



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

İngiliz Dili Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ÜNİVERSİTE İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN
YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRENİMİNDE CHATBOTLARA
YÖNELİK TUTUMLARI

Esra ÖZCAN
ORCID: 0000-0001-9088-9736

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Selma DURAK ÜĞÜTEN
ORCID: 0000-0002-8271-1441

Konya – 2025

ÖN SÖZ

Bu tezin hazırlanma sürecinde, karşılaştığım her zorluğun üstesinden gelmemde yanımda olan, bana inanan ve destek olan değerli insanlara teşekkür etmek isterim.

Öncelikle, bu sürecin her aşamasında bana rehberlik eden, bilgi ve deneyimleriyle ışık tutan, değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Selma DURAK ÜĞÜTEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İstatistiksel analizler konusunda bilgisiyle bana destek olan, zorlandığım anlarda kıymetli vaktini ayırarak yardımcı olan Doç. Dr. Bahadır Cahit TOSUN'a içten teşekkür ederim. Ayrıca, tezime gösterdiği ilgi, titizlikle yürüttüğü değerlendirme süreci ve katkıları için saygıdeğer jüri üyesi Doç. Dr. Galip KARTAL'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecimde, hem iş arkadaşım hem de değerli hocam olarak her zaman yanımda olan Öğr. Gör. Dr. Parisa KATİRAEİ'e gönülden teşekkür ederim. Bilgisi, sabrı ve içten desteğiyle, bu yolculuğu yalnızca daha kolay değil, aynı zamanda daha anlamlı ve özel bir hâle getirdi. Yüksek lisans yolculuğuna birlikte başladığımız ve bu süreçte her zaman yanımda olan değerli arkadaşım Asude BEKCAN'a samimiyeti, desteği, paylaşımı ve sağladığı motivasyon için çok teşekkür ediyorum.

Hayatımı güzelleştiren ve bana her daim sevgiyle yaklaşan yeğenlerim Harun Nafiz'e, Sare'ye ve Tahir Yusuf'a teşekkür ederim. Onların sıcacık gülüşleri ve bitmeyen enerjileri, bu yoğun süreçte bana güç verdi. Zorluklar ne kadar büyük olursa olsun, yan yana olduğumuzda her şeyin üstesinden gelebileceğimizi hissettiren sevgili erkek arkadaşım Halil İbrahim MISIR'a ve hayatımın her anında yanımda olan, sabrı ve anlayışıyla beni destekleyen, çalışkanlığı ve azmiyle en büyük rol modelim olan sevgili annem Sare ÖZCAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Esra ÖZCAN

Ocak 2025

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
Kısaltmalar	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	6
2. ALAN YAZIN.....	8
2.1. Türkiye’de Üniversite İngilizce Hazırlık Eğitimi	8
2.2. İngiliz Dili Eğitiminde Teknolojinin Rolü	9
2.3. İngiliz Dili Eğitiminde Yapay Zekâ	11
2.4. İngiliz Dili Eğitiminde Chatbotlar (Sohbet Robotları).....	13
2.4.1. Doğal dil işleme (natural language processing / NLP).....	13
2.5. İngiliz Dili Eğitimi Alanında Chatbotlar (Sohbet Robotları) ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	14
2.5.1. Chatbot kullanımına yönelik genel çalışmalar	14
2.5.2. Dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi	19
2.5.4. Veri gizliliği ve güvenlik algısı	22
2.5.5. Özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı	25
2.5.6. Kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik.....	29
3. YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme	35
3.3. Veri Toplama Aracı.....	36
3.3.1. İngilizce dil öğreniminde chatbot (sohbet robotu) kullanımına yönelik tutum ölçeği	37
3.3.2. AFA sonrası iç tutarlığa ilişkin güvenilirlik bulguları.....	42
3.4. Verilerin Toplanması.....	44

3.5. Verilerin Analizi.....	45
4. BULGULAR	46
4.1. Normal Dağılım Testi.....	46
4.2. Chatbot Kullanımına Yönelik Genel Tutumlar	47
4.3. Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Gelişimi	48
4.4. Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	48
4.5. Öz güven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı.....	49
4.6. Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik.....	50
4.7. Demografik Değişkenlere Göre Tutum Farklılıkları.....	51
4.7.1. Cinsiyete göre tutum farklılıkları	51
4.7.2. Yaş grubuna göre tutum farklılıkları	53
4.7.3. Dil seviyesine göre tutum farklılıkları.....	55
4.8. Alt Boyutlar Arasındaki İlişkiler	56
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	58
5.1. Tartışma.....	58
5.2. Sonuç	70
5.3. Öneriler.....	75
KAYNAKLAR.....	77
EKLER.....	90

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Üniversite İngilizce Hazırlık Programı Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Chatbotlara Yönelik Tutumları başlıklı tez çalışmamın toplam **78** sayfalık kısmına ilişkin, 21/01/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%7** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarımı inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

21/01/2025

Esra ÖZCAN

Dr. Öğr. Üyesi Selma DURAK ÜĞÜTEN

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

21/01/2025

Esra ÖZCAN

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

NLP: Doğal Dil İşleme (Natural Language Processing)

AI: yapay zekâ (artificial intelligence)

ELT: İngiliz Dili Eğitimi (English Language Teaching)

ELL: İngiliz Dili Öğrenimi (English Language Learning)

EFL: Yabancı Dil Olarak İngilizce (English as a Foreign Language)

LLM: Büyük dil modelleri (large language models)

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

ICT: Bilgi ve İletişim Teknolojisi (Information and Communication Technologies)

NLU: doğal dil anlama (natural language understanding)

NLG: doğal dil üretimi (natural language generation)

L2: ikinci dil

CKTÖ: İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot (Sohbet Robotu) Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı
İngiliz Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ÜNİVERSİTE İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRENİMİNDE CHATBOTLARA YÖNELİK TUTUMLARI

Esra ÖZCAN

Son yıllarda dil öğreniminde teknolojinin rolü giderek artmakta ve özellikle yapay zekâ tabanlı araçlar, eğitim süreçlerine entegre edilmektedir. Bu araçlar arasında yer alan chatbotlar, dil öğrencilerine pratik yapma, anında geri bildirim alma ve bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimi sunma açısından önemli bir destek sunmaktadır. Dil eğitimi bağlamında chatbotların sağladığı bu avantajlar, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırma ve dil becerilerini geliştirme potansiyeline sahiptir. Ancak, öğrencilerin bu teknolojilere yönelik algı ve tutumları üzerine yapılan çalışmalar sınırlıdır ve daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. Bu çalışma, İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğreniminde chatbot kullanımına yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 2024/2025 Güz döneminde, Türkiye’deki bir vakıf üniversitesinde öğrenim gören İngilizce hazırlık öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen 27 maddelik Likert tipi “İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek; “Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Gelişimi”, “Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı”, “Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı”, “Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik” olmak üzere dört temel boyut altında düzenlenmiştir. Bu boyutlar, chatbotların dil öğreniminde çeşitli yönlerini ele almakta ve öğrencilerin deneyimlerini çok boyutlu bir şekilde değerlendirmeye olanak tanımaktadır. Araştırma kapsamında Google Forms üzerinden çevrimiçi olarak uygulanan anket, düzenli olarak okula devam eden 155 öğrenci tarafından doldurulmuş; elde edilen veriler nicel analiz yöntemleriyle değerlendirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin chatbot kullanımına genel olarak olumlu bir tutum sergilediğini; chatbotların motivasyonu artırma, öğrenme süreçlerini kolaylaştırma ve dil becerilerinin gelişimine katkı sağlama potansiyeline sahip olduğunu göstermiştir. Cinsiyet, yaş ve dil seviyesine göre yapılan analizlerde cinsiyetin tutumlar üzerinde bazı farklılıklar yarattığı görülse de, yaş ve dil seviyesinin etkili olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, alt boyutlar arasında özellikle dil öğrenme motivasyonu, özgüven ve kişiselleştirme arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu çalışma, İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin teknoloji ve yapay zekâ tabanlı araçları dil öğreniminde kullanma konusundaki eğilimlerine ışık tutarak, bu alandaki eksikliği gidermeyi ve literatüre önemli bir katkı sağlamayı hedeflemektedir. Ayrıca, elde edilen bulguların hem eğitim teknolojileri alanında gelecekte yapılacak çalışmalara hem de eğitimcilere yol gösterecek nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce dil öğrenimi, yapay zekâ, chatbot, sohbet robotu, öğrenci tutumları, teknoloji, dil becerileri, motivasyon, veri gizliliği, kişiselleştirme, uyarlanabilirlik

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Foreign Language Education
English Language Education Program
Master Thesis

THE ATTITUDES OF UNIVERSITY ENGLISH PREPARATORY PROGRAM STUDENTS TOWARDS CHATBOTS IN LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Esra ÖZCAN

In recent years, the role of technology in language learning has been increasingly significant, with artificial intelligence-based tools being integrated into educational processes. Among these tools, chatbots provide substantial support for language learners by offering opportunities for practice, instant feedback, and personalized learning experiences. The advantages of chatbots in the context of language education have the potential to enhance students' learning motivation and improve their language skills. However, studies on students' perceptions and attitudes toward these technologies are limited, highlighting the need for further research. This study aims to examine the attitudes of English preparatory program students toward the use of chatbots in learning English. The research was conducted during the 2024/2025 Fall semester with English preparatory students studying at a private university in Türkiye. As the data collection tool, a 27-item Likert-type scale titled "Attitude Scale Towards Chatbot Usage in English Language Learning," developed by the researcher, was utilized. The scale is structured under four main dimensions: "Language Learning Motivation and Language Skills Development," "Data Privacy and Security Perception," "Confidence, Support, and Ease of Language Learning," and "Personalization and Adaptability." These dimensions address various aspects of chatbots in language learning and allow for a multidimensional evaluation of students' experiences. The survey, administered online via Google Forms, was completed by 155 students who regularly attend school, and the collected data were analyzed using quantitative methods. The findings revealed that students generally exhibited a positive attitude toward chatbot usage, recognizing its potential to enhance motivation, facilitate learning processes, and contribute to the development of language skills. Analyses conducted based on gender, age, and language proficiency level indicated that gender led to some differences in attitudes, whereas age and proficiency level did not have a significant effect. Additionally, significant relationships were identified among the subdimensions, particularly between language learning motivation, confidence, and personalization. This study aims to shed light on the tendencies of English preparatory program students to use technology and AI-based tools in language learning, addressing a gap in the field and contributing significantly to the literature. Furthermore, the findings are expected to guide future studies in educational technologies and serve as a resource for educators.

Keywords: English language learning, artificial intelligence, chatbot, student attitudes, technology, language skills, motivation, data privacy, personalization, adaptability

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde bir ürün satın alırken yardım almak, dil öğrenirken bir konu hakkında bilgi edinmek ya da sadece bir sohbet arkadaşı bulmak için bir chatbot (sohbet robotu) ile karşılaşmamız neredeyse kaçınılmaz hâle geldi. Yapay zekâ (artificial intelligence / AI) teknolojilerinin hızla gelişmesiyle birlikte chatbotlar, yalnızca birer yardımcı araç olmaktan çıkarak, yaşamın birçok alanında değişiklik yaratan araçlara dönüşmüştür.

Son birkaç yıl içinde yapay zekâ, çeşitli dil teknolojilerinde büyük ilerlemeler kaydetmiştir. Örneğin, konuşma teknolojisi alanında, makineler insan üstü bir performans seviyesine ulaşmıştır, makine çevirisi, metin basitleştirme ve dilbilgisi hatası tespit etme ve düzeltme gibi birçok doğal dil işleme (natural language processing – NLP) görevinde de kendini göstermektedir (Polakova ve Klimova, 2024). Chatbotlar, NLP ve makine öğrenimi gibi yapay zekâ tekniklerini kullanarak öğrencilerle gerçek zamanlı etkileşim kurar, dil becerilerini geliştirmede dinamik bir öğrenme ortamı sağlar (Baez vd., 2021; Saxena, 2022). Yapay zekâ tarafından yönlendirilen bu etkileşimli konuşma programları, dinamik ve sürükleyici bir dil öğrenme deneyimi sunmaktadır.

Dil eğitimi alanında chatbotlar, bireysel çaba gerektiren dil öğrenme süreçlerinde etkili bir rol üstlenmeye başlamış, kullanıcı dostu arayüzleri ve kişiselleştirilmiş geri bildirim özellikleriyle öğrenme deneyimini daha ilgi çekici ve eğlenceli hâle getirmiştir. Bu alanda, chatbotlar akıllı öğretmenler olarak görev alabilir; öğrencilere eğitim materyalleri sunabilir, diyalogları teşvik edebilir ve geri bildirim sağlayabilir, bunun yanı sıra, bazı durumlarda chatbotlar insan öğretmenlere destekleyici bir rol üstlenerek öğrencilerin sorularını 7/24 kesintisiz bir şekilde yanıtlayabilir ve rehberlik sunabilir, ki bu insan öğretmenlerle gerçekleştirilebilmesi pek mümkün ya da ekonomik olmayan bir avantaj sağlar (Mageira vd., 2022). Her zaman kullanılabilir olan chatbotlar, öğrencilere sürekli dil pratiği ve yardımı sağlayarak daha uyarlanabilir ve kolay erişilebilir bir öğrenme ortamı yaratır (Huang vd., 2022). Aktif katılım, kendi kendine öğrenme, anında geri bildirim, kişiye özel uyarlanmış öğrenme, erişilebilirlik ve uygun maliyet gibi birçok avantaj sunan chatbotlar, tüm beceri seviyelerindeki

öğrencilere ilgi çekici ve üretken dil öğrenme fırsatları sunarak öğrenme sürecini daha iyi hâle getirme potansiyeline sahiptir.

Chatbotların çeşitli dil eğitimi alanlarında artan popülaritesine rağmen, chatbotların eğitime entegre edilmesine ilişkin yapılan çalışmalar, genellikle lisans düzeyinde veya genel dil öğrenme bağlamlarında yoğunlaşmaktadır. Ancak, üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin chatbot teknolojisini dil öğrenimi için kullanmaya yönelik tutumları henüz yeterince araştırılmamıştır. Mevcut çalışmalar daha çok üniversitelerdeki lisans programlarına odaklanmakta ve hazırlık programı öğrencilerinin dil öğrenim süreçlerindeki tutumlarını ele almamaktadır. İngilizce hazırlık programları, üniversite düzeyinde yabancı dil yeterliliğini artırmaya yönelik kritik bir eğitim sürecidir. Bu programlarda kullanılan yenilikçi yöntemlerin ve teknolojilerin öğrencilerin dil öğrenme deneyimine etkisinin anlaşılması, bu tür araçların etkinliğini değerlendirme açısından önemlidir. Bu çalışma, dil öğrenimi sürecinde chatbot kullanımını; “*dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi*”, “*veri gizliliği ve güvenlik algısı*”, “*özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı*”, “*kişiselleştirilme ve uyarlanabilirlik*” konuları çerçevesinde inceleyerek bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmada, chatbot kullanımına yönelik tutumların, 27 maddelik Likert tipi “İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot (Sohbet Robotu) Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği (CKTÖ)” ile ölçülen dört ana boyut çerçevesinde incelenmesi amaçlanmaktadır:

1. **Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi:** Chatbotların, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonları ve dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisi,
2. **Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı:** Chatbot kullanımının, öğrencilerin veri güvenliği ve gizlilik konularındaki algılarını nasıl şekillendirdiği,
3. **Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı:** Chatbotların, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerinde kendilerine duydukları özgüven, destek algısı ve öğrenim kolaylığına katkısı,
4. **Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik:** Chatbotların, bireysel ihtiyaçlara uyum sağlama ve öğrenme sürecini kişiselleştirme kapasitelerinin etkileri.

Chatbot teknolojisinin bu boyutlar üzerindeki etkisini anlamak, yalnızca teknoloji ile dil öğrenme arasındaki ilişkiyi daha iyi kavramamızı sağlamamakla kalmayacak, aynı zamanda bu araçların eğitim ortamlarına entegrasyonunu optimize etmek için değerli bilgiler sunacaktır. Bu

bağlamda, araştırma şu ana kadar eksik olan bir noktayı ele almakta ve chatbotların hazırlık programlarındaki etkisini değerlendirmek için kapsamlı bir zemin oluşturmaktadır.

Üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin chatbot kullanımına yönelik tutumları nasıldır ve bu tutumlar, dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi, veri gizliliği ve güvenlik algısı, özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı, kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik algıları çerçevesinde nasıl bir farklılık göstermektedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik tutumlarını nicel bir yaklaşımla incelemektir. Bu bağlamda, öğrencilerin chatbot kullanımına ilişkin tutumlarının genel düzeyi, alt boyutlara göre değerlendirilmesi ve bu tutumların demografik faktörlere ve alt boyutlar arasındaki ilişkilere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir.

Araştırmanın bu amaca ulaşmak için cevap aradığı sorular şunlardır:

1. Üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik olumlu tutumları genel olarak hangi düzeydedir?
2. Öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesine katkıları ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?
3. Öğrencilerin chatbot kullanımında veri gizliliği ve güvenlik algısı ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?
4. Öğrencilerin chatbot kullanımının özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı sağladığı ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?
5. Öğrencilerin chatbot kullanımının kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik yönü ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?
6. Öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik genel ve alt boyutlarla ilgili tutumları cinsiyete, yaş grubuna ve İngilizce dil seviyesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik alt boyutlarla ilgili tutumları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dil öğrenimi, bireylerin kişisel ve profesyonel yaşamlarında önemli bir rol oynayan temel bir süreçtir. Teknolojinin hızlı gelişimiyle birlikte, öğrenme araçları ve yöntemleri de çeşitlenmiş, özellikle yapay zekâ tabanlı uygulamalar eğitim alanında öne çıkmıştır. Chatbotlar, öğrenme süreçlerini destekleyen yenilikçi teknolojilerden biridir ve dil öğreniminde önemli bir potansiyel taşımaktadır. Ancak, bu teknolojinin öğrenci tutumlarına etkisi ve dil öğrenimi süreçlerine katkıları hakkında, özellikle üniversitelerin İngilizce hazırlık programları bağlamında kapsamlı araştırmalar sınırlıdır.

Bu araştırma, üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik tutumlarını inceleyerek, bu alandaki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Mevcut çalışmalar genellikle lisans düzeyindeki öğrenciler üzerinde yoğunlaşmışken, hazırlık programlarında chatbot kullanımına dair anlayışımız sınırlıdır. Bu çalışmanın özgünlüğü, belirli bir öğrenci grubunun bu teknolojiyi nasıl algıladığını, motivasyon, güven, kişiselleştirme ve gizlilik gibi çeşitli boyutlar üzerinden ele almasıdır.

Araştırmanın kuramsal katkıları arasında, chatbotların dil öğreniminde nasıl bir role sahip olduğunu açıklığa kavuşturmak ve bu teknolojinin kullanımına yönelik öğrenci tutumlarını daha derinlemesine anlamak bulunmaktadır. Uygulamaya yönelik olarak, bu araştırmanın sonuçları, dil öğreniminde chatbotların nasıl daha etkili kullanılabileceğine dair rehberlik sağlayabilir. Öğretmenler, müfredat geliştiriciler ve eğitim teknolojisi tasarımcıları, bu çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda chatbotları daha etkili bir şekilde kullanma veya entegrasyon stratejileri geliştirme fırsatı bulabilirler.

Sonuç olarak, bu araştırma, hem alan yazına hem de uygulamaya yönelik değerli bir katkı sunarak, chatbot teknolojisinin dil öğrenimindeki etkisini anlamak ve bu teknolojinin daha verimli kullanımını teşvik etmek için önemli bir temel oluşturacaktır. Ayrıca, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerine ilişkin tutumlarının anlaşılması, daha motive edici ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunma yolunda önemli bir adım olacaktır.

1.4. Sayıtlar

Bu çalışma, sonuçların yorumlanmasında kritik öneme sahip bazı önemli varsayımlara dayanmaktadır. Katılımcıların anket sorularını doğru bir şekilde anladıkları, deneyimlerini ve görüşlerini dürüstçe ifade ettikleri varsayılmaktadır. Araştırmaya katılan İngilizce hazırlık

programı öğrencilerinin, dil öğrenme yöntemlerine ilişkin deneyimlerinin benzer olduğu varsayılmaktadır. Bu özelliklerdeki önemli farklılıkların, sonuçların genellenebilirliği üzerinde etkili olabileceği kabul edilmektedir. Çalışmada kullanılan Likert tipi ölçeğin, katılımcıların chatbotlara yönelik tutumlarını ve algılarını doğru bir şekilde ölçebileceği varsayılmaktadır. Ölçeğin, katılımcıların algılarındaki farklılıkları saptayabileceği kabul edilmektedir. Katılımcıların, chatbotların işlevleri ve dil öğrenimine katkıları hakkında ortak bir anlayışa sahip oldukları varsayılmaktadır. Ancak, katılımcıların teknolojiyle ilgili önceki deneyimleri ve chatbotlara maruz kalma düzeylerinin algılarını etkileyebileceği dikkate alınmalıdır. Veri toplama sürecinde katılımcıların chatbotlara yönelik tutumlarının sabit kaldığı varsayılmaktadır. Teknolojik gelişmeler veya dışsal faktörlerin, çalışma sırasında katılımcı görüşlerini önemli ölçüde değiştirmede kabul edilmektedir. Çalışmada etik ilkelere (katılımcı gizliliği, bilgilendirilmiş onam gibi) uygun davranıldığı ve katılımcıların bu nedenle chatbotlara yönelik tutumlarını paylaşmakta kendilerini rahat hissettikleri varsayılmaktadır. Bu varsayımlar, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından temel bir çerçeve sunmakta ve elde edilen sonuçların yorumlanmasına rehberlik etmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir:

1. Zaman Sınırlılığı:

Araştırma, 2024-2025 Akademik Yılı Güz Dönemi ile sınırlıdır. Veri toplama süreci, bu dönemde sadece iki hafta içinde gerçekleştirilmiştir.

2. Coğrafi Sınırlılık:

Araştırma, Konya ilinde bulunan bir vakıf üniversitesinin İngilizce Hazırlık Programı öğrencileri ile sınırlıdır. Dolayısıyla, elde edilen bulgular yalnızca bu belirli bağlamı temsil etmektedir ve diğer üniversite türlerine veya bölgelerine genellenebilirlik sınırlıdır.

3. Örneklem Sınırlılığı:

Çalışma, araştırmanın uygulandığı vakıf üniversitesindeki yaklaşık 200-250 hazırlık programı öğrencisinden, 155 öğrencinin katılımıyla sınırlıdır. Bu durum, örneklemin çalışmanın hedef evrenini tam olarak yansıtamayabileceği anlamına gelmektedir.

4. Veri Toplama Aracı Sınırlılığı:

Araştırma verileri, yalnızca İngilizce öğreniminde chatbot kullanımına yönelik tutumları ölçen bir Likert tipi ölçek ile toplanmıştır. Bu nedenle, öğrencilerin tutumları üzerindeki derinlemesine nitel etkiler araştırılmamıştır. Ölçeğin kapsadığı alanlar dışındaki boyutlar ve detaylı bireysel görüşler çalışma kapsamına alınmamıştır.

5. Katılımcı Farklılıkları:

Katılımcıların teknolojiye erişim düzeyleri, chatbot deneyimleri ve İngilizce öğrenimine ilişkin geçmiş deneyimleri arasında farklılıklar olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu durum, sonuçların tutarlılığını ve genellenebilirliğini sınırlayabilir.

Bu sınırlılıklar, araştırmanın çerçevesini belirlemekte ve elde edilen sonuçların bağlamını açıklığa kavuşturmaktadır. Araştırmanın bulgularının diğer bağlamlara genellenmesi durumunda bu sınırlılıkların dikkate alınması önerilmektedir.

1.6. Tanımlar

Chatbot: Kullanıcılarla yazılı veya sesli olarak etkileşim kurabilen, yapay zekâ ile çalışan bir konuşma programıdır. Dil öğreniminde chatbotlar, öğrencilerin İngilizce pratiği yapmalarını sağlamak ve onlara dil bilgisi veya kelime bilgisi gibi konularda yardımcı olmak amacıyla kullanılmaktadır.

İngilizce Hazırlık Programı: Üniversitelerde, öğrencilerin lisans programlarına başlamadan önce İngilizce dil yeterliliği kazanmalarını hedefleyen bir yıllık akademik programdır.

Tutum: Bireylerin bir konu, nesne veya durumla ilgili sahip oldukları duygu, düşünce ve davranış eğilimleri olarak tanımlanır. Bu çalışmada, öğrencilerin İngilizce öğreniminde chatbot kullanımına yönelik olumlu ya da olumsuz tutumları ölçülmüştür.

Likert Tipi Ölçek: Katılımcıların bir ifade karşısındaki fikirlerini belirli bir dereceye kadar katılım veya katılmama temelinde puanladıkları bir ölçüm aracıdır. Bu çalışmada kullanılan ölçek, chatbot kullanımına yönelik tutumları dört alt boyutta ölçmek üzere geliştirilmiştir.

Dil Öğrenme Motivasyonu: Öğrencilerin yabancı bir dili öğrenmek için duyduğu ilgi, istek ve kararlılığı ifade eder. Bu çalışmada, chatbotların öğrencilerin İngilizce öğrenme motivasyonu üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik: Chatbotların, bireysel kullanıcı ihtiyaçlarına göre uyarlanabilen içerik ve etkileşim sunma özelliğini ifade eder. Bu özellik, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini daha verimli hâle getirebilir.

Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı: Öğrencilerin, chatbot kullanımında kişisel verilerinin korunmasına ve güvenli bir şekilde saklanmasına yönelik inanç ve algılarını ifade eder.

Özgüven, Destek ve Kolaylık Algısı: Chatbotların, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerinde kendilerine olan güvenlerini artırma, öğrenmeyi destekleme ve kolaylaştırma potansiyelini ifade eder.

Bu tanımlar, araştırmada kullanılan kavram ve değişkenlerin anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla işlevsel bir şekilde sunulmuştur.

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

Son zamanlarda yapay zekâ teknolojisinin gelişmesi, eğitim alanında hem öğrencileri hem de eğitimcileri desteklemek için önemli bir potansiyel göstermiştir. Chatbot teknolojisi, doğal konuşmalara katılma ve anında geri bildirim sağlama özellikleriyle, öğrencilerin dil edinimlerini ve pratiklerini destekleme potansiyelini ortaya koymuştur (Kuhail vd., 2023; Okonkwo ve Ade-Ibijola, 2021; Pérez vd., 2020). Bu literatür taraması, mevcut anlayışı sentezlemek ve gelecekteki araştırmalar için potansiyel alanları belirlemek amacıyla, İngilizce öğrenimi ve öğretimi bağlamında öğrencilerin chatbot kullanmaya yönelik tutumları hakkındaki mevcut araştırmaları incelemeyi amaçlamaktadır.

2.1. Türkiye’de Üniversite İngilizce Hazırlık Eğitimi

Türkiye'nin eğitim sistemi, özellikle İngiliz dili eğitimi (English Language Teaching / ELT) alanında, son on yıllarda önemli dönüşümler geçirmiştir. Üniversitelerin İngilizce hazırlık programları, yükseköğretim alanında bu dönüşümlerin ön saflarında yer alan önemli bir bileşen olarak öne çıkmaktadır. Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitimi, genellikle İngilizce olarak ve çoğunlukla bir yıllık hazırlık programları aracılığıyla verilmektedir. Bu programlar, öğrencilerin yabancı dilde temel becerileri kazanmasını hedeflerken, programların düzenlenmesi ve uygulanması Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK) belirlediği yönetmelik çerçevesinde yürütülmektedir. YÖK’ün 2016 yılında yayımladığı yönetmelikte, yabancı dilde eğitim veren bölümlerde zorunlu hazırlık sınıflarının açılması gerektiği belirtilmiş, öğretim dili Türkçe olan bölümler için ise isteğe bağlı hazırlık sınıfları öngörülmüştür (Aydın vd., 2017).

Hazırlık sınıflarında sunulan eğitim programları, öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi temel dil becerilerini geliştirmeyi ve akademik ihtiyaçlara yanıt verebilecek bir dil düzeyine ulaşmalarını amaçlar. Bu kapsamda, eğitimlerin etkili bir şekilde yürütülmesi, öğretim programlarının çağın gereksinimlerine uygun hazırlanmasına bağlıdır (Pinar, 2003; Şen Ersoy ve Yapıcıoğlu, 2015). Hazırlık programlarında kullanılan sistemler, genellikle yıllık ya da kur sistemi olarak uygulanmakta, başarılı olan öğrenciler lisans veya lisansüstü programlarına geçiş yapabilmektedir (Özkanal, 2009).

Türkiye’de yükseköğretimde yabancı dil eğitimi, üniversitelerin Yabancı Diller Yüksekokulları, Hazırlık Okulları veya Yabancı Diller Bölümleri bünyesinde yürütülmekte ve

üniversite öğrencilerinin uluslararası akademik standartlara uygun bir dil yeterliliği kazanmasını hedeflemektedir. Bu bağlamda, yabancı dil eğitiminin sistematik ve çağdaş yöntemlerle sunulması, hem bireysel hem de toplumsal gelişim açısından büyük önem taşımaktadır.

2.2. İngiliz Dili Eğitiminde Teknolojinin Rolü

Teknolojinin İngiliz dili eğitimindeki rolü, özellikle küreselleşme ve dijital çağ bağlamında giderek daha önemli hâle gelmiştir. Teknoloji, dil öğrenme deneyimlerini geliştirmekte, kaynaklara erişimi kolaylaştırmakta ve çeşitli öğretim metodolojilerini desteklemektedir.

Teknolojinin ELT'deki birincil faydalarından biri, çeşitli dijital araçların entegrasyonu yoluyla öğretim uygulamalarını geliştirmesidir. Uygun şekilde entegre edildiğinde öğrenme hedeflerini zenginleştiren pratik yöntemler ve kaynaklar sağlar, öğrenci-öğretmen platformlarını teşvik eder ve mümkün olan en iyi öğretim yaklaşımlarını elde etmek için farklı teknolojik araçların aktif entegrasyonunu destekler (Padma, 2021). Araştırmalar, teknolojinin, öğretmenlerin dil öğretimi için Bilgi ve İletişim Teknolojisi (Information and Communication Technologies / ICT) araçlarını kullanma konusundaki bilgi ve becerilerini geliştirebileceğini göstermekte ve ICT destekli İngilizce öğretimine odaklanan eğitim programları, öğretmenleri teknolojiyi sınıflarına etkili bir şekilde entegre edebilmek için gerekli becerilerle donatarak olumlu sonuçlar almıştır (Abraham vd., 2022). Ayrıca, dijital hikaye anlatımı ve multimedya kaynaklarının kullanımının dersleri daha ilgi çekici ve etkileşimli hâle getirerek öğrencilerin yeterliliğini artırdığı görülmüştür (Sabari ve Hashim, 2023). Bu araçlar, etkili öğrenme için çok önemli olan dilin bağlam içinde sunulmasına olanak tanır.

