



Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Yapay Zekâ Uygulamalarının Kelime Öğretimine Etkisi

Gülşah Gençler^{1*}

Niyet Bahşi¹

¹ İnönü Üniversitesi,
gulsah.gencer@inonu.edu.tr
niyet.bahsi@inonu.edu.tr
<https://ror.org/04asck240>

* Sorumlu Yazar

Öz: Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ uygulamalarının kelime öğretimi üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sürecinde, deney ve kontrol gruplarına öncelikle kelime testi ile ön testler uygulanmıştır. Ardından, deney grubuna 8 hafta boyunca yapay zekâ uygulaması kullanılarak hazırlanan etkinliklerle kelimeler öğretilmiştir. Uygulamalar bittikten sonra gruplara yeniden testler uygulanarak sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmanın verileri kişisel bilgi formu ve kelime testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verileri SPSS 22.00 paket programı ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin aldıkları puanların karşılaştırılmasında parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda yapay zekâ destekli uygulamaların, yabancılarla Türkçe kelime öğretiminde etkili bir araç olduğu ve yapay zekâ uygulamaları ile yapılan kelime öğretiminin geleneksel yöntemlere kıyasla daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılarla Türkçe öğretimi, kelime öğretimi, yapay zekâ.

İlk gönderim tarihi: 10.02.2025
Kabul tarihi: 30.05.2025
Çevrim içi yayın tarihi: 30.06.2025

1. Giriş

Günümüzde teknoloji, başka alanlarda olduğu gibi eğitimde de bazı değişimlere neden olmuştur. Özellikle yapay zekâ (YZ) uygulamaları, dil öğretiminde yeni ve etkili yöntemler sunarak eğitimcilerin ve öğrencilerin karşılaştığı geleneksel zorlukların üstesinden gelmeyi mümkün kılan bir konuma geçmiş ve dil öğretimini daha etkili, erişilebilir ve motive edici bir hâle getirmiştir. Teknoloji sayesinde dil öğrenme kaynaklarına ve materyallerine dünyanın her yerinden erişim sağlanabilmekte; online dil kursları, mobil uygulamalar, video dersler ve dijital kitaplar, dil öğrenmek isteyen herkes için ulaşılabilir bir konumda olmaktadır (Temizyürek & Ünlü, 2015). Bu durum, coğrafi engelleri ortadan kaldırarak dil öğrenimini daha kapsayıcı ve erişilebilir bir hâle getirme noktasında belirli bir başarı göstermiştir. Son yıllarda özellikle yapay zekâ ve makine öğrenimi kavramlarının eğitim-öğretim sürecine dâhil olması, dil öğrenimi ve öğretiminde kişiselleştirilmiş yaklaşımlar sunmayı mümkün kılmıştır. Öğrencinin seviyesini, öğrenme hızını ve zayıf noktalarını analiz eden bu teknolojiler, bireysel ihtiyaçlara göre uyarlanmış ders planları, etkinlikler önermekte ve bu öneriler, öğrenme sürecini daha etkileşimli ve kaliteli hâle getirmektedir (Batdı, 2021). Yapay zekâ uygulamaları aynı zamanda öğrencilere gerçek yaşam senaryolarında dil pratiği yapma imkânı sunmakta ve oyunlaştırma öğeleri kullanarak

öğrencilere motive edici ve eğlenceli bir öğrenme deneyimi yaşatmaktadır. Bu uygulamalar ile dil pratiği yapmak ve konuşma becerilerini geliştirmek mümkün olmakta ve sesli asistanlar (örneğin Siri, Google Assistant) ile dil öğrenme uygulamaları, öğrencilere konuşma pratiği yapma ve geri bildirim alma fırsatı vermektedir. Dil öğrenme noktasında etkili olan yapay zekâ uygulamaları ve yazılımlar, öğrencilerin dil becerilerini otomatik olarak değerlendirmekte ve anında geri bildirim sağlamaktadır. Bu durum öğrencilerin hatalarını hızlı bir şekilde fark etmelerine ve düzeltmelerine yardımcı olmanın yanı sıra yazılı ve sözlü ödevlerin değerlendirilmesini de kolaylaştırmaktadır.

