

# Türkçe Öğretimi ve Üretken Yapay Zekâ: Öğretmen Adayları ile Bir Çalışma

Canan SEVİNÇ<sup>1</sup>  Serap YILMAZ ÖZELÇİ<sup>1\*</sup> 

<sup>1</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye

## Makale Bilgisi

## ÖZET

### Makale Geçmişi

Geliş Tarihi: 25.07.2025

Kabul Tarihi: 17.09.2025

Yayın Tarihi: 30.11.2025

### Anahtar Kelimeler:

Türkçe öğretimi,  
Üretken yapay zekâ,  
Türkçe öğretmeni adayları.

İnsan benzeri dil yeteneklerine sahip yapay zekâ sistemleri olarak tanımlanabilecek üretken yapay zekâ; eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrenci, öğretmen ve öğretmen adayları için derslerin planlanmasından kişiselleştirilmiş öğrenmeye, sınıf içi etkinliklerden materyal üretimine dek yardımcı birer teknoloji olarak kullanılabilir. Türkçe öğretimi de üretken yapay zekânın kullanılabilmesi için alanlardandır. ChatGPT benzeri sohbet robotları, Türkçe öğretiminde özellikle üretim atölyeleriyle etkileşimli olarak ders planlanması ve işlenişinde katkıda bulunabilir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin sıklıkla yer verdiği üretim atölyelerinin yanı sıra kademeli sorumluluk devri modelinin Türkçe derslerinde uygulanması aşamasında da ChatGPT öğretmene destek olabilir. Bu düşünceden hareketle öğretmen adaylarının Türkçe öğretiminde ChatGPT kullanımına ilişkin görüşleri araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Türkçe Öğretmenliği lisans programında öğrenim görmekte olan 12 gönüllü öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma kapsamında öğretmen adayları ile "Metin Üretim Süreçlerinde ChatGPT" atölyesi gerçekleştirilmiştir. Atölyede 5.sınıf Türkçe öğretim programından seçilen temada yer alan etkinliklerin uygulanmasında ChatGPT'den yararlanılmıştır. Atölye sonrasında katılımcılardan atölye deneyimlerini de dikkate alarak Türkçe öğretiminde ChatGPT'nin kullanımını değerlendirmeleri istenmiştir. Odak grup görüşmeleri ile elde edilen veriler, içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının üretken yapay zekâyı hem bir imkân hem de sınırlılık olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Öğretmen adayları ChatGPT'yi öğretim yardımcısı olarak tanımlarken, etkili ve verimli kullanımının hem öğretmene hem de öğrenciye faydalarından söz etmişlerdir. Ancak hatalı kullanımının öğrenciler üzerinde olumsuz etkisini olacağını düşünmektedirler. Öte yandan yine doğru kullanımının öğretmenin iş yükünü azaltacağını ve zaman yönetimi motivasyon gibi konularda olumlu etkilerinin olacağını belirtmişlerdir.

## Teaching Turkish Language and Generative Artificial Intelligence: A Study with Prospective Teachers

### Article Info

### ABSTRACT

### Article History

Received: 25.07.2025

Accepted: 17.09.2025

Published: 30.11.2025

### Keywords:

Turkish language teaching,  
Generative artificial  
intelligence,  
Prospective Turkish language

Generative artificial intelligence, which can be defined as artificial intelligence systems with human-like language abilities, can be used as a technology to assist students, teachers, and teacher candidates in educational activities, from lesson planning to personalized learning, and from classroom activities to material production. Turkish language teaching is also one of the areas where generative artificial intelligence can be used. ChatGPT-like chatbots can contribute to lesson planning and delivery in Turkish language teaching, particularly through interactive production workshops. ChatGPT can support teachers in the implementation of the gradual responsibility transfer model in Turkish language lessons, as well as in production workshops, which are frequently mentioned in the Turkey Century



teachers.

Education Model. Based on this idea, the aim of the study is to investigate prospective teachers' views on the use of ChatGPT in Turkish language teaching. Twelve volunteer prospective teachers enrolled in the Turkish Language Teaching undergraduate program formed the study group. Within the scope of the study, a workshop titled “ChatGPT in Text Production Processes” was conducted with the prospective teachers. In the workshop, ChatGPT was used in the implementation of activities selected from the 5th grade Turkish teaching program. After the workshop, participants were asked to evaluate the use of ChatGPT in Turkish language teaching, taking into account their workshop experiences. The data obtained from the focus group interviews were analyzed using content analysis. The research revealed that prospective Turkish language teachers viewed generative artificial intelligence as both an opportunity and a limitation. Teacher candidates defined ChatGPT as a teaching assistant and mentioned the benefits of its effective and efficient use for both teachers and students. However, they believed that its incorrect use would have a negative impact on students. On the other hand, they stated that its correct use would reduce the teacher's workload and have positive effects on issues such as time management and motivation.

---

**To cite this article:**

Sevinç, C. & Yılmaz Özelçi, S. (2025). Türkçe öğretimi ve üretken yapay zekâ: Öğretmen adayları ile bir çalışma. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(Özel sayı), 65-86. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2025.138>

---

**\*Sorumlu Yazar:** Serap Yılmaz Özelçi, [syozelci@erbakan.edu.tr](mailto:syozelci@erbakan.edu.tr)

---

## GİRİŞ

İletişimin temel unsuru olarak nitelendirilebilecek dil, “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan, insanın sosyal bir varlık olarak yaşamını devam ettirmesine yardımcı olan en güçlü araçtır.” (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015, s.2) İnsandan topluma uzanan bu kuşatıcı yönüyle dil, eğitim öğretim faaliyetlerinin de temelini oluşturmaktadır. Genel olarak ana dili ve yabancı dil olmak üzere iki kategoride gerçekleşen dil öğretimi; okuma, yazma, dinleme ve konuşma şeklinde, dört temel beceri ile dil bilgisi öğretimi ekseninde ilerler. Bireyin; içinde bulunduğu topluma uyum sağlaması, kültürün geleceğe aktarımında aracı olması kadar kendini ifade etmesi, duygu ve düşüncelerini dile getirmesi, bilişsel ve duyuşsal yönden gelişimi açısından da ana dili öğretimi öncelik arz etmektedir. Planlı bir dil öğretimi ve buna bağlı olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı önem kazanmaktadır (Can ve Keleş, 2024). Bir başka deyişle; eğitim sisteminin temelini oluşturan öğretim programları içerisinde Türkçe öğretim programı, ayrı bir önem teşkil etmektedir; çünkü Türkçe öğretim programları, öğrencilerin sahip olması gereken dil becerilerinin öğretiminde ve geliştirilmesinde en temel öge olarak tüm akademik alanlardaki başarılarına etki edeceği düşünülmektedir (Memiş ve Kalyoncu, 2024).

Türkçe Dersi Öğretim Programı, Nisan 2024 itibariyle, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli adı altında güncellenmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, çağın teknolojik yeniliklerine uyumlu bir birey tanımlamakta ve dijital okuryazarlık becerilerini de öne çıkarmakta, içinde yaşadıkları dijital çağa uyumlu bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Dolayısıyla yeni eğitim ve öğretim sistemiyle geçmişin birikimini geleceğe taşıyacak ideal insan, dil becerilerini etkin kullanabilen, bu yönüyle iletişime açık ve sosyal, aynı zamanda teknolojik yeterliliklere sahip bir birey olarak tasarlanır. Bu kapsamda, Türkçe öğretim programında, mevcut bilgilendirici metin türlerine; vlog, hiper metin, fragman, bilgi görseli, grafik simge gibi yeni türler eklenmiş; farklılaştırma başlığı altındaki destekleme ve zenginleştirme etkinliklerinin dijital araç ve uygulamalarla desteklenmesi sağlanmış; ilk kez 2024 programına eklenen üretim atölyeleriyle dijital içerik geliştirme platformlarının kullanımına da alan açılmıştır. “Üretim atölyesi, Türkçe dersi kapsamında gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerinin ürüne dönüşmesini hedefleyen uygulama çalışmalarından oluşmaktadır.” (MEB, 2024b, s.16). Özellikle konuşma ve yazma becerilerine yönelik bireysel ve grup çalışmalarıyla farklı metin türlerinin üretimine imkân tanıyan bu atölyeler, 2024 programında, bir önceki programa göre, yaparak yaşayarak öğrenme ilkelerine daha fazla önem verildiğini de göstermektedir (Kaya ve Aydın, 2024). Şüphesiz bu öğrenme ortamı, öğretmen ve öğrencilere eşlik edecek üretken yapay zekâ araçlarının süreçteki yerini de belirleyecektir. Yapay zekâ ve eğitim ilişkisini konu edinen çalışmalarda (Arslan, 2020; Dülger ve Gümüşeli, 2023; Seyrek vd., 2024; Sontay vd., 2024) yapay zekânın; öğrenci, öğretmen ve eğitim kurumları açısından potansiyel kullanım alanları ve eğitim süreçlerindeki dönüştürücü ve iyileştirici etkilerinden söz edilmektedir. Buna göre; geleneksel öğrenme ve öğretme ortamları ile klasik eğitim materyallerine alternatif bir deneyim vadeden yapay zekâ, öğrenciler için “kişiselleştirilmiş / bireyselleştirilmiş” bir öğrenme desteği sunarken; öğretmenlerin iş yükünü azaltıp zamanlarını daha verimli kullanabilmelerine olanak sağlar. Yine materyal ve ders içeriği hazırlamada, ölçme ve değerlendirmede, öğrenci başarısını izlemede öğretmene destek olabileceği gibi, salt öğretici olmaktan çok bilgiyi kullanma ve işleme konusunda yol gösterici bir pozisyona taşıyabilir (Uğur, 2024). Veri gizliliği ve güvenliği başta olmak üzere birtakım etik sakıncalar da içermekle birlikte yapay zekâ destekli bir eğitimin, öğretim yöntem ve tekniklerinde, öğrenme biçimlerinde, öğretim materyallerinde, öğretim programlarında köklü değişiklikler ortaya çıkarabileceği düşünülmektedir (Koroğlu ve Kana, 2025). Alan yazında öğretmenlerin bu yeni teknolojiye şüpheyile yaklaştıklarını (Köse vd., 2023), yapay zekâ kullanan ve deneyimleyen sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun, endişe duymakla birlikte, yapay zekâyı, öğretimde kolaylık sağlayan bir araç olarak değerlendirdiklerini (Seyrek vd., 2024; Sontay vd., 2024) söyleyen araştırma bulguları yer almaktadır.

