

Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Yapay Zekâ ve Öğrenci Sorumluluğu

Bekir Sıddık Kılıç¹

Kişinin kıymeti, dilinin altında ve
kalemin ucunda gizlidir,
onu söz ve yazı, açığa vurur.
Ali Fuat BAŞGİL

Özet

Bu bölümde, yapay zekânın yazma becerisinin geliştirilmesindeki rolü, yazma eğitiminin kuramsal temelleri, süreç temelli yazma yaklaşımı ve öğrenci sorumluluğu ele alınmıştır. Öncelikle yazma becerisinin planlama, taslak oluşturma, gözden geçirme, düzenleme ve yeniden yazma gibi çok katmanlı bilişsel ve üstbilişsel süreçleri açıklanmış, yazma öğretiminin ürün odaklı yaklaşımlardan çok süreç odaklı ve öğrenci merkezli uygulamalarla desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Ardından yapay zekânın eğitim ve özellikle yazma öğretimi üzerindeki rolü tartışılmış; bu araçların fikir üretme, metin geliştirme, geri bildirim sağlama, dilbilgisel düzenleme ve değerlendirme gibi alanlarda önemli katkılar sunabildiği ifade edilmiştir. Bununla birlikte yapay zekânın yazma sürecinde bilinçsiz ve sorgulanmadan kullanımının özgünlük, eleştirel düşünme, akademik dürüstlük, etik ve öğrenci özerkliği açısından çeşitli riskler doğurabileceği üzerinde durulmuştur. Bölümde ayrıca yapay zekâ destekli yazma süreci modeli, planlama, taslak oluşturma, gözden geçirme ve düzenleme aşamaları temelinde açıklanmış; Türkçe eğitiminde kullanılabilecek yapay zekâ araçları ve bunların yazma sürecindeki işlevleri ifade edilmeye çalışılmıştır. Son olarak eğitimde öğrenci sorumluluğu kavramı yapay zekâ kullanımı bağlamında değerlendirilmiş, öğrencinin yapay zekâyı kendi yerine düşünen ve yazan bir araç olarak değil, yazma sürecini destekleyen bir yardımcı olarak kullanmasının önemi vurgulanmıştır. Sonuç olarak bölüm, yapay zekânın, yazma eğitiminde rehberlik, etik duyarlılık ve öğrenci sorumluluğu ile birlikte

1 Dr. Öğr. Üyesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, bskilic@kilis.edu.tr, 0000-0003-3959-1867

düşünüldüğünde anlamlı ve yararlı bir araç olabileceği belirlenmiştir. Bölüm sonunda yazma sürecinin farklı aşamalarında kullanılabilecek etkinlik önerilerine yer verilmiştir. Söz konusu etkinlikler öneri niteliğinde olup sınıf ortamına ve öğrenci hazırbulunuşluğuna göre düzenlenebileceği düşünülmektedir.

Giriş

Bölüm yazımı için teklif geldiğinde yapay zekâdan konuyla ilgili destek istediğimde şöyle yanıt geldi (ChatGBT, 2026):

Türkçe eğitimi bağlamında yazma, her zaman daha kırılğan bir alan olmuştur. Ölçme değerlendirme sorunları, kalıp metinler, ezberlenmiş giriş, gelişme, sonuçlar... Yapay zekâ bu sorunları ya iyice görünür kılıyor ya da doğru kullanılırsa onları dönüştürme fırsatı sunuyor. Bir kitap bölümü için bu gerilim çok verimli. Ben okurum, çok okurum. Ama iyi yazmayı hâlâ insanlardan öğrenirim. Çünkü yazma; niyet, bağlam, etik, ses, ton ve sorumluluk demektir. Bunlar istatistikten taşan şeyler.

Yanıt, bu bölümü yazma konusunda motive etmesine rağmen diğer beceriler için de benzer yanıtlar vereceğini düşündürdü (Yeni istemlerle (promptlarla) denemek lazım). Peki yapay zekâ bu bölümün geri kalan kısmını yazabilir mi? Bu kitabın diğer bölümlerindeki yazarlara has özgünlüğü/üslubu yeniden tanımlayabilir mi? Bu metni yazan kim ve neden sorusunu tam olarak yanıtlayabilir mi?

Yazma becerisi, bireyin yalnızca dilsel olarak doğru cümleler kurmasını değil düşüncelerini planlamasını, amacına uygun biçimde düzenlemesini, hedef kitleyi dikkate almasını ve metnini gözden geçirerek geliştirmesini gerektiren bir süreçtir. Bu sebeple yazma sadece bir anlatım etkinliği değil aynı zamanda bilişsel, üstbilişsel ve sosyal yönleri bulunan karmaşık bir öğrenme alanıdır (Graham, 2018). Yazma becerisi sadece dilbilgisi ve sözcük seçiminden ibaret olmayıp düşünce organizasyonu, eleştirel değerlendirme ve üst bilişsel süreçleri içerir. “Bu çerçevede yazmaya hazırlık, yazma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, konuyu sınırlandırma, dikkatini yoğunlaştırma ve kurallarına uygun yazma üzerinde durulmaktadır” (Göçer, 2019, s. 55). Bu bağlamda yazma öğretiminin temel bileşenlerinden biri olarak öz düzenleme öne çıkmaktadır. Yazmak sadece ne yazacağını bilmek değil nasıl plan yapacağını, nasıl gözden geçireceğini ve kendi yazma sürecini nasıl yöneteceğini de bilmeyi gerektirir (Harris et al., 2006). Dolayısıyla yazma becerisinin niteliği, bilişsel stratejilerle öğrencinin süreç içindeki sorumluluğunu birlikte düşünmeyi zorunlu kılmaktadır.

Türkiye’de yazma eğitimi üzerine yapılan çalışmaların bu düşüncüyü desteklediği belirlenmiştir. Graham et al. (2022) Türkiye’de yürütülen yazma müdahalelerini inceledikleri çalışmada farklı öğretimsel uygulamaların öğrencilerin yazma becerileri üzerinde genel olarak olumlu etkileri olduğunu saptamıştır. Bu sonuç yazma becerisinin geliştirilebilir bir alan olduğunu ve uygun öğretim tasarımlarıyla ilerleme sağlanabileceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrenme amaçlı yazma araştırmalarını inceleyen diğer çalışmalar bu alanın giderek güçlendiğini, yazmanın yalnızca bir sonuç değil aynı zamanda öğrenmeyi destekleyen bir araç olarak ele alındığını göstermektedir (İspir & Yıldız, 2021). Türkiye’de yazma eğitimi alanındaki yöntem ve teknikleri inceleyen çalışmalar, süreç odaklı, yaratıcı ve yapılandırılmış uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatımlarının iyileştirilmesinde önemli olduğunu vurgulamaktadır (Bolat & Tekin, 2018; Şahin, 2019). Bu yapılandırılmış uygulamaların arasında yapay zekâ (YZ) araçları ve uygulamaları öne çıkmaktadır.

YZ araçları eğitimde yaygınlaşmakta, dil eğitimi olmak üzere eğitim süreçlerini yeniden şekillendirmektedir. Bu şekillendirme öğrencinin öğrenme sorumluluğu, akademik dürüstlük ve özgünlük gibi boyutlarda çeşitli soru(n)ları beraberinde getirmektedir. Özellikle YZ araçlarının yazma süreçlerinde kullanımı, öğrencileri düşünce üretiminde daha etkin olmaya teşvik ederken bazı durumlarda yüzeysel düzeltmeye yönlendirebilir. Bu da öğrencinin öğrenme sorumluluğunu sorgular (Sanz-Tejeda et al., 2026).