Teknoloji, etkileşimli ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sağlayarak öğrenci katılımını teşvik eder. Dijital platformlar ve uygulamalar, öğrencilerin sınıf dışında dil becerilerini pratik etmelerini sağlayarak kendi kendine öğrenmeyi kolaylaştırır (Huiliang ve Guiyue, 2024). Ek olarak, çevrimiçi kaynakların ve sosyal medya platformlarının kullanımı, öğrencilerin otantik dil kullanımıyla etkileşime girmelerine olanak tanıyarak gerçek dünya İngilizcesine maruz kalmalarını artırır (Lathipatud Durriyah ve Zuhdi, 2018). Bu imkan, öğrencilerin günlük durumlarda konuşma ve dinleme becerilerini pratik etmek için sınırlı fırsatlara sahip olabileceği ortamlarda özellikle etkili olacaktır.

Teknolojinin eğitime dahil edilmesi, hem öğretmenler hem de öğrenciler arasında dijital okuryazarlığın geliştirilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim ortamı geliştikçe, dijital araçları ve kaynakları kullanma becerisi etkili dil öğrenimi için gerekli hâle gelmektedir (Hidayat, 2019). Öğretmenlerin, dijital okuryazarlığı öğretim uygulamalarına giderek daha fazla dahil etmeleri ve öğrencilerin dijital bir dünyada başarılı olmak için gerekli becerilerle donatılmasını sağlamaları gerekmektedir (Ahmed, 2022). Yeterli dijital okuryazarlık olmadan öğretmenlerin geride kalma, kuşaklar arası dijital uçurumu açma ve öğrencilere eleştirel düşünme ve yapay zekâ teknolojilerinin kullanımı konusunda rehberlik etmede etkisiz kalma riski taşıdığı düşünülmektedir (Idham vd., 2024). Bu sebepten eğitimciler dijital okuryazarlığı isteğe bağlı olarak değil gerekli olarak edinmeleri gereken bir beceri olarak görmelidir.

Bununla birlikte, teknolojinin ELT'ye başarılı bir şekilde dahil edilmesinde bazı zorluklarla karşılaşılabilir. Bunlar arasında teknik sorunlar, yetersiz altyapı, mesleki eğitim eksikliği, zaman kısıtlamaları ve öğrenciler arasındaki teknolojik araçlara erişim noktasındaki farklılıklar yer almaktadır (Alamri, 2021; Singh, 2019). Öğretmenlerin iş yükü, sınıf mevcudu ve teknolojik gelişmelerin hızı da önemli engeller oluşturmaktadır (Rintaningrum, 2023). Birçok öğretmen, dijital araçları etkili bir şekilde kullanma becerilerini engelleyebilecek kurumsal destek ve eğitim eksikliği olduğunu bildirmektedir (Sim ve Ismail, 2023). Yazma sınıflarında, öğrencilerin teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve teknik destek eksikliği gibi ek engeller tespit edilmiştir (Alamri, 2021). Ancak teknolojinin dil becerilerini geliştirmedeki etkinliğine ilişkin endişeler devam etmekte olup, bazı çalışmalar dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkisine ilişkin çelişkili sonuçlar da ortaya çıkarmıştır (Kučírková vd., 2014). Bu nedenle, eğitim kurumlarının, öğretmenleri dil öğretiminde teknoloji kullanımında desteklemek için yeterli eğitim ve kaynak sağlaması çok önemlidir.

Sonuç olarak teknoloji, İngilizce öğretimi ve öğreniminin geliştirilmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Teknoloji, öğretim uygulamalarını geliştirerek, öğrenci katılımını teşvik ederek ve dijital okuryazarlığı destekleyerek İngilizce öğretiminde geliştirici bir rol oynamaktadır. Güncellenen teknolojinin benimsenmesi, çeşitli teknik araçlar ve sosyal medya platformlarını içeren modern İngilizce öğretim yöntemlerinde önemli bir ilerlemeyi temsil etmektedir (Kamil, 2021). Uygulamada zorluklar devam etse de, teknolojinin dinamik ve etkili dil öğrenme ortamları yaratmadaki potansiyel faydaları önemlidir. Eğitimciler, teknolojiyi öğretimlerine entegre etmenin yenilikçi yollarını keşfetmeye devam ettikçe, İngilizce öğretim metotları 21. yüzyıl öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde gelişecektir. Genel olarak

teknoloji, İngilizce eğitiminde hem öğretmenleri hem de öğrencileri daha etkili öğrenme çıktılarına ulaşmada destekleyen önemli bir bileşen hâline gelmiştir.

2.3. İngiliz Dili Eğitiminde Yapay Zekâ

Yapay zekâ, bilgisayar biliminin bir dalı ve insan zekâsını taklit etmek ve genişletmek için teoriler, yöntemler, algoritmalar ve uygulamalar geliştirmeyi amaçlayan bir teknolojidir (Deng, 2018). Mantıksal akıl yürütme, öğrenme ve problem çözme gibi tipik olarak insan bilişsel yetenekleri gerektiren görevleri yerine getirebilen bilgisayar sistemlerinin geliştirilmesini içerir (Morandín-Ahuerma, 1947).

Günümüz dijital çağında, yapay zekânın çeşitli alanlardaki rolü giderek daha belirgin hâle gelmektedir. Dil eğitimi yapay zekânın önemli adımlar attığı önemli alanlardan biridir. Dil öğrenimi, özellikle yazma, okuma ve kelime edinimi üzerine odaklanan uygulamalarla, eğitimde yapay zekâ alanında öne çıkan bir çalışma konusudur (Crompton ve Burke, 2023). İngiliz Dili Öğreniminde (English Language Learning / ELL) yapay zekânın rolü, özellikle eğitim kurumlarının dil edinimini geliştirmek için teknolojiyi giderek daha fazla benimsemesiyle son yıllarda büyük önem kazanmıştır. Yapay zekâ teknolojisi, hem eğitimciler hem de öğrenciler için sayısız fayda sunarak dillerin öğretilme ve öğrenilme biçiminde değişiklik yaratmaktadır (Moulieswaran ve Kumar, 2023).

Yapay zekânın en önemli faydalarından biri öğrencilerin dil öğrenme sürecinde öğrenciye özel kişiselleştirilmiş deneyimler sunarak öğrenmeyi daha kolaylaştırmasıdır. AI destekli sistemler, öğrencilerin performansını gerçek zamanlı olarak analiz ederek hedefe yönelik geri bildirim sunar ve materyalleri bireysel ihtiyaç ve yeteneklere göre uyarlar (Qin ve Zhong, 2024). Bu sistemler, kelime edinimi, dilbilgisi düzeltme ve telaffuz gibi dil öğreniminin farklı yönlerini geliştirmeye katkı sağlar (Kovalenko ve Baranivska, 2024). Sanal gerçeklik (virtual reality) ve akıllı özel ders sistemleri (intelligent tutoring systems) gibi yapay zekâ teknolojileri, ilgi çekici ve etkileşimli öğrenme ortamları oluşturarak öğrencilerin İngilizce becerilerini geliştirmektedir (Betaubun vd., 2023; Ulfa, 2023). Yapay zekânın uyarlanabilir yapısı, öğrencilerin motivasyonlarını korurken geliştirilmesi gereken alanlara odaklanarak kendi hızlarında ilerlemelerine olanak tanır (Qin ve Zhong, 2024). Kişiyeye özel geri bildirim ve alıştırmalar sağlayarak dil edinimini daha verimli ve etkili hâle getirir (Rukiati vd., 2023). Yapay zekânın İngiliz dili eğitimini dönüştürme potansiyeli büyüktür ve eğitimi dünya genelindeki öğrenciler için daha erişilebilir, etkili ve eğlenceli kılar.

Yapay zekâ destekli dil öğrenme sistemleri, öğrencilerin gerçek yaşam bağamlarında otantik dili anlama ve üretme becerilerini geliştirmede önemli bir potansiyel göstermiştir. Bu sistemler, bireysel ihtiyaçları karşılayan kişiselleştirilmiş, uyarlanabilir öğrenme deneyimleri oluşturmak için ileri teknolojilerden yararlanmakta ve böylece dilsel yeterliliği ve kültürel anlayışı geliştirmektedir. Yapay zekâ tabanlı dil öğrenme araçları, zamanı verimli kullanarak öğrenme hızını artırır, kişiselleştirilmiş deneyimler sunar ve öğrencileri farklı kültürlerle buluşturur (De la Vall ve Araya, 2023). Yapay zekâ destekli dil öğrenme araçları gerçekçi ve ilgi çekici öğrenme ortamları yaratabilir; öğrenciler yapay zekâ destekli bir chatbot ile konuşma becerilerini geliştirebilir veya kendilerini ana dili İngilizce olan kişilerle etkileşime girebilecekleri sanal bir dünyaya kaptırabilirler (Rugaiyah, 2023). Eğitim teknolojisi, multimedya, simülasyonlar ve sanal uygulamalar gibi araçlar aracılığıyla kapsamlı ve etkileşimli deneyimler sağlayarak kültürler arası dil eğitimini geliştirir ve öğrencilerin farklı kültürel bağlamlarda dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Xia vd., 2024).

Yapay zekâyı dil eğitimine adapte etmek, eğitimcilerin aşması gereken bir dizi zorluğu da beraberinde getirmektedir. Yapay zekâ araçları kişiselleştirilmiş öğrenmeyi geliştirebilir ve dil yeterliliğini artırabilirken, aynı zamanda teknolojik altyapı, öğretmen eğitimi ve etik uygulamalar ile ilgili önemli endişeleri de ortaya çıkarmaktadır. Kovalenko ve Baranivska'ya (2024) göre önemli zorluklardan biri, AI araçlarının eğitim ortamlarında etkili bir şekilde uygulanması için gerekli olan sağlam teknolojik altyapı ihtiyacıdır ve öğretmenler bu araçları etkili bir şekilde kullanmak için yeterli eğitime ihtiyaç duymaktadır; bu eğitim olmadan, yapay zekânın potansiyel faydaları tam olarak gerçekleştirilemeyebilir. Kovalenko ve Baranivska (2024) bir diğer zorluğun da AI araçlarının mevcut müfredat hedefleriyle uyumlu olmasını sağlamak ile ilgili olduğuna, çünkü yanlış araçların etkisiz öğretim ve öğrenme sonuçlarına yol açabileceğine değinmiştir. Etik açıdan ise, AI araçlarının kullanımı, intihal riskinin artmasına ve yazımda etik ihlallere yol açabilir, bu da bilinçli kullanımı teşvik etmek için stratejiler gerektirir (Pan, 2024). Ayrıca öğrenci verilerinin yapay zekâ sistemleri tarafından toplanması ve kullanılmasıyla ilgili olarak veri güvenliği ve rıza konusunda endişeler bulunmaktadır (Kovalenko ve Baranivska, 2024). Bu zorluklara rağmen, etik ve pratik kaygıların ele alınması koşuluyla, yapay zekânın dil eğitimine entegrasyonu, gelişmiş katılım ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerine yardımcı olabilir. Teknolojiyi insan unsurlarıyla dengelemek, etkili dil eğitimi için önemini korumaktadır.

Sonuç olarak, yapay zekâ, eğitim deneyimlerini kişiselleştirerek, iletişim fırsatlarını artırarak ve çeşitli kaynaklara erişim sağlayarak İngilizce öğreniminde dönüştürücü bir rol oynamaktadır. AI teknolojilerinin etik ve etkili bir şekilde uygulanmasında zorluklar devam etse de, dil öğrenme deneyimlerini zenginleştirme potansiyelleri önemlidir. AI gelişmeye devam ettikçe, öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak için yenilikçi çözümler sunarak İngilizce dil eğitiminin geleceğini şekillendirecektir.

2.4. İngiliz Dili Eğitiminde Chatbotlar (Sohbet Robotları)

Chatbotlar, doğal dil kullanarak insan kullanıcılarla genellikle internet üzerinden konuşmayı simüle etmek için tasarlanmış bilgisayar programlarıdır ve kullanıcılarla metin veya konuşma yoluyla etkileşime girerek kullanıcı girdisine dayalı otomatik yanıtlar sağlar. (Baez vd., 2021; Lin vd., 2023; Mohamad Suhaili vd., 2021). Bu bilgisayar programları, kullanıcı girdilerini anlamak ve bunlara yanıt vermek için NLP ve makine öğrenimi gibi yapay zekâ tekniklerini kullanır (Caldarini vd., 2022; Saxena, 2022). Chatbot sık sorulan soruları yanıtlamak, randevu almak veya önerilerde bulunmak gibi çok çeşitli soru ve görevleri yerine getirebilir (Lin vd., 2023). Bu teknoloji müşteri hizmetleri, ruh sağlığı desteği, eğitim desteği ve iş süreci otomasyonu dahil olmak üzere çeşitli alanlarda kullanılmaktadır (Luo vd., 2022).

2.4.1. Doğal dil işleme (natural language processing / NLP)

Doğal Dil İşleme (Natural Language Processing / NLP), bilgisayar bilimleri, yapay zekâ ve dilbilimin kesiştiği büyüleyici bir şekilde ve hızla gelişen bir alandır; NLP, bilgisayarların doğal dil kullanarak insanlarla etkileşime girmesini sağlayarak insan iletişimi ile makine anlayışı arasındaki boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır (Geetha vd., 2023).

Khurana, Koli, Khatte ve Singh'e (2023) göre, NLP insan dilinin bilgisayar ortamında temsil edilmesi ve analiz edilmesi amacıyla yapay zekâ ve dilbilimin bir dalı olarak tanımlanmıştır. Yaptıkları çalışmada, NLP'nin makine çevirisi, e-posta spam tespiti, bilgi çıkarımı, özetleme, tıbbi uygulamalar ve soru-cevap sistemleri gibi alanlarda geniş uygulama yelpazesine sahip olduğunu vurgulamaktadır. NLP'nin temel iki bileşeni olan doğal dil anlama (natural language understanding / NLU) ve doğal dil üretimi (natural language generation / NLG) kapsamında NLP'nin mevcut durumu, güncel eğilimleri ve karşılaşılan zorluklar detaylı bir biçimde ele alınmıştır. NLU, fonoloji (sesler), morfoloji (kelime oluşumu), sentaks (cümle yapısı), semantik ve pragmatik (bağlamsal anlayış) gibi dilbilimsel yönleri kapsayan insan dilini yorumlamaya odaklanır. Öte yandan NLG, dahili bir sistem temsilinden tutarlı ve bağlamsal olarak ilgili bir dil üretmeyi içerir.

NLP ve yapay zekâ alanındaki hızlı gelişmelerle birlikte, chatbot İngilizce öğretimi ve öğrenimi alanında güçlü bir araç olarak ortaya çıkmıştır. Bu teknoloji, kişiselleştirilmiş ve ilgi çekici bir öğrenme deneyimi sağlayarak öğrencilerin dil becerileriyle etkileşim kurma ve pratik yapma yöntemlerinde değişiklik yaratabilecek potansiyele sahiptir.

2.5. İngiliz Dili Eğitimi Alanında Chatbotlar (Sohbet Robotları) ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Günümüzde teknoloji, dil öğretimi ve öğrenimi süreçlerini dönüştürerek, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri için yenilikçi yollar sunmaktadır. Bu bağlamda, yapay zekâ tabanlı chatbotlar, İngilizce dil öğreniminde hızla yaygınlaşarak esnek, kişiselleştirilmiş ve etkileşimli bir öğrenme deneyimi sağlamaktadır. Bu derlemede, chatbotların dil öğrenme motivasyonunu ve dil becerileri gelişimini nasıl desteklediği, veri gizliliği ve güvenlik algısı üzerindeki etkileri, özgüven ve öğrenme kolaylığına sağladığı katkılar, ayrıca kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik özellikleri ele alınmıştır. Bu kapsamda, chatbotların dil öğrenimini destekleyen çeşitli yönleri sistematik bir şekilde incelenmiştir.

2.5.1. Chatbot kullanımına yönelik genel çalışmalar

Chuah ve Kabilan, (2021) Malezyalı İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde chatbot kullanımına ilişkin görüşlerini araştırmıştır. 142 İngilizce öğretmeniyle yapılan anket sonucunda, öğretmenlerin chatbotları geri bildirim sağlama ve konuşma pratiği simülasyonu açısından yararlı buldukları, bu sayede öğrenci katılımının arttığı görülmüştür. Ancak, chatbotların genellikle dilbilgisel doğruluk ve bilişsel derinlikten yoksun oldukları belirtilmiş, bu durum eğitim üzerindeki etkilerini sınırlamaktadır. Öğretmenler, chatbotların daha etkili eğitim araçları hâline gelmesi için yapay zekâ, geri bildirim doğruluğu ve işbirliği özelliklerinin geliştirilmesini önermektedir. Genel olarak, makale İngilizce öğretiminde chatbotların potansiyelini ve sınırlılıklarını vurgulamakta ve öğrenme ortamlarına daha iyi nasıl entegre edilebileceklerine dair bilgiler sunmaktadır.

Bir diğer çalışmada, yabancı dil ve kültürel içerik öğretmek için tasarlanmış bir chatbot olan AsasaraBot'un etkinliğini değerlendirmiştir. Katılımcılar, özel dil okullarından ve bir liseden öğrencileri içeren bir deney grubu ve bir kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Çalışmada katılımcıların anlama düzeylerini ölçmek için ön ve son testler kullanılmıştır. Verilere göre katılımcıların çoğunluğu chatbot etkileşiminin ilginç ve kullanıcı dostu olduğunu düşünmüştür. Ancak öğrencilerin yalnızca %48'i diğer dilleri öğrenmek için chatbotlardan yararlanmayı tercih etmiştir. Çalışmaya göre, iki grup arasında performans artışında istatistiksel

olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Genel olarak, chatbot teknolojisinin uygulanması, geleneksel eğitimi iyileştirmek için potansiyel bir yol olarak görülmüştür (Mageira vd., 2022).

Davis (2022) doktora tezinde, diyalogsal yapay zekânın ikinci dil (L2) öğrenimindeki rolünü araştıran iki çalışmayı sunmaktadır. Birinci çalışmada, çeşitli dil geçmişlerine sahip 107 deneyimli L2 öğrencisi ve 48 L2 öğretmenin, diyalogsal yapay zekâ uygulamasının kullanımına ve bu teknolojiye dair inançlarına yönelik bir anket yapılmıştır. Katılımcılar, uygulamanın kolay erişilebilirliği, rahat kullanımı ve kaygıyı azaltma gibi güçlü yönlerini belirtmişlerdir. Ancak, teknik sınırlamalar, insan bağlantısının eksikliği ve kültürel öğelerin bulunmaması gibi zayıf yönler de vurgulanmıştır. İkinci çalışmada ise, L2 öğrencilerinin konuşma partnerinin insan veya yapay zekâ olduğuna dair algılarının, etkileşimlerinden bekledikleri eğitimsel değeri nasıl etkilediğini incelemiştir. İngilizce konuşan 36 Çinli katılımcı, hem insan hem de yapay zekâ partnerleriyle dil görevlerini tamamlamıştır. Sonuçlar, katılımcıların insan partnerlerle etkileşim kurarken daha fazla strateji kullandıklarını ve daha fazla dil üretimi gerçekleştirdiklerini göstermiştir; bu da insanların, insan partnerlerle yapılan konuşmaları sürdürmek için daha fazla çaba gösterdiği yönündeki önceki araştırmalarla uyumludur. Genel olarak tez, diyalogsal yapay zekânın dilbilimsel becerilerin geliştirilmesinde etkili olabileceğini, ancak insan etkileşimiyle ilgili önemli unsurları tam olarak karşılayamadığını öne sürmektedir. Bu bulgular, gelecekte yapay zekâ teknolojisinin nasıl ilerleyeceğinden bağımsız olarak, hem yapay zekânın hem de insan partnerlerin L2 öğrenim sürecinde kendine özgü değerlere sahip roller oynayacağını göstermektedir.

Vietnamlı üniversite öğrencilerinin ChatGPT kullanarak İngilizce öğrenmeye yönelik algılarını araştırmayı amaçlamış bir çalışma için, Nam Can Tho Üniversitesi'nden 100 lisans öğrencisinden oluşan bir örnekleme gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğrencilerin ChatGPT'nin kullanım kolaylığı, faydaları ve olası dezavantajlarına yönelik algılarını ölçmek için 5 dereceli Likert ölçeği kullanılan bir anket uygulanmıştır. Ana bulgular, öğrencilerin genel olarak ChatGPT'yi öğrenme verimliliğini artıran yararlı bir araç olarak gördüklerini göstermektedir. Özellikle kullanım kolaylığı ve zaman tasarrufu gibi alanlarda yüksek puanlar almıştır. Öğrenciler ayrıca ChatGPT'nin geniş bilgi sağlaması ve kişiselleştirilmiş eğitim sunması gibi özelliklerini de değerli bulmaktadır. Ancak, ChatGPT'nin özellikle bilgi doğruluğu ve kaynak gösterimi konusunda güvenilirliği hakkında endişeler dile getirilmiştir. Bu dezavantajlara rağmen, öğrenciler ChatGPT'yi dil öğrenimi için faydalı bir destek aracı olarak olumlu bir bakış açısıyla değerlendirmiştir. Çalışma, ChatGPT gibi yapay zekâ araçlarının dil eğitimine güvenli

ve etkili bir şekilde entegre edilebilmesi için eğitimciler, politikacılar ve teknoloji geliştiriciler arasında daha fazla iş birliği yapılmasının önemini vurgulamaktadır (Nhan, 2024).

2023 yılında Bulgaristan'da kamu yönetimi çalışanları ve siber güvenlik öğrencileri arasında ChatGPT gibi yapay zekâ tabanlı chatbotlara yönelik tutum ve becerileri inceleyen bir anketin sonuçlarını sunmaktadır. Çevrimiçi olarak gerçekleştirilen bu çalışmada, katılımcıların chatbot konusundaki bilgi düzeyleri, kullanım sıklıkları ve yapay zekânın güçlü ve zayıf yönlerine dair görüşleri değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen önemli bulgular arasında, kamu çalışanlarının çoğunun 30 yaş üstü ve öğrencilerin büyük kısmının 25 yaş altı olduğu, her iki grubun yarısından fazlasının chatbotlarla az veya hiç deneyime sahip olmadığı, ancak öğrencilerin daha fazla kullanım bildirdiği görülmüştür. Her iki grup da bilgiye hızlı erişim, görev otomasyonu ve öğrenme süreçlerinde iyileşme gibi avantajları kabul etmekle birlikte; doğruluk, veri gizliliği ve eleştirel düşünme tembelliği yaratma potansiyeli gibi endişeleri de dile getirmiştir. Bu bağlamda, yapay zekâyı kullanma ve eleştirel değerlendirme becerilerinin hedefli eğitimlerle geliştirilmesi gerektiğini vurgulayan çalışma, kamu yönetimi ve akademik programlarda müfredat geliştirme çalışmalarına rehberlik edebilir. Sonuç olarak, yapay zekâ tabanlı chatbotların sağladığı verimlilik avantajları kabul edilmekle birlikte, bu teknolojilerin doğruluk, gizlilik ve eleştirel düşünme üzerindeki etkilerinin sürekli değerlendirilmesi ve riskleri ele almak için özel eğitimlerin uygulanması gerekmektedir (Yoshinov vd., 2024).

Ji vd. (2023) dil öğretiminde diyalogsal yapay zekâ (conversational AI) uygulanmasını ve yapay zekâ ile insan öğretmenler arasındaki işbirliği potansiyelini inceleyen sistematik bir çalışma yürütmüştür. Çalışma, diyalogsal yapay zekâyı ve öğretmenlerin eğitim sorumluluklarını anlamayı, dil öğreniminde yapay zekâ entegrasyonunun önündeki zorlukları ele almayı ve insan-bilgisayar işbirliği için yöntemler sağlamayı amaçlamıştır. 2015 ve 2021 yılları arasında yayımlanan 24 yayının incelendiği çalışma, bu alana yönelik artan ilgiyi ortaya koymuştur. Birkaç araştırma Çince, Fransızca, Japonca ve Rusça dahil olmak üzere diğer dilleri öğrenmeyi incelerken, çalışmaların çoğu İngilizce öğrenmeye odaklanmıştır. Sonuçlar, yapay zekânın dil öğrenimini nasıl geliştirebileceğini vurgulamakta ve daha fazla çalışma ve uygulama için rehberlik sunmaktadır.

Alrajhi (2024) tarafından yazılan makale, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin, bir sohbet ortağı olarak kullanılan metin tabanlı bir chatbot olan "Tutor Mike" hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Suudi Arabistan'daki bir üniversiteden 143 lisans öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada, chatbot ile etkileşim, anket ve odak grup tartışmalarını içeren

karma bir yöntem kullanılarak bilişsel ve duyuşsal öğrenme çıktıları değerlendirildi. Sonuçlar, öğrencilerin genel olarak olumlu deneyimler yaşadığını ortaya koymaktadır. Öğrenciler, chatbotu özellikle yazma pratiği yapma ve dil hatalarından kaynaklanan kaygıyı azaltma konusunda faydalı buldu. Chatbotun anlaşılabilirliğini beğendiler ve dil pratiği için faydalı olduğunu düşündüler. Bununla birlikte, chatbotun sınırlamaları da dikkat çekti: chatbot, uzun süreli sohbetleri sürdüremedi ve bazen alakasız yanıtlar verdi, bu da motivasyonu zamanla azalttı. Ek olarak, dil yeterliliği genel tutumları önemli ölçüde etkilemedi; ancak daha yüksek seviyedeki öğrenciler, chatbotun dil pratiği için daha yararlı olduğunu düşündüler. Chatbotların, öğrencilerin ilgisini çekme ve pratik yapma becerilerini geliştirmede faydalı olabileceği vurgulanmakla birlikte, tam anlamıyla sürdürülebilir öğrenme desteği sağlamak için geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Cislovska ve Acuna (2024) tarafından yapılan sistematik bir inceleme, chatbotların yabancı dil öğreniminde etkilerini dil becerileri, öğrencilerin tutumları ve duygusal tepkiler olmak üzere üç ana alanda incelemektedir. Sistematik bir literatür taramasıyla yapılan bu incelemede, chatbotların kelime bilgisi, dil bilgisi ve iletişim pratiği konularında olumlu etkiler sağladığı, ayrıca öğrencilerin motivasyonunu, özerkliğini ve öğrenmeye olan katılımını artırdığı bulunmuştur. Araştırmada chatbotların, kaygıyı azaltarak ve özgüveni artırarak öğrenciler için destekleyici ve ilgi çekici bir öğrenme ortamı sunduğu vurgulanmaktadır. Bununla birlikte, chatbotların bazı sınırlamaları olduğu, özellikle doğruluk konusunda eksiklikler yaşanabildiği ve "yenilik etkisi" olarak adlandırılan bir durumun gözlemlendiği belirtilmektedir. Yani, başlangıçtaki heyecan zamanla azalabilmektedir. Yazarlar, chatbot özelliklerinin daha da geliştirilmesi gerektiğini, özellikle öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını daha iyi karşılaması için daha fazla araştırma yapılmasını önermektedir. Çalışma, chatbotların dil öğreniminde faydalı araçlar olduğunu, ancak geleneksel yöntemleri tamamlayıcı olarak kullanıldığında en etkili sonucu verdiğini önermektedir.

2010-2024 yılları arasında yayımlanmış çalışmaları inceleyerek İngilizce dil eğitimi için geliştirilen sesli yapay zekâ destekli chatbotların kullanımını sistematik bir meta-sentez yöntemiyle ele alan bir makale, chatbotların dil öğrenimi üzerindeki teorik, metodolojik ve teknolojik boyutlarını, kullanıcı deneyimlerini ve pedagojik uygulamalarını kapsamlı bir şekilde analiz etmiştir. Çalışmada, chatbotların dil öğrenimi sürecinde özellikle etkileşim hipotezi, iletişim istekliliği ve yabancı dil kaygısı gibi teorik temeller üzerinden nasıl bir etki yarattığı incelenmiş ve bu chatbotların etkileşimi artırdığı, öğrenenlerin öz-düzenlemeli

öğrenimini (self-regulated learning) desteklediği ve dil öğrenimi kaygısını azalttığı vurgulanmıştır. Metodolojik açıdan, çalışmaların çoğunlukla Asya ülkelerinde ve yükseköğrenim seviyesindeki öğrencilerle yürütüldüğü, genellikle nicel veya karma yöntemlerin tercih edildiği görülmüştür; ancak araştırmacılar, daha geniş demografik çeşitlilik ve metodolojik yaklaşımlar önermişlerdir. Teknolojik olarak, çalışmalarda Alexa ve Siri gibi genel amaçlı chatbotlar ile özel olarak eğitim amaçlı tasarlanmış chatbotlar yer almıştır; ancak eğitimde pratik olarak uygulanabilir özel amaçlı chatbotların sınırlı olduğu belirtilmiştir. Chatbotların dil becerilerini geliştirme, iletişim yeterliliğini artırma ve dil öğrenme kaygısını azaltma gibi olumlu katkılar sağladığı tespit edilirken, ses tanıma hataları, konuşma doğallığının yetersizliği ve eksik geri bildirim gibi çeşitli zorlukların da sıkça karşılaşılan sorunlar olduğu ifade edilmiştir. Pedagojik açıdan ise chatbotların görev tabanlı öğrenme ve gerçek yaşam simülasyonlarında etkili olduğu, öğrencilerin anlamlı diyaloglara katılmalarını sağladığı belirtilmiştir; bu nedenle, öğretmenlerin ve içerik tasarımcılarının yapılandırılmış sorular veya görev öncesi etkinliklerle öğrencilerin bu chatbotlardan daha verimli yararlanmalarını sağlayabileceği önerilmiştir. Sonuç olarak, makale, chatbotların dil eğitimi üzerindeki büyüyen etkisini vurgularken, chatbotların işlevselliğini artırmak, daha çeşitli eğitim kademelerine yaymak ve genç öğrencilere hitap eden tasarımlar geliştirmek için daha kapsamlı bir metodolojik yaklaşım gerektiğini öne sürmektedir (Koç ve Savaş, 2024).

