

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Kullandıkları İnternet Kaynakları ve Yapay Zekâ Araçları Üzerine Bir Araştırma¹

Eda TEKİN²

Yusuf KARAKAHAMAN³

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme sürecinde tercih ettikleri internet eğitim araçlarını ve yapay zekâ destekli uygulamalarını tespit etmektir. Bu araştırmanın yöntemi, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmasıdır. Araştırmanın verileri, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin internet kaynakları ve yapay zekâ uygulamalarından hangilerini kullandıklarını belirlemek amacıyla hazırlanan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın verileri, Türkiye’deki beş farklı üniversitenin Türkçe öğretim merkezlerinde öğrenim gören ve çeşitli dil seviyelerinde bulunan yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerden oluşan bir çalışma grubundan elde edilmiştir. Çalışmadan elde edilen veriler, betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin yirmi dört farklı uygulama ve araçtan en çok tercih ettiği ilk üç uygulama YouTube, ChatGPT ve Google Translate olmuştur. Katılımcıların %25,25’i kullandığı kaynaklar hakkında olumsuz görüş bildirirken %74,75’i uygulamalar hakkında olumlu görüş bildirmiştir. Ayrıca öğrenciler yapılan görüşmelerde kullandıkları araçlarda görmek istedikleri özellikleri belirtmiştir. Bu verilerin analizi sonucunda yirmi dört farklı özellik belirlenmiş olup bunlar arasında en öne çıkanlar dil bilgisi öğretimi, kısa videolarla içerik sunumu ve konuşma pratiği imkânıdır. Çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin internet kaynakları ve yapay zekâ uygulamaları kullanımına

¹ Bu araştırma “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Kullandıkları Online Kaynaklar ve Yapay Zekâ Araçları Üzerine Bir Araştırma” başlığı ile TURKCESS X. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresinde 11.07.2024 tarihinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Dr. Öğr. Üyesi., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, edatkn@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-6831-8101

³ Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, yusufkarakahaman@outlook.com, ORCID: 0000-0002-7384-1746

Kaynak gösterme: Tekin, E. ve Karakahaman, Y. (2025). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kullandıkları internet kaynakları ve yapay zekâ araçları üzerine bir araştırma. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 10(2), 295-325

Doi:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v010i2004

Geliş tarihi: 24. 01. 2025 – Kabul tarihi: 10.06.2025

yönelik beklentilerini tespit etmiş; mevcut kaynakların değerlendirilmesi ve geliştirilmesi konusunda öneriler sunmuştur.

Anahtar kelimeler: *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yapay zekâ uygulamaları, internet kaynakları, chatgpt, youtube.*

A Study on the Internet Resources and AI Tools Used by Learners of Turkish as a Foreign Language

Abstract

The primary aim of this study is to identify the Internet educational tools and AI-supported applications preferred by learners of Turkish as a foreign language during their Turkish learning process. This research employs a case study, which is one of the qualitative research methods. The data for the study were collected through a semi-structured interview form to determine which Internet resources and AI applications are used by learners of Turkish as a foreign language. The data were obtained from a group of foreign language learners studying at Turkish teaching centers in five different universities in Türkiye, representing various proficiency levels. The data of this study were analyzed descriptively. When examining the results, the top three applications preferred by students out of twenty-four different tools were YouTube at 52.24%, ChatGPT at 11.43%, and Google Translate at 5.71%. While 25.25% of participants expressed negative opinions about the resources they used, 74.75% reported positive feedback about the applications. Students identified twenty-four different features they wish to see in the tools they use, with the most prominent being grammar instruction, content delivery through short videos, and opportunities for speaking practice. This study has identified the expectations of learners of Turkish as a foreign language regarding the use of Internet resources and AI applications. It has provided suggestions for the evaluation and improvement of existing resources.

Keywords: *Artificial intelligence applications, Turkish as a foreign language, internet resources, chatgpt, youtube.*

Giriş

Günümüz dünyasındaki teknolojik gelişmeler, birçok alanda önemli dönüşüm ve gelişim fırsatları sunmaktadır. Bu alanlardan biri de eğitimidir. Teknolojinin ilerlemesi ve eğitimde yapay zekâ uygulamalarının entegrasyonu, bireyselleştirilmiş eğitim, ödev analizleri, akıllı asistanlar, değerlendirme mekanizmaları gibi yeniliklerin ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır (Şenyaman, 2023). Bu tür uygulamaların öğrencilerin hizmetine sunulması, eğitim ve öğretim materyallerinin geliştirilmesi, kişiselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması ve eğitim içeriğinin zenginleştirilmesi gibi birçok olumlu sonucu beraberinde getirmiştir (Karaca ve Telli, 2019). Günümüzde, yabancı dil öğrenen bireyler, teknolojinin sunduğu imkânlar sayesinde daha erişilebilir, esnek ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri yaşamaktadır.

Eğitim-öğretim süreçlerinde kullanılan teknolojiler, süreci kolaylaştırmak, ekonomikliği artırmak ve öğrenmeyi daha etkin hâle getirmek amacıyla dünya genelinde ve Türkiye'deki eğitim kurumlarında yaygınlaşmaktadır (Temizyürek ve Ünlü, 2015). Özellikle son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmeler, yabancı dil öğrenimi alanında önemli reformların gerçekleştirilmesine olanak tanımıştır (Haznedar, 2015). Bu gelişmelerin sonucunda çeşitli internet kaynakları ve yapay zekâ uygulamaları dil eğitiminde aktif olarak kullanılmaktadır. Alan yazında, yabancı dil öğreniminde teknolojinin ve yapay zekânın kullanımının önemi sıklıkla vurgulanmaktadır (Ali, 2020; Yanhua, 2020; Hockly, 2023). Dil eğitiminde yapay zekâ araçlarının kullanımı, öğrencilerin becerilerinin geliştirilmesine, ölçülmesine ve hızlı geri bildirim alabilmelerine katkı sunarak dil bilgisi, kelime dağarcığı ve temel dil becerilerine yönelik hem sınıf içi hem de sınıf dışı uygulamalarla kendilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Şen, 2023). Yapılan alan yazını taramasında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan çeşitli teknolojik araçların öğreticilerin görüşleri doğrultusunda ele alındığı bazı çalışmalar (Yılmaz, Biçer ve Yakup, 2022; Selvi, 2022; Kara ve Atmaca, 2024; Onur, 2021) bulunmaktadır ancak yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenme süreçlerinde hangi internet araçlarını ve yapay zekâ destekli uygulamaları tercih ettiklerine dair çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin dil öğrenimi sırasında kullanabilecekleri internet araçları ve yapay zekâ uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu araçları etkin bir şekilde kullanmaları büyük bir önem taşımaktadır.

Araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenme süreçlerinde en çok kullandıkları internet araçları ve yapay zekâ destekli uygulamaları belirlemeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde teknolojiyi nasıl kullandıklarını anlamak, gelecekteki eğitim uygulamaları için önemli ipuçları sağlayacaktır. Çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme deneyimlerini zenginleştiren ve onların başarılarını artıran teknolojik araçların ve uygulamaların tespit edilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir. Bu çalışma, öğrencilerin konu hakkındaki bilgi düzeylerini anlamak ve mevcut durumun bir resmini elde ederek önerilerde bulunmak için önemlidir. Elde edilen veriler ışığında yabancı dil öğrenirken kullanılabilecek internet araçları ve yapay zekâ uygulamaları hakkında önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenirken kullandıkları uygulamalar nelerdir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenirken yapay zekâ araçlarını kullanma durumları nedir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler kullandıkları araçları nasıl değerlendirmektedir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en etkili buldukları internet kaynakları, yapay zekâ araçları hangileridir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kullandıkları internet kaynakları veya yapay zekâ araçlarında görmek istedikleri özellikler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenme süreçlerinde kullandıkları yapay zekâ destekli araçları tespit etmeyi ve bu araçların kullanım durumlarını ortaya koymayı amaçlayan nitel bir durum çalışmasıdır. Creswell'e (2007) göre, durum çalışması, belirli bir süre içinde sınırlı bir olguyu, çoklu veri toplama yöntemleri (gözlemler, görüşmeler, dokümanlar) kullanarak derinlemesine inceleyen ve duruma ilişkin temaları ortaya koyan bir nitel araştırma yaklaşımıdır. Bu çalışmada, öğrencilerin Türkçe öğrenim süreçlerinde hangi internet araçlarını ve yapay zekâ destekli uygulamaları tercih ettikleri tespit edilmiş ve sonuçlara dayalı olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Etik Kurul İzni

