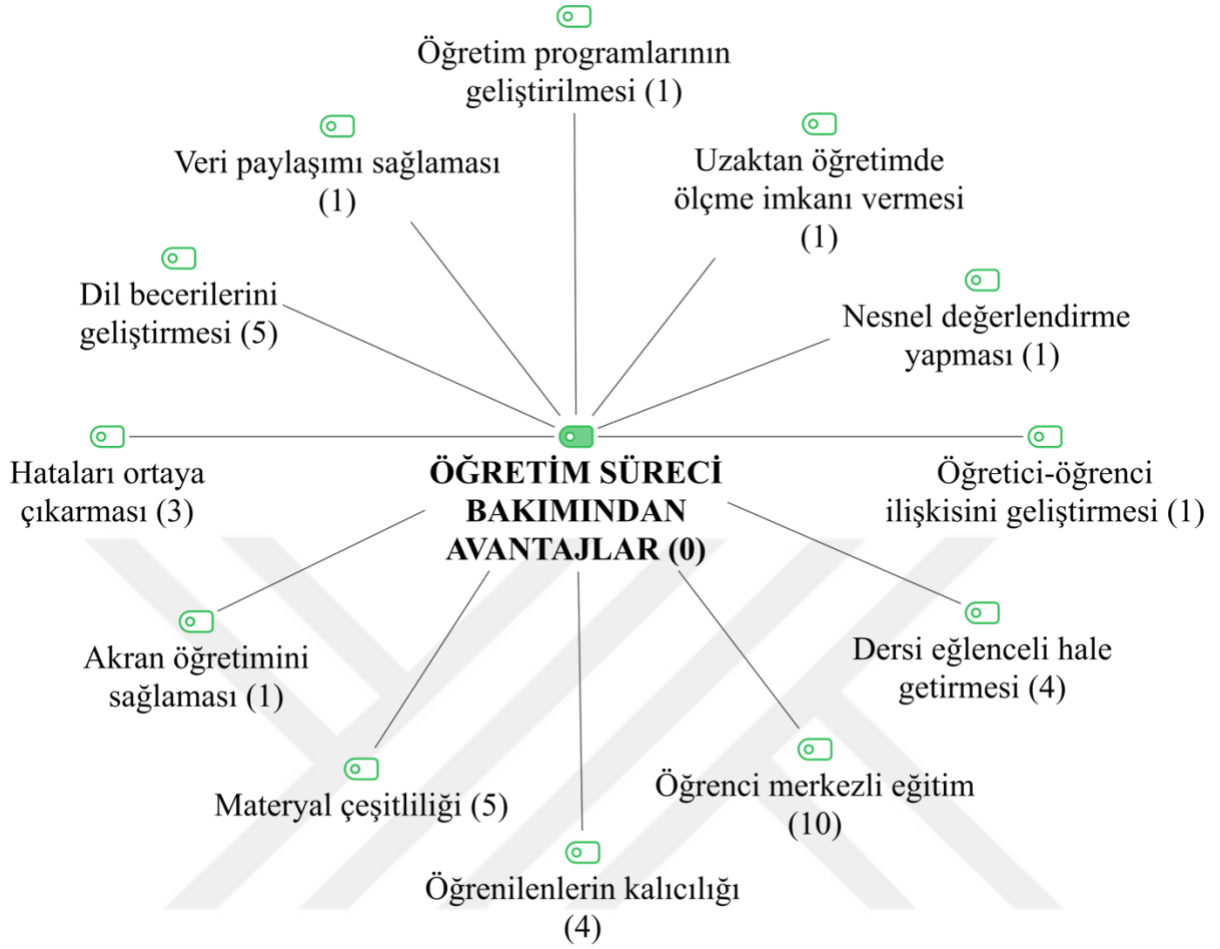
Bu alanda öğrenme ortamı genellikle sınıf ortamı oluyor. Ama yapay zekâ destekli olursa yani bu öğrenme süreci yapay zekâ ile desteklenirse her ortamda öğrenme gerçekleştirilebilir. Mesela öğrenci yapay zekâyı kullanarak evinde de öğrenebilir, otobüste giderken de bilgisayarından, tabletinden açıp öğrenebilir. Dolayısıyla bu öğrenme ortamı çeşitlenebilir. Belli bir mekana, belli bir saat aralığına kısıllı kalmaz diye düşünüyorum (K3).

Öğrenmenin sınıf dışına taşınabilmesinin öğrenme hızına katkı sağlamak bakımından önemli olduğu söylenebilir.

Öğrenme ortamını zenginleştirir. Biraz önce ifade ettiğimiz gibi farklı uyaranlarla öğrencinin muhatap olmasını sağlar. Dersi daha eğlenceli hâle getirir. Bu boyutu çok önemli. Sıkıcılıktan kurtarır dersi. Bir de sınıftaki öğrencilerimiz yaş ortalaması açısından daha genç diyebileceğimiz kitleyse onlar yapay zekâ araçlarına artık daha aşinalar, o tip araçlarla öğrenmeye daha yatkınlar. Bu tip araçların sınıf ortamında kullanılması öğrencinin de ilgisini çekecektir, motivasyonunu sağlayacaktır, dikkat dağınıklığını engelleyecektir, dikkatlerini toplamalarını sağlayacaktır. Hatta düzey olarak diğerlerinden daha düşük olan öğrencilerin de seviyelerinin belki daha yukarıya çıkabilmesini sağlayacaktır. (K11)

K11'in söylediklerinden öğrenme ortamının öğretim sürecini ve öğrenciyi nasıl etkilediği de anlaşılmaktadır.

Şekil 11. Öğretim Süreci Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Yapay zekânın öğretim süreci bakımından avantajları kategorisinde en fazla öğrenci merkezli eğitim ($f=10$) koduna ulaşılmıştır. Nesnel değerlendirme yapması ($f=1$), akran öğretimini sağlaması ($f=1$), uzaktan öğretimde ölçme imkânı vermesi ($f=1$) kodları ise en az söylenen kodlardandır. Dil becerilerini geliştirmesi ($f=5$), dersi eğlenceli hâle getirmesi ($f=4$) ve öğrenilenlerin kalıcılığı ($f=4$) da dikkat çeken önemli kodlardandır. Yapay zekâ kullanılarak işlenen derste öğrencilerin aktif rol oynamasının öğrenci merkezli eğitime katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca hem dersin eğlenceli hâle gelmesi hem de öğrencilerin derste aktif olması sonucunda bilgilerin kalıcılığının arttığı ve dil becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılabilir. Öğreticilerden bazıları, yapay zekânın öğretim sürecine sağladığı avantajlarla ilgili aşağıdaki yorumları yapmışlardır:

(...) Yani öğrencinin özelliklerine göre, onun kültürüne göre, onun yaşına göre... Şimdi mesela öğrenci var, futboldan hiç hoşlanmıyor ama materyaller futbol üzerine odaklanmış. Standart bir materyal çünkü. Ama işte yapay zekâ bunu önüne geçiyor öğrenciyi dikkate alarak. Yani onu merkeze alarak onun özellikleri çerçevesinde etkinlikler, uygulamalar önüne koyabiliyor. Bu da baktığımızda öğrenmenin bireyselleştirilmesi, kişisel özelliklerin dikkate alınması noktasında yapay zekâ araçlarının çok daha avantajlı olduğunu ortaya çıkarıyor. Standart bir eğitim, herkese aynı eğitimi sunmuyor. Bu da ne oluyor? Öğrenciyi direkt merkeze alan bir eğitim olmuş

oluyor. Ve tabii ki de öğrenci yapay zekâ ile yapılan uygulamalarda aktif bir şekilde süreçte yer alıyor (K13).

Yani avantajları konusunda da yine aynı şekilde becerilerin kullanıp geliştirilmesi konusunda öğrencilere bir avantaj sağlar. Öğrenci, özellikle içe kapanık öğrencilerin ya da işte sosyal ortamları olmayan öğrencilerin dışarıda Türklerle vakit geçiremeyecek, onlarla konuşamayacak yani yaşayarak öğrenemeyecek öğrencilerin en azından uygulamalar vasıtasıyla kullanabileceğini düşünüyorum. Yani onlar için bir avantaj sağlayacağını düşünüyorum. Bu en azından dezavantajı avantaja çevirebilirler. Sosyal anlamda kısıtlı olan öğrenciler bu uygulamalar vasıtasıyla yani sanal ortamda en azından bir sanal birisiyle yani bir insanla konuşuyormuş gibi kendilerini geliştirebilirler. Bu onlar için bir avantaj olabilir (K10).

Dale'nin konisinde aşağı doğru indiğimizde yapılanlar, uygulananlar, tecrübe edilenler; bu ister bilgisayar ortamında olsun ister gerçek hayatta uygulandığında, bir şeyler yapıldığında, öğrenci katkı sunduğunda, içerikle etkileşimli hâle geçtiğinde... Düşünün konuşuyor ve konuştuğunun ekranda yazıldığını görüyor ya da ekranda bir metni bilgisayara seslendiriyor. Bu gibi etkileşimleri görmeye başladığında kalıcılığını da artırdığını -bu konuda bir araştırma yapmadım ama çok ciddi anlamda aldığım geri bildirimler o yönde- kalıcılığı ve hatırlatmayı artırıcı özelliklere sahiptir (K5).

Öğreticilerin yukarıdaki söylemlerinden yapay zekânın öğrenci merkezli eğitime katkı sağladığı, dil becerilerini geliştirdiği ve öğrenilenlerin kalıcı olmasına katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

Şekil 12. Uygulamanın Özellikleri Bakımından Avantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı

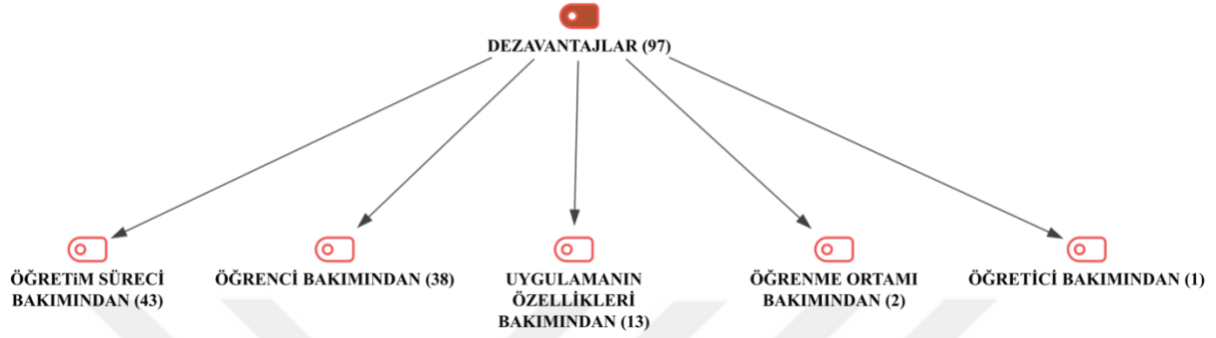


Bu kategoride en çok ulaşılan kodlar tüm temalara uyumlu olması ($f=3$) ve kolay ulaşılabilir olması ($f=3$) iken her seviyeye uygun olması ($f=1$) ve ekonomik olması ($f=1$) en az söylenen kodlardandır. Öğreticilerden ikisi yapay zekânın kolay ulaşılabilir olması ve tüm temalara uyumlu olması hakkında şu yorumları yapmıştır:

(...) Bir de ulaşım kolaylığı da var tabii ki de. Her ortamı her dakika yapamazsınız ama telefon elinizde olduğu için her uygulamaya anında ulaşabilirsiniz. Sonuç olarak burada çocuk yazma becerisini mesaj atarak, konuşma becerisini belki chat programlarında vs. telaffuzlarını düzelterek geri dönütler alabiliyor (K9).

Çünkü çok geniş kullanım alanları var. Dolayısıyla bütün temalarda yapay zekâdan destek alabiliyoruz. Asistan olarak zaten kullandığımız için -en azından ben asistan olarak kullandığım için- destek veriyor. Benim yerime en azından metni çok hızlı bir şekilde analiz edip o metni, o metinden soru üretebiliyor. Ben sadece o ürettiği sorularda hata var mı yok mu onu kontrol edip uyguluyorum (K6).

Şekil 13. Yapay Zekânın Dezavantajları Temasına Ait Kategoriler



Dezavantajlar teması; öğrenci, öğretici, öğretim süreci, öğrenme ortamı ve uygulamaların özellikleri bakımından olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır.

Şekil 14. Öğrenci Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Şekil 14 incelendiğinde öğrenciyi tembelleştirmesi ($f=6$), ihtiyaç belirlemede yeterli olmaması ($f=6$) ve hatalara dönüt vermede yeterli olmaması ($f=6$) kodlarının en fazla ortaya

çıkan kodlar olduğu görülmektedir. Öğrenciyi gözlemleyememesi ($f=4$), sınav güvenliğini etkilemesi ($f=4$) ve ekran bağımlılığını artırması ($f=2$) kodları dikkat çeken kodlardandır. En az ulaşılan kodlar arasında ise dil öğretimini önemsizleştirilmesi ($f=1$), öğrenci seviyesine inememesi ($f=1$), başarıyı olumsuz etkilemesi ($f=1$) ve amaç dışı kullanılabilmesi ($f=1$) kodları yer almaktadır. Öğreticilerden bazıları yapay zekânın öğrenci bakımından dezavantajları hakkında şunları söylemiştir:

En büyük dezavantajı öğrenciyi tembelliğe itmesidir. Özellikle belli beceriler, yani yazma becerisinde özellikle. Öğrencinin ciddi anlamda ortaya ürün koymasının önüne geçebiliyor yapay zekâ uygulamaları. Öğrenciyi ödevlendiriyoruz, öğrenci onu başka yapay zekâ uygulamasına yazdırabiliyor. Bu ciddi bir dezavantaj. Tabii ki de bazen işte her sorunu ortaya çıkaramayabiliyor, koyamayabiliyor. Evet, bunda insan da tabii ki de öğrencilerin yaptığı bütün sorunları göremeyebilir. Ne bileyim, yazmadaki hataları gözden kaçırabilir veya konuşmadaki hatalar, okumasındaki hataları gözden kaçırabilir ama ders içinde, süreçte benzer hatalar yapıldığı için hoca birini gözden kaçırdığında diğerini görecektir. Ama yapay zekâ uygulaması bir hatayı görmediyse o hatanın aynısını istediği kadar tekrar etsin onları da görmeyecek. Bu ciddi bir dezavantaj olarak yine ortaya çıkarılabilir (K13).

Bu söylemden yola çıkarak yapay zekânın öğrencileri tembelleştirilmesiyle onların üretici dil becerilerinin ve yaratıcılıklarının da zayıflamasına neden olduğu söylenebilir. Aynı zamanda öğrenci hatalarına dönüt verme bakımından eksik olması, öğrencinin hatayı doğru olarak benimsemesi açısından önemli bir dezavantajdır. Bu durum ileriye ket vurarak daha sonra gerçekleşecek doğru öğrenmeleri de zorlaştırabilir veya engelleyebilir.

İllaki etkilidir ama şöyle düşünün: Siz bir kere mesela sosyal medyada ya da bir yerde tıkladığınız bir şey sürekli önünüze geliyor. Bu sizin ihtiyacınız olduğunu mu gösteriyor? Bence değil. Yani bu bir kere bastığınız, merak edip girdiğiniz, baktığınız bir şey sürekli önünüze geliyor. Şimdi öğrencinin de bu noktada belki ihtiyacı olmayan şey bir süre önüne gelecek. Yani bunun algoritmasını nasıl ayarlayacaklar, ne yapacaklar bilmiyorum ama şu aşamada çok zor bence (K2).