Üretici YZ, yazma sürecinde gerekli ve amaca uygun şekilde kullanıldığında fikir üretimi, metin düzenleme ve dilbilgisi düzeltmeleri gibi birçok açıdan işlevsel olarak kullanılabilir. Örneğin aktif etkileşim ve YZ tarafından üretilen metne öznel ekleme-çıkarmaların, yazma kalitesini artırdığı fakat doğruluğu teyit edilmeyen, olduğu gibi kabul edilen çalışmaların yazma becerisini olumsuz etkileyebileceği ifade edilmektedir (Yang et al., 2024). YZ’nin yazma öğretiminde bir araç olarak kullanımı teknolojiyi sınıfa getirmekten fazlasını gerektirmektedir. Öğrencilerin YZ ile etkileşimlerini artırmaları, değerlendirme sürecine katılmaları önem arz etmektedir. Bu bağlamda, YZ ve akran geri bildiriminin birlikte kullanıldığı tasarımlar, öğrencilerin hem YZ çıktılarını eleştirel bir şekilde analiz etmelerini hem de kendi yazma süreçlerini geliştirmelerini sağlar (Zhu et al., 2025). YZ okuryazarlığı ve etik bakış açılarının, öğrenci performansı ve sorumluluk duygusuna etkisi konusunda yapılan araştırmalar, öğrencilerin YZ araçları ile ilgili bilgi, farkındalık ve etik bilinç seviyelerinin artmasının özerk öğrenme ve sorumluluk üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir (Hossain et al., 2025). Akademik yazma süreçlerinde YZ kullanımı arttıkça, etik ve sorumluluk konuları daha fazla vurgulanıyor. YZ araçları, öğrencilerin metin üretme süreçlerini hızlandırırken aşırıya kaçıldığında bağımsız öğrenme ve eleştirel düşünme becerilerinin

zayıflamasına yol açabilir. Bir derleme çalışması, YZ'nin yazma süreçlerinde yapı, akıcılık ve kelime zenginliği gibi unsurları geliştirdiğini ortaya koysa da bu araçların eleştirel düşünme, özgünlük ve derin öğrenme üzerindeki etkilerinin karmaşık olduğunu vurgulamaktadır (Sanz-Tejeda et al., 2026). “Sanat ve ChatGPT üzerinde güncel bir literatür taraması yapıldığında, yakın gelecekte yapay zekânın birçok alanda sanatçıların üretimlerine alternatif oluşturabileceği yönünde öngörülere ulaşmak mümkündür” (Gümüş, 2023, s. 1180). YZ'nin eğitim öğretim süreçlerindeki rolüne ilişkin çalışmalar giderek artmakta bu çalışmalar da eğitim öğretim sürecinin tasarımını dönüştürmektedir. Berk (2024) YZ destekli yazma sistemlerinin yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin üstbilişsel yazma stratejileri üzerindeki etkisini irdelediği çalışmada, sistemlerin öğrencilere kendi ürünlerini izleyebilecekleri yargılamadan uzak bir ortam sunarak üstbilişsel becerilerini artırdığını vurgulamıştır. Çolak (2024) ChatGPT, Gemini ve Copilot gibi YZ araçlarının farklı disiplinlerdeki akademik sınav performanslarını karşılaştırdığı çalışmada, ChatGPT'nin doğruluk ve kapsamlılık açısından diğer modelleri geride bırakarak en yüksek akademik başarıyı sergilediğini saptamıştır. Erol (2024) Türkçe öğretmeni adaylarının dijital yazma becerileriyle üretken YZ kabulü ve okuryazarlığı arasındaki ilişkileri analiz ettiği çalışmada, öğrencilerin dijital yazma becerilerinin YZ kabulünü doğrudan etkilediğini ve teknolojik farkındalıklarının yüksek olduğunu belirlemiştir. Könez (2024) İngilizce öğrenenlerin yazma becerilerini geliştirmek için YZ destekli yansıtıcı günlük kullanımının öğrenen özerkliği üzerindeki etkisini incelediği çalışmada YZ destekli araçların yansıtıcı uygulama süreçlerini ve yazma becerilerini güçlendirdiğini saptamıştır. Kulaksız (2024) ChatGPT uygulamasının yabancı dil olarak İngilizce öğretimi bağlamında öğrencilerin yazma becerileri ve deneyimleri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada, ChatGPT kullanımının yazma kalitesini artırdığını ve öğrencilerin bu süreçte olumlu deneyimler yaşadığını tespit etmiştir. Moldur (2024) YZ entegre edilmiş eğitim ortamlarında yabancı dil olarak İngilizce öğretmenleri için yorumlayıcı bir meta-sentez yaklaşımıyla yazma öğretimi kılavuzları geliştirmek amacıyla araştırma tabanlı temel kategoriler ve yönergeler tasarlamıştır. Nacak (2024) farklı YZ modellerinin yazma değerlendirme performanslarını İngilizce öğretmenlerinin değerlendirmeleriyle karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmada YZ araçlarının belirli kriterlerde öğretmenlerle yüksek tutarlılık gösterdiğini ancak performansın metin türüne göre değiştiğini ortaya koymuştur. Toscu (2024), yabancı dil öğrenen öğrencilerin yazma ödevlerini değerlendirmede insan ve ChatGPT'nin etkinliğini ele aldığı çalışmada, öğrencilerin algılarının geri bildirim YZ tarafından ya da insan tarafından verildiğinde değişmediğini saptamıştır. Aynı çalışmada geri bildirim dil stili, dil biçimi, içerik ve dil bilgisi doğruluğu açısından farklılıklar

gösterdiği belirlenmiştir. Ataseven vd. (2025) YZ tabanlı puanlama sistemlerinin insan değerlendirmeleriyle örtüşme durumlarını inceledikleri çalışmada, insan değerlendiriciler arasında mükemmel düzeyde bir uyum olduğunu ve YZ puanlamaları arasında yüksek derecede tutarlılık olduğunu ancak insan ve YZ değerlendirmeleri arasında yalnızca orta düzeyde bir uyum bulunduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmada YZ'nin yazma değerlendirmesinde verimlilik ve tutarlılık sağlasa da insan yargısının sahip olduğu yorumlama derinliğinden yoksun olduğu vurgulanmıştır. Aydın (2025) akademik yazma derslerinde kullanılan YZ tabanlı geri bildirimlerin öğrencilerin öz yeterlilik alguları üzerindeki etkisini ele aldığı çalışmada, aracın bir öğrencinin genel dil becerilerini ve düşüncelerini yapılandırma yeteneğini değerlendirmede geçerli ve etkili olduğu sonucuna varmıştır. Aydoğan (2025) YZ destekli yazım araçlarının okul öncesi öğretmen adaylarının akademik metin üretme ve yazım becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, uygulamaların öğretmen adaylarının akademik yazım puanları, geleneksel yöntemle devam eden kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Aydoğdu (2025) Türkçe öğretmenlerinin YZ teknolojilerini nasıl anlamlandırdıklarını, hangi amaçlarla kullandıklarını ve bu teknolojilerin eğitimdeki rolüne dair değerlendirmelerini incelediği çalışmada YZ'nin eğitimdeki rolünün daha etkili hâle getirilmesi için somut planlar sunmuştur. Bozok (2025) eğitimde YZ'nin rolünü incelemek amacıyla 2020–2025 yılları arasındaki 611 akademik çalışmayı incelediği çalışmada, YZ destekli sistemlerin, öğretmenlerin öğretim stratejilerini uygun hâle getirerek iş yüklerini azalttığını, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme yolları sunduğunu ve anlık geri bildirim sağlayarak akademik başarıyı artırdığını ortaya koymuştur. Aynı çalışmada etik sorumluluklar, veri güvenliği, veri gizliliği, kültürel farklar ve dijital farklılıklar gibi konuların önemine dikkat çekilmiştir. Dal ve Tunagör (2025) YZ uygulamasına dayalı hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin metin yazma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini ele aldığı çalışmada uygulamanın öğrencilerin metin yazma, eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerini geliştirmede etkili olduğunu saptamıştır. Aynı çalışmada etkinliklerin öğrencilerin Türkçe dersine ve yazma çalışmalarına ilgilerini ve motivasyonlarını artırdığı, yazmaya ilişkin özgüvenlerini geliştirdiği, yazma görevlerini daha kolay tamamlayabildikleri belirlenmiştir. Demir ve Zaimoğlu (2025) ChatGPT'nin öğrencilerin akademik yazma becerileri üzerindeki etkilerini ele aldıkları çalışmada uygulamanın akademik yazma süreçlerinde yararlarının yanında bütünlüğü korumak ve öğrencilerin özerk yazma becerilerini geliştirmek amacıyla geleneksel yazma eğitimiyle birlikte kullanılmasının gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca YZ destekli akademik yazma süreçlerinden en üst düzeyde yarar sağlanabilmesi için YZ okuryazarlığının artırılmasının ve kurumsal