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından 02.05.2024 tarihli toplantıda 20240502951 rapor numaralı karar ile alınmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'deki beş farklı üniversitenin TÖMER (Türkçe Öğretim Merkezleri) bünyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 162 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu yöntem, araştırmacının erişim imkânlarının elverdiği bireyler arasından seçilen katılımcılara dayalı bir örneklem stratejisi olarak tanımlanmaktadır (Baltacı, 2018). Çalışma grubuna ait özellikler Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Katılımcıların özellikleri

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	86	%53,1
Erkek	73	%45,1
Belirtmek istemeyenler	3	%1,9
Uyruk	<i>f</i>	%
İran	49	%30,25
Arap	30	%18,52
Kazakistan	13	%8,02
Rusya	5	%3,09
Afrika	5	%3,09
Arnavutluk	4	%2,47
Türkmenistan	3	%1,85
Endonezya	3	%1,85
Bulgaristan	2	%1,23
Cezayir	2	%1,23
Irak	2	%1,23
Karaçay	2	%1,23
Uygur Türkü	2	%1,23
Yunanistan	2	%1,23
İtalya	1	%0,62
Çeçenistan	1	%0,62

Afganistan	1	%0,62
Azerbaycan	1	%0,62
Benin	1	%0,62
Kanada	1	%0,62
Lübnan	1	%0,62
Libya	1	%0,62
Makedonya	1	%0,62
Mosotho	1	%0,62
Pakistan	1	%0,62
Tacikistan	1	%0,62
Tayvan	1	%0,62
Diğer	25	%15,43
Toplam	162	%100
Üniversiteniz	f	%
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	98	% 60,49
Trakya Üniversitesi	32	%19,75
Yıldız Teknik Üniversitesi	15	%9,26
İstanbul Üniversitesi	11	% 6,79
İstanbul Medeniyet Üniversitesi	6	% 3,70
Toplam	162	%100
Eğitim Seviyesi	f	%
Lisans	101	%62,30
Yüksek Lisans	44	%27,20
Ön lisans	70	%6,20
Doktora	7	%4,30
Toplam	162	%100
Dil Seviyesi	f	%
A2	33	%20,37
B1	54	%33,33
B2	57	%35,19
C1	18	% 11,11
Toplam	162	%100

Tablo 1'in verilerine bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunun İran ve Arap coğrafyasından geldiği görülmektedir. %30,25 ile İran; %18,52 ile Arap öğrenciler çalışma grubunun neredeyse yarısını oluşturmaktadırlar. Çalışmaya farklı milletlere mensup öğrenciler katılım sağlamıştır. Bu durum verilerin çeşitliliği açısından önemlidir. Öğrenciler beş farklı üniversitenin çeşitli eğitim düzeylerinde okumak için TÖMER biriminde dil eğitimi almaktadırlar. Katılımcılar A2, B1, B2 ve C1 seviyelerinde bulunan öğrencilerden oluşmaktadır. Farklı seviyelerden öğrencilerin katılımı, dil öğrenme sürecinde ilerleme kaydeden ve yeni başlayan öğrencilerin görüşlerinin toplanması açısından verilerin çeşitliliğini arttırmıştır ve genel bir tablo elde edilmesine yardımcı olmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin hangi internet kaynakları ve yapay zekâ uygulamalarını kullandıklarını belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Formda toplam on iki soru yer almaktadır. İlk bölümdeki yedi soru, katılımcıların demografik bilgilerini tespit etmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise katılımcıların dil öğrenme sürecinde kullandıkları internet araçları ve yapay zekâ uygulamalarını belirlemeye yönelik beş soru bulunmaktadır. Araştırmacılar, çalışmanın amacına uygun bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlamak için dört alan uzmanının görüşlerine başvurmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı kurallara sahip olmamakla birlikte, yapılandırılmış görüşmeler kadar esnek de değildir; iki uç arasında bir yöntem olarak yer almaktadır (Karasar, 1999). Bu yöntem, hem sabit seçenekli cevaplar almayı hem de araştırılan konuyu derinlemesine incelemeyi sağlamaktadır (Büyüköztürk vd. 2008). Form, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde kullandıkları internet kaynakları ve yapay zekâ uygulamalarını tespit etmeye yönelik sorular içermektedir.

Verilerin Toplanması

Veriler 2023-2024 akademik yılı bahar döneminde yüz yüze sınıf ortamında toplanmıştır. Eşit şartlarda veri toplama süreci oluşturmak, kontrol dışı durumları engellemek için yüz yüze veri toplama süreci tercih edilmiştir. Veri toplanan öğrenciler kendi seviyelerinde farklı sınıflarda eğitim görmektedir. Eğitim yapılan sınıf ortamı karma seviye değildir. Her sınıfta aynı seviyede eğitim gören öğrenciler yer almaktadır. Uygulama A2, B1, B2 ve C1 seviyelerinden oluşan 18 ayrı sınıfta farklı zamanlarda gerçek-

leştirilmiştir. Uygulama her sınıf için 15 dakika sürmüştür. Veriler çeşitli üniversitelerin farklı seviyelerinde eğitim alan yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin eğitim gördükleri TÖMER birimlerinde toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Görüşme formu aracılığıyla katılımcıların özellikleri ve araştırma sorularına verilen cevaplar analiz edilmiştir. Bu çalışmanın verileri betimsel analizle incelenmiştir. Betimsel analiz, verilerin önceden belirlenmiş temalara göre sınıflandırılması, özetlenmesi ve yorumlanması sürecini içerir (Karataş, 2015). Tespit edilen kodlar üzerinde geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için 5 oturum boyunca araştırmacıların ortak kararı oluşana kadar tartışılmıştır ve toplanan veriler tasnif edilmiştir. Elde edilen verilerden yola çıkılarak öğrencilerin kullandıkları internet araçları ve yapay zekâ uygulamaları tespit edilerek dil eğitiminde kullanılabilecek çeşitli araç ve uygulamalar hakkında önerilerde bulunulmuştur. Analiz edilen her bir başlığa ilişkin sıklık değerleri Excel formlarına aktarılmıştır. Bu sıklık değerleri için Microsoft Excel programında yüzde hesaplama formülleri yazılmış ve nitel veriler betimsel olarak tablolarda sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada, geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla çeşitli adımlar izlenmiştir. İlk olarak, yarı yapılandırılmış görüşme sorularının belirlenmesi sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar tarafından verilen geri bildirimler doğrultusunda görüşme formu düzenlenmiş ve araştırmanın amacına uygun hâle getirilmiştir. Bu, çalışmada kullanılan ölçme aracının içerik geçerliliğini güçlendirmiştir. Ayrıca, doğru ve güvenilir veri elde edebilmek amacıyla katılımcıların sadece eksiksiz olarak doldurdıkları formlar analiz edilmiştir. Bu bağlamda, 168 katılımcıdan 162'sinin yanıtları incelemeye alınmıştır; eksik doldurulan formlar analiz dışında bırakılmıştır. Veri çözümleme süreci, beş ayrı oturumda gerçekleştirilmiş ve bu oturumlar arasında belirli zaman aralıkları bırakılarak formlar detaylı şekilde incelenmiştir. Bu yöntem, araştırmacının önyargılarını azaltmayı ve verilerin daha objektif bir şekilde analiz edilmesini sağlamayı amaçlamıştır. Her oturumda elde edilen verilerin doğruluğu ve yorumlanması sürecinde de uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu, verilerin doğru bir şekilde analiz edilmesine katkı sağlamış ve sonuçların güvenilirliğini artırmıştır. Son olarak, analiz edilen veriler Excel formlarına aktarılmış, betimsel analiz yapılarak sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

Bulgular ve Yorumlar

Birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Tablo 2. *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenirken kullandıkları internet kaynakları ve yapay zekâ araçları*