Bir başka çalışma, Vietnam'daki 369 İngilizce bölümü öğrencisinin dil öğreniminde ChatGPT kullanımına yönelik algılarını incelemiştir. Çoğunluk, ChatGPT'nin kolay kullanılabilir olduğunu ve destekleyici bir araç olarak rolünü olumlu bulduklarını belirtmiş, ancak İngilizce becerilerini, özellikle dinleme ve konuşma alanında geliştirme konusundaki genel faydası hakkında nötr görüşlere sahip olmuştur. ChatGPT'nin okuma ve yazma becerilerini geliştirmede daha yararlı olduğu düşünülmüştür. Öğrenciler, ChatGPT'nin potansiyeline karşı olumlu bir tutum sergilerken, akademik dürüstlük, aşırı bağımlılık ve dikkatli bir izleme gerekliliği konularında endişelerini dile getirmiştir. Cinsiyet algıları önemli ölçüde etkilemezken, sınıf seviyesi etkili olmuş; üst sınıf öğrencilerinin daha fazla katılım gösterdiği gözlemlenmiştir. Bulgular, ChatGPT'nin umut verici bir araç olduğunu, ancak dil eğitiminin içine entegre edilmesinin stratejik rehberlik ve teknoloji ile geleneksel yöntemler arasında bir denge gerektirdiğini göstermektedir (Vo ve Nguyen, 2024).

2.5.2. Dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi

Fryer, Thompson, Gibson ve Sherlock'un (2017) konuşma becerisi alıştırmasında chatbot kullanımını inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışma, 122 öğrencinin katıldığı 12 haftalık deneysel bir çalışma aracılığıyla, teknolojinin yabancı dil sınıflarında öğrencilerin görevleri ve derse olan ilgileri üzerindeki uzun vadeli etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma, dengelenmiş bir metodoloji kullanarak üç haftalık aralıklarla bir insan ve bir chatbot partnerle yapılan konuşma alıştırmasının etkisini incelemiştir. Bulgular, öğrencilerin chatbot partnerle etkileşime girdikçe, insan partnere gösterdikleri devamlı yüksek ilginin aksine, etkinliğe olan ilgilerinin önemli ölçüde azaldığını göstermiştir. İnsan partnerle olan çalışma isteği derse olan ilginin artmasına önemli ölçüde katkıda bulunurken, chatbot partnere olan istek öğrenciler için gelecek derslere karşı yeterli ilgi oluşturamamıştır. Çalışmaya göre, öğrencilerin chatbotlara karşı gösterdiği ilgi kaybı, öğrencinin chatbot partnerinin gerçek olmadığı algısıyla ilgili olabilir. Öğretmenlere, teknolojiyi dil öğrenme müfredatında kullanırken bu sonuçları büyük ölçüde dikkate almaları önerilmektedir.

Kim (2019) tarafından yürütülen araştırmada ise chatbot kullanmanın Koreli öğrencilerin İngilizce dilbilgisini geliştirmelerine nasıl yardımcı olabileceğini bulmak amaçlanmıştır. Deney ve kontrol grubu olmak üzere iki ayrı grup oluşturulmuştur. Oturumların ardından, her iki grubun dilbilgisi becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin bir chatbot veya bir insan sohbet partneri ile konuşma etkinliklerine katılarak dilbilgisi becerilerini geliştirebileceklerini göstermektedir.

Huang, Hew ve Fryer (2022) yaptıkları sistematik bir taramada, chatbotların dil öğrenimindeki yararlılığını destekleyen deneysel sonuçlar bulmuşlardır. Çalışmalarında, dil öğreniminde chatbot kullanımına odaklanıp bunların etkililiğine ilişkin deneysel kanıtları belirlemeyi amaçlamışlardır. Eğitim ortamlarında dil öğrenimi amacıyla chatbot kullanılarak yapılan çalışmaları içeren toplam 25 makale incelemişlerdir. Seçilen çalışmalar istatistiksel veriler sağlamış ve iletişim, kelime edinimi ve dilbilgisi gibi çeşitli çıktıları raporlamıştır. Bulgular, chatbot uygulamalarının iletişimin artması ve kelime dağarcığının gelişmesi gibi belirli alanlarda olumlu etkileri olduğunu göstermiştir. Ancak, okuduğunu anlama gibi diğer alanlarda önemli farklılıklar bulunmamıştır. Genel olarak, çalışma dil öğrenimi için chatbot kullanımına ilişkin önemli bilgiler sağlamış ve bu alanda daha titiz araştırmalara duyulan ihtiyacı vurgulamıştır.

Zhai ve Wibowo (2022), İngilizceyi yabancı dil olarak öğretmek için yapay zekâ konuşma sistemlerinin kullanımı hakkında sistematik bir çalışma yürütmüş ve üniversite öğrencilerinin okuma, yazma ve dinleme becerilerini etkili bir şekilde artırdığını bulmuştur. Çalışmada, İngilizcenin yabancı dil olarak öğreniminde yapay zekâ destekli konuşma sistemlerinin uygulanmasına etki eden altı değişken belirlenmiştir. Bu değişkenler; görev tasarımları, öğrenci katılımı, öğrenme hedefleri, teknolojik sınırlamalar, yenilik etkisi ve teknolojik entegrasyon olarak sıralanabilir. Değerlendirme ayrıca, tartışma ve problem çözme unsurlarının daha fazla araştırılmasının yanı sıra üniversite programlarına kayıtlı İngilizce öğrencileri için erişilebilir konuşma alıştırmalarının oluşturulması gerektiğini de vurgulamıştır.

Bir diğer çalışma, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dil bilgisi ve telaffuz doğruluğunu geliştirmek için akıllı telefon tabanlı bir chatbot olan Microsoft Xiaoying'in etkinliğini incelemektedir. 28 gün süren araştırma, 50 lise öğrencisini Xiaoying kullanarak çalışan deney grubuna ve insan partnerlerle pratik yapan kontrol grubuna ayırmıştır. Sonuçlar, deney grubunda dil bilgisi ve telaffuz doğruluğunda önemli iyileşmeler göstermiştir; Xiaoying, anında geri bildirim sağlayarak düzenli konuşma pratiği yapmalarını mümkün kılmıştır. Katılımcılar, chatbotun sınıf dışında bağımsız pratik ve geri bildirim sağlama işlevini takdir ederek olumlu görüşler bildirmişlerdir. Bulgular, Xiaoying gibi chatbotların, EFL öğrencilerine sözlü performanslarını geliştirmek için ek pratik fırsatları sunarak geleneksel dil öğrenme yöntemlerini tamamlayabileceğini desteklemektedir (Ye vd., 2022).

Zhang, Zou ve Cheng (2023), İngilizce tartışmacı anlatım yazımında mantıksal yanlışlar üzerine otonom chatbot tabanlı beş haftalık bir programın etkinliğini araştırmıştır. Çalışmaya Hong Kong'da İngilizce eğitim veren bir kuruma kayıtlı on beş Çinli öğrenci katılmıştır. Katılımcılara bir oryantasyon ve chatbot kullanma adımlarını özetleyen bir kitapçık verilmiştir. Sonuçlara göre, eğitim katılımcıların İngilizce tartışmacı anlatım yazma becerilerini artırmış ve öz yeterlilikleri üzerinde faydalı bir etkiye sahip olmuştur.

Bir başka makale, Hanoi'deki bir meslek yüksekokulundaki öğrencilerin İngilizce telaffuzunu geliştirmede Mission Fluent adlı yapay zekâ chatbotun etkinliğini araştırmaktadır. Yarı deneysel bir tasarım kullanılarak, A1 seviyesinde İngilizce bilen 60 öğrenci kontrol ve deney gruplarına ayrılmıştır. Deney grubu, anında geri bildirim sağlayan chatbot ile telaffuz pratiği yapmıştır. Son test sonuçları, bu gruptaki öğrencilerin telaffuz becerilerinin ve özgüvenlerinin kontrol grubuna kıyasla daha iyi olduğunu göstermiştir. Görüşmeler ve anketler, chatbotun öğrencilere motivasyon sağladığını ancak bazı teknik sorunların işlevselliğini

sınırladığını ortaya koymuştur. Genel olarak, çalışma chatbotun dil öğreniminde telaffuz geliştirmede potansiyelini vurgulamakta, ancak eğitim bağlamında daha geniş bir uygulama için iyileştirmeler yapılmasını önermektedir (Hoang vd., 2023).

Çekya’da yapılan yeni bir pilot çalışma, yabancı dil öğreniminde chatbotların etkilerini incelemekte ve özellikle dil becerilerinin geliştirilmesine ve öğrenci algılarına odaklanmaktadır. Çalışmada üniversite lisans öğrencileri, "Alex" adlı yapay zekâ destekli bir chatbot ile etkileşime geçtikten sonra kelime dağarcığı ve dilbilgisi becerilerinde önemli bir iyileşme göstermiştir. Chatbot, öğrencilere anında geri bildirim sunarak yazma ve konuşma becerilerini geliştirme fırsatı tanımıştır. Robotun esnek ve her yerden erişilebilir olması, öğrencilerin düzenli olarak pratik yapmalarını sağlamış ve dil öğreniminde kaygılarını azaltmıştır. Çoğu öğrenci bu deneyimi yararlı bulsa da bazıları yüz yüze etkileşimi tercih ettiklerini ve teknik aksaklıklar nedeniyle sohbetin zaman zaman monoton hâle geldiğini belirtmiştir. Genel olarak, chatbotların yabancı dil öğreniminde tamamlayıcı bir araç olarak etkili olduğu, ancak etkileşim kalitesi ve doğruluğu artırılarak daha da geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır (Polakova ve Klimova, 2024).

Zhang ve Huang’ın (2024) yürüttükleri çalışma, büyük dil modellerine (large language models / LLM) dayanan yapay zekâ destekli chatbotların ikinci dil kelime dağarcığı edinimindeki rolünü araştırmakta ve özellikle kelime dağarcığına ilişkin araştırmalardaki boşluğu ele almaktadır. Karma yöntemler kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada, LLM chatbotları kullanan İngilizce öğrenenler ile geleneksel dijital kaynaklar kullananlar arasındaki sonuçlar karşılaştırılmıştır. Deney grubunun, hem algısal hem de üretken kelime testlerinde anlamlı iyileşmeler gösterdiği ve öğrencilerin chatbot ile etkileşimde yüksek seviyede katılım sergilediği belirlenmiştir. Bulgular, LLM chatbotların yalnızca kelime dağarcığı edinimine yardımcı olmakla kalmayıp, aynı zamanda rastgele öğrenmeyi teşvik ettiğini ve dil kaygısını azalttığını göstermektedir. Bu, kişiselleştirilmiş dil eğitiminde potansiyellerini vurgulamaktadır. Çalışma, chatbot etkileşimlerinin dil öğrenimi üzerindeki uzun vadeli etkilerini ve öğrenci katılımını etkileyen faktörleri araştırmak için daha fazla araştırma önerisiyle sona ermektedir.

Yapay zekâ destekli chatbotların İngilizce öğrenenler için İngilizce konuşma becerilerini geliştirme üzerindeki etkisini incelemek ve uygulamadaki hem faydaları hem de zorlukları tanımlamak için 2017 ve 2023 yılları arasında yayınlanan 24 deneysel çalışmaya dayanan inceleme, chatbotların öğrencilerin motivasyonunu önemli ölçüde artırabileceğini,

konuşma kaygısını azaltabileceğini ve etkileşimli, kişiselleştirilmiş uygulama yoluyla telaffuz ve akıcılığı geliştirebileceğini vurgulamaktadır. Çalışmaların çoğunda, chatbotların konuşma İngilizcesindeki etkinliğinin ayrıntılı bir şekilde araştırılmasına olanak tanıyan karma yöntem tasarımları kullanılmıştır. İnceleme, gelecekteki araştırmaların hedeflenen dil ihtiyaçları için özel chatbotlar geliştirmesini ve öğrenci katılımını sürdürmenin yollarını keşfetmesini önermektedir (Du ve Daniel, 2024).

Slamet'in (2024) yürüttüğü çalışma ise, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğretmenler ve öğrenciler arasında ChatGPT'nin dijital bir dil öğrenme asistanı olarak algılanmasını incelemektedir. Endonezya'nın Doğu Cava bölgesindeki 80 öğretmen ve 46 öğrenciye yapılan anket sonuçları, ChatGPT'nin dil becerilerini geliştirme, öğrenci motivasyonunu artırma ve otantik dil kaynaklarına erişim sağlama konusunda olumlu etkiler yaratabileceğini ortaya koymuştur. Ancak, öğretmenler ve öğrenciler, modelin dil doğruluğu, bağlamsal anlayış eksiklikleri ve teknolojik bağımlılık gibi zorluklara da dikkat çekmişlerdir. Etkili bir kullanım için öğretmen eğitimi, destekleyici rehberlik ve öğrencilerin bu aracı etkili bir şekilde kullanabilmesi için net yönergelerin gerekli olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırma, ChatGPT'nin dil eğitimi alanında potansiyelini ortaya koyarken, aynı zamanda sınıf içi entegrasyon için dikkat edilmesi gereken unsurları da vurgulamaktadır.

2.5.4. Veri gizliliği ve güvenlik algısı

Belda-Medina ve Calvo-Ferrer (2022) çalışmalarında, chatbotların dil eğitimi entegrasyonunu İspanya ve Polonya'daki öğretmen adayları arasında algı ve memnuniyet düzeylerine odaklanarak incelemişlerdir. Dört haftalık bir süreçte 176 katılımcı, Replika, Kuki ve Wysa adlı üç chatbot ile dil, teknolojik ve deneyimsel özellikleri değerlendirmeye yönelik yapılandırılmış alıştırmalarla etkileşim kurmuştur. Sonuçlar, doğal konuşma akışı, kelime çeşitliliği ve chatbot tasarımı gibi özelliklerden yüksek memnuniyet duyulduğunu gösterse de, öğretimde chatbot kullanma niyetleri daha düşük düzeyde kalmıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağlamak ve eğitim hedeflerine ulaşmak için chatbotların uyarlanması ve eğitimi konusunda daha fazla çalışma gerektiğini ortaya koymuştur. Çalışmada, özellikle veri gizliliği ve güvenliği ile ilgili etik kaygılar öne çıkmıştır. Katılımcılar, bazı chatbotların kişisel bilgilerine veya sosyal medya hesaplarına erişim talep etmesinden rahatsızlık duymuş ve bu durum, güçlü gizlilik önlemlerinin gerekliliğini vurgulamıştır. Bu durum, özellikle genç öğrencilerle chatbotların kullanıldığı durumlarda daha da kritik hâle gelmektedir; zira bu tür açıklar veriyi kötüye kullanımına yol açabilir. Ayrıca,

katılımcılar kapsayıcılık ve temsil konusunda endişeler dile getirmiş, chatbotların tasarımlarının sıklıkla mevcut toplumsal cinsiyet önyargılarını tekrarladığı görülmüştür. Bu bulgular, güvenli ve eşit öğrenme ortamlarını sağlamak için eğitim amaçlı yapay zekâ sistemlerinin tasarımında etik hususların önceliklendirilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Bir başka çalışma, lise öğrencilerinin İngilizce öğreniminde yapay zekâ destekli chatbotlara yönelik algılarını, avantajları ve etik kaygıları ile birlikte incelemektedir. Öğrenciler, chatbotların zaman tasarrufu sağlaması ve zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın bilgi sunması gibi faydalarını kabul etmişlerdir. Ancak, kişisel bilgilerin ihlali, yetkisiz veri kullanımı ve intihal gibi etik sorunlar önemli endişeler olarak öne çıkmıştır. Ayrıca, chatbotlara aşırı bağımlılık, eleştirel düşünme yetisinin azalması ve öğrenim fırsatlarının kaybolması yönünde korkulara yol açmıştır. Bu etik ve eğitsel riskler, eğitimcilerin chatbotların sorumlu ve eleştirel bir şekilde kullanımına rehberlik etmelerini, veri gizliliğini sağlamalarını ve öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmelerini gerekli kılmaktadır (Lee ve Maeng, 2023).

Stöhr vd. ise (2024) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin AI destekli chatbotlar, özellikle de ChatGPT hakkındaki algılarını ve kullanım durumlarını cinsiyet, akademik seviye ve çalışma alanı farklılıkları açısından incelemiştir. Hızla benimsenen AI teknolojileri arasında öne çıkan ChatGPT, önemli bir kısmı mühendislik alanında olmak üzere birçok öğrenci tarafından tanınmakta ve düzenli olarak kullanılmaktadır. Kişiselleştirilmiş destek ve müfredat geliştirme gibi eğitsel faydalarına rağmen, akademik dürüstlük, eşitlik ve çevresel etkilerle ilgili endişeler gündeme gelmektedir. Analiz, erkeklerin daha yüksek düzeyde kullanım gösterdiğini, kadınların ise daha temkinli yaklaştığını ortaya koymaktadır. Chatbotlara yönelik olumlu algılar, tanıma ve kullanım ile ilişkilendirirken, etik kaygılar konusunda endişeler devam etmektedir. Bulgular, AI teknolojilerinin doğru bir şekilde entegre edilmesi için eğitim yaklaşımlarının uyarlanmasıyla önemini vurgulamakta, ancak örnekleme yanlılığı gibi sınırlamalar, AI teknolojilerinin gelişimiyle birlikte daha fazla araştırmanın gerekli olduğunu göstermektedir.

İsveç'te ülke genelinde 5.894 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen bir ankette elde edilen nitel verilere dayanan bir araştırma, yapay zekâ destekli dil araçlarının öğrencilerin akademik yazma pratikleri üzerinde ve kendilerini "öğrenici" olarak konumlandırma biçimlerinde önemli bir etki yarattığını ortaya koymaktadır. Ancak öğrenciler, yapay zekâ destekli dil araçlarının değerlendirmelerde kullanılmasıyla ilgili etik sonuçlar konusunda farklı

görüşler bildirmekte; bazıları dil desteği olarak kullanılmasını savunurken, diğerleri akademik dürüstlük konusunda endişeler taşımaktadır. Sonuçlar, yapay zekâ destekli dil araçlarının müfredata entegrasyonuna yönelik eğitim politikalarının gerekliliğini vurgularken, öğrencilerin yapay zekâ destekli bir öğrenme ortamında gelişen ihtiyaçlarına uyum sağlamak için değerlendirme yöntemlerinin gözden geçirilmesi gerektiğini işaret etmektedir (Ou vd., 2024).

Çinli lisansüstü öğrencileri arasında yapay zekâ destekli chatbotların kabulünü ve kullanımını inceleyen bir çalışmada, davranışsal niyetlerin temel belirleyicileri olarak "Onaylama," "Memnuniyet" ve "Kişisel Yenilikçilik" gibi faktörler 373 öğrencinin katıldığı anket ile tespit edilmiştir. Bulgular, kullanıcı onayı ve performans beklentisi ile şekillenen memnuniyetin, bu araçları kullanmaya devam etme niyetini güçlü bir şekilde etkilediğini göstermektedir. Çalışma, yapay zekâ destekli chatbotların eğitim kaynakları olarak rolünü anlamada bu yapıların önemine dikkat çekmektedir. Etik açıdan bakıldığında, yapay zekâ destekli chatbotların kullanımı, öğrencilerin akademik ve kişisel verilerinin hassasiyeti göz önüne alındığında, veri gizliliği ve güvenliğiyle ilgili endişeler doğurmaktadır. Bilgilendirilmiş onamın sağlanması ve verilerin güvenli bir şekilde işlenmesi kritik öneme sahiptir. Ayrıca, chatbotların akademik sahtekârlık (örneğin intihal) gibi kötüye kullanım riskleri, güçlü politikalar ve farkındalık kampanyaları gerektirmektedir. Kişiselleştirilmiş ve verimli öğrenme araçlarının faydalarını veri kötüye kullanımı ve etik sorunlarla dengelemek, eğitimciler ve politikacılar için yapay zekâ teknolojilerinin sorumlu bir şekilde uygulanmasında temel bir zorluktur (Tian vd., 2024).

ChatGPT, Copilot ve Claude gibi chatbotların yükseköğretimde nasıl algılandığını ve kullanıldığını araştıran bir çalışmada Ocak 2022 ile Eylül 2023 arasında yayımlanmış 24 ampirik çalışma incelenmiştir. Bu kapsamlı inceleme, özellikle STEM (Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik) disiplinlerinde küresel bir ilgi olduğunu göstermektedir. Bulgular, öğrencilerin bu chatbotları yazma, kodlama ve kişiselleştirilmiş öğrenme gibi akademik görevlerde faydalı bulduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, bu teknolojilerin güvenilirliği, doğruluğu ve eleştirel düşünme ile yaratıcılık üzerindeki olası etkileri konusunda endişeler bulunmaktadır. Çalışma, bu kaygıların ele alınmasının ve yapay zekânın sorumlu bir şekilde entegre edilmesinin öğrenme deneyimlerini geliştirmek açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır. Etik açıdan, çalışma özellikle veri gizliliği ve akademik dürüstlikle ilgili önemli sorunlara dikkat çekmektedir. Öğrenciler, yapay zekâ araçlarının intihal için kötüye kullanım potansiyeli ve bu teknolojilere aşırı bağımlılığın zihinsel gelişim ve yaratıcılığı

engelleyebileceği konusunda endişelerini dile getirmiştir. Ayrıca, yapay zekâ sistemleriyle paylaşılan hassas bilgileri korumak için güçlü veri güvenliği önlemlerine duyulan ihtiyaç vurgulanmaktadır. Çalışma, eğitimciler ve kurumların etik kılavuzlar oluşturması ve öğrencilerin yapay zekâyı sorumlu bir şekilde kullanmalarını öğretmesi gerektiğini belirterek, bu araçların akademik dürüstlük ve öğrenme çıktıları üzerindeki olumlu etkisini artırmayı amaçlamaktadır (Schei vd., 2024).

2.5.5. Özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı

Bao (2019), yapay zekâ destekli chatbotların evde kullanımının yabancı dil kaygısını azaltıp azaltamayacağını ve anadili İngilizce olmayan bireylerin İngilizce konuşma güvenliğini artırıp artırmayacağını araştırmıştır. Doğu Asyalı bir finans kurumu çalışanlarıyla yapılan dört haftalık çalışmada katılımcıları iki gruba ayırıp: bir grup her gün bir chatbot ile etkileşim kurarken, kontrol grubu bunu yapmamıştır. Sonuçlar, yapay zekâ grubunun kaygılarında azalma ve daha yüksek bir özgüven yaşadığını, chatbotu destekleyici ve yargılayıcı olmayan bir konuşma ortağı olarak gördüklerini gösterdi. Ayrıca, özellikle IELTS değerlendirmelerinde akıcılık ve tutarlılık açısından konuşma becerilerinde gelişmeler kaydetmişlerdir. Bulgular, yapay zekâ destekli chatbotların yabancı dil kaygısını hafifletmede ve konuşma becerilerini geliştirmede etkili olabileceğini öne sürmüştür.

Bir başka çalışma, Replika adlı chatbot ile yapılan insan-chatbot etkileşiminin, ikinci dil konuşma performansı ve konuşma kaygısı üzerindeki etkilerini incelemektedir. Araştırmaya Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 90 öğrenci katılmıştır. Katılımcılar, on iki hafta boyunca belirlenen konularda sınıf dışında konuşma pratiği yapmak amacıyla Replika uygulamasını kullanmışlardır. Her öğrenci, uygulamayı kullanmaya başlamadan önce ve sonrasında ikinci dil konuşma kaygısı ölçeği ile değerlendirilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin ikinci dilde konuşma pratiği yaparken chatbot kullanımına dair algılarını belirlemek için açık uçlu bir anket yapılmıştır. Bulgular, chatbot etkileşimine yönelik olumsuz algıların ve tutumların bulunduğunu göstermektedir. Öğrenciler, chatbot tarafından tam olarak anlaşılmadıklarını hissettiklerini bildirmişlerdir; bu durum, konuşma sırasında daha yüksek kaygı yaşamalarına neden olmuş olabilir. İlginç bir bulgu olarak, Replika ile yapılan konuşmalardaki öğrenci performansının yüz yüze akran etkileşimlerinden belirgin şekilde daha iyi olduğu gözlemlenmiştir. Genel sonuçlar, chatbot etkileşiminin öğrenciler için konuşma pratiği yapmanın alternatif bir yolu olduğunu, ancak

ikinci dil konuşma kaygısını azaltmada güvenilir bir yöntem olmayabileceğini ortaya koymaktadır (Çakmak, 2022).

Yükseköğretimde İngilizce dil öğrenimi için chatbotların kullanımını incelemekte olan bir çalışmada bu robotların öğrenci katılımını artırma ve öğrenme sonuçlarını iyileştirme potansiyelini vurgulanmaktadır. Çalışmada, teknoloji benimsemeyi etkileyen faktörleri itici (olumsuz), çekici (olumlu) ve yönlendirici (kolaylaştırıcı veya engelleyici) etkiler olarak sınıflandıran İtici-Çekici Yönlendirici-Alışkanlık (Push-Pull Mooring-Habit / PPMH) çerçevesi kullanılmıştır. COVID-19 pandemisinin özgün koşullarında, öğrencilerin chatbotları kullanma motivasyonlarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Ana motivasyonlar arasında chatbotların kullanılabilirliği ve kolay erişilebilirliği (çaba beklentisi), destekleyici ve yargılayıcı olmayan bir öğrenme ortamı sunması (performans beklentisi) ve yüz yüze eğitime kıyasla sağladığı güvenli ortam (COVID-19 korkusu) bulunmaktadır. Ancak öğrenciler, sosyal izolasyon ve karmaşık iletişimlerde duygu eksiklikleri gibi sınırlamaların olduğunu bildirmiş ve insan etkileşimine duyulan ihtiyacı vurgulamışlardır. Çalışma, chatbotların dil öğrenimini destekleme potansiyeline rağmen, daha kapsamlı bir öğrenme deneyimi için geleneksel öğretim yöntemleriyle birleştirilmesi gerektiği sonucuna varmaktadır (Annamalai vd., 2023).

Dil öğreniminde konuşma tanıma özellikli chatbotların rolünü inceleyen bir çalışma, farklı chatbot türlerini ve özelliklerini sınıflandırmak amacıyla 37 hakemli makaleyi sistematik olarak değerlendirmiştir. Araştırma, chatbotları hedef odaklılık, somutlaştırma ve çoklu modalite olmak üzere üç temel bileşene dayalı olarak sekiz farklı türe ayırmaktadır. Bulgular, chatbotların öğrencilerin kaygılarını azaltma, tekrarlı pratik yapma imkanı sunma ve otantik iletişim sağlama gibi çeşitli avantajlar sunduğunu göstermektedir. Çalışma, çoklu modaliteli chatbotların, transkriptler ve görsel yardımcılar gibi çeşitli iletişim kanalları sağlayarak dil kullanımının izlenmesini ve düzeltilmesini desteklediğini vurgulamaktadır. Sonuç olarak, bu kavramsal çerçeve, eğitimcilerin etkili dil öğrenimi için hangi chatbotları uygulayacakları konusunda bilinçli kararlar almalarına yardımcı olabilecek ve gelecekteki chatbot araştırmalarına rehberlik edebilecek bir yapı sunmaktadır (Jeon vd., 2023).

Bir başka çalışma, dil öğrenme sınıflarında ChatGPT kullanımını ve öğretmen-öğrenci ikilisini incelemiştir. Öğretmenler, ikinci dil (L2) öğrenen öğrencilerde öğretmen-öğrenci ilişkisini güçlendirmek ve dayanıklılığı teşvik etmek için ChatGPT'den faydalanmışlardır. Takım ruhunu destekleme, yazma konuları sağlama, geri bildirimde bulunma ve sınav simülasyonları yapma gibi etkinliklerle, öğretmenler öğrencilerin motivasyonunu ve

dayanıklılığını artırmayı hedefleyen destekleyici bir ortam oluşturmuşlardır. Sonuçlar, ChatGPT'nin bu şekilde yapılandırılmış entegrasyonunun L2 sınıflarında duygusal destek ve motivasyonu artırdığını, böylece öğrencilerin azim geliştirmesine ve öğretmenleriyle daha güçlü bağlar kurmasına katkı sağladığını göstermektedir (Ghafouri, 2024).

İngilizce öğrenen Çinli ortaokul öğrencilerinde chatbot destekli dil öğreniminin yabancı dil okuma kaygısı ve okuma performansı üzerindeki etkilerini inceleyen yarı deneysel bir çalışmada, chatbot kullanımının yabancı dil okuma kaygısını anlamlı derecede azalttığını ve öğrencilerin daha rahat hissetmelerine katkıda bulunduğunu, ancak geleneksel eğitime kıyasla yabancı dil okuma performansı üzerinde belirgin bir iyileşme sağlamadığını göstermiştir; bu durumun, müdahalenin kısa süreli olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Katılımcı geri bildirimleri, chatbotun kişiselleştirilmiş destek sağladığını ancak zaman zaman yanlış bilgiler sunabildiğini belirtmiştir. Çalışma, chatbotların özellikle genç öğrencilerde okuma kaygısını azaltmak için yararlı bir araç olabileceğini öne sürmekte; ancak, okuma performansını artırmak için daha uzun süreli ve ayrıntılı müdahalelere ihtiyaç duyulabileceğini ifade etmektedir. Gelecekteki araştırmalar, chatbot kullanımının uzun vadeli etkilerini ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını keşfetmeyi amaçlamalıdır (Zheng, 2024).

Kim ve Su (2024) yaptıkları çalışmada, yabancı dilde konuşma kaygısı ve isteksizliği gibi yaygın zorluklara çözüm olarak Korece dil öğreniminde iletişim kurma isteğini artırmak amacıyla yapay zekâ destekli chatbotların kullanımını incelemişlerdir. Korece dil sınıflarına katılan 65 Çinli öğrenci üzerinde yapılan çalışmada, chatbotların geleneksel sınıf etkileşimlerine kıyasla kaygıyı azaltıp istekliliği artırıp artırmadığı araştırılmıştır. Yarı deneysel bir tasarım kullanan araştırma, Danbee AI adlı chatbot ile pratik yapan öğrencilerin akranlarıyla etkinlik yapanlara göre anlamlı derecede daha yüksek istek ve daha düşük kaygı seviyelerine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Görüşmelerde, kaygının azalması, iletişim kurma isteğinin artması ve teknolojiyle öğrenme sürecinden keyif alınması gibi ana temalar öne çıkmıştır. Sonuçlar, chatbotların yargılayıcı olmayan bir ortam sunduğunu ve kendine güveni artırarak daha rahat iletişim kurulmasını sağladığını göstermektedir. Çalışma, bazı sınırlamaları kabul etmekle birlikte, dil müfredatlarına chatbotların entegre edilmesini savunmakta ve iletişim kurma isteği ile özgüveni desteklemek için gelecekte chatbotların dil yeterliliği üzerindeki uzun vadeli etkilerinin araştırılmasını önermektedir.