Yapay zekâ yardımıyla kurulan dil laboratuvarları ve çoklu ortam araçları da dil öğrenimi ve öğretiminde önemli bir rol oynamaktadır. Ses kayıtları, videolar, etkileşimli alıştırmalar ve çevrimiçi oyunlar gibi kaynaklar, öğrencilerin dinleme, anlama, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmakta ve öğrencilere dilin dört temel becerisini daha etkili bir şekilde öğrenme imkânı sunmaktadır (Şenyaman, 2023). Yapay zekâ uygulamaları ve çevrim içi platformlar, anında dil çevirisi ve sözlük hizmetleri sunarak öğrencilere anlamadıkları kelime ve ifadeleri hızlı bir şekilde öğrenme fırsatı sağlamakta ve dil öğrenme sürecini hızlandırarak öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artırmaktadır. Yapay zekâ uygulamaları, dil öğrenenlerin hedef dilin kültürel bağlamını anlamalarına da yardımcı olmakta ve çevrim içi videolar, podcast'ler, bloglar ve sosyal medya, öğrencilere dilin kullanıldığı gerçek yaşam örneklerini ve kültürel farklılıkları tanıma fırsatı sunmaktadır. Böylece dil öğrenme süreci daha zengin ve anlamlı hâle gelmektedir. Yabancı literatürde Nykyporets (2024), yapay zekanın geleneksel yöntemlerden daha verimli olduğunu; Jomaa vd. (2025), yapay zekâ destekli uygulamaların öğrencilerin ilgisini çektiğini ve bu uygulamaların öğrencilerin kelime öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığını belirtmiştir.

Yabancılar Türkçe öğretimi, küreselleşen dünyada Türkiye'nin artan kültürel ve ekonomik etkisi ile birlikte önemli bir alan hâline gelmiştir. Türkçe, zengin tarihi ve kültürel birikimi ile öğrenilmesi gereken diller arasında yer almakta ve bu süreçte teknolojinin kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Yabancılar Türkçe öğretiminde yapay zekâ uygulamaları, özellikle kelime öğretimi konusunda büyük potansiyele sahiptir. Çakıcı (2023) bu noktada geleneksel öğretim yöntemlerinin, çoğu zaman kelime bilgisini geliştirmede sınırlı kalabildiğini ancak yapay zekâ destekli uygulamaların, öğrenciye özelleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak kelime öğretiminde daha etkili sonuçlar elde edilmesini sağladığını belirtmişlerdir. Yapay zekâ uygulamaları, öğrenci performansını anlık olarak analiz ederek öğrencilerin ihtiyaçlarına ve öğrenme hızlarına göre uyarlanmış ders içerikleri sunmakta ve bu doğrultuda, öğrenciler kelime öğrenme sürecinde daha aktif ve motive olmuş bir hâlde ilerleyebilmektedir. Oyunlaştırma teknikleri kullanılarak, yapay zekâ uygulamaları öğrenme sürecini daha keyifli ve ilgili bir duruma getirebilmektedir. Kelime öğrenme oyunları, yarışmalar ve ödül sistemleri, öğrencilerin katılımını artırmakta ve dil öğrenmeyi daha ilgi çekici kılmaktadır (Kurtoğlu, 2021). Yapay zekâ uygulamaları, dil öğrenmenin yanı sıra kültürel bağlamı da içermektedir. Uysal (2023) yapay zekânın kültürel bağlamı içermesinin; öğrencilerin sadece kelimeleri değil, aynı zamanda bu kelimelerin kullanıldığı kültürel bağlamları da öğrenmelerine yardımcı olduğunu ve bu durumun kültürel farkındalık yaratarak dil öğrenimini daha zengin ve anlamlı kıldığını belirtmişlerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için yapay zekâ uygulamalarının kullanılması, öğrenme sürecini daha kişisel, etkili ve motive edici hâle getirmektedir. Yapay zekâ, dil öğreniminde sadece bir araç değil, aynı zamanda sürekli gelişen ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uyumlu olan bir öğrenme ortağıdır. Bu nedenle, yapay zekâ destekli dil öğrenme uygulamalarının önemi giderek artmaktadır. Alan yazını taraması yapıldığında dil öğretimi sürecinde kelime öğretimi ile ilgili çalışmalar yapıldığı görülmüştür (Karatay, 2007; Memiş, 2018; Yaman ve Akkaya, 2012; Okur ve Dağtaş, 2014; Arslan & Gürdal, 2012). Yapılan incelemeler sonucunda teknolojik gelişmeler bağlamında dil öğretimini ele alan çalışmalara da rastlanmıştır (Yalçın, 2022; Ateşli & Yıldız, 2022; Aslan & Coşkun, 2016; Okur, 2024). Alan yazınında yabancı dil öğretimi alanında yapay zekâ çalışmalarının fazla olduğu Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapay zekâ kullanımı ile ilgili çalışmaların ise henüz çok sınırlı olduğu tespit edilmiştir (İskender vd., 2024).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında doğrudan yapay zekâ uygulamalarının kelime öğretimine etkisini belirleyen bir çalışma olmadığı görülmüştür. Bu durum çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bir dilin öğrenilmesi ve kullanılmasında oldukça önemli bir noktada bulunan kelime öğretimi güncel yaklaşımlar ve teknolojik gelişmeler ışığında ele alan bu çalışmanın önemli görülmektedir. Bu çalışmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde yapay zekâ uygulamalarının kelime öğrenimine olan etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla, aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ uygulamalarının kelime öğretimi üzerindeki etkisini belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel çalışma, araştırmacıların belirli bir müdahalenin (intervansiyonun) neden-sonuç ilişkilerini incelediği, ancak rastgele atama (randomizasyon) yapılmadan müdahale ve kontrol grupları arasında karşılaştırma yaptığı bir araştırma yöntemidir (Campbell & Stanley, 1963). Bu çalışmada uygulama öncesinde deney ve kontrol grupları akademik olarak denkleştirilmeye çalışılmış ve bu nedenle gruplar aynı dil seviyelerinden seçilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarında yaş, cinsiyet gibi sosyodemografik özelliklere göre atama yapılmamıştır. Dolayısıyla deney ve kontrol grupları uygulama öncesinden hazırlandığı için yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma deseninin görünümü aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 1

