

08. 8 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Akademik e-Posta Yazma Becerilerinin Karşılaştırılması¹

Funda AMANVERMEZ İNCİRKUŞ²

APA: Amanvermez İncirkuş, F. (2025). 8 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Akademik e-Posta Yazma Becerilerinin Karşılaştırılması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (48), 121-150.
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17213977>

Öz

Bu çalışmanın amacı ilköğretimin ve ortaöğretimin son kademesinde öğrenim gören 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin akademik talep bildiren e-posta okuryazarlığına ilişkin farkındalıklarının olup olmadığını karşılaştırmalı olarak belirlemektir. Çalışmanın yöntemi nitel betimleyici tasarımıdır. Örneklem seçimi amaçlı örnekleme ile yapılmıştır (N=189). Veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formu ve gerçek durum e-posta ürünlerinden yararlanılmıştır. Veri analizinde betimsel analiz ve içerik analizinden yararlanılmıştır. Bağımsız değerlendiriciler arası güvenirlik katsayısı %97'dir. Sonuç olarak her iki gruptaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun kişisel e-posta adresine sahip oldukları ve e-posta adreslerini sıklıkla sosyal medyaya üye olmak ve oyun oynamak için kullandıkları belirlenmiştir. Her iki gruptaki öğrenciler Türkçe ya da Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde resmî akademik e-posta yazımıyla ilgili eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Lise öğrencileri e-posta açılış ve kapanışlarında iş mektubu şablonunu takip ederken; ortaokul öğrencileri kişisel mektup şablonunu takip etmişlerdir. Lise öğrencilerinin açılışta sıklıkla kullandığı hitap+ünvan+ad yapısının kültüre özgü olduğu belirlenmiştir. Her iki gruptaki öğrencilerin sıklıkla açılış yaptığı ancak kapanış yapmaktan kaçındığı görülmüştür. Açılışta olumlu nezaket stratejileri kullanılırken kapanışta olumsuz nezaket stratejileri kullanılmıştır. Her iki grup da sıklıkla taleplerini doğrudan stratejilerle ifade etmiştir. Elde edilen veriler e-posta metin özelliklerine göre değerlendirildiğinde ise hem 8 hem de 12. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu akademik talep bildiren e-postaların genel olarak gayriresmî yazım özellikleri taşıdıkları belirlenmiştir. Ana dili eğitimi derslerinde işleve uygun e-posta yazımının müfredata ve ders kitaplarına dahil edilmesiyle ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: E-posta okuryazarlığı, akademik e-posta, talep stratejileri, e-posta açılış ve kapanış dizileri

- ¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.
Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.
Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.
Kaynak: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.
Benzerlik Raporu: Alındı – Turnitin / Oran: %1
Etik İzni: Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi Etik Komisyonu tarafından 24.02.2025 tarihli, E-97703210-050.99-37067511 sayılı kararla etik izni verilmiştir.
Etik Şikayeti: editor@rumelide.com
Makale Türü: Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 28.08.2025-**Kabul Tarihi:** 28.09.2025-**Yayın Tarihi:** 29.09.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.17213977>
Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körlük
² Dr. Öğr. Gör., Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi, Güvenlik Bilimleri Fakültesi, Sosyal Bilimler Bölümü / Dr. Lect., Gendarmarie and Coast Guard Academy, Faculty of Security Sciences, Department of Social Sciences (Ankara, Türkiye)
eposta: fundaamanvermez@hotmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-5913-122X> **ROR ID:** <https://ror.org/04tbgt398> **ISNI:** 0000 0004 6362 6094

Comparison of Academic e-Mail Writing Skills of 8th and 12th-Grade Students³

Abstract

The study aimed to compare academic email literacy awareness among 8th and 12th-grade students nearing the end of primary and secondary education. Using a qualitative descriptive design and purposive sampling, it involved 189 participants. Data collection included structured interviews and real-life email examples, achieving a reliability rate of 97%. Findings revealed that most students had personal email addresses for social media and gaming, but lacked formal training in academic email writing. High school students generally followed a business letter format, while middle school students used a personal letter style. Positive politeness was observed in email openings, while negative politeness appeared in closings. Both groups often opened emails but neglected to close them, and direct strategies were commonly used for requests. The study recommended integrating functional email writing into the curriculum for native language education.