Bir başka çalışma, kültürel anlayış, mizah ve empatiyi bir araya getirerek İngilizce dil öğrenimini geliştirmeyi amaçlayan AI diyalog sistemlerinin potansiyelini incelemektedir.

Çalışma, kültürel olarak uygun mizah ve empatik geri bildirimlerin, öğrenenlerin katılımını artırabileceğini ve destekleyici bir ortam sağlayarak kaygılarını azaltabileceğini vurgulamaktadır. 37 katılımcıyla yapılan niteliksel görüşmeler sonucunda MACHE-Bot'un, zamanında ve doğru yanıtlarıyla kullanıcı deneyimlerini zenginleştirdiği görülmüştür; ancak bazı katılımcılar mizahın ve empatik geri bildirimlerin fazla kullanıldığını belirtmiştir. Bulgular, chatbotların insansı özelliklerinin güven oluşturarak olumlu bir öğrenme atmosferi sağladığını göstermektedir. Çalışma, mizah ve empatinin motivasyonu artırabileceğini, ancak gelecekte dil yeterliliği üzerindeki etkilerin dengeli değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Zhai vd., 2024).

Sukirman vd., (2024) yaptıkları çalışmada, ChatGPT'nin eğitim süreçlerine entegrasyonu hakkındaki öğrenci algılarını ve kabulünü incelemektedir. Teknoloji Kabul Modeli (Technology Acceptance Model - TAM) çerçevesinde, deneyim ve öz-yeterlilik gibi ek değişkenlerle birlikte 56 üniversite öğrencisi üzerinde bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu öğrenciler, üç hafta boyunca Algoritmalar ve Veri Yapıları (Algorithms and Data Structures) dersinde ChatGPT'yi kullanmıştır. Sonuçlar, algılanan fayda, algılanan kullanım kolaylığı ve öz-yeterliliğin, ChatGPT kullanımına yönelik tutumu önemli ölçüde etkilediğini ve bunun da kullanım niyetini ve gerçek kullanım düzeyini şekillendirdiğini ortaya koymuştur. Deneyimin kullanım kolaylığı üzerinde olumlu bir etkisi varken, algılanan fayda üzerinde doğrudan bir etkisi bulunmamıştır. Bulgular, kullanıcı dostu yapay zekâ araçlarının önemini ve öğrencilerin bu teknolojileri benimsemelerini kolaylaştırmak için öz güven kazandırmanın rolünü vurgulamaktadır.

Bir diğer çalışma, akıllı kişisel asistanların (intelligent personal assistants / IPA) ve insan etkileşimlerinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sınıf dışında iletişim kurma istekliliği (willingness to communicate / WTC) üzerindeki etkilerini karşılaştırmaktadır. Çinli EFL öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, katılımcılar akıllı kişisel asistanlarla (Amazon Alexa ve Google Assistant), anadili İngilizce olanlarla ve ikinci dil olarak İngilizce konuşanlarla etkileşime giren üç gruba ayrılmıştır. Karma yöntemli çalışmanın sonuçları, akıllı kişisel asistanlarla etkileşimin öğrencilerin iletişim kurma istekliliğini diğer gruplara göre daha fazla artırdığını göstermiştir. Nitel bulgular, öğrencilerin akıllı kişisel asistanlarının kullanım kolaylığını, destekleyici yapısını ve etkileşimli olmasını yararlı bulduklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bazı katılımcılar konuşma tanıma hataları gibi zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Çalışma, akıllı kişisel asistanların kaygıyı azaltan ve pratik yapmayı teşvik eden

rahat bir ortam sağlayarak EFL öğrencilerinin iletişim kurma istekliliğini artırmada etkili araçlar olduğu sonucuna varmıştır (Tai, 2024).

2.5.6. Kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik

Chatbotların dil öğrenme partneri olarak potansiyelini incelemiş olan bir çalışma, eğitim bağlamlarında chatbotların işlevselliğinin nasıl geliştirilebileceğine dair öneriler sunmayı amaçlamıştır. Araştırmacılar, insan partnerlerle yapılan sohbetlere kıyasla chatbotlarla yapılan konuşmalara olan ilgiyi incelemiştir ve insan etkileşimine yönelik önceki ilginin hem insan hem de chatbot etkileşimlerine yönelik gelecekteki ilgiyi öngördüğünü belirlemiştir. Ayrıca, daha yüksek dil yeterliliğine sahip öğrencilerin, teknik veya iletişimle ilgili zorluklar yaşasalar bile, chatbotlardan daha fazla öğrendiklerini hissettiklerinde bu etkileşimleri daha ilgi çekici buldukları tespit edilmiştir. Çalışmanın ana bulguları, dil öğrenmeye olan ilgiyi oluşturmak için insan-insan etkileşiminin önemli olduğunu, chatbotların ise merak ve yenilik hissini uyandıran yardımcı bir araç olarak kullanılabilirliğini göstermiştir. Yazarlar, chatbot tasarımının öğrencilerin dil becerilerine uyum sağlayacak ve yapılandırılmış, çeşitli öğrenme fırsatları sunacak özellikleri içermesi gerektiğini önermiştir. Eğitimciler için öneri, chatbotları, insan etkileşiminin yerine geçebilecek bir araç olarak değil, öğrencilere farklı bir öğrenme deneyimi sunabilen ek bir pratik aracı olarak tanıtmaları yönündedir (Fryer vd., 2019).

Suudi Arabistan'da yapılan bir çalışmada, Bashayer adlı chatbotun yüksek lisans öğrencilerinin motivasyon ve öğrenme stratejilerini geliştirmedeki etkisini incelemektedir. Yarı-deneysel bir tasarım kullanan çalışmada, 60 öğrenci, WhatsApp üzerinden Bashayer'i kullanan deney grubu ve geleneksel öğrenme yöntemini takip eden kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Sonuçlar, Bashayer'i kullanan öğrencilerin motivasyonlarının daha yüksek olduğunu ve bilişsel ve üst-bilişsel öğrenme stratejilerine daha fazla katılım sağladıklarını göstermiştir. Bu çalışma, chatbotların yükseköğretimde kişiselleştirilmiş, öz yönelimli öğrenmeyi geliştirme potansiyeline sahip olduğunu ve öğrenci motivasyonunu ile etkili öğrenme alışkanlıklarını teşvik etmede değerli bir rol oynayabileceğini ortaya koymaktadır (Al-Abdullatif vd., 2023).

Yuan (2023) çalışması, ilkokul öğrencilerinin İngilizce öğreniminde yapay zekâ destekli chatbotların nasıl fayda sağlayabileceğini araştırmaktadır; bu demografik grup, yapay zekâ ve eğitim araştırmalarında genellikle göz ardı edilmektedir. Çin'de bir ilkokulda üç ay boyunca yürütülen çalışmada, geleneksel öğretim yöntemleriyle chatbot destekli öğrenim karşılaştırılmış ve 74 öğrenci deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Öğrencilerin sözlü

yeterliliklerini ölçmek için ön ve son testler, iletişim istekliliğini (willingness to communicate / WTC) değerlendirmek için ise anketler yapılmıştır. Araştırma sonuçları, chatbot kullanan öğrencilerin sözlü yeterlilik, akıcılık, kelime bilgisi ve sınıf içi etkileşimlerinde önemli ölçüde daha fazla iyileşme gösterdiğini, aynı zamanda kaygılarının azaldığını ortaya koymuştur. Öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen nitel veriler, chatbotların sınıf içi öğrenimi pekiştirmede ve kaygısız bir ortam yaratmada önemli rol oynadığını göstermiştir. Öğretmenler, yapay zekâ araçlarına uyum sağlamanın gerekliliğini vurgulamış ve dil pratiği için farklı özelliklere sahip çeşitli chatbotların kullanımını önermiştir. Araştırma, chatbotların tasarımının kişiselleştirme, uyarlanabilir hata düzeltme, etkileşim arşivleme ve ünlü kişilikler gibi ilgi çekici özellikler içermesi gerektiğini önermektedir. Küçük bir örneklem büyüklüğüne ve tek bir okulda gerçekleştirilmesine rağmen, bu çalışma, dil eğitiminde chatbotların, özellikle genç öğrencilerde dil becerilerini geliştirme ve katılım sağlama açısından değerli bir araç olma potansiyelini ortaya koymaktadır.

Klimova vd. (2023), çalışmalarında yabancı dil öğrenen chatbot kullanıcılarının tercihlerini ve hedeflerini anlamayı amaçlamıştır. Toplamda 109 yanıt alınmıştır ve katılımcıların çoğu 20-39 yaş aralığındadır. Sonuçlar, katılımcıların çoğunluğunun ileri düzeyde veya başlangıç seviyesinde İngilizce konuştuğunu ve birincil hedeflerinin kelime dağarcıklarını artırmak olduğunu göstermiştir. Hem yazılım geliştiriciler hem de eğitimciler bu çalışmanın sonuçlarından büyük ölçüde faydalanabilir. Yazılım geliştiricilere yönelik verilere göre, chatbot kullanıcıları dijital aracın kullanım kolaylığını, basitliğini ve uygun fiyatlı olmasını beğenmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin metin tabanlı iletişimi ve hızlı yanıtları tercih ettiklerini göstermektedir. Sonuçlar, eğitsel chatbotlar oluşturan chatbot geliştiricilerine, tasarımları ve içeriği öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi karşılayacak şekilde uyarlayabilecekleri ve personalar oluşturarak yabancı dil öğrenme deneyimlerini geliştirebilecekleri için aydınlatıcı bilgiler sağlamaktadır. Bu çalışmanın sonuçları, yabancı dil öğretimi konusunun yanı sıra eğitim teknolojisi için de önemli sonuçlar doğurmaktadır.

Xiao vd. (2024) tarafından yazılan makale, dil eğitiminde yapay zekâ destekli chatbotların kullanımını ve öğrencilerin duygusal deneyimlerine odaklanmaktadır. Yazarlar, chatbotların kişiselleştirilmiş öğrenmeyi, motivasyonu ve dil öğrenimindeki duygusal refahı artırma potansiyeline dikkat çekmektedir. Olumlu yönler arasında daha az kaygı, öğrenen özerkliğinin artması ve üstbilişsel becerilerin gelişimi bulunmaktadır. Ancak, makale aynı zamanda sınırlı duygusal hassasiyet, gizlilik endişeleri ve gerçek insan etkileşiminin eksikliği

gibi önemli zorluklara da dikkat çekmektedir. Makalede ayrıca, kapsayıcı ve duygusal olarak destekleyici bir ortam sağlamak için chatbotların kültürel farkındalık ve duyguya duyarlı tasarıma sahip olması gerektiği de vurgulanmaktadır. Yazarlar, bu zorlukları aşmak için duygu tanıma yeteneklerini geliştirmek amacıyla duygusal hesaplama entegrasyonunu ve ayrıca ileriye dönük olarak uzun vadeli araştırmalar ve chatbot tabanlı dil öğrenme bağlamına yönelik duygu odaklı değerlendirme ölçeklerinin geliştirilmesini önermektedir.

Başka bir çalışma, yapay zekâ destekli bir chatbot kullanımıyla iş birlikçi not alma yöntemini birleştirerek, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler arasında anlam öğrenimini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Yarı deneysel tasarımda, İngilizce eğitimi gören 60 üniversite öğrencisi, yapay zekâ destekli iş birlikçi not alma veya geleneksel iş birlikçi not alma yöntemlerini kullanan iki gruba ayrılmıştır. Yapay zekâ grubundaki öğrencilerin, anlam öğrenme performansı, başarı, öz-yeterlik, üstbilişsel farkındalık ve öğrenme kaygısının azaltılması gibi alanlarda geleneksel gruptan daha başarılı olduğu bulunmuştur. Chatbot Replika, öğrencilere kişiselleştirilmiş geri bildirim ve duygusal destek sağlayarak onların öğrenmeye olan ilgilerini artırmış ve anlam bilgisini daha iyi korumalarına katkı sağlamıştır. Araştırma, dijital öğrenme ortamlarında chatbot ile desteklenen etkileşimli öğrenme süreçlerinin EFL öğrencilerinin öz-yeterliğini artırdığını, öğrenme kaygısını azalttığını ve kişiselleştirilmiş öğrenim deneyimlerini güçlendirdiğini göstermektedir (Chen, 2024).

Bir başka çalışma, "CoolE Bot" adlı chatbotun, ilkökul seviyesindeki yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin konuşma becerilerini bireysel ve eşli etkileşimler yoluyla geliştirme etkinliğini araştırmıştır. Gelişmiş dil modelleri ve ses tanıma teknolojileri kullanan CoolE Bot, öğrencilere gerçekçi konuşma deneyimleri, kişiselleştirilmiş geri bildirimler ve ilgi çekici karakterler sunarak faydalı bir dil partneri olmuştur. Katılımcılar, bir grup chatbot ile bireysel, bir grup eşli etkileşimde, diğer grup ise akranları ve öğretmenleriyle etkileşimde bulunacak şekilde üç gruba ayrılmıştır; chatbot ile etkileşime giren gruplar, geleneksel grup ile karşılaştırıldığında konuşma becerilerinde önemli gelişmeler göstermiştir. Görüşmelerden elde edilen nitel geri bildirimler, chatbotun otantikliği ve ilgi çekici tarzının olumlu faktörler olarak vurgulandığını belirtmiştir; ancak bazı dil karmaşıklığı zorlukları da gözlemlenmiştir. Çalışma, genç öğrenciler için daha iyi öğrenme deneyimleri sağlamak amacıyla gelecekteki chatbot tasarımlarında basitleştirilmiş dil özelliklerinin ve destekleyici işlevlerin entegre edilmesini önermektedir (Tai ve Chen, 2024).

Ebadi ve Amini (2024) tarafından yazılan çalışmada İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen İranlı öğrencilerin motivasyonları üzerinde, sosyal varlık (social presence) ve insan benzerliği (human-likeness) özelliklerine sahip yapay zekâ destekli bir chatbotun etkisi incelenmektedir. Çalışmada, öğrenciler üç hafta boyunca Eğitim İletişiminde Bilgisayar Simülasyonu (Computer Simulation in Educational Communication - CSIEC) adlı chatbotla İngilizce konuşma becerilerini geliştirmişlerdir. Sosyal varlık, motivasyon ve insan benzerliği ölçekleriyle ölçülen veriler, Yapısal Eşitlik Modeli (Structural Equation Modeling - SEM) analiziyle değerlendirilmiş ve sosyal varlık ile insan benzerliğinin öğrencilerin motivasyonunu anlamlı bir şekilde artırdığı görülmüştür. Nitel analizde, öğrencilerin chatbotun insan benzeri etkileşim, destek ve gerçekçi geri bildirim özelliklerinden memnun oldukları ve bu özelliklerin kaygıyı azaltıp motivasyonu güçlendirdiği bulunmuştur. Bulgular, yapay zekâ destekli chatbotların dil öğreniminde motivasyonu artırmada etkili olabileceğini gösterirken, yazarlar bu chatbotların sınıf dışı birer öğrenim arkadaşı olarak kullanılabilirliğini ve dil eğitiminde kişiselleştirilmiş değerlendirme ve geri bildirim desteklemek amacıyla yapay zekânın daha fazla entegre edilmesini önermektedir.

Bir başka makale, İngilizce okuma-anlama becerilerini geliştirmek için tasarlanmış bir sistemi tanıtmaktadır. Sistem, Yakınsak Gelişim Alanı (Zone of Proximal Development - ZPD) teorisini kullanarak bireysel öğrenenlerin becerilerine uyum sağlamak ve ChatGPT'yi kişiselleştirilmiş soru oluşturma (Question Generation - QG) ve değerlendirme süreçlerinde etkin bir şekilde kullanmaktadır. ZPD tabanlı bir algoritma, öğrencilerin okuma-anlama becerilerini geçmiş performans, öğrenme süresi ve cevap doğruluğu gibi faktörlerle tahmin etmekte ve unutma eğrisi (forgetting curve) kavramını entegre etmektedir. Sistem, öğrencilerin beceri düzeyine uygun sorular üretirken, bu soruları otomatik olarak değerlendirip detaylı geri bildirim sağlamaktadır. Yapılan testlerde, kişiselleştirilmiş soruların, standart sorulara kıyasla öğrenme başarısını ve motivasyonu önemli ölçüde artırdığı, ancak zihinsel yükü biraz yükselttiği tespit edilmiştir. Ayrıca, makine tarafından üretilen soruların kalitesinin uzman sorularıyla kıyaslanabilir olduğu görülmüştür. ChatPRCS'nin, öğrencilerin beceri seviyelerine uygun ve motive edici bir öğrenme deneyimi sunduğu, böylece öğrenme çıktılarında belirgin iyileşme sağladığı sonucuna varılmıştır. Gelecekteki çalışmalar, sistemin veri çeşitliliğini artırarak daha hassas tahminler yapmasını ve soru üretim süreçlerinin şeffaflığını geliştirmeyi hedeflemektedir (Wang vd., 2024).

İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin, kişisel yazma desteği aracı olarak kendi oluşturdukları yapay zekâ chatbotları kullanmalarını inceleyen ve özellikle tartışmacı (argumentative) yazma becerilerini geliştirmeye odaklanan bir başka çalışmada, teknik İngilizce dersi alan STEM öğrencilerinin Poe platformunda kendi chatbotlarını oluşturmalarına olanak tanımıştır. Çalışma, öğrencilerin özgün yazma zorluklarını ele almalarını ve makale taslağı oluşturma ile yapılandırma becerilerini geliştirmelerini sağlamıştır. Öz değerlendirme, komut geliştirme ve yapılandırılmış yazma görevlerini içeren beş aşamalı bir atölye çalışması ile öğrenciler, chatbotlarını kendi öğrenme ihtiyaçlarına göre uyarlamışlardır. Dış veri kaynaklarını entegre ederek dil modeli yanıtlarının doğruluğunu ve ilgililiğini artıran bir teknik olan Retrieval Augmented Generation (RAG) kullanımını ise, chatbot desteğini daha da güçlendirmiş; bu da öğrencilerin yazma motivasyonunu, özgüvenini ve yazıya yönelik olumlu tutumlarını artırmıştır. Çalışma, kişiselleştirilmiş öğrenimi desteklemede özel olarak tasarlanan chatbotların potansiyelini vurgularken, gelecekteki araştırmaların uzun vadeli etkiler, farklı yazı türleri ve chatbot kullanımında demografik farklılıklar üzerine yoğunlaşmasını önermektedir (Guo ve Li, 2024).

Bir diğer çalışma, Vietnam'da bir üniversitede İngilizce öğrenen öğrenciler arasında öğrenci merkezli öğrenme (student-centered learning - SCL) stratejilerini teşvik etmede chatbotların rolünü incelemektedir. Nicel anketler ve nitel görüşmeleri birleştiren araştırma, chatbotların katılımı, motivasyonu ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerini nasıl artırdığını vurgulamaktadır. Öğrenciler, chatbotların uyarlanabilir ve etkileşimli yapısı sayesinde özerklik, öz düzenleme ve okuma, yazma ve dinleme becerilerinde gelişme kaydettiklerini bildirmiştir. Kültürel ve bağlamsal faktörlerin önemli olduğu, chatbot özelliklerinin Vietnamlı öğrencilere uyarlanmasının etkinliği artırdığı görülmüştür. Bulgular, chatbotların geleneksel eğitimi dönüştürme potansiyelini vurgulamaktadır. Çalışma, chatbotların yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirerek ve öğrencileri teknoloji odaklı bir geleceğe hazırlayarak dil öğrenimini önemli ölçüde geliştirebileceği sonucuna varmaktadır (Nghi ve Anh, 2024).

İngilizce öğreniminde konuşma tanıma teknolojisini daha etkili ve bireyselleştirilmiş bir hâle getirmeyi amaçlayan bir çalışmada, MLP (Multilayer Perceptron - Çok Katmanlı Algılayıcı) ve LSTM (Long Short-Term Memory - Uzun Kısa Süreli Bellek) modelleri birleştirilerek hem konuşma özelliklerinin doğru şekilde çıkarılması hem de zamanla ilişkili dil yapıların öğrenilmesi sağlanmıştır. Model, bireylerin aksan ve konuşma hızlarındaki farklılıklara uyum sağlayarak %98,25 doğruluk oranına ve %0,075'lik düşük bir hata oranına

ulaşmıştır. Bu kişiselleştirilmiş yaklaşım, öğrencilere anlık geri bildirimler sunarak dil öğrenim sürecini daha etkili ve motive edici hâle getirmektedir. Çalışma, gelecekte gerçek zamanlı geri bildirim mekanizmaları ve jest veya yüz ifadeleri gibi çoklu modalitelerin entegrasyonu ile öğrenim deneyimlerinin daha da geliştirilebileceğini önermektedir (Orosoo vd., 2025).



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, öğrencilerin İngilizce dil öğreniminde chatbot kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, verilerin sayısal olarak toplanıp analiz edilmesi yoluyla elde edilen bilgilerin objektif ve genel geçer sonuçlara ulaşmak için değerlendirildiği bir araştırma modelidir (Creswell, 2014). Bu bağlamda, çalışmada geliştirilen “İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot (Sohbet Robotu) Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği (CKTÖ)” aracılığıyla öğrencilerin tutumlarını ölçmek amacıyla veriler toplanmış ve bu veriler, araştırma sorularını yanıtlamak için istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiştir.

Araştırmanın konusu, teknolojinin eğitimdeki yeni rolü ve özellikle dil öğreniminde chatbot kullanımının yaygınlaşması üzerine odaklanmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin tutumlarını ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirilmiş ve bu ölçekle elde edilen verilerin sayısal olarak incelenmesi amacıyla tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modeli, belirli bir evrende var olan durumları, bireylerin davranışlarını, tutumlarını ya da görüşlerini betimleyerek analiz etmek amacıyla kullanılan ve veri toplama sürecinin ekonomik bir şekilde yürütülmesini sağlayan bir araştırma türüdür (Karasar, 2005). Bu model, özellikle geniş katılımcı gruplarından bilgi toplamak ve sonuçları genelleyebilmek için uygun bir yöntem olarak tercih edilmiştir.

Araştırmada seçilen nicel yaklaşımın temel gerekçesi, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının ölçülmesinde nesnel ve genellenebilir veriler elde etmek istememizdir. Ayrıca, araştırma sorularını sayısal verilerle analiz ederek daha somut sonuçlara ulaşmak amaçlanmıştır. Bu model, hem katılımcı kitlenin genişliği hem de elde edilen sonuçların genel geçerlik kazanması açısından etkili bir çözüm yolu sunmaktadır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye’de İngilizce hazırlık eğitimi sunan üniversitelerin hazırlık programı öğrencileri oluşturmaktadır. İngilizce hazırlık eğitimi, öğrencilerin

okudukları üniversiteye ve eğitim alacakları lisans programlarına bağlı olarak zorunlu veya isteğe bağlı olarak aldıkları, dil becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir yıllık bir programdır.

Araştırmanın örnekleme ise Türkiye'deki bir vakıf üniversitesinin İngilizce Hazırlık Bölümü'nde öğrenim gören öğrenciler arasından seçilmiştir. İlgili üniversitede yaklaşık 200-250 öğrenci bulunmakta olup, düzenli olarak okula devam eden 155 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Veriler, çevrim içi anket formu aracılığıyla toplanmış ve katılımcılar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, veriler nicel bir ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcıların İngilizce dil öğreniminde chatbot kullanımına yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen "İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot (Sohbet Robotu) Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği (CKTÖ)" kullanılmıştır. Likert tipi bir ölçek olan bu araç, toplamda 27 madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlar; *Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*, *Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı*, *Özgüven*, *Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı* ile *Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik* olarak belirlenmiştir.

Veri toplama süreci, 2024/2025 Güz döneminde çevrim içi bir anket platformu olan Google Forms aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçek, katılımcılara çevrim içi olarak sunulmuş ve veri toplama öncesinde araştırmanın amacı, anketin içeriği ve gönüllü katılımın esas olduğu bilgisi kendilerine açıklanmıştır. Ayrıca, katılımcıların gizliliğinin korunacağı, elde edilen verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı ve üçüncü şahıslarla paylaşılmayacağı belirtilmiştir.

Veri toplama aracının güvenilirliğini ve geçerliliğini sağlamak amacıyla, ölçek geliştirme sürecinde gerekli ön testler ve uzman görüşleri dikkate alınmıştır. Bu ölçek, katılımcıların chatbot kullanımına yönelik genel tutumlarını, dil öğrenim sürecindeki motivasyonlarını, güvenlik algılarını, kişiselleştirme ihtiyaçlarını ve öğrenme desteklerine dair görüşlerini ölçmeye yönelik kapsamlı bir araç olarak tasarlanmıştır.

Etik kurallara uygunluk çerçevesinde, katılımcılardan çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair onay alınmış ve kişisel verilerin korunması adına gerekli önlemler alınmıştır. Çalışma boyunca etik ilkeler dikkate alınarak katılımcıların mahremiyetine ve araştırma sürecinin şeffaflığına özen gösterilmiştir.

3.3.1. İngilizce dil öğreniminde chatbot (sohbet robotu) kullanımına yönelik tutum ölçeği

İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot (Sohbet Robotu) Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği'nin (CKTÖ) geliştirilmesi sürecinde, literatür taraması ve madde havuzu oluşturma süreçlerinden sonra kapsam geçerlik çalışması için uzman görüşleri alınmıştır. Geliştirilen ölçeğin her bir maddesi, alanında deneyimli öğretim elemanlarına sunulmuş ve uzmanlardan ölçek maddelerinin uygunluğunu değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlar, her maddeyi "Uygun," "Uygun Ancak Düzeltmeli" ve "Çıkartılmalı" seçenekleri ile değerlendirmişlerdir. Geri bildirimler doğrultusunda, önerilen değişiklikler yapılmış, bazı maddeler üzerinde düzenlemeler gerçekleştirilmiş ve nihai ölçek oluşturulmuştur.

Kapsam geçerlik çalışması sonrası, 39 maddeden oluşan taslak formun yapı geçerliliğini test etmek amacıyla 159 kişilik bir örneklem üzerinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmıştır. Kline'a göre, faktör analizi yapılırken örneklem büyüklüğünün 100'e kadar indirilebileceği ifade edilmektedir (Çokluk vd., 2023: 206). Bu nedenle, araştırmanın evrenine ulaşmadaki zorluklar göz önünde bulundurularak, mevcut örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu kabul edilmiştir.

AFA'nın sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öncelikle normallik varsayımı büyük önem taşımaktadır (Çokluk vd., 2023: 207-208). Bu nedenle, öncelikle toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla 39 maddelik taslak formun ortalama puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir (Tablo 3.1).

	n	Çarpıklık		Basıklık	
		İstatistik	S. Hata	İstatistik	S. Hata
39 Maddelik Taslak Form Puanı	159	-0,585	0,192	0,914	0,383

Tablo 3.1'de sunulan verilere göre, çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla $-0,585 \pm 0,192$ ve $0,914 \pm 0,383$ olarak bulunmuştur. Büyüköztürk (2023: 40), bu değerlerin $\pm 1,00$ aralığında olmasının normal dağılımı işaret ettiğini belirtmektedir. Dolayısıyla, verilerin normal dağıldığı sonucuna varılmış ve AFA (Açıklayıcı Faktör Analizi) sürecine başlanmıştır.

AFA sürecinde, faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi (principal components analysis) seçilmiş, döndürme yöntemi olarak ise doğrudan oblimin (direct oblimin) tekniği ile eğik döndürme (oblique rotation) uygulanmıştır. Bu seçimlerin gerekçesi, temel bileşenler analizinin, ölçülmek istenen kavramın temel boyutlarını ortaya koymada etkili olması (Çokluk vd., 2023: 198) ve faktörler arasında ilişkilerin bulunduğu durumlarda, faktör yapılarını daha doğru bir şekilde yansıtmak için eğik döndürmenin önerilmesidir (Büyüköztürk, 2023: 136, Çokluk vd., 2023: 204).

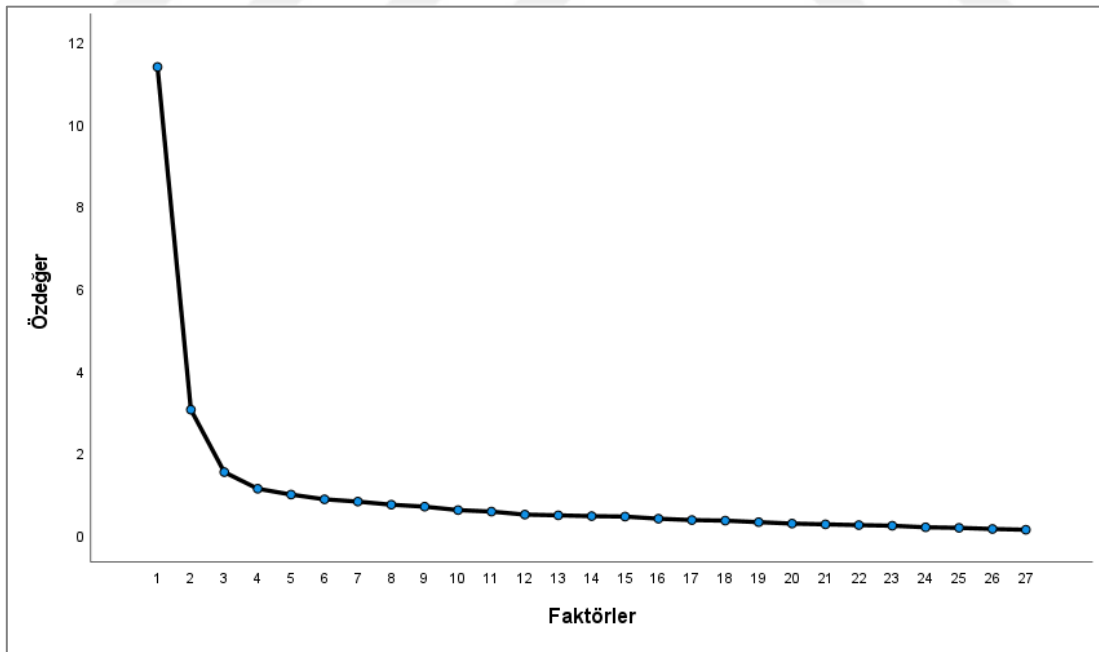
Analiz sonuçları incelenirken, öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi bulguları ele alınmıştır. Bu testler, örneklem büyüklüğünün yeterliliğini ve verilerin çok değişkenli normal dağılıma uyum gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. KMO değerinin 0,50'nin üzerinde olması, örneklem büyüklüğünün AFA için yeterli olduğunu; Bartlett Küresellik Testi'nin anlamlı çıkması ise verilerin çok değişkenli normal dağılıma uygun olduğunu ifade etmektedir (Çokluk vd., 2023: 207-208). Yapılan incelemede, KMO değeri 0,937 olarak bulunmuş ve Bartlett Küresellik Testi'nin anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2(741)=4634,490$; $p<0,001$). Bu sonuçlar, AFA için gerekli ön koşulların karşılandığını göstermektedir.