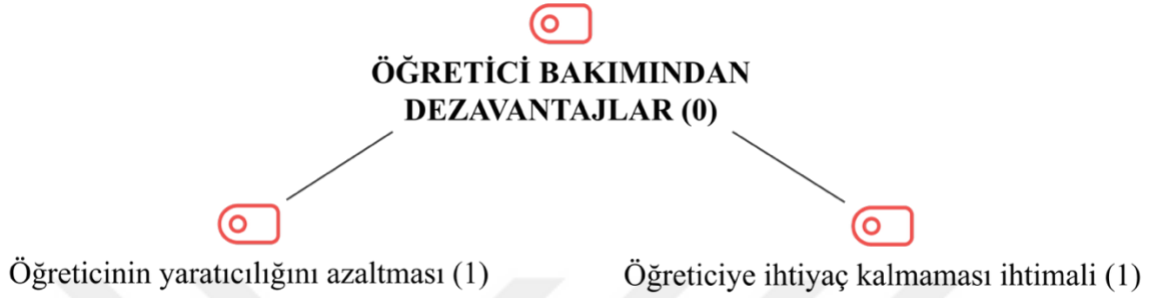
Bu yanıtı ile K2, yapay zekânın henüz öğrenci ihtiyaçlarını belirlemede yeterli olmadığını, algoritmaların henüz bunu sağlayamadığını belirtmiştir. “Öğrenci Bakımından Avantajlar” kategorisinde bu düşüncenin tersini benimseyen görüşler yer almaktaydı. 5 öğretici, öğrenci ihtiyaçlarını belirlemede katkı sağladığını düşünürken 6 öğretici bunu gerçekleştirmekte yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu durum, kullanılan uygulama ve uygulamayı kullanma şekliyle ilgili farklı tecrübelerle bağdaştırılabilir.

Biz öğrencinin profiline göre, öğrencinin ihtiyacına göre, gözlemlerimize göre bir sıfır noktası oluşturup aslında oradan başlıyoruz. Ama söz konusu bir yapay zekâ olduğunda yapay zekâ sadece kişinin beyanına güvenerek bir sıfır noktası oluşturmaya çalışıyor. Ama biz de biliyoruz ki yani insanlar çoğu noktada kendisinin dahi ne durumda olduğunu farkında değil. Bu, öğretmenin sağlam bir gözlemlerle ancak tespit edilebiliyor. Biz çok şahit oluyoruz. Yani bazen öğrenci geliyor, atıyorum işte B1 seviyesinde Türkçe bildiğini söylüyor. 5-10 dakika muhabbet ettiğimizde aslında çocuğun B1 değil, A2 bile zor olabileceğini tespit ediyoruz (K8).

Yukarıdaki yanıtta yapay zekânın öğrenciyi gözlemleyemediği, dolayısıyla

öğrenciye göre bir öğretim de sağlayamadığı anlaşılmaktadır. Öğretimin amacına ulaşmasında öğrenciyi gözlemlemek önemli bir husustur. Yapay zekânın bu özellikten yoksun olması, dil öğreniminin yalnızca yapay zekâdan yararlanarak yapılmasının güç olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Şekil 15. Öğretici Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı

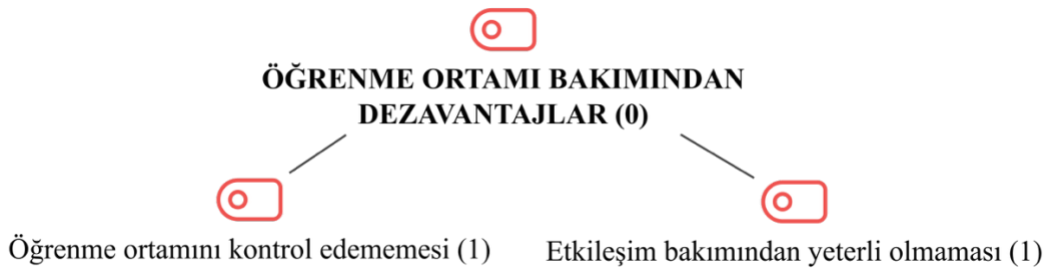


Bu kategoride öğreticiye ihtiyaç kalmaması ihtimali ($f=1$) ve öğreticinin yaratıcılığını köreltmesi ($f=1$) koduna ulaşılmıştır. Öğreticilerin ders hazırlığı esnasında yapay zekâdan fikir alması ve yapay zekâ aracılığıyla materyal/etkinlik üretmesi, yaratıcılığı köreltmesi koduyla bağdaştırılabilir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye dair pek çok konuda yapay zekâyı başvurmaları ise öğreticiye ihtiyaç duymama ihtimalini ortaya çıkarabilir. Öğreticilerden ikisi, yapay zekânın öğretici bakımından dezavantajlarıyla ilgili şunları söylemiştir:

Uzun vadede belki bunu göreceğiz ama yaratıcılığı, öğretmenin işte materyal geliştirirkenki yaratıcılığını ne kadar olumsuz etkileyecek ki mutlaka etkileyecektir. Her şeyi yapabilmeye başladığında beyin onunla ilgili çaba göstermediğinde olumsuz yönde etkilenmesi muhtemeldir. Ama onun dışında bir dezavantaj gelmiyor aklıma. Belki de çok objektif bakamıyorum olabilirim bu sürece çünkü kullanmayı seviyorum, çok seviyorum (K6).

Şöyle ki ben sanırım biraz gelenekçi bir kişiyim. Yapay zekâ olayını eğer öğrenciler tutup da derslerde onu kullanacaksa benim orada çok bir vasfım kalmıyor. Yani ben bunu sadece bir WhatsApp linkiyle öğrencilere gönderip “Alın, gidin; buradan öğrenin.” diyebilirim. Hatta öğrencide bir süre sonra “Neden öğretmene ihtiyacım olsun ki? Zaten bunlar benim işimi görebiliyor.” modu oluşur (K8).

Şekil 16. Öğrenme Ortamı Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Bu kategoride, etkileşim bakımından yeterli olmaması ($f=1$) ve öğrenme ortamını

kontrol edememesi ($f=1$) kodlarına ulaşılmıştır. Yapay zekânın öğrenciyle öğretici gibi etkileşim sağlamaması ve öğrenme ortamına müdahale edememesi bu kodlarla ilişkilendirilebilir. Öğreticilerden birinin yorumu aşağıdaki gibidir:

Mesela yapay zekâ, ortamda oluşan kaosu hiçbir zaman yönetemez. Şöyle düşünün, bir sınıf var ve bu sınıfta birçok farklı milletten, dinden insanlar var. Öyle bir denge kurmalısınız ki kimsenin en ufak kalbini bile kırmamalısınız, ayırtmamalısınız. Ortamda oluşabilecek bir kaosu önlemelisiniz. Bunu yaparken de tepki göstererek değil de ince ince normalleştirerek yapmak zorundasınız. Oğuzhan Uğur'un programını izlediniz mi bilmiyorum. Robotla olan bir programı vardı. Yapay zekâ ne diyordu? “Benim duygularım yok., Oğuzhan Uğur ne demişti? “ Mesele kontrol edebilmek., O yüzden ben meselenin tamamen kontrol edebilmek olduğunu düşünüyorum. Ve insanlarla iletişim ve diyalog kurmak tamamen bir duygu meselesi, tamamen bir kontrol meselesi. Özellikle bir de çok farklı ülkelerden insanlar bir aradaysa o dengeyi o kadar ince kurmanız gerekiyor ki kimsenin kalbi kırılmasın, kimse birbiriyle kavga etmesin ve kimse birbirini yanlış anlamasın (K14).

Bu söyleme göre yapay zekânın duygu ve empatiden yoksun oluşu, öğrenme ortamında dengeyi sağlayamamasına ve sonuç olarak ortamı kontrol edememesine sebep olabilir yorumuna ulaşılabilir.

Şekil 17. Öğretim Süreci Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Şekil 17’de görüldüğü üzere en fazla dil öğretimi için yeterli olmaması ($f=7$) ve ardından yanlış bilgi verebilmesi ($f=6$) kodlarına ulaşılmıştır. En az ortaya çıkan kodlar

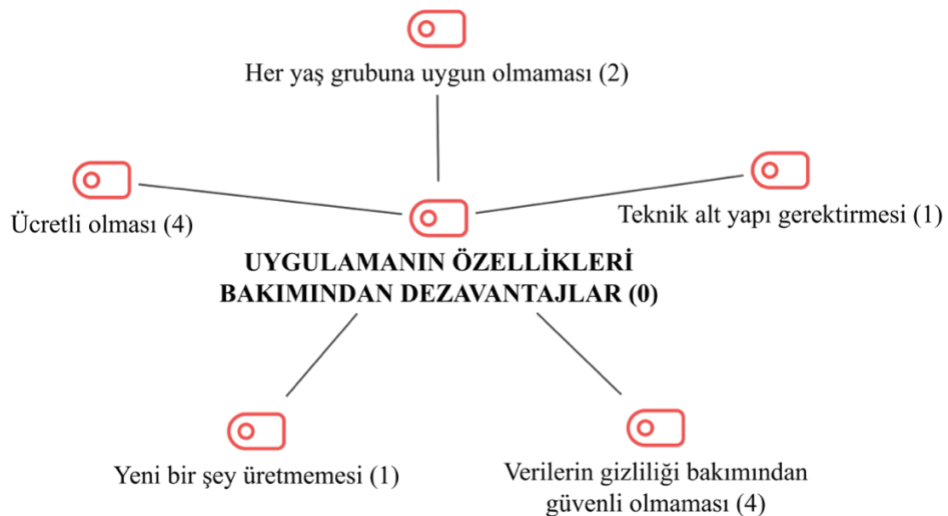
arasında ise öğretme işini yapmaması ($f=1$), kültür aktarımında yetersiz olması ($f=1$), temel düzeye uygun olmaması ($f=1$) ve üst seviyelerde konudan sapabilmesi ($f=1$) kodları yer almaktadır. Ölçmede yeterli olmaması ($f=4$), Türkçe için yeterli olmaması ($f=4$) ve öğretmeye duygu katamaması ($f=3$) ise dikkat çeken kodlardandır. Yapay zekânın öğretim süreci bakımından dezavantajları hakkında bazı öğreticilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Dil öğretim açısından düşündüğümüzde de yani şimdi daha kısıtlı bir yapay zekâ var. %100 gelişmiş ve başarısı %100 olan bir yapay zekâ henüz... daha doğrusunu söyleyeyim bir cep telefonundan aldığımız verimi şu an bir yapay zekâdan almıyoruz. Daha biraz daha geliştirilmeye muhtaç. Bu sebeple de her alanda her şeyde yardımcı olacağını düşünmüyorum. Daha geliştirilmeye muhtaç olduğunu ve biraz daha doğru bilgi noktasında öğrenenleri yanıltabileceğini düşünüyorum (K7).

Bu yanıtla göre yapay zekânın tek başına dil öğretimi için yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. “Kullanmaya Yönelik Gereklilikler” kategorisinde de dil öğretimine özel uygulamalar geliştirilmeli görüşü yer almaktaydı. Öğrenciyi gözlemleyememesi, öğrenci ihtiyaçlarını belirlemede ve hatalara dönüt vermede yeterli olmaması gibi pek çok görüş de bu görüşle örtüşmektedir.

Öğrencilerin hatalarını tespit edebilir. Örnek veriyorum: Bir yazılı anlatım becerisini kontrolde ama puanlamayı nasıl yapacak vesaire... Ya burada bir fikir birliği ve uluslararası bir geçerliliği olan bir sınav veyahut da bir ölçme değerlendirme kıstası olması gerekiyor. (...) Bir de yani yabancılara Türkçe alanında şöyle bir durum, herkesin kendi ölçme kıstası var. Kimine göre bazı kelimeleri kullanması A2 olurken kimine göre B1 oluyor. Yani Türkçenin bunda bir standardı yok. Hiçbir zaman da olmayacak. Çünkü Türkçe öğretim merkezleri üniversitelere bağlı. Her Türkçe öğretim merkezi farklı kitaplar kullanıyor, farklı ölçme değerlendirme araçları kullanıyor. Her Türkçe öğretim merkezindeki öğretmenlerin yetiştirme, öğrenciye bakma gibi durumları farklı farklı. Bir veri tabanının birliği olmadıktan sonra, bir makineleşme veya bir rasyonalizm, yani bir matematik olmadıktan sonra böyle bir şey imkansız. Öyle ifade edeyim (K12).

Şekil 18. Uygulamanın Özellikleri Bakımından Dezavantajlar Kategorisine Ait Kodların Dağılımı

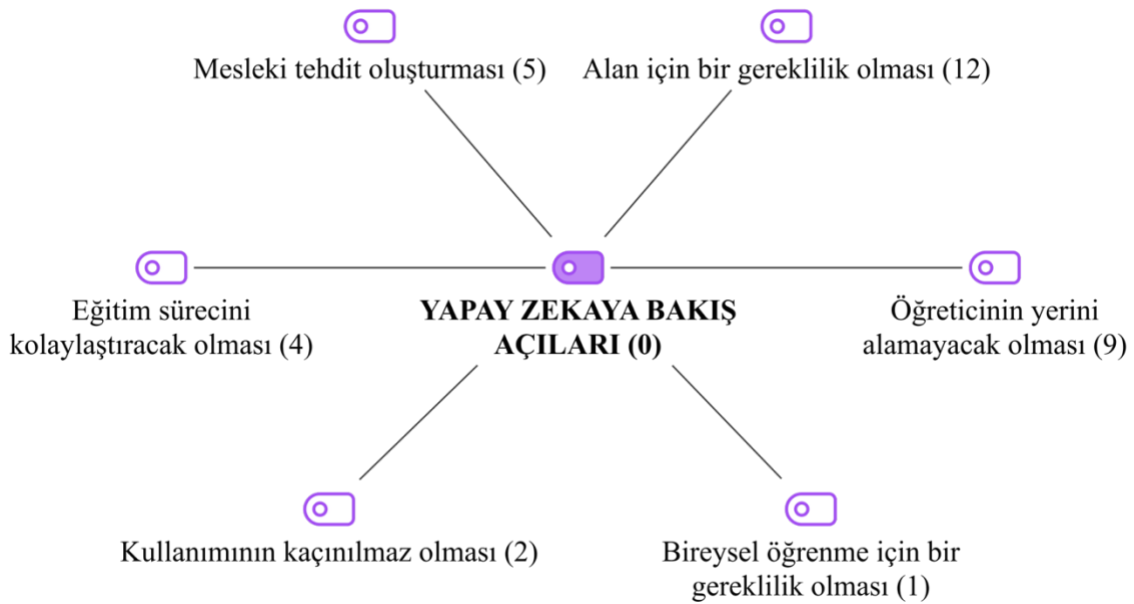


Şekil 18 incelendiğinde yapay zekâ uygulamalarının özellikleri bakımından dezavantajlarına ait kodların uygulamaların ücretli olması ($f=4$), verilerin gizliliği bakımından güvenli olmaması ($f=4$), her yaş gurubuna uygun olmaması ($f=2$), yeni bir şey üretmemesi ($f=1$) ve teknik alt yapı gerektirmesi ($f=1$) olduğu görülmektedir. Öğreticilerden ikisi, yapay zekâ uygulamalarının özellikleriyle ilgili dezavantajlar hakkında şunları söylemişlerdir:

Tabii ki dezavantajları hakkında maddi olarak bir kere bir zorluk getirebilir, öyle söyleyeyim. Şu anda sadece bize demoları gösteriyorlar. İleride daha profesyonel olmak için zaten bir noktada başladılar. Maddi anlamda öğrencileri veya kullanıcıları zorlayabilir. İkincisi, teknik anlamda entegrasyonu öğretim alanlarına zor olabilir. Üçüncüsü, öğretmenlerin buna yeterlilikleri var mı? Sonuçta illaki bir yönlendirme olacak. Veya öğrencilerin bunlara yeterlilikleri var mı? Bu konuda problem yaratabilir, yeterlilik konusunda. Dördüncü olarak ne diyebiliriz dezavantaj konusunda? Sonuçta elektronik bir ortam, elektronik bir durum. Öğrencinin telefonunun şarjı biter, interneti biter, internet çekmez vs. gibi yine teknik konularda problemler yaratabilir diyebilirim (K12).