<i>Uygulamalar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1. YouTube	128	%52,24
2. ChatGPT	28	%11,43
3. Google Translate	14	%5,71
4. Instagram	12	%4,90
5. Kahoot	10	%4,08
6. Yunus Emre Enstitüsü	10	%4,08
7. Duolingo	9	%3,67
8. TikTok	8	%3,67
9. Telegram	2	%0,82
10. Tureng Sözlük	2	%0,82
11. Türk Dizileri	2	%0,82
12. Canva	1	%0,41
13. Eğitici Kitaplar ve Açık Materyaller	1	%0,41
14. Mondly	1	%0,41
15. Ometv	1	%0,41
16. Skilshare	1	%0,41
17. Tobo Uygulaması	1	%0,41
18. Trt Haber	1	%0,41
19. Udemy	1	%0,41
20. Wikitionary	1	%0,41
21. Wordwall	1	%0,41
22. WhatsApp	1	%0,41
23. Quizlet	1	%0,41
24. Uygulama Kullanmayanlar	8	%3,27
Toplam	245	%100

Tablo 2’ye bakıldığında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenirken kullandıkları internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarının bir listesi bulunmaktadır. Elde edilen verilere göre öğrenciler yirmi dört farklı internet kaynağı ve yapay zekâ aracını kullanarak Türkçe öğrenimini desteklemektedir. Kullanılan kaynaklar incelendiğinde öğrencilerin %52,24’ü internet kaynaklarından olan YouTube uygulamasını tercih etmektedir. En çok tercih edilen ikinci uygulama %11,43 ile ChatGPT, üçüncü uygulama ise %5,71 ile Google Translate uygulamasıdır. Diğer uygulamalara bakıldığında %4,90 ile Instagram gibi sosyal medya uygulamaları dil öğrenirken tercih edilen uygulamalar arasındadır. %3,67’lik bir oran ile dünyaca ünlü olan Duolingo uygulaması da dil öğrenirken başvurulmuş kaynaklar arasındadır. En çok orana sahip olan kaynak ve uygulamaların dünyada en çok bilinen uygulamalar olduğu söylenebilir. Diğer kaynak ve uygulamalar ise yerel veya çok bilinmeyen kaynaklar olabilir. En çok kullanılan ilk üç kaynağın dışında kalan yirmi bir kaynak ise çeşitli öğrenciler tarafından kullanılmaktadır. Yirmi dört adet farklı internet kaynağının ve yapay zekâ aracının kullanılıyor olması gelişen teknolojinin ve hatta eğitim teknolojinin bir sonucu olduğu söylenebilir. Bu konu hakkındaki öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Yanıt 46: “Anlamadığım gramerleri YouTube’tan ya da Yunus Emre videolarından öğreniyorum ve başka Türkçe ödevleri telegramdaki gruplardan buluyorum.”

Yanıt 8: “YouTube, Google, Sosyal medya platformları, ChatGPT.”

Yanıt 98: “Kahoot, Canva, Duolingo.”

İkinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Tablo 3. *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarını kullanım durumları*

Araçların kullanım durumları	<i>f</i>	%
Evet	79	%48,77
Hayır	77	%47,53
Bazen kullanıyorum	6	%3,70
Toplam	162	%100

Tablo 3’e bakıldığında katılımcıların %52,47’si internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yaşları 18 ile 53 arasında değişen katılımcıların neredeyse %80’i Z kuşağı olarak adlandırılır.

lan genç nüfusa mensuptur. Yaş grubunun genç olmasına rağmen internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarını kullanım oranının düşük olduğu söylenebilir. İnternet ve teknoloji ile birlikte gelişen ve büyüyen bu kuşağın dil öğreniminde internet kaynaklarına erişiminin düşük olması şaşırtıcı bir oran olduğu söylenebilir.

Üçüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Tablo 4. *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarını değerlendirme durumları*

<i>Değerlendirme durumları</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1. İyi	33	%33,33
2. Yararlı	22	%22,22
3. Yetersiz	14	%14,14
4. Faydalı	7	%7,07
5. Kötü	5	%5,05
6. Destekleyici	4	%4,04
7. Yeterli	4	%4,04
8. Kullanışlı değil	3	%3,03
10. Kullanışlı	2	%2,02
11. Pratik değil	2	%2,02
12. Mükemmel	1	%1,01
13. Eğitici Kitaplar ve Açık Materyaller	1	%1,01
14. Sıkıcı	1	%1,01
Toplam	99	%100

Tablo 4. incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin tercih ettikleri internet kaynakları ve yapay zekâ uygulamalarını nasıl değerlendirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin %25,25'i mevcutta kullandıkları kaynaklar ile ilgili olumsuz görüş bildirmişlerdir. Yetersiz, pratik değil, kötü, kullanışlı değil gibi çeşitli yorumlarda bulunarak mevcut uygulamaları değerlendirmişlerdir. %74,75'lik büyük çoğunluk ise uygulamaları çeşitli açılardan olumlu olarak değerlendirilmiştir. Mevcutta var olan uygulamaların yeterli ve iyi seviyede olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışma kapsamında mevcut uygulamaların durumu ve kullanıcı görüşleri alınarak yeni geliştirilecek uygulamalara öneriler verilmek istenmiştir. Bu bağlamda kaynak ve uygulamaların modern teknolojilerle donatılarak eğlenceli, kullanılabilir ve hizmet edilen seviyeye göre yeterli bir hâle getirilmesi

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin internet kaynaklarına ve yapay zekâ araçlarına yönelik görüşlerini değiştirebilir, kaynaklara erişimi ve uygulamaların kullanım yüzdelerini arttırabilir. Bu konu hakkındaki öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Yanıt 68 “*Yapay zekâ araçları Türkçe konusunda berbattır.*”

Yanıt 99 “*Bazen aradığım kelimeyi tam olarak bulamıyorum, ya da bir dilbilgisi ile ilgili yeterli örnek bulamıyorum.*”

Yanıt 128 “*Aslında İngilizce öğrenirken Youtube'daki en iyi öğretmenler gibi kaynaklara erişebiliyordum ve benim için öğrenmenin en iyi yolu çevrim içi web sitelerindeki farklı konulardaki soruları yanıtlamaktı, ancak şu anda Türkçe öğrenmek için pratik web siteleri bulamıyorum.*”

Yanıt 158 “*Evet nispeten faydalıdırlar. Mesela hafta sonu ders çalışırken bir şeyi anlamazsam ChatGPT'ye sorabiliyorum. Öğretmene sormak için gelecek haftayı beklememe gerek yok.*”

Dördüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Tablo 5. *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en etkili buldukları internet kaynakları ve yapay zekâ araçları*

Araçlar	<i>f</i>	%
1. YouTube	45	%35,43
2. ChatGPT	25	%19,69
3. Google Translate	14	%11,02
4. Kahoot	8	%6,30
5. Tdk Sözlük	7	%5,51
6. Duolingo	5	%3,94
7. Türk dizileri, şarkıları ve kitapları	5	%3,94
8. Instagram	4	%3,15
10. Hepsi	3	%2,36
11. Tik Tok	2	%1,57
12. Türkçe Filmler	2	%1,57
13. Kelime Uygulamaları	2	%1,57
14. Canva	1	%0,79
15. Oyunlar ve animasyonlar	1	%0,79
16. Trt Haber	1	%0,79

17. Tureng Sözlük	1	%0,79
18. Quizlet	1	%0,79
Toplam	127	%100,00

Tablo 5. incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en etkili buldukları internet kaynakları ve yapay zekâ araçları görülmektedir. Öğrenciler Türkçe öğrenirken en etkili öğrenme aracının %35,43 ile YouTube olduğunu ifade etmişlerdir. Bu oranı dünyaca ünlü yapay zekâ uygulaması ChatGPT %19,69’luk bir oranla ikinci sırada, %11,02 ile Google Translate üçüncü sırada izlemektedir. On yedi farklı kaynağın dil öğrenmede etkili olduğunu ifade eden öğrenciler en çok YouTube, ChatGPT ve Google Translate uygulamalarının etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Tablo 1’e baktığında yirmi dört farklı internet araçları ve yapay zekâ uygulamasının Türkçe öğrenirken kullanıldığı görülmektedir. Konu mevcut araçların etkililiğinin değerlendirilmesine geldiğinde katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda yedi aracın etkili olmadığını söyleyebiliriz. Öğrencilerin kullandıkları araçlar ile en etkili araçlar arasındaki sayının uygulamaların öğrenciye görelik durumlarına, kullanım kolaylığına, kişisel tercihlere göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Bu konu hakkındaki öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Yanıt 46 “Bazen pratik yapmak için ChatGPT kullanıyorum ve Türkçe kitaplar okuyarak yeni kelimeler ve cümleler öğreniyorum.”