Keywords: Email literacy, academic email, request strategies, email opening and closing sequences

³ **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

Conflict of Interest: No conflict of interest is declared.

Funding: No external funding was used to support this research.

Copyright & Licence: The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

Source: It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography

Similarity Report: Received – Turnitin / Rate: %1

Ethics Statement: Ethical permission was granted by Gendermarie and Coast Guard Academy Ethics Commission with the decision dated 24.02.2025 and numbered E-97703210-050.99-37067511.

Ethics Complaint: editor@rumelide.com

Article Type: Research article, **Article Registration Date:** 28.08.2025-**Acceptance Date:** 28.09.2025-

Publication Date: 29.09.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.17213977>

Peer Review: Two External Referees / Double Blind

Giriş

Teknolojinin gelişmesiyle kişilerarası iletişimde tercih edilen iletişim araçları çağın gereklerine uygun olarak değişmiştir. Eskiden kullanılan telgraf, mektup gibi iletişim araçlarının yerini günümüzde e-posta almıştır. Türk Dil Kurumuna göre elektronik mektup olarak ifade edilen e-postanın yaygın bir iletişim aracı olarak tercih edilmesinde; anında iletim sağlaması, mekândan bağımsız olması, zaman kavramını esnetmesi ve yüksek iletim hızına sahip olması gibi özellikler etkili olmuştur. Bundan dolayı e-posta 1980'lerden beri kurumsal, sosyal ve akademik iletişim için sıklıkla tercih edilen bir iletişim aracı olmuştur (Biesenbach-Lucas, 2009; Chen, 2006; Chen, 2015; Peck, 2014; Ren, 2016).

Puranik ve diğerlerine (2014) göre, yazma becerisi erken dönemden itibaren geliştirilmesi gereken bir beceridir. Öğrencilerin ilerleyen okul kademelerinde farklı türlerde akıcı yazma becerileri kazanmaları onların yazma başarılarını etkiler. Erken yazma döneminde başlayan kelime yazma becerisi bir transkripsiyon gibi görünse de uzun vadede öğrencilerin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmektedir. Resmi e-posta yazma becerisi, kelime düzeyinde bir yazma becerisi olan erken yazımın mükemmel bir göstergesidir ve mektup yazma akıcılığı, anaokulu ve ilkokul çocukları için yazılı kompozisyon kalitesinin ve miktarının mükemmel bir göstergesi olabilir. Çünkü öğrenci oluşturduğu bu kısa yapıda dil bilgisi aracılığıyla anlam oluştururken dilsel seçimlerin rastgele olmadığını kavrar (Miglietta, 2020). E-posta teknolojisi yazarlara; mesajları göndermeden önce planlamalarına, mesajı oluşturmalarına ve gözden geçirerek yeniden düzenlemelerine olanak tanımaktadır. Böylelikle yalnızca dil bilgisi ve teknik değil, aynı zamanda pragmatik netlik ve nezaket unsurları da gözden geçirilebilir. (Biesenbach-Lucas, 2007). Bundan dolayı e-posta bağlamında yazmanın öğretilmesi, öğrencilere yazılı olarak kendilerini ifade etme fırsatı sunarken bağlama uygun yazılı kompozisyon dil kullanımı farkındalığı da oluşturduğu için ilköğretim düzeyinde yazmanın kritik bir yönünü oluşturur (Jonathan, 2023).

