

Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yapay Zekâ Destekli Süreç-Tür Odaklı Etkinlik Önerileri

Nesrin ELLİALTI¹
Zekerya BATUR²

Öz

Çağımızın öğrencileri hızla gelişmekte olan teknolojiye ilgi duymakta ve yaşamlarının her alanında teknolojiyi kullanabilme becerilerini geliştirmektedirler. Ancak öğrenciler teknolojiyi yanlış şekilde kullanarak öğretmenler tarafından eğitim öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesine engel olmaktadır. Geleneksel yazma becerisi çalışmalarında yazma türünün işlevi ve özellikleri öğretmen tarafından doğrudan verilmektedir. Süre kısıtlılığından dolayı yazma çalışmalarının tamamı okulda yapılamamakta ve öğrenciler yazılarını tamamlamaları için okul dışında görevlendirilmektedirler. Öğrenciler bu yazma becerisi görevlerini yerine getirirken yapay zekâyı (YZ) kolaylaştırıcı bir araç olarak değil üretici olarak kullanma eğilimindedirler. Bu durum öğrencilerin YZ'ye gereğinden fazla bağılıklarını ve bu sebeple teknolojiyi doğru kullanmadıklarını göstermektedir. Okul dışında oluşan bu olumsuz durum ise kontrol edilememektedir. Dolayısıyla 21. yy. becerileri kapsamında yer alan teknolojinin eğitim alanında etkili ve doğru bir şekilde kullanılması önem arz etmektedir. Bu amaçla çalışmada B1 düzeyi yabancılara Türkçe öğrenenlerin yazma becerisini geliştirmek için YZ destekli etkinlikler tasarlanmıştır. Uzmanların görüşleri alınarak Yabancılara Türkçe Öğretim Programında (YTÖP) (2017) yer alan B1 seviyesi yazma becerisi kazanımlarından dört tanesi seçilmiş ve dört haftalık etkinlik planı oluşturulmuştur. Ders planları yapılırken geleneksel yaklaşımlardan tamamen uzaklaşılma ve etkinlikler yazma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülen süreç-tür odaklı yazma becerisi yaklaşımı temel alınarak tasarlanmıştır. Bu geleneksel yaklaşım yenilikçi bir yaklaşım olan ters yüz öğrenme modeli ile zenginleştirilmiştir. Etkinliklerde 21. yy. becerileri arasında yer alan eleştirel düşünmeyi

¹Millî Eğitim Bakanlığı, Uzman Öğretmen, nsrnellalti@gmail.com, Orcid ID: 0000-0001-6477-9883

²Prof. Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, zekerya.batur@usak.edu.tr
Orcid ID: 0000-0002-7918-5305

Kaynak gösterme: Ellialtı, N. ve Batur, Z. (2025). Yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapay zekâ destekli süreç-tür odaklı etkinlik önerileri. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 10(2), 219-251

Doi:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v010i2002

Geliş tarihi: 25. 12. 2024 – Kabul tarihi: 24.04.2025

geliştirmeye yönelik üst düzey bilişsel sorulara yer verilmiştir. Hazırlanan etkinlik planları dört alan uzmanı ile birlikte değerlendirilip gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: *Yabancılara Türkçe öğretimi, yapay zekâ, süreç-tür odaklı yazma yaklaşımı, yazma becerisi.*

Artificial Intelligence Supported Process-Genre Based Activity Suggestions for the Development of Writing Skills

Abstract

Students of our age are interested in rapidly developing technology and develop their skills to use technology in all areas of their lives. However, by using technology in the wrong way, students prevent teachers from reaching their educational goals. In traditional writing skills lessons, the function and characteristics of the writing genre are directly provided by the teacher. Due to time constraints, not all writing assignments can be completed at school, and students are assigned to complete their writing outside of school. When completing these writing assignments, students tend to use artificial intelligence (AI) as a producer rather than a facilitator. This situation demonstrates that students are overly dependent on AI and, as a result, are not using technology correctly. This negative situation that arises outside of school cannot be controlled. Therefore, it is important to use technology, which is within the scope of 21st century skills, effectively and correctly in the field of education. For this purpose, in this study, AI supported activities were designed to improve the writing skills of B1 level Turkish learners. Based on expert feedback, four of the B1 level writing skill acquisitions in the Turkish language teaching programme for foreigners (TTPF) were selected and a four-week activity plan was created. While designing the activities, the process-genre based writing skill approach, which is thought to be effective in the development of writing skills, was taken as a basis. This traditional approach was enriched with an innovative approach, the flipped learning model. The activities included higher-order cognitive questions to develop critical thinking, which is one of the 21st century skills. The prepared activity plans were evaluated with four field experts and necessary arrangements were made.

Keywords: *Turkish as a foreign language, artificial intelligence, process-genre based writing approach, writing.*

Giriş

Teknoloji, yaşamın her alanında kullanılabilen bir araçtır. Bu aracın özel alanlardan biri ise yapay zekâdır (YZ). YZ'den spordan tarıma, tarımdan sağlığa, sağlıktan ekonomiye, ekonomiden eğitime tüm ortamlarda etkin bir şekilde yararlanılmaktadır. Eğitim alanında YZ ilk kez 1950 yılında Pressey tarafından ve ardından 1958 yılında Skinner tarafından kullanılmıştır (Arslan, 2020). 1950 yılından bu yana YZ alanında çok büyük ve hızlı gelişmeler olmaktadır. YZ her geçen gün yaşamın önemli bir bölümünde kolaylaştırıcı olarak yerini almaktadır. YZ'den doğru bir şekilde kullanıldığı sürece yaşamın diğer alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da faydalanılabileceği düşünülmektedir. YZ'nin sınıf-içi etkinliklerle bütünleştirilmesi öğrenciler için daha etkileşimli öğrenme ortamları sunabilmektedir (Sok ve Heng, 2023). Bununla birlikte YZ öğrencilerin işbirlikli problem çözmelerini geliştiren interaktif senaryolar üreterek 21. yy. yaşam becerilerinin geliştirilmesine de katkı sağlamaktadır. YZ'nin otomatik ya da yarı otomatik değerlendirme sistemleriyle öğrenciye anında dönüt verilmesi öğretimi güçlendirirken aynı zamanda öğretmenin işini de kolaylaştırdığı düşünülmektedir (Kasneci, Sebler, Küchemann, Bannert, Dementieva, Fischer, ... ve Kasneci, 2023; Sok ve Heng, 2023). Geniş Dil Modellerindeki artan kapasitesi ile YZ'nin özellikle yabancı dil öğretimine olumlu yönde katkısının bulunduğu ifade edilmektedir (Grassini, 2023; Kasneci vd., 2023; Wang, Lyu, Ji, Zhang, Yu, Shi ve Tu, 2023).

YZ'nin bir diğer katkısı da ters yüz öğrenme yaklaşımının öğretim süreci içerisine entegre edilebilmesine imkân sağlamasıdır. Ters yüz öğrenme yaklaşımı geleneksel öğrenme modelinin aksine öğrenmenin sadece sınıfta değil okul dışında da yapılması gerektiği felsefesine ve yapılandırmacı yaklaşım esaslarına dayanmaktadır. Eğitim öğretimde öğrenciyi merkeze alarak aktif kılmaktadır. Bununla birlikte öğretmen-öğrenci arasında yüz yüze geçirilecek zamanın daha anlamlı ve verimli olmasına da olanak sağlamaktadır. Yaklaşımın tüm bu olumlu katkılarının önem arz etmesi ve YZ teknolojisinin hızla ilerlemesiyle yaklaşımın felsefesi öğretmenler tarafından günden güne daha fazla benimsenmekte ve ders planlamalarına daha sık dahil edilerek yaklaşımın eğitim alanındaki kullanımı yaygınlaştırılmaktadır (Kates, Byrd ve Haider, 2015; Rudolph, Tan ve Tan, 2023). Yani YZ sayesinde öğrenciler okul dışında öğrenmeyi kendileri gerçekleştirebilmektedirler.

YZ teknolojisinin eğitim alanı da dahil yaşamın her alanında daha pek çok

faydasından bahsedilebilir. Ancak yanlış kullanımdan kaynaklı olumsuz etkileri de bulunmaktadır. İster çocuk ister yetişkin olsun bireylerin YZ'nin doğru şekilde kullanımı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları yapılan çeşitli araştırmalarda görülmektedir. Örneğin, öğretmenlerin öğrencileri YZ uygulamalarına yönelttiği çalışmalarda öğrenciler, YZ araçlarına aşırı güven ve bağımlılık yönünde davranışlar sergilemektedirler (Özer, 2024). Öğrenciler bir ürünün ortaya çıkma sürecinde YZ'den yapılandırıcı olarak faydalanmamaktadırlar. Bunun aksine emek ve zamandan tasarruf ettiklerini iddia ederek bir ürünün ortaya çıkmasındaki tüm aşamalarda YZ'yi etkin kılmaktadırlar. Bu durumda da YZ'ye aşırı bağlılık ve güven öğretimin hedeflerine ulaşmasına engel olmaktadır. Bununla birlikte başka problemlerin doğmasına da yol açmaktadır. Birey YZ'nin yaptığı çalışmayı kendi çalışması gibi aktarmaya çalışırken etik olma kriterini de ihlal etmektedir. Öğrencinin her sorumluluğu yerine getirmede YZ'ye aşırı güvenmesi önemli yaşam becerilerini kazanmasına engel oluşturabilecektir (Sok ve Heng, 2023). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin öğretim sürecini doğru planlayarak YZ'yi etkinliklere en doğru şekilde entegre etmesi gerekmektedir. Öğrenci YZ'yi bilgiye ulaşmak veya fikir üretebilmek için kullanabilmelidir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğrencileri YZ'nin eş-yaratıcıları ve sorumlu kullanıcıları olmaya hazırlayacak proaktif bir eğitim sisteminin benimsenmesi gerekmektedir. YZ'nin öğrenme hedeflerinin okul müfredatı ile bütünleştirilmesi öğrencilerin evrensel olarak YZ ile güvenli ve anlamlı bir şekilde etkileşime girebilmeleri için önem arz etmektedir. UNESCO bu amaca ulaşmak için YZ yeterlilik çerçeve programı oluşturmuştur. Geliştirilen bu çerçeve programı YZ çözümlerine eleştirel bakışın, YZ çağında vatandaşlık sorumluluklarının farkındalığının, hayat boyu öğrenme için temel YZ bilgisi ve kapsamlı, sürdürülebilir bir YZ tasarımının önemini vurgulamaktadır (UNESCO, 2024). İçinde bulunulan bu çağ öğretmenlerin rolleri ve mesleki yeterlilikleri bağlamında da köklü değişiklikleri zorunlu hâle getirmiştir. Geleneksel olarak ifade edilen öğrenci-öğretmen etkileşimine üçüncü bir iletişim kanalı olarak YZ de eklenmiştir. UNESCO'da (2024) çok az sayıda ülkenin öğretmenler için YZ çağının rol ve yeterliliklerini kazandırmayı hedefleyen bir programa sahip olduğu belirtilmiştir. Türkiye'deki bu boşluğu doldurmaya yönelik olarak öğretmenler için de ortak bir çerçeve programı hazırlanmıştır. Bu bağlamda hem ana dili hem de yabancı dil öğretiminde YZ'den yararlanma yollarına gidilmeye çalışılmaktadır. Dolayısıyla dil öğretimine yönelik çeşitli yaklaşımlar ve bu