desteğin sağlanmasının gerektiği belirtilmiştir. Duman (2025) öğretmen adaylarının YZ teknolojilerine karşı sergiledikleri tutumlar ile YZ okuryazarlık seviyeleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı çalışmada, öğretmen adaylarının YZ okuryazarlık düzeyleri arttıkça bu teknolojilere yönelik tutumlarının da pozitif yönde anlamlı bir gelişim gösterdiğini tespit etmiştir. Durmuş (2025) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin YZ yardımıyla hikâye yazma süreçlerinin, onların hikâye yazmaya yönelik genel tutumlarını etkileme durumlarını ele aldığı çalışmada öğrencilerin hikâye yazmaya yönelik tutumlarının kısa vadeli uygulamalarla kolay değişmediğini ve durağan bir yapı sergilediğini belirlemiştir. Erkan (2025) YZ destekli yazma öğretiminin yabancı dil öğrencilerinin yazılı üretim çıktıları üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmada YZ kullanımının öğretmen rollerini değiştirdiğini saptamış ve öğrencilerin bu yeni teknolojilere yönelik farkındalık kazanmasının akademik başarı için kritik olduğunu vurgulamıştır. Güler vd. (2025) akademik yazmada yararlanılabilecek YZ araçlarını, yazım ve dilbilgisi, alan yazımı tarama, belge okuma ve anlama, zaman yönetimi ve verimlilik, atıf düzenleme, görsel oluşturma, veri toplama ve çözümleme araçları başlıkları altında ele almıştır. Kayhan ve Eyüp (2025) çalışmalarında, akademik yazmada YZ'nin rehberlik, araştırmacıdan kaynaklı sorunların önüne geçme, zamandan tasarruf ve üretkenliği artırma gibi fırsatlar sağlarken araştırmacının yazma becerisinin gerilemesi, kalıp düşünceler aktarması, yaratıcılığı ve özgünlüğü yok etmesi, bilginin sorgulanmadan kabul edilmesi, gizliliğinin yok olması vb. olumsuzlukları da beraberinde getirdiğini belirlemişlerdir. Keleş (2025) Yabancılar Türkçe Öğretimi alanındaki lisansüstü öğrencilerin YZ algılarının, akademik yazma süreçlerindeki rolünü incelediği çalışmada, YZ kullanım deneyimi ve bilgi düzeyinin, demografik özelliklerden daha güçlü birer tutum belirleyicisi olduğunu saptamıştır. Kökçü ve İpek (2025) yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek web 2.0 ve YZ araçlarını inceledikleri çalışmada yazma becerisini geliştirmek için dijital öykü, çizgi roman, karikatür, blog oluşturmada; e-kitap, e-dergi hazırlamada, dilbilgisi hatalarını düzeltmede ve sohbet amaçlı araçları görsellerle destekleyerek açıklamışlardır. Müezzın ve Çelik (2025) YZ'nin, Arapça öğrenen öğrencilerin dil öğrenme becerilerini geliştirme ve öğrenme deneyimlerini iyileştirmedeki rolünü ele aldıkları çalışmada, bu tekniklerin öğrenme sürecini daha etkili, yenilikçi ve eğlenceli hâle getirdiğini, öğrencilerin seviyelerini belirlemede ve dil becerilerini güçlendirmede önemli bir rol oynadığını belirlemiştir. Saka Şimşek (2025) İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin yazma performanslarını ölçmek için üretken YZ tabanlı, otomatik bir değerlendirme sistemi gerçekleştirmeyi amaçladığı çalışmada, geliştirilen sistemin öğretim elemanlarıyla genel olarak uyumlu çalıştığını fakat puanlama aşamasında insan değerlendiricilere göre daha katı

(düşük puanlama) bir eğilim gösterdiğini saptamıştır. Sarı (2025) YZ destekli sohbet robotlarının İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin konuşma ve yazma becerileri ile kelime bilgileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, sohbet robotu kullanımının öğrencilerin dildeki acıcılıklarını artırdığını ve robotlardan gelen geri bildirimlerin hata düzeltme süreçlerinde etkin bir rol oynadığını saptamıştır. Sirkecioğlu (2025) YZ araçlarının B2 seviyesindeki İngilizce öğrenenlerin akademik yazma yeterlilikleri ve tutumları üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada, YZ'nin mekanik yazma süreçlerini destekleyerek öğrencilerin akademik yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığını belirlemiştir. Turgut (2025) Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde YZ teknolojilerinin kullanımına dair B1 seviyesindeki öğrencilerin görüşlerini aldığı çalışmada, YZ araçlarının öğrencilere dil pratiği yapma ve anlık geri bildirim alma konularında önemli imkânlar sunduğunu belirlemiştir.

Araştırmalar YZ destekli uygulamaların yazma öğretimi ve yazma değerlendirme süreçlerinde giderek artan bir rol üstlendiğini göstermektedir. Çalışmalar bu teknolojilerin öğrencilerin yazma kalitesini geliştirdiğini, üstbilişsel yazma stratejilerini desteklediğini ve öğrenme süreçlerine bireyselleştirilmiş geri bildirim sağlayarak akademik başarıya katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanında YZ araçlarının, yazma değerlendirmesinde belirli ölçütlerde insan değerlendiricilerle yüksek düzeyde tutarlılık gösterebildiği ancak yorumlama derinliği ve bağlamsal değerlendirme açısından insan yargısının yerini tam olarak dolduramadığı vurgulanmaktadır. Alan yazınında ayrıca YZ kullanımının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları, öğrenen özerkliği, öğretmen rolleri ve YZ okuryazarlığı gibi eğitsel boyutlarla yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte mevcut çalışmalar YZ'nin yazma ürünleri veya değerlendirme süreçleri üzerindeki etkilerine odaklanmakta yazma öğretimi bağlamında bu teknolojilerin pedagojik süreçlere nasıl entegre edilebileceği konusu sınırlı biçimde ele alınmaktadır. Bu durum YZ destekli yazma uygulamalarının öğretimsel boyutunu ele alan daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Özetle YZ teknolojilerinin eğitim alanındaki hızlı gelişimi, yazma öğretimi süreçlerinde yeni olanaklar ortaya çıkarmıştır. Çalışmalar bu araçların yazma becerisinin geliştirilmesi, geri bildirim sağlanması ve yazma değerlendirme süreçlerinde önemli katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazını incelendiğinde araştırmaların büyük ölçüde yapay zekâ araçlarının teknik performansına, değerlendirme doğruluğuna veya kullanıcı tutumlarına odaklandığı görülmektedir. Yazma öğretimi bağlamında bu teknolojilerin öğrencilerin yazma süreçlerini nasıl yapılandığı, öğrenme deneyimlerini nasıl dönüştürdüğü ve pedagojik açıdan nasıl kullanılabilirliği konuları sınırlı sayıda çalışmada ele alınmıştır. Özellikle yazma becerisinin gelişimini süreç

temelli bir bakış açısıyla inceleyen ve YZ destekli uygulamaların bu süreçteki rolünü ortaya koyan çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, YZ destekli yazma uygulamalarının öğretim süreçlerine katkısını incelemek ve yazma öğretiminde nasıl kullanılabileceğine ilişkin bir çerçeve sunmak önem taşımaktadır.

Bu bölümün amacı, YZ'nin yazma becerisinin geliştirilmesi sürecindeki rolünü incelemek ve bu araçların yazma öğretimi bağlamında öğrencilerin yazma süreçlerine nasıl katkı sağlayabileceğini ortaya koymaktır. Çalışma kapsamında yazma sürecinde YZ kullanmanın öğrenci sorumluluğu üzerindeki rolüne değinilerek etkinlik önerilerine yer verilecektir.

Dil Eğitiminde Yazma Becerisi

Dil, insanın düşünme, iletişim kurma ve kültürel birikimi aktarma aracıdır. Bu nedenle dil öğretimi yalnızca dilsel kuralları öğretmekten ibaret değil aynı zamanda bireyin düşüncelerini yapılandırmasını, anlamlandırmasını ve başkalarına aktarabilmesini sağlayan bir süreçtir. Dil becerileri genel olarak dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel alan altında ele alınır ve bu beceriler birbirini tamamlayan bir bütün oluşturur. Bu beceriler arasında yazma, bireyin düşüncelerini planlı ve bilinçli bir biçimde düzenleyerek ifade etmesini gerektirmesi bakımından diğerlerinden ayrılan karmaşık bir beceri olarak kabul edilir (Akyol, 2019; Güneş, 2013).