Yazma öğretiminin nihai amacı yazmayı bir iletişim aracı olarak gerçek dünya durumlarında etkili bir biçimde kullanabilmektir. Bundan dolayı öğretmenlerin öğrencilere farklı işlevler için yazmadan nasıl yararlanacaklarını öğretmeleri gerekir. E-posta yazma; bir kişiden veya bir kurumdan bilgi alma, haber alma, bir şey talep etme, kişi veya kurumlara şikâyetle bulunma, başvuru yapma, anlık sohbet ve veri paylaşımı gibi gerçek hayat durumlarını iletmek amacıyla kullanıldığı için öğretilmesi gereken bir beceridir (Miglietta, 2020). Bazı kurumların sadece e-posta iletişimini kullandığı, bazı kişilere ise sadece e-posta üzerinden ulaşılabileceği dikkate alındığında farklı niyetlerle hazırlanan e-postaların amaca ulaşmasında e-posta türüne uygun olarak kullanılan dilsel ifadelerin önemi yadsınamaz (Chen, 2015). Bundan dolayı bazı araştırmacılar öğrencilerin ilköğretimden başlayarak doğru e-posta yazımı konusunda yetkinlik kazanmalarının öğrencilerin üniversite eğitimlerinde ve günlük hayattaki iletişim becerilerinde ilerlemelerine yardımcı olacak hayati bir iletişim becerisi olarak görmektedir (To&Huong, 2018; Miglietta, 2020).

Akademik e-postaların metin özellikleri

E-posta bugün sosyal, profesyonel ve akademik ortamlarda yeni bir iletişim aracıdır ve sıklıkla geleneksel resmi mektubun yerine kullanılmaktadır. E-postanın gizli ve resmi amaçlar için bile kullanılıyor olması mektup yazmanın yeni bir alt türünü oluşturuyor gibi görünmekle birlikte yeni bir yazma tarzının da ortaya çıktığını göstermektedir (Sabater vd. 2008,). E-postalarda dil kullanımında bağlama özgü tekrarlayan kalıplar (açılış, selamlama, mesaj, kapanış, imza gibi) olduğu için bir tür olarak kabul edilmektedir (Hyland, 2007). E-postanın bir tür olarak kabul edilmesi oluşturulan

metinlerde dil bilgisini doğru kullanmanın yanı sıra bağlama uygun nezaket, talep vb. stratejileri de gözetmeyi gerektirir. Çünkü bu faktörlerin yokluğu, göndericinin alıcı tarafından yanlış anlaşılmasına ve talebin dikkate alınmamasına yol açabilir (Ren, 2016). Belirli bir akademik e-postanın uygunluğu, e-posta formatı, dil biçimleri ve içeriğe ilişkin çeşitli faktörlerin etkileşimi ile belirlenmektedir (Shim, 2013).

Bir e-posta, çerçeveleme ve içerik olmak üzere iki ana unsurdan oluşur (Kankaanranta, 2006). Çerçeveleme öğeleri çoğu araştırmacı için e-postanın en belirgin biçimsel özelliği olarak nitelendirilmiştir (Biesenbach-Lucas, 2009; Sabater vd. 2008). Çerçeveleme öğeleri mesajın biçimsel düzenini oluşturan “konu, açılış ve kapanış” öğelerini içerir (Bou-Franch, 2011; Hallajian&David, 2014). Konu, selamlama ve kapanışlar ana metinden ayrı satırlarda yazılır (Albers vd., 2020).

Konu, mesajın içeriği hakkında alıcının dikkatini çekmeye yönelik başlıktır. Konu satırı alıcıyla gönderici arasında etkileşimi başlatan yazarın net bir amaç belirlemesine ve okuyucunun e-postanın ana fikrini hızlıca belirlemesine sağlayan ilk adımdır (Albers vd., 2020). Cyrstal (2001’den akt. Chen, 2015) konu kısmına atılacak başlığın bir e-postayı açma ya da silme konusunda belirleyici olduğunu bundan dolayı mesaja yönelik kısa, anlaşılır somut bir başlık kullanılmasının dikkat çekme açısından önemli olduğunu belirtir (Song, 2014).