Veri güvenliği bakımından yani buna bir şey olarak hani öğretmen değil de bir akademisyen, bir araştırmacı olarak bakarsam yapay zekâya yüklediğiniz içerikler hiç bilmediğiniz insanlar tarafından ele geçirilebilir ya da daha da kötüsü sizin girdiğiniz veri sisteme bir şekilde dahil edilip daha sonra sanki bunun yapay zekâ tarafından hazırlanmış bir içerikmiş gibi algılanmasına, bir intihal gibi ortaya çıkmasına sebep olabilir. Bu da sizin hukukî anlamda da yaptırımlarla karşılaşmanıza sebep olabilir. Yani veri güvenliği noktasında ne gibi açıkları var? Teknik olarak bilmiyorum ama özellikle kendi yaptığınız çalışmaları, akademik çalışmaları ya da yayınları bir yapay zekâ aracına yüklerken çok dikkatli olmak gerekiyor. Çünkü yapay zekânın sistemine girdiği zaman o bir intihale tâbi hâle gelebiliyor (K11).

Şekil 19. Yapay Zekâya Bakış Açıları Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekânın geleceğine ilişkin öngörülerinin incelendiği bu kategoride en fazla alan için bir gereklilik olması ($f=12$) koduna

ulaşılmıştır. İkinci olarak öğreticinin yerini alamayacak olması ($f=9$) kodu ve üçüncü olarak mesleki tehdit oluşturmaması ($f=5$) koduna ulaşılmıştır. Eğitim sürecini kolaylaştıracak olması ($f=4$), kullanımının kaçınılmaz olması ($f=2$) ve bireysel öğrenme için bir gereklilik olması ($f=1$) kodları dikkat çekmektedir. Kodlardan yola çıkarak öğretmenlerin bir kısmının yapay zekânın Türkçe öğretimi için gerekli ve yararlı olduğunu düşündüğü, diğer kısmının ise meslek için bir tehlike olarak gördüğü söylenebilir. Mesleki açıdan tehlike olarak görenlerin yapay zekâyı yardımcı araç olarak değil, başlı başına öğretici olarak gördüğü sonucuna ulaşılabilir. Kodlar arasındaki çelişki; öğretmenlerin yapay zekâ, uygulama seçimi ve uygulaması hakkında net olarak bilgi sahibi olmamalarıyla ilişkilendirilebilir. Öğreticilerden bazılarının yapay zekâyı bakış açısını yansıtan görüşler aşağıdaki gibidir:

Yani tartışılmaz. Bu konudaki ihtiyaçlar, gereklilikler ve bugün yapay zekânın sunduğu imkanlar düşünüldüğünde tartışmasız çok ciddi bir gereklilik söz konusu; ihtiyaç söz konusu. Hatta bu alanda (yabancı dil olarak Türkçe öğretimi) faydalanılmazsa çok büyük bir kayıp olacağını düşünüyorum. Eksiklik olacağını düşünüyorum. (...) Yapay zekâ bir Türkçe öğreticisinin yerini almayacak ama yapay zekâ kullanmayan Türkçe öğreticisinin yerini alacak. Bu konularda bu araçların gelişmesine de yardımcı olmak gerekirse bu araçtaki eksik yanları üreticilerine bildirme, nasıl daha iyi olurdu, nasıl olsa daha iyi olurdu gibi konularda yardımcı olma gibi görevlerimiz olduğunu düşünüyorum. Bu araçların neler olduğunu bilirsek, kullanmayı öğrenirsek hem öğretimde hem de öğrencilerin öğrenmelerinde onlara rehberlik edersek bizim yerimizi almaz (K5).

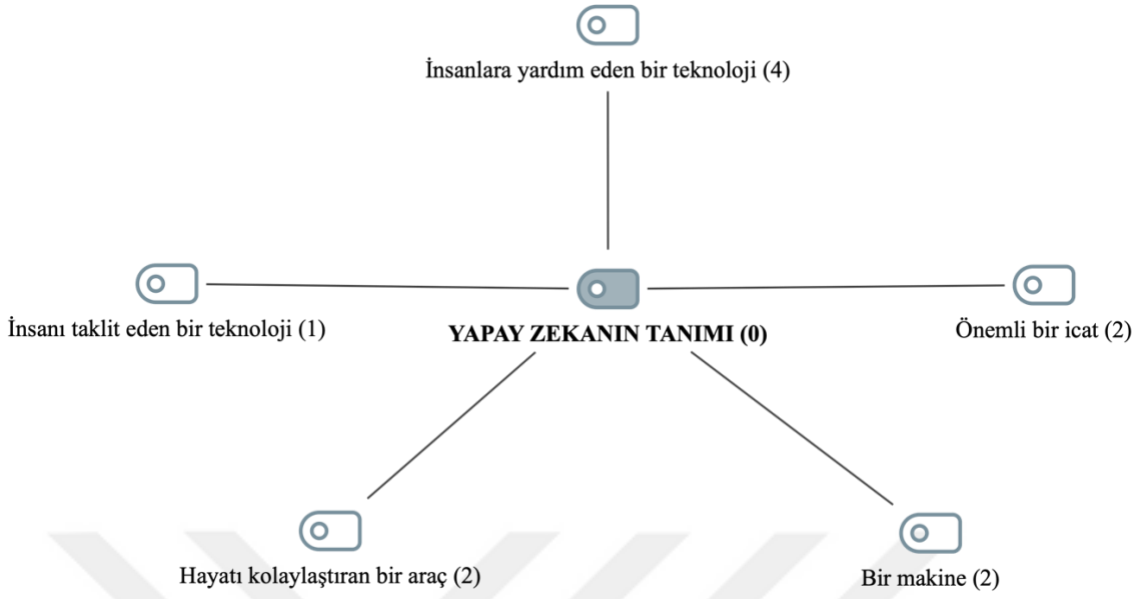
Bizim 10 yıl İngilizce eğitimi almış ama A1 seviyesinin ötesine geçememiş insanlarımızın oranı çok çok fazla diğerlerine göre. Şimdi buradaki olay ne? Olayın yanlışlığı şuydu: Ver grameri, ver kelimeyi; ezberlesin. Gramer yapsın, ezberlesin, İngilizce öğretsin. Şimdi aslında yapay zekânın temelde yaptığı iş bu. O yönü ne? Onu cevaplayabildiysek doğrudur, cevaplayamadıysak yanlıştır. İşte insan faktörü bunun önüne geçiyor. Yani sen onun öğrenebildiğini, öğrenemediğini, yapabildiğini, yapamadığını rahat bir şekilde görebiliyorsun. Bu yüzden öğretmenin yerini alamaz. (...) Çünkü insan uğraşılıyor. İnsan dediğimiz duygusal bir varlık. Yani o zihnin ötesinde çok daha farklı unsurlar var. Çok zeki olabilir, her şeyi anında alıyor olabilir ama hani biraz önce de söyledik, onun canı sıkınsa ona ne koyarsanız koyun bir şey ifade etmiyor. Bu yüzden öğretmenin yerini alamaz. Ama evet, öğretmene çok iyi bir yardımcı, uzman, eleman olabilir (K13).

Yapay zekânın gelecekte mesleğimizi elimizden alabileceğini düşünüyorum. Çünkü artık teknoloji çok ilerledi. Öğrenciler bir ülkeye gelip, o ülkeye para verip, harcayıp kursa gitmek istemeyebiliyorlar. Bunun yerine işte uygulamalardan yapay zekâ ile dil öğrenebiliyorlar. Bu da yabancılara Türkçe öğretimi alanı için biraz daha sıkıntılı bir duruma geliyor. Daha çok gelişeceğini düşünüyorum ve yaygınlaşacağını düşünüyorum Hocam. Onun haricinde eğitimde de öğretmene katkı sağlayacağını düşünüyorum (K1).

4.2. Öğrencilerin Yapay Zekâyı İlgili Görüşlerine Ait Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerle yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

Şekil 20. Yapay Zekânın Tanımı Kategorisine Ait Kodların Dağılımı

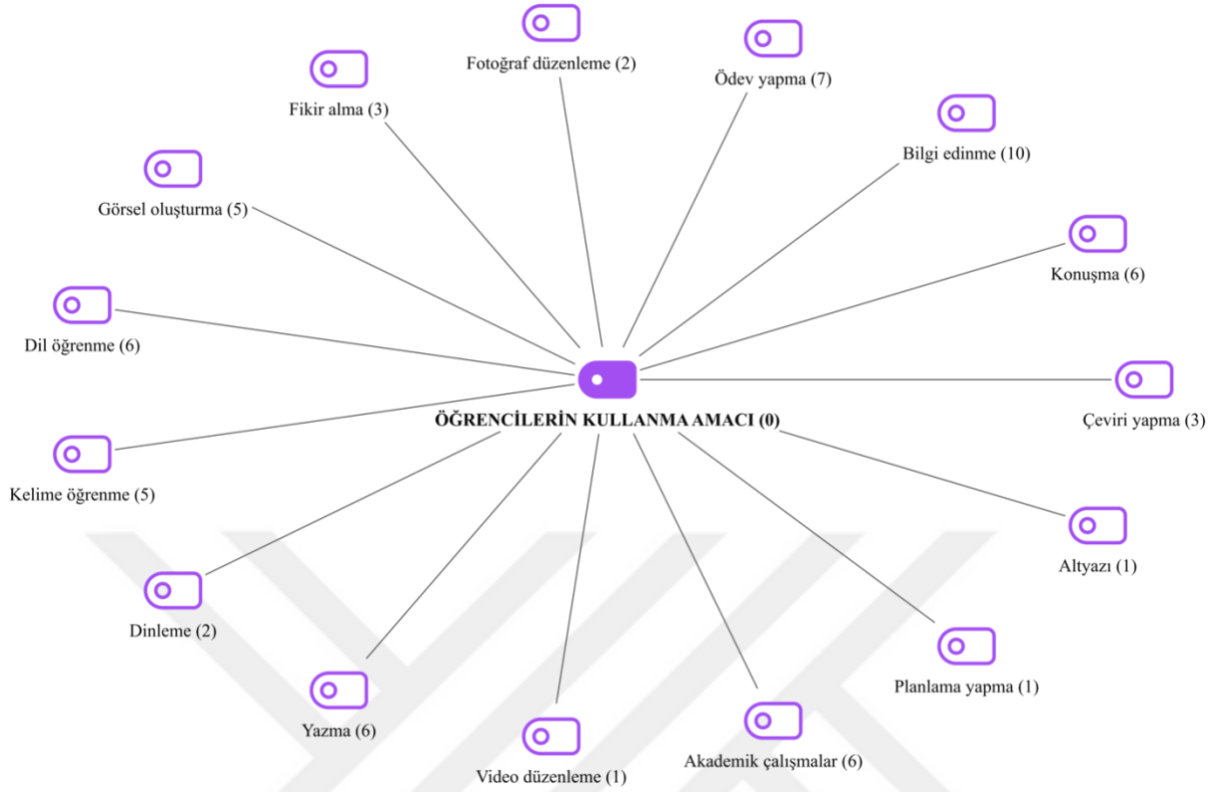


Öğrencilerin yaptığı yapay zekâ tanımlarının yer aldığı bu kategoride insanlara yardım eden bir teknoloji ($f=4$), önemli bir icat ($f=2$), bir makine ($f=2$), hayatı kolaylaştıran bir araç ($f=2$) ve insanı taklit eden bir teknoloji ($f=1$) kodlarına ulaşılmıştır. Kod sayıları incelendiğinde 3 öğrencinin yapay zekâyı tanımlamadığı görülmektedir. Bunun sebebi, öğrencilerin kafalarında yapay zekâyı dair bir kavram oluşturamamaları veya yapay zekâ hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları olabilir. Öğrencilerden birkaçının yapay zekânın tanımına dair yorumları şöyledir:

Benim için yapay zekâ çok önemli bir icat. Günümüzde öğrenciler ve her insan yapay zekâ ile ödevler yapıyorlar ve işler yapıyor. Bence yapay zekâ... duyduğum zaman... yapay zekâ kelime, duyduğum zaman aklımıza ilk önce makineler, uygulamalar ve makinede uygulamalar ve sistemler aklıma geliyor (Ö12).

Yapay zekâ insanlığın başka keşfettiği şeyler gibi insanların hayatını daha kolaylaştırmak daha sadeleştirmek ve hayatımızda çok vakit harcadığımız şeyleri zamanı kısaltarak kendimize daha çok vakit ayarlamıza yardım verecek bir şey diye düşünüyorum yapay zekâyı (Ö11).

Şekil 21. Öğrencilerin Yapay Zekâyı Kullanma Amacına Ait Kodların Dağılımı



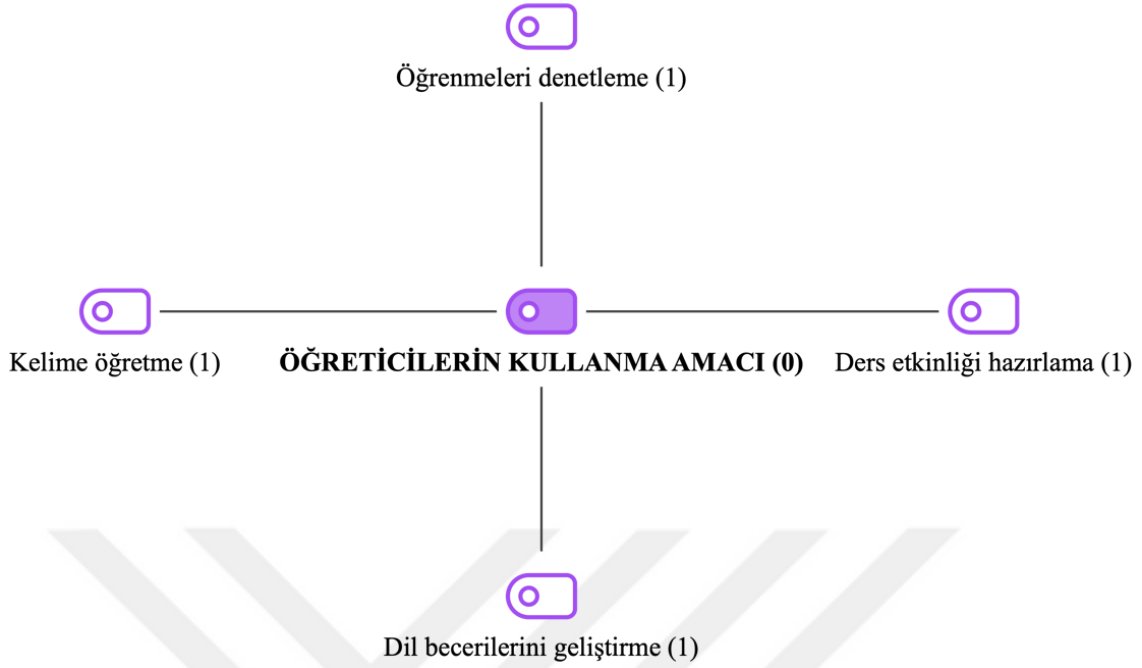
Şekil 21 incelendiğinde öğrencilerin yapay zekâyı en çok bilgi edinme ($f=10$), ikinci olarak ödev yapma ($f=7$) amacıyla kullandıkları görülmektedir. En az ise video düzenleme ($f=1$), planlama yapma ($f=1$) ve altyazı ($f=1$) amacıyla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca konuşma ($f=6$), yazma ($f=6$) ve dinleme ($f=2$) gibi temel dil becerileri; dil öğrenme ($f=6$), kelime öğrenme ($f=5$), çeviri yapma ($f=3$) ve fikir alma ($f=3$) için kullandıklarına dair kodlar da dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin yapay zekâyı temel dil becerilerinden olan okuma için kullanmadıkları görülmektedir. Bu durum, günlük hayatta okuma eylemini harekete geçirecek pek çok unsurun kolaylıkla erişilebilir olmasıyla ilişkilendirilebilir. Öğrencilerden bazıları, yapay zekâyı kullanma amaçlarına yönelik şu yorumlarda bulunmuştur:

Mesela benim arkadaşım da vardı. O şey akademik çalışmalarda da yardım etti ona yapay zekâ. Çünkü büyük bir tez yazmış 200 falan sayfa ve onu şey daha kısaltmak için kullanıyordu da. Çünkü uzun uzun bilgiler oldu. Farklı yerlere düşüp onunla daha kolay planladı da kendi işin... kendi tezinde. Akademik çalışmalarda da çok yardım eder bence (Ö6).

Hatta yazma yazıyoruz. Fotoğrafını çekip ona gönderiyoruz, yine de inceleyip bize şey yapıyor. Yani nasıl iyi yazabilirdik, nerede yanlış yaptık bunları anlatıyor. Ve dinleme yapmak için... alıştırma için yapay zekâ kullanabilirim ve evde veya okulda (Ö4).