Yazma becerisi, yalnızca duygu ve düşüncelerin kâğıda aktarılması değil ayrıca zihinsel süreçlerin organize edilmesini gerektiren bilişsel bir etkinliktir. Yazma sürecinde birey düşüncelerini seçer, düzenler, dilsel yapılar aracılığıyla anlamlı bir bütün hâline getirir ve hedef okuyucuya uygun bir metin üretir. Bu yönüyle yazma, bireyin hem dilsel hem de bilişsel gelişimine katkı sağlayan üst düzey bir beceri olarak değerlendirilmektedir (Flower & Hayes, 1981; Graham & Harris, 2018). Özellikle eğitim ortamlarında yazma becerisinin geliştirilmesi, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey zihinsel becerilerini destekleyen önemli bir araç olarak görülmektedir. Ana dil öğretiminde yazma becerisi, öğrencilerin dil bilincini geliştirmeleri ve kendilerini etkili biçimde ifade edebilmeleri açısından özel bir öneme sahiptir. Yazma etkinlikleri, öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirmelerine, dilin yapısal özelliklerini fark etmelerine ve metin oluşturma becerilerini ilerletmelerine katkı sağlar. Ayrıca yazma sürecinde öğrenciler, düşüncelerini düzenleme ve anlamlı bir bütün hâline getirme deneyimi kazanarak akademik başarılarını da destekleyen önemli bir beceri geliştirirler (Sever, 2015).

Türkçe eğitiminde yazma becerisinin geliştirilmesi sadece dil öğretiminin bir parçası değil bireyin toplumsal ve akademik yaşamına hazırlık sürecinin

de önemli bir boyuttur. Günümüzde bilgi üretimi ve paylaşımının büyük ölçüde yazılı metinler aracılığıyla gerçekleştiği düşünüldüğünde öğrencilerin etkili yazma becerileri geliştirmeleri daha da önemli hâle gelmektedir. Bu bağlamda Türkçe öğretiminde yazma becerisinin planlı, süreç temelli ve öğrenci merkezli yaklaşımlarla ele alınması gerekmektedir (Graham, 2019; Güneş, 2013). Dolayısıyla yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar hem dil öğretiminin niteliğini artırmak hem de öğrencilerin düşünme ve ifade becerilerini güçlendirmek açısından önemli bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gereklilik öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesini zorunluluğa dönüştürmekte bu durum da çeşitli model/yöntem/teknik/yaklaşım/stratejilerin kullanılmasını gerektirmektedir. Bu yaklaşımlardan biri, ürünü merkeze alan ve ortaya çıkan ürünün önceleyen ürün merkezli yaklaşım; ikincisi ise yazma sürecine önem veren ve yazma sürecini önemseyen süreç temelli yazma yaklaşımıdır” (Göçer, 2019, s. 110). Türkçe eğitiminde çeşitli yazma modelleri kullanılmaktadır. Bu modeller ürün odaklı, süreç odaklı ve hibrit yaklaşımları kapsayarak farklı eğitim bağlamlarında uygulanmaktadır. Ürün odaklı modeller dilbilgisel doğruluk ve dil özelliklerine odaklanırken (Bülbül ve Karakaş, 2024) süreç odaklı modeller yinelemeli taslak hazırlama, revizyon ve geri bildirim süreçlerini merkeze alır. Süreç-Tür Modeli, tür farkındalığını süreç öğretimiyle birleştiren hibrit bir yaklaşımdır (İpek ve Karatay, 2023). 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, hazırlıktan paylaşım aşamalarına kadar sistematik bir yapı sunar (Öztürk ve Alan, 2020). Zihinsel Tasarıma Dayalı Yazma Modeli ise bilişsel planlamaya odaklanır (Temizyürek ve Çevik, 2017). Santangelo vd. süreç olarak yazmanın aşamalarını yazmaya hazırlık, yazmaya güdüleme, yazma konusunun tespiti, metin türünü belirleme, amaç belirleme, hedef kitleyi belirleme, temel düşünceleri belirleme, taslak oluşturma, düzenleyerek yazma, düzeltme ve yayımlama ve paylaşım aşamalarından oluştuğunu ifade etmektedir (akt. Arıcı ve Ungan, 2017). Süreç olarak yazma, ön bilgilerle bağ kurma, deneyim, taslak, planlama, düzenleme, değerlendirme gibi aşamaların etkin ve verimli bir şekilde işe koşulmasını kapsamaktadır. “Yazma sürecinin planlanmasına ve aşamalı olarak öğrencinin yazdıklarını başlangıçta öğretmenle daha sonra kendi kendine izlemesi ve değerlendirmesine ağırlık veren, yazmayı çeşitli aşamalardan oluşan bir süreç olarak ele alan yaklaşımlarda ortaya çıkan yazının niteliği artmaktadır” (Karatay, 2011, s. 26).

Özetle yazma becerisi planlama, taslak oluşturma, gözden geçirme ve düzenleme gibi birden fazla bilişsel sürecin eş zamanlı olarak işe koşulmasını gerektiren bir dil becerisidir. Bu nedenle yazma öğretiminde öğrencilerin yalnızca ürün ortaya koymaları değil aynı zamanda yazma sürecini yönetebilmeleri önem taşımaktadır. Son yıllarda dijital teknolojilerde yaşanan gelişmeler, yazma sürecini destekleyen yeni araçların ortaya çıkmasına zemin

hazırlamıştır. Özellikle YZ temelli uygulamalar, metin üretimi, dilbilgisel düzenleme, geri bildirim sağlama ve fikir geliştirme gibi yönleriyle yazma öğretimi açısından yeni olanaklar sunmaktadır. Her ne kadar YZ kullanımının öğrencinin bilişsel emeğini azaltabileceği ya da akademik dürüstlük açısından bazı riskler barındırabileceği yönünde tartışmalar bulunsa da amaca uygun kullanıldığında bu teknolojilerin yazma becerisinin geliştirilmesine önemli katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, YZ destekli araçların yazma eğitimi sürecinde nasıl ve hangi amaçlarla kullanılabilirliğinin tartışılması giderek daha fazla önem kazanmaktadır.

YZ'nin yazma eğitiminde kullanılmasına yönelik tartışmalar sürerken YZ'nin tamamen dışlanması yerine eğitim öğretimde yapılandırılmasının daha gerçekçi bir yaklaşım olduğunu düşündürmektedir. Öğrencilerin YZ araçlarını fikir geliştirme, metni gözden geçirme ve dilsel düzenleme gibi amaçlarla bilinçli biçimde kullanmaları, yazma sürecini destekleyen bir öğrenme deneyimi oluşturabilir. Bu bağlamda YZ, öğrencinin yerine yazan bir araçtan ziyade yazma sürecinde rehberlik eden bir bilişsel destek aracı olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla yazma eğitiminde YZ kullanımının, öğrencinin sorumluluğunu ve yazma sürecine aktif katılımını koruyacak eğitimle ilgili yaklaşımlar çerçevesinde ele alınması önem taşımaktadır. Deveye “yokuş aşağı mı, yokuş yukarı mı” diye sormuşlar, o da “düz yol kalmadı mı?” diyerek durumun önemini belirtmiştir. Bu amaçla bir sonraki başlık altında YZ ile yazma sürecini birleştirip yolu düzleştirebilecek YZ destekli yazma süreci modeli önerisi sunulmuştur.

Yapay Zekâ Destekli Yazma Süreci Modeli

YZ Destekli Yazma Süreci Modeli dört temel aşamada ele alınabilir. İlk aşama olan planlama sürecinde YZ araçları öğrencilerin konu hakkında fikir üretmelerine, alt başlıklar oluşturmalarına ve yazının genel çerçevesini belirlemelerine yardımcı olabilir. Taslak oluşturma aşamasında öğrencilerin yazdıkları metni geliştirmelerine yönelik öneriler sunarak metnin içerik ve yapı açısından zenginleşmesini sağlayabilir. Üçüncü aşama olan gözden geçirme sürecinde YZ araçları metnin anlam bütünlüğü, tutarlılığı ve ifade gücü açısından değerlendirilmesine katkı sağlayabilir. Düzenleme sürecinde yazım ve dilbilgisi hatalarının tespit edilmesi, cümlelerin daha akıcı hâle getirilmesi ve metnin okunabilirliğinin artırılması mümkün hâle gelmektedir. Fakat YZ destekli yazma araçlarının eğitim ortamlarında kullanımı yalnızca teknik bir mesele değil aynı zamanda eğitimle ilgili bir çerçeve gerektirmektedir. YZ araçlarının öğrencinin yerine metin üreten bir araç olarak değil öğrencinin yazma sürecini destekleyen bir öğrenme aracı olarak konumlandırılması önem taşımaktadır. Yani YZ bir amaç değil araçtır demek yanlış olmaz. Yazma eğitiminde YZ kullanımının öğrencinin aktif katılımını ve sorumluluğunu koruyacak şekilde yapılandırılması