yaklaşımların zenginleştirilmesini sağlayacak içerikler geliştirilmektedir. Özellikle yabancı dil ediniminde 1960'lerden önce davranışçı psikoloji ve yapısal dilbilime dayanan yaklaşımlar yaygınken sonrasında bilişsel psikoloji ve işlevsel dilbilimin baskın bir hareketi başlamıştır (Brown, 1994). Süreç içerisinde yazma becerisi de bu yaklaşımların etkisinde kalmıştır ve çeşitli yazma yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımlar genel olarak incelendiğinde çıkış noktalarının yazma sorunlarının çözümü ile ilgili farklı bakış açılarına odaklandıkları görülmektedir. Bu sebeple ikinci dil öğretiminde öğrencilerin yazma sürecinde karşılaştıkları problemlere göre bu yaklaşımların biri ya da birkaçı seçmeci bir anlayışla kullanılabilir (Karatay, İpek ve Karabuğa, 2018). Yazma becerisini kazandırmada yer alan üç temel yaklaşım aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Ürün Odaklı Yazma Yaklaşımı: Geleneksel bir yazma yaklaşımı olan bu yaklaşım türünde öğrencilerin düşünceleri değil bilgileri nasıl organize ettikleri önemlidir ve bu yönüyle yaklaşımın temeli biçimci anlayış felsefesine dayanmaktadır (Tabak ve Göçer, 2013: 149). İlgili yaklaşım doğrusal bir yönde ilerlediği ve yalnızca ürünü dikkate aldığı için öğretmen veya diğer öğrenciler yazma sürecinde yer almamakta ve bu sebeple de yazma sürecinde bireyin yaşadığı sorunlara müdahale edilememektedir. Sonuç olarak hataları olan bir ürün ortaya çıkabilmektedir (Göçer ve Kurt, 2022).
2. Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımı: “*Süreç yaklaşımında yazı, düşünce- nin ve dilin keşfedilmesi, yenilenip değiştirilmesi olarak görülür; yazıyı yazmadan önce ve yazım esnasında ortaya çıkan farklı süreçlerle alt beceriler üstünde durulur ve stratejiler üretilir*” (Oral, 2008: 24). Oral'ın (2008) bu ifadesinden yola çıkarak bu yaklaşımın süreç boyunca öğrencilerin yazdıkları üzerine yeniden düşünmelerine, yazılarını gözden geçirerek düzenleme ve değerlendirme yapmalarına imkân tanıdığı ve böylelikle bireylerin yaratıcı yazma becerisi ile problem çözme yetilerini geliştirdiği söylenebilir. Yazma sürecinde, öğrenci ve öğretmen aktiftir. Öğretmen öğrenciye rehberlik ederek yazma sürecine yön vermektedir. Süreç temelli yazma yaklaşımı yazım öncesi hazırlık, taslak yazma, gözden geçirme, düzeltme ve paylaşma aşamalarından oluşmaktadır.
3. Tür Odaklı Yazma Yaklaşımı: Bu yaklaşım Avustralya'da 1980 yıllarında metin türlerinden hareketle yazma becerisini geliştirmek amacıyla ortaya çıkmıştır (Jones ve Derewianka, 2016: 25). Tür odaklı yazma

yaklaşımı, süreç yaklaşımının zayıflıklarına bir tepki olarak gelişmiştir (Nagao, 2018: 130). Bu yaklaşımda öğretmenin yazma sürecindeki tek rolü bir uzman olarak öğrenciye rehberlik etmektir (Hyland, 2003: 18).

Bazı dil bilimciler tarafından bu üç yaklaşımın olumsuz yönleri ifade edilerek tek başlarına mükemmel olmadıkları belirtilmiştir (Özdemir, 2019; Göçer ve Kurt, 2022). Örneğin tür odaklı yaklaşım öğrencilerin yaratıcılığını zayıflattığı düşüncesi ile eleştirilmiştir (Bawarshi, 2000). Reid (1993) süreç yazma yaklaşımında öğrencilerin içsel kaynaklarını ve bireyselliklerini kullanmalarına önem verilirken akıcılık bakımından doğru kullanımın ihmal edildiğini; ürün odaklı yaklaşımda ise sadece söz bilimsel ve yapısal doğruluğa önem verildiğini ifade etmektedir. Bununla birlikte ikinci dil öğrenenlerinin çoğuna ürün odaklı yaklaşım uygulanırken uygulamanın aşamalarında etkili yazma iletişimini kazandırabilmek için süreç yazma stratejilerinin kullanıldığını belirtmektedir (Akt. Onozawa, 2010; Hyland, 2003). Özetle ürün, süreç ve tür temelli yaklaşımların sınırlılıkları, yeni bir yazma yaklaşımı arayışını başlatmıştır. Reid (2010) ikinci dil olarak İngilizceyi öğrenenlerin akıcılık kadar doğruluğu (dil bilgisi) öğrenmeleri gerektiğini ve dil bilgisi yapılarını ihmal eden süreç yaklaşımının öğrenenin amacına hizmet edemeyeceğini belirtmektedir (Akt. Onozawa, 2010). Onozawa (2010) dil becerilerini geliştirebilecek daha dengeli ve eklektik bir yaklaşımı savunarak süreç yaklaşımının birkaç yaklaşımı birleştirmeye imkân sağladığına işaret etmiştir. Özdemir (2019) ise hem süreç hem de türü bir arada kullanabilecek alternatifler üzerinde durulması gerektiğinden söz ederek bu düşüncüyü desteklemiştir. Tüm bu eleştirilerin sonucunda süreç-tür odaklı yazma yaklaşımı ortaya çıkmıştır.

Badger ve White (2000) tarafından yazma öğretimi için geliştirilen ve yeni bir model olan süreç-tür yaklaşımı, ürün, süreç ve tür yaklaşımlarının güçlü yönlerinin bir sentezidir (Jasrial, 2019). Bu yaklaşım ürün odaklı yaklaşımda olduğu gibi öğrencilere girdi sunarak dil yapısı bilgisini; tür odaklı yaklaşımda olduğu gibi yazmanın amacını, bağlam bilgisini ve süreç yaklaşımda olduğu gibi öğrenci potansiyellerinden yararlanarak dili kullanma becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır (Göçer ve Kurt, 2022). Yan (2005) süreç-tür yaklaşımının aşamalarını “hazırlık, modelleme ve güçlendirme, planlama, ortak yapılandırma, bağımsız yapılandırma, düzenleme” olmak üzere altı basamakta geliştirmiştir (Akt. Sari ve Saun, 2013).

1. Hazırlık basamağı dersin başında öğrencilere özel bir türün yapısal özellikleri hakkında farkındalık oluşturur.
2. Modelleme ve güçlendirme basamağı öğrencilerin bir metnin nasıl yapılandırıldığını, hedef kitlesini, sosyal amacını ve dil özelliklerini anlamalarına yardımcı olur. Çünkü öğretmen öğrencilere model metni verir ve öğrenciler ile metnin içeriklerini tartışır.
3. Planlama aşaması konuya öğrencilerin ilgisini çeker. Öğretmen öğrencilerin önceki bilgilerini konu ile ilgili resimler göstererek sorular sorarak ve tecrübeleri ile bağdaştırarak harekete geçirir
4. Ortak yapılandırma basamağı bir sonraki aşamada yer alan özgür yazmayı kolaylaştırır. Bu basamakta öğretmen öğrencilerin katkılarıyla bir metin oluşturur. Öğrenciler kendi metinlerini yazarlarken bu metinden faydalanırlar.
5. Özgür yazma basamağı öğrencilerin yazma becerisini geliştirmelerine katkı sağlar. Burada öğrencilere öğrendiklerini uygulamak ve fikirlerini sunmak için bireysel yazma şansı verilir.
6. Düzenleme basamağında öğretmenin rehberliğinde öğrenciler yazılarını kontrol etme, tartışma ve değerlendirme şansı bulurlar. Böylece hata ve yanlışlarının farkına varabilirler ve yazma becerilerini geliştirirler. Bu basamak öğrencilerin daha iyi bir yazar olabilmelerine yardımcı olur.

Sari ve Saun (2013) süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının faydalarını şu şekilde özetlemiştir:

1. Bu yazma yaklaşımında öğrenci hazırlık, taslak oluşturma, gözden geçirme ve düzenleme süreçlerini uygularken diğer yandan özel bir türe ait amaç ve yapı arasındaki ilişkiye de çalışır.
2. Öğrencilerde yazma süreçleri ile birlikte farklı metin türleri hakkında bir farkındalık oluşturur.
3. Süreç ve tür odaklı yazma yaklaşımlarının dayanışması söz konusu olduğu için etkili bir yazma yaklaşımıdır.
4. Bu yaklaşım öğrenci ve akranlarının iş birliği yapmasını sağlar.
5. Öğretmen merkezlienden ziyade öğrenci merkezli bir yaklaşımdır.

Süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının yazma becerisine etkisi bakımından Türkiye de dahil farklı ülkelerde çeşitli çalışmalar yapıldığı alan yazın taraması sonucunda görülmüştür. İncelenen tüm bu çalışmalarda süreç-tür odaklı yazma yaklaşımına göre geliştirilen yazma becerisi etkinliklerinin daha başarılı olduğu ve süreç-tür odaklı yazma yaklaşımı ile yazma becerisi arasında pozitif yönde etkileşim olduğu sonucuna varılmıştır (Chow, 2007; Foo, 2007; Muşlu, 2007; Jarunthawatchai, 2010; Babalola, 2012; Handayani ve Siregar, 2013; Pujiyanto, Emilia ve Ihrom, 2014; Rayupsri ve Kongpetch, 2014; Al-Asadi, 2015; Du, 2015; Sumarno, 2015; Maarof ve Maarof, 2017; Lara, 2017; Zhang, 2018; Abdullah, 2019; Alabere ve Shapii, 2019; Ariyanti, 2019; Huang ve Zhang, 2020; Ajmal ve Irfan, 2020; Akgür, 2020; Bin-Hady, Nasser ve Al-Kadi, 2020; Fathy AbdelWahab, 2020; Hanusova, Dontcheva-Navratilova, LahodovaValisova ve Matulova, 2020; İpek, 2021; Akbulut, 2022; Göçer ve Kurt, 2022; Kitajroonchai, Kitjaroonchai ve Sanitchai, 2022; Rahimi ve Zhang, 2022; Truong, 2022; Wardhana, 2022; Hazaea, 2023; Peng ve Barrot, 2023; Zhou, 2023; Albo-re, Woldemariam ve Chali, 2024; Rahimi, 2024 ve Yıldız, 2024). Ancak Alghizzi ve Alshahrani (2020) çalışmalarında bu yaklaşımın sözdizimsel karmaşıklık, sözcüksel yoğunluk, sözcüksel karmaşıklık ve akıcılık üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı, sadece sözcük çeşitliliği ve doğruluğu üzerinde kısmi bir etkisinin olduğu sonucuna varmıştır.

Alan yazında Türkiye ve çeşitli ülkelerde medya, web 2 araçları ve YZ destekli süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının yazma becerisine etkisini araştıran çalışmalar taranmış ve bazı çalışmalara ulaşılmıştır. İncelenen tüm bu çalışmalarda multimedya, web 2 araçları ve YZ ile desteklenen süreç-tür odaklı yazma yaklaşımlarının yazma becerisini geliştirdiği sonucuna varılmıştır (Cai, Luo ve Lie, 2010; Chang, 2016; Chang ve Szanajda, 2016; Syafi'i, 2017; Rizkiyah, 2017; Howell, 2018; Yuniar, Widiati ve Astuti, 2019; Abdel-Haq, Atta ve Hammad Ali, 2020; Caro, Figueroa, Ochoa, Espinoza, Rosales ve Muñoz, 2021; Bayraktar ve Karakuş, 2023; Peungcharoenkun ve Waluyo, 2023 ve Zhang, 2024). Görüldüğü gibi alan yazında süreç-tür odaklı yazma yaklaşımı üzerine çalışmalar yapılmış olsa da bu alanı multimedya araçları, web 2 araçları ve YZ kavramları ile bütünleştiren çalışmaların sayısı oldukça azdır. Özellikle YZ destekli süreç-tür odaklı yazma yaklaşımına dayanan sadece bir çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmayı ise Zhang 2024 yılında yapmıştır. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında ise bu konuda yapılan bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Günümüzde sadece geleneksel yazma becerisi yaklaşımlarına dayanan yazma çalışmalarında kısıtlı ders sürelerinden kaynaklı olarak beklenen verimin alınmadığı bilinmektedir. Çeşitli aşamalardan oluşan yazma çalışmalarının tamamı okulda öğretmen rehberliği ve diğer öğrencilerin iş birliği ile gerçekleştirilememektedir. Bu yüzden öğrenciler yazma görevlerini tamamlamak için okul dışında ödevlendirilmektedirler. Öğrenciler okul dışında bu görevi gerçekleştirirken YZ`yi kolaylaştırıcı olarak değil üretici olarak kullanma eğilimi göstermektedirler. Böylece YZ`ye gereğinden fazla bağlı kalarak ondan yanlış faydalanmakta ve okul dışında oluşan bu olumsuz durum kontrol edilememektedir. 21. yy. becerileri kapsamında yer alan teknolojinin eğitim alanında etkili ve doğru bir şekilde kullanılması önem arz etmektedir. Bu sebeple bu çalışmada YZ destekli süreç-tür odaklı yazma çalışmalarının geleneksel ve yenilikçi yaklaşımlarla birlikte şekillendirilmesi hedeflenmektedir. Böylece öğrencilerin YZ araçlarından etkili bir şekilde faydalanarak yazma becerilerini geliştirmeleri planlanmaktadır.

Yöntem

Yabancı dil öğretiminde yazma becerisinin öğrencilere kazandırılması oldukça zordur. Bununla birlikte sınırlı ders süresinden kaynaklı olarak yazma çalışmalarının bir kısmı sınıfta yapılırken büyük bir kısmını öğrencinin okul dışında kendisinin tamamlaması gerekmektedir. Yazma görevlerini tüm aşamaları ile kolayca yerine getirebilen gelişmiş YZ araçları okul dışında öğrenciler tarafından yanlış kullanılmaktadır. Öğrencilerin YZ araçlarına aşırı bağılılıkları üretkenliklerine engel olmaktadır. Bu çalışmada günümüzün vazgeçilmezi olan YZ araçlarından yazma süreçlerinde doğru ve etkili bir şekilde faydalanabilmek amaçlanmıştır. Ders planlarındaki etkinlikler tasarlanırken geleneksel yazma yaklaşımı süreç-tür odaklı yazma ile modern yaklaşım ters yüz öğrenme bütünleştirilerek hibrit bir yaklaşım geliştirilmiştir. Süreç-tür odaklı yaklaşımının ilk üç basamağında türe hazırlık, modelleme ve güçlendirme görevleri öğretmen tarafından sınıfta uygulanırken türü yazmayı planlama ve ortak yapılandırma ise okul dışında YZ ile birlikte yapılacaktır. Öğrenci önceki aşamaları tamamlayarak bilgi edindiği türdeki yazıyı sınıfta öğretmen gözetiminde bağımsız olarak yapılandıracaktır. Son aşamada öğrencinin ürettiği yazı hem öğretmen hem de YZ tarafından değerlendirilecektir. Bu çalışma ile okul dışında türe özgü planlama ve ortak yapılandırma aşamaları YZ ile desteklenerek öğrencinin hem YZ araçlarından doğru bir şekilde faydalanması hem de sınıfta öğrenci-öğretmen iletişiminin daha anlamlı olması hedeflenmektedir.

Çalışmada tasarım ve geliştirme araştırması uygulanmıştır. TÜBİTAK (2013) tasarım ve geliştirmeyi, araştırma yaparak veya tecrübe ederek elde edilen bilginin yeni malzemeler, yeni ürünler ya da cihazlar üretme; yeni süreçler, sistemler ve hizmetler tesis etme ya da var olanları önemli ölçüde geliştirmede kullanılan sistemli bir çalışma olarak tanımlamaktadır. Tasarım ve geliştirme araştırması analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

Birinci basamak olan analiz basamağında tespit edilen sorun için doküman analizi yapılarak çözüm geliştirilmeye çalışılmıştır. Bir başka deyişle çalışmada problem durumu belirlendikten sonra ilk basamak olarak “Google scholar, YÖK Tez, Piri Keşif Aracı ve Equal Keşif” arama motorları kullanılarak sırasıyla yabancı dil öğretiminde yazma yaklaşımları, süreç-tür odaklı yazma yaklaşımı ve YZ destekli süreç-tür odaklı yazma yaklaşımı alanlarındaki çalışmalar taranmış ve incelenmiştir. Tarama sonucunda yabancılara Türkçe öğretimi alanında YZ destekli süreç-tür odaklı yazma yaklaşımına dayanan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yine alan yazın taraması ile yazma becerisinde en kullanışlı YZ platformları tespit edilmeye çalışılmış ve inceleme sonucunda “ChatGPT” kullanılmaya karar verilmiştir. Bunun yanında alan yazında yazı değerlendirme ölçekleri araştırılmış ve çalışmanın amacına uygun olan bir değerlendirme ölçeği belirlenmiştir (Kahveci, 2022). Bu ölçek araştırmacının da izni alınarak çalışmaya eklenmiştir.

Çalışmada YZ destekli süreç-tür odaklı yazma yaklaşımına dayanarak B1 seviyesindeki yabancı öğrencilere farklı yazı türlerinin öğretilmesi hedeflenmektedir. Bunun için Yabancılara Türkçe Öğretim Programında (YTÖP) (2017) yer alan B1 seviyesi yazma becerisi kazanımları incelenmiş ve sadece tür odaklı olan kazanımlar (Tablo 1) belirlenmiştir. Daha sonra bu kazanımlar alan uzmanları ile birlikte incelenmiş ve tür odaklı olan bu kazanımlardan *B1.Y.10.*, *B1.Y.19.*, *B1.Y.32.* ve *B1.Y.34.* numaralı dört kazanım etkinliklerde kullanılmak için seçilmiştir.