Şekil 22. Öğreticilerin Yapay Zekâyı Kullanma Amacına Ait Kodların Dağılımı

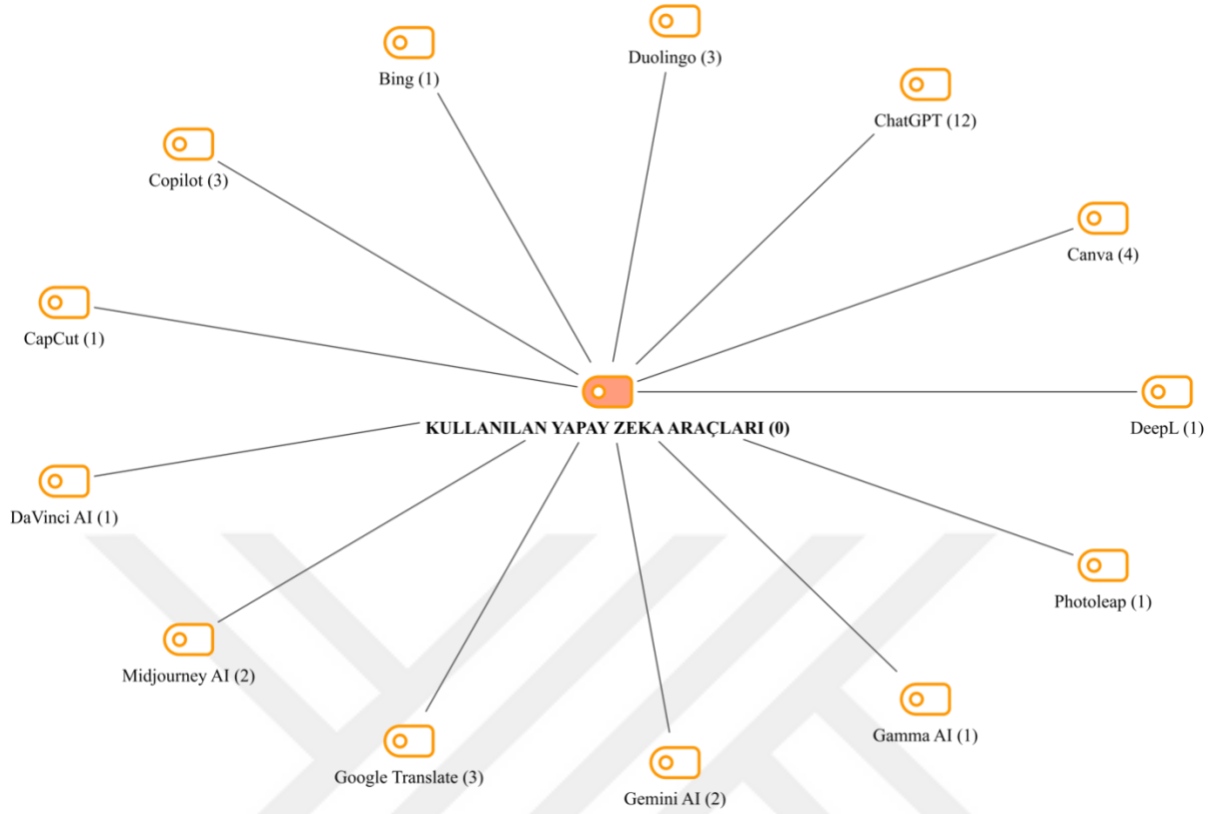


Bu kategoride öğrenciler, derslerine giren öğretmenlerin yapay zekâ araçlarını hangi amaçla kullandıklarına yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Şekil 22 incelendiğinde ders etkinliği hazırlama ($f=1$), dil becerilerini geliştirme ($f=1$), kelime öğretme ($f=1$) ve öğrenmeleri denetleme ($f=1$) kodlarının ortaya çıktığı görülmektedir. Öğreticilerin derste yapay zekâyı hangi amaçlarla kullandığına dair öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Mesela bazı hocalar bir etkinlik hazırlamak istiyor. Ama bilmiyor mesela ne hazırlanacak. Şey olarak mesela bir konuşmaya iki kişi arasında konuşmaya nasıl yapılır bir dialogu olarak nasıl yapılır, bazen de kitapta olmuyor öyle kullanıyorlar mesela. Ya da bize bizim için kolay olmak için, kolay için öyle kullanıyorlar (Ö5).

Bizim yani... Onlar sınav gibi kullanıyordu bence. Yani tam sınav olmadı yani. Her zaman sınav oluyorsa biz sıkılabiliriz. Bu yüzden bazen bizi oynatıyordu yani. Sadece kontrol etmek için. Bu gramatlar öğrenilmiş mi yok mu, onu bakmak için (Ö7).

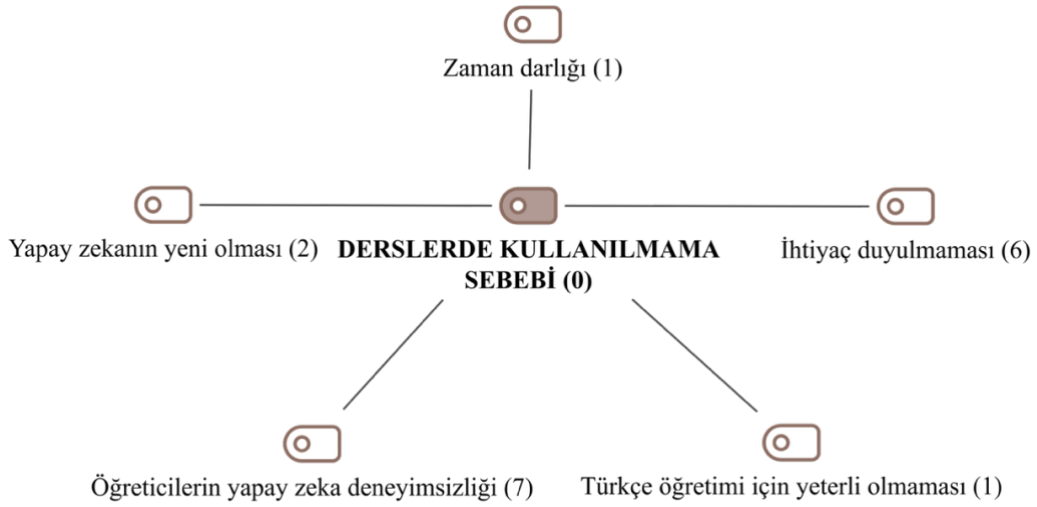
Şekil 23. Kullanılan Yapay Zekâ Araçlarına Ait Kodların Dağılımı



Şekil 23'te öğrencilerin kullandıkları yapay zekâ araçlarına ait kodlar görülmektedir. Kodlara bakıldığında en fazla ChatGPT'nin ($f=12$) kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Bunun sebebi ChatGPT'nin kullanımının basit ve kolay erişilebilir olması; çeviri, metin üretme, bilgi sunma, soruları cevaplama gibi pek çok kullanımı bünyesinde barındırması olabilir. En az kullanılan araçlar arasında ise DeepL ($f=1$), CapCut ($f=1$) ve DaVinci AI ($f=1$) gibi uygulamalar bulunmaktadır. Öğrencilerin kullandıkları yapay zekâ araçlarını içeren yanıtları şöyledir:

Ben daha önce ilk çıkmıştı Midjourney yapay zekâsı, yani sizin yazdıklarınız cümleleri resme ulaştırıcı bir yapay zekâyı kullandım. Sonra ise ben program yazıcısı olduğum için ChatGPT, Google Gemini ve Microsoft Copilot yapay zekâlarını kullandım. Yani onun yardımıyla önce daha çok vakit sarf verdiğim şeyleri daha hızlı ve daha kolayca yapabildim... Şimdi kullanmıyorum ama Türkiye'ye gelmeden önce yapay zekâdan kullandım. Türkçe öğrenmek için Duolingo uygulamasından kullanmışım (Ö11).

Şekil 24. Yapay Zekânın Derslerde Kullanılmama Sebebine Ait Kodların Dağılımı



Bu kategoride öğretmenlerin derslerde neden yapay zekâdan yararlanmadıklarına dair öğrenci görüşlerini içeren kodlar yer almaktadır. Şekil 24'te görüldüğü üzere en fazla öğretmenlerin yapay zekâ deneyimsizliği ($f=7$) koduna ulaşılmıştır. Ardından ihtiyaç duyulmaması ($f=6$) kodu gelmektedir. Zaman darlığı ($f=1$) ve Türkçe öğretimi için yeterli olmaması ($f=1$) kodları da dikkat çekmektedir. Ortaya çıkan bu kodlar, öğretmenlerin belirttiği kullanılmama sebepleriyle de örtüşmektedir. Öğrencilerden bazıları, öğretmenlerin yapay zekâyı derslerde kullanmama sebebi hakkında şu yorumları yapmıştır:

Bence eğer kitap yoksa şimdi bizim kitaplarımız var. Ama bunu ben yüzde yüz eminim ki yapay zekâdan bir dil öğreneceğiz daha şimdiye kadar öyle güzelce bizi öğretmez. Çünkü her bir dilde ise yani şimdi İngilizce o resmi bir dil, hep dünyada var. Onun da İngilizcede sıkıntı olmayabilir ama başka her bir dilde sıkıntı var. Çünkü ben araştırdım da yani Türkçede bizim dilimizde her dilde biraz sıkıntılar çıkıyor kelimelerde, gramlarlarda. Daha çok uygun bir hâli gelmemiş (Ö10).

Öğretmenler de kesinlikle bir büyük kısmı hiç denememişler. Hem biliyor musunuz, kısa bir sürede öğretmenler bu kitapları bitirmelidir. Bu sebeple boş zamanımız yok ve biz sık sık şey dil yapı hakkında bilgi alıyoruz, yeni şeyleri öğreniyoruz. Bu sebeple o kadar yaygın değil (Ö9).

Bence derste yapay zekâ kullanmaya bir ihtiyaç yok da diyebilirim. Çünkü öğretmenlerimizin hepsi iyi. Yani anlatması gereken şeyi yeteri kadar anlatabiliyor. Ondan dolayı bence kullanmaları için bir ihtiyaç da yok. O yüzden kullanmıyorlar diyebilirim (Ö1).

Şekil 25. Öğreticinin Yapay Zekâdan Üstünlükleri Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Bu kategoride öğrenciler, öğreticinin yapay zekâdan hangi yönlerden üstün olduğunu dile getirmişlerdir. Öğreticinin daha iyi anlatması ($f=7$) en çok ulaşılan kod iken daha eğlenceli olması ($f=1$) en az ulaşılan koddur. Öğreticinin öğrenmeyi kolaylaştırması ($f=2$), daha doğru bilgi vermesi ($f=2$) ve daha kalıcı öğretmesi ($f=2$) kodları da dikkat çekmektedir. Öğrencilerden birkaçının bu konudaki yorumu aşağıdaki gibidir:

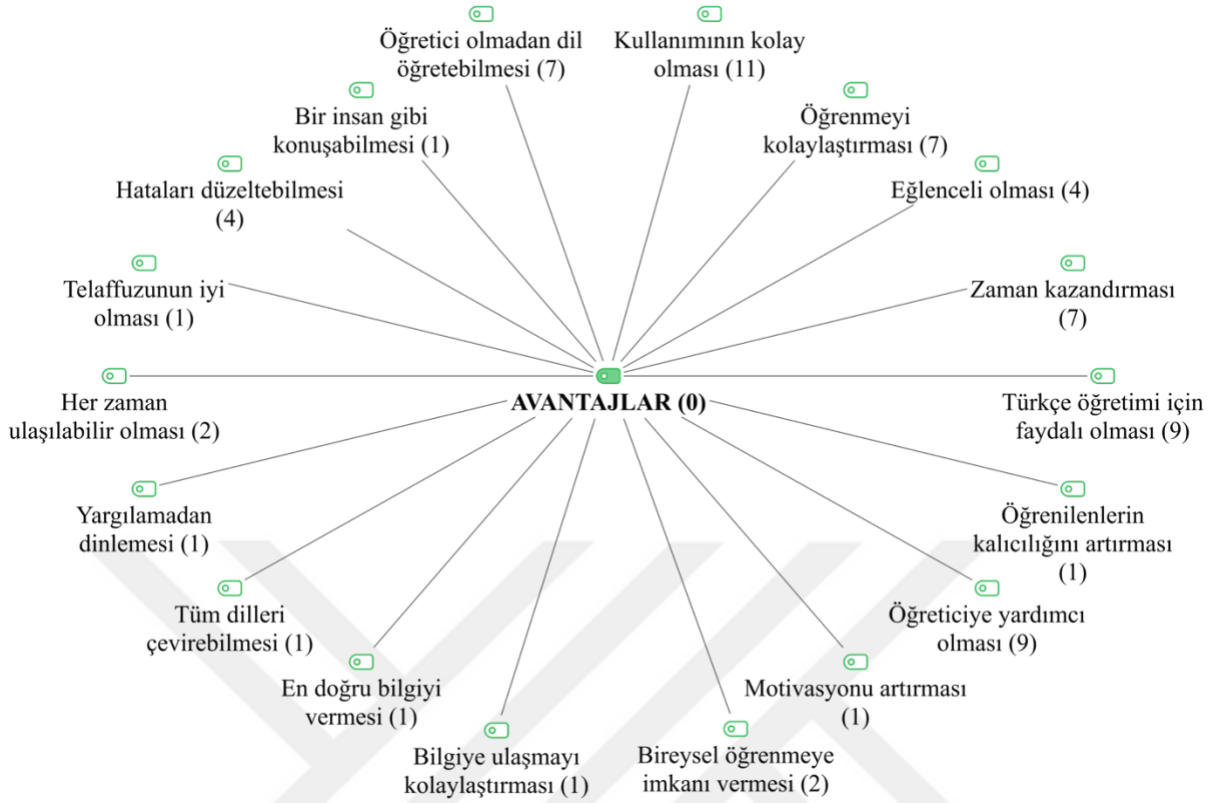
Yapay zekâ öğretmen kadar iyi değil. Çünkü yüz yüze konuşmak, yüz yüze öğretmen ve öğrenci geleneklerini sürdürmek daha iyi ve daha eğlenceli bence. Çünkü mesela bir şey öğrenirken zamanında öğretmeni durdurup o şeyi sorabilirsiniz. “Niye böyle oldu, yapsak olur mu, yapabilir miyiz?” Böyle bir sorular sorabilirsiniz. Öğretmenler hayati bir örnekler vererek bizim daha iyi anlamamız için katkı sağlayabilir, daha iyi anlatabilir (Ö1).

Çünkü daha kolay bir şekilde anlatıyor Hocam. Yabancı gibi değil, güzel bir şekilde anlatıyor. Ve Hocam konuşuyor ve eğlenceli bir şekilde söylüyor. Ve Hocam eğer Hoca öğrenci ile iyi, öğrenciler daha iyi anlıyor hocam. Ve hem Hoca, Hoca öğrencilerini sevebiliyor. Yani çok zor bir şekilde konuşmuyor, yavaş yavaş konuşuyor Hocam ve öğrenciler nasıl anlıyor, oyle anlatıyor (Ö2).

Şey, ilk olarak benim için bu önemli. Ben onlardan tepki alıyorum. Mesela Hoca geliyor, yüz yüze konuşuyoruz. Yazılarımı kontrol ediyor, diyor “Tamam, burada hata yaptın; böyle yazarsın.” daha iyi oluyor. Onlardan tepki alıyorum, feedback alıyorum, daha iyi oluyor. Ama şey ve beynimde daha uzun bir zaman için kalıyor, onu derin bir şekilde öğreniyorum. Ama eğer şey yapay zekâ olursa diyorum “Tamam, onu kontrol ediyor. Tamam, böyle bu doğru değil; yanlış.” onu siliyorum. Ama sınıfta eğer bir öğretmen, bir hoca bunu söylerse benim için daha etkili, kalıcı oluyor (Ö9).