Yanıt 59 “Youtube çünkü Türkçe öğreten bir sürü insan buluyorum ve ChatGPT ile öğrenmem çok daha kolay oluyor.”

Yanıt 128 “Türkçe öğrenirken kaynaklardan gerçekten memnun değilim, bulduğum tek web sitesi Kahoot, onu da sadece sınıfta kullanabiliyoruz.”

Yanıt 159 “En etkili bulduğum ve en çok kullandığım araçlar Google Çevirici ve Tureng Sözlük. Kelime araştırmak için kullanıyorum.”

Beşinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Tablo 6. *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarında görmek istedikleri özellikler*

Özellikler	<i>f</i>	%
1. Gramer/Dil bilgisi Öğretimi	25	%22,32
2. Kısa videolarla içerik aktarımı	10	%8,93
3. Konuşma Pratiği	9	%8,04
4. Kelime öğretimi	8	%7,14
5. Görsel öğelerin çoğaltılması	6	%5,36
6. Yapay Zekâ ile konuşma pratiği	6	%5,36
7. Hızlı Geribildirim	6	%5,36
8. Kültür Aktarımı	5	%4,46
9. Günlük dile ait öğrenmeler	4	%3,57
10. Oyunlaştırılmış İçerik	4	%3,57
11. Yapay Zekâ ile Güçlendirilmiş öğrenme simülasyonu	4	%3,57
12. Çeviri uygulamalarının geliştirilmesi	3	%2,68
13. Daha doğru çeviri	3	%2,68
14. Filmler ile içerik aktarımı	3	%2,68
15. Dinleme becerisine yönelik etkinlikler	2	%1,79
16. Kullanılabilir arayüz	2	%1,79
17. Öğrencinin ana dilini bilen bir yapay zekâ aracı	2	%1,79
18. Program oluşturabilme	2	%1,79
19. Çevrim içi Dersler	2	%1,79
20. Ödevlendirme	2	%1,79
21. Seslendirmelerin iyileştirilmesi	1	%0,89
22. Uygulamaların daha hızlı olması	1	%0,89
23. Atasözü ve deyimlerin öğretimi	1	%0,89
24. Daha fazla yazma ve konuşma etkinliği	1	%0,89
Toplam	112	% 100

Tablo 6. incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin hâlihazırda kullandıkları uygulamalarda görmek istedikleri özelliklerin bir listesi bulunmaktadır. Bu tabloya göre öğrenciler en çok dil bilgisi/gramer öğretimine yönelik geliştirmeler yapılmasını istemektedir. Konuşma becerisi bağlamında pratik yapabilecekleri bir ortamın oluşturulmasını istemekte-

dirler. Gerek yapay zekâ ile gerekse ana dili Türkçe olan bir bireyle konuşma pratiği yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler kısa videolar ile içeriklerin aktarılması yönünde geliştirmeler yapılmasını istemektedir. 24 farklı öneri ile hâlihazırdazırda bulunan uygulamaların geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunan kullanıcıların bu istekleri değerlendirilerek yeni araçlar ve uygulamalar geliştirilirken dikkate alınabilir. Bu konu hakkındaki öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Yanıt 37 “*Keşke Türkçe öğrenmek için iyi uygulamalar olsaydı.*”

Yanıt 107 “*Benim öğrenme rutinime göre bir plan yapmasını ve bana buna göre öğretmesini istiyorum.*”

Yanıt 131 “*Çevrim içi pratik yaparken, yaptığımız tüm hataları anında gösterebilecek bir sistem olmalıdır, çünkü dilbilgisi öğrenmek için çok etkilidir.*”

Yanıt 119 “*Tüm ihtiyaçlarım TÖMER kursları aracılığıyla karşılandığı için aklıma özel bir şey gelmiyor.*”

Yanıt 157 “*Ses özellikleri veya daha iyi çeviri veya yabancı dili anlamak için kelimenin farklı cümlelerde veya farklı durumlarda kullanılması gibi ek özellikler.*”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil öğrenirken kullandıkları internet kaynakları ve yapay zekâ araçları incelenmiştir. Yapılan araştırmada, en popüler üç platformun YouTube, ChatGPT ve Google Translate olduğu tespit edilmiştir. Akademik alan yazında yer alan bazı araştırmalar, ChatGPT'nin öğrencilere dil öğreniminde sağladığı destekle ilgili olumlu sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar, ChatGPT'nin etkileşimli ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak dil öğretimini daha etkili hâle getirdiğini ve öğrenci başarısını artırdığını öne sürmektedir (Jiasheng ve Yajuan, 2023; Liu, 2023; Luo ve Cheng, 2020). Benzer şekilde, YouTube, dil öğrenen bireylere görsel ve işitsel içerikler sunarak öğrenme sürecini desteklemekte, dil becerilerinin pekişmesine yardımcı olmaktadır (Brook, 2011; Kabooa ve Elyas, 2018; Vongpumivitch vd., 2023; York, 2011). Google Translate ise, dil öğrenme sürecinde hızlı ve erişilebilir çeviri hizmetleri sunarak, öğrencilerin kelime dağarcıklarını genişletmelerine ve dil yapıları arasında bağ kurmalarına olanak tanımaktadır (Cancino ve Panes, 2021; Tsai, 2019; Ting ve Tan, 2021).

Araştırmanın 1. alt probleminde araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmı, Türkçe öğrenmek için öncelikli olarak YouTube uygulamasını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. YouTube, geniş içerik yelpazesi ve erişim kolaylığı sayesinde öğrenciler için cazip bir öğrenme aracı hâline gelmiştir. Öğrenciler, YouTube'da yer alan dil öğrenme kanalları, öğretici videolar, şarkılar, filmler ve günlük konuşma pratikleri gibi çeşitli içerikler aracılığıyla dil becerilerini geliştirebilmektedir. Görsel ve işitsel materyallerin bir arada sunulması, dil öğrenme sürecini daha ilgi çekici ve verimli hâle getirmektedir. Ayrıca, yorumlar ve tartışma bölümleri aracılığıyla etkileşim kurma imkânı, öğrencilere pratik yapma ve diğer öğrenenlerle iletişime geçme fırsatı sunmaktadır. Bu, öğrencilerin bilinen ve erişimi kolay kaynaklara yöneldiğini göstermektedir. YouTube'un en yüksek oranda tercih edilmesi, platformun sunduğu çeşitli eğitim içeriklerinin etkisini vurgulamaktadır. YouTube, dil öğrenimini ve öğretimini geliştirmek, güveni artırmak ve daha fazla katılımı teşvik eden otantik, öğrenci odaklı etkinlikler sağlamak için etkili bir araç olduğunu kanıtlamıştır (Brook, 2011). Eğitimciler, görsel içeriğin, özellikle videoların, başarılı bir dil öğrenimi ve öğretimi için YouTube'u materyal açısından değerli bir kaynak olarak benimsemişlerdir (Britsch, 2009; Terantino, 2011; Warschauer ve Grimes, 2007). YouTube'un ardından en çok kullanılan ikinci uygulama olarak ChatGPT ön plana çıkmaktadır. OpenAI tarafından geliştirilen ChatGPT, kullanıcılarına çeşitli dillerde etkili iletişim kurma imkânı sunan bir yapay zekâ sohbet robotudur. Tasarlanan sohbet robotları etkileşimli öğrenme stratejisinin farklı bir yolunu sunarak, öğrencilerin öğretmene ihtiyaç duymadan öğrenmek istedikleri dilde istedikleri zaman sohbet edebilmelerini sağlamaktadır (Tyen vd., 2022 Akt: Akkaya ve Şengül, 2023). Öğrenciler, ChatGPT ile yaptıkları etkileşimler sayesinde Türkçe dilinde pratik yapma, kelime dağarcığını geliştirme ve dil bilgisi kurallarına hakim olma şansı elde etmektedirler. ChatGPT, öğrencilerin sordukları sorulara anında cevap verebilme, metin üretme ve anlam çıkarma gibi özellikleri sayesinde, dil öğrenme sürecini kişiselleştirilmiş ve esnek bir hâle getirmektedir. Bu özellikler, öğrencilerin kendi öğrenme hızlarına ve ihtiyaçlarına uygun şekilde dil pratiği yapmalarını sağlamaktadır. Zileli (2023) tarafından yapılan çalışma, ana dili İngilizce olan veya ikinci dil olarak İngilizce öğrenen bireylerin ChatGPT ile Türkçe öğrenmesini ele almıştır. Çalışmada, ChatGPT'nin dil öğreniminde birçok fayda sağladığı, ancak anlamsal geri bildirim ve uygun cümle yapıları sunmada eksiklikleri olduğu sonucuna varılmıştır. Şenyaman (2023) tarafından hazırlanan çalışmada, Arapçanın