Tablo 1. B1 seviyesi tür odaklı yazma kazanımları

Kazanım No	Kazanım
B1.Y.10.	Bilgilendirme amaçlı kısa tanıtım yazıları yazar.
B1.Y.14.	Sosyal medya, günlük/ağ günlüğü (blog) metinleri yazar.
B1.Y.19.	Betimleyici metinler yazar.
B1.Y.32.	Biçim ve içerik özelliklerine dikkat ederek resmî yazılar (dilekçe vb.) yazar.
B1.Y.33.	Ayrıntılı e-posta iletileri yazar.
B1.Y.34.	Duygu ve düşüncelerini içeren özel mektup yazar.
B1.Y.37.	Kendisiyle ilgili durum/eğitim süreci veya yaptığı iş hakkında metinler yazar.
B1.Y.46.	Biyografi metinleri yazar.
B1.Y.48.	Duygu ve düşüncelerini gerekçeleriyle yazar.
B1.Y.53.	Duyuru, ilan, afiş/broşür veya reklam benzeri metinler hazırlar.
B1.Y.54.	Basit raporlar yazar.
B1.Y.53.	Duyuru, ilan, afiş/broşür veya reklam benzeri metinler hazırlar.
B1.Y.55.	Deneme yazar.

Tasarım ve geliştirmenin ikinci aşaması olan tasarım basamağında seçilen dört kazanımı gerçekleştirmek amacıyla süreç-tür odaklı yazma yaklaşımı temelinde ChatGPT platformu ile bütünleştirilmiş etkinlikler tasarlanmıştır. Bu planlama yapılırken Badger ve White`ın (2000) süreç-tür odaklı yazma aşamaları kullanılmıştır. Planlama yapılırken okul dışı etkinliklerde yer alacak ChatGPT platformunun öğrenciler tarafından yanlış kullanılması durumunu ortadan kaldırmak için yenilikçi bir yaklaşım olan *ters yüz öğrenme* modelinden faydalanılmıştır. Bir başka ifade ile süreç-tür odaklı yazma becerisi aşamalarında yer alan etkinlikler ChatGPT ile bütünleştirilirken aşağıdaki gibi ters yüz öğrenme modeli uygulanmıştır:

1. Durum: Hangi yazı türünün hangi durumlarda kullanılacağını belirlemesidir. Burada örnek bir olay ile öğretmen durumu sınıfta verir. Öğrencilerin dikkati konuya çekilerek farkındalık oluşturulur.
2. Amaç: Yazının sosyal bağlamda hangi amaca hizmet edeceğinin öğrencilere anlatılma aşamasıdır.
3. Yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerinde düşünme: Yazma sürecine yönelik alan, biçim ve stil gibi alt başlıkları belirleme ve yazarken

bunları göz önüne alma. Söylem alanı, metnin konuşanın ya da yazarının amaçsal etkinliği ile metnin işlevinin toplamıdır.

4. Planlama: Bu aşamada öğrencilerin süreç temelli yazmanın planlama aşamasına uygun etkinlikler yapması sağlanır. Bu adımda öğrenciler beyin fırtınası, tartışma ve ilgili materyalleri okuma da dâhil olmak üzere konuyla ilgili şemalarını aktive eder. Bu aşamada iletişim öğrenci-ChatGPT arasındadır.
5. Taslak: Süreç temelli yazmanın taslak aşamasında öğrencinin yaptığı plan çerçevesinde yazması beklenmektedir. Süreç-tür yaklaşımında ise tür temelli yaklaşımda olduğu gibi bu süreç ikiye ayrılır ve öncelikle öğretmen ile birlikte yazma gerçekleştirilir. İkinci aşamada ise öğrencinin bağımsız yazabilmesi beklenir. Bu çalışmada ise bahsedilen birinci aşamada öğrenci ChatGPT ile birlikte model yazmayı yapacak ve ikinci aşamada yer alan bağımsız yazmayı ise sınıfta yapacaktır. Ters yüz öğrenme modeli bu aşamada aktif olmaktadır.
6. Yayınlama: Bu aşama düzenleme, değerlendirme ve paylaşmaya yönelik etkinlikleri kapsamaktadır. Burada geleneksel ve çağdaş dönütler bütünleştirilmiştir. Öğrencilerin yazıları hem öğretmen hem de ChatGPT tarafından değerlendirilecektir. Öğrenci bu iki değerlendirmeyi karşılaştırarak yazma becerisini geliştirecektir. Öğretmen tarafından yapılan değerlendirmeler tek bir değerlendirme ölççeği ile yapılacaktır.

Tasarım ve geliştirme aşamasının üçüncü aşamasında yukarıda tasarlanan plana uygun şekilde etkinlikler geliştirilmiştir. Hazırlanan dört haftalık dört yazma etkinliği uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Dönütler doğrultusunda eksik görülen yerler düzeltilmiş ve etkinliklerin ders planları son şeklini almıştır.

Tasarlanan Etkinliğin Geliştirilmesi

Bu bölümde YZ destekli olarak yazma becerisini geliştirmeyi amaçlayan etkinlik planları ve etkinlik tasarımlarına yer verilmiştir. Bu amaçla toplam dört haftalık dört etkinlik planı tasarlanmıştır.

1. Etkinlik Planı: Tanıtım Yazısı

Tablo 2. Tanıtım yazısı etkinlik planı

Etkinlik Numarası	1
Etkinliğin Amacı	Öğrenci tanıtım yazısının özelliklerini belirler ve verilen duruma uygun tanıtım yazısı yazar.
Yazma Kazanımı	B1.Y.10. Bilgilendirme amaçlı kısa tanıtım yazıları yazar
Ders süresi	3 ders saati

1. Ders Saati

1. Aşama: Durum

Öğretmen önceden belirlediği üç reklam filmini sınıfta öğrencilere izletir. Ardından öğrencilere reklam filmleri ile ilgili bazı sorular yönelterek reklam filmlerinde yer alan tanıtımlara dikkat çeker.

- En çok ilginizi çeken reklam filmi hangisiydi? Neden?

2. Aşama: Amaç

İzlenen reklam filmlerinin amaçlarının ne olduğu, insanların hayatlarına ne tür katkılarının olduğu, neden reklam filmlerine ihtiyaç duyulduğu gibi sorular öğrencilere yöneltilerek bu yazı türünün işlevine açıklık getirilir.

- Sizce bu reklam filmleri ile ne amaçlanmaktadır?

3. Aşama: Yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerinde düşünme

Bu reklam filmleri ile ilgili sorular yöneltilerek öğrencilerin tanıtım yazılarında olması gereken özellikleri belirlemeleri sağlanır.

- Ürünler ile ilgili hangi bilgiler verildi?
- Ürünlerin hangi özelliği ya da özellikleri daha çok öne çıkarılırdı? Sizce neden?
- Reklamalarda nasıl bir dil kullanıldı? Anlatınız.
- Bir tanıtım yazısında sizce neler olmalıdır?
- Reklam filminin kendi hayatınız ile ilişkilendirdiğiniz bir bölümü var mı? Varsa nedir?
- Bu reklam filmlerini izlememiş olsaydınız bu ürünler ile ilgili bilgilere nasıl ulaşırdınız? Anlatınız.

Ders sonunda öğrenci 4 ve 5. aşamalar için görevlendirilir.

2. Ders Saati

4. Aşama: Planlama

Bu aşamada öğrenciler ChatGPT ile birlikte bilgilendirme amaçlı tanıtım yazısı yazılabilecek konular hakkında beyin fırtınası yapar ve kendilerine bir konu belirler.

5. Aşama: Taslak

Öğrenci bu aşamada ChatGPT`den belirlediği konu hakkında tanıtım yazısı için önce bir taslak plan oluşturmasını ve sonrasında da bu konuda bir tanıtım yazısı yazmasını ister. Öğrenci bu taslak plan ve yazı hakkında sınıfa bir sunum yapar ve tüm sınıf öğretmen rehberliğinde ChatGPT`nin yazısı ile ilgili görüşlerini paylaşır.

3. Ders Saati

Sınıfta öğrencilere aşağıdaki durum verilir ve bu duruma çözüm üreterek bilgilendirme amaçlı tanıtım yazısı yazmaları istenir.

Okulun Türkçe öğretmeni son zamanlarda okul kütüphanesine çok az sayıda öğrencinin uğradığından şikâyet etmektedir. Öğretmenler odasında bu durumdan bahseden öğretmen bu konu ile ilgili olarak bir öğretmen arkadaşından şunları duyar: “Öğrenciler sosyal medyada ve çevrim içi oyunlarda çok fazla vakit geçiriyorlar ve giderek kitap okumaktan uzaklaşıyorlar. Kitaplar artık öğrencilerin ilgisini çekmiyor.” Öğretmen derslerde fırsat buldukça kitap okumanın öneminden bahsetse de çabaları durumu değiştirmez. Kütüphanenin az kullanılması ile ilgili bireysel konuşmalar yaparken farklı durumların var olduğunu tespit eder. Bazı öğrenciler kütüphanenin yerini, bazıları kütüphaneden nasıl faydalanabileceklerini, bazıları kütüphanede hangi tür kitapların yer aldığını ve bazıları da emanet alma sürecini bilmemektedirler.

- Öğretmenin okul kütüphanesi için bilgilendirme amaçlı bir tanıtım yazısına ihtiyacı var. Siz olsaydınız bu okulun kütüphanesine nasıl bir tanıtıcı yazı yazardınız? Anlatınız.

6. Aşama: Yayınlama

Öğretmen çalışmaları değerlendirdikten sonra öğrenciler ile paylaşır. Öğretmen bu kez yazıları ChatGPT`nin değerlendirmesini ister. Öğrenciden son olarak öğretmen ve YZ`nin değerlendirme sonuçlarına göre bir rapor çıkarması istenir.

2. Etkinlik Planı: Betimleyici Metin

Yazma Tablo 3. Betimleyici metin yazma etkinlik planı

Etkinlik Numarası	2
Etkinliğin Amacı	Öğrenci betimleyici metnin özelliklerini belirleyerek betimleyici bir metin yazar.
Yazma Kazanımı	B1.Y.19. Betimleyici metinler yazar.
Ders süresi	3 ders saati

1. Ders Saati

1. Aşama: Durum

Öğretmen sınıfa üzerinde soru işareti olan gizemli bir kutu getirir. Kutunun içine bir nesne (örneğin eski bir obje, ilginç bir oyuncak ya da doğal bir taş) yerleştirir. Öğretmen kutunun içindeki nesneyle ilgili ipuçları vererek betimlemeler yapar ve her bir ipucunda öğrencilerin kutunun içindeki nesne ile ilgili tahminlerini alır. En son öğrencilerden tahminleri ile ilgili resim çizmeleri istenir ve kutu açılır.