gerekmektedir. Böyle bir yaklaşım, YZ'nin yazma öğretiminde, öğretmenin rehberliğini destekleyen bir araç olarak kullanılmasına ve öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2024a) Eğitimde Kullanılan Yapay Zekâ Araçları Öğretmen El Kitabında Türkçe eğitiminde kullanılabilir YZ araçlarını sıralamış, YZ'den olumlu yararlanmak için sorumluluklar olarak dikkatli bir planlama yapılması gerektiğine dikkat çekmiştir (Sevil ve Saralar Aras, 2024). Yine Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında YZ, YZ'nin kullanım alanları ve diğer disiplinlerle ilişkisi, YZ programları kullanarak bir metin yazılması, bu metnin YZ programlarından biri kullanılarak görselleştirilmesine yönelik bilgiler sunulmuştur (MEB, 2024b). Görsel 1'de YZ'den Türkçe eğitiminde ve yazma sürecinde kullanımına ilişkin akış sunulmuştur:

Görsel 1 Türkçe Eğitiminde YZ Kullanımına Yönelik Akış



Not: Bu şekil, Ş. Sevil ve İ. Saralar Aras tarafından hazırlanan Eğitimde Kullanılan Yapay Zekâ Araçları: Öğretmen El Kitabı (s. 6) adlı eserden uyarlanmış, Görselin hazırlanmasında Gemini 3'ten yararlanılmıştır.

Görsel 1'den, YZ araçlarının eğitimde etkili kullanılabilmesi için sürecin planlı ve dengeli biçimde yürütülmesi gerektiği anlaşılmaktadır. YZ'nin Türkçe eğitimiyle birleştirilmesi teknolojik altyapı, eğitsel uygulamalar ve ölçme-değerlendirme boyutlarının birlikte düşünülmesini zorunlu kılmaktadır. Görsel 1 uygulama sürecinin amaç belirleme, veri alt yapıyı hazırlama, uygun öğretim stratejisi seçme ve etik ilkeleri gözete gibi temel adımlarla ilerlemesi gerektiğini vurgulanmaktadır. Bunun yanında YZ kullanımının, düzenli gözden geçirme, geri bildirim alma ve sürekli iyileştirme döngüsü içinde değerlendirilmesi önerilmektedir. Genel olarak görsel, YZ'nin eğitimde

yararlı olabilmesi için öğretmen eğitimi, veri güvenliği ve erişilebilirlik gibi unsurların dikkate alınmasının önemli olduğunu anlatmaktadır. Söz konusu unsurların başında da öğrenci sorumluluğu gelmektedir. Bütün bunların yanı sıra yazma sürecinde uygun YZ'nin kullanılmasıyla dil becerilerinin bütünleşik olarak kullanılabileceği de anlaşılmaktadır.

Yazma Sürecinde Yapay Zekâ Kullanırken Öğrenci Sorumluluğu

Eğitimde öğrenci sorumluluğu, öğrencinin öğrenme sürecinde kendi öğrenmesini planlayan, izleyen, değerlendiren ve gerektiğinde yeniden düzenleyen yani etkin bir özne hâline olmasını ifade etmektedir. Zimmerman'a (2002) göre öz düzenlemeli öğrenen öğrenciler hedef belirleme, uygun stratejileri seçme, kendi ilerlemelerini izleme ve sonuçları değerlendirerek sonraki öğrenme davranışlarını uyarılma becerisine sahiptir. Bu açıdan öğrenci sorumluluğu sadece bir görevi tamamlamak ya da derse katılmakla sınırlı değil öğrencinin bilişsel çabasını yönetmesi, öğrenme sürecinde etkin olması ve öğrenmenin sonucundan olduğu kadar sürecinden de kendini sorumlu hissetmesi anlamına gelmektedir.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütünün üretken YZ'ye ilişkin rehberi, eğitimde YZ kullanımının insan merkezli, etik ve pedagojik amaçlarla sınırlandırılması gerektiğini vurgulamaktadır (Miao & Holmes, 2023; OECD, 2026). Bu noktada öğrenci sorumluluğu, YZ'yi kendi yerine düşünen bir araç olarak değil düşünmeyi destekleyen bir yardımcı olarak kullanmayı gerektirir. Öğrencinin YZ'den aldığı bilgiyi sorgulaması, doğrulaması, kendi amacı doğrultusunda seçmesi ve nihai ürün/çıkıtı üzerindeki etik sorumluluğu üstlenmesi beklenmektedir.

Yazma becerisi söz konusu olduğunda bu sorumluluk daha da görünür hâle gelmektedir. Çünkü yazma, sadece bir metin üretme işi değil düşünce geliştirme, düzenleme, yeniden yazma, gerekçelendirme ve metin üzerinde karar alma sürecidir. Atasoy (2025), YZ ve yazma arasındaki ilişkinin önemli imkânlar sunduğunu ancak öğrencilerin YZ tarafından üretilen çıktıları sorgulamadan benimsememeleri, onları mutlaka kontrol etmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Kayhan ve Eyüp (2025) de üretken YZ'nin akademik yazmada tasarım, dil düzeltme ve verimlilik gibi avantajlar sunduğuna buna karşılık özgünlüğün zayıflaması, yazma becerisinin gerilemesi, kalıp düşünceler, etik sorunlar ve bilginin sorgulanmadan kabul edilmesi gibi ciddi tehditler de taşıdığına dikkat çekmektedir. Özetle bu bulgular, yazma sürecinde asıl sorumluluğun hâlâ öğrencide olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Sonuç

Bu bölümde ele alınan değerlendirmeler birlikte düşünüldüğünde, YZ'nin yazma becerisinin geliştirilmesinde önemli imkânlar sunduğu ancak bu imkânların dikkatli, etik açıdan sorumlu ve öğrenci etkinliğini koruyan bir anlayışla kullanılmadığında çeşitli riskler taşıyacağı anlaşılmaktadır. YZ destekli yazma uygulamaları, öğrencilerin yazma sürecine farklı biçimlerde katkı sunma potansiyeline sahiptir. YZ destekli yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin İngilizce yazma tutumlarını olumlu yönde etkilediği, özellikle ilişki ve katkı alt boyutlarında artış sağladığı belirlenmiştir (Aydın Yıldız, 2025). Bu bulgu, YZ'nin yazmaya yönelik ilgiyi ve sürece katılımı destekleyebileceğini göstermesi bakımından önemlidir.

Bununla birlikte YZ'nin yazma sürecindeki işlevi, yalnızca metin üretimini kolaylaştıran teknik bir destek olarak değerlendirilmemelidir. Akademik yazma ve yayın sürecini destekleyen dijital araçları sınıflandıran çalışmalar, YZ ve ilişkili dijital araçların beyin fırtınası, araştırma, yazma, çeviri, dil denetimi, atıf düzenleme, veri görselleştirme ve iş birliği gibi çok farklı alanlarda kullanılabilirliğini göstermektedir (Selvi & Eser, 2025). Bu durum, YZ'nin yazma sürecine geniş bir destek alanı sunduğunu ancak aynı zamanda bu araçların amaç, kapsam ve sınırlarının bilinmesini gerekli kıldığını ortaya koymaktadır. Yazma değerlendirme süreçleri açısından bakıldığında benzer biçimde dikkatli bir yaklaşım gerekmektedir. Üniversite öğrencilerinin yazılı üretimlerinin insan ve YZ tarafından puanlandığı bir çalışmada, GPT ile uzman puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir (Sayın & Melanhoğlu, 2024). Bu bulgu, YZ'nin değerlendirme süreçlerinde belirli ölçüde işlevsel olabileceğini düşündürse de insan değerlendirmesi ile tam bir örtüşme sağlamadığını göstermektedir. Dolayısıyla YZ'nin yazma değerlendirmesinde öğretmenin yerini alan bir unsurdan çok öğretim sürecini destekleyen yardımcı bir araç olarak konumlandırılması uygun görülmektedir. Öte yandan YZ'ye ilişkin tartışmalar sadece fırsatlar üzerinden yürütülmemelidir. Gümüş ve Kocabıyık'ın (2023) da belirttiği gibi, mevcut bulgular YZ'nin şimdilik insan yazarların yaratıcılığının yerini alabilecek bir etkinlik düzeyine ulaşmadığını göstermektedir. Bu değerlendirme, yazma eyleminin yalnızca dilsel bir çıktı üretme işi olmadığını özgünlük, bağlam, yorum ve kişisel ifade boyutları taşıdığını hatırlatmaktadır. Bu nedenle YZ, yazmanın öznesi değil yazma sürecini destekleyen bir araç olarak düşünülmemelidir.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının YZ'ye ilişkin algıları da önem kazanmaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının YZ'ye ilişkin kaygı düzeyleri ile beceri öğretimi yeterlik algılarını inceleyen çalışmada, adayların YZ'ye ilişkin genel kaygılarının orta düzeyde, beceri öğretimi yeterlilik algılarının

ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Güneş & Toptaş, 2025). Bu durum YZ'ye yönelik yaklaşımın ne bütünüyle reddedici ne de sorgusuz kabul edici olduğunu dikkatli, denetimli rehberlik gerektiren bir duruma işaret ettiğini göstermektedir. Benzer şekilde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için YZ destekli yazma etkinlikleri tasarlayan çalışma, bu araçların doğrudan ve rastlantısal biçimde değil planlı etkinlikler ve uzman değerlendirmesiyle birlikte ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır (Ellialtı & Batur, 2025).

YZ kullanımının etik boyutu yazma eğitimi açısından temel tartışma alanlarından biridir. Çevrim içi öğrenme süreçlerinde YZ için etik ilkeler geliştirmeyi amaçlayan çalışmada, üç tema, yirmi yedi kategori ve yüz seksen dört ifadeden oluşan kapsamlı bir etik çerçeve ortaya konmuştur (Şenocak, 2026). Bu bulgular YZ kullanımının yalnızca teknik yeterlik değil aynı zamanda etik ilkelere dayalı bir farkındalık gerektirdiğini göstermektedir. Özellikle yazma eğitiminde özgünlük, sorumluluk, doğruluk ve akademik dürüstlük gibi boyutlar dikkate alındığında, YZ'nin kullanımına ilişkin etik sınırların açık biçimde belirlenmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak, YZ yazma becerisinin geliştirilmesinde yararlı ve işlevsel bir destek sunma potansiyeline sahiptir ancak bu potansiyel, eğitsel amaçlarla sınırlandırılmış, etik ilkelerle çerçevelenmiş ve öğrencinin yazma sürecindeki etkinliğini koruyan bir anlayışla anlam kazanmaktadır. Bu nedenle yazma eğitiminde temel mesele, YZ'nin kullanılıp kullanılmaması değil hangi amaçla, nasıl ve hangi sorumluluk bilinciyle kullanılacağıdır. YZ, öğrencinin yerine yazan bir araç değil doğru kullanıldığında onu daha bilinçli, daha dikkatli ve daha sorumlu bir yazma sürecine yönlendiren bir destek unsuru olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca yerinde amaca uygun olarak kullanılan araçlar sayesinde yazma becerisi temelinde gerçekleştirilecek etkinliklerle dil becerilerinin bütünleşik olarak kullanılabilmesi düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (10. bs.). Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2017). *Yazılı anlatım el kitabı* (4. Baskı). Pegem Akademi.
- Ataseven, H., Çokluk-Bökeoğlu, Ö., & Taşdemir, F. (2025). Can AI assess writing skills like a human? A reliability analysis. *Kuramsal Eğitimbilim*, 18(4), 736-754.
- Atasoy, A. (2025). Yazma becerisini yapay zekâ odağında yeniden düşünmek: İmkân ve ihtimaller. *Alanyazın*, 6(2), 143-157.
- Aydın Yıldız, T. (2025). Yapay zeka destekli yazma eğitiminin ortaokul düzeyindeki İngilizce öğrenen öğrencilerin yazma tutumlarına etkisi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 42-4(2), 155-170. <https://doi.org/10.52597/buje.1727868>
- Aydın, S. (2025). *The impact of artificial intelligence-based feedback on students' self-efficacy in academic writing classes* (Tez No. 948805) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aydoğan, Ç. (2025). *Yapay zekâ uygulaması kullanımının okul öncesi öğretmen adaylarının akademik yazım becerilerine etkisi* (Tez No. 951949) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aydoğdu, E. G. (2025). *Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımı ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 948612) [Yüksek lisans tezi, Bayburt Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Berk, E. H. (2024). *The impact of artificial intelligence-powered writing assistance systems on metacognitive writing strategies in the EFL learning context* (Tez No. 883854) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Bolat, Y., & Tekin, M. T. (2018). Türkiye’de Yazma Eğitimi Üzerine Yapılan Ölçek Geliştirme Çalışmalarının Analizi: Bir Meta-Sentez Çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 26-40. <https://izlik.org/JA99UT63BX>
- Bozok, G. (2025). *Yapay zekâ eğitimi nasıl yeniden şekillendiriyor: sistematik haritalama çalışması ve sistematik literatür taraması yoluyla analitik bir yaklaşım* (Tez No. 988226) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Bülbul, A., & Karakaş, B. (2024). Uluslararası öğrencilerin yazılı metinlerinde tutarlılık görünimleri. *Dil Dergisi*, 175 (2). 116-148. DOI: 10.33690/dilder.1525419
- ChatGPT, (2026, 10 Şubat). <https://chat.openai.com/>
- Çolak, G. N. (2024). *Yapay zekânın akademik sınav performanslarının karşılaştırılması: ChatGPT, Gemini ve Copilot* (Tez No. 938480) [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Dal, M. & Tunagür, M. (2025). Yapay zeka tabanlı CHATGPT'ye dayalı etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerin metin yazma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 382-395. <https://doi.org/10.29029/busbed.1621042>
- Demir, A. N & Zaimoğlu, S. (2025). Enhancing or deteriorating? the influence of CHATGPT on university students' academic writing skills in Türkiye. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(46), 778-800.
- Duman, G. (2025). *Öğretmen adaylarının yapay zekâya yönelik tutumları ile yapay zekâ okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 974039) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Durmuş, N. E. (2025). *Yapay zekâ destekli hikâye yazımının ilkökul öğrencilerinin hikâye yazmaya yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No. 984458) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- 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
- Erkan, E. (2025). *Investigating the impact of AI-assisted writing teaching on student writing outcomes* (Tez No. 957186) [Yüksek lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Erol, B. G. (2024). *Üretken yapay zekâ kabul seviyesi ve yapay zekâ okuryazarlığının Türkçe öğretmenliği lisans öğrencilerinin dijital yazma becerilerine etkisine yönelik bir değerlendirme* (Tez No. 907500) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Göçer, A. (2019). Yazma uğraşı yazma eğitimi (4. Baskı). Pegem Akademi.
- Graham, S. (2018). A revised writer(s)-within-community model of writing. *Educational Psychologist*, 53(4), 258-279. <https://doi.org/10.1080/00461520.2018.1481406>
- Graham, S. (2019). Changing how writing is taught. *Review of Research in Education*, 43(1), 277-303. <https://doi.org/10.3102/0091732X18821125>
- Graham, S., & Harris, K. R. (2018). An examination of the design principles underlying a self-regulated strategy development study. *Journal of Writing Research*, 10(2), 139-187.
- Güler, P., Gülşenoğlu, S. ve Sayılır, M. (2025). Akademik yazmada kullanılabilecek yapay zekâ araçlarının sınıflandırılması. *Eğitim Bilimleri Tematik Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 76-97.
- Gümüş, Y. E. & Kocabıyık, Y. (2023). Yapay zekâ teknolojisi yaratıcı yazarlığa karşı: dijital çağda yaratıcı yazarlığın dönüşümü. *The Turkish Online Journal*