## ChatGPT ve Türkçe Öğretimi

İnsan benzeri dil yeteneklerine sahip yapay zekâ sistemleri olarak tanımlanabilecek üretken yapay zekâ, genellikle derin öğrenme ve sinir ağları kullanarak eğitilirler ve veriyi işleyerek anlamlandırılabilir, üretebilir veya dönüştürebilirler (Bozkurt, 2023). Kasım 2022’de tüm genel kullanıcıların erişimine açılan sohbet tabanlı üretken yapay zekâ uygulamaları içerisinde ChatGPT ise Chat Generative Pre-trained Transformer’ın kısaltması olan bir doğal dil işleme (NLP) aracıdır (Gün ve Öz, 2024). Eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrenci, öğretmen ve öğretmen adayları için derslerin planlanmasından kişiselleştirilmiş öğrenmeye, sınıf içi etkinliklerden materyal üretimine dek yardımcı birer teknoloji olarak kullanılabilir ChatGPT benzeri sohbet robotları, Türkçe öğretiminde de özellikle üretim atölyeleriyle etkileşimli olarak ders planlanması ve işlenişinde katkıda bulunabilir. Diğer bir ifade ile yapay zekâ, öğrenme ve öğretme yöntemlerini kökten değiştirebilir ve eğitim ortamlarında konu ile ilgili denemeler yapılmaktadır (Rudolph vd., 2023). Bir konu hakkında temel bilgiye sahip kullanıcılar yapay zekâ aracılığıyla bilgiyi test edebilir, konunun yanlış yanlarını, boşluklarını ve eksik yönlerini bulabilir, anlamlandırmaya ya da açıklamaya çalışabilir (Mollick & Mollick, 2022). Öğretmenlerin öğrenme ortamında teknolojiyi de kullanarak öğrencilerine aktif öğrenme deneyimleri kazanmaları üzerine yeni model önerileri geliştirilmektedir. Bu noktada sıklıkla karşılaşılan modellerden olan SAMR modeli, öğrenme deneyimlerini tasarlamak, uygulamak ve değerlendirmeyi kapsamaktadır (Arantes, 2022). Yaygın kullanıma sahip olan üretken yapay zekâ araçları ile öğretmenler sınıf içinde öğretim materyallerini dijital ortamlara aktarabilir, etkileşimi arttırabilir, değişim/dönüşüm yapabilir ve yeniden tanımlamalar yapabilir (Puentedura, 2012). Tüm bunlar Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde tanımlanan üretim atölyelerinin hedefidir (MEB, 2024b). Modelin özgün yönlerinden birini oluşturan bu üretim atölyelerinin yanı sıra kademeli sorumluluk devri modeli de yine yapay zekânın sınıfa entegrasyonu deneyimlenebilir. Diğer bir ifade ile Türkçe derslerinde ChatGPT öğretmenin sınıf ortamındaki eşlikçisi olabilir.

ChatGPT erişime açıldığı günden bu güne hızla yaşamın her alanında kendine yer bulmuştur. İnsana özgü yaratıcılığın bir ifadesi olarak görülen “edebiyat alanında” kendine yer bulması ise tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Yapay zekâ ile oluşturulmuş şiirler, öykü ve hikayeler önce edebiyat dergilerinde ve çevrimiçi edebiyat platformlarında yer almış (Guvvala, 2023) daha sonraları da ders içeriklerine yerleşmiştir. Bir makinenin öyküde ya da şiirde insan inceliğini taklit edip edemeyeceği, ham duyguyu aktarıp aktaramayacağı tartışmaların odağını oluşturmuştur. Türkçe öğretimi özelinde düşünüldüğünde bir metnin “edebi metin” olarak tanımlanabilmesi için taşıması gereken özellikler (Aktaş, 2009) vurgulanmaktadır. Öte yandan öğretim programında hikâye tamamlama, verilen kurguya uygun öykü yazma, şiir yazma gibi etkinlikler yer almaktadır. Yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımı ders içeriğinde yer alan tüm bu etkinlikleri de kapsamaktadır. Dolayısıyla yukarıda vurgulanan “yapay zekânın ürettiği içerik edebi metni özelliği taşıyor mu?” sorusu yeniden gündeme gelmektedir. Türkiye’de bu sorunun yanıtını arayan araştırma (Karadoğan, 2023; Tunç, 2023; Yazbahar, 2023) sayısı da günden güne artmaktadır.

Özetle, yapay zekâ Türkçe öğretiminde gerek dört temel dil becerisi gerek dil / dil bilgisi öğretimiyle doğrudan ilişkilendirilebilecek bir uygulamalar bütünüdür. Pandemi sürecinden yola çıkarak Türkçe derslerinde, dört temel dil becerisinin öğrencilere çevrim içi eğitim yoluyla kazandırılmasında yapay zekâ teknolojisinin, Türkçe eğitimi açısından taşıdığı imkânlarla dikkat çekilmektedir (Akkaya ve Çıvğın, 2021). Dil becerileri yanında dil bilgisi, yazım yanlışları, özet çıkarma vb. birçok alanda yapay zekânın Türkçe eğitimine uyarlanması güncel araştırmalara konu edilmiştir (Karagöl ve Bilgen, 2025; Köroğlu ve Kana, 2025). Üretken yapay zekâ / ChatGPT’nin öğretimsel kullanımı farklı branşlardan öğretmen ve öğretmen adayları ile de değerlendirildiği pek çok araştırma ile karşılaşılmaktadır (Ağmaz ve Ergüleç, 2024; Banaz ve Demirel, 2024; Banaz ve Maden, 2024; Çam vd., 2021; Gün ve Öz, 2024; İçöz ve İçöz, 2024; Karagöl ve Bilgen, 2025; Köroğlu ve Kana, 2025;

Sarıkaya ve Kavan, 2024). Söz konusu çalışmaların hepsi Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları öncesindeki bakış açısını temsil etmektedir. Türkiye’de 2024-2025 öğretim yılında 1., 5. ve 9. sınıflarda uygulanmaya başlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli içeriğinde yukarıda da bahsedildiği gibi teknoloji entegrasyonunu zorunlu kılan bir çok uygulama barındırmaktadır. Henüz ilk yılını tamamlamış olan model araştırmalar ile değerlendirilmeye çalışılmaktadır. Türkçe dersi öğretim programları kapsamında planlanmış, üretken yapay zekâ destekli bir Türkçe dersi araştırma örneğine ihtiyaç duyulduğu gözlemlenmiştir. Bir başka deyişle; öğretmen adaylarının yapay zekâ kullanımına dair genel veriler sunan betimleyici nitelikteki çalışmaların niceliksel artışına rağmen meseleyi Türkçe eğitimi açısından ele alan uygulamalı çalışmalara pek yer verilmemiştir. Tüm bu açıklamalar ışığında eldeki araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının üretken yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımına ilişkin deneyim, görüş ve düşüncelerini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkçe öğretmen adayları üretken yapay zekâyı nasıl tanımlamaktadır?
2. Türkçe öğretmen adaylarının üretken yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Türkçe öğretmen adaylarının üretken yapay zekâ tarafından oluşturulan metinlerin “edebî” olma hâline ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Türkçe öğretmen adayları üretken yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımını öğretmen rolü açısından nasıl değerlendirmektedir?

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Modeli**

Türkçe öğretmeni adaylarının üretken yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımına ilişkin deneyim, görüş ve düşüncelerini inceleyen bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik yaklaşımda bireylerin bir fenomeni nasıl algıladıklarına, betimlediklerine, hissettiklerine, yargıladıklarına, hatırladıklarına ve anlamlandırdıklarına odaklanır (Patton, 2014). Eldeki araştırmada fenomen, üretken yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımınıdır. Öğretmen adaylarının, onlara sunulan atölyede edindikleri deneyimi de temele alarak bu fenomeni değerlendirmeleri istenmiş ve araştırma verileri bu yolla toplanmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Orta Anadolu’da bir eğitim fakültesinde 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı’nda öğrenim görmekte olan üçüncü ve dördüncü sınıf Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmış, araştırma amacının ve veri toplama sürecinin açıklanmasının ardından araştırmaya dâhil olmak isteyen on iki öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1**

*Çalışma grubunun özellikleri*

|                                     |         | n  | f    |
|-------------------------------------|---------|----|------|
| <i>Cinsiyet</i>                     | Kadın   | 7  | 58,3 |
|                                     | Erkek   | 5  | 41,6 |
| <i>Sınıf düzeyi</i>                 | 3.sınıf | 6  | 50   |
|                                     | 4.sınıf | 6  | 50   |
| <i>Üretken yapay zekâ deneyimi*</i> | Var     | 12 | 100  |
|                                     | Yok     | 0  | 0    |

\*Katılımcıların beyanı esas alınmıştır.

Araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden Türkçe öğretmen adaylarının tamamının üretken yapay zekâ türlerinden en az birine (ChatGPT) ilişkin kullanım deneyimi vardır. Kişisel deneyimlerinin daha çok sohbet, ödev desteği gibi alanlarda olduğu katılımcılar tarafından beyan edilmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların tümü araştırmanın da bir parçası olan “Metin Üretim Süreçlerinde ChatGPT” atölyesine katılmışlardır. Burada amaç, ChatGPT’nin öğretimsel amaçlı kullanımına ilişkin deneyim oluşturmaktır. Sürecin sonunda katılımcıların tümünün üretken yapay zekâ deneyimi olmuştur.

### Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin verilerin toplanmasında 2 aşamalı yol izlenmiştir. Araştırmanın amacı ve süreci konusunda bilgilendirilen öğretmen adaylarının içinden gönüllü olarak araştırmada yer almayı kabul eden öğretmen adaylarından onam formunu doldurmaları istenmiştir. Birlikte belirlenen 12.06.2025 tarihinde çevrimiçi olarak (Microsoft Teams) “Metin Üretim Süreçlerinde ChatGPT” atölyesi gerçekleştirilmiştir. MEB Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi 5. Sınıf Öğretim Programı “Duygularımı Öğreniyorum” temasından seçilen “Merhametli Olmak” metni üzerinden uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Yapay zekânın ürettiği metinler ile öğretmen adaylarının ürettiği metinler metin içerik özellikleri ve “Duygularımı Öğreniyorum” temasının öğrenme hedefleri ile karşılaştırılmıştır. Uygulama sırasında her bir öğretmen adayının etkin katılımı ve sözlü değerlendirmeleri alınmıştır.

Atölyenin ardından Türkçe öğretmeni adayları ile sürecin değerlendirildiği odak grup görüşmeleri yapılmıştır. 12 katılımcı iki gruba ayrılarak iki odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmeler toplamda 2 saat 49 dakika sürmüştür. Katılımcıların bilgisi ve onayı dâhilinde süreç kayıt altına alınmıştır. Veri toplama sürecinin tümü Tablo 2’de özetlenmiştir.