Örnek İpuçları:

“İçindeki nesne oldukça eski, yüzeyi pürüzlü ve rengi koyu kahverengi. Dokunduğunuzda sert bir hissiyatı var ama yakından bakarsanız ince desenler görebilirsiniz.”

2. Aşama: Amaç

- Sizce kapalı bir kutu içindeki nesne hakkında ipuçları vererek neyi amaçladım?
- Sizce nesneyi sizlere doğrudan neden göstermemiş olabilirim?
- Nesne ile ilgili yaptığım betimlemeler onu tahmin etmenizde ne kadar etkili oldu?

3. aşama: Yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerinde düşünme

- Nesnenin hangi özellikleri hakkında nasıl bilgi verdim? Gerekçeleriyle anlatınız.
- Sizce betimleme yaparken kullandığım dil nasıldı? Gerekçeleriyle anlatınız.
- Sizce nesneyi betimlerken kullandığım cümleler nasıldı? Gerekçeleriyle anlatınız. (Uzun, kısa, olumlu, olumsuz, isim, fiil ...)
- Sizce kutudaki nesneyi tahmin etmenizi sağlayacak yeterli sayıda cümle kullandım mı? Gerekçeleriyle anlatınız.

Ders sonunda öğrenci 4 ve 5. aşamalar için görevlendirilir.

2. Ders Saati

4. Aşama: Planlama

Bu aşamada öğrenciler ChatGPT ile beyin fırtınası yaparlar ve nesnenin dış görünüşü, işlevleri, kullanım amaçları veya kullanım yerleri gibi çeşitli boyutlarından bazılarını yazacakları betimleyici metnin konusu olarak belirlerler.

5. Aşama: Taslak

Öğrenci bu aşamada ChatGPT`den konu ile ilgili betimleyici metin yazabilmek için önce bir taslak plan oluşturmasını ve sonrasında da betimleyici bir metin yazmasını ister. Öğrenci bu taslak plan ve yazı hakkında sınıfa bir sunum yapar ve tüm sınıf öğretmen rehberliğinde ChatGPT`nin yazısı ile ilgili görüşlerini paylaşır.

3. Ders Saati

5. aşamanın ikinci basamağı olan bağımsız yazma üçüncü ders saatinde uygulanır. Öğrenciye aşağıdaki durum verilir ve devamını getirerek betimleyici bir yazı yazmaları istenir.

“Bir sabah uyandınız ve kendinizi çok eski bir şatoda buldunuz. Etraf nasıl görünüyor, neler hissediyorsunuz, etrafınızda canlılar var mı?”

6. Aşama: Yayınlama

Öğretmen çalışmalarını değerlendirdikten sonra öğrenciler ile paylaşır. Öğretmen bu kez yazıları ChatGPT`nin değerlendirmesini ister. Öğrenciden son olarak öğretmen ve YZ`nin değerlendirme sonuçlarına göre bir rapor çıkarması istenir.

3. Etkinlik Planı: Dilekçe Yazma

Tablo 4. *Dilekçe yazma etkinlik planı*

Etkinlik Numarası	3
Etkinliğin Amacı	Öğrenci şikâyet, dilek ve istek gibi durumlar için dilekçe yazar.
Yazma Kazanımı	B1.Y.32. Biçim ve içerik özelliklerine dikkat ederek resmî yazılar (dilekçe vb.) yazar.
Ders süresi	3 ders saati

1. Ders Saati

1. Aşama: Durum

Ali, 6. sınıf öğrencisidir. Fıstık ve süt ürünlerine karşı alerjisi vardır. Okul yemekhanesinde öğle yemeği sırasında zor anlar yaşamaktadır. Yemeklerde kullanılan malzemeler açıkça belirtilmediği için bazı günler alerji yapabilecek yemekleri fark etmeden yiyerek sağlığını riske atmakta ve bunun sonucunda mide ağrısı ya da ciltte döküntü gibi tepkiler yaşamaktadır.

Bir gün yemekhanede arkadaşlarıyla yemek yerken pilavda tereyağı olduğunu fark eder. O gün ciddi bir alerjik reaksiyon geçirerek eve gitmek zorunda kalır. Ailesi durumu okul yönetimine bildirir, ancak yemeklerde malzemelerin belirtilmesi gerektiği ve alternatif yemek seçenekleri sunulması talebi tam anlamıyla karşılanmaz.

Ali, bu problemi yalnızca kendi adına değil, benzer durumda olan diğer öğrenciler için de çözmek ister. Ailesinin desteğiyle bir çözüm yolu aramaya karar verir.

- Sizce Ali ne yapmalıdır?

Ali yemekhaneden, alerjisi olan öğrenciler için malzeme içeriği belirtilen bir menü ve alternatif yemek seçenekleri talep eden bir dilekçe yazar.

2. Aşama: Amaç

- Sizce Ali neden dilekçe yazmak zorunda kaldı?
- Sizce Ali'nin ailesinin sözel olarak problemi dile getirmesi neden etkili olmadı?
- Sizce dilekçe yazmanın amacı nedir?
- Siz veya aileniz daha önce benzer durumlar için dilekçe yazdınız mı? Bunu gerekli kılan durum neydi?

3. Aşama: Yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerinde düşünme

- Sizce hangi amaçlar için ne tür dilekçe yazılır? Anlatınız.
- Bir dilekçeye nasıl başlanır ve dilekçe nasıl bitirilir? Anlatınız.
- Bir dilekçede ne tür bilgiler yer almalıdır? Anlatınız.
- Dilekçe yazılırken nasıl bir anlatım tercih edilir? Anlatınız.

Ders sonunda öğrenci 4 ve 5. aşamalar için görevlendirilir.

2. Ders Saati

4. Aşama: Planlama

Bu aşamada öğrenciler ChatGPT ile Ali'nin yaşadığı problemin kaynağı ve bunun çözümü konusunda beyin fırtınası yaparlar.

(Örneğin, problem kaynağı olarak malzemeler hakkında bilgi eksikliği, alerjen içeren yemeklere alternatif sunulmaması, alerjiyle ilgili bilinçlendirme eksikliği; çözüm önerileri olarak yemeklerin yanına alerjen içeriklerinin yazılması, alerjisi olan öğrenciler için özel bir alternatif yemek planı yapılması, yemekhane personeline alerji konusunda eğitim verilmesi gibi.)

5. Aşama: Taslak

Öğrenci bu aşamada ChatGPT`den dilekçe yazabilmek için önce bir taslak plan oluşturmasını ve sonrasında da bu konuda bir dilekçe yazmasını ister. Öğrenci bu taslak plan ve dilekçeyi sınıfta sunar ve tüm sınıf öğretmen rehberliğinde ChatGPT`nin yazısı ile ilgili görüşlerini paylaşır.

3. Ders Saati

5. aşamanın ikinci basamağı olan bağımsız yazma üçüncü ders saatinde uygulanır. Öğrencilere aşağıdaki durum verilir ve bu probleme bağlı yaşanan sıkıntılar ve çözümleri konusunda öğrencilerden ilgili yere dilekçe yazmaları istenir.

“Okulunuzda bir spor salonu bulunmamaktadır. Boş vakitlerinizde ve beden eğitimi derslerinizde bu eksiklikten dolayı bazı sıkıntılar yaşamaktasınız. İlgili yere yaşadığınız sıkıntılar ile birlikte önerilerinizi içeren bir dilekçe yazınız.

6.Aşama: Yayınlama

Öğretmen çalışmalarını değerlendirdikten sonra öğrenciler ile paylaşır. Öğretmen bu kez yazıları ChatGPT`nin değerlendirmesini ister. Öğrenciden son olarak öğretmen ve YZ`nin değerlendirme sonuçlarına göre bir rapor

Tablo 5. Mektup yazma etkinlik planı

Etkinlik Numarası	4
Etkinliğin Amacı	Öğrenciler mektup türünün özelliklerini belirler ve gerekli bazı durumlarda mektup yazar.
Yazma Kazanımı	B1.Y.34. Duygu ve düşüncelerini içeren özel mektup yazar.
Ders süresi	3 ders saati

1. Ders Saati

1. Aşama: Durum

Yağmur ve Nisa çok yakın iki arkadaş. Ancak son zamanlarda Yağmur oldukça farklı davranıyor. Eskiden olduğu gibi gülmüyor, sürekli yalnız kalmak istiyor, sosyal medyada vakit geçirmiyor ve hatta hiç kimse ile telefonda iletişim kurmuyor. Bununla birlikte Nisa'nın çoğu davranışını yanlış yorumlayarak büyük tartışmalar yaratıyor. Nisa, arkadaşına yardım etmek ve onun yanında olduğunu hissettirmek istiyor. Onunla konuşmaya çalışıyor ancak Yağmur fazla bir şey anlatmıyor, Nisa'yı dinlemiyor ve konuyu kapatıyor.

- Sizce Yağmur'un problemi nedir?
- Sizce Yağmur neden konuşmak istemiyor?
- Sizce Nisa ne yapmalıdır? Anlatınız.
- Siz olsaydınız Yağmur ile nasıl iletişime geçmeye çalışırdınız? Anlatınız.

Nisa, Yağmur'un içine kapanıklığını göz önünde bulundurarak, ona bir mektup yazmaya karar verir. Bu mektupta, hem arkadaşına olan duygularını ifade etmek hem de Yağmur'un zorlandığı bir şey varsa yanında olduğunu anlatmak ister.

2. Aşama: Amaç

- Sizce Nisa'nın Yağmur'a mektup yazma amacı nedir?
- Sizce Nisa'nın yüz yüze söylemedikleri nelerdir? Anlatınız.