Açılış kısmı her ne kadar asıl mesaj kısmından bağımsız olsa da kişiler arası statü farkını ve nezaket derecesini belirleyerek alıcı üzerinde olumlu etki oluşturan ayırıcı biçimsel bir unsur olduğu için önemlidir. Açılışta selamlama ve kendini tanıtmaya öne çıkmaktadır (Bou-Franch, 2011). Selamlaşma, e-posta iletişiminde en yaygın ve göze çarpan özelliktir, çünkü göndericinin alıcıyla olan sosyal ilişkisine işaret eder (Chen, 2015). Danet (2020, s. 65) "Hitap eden ve hitap edilenin göreceli statüsünün dilsel seçimi [etkilediğini] gözlemlemiştir: yukarıya doğru hitap edilen mesajlar daha resmi, daha kibar ve geleneksel normlara daha uygun olma eğilimindedir".

Waldvogel (2007) de alıcıyı dikkate alan selamlaşmaların bir nezaket işareti olduğunu belirtmiştir. Akademik bir e-postada farklı selamlaşma ifadeleri bulunsa da *sayın+ünvan+soyadı* biçimindeki kullanım resmî e-postalarda kabul gören bir kullanımdır (Economidou-Kogetsidis, 2011; Chen, 2015). Dillere ve kültürlere göre *ünvan+ilk ad*, *ünvan+soyadı* biçiminde kullanımları da mevcuttur (Albers vd. 2020). Selamlaşma biçimi e-postanın resmîyetini ve gayri resmîyetini etkilerken selamlaşmanın olmaması mesajın doğrudanlık derecesini artırarak talebin olumsuz karşılanmasına sebep olabilir (Bjorge, 2007).

Kendini tanımlama, öğrencinin kurumsal ve akademik olarak kendini tanıttığı kısımdır. Kendini tanımlama kısmında konu satırıyla metinsel bir bağ kurarak okuyucuda sen-odaklılık yaratmak yani alıcının taleplerin muhatabı olduğunu (örneğin: Ödevle ilgili sorularımı yanıtlayabilir misiniz?) belirginleştirmek önemlidir (Albers vd. 2020). Chen (2001) öğrencinin kurumsal ve akademik olarak kendini tanıtmamasının öğrencinin alıcı konumundaki öğretmenin gözündeki rolünün belirginleşmesine ve taleplerinin daha meşru hâle gelmesine katkı sağlayabileceğini belirtmiştir. Bou-Franch (2011), bir e-posta dersin öğretmene yazılıyor olsa dahi öğrencinin kendini tanıtmamasının gerekli ve önemli olduğunu belirtmektedir.

Eslami (2013) kendini tanıtmadan sonra alıcıyla yakınlık ve güç dengesi dikkate alınarak küçük konuşmaların yapılabileceğini belirtir (Örneğin: Umarım iyisinizdir.). Wei-Hong Ko vd. (2015) küçük konuşmaların tarafsız konular hakkında mesajın ana içeriğiyle alakalı olmayan ancak gönderici ile alıcı

arasındaki etkileşim tarzını belirleyen, alıcıdan beklenen taleplerin zorunluluk hissini azaltan ve muhataplar arasında karşılıklı güven ve uyum sağlamaya yardımcı hafifletici bir işlevinin olduğunu belirtmektedir. Pullin de (2010), küçük konuşmaların ciddi konuşmaya başlamadan önce rahat bir atmosfer yaratma işlevi gördüğünü belirtmiştir.

Kapanış, iletinin sona erdiğini gösteren çerçeveleme unsurudur. Akademik e-postalarda yaygın olarak teşekkür edilerek kapanış yapılır. Kapanışta teşekkür etmek önemlidir çünkü talep eden konumundaki öğrencilerin alıcı konumundaki öğretmene yükledikleri yükü telafi etmek için bir minnettarlık göstermeleri beklenen bir nezaket davranışıdır (Chen, 2015). Bunun dışında vedalaşma (örneğin: Görüşürüz.), özür dileme (örneğin: Gecikme için özür dilerim.), iyi dilekte bulunma (örneğin: İyi hafta sonu dilerim.), tamamlayıcı kapanış ifadeleri (örneğin: Saygılarımla), eylem çağrısında bulunma (örneğin: Sizden haber bekliyorum.) ve imzalar (örneğin: ad-soyadı) gibi kapanış biçimleri bulunmaktadır (Biesenbach-Lucas, 2009; Bou-Franch, 2011; Chen, 2015; Waldvogel, 2007). Akademik bir e-postada kapanışları genellikle imza takip etmektedir (Biesenbach-Lucas, 2009; Eslami, 2013).