yabancı dil olarak öğretiminde yapay zekâ uygulaması olan ChatGPT'nin kullanımının nasıl olduğu araştırılmıştır. ChatGPT uygulamasına Avrupa Diller İçin Ortak başvuru Metnindeki kur seviyeleri kapsamında kelime, cümle ve paragraf düzeyinde sorular yöneltilerek uygulamanın Arapça öğretimi bağlamında verdiği cevaplar incelenmiştir. ChatGPT'nin dil öğreniminde birçok fayda sağladığı, ancak anlamsal geri bildirim ve uygun cümle yapıları sunmada eksiklikleri olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak yine de ChatGPT'nin yabancı dil öğretiminde kullanımı üzerine yapılan çalışmalar, bu teknolojinin dil öğretimi süreçlerinde faydalı olduğunu göstermektedir (Huang ve Li, 2023; Nasrullah ve Al Wahyu, 2024; Zileli, 2023; Şenyaman, 2023; Yağcı ve Yıldız, 2023; Yang ve Li, 2024). ChatGPT ve Google Translate gibi yapay zekâ tabanlı araçların kullanımı, öğrencilerin anlık geri bildirim ve çeviri olanaklarını etkin bir şekilde kullandıklarını göstermektedir (Baskara, 2023; Van Lieshout ve Cardoso, 2022; Wei, 2021). Ayrıca, Instagram gibi sosyal medya platformları da dil öğreniminde tercih edilmektedir (Aloraini, 2018; Andujar ve Çakmak, 2023; Junior, 2020). Duolingo gibi oyunlaştırılmış dil öğrenme uygulamaları da yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Loewen vd., 2019; Nushi Ekbalı, 2017). Bu durum, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerini eğlenceli ve etkileşimli hâle getirme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin yirmi dört farklı internet kaynağı ve yapay zekâ aracı kullanması, dil öğreniminde çeşitli ve yenilikçi yöntemlerin benimsendiğini ortaya koymaktadır. İnternet kaynakları ve yapay zekâ araçları, dil öğreniminde etkin bir şekilde kullanılmakta ve olumlu katkılarda bulunmaktadır. Gelecekteki araştırmalar, bu teknolojik araçların dil öğrenme üzerindeki uzun vadeli etkilerini daha ayrıntılı olarak inceleyebilir.

Araştırmanın 2. alt probleminde, katılımcıların internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarını kullanma oranları incelenmiştir. Araştırmanın 2. alt problemine ilişkin bulgular, Z kuşağı olarak tanımlanan genç katılımcıların teknolojiyle büyümüş olmalarına rağmen, internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarını Türkçe öğreniminde beklenen düzeyde kullanmadıklarını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, teknolojik erişimin yüksek olmasının, bu araçların dil öğreniminde etkili biçimde kullanımıyla doğrudan örtüşmediğini göstermektedir. Katılımcıların, bu teknolojileri yalnızca günlük yaşamda değil, öğrenme süreçlerinde nasıl verimli kullanabileceklerine ilişkin yeterli bilgiye ve yönlendirmeye sahip olmadıkları düşünülebilir. Bu bağlamda, teknolojik yeterlilik ile pedagojik farkındalık arasında bir boşluk olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgular, dil öğreniminde dijital

araçların kullanımını artırmak için yalnızca teknik erişim değil, aynı zamanda bilinçli kullanım becerilerinin de geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Z kuşağının, internet ve teknoloji ile büyüyen bir nesil olduğu ve bu teknolojilere erişimlerinin yüksek olduğu bilinmektedir (Creighton, 2018; Prensky, 2001; VanSlyke, 2003). Ancak, dil öğreniminde internet kaynaklarının ve yapay zekâ araçlarının kullanım oranlarının beklenenin altında kalması, çeşitli faktörlere bağlanabilir. Bu durumun birkaç nedeni olabilir. Her ne kadar genç nüfus teknolojiye aşina olsa da, bu araçların etkin ve verimli bir şekilde nasıl kullanılacağını bilmeyebilirler (Godwin-Jones, 2023; Han, 2020). Eğitim kurumlarının internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarını müfredatlarına yeterince entegre etmemiş olmaları, bu araçların kullanım oranlarını olumsuz yönde etkileyebilir. Öğrencilerin bu teknolojileri daha etkin ve bilinçli bir şekilde kullanabilmesi için eğitimcilerin bu araçlara yönelik bilgi ve becerilerini geliştirmeleri, öğrencilere rehberlik etmeleri ve bu konuda düzenli eğitimler sunmaları büyük önem taşır. Öğreticiler, yapay zekâ araçlarının pedagojik açıdan nasıl kullanılabileceği, hangi kaynakların güvenilir olduğu ve dijital etik gibi konularda öğrencilere yol göstermelidir. Eğitim kurumları ise bu süreci destekleyecek altyapıyı sağlamakla kalmayıp aynı zamanda öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları düzenleyerek bu teknolojilerin etkili kullanımını teşvik edebilir. Böylece öğrencilerin bu araçlara erişimi ve onları verimli bir şekilde kullanma kapasiteleri artırılabilir. Dil eğitimi teknolojisinde "normalleşme" kavramı, Bax (2003) tarafından ortaya atılmıştır. Bu kavram, bir öğretim aracının (örneğin ders kitabı ya da kalem) eğitimde o kadar doğal bir şekilde yer almasıyla artık teknoloji olarak algılanmadığı durumunu ifade eder. Teknoloji, aşamalı olarak eğitim pratiğine entegre olduktan sonra, öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası hâline gelir ve ayrı bir teknolojik unsur olarak düşünülmez (Bax, 2011 :1). Ayrıca, geleneksel dil öğrenme yöntemlerine olan bağlılık, öğrencilerin yeni teknolojileri benimsemelerini zorlaştırabilir. Öğrenciler, dil öğreniminde hâlâ sınıf içi eğitim ve basılı materyalleri tercih ediyor olabilirler. İnternet kaynakları ve yapay zekâ araçlarına erişimde yaşanan teknik veya mali sorunlar da kullanım oranlarını düşürebilir. Öğrencilerin bu kaynaklara erişimlerinde yaşadıkları zorluklar, dil öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilir. Bu bulgular, dil öğreniminde teknolojinin rolünü ve önemini vurgulamaktadır.

Araştırmanın 3. alt probleminde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğreniminde kullandıkları internet kaynakları ve yapay zekâ uygu-

lamalarını nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir. Bu çalışma kapsamında, mevcut uygulamaların durumu ve kullanıcı görüşleri alınarak yeni geliştirilecek uygulamalara yönelik öneriler sunulmak istenmiştir. Öğrencilerin geri bildirimleri dikkate alındığında, mevcut uygulamaların bazı alanlarda iyileştirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin olumsuz görüşlerinin temelinde yatan nedenler analiz edilerek bu uygulamaların modern teknolojilerle donatılması, eğlenceli, kullanılabilir ve kullanıcıların ihtiyaçlarına uygun hâle getirilmesi önem kazanmaktadır. Bu bağlamda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin internet kaynaklarına ve yapay zekâ araçlarına yönelik görüşlerini olumlu yönde değiştirmek için bu kaynakların ve uygulamaların daha interaktif, kullanıcı dostu ve eğlenceli olması gerekmektedir (Anyim, 2020; Kayalı vd., 2023).