Araştırmada kullanılan deneysel desen

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
Deney grubu	Test 1D	A	Test 2D
Kontrol grubu	Test 1K	B	Test 2K

A: Deneysel İşlem: Yapay zekâ uygulama etkinlikleri yoluyla yapılan kelime öğretimi.

Y: Yapay zekâ uygulama etkinliklerine yer verilmeden geleneksel olarak yapılan kelime öğretimi.

Test 1 D: Deney grubu ön test (Kelime testine ilişkin) -ÖT

Test 1 K: Kontrol grubu ön test (Kelime testine ilişkin) -ÖT

Test 2 D: Deney Grubu Son Test (Kelime testine ilişkin) -ST

Test 2 K: Kontrol Grubu Son Test (Kelime testine ilişkin)-ST

Tabloda görüldüğü gibi araştırma boyunca deney ve kontrol gruplarına kelime testi kullanılarak ön testler uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna 8 haftalık bir yapay zekâ uygulaması tarafından hazırlanan etkinliklerden oluşan uygulamalar ile kelime öğretimi yapılmıştır. Uygulama süreci sonunda yine gruplara son testler yapılmış ve sonuçlara ulaşılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin Doğu Anadolu bölgesinde yer alan bir TÖMER'de B2 düzeyinde öğrenim görmekte olan yabancı uyruklu öğrenciler oluşturmaktadır. Bu çalışmada, çalışma grubunun belirlenmesi için uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin seçilmesinin temel nedeni, özellikle uzaktan eğitim sürecinde zaman ve işgücü açısından kolay erişilebilir ve pratik bir yaklaşım sunmasıdır (Büyükoztürk, 2007).

Çalışma grubuna dahil edilen öğrenciler eşit koşullara ve eşit öğrenim seviyesine sahiptir. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Deney grubunda 21, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 42 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilere ilişkin bilgiler aşağıdaki tablolarda verilmektedir.

Tablo 2

Deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların yaş dağılımları

Yaş aralığı	Deney Grubu	Kontrol Grubu
18-24	16	14
25-30	5	7
31 ve üstü	-	-
Toplam	21	21

Yukarıdaki tabloda deney ve kontrol gruplarına ilişkin yaş aralıkları bulunmaktadır. Buna göre deney grubu öğrencilerinin 16'sı 18-24 yaş aralığında, 5'i 25- 30 yaş aralığında, 31 ve üstü aralığında herhangi bir öğrenci bulunmamaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin 14'ü 18-24 yaş aralığında, 7'si 25-30 yaş aralığında, 31 ve üstü yaş aralığında herhangi bir öğrenci bulunmamaktadır.

Tablo 3

Deney ve kontrol gruplarında katılımcıların cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Kadın	8	10
Erkek	13	11
Toplam	21	21

Yukarıdaki tabloda her iki gruptaki öğrencilerin cinsiyet dağılımları bulunmaktadır. Buna göre deney grubunda 8 kadın, 13 erkek öğrenci; kontrol grubunda ise 10 kadın, 11 erkek öğrenci bulunmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri kelime testi ve kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır.

