

**Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi
(DEvAD)**

**Journal of Language Education and Research
(JLERE)**

ISSN: 2149-5602 | e-ISSN: 2149-5602

2026 | 12 (1) | 1075-1098 |

DOI: 10.31464/jlere.1943625

Makale Türü:

Araştırma Makalesi

Önerilen Atıf

Polat, Y. ve İzgü, D. (2026). Yapay zekânın yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasına yönelik eğilimler. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 12 (1), 1075-1098. <https://doi.org/10.31464/jlere.1943625>

Makale Geçmişi

Geliş: 11.05.2026

Düzeltilme: 17.10.2026

Kabul: 17.10.2026

Yayın: 20.10.2026

Yazar Katkı Oranı (CRediT)

Yazar 1: Kavramsallaştırma, yöntem, yazım inceleme ve düzenleme, özgün taslak.

Yazar 2: Tarama, veri toplama, analiz, bulgular, tartışma, sonuç.

Etik Açıklama

Bu çalışmada etik kurul izni gerekmemektedir.

Yapay Zekâ Kullanımı

Bu çalışmanın hazırlanmasında tematik boyutların sınıflandırılması ve nitel verilerin sayısallaştırılması işlemleri için üretken yapay zekâdan yararlanılmıştır.

Yapay Zekânın Yabancı Dil Öğretimi Süreçlerine Katılmasına Yönelik Eğilimler Bir Alanyazın Taraması

Trends towards the Integration of Artificial Intelligence into Foreign Language Teaching A Literature Review

Yusuf Polat¹, Doğukan İzgü^{*2}

¹ Kırıkkale Üniversitesi, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık, Kırıkkale, Türkiye — ORCID: 0000-0001-9341-6643

² Ankara, Türkiye — ORCID: 0009-0004-1447-9718

Sorumlu yazar: izgudogukan@gmail.com

Öz

Bu çalışma, yapay zekâ (YZ) destekli teknolojilerin, yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasında alanyazında odaklanılan boyutları ele almaktadır. Çalışma kapsamında 2023–2025 yılları arasında yayımlanmış 25 akademik çalışma bibliyometrik ve tematik analiz yöntemleriyle incelenmiştir. Alanyazın taraması doğrultusunda; YZ'nin belirli dil becerilerinin geliştirilmesine etkisi, toplumsal ve duyuşsal öğrenci deneyimi bağlamında özgüven ve kaygı süreçleri, eğitsel rollerin güncellenmesi ile öğretmen odaklı çalışmalar ve etik sınırlılıklar ile sosyal eksiklikler gibi tematik boyutlar belirlenmiştir. İnceleme kapsamında, YZ tabanlı sistemlerin özellikle konuşma ve yazma pratiği üzerindeki eğitsel işlevleri ile sanalsistemlerin öğrenci motivasyonundaki rolü incelenmektedir. Ayrıca, dijital araçların öğretmenlerin iş yükünü hafifletme potansiyeli ve geleneksel öğretim rollerinin dönüşümü gibi temel eğilimler sorgulanmaktadır. Bununla birlikte; akademik dürüstlük ve intihal, veri gizliliği, YZ'nin insani ve kültürel bağlamdan yoksun olması, sanrı görme, algoritmik önyargı, teknoloji bağımlılığı ve dijital eşitsizlik gibi etik sınırlılıklar ve sosyaleksiklikler alanyazında öne çıkan temel tartışma alanlarıdır. Bu bağlamda çalışma, söz konusu teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasının genel eğilimlerini kapsamlı bir şekilde ortaya koyarak ve belirlenen bu tematik boyutlara odaklanarak alandaki mevcut boşlukları ve gelecekteki araştırmalar için eğitsel önerileri tartışmaktadır.

Anahtar Kelimeler: dil öğrenimi, dil öğretimi, yabancı dil eğitimi, yapay zekâ

Abstract

This study examines the core dimensions emphasized in the literature regarding the participation of artificial intelligence (AI) in foreign language teaching processes. Within the scope of the study, 25 academic works published between 2023 and 2025 were analyzed using bibliometric and thematic analysis methods. In line with the literature review, thematic dimensions such as AI's impact on the development of specific language skills, self-confidence and anxiety processes within the context of social and affective student experiences, the updating of educational roles and teacher-oriented studies, as well as ethical limitations and social deficiencies were identified. The review explores the pedagogical functions of AI-based systems, specifically in speaking and writing practices, and the role of virtual systems in student motivation. Furthermore, key trends such as the potential of digital tools to alleviate teacher workload and the transformation of traditional teaching roles are investigated. However; social and ethical limitations such as academic integrity and plagiarism, data privacy, AI's lack of human and cultural context, hallucinations, algorithmic bias, technology addiction, and digital inequality remain prominent areas of debate in the literature. In this context, the study discusses existing gaps in the field and offers educational recommendations for future research by comprehensively revealing the general trends of these technologies' participation in foreign language education and focusing on these identified thematic dimensions.

Keywords: artificial intelligence, foreign language education, language education, language learning

1. Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ile internetin hızla gelişmesine bağlı olarak, etkili iletişim kurma, kültürler arası iletişim ve etkileşim ihtiyacı artmakta, dolayısıyla yabancı dil öğretimi ve öğrenimi her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Teknolojideki hızlı gelişme nedeniyle, öğretim yöntemleri ve kullanılan araçlar da sürekli dönüşmektedir. Özellikle dijital teknolojilerin gelişmesiyle birlikte eğitimde teknolojinin rolü büyük ölçüde artmış; bilgisayar destekli dil öğretimi, mobil cihazlar

ile öğrenme ve uzaktan eğitim modelleri yaygınlaşırken tüm alanlarda olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de önemli bir teknolojik dönüşüm sürecine girilmiştir. Bu dönüşümün en dikkat çeken unsurlarından biri ise son yıllarda yaygın bir biçimde kullanıma sokulmuş olan Üretken Yapay Zekâ (ÜYZ) olmuştur. ÜYZ teknolojileri, yalnızca sanayi ve sağlık gibi teknik alanlarda değil, eğitim gibi insan odaklı alanlarda da etkisini giderek artırmaktadır. Ancak, emek yoğun işlerdeki yükü azaltan ve genel verimi artıran bu teknolojilerin, yabancı dil sınıflarına eğitsel ve etik boyutlarıyla nasıl katılacağı sorusu, eğitimciler ve araştırmacılar için sorgulanması gereken yaşamsal bir sorun olarak ortada durmaktadır (Koraishi, 2023; Şimşek, 2025; Yılmaz ve Kardaş, 2025).

Yabancı dil öğretimi alanı öteden beri dijital teknolojilerin etkin bir biçimde kullanıldığı alanlardan biri olmasına rağmen YZ destekli teknolojilerin öğretme ve öğrenme süreçlerine nasıl katılacağı sorusu henüz tam olarak yanıtlanabilmiş değildir. Küresel salgın döneminde hız kazanan dijitalleşme, eğitim ve öğretim etkinliklerinin zamandan ve mekândan bağımsızlaşmasını öne çıkarırken, YZ destekli teknolojiler öğrenme kavramının bizzat kendisi başta olmak üzere öğretmen, öğrenci, öğrenme ortamı, araçları, öğretme ve öğrenme yaklaşımları gibi tüm bileşenleri yeniden ele almayı zorunlu kılmıştır. Alanyazında 2023 yılı öncesinde YZ destekli teknolojilerin dil öğretimindeki potansiyelini ele alan mevcut çalışmalar bulunsada bu araştırmalar ÜYZ teknolojilerinin yaygın şekilde kullanıldığı döneme ilişkin veriler içermemektedir. Nitekim ÜYZ'nin yaygın kullanıma açıldığı 2023 yılından itibaren konuya ilişkin çok sayıda yeni çalışma gündeme gelmiş; fakat teknolojinin getirdiği yenilikçi fırsatlar ile sosyal ve etik sınırlılıkları bütüncül bir yaklaşımla birleştiren, ülkemiz özelinde alandaki genel eğilimleri bir arada sunan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışmada, alanyazındaki söz konusu ihtiyacı karşılamak amacıyla, ulusal alanyazında yer alan yüksek lisans ve doktora tezleri ile ulusal ve uluslararası alanyazındaki araştırma makaleleri incelenmektedir. Bu doğrultuda İngilizce, Fransızca ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi süreçlerine YZ destekli teknolojilerin katılmasını konu alan, bilimsel dergilerde yayımlanmış makaleler inceleme kapsamına alınmıştır. Araştırmayla, günümüzde eğitimdeki temel sorunun YZ destekli teknolojilerin öğretme ve öğrenme süreçlerine nasıl katılacağı sorusuyla sınırlı olmadığı, eğitimde yalnızca teknolojik değil, aynı zamanda bireysel, toplumsal, duyuşsal boyutlarıyla da kökten dönüşümlere yol açacağı, dolayısıyla eğitimin öğretmen-öğrenci-YZ etkileşimine dayalı yepyeni bir alan olarak yeniden tasarlanması gerektiği yönünde sonuçlar alınması amaçlanmaktadır.

Ele alınan konu bir yandan yabancı dil öğretimi diğer yandan da YZ destekli teknolojileri ilgilendirdiğinden, araştırma yabancı dil öğretimi ve YZ alanlarına özgü kavram ve terimler çerçevesinde derinleştirilmektedir.

1.1. Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğretim süreçleri, YZ destekli teknolojilerin öğrenme ortamlarına katılmasıyla birlikte yapısal bir dönüşüm geçirmektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi, bu dönüşüm öğretmen, öğrenen, zaman, mekân, program, araçlar gibi temel bileşenleri derinden etkilemektedir. Nitekim öğretmen ve öğrencinin fiziksel olarak bir arada bulunmasını zorunlu kılan fiziksel sınıf ortamlarının aksine, BİT ve YZ destekli teknolojiler sayesinde zaman ve mekân kavramı esnemiş ve yabancı dil öğretimi önemli ölçüde zamandan ve mekândan bağımsız hâle gelmiştir (MEB, 2021, s. 98-100; OCDE, 2014, s. 60-70; MEB YEĞİTEK, 2025, s. 13).

Yabancı dil öğretimi uzun yıllar boyunca okuma, dinleme, konuşma ve yazmadan oluşan dört temel beceri sınıflandırmasına dayandırılırken; Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin (D-AOBM, 2020) güncellemeleriyle birlikte bu yaklaşım, iletişimin karmaşık doğasını yansıtacak şekilde genişletilmiş ve öğreneni bir "sosyal aktör" olarak konumlandıran dört yeni alana evrilmiştir (Council of Europe, 2020, s. 33-34). Bu çağdaş yaklaşıma göre, öğrenme süreci; yazılı ve işitsel girdilerin zihinde

etkin bir şekilde anlamlandırıldığı alımlama, yapılandırılmış sözlü/yazılı çıktılarının sunulduğu üretim, anlamın çevrimiçi veya yüz yüze ortaklaşa inşa edildiği etkileşim ve iletişim engeli yaşayan taraflar arasında köprü kurarak kavramları uyarlamayı sağlayan aracılık boyutlarından oluşmaktadır. Bütün bu iletişimsel ve sosyal eylemlerin başarıyla gerçekleştirilmesi ise ezberlenmiş tümcelerın tekrarlanması değil, sözcük ve dilbilgisi kurallarının bağlama uygun ve doğru kullanıldığı dilsel yetkinliklerle desteklenmesine bağlıdır (Council of Europe, 2020, s. 129-136). Öte yandan YZ destekli teknolojiler, program düzeyinde katı, bireysel farklılıkları göz ardı eden ve tek tip yaklaşımları da tartışmalı hâle getirmektedir. Nitekim geleneksel yabancı dil öğretiminde kullanılan sınırları belirli, tek tip ve durağan materyallerin doğası ve işlevi; yerini makine öğrenmesi algoritmalarından ve büyük veriden beslenen, etkileşimli, dinamik ve öğrenenin bireysel ihtiyaçlarına anlık olarak uyum sağlayan akıllı sistemlere bırakmaktadır (Kushmar vd., 2022; MEB YEĞİTEK, 2025; Pokrivcakova, 2019; Schmidt ve Strasser, 2022). Özellikle yabancı dil öğretimi bağlamında, bu yeni nesil araçların merkezinde Doğal Dil İşleme (DDİ) teknolojileri yer almaktadır. DDİ tabanlı bu araçlar; öğrencilerin alımlama ve üretim becerilerini eş zamanlı olarak desteklemekte ve öğrencinin ürettiği sözlü veya yazılı çıktıları dilbilgisi, sözdizimi ve anlam bütünlüğü açısından çözümleyerek kişiye özel, anlık geri bildirimler sunabilmektedir (MEB YEĞİTEK, 2025, s. 32).

Yabancı dil öğretimindeki dönüşüm yalnızca zaman, mekân, program ve materyal anlayışını değil, öğretmen ve öğrenci rollerini de yeniden şekillendirmektedir. YZ destekli teknolojiler, zaman tasarrufu sağlayarak öğretmenler için zaman alıcı ölçme ve değerlendirme ve ders materyali hazırlama gibi rutin görevleri hızlandırmakta; bu durum öğretmenleri salt bilgi aktarıcı rolünden çıkarp öğrencilerin bireysel ve sosyal-duygusal gelişimlerine odaklanan birer rehberle dönüştürmektedir. Alanyazında bu gelişmenin nitelikli öğretime uygun bir zemin oluşturduğu yönünde görüşlere rastlanmaktadır (UNESCO, 2025a, s. 16-20; MEB YEĞİTEK, 2025, s. 29). Eş zamanlı olarak, geleneksel yabancı dil öğretiminde bilgiyi edilgin ve doğrusal bir süreçte alan öğrenci, YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasıyla kendi öğrenme hızını yöneten ve sürecin merkezinde yer alan etkin bir rol üstlenmektedir (MEB, 2021, s. 53). UNESCO YZ Öğrenci Yeterlikleri Çerçevesi öğrenciyi yalnızca teknoloji tüketicisi olarak değil, onu eleştirel ve akılcı, kendi bilişsel kapasitesini artıracak biçimde kullanan "sorumlu bir kullanıcı" ve "etkin bir ortak yaratıcı" olarak konumlandırmaktadır (UNESCO, 2025b, s. 3).