Yukarıdaki yanıtlara bakıldığında öğrencilerin öğreticiyle yüz yüze iletişim hâlinde olduklarında daha etkili öğrenme sağladıkları açıktır. Öğrenciler, öğreticiyle iletişim hâlinde olduklarında anlatımın daha iyi, kolay ve kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Öğreticiye konuyla ilgili anında soru sorabilmek, öğreticinin öğrenci profilini baz alarak anlatması ve onlara dönüt vermesi öğrencilerin gözünde öğreticiyi daha üstün kılmıştır.

Şekil 26. Yapay Zekânın Avantajları Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Şekil 26 incelendiğinde yapay zekâ araçlarının avantajı olarak en fazla kullanımının kolay olması ($f=11$), ikinci olarak Türkçe öğretimi için faydalı olması ($f=9$) ve öğreticiye yardımcı olması ($f=9$) kodlarının ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretici olmadan dil öğretebilmesi ($f=7$), öğrenmeyi kolaylaştırması ($f=7$) ve zaman kazandırması ($f=7$) yine çok söylenen kodlar arasındadır. En az söylenen kodlar arasında ise motivasyonu artırması ($f=1$), yargılamadan dinlemesi ($f=1$), bilgiye ulaşmayı kolaylaştırması ($f=1$), bir insan gibi konuşabilmesi ($f=1$) gibi kodlar yer almaktadır. Hataları düzeltebilmesi ($f=4$) ve bireysel öğrenmeye imkân vermesi ($f=2$) de dikkat çeken kodlardandır. Bazı öğrencilerin yapay zekânın avantajlarına yönelik görüşleri şöyledir:

Evet, faydalı olabilir. Mesela tabi derste Türkçe öğreniyorsunuz ama dersten sonra kendiniz pratik yapmak için öğretmenin her zaman zamanı olmayabilir. Bu durumda yapay zekâ kullanarak onunla sohbetleşmek. Yani ChatGPT'ni şimdi sesle sohbetleşebildiğimiz yeni modeli keşfettiler. Bunda yani direkt sohbetleşebiliriz. Böyle o bizim hatalarımızı, konuştuğumuzdaki hataları da söyleyebilir ve bilmediğimiz şeyleri de o direkt bize cevap verebilir herhangi konuda (Ö11).

Öğrencilerden 9'u yapay zekânın Türkçe öğretimi için faydalı olduğunu söylemiştir.

Ö11 ise bu yorumuyla yapay zekâ sayesinde hem konuşma hem de öğrenilen bilgiler açısından pratik yapılabileceğini vurgulamıştır.

Sınıf içerisinde öğretmene faydası... Yani söylediğim gibi bazı öğrencilerle hiç ortak dil bilginiz olmadığında baya yardımcı olabilir. Bazı kelimeler hatta öğretmen manasını biliyor ama bir yabancıya nasıl anlatacağını bazen bilmiyorlar yani bazen en azından o

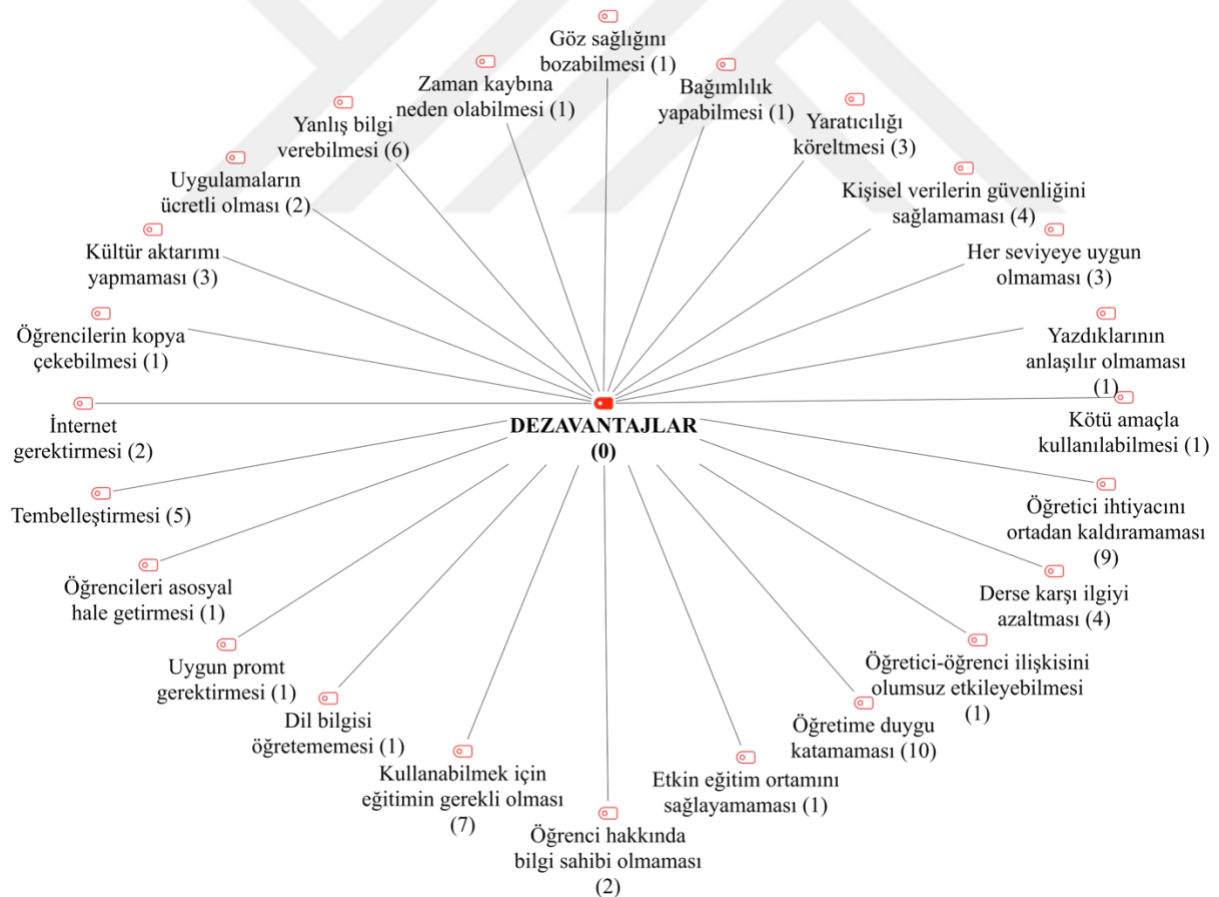
anda bilmiyorlar. Belki eskiden mesela geçen sınıfta öğretmiş ama o anda aklına gelmiyor ama yapay zekâ o problemleri çözebiliyor. Ve bir tane daha da sınıftan dışarıda da onlara yardımcı olabilir. Mesela bazen öğrenciler yazma yazıyorlar hocaya veriyorlar. Hoca onları inceleyecek. Ama belki bazen çok yoğun oluyor ve onları pek iyi inceleyemedi. İncelemedi herhangi bir şekilde. Yapay zekâdan kullanıp onları çok basit inceleyebilir yani öğretmenin işini daha da rahatlar (Ö4).

Saçma sapan bile konuşsam da -öğrenci olarak birçok zaman saçma sapan konuşuruz- ama saçma sapan konuştuğunda da çok iyi dinleyecek ama belki arkadaşların ya da öğretmenlerin o kadar iyi olamaz, eleştirebilirler. Yani o yüzden çok iyi oluyor (Ö4).

Bu yanıttan yapay zekânın konuşma kaygısı olan öğrencilere avantaj sağladığı anlaşılmaktadır. Yapay zekânın konuşmaları yargılamadan dinlemesi, öğrenciyi konuşma pratiği yapmaya teşvik etmektedir.

Katkı bakımından onların (öğrencilerin) öğrenmelerini kolaylaştırabilir. Öğrencilerle mesela şimdiki zamanda öğrencilerin yapay zekânı bilmediği yok. Yani herkes yapay zekâyı nasıl kullanmayı biliyor, onlarla iyi anlaşabiliyor. O yüzden mesela kullansa da denge üzerinde yani dengeyi sağlayarak öğretmenler de öğrenciler de kullanırsa daha hızlı öğrenmelerine sebep olabilir (Ö1).

Şekil 27. Yapay Zekânın Dezavantajları Kategorisine Ait Kodların Dağılımı



Yapay zekânın dezavantajlarına ait kodlara bakıldığında en fazla öğretime duygu katamaması ($f=10$), ardından öğretici ihtiyacını ortadan kaldıramaması ($f=9$) kodlarının ortaya çıktığı görülmektedir. Kullanabilmek için eğitimin gerekli olması ($f=7$), yanlış bilgi

verebilmesi ($f=6$), tembelliştirilmesi ($f=5$), derse karşı ilgiyi azaltması ($f=4$) ve kişisel verilerin güvenliğini sağlayamaması ($f=4$) yine çok söylenen kodlardır. Etkin eğitim ortamını sağlayamaması ($f=1$), kötü amaçla kullanılabilmesi ($f=1$), dil bilgisi öğretememesi ($f=1$), bağımlılık yapabilmesi ($f=1$), öğrencilerin kopya çekebilmesi ($f=1$) ise en az söylenen kodlardandır. Öğrenci hakkında bilgi sahibi olmaması ($f=2$), uygulamaların ücretli olması ($f=2$), yaratıcılığı köreltmesi ($f=3$) ve her seviyeye uygun olmaması ($f=3$) da dikkat çeken kodlardır. Öğrencilerden bazıları, yapay zekânın dezavantajlarına dair şunları söylemiştir:

Yapay zekâ ile de konuşabilirsiniz ama fiziksel yani duygu lazım belki bazı yerlerde öğrenirken. Bazı yerlerde mesela komik bir şey çıksa gülererek komik kelimelerde gülererek hatırlıyorsunuz. Mesela bazı sinirlendiğiniz zaman söylediğiniz kelime var. Ağladığınız zaman nasıl yani his olarak gördüğünüz zaman öyle öyle kalacak hatıra bence öyle (Ö7).

Yapay zekânın öğretime duygu katmadığını dile getiren 10 öğrenci bulunmaktadır.

Ö7'nin görüşlerinde bu durum açıkça görülmektedir. Öğrencilere göre öğretimin duygulara hitap etmesi, öğretimi destekleyici bir durumken yapay zekânın bu özelliğe sahip olmaması bir dezavantajdır. Bunun sebebi, beynin bilişsel ve duygusal süreçlerinin birbirine bağlı olmasıdır. Duygusal bağlamda sunulan bilgilerin daha iyi hatırlandığı, öğrenme sürecine motivasyon katıp bilgilerin anlamlandırılmasını kolaylaştırdığı bilimsel olarak kanıtlanmıştır. Öğrencilerin görüşlerine göre yapay zekâ bu özellikten yoksundur.

Aslında ben bir öğretmenle yeni bir dil öğrenmeyi tercih ederim yapay zekâ yerine. Çünkü daha çok faydası var. İletişim kuruyorsun, göz göze geliyorsun, soruyu soruyorsun. Karşındakinin mimiklerini görebiliyorsun. Ona... iletişim kurup ona sorular sorabiliyorsun. Nerede yanlışsın, nerede doğrusun, her an takip edebilir, seni yönlendirebilir. Bu daha iyi bence yapay zekâdan. Ama eğer mecbur kaldıysan tabii ki de yapay zekâ kullanılabilir ama o kadar çok değil. (...) Olmaz bence ya sadece yapay zekâ ile bir dil öğrenilmez. Çünkü bir dil öğrenildiğinde tamam gramer ya da ne bileyim dil bilgisi ya da başka şeyler öğrenebilirsin yapay zekâdan ama bu seni tamamen tatmin etmez ve bir kişiyle iletişimde olman gerekiyor, soru-cevap olması gerekiyor. Yanlışlarını doğrulaması gerekiyor ve bunu yapay zekâ yapamaz. Ve seni biri hep düzeltmediği sürece sen o dili öğrenemezsin bence (Ö8).

Dezavantajlar kategorisinde öğretici ihtiyacını ortadan kaldıramadığını belirten 9 öğrenci varken avantajlar kategorisinde yapay zekânın öğretici olmadan dil öğretebileceğini söyleyen 7 öğrenci vardır. Bu durum, öğrencilerin Türkçe öğretiminden beklentileri ve dili kullanma amaçlarıyla ilişkilendirilebilir. Dili her yönüyle kullanmak ve öğrenmek isteyen bir öğrenci ile dilin yalnızca belli bir kısmıyla ilgilenen bir öğrencinin öğretimden beklentisi aynı olmayacaktır. Dolayısıyla bir öğreticiye ihtiyacı olup olmadığına da buna göre karar verecektir.

Bence şimdi... o yapay zekâ bir şey bizi öğretiyor ama o bizi tanımıyor bizim duygularımızı hissedemez ama hocam eğer bizim bir öğretmen bizi Türkçe öğretiyorsa o biliyor ben hangi bir defa bana bir şey öğretiyor ikinci defa biliyor ben hangi yolla hangi tarzla hangi tavırla çok iyi öğrenebilirim bana o tarzla öğretiyorlar ama ben yapay zekâ bilmiyor (Ö10).

Yapay zekânın, öğrencinin derse olan ilgisini azaltabileceğini dile getiren öğrencilerden biri ise şu yorumu yapmıştır:

Öğrencilerin derse olan ilgisi azalabilir diye düşünüyorum. Çünkü öğretmen hep yapay zekâyla bir şeyler anlatıyorsa öğretmene niye ihtiyaç kalır ki? Öğrenci de “Zaten öğretmenim bana yapay zekâyı kullanarak bir şeyler öğretiyor. Niye ben öğretmenimin okula gireyim, niye TÖMER’e gireyim? Evde oturarak da yapay zekâyı kullanarak kendimi öğrenebilirim.” diye bir düşünce aklına gelebilir. O da öğrencilerin derse olan ilgisi ve öğrenme yeteneklerinin azalmasına sebep olabilir (Ö1).



V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dair sonuçlar, literatürde konuyla ilgili yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak sunulmuştur. Ortaya çıkan sonuçlar ışığında birtakım önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Öğreticilere Ait Tartışma ve Sonuç

Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmeler doğrultusunda yapay zekâya dair edinilen bilgilerin kaynağı, yapay zekânın tanımı, kullanılan yapay zekâ araçları, yapay zekâ araçlarının kullanılma amacı, yapay zekâ araçlarının kullanılmama sebebi, yapay zekâ araçlarını kullanmaya yönelik gereklilikler, yapay zekânın avantajları, yapay zekânın dezavantajları ve yapay zekâya bakış açılarına yönelik görüşler elde edilmiştir.

Öğreticilerin yapay zekâya dair bilgilerini çoğunlukla sosyal medya ve internet sitelerinden edindikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında akademik çalışmalar, haberler, akademik ortam, gazete ve kitap da bilgi kaynağı olarak söylenmiştir. Sosyal medyanın en fazla sayıda öğreticinin bilgi edindiği kaynak olması; günümüzde sosyal medya kullanımının yaygın oluşu, bu platformlarda yapay zekâyla ilgili paylaşımlara sıklıkla yer verilmesi ve paylaşımların kullanıcıların sayfasına kendiliğinden düşmesiyle bağdaştırılmıştır. Aynı zamanda internet sitelerinin de kullanıcıların kolaylıkla ulaşabileceği ve bilgi edinebileceği kaynak olması sebebiyle ikinci sırada olduğu kanısına varılmıştır. Gazete ve kitap gibi basılı yayınların ise en az sayıda olması; satın alınmayı gerektirmesi, yapay zekâyı nadiren ele alması ve insanların önüne çaba sarf etmeden çıkmaması gibi durumlardan ötürü olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

15 öğreticiden 7'si, yapay zekâyı “insan zekâsını model alan bir teknoloji” olarak tanımlarken 4 öğretici, “insanların işini kolaylaştıran bir yardımcı” şeklinde tanımlamıştır. Diğer öğretmenler ise yapay zekâyı teknoloji ve uygulamayla bağdaştıran tanımlar yapmışlardır.