of Design Art and Communication, 13(4), 1178-1191 DOI NO: 10.7456/tojdac.1323219

- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Güneş, H. ve Toptaş, F. (2025). Türkçe öğretmeni adaylarının yapay zekâ kaygıları ile beceri öğretimi yeterlilikleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 16(32), 353-378 DOI: <https://doi.org/10.58689/eibd.1757419>
- Harris, K. R., Graham, S., & Mason, L. H. (2006). Improving the Writing, Knowledge, and Motivation of Struggling Young Writers: Effects of Self-Regulated Strategy Development With and Without Peer Support. *American Educational Research Journal*, 43(2), 295-340. <https://doi.org/10.3102/00028312043002295>
- Graham, S., Tavsanlı, O. F., & Kaldırım, A. (2022). Improving writing skills of students in Turkey: A meta-analysis of writing interventions. *Educational Psychology Review*, 34(2), 889-934. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09639-0>
- Hossain, Z., Çelik, Ö., & Hınız, G. (2025). *Exploring EFL students' AI literacy in academic writing: Insights into familiarity, knowledge and ethical perceptions*. *Journal of Theoretical Educational Science*, 18(1), 157-181.
- İpek, O. ve Karatay, H. (2023). Süreç-Tür Modeli'nin öğretmen adaylarının ikna edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(1), 1-29.
- İspir, B., & Yıldız, A. (2021). Türkiye'de Öğrenme Amaçlı Yazma Hakkında Yapılan Araştırmaların Analizi: Bir Meta-Sentez Çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(41), 3396-3447. <https://doi.org/10.26466/opus.906264>
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (s. 21-42). Pegem Akademi.
- Kayhan, S., & Eyüp, B. (2025). Üretken yapay zekânın akademik yazma becerisi üzerindeki etkisi: Bir SWOT analizi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1586-1608, DOI: 10.17240/aibuefd.2025.-1563495
- Keleş, Z. İ. B. (2025). *Yabancılar Türkçe öğretimi lisansüstü öğrencilerinin yapay zekâyâ yönelik algularının yazma çalışmalarındaki rolü* (Tez No. 943969) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kökçü, Y., & İpek, Y. (2025). Yazma becerisinin geliştirilmesinde dijital dönüşüm çağı: web 2.0 ve yapay zekâ araçları. *Kabramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 705-722. <https://doi.org/10.33437/ksusb.1539909>

- Könez, S. (2024). *Empowering learner autonomy for developing writing skills through AI-enhanced reflective journals* (Tez No. 883853) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kulaksız, G. C. (2024). *Artificial intelligence-based language model: The effect of ChatGPT application on writing skills in the context of teaching English as a foreign language* (Tez No. 902292) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- MEB, (2024a). *Eğitimde kullanılan yapay zekâ araçları öğretmen el kitabı*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2024b). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO
- Moldur, M. (2024). *Guidelines for EFL writing instruction in the age of AI: An interpretive meta-synthesis* (Tez No. 893931) [Yüksek lisans tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Müezziz, A. D., & Çelik, R. (2025). Yabancı dil olarak Arapça öğretiminde yapay zekâ ve aktif öğrenmenin rolü. *Küllüye*, 6(2), 357-376. <https://doi.org/10.48139/aybukulluye.1600000>
- Nacak, B. İ. (2024). *A comparative analysis of AI-tools and English teachers in writing assessment* (Tez No. 917794) [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- OECD. (2026). *OECD digital education outlook 2026: Exploring effective uses of generative AI in education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/062a7394-en>
- Öztürk, J. ve Alan, Y. (2020). Yabancı öğrencilerin bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeylerinde 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(1), 293-315.
- Saka Şimşek, E. (2025). *Üretken yapay zekâ destekli otomatik metin değerlendirme sisteminin tasarlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi* (Tez No. 978751) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sanz-Tejeda A., Domínguez-Oller J.C., Baldaquí-Escandell J.M., Gómez-Díaz R. and García-Rodríguez A. (2026) The impact of generative AI on academic reading and writing: a synthesis of recent evidence (2023–2025). *Front. Educ.* 10:1711718. doi: 10.3389/feduc.2025.1711718
- Sarı, E. (2025). *Yapay zekâ sohbet robotu kullanım sürecinde öğrencilerin İngilizce konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi* (Tez No. 953672) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sayın, A. & Melanlıoğlu, D. (2024). Üniversite öğrencilerinin yazılı üretimlerinin OPENAI GPT ile değerlendirilmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 14(3), 121-134. <https://doi.org/10.53478/yuksekog>

- Şahin, N. (2019). Türkçe Dersi Kapsamında Gerçekleştirilen Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Öğrencilerin Tutumları Üzerindeki Etkisinin Meta-Analiz ile İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 115-129. <https://doi.org/10.16916/aded.468520retim.1418870>
- Selvi, B., & Akbaba Eser, R. S. (2025). Digital tools for academic writing: a systematic analysis of ai and technology-enhanced support. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 10(2), 275-297. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1828027>
- Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Sevil, Ş. ve Saralar Aras, İ. (2024). *Eğitimde kullanılan yapay zekâ araçları: Öğretmen el kitabı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
- Sirkecioglu, İ. (2025). *Analyzing the impact of AI tools on academic writing proficiency and attitudes among B2-level English learners* (Tez No. 928694) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Şenocak, D. (2026). *Çevrimiçi öğrenmede yapay zekâ (yz) kullanımında etik prensiplerin belirlenmesi* (Tez No. 992294) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Temizyürek, F. ve Çevik, A. (2017). 5. sınıf öğrencilerinin zihinsel tasarıma dayalı yazma modelini metin oluşturma sürecinde kullanma becerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 114-138. Doi: 10.14686/buefad.281379
- Toscu, S. (2024). An investigation on the effectiveness of chatbots in evaluating writing assignments in efl contexts. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 72, 295-329. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1425384>
- Turgut, B. (2025). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapay zekâ kullanımıyla ilgili öğrenci görüşleri* (Tez No. 944055) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yang, K., Raković, M., Liang, Z., Yan, L., Zeng, Z., Fan, Y., ... & Chen, G. (2024). Modifying AI, enhancing essays: How active engagement with generative AI boosts writing quality. In *Proceedings of the 15th international learning analytics and knowledge conference* (pp. 568-578).
- Zhu, X., Wang, C., & Sears Smith, D. (2025). *Writing with machines and peers: Designing for critical engagement with generative AI*. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2511.15750>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

ETKİNLİK ÖNERİLERİ¹

ETKİNLİK 1

Yapay Zekâ ile Fikir Haritası

Yazmaya başlamadan önce düşüncelerini renklendir!

Etkinliğin amacı

Öğrencilerin yazma öncesinde konuya ilişkin fikir üretmelerini, alt başlıklar belirlemelerini ve kendi özgün planlarını oluşturmalarını sağlamak.

Kullanılabilecek araçlar

- ChatGPT
- Gemini
- MindMeister

İstersen sınıf düzeyine göre yalnızca bir araç seçebilir ya da karşılaştırmalı kullanımı yapabilirsin.

Örnek yazma konusu

“Teknolojinin öğrencilerin hayatındaki etkileri”

Sınıf için başka konu örnekleri

- Sosyal medyanın günlük yaşama etkisi
- Kitap mı ekran mı?
- Geleceğin okulu nasıl olmalı?

Etkinlik Akışı

1. Konuyu seç

Öğretmen sınıfa bir yazma konusu verir ya da öğrencilerle birlikte konu belirler.

2. Akıllı istem yaz

Öğrenciler yapay zekâyı şu tür bir istem girer: “Bu konu hakkında yazı yazmak için alt başlık önerileri ve fikirler oluştur.”

3. Fikirleri tartış

Yapay zekâdan gelen öneriler sınıfta birlikte incelenir; uygun, ilginç ve farklı olanlar seçilir.

4. Kendi haritanı kur

Öğrenciler seçtikleri fikirlerden yararlanarak kendi özgün fikir haritalarını oluşturur.

Etkinliği daha güçlü hâle getiren dokunuşlar

- Renk kodu kullan: Ana fikir, yan fikir ve örnekleri farklı renklerle yaz.
- 3 dakikalık “en ilginç fikir” oylaması yap: Öğrenciler birbirlerinin haritasına yıldız verebilir.
- YZ önerisini aynen alma; en az iki fikri kendi cümlele yeniden yaz.
- Haritadan sonra mini yazma görevi ekle: “Haritadaki bir dalı seç ve 5 cümlelik paragraf yaz.”

Pedagojik kazanım

Yapay zekâ öğrencinin yerine yazı üretmez; yalnızca beyin fırtınası ortağı olur. Öğrenci ise seçme, eleme, düzenleme ve özgünleştirme sorumluluğunu üstlenir.

Unutma: En iyi fikir haritası, yapay zekâdan geleni kopyalayan değil, onu kendi düşüncesiyle geliştiren öğrencinin haritasıdır.