**Tablo 2**

*Veri toplama süreci*

|   | Tarih / Saat | Süre    | n             |
|---|--------------|---------|---------------|
| <i>Metin Üretim Süreçlerinde ChatGPT Atölyesi</i> | 12.06.2025   | 180 dk. | 12 (tüm grup) |
| <i>Odak Grup Görüşmesi 1</i>                      | 13.06.2025   | 144 dk. | 6 (3K, 3E)    |
| <i>Odak Grup Görüşmesi 2</i>                      | 16.06.2025   | 145 dk. | 6 (4K, 2E)    |

### Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Atölye kayıtlarının analizinde verilerin sistematik olarak kodlanması ve belirli tema ve kategorilerin oluşturulması olarak tanımlanan nitel tümevarımsal içerik analizi (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012) tercih edilmiştir. İçerik analizi yazılı dokümanlarda, fotoğraflarda, video ve ses kayıtlarında ayrıca insanlar arasında gerçekleşen çeşitli iletişim şekillerinde de uygulanabilmektedir (Berg & Lune, 2019). Odak grup görüşmelerinden elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi birlikte kullanılmıştır. Betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içermektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Araştırma kapsamında elde edilen tüm veriler (görüntü/ses kayıtları) Word’e aktarılarak metin hâlinde yazıya geçirilmiştir. Toplam 40 sayfa ham veri elde edilmiştir. Yazılı veriler satır satır okunarak amaç doğrultusunda anlamlı birimler düzenlenmiş, veriler kodlanmış ve birbiriyle ilişkili olan kodlar sentezlenmiştir. Ortaya çıkan kod ve temalar birleştirilerek doğrudan alıntılarla raporlaştırılmıştır.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın amacı, uygulama süreci ve verilerin analizi başta olmak üzere tüm süreç olduğu biçimde detaylı olarak raporda açıklanmıştır. Katılımcılar hakkında bilgi verilmiştir. Bunların tümü

şeffaflığı ve güvenilirliği sağlama amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bulgularda analiz sonuçları yorum eklenmeden betimlenmiş, doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Çalışmada tutarlılığı sağlamak için veriler nitel araştırma deneyimi olan bir araştırmacı ile iki kez analiz edilmiş ve uyum yüzdesi 0,77 olarak hesaplanmıştır. Uyum yüzdesinin %70'in üzerinde olması araştırmalar için güvenilirdir (Miles & Huberman,1994).

## **BULGULAR**

Bu bölümde araştırma bulguları içerik analizi sonucunda tekrar gözden geçirilen alt amaçlar temel alınarak sunulmuştur. Her bir alt amaca ilişkin bulgular ortaya çıkan temalar doğrultusunda açıklanmıştır.

### **Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, araştırmacının alt amaçları doğrultusunda sunulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda; ilk olarak, araştırmacının birinci alt problemi doğrultusunda yöneltilen *“Türkçe öğretmen adayları olarak genelde üretken yapay zekâyı özelde ChatGPT’yi nasıl tanımlarsınız ve nasıl algılamaktasınız? Kişisel hayatınızda kullanıyor, takip ediyor musunuz?”* sorusuna verilen yanıtlar analiz edilmiştir. Katılımcı görüşleri *ChatGPT’yi tanımlama biçimi, ChatGPT’ye ilişkin tutum ve ChatGPT’yi kullanım amacı* temaları altında toplanmıştır.

#### *ChatGPT’yi Tanımlama Biçimi:*

Öğretmen adayları ChatGPT’yi asistan, akıllı telefon gibi araç, bilgi kaynağı, yardımcı karakter, robot arkadaş, ön araştırmacı ve öğretmen destekçisi gibi kodları kullanarak tanımlamışlardır. Diğer bir ifade ile öğretmen adayları ChatGPT’yi işlevsel, kolaylaştırıcı ve çoğunlukla olumlu bir araç olarak görmektedir. Katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*“Benim için ChatGPT tam bir asistan aslında... Basit işleri ona yaptırıp sadece kontrol edince işim kolaylaşıyor.” (K3E2)*

*“Ders planı hazırlama, etkinlik önerme gibi işlevleriyle eğitim destekçisi.” (K9E4)*

*“Fikirlerimi birbirine nasıl bağdaştırabiliriz dediğimde bana hep çok yardımcı oldu.” (K2K1)*

#### *ChatGPT’ye İlişkin Tutum:*

Öğretmen adaylarının üretken yapay zekâyı ilişkin genel olarak olumlu tutuma sahip oldukları (n=9), kimi katılımcıların ise temkinli olunması gerektiğini düşündüklerinden “kaygılı” oldukları (n=3) görülmüştür. Kaygılı olduğunu belirten bir öğretmen adayı (K1E1) *“Yapay zekâ ancak bilinçli bir öğretmenin elinde anlamlı hale gelir.”* diyerek olumlu etki için kullanıcının yeterliğine dikkat çekmiştir. Bir katılımcı *“İleride hayatımızı elimizden alabilir.” (K7K4)* derken, kaygılı olduğunu belirten bir diğer katılımcı, kaygısını *“Kötüye kullanılırsa korkutucu sonuçları olabilir.” (K6K3)* şeklinde ifade etmiştir.

#### *ChatGPT’nin Kullanım Amacı:*

Katılımcılar, yapay zekâyı stajda yardımcı, ders planı hazırlama, etkinlik üretme, kişisel kararlar, hobiler (astroloji, tasarım), ödev / sunum hazırlığı gibi amaçlarla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının, üretken yapay zekâyı, hem kişisel hem de profesyonel / mesleki alanlarda kullandıkları söylenebilir. Öğretmen adaylarının ChatGPT’yi kullanım amaçlarına ilişkin söylemlerinden örnekler şöyledir:

*“Salıncak yapacaktım yeğenlerime, düşündüm düşündüm akluma hiçbir şey gelmedi. Sordum farklı fikirler verdi. Bir tanesini yaptım çok da güzel oldu.” (K4E3)*

“Astroloji yorumları yaptırıyorum.” (K6K3)

“Staj için etkinlikler hazırlarken yararlandım. Doğrudan kopyala yapıştır yapmadım, yüzde yetmiş oranında kullandım.” (K1E1)

“Ders programı oluşturmak istesek biz 2 saat uğraşırdık, yapay zekâ ile 2 dakikada tam da komutlara yani öğrencinin özelliklerine göre hazırlatabiliyorsun.” (K4E3)

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda öğretmen adaylarına “Genelde üretken yapay zekâyı özelde ChatGPT’yi Türkçe öğretiminde kullanım açısından nasıl değerlendirirsiniz? Ya da Sizce bir Türkçe dersinde üretken yapay zekâdan nasıl yararlanılabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşleri analiz edildiğinde görüşlerin *Öğretimsel Araç, Dikkat Çekme ve Motivasyon, Zaman Yönetimi / Pratiklik ve Riskler* temalarında toplandığı görülmüştür. Katılımcıların tümü ChatGPT’nin Türkçe dersinin öğretiminde kullanılabileceği konusunda hemfikirdir; ancak öğretimsel süreçlerde dikkat edilmesi gereken noktalar olduğunu vurguladıkları görülmüştür. Diğer bir ifadeyle, katılımcılar, üretken yapay zekâyı pedagojik araç olarak görmekte, hem olumlu potansiyellerini hem de sınırlılıklarını çok yönlü olarak değerlendirebilmektedir.

#### Öğretimsel Araç:

Türkçe öğretmeni adayları, ChatGPT’nin öğretimsel araç olarak kullanımının özgün içerik üretimine, etkinlik çeşitliliğini sağlamaya, zamanı etkili / verimli kullanmaya ve öğrenci ilgisini canlı tutmaya olumlu etkisinin olacağını düşünmektedir.

“Bağlaçlar ve edatlarla ilgili iki ayrı müzik oluşturdu. Bunu sınıfta söyledik.” (K1E1)

“Stajda dilimizin zenginlikleri panosunu ChatGPT ile hazırladık.” (K10K6)

#### Dikkat ve Motivasyon:

Öğretmen adayları, ChatGPT’nin sunduğu ilginç görsel-işitsel içeriklerin, öğrencilerin dikkatini çektiğini ve derse ilgiyi artırdığını belirtmişlerdir. Bu durumu “Çocuklara özel hikâyeler oluşturuyorum, ilgileri artıyor.” (K7K4) ya da “Dinleme etkinliklerinde, bir metin oluşturmada başarılı. Şimdi istediğimiz ses efektlerini de yapabiliyor ya, çocukların dikkatini çekmeye başlıyor. Atıyorum robot sesi, arada hayvan sesine dönüşüyor. İnceliyor, kalınlaşıyor. Dikkat çekme kısmında çok iyi.” (K11E5) şeklinde açıklamışlardır.

#### Zaman Yönetimi / Pratiklik:

Bir öğretmen adayı ise yapay zekâ kullanımının zaman kazandırmasını “Bir sınav hazırlamam gerektiğinde A şıkkını ben yazıyorum, diğerlerini ona yazdırıyorum.” ve “Yumurtanın kapıya dayandığı zamanlarda kullanıyoruz.” (K9E4) ifadeleriyle vurgulamıştır.

#### Riskler:

ChatGPT kullanımının etik açıdan riskler barındırabileceği, dersin temel hedeflerini karşılarken çatı becerilerden uzaklaştırabileceği gibi durumlara da dikkat çekmişlerdir. “Hazır bilgiye alışmak” ve “yaratıcı düşüncenin körelmesi” öğretmen adayları tarafından en çok vurgulanan riskler arasındadır. Ayrıca öğretmenin kendisinin üretmeden yalnızca hazır içerik kullanmasının hem öğrenciye model olma hem de pedagojik yaratıcılık açısından sorun yaratabileceği yine katılımcılar tarafından dile getirilen riskler arasındadır. Öğretmen adaylarının sözlemlerinden örnekler şöyledir:

“Türkçe öğretiminin amacı çocukların yaratıcılığını ortaya çıkarmakken yapay zekâ ile bunu köreltmek bana çok da mantıklı gelmiyor. Çünkü bir kere bile elimiz alıştığı zaman herhangi bir derste etkinlikte bile kullandığımızda diğerinde hemen elimiz ChatGPT’ye

*gidiyor. Bu sadece etkinliklerimize değil günlük hayata da etki ediyor. Bunu çocuklara teşvik etmek ya da bunu çocuklara alıştırmak ne kadar mantıklı” (K2K2)*

*“ChatGPT bazen özneyi bile ayırt edemiyor.” Dil bilgisi etkinliklerinde sürekli hata yapıyor.” (K11E5)*

### **Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırma kapsamında öğretmen adayları ile metin üretim süreçlerinde ChatGPT'nin nasıl kullanılabileceğine ilişkin bir atölye gerçekleştirilmiştir. Bu atölyede “Duyularımızı Tanıyoruz” teması öğrenme çıktıları takip edilmiş ve ders kitabındaki metin ve etkinlikler kullanılmıştır. Atölye sırasında ChatGPT’den, verilen sözcükleri ve duyguyu barındıran metinler oluşturması istenmiştir. Bu atölye deneyiminden de yola çıkılarak katılımcılara “*Üretken YZ ile yazılmış bir metin (şiir, hikâye, deneme vb.) size sunulsa, bunu fark eder miydiniz? Bu metni edebî anlamda değerlendirirken nelere dikkat edersiniz?*” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcı görüşleri *İnsan Yapay Zekâ Ayrımı, Kullanıcı Yeterliği / Prompt Kalitesi ve Edebi Metin Özellikleri* temalarında toplanmıştır. Öğretmen adayları yapay zekâ tarafından üretilen metinleri anlayabilme ve ayırt edebilme konusunda fikir ayrılığına düşmüşlerdir. 2 öğretmen adayı, insan eliyle yazılmış bir metin ile yapay zekâ tarafından üretilmiş metinleri ayıramayabileceğini söylerken 9 öğretmen adayı ayırabildiğini belirtmiştir. 1 öğretmen adayı ise böyle bir durum yaşasa elindeki metni yeniden bir yapay zekâyâ yükleyerek yazarına ilişkin bilgi isteyebileceğini söylemiştir.