Öğreticilerin kullandığı yapay zekâ araçları incelendiğinde en fazla ChatGPT'nin tercih edildiği, ikinci sırada Gemini, DeepL ve Duolingo'nun yer aldığı görülmüştür. ChatGPT'nin çok tercih edilme sebebi, öğretmenlerin derse ön hazırlık yapma ve öğrencileri Türkçe pratik için yönlendirmeleriyle bağdaştırılmıştır. Kullanım amacı kategorisindeki

kodların da bu durumla örtüştüğü görülmüştür. Bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin bu araçları çeviri, dil bilgisi, yazım-noktalama, sunum hazırlama gibi alanlarda da kullandıkları anlaşılmıştır. Bu araçları sınıf ortamında kullanmanın yanı sıra kendileri için kullandıkları veya öğrencileri sınıf dışı pratik yapmaları için yönlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Oyun temelli uygulamaların az sayıda tercih edilmiş olması, öğrencilerin yaş grubu ve öğretmenlerin eğitim anlayışıyla ilişkilendirilmiştir. Stable Diffusion, Animated Drawings, AutoDraw ve Canva gibi araçların sınıf içerisinde kelime öğretimi, betimleme ve konuşma çalışmaları için kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Zhu ve Wang (2025) araştırmalarının bulgularına göre en yaygın yapay zekâ teknolojilerinin otomatik yazma değerlendirmesi, botlar, makine çevirisi, otomatik konuşma tanıma ve akıllı sistemleri kapsadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin yapay zekâ araçlarını kullanılma amaçları incelendiğinde konuşma, yazma ve okuma becerilerinin en çok tercih edilen amaçlar olduğu görülmüştür. Ayrıca yapay zekâyı öğrencilere pratik yaptırma, öğrencilerin gelişimlerini desteklemesi, süreç odaklı ölçme, metin üretme, soru üretme, bireyselleştirilmiş geri bildirim verme, görsel oluşturma, etkinlik hazırlama, materyal geliştirme ve fikir alma gibi amaçlarla da kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Derslerde yapay zekâyı kullanmayan öğretmenler ise sebep olarak en çok yapay zekâ alanında yetkinliklerinin olmamasını göstermişlerdir. Bunun yanı sıra tereddütle yaklaşılması, teknolojik alt yapı eksikliği, zaman darlığı, geleneksel eğitim anlayışının benimsenmesi, alana yönelik uygulama azlığı ve yapay zekâyı ihtiyaç duyulmaması gibi sebepler de ortaya çıkmıştır. Mert Burtgil (2024) yapay zekâyı yönelik görüşlerde büyük farklılıklar olmadığı, eğitim sektöründe bu teknolojinin kapsamlı bir şekilde benimsendiği ve entegre edildiği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut çalışmanın bulguları ise bu sonuçla uyuşmamaktadır. Bu durum; katılımcılar arasındaki yaş, eğitim durumu, çalışılan kurum ve branş gibi demografik özelliklerin farkından kaynaklı olabilir. Ross ve Baines (2024) araştırmalarının sonucunda çalışanlara ve öğrencilere üretken yapay zekâ ile ilgili etik hususların sağlanmasının onların yapay zekâyı çalışmalarında kullanma konusunda yersiz bir inanç veya aşırı bir korku duymadan bilinçli bir karar vermelerini sağlayabileceğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler, yapay zekâ araçlarını kullanmaya yönelik gereklilikler bakımından en fazla dil öğretimine özel uygulamaların geliştirilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Eğitim verilmesi, amaca uygun araçların farkındalığı, yapay zekâyı ilgili çalışmaların yapılması, kullanımının standartlaştırılması, kur seviyesine uygunluk, ölçme araçların geliştirilmesi ve Türkçe için veri sağlanması sonuçlarına da ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak yapay zekânın henüz Türkçe öğretiminde kullanmak için yeterli olmadığı ve öğretmenlerin de

derslerde kullanmaya hazır olmadığı kanısına varılmıştır. İskender vd. (2024) bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi üzerine yapay zekâ temelli bir uygulamanın henüz bulunmadığını, bu nedenle yapay zekâ temelli Türkçe öğretim uygulamalarının geliştirilmesine gereksinim duyulduğunu; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ve öğreniminde kullanılabilecek araçların tespit edilmesi, bu araçların kullanımı konusunda öğretmen ve öğrencilerin bu alanı tanınması ve gerekirse bu konularda eğitimler alması gerektiğini vurgulamışlardır. Solak (2024) ChatGPT ve yapay zekânın dil öğretimi müfredatına, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen müfredatına dahil edilmesi ve öğretmenlerin teknolojik ve pedagojik içerik bilgilerinin iyileştirilmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Yapay zekânın avantajları incelendiğinde öğrencinin bireysel öğrenmesine katkı sağladığı, öğreticiye yardımcı olduğu ve zaman kazandırdığı, öğrenme ortamını çeşitlendirdiği, öğrenci merkezli eğitime katkı sağlayıp dil becerilerini geliştirdiği, kolay ulaşılabilir olduğu ve tüm temalara uyumlu olduğu sonuçları en fazla ulaşılan sonuçlar olmuştur. Yapay zekâ kullanılarak işlenen derste öğrencilerin aktif rol oynamasının öğrenci merkezli eğitime katkı sağladığı anlaşılmıştır. Ayrıca hem dersin eğlenceli hâle gelmesi hem de öğrencilerin derste aktif olması sonucunda bilgilerin kalıcılığının arttığı ve dil becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Kaleli ve Özdemir (2025) yapay zekâ tabanlı uygulamaların öğrenme süreçlerine kişiselleştirilmiş bir yaklaşım getirdiğini, öğrencilerin anında geri bildirim almasına ve kelime dağarcıklarını genişletmelerine olanak tanıdığını gözlemlemiştir. Köçeri ve Ulaş (2025) uygulamaların dil becerilerinin gelişimine katkı sağlarken öğrenme süreçlerini bireyselleştirme ve öğrenci motivasyonunu artırma potansiyeline sahip olduğunu söylemişlerdir. Çangal vd. (2025) yapay zekâ temelli uygulamaların öğrencilere dili bireysel olarak öğrenme imkânı sağladığını ve dil becerilerini geliştirme noktasında destekleyici bir rol üstlendiğini belirtmiştir. Köçeri ve Kırkkılıç (2024) bulgulardan hareketle yapay zekânın her bir dil becerisini olumlu yönde etkileyebileceğini ve dil yeterliğini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Taşçı ve Tunaz (2024) yapay zekânın önemli faydaları olarak zamandan tasarruf, kolaylık ve bilgiye gelişmiş erişimi vurgulamışlardır. Aras'ın (2024) çalışmasının sonuçları yapay zekâ destekli sohbet botu ChatGPT'nin öğrencilerin yabancı dil kelime bilgisi öğrenmeleri ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Alhusaiyan (2024) yapay zekâ destekli dil ediniminin öğrenci katılımını desteklediği sonucuna ulaşmıştır. Chung ve Jeong'ın (2024) bulguları yapay zekânın özellikle dil bilgisi ve yazmada öğretim verimliliğini artırdığı yönündedir.

Yapay zekânın dezavantajlarında ise öğrenciyi tembelleştirdiği, ihtiyaç belirlemede yeterli olmadığı ve hatalara dönüt vermede yeterli olmadığı; öğretici bakımından ise öğreticinin yaratıcılığını körelttiği ve öğreticiye ihtiyaç kalmaması ihtimalinin olduğu; öğrenme ortamını kontrol edemeyip etkileşim bakımından yeterli olmadığı; dil öğretimi ve Türkçe için yeterli olmadığı, yanlış bilgi verebildiği, öğretmeye duygu katamadığı; uygulamanın özellikleri bakımından ise ücretli olduğu ve veri gizliliği bakımından güvenli olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak yapay zekânın öğrencileri tembelleştirmesiyle onların üretici dil becerilerinin ve yaratıcılıklarının da zayıflamasına neden olduğu söylenebilir. Aynı zamanda öğrenci hatalarına dönüt verme bakımından eksik olması, öğrencinin hatayı doğru olarak benimsemesi açısından önemli bir dezavantajdır. Bu durum ileriye ket vurarak daha sonra gerçekleşecek doğru öğrenmeleri de zorlaştırabilir veya engelleyebilir. Ayrıca yapay zekâ uygulamalarının hataların sebebini belirtmediği için doğru öğrenmelere yeterli katkıyı sağlamadığı kanısına varılmıştır. Öğreticilerin ders hazırlığı esnasında yapay zekâdan fikir alması ve yapay zekâ aracılığıyla materyal/etkinlik üretmesi, yaratıcılığı köreltmekte ve öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye dair pek çok konuda yapay zekâya başvurmaları ise öğreticiye ihtiyaç duymama ihtimalini ortaya çıkarmaktadır. Katı ve Can (2024) çalışmalarının sonucunda ChatGPT-3.5'in hedeflenen seviyeye uygun Türkçe metin üretme başarısının %50 olduğunu belirtmişlerdir. Yeşilyurt (2024) ChatGPT'nin hazırladığı sınav sorularında seviyeye uygunluk problemi ve şıklarda uzunluk-kısalık, zorluk-kolaylık problemi olduğu sonucuyla karşılaşmıştır. Yapay zekânın uzman eşliğinde doğru komutlar verilerek kullanılabileceğini eklemiştir. Bu sonuçlar, ChatGPT'nin esasında dil öğretimi amacıyla üretilmemesinden kaynaklanmaktadır ve henüz Türkçe öğretimi için yeterli olmadığı sonucunu desteklemektedir. Akan (2024) araçların en çok bilişsel alana yönelik ölçme ve değerlendirme yapabildiğini, Bloom taksonomisinin analiz basamağında öğrenciyi hedeflemediğini belirlemiştir. Taşçı ve Tunaz'ın (2024) araştırmasında katılımcılar; teknolojiye bağımlılık, veri gizliliği, erişimde eşitsizlik ve azalan eleştirel düşünme becerileri konularında yapay zekâ uygulamalarına yönelik olumsuz görüşlerini dile getirmişlerdir. Alhusaiyan (2024) yapay zekâ destekli sistemlerin iletişim ve dil kullanımını teşvik konularında yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Öğreticilerin yapay zekâya bakış açıları incelendiğinde alan için bir gereklilik olduğu, öğreticinin yerini alamayacak olduğu ve mesleki tehdit oluşturma ihtimalinin olduğu gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğreticilerin bir kısmının yapay zekânın Türkçe öğretimi için gerekli ve yararlı olduğunu düşündüğü, diğer kısmının ise meslek için bir tehlike olarak gördüğü anlaşılmıştır. Mesleki açıdan tehlike olarak görenlerin

yapay zekâyı yardımcı araç olarak değil, başlı başına öğretici olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Kodlar arasındaki çelişki; öğreticilerin yapay zekâ, uygulama seçimi ve uygulanışı hakkında net olarak bilgi sahibi olmamalarıyla ilişkilendirilmiştir. Taşçı ve Tunaz (2024) da yaptıkları çalışmada bu araştırmayla benzer şekilde hizmet öncesi öğretmenlerin yapay zekâ kaynaklı iş kaybı yaşama endişelerinden bahsetmiştir.

Genel olarak bakıldığında yapay zekâ kullanan ve kullanmayan öğreticilerin olduğu görülmüştür. Kullanmayan öğreticilerin yapay zekâ hakkında bilgi sahibi olmadıkları, nasıl ve niçin kullanılacağını bilmedikleri, ön yargılı oldukları ve koşulların elverişli olmaması nedeniyle kullanmadıkları anlaşılmıştır. Bilgi sahibi olmayan öğreticilerin eğitim verildiği takdirde kullanmaya istekli oldukları görülmüştür. Kullanan öğreticilerin ise yapay zekâyı derse hazırlık aşamasında, materyal ve soru üretmede, ders etkinliklerinde, süreç odaklı ölçmede ve ders dışında öğrenciye pratik yaptırmak için kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğreticilerden yapay zekâyı mesleki açıdan tehdit olarak görenler olduğu gibi yalnızca yardımcı bir araç olarak gören, öğreticinin yerini alamayacağını düşünenler de vardır. Bu durum, öğreticilerin yapay zekâyı algılama biçimleriyle bağdaştırılmıştır. Yapay zekânın avantaj ve dezavantajlarının olduğu, dil öğretimi ve Türkçe öğretimi için henüz yeterli olmadığı; eksikleri giderildiği takdirde yabancılara Türkçe eğitimi için çok faydalı bir gereklilik olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öğrencilere Ait Tartışma ve Sonuç

Araştırmada öğrencilerle yapılan görüşmeler doğrultusunda yapay zekânın tanımı, öğrenciler ve öğreticiler tarafından kullanılma amacı, kullanılan yapay zekâ araçları, derslerde kullanılmama sebebi, öğreticilerin yapay zekâdan üstünlükleri, yapay zekânın avantajları ve dezavantajlarına dair görüşler elde edilmiştir.

Öğrencilerin yaptığı yapay zekâ tanımları incelendiğinde en fazla “insanlara yardım eden bir teknoloji” tanımının ortaya çıktığı görülmüştür. Bazı öğrenciler ise yapay zekâyı makine veya araç olarak tanımlamıştır. 3 öğrencinin ise yapay zekâyı tanımlamadığı görülmüştür. Bunun sebebi olarak öğrencilerin kafalarında yapay zekâya dair bir kavram oluşturmamaları veya yapay zekâ hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları kanısına varılmıştır.

Öğrencilerin yapay zekâyı en çok bilgi edinme ve ödev yapma amacıyla kullandıkları görülmüştür. Ayrıca konuşma, yazma ve dinleme gibi temel dil becerileri; dil öğrenme, kelime öğrenme, çeviri yapma ve fikir alma için kullandıklarına dair bulgularlar da dikkat

çekmiştir. Öğrencilerin yapay zekâyı temel dil becerilerinden olan okuma için kullanmadıkları görülmüştür. Bu durum, günlük hayatta okuma eylemini harekete geçirecek pek çok unsurun kolaylıkla erişilebilir olmasıyla ilişkilendirilmiştir. Zhu ve Wang'ın (2025) araştırma sonuçları da öğrencilerin yazma ve konuşma öğrenmelerine yardımcı olmak için yapay zekânın sık kullanıldığını ortaya koymaktadır. Öğrenciler, derslerine giren öğretmenlerin yapay zekâ araçlarını hangi amaçla kullandıklarına yönelik görüşlerini de belirtmişlerdir. Bunlar incelendiğinde ders etkinliği hazırlama, dil becerilerini geliştirme, kelime öğretme ve öğrenmeleri denetleme bulgularının ortaya çıktığı görülmüştür.

Öğrencilerin kullandığı yapay zekâ araçlarına bakıldığında en fazla ChatGPT'nin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Bunun sebebi, ChatGPT'nin kullanımının basit ve kolay erişilebilir olması; çeviri, metin üretme, bilgi sunma, soruları cevaplama ve konuşma gibi pek çok kullanımı bünyesinde barındırması olarak görülmüştür. En az kullanılan araçlar arasında ise DeepL, CapCut ve DaVinci AI gibi uygulamaların bulunduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada öğrenciler, öğretmenlerin derslerde neden yapay zekâdan yararlanmadıklarına dair görüşlerini dile getirmişlerdir. Sebep olarak en fazla, öğretmenlerin yapay zekâyı deneyimlememiş olması ve derste yapay zekâyı ihtiyaç duymaması gösterilmiştir. Öğretmenlerin derste yapay zekâyı ayıracak vakitlerinin olmaması ve yapay zekânın Türkçe öğretimi için yeterli olmaması sebepleri de dikkat çekmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlar, öğretmenlerin belirttiği kullanılmama sebepleriyle de örtüşmektedir.