1.2. Yapay Zekâ

Öğrenci, öğretmen, materyal ve program hedeflerindeki bu köklü değişimin teknolojik temelini oluşturan YZ, insan zekâsını taklit ederek düşünebilen, öğrenebilen ve problem çözebilen donanımsal ve yazılımsal sistemler bütünüdür (MEB YEĞİTEK, 2025, s. 8). Çalışma ilkeleri açısından sınırları belirlenmiş görevleri yapan zayıf YZ ile insan beyninin işleyişine benzeyen güçlü YZ olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır (Puren, 2020, s. 14). Bu teknolojinin ileri bir boyutu olan ÜYZ ise mevcut verileri işlemekle kalmayıp devasa veri kümelerindeki istatistiksel örüntüleri çözümleyerek kullanıcıların metin, görüntü veya ses gibi tamamen özgün içerikler oluşturmaya olanak tanıyan teknolojik alandır (MEB YEĞİTEK, 2025, s. 8; UNESCO, 2024, s. 8). Bu akıllı sistemlerin dışarıdan açıkça programlanmaya ihtiyaç duymaksızın veri yığınlarından elde ettikleri deneyimlerle özerk bir biçimde öğrenmesini sağlayan alt dala Makine Öğrenmesi (MÖ) denirken, ham girdilerden aşamalı olarak soyut özellikler çıkarmak için çok katmanlı matematiksel ağlar kullanan daha ileri yaklaşıma Derin Öğrenme (DÖ) adı verilmektedir (Karakuş, 2024, s. 4, 286-287).

Derin öğrenmenin güçlü matematiksel modeller oluşturmaya yarayan yapay sinir ağları (YSA), insan beyninin bilgi işleme felsefesinden esinlenerek karmaşık örüntüleri özerk olarak tanıma yeteneğine sahiptir. YSA'nın katmanlı mimarisi ve deneme-yanılma yoluyla hata oranını kendi kendine en aza indirme kapasitesi, yabancı dil öğretiminde kullanılan ses tanıma ve dil işleme sistemlerinin temel

omurgasını oluşturur (Karakuş, 2024, s. 291-294, 325). YSA mimarisine dayanan ve devasa metin verileri üzerinde eğitilen büyük dil modelleri (BDM), açıkça programlanmadıkları hâlde bağlam içi öğrenme ve çok adımlı akıl yürütme gibi ileri bilişsel yetenekler sergiler (Minaee vd., 2024, s. 2-3). ChatGPT, Gemini, Copilot, Claude, DeepSeek gibi bilinen örnekleri bulunan bu modeller, istatistiksel tahminler yürüterek salt metin işlemenin ötesine geçer ve insan diyaloglarına en yakın etkileşimleri özerk biçimde inşa ederler (Minaee vd., 2024, s. 1-12; Kulaksız, 2024, s. 11).

Bu gelişmiş dil modellerinin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılması, yapısal olarak dil ve veri işleme teknolojilerinin uyumlu çalışmasıyla ivme kazanmaktadır. Bu teknolojilerin merkezinde yer alan DDİ, dildeki karmaşık sözdizimsel ve anlamsal yapıları algoritmik olarak ayrıştırarak öğrencilerin çıktılarını çözümler ve onlara kişiselleştirilmiş, anlık geri bildirimler sunar (Jurafsky ve Martin, 2026, s. 379-380; MEB YEĞİTEK, 2025, s. 32). İletişimin sese dayalı boyutunda ise ses dalga biçimlerini anlamlı sözcük dizilerine dönüştüren otomatik konuşma tanıma (OKT) sistemleri devreye girerek, öğrencilerin doğal sesli komutlarla pratik yapabilmesini sağlayan temel altyapıyı oluşturur (Jurafsky ve Martin, 2026, s. 339-340; Yu ve Deng, 2015, s. 1-5). Tüm bu dil ve ses işleme mimarileri, hacim, hız ve çeşitlilik gibi özellikleri nedeniyle geleneksel sistemleri aşan devasa büyük veri kümelerinden beslenerek YZ tarafından anlamlı eğitsel bilgilere dönüştürülür (Bozkurt, 2016, s. 59; Laney, 2001, s. 1; MEB YEĞİTEK, 2025, s. 7). Söz konusu büyük veri ve YSA'nın bütünleşmesi, makine çevirisi alanında da köklü bir dönüşüm yaratmıştır. Makine çevirisi, bir dildeki kaynak metnin veya konuşmanın bilgisayar algoritmaları aracılığıyla hedef dile özerk olarak aktarılması işlemidir (Jurafsky ve Martin, 2026, s. 258). Günümüzde bu işlem, sözcüklerin birebir karşılığını arayan kurallı sistemlerin ötesine geçmiş; tümcenin tüm yapısal ve istatistiksel bağlamını dikkate alarak paralel derlemeler üzerinden yüksek doğrulukla eşleme yapan sinirsel makine çevirisi (SMÇ) standart hâle gelmiştir (Jurafsky ve Martin, 2026, s. 263-264). DDİ ve makine çevirisi algoritmalarının ulaştığı bu ileri anlamsal eşleme kapasitesi, yabancı dil öğretimi ortamlarında Akıllı Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi (ABDDÖ) sistemlerinin güçlü bir öğretim aracı olarak öne çıkmasına zemin hazırlamıştır. ABDDÖ, DDİ teknolojilerinin becerilerinin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasını sağlayarak, basit ezbere dayalı düzeneklerden sıyrılan, öğrencilere uyarlanabilir, ağ bağlantılı ve tamamen bireyselleştirilmiş öğrenme ortamları sunan akıllı sistemlerdir (Kannan ve Munday, 2018, s. 22-24).

YZ destekli teknolojilerin giderek yaygınlaşmasıyla birlikte bu akıllı sistemlerin yabancı dil öğretimindeki en somut ve etkileşimli araçlarından biri hâline gelen sohbet robotları (chatbot); DDİ algoritmaları sayesinde kullanıcılarla metin veya ses üzerinden diyalog kurabilen sanal asistanlardır (Adamopoulou ve Moussiades, 2020, s. 382). Bu sanal asistanlar; temel donanımsal mimarilerine (kural tabanlı, bilgi çıkarım tabanlı veya YZ destekli), hizmet ettikleri bilgi evreninin sınırlarına (açık veya kapalı alan) ve hedef kitleyle kurdukları iletişim kanallarına (metin veya sese dayalı) göre çeşitli alt kategorilerde sınıflandırılmaktadır (Adamopoulou ve Moussiades, 2020, s. 377-379). Öğrenci girdilerini anlık olarak çözümleyen bu çok yönlü diyalog etkileşimi, Uyarlanabilir Kişiselleştirilmiş Öğrenme Sistemleri (UKÖS) ve Akıllı Öğretim Sistemleri (AÖS) yapısına eklemlenmektedir. Bu sistemler, öğrencilerin bireysel gereksinimleri, yetkinlik düzeyleri ve öğrenme tercihleri doğrultusunda özelleştirilmiş eğitim içerikleri sunan, öğrencinin öğrenme süreçlerini anlık olarak izleyen, hız ve zorluk düzeylerine göre dinamik ayarlamaların yapılabildiği sistemlerdir (MEB YEĞİTEK, 2025, s. 32).

UKÖS ve AÖS ile çok yönlü etkileşim bağlamında sağlanan bu bireyselleştirilmiş desteğin yazılı üretim boyutunu, YZ Destekli Yazma Asistanları ve Yazılı Geri Bildirim Sistemleri oluşturmaktadır. Bu araçlar; eş zamanlı metin düzenleyicileri ve otomatik dil üreticileri aracılığıyla öğrencilere anlık "otomatik yazım düzeltici geri bildirim" sağlayan akıllı sistemler olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin ürettikleri metinleri yalnızca mekanik bir dilbilgisi süzgecinden geçirmekle kalmayan bu asistanlar, yazma eyleminin her aşamasında sözcük seçiminden bağlamsal iyileştirmelere kadar çok boyutlu düzeltmeler sunarak onlara etkileşimli bir ortak gibi rehberlik etmektedir (Godwin-Jones, 2022, s. 5-6).

Öğrenciye sunulan bu bireyselleştirilmiş eğitim, günümüzde Sanal, Artırılmış ve Karma Gerçeklik (SG, AG, KG) teknolojilerini kapsayan Genişletilmiş Gerçeklik (GG) altyapısıyla birleşerek çok boyutlu öğrenme ortamlarına dönüşmektedir. Bu teknolojiler; kullanıcıyı tamamen bilgisayar ortamında oluşturulmuş üç boyutlu sanal ortamların içine çeken Sanal Gerçeklik (SG), dijital unsurları doğrudan fiziksel dünyanın üzerine yerleştiren Artırılmış Gerçeklik (AG) ve her iki ortamı birleştirerek sanal ile gerçek öğelerin eş zamanlı etkileşimine olanak tanıyan Karma Gerçeklik (KG) olarak tanımlanmaktadır (Llanos-Ruiz vd., 2025, s. 2).

Tüm bu ileri teknolojilerden verimli ve etik bir şekilde yararlanılabilmesi, eğitim paydaşlarının teknolojik altyapının sınırlarını kavradığı YZ Okuryazarlığı ve YZ Farkındalığı düzeylerinin yüksek olmasına bağlıdır. Yeterli bilinç düzeyine ulaşılmadığında, dil modellerinin gerçeğe aykırı, kaynağa sadık kalmayan veya tamamen uydurma metinler üretmesi anlamına gelen sanrı görme (hallucination) sorunu, güvenlik endişeleri oluşturmaktadır (Ji vd., 2023, s. 248:2-3). Bununla birlikte, büyük verilerden beslenen algoritmalar, verinin üretildiği toplumlardaki tarihsel eşitsizlikleri, dengesiz güç ilişkilerini ve sosyokültürel sorunları tekrarlayarak algoritmik önyargı (bias) üretmekte, eğitimin adalet zeminini sarsan derin yapısal sorunlar ve temel riskler yaratmaktadır (Birhane, 2021, s. 2).

Bu etik ihlallerin akademik boyutta en çok karşılaşılan şekli, öğrencilerin metin üretim sistemlerini kontrolsüzce kullanmasıyla ortaya çıkan intihal (akademik suistimal) sorunu ve zihinsel süreçleri makineye devretme olarak bilinen "bilişsel yükü devretme" eğilimidir (Perkins, 2023, s. 8-9). Metin üretimini sağlayan bu algoritmalar, devasa veri setlerinden hareketle istatistiksel birer papağan gibi çalışarak sözcükleri yan yana getirmede mükemmel olsalar da bu sözcüklerin ardındaki gerçek insani ve kültürel anlamı kavramaktan tamamen uzaktırlar (Bender vd., 2021, s. 616).

1.3. Araştırma Geçmişi

Alanyazında yapılan hızlı bir tarama, özellikle ChatGPT, Gemini, Copilot, Claude, DeepSeek gibi metin tabanlı ÜYZ araçlarının henüz kullanıma açılmadığı 2023 yılı öncesi dönemde de YZ'nin yabancı dil öğretim süreçlerine katılmasına yönelik çalışmalar yapıldığını göstermektedir (Coşkun ve Kuşçu, 2021; Doğrucan ve Hazar, 2019; Ermağan ve Ermağan, 2022; Göksel, 2021; Haristiani, 2019; Kushmar vd., 2022; Macedonia vd., 2014; Nenkov vd., 2017; Oyucu vd., 2019; Pokrivcakova, 2019; Schmidt ve Strasser, 2022; Sumakul vd., 2022; Wu vd., 2021; Zawacki-Richter vd., 2019). YZ uygulamalarının eğitim süreçlerine katılmasına yönelik yapılan geniş çaplı alanyazın taramasında, araştırmacıların; akıllı sistemler aracılığıyla sağlanan bireyselleştirilmiş öğrenme potansiyeli, öğretmen-öğrenci algıları ile YZ'nin duyuşsal etkileri, DDİ'nin getirdiği dilbilimsel ve yapısal zorluklar ile eğitsel, etik ve güvenlik riskleri gibi çeşitli boyutlara odaklandıkları görülmektedir.

Zawacki-Richter vd. (2019), YZ'nin öğrenci profilini belirleme, uyarlanabilir sistemler kurma ve akıllı özel ders sistemleri oluşturmadaki gücüne dikkat çekmiş; ancak YZ'nin bu eğitim süreçlerine katılma sürecinin eğitsel ve etik boyutlarının alanyazında yeterince tartışılmadığını vurgulamışlardır. ABDDÖ kavramını inceleyen Pokrivcakova (2019) ise makine çevirisi, YZ yazma asistanları ve sohbet robotlarının dil sınıflarına girmeye başladığını, ancak öğretmenlerin bu araçları etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ciddi bir eğitsel ve teknik eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Öğretmen algılarına odaklanan Sumakul vd. (2022), Endonezya'daki İngilizce öğretmenlerinin YZ teknolojilerine olumlu yaklaştığını ve öğretimi kolaylaştırdığına inandıklarını bulmuş; buna karşılık öğrencilerin güdülenme seviyelerinin sürecin başarısında belirleyici rol oynadığını saptamışlardır. Öğrenci algıları boyutunda ise Göksel (2021), Açıköğretim Fakültesi öğrencilerinin İngilizce konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek için mevcut YZ araçları (Siri, Cortana, Grammarly vb.) hakkında oldukça sınırlı bir farkındalığa sahip olduklarını, yarıdan fazlasının bu uygulamaları hiç kullanmadığını ortaya koymuştur.