Analizin sonraki aşamasında, ortak varyans değerleri, belirlenen faktör sayısı, bu faktörlere ait öz değerler, varyanslar ve açıklanan toplam varyans ile maddelerin faktör yükleri detaylı bir şekilde incelenmiştir. Bu süreçte bazı önemli ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. İlk olarak, maddelerin ortak varyansa olan katkısını belirlemek amacıyla ortak varyans değerleri değerlendirilmiştir. Bu değerlere göre, maddelerin AFA'da anlamlı bir rol oynaması için, ortak varyans değerlerinin 0,30'un üzerinde olması gerektiği kabul edilmiştir (Yaşlıoğlu, 2017: 78). Ayrıca, ölçeğin geçerli sayılabilmesi için açıkladığı toplam varyansın %40'tan fazla olması gerektiği belirtilmiştir. Ancak, eğer analiz edilen ölçek tek faktörlü ise bu değer %30'a kadar düşürülebilir (Çokluk vd., 2023: 197). Bir diğer kritik ölçüt ise, maddelere ait faktör yüklerinin 0,30 veya üzerinde olması gerekliliğidir. Bu eşik, maddelerin ilgili faktörde anlamlı bir yük taşımasını sağlamak için belirlenmiştir (Çokluk vd., 2023: 194). Son olarak, ölçek üzerinde binişik maddelerin bulunmaması adına, faktör yükleri arasındaki farkın 0,10'dan büyük olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu, bir maddenin birden fazla faktörde yüksek yük taşımasını engelleyerek, ölçeğin faktör yapısının daha net ve ayrılmış olmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2023: 135).

Yapılan inceleme sonuçlarına göre, her bir maddenin ortak varyans değerlerinin 0,30'un üzerinde olduğu ve bu nedenle beklenen şartları karşıladığı tespit edilmiştir. Analiz sonucunda, özdeğeri 1'in üzerinde olan toplam 7 faktör belirlenmiş ve bu faktörlerin açıkladığı toplam varyansın %69,354 olduğu hesaplanmıştır (Çokluk vd., 2023: 192).

Ancak, faktör yükleri incelendiğinde, bazı maddelerde binişik durumlar tespit edilmiştir. Bu durum, ölçeğin netliğini olumsuz etkilediği için, sorun oluşturan toplam 12 madde (8, 9, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 32, 33 ve 35. maddeler) analiz tekrarlanarak her adımda birer birer ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlemler sonucunda, ölçek 27 maddeye düşürülmüş ve bu hâliyle tüm beklenen şartları sağlamıştır.

Bu aşamada elde edilen sonuçlara göre, KMO değeri 0,911 olarak belirlenmiş ve Bartlett Küresellik Testi sonuçları anlamlı bulunmuştur ($\chi^2(351)=2803,894$; $p<0,001$). Ortak varyans değerleri ve faktör yükleri ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, minimum değerlerin altında kalan herhangi bir maddeye rastlanmamıştır. Ayrıca, ölçek üzerinde binişik madde özelliği gösteren hiçbir madde bulunmamıştır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans, 4 alt boyut ile %63,096 olarak hesaplanmıştır. Bu noktada, belirlenen faktör sayısını doğrulamak amacıyla yamaç-birikinti grafiği (scree plot) incelenmiştir (Şekil 3.1).



Şekil 3.1. Yamaç-Birikinti Grafiği (Scree Plot)

Şekil 3.1 incelendiğinde, 1., 2., 3. ve 4. noktalardan sonra belirgin bir düşüş olduğu, ancak 5. noktadan itibaren eğrinin yatay bir çizgi izlediği gözlemlenmektedir. Bu durum, bu

noktadan sonraki bileşenlerin (faktörlerin) varyansa katkısının oldukça düşük ve birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Bu gözlem, faktör sayısının 4 olduğu hipotezini desteklemektedir (Çokluk vd., 2023: 231). Tablo 3.2’de, CKTÖ’nün AFA süreci sonunda elde edilen nihai faktör (alt boyut) yapısına ilişkin bulgular yer almaktadır.



Tablo 3.2. AFA Sonucundaki Faktör Yapısı ve Maddelere Ait Faktör Yükleri

Maddeler	Ortak Varyans	Faktörler			
		1 Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	2 Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	3 Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	4 Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik
m2	0,745	0,878			
m1	0,616	0,804			
m6	0,638	0,787			
m4	0,542	0,716			
m5	0,683	0,697			
m3	0,616	0,687			
m12	0,582	0,647			
m10	0,535	0,583			
m11	0,535	0,562			
m15	0,580	0,516			
m7	0,462	0,417			
m38	0,845		0,935		
m37	0,822		0,911		
m36	0,738		0,861		
m39	0,649		0,780		
m31	0,753			-0,808	
m28	0,653			-0,753	
m30	0,642			-0,742	
m27	0,653			-0,648	
m29	0,677			-0,643	
m13	0,576			-0,510	
m34	0,603			-0,478	
m26	0,687			-0,365	0,716
m22	0,569				0,699
m20	0,520				0,630
m25	0,623				0,557
m14	0,489				0,494
Faktörün Özdeğeri		11,367	3,036	1,518	1,114
Faktörün Açıkladığı Varyans (%)		42,101	11,244	5,624	4,127
Açıklanan Toplam Varyans (%)			63,096		

* KMO=0,911; Bartlett Küresellik Testi $\chi^2(351)=2803,894$; $p<0,001$.

Ayrıca Tablo 3.2’de görüldüğü üzere her bir alt boyut, ilgili özelliklerine göre aşağıdaki gibi adlandırılmıştır:

1. Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi (11 madde)
2. Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı (4 madde)
3. Öz güven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı (7 madde)
4. Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik (5 madde)

3.3.2. AFA sonrası iç tutarlığa ilişkin güvenilirlik bulguları

CKTÖ’nün geçerlilik özelliklerinin tespit edilmesinin ardından, ölçeğin iç tutarlılığını ve güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla Cronbach Alfa analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 3.3’te sunulmaktadır.

Tablo 3.3’te görüldüğü üzere CKTÖ’nün genel olarak güvenilirlik katsayısı 0,940 olarak bulunmuştur. George ve Mallery (2020: 244) 0,90 ve üzerindeki değerleri “mükemmel” olarak değerlendirdiğinden, ölçeğin genel olarak mükemmel düzeyde güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Ayrıca, yine Tablo 3.4’te görüldüğü üzere, her bir madde silindiğinde Cronbach Alfa ve madde-toplam puan korelasyonları da incelenmiştir. Elde edilen bulgular, Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı alt boyutunda yer alan 4 maddenin (36, 37, 38 ve 39 maddeler) ölçekten çıkarılması hâlinde, ölçeğin güvenilirliğinin en fazla 0,02 artacağını göstermiştir. Ancak bu alt boyutun gerekli görülmesi ve mevcut durumdaki 0,940’ın mükemmel düzeyde olması nedeniyle maddeler silinmemiştir.

Madde-toplam puan korelasyonları incelendiğinde, tüm değerlerin pozitif olduğu ve en düşük değer 0,304 olduğu tespit edilmiştir. Bu korelasyon değerleri, ölçek maddelerinin toplam puanla uyumunu gösterir ve yüksek düzeyde pozitif olmaları, ölçek maddelerinin benzer davranışları ölçtüğünü ve ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koyar. Bu bağlamda, korelasyon değerlerinin 0,30 ve üzerinde olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2023: 184). Bu bulgular doğrultusunda, ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu ve madde-toplam puan güvenilirliği şartlarını karşıladığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 3.3. Cronbach Alfa ve Madde – Toplam Puan Korelasyonu Bulguları

Madde	Madde – Toplam Puan Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
m1	0,631	0,938
m2	0,697	0,937
m3	0,642	0,937
m4	0,541	0,939
m5	0,746	0,936
m6	0,668	0,937
m7	0,623	0,938
m10	0,642	0,937
m11	0,658	0,937
m12	0,682	0,937
m13	0,694	0,937
m14	0,595	0,938
m15	0,701	0,937
m20	0,503	0,939
m22	0,452	0,940
m25	0,671	0,937
m26	0,576	0,938
m27	0,707	0,937
m28	0,621	0,938
m29	0,704	0,937
m30	0,649	0,937
m31	0,696	0,937
m34	0,695	0,937
m36	0,304	0,942
m37	0,307	0,942
m38	0,309	0,942
m39	0,383	0,941
Toplam Madde Sayısı		27
Cronbach Alfa		0,940

Genel olarak iç tutarlığa ilişkin bulguların değerlendirilmesinin ardından, her bir alt boyuta ait Cronbach Alfa güvenilirlik bulguları da incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3.4’te ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Tablo 3.4. Alt Boyutlara Ait Cronbach Alfa Bulguları

Alt Boyutlar	n	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Dil Öğrenme Motivasyonu ve Becerilerin Geliştirilmesi	159	11	0,923
Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	159	4	0,896
Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	159	7	0,903
Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik	159	5	0,793
Ölçek Geneli	159	27	0,940

Tablo 3.4'te görüldüğü üzere, Cronbach Alfa katsayıları Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi alt boyutu için 0,923, Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı alt boyutu için 0,896 ve Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı alt boyutu için 0,903 olarak tespit edilmiştir. Bu alt boyutlar, 0,90 ve üzerinde değerlere sahip olduğu için mükemmel düzeyde güvenilir olarak değerlendirilmiştir. Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik alt boyutu ise iyi düzeyde değerlendirilmiştir (George ve Mallery, 2020: 244).

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri, 2024/2025 Güz dönemi süresince Türkiye'deki bir vakıf üniversitesinin İngilizce hazırlık programında okuyan öğrencilere çevrim içi bir anket yoluyla toplanmıştır. Verilerin toplanma süreci, katılımcılara ölçeğin amacının açıklandığı ve gönüllü katılımın esas olduğu bir bilgilendirme süreciyle başlamıştır. Çalışmaya katılım gösteren 155 öğrenci, verilerin gizliliğinin korunacağını ve kişisel bilgilerinin üçüncü şahıslarla paylaşılmayacağını bilerek anketi doldurmuştur.

Katılımcılar, araştırmacının sağladığı bağlantı aracılığıyla Google Forms üzerinden çevrim içi anketi tamamlamışlardır. Anketin çevrim içi ortamda uygulanması, hem zamandan tasarruf sağlamış hem de öğrenci katılımını kolaylaştırmıştır. Verilerin toplanması, yaklaşık iki hafta süren bir süreçte tamamlanmıştır. Bu süre zarfında katılımcıların sorularına yanıt verilmiş ve teknik destek sağlanmıştır.

Araştırmanın yapılacağı üniversitenin etik kurulu tarafından onay alınmış ve üniversite yönetiminden gerekli izinler sağlanmıştır. Katılımcıların gönüllü olarak katılabilmeleri adına araştırma bilgilendirme metni, ankete başlamadan önce çevrim içi ortamda sunulmuştur. Bu metinde araştırmanın amacı, verilerin kullanım şekli ve gizlilik ilkelerine dair bilgiler detaylı bir şekilde belirtilmiştir.

Bu süreçte izlenen adımlar ve sağlanan izinler, araştırmanın etik kurallara ve bilimsel prensiplere uygun olarak yürütülmesini sağlamış, verilerin güvenilir ve geçerli bir şekilde toplanmasına olanak tanımıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, verilerin analiz sürecinde öncelikle normallik dağılımı test edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bağlı olarak uygun istatistiksel testler uygulanmıştır (Field, 2018; Pallant, 2020). İlk beş araştırma sorusu, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının çeşitli boyutlardaki genel düzeylerini ortaya koymayı amaçladığı için bu soruların analizinde tek örneklem t-Testi kullanılmıştır. Tek örneklem t-Testi, bir grubun ortalama değerinin belirli bir değere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ölçmede yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir (Tabachnick ve Fidell, 2013; Green ve Salkind, 2016).

Altıncı araştırma sorusunda, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik genel ve alt boyutlarla ilgili tutumlarının cinsiyet, yaş grubu ve İngilizce dil seviyesine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre farkın incelenmesinde bağımsız gruplar t-Testi kullanılmıştır, çünkü bu test iki bağımsız grubun ortalamalarını karşılaştırmak için uygundur (Creswell ve Creswell, 2018; Field, 2018). Yaş grubu değişkeni için Mann-Whitney U Testi tercih edilmiştir; bu test, verilerin normal dağılım göstermediği veya sıralama gerektiren durumlarda bağımsız iki grup arasındaki farklılıkları incelemek için kullanılır (Pallant, 2020; Meyers et al., 2016). İngilizce dil seviyesine göre farklılıkların incelenmesinde ise Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır; bu test, normal dağılım şartının sağlanmadığı durumda üç veya daha fazla grubun ortalamalarını karşılaştırmak ve dağılımların homojen olup olmadığını test etmek için uygundur (Field, 2018; Green ve Salkind, 2016).

Yedinci araştırma sorusunda, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının alt boyutları arasındaki ilişkilerin analizinde Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Pearson korelasyon, iki sürekli değişken arasındaki ilişkiyi ölçmek için kullanılan temel bir istatistiksel yöntemdir (Tabachnick ve Fidell, 2013; Meyers vd., 2016). Bu analizler ile araştırma soruları arasındaki ilişkilerin derinlemesine incelenmesi amaçlanmış olup, bulgular ışığında yorumlanmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde, üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot (sohbet robotu) kullanımına yönelik tutumlarının belirlenmesine yönelik elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bulgular, araştırma soruları çerçevesinde yapılan istatistiksel analizlerle ortaya konmuştur. Araştırmada ilk olarak öğrencilerin genel olarak chatbot kullanımına yönelik tutumları incelenmiş, ardından bu tutumların *dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi, veri gizliliği ve güvenlik algısı, özgüven ve dil öğrenme kolaylığı, kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik* gibi alt boyutlardaki etkileri değerlendirilmiştir. Son olarak, öğrencilerin tutumlarının demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği ve alt boyutlar arasında anlamlı ilişkiler bulunup bulunmadığı analiz edilmiştir.

4.1. Normal Dağılım Testi

Analiz öncesinde, ölçek puanlarının normal dağılıma uygunluğunu değerlendirmek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. İlk analizde, normal dağılımı bozduğu tespit edilen 4 katılımcı (katılımcı numaraları: 3, 79, 81, 148) veri setinden çıkarılmış ve analiz tekrarlanmıştır. Tablo 4.1'de, Çarpıklık ve Basıklık değerleri verilmiştir.

Tablo 4.1. CKTÖ Puanlarına Ait Normal Dağılım Bulguları

Puan	n	Çarpıklık		Basıklık	
		İstatistik	S. Hata	İstatistik	S. Hata
İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot Kullanımına Yönelik Tutum (Ölçek Geneli)	155	-0,258	0,195	-0,015	0,387
Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	155	-0,113	0,195	0,210	0,387
Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	155	-0,200	0,195	-0,605	0,387
Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	155	-0,366	0,195	-0,578	0,387
Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik	155	-0,439	0,195	0,716	0,387

Tablo 4.1'e göre, İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot Kullanımına Yönelik Tutum (Ölçek Geneli) için çarpıklık değeri -0,258 ve basıklık değeri -0,015 olarak bulunmuştur. Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi alt boyutu için çarpıklık değeri -0,113 ve basıklık değeri 0,210 olarak tespit edilmiştir. Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı alt

boyutunda çarpıklık değeri -0,200, basıklık değeri -0,605 olarak görülmüştür. Öz güven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı alt boyutunun çarpıklık değeri -0,366 ve basıklık değeri -0,578 olarak belirlenmiştir. Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik alt boyutunda ise çarpıklık değeri -0,439 ve basıklık değeri 0,716 olarak gözlemlenmiştir. Bu değerler, ilgili değişkenlerin normal dağılıma yakın olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

4.2. Chatbot Kullanımına Yönelik Genel Tutumlar

Araştırma sorusu 1:

“Üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik olumlu tutumları genel olarak hangi düzeydedir?”

Tablo 4.2. Chatbot Kullanımına Yönelik Genel Tutum Puanına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ve Orta Puandan Farkı Test Eden Tek Örneklem t-Testi Bulguları

Puan	n	Min.	Maks.	\bar{x}	s	t	df	p*	d**
İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot Kullanımına Yönelik Tutum	155	1,70	4,85	3,53	0,60	10,978	154	0,000	0,88

* Orta puandan (3: kararsızım) farkı test eden tek örneklem t-Testi yapılmıştır.

** Cohen d etki büyüklüğü indeksi.

Bu araştırmada, İngilizce dil öğreniminde chatbot kullanımına yönelik genel tutum düzeyini belirlemek amacıyla tek örneklem t-testi uygulanmıştır. Katılımcıların ortalama tutum puanı ($\bar{x}=3,53$), kararsızlık derecesini temsil eden orta nokta olan 3'ün üzerinde bulunmuştur. Bu, genel olarak katılımcıların chatbot kullanımına yönelik olumlu bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Hesaplanan $(3,53-1)/(5-1)$ formülüne göre, olumlu tutumun düzeyi %63,2 olarak tespit edilmiştir. Bu oran, katılımcıların chatbot kullanımına yönelik tutumlarının pozitif bir eğilim taşıdığını ifade eder. Tek örneklem t-testi sonuçları, ortalama puanın orta noktadan anlamlı bir şekilde farklı olduğunu ($t(154) = 10,978, p < 0,05$) ortaya koymuştur. Bu analizde bulunan p değeri ($p < 0,05$), katılımcıların tutumlarının orta noktadan anlamlı bir şekilde farklı olduğunu ve bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı kabul edildiğini göstermektedir. Bu, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik genel tutumlarının anlamlı şekilde olumlu olduğunu göstermektedir. Cohen'in d indeksi 0,88 olarak bulunmuştur. Bu değer, anlamlı farkın büyüklüğünün yüksek olduğunu gösterir (Field, 2009). Cohen'in etki büyüklüğü indeksine göre, 0,2'ye yakın değerler küçük, 0,5'e yakın değerler orta, ve 0,8'e yakın değerler büyük etkiyi ifade eder (Cohen, 1988). Bu sonuç, ortalama puanın orta noktadan önemli derecede farklı olduğunu ve öğrencilerin olumlu bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir.

4.3. Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Gelişimi

Araştırma sorusu 2:

“Öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesine katkıları ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?”

Tablo 4.3. Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Puanına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ve Orta Puandan Farkı Test Eden Tek Örneklem t-Testi Bulguları

Puan	n	Min.	Maks.	\bar{x}	s	t	df	p*	d**
Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	155	1,27	5,00	3,48	0,74	8,139	154	0,000	0,65

* Orta puandan (3: kararsızım) farkı test eden tek örneklem t-Testi yapılmıştır.

** Cohen d etki büyüklüğü indeksi.

Öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesine katkıları ile ilgili olumlu tutumlarını ölçmek için yapılan tek örneklem t-testi sonuçlarına göre, ortalama puan $\bar{x} = 3,48$, standart sapma $s = 0,74$ olarak bulunmuştur (n = 155). Test sonuçları, bu ortalama puanın kararsızlık değeri olan 3 puandan anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir (t(154) = 8,139, p < 0,001). p < 0,001 sonucu, öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme motivasyonu ve beceriler üzerindeki katkılarına yönelik tutumlarının kararsızlık değerinden anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir. Cohen'in d değeri 0,65 olarak bulunmuş olup bu, orta düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerini geliştirme üzerindeki katkılarına yönelik olumlu bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Ortalamadaki bu anlamlı fark, öğrencilerin %62 oranında olumlu bir yaklaşım sergilediğini ortaya koymaktadır.

4.4. Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı

Araştırma sorusu 3:

“Öğrencilerin chatbot kullanımında veri gizliliği ve güvenlik algısı ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?”

Tablo 4.4. Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı Puanına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ve Orta Puandan Farkı Test Eden Tek Örneklem t-Testi Bulguları

Puan	n	Min.	Maks.	\bar{x}	s	t	df	p*	d**
Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	155	1,00	5,00	3,45	1,03	5,382	154	0,000	0,43

* Orta puandan (3: kararsızım) farkı test eden tek örneklem t-Testi yapılmıştır.

** Cohen *d* etki büyüklüğü indeksi.

Öğrencilerin chatbot kullanımında veri gizliliği ve güvenlik algısına ilişkin olumlu tutumlarını ölçmek için yapılan tek örneklem t-testi sonuçlarına göre, ortalama puan $\bar{x} = 3,45$, standart sapma $s = 1,03$ olarak bulunmuştur ($n = 155$). Bu ortalama puanın kararsızlık değeri olan 3 puandan anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t(154) = 5,382$, $p < 0,001$). Bu analizde elde edilen p değeri ($p < 0,001$), öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik veri gizliliği ve güvenlik algılarının kararsızlık değeri olan 3'ten anlamlı derecede yüksek olduğunu ve bu farkın rastlantısal olmadığını açıkça göstermektedir. Cohen'in *d* değeri 0,43 olarak bulunmuş olup bu, orta düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir. Sonuçlar, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik veri gizliliği ve güvenlik algısında %61,2 oranında olumlu bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Ortalamadaki bu anlamlı fark, veri gizliliği ve güvenliğine yönelik olumlu bir algının varlığına işaret etmektedir.

4.5. Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı

Araştırma sorusu 4:

“Öğrencilerin chatbot kullanımının özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı sağladığı ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?”

Tablo 4.5. Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı Puanına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ve Orta Puandan Farkı Test Eden Tek Örneklem t-Testi Bulguları

Puan	n	Min.	Maks.	\bar{x}	s	t	df	p*	d**
Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	155	1,57	5,00	3,73	0,81	11,207	154	0,000	0,90

* Orta puandan (3: kararsızım) farkı test eden tek örneklem t-Testi yapılmıştır.

** Cohen *d* etki büyüklüğü indeksi.

Öğrencilerin chatbot kullanımının özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı sağladığına dair olumlu tutumlarını ölçmek amacıyla yapılan tek örneklem t-testi sonuçlarına göre, ortalama puan $\bar{x} = 3,73$, standart sapma $s = 0,81$ olarak bulunmuştur ($n = 155$). Bu ortalama

puanın kararsızlık değeri olan 3 puandan anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t(154) = 11,207, p < 0,001$). Bu analizde elde edilen p değeri ($p < 0,001$), öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı sağlama algılarının kararsızlık değeri olan 3'ten anlamlı şekilde farklı olduğunu göstermektedir. Cohen'in d değeri 0,90 olarak hesaplanmış olup bu, yüksek düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir. Sonuçlar, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik olarak özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı sağlama konusunda %68,2 oranında olumlu bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Bu anlamlı fark, öğrencilerin bu alanlarda chatbot kullanımına dair güçlü bir olumlu algıya sahip olduklarına işaret etmektedir.

4.6. Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik

Araştırma sorusu 5:

“Öğrencilerin chatbot kullanımının kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik yönü ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?”

Tablo 4.6. Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik Puanına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ve Orta Puandan Farkı Test Eden Tek Örneklem t-Testi Bulguları

Puan	n	Min.	Maks.	\bar{x}	s	t	df	p*	d**
Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik	155	1,00	5,00	3,43	0,77	6,937	154	0,000	0,56

* Orta puandan (3: kararsızım) farkı test eden tek örneklem t-Testi yapılmıştır.

** Cohen d etki büyüklüğü indeksi.

Tablo 4.6'daki verilere göre, öğrencilerin chatbot kullanımının kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik yönü ile ilgili olumlu tutumlarının genel düzeyi analiz edilmiştir. Bu amaçla, kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik puanları, ortalama değerden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik tutumları için puan dağılımı, minimum 1 ve maksimum 5 değerleri arasında değişmekte olup, ortalama puan $\bar{x} = 3,43$, standart sapma $s = 0,77$ olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik konusundaki tutumlarının orta nokta olan 3'ün üzerinde, olumlu bir düzeyde olduğu görülmektedir. Bu tutum, ortalama puanın 3'ten yüksek olmasıyla olumlu yönde anlamlı bir fark gösterir ve %60,7 oranında olumlu bir tutumu ifade eder. Tablo 4.6'da görüldüğü gibi, elde edilen t değeri ($t(154) = 6,937$) olup, bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,001$). $p < 0,001$ değeri, öğrencilerin kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik yönündeki tutumlarının ortalama puanın kararsızlık değerinden anlamlı

derecede yüksek olduğunu ve bu farkın anlamlı bir eğilim gösterdiğini göstermektedir. Bu da öğrencilerin orta noktadan anlamlı derecede olumlu bir farkla kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik boyutuna olumlu yaklaşıklarını gösterir. Cohen'in etki büyüklüğü indeksi $d = 0,56$ olup, bu değer orta noktadan farklılığın orta bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu belirtmektedir (Field, 2009).

4.7. Demografik Değişkenlere Göre Tutum Farklılıkları

Araştırma sorusu 6:

“Öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik genel ve alt boyutlarla ilgili tutumları cinsiyete, yaş grubuna ve İngilizce dil seviyesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”

4.7.1. Cinsiyete göre tutum farklılıkları

Bu çalışmada, öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde chatbot kullanımına yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği her bir alt boyut için bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.7’de sunulmaktadır.

Tablo 4.7. Chatbot Kullanımına Yönelik Genel ve Alt Boyutlarla İlgili Tutumların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Puan	Grup	n	\bar{x}	s	Fark	S. H.	t	Sd	p*	d
Chatbot Kullanımına Yönelik Tutum	Erkek	67	3,42	0,66	-0,20	0,10	-2,057	153	0,041	0,33
	Kadın	88	3,62	0,54						
Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	Erkek	67	3,35	0,87	-0,24	0,12	-1,897	111,5	0,060	-
	Kadın	88	3,58	0,60						
Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	Erkek	67	3,58	1,04	0,23	0,17	1,410	153	0,161	-
	Kadın	88	3,34	1,02						
Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	Erkek	67	3,58	0,86	-0,27	0,13	-2,031	153	0,044	0,33
	Kadın	88	3,85	0,76						
Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik	Erkek	67	3,22	0,81	-0,37	0,12	-3,063	153	0,003	0,50
	Kadın	88	3,59	0,70						

* Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmıştır.

Chatbot kullanımına yönelik genel tutum

Chatbot kullanımına yönelik genel tutumda, kadın öğrencilerin ortalama puanı $\bar{x} = 3,62$, erkek öğrencilerin ortalama puanından $\bar{x} = 3,42$ anlamlı derecede yüksektir ($t(153) = -2,057$; $p = 0,041$). Bu farkın etki büyüklüğü ($d = 0,33$) olup, düşük düzeyde bir etkiye işaret etmektedir. Bu sonuç, kadın öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumunun erkek öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi

Dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi boyutunda, kadın öğrencilerin ortalama puanı $\bar{x} = 3,58$, erkek öğrencilerin ortalama puanından $\bar{x} = 3,35$ daha yüksek olmasına rağmen, bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t(111,5) = -1,897$; $p = 0,060$). Bu boyutta cinsiyetler arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Veri gizliliği ve güvenlik algısı

Veri gizliliği ve güvenlik algısı boyutunda kadın öğrencilerin ortalama puanı $\bar{x} = 3,34$, erkek öğrencilerin ortalama puanından $\bar{x} = 3,58$ düşük olmakla birlikte, bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t(153) = 1,410$; $p = 0,161$). Bu boyutta da cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı

Özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı boyutunda kadın öğrencilerin ortalama puanı $\bar{x} = 3,85$, erkek öğrencilerin ortalama puanından $\bar{x} = 3,58$ anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($t(153) = -2,031$; $p = 0,043$). Bu boyutun etki büyüklüğü ($d = 0,33$) olup, düşük düzeyde bir etkiye işaret etmektedir. Bu durum, kadın öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme kolaylığı ve özgüven desteği sağlama açısından daha olumlu bir tutuma sahip olduğunu göstermektedir.

Kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik

Kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik boyutunda kadın öğrencilerin ortalama puanı $\bar{x} = 3,59$, erkek öğrencilerin ortalama puanından $\bar{x} = 3,22$ anlamlı derecede yüksektir ($t(153) = -3,063$; $p = 0,003$). Bu boyutta elde edilen etki büyüklüğü ($d = 0,50$) olup, orta düzeyde bir etkiye işaret etmektedir. Bu sonuç, kadın öğrencilerin chatbot kullanımında kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik açısından daha olumlu bir tutuma sahip olduğunu göstermektedir.

4.7.2. Yaş grubuna göre tutum farklılıkları

Bu çalışmada, öğrencilerin İngilizce öğreniminde chatbot kullanımına yönelik genel ve alt boyutlardaki tutumlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Normallik varsayımı sağlanmış olmasına rağmen, gruplardan birinin küçük örneklem büyüklüğüne sahip olması nedeniyle bağımsız gruplar t-testi yerine Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.8'de sunulmaktadır.