Waldvogel (2007) kapanış şeklinin mevcut iletişimi pekiştirmeye ve geleceğe dönük olumlu bir ilişki kurmaya fayda sağlayacağını belirtmiştir. Biesenbach-Lucas (2009) Türkiye gibi Asya kültüründeki ülkelerde kurumsal hiyerarşiye saygının bir göstergesi olarak otorite olarak kabul edilen figürlere gönderilen e-postalarda geleneksel olarak iş mektubu şablonlarının takip edildiğini ve kapanışların “saygılarımla, teşekkür ederim.” gibi daha resmi ifadelerle yapıldığını belirtmiştir. Bou-Franch (2011) kapanış sekanslarında saygı inşasına yapılan vurgunun, talepkâr konuşma eylemlerinin dayatma tehdidini azaltmaya hizmet edebileceği görüşündedir.

Selamlama ve kapanışlar, yazarın e-posta ile algılanması zor olan sıcaklık veya mesafeyi belirlemesini sağlayan bir strateji olmanın yanı sıra statü ilişkilerini güçlendirmek ve beklentilerin gerçekleşmesinin altını çizmek için önemli bir araçtır (Waldvogel; 2007; Hallajian&David, 2014). Bjorge (2007), öğrenci-öğretmen iletişimde, etkileşimde bulunanların ilişkilerini nasıl algıladıklarının, selamlaşma ve kapanışlar ile doğru hitap biçimi hakkında karar vermelerine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Selamlaşma ve kapanışlar, muhatapın nezaketine yönelik oldukları için nezaket işaretleyicileri olarak kabul edilirler (Hallajian&David, 2014).

E-postayı oluşturan içerik hamleleri ise, bir e-postadaki mesajın temel iletişimsel amacına katkıda bulunan zorunlu yapısal unsurlardır (Chen, 2015). Bir e-posta mesajını tündengelim yaklaşımıyla yapılandırmak (Murray, 2010), yani birçok e-posta yazma kitabının önerdiği gibi en önemli bilgiyi ya da amacı en başa yerleştirmek muhtemelen daha etkili olabilir.

Talep içeren bir e-postada içerik hamleleri talep stratejileri ve talep desteği ile gerçekleşir. Blum-Kulka ve Olshtain’a (1984) göre istekte bulunmak konuşmacının yönlendirmesiyle dinleyicinin bir şey yapmasını sağlamaya çalışmak olduğu için zor bir konuşma eylemidir. Bundan ötürü bir talepte bulunurken konuşmacı ile dinleyici arasındaki güç dengesini oluşturan kültürel ve sosyal hiyerarşiyi, yakınlık ve nezaket derecesini hem anlam hem de dil bilgisi yapısı olarak iyi yansıtan söylemlerin kullanılması gerekir. Blum-Kulka vd. (1989) talep stratejilerini *doğrudan*, *geleneksel dolaylı* ve *geleneksel olmayan dolaylı* olarak üç kategoride incelemiştir. Doğrudan stratejiler, talepleri içeren eylemleri doğrudan istemeyi içerir (Biesenbach-Lucas, 2007). Emir kipleri/türetilebilir durum ifadeleri (örneğin: Lütfen mesajıma cevap verin.), istek/ihtiyaç ifadeleri (örneğin: Sizinle görüşmek istiyorum.), eksiltili (eliptik) yapılar (örneğin: Başka bir öneriniz var mı?), doğrudan soru ifadeleri (örneğin: ... için ne zaman görüşebiliriz?), beklenti ifadeleri (örneğin: umarım bana yardımcı olursunuz.),

sınırlandırılmış eylemler (örneğin: En geç bir hafta sonra kararınızı bildirmenizi rica ediyorum.), yer belirleme-zorunluluk ifadesi (örneğin: ... için onayınızı almak zorundayım.).