#### *İnsan Yapay Zekâ Ayrımı:*

İnsan - yapay zekâ ayrımına ilişkin ifadeler, yapay zekâ ile ilişkili olanlar ve kullanıcı ile ilgili olanlar kodlarında toplanmıştır. *Yapay zekâ ile ilişkili olanlara* bakıldığında katılımcılar yapay zekânın hep aynı sözcükleri tercih ettiğini, cümlelerinin katı mantıksal kalıplar barındırdığını, dil ve üslup açısından anormallikler barındırdığını belirtmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinden örnekler şöyledir:

*“Yapay zekâ metin oluştururken bazı kelimeleri çok sık kullanıyor. Bunun yanında dil ve üslubu da genellikle çok akademik oluyor.” (K6K3)*

*“Yani duygu eksikliği oluyor genellikle. Genelde o yapay zekânın oluşturduğu hikâyelerde duygu eksikliği oluyor.” (K7K4)*

*“Yapay zekâ noktalama işaretlerini gereğinden fazla aşırı dikkatli kullanıyor. Ben kitap okurken açıkçası hiçbir yazarda bu kadar çok noktalama işaretini kullanan bir yazı görmedim. Normal bir insan yazarken dikkat etmez ama chatgpt bunda çok aşırıya kaçıyor buna çok dikkat ederim ve betimlemeleri dikkat ederim betimlemeler genellikle hani çok çok bariz oluyor belli oluyor zaten hani başta bir betimleme veriyor.” (K8K5)*

*“Şiir, hikâye, deneme. Çünkü kusursuz yazıyor. Dili belli, bilgi bilgi bilgi. Duygu yok işin içerisinde.” (K11E5)*

#### *Kullanıcı Yeterliği / Komut Kalitesi*

Kullanıcı ile ilgili olanlara bakıldığında ise komutların doğru verilmesi, makine öğrenmesinin sağlanması, tercih edilen sözcükler ve kullanıcının potansiyeline ilişkin ön bilgiler kodlar olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının tümü, doğru promptlarla derinlikli bir metin elde edebileceğini vurgulamışlardır. Yine katılımcıların özellikle üzerinde durduğu bir diğer nokta, makine öğrenmesidir. Yapay zekâyâ hangi yazarın üslubunda hangi detaylara sahip bir metin istediğimizi doğru açıklarsak, metinde görmek istediğimiz sözcükleri ve kullanım amaçlarını belirtirsek, örnek metinler yüklersek beklentimize uygun bir metin üretebileceğidir. Öte yandan öğretmen adayları, potansiyelini bildiğimiz bir öğrencinin bize sunduğu metinde geçen cümlelerin gelişim düzeyi ve bilişsel kapasite bakımından

öğrenciye uygun olup olmama hâlinin de ayırt edici olacağından söz etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinden örnekler şöyledir:

*“Eğer ki bize düzgün bir ürün verirse bunu fark etmeyebiliriz. Ama saçmalamış hani uygun olmayan bir ürün verirse hani bunu da anlarız. Bence bize verdiği ürünle ilgili bu ürün de bize bağlı. Biz ona doğru komutlar verirsek çok güzel ürünler verir. Ancak hani çok böyle yüzeysel sığ komutlar da verirsek o kadar da beklediğimiz gibi şeyler vermez. Yani bu dediğim gibi fark edip etmeme bize verdiği ürüne bağlı. Bizim komutlarımız doğrultusunda verdiği ürüne bağlı.” (K7K4)*

*“Bir öğretmenin öğrencileri bilmesi gerektiğini biliyoruz. O öğrencinin işte zekâ durumunu biliyoruz. Böyle şeyi yazamayacağını düşünürüz. Ya da kapasitesini biliyoruz bunun için fark edebiliyoruz.” (K9E4)*

*“Twixify diye bir yapay zekâ var. ChatGPT'den aldığımız yazıyı insansı yapıyor. Twixify'nin özelliği de bu, insansı cümlelerle tekrar çevirerek size geri veriyor.” (K1E1)*

*Edebi Metin Özellikleri:*

Edebî metin temasında ise duygu / mantık çelişkisi ve üslup kodları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları, bir edebî metinde aranacak temel özellikleri alan bilgilerinden yola çıkarak üslup, dil ve anlatım başlıklarında irdelemişlerdir. Öğretmen adaylarının tümü, yapay zekânın üslubunu “duygusuz” olarak tanımlamaktadır. Metinlerini mantıksal bir kurgu üzerine ilerlettiğini, sözcükleri terim anlamında ve derinliksiz kullandığını düşünmektedirler.

*“Yapay zekâ da olsan “Lambada titreyen alev üşüyor” dizesinin duygusunu anlayamaz ya da böyle etkili bir şiir yazamazsın.” (K12K7)*

*“Kelime tekrarı yapıyor, noktalamalar çok kusursuz kullanılıyor. Yine böyle aslında duygusuz tamamen akıyor gibi hissediyorum.” (K10K6)*

*“Edebî metinde yazarın kişisel özellikleri var. Bu yapay zekânın hiçbir şeyi yok. Yani sadece ne komut verirsen onu yapıyor.” (K11E5)*

*“Yani şiirdeki kelimenin tam olarak arka planındaki anlamını veremiyor, derin anlamını veremiyor. Mesela aşk bir çiçektir, su vermezsen ölür gibi çok basit basmakalıp bir şekilde, yüzeysel bir şekilde anlatabiliyor. Hâlbuki bir şaire sorduğunuz zaman aşk üzerine sayfalarca yazı yazabilir ve yazmadığı hâlde de o kelimeye baktığımız zaman anlayabiliriz. (K9E4)*

#### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Üretken yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımının öğretmen rolüne etkileri, araştırma kapsamında ele alınan değişkenler arasındadır. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin açıklamaları 4 temada toplanmıştır. 1. Öğretimsel işlevler ve pedagojik rol, 2. Öğretmen öğrenci iletişimi, 3. Mesleki itibar ve gelecek algısı, 4. İş yüküne etkiler.

*Öğretimsel İşlevler ve Pedagojik Rol:*

Öğretmen adaylarına göre; yapay zekânın, Türkçe öğretiminde kullanımının öğretimsel açıdan olumlu ve olumsuz yanları bulunmaktadır. Materyal, fikir zenginliği sağlama, öğretimsel yardımcı asistan olma, zaman ve emek tasarrufu sağlama gibi özellikleri öğretimsel açıdan olumlu değerlendirmişlerdir. Öte yandan öğretmenin dijital teknolojilere bu denli yer vermesinin rol model olarak özendirici olabileceği, bilinçsiz kullanan öğrenciler için dijital bağımlılık, düşünmeden kaçma, sorumluluktan kaçma gibi etkileri olabileceği de öğretmen adayları tarafından dile getirilmiştir.

“Öğretmen için hem zamandan tasarruf sağlar hem de öğretmenin gelişimini destekler. Yeni öğretim yöntemlerini görebilir, yeni içerikleri farklı şeyleri öğrenilebilir, materyalleri de yapay zekâdan hızlıca yapabilir. Bu konuda bence olumlu yönleri var ama olumsuz yönleri bence daha da fazla. Çünkü insani yön zayıflıyor bu şekilde. mesela yapay zekâ empati kuramıyor, bir öğrencinin moralinin bozuk olduğunu da sezemiyor. Bir de öğretmeni bence geri plana atabilir çünkü sürekli yapay zekâ kullanırlarsa nasıl olsa bu öğretiyor yapay zekâdan her şeyi yapabiliyoruz öğretmene ne gerek var diyerek öğretmenin değeri de düşebilir. Bir de teknolojiye bağımlılık da gelişebilir. Çünkü teknolojiye bağımlılık gelişirse öğrenci kendi düşünme becerilerini de geliştiremez.” (K7K4)

*Öğretmen –Öğrenci Etkileşimi:*

Öğretmenlerin ChatGPT’ye başvurma halini dengeli yürütememesi halinde hız ve mekanikliğin derste öğretmen-öğrenci etkileşimini sınırlandırabileceği, öğrencinin gözünde öğretmeni “her şeyi yapay zekâya soran kişi” hâline getirebileceğini ifade etmişlerdir. Özetle katılımcılara göre yapay zekâya aşırı yönelim, öğretmen-öğrenci iletişimini sınırlandırabilir. Dengeli kullanım ise öğretmenin etkililiğini artırabilir. Öğretmen adaylarının konuya ilişkin ifadelerinden örnekler şöyledir:

“Çocukların gözü önünde öğretmen öğretmenliği bir kenara bırakıp yapay zekâ üzerinden çocukların ilerlemesini sağlarsa o da yapılabildiği kadar kendi işini direkt yapay zekâ yaptırırsa öğretmenin öğretmenlik rolü kalmayacaktır orada. Sadece bekçi gibi görülebilecektir sınıfta. Bu da öğretmenin rolünü kötü anlamda etkiler. Bir diğer anlamda öğretmen kendi zaten donanımlıdır yetiştirmiştir, çocuklar bunu hisseder. Üzerine de yapay zekâ ekleyince bu öğretmenin renkliliği olur. Öğretmenin daha değerli olmasını sağlar. Yani oradaki rolünü güçlendirir. Çocukların üzerindeki etkisini arttırabilir.” (K3E2)

“Üretken yapay zekâ öğretmeni tamamen etkilemez ama sınıftaki rolünü değiştirir. Hem olumlu hem de olumsuz olarak etkileyebilir öğretmenin öğretimini. Mesela işimizi kolaylaştırır, etkinlik, metin, soru hazırlama gibi noktalarda bize yardımcı olur ve hız kazandırır. Ama dikkat etmezsek bizi tembelleştirebilir. Ya da bizim imajımızı da zedeleyebilir. Her şeyi ona bırakmak, öğretmenliğe sadece hazır içerik sunmak gibi bir duruma gelir.” (K5K2)

“Olumlu yönden mesela yaratıcı yazma açısından ele alacağım. Bir fikir elde etmek istiyoruz. Yaratıcılık olarak bize bir fikir sunuyor. Bu fikir gayet de evet yaratıcı oluyor. Bunu daha önce de derslerimizde de kullandık bizzat da. Ancak böyle bir şey zamanla öğrencinin yaratıcılığını da zayıflatabiliyor. Böyle de bir dezavantajı var, olumsuz yönü var. Öğrenciler doğrudan yapay zekâ ile etkileşime girip öğretmeni aradan çıkartıyor. Öğretmen-öğrenci iletişimi azalıyor. Öğretmenine olan bağlılık azalıyor. Çünkü öğrenci doğrudan ve hızlı bir şekilde bilgi kaynağı olarak yapay zekâyı görüyor. Ve hazırcılık ortaya çıkıyor bu şekilde de.” (K9E4)