Tablo 4.8. Chatbot Kullanımına Yönelik Genel ve Alt Boyutlarla İlgili Tutumların Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

Puan	Grup	n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	Z	p*
İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot Kullanımına Yönelik Tutum	18-24	148	77,65	11492,50	466,5	-0,444	0,657
	25-44	7	85,36	597,50			
Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	18-24	148	77,22	11428,50	402,5	-0,997	0,319
	25-44	7	94,50	661,50			
Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	18-24	148	78,20	11573,00	489,0	-0,251	0,801
	25-44	7	73,86	517,00			
Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	18-24	148	78,21	11575,00	487,0	-0,268	0,789
	25-44	7	73,57	515,00			
Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik	18-24	148	78,12	11562,00	500,0	-0,156	0,876
	25-44	7	75,43	528,00			

* Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Chatbot kullanımına yönelik genel tutum

18-24 yaş grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması 77,65 iken, 25-44 yaş grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması 85,36'dır. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, iki grup arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 466,5$; $Z = -0,444$; $p = 0,657$). Bu bulgu, yaş gruplarının chatbot kullanımına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi

Dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi boyutunda, 18-24 yaş grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması 77,22, 25-44 yaş grubundaki öğrencilerin ise 94,50 olarak hesaplanmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçları, bu boyutta yaş grupları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($U = 402,5$; $Z = -0,997$; $p = 0,319$).

Veri gizliliği ve güvenlik algısı

Veri gizliliği ve güvenlik algısı boyutunda, 18-24 yaş grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması 78,20 iken, 25-44 yaş grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması 73,86'dır. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, bu boyutta da yaş grupları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($U = 489,0$; $Z = -0,251$; $p = 0,801$).

Özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı

Özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı boyutunda, 18-24 yaş grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması 78,21, 25-44 yaş grubundaki öğrencilerin ise 73,57 olarak hesaplanmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçları, bu boyutta da yaş grupları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($U = 487,0$; $Z = -0,268$; $p = 0,789$).

Kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik

Kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik boyutunda, 18-24 yaş grubundaki öğrencilerin sıra ortalaması 78,12, 25-44 yaş grubundaki öğrencilerin ise 75,43'tür. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, bu boyutta yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U = 500,0$; $Z = -0,156$; $p = 0,876$).

4.7.3. Dil seviyesine göre tutum farklılıkları

Dil seviyesi gruplarının İngilizce dil öğreniminde chatbot kullanımına yönelik genel tutumları ve alt boyutlarla ilgili tutumları Kruskal-Wallis H testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Analiz, dil seviyesi gruplarının (A1/A2, B1/B2 ve C1/C2) chatbot kullanımına yönelik tutumlarının farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Tablo 4.9. Chatbot Kullanımına Yönelik Genel ve Alt Boyutlarla İlgili Tutumların Dil Seviyesine Göre Karşılaştırılması

Puan	Grup	n	Sıra Ort.	K-W	Z	p*
İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot Kullanımına Yönelik Tutum	A1/A2	17	70,68	1,653	2	0,438
	B1/B2	134	79,61			
	C1/C2	4	55,25			
Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	A1/A2	17	65,03	2,693	2	0,260
	B1/B2	134	80,29			
	C1/C2	4	56,50			
Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	A1/A2	17	73,47	4,422	2	0,110
	B1/B2	134	79,91			
	C1/C2	4	33,38			
Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	A1/A2	17	71,38	0,486	2	0,784
	B1/B2	134	78,64			
	C1/C2	4	84,63			
Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik	A1/A2	17	84,59	1,051	2	0,591
	B1/B2	134	76,66			
	C1/C2	4	94,75			

* Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır.

Tablo 4.9 incelendiğinde, Kruskal-Wallis H testi sonuçları, gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Tabloda görüldüğü üzere, p değerleri tüm alt boyutlar için dil seviyesi grupları arasında anlamlı farklılık olmadığını işaret etmektedir ($p > 0.05$). Bu durum, dil seviyesinin chatbot kullanımına yönelik genel ve alt boyutlar bazında tutumları farklılaştırmadığını göstermektedir.

4.8. Alt Boyutlar Arasındaki İlişkiler

Araştırma Sorusu 7:

“Öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik alt boyutlarla ilgili tutumları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?”

Tablo 4.10. Chatbot Kullanımına Yönelik Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiler

		Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik
Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	Pearson r	1	0,045	0,674	0,613
	p		0,580	0,000**	0,000**
	n		155	155	155
Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	Pearson r		1	0,113	-0,034
	p			0,162	0,672
	n			155	155
Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	Pearson r			1	0,624
	p				0,000**
	n				155
Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik	Pearson r				1
	p				-
	n				155

** p<0,01.

Tablo 4.10'da, İngilizce öğrenme sürecinde chatbot kullanımına yönelik alt boyutlarla ilgili tutumlar arasındaki anlamlı ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz, dört alt boyutun (*Dil Öğrenme Motivasyonu ve Becerilerin Geliştirilmesi*, *Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı*, *Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı*, *Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik*) birbirleriyle olan ilişkilerini değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Tabloya göre üç anlamlı ilişki gözlemlenmiştir. "Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi" alt boyutu ile "Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı" ($r = 0.674$, $p < 0.01$) ve "Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik" ($r = 0.613$, $p < 0.01$) alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca, "Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı" ile "Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik" alt boyutu arasında da orta

düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = 0.624$, $p < 0.01$). Bu bulgular, dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi ile özgüven, destek, ve kişiselleştirme boyutlarının birbirlerini olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir.

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi, bazı alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. “Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi” ile “Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı” arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($r = 0,045$, $p = 0,580$). Aynı şekilde, “Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı” ile “Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı” ($r = 0,113$, $p = 0,162$) ve “Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı” ile “Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik” ($r = -0,034$, $p = 0,672$) alt boyutları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu sonuçlar, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik bu alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon olmadığını göstermektedir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, mevcut çalışmanın araştırma soruları tartışılmış ve elde edilen bulgular ışığında yanıtlanmıştır. Öncelikle, sonuçların tartışılması ve çıkarımlar ele alınmıştır. Sonuçlar ve çıkarımların tartışılmasının ardından, sonraki çalışmalar için öneriler bölümün sonunda sunulmuştur.

5.1. Tartışma

Bu çalışmada, üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla “İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot (Sohbet Robotu) Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği (CKTÖ)” kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırma kapsamında hazırlanan bu ölçek, chatbot kullanımına dair genel ve alt boyutları (*dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi, veri gizliliği ve güvenlik algısı, özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı, kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik*) içeren maddelerden oluşmuş ve katılımcıların cinsiyet, yaş ve dil seviyesi gibi demografik bilgilerini de kapsayacak şekilde yapılandırılmıştır. CKTÖ aracılığıyla toplanan veriler, nicel analiz yöntemleriyle incelenmiştir. Araştırmada verilerin analiz sürecinde öncelikle normallik dağılımı test edilmiştir ve verilerin normal dağılıma uygunluğuna göre uygun istatistiksel testler kullanılmıştır. İlk beş araştırma sorusunun analizinde, tek örneklem t-testi kullanılarak öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik genel tutum düzeyleri değerlendirilmiştir. Altıncı araştırma sorusunda, cinsiyet, yaş grubu ve dil seviyesi gibi demografik faktörlere göre tutum farklılıkları incelenmiştir. Cinsiyet farkı için bağımsız gruplar t-testi, yaş grubu için Mann-Whitney U testi ve dil seviyesi için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Yedinci araştırma sorusunda ise, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik alt boyutlar arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile değerlendirilmiştir. Bu yöntemlerle elde edilen bulgular, chatbot kullanımına yönelik tutumların ne düzeyde olduğunu, demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ve alt boyutların birbiriyle ilişkili olup olmadığını anlamak için tartışılmaktadır.

Birinci araştırma sorusu olan “*Üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik olumlu tutumları genel olarak hangi düzeydedir?*” sorusuna cevap bulmak için yapılan çalışmada İngilizce dil öğreniminde chatbot kullanımına yönelik genel tutum düzeyini belirlemek amacıyla tek örneklem t-testi

uygulanmıştır. Analiz sonuçları, katılımcıların ortalama tutum puanının (3,53) "kararsız" düzeyini temsil eden orta noktanın üzerinde olduğunu ve chatbot kullanımına yönelik olumlu bir eğilime sahip olduklarını göstermektedir. Pozitif tutum düzeyi %63,2 olarak hesaplanmıştır. T testi sonuçlarına göre, bu ortalamanın orta noktadan anlamlı bir şekilde farklı olduğu belirlenmiştir ($t(154) = 10,978, p < 0,05$). Bu, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının tesadüfi bir sonuç olmadığını ve istatistiksel olarak anlamlı şekilde olumlu olduğunu kanıtlamaktadır. Ayrıca Cohen'in d indeksi 0,88 olarak bulunmuş ve bu, etkinin büyüklüğünün yüksek olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik genel tutumlarının anlamlı derecede olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışmadaki bulgular, öğrencilerin İngilizce dil öğreniminde chatbot teknolojisine yönelik olumlu tutumlarını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, alandaki önceki çalışmalarla da tutarlıdır. Örneğin, Mageira vd. (2022) araştırmalarında, chatbotların eğitimde ilgi çekici ve kullanıcı dostu olarak görüldüğünü, ayrıca öğrencilerin dil öğrenme süreçlerine katkı sağlayabileceğini göstermiştir. Benzer şekilde, Davis (2022) de chatbotların öğrenciler için kolay erişilebilir ve kaygıyı azaltıcı bir araç olarak değerlendirildiğini rapor etmiştir. Nhan (2024) tarafından yapılan bir araştırmada da öğrencilerin ChatGPT'yi öğrenme verimliliğini artıran bir araç olarak değerlendirdikleri belirtilmiştir. Yoshinov vd. (2024) ise yapay zekâ tabanlı chatbotların bilgiye hızlı erişim ve görev otomasyonu ile öğrenme süreçlerine olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu önceki bulgular, mevcut çalışmadaki bulgularla örtüşerek chatbotların dil öğreniminde potansiyel bir araç olarak değer taşıdığını desteklemektedir.

İkinci araştırma sorusu olan “*Öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesine katkıları ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?*” sorusuna cevap bulmak amacıyla tek örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ortalama tutum puanı (3,48), "kararsız" düzeyini temsil eden orta noktanın üzerinde bulunmuş ve öğrencilerin chatbot kullanımının motivasyon ve dil becerilerine katkı sağladığına dair olumlu bir eğilime sahip olduklarını göstermiştir. Test sonuçları, bu ortalamanın orta noktadan anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur ($t(154) = 8,139, p < 0,001$). Bu, öğrencilerin olumlu tutumlarının rastlantısal olmadığını ve istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Olumlu tutum düzeyi %62 olarak hesaplanmış ve öğrencilerin chatbotun dil öğrenme süreçlerine pozitif bir etkisi olduğu görüşünde oldukları ortaya konmuştur. Ayrıca, Cohen'in d değeri 0,65 olarak bulunmuş ve bu, orta düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin chatbot

kullanımının dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerini geliştirme üzerindeki katkılarına yönelik anlamlı ve olumlu bir tutum sergiledikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerini geliştirme üzerindeki olumlu etkilerine dair tutumlarının pozitif olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, önceki çalışmalarla da desteklenmektedir. Örneğin, Slamet (2024) çalışmasında, ChatGPT'nin dil becerilerini geliştirme ve öğrenci motivasyonunu artırma gibi olumlu katkılar sunduğunu belirtmiştir. Cisłowska ve Acuna (2024) tarafından yapılan sistematik literatür taramasında, chatbotların kelime bilgisi, dil bilgisi ve iletişim pratiği konularında olumlu etkiler sağladığı ve öğrencilerin motivasyonunu artırdığı vurgulanmaktadır. Hoang vd. (2023) ise chatbotların öğrencilere motivasyon sağlama, telaffuz becerilerini geliştirme ve özgüvenlerini artırma açısından faydalı olduğunu bulmuştur. Ayrıca, Du ve Daniel (2024), chatbotların konuşma kaygısını azaltma, telaffuzu ve akıcılığı geliştirme ve motivasyonu artırma potansiyeline dikkat çekmiştir. Al-Abdullatif vd. (2023) ise yaptıkları araştırmada chatbotların kişiselleştirilmiş öğrenme ortamları sunarak öğrenci motivasyonunu ve öğrenme alışkanlıklarını teşvik ettiğini göstermişlerdir. Bu bulgularla uyumlu olarak, Zhai ve Wibowo (2022) çalışmalarında, yapay zekâ tabanlı chatbotların okuma, yazma ve dinleme becerilerinde gelişim sağladığını belirtmiştir. Özetle, mevcut çalışma bulguları, dil öğreniminde chatbot kullanımının motivasyon artırıcı ve dil becerilerini geliştirmeye katkı sağlayan etkileri olduğunu belirten önceki araştırmalarla örtüşmektedir.

Üçüncü araştırma sorusu olan “*Öğrencilerin chatbot kullanımında veri gizliliği ve güvenlik algısı ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?*” sorusunu yanıtlamak amacıyla tek örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda, veri gizliliği ve güvenlik algısına yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla tek örneklem t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ortalama tutum puanı (3,45), "kararsız" düzeyini temsil eden orta noktanın üzerinde bulunmuş ve öğrencilerin veri gizliliği ve güvenlik algısına yönelik genel olarak olumlu bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t(154) = 5,382, p < 0,001$), yani bu sonuçlar rastlantısal değildir. Olumlu tutum düzeyi %61,2 olarak hesaplanmış ve öğrencilerin chatbot kullanımında veri gizliliği ve güvenliği konusunda pozitif bir algıya sahip oldukları görülmüştür. Cohen'in d değeri 0,43 olarak bulunmuş ve bu, orta düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin veri gizliliği ve güvenlik konularında chatbot kullanımına yönelik anlamlı ve olumlu bir algıya sahip oldukları ortaya konmuştur.

Bu çalışmada, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik veri gizliliği ve güvenlik algılarının genel olarak olumlu bir tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Ancak bu sonuçlar, literatürde sıklıkla bildirilen endişelerle çelişmektedir. Örneğin, Belda-Medina ve Calvo-Ferrer (2022), chatbotların veri gizliliği ve güvenliği konularında özellikle kişisel bilgi erişimi ve sosyal medya bağlantısı gibi konulara yönelik etik kaygılara dikkat çekmiştir. Benzer şekilde, Lee ve Maeng (2023) de lise öğrencilerinin chatbotlara aşırı bağımlılık ve veri ihlali gibi etik endişeler taşıdıklarını belirtmişlerdir. Tian vd., (2024) ise yapay zekâ destekli chatbotların kullanımında akademik ve kişisel verilerin hassasiyeti nedeniyle veri güvenliği önlemlerinin önemini vurgulamıştır.

Bu çalışmada elde edilen olumlu bulgular, birkaç nedene bağlanabilir. Çalışmaya katılan öğrencilerin genç üniversite öğrencilerinden oluşması, onların teknolojiyi daha olumlu ve yenilikçi bir bakış açısıyla değerlendirmelerine neden olmuş olabilir. Literatürdeki diğer çalışmaların bazıları, lise öğrencileri veya öğretmen adayları gibi farklı gruplara odaklandığından, bu bağlamda algı farklılıkları ortaya çıkabilir (Lee ve Maeng, 2023; Belda-Medina ve Calvo-Ferrer, 2022). Ayrıca öğrencilerin veri gizliliği ve güvenliği hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaları, kaygılarının düşük seviyede kalmasına neden olmuş olabilir. Stöhr vd.'nin (2024) çalışmasında da belirtilen etik kaygılar, bu tür farkındalık eksikliği nedeniyle katılımcılar arasında daha az hissediliyor olabilir. Günümüzde chatbot teknolojilerinde daha güçlü güvenlik protokollerinin uygulanması ve kullanıcılarla daha şeffaf bir veri paylaşım politikası benimsenmiş olması da, kullanıcıların güven algısını artırmış olabilir (Schei vd., 2024). Buna rağmen, elde edilen bulguların eleştirel bir şekilde değerlendirilmesi önemlidir. Literatürde belirtilen etik ve veri güvenliği sorunları, özellikle öğrencilerin bu teknolojilere aşırı bağımlılığı veya farkındalık eksikliği nedeniyle göz ardı edilmiş olabilir. Bu durum, veri gizliliği ve güvenliği konularında eğitim ve farkındalık kampanyalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır (Tian vd., 2024). Sonuç olarak, bu çalışmanın bulguları, chatbot kullanımına yönelik olumlu tutumların, teknolojinin gelişimi, katılımcı grubunun özellikleri ve bilgi farkındalığı ile yakından ilişkili olabileceğini göstermektedir. Ancak, literatürdeki etik kaygıların, uzun vadeli kullanım ve bilinçlendirme bağlamında dikkate alınması gerekmektedir.

Dördüncü araştırma sorusu olan “*Öğrencilerin chatbot kullanımının özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı sağladığı ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?*” sorusuna yanıt bulmak için tek örneklem t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ortalama

tutum puanı (3,73) "kararsız" düzeyi temsil eden 3 puanın anlamlı derecede üzerinde bulunmuştur ($t(154) = 11,207, p < 0,001$). Bu, öğrencilerin chatbot kullanımının özgüvenlerini artırdığı, destek sağladığı ve dil öğrenmeyi kolaylaştırdığı yönünde olumlu bir eğilime sahip olduklarını göstermektedir. Olumlu tutum düzeyi %68,2 olarak belirlenmiş olup, öğrencilerin chatbot teknolojisini dil öğrenme süreçlerinde destekleyici bir araç olarak gördüklerini göstermektedir. Ayrıca Cohen'in d değeri 0,90 olarak bulunmuş ve bu, yüksek düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin chatbot kullanımının özgüven ve öğrenme kolaylığı sağlama konusundaki olumlu algısının güçlü olduğunu ifade etmektedir.

Elde edilen bulgular, öğrencilerin chatbot kullanımının özgüven artırma, destek sağlama ve dil öğrenme kolaylığı konusunda olumlu bir eğilime sahip olduğunu göstermektedir. Bao'nun (2019) araştırması, yapay zekâ destekli chatbotların yabancı dil kaygısını azaltarak öğrencilerin daha yüksek bir özgüven kazanmalarına katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Zheng'in (2024) çalışmasında, chatbotların genç öğrencilerin okuma kaygısını azaltmada ve kişiselleştirilmiş destek sağlamada etkili olduğu vurgulanmıştır. Benzer şekilde, Kim ve Su'nun (2024) Korece dil öğreniminde chatbot kullanımını inceleyen araştırması, öğrencilerin kendilerine güvenlerini artıran ve yargılayıcı olmayan bir ortam sunduğunu belirtmektedir. Zhai ve Wibowo (2022) ise chatbotların kültürel anlayış, mizah ve empatik geri bildirim sağlama yoluyla destekleyici bir öğrenme atmosferi yaratarak kaygıyı azaltabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca, Cislowska ve Acuna (2024) chatbotların öğrencilerin kaygısını azaltarak ilgi çekici ve destekleyici bir öğrenme ortamı sunduğunu bulmuş; Annamalai vd., (2023) ise bu teknolojilerin öğrenciler tarafından güvenli, kolay erişilebilir ve destekleyici bir araç olarak görüldüğünü göstermiştir. Ghafouri (2024) ise ChatGPT'nin duygusal destek sağladığını, öğrencilerin azim geliştirmelerine ve öğretmenleriyle daha güçlü ilişkiler kurmalarına yardımcı olduğunu bildirmiştir. Bu bulgularla paralel olarak, (Tai, 2024) çalışması, chatbotların kaygıyı azaltarak ve destekleyici bir ortam sağlayarak iletişim kurma istekliliğini artırdığını göstermektedir. Sonuç olarak, bu çalışmada elde edilen bulgular, öğrencilerin chatbotları dil öğrenme süreçlerinde özgüven artırıcı ve destekleyici bir araç olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

Beşinci araştırma sorusu olan "*Öğrencilerin chatbot kullanımının kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik yönü ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?*" sorusunu yanıtlamak amacıyla tek örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik konusundaki ortalama tutum puanı (3,43), "kararsız" düzeyini temsil eden 3 puanın üzerinde yer almakta olup, öğrencilerin bu özelliklere genel olarak olumlu bir yaklaşım

sergilediklerini göstermektedir. Bu olumlu tutum düzeyi %60,7 olarak hesaplanmış ve öğrencilerin chatbotun kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik özelliklerini pozitif bir şekilde değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Tek örneklem t-testi sonuçları, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($t(154) = 6,937, p < 0,001$). Bu da, öğrencilerin kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik özelliklerine yönelik olumlu tutumlarının rastlantısal olmadığını ve anlamlı bir eğilim gösterdiğini ifade etmektedir. Ayrıca, Cohen'in d değeri 0,56 olarak hesaplanmış ve bu, orta düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir. Bu bulgular, öğrencilerin chatbotun kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik özelliklerini dil öğrenim süreçlerinde anlamlı derecede olumlu bir şekilde algıladıklarını göstermektedir.

Bu bulgulara paralel olarak, Al-Abdullatif vd. (2023) yaptıkları çalışmada, Bashayer adlı chatbotun, yükseköğretimde öz yönelimli ve kişiselleştirilmiş öğrenme stratejilerini desteklediğini ve öğrencilerin bilişsel motivasyonlarını artırmada önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Klimova vd.'nin (2023) çalışması ise, chatbotların kullanım kolaylığı ve kullanıcı ihtiyaçlarına göre uyarlanabilir özelliklerinin öğrenciler için tercih sebebi olduğunu göstermektedir. Guo ve Li (2024) tarafından yürütülen bir diğer çalışma, öğrencilerin kendi oluşturdukları chatbotları kişisel yazma desteği aracı olarak kullanmaları üzerine odaklanmış olup; öğrencilerin chatbotlarını öğrenme ihtiyaçlarına göre özelleştirebilme olanağının, kişiselleştirilmiş öğrenmeyi desteklemede etkili olduğunu vurgulamaktadır. Zhang ve Huang'ın (2024) araştırması ise chatbotların öğrenci katılımını artırarak kelime dağarcığı edinimine yardımcı olduğunu, dil kaygısını azalttığını ve rastgele öğrenmeyi teşvik ettiğini göstermektedir ve bu chatbotların dil öğreniminde kişiselleştirilmiş destek sunmadaki potansiyelini daha da öne çıkarmaktadır. Xiao vd. (2024) tarafından yürütülen çalışmada da, diğer çalışmalardan farklı olarak, dil öğreniminde chatbotların kullanıcıların duygusal deneyimlerine sağladığı katkı vurgulanmaktadır ve özellikle kişiselleştirilmiş içeriklerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uyarlanması, öğrencilerin daha anlamlı bir öğrenme deneyimi yaşamalarına olanak tanımaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen ChatPRCS sistemi ise öğrencilerin yakınsak gelişim alanlarına uygun sorular oluşturup değerlendirme yaparak, okuma-anlama becerilerinde kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi sunmaktadır; bu sistem, öğrencilere özgüven kazandırmanın yanı sıra öğrenme süreçlerini daha sistematik ve motive edici hâle getirmiştir (Wang vd., 2024). Daha yüksek teknolojik gelişmelerle birlikte, Orossoo vd., (2025) çalışmalarında kullandıkları MLP-LSTM modeli gibi gelişmiş algoritmaların, dil öğreniminde bireyselleştirilmiş geri bildirim süreçlerini destekleyerek öğrenme süreçlerini optimize ettiğini ortaya çıkarmışlardır ve bu modelin yüksek doğruluk oranı ve düşük hata oranı, öğrencilerin

bireysel dil becerilerine uygun geri bildirim almasını ve dil öğreniminde daha motive olmalarını sağlamaktadır. Sonuç olarak, araştırmanın bulguları ve ilgili çalışmalar, öğrencilerin chatbotların kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik özelliklerini dil öğrenme süreçlerinde anlamlı bir şekilde olumlu değerlendirdiğini göstermektedir.

Altıncı araştırma sorusu “*Öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik genel ve alt boyutlarla ilgili tutumları cinsiyete, yaş grubuna ve İngilizce dil seviyesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?*” sorusudur. Bu araştırma sorusu, öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik genel ve alt boyutlarla ilgili tutumlarının cinsiyete, yaş grubuna ve İngilizce dil seviyesine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemektedir. Bu doğrultuda, her bir alt boyut için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır.

Cinsiyete yönelik elde edilen bulgularda, chatbot kullanımına yönelik genel tutumda, kadın öğrencilerin ortalama puanı (3,62), erkek öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuş (3,42) ve bu fark düşük düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip ($d = 0,33$) olarak hesaplanmıştır. Bu durum, kadın öğrencilerin genel olarak chatbot kullanımına yönelik daha olumlu bir tutuma sahip olduğunu göstermektedir. Dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi boyutunda ise kadın öğrencilerin ortalama puanı erkek öğrencilerden yüksek olmasına rağmen (3,58'e karşı 3,35), bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Veri gizliliği ve güvenlik algısı boyutunda da kadın öğrencilerin ortalama puanı (3,34), erkek öğrencilerin puanından (3,58) düşük olmakla birlikte, fark anlamlı değildir. Özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı boyutunda ise kadın öğrencilerin ortalama puanı (3,85), erkek öğrencilerinkinden (3,58) anlamlı şekilde yüksek bulunmuş ve etki büyüklüğü düşük düzeyde ($d = 0,33$) hesaplanmıştır. Bu bulgu, kadın öğrencilerin chatbot kullanımının özgüven artırma ve dil öğrenme kolaylığı sağlama konusunda daha olumlu bir tutuma sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik boyutunda ise kadın öğrencilerin ortalama puanı (3,59), erkek öğrencilerin puanından (3,22) anlamlı olarak daha yüksek bulunmuş, bu fark orta düzeyde bir etki büyüklüğü ($d = 0,50$) ile kadınların chatbot kullanımında kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik özelliklerine daha olumlu yaklaşıklarını göstermektedir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular, cinsiyetin chatbot kullanımına yönelik tutumlar üzerindeki etkisini anlamaya yönelik önemli veriler sunmaktadır. Kadın öğrencilerin, erkek öğrencilere kıyasla chatbot kullanımına daha olumlu yaklaştığı görülmüş ve bu durum çeşitli boyutlarda anlamlı farklılıklarla desteklenmiştir. Özellikle "Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik"

boyutunda kadın öğrencilerin erkeklerden daha yüksek bir ortalama puan alması ve bu farkın orta düzeyde bir etki büyüklüğüne ($d = 0,50$) sahip olması dikkat çekmektedir. Bu bulgu, kadın katılımcıların chatbotların bireyselleştirme özelliklerine daha duyarlı olduğunu göstermekte ve Belda-Medina ve Calvo-Ferrer'in (2022) kadın katılımcıların chatbotların özelleştirme özelliklerine erkeklerden daha olumlu yaklaştığını belirten çalışması ile paralellik göstermektedir. Öte yandan, Stöhr, vd.'nin (2024) çalışmasında, AI destekli chatbotların, özellikle ChatGPT'nin, erkek katılımcıların daha yüksek düzeyde kullanım sergilediği, kadınların ise chatbotlara daha temkinli yaklaştığı rapor edilmiştir. Kadınların temkinli yaklaşımının, etik kaygılar ve teknolojinin etkilerine ilişkin endişelerle ilişkilendirildiği belirtilmiştir. Mevcut çalışmada elde edilen bulgulara göre ise kadın öğrencilerin chatbotlara yönelik genel tutumlarının daha olumlu olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu farklılıkların bağlamsal ve kültürel faktörlerden kaynaklanabileceği düşünülebilir. Bu çalışmada, kadın öğrencilerin "Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik" boyutunda erkeklerden daha yüksek puan alması, chatbotların bireyselleştirme özelliklerinin kadın katılımcılar için daha anlamlı olduğunu gösterirken, Stöhr vd.'nin (2024) bulgularıyla karşılaştırıldığında kullanım düzeyinde ve yaklaşımdaki farklar, kullanıcıların geçmiş deneyimlerine, teknolojik farkındalıklarına ve bağlamlarına bağlı olabilir. Bu bulgular, chatbotların daha etkili entegrasyonu için cinsiyet ve diğer bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmanın önemine işaret etmektedir. Ancak, Tian vd. (2024) cinsiyetin chatbot kullanımına yönelik davranışsal niyetlerde belirgin bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Mevcut araştırmada elde edilen anlamlı farklılıklar, bağlamsal ve kültürel faktörlerin yanı sıra chatbotların tasarımı ve kullanıcı deneyimi gibi unsurların da etkili olabileceğini göstermektedir. "Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı" boyutunda kadın öğrencilerin erkeklerden anlamlı şekilde daha olumlu bir tutum sergilemesi ($d = 0,33$), kadınların chatbot kullanımında dil öğrenme sürecine yönelik faydayı daha yüksek algıladığını ortaya koymaktadır. Bu durum, Nghi ve Anh'ın (2024) Vietnam'da gerçekleştirdiği çalışmada, kadın katılımcıların chatbot deneyimine daha açık olduğunu ortaya koyan bulgularla örtüşmektedir.

Ancak "Dil Öğrenme Motivasyonu ve Becerilerinin Geliştirilmesi" ile "Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı" boyutlarında elde edilen sonuçlar, cinsiyetin etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Bu durum, farklı bağlamlarda cinsiyetin etkisinin tutarsız olabileceğine işaret etmektedir. Örneğin, Vo ve Nguyen (2024)) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyetin dil öğrenimine yönelik chatbot algısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı rapor edilmiştir.

Sonuç olarak, mevcut çalışmada elde edilen bulgular, cinsiyetin bazı boyutlarda chatbot kullanımına yönelik tutumlar üzerinde etkileri olduğunu göstermekte, ancak bu etkinin bağlama, kullanıcı deneyimine ve chatbotların tasarım özelliklerine göre değişebileceğine işaret etmektedir. İlerleyen çalışmalarda, cinsiyet etkisinin daha geniş bir katılımcı kitlesiyle ve farklı bağlamlarda ele alınması, bu konuda daha genellenebilir sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir.