Geleneksel dolaylı stratejiler ise bir ricada bulunmadan önce kullanıma hazırlayıcı sorguların ve genellikle dolaylı söz edimlerinin kullanıldığı stratejilerdir (örneğin: Benim için bir referans mektubu yazabilir misiniz?) (Blum-Kulka & Olshtain, 1984; Biesenbach-Lucas, 2007). Geleneksel olmayan dolaylı ricalarda ise güçlü veya hafif ipuçları yoluyla eyleme, durumlara veya nesnelere atıfta bulunularak rica talebi ima edilir (Jalilifar, 2009). Örneğin “Geçen hafta bu konuyu işlemiştik.” diyen bir öğrenci verdiği ipucuyla eyleme devam etmeme ricasını ima etmiş bulunur. Talep stratejilerini kullanırken sözdizimsel (kip/zaman kullanımı) ya da sözcüksel değiştiricilerin (lütfen, sizce vb.) kullanımı alıcıya dayatılan talebin ağırlaştırıcı yükünü hafifletmeye yardımcı olur (Chen, 2015).

Talep desteği ise ana talep stratejisini destekleyen diğer unsurlardır. En çok tercih edilen hamle, öğrencilerin talepleri için nedenler, açıklamalar veya gerekçeler sunmalarına olanak tanıyan gerekçelendiricilerdir (Chen, 2015). Diğer hamleler arasında *ayırıcı* (örneğin, 'Bu ödevin önemli olduğunu biliyorum.'), *hazırlayıcı* (örneğin, 'Gerçekten bir iyiliğe ihtiyacım var.'), söz verici (örneğin, 'Söz veriyorum ödevi yarına kadar hazırlayacağım.'), *özür dileyici* (örneğin, 'Ödevimi zamanında hazırlayamadığım için çok üzgünüm.'), *yönlendirici* (örneğin, 'Kompozisyon hakkında bir şey sorabilir miyim?'), *iltifat/tatlandırıcı* (örneğin, 'Senin/sizin fikrin/fikriniz önemli'.) hamleler bulunmaktadır (Economidou-Kogetsidis, 2011).

Doğrudanlık ve dolaylılık dile ve kültüre göre değişse de birçok kültürde yüksek konumdaki kişiden bir şey talep edildiğinde doğrudanlık stratejilerini kullanmak kaba olarak kabul edilmektedir. Doğrudanlık stratejilerinin görece eşit statüdeki kişiler arasında kullanılması genel olarak kabul görmektedir (Wei-Hong Ko vd. 2015; Krulatz&Park, 2015).

Çalışmanın önemi ve amacı

E-posta iletişimini üniversite öncesi öğrencilere öğretmek önemlidir çünkü 20 yıl öncesiyle karşılaştırıldığında bugünün çocuklarının teknolojiyle iç içe yaşayan dijital yerliler olduklarını söylemek yanlış olmaz. Bugünün çocukları teknoloji aracılı iletişimi daha fazla kullanmakta buna doğrudan veya dolaylı olarak daha fazla maruz kalmaktadır. Yakın ve uzak gelecekteki teknolojik gelişmeler dikkate alındığında hem kurumsal hem de akademik iletişimde e-posta iletişiminin daha da yaygınlaşacağı öngörülebilir (Chen, 2015).