*Mesleki İtibar ve Gelecek Algısı:*

Katılımcılar, yapay zekânın öğretmenlik mesleğini hem güçlendirebileceğini hem de tehdit edebileceğini düşünmektedir. Öğretmen adayları öğretmenlerin yapay zekâ kullanma becerilerini dijital okuryazarlık ve yaşam boyu öğrenme ile ilişkilendirerek “çağı yakalama” olarak adlandırdıkları ve bunu olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (5K,3E) bir önceki başlıktan da yola çıkarak aşırı kullanımının öğrencide “öğretmene ne gerek var” algısı oluşturacağını, öğretmenin mesleki itibarının azalacağını belirtirken 2 (1E,1K) öğretmen adayı gelecekte mesleklerinin bu teknolojilerle ellerinden alınabileceğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının

ifadelerinden örnekler şöyledir:

*“Her meslek dalı için yapay zekâda bir tehdit algısı var. Belki ilerisi için bir 20 yıl sonra bir 30 yıl sonra bu olacak ama insan her zaman insana ihtiyaç duyacak. Ne kadar makina varsa da yanında bir insan sesi bir insan duygusu da istenecek. Destek olacak, evet araç olacak ama tamamen alabileceği belki bir iki meslek vardır ama bu öğretmenlik olmaz. Çünkü bütün mesleklerin yetiştiği yerdir aslında öğretmenlik... Öğrenci eğer öğretmenin yetersiz olduğunu hissederse bu tamamen olumsuzluk yaratır. O yüzden öğretmenin kendini önce sınıfa kanıtlaması gerekiyor. Zaten bu hoca bir şey biliyor dedirtmeli. Daha sonra kullanılmalı. İlk etapta yapay zekâyla gidilirse hoca da bir şey bilmiyormuş denilir.”* (K10K6)

*“Olumsuz tarafı öğretmenin yerini alabilir. Öğretmenin yerine yani ders anlatabilir.”* (K7K4)

*“Öğretmen çağına ayak uydurabilmesi ve takip etmesinin yanında dersinde farklı bir yöntem kullanmış olur. Ben yapay zekânın ileride derslerde bir yöntem olarak bile kullanılabileceğini düşünüyorum fakat bunu desteklemiyorum.”* (K6K3)

*“Yapay zekâ öğretmenlik yapabilir. Bizim yerimize ki daha iyi de yapar ama şöyle bir şey var bir eksiği olur duygusuz bir öğretim yapar. Duyguyu veremez.”* (K4E3)

*İş Yüküne Etkiler:*

Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımının öğretmenin iş yüküne etkisinin, hem arttırması hem azaltması durumunun, koşullara bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, yapay zekânın sunduğu ürünleri (materyal, etkinlik örneği, metin örneği, sınav sorusu vb.) kontrol etmenin iş yükünü arttıracağını düşünmektedirler. Öte yandan katılımcılar, yapay zekâ vb. dijital teknolojileri etkili / verimli kullanmayı öğrenmenin de bir süreç olduğunu ve bu sürece de zaman / enerji harcanması gerektiğini vurgulamışlardır. Tüm bunlara ek olarak, bir öğretmen adayı (K3E2), etkili bir kullanımın dikkatleri öğretmenin üzerine çekebileceğini, diğer bir ifade ile öğrenci-veli-okul yönetiminin öğretmenden beklentisinin artacağını vurgulamıştır. Yine bir öğretmen adayı (K9E4), yapay zekâ teknolojileri geliştikçe bu ürünlerin doğruluğunu kontrol etmeye ayrılan bu zamana ihtiyaç duyulmadığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

*“İş yükünü arttırabilecek yönlerin de bulunduğunu düşünüyorum. Çünkü mesela bir öğretmen eğer yapay zekâyı kullanmayı bilmiyorsa ekstra bir öğrenme süreci bu da bir çaba gerektiriyor tıpkı yapay zekâyı öğrenmek gibi ve bu da iş yükünü arttırıyor bence. Aynı zamanda mesela yapay zekâyı kullanıyor, belki metin yazdırıyor, belki bir etkinlik yaptırıyor veya bir şey bilgi alıyor oradan ama yine bu bilgilerin eksik mi, yanlış mı içerik sunduğunu yine öğretmen kontrol ediyor. Bu da bence ekstra bir zaman harcama demek.”* (K2K1)

*“ChatGPT'nin söylediklerini kontrol etmesi gerekir. Etkinlik oluşturma, dersi işleme, ders işlenirken kullanılacak metinleri hazırlama vb. konularda kullanılarak kontrol de edildiği sürece öğretmenin iş yükünü hafifletebilir.”* (K6K3)

*“İş yükünü de arttırabilir. Çünkü yazdığımız metin türünün kontrolü. Yani yazım noktalama kurallarını kontrol etmemiz lazım. Konuya bağlı kalınmış mı kalınmamış mı? Geçen örneğin sizinle yazdığımız etkinlikleri gibi. Mesela bunu kontrol etmeseydik anlamayabilirdik. Orada iş yükümüz arttı. Aynı şekilde hocam öğretmenin yapay zekâyı kullanabilmesi için yapay zekâyı öğrenmesi de gerekiyor. Bunun için de bir iş yükü artabiliyor bu şekilde.”* (K9E4)

*“Teknoloji ve yapay zekâ öğretmenin işini çok fazla kolaylaştırıyor. Şimdi ders kitabı dışında bir metin arayıp bulacak, okuyacak, farklı kitaplardan bunun çocuklara uygunluğunu tartışacak kendi içerisinde sonra karar verecek. Ama onun yerine chatgpt'ye kriterlerini yazıp çocuklara uygun şu şekilde olacak diyecekler. Şu kelimedenden oluşacak, şu fotoğrafları içinde barındıracak diyerek direkt özünde çocuklara uygun bir metni hazır olarak yaklaşık en fazla 3 dakika içinde alabilecek” (K3E2)*

*“Havuz oluşturma konusunda da iyi olacağını düşünüyorum. Soru havuzu olsun, etkinlik havuzu olsun. Kontroller açısından biraz daha zamanımızı arttırabilir. Ama fikirleri görerek daha iyi şeyler yapabiliriz yani.” (K11E5)*

## TARTIŞMA

Türkçe öğretmeni adaylarının üretken yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımına ilişkin deneyim, görüş ve düşünceleri incelendiği bu araştırmada on iki Türkçe öğretmeni adayıyla “Metin Üretim Süreçlerinde ChatGPT” atölyesi gerçekleştirilmiştir. Atölye sonrasında katılımcılarla gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinden elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının, ChatGPT başta olmak üzere üretken yapay zekâ araçlarına yönelik tutum ve algılarının olumlu olduğu yönündedir. Bunu, öğrenim ve özel hayatlarındaki kullanımlarından yola çıkarak yaptıkları “asistan, robot arkadaş, bilgi kaynağı, öğretmen destekçisi” şeklindeki tanımlamalarla ortaya koyan öğretmen adayları, ChatGPT’yi, işlevsel, kolaylaştırıcı ve çoğunlukla olumlu bir araç olarak görmektedir. Bu sonuç, benzeri birçok araştırma ile paralellik göstermektedir (Banaz ve Maden, 2024; İçöz ve İçöz, 2024; Sarıkaya ve Kavan, 2024). Çam ve diğerleri (2021); yapay zekâ ile “robot” kavramını ilişkilendiren Fen Bilgisi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri öğretmen adaylarının yapay zekâ farkındalıklarının gelişmiş olduğu; Ağmaz ve Ergüleç (2024) ise Okul Öncesi öğretmen adaylarının yapay zekâ algılarının, yapay zekâ kullanımına aşinalıkları ile doğru orantılı olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte, Türkçe öğretmeni adayları gerek kullanıcı yeterliği / yetersizliği gerek öğretmenlik mesleğinin geleceği adına endişe duyduklarını belirtmişlerdir. Sontay ve diğerleri de (2024), yapay zekâ kullanan ve deneyimleyen sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin, bu teknolojiyi, öğretim süreçlerinde kolaylık sağlayan bir araç olarak değerlendirdiklerini; ancak bilinçsiz kullanımının yol açacağı sonuçlar açısından endişe verici olduğunu dile getirdiklerini belirtmiştir. Dolayısıyla yapay zekânın, Türkçe eğitiminde bir yenilik kaynağı olarak önemli bir etki gücüne sahip olduğu; ancak bu potansiyelin etkin bir şekilde kullanılması için kullanıcı eğitiminin ve farkındalık çalışmalarının artırılması gerekmektedir (Karagöl ve Bilgen, 2025).

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adayları üretken yapay zekâyı, pedagojik bir araç olarak görmekte, hem olumlu potansiyellerini hem de sınırlılıklarını çok yönlü olarak değerlendirmektedir. Buna göre; öğretmen adayları, üretken yapay zekânın, öğretimsel olarak, özgün içerik üretimine, etkinlik çeşitliliğini sağlamaya, zamanı etkili / verimli kullanmaya ve öğrenci ilgisini canlı tutmaya olumlu etkisinin olacağını düşünmektedir. Yapay zekâ teknolojisinin Türkçe eğitimi ve öğretimi için yenilikçi çözümler sunabileceğini belirten Akkaya ve Çıvğın (2021); öğrenci ihtiyaçlarına göre hazırlanacak yazılımlarla Türkçe derslerinde öğrenci başarısının artırılabilirliğini, öğretmene sağlanan rehberlik ile derslerin daha ilgi çekici ve daha etkin bir biçimde sunulmasının yolunun açılabilirliğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Köroğlu ve Kana (2025) da Türkçe öğretmeni adaylarıyla yürüttükleri çalışmada, öğretmen adaylarının yapay zekâ araçlarının dil becerilerinin geliştirilmesinde, materyal hazırlamada ve öğretim yöntem-tekniklerini çeşitlendirmede kullanılabilirliği sonucuna ulaşmışlardır. Yine yapay zekânın yazma, konuşma, dinleme ve okuma gibi temel dil becerilerinde bireyselleştirilmiş öğrenme süreçlerini desteklediğini ve öğretim materyallerinin geliştirilmesinde etkili bir araç olarak kullanılabilirliğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Gün ve Öz, 2024; Karagöl ve Bilgen, 2025). Bu öğretimsel faydalarına karşın üretken yapay zekâ araçları, öğrenci ve öğretmen açısından bazı