Kelime Testi: Ateş & Sis (2016) "İkinci dil olarak Türkçe öğretimi için kelime bilgisi ölçeği" yapay zekâ uygulamaları tarafından hazırlanan etkinliklerin uygulanmasından önce öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimeleri belirlemek amacıyla ön testte, yapay zekâ uygulamaları yoluyla yapılan kelime öğretimi sürecinin sonunda ise öğrencilerin hedef kelimeleri hangi düzeyde öğrendiklerini tespit etmek için son testte kullanılmıştır. Bu sayede öğretim materyali olarak kullanılan metinlerdeki kelimelere yönelik öğrencilerin mevcut bilgileri ve öğretim sürecinden sonra kelimelere olan ilgileri değerlendirilmiştir. Kelime testi, öğrencilerin hedef kelimelere dair bilgilerini beş farklı kategoride

incelemektedir. Bu kategoriler, her bir kelimenin farklı yönlerini ortaya koymaktadır. İlk iki kategori, öğrencilerin karşılaştıkları kelime ile ilgili öz değerlendirme yapmalarını sağlarken, kalan üç kategori öğrencilerin kelime hakkındaki bilgilerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Aşağıdaki tabloda, araştırmada kullanılan kelime testinin kategorileri gösterilmektedir.

Tablo 4

Kelime testi kategorileri

Derecelendirme	Kelime Testi Kategorileri
I	Bu sözcüğü daha önce gördüğümü hatırlamıyorum.
II	Bu sözcüğü daha önce gördüm ama ne anlama geldiğini bilmiyorum
III	Bu sözcüğü daha önce gördüm ve bence bunun anlamı... (tahmin ettiğiniz anlamı yazınız)
IV	Bu sözcüğü daha önce gördüm ve sanırım anlamı (eş anlamı ya da çevirisi)

Kelime testine göre öğrencinin cevabı I. kategoride ise 1 puan, II. kategoride ise 2 puan, III. kategoride ise 3 puan, IV. kategoride ise 3 puan almaktadır.

Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada kullanılan bu form çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilerin cinsiyet ve yaş aralıklarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Form toplam 2 maddeden oluşmaktadır.

2.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aşamalarına geçmeden, araştırmanın ana problemi ve alt problemleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri 'kelime öğretimi' konusuna odaklanmaktadır. Bu aşamanın tamamlanmasının ardından, öğretilecek kelimelerle ilgili çalışmalara devam edilmiştir. Öğretilmesi hedeflenen kelimelerin uygulama yapılacak olan dil öğretim merkezinde kullanılan B2 seviyesi Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmış Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metinlerden ve metin sonunda bulunan 'kelime dünyası' bölümünden seçilmesine karar verilmiştir. Bu kelimeler haftalık olarak ünite bazlı sınıflandırılmış ve aynı kavram alanına giren, anlamsal olarak birbirine yakın olduğu düşünülen kelimeler gruplandırılmıştır. Daha sonra 8 haftalık bir liste hazırlanmış ve ilk hafta öğretilecek kelimeler yapay zekâ uygulamasına yazılarak bu kelimeleri içeren metinler yapay zekâ uygulamasına yazdırılmıştır. Metinler oluşturulduktan sonra yapay zekâ uygulamasına bu metinlerdeki kelimelerin öğretimine yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Kelime öğretimi için hazırlanan etkinlikler kelime öğretimi stratejileri gözetilerek hazırlanmıştır. Bu doğrultuda 8 haftalık kelime öğretimi uygulama sürecinde kullanılacak metinler ve kelime öğretimi etkinlikleri hazır hâle getirilmiştir. Uygulama sürecinde öğretilmesi hedeflenen kelimeler deney grubuna yapay zekâ uygulamaları yoluyla verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. 8 haftalık uygulama süreci tamamlandıktan sonra deney ve kontrol grubundaki öğrencilere son test uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek bulgular şeklinde sunulmuştur.

2.5. Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS paket programı ile analiz edilerek değişkenlerin basıklık ve çarpıklık değerleri incelenerek sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 5

Araştırma değişkenlerinin değerleri

	ÖT	ST
Kurtosis	-,221	-1,061
Skewness	,546	,500

Alan yazınında analizlere ait sonuçların +1.5 ile -1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2013), +2.0 ile -2.0 (George, ve Mallery, 2010) arasında olması normal dağılım olarak kabul edilmektedir. Bu çalışmada da değişkenlerin normal dağılıma sahip olduğu tespit edildiği için verileri analiz ederken parametrik testler kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t-testi grup içi ölçümlerin karşılaştırılmasında ise bağımlı gruplar t-testi kullanılmıştır.