YZ'nin doğrudan yabancı dil öğretimine katılması, özellikle sohbet robotları ve akıllı sanal asistanlar üzerinden yoğun olarak incelenmiştir. Haristiani (2019), "Gengobot" gibi sohbet robotlarının, öğrencilerin gerçek bir insanla konuşurken yaşadıkları çekingenliği ortadan kaldırdığını ve pratik yapma özgüvenini artırdığını tespit etmiştir. Macedonia vd. (2014) tarafından yabancı dilde sözcük öğretimi için kullanılan "Billie" adlı sanal zekâ asistanı, sözcükleri ikonik jestlerle öğretmek (beden tabanlı öğrenme) öğrencilerin sözcük belleğini anlamlı ölçüde geliştirmiş ve YZ'nin insan bir eğitmen kadar başarılı olabileceğini göstermiştir. Öğrencilerin hatalarının YZ tarafından düzeltilmesinin bilişsel etkilerini inceleyen Wu vd. (2021), "Pigai" adlı YZ yazılı geri bildirim sistemini kullanan öğrencilerin algı, dikkat ve güdülenmelerinin pozitif yönde etkilendiğini; ancak sistemin insan öğretmen geri bildirimiyle sürece dahil edilmesi gerektiğini bulmuşlardır. Araştırmacılara göre, bu bulgunun temel nedeni, YZ sistemlerinin dilbilgisi veya sözcük düzeltmelerinde hızlı olmalarına karşın; bağlama dayalı ince hataları tespit etmede, öğrenciyle duygusal etkileşim kumada ve yazının genel iskeletine yönelik derinlemesine geri bildirim vermede yetersiz kalmalarıdır. Bu eksikliği gidermek amacıyla insan öğretmenin; öğrenciye konuyu nasıl geliştireceği, paragrafları mantıksal olarak nasıl birbirine bağlayacağı ve asıl ifade etmek istediği anlama nasıl ulaşacağı konularında hedef odaklı ve duygusal rehberlik sunması gerekmektedir. Benzer şekilde, Schmidt ve Strasser (2022) DeepL ve Grammarly gibi YZ araçlarının yabancı dil öğretiminde anlık ve bireyselleştirilmiş geri bildirim sağladığına dikkat çekerken, Nenkov vd. (2017) DDİ'ye dayalı Facebook Messenger sohbet robotlarının uzaktan eğitimde öğrencilere kendi hızlarında öğrenme fırsatı sunduğunu belirtmişlerdir.

YZ teknolojilerinin eğitimdeki psikolojik ve etik risklerine değinen Kushmar vd. (2022), öğrencilerin siber saldırılar, kişisel verilerin kaybı, insanlarla doğal iletişim ortamının yitirilmesi ve YZ kullanımının yaratıcılığı sınırlandırması gibi ciddi endişeleri olduğunu belgelemiştir. YZ'nin dilsel arka planını felsefî bir temelde tartışan Doğruhan ve Hazar (2019), YZ tabanlı makine çevirisi sistemlerinin sözdizimsel açıdan büyük başarı yakaladığını vurgulamış; benzer şekilde, Coşkun ve Kuşçu (2021) makine çevirisi ve metin özetleme gibi özellikleriyle DDİ'yi YZ'nin merkezine yerleştirmiş; Oyucu vd. (2019) ise OKT sistemlerinin Türkçe gibi sondan eklemeli dillerde yaşadığı zorluklara dikkat çekmiştir. Oyucu vd. (2019)'ne göre, Türkçenin tek bir kökten çok sayıda sözcük türetebilen üretken yapısı ve esnek söz dizimi, sistemi eğitecek verilerin yetersizliğiyle birleştiğinde istatistiksel tahmin modellerini zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte, alanyazında sıkça vurgulanan bu teknik ve yapısal kısıtlılıklar, YZ'nin yabancı dil öğretimindeki ilerleyişini durdurmak yerine; tam aksine bu bariyerleri aşmaya yönelik yenilikçi eğitsel fırsatların doğmasına zemin hazırlamıştır. Özellikle Türkçe gibi dillerin öğretiminde karşılaşılan yapısal zorluklar, amaca yönelik tasarlanmış YZ tabanlı eğitsel araçlarla desteklendiğinde güçlü birer öğrenme potansiyeline dönüşebilmektedir. Nitekim bu zorlukları aşmak adına Ermağan ve Ermağan (2022, s. 206), İTÜRK gibi sondan eklemeli dillere özgü YZ destekli Türkçe dil öğrenim platformlarının geliştirilmeye başlandığını belirtmiş; bu araçların anlık ve dinamik alıştırmalar yaratarak öğrencilerin karmaşık ek ve ses uyumu kurallarını pratik etmelerini sağladığını ve böylece bireyselleştirilmiş eğitime büyük bir ivme kazandırdığını vurgulamışlardır.

YZ destekli teknolojik araçların yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasıyla birlikte 2023–2025 yılları arasında yabancı dil öğretimi ve YZ ilişkisini konu alan çalışmalarda belirgin bir artış gözlemlenmektedir. Bu dönemde gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde çalışmaların ağırlıklı olarak; ChatGPT, Gemini, Mondly, Rosetta Stone ve DeepSeek gibi YZ destekli araçların belirli dil becerilerine katkısını belirlemeye, öğretmen ve öğrenci görüşlerini nitel yöntemlerle derinlemesine incelemeye ve alanyazındaki genel araştırma eğilimlerini sistematik olarak derleyip değerlendirmeye odaklandığı görülmektedir.

Bu bağlamda 20 akademik makaleyi meta-sentez yöntemiyle inceleyen Yılmaz ve Kardaş (2025), alanyazının büyük bir çoğunluğunun YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretiminden dışlanması gereken bir tehdit olarak değil; aksine, insan gözetiminde tamamlayıcı bir asistan olarak

konumlandığını ortaya koymuştur. Benzer biçimde, 39 farklı çalışmayı İngilizce öğretimi bağlamında sistematik olarak tarayan Tuncer ve Hopcan (2025), söz konusu araçların özellikle yazma becerilerini desteklemedeki güçlü potansiyelini belgeleyerek eğitsel faydalar ile akademik dürüstlük ve intihal gibi etik boyutların eş güdümlü ele alınması gerektiğinin altını çizmiştir. Sohbet robotlarının eğitim ortamlarına katılmasını doğrudan duyuşsal değişkenlerle ilişkilendiren Jalambo vd. (2025) ise öğrencilerin eşdizimli sözcükler de dâhil olmak üzere sözcükleri kendi hızlarında öğrendikleri bir uygulama üzerinden araştırma yapmış; sohbet robotlarıyla yürütülen bu öz düzenlemeli sözcük öğreniminin, öğrencilerin yabancı dil öğrenme sıkılganlığını anlamlı ölçüde düşürdüğünü deneysel verilerle doğrulamıştır. Araştırmacılar bu bulguyla, YZ destekli teknolojilerin dil sınıflarında yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal bir rol oynayabileceğini de göstermiştir. Heydarnejad ve Çakmak (2024) ise YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasını öğretmen psikolojisi açısından incelemiştir. İran’da özel eğitim kurumlarında çalışan 392 İngilizce öğretmeniyle yürütülen bu güncel çalışmada; öğretmenlerin YZ destekli teknolojilere uyum sağlama becerilerinin (mesleki bağlılık) ve işlerine duydukları tutkunun, teknolojik değişimlerden kaynaklanan stresi nasıl dengelediği çözümlenmiştir. Araştırmacılar bu analizi gerçekleştirmek için nicel bir yaklaşım benimsemiş ve anketler yoluyla toplanan verileri Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) kullanarak çözümlenmişlerdir. YEM, gözlenebilen değişkenler ile doğrudan gözlenemeyen (örtük) değişkenler arasındaki karmaşık neden-sonuç ilişkilerini tek bir model üzerinden aynı anda test edip doğrulayan kapsamlı bir istatistiksel analiz yöntemidir (Kline, 2023, s. 9). Bu istatistiksel teknikle, öğretmenlerin psikolojik kaynaklarının YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine uyum sağlamadaki belirleyici rolleri ve iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiler sayısal olarak ortaya konmuştur. Araştırma sonuçları, YZ destekli teknolojilerin yabancı dil sınıflarında başarılı olabilmesi için sadece teknolojik altyapının yeterli olmadığını; aynı zamanda bu araçları kullanan öğretmenlerin duyuşsal olarak desteklenmesi ve sürece dâhil edilmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Türkiye bağlamında ise konuya ilişkin yapılan en güncel derlemelerde; yabancı dil ve yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki 27 çalışmanın incelenmesi sonucunda, YZ destekli teknolojileri konu alan araştırmaların hâlâ oldukça sınırlı kaldığı ve alanın büyük oranda yeni kullanım biçimlerini keşfeden tanımlayıcı çalışmalardan ibaret olduğuna yönelik değerlendirmelere rastlanmıştır (İskender vd., 2025).

Bununla birlikte söz konusu çalışmaların büyük çoğunluğunun tek bir araç, beceri alanı ya da paydaş grubuyla sınırlı kaldığı; YZ destekli teknolojilerin dil öğretim sürecine sunduğu eğitsel olanaklar ile sanrı görme, algoritmik önyargı, veri gizliliği, intihal ve kültürel bağlamdan yoksunluk gibi eğitsel-etik sınırlılıkları bir arada bütüncül bir yaklaşımla ele alan, yabancı dil konuşma kaygısı ve YZ okuryazarlığı gibi duyuşsal ve bilişsel değişkenleri de kapsayan kapsamlı bir alanyazın taramasının henüz yapılmamış olduğu görülmektedir. Mevcut derleme çalışmaları bu alana önemli katkılar sunmakla birlikte, her biri belirli kapsam sınırlılıkları taşımaktadır. Yılmaz ve Kardaş (2025), yalnızca makale türündeki 20 çalışmayı Türkçe ve İngilizce öğretimi çerçevesinde meta-sentez yöntemiyle incelemiş; Fransızca öğretimi bağlamı, tez türü çalışmalar ile duyuşsal değişkenler ve etik boyutlar ayrı tematik kategoriler olarak ele alınmamıştır. Tuncer ve Hopcan (2025) ise 39 çalışmayı yalnızca yabancı dil olarak İngilizce öğretimi bağlamıyla sınırlandırmış; Türkçe ve Fransızca öğretimi ile tez türü çalışmalar kapsam dışında bırakılmış, duyuşsal değişkenler ve etik sınırlılıklar ayrı tematik boyutlar olarak kodlanmamıştır. İskender vd. (2025) ise Türkiye bağlamını 2014–2024 yılları arasında incelemiş; ancak bu çalışma ÜYZ araçlarının yaygınlaşmadan önceki dönemi de kapsadığından ÜYZ odaklı bulgular diğer YZ çalışmalarıyla birlikte sunulmuş, dil becerileri bazında tematik bir sınıflandırma yapılmamış, duyuşsal değişkenler ve etik sınırlılıklar ayrı boyutlar olarak ele alınmamıştır. Bu çalışma, söz konusu boşlukları gidermek amacıyla şu özgün nitelikleri bir arada taşımaktadır: (1) İngilizce, Fransızca ve Türkçe öğretimini aynı anda kapsaması, (2) makale türünün yanı sıra yüksek lisans ve doktora tezlerini de birlikte incelemesi, (3) ÜYZ araçlarının yaygın bir şekilde kullanıma açıldığı 2023–

2025 dönemine odaklanması, (4) odaklanılan dil becerilerini tematik olarak sınıflandırması ve (5) duyuşsal değişkenleri ve etik sınırlılıkları ayrı tematik boyutlar olarak kodlaması. Bu araştırma, 2023–2025 yılları arasında yayımlanmış 25 akademik çalışmayı bir alanyazın taraması yöntemiyle inceleyerek YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimine katılmasına ilişkin genel eğilimleri, dönüşen eğitsel rolleri ve etik-eğitsel sınırlılıkları bütüncül bir çerçevede ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu gereklilikten hareketle yürütülen bu çalışmada, akademik eğilimleri belirlemek amacıyla şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. 2023-2025 yılları arasında yayımlanmış olan yüksek lisans ve doktora tezleri ile makalelerde YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılması hangi boyutları ile ele alınmıştır?
2. YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasında benimsenen genel eğilim nedir?