Öğrenciler, öğretmenin yapay zekâdan hangi yönlerden üstün olduğunu da dile getirmişlerdir. Öğretmenin anlatımının yapay zekâdan daha iyi olması, öğretmenin daha eğlenceli olması, öğrenmeyi kolaylaştırması, daha doğru bilgi vermesi ve daha kalıcı öğretmesi sonuçları ortaya çıkmıştır. Sonuçlara bakıldığında öğrencilerin öğreticiyle yüz yüze iletişim hâlinde olduklarında daha etkili öğrenme sağladıkları kanısına varılmıştır. Öğrenciler, öğreticiyle iletişim hâlinde olduklarında anlatımın daha iyi, kolay ve kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Öğreticiye konuyla ilgili anında soru sorabilmek, öğretmenin öğrenci profilini baz alarak anlatması ve onlara dönüt vermesi öğrencilerin gözünde öğreticiyi daha üstün kılmıştır. Sezer'in (2024) çalışması da bu durumu desteklemektedir. Anket ve görüşmelerden elde edilen bulgular, öğrencilerin ChatGPT geri bildirimini pratik ve zaman kazandırıcı bulduklarını ancak hâlâ öğretmenlerinden geri bildirim almayı tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, bulgular her iki grubun da belli bir düzeyde her iki geri dönüt türüyle de etkileşime girdiğini ancak öğrencilerin öğretmen dönütü ile daha çok etkileşime girdiklerini göstermiştir. Bu durum, dezavantajlar kategorisindeki “yapay zekânın öğretime duygu katamaması” sonucuyla da örtüşmektedir.

Öğrenciler, yapay zekâ araçlarının avantajı olarak en fazla kullanımının kolay olması, ikinci olarak Türkçe öğretimi için faydalı olması ve öğreticiye yardımcı olmasını dile getirmişlerdir. Öğrenmeyi kolaylaştırması ve zaman kazandırması yine çok söylenen avantajlar arasındadır. Bunun yanında motivasyonu artırması, yargılamadan dinlemesi, bilgiye ulaşmayı kolaylaştırması, bir insan gibi konuşabilmesi gibi sonuçlara da ulaşılmıştır. Öğretici olmadan dil öğretebilmesi, hataları düzeltebilmesi ve bireysel öğrenmeye imkân vermesi de dikkat çeken bulgulardandır. Yapay zekânın konuşmaları yargılamadan dinlemesi, öğrenciyi konuşma pratiği yapmaya teşvik etmektedir. Yapay zekânın bireysel öğrenmeye imkân tanınmasının aynı zamanda öğrenciye psikolojik destek sağlayıp motivasyonu artırdığı öğrenci yanıtlarından anlaşılmaktadır. Çangal vd. (2025) de araştırmalarında yapay zekâ araçlarının öğrencilere güvenli ve yargılamadan uzak öğrenme ortamı sunduğunu, bu sayede öğrencilerin hata yapma korkularının azaldığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilere dili bireysel olarak öğrenme imkânı sağladığı ve dil becerilerini geliştirme noktasında destekleyici bir rol üstlendiğini, özellikle dil becerilerinin geliştirilmesinde yapay zekânın sağladığı geri bildirim mekanizmasının öğrenme sürecini olumlu etkilediğini vurgulamışlardır. Yapay zekânın bu özellikleri dolayısıyla öğrencinin özgüveni ve motivasyonu da artacaktır. Ballıdağ (2024) ise araştırmasında yapay zekâ tabanlı sohbet robotları ile yürütülen konuşma aktivitelerinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerinin konuşma kaygısı üzerinde bir etkisinin olduğunu ancak bu etkinin anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu durumun sebebi, araştırmalar arasındaki yöntem ve katılımcı özelliklerinin farkı olabilir. Zileli (2023) araştırmasında ChatGPT'nin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireylere birçok açıdan geri bildirimde bulunduğu, dil öğrenimi sürecini kolaylaştırdığı ve hedef dilin öğrenilmesine katkı sunduğu sonucuna ulaşmıştır. Aras'ın (2024) çalışmasına göre ChatGPT ile kelime öğrenimi, öğrencilere istedikleri yerde çalışarak eğitimde özerkleşme fırsatı verme, soru-cevap özelliği sayesinde kelimelere dair oldukça fazla örnek cümle verebilme, kalıcılık ve bilgiye hızlı erişim sağlama gibi özellikleri sayesinde geleneksel metotlardan daha etkili bir kelime öğrenme yöntemi olmuş ve öğrencilerin bu konuda olumlu tutumları tespit edilmiştir. Wang vd. (2024) araştırmalarının sonucunda yapay zekâ destekli dil öğrenme platformlarının kullanımının yabancı dil öğretiminde İngilizce kelime dağarcığı öğrenme sonuçlarını olumlu yönde etkilediğini ve yapay zekâ destekli mobil dil öğrenme uygulamalarının kendi kendine test ve sınıf içi testler için birlikte kullanımının kelime dağarcığı öğrenme verimliliğini etkili bir şekilde artırdığını ortaya çıkarmışlardır. Huang vd. (2023) yapay zekâ destekli kişiselleştirilmiş video önerilerinin orta düzeyde motivasyona sahip öğrencilerin

motivasyonunu, öğrenme performansını ve katılımını önemli ölçüde iyileştirebileceğini ortaya çıkarmışlardır.

Yapay zekânın dezavantajlarına ait görüşlere bakıldığında en fazla öğretime duygu katamaması, ardından öğretici ihtiyacını ortadan kaldıramaması sonuçlarının ortaya çıktığı görülmüştür. Kullanabilmek için eğitimin gerekli olması, yanlış bilgi verebilmesi, tembelleştirmesi, derse karşı ilgiyi azaltması ve kişisel verilerin güvenliğini sağlayamaması yine çok söylenen dezavantajlardır. Öğrenci hakkında bilgi sahibi olmaması, uygulamaların ücretli olması, yaratıcılığı köreltmesi ve her seviyeye uygun olmaması da dikkat çeken sonuçlardır. Yapay zekânın öğretime duygu katamadığını dile getiren 10 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilere göre öğretimin duygulara hitap etmesi, öğretimi destekleyici bir durumken yapay zekânın bu özelliğe sahip olmaması bir dezavantajdır. Bunun sebebi, beynin bilişsel ve duygusal süreçlerinin birbirine bağlı olmasıdır. Duygusal bağlamda sunulan bilgilerin daha iyi hatırlandığı, öğrenme sürecine motivasyon katıp bilgilerin anlamlandırılmasını kolaylaştırdığı bilimsel olarak kanıtlanmıştır. Öğrencilerin görüşlerine göre yapay zekâ bu özellikten yoksundur. Dezavantajlar kategorisinde öğretici ihtiyacını ortadan kaldıramadığını belirten 9 öğrenci varken avantajlar kategorisinde yapay zekânın öğretici olmadan dil öğretebileceğini söyleyen 4 öğrenci olmuştur. Bu durum, öğrencilerin Türkçe öğretiminden beklentileri ve dili kullanma amaçlarıyla ilişkilendirilmiştir. Dili her yönüyle kullanmak ve öğrenmek isteyen bir öğrenci ile dilin yalnızca belli bir kısmıyla ilgilenen bir öğrencinin öğretimden beklentisi aynı olmayacaktır. Dolayısıyla bir öğreticiye ihtiyacı olup olmadığına da buna göre karar verecektir. Alhusaiyan (2024) yapay zekâ araçlarının dil öğrencileriyle iletişim kurma noktasında yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Bunun sebebi, öğrencilerin dil öğreniminde etkileşim için duygusal bir bağa ihtiyaç duymaları olabilir. Karabulut (2024) yapay zekânın yazma becerisi üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında yapay zekâ destekli sohbet botlarının deney grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını, öğretmen merkezli gerçekleşen yazma becerileri derslerinin ise kontrol grubunun yazma becerilerini geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır. Bu durum, yapay zekânın yaratıcılığı köreltmesiyle bağdaştırılabilir. Çangal vd. (2025) yapay zekâ araçlarının kullanımının maliyetli olması, geliştirilmesi aşamasında dil öğretimi amacı güdülmemesi ve altyapı eksiklikleri gibi nedenlerden kullanımın kısıtlandığını ifade etmiştir.

Genel olarak bakıldığında öğrencilerin yapay zekâyı insanlara yardım eden bir teknoloji olarak gördüğü, bazı öğrencilerin ise yapay zekâ hakkında herhangi bir fikre sahip olmadığı anlaşılmıştır. Öğrenciler, yapay zekâyı kullanmayan öğreticiler için tecrübe sahibi olmadıklarını ve yapay zekânın Türkçe öğretimi için yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Yapay zekânın avantaj ve dezavantajlarını dile getiren öğrenciler, öğretmenleri bazı yönlerden yapay zekâdan üstün bulmuşlardır. Çeşitli alanlarda yapay zekâdan yararlanan öğrencilerin çoğunluğu Türkçeyi öğreticiden öğrenmeyi tercih ederken yardımcı unsur olarak yapay zekânın Türkçe öğretimi için faydalı olacağını belirtmiştir.

5.3. Öneriler

- Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ve öğrenen bireylerin yapay zekâ araçlarını etkin biçimde kullanabilmeleri için bu alandaki teknolojik gelişmelerle ilgili bilgilendirici seminer, atölye ve hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- Alanyazında eksikliği hissedilen Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine özel tasarlanmış yapay zekâ tabanlı uygulamalar (dil oyunları, konuşma simülatörleri, yazı düzelticiler, ölçme araçları vb.) oluşturulabilir ve bu materyaller öğretmenlerin erişimine sunulabilir.
- Öğreticilerin yapay zekâ araçlarını sadece teknoloji olarak değil, pedagojik bir destekleyici unsur olarak görebilmeleri için eğitim fakültelerinde ilgili ders içerikleri güncellenebilir.
- Sınıf içi öğretimi tamamlayıcı nitelikte olan yapay zekâ destekli dijital araçlar (yazma düzeltme uygulamaları, konuşma pratiği sağlayan sohbet robotları, kelime öğrenme platformları vb.), öğrencilerin bireysel öğrenme süreçlerine katkı sunmaktadır. Bu nedenle öğretmenler öğrencilere bu tür araçları tanıtırıp ödevlendirme, bireysel çalışma saatleri ve danışmanlık süreçlerinde bu uygulamaları bilinçli ve amaca yönelik şekilde kullanmalarını destekleyebilirler. Böylece öğrencilerin sınıf dışında da Türkçeyle sürekli temas hâlinde olmaları sağlanarak öğrenme süreci daha kalıcı ve etkili hâle getirilebilir.
- Mevcut yapay zekâ destekli dil öğrenme araçları çoğunlukla evrensel dil öğrenme kalıplarına dayanmakta, bu da Türkçenin özgün yapısal ve dil bilgisel özellikleri karşısında yetersiz kalabilmektedir. Bu nedenle, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil seviyesi, ana dili, öğrenme hızı, hata türleri ve bireysel ihtiyaçları doğrultusunda kişiselleştirilmiş veri analizi yapabilen gelişmiş algoritmaların entegre edilmesi önem arz etmektedir. Geliştirilecek bu sistemler sayesinde öğrencilere ihtiyaçlarına uygun içerik, anlık geri bildirim ve uyarlanabilir öğrenme yolları sunularak Türkçe öğrenme süreci daha etkili ve hedef odaklı hâle getirilebilir.

- Yapay zekânın öğretim sürecinde nasıl işlevsel kullanılabileceğine ilişkin daha fazla uygulamalı çalışma yapılabilir, deneysel araştırmalarla bu teknolojinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki verimliliği ve bu alana etkisi incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Adalı, E. (2016). Doğal dil işleme. *Türkiye Bilişim Vakfı Bilgisayar Bilimleri ve Mühendisliği Dergisi*, 5(2). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tbbmd/issue/22245/238797>
- Akan, S. N. (2024). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme aşamasında yapay zeka destekli uygulamaların incelenmesi üzerine içerik analizi* [Yüksek lisans tezi]. İbn Haldun Üniversitesi.
- Akpınar, Y. (2005). *Bilgisayar destekli eğitimde uygulamalar*. Anı Yayıncılık.
- Alan, Y. ve Biçer, N. (2020). İlkokul öğrencilerine Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde web uygulamaları ve interaktif ortamlar. İçinde F. M. Cigerci (Ed.), *İlkokul öğrencilerine Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* (ss. 167-199). Pegem Akademi.
- Alanoğlu, M. ve Karabatak, S. (2020). Eğitimde yapay zekâ. İçinde F. Güçlü Yılmaz ve M. Naillioğlu Kaymak (Ed.), *Eğitim araştırmaları - 2020* (ss. 175-185). EYUDER Yayınları.
- Alhusaiyan, E. (2024). A systematic review of current trends in artificial intelligence in foreign language learning. *Saudi Journal of Language Studies*, 5(1), 1-16. <https://doi.org/10.1108/SJLS-07-2024-0039>
- Aras, A. (2024). *Yapay zekâ destekli öğretimin İngilizce yabancı dili kelime öğrenimi üzerindeki etkileri: ChatGPT örneği* [Yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zeka ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 71-80.
- Asma, B. (2023). Teknoloji ve yabancı dil öğretimi. İçinde B. İlter ve Ö. B. İlter (Ed.), *Her yönüyle yabancı dil öğretimi* (ss. 129-146). Pegem Akademi.
- Ballıdağ, M. (2024). *Yapay zekâ tabanlı sohbet robotlarının İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerdeki konuşma kaygısına etkisi* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Medeniyet Üniversitesi.
- Banaz, E. ve Maden, S. (2024). Türkçe öğretmen adaylarının yapay zekâ tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 1173-1180. <https://doi.org/10.24315/tred.1430419>
- Barın, E. (2003). Yabancılar Türkçenin öğretiminde temel söz varlığının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 311-317. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/156774>
- Baş, B. ve Yıldırım, T. (2018). Yabancılar Türkçe öğretiminde teknoloji entegrasyonu. *Ana*

- Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 827-839. www.padlet.com
- Biçer, N., Çoban, İ. ve Bakır, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: Atatürk Üniversitesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 125-135. www.sosyalarastirmalar.com
- Bruckner, A. & Chiriac, A. (2024). An Overview of the Potentials of Artificial Intelligence Tools in Foreign Language Teaching. *Linguaculture*, 15(Special Issue), 29-43. <https://doi.org/10.47743/LINCU-2024-SI-0385>
- Chen, L., Chen, P. & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*, 8, 75264-75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>
- Chung, J. Y. & Jeong, S. H. (2024). Exploring the perceptions of Chinese pre-service teachers on the integration of generative AI in English language teaching: Benefits, challenges, and educational implications. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 14(4), e202457. <https://doi.org/10.30935/OJCMT/15266>
- Çangal, Ö., Çelik, M. E. ve Başar, U. (2025). Yabancılar Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımına yönelik öğretici görüşleri. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 10(1), 57-97. https://doi.org/10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v010i1003
- Çetin, M. ve Aktaş, A. (2021). Yapay zeka ve eğitimde gelecek senaryoları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4225-4268. <https://doi.org/10.26466/OPUS.911444>
- Demirekin, M. (2023). Dil öğretiminde güncel yeni teknolojiler. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(3), 627-641.
- Dereli, T. (2020). Yapay zekâ ve insanlık. İçinde M. Şeker, Y. Bulduklu, C. Korkut ve M. Doğrul (Ed.), *Bilişim teknolojileri ve iletişim: Birey ve toplum güvenliği* (ss. 91-106). Türkiye Bilimler Akademisi.
- Elmas, Y. ve Yücel, D. (2024). Yabancı dil Türkçe öğretiminde istem mühendisliği teknikleriyle sohbet robotlarının kullanımı. *Journal of Criminology Sociology and Law*, 5(9), 54-83. <https://doi.org/10.52096/jcsl.05.09.04>
- Eren, Z. (2021). Eğitimde yapay zekâ uygulamaları ve geleceğe ilişkin yönelimler. İçinde N. Ö. İyigün ve M. K. Yılmaz (Ed.), *Yapay zekâ: Güncel yaklaşımlar ve uygulamalar* (ss. 187-212). Beta Kitap.
- Gates, B. (2023). *The age of AI has begun*. Gates Notes. <https://www.gatesnotes.com/The-Age-of-AI-Has-Begun#ALChapter1>
- Günüç, S. (2017). *Eğitimde teknoloji entegrasyonunun kuramsal temelleri*. Anı Yayıncılık.
- Huang, A. Y. Q., Lu, O. H. T. & Yang, S. J. H. (2023). Effects of artificial Intelligence–

- Enabled personalized recommendations on learners' learning engagement, motivation, and outcomes in a flipped classroom. *Computers & Education*, 194. <https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2022.104684>
- İskender, H. Z., Tokul, S. ve Çevirme, H. (2024). Türkiye’de yabancı dil öğretimi ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ: Bilimsel çalışmaların incelenmesi. İçinde *XI. International Eurasian Educational Research Congress Bildiri Özetleri Kitabı* (ss. 203-206). Anı Yayıncılık.
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 29-36.
- İşcan, H. ve Durgun Kaygısız, A. (2024). Yapay zekâ: Alt dalları ve uygulama alanları. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(4), 201-234. <https://doi.org/10.52791/aksarayiibd.1574207>
- İşler, B. ve Kılıç, Y. (2021). Eğitimde yapay zekâ kullanımı ve gelişimi. *Yeni Medya Elektronik Dergi*, 5(1), 1-11. https://doi.org/10.17932/IAU.EJNM.25480200.2021/ejnm_v5i1001
- İyigün, N. Ö. (2021). Yapay zekâ ve gelecek: İnsan ve teknoloji arasındaki ilişki. İçinde N. Ö. İyigün ve M. K. Yılmaz (Ed.), *Yapay zekâ: Güncel yaklaşımlar ve uygulamalar* (ss. 1-11). Beta Kitap.
- Kaleli, A. ve Özdemir, C. (2025). Yapay zekâ destekli dil öğretiminde yeni bir yaklaşım: Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapay zekâ uygulamaları. *IJSSAR International Journal of Social Sciences and Academic Research*, 2(3), 77-91. <https://doi.org/10.52096/issar.02.03.05>
- Karabulut, E. (2024). *Yapay zeka destekli sohbet botlarının İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma becerilerine olan etkilerinin incelenmesi: Deneyisel bir çalışma* [Yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Katı, T. N. ve Can, U. (2024). Yapay zekâ ile üretilen metinlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisine yönelik kullanılabilirliği: ChatGPT-3.5 örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 538-569. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1415303>
- Katmer, V. (2024). Eğitim ve teknoloji. İçinde F. Değer ve N. Oktik (Ed.), *Küreselleşme sürecinde eğitim ve toplum* (ss. 59-76). Pegem Akademi.
- Keser, H. ve Atun, H. (2020). Eğitimde yapay zeka. İçinde H. F. Odabaşı, B. Akkoyunlu ve A. İşman (Ed.), *Eğitim teknolojileri okumaları 2020* (ss. 345-362). Pegem Akademi.
- Konca, F. (2021). *Eğitim 4.0: Eğitimin geleceği tartışmalarının neresindeyiz?* Pegem

Akademi.