Araştırmanın 4. alt probleminde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe öğrenirken en etkili buldukları internet kaynakları ve yapay zekâ araçları incelenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler, toplamda on yedi farklı kaynağın dil öğrenmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kaynaklar arasında en çok YouTube, ChatGPT ve Google Translate'in etkili olduğu belirtilmiştir. Bu bulgular, dil öğrenme sürecinde video tabanlı öğrenme platformlarının (AbuSeileek ve Qatawneh, 2013; Golonka vd., 2014) ve yapay zekâ destekli araçların önemli bir rol oynadığını göstermektedir. YouTube'un geniş içerik yelpazesi ve görsel-işitsel öğrenme imkânı sunması, öğrencilerin bu platformu tercih etmesinde etkili olmaktadır (Kelsen, 2009; Terantino, 2011; Watkins ve Wilkins, 2011). ChatGPT gibi yapay zekâ uygulamaları ise, öğrencilere anında geri bildirim ve interaktif dil pratiği yapma imkânı sunarak dil öğrenme sürecini desteklemektedir (Amin, 2023; Mohamed, 2024). Google Translate, hızlı çeviri ve kelime öğrenme desteği sağlayarak, öğrencilerin dil öğrenimini kolaylaştırmaktadır (Bahri ve Mahadi, 2016; Ducar ve Schocket, 2018). Öğrencilerin en etkili buldukları kaynakların, onların ihtiyaçlarına uygun ve erişilebilir olması, dil öğrenme sürecinde teknolojinin ne kadar önemli olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. Gelecekte yapılacak çalışmalar, bu tür araçların dil öğrenme üzerindeki uzun vadeli etkilerini daha ayrıntılı olarak inceleyebilir.

Çalışmanın 5. alt problemi doğrultusunda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kullandıkları mevcut uygulamalarda görmek istedikleri özellikler önemli bir odak noktası oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu, dil öğrenim süreçlerinde daha etkili ve verimli olabilecek

belirli geliştirmeler talep etmektedir. Öncelikle, öğrencilerin büyük bir kısmı dil bilgisi ve gramer öğretiminin güçlendirilmesini istemektedir. Dilin yapısını anlamak ve doğru kullanmak, dil öğreniminde temel bir adımdır ve bu konuda daha detaylı ve etkili içeriklerin sunulması öğrencilerin beklentileri arasındadır. İkinci olarak, öğrenciler konuşma becerilerini geliştirmek için pratik yapabilecekleri bir ortamın oluşturulmasını istemektedirler. Etkileşimli ve uygulamalı öğrenme fırsatları, dilin pratik kullanımını öğrencilere daha yakından deneyimleme imkânı sağlayabilir (Mackinnon, 2013; Mahdi, 2022; Richards, 2015; Tuuttle, 2013; Türkben, 2019). Üçüncü olarak, yapay zekâ teknolojilerinin kullanımıyla veya ana dili Türkçe olan kişilerle iletişim kurarak konuşma pratiği yapma isteği öne çıkmaktadır. Bu, öğrencilerin dil becerilerini gerçek hayatta kullanma ve geliştirme şansını artırabilir. Son olarak, öğrencilerin kısa videolar ve içerikler aracılığıyla dil öğrenme materyallerine daha kolay erişim sağlamalarını ve içeriklerin daha etkili bir şekilde aktarılmasını talep etmeleri dikkat çekicidir. Görsel ve işitsel öğrenme yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin motivasyonunu artırabilir ve öğrenme sürecini destekleyebilir (Dörnyei ve Chan, 2013; Rama ve Bahadur, 2018). Araştırmanın sonuçları, dil eğitiminde internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarının etkin bir şekilde kullanılması ve öğrenci ihtiyaçlarına daha uygun hâle getirilmesi konusunda önemli bir rehber niteliği taşımaktadır. Eğitimciler, internet kaynakları ve yapay zekâ araçlarını öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına göre uyarladıklarında, dil öğrenme süreçleri daha verimli ve etkili hâle gelecektir. Bu nedenle, bu kaynakların eğitimde verimli kullanımı, öğrenci başarısını artırma potansiyeline sahiptir ve bu alanda yapılacak iyileştirmeler, dil eğitimi pratiklerine uzun vadeli katkılar sunacaktır.

Öneriler

1. YouTube, ChatGPT ve Google Translate gibi en çok tercih edilen araçlar içerik açısından zenginleştirilerek Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için özelleştirilmelidir.
2. Dil öğrenme uygulamalarına konuşma pratiği, anlık geri bildirim ve kişiselleştirilmiş içerik sunumu gibi özellikler entegre edilmelidir.
3. Öğrencilerin en çok ihtiyaç duyduğu alan olan dil bilgisi öğretimi, kısa videolar ve örnekli anlatımlarla desteklenmelidir.
4. Görsel ve işitsel materyallerin artırılması, özellikle başlangıç seviyesindeki öğrencilerin motivasyonunu ve anlama becerisini yükseltebilir.
5. Eğitimciler, öğrencilerin dijital araçları etkili kullanabilmesi için yön-

lendirici rol üstlenmeli; dijital yeterlilik kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Etik Kurul İzni

Araştırma için gerekli etik kurul izni, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından 02.05.2024 tarihli toplantıda 20240502951 rapor numaralı karar ile alınmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında belirtilen tüm kurallara titizlikle uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümünde yer alan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altındaki maddelerden hiçbirine aykırı bir davranışta bulunulmamıştır.

Çıkar Çatışması

Araştırmada, çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmamaktadır.

Katkı Oranı

Çalışmada yazarların eşit oranda katkısı bulunmaktadır. Yazarlar, çalışmada başka bir yazarın katkısının olmadığını, çalışmanın son halinin okundunu ve onaylandığını beyan etmektedir.

Finansman

Bu araştırma için herhangi bir fon almamıştır.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı

Yazma yardımı için yapay zekâdan yararlanılmamıştır.

Kaynakça

- [1] AbuSeileek, A. F. ve Qatawneh, K. (2013). Effects of synchronous and asynchronous computer-mediated communication (CMC) oral conversations on English language learners' discourse functions. *Computers & Education*, 62, 181-190. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.013>
- [2] Akkaya, N. ve Şengül, L. (2023). Sohbet Robotları (Chatbots) ve Yabancı Dil Eğitimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. (58), 2988-2999. Doi: <https://doi.org/10.53444/deubefd.1340781>
- [3] Ali, Z. (2020, February). Artificial intelligence (AI): A review of its uses in language teaching and learning. In IOP Conference Series: *Materi-*

als Science and Engineering (Vol. 769, No. 1, p. 012043). IOP Publishing.
Doi: <https://dx.doi.org/10.1088/1757-899X/769/1/012043>

[4] Aloraini, N. (2018). Investigating Instagram as an EFL learning tool. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*, (4). Doi: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call4.13>

[5] Amin, M. Y. M. (2023). AI and chat GPT in language teaching: Enhancing EFL classroom support and transforming assessment techniques. *International Journal of Higher Education Pedagogies*, 4(4), 1-15. Doi: <https://doi.org/10.33422/ijhep.v4i4.554>

[6] Andujar, A. ve Çakmak, F. (2023). Foreign language learning through instagram: a flipped learning approach. In *Research Anthology on Applying Social Networking Strategies to Classrooms and Libraries* (pp. 278-299). IGI Global. Doi: <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-7123-4.ch016>

[7] Anyim, W. O. (2020). Students' perception of electronic resources, usefulness and enhancement strategies for effective distance learning programme. *Electronic Research Journal of Engineering, Computer and Applied Sciences*, 2(1), 104-116.

[8] Bahri, H. ve Mahadi, T. S. T. (2016). Google Translate as a supplementary tool for learning Malay: A case study at Universiti Sains Malaysia. *Advances in Language and Literary Studies*, 7(3), 161-167. Doi: <https://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.7n.3p.161>

[9] Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.

[10] Baskara, R. (2023). Exploring the implications of ChatGPT for language learning in higher education. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 7(2), 343-358. Doi: <http://dx.doi.org/10.21093/ijeltal.v7i2.1387>

[11] Bax, S. (2003). CALL—past, present and future. *System*, 31(1), 13-28. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(02\)00071-4](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(02)00071-4)

[12] Bax, S. (2011). Normalisation revisited: The effective use of technology in language education. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)*, 1(2), 1-15.

[13] Britsch, S. (2009). ESOL educators and the experience of visual lite-

racy. *TESOL Quarterly*, 43(4), 710-721. Doi:10.2307/3585497

[14] Brook, J. (2011). The affordances of YouTube for language learning and teaching. *Hawaii Pacific University TESOL Working Paper Series*, 9(1), 2.