3. Aşama: Yazının söylem alanı, biçimi ve stili üzerinde düşünme

- Sizce hangi amaçlar için ne tür mektuplar yazılır? Anlatınız.
- Bir mektuba nasıl başlanır ve bir mektup nasıl bitirilir? Anlatınız.
- Duygu ve düşünce mektubunda neler anlatılmalıdır?
- Duygu ve düşünce mektubunda nasıl bir dil kullanılmalıdır? Anlatınız

Ders sonunda öğrenci 4 ve 5. aşamalar için görevlendirilir.

2. Ders Saati

4. Aşama: Planlama

Bu aşamada öğrenciler ChatGPT ile Yağmur'un probleminin nasıl çözülebileceği konusunda beyin fırtınası yaparlar.

5. Aşama: Taslak

Öğrenci bu aşamada ChatGPT`den mektup yazabilmek için önce bir taslak plan oluşturmasını ve sonrasında da Yağmur için duygu ve düşünceleri anlatan bir mektup yazmasını ister. Öğrenci bu taslak plan ve mektubu sınıfta sunar ve tüm sınıf öğretmen rehberliğinde ChatGPT`nin yazısı ile ilgili görüşlerini paylaşır.

3. Ders Saati

5. aşamanın ikinci basamağı olan bağımsız yazma üçüncü ders saatinde uygulanır.

Öğrencilerden Mustafa Kemal Atatürk`e duygu ve düşüncelerini anlatan bir mektup yazmaları istenir.

6.Aşama: Yayınlama

Öğretmen çalışmalarını değerlendirdikten sonra öğrenciler ile paylaşır. Öğretmen bu kez yazıları ChatGPT`nin değerlendirmesini ister. Öğrenciden son olarak öğretmen ve YZ`nin değerlendirme sonuçlarına göre bir rapor çıkarması istenir.

Tartışma ve Sonuç

Dil öğretimi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri aracılığıyla gerçekleşmektedir. Benzer şekilde ikinci dil öğretiminde de bu becerilerden yararlanılmaktadır. Bu çalışmada özellikle yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere odaklanılmıştır. Bu bağlamda B1 seviyesinde Türkçe öğrenen yabancılar için YZ destekli ve süreç-tür odaklı yazma becerisi etkinlikleri geliştirilmiştir. Çalışma, YZ araçlarının yazma süreçlerinde doğru kullanımını teşvik eden geleneksel ve modern iki yaklaşımın bütünleştiği hibrit bir yaklaşım sunmaktadır. Bu yaklaşım esasında tasarlanan etkinlikler ile öğrencilerin yazma becerisinde üretkenliklerini artırmak hedeflenmiştir. Bununla birlikte öğrencilere YZ`den doğru şekilde faydalanabilme becerisinin de kazandırılması planlanmıştır. Tasarlanan etkinlikler süreç-tür odaklı yaklaşımın altı aşamasından oluşmuştur. Her etkinliğin bazı aşamaları YZ araçlarından birisi olan ChatGPT ile desteklenmiştir. Bu aşamalarda ters yüz öğrenme modeli uygulanmış ve böylece sınıfta öğrenci-öğretmen etkileşimini artırmak amaçlanmıştır. Etkinliklerin farklı aşamalarındaki öğrenci, öğretmen ve YZ`nin katkısı şu şekilde olacağı düşünülmektedir: 1, 2 ve 3. aşamalarda öğretmen rehberliği ve aktif öğrenci katılımı, 4 ve 5. aşamanın ilk basamağı tamamen YZ, 5. aşamanın ikinci basamağı sadece öğrenci,

6. aşama ise hem öğretmen hem de YZ. Etkinliklerin içerisinde yer alan sorular ile de öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Göçer ve Kurt'un (2022) Türkçe dersi için süreç-tür odaklı yazma becerisi yaklaşımına dayanan etkinlikler geliştirdiği çalışması bu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Ancak bu çalışmada uygulama yapılmamıştır. Zhang (2024) süreç-tür odaklı yazma etkinlikleri geliştirdiği çalışmasında bu çalışmadan farklı olarak her aşamada YZ aracı kullanmıştır. Böylece yazma sürecinde YZ'ye aşırı bağlılık geliştirmiştir. Bununla birlikte Biju vd. (2024) ile Suharsono ve Sudartinah (2024) sadece yazma çalışmalarının değerlendirme aşamasında YZ araçlarından faydalanmışlardır.

Sonuç olarak bu çalışmanın yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Aynı zamanda öğrencilere YZ'ye karşı farklı bakış açıları kazandırarak onları YZ'nin eş yaratıcıları ve sorumlu kullanıcıları yapmak hedeflenmektedir.

Çalışma B1 seviyesinde Türkçe öğrenen yabancılar ile sınırlandırılmıştır. Benzer etkinlikler diğer dil seviyeleri için de geliştirilebilir. Bu çalışmada tasarlanan etkinlikler uygulanmamıştır. Etkinlikler uygulanarak yazma becerisinin gelişimine etkisine bakılabilir.

Etik Kurul İzni

Çalışmada yazma becerisinin geliştirilmesini hedefleyen etkinlikler tasarlanarak ders planları oluşturulmuştur. Bu etkinlik planları uygulanmamıştır. Bu sebeple de araştırma, etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Çıkar Çatışması

Araştırmada, çıkar çatışmasına yol açacak herhangi bir husus bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Oranı

Çalışmada yazarların eşit oranda katkısı bulunmaktadır. Yazarlar, çalışmada başka bir yazarın katkısının olmadığını, çalışmanın son halinin okundu-

ğunu ve onaylandığını beyan etmektedir.

Finansman

Bu araştırma herhangi bir fon almamıştır.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı

Yazma yardımı için yapay zekâdan yararlanılmamıştır.

Kaynakça

[1] Abdel-Haq, E. M., Atta, H. T. ve Hammad Ali, A. A. (2020). Promoting EFL writing skills using a web-mediated process genre approach among EFL majors at faculties of education. *Sohag University International Journal of Educational Research*, 1(1), 60-82.

[2] Abdullah, H. M. A. (2019). The Effect of Process Genre Approach for Developing English Writing Skills of Secondary School Students And Reducing Their Writing Anxiety. *CDELT Occasional Papers in the Development of English Education*, 68(1), 513-528.

[3] Ajmal, A. ve Irfan, H. (2020). Effects of process-genre approach on writing anxiety among English academic writing learners in Pakistan. *Journal of Business and Social Review in Emerging Economies*, 6(2), 741-752.

[4] Akbulut, S. (2022). *Türkçe öğretmeni adaylarının süreç-tür odaklı yazma yaklaşımı ile yapılandırılmış çok katmanlı metin yazma süreçlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Akdeniz Üniversitesi. Antalya.

[5] Akgür, T. (2020). *Gereksinim çözümlemesine dayalı süreç-tür odaklı çince yazılı anlatım ders aracı önerisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi. Ankara.

[6] Al-Asadi, S. A. N. (2015). *Teaching academic writing to Iraqi undergraduate students: An investigation into the effectiveness of a genre-process approach* (Unpublished doctoral dissertation). Curtin University.

[7] Alabere, R. A. ve Shapii, A. (2019). The effects of process-genre approach on academic writing. *JEES (Journal of English Educators Society)*, 4(2), 89-98.

[8] Albore, A. K., Woldemariam, G. S. ve Chali, G. T. (2024). Effects of process-genre approach on students' writing strategy use in paragraphs: second-year Wachemo University students. *Education Research International*, 2024(1), 5527768.

- [9] Alghizzi, T. M. ve Alshahrani, T. M. (2020). Determining the effectiveness of the process genre approach in increasing and decreasing Saudi EFL university students' complexity, accuracy, and fluency in reaction essays. *International Journal of English Linguistics*, 10(1), 424-448.
- [10] Ariyanti, S. (2019). Teaching writing through process-genre method. *Journal of English Language Education and Literature*, 4(1), 22-25.
- [11] Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zekâ ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 71-88.
- [12] Babalola, L. H. A. (2012). Effects of process-genre approach on the written English performance of computer science students in a Nigerian polytechnic. *Journal of Education and Practice*, 3(6), 1-6.
- [13] Badger, R. ve White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 54(2), 153-160.
- [14] Bayraktar, D. ve Karakuş, N. (2023). Katmanlı Program'la desteklenen ve Süreç-Tür Yazma Modeli'ne dayanan dijital yazma öğretimi etkinlik uygulamalarına ilişkin bir araştırma (Kırklareli BİLSEM Örneği). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (35), 207-231.
- [15] Bawarshi, A. (2000). The genre function. *College English*, 62(3), 335-360.
- [16] Biju, N., Abdelrasheed, N. S. G., Bakiyeva, K., Prasad, K. D. V. ve Jember, B. (2024). Which one? AI-assisted language assessment or paper format: an exploration of the impacts on foreign language anxiety, learning attitudes, motivation, and writing performance. *Language Testing in Asia*, 14(1), 45.
- [17] Bin-Hady, W. R. A., Nasser, A. N. A. N. ve Al-Kadi, A. T. (2020). A pre experimental study on a process-genre approach for teaching essay writing. *Journal of Language and Education*, 6(4), 44-54.
- [18] Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliff. NJ: Pentice.
- [19] Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Pegem Akademi.
- [20] Cai, H., Luo, Y., & Li, H. (2010). Computer-based process-genre approach in English composition writing. *2010 International Conference on Educational and Information Technology*, 1, V1-412-V1-415.

[21] Caro, V. R., Figueroa, B. M., Ochoa, T. T., Espinoza, M. C., Rosales, L. U. ve Muñoz, C. S. (2021). Analyzing a faculty learning community strategy based on a process-genre approach supported by videos to develop the writing competence of English teaching students. *Revista de Documentação de Estudos Em Lingüística Teórica e Aplicada*, 37(3), Article 202153369.

[22] Chang, W. Y. (2016). *A Study On The Effects Of Blogs In Efl Process/Genre-Based Writing Classrooms and Its Relationship With College Students' Writing Strategies* [Unpublished doctoral dissertation]. Durham University.