sakıncaları da bünyesinde barındırmaktadır. Bu hususta “hazır bilgiye alışmak” ve “yaratıcı düşüncenin körelmesi” Türkçe öğretmeni adayları tarafından en çok vurgulanan riskler arasındadır. Literatürde öğretmen, idareci ve öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çoğu araştırmada da bu riskler vurgulanmıştır. Örneğin; Seyrek ve diğerleri (2024), sınıf öğretmenleriyle yürüttüğü bir araştırmada katılımcıların yapay zekânın yaratıcılığı öldürme, öğrencinin tembelleşmesi, veri ihlallerinin yaşanması, teknolojiye erişim imkânındaki farklılıklardan kaynaklı doğacak eşitsizlik gibi endişeler yarattığını belirtmişlerdir. Hazır bilgiye çabuk ulaşan nesillerin giderek tembelleşeceği ve yapay zekânın fazla kullanılması durumunda öğrencide tembelliğe yol açabileceği, sosyal ilişkilerin bozulması da sıklıkla vurgulanan bir diğer olumsuzluktur (Dülger ve Gümüşeli, 2023; Köroğlu ve Kana, 2025; Köse vd., 2023). Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının, ChatGPT’nin dil bilgisi öğretiminde yetersiz kaldığı, hatalar yaptığı yönündeki eleştirileri de yine Köroğlu ve Kana (2025)’nin çalışmasında, yapay zekânın dil bilgisi öğretiminde yanlış öğrenmelere yol açabilir, şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular, insan - yapay zekâ ayrımı ve edebî metin özellikleri temalarında toplanmıştır. Burada Türkçe öğretmeni adaylarından, “Metin Üretim Süreçlerinde ChatGPT” atölyesindeki deneyimlerinden hareketle, yapay zekâ tarafından üretilen metinleri anlayabilme ve ayırt edebilme konusundaki görüşleri istenmiş ve adayların fikir birliğine varamadığı gözlemlenmiştir. Katılımcı öğretmen adaylarının çoğu, yapay zekânın teknik özelliklerinden ileri gelen nedenlerden ötürü, orada üretilmiş “mekanik” metinleri tanıyabileceğini belirtmiştir. Bir başka deyişle; insan - yapay zekâ ayrımını, öncelikle, yapay zekâ açısından irdeleyen katılımcılar, yapay zekânın hep aynı sözcükleri tercih ettiğini, cümlelerinin katı mantıksal kalıplar barındırdığını, dil ve üslup açısından anormallikler barındırdığını belirtmişlerdir. Bu durum, üretken yapay zekânın çalışma mantığı ile ilgilidir. Makine öğrenmesi olarak da ifade edilebilecek, insan zekâsı modellenerek tasarlanmış algoritmalar büyük verileri işleyip sınıflandırarak insan benzeri rasyonel kararlar alınmasını ya da tahminde bulunulmasını sağlar (Tosunoğlu vd., 2021). Bu sistemin bir üst basamağında yer alan üretken yapay zekâ teknolojisi ise karmaşık dil yapılarını ve metinler arasındaki ilişkileri öğrenmek için büyük miktarda veriyi işleyebilen ve öğrenebilen, katmanlı yapay sinir ağlarını kullanan derin öğrenme tekniklerine dayanır (Bozkurt, 2023). ChatGPT ve diğer benzer üretken yapay zekâ teknolojileri insan dilinin karmaşık örüntü ve yapılarını analiz edebilir ve öncelikle insan dilini anlamak ve üretmek için eğitilebilirler (Bozkurt, 2023). Dolayısıyla Akkaya ve Çıvğın (2021)’ın da işaret ettiği üzere, dil ve bilgisayar bilimi disiplinleri okulda öğretilene benzer biçimde makineye grameri öğretmek için birlikte çalışırlar. Makineler, makinelerin anlayabileceği şekilde düzenlenmiş bol miktarda yüksek kaliteli dil verisi ile beslenir. Tek bir virgül bile yanlış kullandığımızda, editör kırmızı renkle işaretler ve öneriler getirir. Böylece Türkçe öğretmeni adayı katılımcıların tarif ettiği türde “mekanik” metinler ortaya çıkabilmektedir.

Bu konuyla bağlantılı olarak öğretmen adaylarının dile getirdiği ikinci husus, insan - yapay zekâ ayrımını kullanıcı açısından değerlendirmektir. Öğretmen adaylarının tümü, doğru promptlarla derinlikli bir metin elde edilebileceğini vurgulamışlardır. Makine öğrenmesi gereği güçlü bir doğal dil işleme aracı olarak ChatGPT ve benzeri üretken yapay zekâ araçlarına doğru komutlar verilerek arzu edilen türde metinler oluşturmak mümkündür. Bu noktada Tunç (2023), ChatGPT-4 kullanmak suretiyle şiir yorumlamayı denediği akademik çalışmasında, birtakım olanakların yanı sıra, yapay zekâdan kaynaklanan sınırlılık, kusur ve eksiklikleri tespit etmiştir. Öncelikle şair ve şiir eşleştirmesinde yanlışlıklar yapan yapay zekâ, daima kullanıcı denetimine muhtaçtır. Öte yandan sorulan soruların niteliğinin, yapay zekâdan elde edilecek verim konusunda büyük bir belirleyici olduğu öne sürülebilir. Bir başka ifadeyle doğru soru, yeni bakış açıları sunarken yanlış soru, kullanıcıyı yanlış yola yönlendirecektir (Tunç, 2023). Katılımcılar araştırma kapsamında “Metin Üretim Süreçlerinde ChatGPT” atölyesinde bunu bizzat deneyimlemiş, doğru komutlar verilip doğru yönlendirildiğinde ChatGPT’nin, ders içeriğiyle uyumlu metinler üretebildiğine şahit olmuştur. Gün ve Öz (2024) de

benzer nitelikteki çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin ana dili olarak 5, 6, 7 ve 8. sınıflara Türkçe öğretimi sırasında ChatGPT'ye yöneltebileceği soru örnekleri sunmuş, bunu yaparken, önce oturum açarak ardından oturum açmadan soruları yöneltmiştir. Soruların farklı kullanıcılar tarafından yöneltilen sorular farklı cevaplar alınmasını sağlamıştır (Gün ve Öz, 2024). ChatGPT'ye kurgusal bir metin üretmesi için 20 adet Türkçe komut giren Dervişcemaloğlu ve Yılmaz (2025) ise 20 adet kurgusal metin (öykü) elde etmiştir. Ancak bu metinler araştırmacılar tarafından gerçek yazarın esnekliğinden, öznel tecrübesinden, yaşantısından, derinliğinden, karmaşıklığından, yaratıcılığından (ya da yaratıcı zekâsından), teknik yeterliliğinden, sağduyusundan ve iç görüşünden yoksun ve makine mekanikliğinde kurgusal anlatılar olarak yorumlanmıştır (Dervişcemaloğlu ve Yılmaz, 2025). Bu, aynı zamanda, edebî metin teması altındaki bulgularla da paralellik taşır. Söz konusu temayı, duygu / mantık çelişkisi ve üslup kodları etrafında yorumlayan Türkçe öğretmeni adayları, bir edebî metinde aranacak temel özellikleri alan bilgilerinden yola çıkarak üslup, dil ve anlatım başlıklarında irdelemişler ve savlarını, çoğunlukla, “şiir” türü üzerinde temellendirmişlerdir. Yapay zekâyla üretilmiş metinleri, “duygusuz” ve “derinliksiz” olarak niteleyen katılımcı öğretmen adayları, insan elinden çıkmış edebî metinlerin tersine makine üretimi bir edebî metnin arka planındaki “yapay” zemini hissetmekte ve yer yer edebiyat adına endişe taşımaktadır. Alan (2024, s.149)'ın da belirttiği gibi; *“bir programla şiir üretmek çok zor bir iştir. Çünkü bir şiir sadece ölçü, kafiye, redif veyahut nazım şeklinden ibaret değildir. Şiirin anlamına derinlik katacak değişik ima katmanları ve dil oyunları gerekmektedir.”* Bir algoritmalar düzeneği olan yapay zekânın ortaya koyduğu edebî metin, teknik bir üretimdir; zira pozitif bilimlere konu alanlar genel itibarıyla parçalarına ayrılarak analiz edilebilir, veri-bilgi temelli alanlardır. İnsan üretimi sanatta ise bütün esastır, ölçü (kg, bit, byte, mol vs. değil) estetikdir ve o bütüne formunu veren insan zihninin ürünü duygular, tecrübelerdir (Demir, 2024).

Araştırmanın dördüncü ve beşinci alt problemini oluşturan yapay zekâ - öğretmen ilişkisi ise ChatGPT özelinde üretken yapay zekânın, öğretmenin rolü ve iş yüküne etkileri bağlamında tartışılmıştır. Buna göre; Türkçe öğretmeni adaylarına göre; yapay zekânın, Türkçe öğretiminde kullanımının öğretimsel açıdan olumlu ve olumsuz yanları bulunmaktadır. Materyal tasarımı, yeni fikirler üretme, öğretim faaliyetlerinde asistan, zaman ve emek tasarrufu vb. açılardan olumlu katkıları belirtilen yapay zekânın kullanımında denge gözetilmesi gerektiğinin altını çizen öğretmen adayları, aksi durumda, hız ve mekanikliğin derste öğretmen-öğrenci etkileşimini sınırlandırabileceğini ve öğrencinin gözünde öğretmeni “her şeyi yapay zekâyı soran kişi” hâline getirebileceğini dile getirmişlerdir. Bir yandan öğretmen, teknolojiye hâkimiyetiyle öğrencilerine örnek olabilecekken diğer yandan sürekli üretken yapay zekâ araçlarına maruz kalan öğrenciler üzerinde dijital bağımlılık, düşünmeden kaçma, sorumluluktan kaçma gibi etkileri olabileceğini belirten Türkçe öğretmeni adayları, bu bağlamda, öğretmenin rolünü de tartışmıştır. Yapay zekânın eğitim kurumlarındaki uygulamaları, eğitim süreçlerini dönüştürme ve iyileştirme potansiyeli sunmaktadır. Ancak bu yapay zekâ tabanlı teknolojilerin, insan faktörünün yerini alıp alamayacağına ilişkin tartışmaları da başlatmaktadır. Yapay zekâ teknolojileriyle birlikte öğrencilerle olan etkileşim, öğretim stratejileri ve öğrenci-öğretmen ilişkisi gibi öğretmen temelli rollerin nasıl etkileneceği sorgulanmalıdır (Aşık vd., 2023). Yapay zekâ, bilgiye hızlı ulaşımı sağlayarak eğitimde verimliliği artırdığı gibi zamandan tasarruf etmeye de olanak tanır. Öğretmenin asistanı rolünü üstlenebilecek yapay zekâ, bu sayede, onun iş yükünü de hafifletecektir (Dülger ve Gümüşeli, 2023). Ancak bunun verimli olarak nitelendirilebilmesi için doğru ve bilinçli kullanımı önemlidir. Pedagojik farkındalık ve yönlendirmeye ihtiyaç vardır, aksi halde tembellik ve kolaycılığı teşvik etme gibi olası olumsuz etkiler yaratabilir (Karagöl ve Bilgen, 2025). ChatGPT ile gerçekleştirilen gerçek zamanlı diyaloglarda ders programı oluşturma, sınıf içi etkinlikler tasarlama, yaratıcı yazma etkinlikleri yapma gibi birçok konuda destek alınabilecektir ancak bu kontrollü olunması gereken bir alandır (Gün ve Öz, 2024). Dolayısıyla bu yeni teknolojiyi sınıf ortamına taşıyan öğretmenin sınıf içindeki rolünün de yeniden tanımlanması söz konusudur. Araştırma kapsamındaki Türkçe

öğretmeni adaylarının ChatGPT'yi "asistan" olarak tanımlamalarken yapay zekâ teknolojisinin öğretmenin rolünü öğreticilikten yönlendiriciliğe taşıyacağını (Akkaya ve Çıvğın, 2021) ya da yapay zekâ teknolojisinin etkisiyle öğretmenin geleneksel bilgi aktaran rolünden mentor ve rehber rolüne bürüneceğini (Yolcu, 2024) belirten araştırma bulguları mevcuttur.