Akademik e-posta iletişimiyle ilgili hem yurt dışında hem de ülkemizde yapılan çalışmalarda genellikle üniversite öğrencilerinin e-posta yazma/kullanma becerilerine yoğunlaşıldığı görülmektedir (Chen, 2015; Economidou-Kogetsidis, 2011; Özçakmak & Hakkoymaz, 2017; Akçay&Çelik, 2017; Shadid, 2020). Bu olağandır çünkü üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilere okul tarafından bir e-posta tanımlanmakta ve öğrenciler kurumsal ve akademik iletişimde bu e-postayı kullanmaya teşvik edilmektedir. Bununla birlikte yapılan araştırmalar öğretim üyelerinin öğrencilerin e-posta iletişiminden memnun olmadıklarını göstermektedir. Üniversite öğrencilerinin akademisyenlere gönderdiği e-postalar da; selamlama ve kapanışların olmaması, uygunsuz veya kabul edilemez imza/adres biçimlerinin bulunması, yazımdaki yapısal ve biçimsel hatalar, mesaj iletilerinde yüksek doğrudanlık stratejilerinin yer alması ve yetersiz sözdizimsel araçların kullanımı gibi e-posta iletişimini olumsuz etkileyecek hataların olduğunu göstermektedir (Akçay & Çelik, 2017; Biesenbach-Lucas, 2007; Chen, 2015; Song, 2014; Shahid, 2020). Bu durumun öğrencilerin üniversite öncesi dönemde bu konudaki öğrenim

eksiklerinden kaynakladığını söylemek yanlış olmaz (Biesenbach-Lucas, 2007; Peck, 2014; Shadid, 2020). Üniversite öncesi dönemde herhangi bir eğitim almayan öğrencilerin bu konuda içgörü kazanmalarını beklemek yersizdir. Literatür taramasında bu döneme ait sınırlı kaynağa ulaşılma ile birlikte ülkemizde bu konuda hiçbir çalışmanın yapılmadığı belirlenmiştir.

2018 yılından itibaren hazırlanan Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında e-postanın artık kabul gören bir iletişim aracı olduğuna vurgu yapılmıştır. Her iki ders için de 2024 yılında kademeli olarak uygulanmaya başlayan öğretim programlarında e-posta yazımının “*öğrencilerin günlük, akademik ve gelecekte iş yaşantılarında ihtiyaç duyacakları bir iletişim türü olduğu*” (MEB, 2024a, s. 17, 27, 231, 245; MEB, 2024b, s. 11, 13, 133, 135, 136, 140) ve yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirtilerek ürün ve edebiyat atölyelerinde üzerinde durulduğu görülmektedir. E-postanın öğrencileri akademik yazma yönünden geliştiren bir öğretim teknolojisi olarak sıklıkla kullanıldığı çeşitli çalışmalarda ifade edilmiştir (Jonathan, 2023; Shadid, 2020).

E-postada biçimsel özellikler mesajın kabul edilebilirliğini belirlemede önemlidir. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin/öğretim üyelerinin öğrencilerin uygunsuz e-postalarından rahatsız olduklarını ve bunun taleplerin kabul edilmesinde ve gönderici profiliyle ilgili olumsuz düşünce oluşmasında etkili olduğunu göstermektedir (Shim, 2013; Chen, 2006). E-posta dili bağlama göre yazılı ve sözlü dilin özelliklerini taşıyan melez bir görünüm olarak nitelendirilmiştir (Chen, 2006). E-posta farklı amaçlarla farklı bağlamlarda kullanıldığı için kullanılan dil de buna uygun olarak değişiklik gösterir. Bundan dolayı öğrencilere akranlarıyla, iş ortamında ve akademik ortamlarda yazışmanın farklı söylem tarzları gerektirdiği öğretilmelidir (Biesenbach-Lucas, 2007; Chen, 2006; Shahid, 2020). Batılı ülkelerin aksine Türkiye gibi Asya kültürünün hâkim olduğu bölgelerde öğretmenler/fakülte üyeleri öğrencilerin gözünde otorite bir figür olarak görülmektedir (Biesenbach-Lucas, 2009; Chen, 2015) ve öğrenciler akademik ortamda genellikle bir şey talep etmek için e-posta kullanmaktadır (Bjorge, 2007; Shim, 2013). Dolayısıyla akademik ortamda alıcı konumundaki öğretmeni harekete geçirebilmek için dil kullanımında uygun pragmatik yeterliliği sağlayacak biçimde öğrencilerin e-posta okuryazarlığının geliştirilmesi gerekmektedir (Chen, 2015). Bloch (2002) başarılı bir e-posta yazımı için çeşitli dilsel formların ve retorik stratejilerin ne zaman ve nasıl kullanılması gerektiğinin bilinmesi gerektiğini belirtir.