[23] Chang, W. Y. ve Szanajda, A. (2016). How computer technology transforms writing performance: An integration of the process/genre approach and blogs in EFL writing courses. *International Journal for 21st Century Education*, (3), 169-185

[24] Chow, T. V. F. (2007). *The effects of the process-genre approach to writing instruction on the expository essays of ESL students in a Malaysian secondary school* (Unpublished doctoral dissertation). Universiti Sains Malaysia. Malaysia.

[25] Du, B. (2015). Raising process-genre awareness: A proposal of esp writing lesson plan. *Creative Education*, 6(6), 631-639.

[26] Fathy AbdelWahab, A. (2020). The Effect of using the process genre approach on developing reflective writing skills and genre awareness of EFL Faculty of Specific Education Sophomore Students. *Journal of Education*, 73(73), 1-37.†

[27] Foo, T. C. V. (2007). *The effects of the process-genre approach to writing instruction on the expository essays of ESL students in a Malaysian secondary school* [Unpublished doctoral dissertation]. Universiti Sains Malaysia.

[28] Göçer, A. ve Kurt, A. (2022). Yazma eğitiminde süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının kullanımı. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 335-360.

[29] Grassini, S. (2023). Shaping the future of education: Exploring the potential and consequences of AI and ChatGPT in educational settings. *Education sciences*, 13(7), 692.

[30] Handayani, S. W. ve Siregar, M. (2013). Improving students' writing

achievement through the process genre approach. *REGISTER Journal of English Language Teaching of FBS-Unimed*, 2(2).

[31] Hanusova, S., Dontcheva-Navratilova, O., LahodovaValisova, M. ve Matulova, M. (2020). Process genre approach to L2 academic writing: An intervention study. *XLinguae*.

[32] Hazaea, A. N. (2023). Process-Genre Approach in Mixed-Ability Classes: Correlational Study between EFL Academic Paragraph Reading and Writing. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 17(2), 1-12.

[33] Howell, E. (2018). Scaffolding multimodality: Writing process, collaboration and digital tools. *English Teaching: Practice & Critique*, 17(2), 132-147.

[34] Huang, Y., ve Jun Zhang, L. (2020). Does a process-genre approach help improve students' argumentative writing in English as a foreign language? Findings from an intervention study. *Reading & Writing Quarterly*, 36(4), 339-364.

[35] Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 17-29.

[36] İpek, O. (2021). *Süreç-Tür Yazma Modelinin Öğretmen Adaylarının İkna Edici Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.

[37] Jarunthawatchai, W. (2010). *A process-genre approach to teaching second language writing: theoretical perspective and implementation in a Thai university setting* (Unpublished doctoral dissertation). University Of Southampton.

[38] Jasrial, D. (2019). Process-genre approach for teaching writing of English text. *Edu-Ling: Journal of English Education and Linguistics*, 2(2), 82-95.

[39] Jones, P. ve Derewianka, B. (2016). A brief history of genre pedagogy in Australian curriculum and practice. *Sprogforum*, 63, 24-34.

[40] Kahveci, N. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde yazma becerisini değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi. Bartın.

[41] Karatay, H., İpek, O. ve Karabuğa, H. (2018). Türkçenin yabancı dil

olarak öğretiminde dört kare yazma yöntemi: b2 düzeyi üzerine bir eylem araştırması. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).

[42] Kasneci, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F. ve Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and individual differences*, 103, 102274.

[43] Kates, R. F., Byrd, D. M. ve Haider, R. M. (2015). Every picture tells a story: The power of 3 teaching method. *Journal of Educators Online*, 12(1), 189-211.

[44] Kitajroonchai, N., Kitjaroonchai, T. ve Sanitchai, P. (2022). The effects of process genre-based writing and process writing approaches on Asian EFL pre-university students' writing performance. *Journal of Language Teaching and Research*, 13(4), 860-871.

[45] Lara, H. M. A. (2017). Using the process-genre approach to improve fourth-grade EFL learners' paragraph writing. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 10(2).

[46] Maarof, E., ve Maarof, N. (2017). The effect of process-genre approach on EFL students' writing performance. *Applied Science and Technology*, 1(1), 47-52.

[47] Muşlu, M. (2007). *Formative Evaluation Of A Process-Genre Writing Curriculum At Anadolu University School Of Foreign Languages* (Unpublished Master's Thesis). Anadolu University. Eskişehir.

[48] Nagao, A. (2018). A genre-based approach to writing instruction in EFL classroom contexts. *English Language Teaching*, 11(5), 130-147.

[49] Onozawa, C. (2010). A study of the process writing approach. *Research Note*, 10, 153-163.

[50] Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz*. Pegem Akademi Yayıncılık.

[51] Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 545-573.

[52] Özer, M. (2024). Potential benefits and risks of artificial intelligence in education. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 13(2), 232-244.

- [53] Peng, Y. ve Barrot, J. (2023). Post-writing form-focused instruction in process-genre-oriented writing classrooms: Effects on second language learners' writing accuracy. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 39, 249-264.
- [54] Peungcharoenkun, T. ve Waluyo, B. (2023). Implementing process-genre approach, feedback, and technology in L2 writing in higher education. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 8(1), 34.
- [55] Pujiyanto, D., Emilia, E. ve Ihrom, S. M. (2014). A process-genre approach to teaching writing report text to senior high school students. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 99-110.
- [56] Rahimi, M. ve Zhang, L. J. (2022). Effects of an engaging process-genre approach on student engagement and writing achievements. *Reading & Writing Quarterly*, 38(5), 487-503.
- [57] Rahimi, M. (2024). Effects of integrating motivational instructional strategies into a process-genre writing instructional approach on students' engagement and argumentative writing. *System*, 121, 103261.
- [58] Rayupsri, K. ve Kongpetch, S. (2014). Implementation of the process-genre approach in an English as a foreign language classroom in Thailand: *A case study*. *Rangsit Journal of Educational Studies*, 1(2), 32-53.
- [59] Reid, J. (1993). *Teaching ESL writing*. Regents Prentice Hall.
- [60] Rizkiyah, F. N. (2017). Improving students ability in writing hortatory exposition texts by using process-genre based approach with youtube videos as the media. *EnJourMe (English Journal of Merdeka): Culture, Language, and Teaching of English*, 2(1), 72-82.
- [61] Rudolph, J., Tan, S. ve Tan, S. (2023). ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), 1-22.
- [62] Sari, P. P. ve Saun, S. (2013). Teaching writing by using the process-genre approach at Junior Highs Schools. *Journal of English Teaching*, 2(1), 255-264.
- [63] Sok, S. ve Heng, K. (2023). ChatGPT for education and research: A review of benefits and risks. *Cambodian Journal of Educational Research*, 3(1), 110-121.

- [64] Suharsono, A. ve Sudartinah, T. (2024). Comparative Study of Thematic Choice and Progression on Text Written by Humans and AI Machine. *Journal of Language and Literature*, 24(1), 153-173.
- [65] Sumarno, W. K. (2015). The effectiveness of process genre and product genre approaches to teach writing to introvert and extrovert students (the case of the tenth year students of state senior high school 1 Wirosari-Grobogan in the academic year of 2013/2014). *JELE (Journal of English Language and Education)*, 1(1), 93-107.
- [66] Syafiâ, A. (2017). The Implementation Of Process Genre Based Approach (Pgba) Using Cartoon Movie (Carmov) To Improve Studentsâ€™ Skill In Writing Narrative Text. *ISoLEC Proceedings*, 8-15.
- [67] Tabak, G. ve Göçer, A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 147-169
- [68] Truong, H. M. (2022). Impacts of Process-Genre Approach on EFL Sophomores' Writing Performance, Writing Self-Efficacy, Writing Autonomy. *Journal of Language and Education*, 8(1), 181-195.
- [69] UNESCO (2024). AI competency framework for students. Fransa, UNESCO. Available at: <https://www.unesco.org/en/articles/ai-competency-framework-students>. (Accessed 15 Ekim 2024)
- [70] UNESCO (2024). *AI competency framework for teachers*. Fransa, UNESCO. Available at: <https://www.unesco.org/en/articles/ai-competency-framework-teachers>. (Accessed 15 Ekim 2024)
- [71] Wang, L., Lyu, C., Ji, T., Zhang, Z., Yu, D., Shi, S. ve Tu, Z. (2023). Document-level machine translation with large language models. *arXiv preprint arXiv:2304.02210*.
- [72] Wardhana, D. E. C. (2022). Exploring the impact of process-genre approach on learners' academic writing and higher order thinking skills. *Journal of Language and Education*, 8(2), 140-153.
- [73] Yıldız, H. (2024). *7. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterliklerinin geliştirilmesinde süreç-tür odaklı yazma yaklaşımının kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi. Gaziantep.
- [74] Yuniar, R. F., Widiati, U. ve Astuti, U. P. (2019). The effect of using

Wattpad on process-genre approach towards writing achievement in tertiary level. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 4(7), 897-905.

[75] Zhang, B. (2024). Exploring pedagogical ideologies and strategies for college english writing instruction from a generative artificial intelligence perspective. *Journal of Contemporary Educational Research*, 8(1), 173-178.

[76] Zhang, Y. (2018). Exploring EFL Learners' Self-Efficacy in Academic Writing Based on Process-Genre Approach. *English Language Teaching*, 11(6), 115-124.

[77] Zhou, X. (2023). Teaching activities for English writing: based on a process genre. *English Language Teaching and Linguistics Studies*, 5(2).

Extended Abstract

The first applications of artificial intelligence (AI) in education started with the work of Pressey and Skinner (Arslan, 2020). Today, with the rapidly advancing technology, AI has developed very rapidly and has taken its place in most areas of our lives. AI, which continues to take its place as a facilitator in every field of education, plays a significant role in foreign language teaching, flipped learning, interactive scenarios, and automated assessment systems. (Kasneci et al., 2023; Rudolph et al., 2023; Sok & Heng, 2023). In addition, AI tools help students develop problem solving, co-operation and 21st century skills (UNESCO, 2024).