Yaş gruplarının chatbot kullanımına yönelik tutumlarının farklılık gösterip göstermediği Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular, yaş grupları arasında genel tutumda ve “dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi”, “veri gizliliği ve güvenlik algısı”, “özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı”, “kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik” gibi alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > 0.05$). 18-24 yaş grubundaki öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarına dair sıra ortalamaları 25-44 yaş grubundaki öğrencilere göre farklılık göstermiş olsa da, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuç, öğrencilerin yaş gruplarına bakılmaksızın chatbot kullanımına yönelik tutumlarının benzer olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, çalışmamızdaki yaş grubu dağılımındaki dengesizlik (18-24 yaş grubunda 148 öğrenci, 25-44 yaş grubunda 7 öğrenci) bu sonucun genellenebilirliğini sınırlayabilecek bir faktördür. Benzer şekilde, Sukirman vd., (2024) çalışmalarında, yaş grupları arasında belirgin farklılıkları incelememekle birlikte, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarını kullanım kolaylığı, yararlılık ve öz yeterlik gibi faktörlerle ilişkilendirmişlerdir. Yaş dağılımı daha dar bir aralıkta (17-20 yaş) incelendiği için yaşa bağlı farklılıklar değerlendirilmemiştir. Alharthi'nin (2024) ve Alrajhi'nin (2024) çalışmaları da katılımcıların yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar bulmamış, bunun yerine dil yeterlilik seviyesi veya bireysel deneyimlere odaklanmıştır. Diğer taraftan, Cisłowska ve Acuna'nın (2024) sistematik incelemesi, genç öğrencilerin (10-15 yaş) chatbotları daha olumlu değerlendirdiğini belirtirken, üniversite öğrencilerinin daha eleştirel yaklaşımlar sergilediğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, yaş grupları arasında tutum farklılıklarının daha geniş örneklem gruplarında ortaya çıkabileceğini düşündürmektedir. Son olarak, Vo ve Nguyen'in (2024) Vietnam'da yaptığı çalışmada yaş analizi yapılmamış olsa da, sınıf seviyelerinin (yıl) öğrencilerin ChatGPT kullanımına yönelik tutumlarını etkilediği görülmüştür. Elde edilen bulgular, yaş gruplarının chatbot kullanımına yönelik genel tutumlarını etkilemediğini, ancak yaş dağılımının daha dengeli olduğu ve daha geniş bir yaş aralığını içeren çalışmalarda bu konunun daha derinlemesine incelenmesi gerektiğini göstermektedir.

Dil seviyesi gruplarının (A1/A2, B1/B2 ve C1/C2) chatbot kullanımına yönelik genel ve alt boyutlardaki tutumları ise Kruskal-Wallis H testi ile incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, dil seviyesi grupları arasında chatbot kullanımına yönelik genel tutumda ve “dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi”, “veri gizliliği ve güvenlik algısı”, “özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı”, “kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik” gibi alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Bu bulgu, öğrencilerin İngilizce dil seviyelerinin chatbot kullanımına yönelik tutumlarını genel ve alt boyutlar düzeyinde etkilemediğini göstermektedir. Dolayısıyla, dil seviyesi farklılıkları öğrencilerin chatbot teknolojisini kullanma eğilimlerini anlamlı derecede değiştirmemektedir.

Literatürde bu konuya ilişkin çalışmalar farklı sonuçlar ortaya koymuştur. Örneğin, Alrajhi'nin (2024) çalışmasında, yüksek dil seviyesine sahip öğrencilerin chatbotları dil öğreniminde daha faydalı buldukları belirtilmiştir. Bu, daha yetkin dil kullanıcılarının chatbotlardan daha fazla yararlanabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, Cisłowska ve Acuna, (2024) sistematik incelemesinde, chatbotların farklı dil seviyelerine göre etkisinin değişkenlik gösterebildiği vurgulanmıştır. Örneğin, daha düşük seviyedeki öğrenciler, chatbotların tekrarlayan yapılarından ve hata düzeltme mekanizmalarından yararlanırken, daha yüksek seviyedeki öğrenciler daha karmaşık etkileşimler talep etmektedir. Diğer taraftan, Yin ve Satar'ın (2020) çalışmasında, düşük dil seviyesindeki öğrencilerin pedagojik chatbotlarla daha fazla fayda sağladığını, buna karşın yüksek seviyeli öğrencilerin chatbotların sınırlı etkileşim yeteneğinden dolayı hayal kırıklığı yaşadığını belirtmiştir. Saeed Ahmed Mohamed ve Mahmoud Ibrahim Alian (2023) da çalışmalarında, düşük dil seviyesindeki öğrencilerin chatbotlarla etkileşimden daha fazla yararlandığını ve bu etkileşimlerin kelime dağarcığı ve gramer gelişiminde etkili olduğunu vurgulamıştır. Ancak mevcut çalışmada dil seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulunmaması, örneklem büyüklüğü ve dil seviyelerinin dağılımı gibi metodolojik unsurlarla açıklanabilir. Çalışma örnekleminde yer alan C1/C2 seviyesindeki öğrenci sayısının ($n=4$) oldukça sınırlı olması, bu gruba ilişkin istatistiksel gücü azaltmış olabilir. Ayrıca, B1/B2 seviyesindeki katılımcıların çoğunluğu ($n=134$), genel sonuçların bu seviyeye göre şekillenmesine neden olmuş olabilir. Sonuç olarak, mevcut bulgular, chatbotların etkisinin yalnızca dil seviyesine bağlı olmadığını, aynı zamanda teknolojinin genel kullanım kolaylığı, geri bildirim mekanizmaları ve kullanıcı deneyimi gibi faktörlerin de etkili olduğunu düşündürmektedir. Bu durum, chatbotların dil seviyelerinden bağımsız olarak, genel öğrenme süreçlerinde etkili bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Yedinci araştırma sorusu olan “Öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik alt boyutlarla ilgili tutumları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için dört alt boyut arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonuçları, “Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi” ile “Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı” ($r = 0.674, p < 0.01$) ve “Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik” ($r = 0.613, p < 0.01$) arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Ayrıca, “Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı” ile “Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik” arasında da pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = 0.624, p < 0.01$). Bu bulgular, dil öğrenme motivasyonu ve özgüvenin, kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik ile karşılıklı bir etkileşime sahip olabileceğini işaret etmektedir. Öte yandan, “Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi” ile “Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı” ($r = 0.045, p = 0.580$) arasında, aynı şekilde “Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı” ile diğer alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlemlenmemiştir ($p > 0.05$). Bu sonuçlar, güvenlik algısının öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik diğer tutum boyutları ile anlamlı bir korelasyon içinde olmadığını göstermektedir.

Elde edilen bulgular, “Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi” ile “Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı” ve “Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik” arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Yapay zekâ destekli chatbotlar, öğrencilerin dil öğrenme sürecindeki motivasyonlarını artırırken, özgüvenlerini de geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu faktörler, dil becerilerinin gelişimini teşvik etmektedir. Örneğin, Hoang vd. (2023) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin chatbot aracılığıyla telaffuz pratiği yaparken özgüvenlerinin arttığını ve bu gelişimin doğrudan telaffuz becerilerine yansıdığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin, chatbot ile etkileşimde bulunarak dil hatalarından kaynaklanan kaygılarının azaldığını ve daha etkin bir şekilde dil becerilerini geliştirdiklerini ifade edilmiştir. Ayrıca, kişiselleştirilmiş geri bildirim ve uyarlanabilir hata düzeltme özellikleri, dil öğreniminde önemli bir destek sağlamaktadır. Chatbotlar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirirken onlara yargılayıcı olmayan, destekleyici bir ortam sunarak kaygılarını azaltır ve bu da dil öğrenme sürecinde motivasyonu artırır (Bao, 2019). Kim ve Su (2024) tarafından yapılan bir çalışmada, yapay zekâ destekli chatbotların öğrencilerin iletişim kurma istekliliğini artırdığı bulunmuştur. Benzer şekilde, Slamet (2024), ChatGPT’nin dil becerilerini geliştirme üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymuş ve öğrencilerin motivasyonunun artırılması ile birlikte dil öğrenme sürecinde kayda değer gelişmeler olduğunu gözlemlemiştir. Bu, öğrencilerin kelime bilgisi, dilbilgisi ve konuşma becerilerindeki

iyileşmeleri içermektedir. Chatbotlar ve dijital araçlar, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanmış içerikler sunarak bu motivasyonu destekler. Yuan (2023) tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin chatbotlar aracılığıyla kişiselleştirilmiş eğitim alması, onların dil öğrenmeye olan motivasyonlarını önemli ölçüde artırmıştır. Chatbot kullanan öğrencilerin sözlü yeterlilik, akıcılık ve kelime bilgisinde anlamlı bir iyileşme gösterdiği ve kaygılarının azaldığı bulunmuştur. Kişiselleştirilmiş geri bildirimler ve öğrencilere özel uyarlanabilir öğrenme yolları, onların derse olan katılımını artırırken, aynı zamanda dil öğrenme sürecine daha fazla odaklanmalarını sağlamaktadır. Du ve Daniel (2024) tarafından yapılan bir inceleme, chatbotların, öğrencilerin konuşma kaygısını azalttığını ve dil öğrenme sürecini daha kolay hâle getirdiğini ortaya koymuştur. Bu tür dijital araçlar, öğrencilere kişiselleştirilmiş geri bildirim vererek öğrenme süreçlerini hızlandırır, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme sürecini daha verimli hâle getirir. Böylece, motivasyon ve özgüven arasındaki ilişki, dil öğrenme kolaylığını ve öğrenci destek algısını pekiştirerek dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Guo ve Li (2024) de çalışmasında, öğrencilerin kendi ihtiyaçlarına göre uyarladıkları chatbotlar sayesinde yazma becerilerinin ve motivasyonlarının arttığı, bu kişiselleştirilmiş süreçlerin daha etkili bir öğrenme deneyimi sağladığı vurgulanmıştır. Bu bağlamda, kişiselleştirilmiş içerikler öğrencilerin dil öğrenmeye olan ilgisini artırır ve bu da motivasyonlarını güçlendirir. Ebadi ve Amini (2024) tarafından yapılan araştırma ise, chatbotların insan benzeri etkileşim ve destekleyici yapıları sayesinde öğrencilerin kaygılarının azaldığını ve dil öğrenme sürecine olan güvenlerinin arttığını ortaya koymuştur. Sonuç olarak, dil öğrenme motivasyonu, özgüvenin artmasını, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerinin etkisini ve dil becerilerinin gelişmesini sağlayan önemli bir faktördür. Chatbotlar ve dijital araçlar, bu faktörlerin etkileşimini destekleyerek, öğrencilerin dil öğrenme sürecini daha verimli ve etkili hâle getirmektedir.

"Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı" ile diğer alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmemiş olmasının nedeni, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının, güvenlik endişelerinden daha çok diğer faktörlerle şekillenmiş olabileceğidir. Örneğin, Stöhr Ou ve Malmström (2024) çalışmasında, cinsiyet ve etik kaygılar gibi faktörlerin chatbot kullanımını etkileyen önemli değişkenler olduğu, ancak güvenlik algısının bu ilişkiyi belirlemede daha az belirleyici olduğu görülmüştür. Ayrıca, Belda-Medina ve Calvo-Ferrer, (2022) çalışmasında gizlilik endişelerinin, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik memnuniyetlerini olumsuz etkilediği ancak bu kaygıların doğrudan tutum boyutlarıyla ilişkilendirilmediği ifade edilmiştir. Lee ve Maeng (2023) ise gizlilik ve etik kaygılarının önemli endişeler olduğunu ancak bu kaygıların öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik genel

tutumları üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını öne sürmüştür. Bu bulgular, güvenlik algısının öğrencilerin chatbot kullanımıyla ilgili tutumları üzerinde dolaylı etkiler yaratabileceğini, ancak diğer boyutlar (özellikle motivasyon ve kişiselleştirme) gibi daha doğrudan ve somut faktörlerin daha güçlü bir ilişki gösterdiğini düşündürmektedir.

5.2. Sonuç

Üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik tutumlarının belirlenmesine yönelik bu araştırmada elde edilen bulgular, araştırma soruları çerçevesinde istatistiksel analizlerle ortaya konmuştur. Araştırmanın temel amacı, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik genel tutumlarını anlamak ve bu tutumların *dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesi, veri gizliliği ve güvenlik algısı, özgüven ve dil öğrenme kolaylığı, kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik* gibi alt boyutlardaki etkilerini değerlendirmektir. Ayrıca, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, dil seviyesi) göre farklılık gösterip göstermediği ve alt boyutlar arasında anlamlı ilişkiler bulunup bulunmadığı analiz edilmiştir. Bu bağlamda ulaşılan sonuçlar, araştırmanın temel amacına uygun olarak bir bütünlük içerisinde sunulmaktadır. Bu bölümde, elde edilen bulgulara ilişkin araştırmacının ulaştığı genel yargılar, araştırma alt amaçları doğrultusunda ele alınacaktır.

Birinci araştırma sorusu olan, “*Üniversite İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik olumlu tutumları genel olarak hangi düzeydedir?*” sorusuna yanıt aramak amacıyla tek örneklem t-testi yapılmıştır. Yapılan analiz, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik genel tutumlarının anlamlı derecede olumlu olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar, chatbotların eğitim süreçlerinde destekleyici bir araç olarak kullanılma potansiyelini ve öğrencilerin bu teknolojiye dair olumlu algılarını ortaya koymaktadır. Dil öğrenme sürecinde chatbot teknolojisinin öğrencilerin motivasyonunu artırabileceği, öğrenme süreçlerini kolaylaştırabileceği ve dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabileceği değerlendirilmiştir. Öğrencilerin genel olarak chatbot kullanımına yönelik olumlu tutum sergilemeleri, bu teknolojinin İngilizce öğrenme süreçlerinde etkili bir eğitim aracı olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir.

İkinci araştırma sorusu, “*Öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerinin geliştirilmesine katkıları ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?*” sorusuna yanıt aramaktadır. Bu kapsamda yine birinci araştırma sorusunda olduğu gibi Tek örneklem t-testi yapılmıştır. Yapılan analizler, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik olumlu

tutumlarının, dil öğrenme motivasyonu ve dil becerilerini geliştirme üzerindeki etkilerine dair önemli bulgular ortaya koymuştur. Bu bulgu, öğrencilerin chatbot kullanımının motivasyonlarını artırdığına ve dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığına dair olumlu bir eğilime sahip olduklarını göstermektedir. Elde edilen sonuçlar, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde chatbot kullanımının motivasyonlarını artırma ve dil becerilerini geliştirme üzerinde olumlu bir etki yarattığı görüşünde olduklarını göstermektedir. Chatbotların bu etkileri, motivasyonu artırma, dil bilgisi ve kelime bilgisini geliştirme, konuşma, yazma, dinleme, telaffuz ve akıcılığı destekleme gibi çeşitli dil becerisi alanlarında kendini göstermektedir. Bu bulgular, dil öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımının, öğrencilerin dil becerilerinde gelişim sağlama ve öğrenme deneyimlerini destekleme potansiyeline sahip olduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerin bu teknolojiye dair olumlu tutumları, chatbotların motivasyon artırıcı ve dil becerilerini öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir araç olarak değerlendirilmesine önemli bir zemin sunmaktadır.

Üçüncü araştırma sorusu, “*Öğrencilerin chatbot kullanımında veri gizliliği ve güvenlik algısı ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?*” sorusuna odaklanmıştır. Bu kapsamda yapılan tek örneklem t-testi sonuçları, öğrencilerin chatbot kullanımına ilişkin veri gizliliği ve güvenlik algılarının genel olarak olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, literatürde sıklıkla dile getirilen etik ve güvenlik endişelerinden farklı bir eğilim göstermektedir. Bu durum, genç üniversite öğrencilerinin teknolojiyi daha yenilikçi ve olumlu bir bakış açısıyla değerlendirme eğiliminde olmalarıyla açıklanabilir. Ayrıca, öğrencilerin veri gizliliği ve güvenlik konularındaki farkındalık düzeylerinin düşük olmasının, endişe düzeylerini azaltmış olabileceği değerlendirilmektedir. Chatbot teknolojilerinde giderek daha güçlü güvenlik protokollerinin uygulanması ve kullanıcılarla daha şeffaf bir veri paylaşım politikasının benimsenmesi de olumlu algılara katkı sağlamış olabilir. Sonuç olarak, öğrencilerin veri gizliliği ve güvenlik konularında olumlu bir tutum sergilemeleri, chatbotların eğitimde kullanılabilirliği açısından avantajlı bir durum olarak değerlendirilebilir.

Dördüncü araştırma sorusu, “*Öğrencilerin chatbot kullanımının özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı sağladığı ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?*” sorusuna yanıt aramaktadır. Bu doğrultuda yine önceki araştırma sorularında yapıldığı gibi tek örneklem t-testi yapılmıştır. Yapılan analizler, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının bu alanlarda anlamlı bir şekilde olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, öğrencilerin chatbot kullanımının özgüven artırıcı, destekleyici ve dil öğrenmeyi kolaylaştırıcı

etkilerine dair güçlü bir olumlu tutuma sahip olduklarını göstermektedir ve öğrencilerin chatbot teknolojisini dil öğrenme süreçlerinde destekleyici bir araç olarak değerlendirdiğini göstermektedir. Bu bulgular, öğrencilerin chatbot kullanımının dil öğrenme sürecinde kaygıyı azaltma, öğrenme sürecine destek sağlama ve dil öğrenme kolaylığı yaratma gibi çeşitli faydalarını vurgulamaktadır. Özellikle, chatbotların öğrenciler üzerinde güvenli, kolay erişilebilir ve yargılayıcı olmayan bir öğrenme ortamı sunarak özgüveni artırdığı anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, bu çalışma, chatbotların dil öğreniminde özgüven artırıcı ve öğrenmeyi destekleyici bir araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymaktadır. Bu durum, chatbot teknolojisinin öğrenme süreçlerinde pozitif bir atmosfer oluşturma ve öğrencilere destek sunma potansiyelini yansıtmaktadır. Bu bulgular, chatbotların dil öğrenme süreçlerinde destekleyici bir rol oynayabileceğini ve teknolojinin pedagojik kullanımı için güçlü bir zemin oluşturabileceğini göstermektedir.

Beşinci araştırma sorusu olan, “*Öğrencilerin chatbot kullanımının kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik yönü ile ilgili olumlu tutumları hangi düzeydedir?*” sorusuna yönelik yapılan tek örneklem t-testi sonuçlarına göre, öğrencilerin bu özelliklere dair olumlu bir tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu bulgular, chatbotların kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik özelliklerinin öğrenciler tarafından dil öğrenme süreçlerini kolaylaştırıcı bir faktör olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, chatbotların kullanıcı ihtiyaçlarına göre uyarlanabilir ve kişiselleştirilmiş bir öğrenme ortamı sunma potansiyelini vurgulamaktadır. Öğrenciler, öğrenme ihtiyaçlarına göre özelleştirilebilen chatbotları, bireysel becerilerini geliştirmede ve öğrenme süreçlerini daha anlamlı hâle getirmede etkili bir araç olarak değerlendirmiştir. Bu, chatbotların kullanıcı dostu özellikleri ve esneklikleriyle öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde bu araçları kullanmaya teşvik ettiğini göstermektedir. Sonuç olarak, chatbotların kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik özellikleri, dil öğrenme süreçlerini destekleyen önemli unsurlar arasında yer almakta ve öğrencilerin bu teknolojilere yönelik genel olumlu tutumlarının temel sebeplerinden birini oluşturmaktadır. Bu durum, chatbotların dil öğreniminde bireyselleştirilmiş ve motive edici bir öğrenme deneyimi sunma kapasitesini de gözler önüne sermektedir.

Altıncı araştırma sorusu olan “*Öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik genel ve alt boyutlarla ilgili tutumları cinsiyete, yaş grubuna ve İngilizce dil seviyesine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?*” sorusuna yanıt bulmak amacıyla her bir alt boyut için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır.

Bu araştırmada, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin genel olarak erkeklere kıyasla daha olumlu bir yaklaşıma sahip olduğu gözlemlenmiştir. Dil öğrenme motivasyonu ve becerilerinin geliştirilmesi boyutunda, kadınların erkeklerden daha olumlu bir tutum sergilediği görülmüş, ancak bu fark anlamlı bulunmamıştır. Veri gizliliği ve güvenlik algısı açısından ise kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı boyutunda kadın öğrenciler, bu özelliklerin faydasını daha fazla algılamış ve erkeklere kıyasla daha olumlu bir tutum sergilemiştir. Kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik boyutunda ise kadınların, chatbotların bireyselleştirme ve uyarlanabilirlik özelliklerine yönelik daha olumlu bir yaklaşım gösterdiği belirlenmiştir. Cinsiyetin chatbot kullanımına yönelik tutumlarda bağlama ve kullanıcı deneyimlerine bağlı olarak farklı şekillerde etkili olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. İleride yapılacak çalışmalarda, daha geniş katılımcı grupları ile cinsiyetin chatbot kullanımına etkisi farklı bağlamlarda incelenebilir ve chatbotların tasarımı bu farklılıklar dikkate alınarak optimize edilebilir.

Yaş gruplarına yönelik elde edilen bulgulara göre öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının yaş gruplarına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Genel tutumun yanı sıra, dil öğrenme motivasyonu ve becerilerinin geliştirilmesi, veri gizliliği ve güvenlik algısı, özgüven, destek ve dil öğrenme kolaylığı ile kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik gibi alt boyutlarda da anlamlı bir fark bulunmamıştır. 18-24 yaş grubundaki öğrenciler ile 25-44 yaş grubundaki öğrencilerin tutumlarında bazı farklılıklar görülsede, bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgular, öğrencilerin yaş gruplarından bağımsız olarak chatbot kullanımına benzer tutumlar sergilediğini göstermektedir. Ancak, yaş gruplarının dağılımındaki dengesizlik, özellikle daha büyük yaş grubunda az sayıda katılımcı bulunması, sonuçların genellenebilirliğini sınırlayabilir. Daha geniş ve dengeli bir yaş aralığına sahip örneklem gruplarıyla yapılacak çalışmalar, bu konunun daha kapsamlı şekilde ele alınmasına olanak tanıyabilir. Bu veriler, yaşın chatbot kullanımına yönelik tutumlar üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını ortaya koymakta, ancak yaş gruplarının daha geniş aralıklarla incelenmesinin bu konuda daha ayrıntılı sonuçlar sağlayabileceğini göstermektedir. Yaş gruplarını dikkate alan çalışmalar, chatbotların farklı yaşlardaki kullanıcıların ihtiyaçlarına göre daha etkili tasarlanmasına katkı sunabilir.

Dil seviyesi gruplarına göre, öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarının anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Genel tutum ve dil öğrenme motivasyonu, veri

gizliliği algısı, özgüven artırma ve kişiselleştirme gibi alt boyutlarda, dil seviyeleri arasında herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin İngilizce dil seviyelerinin chatbot kullanımına yönelik tutumlarını önemli ölçüde etkilemediğini ortaya koymaktadır. Dil seviyesinin chatbotların kullanımına yönelik tutumlar üzerindeki etkisinin sınırlı olması, bu teknolojinin farklı dil seviyelerindeki kullanıcılar için benzer faydalar sağlayabileceğini göstermektedir. Ancak, örnekteki dil seviyesi dağılımının dengesiz olması, özellikle yüksek seviyedeki öğrencilerin az sayıda temsil edilmesi, sonuçların genellenebilirliğini sınırlayabilir. Daha dengeli bir dil seviyesi dağılımına sahip örneklerle yapılacak çalışmalar, bu konuda daha kapsamlı bir anlayış sağlayabilir. Bu bulgular, chatbotların dil seviyelerinden bağımsız olarak etkili bir eğitim aracı olabileceğini işaret etmekte ve teknolojinin geri bildirim mekanizmaları, kullanım kolaylığı ve genel kullanıcı deneyimi gibi unsurların, dil seviyesi kadar önemli olduğunu düşündürmektedir. Chatbotların farklı kullanıcı ihtiyaçlarına yanıt verebilecek şekilde tasarlanması, bu teknolojinin her seviyeden dil öğrencisi için daha faydalı olmasını sağlayabilir.

Yedinci araştırma sorusu olan “*Öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde chatbot kullanımına yönelik alt boyutlarla ilgili tutumları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?*” sorusunu yanıtlamak için dört alt boyut arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. Bulgular, “Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi” ile “Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı” ve “Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik” arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Bu durum, chatbotların dil öğrenme sürecinde motivasyonu artırırken özgüveni de geliştirebileceğini ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayabileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle, öğrencilerin chatbotlar aracılığıyla aldıkları geri bildirimlerin ve uyarlanabilir öğrenme yollarının, dil öğrenme süreçlerini daha etkin hâle getirdiği vurgulanmaktadır. Öte yandan, “Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı” ile diğer alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu durum, güvenlik algısının öğrencilerin chatbot kullanımına yönelik tutumlarını şekillendiren birincil bir faktör olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin tutumlarının daha çok motivasyon, özgüven ve kişiselleştirilmiş öğrenme gibi doğrudan dil öğrenme süreçlerini etkileyen faktörlerle belirlendiği anlaşılmaktadır. Chatbotların kişiselleştirme ve uyarlanabilirlik özellikleri, öğrencilerin dil öğrenme deneyimlerini olumlu yönde etkileyerek, sürecin daha verimli ve etkili bir şekilde ilerlemesini sağlamaktadır. Bununla birlikte, veri gizliliği ve güvenlik konularının öğrenciler için önemli bir endişe kaynağı olabileceği, ancak bu endişelerin dil öğrenme sürecindeki diğer faktörlerle olan ilişkisinin

sınırlı olduğu belirtilmelidir. Bu bulgular, chatbotların tasarımı ve kullanımında hem pedagojik hem de etik kaygıların dengelenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmanın bulguları ve süreç boyunca elde edilen deneyimler ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Bu çalışmada, yalnızca bir vakıf üniversitesinin İngilizce hazırlık programındaki öğrenciler yer almıştır. Bu durum, bulguların genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Benzer çalışmaları genişletmek isteyen araştırmacılar, birden fazla üniversiteden daha çeşitli bir örneklem seçebilirler. Örneğin, hem devlet hem de vakıf üniversitelerini içeren çalışmalar yapmak, sonuçların farklı sosyo-ekonomik ve akademik bağlamlarda nasıl değiştiğini incelemek açısından değerli olabilir. Ayrıca, örneklem seçiminde dil seviyesi ve cinsiyet gibi faktörlerin dengeli dağılımına özen gösterilmesi, araştırmanın temsiliyetini artırabilir.

Mevcut çalışmada, katılımcılar yalnızca kendi algılarına dayalı olarak chatbot kullanımına yönelik tutumlarını ifade etmişlerdir. Ancak, daha somut sonuçlar elde etmek için, anket uygulamasından önce katılımcılara belirli bir süre boyunca chatbot kullanma fırsatı sunulabilir. Örneğin, bir öğretim dönemi boyunca, chatbotların rehberlik ettiği dil öğrenme etkinlikleri düzenlenebilir. Bu sayede, katılımcıların verdiği yanıtlar yalnızca algılara değil, bireysel deneyimlere de dayanır ve bu durum, sonuçların güvenilirliğini artırır.

Bu araştırma, yalnızca chatbot kullanımına odaklanmıştır. Gelecekte, farklı dijital araçların karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir. Örneğin, chatbotlarla birlikte dil öğrenme uygulamaları veya oyunlaştırılmış platformlar gibi diğer araçlar incelenerek, hangi teknolojinin hangi bağlamda daha etkili olduğu anlaşılabilir. Ayrıca, chatbotların yapay zekâ destekli özellikleri ile kullanıcı dostu tasarımlarının öğrenci tutumları üzerindeki etkisi ayrı ayrı ele alınabilir.

Bu çalışmanın örneklemini, Türkiye'deki bir üniversite ile sınırlıdır. Ancak, kültürel ve bağlamsal farklılıklar, öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarını önemli ölçüde etkileyebilir. Araştırmacılar, farklı şehirlerden veya ülkelerden katılımcılarla çalışmalar yaparak kültürün ve bağlamın bu tutumlar üzerindeki etkisini inceleyebilir. Özellikle, farklı eğitim sistemlerinde ve dil öğrenme yaklaşımlarında chatbotların nasıl algılandığını anlamak faydalı olacaktır.

Mevcut araştırmada, yalnızca öğrencilerin belirli bir zaman dilimindeki tutumları ölçülmüştür. Gelecekteki araştırmacılar, boylamsal bir tasarım kullanarak, chatbot kullanımının dil öğrenimi üzerindeki uzun vadeli etkilerini değerlendirebilirler. Örneğin, öğrencilerin motivasyonlarındaki, dil becerilerindeki ve öğrenme alışkanlıklarındaki değişimler, belirli aralıklarla ölçülerek daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.

Bu araştırma, hazırlık öğrencileriyle sınırlıdır. Ancak, farklı yaş gruplarına ve eğitim seviyelerine yönelik çalışmalar yapmak, chatbotların etkisini anlamak açısından önemlidir. Gelecekteki araştırmalar, lise, lisans veya lisansüstü düzeyindeki öğrencilerle yapılabilir. Bu tür karşılaştırmalar, chatbotların hangi yaş gruplarında ve eğitim seviyelerinde daha etkili olduğuna dair önemli veriler sağlayabilir.

Araştırmamda yalnızca öğrenci tutumlarına odaklanılmıştır. Ancak, gelecekteki çalışmalar öğretmenlerin chatbot kullanımına yönelik görüşlerini de içerebilir. Öğretmenlerin, chatbotların sınıf içi etkinliklerdeki rolü hakkındaki düşünceleri ve karşılaştıkları zorluklar, bu teknolojinin eğitime entegrasyonunu daha iyi anlamamızı sağlayabilir. Öğretmenlerin rehberliği ile tasarlanan çalışmalar, hem öğretmen hem de öğrenci perspektiflerini bir araya getirerek daha kapsamlı sonuçlar sunabilir.

Bu öneriler, araştırmanın metodolojik zenginliğini artırmayı ve bulguların daha geniş bir bağlamda uygulanabilirliğini sağlamayı amaçlamaktadır.