2. Yöntem

2.2. Evren ve Örneklem / Çalışma Kümesi

Araştırmanın evrenini, YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasını konu alan ulusal alanyazında yer alan yüksek lisans ve doktora tezleri ile ulusal ve uluslararası alanyazındaki araştırma makaleleri oluşturmaktadır. Çalışma kümesi, araştırmacılar tarafından önceden belirlenen dahil etme ve dışlama ölçütleri doğrultusunda sistematik bir seçim süreciyle oluşturulmuştur. Araştırmaya dâhil edilme ölçütleri; çalışmanın 2023–2025 yılları arasında yayımlanmış olması ve YZ destekli teknolojilerin doğrudan yabancı dil öğretimi bağlamında ele alınması olarak belirlenmiştir. Tez taraması 2025 yılının haziran ayında, makale taraması ise 2026 yılının mart ayında gerçekleştirildiğinden, tezler bakımından 30 Haziran 2025 tarihine kadar erişime açılmış çalışmalar, makaleler bakımından ise 1 Ocak 2023 ile 31 Aralık 2025 tarihleri arasında yayımlanmış çalışmalar değerlendirmeye alınmıştır. Örneklem sürecinde yüksek lisans ve doktora tezlerinin ülkemizle sınırlandırılmasına karar verilmiş, fakat makaleler için herhangi bir sınırlama getirilmemiştir. Araştırma kapsamında aşağıdaki dışlanma ölçütleri belirlenmiştir: (1) YZ destekli teknolojileri yabancı dil öğretimi dışındaki alanlarda ele alan çalışmalar, (2) yabancı dil öğretimini konu almakla birlikte YZ bağlamı içermeyen çalışmalar ve (3) farklı veri tabanlarında yinelenen kayıtlar araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Araştırma kapsamına hem ampirik çalışmaların hem de derleme ve inceleme makalelerinin dahil edilmesi, YZ'nin yabancı dil öğretimindeki kullanımına ilişkin hem doğrudan araştırma bulgularını hem de alandaki genel eğilimleri aynı çerçevede değerlendirme amacından kaynaklanmaktadır. Yalnızca belirli bir araştırma desenine sahip çalışmalarla sınırlı kalmak, alanyazındaki genel eğilimleri çözümlemeyi zorlaştırabileceğinden, farklı yöntemsel yaklaşımları benimseyen çalışmalar araştırma sorularıyla ilişkili ortak konular üzerinden bir arada incelenmiştir. Bu ölçütler doğrultusunda elde edilen çalışma kümesi (örneklem); 10 yüksek lisans tezi, 3 doktora tezi ve 12 bilimsel makale olmak üzere toplam 25 akademik çalışmadan oluşmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

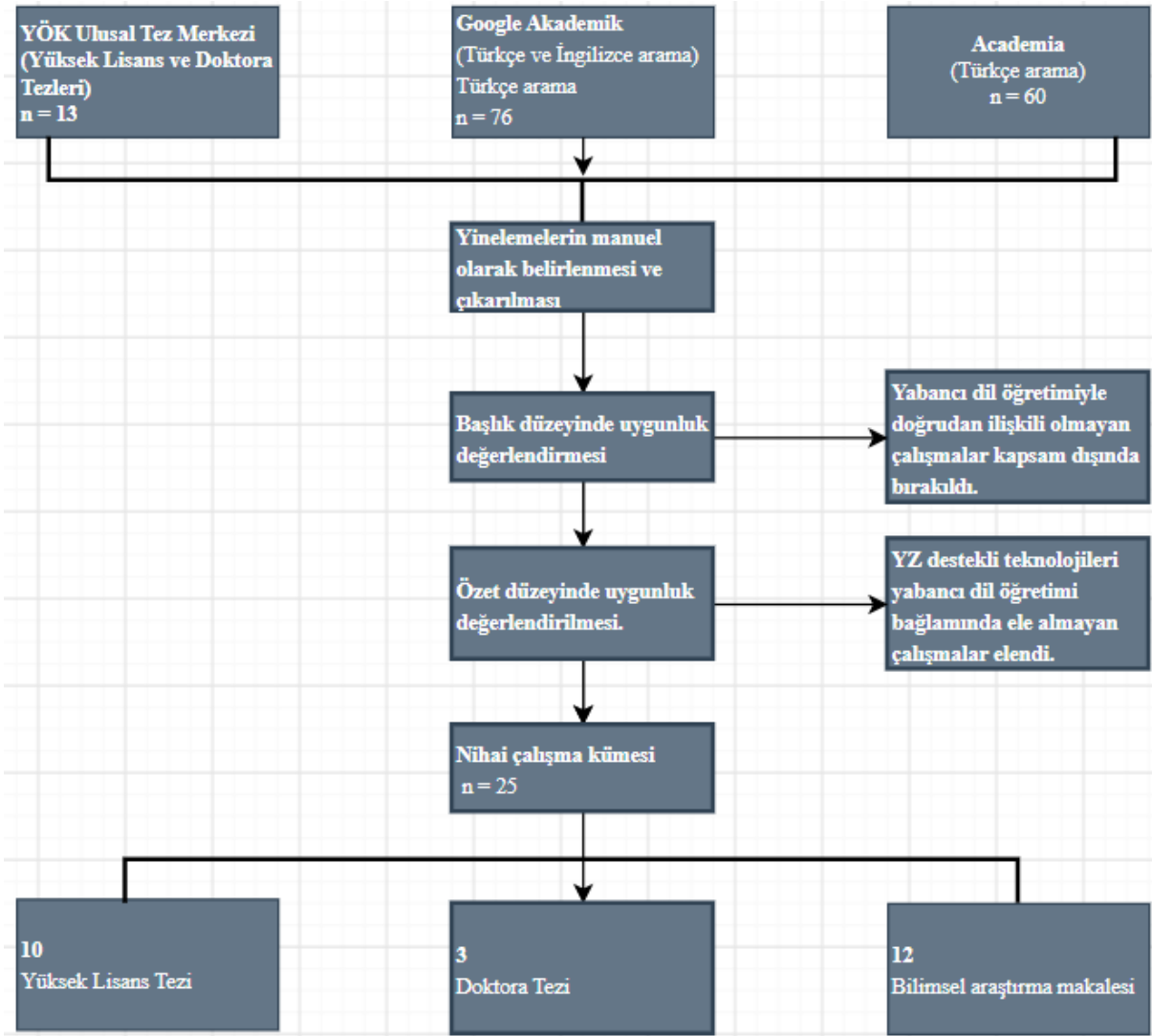
Bu çalışma bir alanyazın taraması olduğu için standart ölçek veya anket formları kullanılmamış; veri toplama aracı olarak alanyazın veri tabanları ve araştırmacılar tarafından oluşturulan veri kodlama çerçevesi kullanılmıştır. Toplanan verilerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla çözümlemeler; araştırma amacı, kullanılan YZ destekli teknoloji aracı, katılımcı profili, yöntemsel yaklaşım,

odaklanılan dil becerisi ve elde edilen bulgular olmak üzere önceden oluşturulmuş standart bir kavramsal çerçeve üzerinden derlenmiştir.

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamındaki veri toplama süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Tez taraması 2025 yılının haziran ayında, makale taraması ise 2026 yılının mart ayında araştırmacılar tarafından yürütülmüştür. Taramada öncelikle ulusal alanyazındaki tez çalışmaları, ardından ulusal ve uluslararası makaleler sistematik biçimde taranmıştır. Tez taraması YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yayımlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile sınırlandırılarak gerçekleştirilmiş, anahtar kelimeler olarak “yabancı dil öğretimi ve yapay zekâ” kelimeleri işe koşulmuştur. Belirlenen ölçütler doğrultusunda yapılan tez taraması sonucunda 13 çalışmaya ulaşılmıştır. Makale taraması ise Academia ve Google Akademik veri tabanlarında yine aynı Türkçe anahtar kelimelerin yanı sıra "artificial intelligence and language teaching", "artificial intelligence language education", "artificial intelligence and language learning" gibi İngilizce terimlerle yapılmış, arama seçeneklerinden belge türü olarak makale seçilmiştir. Tarama sonucunda Google Akademik veri tabanında Türkçe yapılan sorgu sonucu 76 çalışma, Academia veri tabanında yapılan sorgu sonucunda ise 60 çalışma görüntülenmiştir. İngilizce anahtar kelimelerle yapılan taramada çok geniş bir sonuç kümesine ulaşılması nedeniyle çalışmaların uygunluğu öncelikle başlık ve özetleri üzerinden değerlendirilmiştir.

Çalışmaların eleme süreci aşamalı biçimde uygulanmıştır. İlk aşamada başlık düzeyinde tarama yapılmış; yabancı dil öğretimi ile doğrudan ilişkili olmayan ve YZ bağlamı içermeyen çalışmalar kapsam dışında bırakılmıştır. İkinci aşamada başlık taramasını geçen çalışmaların özetleri incelenmiş; YZ destekli teknolojileri yabancı dil öğretimi bağlamında doğrudan ele almayan ve dâhil edilme ölçütlerini karşılamayan çalışmalar elenmiştir. Farklı veri tabanlarında yinelenen kayıtlar da bu süreçte manuel olarak tespit edilerek çalışma kümesinden çıkarılmıştır. Bu uygunluk değerlendirmeleri sonucunda 10 yüksek lisans tezi, 3 doktora tezi ve 12 bilimsel araştırma makalesinden oluşan toplam 25 çalışma nihai çalışma kümesine dâhil edilmiştir.



Çizim 1. Çalışmaların seçim süreci, dahil edilme ve dışlanma ölçütleri.

Çalışma seçim sürecinin görselleştirilmesi amacıyla PRISMA 2020 akış şemasından uyarlanmıştır (bkz. Çizim 1).

2.5. Veri Çözümlemesi

Verilerin çözümlenmesinde aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk aşamada, araştırmaların yayın yılı, yayın türü ve odaklanılan dil gibi özelliklerini saptamak ve alanın yapısal haritasını çıkarmak amacıyla bibliyometrik çözümleme yapılmıştır. Bibliyometrik çözümleme, bilimsel yayınların yayın yılı, konu dağılımı ve yayın türü gibi nicel özelliklerini inceleyerek alanın eğilimlerini ve yapısal haritasını çıkarmaya olanak tanıyan bir yöntemdir (Zan, 2012, s. 15). İkinci aşamada, belge incelemesine dayalı betimsel ve tematik çözümleme gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların çözümlenmesinde araştırmanın başlangıcında oluşturulan kavramsal çerçeve temel alınmıştır. Bu çerçevenin oluşturulmasında araştırmanın amacı ve soruları ile incelenen çalışmaların ortak ve karşılaştırılabilir özelliklerinin ortaya konulması esas alınmıştır. Bu doğrultuda, çalışmaların araştırma amacı ve sorularını, kullanılan YZ araçlarını, katılımcı profillerini, yöntemsel yaklaşımlarını, odaklandıkları dil becerilerini, kuramsal dayanaklarını ve elde ettikleri bulguları karşılaştırmalı olarak incelemeye olanak sağlayacak yedi temel kodlama ölçütü oluşturulmuştur.

Bu ölçütler doğrultusunda 25 çalışmanın her biri incelenmiş ve ilgili bilgiler kodlanarak karşılaştırmalı biçimde düzenlenmiştir. Tematik kodlama sürecinde şeffaflığı ve izlenebilirliği artırmak amacıyla YZ tabanlı bir araştırma asistanı olan Google NotebookLM'den yararlanılmıştır. NotebookLM, yalnızca araştırmacılar tarafından sisteme yüklenen 25 akademik belgeye (10 yüksek lisans tezi, 3 doktora tezi, 12 makale) dayalı olarak çalıştırılmış; belgelerin içeriklerinin özetlenmesi, ilgili metin kesitlerinin belirlenmesi ve tematik örüntülere ilişkin ön sınıflandırmaların oluşturulması amacıyla sürece teknik destek sağlamıştır.

NotebookLM tarafından oluşturulan özet, metin kesiti ve ön sınıflandırma çıktıları nihai kodlama sonucu olarak kabul edilmemiştir. Bu çıktılar, araştırmacılar tarafından önceden oluşturulan yedi kodlama ölçütü çerçevesinde yeniden incelenmiş ve ilgili birincil kaynaklara dönülerek doğrulanmıştır. Böylece sistem tarafından üretilen ön sınıflandırmalar, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen kaynak temelli kodlama ile karşılaştırılmış; uygun görülen kodlar doğrulanarak çalışma veri setine aktarılmıştır.

Kodlama sürecinin ardından benzer içerik ve işlev taşıyan kodlar karşılaştırılmış ve ortak özellikler doğrultusunda tematik kategoriler altında bir araya getirilmiştir. Temaların oluşturulmasında araştırma soruları ve başlangıçta belirlenen yedi kodlama ölçütü temel alınmış; bununla birlikte birden fazla çalışmada ortak biçimde ortaya çıkan örüntüler de çözümleme sürecinde dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda dil becerileri, toplumsal ve duyuşsal boyutlar, eğitsel roller, ölçme ve değerlendirme ile etik ve teknik sınırlılıklar gibi tematik kategoriler oluşturulmuş ve bunlar kendi içlerinde alt boyutlara ayrılmıştır. Son aşamada oluşturulan kodlar ve tematik kategorilere ilişkin frekanslar, araştırmacılar tarafından ilgili birincil kaynaklar üzerinden yeniden kontrol edilmiş ve tablolaştırılmıştır. Böylece nitel verilerin sayısallaştırılması sırasında elde edilen frekansların kaynak içerikleriyle uyumlu olması ve kodlama sürecinde tutarlılığın sağlanması amaçlanmıştır.

2.6. Etik İlkeler

Bu araştırma, açık erişimli ve kamuya açık yayımlanmış akademik tez ve makaleler üzerinden yürütülen bir alanyazın taramasıdır. İnsan katılımcılarla gerçekleştirilen bir saha/klinik araştırması niteliği taşımadığından ve doğrudan kişisel veri toplanmadığından dolayı bu çalışma etik kurul izni gerektirmemektedir. Bu gerekçeyle araştırmanın etik kurul muafiyeti bulunmaktadır. Ayrıca çalışmanın veri çözümlemesi aşamasında kullanılan NotebookLM asistanının varlığı şeffaflık ilkesi gereğince makalenin yapay zekâ beyanı kısmında açıkça belirtilmiştir.

2.7. Veri Paylaşılabilirliği

Bu çalışmada elde edilen bibliyometrik, betimsel ve tematik verilere ilişkin analiz sonuçları makale içerisinde tablolar hâlinde tam açık erişimle sunulmuştur. Araştırmada incelenen metinlere ilişkin ham veri matrisleri, talep edilmesi hâlinde sorumlu yazar tarafından araştırmacılarla e-posta yoluyla paylaşılabilir.