AI tools should be utilised in writing skills, which present challenge for teachers and students in foreign language teaching. Traditional writing approaches that have been going on throughout history should be developed with modern approaches and technology. It is impossible to completely move away from traditional approaches in writing skill. There are three different traditional writing approaches: Product-based, process-based, and genre-based writing approaches. In various studies, it has been determined that each approach alone is insufficient. Therefore, Özdemir (2019) mentioned that alternative approaches that can use both process and genre should be emphasised. As a result of such different criticisms, the process-genre-based writing approach emerged. The process-genre approach, a new model developed by Badger and White (2000) for teaching writing, is a synthesis of the strengths of product, process, and genre approaches (Jasrial, 2019). This approach aims to provide students with knowledge of

language structure by providing input, as in the product-based approach; the purpose of writing, contextual knowledge, as in the genre-based approach; and language use skills by making use of students' potentials, as in the process approach (Göçer & Kurt, 2022).

Traditional writing approaches in education are often hindered by time constraints within the classroom, pushing for writing tasks to be completed outside of school hours. However, students' reliance on AI technology when working on these tasks at home may lead to misuse and dependency issues. A balance must be struck between traditional and innovative approaches in shaping AI-supported writing activities to foster effective student development in writing skills. Promoting the proper utilisation of AI tools within the realm of education is crucial for the cultivation of 21st-century skills. This study aims to enhance process-genre based writing activities through the integration of AI, ensuring that students harness these technological tools to improve their writing proficiency. To this end, AI-supported process-genre based writing activities were designed and developed in the study. A four-week activity plan which was devised with the selection of B1 level writing skills outcomes in the context of the Turkish Language Teaching Programme for Foreigners was enriched by the implementation of the flipped learning model. The activities were intended to support 21st-century skills, too. However, these proposals were not implemented. In this study, design and development research was applied. In the first step, the analysis step, it was tried to develop a solution for the problem identified by document analysis. In the literature on writing studies, there are studies that reveal the positive results of the process-genre based writing approach, as well as studies that show the contributions of artificial intelligence in teaching foreign language. However, no study based on an AI-supported process-genre-based writing approach was found in teaching Turkish to foreigners. The most useful AI platforms in writing skills were tried to be identified through a literature review, and as a result, it was decided to use 'ChatGPT'. In addition, writing evaluation scales were investigated in the literature, and an evaluation scale suitable for the purpose of the study was determined (Kahveci, 2022). This scale was added to the study with the permission of the researcher.

In the study, it was aimed to teach different genres in writing to foreign students at B1 level based on the process-genre-based writing approach supported by AI. For this purpose, four of the B1 level writing skill acquisiti-

ons in the Turkish Language Teaching Programme for Foreigners (TTPF) were determined by taking experts' opinions. In the design step, which is the second stage of design and development, activities integrated with the ChatGPT platform were designed on the basis of the process-genre-based writing approach to realise the four selected outcomes. Badger and White's (2000) process-genre based writing stages were used in this planning. The contribution of students, teachers and AI in the activities planned in six stages is as follows: Teacher guidance and active student participation in 1, 2, and 3rd; 4th and the first step of 5th is entirely AI; the second step of the 5th is only student and the 6th step is both teacher and AI. In addition, to eliminate the misuse of the ChatGPT platform by students in out-of-school activities, the flipped classroom, which is an innovative approach, was used.

In the third stage of the design and development phase, activities were developed in accordance with the plan designed above. Four writing activities prepared for four weeks were presented to experts' opinions. In line with the feedback, the missing parts were improved and the lesson plans of the activities were finalised.

As a result, these activity plans are expected to improve the writing skills of B1 level Turkish learners. The activities were designed and developed in the hybrid approach which was grounded in the principles of the flipped learning model and the competencies identified as essential for success in the 21st century.

EK-1

B1-B2 SEVİYESİ YAZMA BECERİSİ DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

	Puan	Ölçüt
İçerik ve tür	6	ÇOK İYİ: Verilen konu bağlama ve türe uygun eksiksiz yazılmış, düşüncüyü geliştirme teknikleri metinlerde kullanılmış, yeterli ayrıntıya yer verilmiş, düşünce yeterince desteklenmiş, Metinde giriş ve kapanış cümlesi kullanılmış
	4	İYİ: Fikir geliştirilirken bazı hatalar yapılmış, verilen düşünce içerik ve tür etrafında etkili planlanıp, düzenlenmiş, Metninde giriş ve kapanış cümlesi olabilecek cümlelere yer verilmiş
	2	ORTA: Verilen konuyla ilgili fikir desteklenmemiş, tür ve içerik uygun fakat geliştirilmemiş
	1	YETERSİZ: Verilen konuyla ilgili seviyeye uygun destekleme ve geliştirme yapılmamış, sınırlı bilgi verilmiş, değerlendirmek için yetersiz.
Cümleler arası plan-düzen	3	ÇOK İYİ: Giriş-gelişme-sonuç gibi paragraf planı etkili şekilde uygulanmış, bağlaçlar etkili şekilde kullanılmış-paragraf bütünlüğü ve düzeni yapılmış, bağlama uygun başlık oluşturulmuş.
	2	İYİ: geçişler ve paragraf düzeni etkili şekilde yapılmış, -başlık ve paragraf başları belirtilmiş, bağlama uygun başlık oluşturulmuş.
	1	ORTA: Paragraflar arası geçişlerde bazı hatalar var- cümleler arası geçişlerde yoğun hatalar var, başlık ve paragraf başları belirtilmiş.
	0,5	YETERSİZ: paragraf bütünlüğünde hatalar var-başlık ve paragraf başları belirtilmemiş, seviyeye uygun plan-düzen oluşturulmamış, değerlendirmek için yeterli değil.
Tutarlılık ve bağdaşıklık	5	ÇOK İYİ: İstenilen türe uygun tutarlı ve çelişkili olmayan içerik oluşturulmuş, biçimsel olarak dilsel bütünlük sağlanmış-, karşılaştırma, pekiştirme bağlaçları hatasız ve etkili şekilde kullanılmış-cümleler arası ve paragraflar arası biçimsel ve anlamsal bağlantı var, anlam bütünlüğü tam.
	3	İYİ: içerikle çelişkili olmayan ifadeler kullanılmış, metin türe uygun yazılmış, düşüncüyü geliştirme yolları metinde kullanılmış, cümleler arası biçimsel olarak dilsel bütünlükte bazı hatalar var, karşılaştırma, pekiştirme bağlaçları az hata ile metinde kullanılmış, bağlama uygun kelime seçimleri yapılmış.
	2	ORTA: Biçimsel olarak seviyeye uygunluk tam sağlanamamış-metin türüne uygun mantıksal öğeler kullanılmış fakat çelişkili ifadeler ve tekrarlar sıklıkla yapılmış-bağlaçlar yoğun hatalar ile kullanılmış
	1	YETERSİZ: Metin oluşturmuş fakat seviyeye uygun gerekli biçimsel ve mantıksal bağlantılar kurmakta yetersiz.

Dil bilgisi yapılarını kullanma	7	ÇOK İYİ: Seviyeye uygun bağlaçlar (karşıtlık ve pekiştirme) etkili şekilde kullanılmış, birleşik zamanlı fiil çekimleri kullanılmış, birleşik yapı cümleler hatasız kullanılmış, dolaylı anlatım ve edilgen yapı cümleler etkili kullanılmış
	5	İYİ: Birleşik yapı cümleler az hatalı şekilde kullanılmış, dolaylı anlatım ve edilgen yapı cümleler kullanılmış, bağlaçlar sınırlı sayıda kullanılmış, fiil çekimleri seviyeye uygun, birleşik zamanlı fiiller kullanılmış.
	3	ORTA: Birleşik yapı cümle çekimlerinde yoğun hatalar yapılmış bağlaç kullanımı var fakat seviyeye uygun değil, metin yapısı istenilen şekilde oluşturulmamış, anlamda karışıklık var, fiil çekimlerinde bazı hatalar var, birleşik zamanlı yapılar kullanılmamış.
	1	YETERSİZ: Dil bilgisi kullanımı seviyeye uygun değil, yoğun hatalar var, seviyeye uygun zaman kullanımı yapılmamış, metin oluşturulmuş fakat yeterli dil bilgisi yapıları kullanılmamış, değerlendirmek için yetersiz.
Söz varlığı ile Yazım ve noktalama	4	ÇOK İYİ: Noktalama işaretleri işlevine uygun kullanılmış, İmla ve yazım kuralları iyi derecede kullanılmış:- kelime hazinesi yeterli, tekrarlara düşülmemiş -bağlama uygun mecazlı ifadeler kullanılmış, kelimeler etkili kullanılmış, beklenen sayıda ve üstünde sözcük kullanılmış.
	3	İYİ: Yazım ve noktalamada ufak hatalar var, paragraf başları belirgin-büyük, küçük harf yazımlarında hata yapılmamış, Seviye uygun kalıplar kullanılmış, -kelime bilgisi yeterli, -az hata ile iyi kelime kullanımına sahip, beklenen sayının yarısı kadar sözcük kullanılmış.
	2	ORTA: Büyük, küçük harf yazımına dikkat edilmemiş-paragraf başları belirli değil, noktalama işaretleri kullanılmış, Seviye uygun temel kelimeler kullanılmış-farklı kelime kullanımları yapılmamış (mecazlar ve deyimler)- kelime tekrarlarına düşülmüş-kelime bilgisi yeterli değil, beklenen sayının yarısı kadar sözcük kullanılmış.
	1	YETERSİZ: Yazım ve imla kuralları kullanılmamış- büyük/küçük harf, paragraf başı kullanımında yoğun hatalar yapılmış- Sınırlı kelime ile metin yazılmış, değerlendirmek için yeterli değil, sözcük sayısı yetersiz
GEÇERSİZ	1	* Konu ve/veya türden bağımsız: verilen soruyu anlamakta ve/veya tamamlamakta başarısız
NOT	0	-%20
Yönergede verilen kelime limitine göre	1	+%20