- Korucu, A. T. ve Biçer, H. (2022). Eğitimde yapay zekanın rolleri ve eğitsel yapay zeka uygulamaları. İçinde V. Nabiyeve ve A. K. Erümit (Ed.), *Eğitimde yapay zeka kuramdan uygulamaya* (ss. 37-56). Pegem Akademi.
- Köçeri, K. ve Kırkılıç, H. A. (2024). Yapay zekânın Türkçe dil yeterliliğinin gelişimi üzerindeki etkileri: Türkçe ve Türk dili öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 475-489. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1504250>
- Köçeri, K. ve Ulaş, A. H. (2025). Yabancı öğrencilerin yapay zekâ ile Türkçe dil becerisi gelişimlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 775-797. <https://doi.org/10.51460/baebd.1614932>
- Kuşçuran, B. N. ve Temircan, S. (2021). Yapay zeka ve eğitim. İçinde M. Çelebi (Ed.), 21. *yüzyılda eğitim araştırmaları* (ss. 37-62). Pegem Akademi.
- Mert Burtgil, S. (2024). *Eğitimde yapay zeka kullanımına yönelik öğretmenlerin görüşleri* [Yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Nabiyeve, V. ve Erümit, A. K. (2022). Yapay zekanın temelleri. İçinde V. Nabiyeve ve A. K. Erümit (Ed.), *Eğitimde yapay zeka kuramdan uygulamaya* (ss. 2-35). Pegem Akademi.
- Nayci, Ö. (2020). Dijital çağda okul - öğrenme alanı tasarımı. İçinde F. Orhan, A. A. Kurt ve S. Bardakçı (Ed.), *Öğrenme - öğretme sürecinde teknoloji entegrasyonu üzerine karma yazılar* (ss. 53-76). Pegem Akademi.
- Öztemel, E. (2020). Yapay zekâ ve insanlığın geleceği. İçinde M. Şeker, Y. Bulduklu, C. Korkut ve M. Doğrul (Ed.), *Bilişim teknolojileri ve iletişim: Birey ve toplum güvenliği* (ss. 75-90). Türkiye Bilimler Akademisi.
- Öztürk, K. ve Şahin, M. E. (2018). Yapay sinir ağları ve yapay zekâyâ genel bir bakış. *Takvim-i Vekayi*, 6(2), 25-36. <http://www.sloi.org/sloi-name-of-this-article>
- Pokrivcakova, S. (2019). Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*, 7(3), 135-153. <https://doi.org/10.2478/JOLACE-2019-0025>
- Ross, E. A. S. & Baines, J. (2024). Treading water: new data on the impact of AI ethics information sessions in classics and ancient language pedagogy. *Journal of Classics Teaching*, 25(50), 181-190. <https://doi.org/10.1017/S2058631024000412>
- Sarıca, R. (2021). Eğitimde yapay zeka: Kavramsal temeller. İçinde U. Köse (Ed.), *Eğitimde zeki ve esnek teknolojiler* (ss. 1-34). Pegem Akademi.

<https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=126447>

- Sarıgül, K. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ve öğreniminde kullanılabilecek yapay zekâ uygulamaları. İçinde H. Muşmal (Ed.), *Türk dili ve kültürü araştırmaları* (ss. 104-115). Palet Yayınları.
- Sezer, H. (2024). *Yapay zeka yeni yazma öğretmeni mi? İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği Türk sınıflarında ChatGPT geri bildirimi ve öğretmen geri bildiriminin karşılaştırılması* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Solak, E. (2024). Revolutionizing language learning: How ChatGPT and AI are changing the way we learn languages. *International Journal of Technology in Education*, 7(2), 353-372. <https://doi.org/10.46328/IJTE.732>
- Şimşek, A. ve Fiş Erümit, S. (2022). Teknolojinin öğretim ortamlarında kullanımı ve güncel teknolojik uygulamalar. İçinde A. Şimşek ve S. Fiş Erümit (Ed.), *Pedagojiden uygulamaya yansımalar: Teknolojinin öğretim ortamlarında kullanımı* (ss. 2-37). Pegem Akademi.
- Şişman, B., Pala, F. K. ve Özçınar, H. (2020). Programlama, yapay zekâ ve robot teknolojisi. İçinde M. Erdem ve F. Sarsar (Ed.), *Dijital teknoloji aracılı düşünme öğretimi* (ss. 207-236). Pegem Akademi.
- Tanel, Z. (2020). Eğitimde teknoloji entegrasyonu. İçinde F. Orhan, A. A. Kurt ve S. Bardakcı (Ed.), *Öğrenme - öğretme sürecinde teknoloji entegrasyonu üzerine karma yazılar* (ss. 1-23). Pegem Akademi.
- Taşcı, H. G. (2024). Yapay zekânın yabancı dil öğrenimine etkisi (Rus dili örneği). *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 10(23), 247-275.
- Taşcı, S. ve Tunaz, M. (2024). Opportunities and challenges in AI-assisted language teaching: Perceptions of pre-service EFL teachers. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 9(2), 74-83. <https://doi.org/10.47214/adeder.1575897>
- Tilepbergenovna, U. A. (2024). The role of artificial intelligence in education. *International Journal of Pedagogics*, 4(10), 184-187. <https://doi.org/10.37547/ijp/volume04issue10-32>
- Wang, Y., Wu, J., Chen, F., Wang, Z., Li, J. & Wang, L. (2024). Empirical assessment of AI-powered tools for vocabulary acquisition in EFL instruction. *IEEE Access*, 12, 131892-131905. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2024.3446657>
- Yeşilyurt, Ş. (2024, Ekim). Yapay zekâ ile C1 seviyesi Türkçe okuma sınavı oluşturma ve uygulama. *Uluslararası Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Sempozyumu*.
- Yıldız, H. S. (2021). Açık ve uzaktan öğrenmede yapay zekâ uygulamaları. İçinde M. Kesim

- ve T. V. Yüzer (Ed.), *Açık ve uzaktan öğrenmenin teknoloji boyutu* (ss. 29-53). Pegem Akademi.
- Yumurtacı, O. (2021). Öğrenen, öğreten ve teknoloji. İçinde M. Kesim ve V. Yüzer (Ed.), *Açık ve uzaktan öğrenmenin teknoloji boyutu* (ss. 1-27). Pegem Akademi.
- Zhu, M. & Wang, C. (2025). A systematic review of research on AI in language education: Current status and future implications. *Language Learning & Technology*, 29(1), 1-29. <https://hdl.handle.net/10125/73606>
- Zileli, E. N. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde ChatGPT örneği. *Karamanoğlu Mehmetbey Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 42-51. <https://doi.org/10.47770/ukmead.1296013>





EKLER

Ek 1. Öğreticilere Yönelik Görüşme Formu

Araştırma Sorusu:

Yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin yapay zekâyla ilgili görüşleri nedir?

Kurum: _____ Tarih ve Saat: _____ Görüşmeci: _____

Merhaba ismim Burcu,

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ destekli uygulamaların kullanılmasıyla ilgili bir araştırma yapıyorum. Bu görüşmede amacım, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapay zekâ kullanılması ve yapay zekâ hakkındaki düşüncelerinizi ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, alanda yapay zekâ uygulamaları konusunda farkındalık oluşturması ve verilen eğitimin şekillendirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

- Görüşme sürecinde bana söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, görüşülen bireylerin isimleri araştırma raporuna kesinlikle yansıtılmayacaktır.
- Konuyla ilgili sorunlar için önerebileceğiniz çözümleri, sorulardan sonra vurgularsanız sevinirim. Görüşmeye başlamadan önce, söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim. Bunun sizce bir sakıncası var mı?
- Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. Sizin için de uygunsa görüşmeye başlayabiliriz.

ÖĞRETİCİLERE YÖNELİK GÖRÜŞME SORULARI

1.Yapay zekâyla dair edindiğiniz bilgilerin kaynağı nedir?

2.Yapay zekâyı kendi cümlelerinizle nasıl tanımlarsınız?

3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâdan yararlanmanın gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

4. Derslerde yapay zekâ destekli uygulamaları kullanıyor musunuz? Kullanıyorsanız bunlar hangi uygulamalardır?

- Evet

a) Bu uygulamaları hangi amaçlarla kullanıyorsunuz?

- Hayır

a) Neden kullanmayı düşünmediniz?

5. Yapay zekâ destekli uygulamaları daha çok hangi becerilere yönelik kullanıyorsunuz?

a) Tema bakımından uygunluğu nedir?

b) Kur seviyesi bakımından uygunluğu nedir?

6. Yapay zekâyı ölçme ve değerlendirmede kullanıyor musunuz?

-Evet

a) Nasıl kullanıyorsunuz?

b) Sağladığı avantajlar neler?

-Hayır

a) Neden kullanmayı düşünmediniz?

7. Yapay zekâ destekli uygulamalar eğitim sürecini nasıl etkilemektedir?

a) Öğrenci başarısını artırma bakımından nasıl etkilemektedir?

b) Bilgilerin kalıcılığı bakımından nasıl etkilemektedir?

c) Öğrenme ortamı bakımından nasıl etkilemektedir?

8. Yapay zekâ destekli uygulamaların öğrenci merkezli eğitime katkısı nedir?

9. Yapay zekâ destekli uygulamalar, öğrenci ihtiyaçlarını belirlemede ne kadar etkilidir?

10. Uygulamaların öğrenci çalışmalarına dönüt verme ve düzeltme yeterliliği nedir?

11. Yapay zekâ destekli uygulamaların, öğrencilerin sınıf dışında bireysel öğrenmelerine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?

12. Öğrencilerinizi sınıf dışı -bireysel- çalışmalar için yapay zekâ uygulamalarına yönlendiriyor musunuz? Neden?

-Evet

a) Uygulamalardan yararlanabilmek için nasıl kullanılacağını bilmek gerekiyor. Sınıf dışı öğrenmelerde öğrencilerinizi nasıl yönlendiriyorsunuz?

- Hayır

a) Neden yönlendirmiyorsunuz?

13. Uygulamaların avantajları nelerdir?

14. Uygulamaların dezavantajları nelerdir?
15. Uygulamaların geliştirilmesi gereken yönleri var mı? Varsa nelerdir?
16. Gelecekte yapay zekânın pek çok mesleğin yerini alacağı söyleniyor. Türkçe öğretim faaliyetlerinde yapay zekânın gelecekteki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz?



Ek 2. Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu

Araştırma Sorusu:

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yapay zekâyla ilgili görüşleri nelerdir?

Kurum: _____ Tarih ve Saat: _____ Görüşmeci: _____

Merhaba ismim Burcu,

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ destekli uygulamaların kullanılmasıyla ilgili bir araştırma yapıyorum. Bu görüşmede amacım, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapay zekâ kullanılması ve yapay zekâ hakkındaki düşüncelerinizi ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, alanda yapay zekâ uygulamaları konusunda farkındalık oluşturması ve verilen eğitimin şekillendirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

- Görüşme sürecinde bana söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, görüşülen bireylerin isimleri araştırma raporuna kesinlikle yansıtılmayacaktır.
- Konuyla ilgili sorunlar için önerebileceğiniz çözümleri, sorulardan sonra vurgularsanız sevinirim. Görüşmeye başlamadan önce, söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim. Bunun sizce bir sakıncası var mı?
- Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. Sizin için de uygunsa görüşmeye başlayabiliriz.

ÖĞRENCİLERE YÖNELİK GÖRÜŞME SORULARI

1. Yapay zekâ sizin için ne ifade ediyor?

2. Daha önce hangi yapay zekâ uygulamalarını kullandınız?

Cevap Evetse:

- a) Ne amaçla kullandınız?

Cevap Hayırsa:

- a) Neden kullanmayı düşünmediniz?

3. Kurs dışında Türkçe çalışırken yapay zekâdan yararlanıyor musunuz?

Evet:

- a) Hangi uygulamaları tercih ediyorsunuz?

- b) Hangi amaçla kullanıyorsunuz?

Hayır:

- a) Neden yararlanmayı düşünmediniz?

4. Kurstaki Türkçe derslerinde öğretmenlerin yapay zekâ kullanma durumları nedir?

Evet:

- a) Hangi uygulamaları kullanıyorlar?

- b) Hangi beceriye yönelik kullanıyorlar?

- c) Hangi amaçla kullanıyorlar?

Hayır:

- a) Sizce neden kullanmıyorlar?

5. Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanılması faydalı mıdır? Neden?

- a) Uygulamaların avantajları nedir?

- b) Uygulamalar sizce kolay mı? Neden?

6. Yapay zekâ kullanımı Türkçe öğretimini zorlaştırır mı? Neden?

- a) Uygulamaların dezavantajları nedir?

- b) Uygulamaların size zor gelen yönü nedir? Neden zor buluyorsunuz?

7. Türkçe derslerinde daha fazla yapay zekâ kullanılmasını ister misiniz? Neden?

8. Sadece yapay zekâ kullanarak -öğretmen olmadan- Türkçe öğrenebilir misiniz? Neden?

Ek 3. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurul Onayı



AMASYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

Araştırmanın Başlığı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yapay Zeka Kullanımıyla İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri	
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih	13.03.2024
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih	03.04.2024
Karar tarihi	03.04.2024

SONUÇ

1.	☒ Kabul
2.	☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

Doç. Dr. Seda SABAH	Başkan	Eğitim Fakültesi
Doç.Dr. Melike BAŞ	Üye	Yabancı Diller Yüksekokulu
Doç.Dr. Üyesi Fatih CAN	Üye	Eğitim Fakültesi
Dr. Öğr. Üyesi Nihan OSMANOĞLU	Üye	Eğitim Fakültesi
Doç. Dr. Ash ALTANLAR	Üye	Mimarlık Fakültesi
Doç. Dr. Önder ERYILMAZ	Üye	Eğitim Fakültesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ŞAHİN	Üye	Sabuncuoğlu Şerefeddin SHMYO
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Yıldız	Üye	Eğitim Fakültesi

KYT-FRM-126/00

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