KAYNAKLAR

- Abraham, M., Arficho, Z., & Habtemariam, T. (2022). Effects of Training in ICT-Assisted English Language Teaching on Secondary School English Language Teachers' Knowledge, Skills, and Practice of Using ICT Tools for Teaching English. *Education Research International*, 2022. <https://doi.org/10.1155/2022/6233407>
- Ahmed, M. A. (2022). Digital Teaching-Learning Technologies: Fostering Critical Thinking in Language Classrooms in Saudi Arabia. *World Journal of English Language*, 12(7), 1-17. <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n7p1>
- Al-Abdullatif, A. M., Al-Dokhny, A. A., & Drwish, A. M. (2023). Implementing the Bashayer chatbot in Saudi higher education: measuring the influence on students' motivation and learning strategies. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1129070>
- Alamri, B. (2021). Challenges of Implementing Technology in ESL Writing Classrooms: A Case Study. *English Language Teaching*, 14(12), 36. <https://doi.org/10.5539/elt.v14n12p36>
- Alrajhi, A. S. (2024). Artificial intelligence pedagogical chatbots as L2 conversational agents. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2327789>
- Annamalai, N., Rashid, R. A., Munir Hashmi, U., Mohamed, M., Harb Alqaryouti, M., & Eddin Sadeq, A. (2023). Using chatbots for English language learning in higher education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 5. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100153>
- Aydin, B., Kiziltan, N., Öztürk, G., İpek, Ö. F., Yükselir, C., & Beceren, S. (t.y.). *YÖK 2016 Yönetmeliği Sonrası İsteğe Bağlı İngilizce Hazırlık Programları: Mevcut Durum ve Sorunlar Üzerine Yönetici Görüşleri 1 Optional English Preparatory Programs after HEC 2016 Regulation: Opinions of Administrators on the Current Situation and Problems 1.*
- Baez, M., Daniel, F., Casati, F., & Benatallah, B. (2021). Chatbot Integration in Few Patterns. *IEEE Internet Computing*, 25(3), 52-59. <https://doi.org/10.1109/MIC.2020.3024605>

- Bao, M. (2019). Can Home Use of Speech-Enabled Artificial Intelligence Mitigate Foreign Language Anxiety – Investigation of a Concept. *Arab World English Journal*, 5, 28-40. <https://doi.org/10.24093/awej/call5.3>
- Belda-Medina, J., & Calvo-Ferrer, J. R. (2022). Using Chatbots as AI Conversational Partners in Language Learning. *Applied Sciences (Switzerland)*, 12(17). <https://doi.org/10.3390/app12178427>
- Betaubun, M., Eva, D., Rokhmah, L., & Budiasto, J. (2023). Personalized Pathways to Proficiency: Exploring the Synergy of Adaptive Learning and Artificial Intelligence in English Language Learning. İçinde *Technium: Romanian Journal of Applied Sciences and Technology* (C. 17). www.techniumscience.com
- Büyükoztürk, Ş. (2023). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Pegem Akademi.
- Caldarini, G., Jaf, S., & McGarry, K. (2022). A Literature Survey of Recent Advances in Chatbots. *Information (Switzerland)*, 13(1). <https://doi.org/10.3390/info13010041>
- Chen, M.-R. A. (2024). The AI chatbot interaction for semantic learning: A collaborative note-taking approach with EFL students. İçinde *Language Learning & Technology* (C. 2024, Sayı 1). <https://hdl.handle.net/10125/73586>
- Chuah, K. M., & Kabilan, M. K. (2021). Teachers' Views on the Use of Chatbots to Support English Language Teaching in a Mobile Environment. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(20), 223-237. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i20.24917>
- Cislowska, A. I., & Acuna, B. P. (2024). Integration of Chatbots in Additional Language Education: A Systematic Review. *European Journal of Educational Research*, volume-13-2024(volume-13-issue-4-october-2024), 1607-1625. <https://doi.org/10.12973/eujer.13.4.1607>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
- Çakmak, F. (2022). *Chatbot-Human Interaction and Its Effects on EFL Students' L2 Speaking Performance and Anxiety*. 2022(2).
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2023). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları. Pegem Akademi.
- Davis, G. M. (2022). *Humanlike Conversational Artificial Intelligence Agents for Foreign or Second Language Learning: User Perceptions, Expectations, and Interactions with Agents*. <https://purl.stanford.edu/dj743bg5280>
- Deng, L. (2018). Artificial Intelligence in the Rising Wave of Deep Learning: The Historical Path and Future Outlook. İçinde *IEEE Signal Processing Magazine* (C. 35, Sayı 1). Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc. <https://doi.org/10.1109/MSP.2017.2762725>
- Du, J., & Daniel, B. K. (2024). Transforming language education: A systematic review of AI-powered chatbots for English as a foreign language speaking practice. İçinde *Computers and Education: Artificial Intelligence* (C. 6). Elsevier B.V. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100230>
- Ebadi, S., & Amini, A. (2024). Examining the roles of social presence and human-likeness on Iranian EFL learners' motivation using artificial intelligence technology: a case of CSIEC chatbot. *Interactive Learning Environments*, 32(2), 655-673. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2096638>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. SAGE.
- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). SAGE Publications.

- Fryer, L. K., Ainley, M., Thompson, A., Gibson, A., & Sherlock, Z. (2017). Stimulating and sustaining interest in a language course: An experimental comparison of Chatbot and Human task partners. *Computers in Human Behavior*, 75, 461-468. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.05.045>
- Fryer, L. K., Nakao, K., & Thompson, A. (2019). Chatbot learning partners: Connecting learning experiences, interest and competence. *Computers in Human Behavior*, 93, 279-289. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.12.023>
- Geetha, V., Gomathy, C. K., & Praneesh, Y. S. (2023). *The Role of Natural Language Processing*. <https://doi.org/10.55041/IJSREM27094>
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference* (10th ed.). Pearson.
- George, D. & Mallery, P. (2020). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference* (16th ed.). Routledge.
- Ghafouri, M. (2024). ChatGPT: The catalyst for teacher-student rapport and grit development in L2 class. *System*, 120. <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103209>
- Green, S. B., & Salkind, N. J. (2016). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and Understanding Data* (8th ed.). Pearson.
- Guo, K., & Li, D. (2024). Understanding EFL students' use of self-made AI chatbots as personalized writing assistance tools: A mixed methods study. *System*, 124. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103362>
- Hidayat, M. T. (2019). The Analysis of Teacher's Belief on Digital Literacy in Foreign Language Teaching. İçinde *English Education and Applied Linguistics (EEAL) Journal* (C. 36, Sayı 1).
- Hoang, N. T., Ngoc Han, D., & Le, D. H. (2023). Exploring Chatbot AI in improving vocational students' English pronunciation. *AsiaCALL Online Journal*, 14(2), 140-155. <https://doi.org/10.54855/acoj.231429>
- Huang, W., Hew, K. F., & Fryer, L. K. (2022). Chatbots for language learning—Are they really useful? A systematic review of chatbot-supported language learning. İçinde *Journal of*

- Computer Assisted Learning* (C. 38, Sayı 1, ss. 237-257). John Wiley and Sons Inc.
<https://doi.org/10.1111/jcal.12610>
- Huiliang, L., & Guiyue, Y. (2024). A study of college English teaching in the network environment based on second language acquisition theory. *Frontiers in Educational Research*, 7(2). <https://doi.org/10.25236/fer.2024.070235>
- Jeon, J., Lee, S., & Choe, H. (2023). Beyond ChatGPT: A conceptual framework and systematic review of speech-recognition chatbots for language learning. *Computers and Education*, 206. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104898>
- Ji, H., Han, I., & Ko, Y. (2023). A systematic review of conversational AI in language education: focusing on the collaboration with human teachers. İçinde *Journal of Research on Technology in Education* (C. 55, Sayı 1, ss. 48-63). Routledge.
<https://doi.org/10.1080/15391523.2022.2142873>
- Kamil, S. Aj. (2021). Exploring the Role of Updated Technology in University English Language Classroom. *Psychology and Education*, 58(1), 5647-5655. www.fluentu.com;
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemleri (16th ed.). Nobel Yayın Dağıtım.
- Khurana, D., Koli, A., Khatter, K., & Singh, S. (2023). Natural language processing: state of the art, current trends and challenges. *Multimedia Tools and Applications*, 82(3), 3713-3744. <https://doi.org/10.1007/s11042-022-13428-4>
- Kim, A., & Su, Y. (2024). How implementing an AI chatbot impacts Korean as a foreign language learners' willingness to communicate in Korean. *System*, 122. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103256>
- Kim, N.-Y. (2019). A Study on the Use of Artificial Intelligence Chatbots for Improving English Grammar Skills. *Journal of Digital Convergence*, 17(8), 37-46. <https://doi.org/10.14400/JDC.2019.17.8.037>
- Klimova, B., Pikhart, M., & Habeb Al-Obaydi, L. (2023). *The Use of Persona in Foreign Language Learning Facilitated by Chatbots*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3129096/v1>

- Koç, F. S., & Savaş, P. (2024). The use of artificially intelligent chatbots in English language learning: A systematic meta-synthesis study of articles published between 2010 and 2024. *ReCALL*. <https://doi.org/10.1017/S0958344024000168>
- Kovalenko, I., & Baranivska, N. (2024). Integrating Artificial Intelligence in English Language Teaching: Exploring the Potential and Challenges of AI Tools in Enhancing Language Learning Outcomes and Personalized Education. *European Socio-Legal & Humanitarian Studies*, 1, 86-95. <https://doi.org/10.61345/2734-8873.2024.1.9>
- Kučírková, L., Kučera, P., & Vydrová, H. V. (2014). English for specific purposes E-learning experimental research. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 7(3-4), 80-86. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2014.070306>
- Kuhail, M. A., Alturki, N., Alramlawi, S., & Alhejori, K. (2023). Interacting with educational chatbots: A systematic review. *Education and Information Technologies*, 28(1), 973-1018. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11177-3>
- Lathipatud Durriyah, T., & Zuhdi, M. (2018). Digital Literacy With EFL Student Teachers: Exploring Indonesian Student Teachers' Initial Perception About Integrating Digital Technologies Into a Teaching Unit. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(3), 53. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.6n.3p.53>
- Lee, J. E., & Maeng, U. (2023). Perceptions of High School Students on AI Chatbots Use in English Learning: Benefits, Concerns, and Ethical Consideration. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 27(2), 53-72. <https://doi.org/10.25256/paal.27.2.4>
- Lin, C. C., Huang, A. Y. Q., & Yang, S. J. H. (2023). A Review of AI-Driven Conversational Chatbots Implementation Methodologies and Challenges (1999–2022). İçinde *Sustainability (Switzerland)* (C. 15, Sayı 5). MDPI. <https://doi.org/10.3390/su15054012>
- Luo, B., Lau, R. Y. K., Li, C., & Si, Y. W. (2022). A critical review of state-of-the-art chatbot designs and applications. İçinde *Wiley Interdisciplinary Reviews: Data Mining and Knowledge Discovery* (C. 12, Sayı 1). John Wiley and Sons Inc. <https://doi.org/10.1002/widm.1434>

- Mageira, K., Pittou, D., Papasalouros, A., Kotis, K., Zangogianni, P., & Daradoumis, A. (2022). Educational AI Chatbots for Content and Language Integrated Learning. *Applied Sciences (Switzerland)*, 12(7). <https://doi.org/10.3390/app12073239>
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2016). *Applied Multivariate Research: Design and Interpretation* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mohamad Suhaili, S., Salim, N., & Jambli, M. N. (2021). Service chatbots: A systematic review. İçinde *Expert Systems with Applications* (C. 184). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2021.115461>
- Morandín-Ahuerma, F. (1947). International Journal of Research Publication and Reviews What is Artificial Intelligence? İçinde *International Journal of Research Publication and Reviews* (C. 3). www.ijrpr.com
- Mosleh Alharthi, S. (2024). Beyond Traditional Language Learning: EFL Student Views on ChatGPT in Saudi Arabia. *Arab World English Journal*, 10, 15-35. <https://doi.org/10.24093/awej/call10.2>
- Moulieswaran, N., & Kumar, P. N. S. (2023). Amelioration of Google Assistant – A Review of Artificial Intelligence Stimulated Second Language Learning and Teaching. *World Journal of English Language*, 13(1), 86-91. <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n1p86>
- Nghi, T. T., & Anh, L. T. Q. (2024). Promoting Student-Centered Learning Strategies via AI Chatbot Feedback and Support. *International Journal of Teacher Education and Professional Development*, 7(1), 1-25. <https://doi.org/10.4018/IJTEPD.356403>
- Nhan, L. K. (2024). Vietnamese University Students' Perceptions in Learning English Using ChatGPT. *International Journal of Science and Management Studies (IJSMS)*, 142-148. <https://doi.org/10.51386/25815946/ijsms-v7i1p121>
- Okonkwo, C. W., & Ade-Ibijola, A. (2021). Chatbots applications in education: A systematic review. İçinde *Computers and Education: Artificial Intelligence* (C. 2). Elsevier B.V. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100033>
- Orosoo, M., Raash, N., Treve, M., Hassan, H. F., Alshammry, N., Ramesh, J. V. N., & Rengarajan, M. (2025). Transforming English language learning: Advanced speech

- recognition with MLP-LSTM for personalized education. *Alexandria Engineering Journal*, 111, 21-32. <https://doi.org/10.1016/j.aej.2024.10.065>
- Ou, A. W., Stöhr, C., & Malmström, H. (2024). Academic communication with AI-powered language tools in higher education: From a post-humanist perspective. *System*, 121. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103225>
- Özkanal, Ü. (2009). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü İngilizce Hazırlık Programının Değerlendirmesi ve Bir Model Önerisi*.
- Padma, D. V. (2021). The Role of Technology for Language Teaching and Learning: An Evaluative Study. *Smart Moves Journal Ijellh*, 45-51. <https://doi.org/10.24113/ijellh.v9i9.11165>
- Pallant, J. (2020). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using IBM SPSS (7th ed.)*. Open University Press.
- Pan, J. (2024). AI-driven English Language Learning Program and Academic Writing Integrity in the Era of Intelligent Interface. *English Language Teaching and Linguistics Studies*, 6(4), p120. <https://doi.org/10.22158/eltls.v6n4p120>
- Pérez, J. Q., Daradoumis, T., & Puig, J. M. M. (2020). Rediscovering the use of chatbots in education: A systematic literature review. İçinde *Computer Applications in Engineering Education* (C. 28, Sayı 6, ss. 1549-1565). John Wiley and Sons Inc. <https://doi.org/10.1002/cae.22326>
- Pinar, W. F. (t.y.). *International Handbook of Curriculum Research*.
- Polakova, P., & Klimova, B. (2024). Implementation of AI-driven technology into education— a pilot study on the use of chatbots in foreign language learning. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2355385>
- Qin, L., & Zhong, W. (2024). Adaptive System of English-Speaking Learning Based on Artificial Intelligence. İçinde *J. Electrical Systems* (C. 20, Sayı 6).
- Qinghua, Y., & Satar, M. (2020). Language Acquisition (SLA) researchers (Atwell. İçinde *English. International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)* (C. 7, Sayı 2). Chantarotwong. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/707>

- Rebolledo Font de la Vall, R., & González Araya, F. (2023). Exploring the Benefits and Challenges of AI-Language Learning Tools. *International Journal of Social Sciences and Humanities Invention*, 10(01), 7569-7576. <https://doi.org/10.18535/ijsshi/v10i01.02>
- Resmi Gazete, (23.03.2016), Sayı: 29662. Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik, Ankara.
- Rintaningrum, R. (2023). Technology integration in English language teaching and learning: Benefits and challenges. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2164690>
- Rugaiyah, R. (2023). The Potential of Artificial Intelligence in Improving Linguistic Competence: A Systematic Literature Review. *Arkus*, 9(2), 319-324. <https://doi.org/10.37275/arkus.v9i2.313>
- Rukiati, E., Arief Wicaksono, J., Taufan, G. T., Suharsono, D. D., & Jember, P. N. (t.y.). *AI on Learning English: Application, Benefit, and Threat Affiliation: Language, Communication, and Tourism Department*.
- Sabari, N. A. S., & Hashim, H. (2023). Sustaining Education with Digital Storytelling in the English Language Teaching and Learning: A Systematic Review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(4). <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v13-i4/16860>
- Saeed Ahmed Mohamed, S., & Mahmoud Ibrahim Alian, E. (2023). Students' Attitudes toward Using Chatbot in EFL Learning. *Arab World English Journal*, 14(3), 15-27. <https://doi.org/10.24093/awej/vol14no3.2>
- Saxena, A. (2022). AI-Based Chatbot. *International Journal for Research in Applied Science and Engineering Technology*, 10(12), 941-942. <https://doi.org/10.22214/ijraset.2022.47785>
- Schei, O. M., Møgelvang, A., & Ludvigsen, K. (2024). Perceptions and Use of AI Chatbots among Students in Higher Education: A Scoping Review of Empirical Studies. *Education Sciences* (C. 14, Sayı 8). Multidisciplinary Digital Publishing Institute (MDPI). <https://doi.org/10.3390/educsci14080922>

- Sim, J. S. E., & Ismail, H. H. (2023). Using Digital Tools in Teaching and Learning English: Delving into English Language Teachers' Perspectives. *Creative Education*, 14(10), 2021-2036. <https://doi.org/10.4236/ce.2023.1410129>
- Singh, R. (2019). *Barriers of technology integration in teaching English International Journal of Academic Research in Business, Arts and Science (IJARBAS.COM)*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3364752>
- Slamet, J. (2024). Potential of ChatGPT as a digital language learning assistant: EFL teachers' and students' perceptions. *Discover Artificial Intelligence*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44163-024-00143-2>
- Stöhr, C., Ou, A. W., & Malmström, H. (2024). Perceptions and usage of AI chatbots among students in higher education across genders, academic levels and fields of study. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100259>
- Sukirman, Supriyanto, E., Setiawan, A., Chamsudin, A., Yuliana, I., & Wantoro, J. (2024). Exploring Student Perceptions and Acceptance of ChatGPT in Enhanced AI-Assisted Learning. *2024 International Conference on Smart Computing, IoT and Machine Learning, SIML 2024*, 291-295. <https://doi.org/10.1109/SIML61815.2024.10578145>
- Şen Ersoy, N., & Yapıcıoğlu, D. K. (2015). İsteğe Bağlı İngilizce Hazırlık Programının Öğrenci ve Okutman Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi Evaluation of Optional English Preparatory Program Based on Student and Lecturer Views. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-ENAD Journal of Qualitative Research in Education-JOQRE Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal of Qualitative Research in Education*, 3(3), 7-43. <https://doi.org/10.14689/issn.21482624.1.3c3s1m>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tai, T. Y. (2024). Comparing the effects of intelligent personal assistant-human and human-human interactions on EFL learners' willingness to communicate beyond the classroom. *Computers and Education*, 210. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104965>

- Tai, T. Y., & Chen, H. H. J. (2024). Navigating elementary EFL speaking skills with generative AI chatbots: Exploring individual and paired interactions. *Computers and Education*, 220. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105112>
- Tian, W., Ge, J., Zhao, Y., & Zheng, X. (2024). AI Chatbots in Chinese higher education: adoption, perception, and influence among graduate students—an integrated analysis utilizing UTAUT and ECM models. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1268549>
- Ulfa, K. (t.y.). *The Transformative Power of Artificial Intelligence (AI) to Elevate English Language Learning*. 13(3), 307-313. <https://doi.org/10.46880/methoda.Vol13No3.pp307-313>
- Vo, C., & Nguyen, A. (2024). Generative Artificial Intelligence and ChatGPT in Language Learning: EFL Students' Perceptions of Technology Acceptance. İçinde *Journal of University Teaching and Learning Practice* (Sayı 6).
- Wang, X., Zhong, Y., Huang, C., & Huang, X. (2024). ChatPRCS: A Personalized Support System for English Reading Comprehension Based on ChatGPT. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 17, 1762-1776. <https://doi.org/10.1109/TLT.2024.3405747>
- Xia, Y., Shin, S. Y., & Kim, J. C. (2024). Cross-Cultural Intelligent Language Learning System (CILS): Leveraging AI to Facilitate Language Learning Strategies in Cross-Cultural Communication. *Applied Sciences (Switzerland)*, 14(13). <https://doi.org/10.3390/app14135651>
- Xiao, Y., Zhang, T., & He, J. (2024). The promises and challenges of AI-based chatbots in language education through the lens of learner emotions. İçinde *Heliyon* (C. 10, Sayı 18). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e37238>
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, (46), 74-85.
- Ye, Y., Deng, J., Liang, Q., & Liu, X. (2022). Using a Smartphone-Based Chatbot in EFL Learners' Oral Tasks. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 14(1). <https://doi.org/10.4018/IJMBL.299405>

- Yoshinov, R., Kotseva, M., Madzharov, A., & Chehlarova, N. (2024). Skills and attitudes towards using AI based chatbots. *Vide. Tehnologija. Resursi - Environment, Technology, Resources*, 2, 138-142. <https://doi.org/10.17770/etr2024vol2.8064>
- Yuan, Y. (2023). An empirical study of the efficacy of AI chatbots for English as a foreign language learning in primary education. *Interactive Learning Environments*. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2282112>
- Zhai, C., & Wibowo, S. (2022). A systematic review on cross-culture, humor and empathy dimensions in conversational chatbots: the case of second language acquisition. *Heliyon*, 8(12). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e12056>
- Zhai, C., Wibowo, S., & Li, L. D. (2024). Evaluating the AI dialogue System's intercultural, humorous, and empathetic dimensions in English language learning: A case study. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100262>
- Zhang, R., Zou, D., & Cheng, G. (2023). Chatbot-based training on logical fallacy in EFL argumentative writing. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 17(5), 932-945. <https://doi.org/10.1080/17501229.2023.2197417>
- Zhang, Z., & Huang, X. (2024). The impact of chatbots based on large language models on second language vocabulary acquisition. *Heliyon*, 10(3). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e25370>
- Zheng, S. (2024). The effects of chatbot use on foreign language reading anxiety and reading performance among Chinese secondary school students. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100271>
- Zuhdy Idham, A., Muhammadiyah Barru, U., & Abd Rajab, I. (2024). *Navigating the Transformative Impact of Artificial Intelligence on English Language Teaching: Exploring Challenges and Opportunities Wahyuddin Rauf* (C. 4, Sayı 1).



EKLER

EK-1



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULUNA
SUNULACAK
BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU
**(Bireylerden veri toplamaya dayalı her türlü araştırmada alınacaktır. Katılımcı
Bilgisi Olmadan Doldurulmalıdır)**

Bu çalışma, “Üniversite İngilizce Hazırlık Programı Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Chatbotlara Yönelik Tutumları” başlıklı bir araştırma çalışmasıdır. Çalışma, Esra ÖZCAN tarafından yürütülmekte ve çalışma sonuçları ile İngilizce Hazırlık Programı öğrencilerinin İngilizce öğrenme sürecinde chatbot kullanımına yönelik tutumu konusunda bilgi sağlanacak, aynı zamanda dil eğitimine yönelik chatbot uygulamalarının gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, tutum anketi yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi hâlinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz hâlinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Necmettin Erbakan Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi bölümünden Esra ÖZCAN’a yöneltebilirsiniz.

Sorumlu Araştırmacı /Yardımcı Araştırmacı
Unvan- Dr. Öğr. Üyesi Selma DURAK ÜĞÜTEN
/Esra Özcan

İmza :

**Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek
verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.**

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAY FORMU

(Katılımcı Bilgisi Olmadan Doldurulmalıdır)

Sizi Esra Özcan tarafından yürütülen “Üniversite İngilizce Hazırlık Programı Öğrencilerinin Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Chatbotlara Yönelik Tutumları” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı İngilizce Hazırlık Programı öğrencilerinin chatbotları İngilizce öğrenme süreçlerine entegre etme konusundaki tutumlarını analiz etmek, öğrencilerin dil öğrenirken chatbotlarda en yararlı buldukları özellikleri belirlemek, olası endişeleri ve zorlukları tespit etmek ve elde edilen bilgilerle İngilizce hazırlık okulları için etkili ve öğrenci odaklı chatbot kaynaklarının geliştirilmesine katkıda bulunmaktır. Araştırmada sizden tahminen 15 dakika ayırmanız istenmektedir.

Bu çalışmaya katılmak tamamen GÖNÜLLÜLÜK esasına dayanmaktadır.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün sorulara, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle vermenizdir. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup **KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ GİZLİ TUTULACAKTIR**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir.

Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında, şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız, araştırmacıya şimdi sorabilir veya aşağıdaki iletişim bilgilerinden ulaşabilirsiniz.

Yardımcı Araştırmacı/Sorumlu Araştırmacı Tarafından Doldurulacak	
Katılımcının kişisel bilgilerinin gizli tutulacağını, katılımcının çalışma kapsamında sağlayacağı tüm verilerin etik kurallara göre işleneceğini ve bu etik kuralların ihlali durumunda, ortaya çıkacak tüm sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim.	
Unvanı, Adı-	Dr. Öğr. Üyesi Selma DURAK ÜĞÜTEN – Esra ÖZCAN
Tarih:	15/01/2024
İmza:	
Yetişkin Katılımcının Kendisi tarafından doldurulacak	
<input type="checkbox"/> Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım.	
<input type="checkbox"/> Çalışma hakkında yazılı/sözlü açıklama araştırmacı tarafından yapıldı ve kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.	
<input type="checkbox"/> Bu koşullarda, araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.	
18 Yaş Altı Kısıtlı Katılımcının Velisi/Vasisi tarafından doldurulacak	
<input type="checkbox"/> Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve bu çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü katılımcılara düşen sorumlulukları anladım.	
<input type="checkbox"/> Çalışma hakkında yazılı/sözlü açıklama araştırmacı tarafından yapıldı ve katılımcının kişisel bilgilerinin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.	
<input type="checkbox"/> Bu koşullarda, Velisi/Vasisi bulunduğum'nın araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmasını kabul ediyorum.	
Araştırma tamamlandığında genel/özel sonuçların benimle paylaşılmasını	<input type="checkbox"/> İstiyorum

	<input type="checkbox"/> İstemiyorum
Adı-Soyadı: veya Katılımcı Kodu:	
Tarih:	
İmza:	
İletişim Bilgileri (İsteğe bağlı):	

Bu form, katılımcının kendisi/velisi/vasisi tarafından imzalandıktan sonra araştırmacıya teslim edilecektir. Ayrıca talep edildiği takdirde, bu formun bir nüshası katılımcıya verilecektir.



EK-3

İngilizce Dil Öğreniminde Chatbot (Sohbet Robotu) Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği (CKTÖ)

Bu ankete katıldığınız için teşekkür ederiz. Geri bildiriminiz, İngilizce dil öğreniminde chatbot kullanımına yönelik tutumları anlamak için değerlidir. Lütfen aşağıdaki soruları dürüstçe ve en iyi şekilde cevaplayınız.

Esra ÖZCAN

İngiliz Dili Bilimi Bölümü, NEU

Demografik Bilgiler:

1. Cinsiyet:

Erkek

Kadın

Diğer: [Lütfen belirtiniz]

2. Yaş:

18-24

25-34

35-44

45-54

55 ve üzeri

3. Mevcut İngilizce Dil Seviyesi:

A1/A2 (Temel günlük ifadeleri ve deyimleri anlar ve kullanır.)

B1/B2 (Çeşitli konularda konuşmalara katılır, ara sıra hatalar yapabilir.)

C1/C2 (Dili akıcı bir şekilde kullanır, karmaşık bağlamlarda kesin bir iletişim kurar.)

Bu anket, İngilizce dil öğreniminde chatbotların kullanımına ilişkin görüşleriniz hakkında bilgi toplamak amacıyla tasarlanmıştır. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyun ve 1 ile 5 arasında size en uygun seçeneği işaretleyin.		Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle
Konu	Maddeler					
Dil Öğrenme Motivasyonu ve Dil Becerilerinin Geliştirilmesi	1. Chatbotların kullanımı İngilizce öğrenme deneyimimi daha keyifli hâle getirir.					
	2. İngilizce öğrenme sürecimde chatbotların kullanımı ilgimi çekmektedir.					
	3. Chatbotlarla etkileşim, dil hatalarını hızla düzeltmeme olanak tanıyarak öğrenme sürecimi hızlandırır.					
	4. Chatbotlarla etkileşim kurmak, farklı kültürlerle ait nezaket kuralları ve ifadelerle tanışmama yardımcı olur.					
	5. Chatbotların, İngilizce dil becerilerimi geliştirmeme yardımcı olacağına inanıyorum.					
	6. İngilizce pratiği için chatbotlar ile etkileşim kurmak beni rahat hissettirir.					
	7. Chatbotlar, karmaşık dilbilgisi kurallarını konuşma veya yazma içinde uygulama yeteneğimi geliştirir.					
	8. Chatbotlar, İngilizce yazma becerilerimi geliştirmeme yardımcı olur.					
	9. Chatbotları kullanmak, dilbilgisi kurallarını öğrenmeme katkı sağlar.					
	10. Chatbotlar, İngilizce deyim ve ifadeleri anlamama ve kullanmama yardımcı oluyor.					
	11. Chatbot kullanmak dinleme becerilerimi geliştirir.					

Veri Gizliliği ve Güvenlik Algısı	12. Chatbotlar aracılığıyla paylaştığım bilgilerin güvende olup olmadığına dair şüphelerim var.				
	13. Chatbotlar tarafından toplanan verilerin ne amaçla kullanılacağı konusunda belirsizlik yaşıyorum.				
	14. Chatbotları kullanırken verilerimin gizliliği ve güvenliği konusunda endişeliyim.				
	15. Chatbotlar tarafından toplanan verilerin nasıl saklandığı ve korunduğu konusunda yeterince bilgiye sahip değilim.				
Özgüven, Destek ve Dil Öğrenme Kolaylığı	16. Chatbotlar dil pratiği için daha rahat ve destekleyici bir ortam oluşturarak, İngilizce öğrenme sürecimdeki kaygılarımı hafifletir.				
	17. Chatbotlar, dil hataları yapma konusunda rahat bir ortam sağlar.				
	18. Chatbotların entegre edilmesi, genel eğitim deneyimine değer katar.				
	19. Chatbotları istediğim zaman ve yerde kullanabilirim.				
	20. Chatbotları kullanınca İngilizce dil becerilerim konusunda daha kendimden emin olurum.				
	21. Chatbotlar, İngilizce kelime dağarcığımı genişletir.				
	22. Chatbotların, İngilizce öğrenme sürecimde bana zaman kazandırabileceğine inanırım.				
	23. Chatbotlar, dil becerileri açısından güçlü ve zayıf yönlerime uygun içerik sunar.				
	24. Geleneksel dil öğrenme yöntemlerine kıyasla chatbotları tercih ederim.				
	25. Chatbotların konuşma tarzına kolayca adapte olabiliyorum.				
	26. Chatbotlar bireysel öğrenme ihtiyaçlarıma ve tercihlerime uygundur.				

Kişiselleştirme ve Uyarlanabilirlik	27. Chatbotlar, İngilizce telaffuzumu bireysel/bana özel geri bildirimlerle destekleyerek geliştirir.					
--	---	--	--	--	--	--

Anketi tamamladığınız için teşekkür ederiz! Görüşleriniz çok değerlidir.