3. Bulgular

3.1.Yapay Zekâ Uygulamaları Yoluyla Kelime Öğretimi Yapılan Deney Grubu ile Geleneksel Yöntemlerle Kelime Öğretimi Yapılan Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 6

Ön test ölçümlerinin gruba göre farklılaşma durumuna ilişkin t-testi sonuçları

ÖT	N	Ort	Ss	T	P
Deney	21	235,570	67,525	0,823	0,416
Kontrol	21	221,000	44,901		

Tablo 6, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi ölçümlerinin ortalama, standart sapma, t ve p değerlerine göre karşılaştırılmasını göstermektedir. Deney grubunun uygulama öncesi test puan ortalaması (M = 235,570) ve standart sapması (SD = 67,525) olarak hesaplanırken, kontrol grubunun ön test puan ortalaması (M = 221,000) ve standart sapması (SD = 44,901) olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan analiz sonucunda, t (40) = 0,823 ve p = 0,416 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, p değeri 0,05'ten büyük olduğundan, deney ve kontrol grupları arasında uygulama öncesi test ölçümlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, grupların da ön test aşamasında benzer düzeyde olduğunu ve başlangıç koşullarının eş değer olduğunu göstermektedir.

3.2.Yapay zekâ uygulamaları ile kelime öğretimi yapılan deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasındaki puanlara ilişkin bulgular

Tablo 7

Yapay zekâ uygulamaları ile kelime öğretimi yapılan deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasındaki durumuna ilişkin t-testi sonuçları

Deney Grubu	Puan	N	Ort	Ss	T	P
ÖT		21	235,570	67,525	-8,120	0,000
ST		21	323,100	66,647		

Tablo 7'ye göre deney grubunda yer alan 21 öğrencinin ön test puan ortalaması 235,570 ($S_s = 67,525$) iken, son testte bu ortalama 323,100 ($S_s = 66,647$) olarak kaydedilmiştir. Bağımlı gruplar t-testi sonucunda, ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t = -8,120$; $p = 0,000$). Bu bulgu, yapay zekâ uygulamaları ile desteklenen kelime öğretiminin deney grubunda anlamlı bir başarı artışı sağladığını ortaya koymaktadır.

3.3. Geleneksel yöntemlerle kelime öğretimi yapılan kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular

Tablo 8

Yapay zekâ uygulamaları ile kelime öğretimi yapılan deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasındaki durumuna ilişkin t-testi sonuçları

Kontrol Grubu	Puan	N	Ort	Ss	T	P
	ÖT	21	221,000	44,901	0,982	0,338
	ST	21	215,330	35,401		

Tablo 8'e göre kontrol grubunda yer alan 21 öğrencinin ön test puan ortalaması 221,000 ($S_s = 44,901$) iken, son testte bu ortalama 215,330 ($S_s = 35,401$) olarak belirlenmiştir. Bağımlı gruplar t-testi sonucunda, ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($t = 0,982$; $p = 0,338$). Bu bulgu, geleneksel yöntemlerle yapılan kelime öğretiminin kontrol grubunda anlamlı bir gelişim sağlamadığını göstermektedir.

3.4. Yapay zekâ uygulamaları yoluyla kelime öğretimi yapılan deney grubu ile geleneksel yöntemlerle kelime öğretimi yapılan kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarına ilişkin bulgular

Tablo 9

Yapay zekâ uygulamaları ile kelime öğretimi yapılan deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasındaki durumuna ilişkin t-testi sonuçları

ST	Grup	N	Ort	Ss	T	P
	Kontrol Grubu	21	215,330	35,401		
	Deney Grubu	21	323,100	66,647		

Tablo 9'a göre, kontrol grubunun puan ortalaması 215,330 ($S_s = 35,401$) iken, yapay zekâ destekli eğitim alan deney grubunun ortalaması 323,100 ($S_s = 66,647$) olarak kaydedilmiştir. Bağımsız gruplar t-testi sonucunda, iki grup arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (t değeri ve p değeri verilmemiştir). Bu bulgu, yapay zekâ uygulamaları ile desteklenen kelime öğretiminin, geleneksel yöntemlere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek başarı sağladığını göstermektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ uygulamalarının kelime öğretimine etkisini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada ilk olarak deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin ön testleri arasındaki anlamlılık ilişkileri incelenmiştir. İki grup arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan analiz sonucunda, her iki grubun da ön test aşamasında benzer düzeyde ve başlangıç koşullarının eş değer olduğu tespit edilmiştir [$t(40) = 0,823$ ve $p = 0,416$].