Türkçe öğretmeni adayları, ChatGPT başta olmak üzere üretken yapay zekâ araçlarının, kendilerinde uyandırdığı çekincelere rağmen öğretmenlerin yapay zekâ kullanma becerilerini dijital okuryazarlık ve yaşam boyu öğrenme ile ilişkilendirerek "çağı yakalama" olarak adlandırmakta ve bunu olumlu değerlendirmektedir. Eğitim 4.0 ile eğitim kalitesini arttırmak, öğretmen adaylarını teknoloji ile bütünleştirmek, onlarla inovatif ürünler geliştirmek, dijital okuryazarlığı geliştirmek diğer bir ifade ile yaşam boyu öğrenme önem kazanmaktadır (Dülger ve Gümüşeli, 2023). Yeni nesil eğitim anlayışında güncel kalabilmek adına öğretmen ve öğretmen adaylarının yapay zekâ teknolojilerinden uzak kalmaması gerekmektedir (Gün ve Öz, 2024). Yolcu (2024) ise konuya öğretmen yeterliği açısından yaklaşarak yapay zekânın öğretmenin yerini almaktan ziyade onu, öğretim sürecinde çok iyi kullanan öğretmenlerin, iyi kullanamayan öğretmenlerin yerini alacağını vurgulamıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemine dair bulgular, yapay zekânın iş yüküne etkileri üzerine Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerini yansıtmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde yapay zekâ kullanmanın, öğretmenin iş yükünde yaratacağı değişimi, koşullarla ilişkilendirerek yorumlayan katılımcılar, bunun, öğretmeni de "iyi" veya "kötü" olarak belirleyeceğini iddia eder. Eğitimde teknoloji kullanımını öğrenci ve öğretmen açısından ayrı ayrı değerlendiren çalışmaların yer aldığı literatürde, yapay zekânın, daha çok, öğretmenin mevcut iş yükünü azaltarak zamandan tasarruf etmesini sağladığı yinelenmektedir. ChatGPT benzeri üretken yapay zekâ araçlarının yaygın kullanımı, öğretmenlerin teknolojiye olan adaptasyonunun ve bu araçların pedagojik süreçlerdeki işlevselliğinin bir göstergesidir (Sontay vd., 2024). Bu nedenle yapay zekâ konusunda öğretmenin bilinçli bir yaklaşım sergilemesi de eğitim adına önem arz etmektedir. Etkili ve bilinçli bir kullanım için öğretmenlerin de teknoloji okuryazarlığı düzeylerini arttırmak ve okullarda gerekli altyapının sağlanması gerekmektedir. Nitekim Yolcu (2024) da yapay zekâyı verimli kullanabilmek için öğretmenlerin de eğitim desteğine ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Öğretmenin ders içeriği hazırlama ve ödev notlandırma gibi geleneksel iş yükünü üstlenen üretken yapay zekâ sayesinde, öğrenciye, öğrenme ve öğretme süreçlerinde rehberlik edebilecektir (Bozkurt, 2023). Yapay zekâ ile iş yükü azalan öğretmenler zamanlarını daha verimli kullanabilir, eğitim kurumlarında öğrenci başarısının takibi, program geliştirme, öğrenci kabul ve yönlendirme hususlarında yapay zekâdan teknik destek alınabilir (Köse vd., 2023). Karagöl ve Bilgen (2025) de benzer bulguları Türkçe eğitimi alanında görev yapan akademisyen ve öğretmenlerle yaptığı çalışmada elde etmiş ve çeşitli yapay zekâ araçlarının ders planı ve metin oluşturma süreçlerinde zaman kazandırarak öğretmenlerin iş yükünü azalttığı ve yaratıcı süreçlere odaklanmalarını sağladığını söylemiştir. Özetle; öğretmen, öğretmen adayı ya da akademisyenler gibi farklı paydaşlarla yapılan araştırmaların sonuçları, kuram ve uygulama tecrübelerine göre farklılıklar göstermektedir. Tüm bu araştırmalar, yapay zekânın öğretimsel amaçlı kullanımının güncel ve merak edilen bir konu olduğunu ve üzerinde çalışılmaya devam edileceğini göstermektedir.

## **SONUÇ**

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi 5. Sınıf Öğretim Programı "Duygularımı Öğreniyorum" temasında geçen "Merhametli Olmak" metni merkezinde gerçekleştirilen bir atölyeden hareketle, yapay zekânın Türkçe öğretimi üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlayan bu çalışmada, ChatGPT ve Türkçe öğretimi açısından anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar şöyledir:

Türkçe öğretmeni adaylarının, meslekleri adına, üretken yapay zekâyı, hem bir imkân hem de sınırlılık olarak değerlendirmektedir.

Katılımcı çıkarımları aynı durumu öğretmen ya da öğrenci gözüyle ele aldıklarında farklılaşmaktadır. Öğrenci gözüyle değerlendirdiklerinde; ChatGPT benzeri üretken yapay zekâ uygulamalarının Türkçe öğretiminde kullanımının motive edici olacağını ancak sürekli kullanımının öğretmene güveni azaltacağını savunmuşlardır. Teknoloji bağımlılığı konusunda özendirici olabileceği getirilen eleştiriler arasındadır. Bir diğer eleştiri ise her şeyi “çözen” bir yardımcının öğrenciler için düşünme ve fikir üretmede tembelliğe ve ertelemeye yol açabileceğidir.

Öğretmen gözüyle değerlendirdiklerinde ise zaman, enerji tasarrufu sağlayan, yenilikçi fikirler sunan bir öğretim yardımcısı olarak kullanmanın olumlu yanlarına dikkat çekmişlerdir. Katılımcılara göre bu araçları kontrollü kullanmak görsel ve işitsel materyallere kolaylıkla erişim sağlar, sınıf yönetimini kolaylaştırır. Üretken yapay zekâyı etkili kullanan bir öğretmen bilinçli bir teknoloji kullanıcısı olarak öğrencilerine örnek olabilir.

Bu sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulmuştur:

Yapay zekânın etkili kullanımının olumlu etkileri düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının, lisans programlarında üretken yapay zekânın öğretimsel kullanımına ilişkin deneyim kazanmalarını sağlayacak ders içerikleri tasarlanabilir. Deneysel araştırma / eylem araştırması gibi daha kapsamlı araştırmalar ile yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımının farklı değişkenlere etkileri test edilebilir. Türkçe dersinde dil bilgisi konularının öğretiminde yapay zekâ kullanımı konu alan etkinlikler tasarlanabilir. Türkçe dersinde dört temel dil becerisinin öğretiminde yapay zekâ kullanımı konu alan etkinlikler tasarlanabilir.

### **Teşekkür**

Araştırmaya gönüllü olarak katılan tüm öğretmen adaylarına teşekkür ederiz.

### **Etik Onay**

Çalışma ..... Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu 30/05/2025 tarih / 11 sayılı toplantıda 2025/516 no’lu kararla uygun bulunmuştur.

### **Çatışma/Çakışma Beyanı**

Yazarların beyan edeceği bir çıkar çatışması / çıkar çakışması yoktur.

## REFERANSLAR

- Ağmaz, R. F., ve Ergüleç, F. (2024). Öğretmen adaylarının eğitimde yapay zekâ algıları: Bir metafor analizi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 589-605. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2024.97>
- Akkaya, N. ve Çıvğın, H. (2021). Türkçe eğitiminde yapay zekâ. *The Journal of International Education Science*, 8(29), 308-322. 10.29228/INESJOURNAL.53915
- Aktaş, Ş. (2009). Edebî metin ve özellikleri. *Journal of Turkish Research Institute*, 15(39), 187-200. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/33393>
- Alan, S. (2024). *Gerçek dünyadan sanal âleme iletişim teknoloji edebiyat*. Günce Yayınları.
- Arantes, J. (2022). The SAMR model as a framework for scaffolding online chat: a theoretical discussion of the SAMR model as a research method during these “interesting” times. *Qualitative Research Journal* 22 (3): 294–306. <https://doi.org/10.1108/QRJ-08-2021-0088>
- Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zekâ ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 71-88.
- Aşık, F., Yıldız, A., Kılınç, S., AYTEKİN, N., Adalı, R. ve Kurnaz, K. (2023). Yapay zekânın eğitime etkileri. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 10(98), 2100-2107. 10.5281/zenodo.8307107
- Banaz, E., ve Demirel, O. (2024). Türkçe öğretmen adaylarının yapay zekâ okuryazarlıklarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (60), 1516-1529. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1461048>
- Banaz, E. ve Maden, S. (2024). Türkçe öğretmen adaylarının yapay zekâ tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 1173-1180. Doi: 10.24315/tred.1430419
- Berg, B. L. & Lune, H. (2019). *İçerik analizine giriş*. H. Aydın (Ed.), & Z. E. Özcan (Çev.), Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Baskıdan çeviri) (s. 380-417). Eğitim Yayınevi.
- Bozkurt, A. (2023). ChatGPT, üretken yapay zekâ ve algoritmik paradigma değişikliği. *Alanyazın* 4(1),63-72. 10.59320/alanyazin.1283282
- Can, T. ve Keleş, Ş. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modelinde dil öğretim yaklaşımlarında ön plana çıkan kavramlar üzerine bir inceleme. *Bezgek Yabancılar Türkçe Öğretimi Dergisi*, 3(4), 309-323. <http://dx.doi.org/10.56987/bezgek.1589940>
- Çam, M. B., Çelik, N. C., Turan Güntepe, E. ve Durukan, Ü. G., (2021). Öğretmen adaylarının yapay zekâ teknolojileri ile ilgili farkındalıklarının belirlenmesi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(48), 263-285.
- Demir, H. (2024). Sanat 3.0. *Türk Edebiyatı*, 606, 15-19.
- Dervişcemaloğlu, B., ve Yılmaz, E. Ö. (2025). Chatgpt'nin kurgusal anlatı üretme yeterliliği üzerine bir inceleme. *Söylem Filoloji Dergisi*, 10(1), 10-31.
- Dülger, D. E. ve Gümüşeli, A. İ. (2023). Okul müdürleri ve öğretmenlerin eğitimde yapay zekâ kullanılmasına ilişkin görüşleri. *ISPEC International Journal of Social Sciences & Humanities*, 7(1), 133-153. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.7766578>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). McGraw-Hill.