3. Bulgular

Son yıllarda yabancı dil öğretimi alanında YZ destekli teknolojilerin giderek artan biçimde kullanılması, alanyazında bu araçların yabancı dil öğretim süreçlerine katılması üzerine çok sayıda çalışmanın yapılmasına neden olmuştur (Akkaya ve Şengül, 2023; Alharbi, 2023; Ballıdağ, 2024; Berk, 2024; Crompton vd., 2024; Demirekin, 2023; Demirel, 2025; Dünder, 2024; Eden, 2025; Hong, 2023; Kaleli ve Özdemir, 2025; Kassabi ve El Farssi, 2024; Kebapçı, 2024; Koç, 2024; Koraishi, 2023; Korell ve Albrecht, 2025; Kulaksız, 2024; Nacak, 2024; Okyay, 2025; Özcan, 2025; Şimşek, 2025; Tekeli, 2025; Yavuz, 2023; B. O. Yılmaz, 2025; Yılmaz ve Kardaş, 2025). İncelenen çalışmalar birden fazla

tematik boyutu aynı anda ele alabildiğinden, bir çalışma birden fazla çizelgede yer alabilmektedir. Bu nedenle çizelgelerdeki toplam araştırma sayıları çalışma kümesindeki 25 çalışmanın toplamını aşabilmektedir. İnceleme kapsamına alınan bu çalışmalar; yayın türü, araştırma yöntemi ve odaklanılan yabancı dil çerçevesinde sınıflandırılmıştır (bkz. Çizelge 1).

Çizelge 1. Çalışmaların türü, sayısı, kullanılan yöntem ve çalışmada odaklanılan yabancı dil

Yayın Türü	Araştırma Yöntemi / Deseni	Odaklanılan Yabancı Dil	Çalışma Sayısı
Yüksek Lisans Tezi (n=10)	Nicel Araştırma (Yarı Deneysel)	İngilizce	5
	Nicel Araştırma (Tarama)	İngilizce	2
	Karma Yöntem	İngilizce	3
Doktora Tezi (n=3)	Karma Yöntem	İngilizce	1
	Karma Yöntem (Açımlayıcı)	Fransızca	1
	Karma Yöntem	Türkçe	1
Makale (n=12)	Nitel Araştırma (Durum)	İngilizce	4
	Nitel Araştırma (Doküman/Durum)	Türkçe	2
	Nitel Araştırma (Derleme / İnceleme)	Hedef Dilden Bağımsız (Genel Yabancı Dil)	5
	Nitel Araştırma (Sist. Derleme)	Fransızca ve İspanyolca	1
Genel Toplam			25

Çizelge 1 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen 25 çalışmanın 10'unun yüksek lisans tezi, 3'ünün doktora tezi ve 12'sinin araştırma makalesi olduğu görülmektedir. Yüksek lisans düzeyindeki çalışmaların tamamının (n=10) nicel ve karma araştırma yöntemleriyle yürütüldüğü ve yalnızca İngilizce öğretimine odaklandığı gözlemlenmektedir. Doktora tezleri incelendiğinde ise tamamında karma yöntemin kullanıldığı; İngilizce, Fransızca ve Türkçe öğretimine yönelik birer çalışmanın (n=1) yer aldığı belirlenmiştir. Araştırma makalelerinde (n=12) ise tezlerin aksine tamamen nitel araştırma yaklaşımlarının (durum çalışması, doküman incelemesi, derleme vb.) benimsendiği; odaklanılan diller bağlamında ise belirli bir dilden ziyade hedef dilden bağımsız genel yabancı dil öğretimi (n=5) ile İngilizce (n=4) üzerine yoğunlaştığı görülmektedir.

İncelenen çalışmalar tematik çözümleme bağlamında değerlendirildiğinde, araştırmaların önemli bir bölümünün YZ destekli araçların belirli dil becerilerini geliştirme potansiyeline odaklandığı görülmektedir (bkz. Çizelge 2).

Çizelge 2. Araştırmaların odaklandığı beceriler

Üst Beceri	Alt Boyut	Ana Konu	Odaklanılan Bileşen	Araştırma Sayısı (n)
Yazma	Sözcük bilgisi ve dilbilgisi doğruluğu	Etkileşim, Öz-düzenleme	Öğrenci, Araç	4
	Otomatik Değerlendirme ve Geri Bildirim	Özgüven, Tutarlılık (İnsan-Makine)	Öğrenci, Öğretmen, Araç	3
	Üstbilişsel stratejiler ve metin üretimi	Özerklik, Güdülenme	Öğrenci, Araç	3
Konuşma	Karşılıklı konuşma (Diyalog)	Etkileşim, Özgüven	Öğrenci, Araç	5
	Tela ffuz ve akıcılık	Güdülenme, Kaygı	Öğrenci, Araç	3
	Topluluk önünde konuşma	Kaygı	Öğrenci, Araç, Ortam	1
Okuma	Okuduğunu anlama	Kişiselleştirme, Motivasyon	Öğrenci, Araç	1

Dinleme	Dinlediğini anlama ve çözümleme	Etkileşim, Özgüven	Öğrenci, Araç	1
Dilbilgisi	Yapısal uygunluk ve anında düzeltme	Doğruluk, Geri bildirim	Öğrenci, Araç	3
Müfredat Geliştirme	Materyal tasarımı ve YZ okuryazarlığı	Farkındalık, Etik kullanım	Öğretmen, Öğrenci, Ortam	7
Ölçme ve Değerlendirme	Süreç değerlendirmesi ve otomatik puanlama	Nesnellik, Hızlı geri bildirim	Öğretmen, Öğrenci, Araç	3

Çizelge 2 incelendiğinde, alanyazındaki araştırmaların ağırlıklı olarak yazma ve konuşma becerileri üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Yazma becerisine odaklanan araştırmalarda; YZ destekli yazma asistanlarının sözcük bilgisi, dilbilgisi doğruluğu, otomatik değerlendirme ve metin üretimi üzerindeki etkilerinin ele alındığı belirlenmiştir. Konuşma becerisi bağlamında ise; sohbet robotları ve genişletilmiş gerçeklik ortamları üzerinden öğrencilerin karşılıklı diyalog kurma, telaffuz geliştirme ve topluluk önünde konuşma durumlarının incelendiği görülmektedir. Temel dil becerilerinin yanı sıra, araştırma eğilimlerinde öğretmen ve araç odaklı müfredat geliştirme/materyal tasarımı (n=7) ile ölçme ve değerlendirme (n=3) konularının da sıklıkla ele alındığı; buna karşın okuma (n=1) ve dinleme (n=1) becerilerini konu alan çalışmaların alanyazında görece daha sınırlı kaldığı gözlemlenmektedir.

Araştırmaların bir bölümünün YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasının bilişsel boyutunun yanı sıra toplumsal ve duyuşsal (psikolojik) boyutlarına odaklandığı görülmektedir (bkz. Çizelge 3).

Çizelge 3. Odaklanılan YZ araçları ile toplumsal ve duyuşsal temalar

Odaklanılan yz aracı / teknoloji	Odaklanılan toplumsal ve duyuşsal tema
Sohbet Robotları	Hata yapma korkusu, Rahat iletişim
Call Annie (YZ Sohbet Robotu)	Yabancı Dilde Konuşma Kaygısı, Özgüven inşası
Replika (YZ Sohbet Robotu)	Sosyal kaygı, İletişimsel öz yeterlilik, Olumsuz değerlendirilme korkusu
ELSA Speak ve Praktika	Dil kaygısı, Özgüven
Sohbet Robotları	Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı Algısı
GABBY (Diyalog Bazlı YZ Sistemi)	Yanlış ifade etme korkusu, İnsanla konuşma gerginliği
Sanal Gerçeklik Maruz Bırakma – YZ destekli VirtualSpeech platformu	Yabancı Dilde Konuşma Kaygısı ve Topluluk Önünde Konuşma Kaygısı

Çizelge 3 incelendiğinde, toplumsal ve duyuşsal boyutlara odaklanan araştırmalarda ağırlıklı olarak sohbet robotları (Call Annie, Replika vb.), diyalog bazlı YZ sistemleri (GABBY) ile sanal gerçeklik maruz bırakma platformlarının (VirtualSpeech) kullanıldığı bulgulanmıştır. Bu araçların kullanıldığı araştırmalarda; öğrencilerin yabancı dilde iletişim kurarken yaşadıkları hata yapma korkusu, yanlış ifade etme kaygısı, olumsuz değerlendirilme korkusu ve insanla iletişim kurma gerginliği gibi duyuşsal bariyerlerin sıklıkla ele alındığı görülmektedir. Bunun yanı sıra, söz konusu teknolojilerin öğrencilerin yabancı dil konuşma kaygısını, sosyal kaygılarını ve topluluk önünde konuşma kaygılarını azaltma potansiyelleri ile özgüven inşası, rahat iletişim kurma ve iletişimsel öz yeterlilik gibi olumlu duyuşsal deneyimlere olan etkilerinin ana inceleme konularını oluşturduğu belirlenmiştir.

Ayrıca araştırmalarda, YZ destekli teknolojilerin sınıf ortamına nasıl dâhil edileceği, öğretmen rolleri ile ölçme ve değerlendirme süreçlerinin nasıl yeniden şekillendirileceği sorularının yanıtları aranmıştır (bkz. Çizelge 4).

Çizelge 4. Eğitsel rollerin güncellenmesi ve öğretmene odaklanan çalışmalar

Üst Tema	Alt Boyut	Ana Konu / Eğitsel Rol	Odaklanılan Bileşen
Öğretmen Roller ve Okuryazarlık	YZ Farkındalığı	Yükseköğretim hazırlık sınıfı öğretmenlerinin YZ farkındalık düzeylerinin belirlenmesi	Öğretmen
	Eğitsel Zorluklar ve Destek	Öğretmenlerin teknolojik değişim sürecinde karşılaştıkları pedagojik zorluklar ve destek gereksinimlerinin çözümlenmesi	Öğretmen
Eğitsel Rollerin Dönüşümü	Tamamlayıcı Yardımcı Rolü	YZ sistemlerinin öğretmenin yerine geçemeyeceği; kişiselleştirilmiş geri bildirimlerle süreci zenginleştiren tamamlayıcı bir araç olarak konumlandırılması	Öğretmen / YZ Araacı
	Otomatik İçerik ve Asistanlık	YZ tabanlı araçların otomatik içerik oluşturma ile asistanlık işlevlerinin öğretmen rollerinde yarattığı dönüşüm	Öğretmen / YZ Araacı
Ölçme ve Değerlendirme	İnsan-Makine Karşılaştırması	Öğrenciler tarafından üretilen metinlerin puanlanmasında öğretmen ve YZ araçlarının tutarlılık analizi	Öğretmen / YZ Araacı
	Rutin Görevlerin Otomasyonu	Ölçme-değerlendirme gibi rutin eğitsel görevlerin otomatikleştirilerek öğretmenlere zaman tasarrufu sağlanması	Öğretmen / YZ Araacı
Materyal Tasarımı ve Planlama	İçerik Üretimi ve Planlama	Öğrenci düzeyine uygun okuma içeriklerinin üretilmesi ve ders planlamasıyla öğretmen yükünün hafifletilmesi	Öğretmen / Ortam
Akıllı Öğretim Sistemleri (AÖS)	Özerk Rehberlik	Dilbilgisi öğretiminde başarı ve güdülenmeyi artıran dijital özerk rehber rolü	Öğretmen / Öğrenci

Çizelge 4 incelendiğinde, eğitsel rollerin güncellenmesi ve öğretmene odaklanan çalışmaların ağırlıklı olarak öğretmen rolleri, ölçme ve değerlendirme, materyal tasarımı ve akıllı öğretim sistemleri etrafında şekillendiği görülmektedir. Öğretmen rolleri ve okuryazarlık bağlamında; öğretmenlerin YZ farkındalık düzeyleri ile teknolojik değişim sürecinde karşılaştıkları eğitsel zorluklar ve destek gereksinimlerinin incelendiği belirlenmiştir. Eğitsel rollerin dönüşümü temasında, YZ destekli teknolojilerin öğretmenin yerine geçmekten ziyade kişiselleştirilmiş geri bildirimlerle süreci zenginleştiren "tamamlayıcı bir yardımcı" olarak konumlandırılması ve bu araçların asistanlık işlevleri ön plana çıkmaktadır. Ölçme ve değerlendirme boyutunda ise öğretmen ve YZ değerlendirmelerinin tutarlılık açısından karşılaştırıldığı; ayrıca rutin eğitsel görevlerin otomatikleştirilmesinin öğretmenlere sağladığı zaman tasarrufunun incelendiği görülmektedir. Son olarak, öğrenci düzeyine uygun okuma içeriklerinin üretilmesi ile dilbilgisi öğretiminde dijital özerk rehberlik gibi unsurların, materyal tasarımı ve akıllı sistemler boyutunda ele alınan temel araştırma konuları olduğu anlaşılmaktadır.

Alanyazındaki çalışmalardan 10'unda YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretiminde, bu teknolojinin eğitsel sınırları, sosyal eksiklikleri ve taşıdığı riskler eleştirel bir tutumla inceleme konusu yapılmıştır (bkz. Çizelge 5).