Öğretmene not

Bu etkinlik, yazma öncesi hazırlık aşamasında kullanılabilir. Ders sonunda öğrencilerden fikir haritalarına bakarak giriş paragrafı yazmaları istenirse etkinlik daha işlevsel hâle gelir.

1 Etkinliklerin görselleştirilmesinde ChatGBT Pro versiyonundan yararlanılmıştır. (30.03.2026)

ETKİNLİK 2

Yapay Zekâ ile Paragraf Geliştirme

Yazdığını zenginleştir, ama kalem elinden bırakma!

Etkinliğin amacı

Öğrencilerin kendi yazdıkları paragrafı yapay zekâdan aldıkları önerilerle değerlendirip yeniden geliştirmelerini sağlamak.

Kullanılabilecek araçlar

- ChatGPT
- Notion AI

İstenen öğrencilerden iki farklı araçtan öneri alıp hangisinin daha yararlı olduğunu karşılaştırmalarını isteyebilirsiniz.

Öğrenci istem örneği

"Bu paragrafı geliştirmek için hangi örnekleri veya açıklamaları ekleyebilirim?"

İpucu

Öğrencilere, yapay zekâdan gelen önerileri aynen kullanmak yerine kendi cümleleriyle yeniden yazmalarını hatırlatılır.

Etkinlik Akışı

1. Önce sen yaz

Öğrenciler yazılarının giriş paragrafını kendi düşüncelerine göre kendileri yazar.

2. Destek iste

Öğrenciler yapay zekâdan, paragrafı geliştirmek için hangi örnekleri, ayrıntıları veya açıklamaları ekleyebileceklerine dair öneri ister.

3. Önerileri incele

Yapay zekâ tarafından sunulan fikirler sınıfta ya da bireysel olarak değerlendirilir; uygun olanlar seçilir.

4. Paragrafı yeniden kur

Öğrenci seçtiği önerileri kullanarak paragrafını kendi üslubuyla yeniden yazar ve geliştirir.

Etkinliği daha güçlü hâle getiren dokunuşlar

- "Önce ben, sonra yapay zekâ" kuralı koy: Öğrenci ilk paragrafı yardım almadan yazsın.
- Önerileri üç gruba ayır: Yararlı, geliştirilebilir, gereksiz.
- Renkli kalem tekniği kullan: Öğrenciler ekledikleri yeni cümleleri farklı renkle işaretlesin.
- Son aşamada ekran paylaşımı ekle: İki öğrenci birbirinin paragrafındaki gelişimi karşılaştırsın.

Pedagojik kazanım

Öğrenci metni kendisi üretir; yapay zekâ ise yalnızca geliştirme önerisi sağlar. Böylece öğrenci hem yazarlık sorumluluğunu korur hem de metnini zenginleştirmeyi öğrenir.

Unutma: Güçlü paragraf, yapay zekânın yazdığı değil, öğrencinin düşünerek geliştirdiği paragraftır.

Öğretmene not

Bu etkinlik, yazma sürecinin taslak geliştirme aşamasında kullanılabilir. Ders sonunda öğrencilerden ilk paragraf ile son paragrafı karşılaştırmaları istenirse gelişim daha görünür hâle gelir.

ETKİNLİK 3

Yapay Zekâ ile Karşı Argüman Üretme

Fikrini savun, karşı görüşleri gör, yazını güçlendir!

Etkinliğin amacı

Öğrencilerin kendi görüşlerine karşı geliştirilebilecek farklı bakış açılarını görmelerini ve yazılarını daha güçlü, dengeli ve ikna edici biçimde geliştirmelerini sağlamak.

Kullanılabilecek araçlar

- ChatGPT
- Gemini

İstersen öğrencilerden iki farklı araçtan gelen karşı argümanları karşılaştırmalarını da isteyebilirsiniz.

Öğrenci istem örneği

“Bu görüşe karşı geliştirilebilecek karşı argümanlar nelerdir?”

İpucu

Öğrencilere, karşı argümanları doğrudan kopyalamak yerine bunları kendi cümleleriyle tartışmaları gerektiği hatırlatılır.

Etkinlik Akışı

1

1. Görüşünü yaz

Öğrenciler önce yazılarında savunacakları temel görüşü veya iddiaları kendileri belirler ve yazar.

2

2. Karşı görüş iste

Öğrenciler yapay zekâdan, kendi görüşlerine karşı geliştirilebilecek karşı argümanlar üretmesini ister.

3

3. Düşün ve değerlendir

Öğrenciler gelen karşı argümanları inceler; hangilerinin güçlü, hangilerinin zayıf olduğunu tartışır.

4

4. Yazını güçlendir

Öğrenci karşı görüşleri dikkate alarak kendi görüşünü gerekçeler, örnekler ekler ve metnini daha ikna edici hâle getirir.

Etkinliği daha güçlü hâle getiren dokunuşlar

- “Benim görüşüm” ve “Karşı görüş” başlıklı iki renkli sütun kullanılır.
- Öğrencilerden her karşı argümana kısa bir cevap yazmalarını iste.
- Sınıfta mini tartışma yap: Bir grup görüşü, diğer grup karşı görüşü savunsun.
- Son aşamada öğrencilerden metinlerine “Buna karşı şöyle denebilir...” cümlesi eklemelerini iste.

Pedagojik kazanım

Bu etkinlik, öğrencilerin eleştirel düşünme, farklı bakış açılarını değerlendirme ve argümantasyon becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Unutma: Güçlü yazı, yalnızca kendi fikrini söyleyen değil; karşı görüşleri de görüp onlara cevap verebilen yazıdır.

Öğretmene not

Bu etkinlik, özellikle tartışmacı ve ikna edici metin çalışmalarında kullanılabilir. Ders sonunda öğrencilerden metinlerine en az bir karşı argüman ve buna verdikleri cevabı eklemeleri istenirse etkinlik daha işlevsel hâle gelir.

ETKİNLİK 4

Yapay Zekâ ile Metni Yeniden Düşünme

Metnine dış gözle bak, düzenle, güçlendir!

Etkinliğin amacı

Öğrencilerin yazdıkları metni yapay zekâdan gelen geri bildirimler yardımıyla gözden geçirmelerini, daha açık, düzenli ve okunabilir hâle getirmelerini sağlamak.

Kullanılabilecek araçlar

- Grammarly
- QuillBot

İstersen öğrencilerden iki araçtan gelen önerileri karşılaştırmalarını ve hangisinin daha yararlı olduğunu tartışmalarını isteyebilirsin.

Araçların verebileceği geri bildirimler

- Anlatım bozuklukları
- Gereksiz tekrarlar
- Okunabilirlik düzeyi

Öğrencilere, yapay zekâdan gelen her önerinin doğru olmayabileceği; bu nedenle önerileri dikkatle incelemeleri gerektiği hatırlatılır.

Etkinlik Akışı

1. Metni yükleye

Öğrenciler yazdıkları metni seçilen araca yükler ya da metin kutusuna yapıştırır.

2. Geri bildirimleri incele

Araç, metindeki anlatım bozuklukları, gereksiz tekrarlar ve okunabilirlik gibi alanlarda öneriler sunar.

3. Karar ver

Öğrenciler her öneriyi değerlendirir; hangilerinin metni gerçekten geliştirdiğine karar verir.

4. Metni yeniden düzenle

Öğrenci metni kendi tercihleri doğrultusunda yeniden yazar ve daha güçlü bir son sürüm oluşturur.

Etkinliği daha güçlü hâle getiren dokunuşlar

- Öğrencilere "Bu öneriyi neden kabul ettim?" sorusunu sordur.
- Eski metin ve yeni metni yan yana gösterip farkları işaretlet.
- Her öğrenci yalnızca üç önemli değişiklik seçsin ve sınıfta paylaşsın.
- Son aşamada "Metnime dış gözle bakınca ne fark ettim?" cümlesiyle mini yansıma yazdır.

Pedagojik kazanım

Revizyon süreci hızlanır; öğrenciler metne dış gözle bakmayı, önerileri seçmeyi ve metinlerini daha bilinçli biçimde yeniden düzenlemeyi öğrenir.

Unutma: İyi metin ilk yazılığında değil, yeniden düşünüldüğünde güçlenir.

Öğretmene not

Bu etkinlik, yazma sürecinin revizyon aşamasında kullanılabilir. Ders sonunda öğrencilerden ilk metinleri ile düzenlenmiş son metinlerini karşılaştırmaları istenirse revizyonun etkisi daha görünür hâle gelir.