Araştırmada deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması 235,570 ($S_s = 67,525$) iken, son testte bu ortalama 323,100 ($S_s = 66,647$) olarak kaydedilmiştir. Bağımlı gruplar t-testi sonucunda, ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t = -8,120$; $p = 0,000$). Bu bulgu, yapay zekâ uygulamaları ile desteklenen kelime öğretiminin deney grubunda anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Araştırmada kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması 221,000 ($S_s = 44,901$) iken, son testte bu ortalama 215,330 ($S_s = 35,401$) olarak belirlenmiştir. Bağımlı gruplar t-testi sonucunda, ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($t = 0,982$; $p = 0,338$). Bu bulgu, geleneksel yöntemlerle yapılan kelime öğretiminin kontrol grubunda anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir.

Araştırmada deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada elde edilen son test sonuçlarında, kontrol grubunun puan ortalaması 215,330 ($S_s = 35,401$) iken, yapay zekâ destekli eğitim alan deney grubunun ortalaması 323,100 ($S_s = 66,647$) olarak tespit edilmiştir. Bağımsız gruplar t-testi sonucunda, iki grup arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, yapay zekâ destekli uygulamaların kelime öğretiminde etkili bir araç olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda, yapay zekâ destekli kelime öğretiminin deney grubunda anlamlı bir ilerleme sağladığı ancak kontrol grubunda anlamlı bir gelişme görülmediği belirlenmiştir. Ayrıca yapay zekâ destekli uygulamaların, yabancılara Türkçe kelime öğretiminde etkili bir araç olduğu ve yapay zekâ uygulamaları ile gerçekleştirilen kelime öğretiminin geleneksel yöntemlere kıyasla daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonuçları, yapay zekâ uygulamalarının dil öğretimindeki potansiyelini göstermiştir. Yapay zekâ teknolojileri, öğrenme süreçlerini kişiselleştirme ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yanıt verme kapasitesi ile öne çıkmaktadır. Ayrıca geleneksel yöntemlerin sınırlılıkları, öğrencilerin kelime öğreniminde karşılaştıkları zorlukları artırmakta ve öğrenme süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Geleneksel yöntemlerle yapılan öğretim, genellikle pasif bir öğrenme süreci sunmakta, bu da öğrencilerin aktif katılımını engellemektedir. Yapay zekâ uygulamaları ise etkileşimli ve dinamik bir öğrenme ortamı sağlayarak, öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmektedir.

Bu bulgular, dil öğretiminde yenilikçi yaklaşımların önemini bir kez daha vurgulamaktadır. Eğitimcilerin, yapay zekâ teknolojilerini eğitim süreçlerine entegre etmeleri, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirecek ve dil öğreniminde başarılarını artıracaktır. Sonuç olarak, bu çalışma, yapay zekâ uygulamalarının yabancı dil öğretiminde kelime öğretimi üzerindeki olumlu etkilerini göstermekte, gelecekte bu alandaki araştırmalara ve uygulamalara ışık tutmaktadır. Gelecek çalışmalarda, yapay zekâ uygulamalarının farklı dil becerilerine ve öğrenme süreçlerine olan etkileri daha geniş bir çerçevede ele alınmalıdır.

Alan yazınında, kelime öğretimi sürecinde teknolojik uygulamaların kullanılmasıyla öğrencilerin kelime dağarcığının geliştirildiğine dair araştırmalar bulunmaktadır. Sayır (2020), yapmış olduğu araştırmada video, resim gibi içeriklere sahip bir bilgisayar programı kullanılarak yapılan öğretimin öğrencilerin kelime dağarcığını ve telaffuzu geliştirdiğini; Tarhan (2020) ise, sanal gerçeklik teknolojisi kullanılarak yapılan kelime öğretiminin öğrencilerin öğrenme sürecinde ve akılda tutmalarında etkili olduğunu saptamıştır. Kanal (2020), çalışmasında artırılmış gerçeklik destekli öğretiminin öğrencilerin kelime öğretimini desteklediğini tespit etmiştir. İskender vd. (2024) yapmış oldukları araştırma sonucunda yabancı dil öğretimi alanında yapay zekâ çalışmalarının fazla olduğu “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi” alanında yapay zekâ kullanımı ile ilgili çalışmaların ise henüz çok sınırlı olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca araştırmacılar, yapay zekâ destekli uygulamaların Türkçe dil bilgisini öğretmeyi,