Çizelge 5. Etik sınırlılıklar ve sosyal eksiklikler odaklı araştırmalar

Ana Kategori	Odaklanılan Alt Boyut (Sınırlılık / Kavram)	Eğitsel ve Sosyal Yansımalar (Odak Noktası)	Araştırma Sayısı
Sosyal ve Bilişsel Eksiklikler	Empati, jest, mimik ve kültürel bağlam yoksunluğu	İnsan-insan etkileşiminden uzaklaşma, mekanik iletişim ve hedef dildeki sosyal gelişimin kısıtlanması	3
	Eleştirel düşünme, yaratıcılık ve özerkliğin baskılanması	Öğrencinin kendi kendine öğrenme yetisinin (öğrenen özerkliğinin) zayıflaması ve sorgulamadan uzak zihinsel tembellelik	2

Etik ve Teknik Sınırlılıklar	Veri gizliliği ihlalleri ve güvenlik riskleri	Öğrenci mahremiyetinin tehdidi ve kişisel verilerin yetkisiz kullanımı	6
	Algoritmik önyargı (bias) ve sanrı görme (hallucination)	Yanılıcı/uydurma bilgi üretimi ve kültürel/toplumsal önyargıların pekiştirilmesi	5
	Akademik dürüstlük ve intihal (kopya) eğilimi	Akademik suistimal ve değerlendirme süreçlerinde güvenilirlik kaybı	4
	Teknoloji bağımlılığı ve dijital eşitsizlik	Öğretmen rehberliği eksikliğinde artan bağımlılık ve teknolojiye erişimdeki dijital eşitsizlik	5

Çizelge 5 incelendiğinde, etik sınırlılıklar ve sosyal eksiklikler odaklı araştırmaların sosyal ve bilişsel eksiklikler ile etik ve teknik sınırlılıklar olmak üzere iki temel kategoride toplandığı görülmektedir. Sosyal ve bilişsel eksiklikler bağlamında; YZ uygulamalarının empati, jest, mimik ve kültürel bağlam yoksunluğunun hedef dildeki sosyal gelişimi nasıl kısıtladığı (n=3) ile bu araçların öğrencinin özerkliğini, eleştirel düşünmesini ve yaratıcılığını baskılama potansiyeli (n=2) üzerinde durulmuştur. Etik ve teknik sınırlılıklar kategorisinde ise veri gizliliği ihlalleri ve güvenlik riskleri (n=6), yanılıcı bilgi üretimi ve algoritmik önyargı (n=5), akademik dürüstlük ve intihal eğilimi (n=4) ile teknoloji bağımlılığı ve dijital eşitsizlik (n=5) konularının alanyazında en çok vurgulanan risk alanları olduğu gözlemlenmektedir.

4. Tartışma

Araştırma kapsamında incelenen 25 çalışmadan elde edilen bulgular, YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasının; dil becerilerinin geliştirilmesi, toplumsal-duyuşsal süreçlerin desteklenmesi, ders materyallerinin tasarlanması, ölçme ve değerlendirme ile etik ve sosyal sınırlılıklar olmak üzere belirli boyutlar etrafında yoğunlaştığını göstermektedir. İncelenen çalışmaların önemli bir bölümünde YZ'nin eğitim sürecindeki rolünün bağımsız bir öğretici olmaktan çok, öğretim sürecinin belirli görevlerini destekleyen ve genişleten bir araç olarak konumlandırıldığı görülmektedir.

Nitekim Nacak (2024), YZ destekli araçların yazılı metinlerin değerlendirilmesinde öğretmenlere benzer nitelikte geri bildirim sunabildiğini, ancak öğretmenin yerini almaktan çok değerlendirme sürecindeki iş yükünü azaltan destekleyici bir işleve sahip olduğunu ortaya koymuştur. Kaleli ve Özdemir (2025) de YZ tabanlı sistemlerin kişiselleştirilmiş geri bildirim yoluyla öğretim sürecini zenginleştirebildiğini, ancak insan öğretmenin yerini bütünüyle alamayacağını belirtmiştir. Benzer biçimde Tekeli (2025), ölçme-değerlendirme gibi rutin eğitsel görevlerin otomatikleştirilmesinin öğretmenlere zaman kazandırdığını göstermiştir. Bu bulgular, Yılmaz ve Kardaş'ın (2025) meta-sentez sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada YZ'nin öğretim materyali geliştirme, kişiselleştirilmiş öğrenme, geri bildirim ve değerlendirme gibi süreçlerde önemli işlevler üstlenebildiği; bununla birlikte öğretmen rehberliği, insan etkileşimi ve pedagojik kontrolün önemini koruduğu görülmektedir. Bir diğer çalışmada Sumakul vd. (2022), YZ uygulamalarının öğretmenlerin iş yükünü azaltabildiğini ve öğretim sürecini destekleyebildiğini; ancak öğretmenlerin teknoloji seçimi, kullanımının yönlendirilmesi ve öğrencilerin öğrenme süreçlerinin izlenmesi açısından merkezi rollerini sürdürdüklerini ortaya koymuştur. Bu doğrultuda alanyazındaki ortak eğilim, YZ'nin öğretmenin yaptığı tüm eğitsel işlevleri devralmasından ziyade öğretmenin zamanını ve bilişsel yükünü azaltarak onu rehberlik, pedagojik karar verme ve kişilerarası etkileşim gerektiren görevlere daha fazla yönlendiren tamamlayıcı bir yapı oluşturması yönündedir.

Belirlenen bu boyutlar kapsamında YZ destekli teknolojilerin özellikle yazma ve konuşma gibi üretici becerilerde anlık geri bildirim sağlama ve öğrenme sürecini kişiselleştirme potansiyeline sahip olduğu görülmektedir. Berk (2024) ve Kulaksız (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda YZ destekli araçların metin tutarlılığı ve sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik anlık geri bildirimler sağlayabildiği; Yavuz (2023) ve Ballıdağ (2024) tarafından yürütülen çalışmalarda ise sohbet

robotlarının konuşma pratiğinde öğrencilerin kaygısını azaltabildiği belirlenmiştir. Bununla birlikte, söz konusu geri bildirimin öğrenmeye dönüşmesi yalnızca sistemin teknik olarak geri bildirim üretme kapasitesiyle açıklanamayacak kadar karmaşık görünmektedir. Schmidt ve Strasser (2022), YZ destekli yazma araçlarının bireyselleştirilmiş ve bağlama duyarlı geri bildirim üretme potansiyeline dikkat çekmekle birlikte, bu sistemlerin edimbilimsel ve kültürel bağlamı her durumda yeterince değerlendiremediğini ve öğrencilerin sunulan önerilere eleştirel biçimde yaklaşmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Wu vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da YZ tarafından sağlanan geri bildirimlerin öğrencilerin hatalarını fark etmelerine katkı sağlayabildiği, ancak bu geri bildirimin anlaşılması ve öğrenmeye dönüştürülmesinin öğrencinin dil düzeyi, dikkat göstermesi ve geri bildirimi işlemeye yönelik girişimiyle ilişkili olduğu görülmüştür. Aynı çalışmada öğrencilerin insan öğretmen tarafından sağlanan geri bildirimi daha ayrıntılı, etkileşimli ve bağlama duyarlı buldukları; özellikle metnin nasıl örgütleneceği, konunun nasıl geliştirileceği ve öğrencinin neyi ifade etmek istediği gibi üst düzey yazma boyutlarında insan geri bildiriminin önemini vurguladıkları görülmektedir. Tuncer ve Hopcan'ın (2025) sistematik incelemesinde de YZ'nin özellikle yazmada yüzeysel hataları belirlemede etkili olabildiği, buna karşılık insan öğretmenlerin daha derin yapısal ve faydacı sorunları tespit edebildiği belirtilmiştir. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde YZ destekli geri bildirimin güçlü yönlerinin hız, süreklilik ve bireyselleştirme; insan öğretmen geri bildiriminin ise bağlam, amaç, anlam ve eğitsel yönlendirme olduğu görülmektedir. Dolayısıyla YZ'nin geri bildirim sürecindeki değeri, insan geri bildirimine alternatif oluşturmaktan çok, öğretmenin daha üst düzey eğitsel ve iletişimsel rehberliğini desteklemesinde ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın toplumsal-duyuşsal boyutunda sohbet robotlarının kaygıyı azaltıcı ve öğrencilerin yabancı dilde iletişim kurma isteğini destekleyici işlevlerine ilişkin bulgular (Akkaya ve Şengül, 2023; Ballıdağ, 2024; Yavuz, 2023), Haristiani'nin (2019) sohbet robotlarının öğrencilere insanlarla iletişim kurmaya kıyasla daha rahat ve güvenli hissettiren bir pratik ortamı sağlayabildiğine ilişkin sonuçlarıyla örtüşmektedir. Haristiani'nin bulgularında öğrencilerin sohbet robotlarıyla iletişim kurarken insan bir konuşma ortağına kıyasla kendilerini daha rahat hissetmelerine rağmen, robotların yanıtlarının zaman zaman tekrarlı veya bağlam açısından yetersiz kalabildiği görülmüştür. Bu durum, YZ destekli sohbet ortamlarının duyuşsal açıdan belirli avantajlar sunarken kişilerarası iletişimin bütün boyutlarını karşılamadığını göstermektedir. Schmidt ve Strasser (2022) da özellikle kaygılı öğrencilerin yüz yüze iletişimde hata yapma veya yargılanma endişesi nedeniyle sohbet robotlarından yararlanabileceğini belirtmektedir. Bununla birlikte Sumakul vd. (2022), YZ uygulamalarının motivasyon ve özerklik üzerinde olumlu etkiler oluşturabildiğini, ancak bu etkilerin bütün öğrenciler için aynı düzeyde gerçekleşmeyebileceğini; özellikle aktif, bağımsız ve yüksek düzeyde güdülenmiş öğrencilerin bu araçlardan daha fazla yararlanabildiğini göstermiştir. Dolayısıyla sohbet robotlarının kaygı azaltıcı ve güdüleyici etkisinin yalnızca teknolojinin “yargılamayan” niteliğiyle açıklanması yerine, öğrencinin özellikleri, kullanım biçimi ve öğretmenin oluşturduğu eğitsel çevre ile birlikte ele alınması gerekmektedir. Bu açıdan mevcut araştırmanın duyuşsal boyuta ilişkin bulguları, YZ'nin doğrudan bir güdülenme kaynağı olmasından çok, öğrencinin tekrar tekrar ve daha düşük sosyal risk algısıyla pratik yapabileceği bir ortam sağlayarak dolaylı bir destek sunabileceğine işaret etmektedir.

Buna karşılık etik ve sosyal sınırlılıklar boyutunda veri gizliliği, intihal ve akademik dürüstlük, yanlış veya yanıltıcı bilgi üretimi, yaratıcılığın zayıflaması ve öğrencilerin YZ'ye aşırı bağımlı hâle gelmesi gibi sorunlar görülmektedir (Şimşek, 2025; Kebapçı, 2024). Bu bulgular, Schmidt ve Strasser'in (2022) özellikle dil öğreniminde kullanılan YZ sistemlerinde veri gizliliği ve kültürel/bağlamsal uygunluğun dikkate alınması gerektiği yönündeki değerlendirmeleriyle ve Kushmar vd. (2022) tarafından belirlenen veri güvenliği, YZ ile değerlendirilme kaygısı ve yaratıcılığın sınırlandırılması gibi endişelerle örtüşmektedir. Tuncer ve Hopcan'ın (2025) sistematik incelemesinde de akademik dürüstlük,

intihal, yanlış bilgi, eleştirel düşünmenin zayıflaması gibi risklerin farklı çalışmalarda tekrar eden sorun alanları olduğu görülmüştür. Bununla birlikte bu bulgular, YZ kullanımının tek başına olumsuz bir uygulama olduğu sonucunu gerektirmemektedir. Nitekim Sumakul vd. (2022), öğrencilerin YZ tarafından üretilen içerikleri doğrudan kabul etmek yerine bunları inceleme, düzenleme ve yeniden yapılandırma süreçlerine katılmalarının yaratıcılık ve öğrenme açısından anlamlı olabileceğini göstermiştir. Dolayısıyla etik riskler yalnızca teknolojinin teknik özelliklerinden kaynaklanan sorunlar olarak değil; öğrencinin YZ çıktılarıyla nasıl etkileşime girdiği, öğretmenin kullanım sürecini nasıl yapılandığı ve öğrenenin eleştirel değerlendirme becerisinin ne ölçüde geliştirildiği ile birlikte değerlendirilmelidir. Bu çerçevede veri gizliliği, akademik dürüstlük ve yanlış bilgi gibi sorunların çözümü, teknik güvenlik önlemlerinin yanında eğitsel rehberlik ve YZ okuryazarlığının geliştirilmesini de gerekli kılmaktadır.

Araştırma kapsamında ulaşılan YZ destekli teknolojilerin “tamamlayıcı ve güçlü bir yardımcı” olduğu yönündeki genel eğilim (Kaleli ve Özdemir, 2025; Nacak, 2024; Tekeli, 2025), Yılmaz ve Kardaş (2025), Sumakul vd. (2022) ve Tuncer ve Hopcan'ın (2025) çalışmalarında da farklı araştırma tasarımları üzerinden desteklenmektedir. Yılmaz ve Kardaş (2025), YZ'nin öğretim materyali geliştirme, kişiselleştirilmiş öğrenme, geri bildirim ve değerlendirme gibi alanlarda önemli katkılar sağlayabildiğini; ancak öğretmen rehberliği ve insan etkileşiminin önemini koruduğunu ortaya koymuştur. Sumakul vd. (2022), öğretmenlerin YZ uygulamalarını öğretimlerini kolaylaştıran araçlar olarak değerlendirdiklerini ve öğretmenin rolünün ortadan kalkması yerine teknoloji seçimi, kullanımının yönlendirilmesi ve öğrencilerin öğrenme süreçlerinin desteklenmesi gibi yeni işlevler kazandığını göstermiştir. Tuncer ve Hopcan'ın (2025) sistematik incelemesinde de YZ'nin öğretim materyali geliştirme, geri bildirim ve öğretmenlerin iş yükünü azaltma gibi alanlarda yarar sağladığı; ancak etkili kullanım için öğretmen rehberliği ve uygun eğitim ihtiyacının sürdüğü görülmektedir.