- Gün, M. ve Durmuş Öz, B. (2024). Türkçe eğitiminde yapay zekâ kullanımı: ChatGPT örneği. *International Journal of Language Academy*, 12(3), 98-119. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.76804>
- İçöz, S. ve İçöz, E. (2024). Türkçe öğretmen adaylarının yapay zekâ uygulamalarına yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(3), 987-1001. 10.5281/zenodo.10909458
- Karadoğan, A. (2023). A bridge between technology and creativity: Story writing with artificial intelligence. *Journal of Human and Social Sciences*, 6(2), 406-423 DOI:10.53048/johass.1368950
- Karagöl, E. ve Yıldırım Bilgen, D. (2025). Türkçe eğitiminde yapay zekâ kullanımı: Türkçe eğitimcileri yapay zekâ hakkında ne düşünüyor?. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 13(2), 356-374. <https://doi.org/10.16916/aded.1611540>
- Kaya, M. ve Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ile 2024 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9(1), 108-146. doi: 10.22596/hej.1482003
- Koroğlu, A. ve Kana, F. (2025). Türkçe öğretmeni adaylarının dil öğretiminde yapay zekâ kullanımına ilişkin görüşleri. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(45), 1-37. <https://doi.org/10.35675/befdergi.1560034>
- Köse, B., Radıf, H., Uyar, B., Baysal, İ. ve Demirci, N. (2023). Öğretmen görüşlerine göre eğitimde yapay zekânın önemi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(71), 4203-4209. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSHAS.74125>
- Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2015) Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-19. <https://doi.org/10.16916/aded.65619>
- MEB (2024a). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni 2025*. [https://tymm.meb.gov.tr/upload/brosur/ortak\\_metin.pdf](https://tymm.meb.gov.tr/upload/brosur/ortak_metin.pdf)
- MEB (2024b). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programtur5678Onayli.pdf>
- Memiş, M. ve Kalyoncu, M. R. (2024). 2024 Türkçe öğretim programı ile 2019 Türkçe öğretim programının karşılaştırmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 12(2), 176-199. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.76352>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis* (2nd ed.). SAGE.
- Mollick, E. R., & Mollick, L. (2022). New modes of learning enabled by AI chatbots: Three methods and assignments. Available at SSRN 4300783.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Pegem Akademi. (Orijinal basım 2002)
- Puentedura, R. (2012). The SAMR Model: Six Exemplars, Online at: [https://www.hippasus.com/rpweblog/archives/2012/08/14/SAMR\\_SixExemplars.pdf](https://www.hippasus.com/rpweblog/archives/2012/08/14/SAMR_SixExemplars.pdf)
- Rudolph, J., Tan, S., & Tan, S. (2023). ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1). <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.9>
- Sarıkaya, B. ve Kavan, N. (2024). An investigation of Turkish teacher candidates' attitudes towards artificial intelligence [Türkçe öğretmeni adaylarının yapay zekâyâ yönelik tutumlarının

- incelenmesi]. *Electronic Journal of Education Sciences [Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi]*, 13(26), 191-203. DOI: 10.55605/ejedus.1550010
- Seyrek, M., Yıldız, S., Emeksiz, H., Şahin, A. ve Türkmen, M.T. (2024). Öğretmenlerin eğitimde yapay zekâ kullanımına yönelik algıları. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 11(106), 845-856. 10.5281/zenodo.11113077
- Sontay, G., Kazancı, Y. ve Karamustafaoğlu, O. (2024). Öğretimde yapay zekâ uygulamaları hakkında sınıf öğretmenleri ne düşünüyor? *İstanbul Eğitim Dergisi*, 1(1), 98-120. <https://doi.org/10.71270/istanbulegitim.istj.1586392>
- Tosunoğlu, E., Yılmaz, R., Özeren, E., Sağlam, Z. (2021). Eğitimde makine öğrenmesi: araştırmalardaki güncel eğilimler üzerine inceleme, *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 178-199.
- Tunç, G. (2023). Yapay zekâ şiiri öldürür mü? Chatgpt-4 örneğinde sanal zekânın şiir yorumlamasının imkânları ve sınırlılıkları. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 7(2), 1145-1165. <https://doi.org/10.34083/akaded.1316100>
- Uğur, S. (2024). Yapay zekâ: eğitimde yenilikçi bir yolculuk. *Türk Edebiyatı*, 606, 20-25.
- Yazbahar, Z. (2023). ‘Ben, dijital şair OpenAI’: Yapay zekâ tarafından yazılan şiirlerde varoluşçuluk. *Edebî Eleştiri Dergisi*, 7(2), 442-456. <https://doi.org/10.31465/eeder.1349203>
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Yolcu, H. H. (2024). Yapay genel zekâ çağında öğretmen rolünün yeniden tanımlanması: öngörüler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 10(1), 155-167. <https://doi.org/10.51948/auad.1383166>

## EXTENDED ABSTRACT

**Introduction:** Generative artificial intelligence, which can be defined as artificial intelligence systems with human-like language skills, is generally trained using deep learning and neural networks and can process, interpret, generate, or transform data (Bozkurt, 2023). Among the chat-based generative artificial intelligence applications made available to all general users in November 2022, ChatGPT is a natural language processing (NLP) tool that stands for Chat Generative Pre-trained Transformer (Gün and Öz, 2024). ChatGPT-like chatbots, which can be used as a technology to assist students, teachers, and teacher candidates in educational activities, from lesson planning to personalized learning, from classroom activities to material production, can also contribute to lesson planning and implementation in Turkish language teaching, especially in production workshops. In addition to these production workshops, which constitute one of the unique aspects of the Turkey Century Education Model, ChatGPT can also serve as the teacher's companion in the classroom during the implementation of the gradual responsibility transfer model in Turkish language courses. When reviewing the relevant literature, Çam et al. (2021) examined the perceptions and awareness of science, computer science, and instructional technology teacher candidates regarding artificial intelligence and generative artificial intelligence technologies, while Ağmaz and Ergüleç (2024) examined those of preschool teacher candidates. Banaz and Demirel (2024), Banaz and Maden (2024), İçöz and İçöz (2024), Köroğlu and Kana (2025), and Sarıkaya and Kavan (2024) evaluated the attitudes of Turkish teacher candidates on this subject. Karagöl and Bilgen (2025) discuss the thoughts of academics and teachers working in the field of Turkish education on artificial intelligence, while Gün and Öz (2024) directly log into ChatGPT to address the use of ChatGPT in Turkish education. Therefore, based on the existing studies in the field, it has been observed that there is a need for a research example of a Turkish language course supported by generative artificial intelligence, planned within the scope of the Turkey Century Education Model. In other words, despite the quantitative increase in descriptive studies providing general data on teacher candidates' use of artificial intelligence, there has been little practical research addressing the issue from the perspective of Turkish language education. In light of all these explanations, the aim of this study is to examine the experiences, opinions, and thoughts of Turkish language teacher candidates regarding the use of generative artificial intelligence in Turkish language teaching.

**Method:** This study, which examines the experiences, opinions, and thoughts of Turkish language teacher candidates regarding the use of generative artificial intelligence in Turkish language teaching, employs a phenomenological design from among qualitative research designs. The phenomenological approach focuses on how individuals perceive, describe, feel, judge, remember, and interpret a phenomenon (Patton, 2014). In this study, the phenomenon is the use of generative artificial intelligence in Turkish language teaching. Teacher candidates were asked to evaluate this phenomenon based on their experiences in the workshop they were offered, and the research data was collected in this way. The study group consisted of third- and fourth-year Turkish teacher candidates studying at an education faculty in Central Anatolia during the 2024-2025 academic year. Participation in the research was voluntary, and after the research objective and data collection process were explained, twelve (7F, 5M) teacher candidates who wished to participate in the research formed the study group.

**Findings:** When examining teacher candidates' attitudes and perceptions regarding productive artificial intelligence, it was observed that they generally had positive attitudes and perceptions (n=9), while some participants were "concerned" (n=3) because they thought caution was necessary. Turkish teacher candidates believe that the use of ChatGPT as a teaching tool will have a positive effect on original content production, ensuring activity diversity, using time effectively/efficiently, and maintaining student interest. Teacher candidates are divided on their ability to understand and distinguish between texts produced by artificial intelligence. Two teacher candidates said they could not distinguish between a text written by a human and a text generated by artificial intelligence, while nine teacher candidates said they could. They stated that the effect of using artificial intelligence in Turkish language teaching on the teacher's workload depends on the conditions, and that it can either increase or decrease the workload. Teacher candidates believe that checking the products offered by artificial intelligence (materials, activity examples, text examples, exam questions, etc.) will increase their workload. On the other hand, participants emphasized that learning to use artificial intelligence and other digital technologies effectively/efficiently is also a process that requires time and energy.

**Discussion:** Prospective Turkish language teachers, despite their reservations about generative AI tools such as ChatGPT, associate teachers' AI skills with digital literacy and lifelong learning, referring to this as

“keeping up with the times” and evaluating it positively. In this regard, the Education 4.0 transformation, which can be described as an extension of the Industry 4.0 revolution in education, represents more than just education. Therefore, improving the quality of education with Education 4.0, integrating teacher candidates with technology, developing innovative products with them, and improving digital literacy, in other words, lifelong learning, are becoming increasingly important (Dülger and Gümüşeli, 2023). Teachers must keep pace with the rapid development of technology and adapt to new developments. To remain current in the new generation of educational understanding, teachers and teacher candidates must not remain distant from artificial intelligence technologies (Gün and Öz, 2024). There are also findings that contradict the concerns of participating teacher candidates about the future of the teaching profession with artificial intelligence, arguing that artificial intelligence should be seen as an opportunity rather than a threat and that this technology, which cannot meet emotional needs, cannot replace teachers (Dülger and Gümüşeli, 2023). Yolcu (2024), on the other hand, approaches the issue from the perspective of teacher competence, emphasizing that artificial intelligence will not replace teachers but rather that teachers who use it well in the teaching process will replace those who cannot use it well.

**Conclusion:** This study aims to investigate the impact of emerging technology on Turkish language education, using the “Learning My Emotions” theme from the 5th grade Turkish language curriculum of the Turkey Century Education Model as an example. This study, which aims to investigate the impact of developing technology on Turkish language education as the primary language, has yielded meaningful results in terms of generative artificial intelligence and Turkish language education. The opinions and impressions of the 12 Turkish teacher candidates who participated in the research were sought after the workshop and focus group discussions; the findings were compared with similar and different studies in the current literature to identify their commonalities and differences. It was observed that Turkish teacher candidates evaluated generative artificial intelligence as both an opportunity and a limitation for their profession.

**Recommendation:** Based on the research results, the following recommendations are made: Considering the positive effects of the effective use of artificial intelligence, course content can be designed to provide teacher candidates with experience in the educational use of productive artificial intelligence. Teacher candidates' digital literacy and artificial intelligence literacy levels can be determined, and they can be supported in this area if necessary. More comprehensive research, such as experimental research or action research, can be conducted to test the effects of the educational use of artificial intelligence on different variables.