[15] Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F (Ed.). (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde*. (ss.158-161). Pegem Akademi.

[16] Cancino, M. ve Panes, J. (2021). The impact of Google Translate on L2 writing quality measures: Evidence from Chilean EFL high school learners. *System*, 98, 102464. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102464>

[17] Creighton, T. B. (2018). Digital Natives, Digital Immigrants, Digital Learners: An International Empirical Integrative Review of the Literature. *Education Leadership Review*, 19(1), 132-140.

[18] Creswell, J. (2007). Research design. (S. Demir, Çev.) *Eğiten*.

[19] Dörnyei, Z. ve Chan, L. (2013). Motivation and vision: An analysis of future L2 self images, sensory styles, and imagery capacity across two target languages. *Language learning*, 63(3), 437-462. Doi: <https://doi.org/10.1111/lang.12005>

[20] Ducar, C. ve Schocket, D. H. (2018). Machine translation and the L2 classroom: Pedagogical solutions for making peace with Google translate. *Foreign Language Annals*, 51(4), 779-795. Doi: :10.1111/flan.12366

[21] Godwin-Jones, R. (2023). Emerging spaces for language learning: AI bots, ambient intelligence, and the metaverse. *Language Learning & Technology*, 27(2), 6–27. Doi: <https://hdl.handle.net/10125/73501>.

[22] Golonka, E. M., Bowles, A. R., Frank, V. M., Richardson, D. L. ve Freynik, S. (2014). Technologies for foreign language learning: A review of technology types and their effectiveness. *Computer assisted language learning*, 27(1), 70-105. Doi: 10.1080/09588221.2012.700315

[23] Han, Y. (2020). Connecting the past to the future of computer-assisted language learning: Theory, practice, and research. *Issues and Trends in Learning Technologies*, 8(1). Doi: 10.2458/azu_itlt_v8i1_han

[24] Haznedar, B. (2015). Türkiye’de yabancı dil öğretimi: İlköğretim yabancı dil programı. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 21(2), 15-29.

- [25] Hockly, N. (2023). Artificial intelligence in English language teaching: The good, the bad and the ugly. *Relc Journal*, 54(2), 445-451. Doi: <https://doi.org/10.1177/00336882231168504>
- [26] Huang, J. ve Li, S. (2023). Opportunities and challenges in the application of ChatGPT in foreign language teaching. *IJESSR*, 6(4), 75-89. Doi: 10.37500/IJESSR.2023.6406
- [27] Jiasheng, H. ve Yajuan, Q. (2023). When Confronted with ChatGPT, How will China's Foreign Language Education Policy React: Seeking Changes and Adaption, *Technology Enhanced Foreign Language Education*. Doi: [https://doi.org/10.58557/\(ijeh\).v4i1.202](https://doi.org/10.58557/(ijeh).v4i1.202)
- [28] Junior, R. C. G. (2020). Instanarratives: Stories of foreign language learning on Instagram. *System*, 94, 102330. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102330>
- [29] Kabooaha, R. ve Elyas, T. (2018). The effects of YouTube in multimedia instruction for vocabulary learning: Perceptions of EFL students and teachers. *English language teaching*, 11(2), 72-81. Doi: 10.5539/elt.v11n2p72
- [30] Kara A. ve Atmaca, S. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dijital okuryazarlık ile dil öğreniminin desteklenmesine ilişkin görüşleri. F. Kana ve Y. M. Elkıran (Ed.) *Dijital Okuryazarlık Araştırmaları içinde* (ss.53-69). Holistence Publications.
- [31] Karaca, B. ve Telli, G. (2019). Yapay zekânın çeşitli süreçlerdeki rolü ve tahminleme fonksiyonu. *Yapay Zeka ve Gelecek*, 172-185.
- [32] Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- [33] Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- [34] Kayalı, B., Yavuz, M., Balat, Ş. ve Çalışan, M. (2023). Investigation of student experiences with ChatGPT-supported online learning applications in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 39(5), 20-39. Doi: <https://doi.org/10.14742/ajet.8915>
- [35] Kelsen, B. (2009). Teaching EFL to the iGeneration: A survey of using YouTube as supplementary material with college EFL students in Taiwan. *Call-EJ Online*, 10(2), 1-18.
- [36] Liu, M. (2023). Exploring the Application of Artificial Intelligence in

Foreign Language Teaching: Challenges and Future Development. In SHS Web of Conferences (Vol. 168, p. 03025). *EDP Sciences*. Doi: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202316803025>

[37] Loewen, S., Crowther, D., Isbell, D. R., Kim, K. M., Maloney, J., Miller, Z. F. ve Rawal, H. (2019). Mobile-assisted language learning: A Duolingo case study. *ReCALL*, 31(3), 293-311. Doi: <https://doi.org/10.1017/S0958344019000065>

[38] Luo, M. ve Cheng, L. (2020, July). Exploration of interactive foreign language teaching mode based on artificial intelligence. In *2020 International Conference on Computer Vision, Image and Deep Learning (CVIDL)* (pp. 285-290). *IEEE*. Doi:10.1109/CVIDL51233.2020.00-84

[39] Mackinnon, T. (2013). Using e-tools to facilitate international collaborations and enhance language teaching. *The Higher Education Academy*.

[40] Mahdi, D. A. (2022). Improving speaking and presentation skills through interactive multimedia environment for non-native speakers of English. *SAGE Open*, 12(1), 21582440221079811. Doi: <https://doi.org/10.1177/2158244022107981>

[41] Mohamed, A. M. (2024). Exploring the potential of an AI-based Chatbot (ChatGPT) in enhancing English as a Foreign Language (EFL) teaching: perceptions of EFL Faculty Members. *Education and Information Technologies*, 29(3), 3195-3217. Doi: 10.1007/s10639-023-11917-z

[42] Nasrullah, N. ve Al Wahyu, T. (2024). The Application of Chat GPT in English Language Evaluation: A Systematic Literature Review. *Futurity Education*, 4(3), 217-235. Doi: <https://doi.org/10.57125/FED.2024.09.25.13>

[43] Nushi, M. ve Egbali, M. H. (2017). Duolingo: A Mobile Application to Assist Second Language Learning. *Teaching English with Technology*, 17(1), 89-98.

[44] Onur, Z. K. (2021). Kovid-19 salgını sürecinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Zoom kullanımı hakkında öğretici görüşleri. *Journal of Sustainable Education Studies*, 2(3), 15-27.

[45] Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently?. *On the horizon*, 9(6), 1-6. Doi: <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>

- [46] Rama, D. B. ve Bahadur, G. K. (2018). Using Technological Tools to Boost Motivation and Interest in Students Studying Marathi as a Foreign Language-A Case Study in Mauritius. *International Journal of Education, Culture and Society*, 2(6), 208-212. Doi:10.11648/j.ijecs.20170206.18
- [47] Richards, J. C. (2015). The changing face of language learning: Learning beyond the classroom. *Relc Journal*, 46(1), 5-22. Doi: 10.1177/0033688214561621
- [48] Selvi, K. (2022). *Yabancılar Türkçe öğretiminde web 2.0 araçlarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi. Nevşehir.
- [49] Şen, E. (2023, September). Türkçenin Köken Dili, Anadili, Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yapay Zekâ Araçları. *In International Symposium on Teaching Turkish as A Heritage and Foreign Language* (p. 35).
- [50] Şenyaman, G. (2023). Arapça yabancı dil öğretiminde yapay zekânın geleceği: ChatGPT örneği. *RumeliDE Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (33), 1057-1070. Doi: <https://doi.org/10.29000/rumelide.1285940>
- [51] Temizyürek, F. ve Ünlü, N. (2015). Dil Öğretiminde Teknolojinin Materyal Olarak Kullanımına Bir Örnek: “Flipped Classroom”. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(1), 64-72.
- [52] Terantino, J. (2011). YouTube for foreign languages: You have to see this video. *Journal of Language & Technology*, 15(1).
- [53] Ting, F. K. ve Tan, K. H. (2021). Enhancing English Language Vocabulary Learning among Indigenous Learners through Google Translate. *Journal of Education and E-Learning Research*, 8(2), 143-148. Doi:10.20448/journal.509.2021.82.143.148
- [54] Tsai, S. C. (2019). Using google translate in EFL drafts: a preliminary investigation. *Computer Assisted Language Learning*, 32(5-6), 510-526. Doi: <https://doi.org/10.1080/09588221.2018.1527361>
- [55] Tuttle, H. G. (2013). *Improving students' modern language speaking skills through mobile learning*. In *Handbook of mobile learning* (pp. 524-533). Routledge.
- [56] Türkben, T. (2019). The effects of interactive teaching strategies on speaking skills of students learning Turkish as a second language. *Journal*

of Language and Linguistic Studies, 15(3), 1011-1031. Doi: <https://doi.org/10.17263/jlls.631546>

[57] Tyen, G., Brenchley, M., Caines, A. ve Buttery, P.(2022). Towards an open-domain chatbot for language practice. In Proceedings of the 17th Workshop on Innovative Use of NLP For Building Educational Applications (pp. 234-249), *Association for Computational Linguistics*. Doi: 10.18653/v1/2022.bea-1.28

[58] Van Lieshout, C. ve Cardoso, W. (2022). Google translate as a tool for self-directed language learning. *Language Learning & Technology*, 26(1), 1–19.