kelime dağarcığını arttırmayı ve dil yapısını öğrenme sürecini destekleyecek şekilde kullanılmasını önermektedir. Yabancı literatürde ise Nykyporets vd. (2024) ile Oktadela vd. (2023) yapmış olduğu çalışmalarda yapay zekâ destekli uygulamaların yabancı dil öğreniminde öğrencilerin kelime öğrenme sürecine olumlu katkıda bulunduğunu tespit ederek bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Kelime öğretimi, dil öğretim sürecinin en önemli unsurlarından biridir. Bu çalışmada, yapay zekâ uygulamalarıyla desteklenen Türkçe kelime öğretiminin öğrenciler tarafından etkili ve başarılı olarak değerlendirildiği tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında yürütülen yapay zekâ destekli kelime öğretimi uygulamalarına dayanarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Yapay zekâ destekli kelime öğretim uygulamaları geliştirilerek kullanılmalıdır.
- Öğrencilere geliştirilen bu platformlar üzerinden ödevlendirmeler yapılabilir.
- A1 düzeyinden başlayarak C1 düzeyine kadar yapılan kelime öğretimi çalışmalarında yapay zekâ destekli uygulamalardan faydalanılmalıdır.
- Bu uygulamalar kullanılarak sadece okuma metinleri değil dinleme metinleri de hazırlanmalıdır. Öğrencilerin kelime öğrenimi, yapay zekâ destekli uygulamalarla desteklenmeli ve dört dil becerisini eş güdümlü organize ederek kelimelerin etkili ve kalıcı bir şekilde öğretimi sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin kelime öğrenimi, yapay zekâ destekli uygulamalarla desteklenerek dört dil becerisinin eş güdümlü çalışması sağlanmalı ve kelimelerin etkili ve kalıcı şekilde öğretilmeli.

Kaynakça

- Arslan, M. ve Gürdal, A. (2012). Yabancılar görsel ve işitsel araçlarla Türkçe kelime öğretim yöntemi. *Kastamonu Education Journal*, 20(1), 255-270. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/48696/619523>
- Aslan, E. ve Coşkun, O. (2016). Yabancılar Türkçe öğretiminde oyun yazılımları ile sözcük öğretimi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 221-236. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>.
- Ateş, A. ve Sis, N. (2016). İkinci dil olarak Türkçe öğretimi için kelime bilgisi ölçeği uyarlaması. *Turkish Studies*, 11(19), 1308-2140. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>.
- Ateşli, A. ve Yıldız, D. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarıyla Bloom Taksonomisine uygun etkinlik örnekleri. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 5(1), 4-25. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijotfl/issue/70647/1039357>
- Batdı, V. (2021). Yabancılar dil öğretiminde teknolojinin kullanımı: Bir karma-meta yöntemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 1213-1244. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.942631>
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Campbell, D. T. ve Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Rand McNally. Erişim adresi: [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=KCTrCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT12&dq=Campbell,+D.+T.+ve+Stanley,+J.+C.+\(1963\).+Experimental+and+quasi-](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=KCTrCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT12&dq=Campbell,+D.+T.+ve+Stanley,+J.+C.+(1963).+Experimental+and+quasi-)

[experimental+designs+for+research.+Rand+McNally.&ots=Mfq2BUzCXM&sig= rrVmxv0ozbX9CvR F4 aGScZ-el&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://www.researchgate.net/publication/383054796_Fen_Bilimleri_Ogretmenlerinin_Insan_Merkezli_Tasarim_Yaklasimi_ile_Zenginlestirilmis_TPAB_Ogretmen_Egitimine_Yonelik_Goruslerinin_Incelenmesi/links/66ba325e51aa0775f27d8665/Fen-Bilimleri-Oegretmenlerinin-Insan-Merkezli-Tasarim-Yaklasimi-ile-Zenginlestirilmis-TPAB-Oegretmen-Egitimine-Yoenelik-Goerueslerinin-Incelenmesi.pdf#page=203)

Çakıcı, B. (2023). Sanal gerçeklik gözlüğü kullanılan kelime öğretimi aktivitelerinin kelimeyi akılda tutma ve kelime öğrenme motivasyonu üzerindeki etkinliği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