Bu çerçeveye öğretmenin mesleki boyutunu ekleyen Heydarnejad ve Çakmak (2024), YZ ile bütünleştirilmiş yabancı dil öğretiminde öğretmenlerin değişen koşullara uyum sağlama kapasitesi, işe yönelik bağlılığı ve mesleki özellikleri ile iş doyumu, mesleki iyi oluş ve psikolojik iyi oluş arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu göstermiştir. Söz konusu bulgu, YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılmasının yalnızca teknoloji seçimi veya teknik yeterlik meselesi olmadığını; öğretmenin değişen öğretim koşullarını yönetebilmesi ve teknolojiyi eğitsel amaçlarla bütünleştirebilmesinin de sürecin önemli bir parçası olduğunu düşündürmektedir. Otomasyon, hızlı geri bildirim, materyal üretimi ve veri işleme gibi alanlarda YZ öne çıkarken; bağlamın yorumlanması, eğitsel karar verme, duyuşsal destek, etik sorumluluk ve öğrenme sürecinin yönlendirilmesi öğretmenin temel rollerini oluşturmaya devam etmektedir.

Özetle, bu araştırmanın alanyazına ilişkin temel katkısı, YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimindeki rolünü yalnızca sağladıkları teknolojik olanaklar üzerinden değil; dil becerileri, duyuşsal süreçler, eğitsel roller, ölçme-değerlendirme ve etik/sosyal sınırlılıkların birbirleriyle ilişkisi içinde ele almasıdır. İncelenen çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, YZ'nin güçlü yönlerinin özellikle hız, erişilebilirlik, kişiselleştirme, sürekli geri bildirim ve rutin görevlerin otomasyonu etrafında yoğunlaştığı; buna karşılık bağlamsal anlamın çözümlenmesi, duyuşsal etkileşim, eğitsel karar verme, eleştirel değerlendirme ve etik sorumluluk gibi alanlarda insan öğretmenin rehberliğinin önemini koruduğu görülmektedir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular, YZ'nin yabancı dil öğretimindeki değerinin “öğretmenin yerine geçme” fikri üzerinden değil, insan ve teknoloji arasında işlevsel bir görev paylaşımı çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bununla birlikte, bu görev paylaşımının hangi koşullarda öğrenme çıktılarında kalıcı ve anlamlı gelişme sağladığına ilişkin kanıtların hâlen sınırlı olması, özellikle uzun dönemli, karşılaştırmalı ve farklı eğitim kademelerini kapsayan araştırmalara duyulan gereksinimi ortaya koymaktadır. Tuncer ve Hopcan'ın (2025) de vurguladığı üzere, mevcut araştırmaların önemli bir bölümünün yazma becerisine ve yükseköğretim

bağlamına yoğunlaşması, diğer dil becerileri ve farklı eğitim düzeyleri açısından önemli bir araştırma boşluğu oluşturmaktadır. Dolayısıyla gelecekteki araştırmaların yalnızca YZ araçlarının sağlayabildiği işlevleri belirlemekle sınırlı kalmayıp, bu işlevlerin hangi eğitsel, duyuşsal ve etik koşullar altında etkili olduğunu incelemesi, yabancı dil öğretiminde insan-YZ ilişkisinin daha bütüncül biçimde anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

5. Sonuç ve Öneriler

Akademik araştırmaların incelenmesiyle elde edilen veriler YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretiminde öncelikle "üretici dil becerilerinin desteklenmesi" ve "toplumsal duyuşsal bariyerlere etkisi" boyutlarıyla ele alındığını göstermektedir. Elde edilen temel sonuçlardan biri, YZ destekli teknolojilerin sunduğu yargılayıcı olmayan etkileşim ortamının, bazı çalışmalarda yabancı dil konuşma kaygısının azalması ve öğrenen özerkliğinin desteklenmesiyle ilişkili olduğudur. Sohbet robotları ve SG ortamlarında sunulan eleştiriden uzak etkileşim, öğrencilerin hata yapma konusunda kendilerini daha rahat hissetmelerine katkı sağlayabilmektedir. Bilişsel boyutta ise özellikle yazma ve konuşma gibi üretici becerilere sağlanan anlık ve kişiselleştirilmiş geri bildirimler, öğrenen özerkliğini destekleyen unsurlardan biri olarak öne çıkmaktadır.

Eğitsel roller bağlamında YZ destekli teknolojilerin, öğrenme sürecinin bireyselleştirilmesine ve öğretmenin materyal tasarımı ile geri bildirim süreçlerindeki rutin iş yükünün azaltılmasına katkı sağlayabilecek yardımcı araçlar olarak öne çıktığı görülmektedir. Bu yönüyle söz konusu teknolojilerin, yabancı dil öğretiminde yalnızca yeni bir araç olarak değil, öğrenci, öğretmen ve bilgi arasındaki etkileşimi destekleyen bir unsur olarak değerlendirilmeye başlandığı söylenebilir. Bu açıdan, araştırmalar YZ destekli teknolojilerin uygun ve verimli bir biçimde öğretim süreçlerine katılmasının öğretmenin asıl görevlerine daha çok odaklanmasına katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

Nitekim dilin yalnızca sözdizimsel ve sözcüksel yapılardan oluşmayan; kültürel, yaşantısal ve duygusal boyutlar da içeren bir iletişim sistemi olduğu dikkate alındığında, insan merkezli bir yaklaşımın öğretim süreçlerinde önemini koruduğu görülmektedir. UNESCO'nun 2025 yılında yayımladığı öğretmen ve öğrenci YZ yeterlik çerçevelerinde de insan merkezlilik, etik ve sorumlu kullanım vurgulanmaktadır. İncelenen çalışmalarda paylaşılan ortak kaygılardan biri, YZ destekli teknolojilerin insani sezgi, duygu aktarımı ve kültürel bağlamı bütünüyle yansıtmadaki sınırlılıklarıdır. Buna ek olarak veri gizliliği, intihal riski ve sanrı görme gibi sorunlar, bu teknolojilerin kullanımında insan denetimi ve eleştirel değerlendirme gereksinimine işaret etmektedir.

Bu çok boyutlu dönüşüm sürecinde, yabancı dil öğretiminin geleceğine yön verebilmek ve teknolojinin sunduğu fırsatları bu alanda güvenli bir eğitsel zemine oturtabilmek amacıyla şu noktalara dikkat edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. YZ destekli teknolojilerin yabancı dil öğretimi süreçlerine katılması yalnızca teknik bir araç kullanımı olarak değerlendirilmemeli; öğretmenlerin bu süreci eğitsel bir yetkinlikle yönetebilmeleri için YZ okuryazarlığı ve eğitsel tasarım becerilerini artıracak mesleki gelişim programları yaygınlaştırılmalıdır. Yabancı dil öğretimi ortamlarında YZ kullanımına yönelik şeffaf etik ilkeler ve sınırlar belirlenmeli, algoritmik önyargı, veri gizliliği ihlalleri ve sanrı görme risklerine karşı denetimler yaygınlaştırılmalı; öğrencilerin bilişsel süreçlerini ve ödevlerini tamamen makineye devretmesini sınırlandırmaya yönelik bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Bu doğrultuda öğrencilere bu teknolojilerin doğru kullanımı için YZ okuryazarlığını ve farkındalığını geliştirmeye yönelik kapsamlı ve nitelikli eğitimler verilmelidir. YZ araçlarının sunduğu dil öğrenme içerikleri, yerel ve kültürel öğelerle harmanlanarak geliştirilmeli; YZ araçlarının evrensel dilde geliştirilmesinden kaynaklanan algoritmik önyargı riski göz önünde bulundurulmalı ve üretilen içeriklere eleştirel bir yaklaşımla bakılmalı, bilgilerin doğruluğu denetlenmelidir. Bunlara ek olarak, etik ilkeler, veri güvenliği ve şeffaflık konularında hem öğrenciler hem de eğitimciler için uygulama yönergeleri oluşturulmalıdır.

Gelecekte yapılacak akademik çalışmalarda YZ teknolojilerinin etkilerinin sadece kısa vadeli testlerle değil, uzun süreli deneysel yöntemlerle incelenmesi, çalışmaların çok dilli ve çok kültürlü bağlamlarda uygulanabilirliğinin test edilmesi ve öğretmen-öğrenci-YZ etkileşiminin daha bütüncül şekilde çözümlenmesi önerilmektedir.

Bu araştırmanın bazı sınırlılıklarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Çalışma yalnızca 2023–2025 yılları arasında yayımlanmış akademik çalışmalarla sınırlıdır; bu tarih aralığı dışında kalan araştırmalar kapsam dışında tutulmuştur. Yüksek lisans ve doktora tezleri yalnızca Türkiye ile sınırlandırılmış olup uluslararası tez veri tabanları taranmamıştır. Makaleler farklı ülkelerden derlenmekle birlikte çalışma kümesi, kullanılan veri tabanları ve arama terimleriyle sınırlı kalmaktadır; farklı veri tabanlarında yer alan ilgili çalışmalar kapsam dışında kalmış olabilir. Bunun yanı sıra araştırma, yalnızca bilimsel dergilerde yayımlanmış ve erişilebilir çalışmaları kapsamakta; yayımlanmamış araştırmalar ile yayın yanlışlığı gözetilmemektedir. Son olarak, araştırma kapsamında ampirik çalışmaların yanı sıra derleme ve inceleme türündeki çalışmalar da aynı sentez çerçevesinde değerlendirilmiş olmakla birlikte bu çalışmaların yöntemsel yapıları birbirinden farklılık göstermektedir. Bu durum, elde edilen tematik bulguların genellenebilirliğini kısıtlayabilir.

Etik Bildirimler

Bu dergi COPE (Committee on Publication Ethics) ilkelerini benimser.

Çıkar çatışması

Yazarlar herhangi bir çıkar çatışması bulunmadığını bildirir.

Finansman

Bu çalışma herhangi bir kurum/kuruluş tarafından desteklenmemiştir.

Kaynakça doğrulama bildirimi

Yazarlar kaynakçada yer alan tüm çalışmaların metin içinde atıf aldığını ve doğruluğunun denetlendiğini bildirir.

İntihal bildirimi

Bu çalışma intihal saptama yazılımları ile taranmış olup bilimsel etik kurallarına uygun hazırlanmıştır.

Hakemlik süreci

Bu makale çift kör hakemlik sürecinden geçirilmiştir.

Makale erişim ve lisans

Yazarlar çalışmalarının telif hakkını saklı tutar ve dergiye ilk yayımlama hakkını verir. Tüm makaleler Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası (CC BY 4.0) lisansı kapsamında lisanslanmaktadır.

Bilgilendirme

Kaynakça

Adamopoulou, E., & Moussiades, L. (2020). An overview of chatbot technology. İçinde I. Maglogiannis, L. Iliadis, & E. Pimenidis (Ed.), *Artificial intelligence applications and innovations* (ss. 373–383). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-49186-4_31

- Akkaya, N., & Şengül, L. (2023). Sohbet robotları ve yabancı dil eğitimi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 2(3), 2988–2994.
- Alharbi, W. (2023). AI in the foreign language classroom: A pedagogical overview of automated writing assistance tools. *Education Research International*, 2023, Makale 4253331. <https://doi.org/10.1155/2023/4253331>
- Ballıdağ, M. (2024). *The impact of AI-based chatbots on speaking anxiety among EFL learners* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi].
- Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big? *Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*, 610–623. <https://doi.org/10.1145/3442188.3445922>
- Berk, E. H. (2024). *The impact of artificial intelligence-powered writing assistance systems on metacognitive writing strategies in the EFL learning context* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi].
- Birhane, A. (2021). Algorithmic injustice: a relational ethics approach. *Patterns*, 2(2), 100205. <https://doi.org/10.1016/j.patter.2021.100205>
- Bozkurt, A. (2016). Öğrenme analitiği: e-öğrenme, büyük veri ve bireyselleştirilmiş öğrenme. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 2(4), 55-81.
- Coşkun, O., & Kuşçu, E. (2021). Yapay zekâ'nın gözbebeği doğal dil işleme. *Turkophone*, 8(3), 116-128.
- Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing.
- Crompton, H., Edmett, A., Ichaporia, N., & Burke, D. (2024). AI and English language teaching: Affordances and challenges. *British Journal of Educational Technology*, 55, 2503–2529. <https://doi.org/10.1111/bjet.13460>
- Demirekin, M. (2023). Dil öğretiminde güncel yeni teknolojiler. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(3), 627–641. <https://doi.org/10.46868/atdd.2023.278>
- Demirel, A. (2025). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ uygulamaları. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi (UTÖAD)*, 5(4), 170-187. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17835197>
- Doğrucan, M. F., & Hazar, Z. (2019). Yapay zekâ çalışmalarında dilsel arka plan ve felsefe. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 159-167. <https://doi.org/10.30794/pausbed.402424>
- Dündar, A. E. (2024). *Création et évaluation de l'efficacité d'un système tutoriel intelligent pour l'enseignement de la grammaire du fle* [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi].
- Eden, Ö. (2025). *Yapay zekâ tabanlı bir geri bildirim aracının yabancı dil yazma becerilerini geliştirmedeki etkinliğinin ve öğrencilerin yapay zekâ geri bildirimine yönelik algılarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi].
- Ermağan, E., & Ermağan, İ. (2022). Innovative technology and education: Artificial intelligence and language learning in Turkey. *Shanlax International Journal of Education*, 11(S1), 201-209. <https://doi.org/10.34293/education.v11iS1-Dec.6085>
- Godwin-Jones, R. (2022). Partnering with AI: Intelligent writing assistance and instructed language learning. *Language Learning & Technology*, 26(2), 5–27. <https://doi.org/10.64152/10125/73474>
- Google NotebookLM. (2025). *Note taking & research assistant powered by AI*. <https://notebooklm.google.com/>
- Göksel, N. (2021). Anadolu University open education faculty students' opinions on the use of artificial intelligence based systems and applications. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(43), 6119-6142. <https://doi.org/10.26466/opus.937331>
- Haristiani, N. (2019). Artificial intelligence (AI) chatbot as language learning medium: An inquiry. *Journal of Physics: Conference Series*, 1387(1), 012020. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1387/1/012020>
- Heydamejad, T., & Çakmak, F. (2024). Keep the ball rolling in AI-assisted language teaching: Illuminating the links between productive immunity, work passion, job satisfaction, occupational success, and psychological well-being among EFL teachers. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 25(3), 245–270. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v25i3.7760>
- Hong, W. C. H. (2023). The impact of ChatGPT on foreign language teaching and learning: Opportunities in education and research. *Journal of Educational Technology and Innovation*, 5(1). <https://doi.org/10.61414/jeti.v5i1.103>
- İskender, H. Z., Tokul, S., & Çevirme, H. (2025). Türkiye'de yabancı dil eğitimi ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ: Bilimsel çalışmaların incelenmesi. İçinde *XI. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Özet Kitabı* (s. 203). Anı Yayıncılık.
- Jalambo, M. O., Çakmak, F., & Akhter, S. (2025). Effects of self-regulated vocabulary learning with chatbots on incidental and collocational vocabulary learning and foreign language learning boredom. *Discover Education*, 4, 501. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00977-7>
- Ji, Z., Lee, N., Frieske, R., Yu, T., Su, D., Xu, Y., Ishii, E., Bang, Y. J., Madotto, A., & Fung, P. (2023). Survey of hallucination in natural language generation. *ACM Computing Surveys*, 55(12), 1–38. <https://doi.org/10.1145/3571730>
- Jurafsky, D., & Martin, J. H. (2026). *Speech and language processing* (3rd ed.). Online manuscript. <https://web.stanford.edu/~jurafsky/slp3>