[59] VanSlyke, T. (2003). Digital natives, digital immigrants: Some thoughts from the generation gap. *The technology source*, 7(3).

[60] Vongpumivitch, V., Yu, L. T. ve Nguyen, T. P. (2023). Distance education project of English idioms learning from watching YouTube. *Frontiers in Psychology*, 14, 1171735. Doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1171735>

[61] Yağcı, Ş. Ç. ve Yıldız, T. A. (2023). ChatGPT, yabancı dil öğrencisinin güvenilir yapay zekâ sohbet arkadaşı mıdır?. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (37), 1315-1333. Doi: <https://doi.org/10.29000/rumelide.1407539>

[62] Yang, L. ve Li, R. (2024). ChatGPT for L2 learning: Current status and implications. *System*, 124, 103351. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103351>

[63] Yanhua, Z. (2020, June). The application of artificial intelligence in foreign language teaching. In *2020 International Conference on Artificial Intelligence and Education (ICAIE)* (pp. 40-42). IEEE. Doi:10.1109/ICAIE50891.2020.00017

[64] Yılmaz, N., Biçer, N. ve Alan, Y. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan web 2.0 araçlarına yönelik öğretici görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 26-44

[65] York, J. (2011). Reasons for using YouTube in the language classroom including practical usage examples. *The JALT Call Journal*, 7(2), 207-215. Doi: 10.29140/jaltcall.v7n2.117

[66] Zileli, E. N. (2023). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde Chat-

GPT Örneği. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 42-51. <https://doi.org/10.47770/ukmead.1296013>

[67] Warschauer, M. ve Grimes, D. (2007). Audience, authorship, and artifact: The emergent semiotics of Web 2.0. *Annual Review of Applied Linguistics*, (27), 1-23. DOI:10.1017/S0267190508070013

[68] Watkins, J. ve Wilkins, M. (2011). Using YouTube in the EFL classroom. *Language education in Asia*, 2(1), 113-119. Doi:10.5746/LEiA/11/V2/I1/A09/Watkins_Wilkins

[69] Wei, L. K. (2021). The use of Google Translate in English language learning: how students view it. *International Journal of Advanced Research in Education and Society*, 3(1), 47-53.

Extended Abstract

Technological advancements have introduced various reforms to foreign language learning (Haznedar, 2015). With the development of technology, it can be said that the number of educational platforms and artificial intelligence applications used in foreign language teaching is increasing daily. The widespread use of technology in educational institutions both in the world and our country is due to its ability to facilitate the process, ensure cost-effectiveness in education, and make learning more efficient (Temizyürek and Ünlü, 2015). As a result of this proliferation, various Internet tools and artificial intelligence applications are being used in language education. The primary aim of this study is to identify the online educational tools and AI-supported applications preferred by learners of Turkish as a foreign language during their language learning process. This study is important for understanding students' knowledge levels on the subject and providing recommendations. This research aims to identify the online tools and AI applications used by learners of Turkish as a foreign language and to reveal their current knowledge on this topic. In this context, recommendations will be made to students regarding Internet tools and AI applications that can be used while learning a language based on student data. This study, which aims to identify the AI tools used by learners of Turkish as a foreign language during their language learning process and to evaluate the current status of these tools, with the goal of recommending existing AI tools to students, is a qualitative study.

Utilizing contemporary technologies in the context of language learning is important. This research aims to determine the online educational tools

and AI-supported applications preferred by students learning Turkish as a foreign language during their Turkish learning process. In line with the research objectives, the following questions have been addressed:

1. What applications do learners of Turkish as a foreign language use when learning Turkish?
2. What is the extent of AI tool usage by learners of Turkish as a foreign language in their Turkish learning process?
3. How do learners of Turkish as a foreign language evaluate the materials they use?
4. Which internet resources and AI tools do learners of Turkish as a foreign language find most effective during their Turkish learning process?
5. What features do learners of Turkish as a foreign language wish to see in the internet resources or AI tools they use?

The study group of this research consists of 162 students learning Turkish as a foreign language at the TÖMER institutions of five different universities in Türkiye. The data for the research were collected through a semi-structured interview form designed to identify which Internet resources and AI applications are used by learners of Turkish as a foreign language. The form contains a total of twelve questions. To establish an equal data collection process and prevent uncontrolled situations, a face-to-face data collection method was preferred. The data were collected by visiting each class of different levels separately for the interview form application. The application took 15 minutes for each class and was conducted in a total of eighteen classes. The data analysis was carried out using an interview evaluation form. Through this form, the characteristics of the participants and their answers to the research questions were analyzed. The data of this study were examined through descriptive analysis. The codes derived from the data were discussed over five sessions to ensure validity and reliability until a consensus was reached among the researchers, and the collected data were classified.

When the findings for the first research question were examined, it was determined which Internet resources and AI tools learners of Turkish as a foreign language use while learning Turkish. According to the data obtained, students support their Turkish learning process by using twenty-four different Internet resources and AI tools. When the resources used were analyzed, 52.24% of the students preferred the YouTube application, which is

an Internet resource. The second most preferred application was ChatGPT, with 11.43%, and the third was Google Translate, with 5.71%.

52.47% of the participants in the study reported that they use Internet resources and AI tools. Nearly 80% of the participants, whose ages ranged from 18 to 53, belong to the younger population, referred to as Generation Z. Despite the young age group, it can be said that the usage rate of Internet resources and AI tools is relatively low.

When examining how learners of Turkish as a foreign language evaluate the Internet resources and AI applications they use, 25.25% of the students expressed negative opinions about the resources they currently use. They evaluated the existing applications with comments such as insufficient, impractical, bad, or not user-friendly. On the other hand, 74.75% of the students evaluated the applications positively from various perspectives. The students stated that the most effective learning tool while learning Turkish was YouTube, with 35.43%. Following this, the world-renowned AI application ChatGPT ranked second with 19.69%, and Google Translate ranked third with 11.02%. Learners of Turkish as a foreign language, who identified seventeen different resources as effective in language learning, expressed that YouTube, ChatGPT, and Google Translate were the most effective.

When looking at the features that learners of Turkish as a foreign language want to see in the applications they currently use, students mostly requested improvements related to the teaching of grammar. They expressed the desire to have an environment where they can practice speaking skills. They stated that they want to practice speaking either with AI or with a native Turkish speaker. Additionally, students requested improvements in the presentation of content through short videos. With twenty-four different suggestions, users provided feedback for the development of existing applications, and these suggestions should be considered when designing new tools and applications.

When examining the findings obtained from this study, the usage of AI tools by students and their opinions about these tools were identified. Students use twenty-four different Internet resources and AI tools. According to the data, 52.24% of the students use the YouTube application, 11.43% use ChatGPT, and 5.71% use Google Translate. The students also stated that these three applications were the most effective tools, in varying pro-

portions. When looking at the usage of Internet resources and AI tools, 52.47% of the participants reported using these tools. It is surprising that this data was obtained from a participant group in which nearly 80% belong to Generation Z. When examining the features students want to see in these tools, we find that their primary request is for the teaching of grammar. From this, it can be inferred that students experience difficulties with grammar. We also see that students want lessons to be delivered via short videos and that they wish to practice speaking. It can be concluded that students want to see applications that will support and help them improve.