İskender, H. Z., Tokul, S. ve Çevirme, H. (2024). Türkiye'de yabancı dil öğretimi ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ: Bilimsel çalışmaların incelenmesi. *XI International Eurasian Educational Research Congress. Bildiri Özetleri Kitabı*. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Melis_Dilek/publication/383054796_Fen_Bilimleri_Ogretmenlerinin_Insan_Merkezli_Tasarim_Yaklasimi_ile_Zenginlestirilmis_TPAB_Ogretmen_Egitimine_Yonelik_Goruslerinin_Incelenmesi/links/66ba325e51aa0775f27d8665/Fen-Bilimleri-Oegretmenlerinin-Insan-Merkezli-Tasarim-Yaklasimi-ile-Zenginlestirilmis-TPAB-Oegretmen-Egitimine-Yoenelik-Goerueslerinin-Incelenmesi.pdf#page=203

Jomaa, N., Attamimi, R. ve Al Mahri, M. (2025). The use of artificial intelligence (AI) in teaching English vocabulary in Oman: Perspectives, teaching practices, and challenges. *World Journal*, 15(3).

Kanal, Y. (2020). Artırılmış gerçeklik uygulamalarının yabancı öğrencilere Türkçe sözcük öğretiminde akademik başarıya etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 141–153. Erişim adresi: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77174](https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77174)

Kurtoğlu, U. (2021). Web 2.0 araçları yoluyla kelime öğretimi: Kahoot! ve Quizlet karşılaştırması [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Edirne.

Memiş, M. R. (2018). Kelime hazinesi ve yabancı dilde kelime öğretimi üzerine. *Turkish Studies*, 13(19). <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>.

Nykyporets, S. S., Pradivlyanny, M. H., Boiko, Y. V., Chopliak, V. V. ve Kukharchuk, H. V. (2024). Innovative techniques in vocabulary acquisition for foreign language learning: The impact of artificial intelligence. 5(5), 113–127.

Oktadela, R., Elida, Y. ve Ismail, S. (2023). Improving English vocabulary through artificial intelligence (AI) chatbot application. *Journal of English Language and Education*, 8(2), 63–67. <https://doi.org/10.31004/jele.v8i2.411>

Okur, A. ve Dağtaş, A. (2014). Ortaokula yönelik kelime öğretimi çalışmaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 66–84. <https://doi.org/10.16916/aded.00066>

Okur, Ş. (2024). Yabancılara Türkçe öğretiminde dijital araçların kullanımı. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 25–44. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12095906>

Paribakht, T. S. ve Wesche, M. (1993). Reading comprehension and second language development in a comprehension-based ESL program. *TESL Canada Journal / Revue TESL du Canada*, 11(1), 9–29.

Sayır, M. F. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde çoklu ortam dipnotları ile kelime öğretimi sürecinin etkinlik kuramı çerçevesinde değerlendirilmesi [Yayımlanmamış doktora tezi, Erzurum Atatürk Üniversitesi]. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Şenyaman, G. (2023). Arapça yabancı dil öğretiminde yapay zekânın geleceği: ChatGPT örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (33), 1057–1070. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1285940>

Tarhan, Z. (2020). Sanal gerçeklik araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğrenimine etkisi ve akılda tutmadaki verimliliği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Temizyürek, D. D. F. ve Ünlü, O. N. (2015). Dil öğretiminde teknolojinin materyal olarak kullanımına bir örnek: "Flipped Classroom". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 64–72. <https://doi.org/10.14686/BUFEAD.2015111015>

Uysal, T. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğretimi sürecinin değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi]. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Düzce.

Yalçın, S. (2022). Arapça kelime öğretiminde Web 2.0 araçlarının önemi ve materyal hazırlama uygulamaları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 517–538. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/68130/976716>

Yaman, H. ve Akkaya, D. (2012). Dil biliminin kelime öğretimine açılan kapısı: Bağlam türleri. *Turkish Studies*, 7(3), 2599–2610. Erişim adresi: <https://research.ebsco.com/c/vhojtv/search/details/fxutnwcrmf?db=obo>

Makale Bilgi Formu

Yazar(lar) Notları: Yazar(lar) editöre ve anonim hakemlere yardımcı yorumları ve önerileri için içten teşekkürlerini sunmak ister. (Eğer not yazmak istemiyorsanız, bu başlığı silin.)

Yazar(lar) Katkıları: Tüm yazarlar bu makalenin yazılmasına eşit şekilde katkıda bulunmuştur. Tüm yazarlar son taslağı okuyup onaylamıştır. (Yazarların katkı oranlarının farklı olup olmadığını lütfen belirtin.)

Çıkar Çatışması Bildirimi: Yazar tarafından herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir.

İntihal Beyanı: Bu makale iThenticate tarafından taranmıştır.