- Kaleli, A., & Özdemir, C. (2025). Yapay zekâ destekli dil öğretiminde yeni bir yaklaşım: Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde YZ uygulamaları. *International Journal of Social Sciences and Research*, 2(3), 77–91.
- Kannan, J., & Munday, P. (2018). New trends in second language learning and teaching through the lens of ICT, networked learning, and artificial intelligence. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 76, 13–30. <https://doi.org/10.5209/CLAC.62495>
- Karakuş, C. (2024). Makine öğrenmesi algoritmaları. <https://ckk.com.tr/ders/ML/ML%2000%20Makine%20%C3%96%C4%9Frenmesi%20Algoritmalar%C4%B1.html>
- Kassabi, A., & El Farssi, I. (2024). L'intégration de l'intelligence artificielle dans l'enseignement du français: Impact sur la production écrite des lycéens marocains. *Journal Des Sciences De L'Information Et De La Communication*, 1(2), 6–13. <https://doi.org/10.34874/PRSM.jsic-vol1iss2.1440>
- Kebapçı, S. S. (2024). *Higher education instructors' artificial intelligence awareness and its effect on some demographics* [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi].
- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling* (5. bs.). Guilford Press.
- Koç, F. Ş. (2024). *The development of listening and speaking skills in EFL via an artificially intelligent chatbot application: A quasi-experimental design study* [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi].
- Koraishi, O. (2023). Teaching English in the age of AI: Embracing ChatGPT to optimize EFL materials and assessment. *Language Education & Technology (LET Journal)*, 3(1), 55–72.
- Korell, J. L., & Albrecht, P. (2025). Artificial intelligence in French and Spanish foreign language education: A systematic review (2018–2025) and future perspectives. *Language Education and Technology*, 5(1), 21–41.
- Kulaksız, G. C. (2024). *Yapay zekâ tabanlı dil modeli: ChatGPT uygulamasının yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kapsamında yazma becerileri üzerindeki etkisi* [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi].
- Kushmar, L. V., Vornachev, A. O., Korobova, I. O., & Kaida, N. O. (2022). Artificial intelligence in language learning: What are we afraid of. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*, (8), 262–273. <https://doi.org/10.24093/awe/call8.18>
- Laney, D. (2001). 3D data management: Controlling data volume, velocity and variety. *META Group Research Note*, 6(70), 1.
- Llanos-Ruiz, D., Abella-García, V., & Ausín-Villaverde, V. (2025). Virtual reality in higher education: A systematic review aligned with the Sustainable Development Goals. *Societies*, 15(9), Makale 251. <https://doi.org/10.3390/soc15090251>
- Macedonia, M., Groher, I., & Roithmayr, F. (2014). Intelligent virtual agents as language trainers facilitate multilingualism. *Frontiers in Psychology*, 5, 295. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00295>
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2021). *Türkiye 'de yabancı dil eğitimi ve Avrupa 'daki uygulamalar: Gelişmeler ve öneriler konferansı bildirisi kitabı*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_11/16102931_yabancidil_konferansbildirikitabi.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. (2025). *Eğitimde YZ politika belgesi ve eylem planı* (2025-2029). https://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_06/17092340_egitimdeyapayzekapolitikabelgesiveeyltemplani202520291.pdf
- Minaee, S., Mikolov, T., Nikzad, N., Chenaghlu, M., Socher, R., Amatriain, X., & Gao, J. (2024). Large language models: A survey. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2402.06196>
- Nacak, B. İ. (2024). *A comparative analysis of AI-tools and English teachers in writing assessment* [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi].
- Nenkov, N., Dyachenko, Y., & Petrova, M. (2017). Education of international economic relations students and human resource development: Methodology in language teaching and distance learning. *European Journal of Sustainable Development*, 6(4), 353–360. <https://doi.org/10.14207/ejsd.2017.v6n4p353>
- OCDE. (2014). *La recherche et l'innovation: Environnements pédagogiques et pratiques novatrices*. Éditions OCDE.
- Okyay, S. (2025). *A comparison of the impact of using two distinct web-based platforms on enhancing speaking skill of Turkish EFL students* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi].
- Oyucu, S., Sever, H., & Polat, H. (2019). Otomatik konuşma tanıma genel bakış, yaklaşımlar ve zorluklar: Türkçe konuşma tanımanın gelecekteki yolu. *Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi Part C: Tasarım ve Teknoloji*, 7(4), 834–854.
- Özcan, E. (2025). *Üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde chatbotlara yönelik tutumları* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Perkins, M. (2023). Academic integrity considerations of AI large language models in the post-pandemic era: ChatGPT and beyond. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 20(2), Makale 07. <https://doi.org/10.53761/1.20.02.07>

- 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>
- Puren, M. (2020). *L'intelligence artificielle et les humanités* [Yüksek lisans tezi, Outils et humanités numériques]. <https://hal.science/hal-03152754>
- Schmidt, T., & Strasser, T. (2022). Artificial intelligence in foreign language learning and teaching: A CALL for intelligent practice. *Anglistik*, 33(1), 165–184. <https://doi.org/10.33675/angl/2022/1/14>
- Sumakul, D. T. Y., Hamied, F. A., & Sukyadi, D. (2022). Artificial intelligence in EFL classrooms: Friend or foe? *LEARN Journal*, 15(1), 232-256.
- Şimşek, Ö. (2025). Yapay zekânın dil öğrenme süreçlerinde kullanımına genel bakış. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 118–130. <https://doi.org/10.55008/te-ad.1567106>
- Tekeli, M. (2025). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözlü etkileşim ve üretim sürecinin yapay zekâ uygulamalarıyla desteklenmesi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi].
- Tuncer, N., & Hopcan, S. (2025). Implementations of generative artificial intelligence tools within the contexts of English language teaching and learning: A systematic review. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 6(1), 128–182. <https://doi.org/10.52911/ital.1696814>
- UNESCO. (2024). *Orientations pour l'intelligence artificielle générative dans l'éducation et la recherche*. <https://doi.org/10.54675/HBCX3851>
- UNESCO. (2025a). *Référentiel de compétences en IA pour les enseignants*. <https://doi.org/10.54675/BQZD8407>
- UNESCO. (2025b). *Référentiel de compétences en IA pour les apprenants*. <https://doi.org/10.54675/NXRY6511>
- Wu, L., Wu, Y., & Zhang, X. (2021). L2 learner cognitive psychological factors about artificial intelligence writing corrective feedback. *English Language Teaching*, 14(10), 70-83. <https://doi.org/10.5539/elt.v14n10p70>
- Yavuz, Ö. (2023). *Diyalog bazlı yapay zekâ ve yabancı dil: Konuşma öğretimi sürecinde bir model* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi].
- Yılmaz, B. B., & Kardaş, D. (2025). Yabancı dil öğretiminde yapay zekâ kullanımı üzerine yapılmış çalışmaların bir meta-sentez analizi. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 318–339. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16893270>
- Yılmaz, B. O. (2025). *Yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerde yabancı dilde konuşma ve topluluk önünde konuşma kaygısına sanal gerçeklik maruz kalma terapisinin etkilerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi].
- Yu, D., & Deng, L. (2015). *Automatic speech recognition: A deep learning approach*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4471-5779-3>
- Zan, B. U. (2012). *Türkiye'de bilim dallarında karşılaştırmalı bibliyometrik analiz çalışması* [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Zawacki-Richter, O., Marin, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 39. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>

Extended Abstract

The rapid growth of information and communication technologies, along with the widespread availability of the internet, has significantly changed the global landscape. This has increased the importance of effective cross-cultural communication. As a result, teaching and learning foreign languages have gained remarkable importance in modern education. These changes require teachers and instructional tools to adapt to evolving educational needs. The growth of digital technologies has broadened technology's role in education, leading to more computer-assisted language learning and broader distance education models. A particularly noteworthy innovation is the recent use of artificial intelligence in educational settings. These technologies are having a strong impact on education and other human-centered fields. While they improve efficiency and lighten the load of repetitive tasks, their introduction into foreign language classrooms raises important questions about teaching methods, psychology, and ethics. Modern approaches see learners as active participants in complex processes of understanding, creating, interacting, and communicating. Artificial intelligence powered systems, which rely on natural language processing and large language models, may support this approach by offering interactive, adaptive, and personalized learning experiences

Despite the broad capabilities of these new technologies, their specific role in teaching and learning remains a subject of active scholarly debate. Previous research has looked at the potential of artificial intelligence, the pedagogical benefits and ethical challenges of generative models, which became more widely accessible after 2023, warrant further examination within a shared framework. To fill this gap, this study aims to explore the main dimensions, general trends, and changing educational models linked to the use of artificial intelligence powered technologies in foreign language teaching. By assessing both the technologies' opportunities and their social and

ethical limitations, this research aims to contribute to a better understanding of how artificial intelligence may influence interactions between teachers, students, and technology in language education.

To accomplish this goal, the study was conducted as a literature review using thematic analysis and bibliometric techniques. The research design included a mix of document analysis and bibliometric techniques to outline the current state of the field. The sample was selected according to predefined criteria to select relevant academic works published only between 2023 and 2025. The criteria required that the studies examine the use of artificial intelligence powered technologies in the context of teaching foreign languages, specifically English, French, and Turkish. The final dataset included twenty-five academic works, consisting of ten master's theses, three doctoral dissertations, and twelve peer-reviewed research articles. Relevant studies were identified through searches of academic sources. After the selection process, the data were analyzed using descriptive and thematic analysis techniques. An AI-powered research assistant (Google NotebookLM) supported the initial thematic classification of the dataset. All coding decisions were subsequently verified by the researchers. Afterward, the researchers checked, quantified, and counted the frequency of the main themes to ensure transparency, validity, and reliability in the methods used.

The thematic analysis provided valuable insights into the key aspects highlighted in recent literature. A major focus is the significant impact of artificial intelligence on developing specific language skills. The findings show a strong emphasis on productive skills, particularly writing and speaking. Artificial intelligence-supported writing tools and conversation-based agents effectively give instant, personalized feedback. This support may improve students' vocabulary, grammar, and pronunciation. Beyond cognitive development, the literature also highlights the emotional aspects of the student experience. The findings show that conversation-based virtual systems and extended reality platforms create non-judgmental, safe spaces for ongoing language practice. As a result, these tools help reduce speaking anxiety, lessen the fear of making mistakes, and lower worries about negative evaluations, which fosters greater independence and confidence in learners.

Additionally, the research points to a key shift in educational roles. A common conclusion in the literature is that artificial intelligence powered technologies cannot replace human teachers, as it lacks autonomy. Instead, it acts as a valuable assistant. By handling routine tasks, such as creating materials and grading, these technologies lighten the workload for teachers. This allows teachers to become empathetic guides who focus on students' emotional development. However, the literature also uncovers important ethical issues and social weaknesses in these systems. Some of the major concerns include serious privacy risks, academic dishonesty and plagiarism, biases in algorithms, and instances of artificial intelligence producing false information. More critically, researchers warn that these digital tools lack human empathy, emotional depth, and authentic cultural understanding. Relying too heavily on these systems could stifle students' creativity and critical thinking.

In summary, incorporating artificial intelligence into foreign language instruction offers a transformative and complex change. The evidence shows that while these powerful technologies can significantly improve productive language skills and reduce psychological barriers, they do not possess the empathy and cultural nuances that characterize real human communication. The role of human educators is becoming increasingly necessary to provide ethical oversight and contextual understanding that machines cannot match. The future of language education depends on forming a cooperative relationship where artificial intelligence acts as a strong support tool under the careful guidance of human teachers. To manage this change, educational leaders must create comprehensive programs to improve artificial intelligence understanding for both teachers and students. Institutions need to establish solid ethical guidelines to protect data and prevent academic misconduct. Future research should focus on long-term, experimental studies across various multicultural environments to optimize collaboration between humans and machines in education.