Bu çalışmada şu anda ortaokul 8. sınıfta ve lise 12. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin e-posta yazma becerileri e-postanın biçim ve içerik özelliklerine göre incelenmiştir. Böylelikle 2018 yılındaki programa göre öğrenim gören öğrencilerin e-posta yazma konusundaki yeterliliklerini, e-postanın metinsel özelliklerini dikkate alarak incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışma, öğrencilerin akademik e-posta yazma konusunun neresinde olduklarını belirlemeyle ilgili genel bir bakış açısı kazanılmasına ve müfredatta yeni bir tür olarak ele alınan e-posta yazma görevinde/öğretiminde nelere dikkat edilmesi konusunda müfredat/ders kitabı hazırlayanlara ve öğretmenlere yol göstermesi bakımından önemlidir. Çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin e-posta konusundaki arka plan bilgileri nasıldır?
2. 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin bir e-postayı oluşturan çerçeve hareketlerini kullanma durumları nasıldır?
3. 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin açılışta selamlama hareketlerini kullanma durumları nasıldır?
4. 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin açılışta küçük konuşma ve kendini tanıtmaya ifadelerini kullanma durumları nasıldır?
5. 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin kapanış hareketlerini kullanma durumları nasıldır?

6. 8 ve 12. sınıf öğrencileri e-posta içeriklerinde hangi talep stratejilerini kullanmaktadır?

7. 8 ve 12. sınıf öğrencileri açılış ve kapanışlarda hangi nezaket stratejilerini kullanmaktadır?

Yöntem

Çalışmada yöntem olarak nitel betimleyici tasarım ya da diğer yaygın adıyla nitel betimleme (qualitative descriptive design or qualitative description) kullanılmıştır. Nitel betimleyici tasarım karma yöntemlerin açıklayıcı unsuru olarak uzun yıllardır kullanılmaktadır. 2000'li yılların başlarından beri bağımsız bir araştırma tasarımı olarak kullanılmaktadır. Nitel betimleyici tasarım nitel araştırmanın bilinen türlerinde (durum çalışması, fenomenoloji, etnografya, anlatı araştırması, gömülü teori gibi) uygulanan belli adımların takip edilmediği bunun yerine ele alınan çalışmaya uygun yöntemlerin diğer nitel tasarımlardan “*ödünc alındığı*” (Sandelowski, 2010, s. 77; Turale, 2020, s. 290) araştırmacıya ve araştırmanın doğasına esneklik ve değişkenlik sunan bir çalışma metodudur. Nitel betimleyici tasarım, kullanılan yöntemlerin esnekliği sayesinde, araştırmacıya araştırmanın amacına uygun yöntemleri seçerek uygulamaya dayalı bir araştırma yapma imkânı sunar. Nitel betimleyici tasarım aracılığıyla araştırma, amaçlanan “*çalışmanın doğasına uygun olmayan tasarımlara yaklaştırılma zorunluluğundan uzaklaşmış*” olur (Turale, 2020, s. 289; Villamin vd. 2024, s. 2). Burada önemli olan hangi yöntemin neden kullanıldığının iyi bir biçimde gerekçelendirilmiş olmasıdır. Nitel betimleyici tasarımda, diğer nitel tasarımlarda olduğu gibi derinlemesine ve üst düzey yorumlamaya dayalı teori oluşturmaya yönelik bir bakış açısı yoktur. Bu tasarımda amaç katılımcıların araştırma sorularına verdikleri cevaplara bağlı kalarak, deneyimler ve olaylar hakkında veri oluşturmak yani “*veriye bağlı*” (Turale, 2020, s. 291; Villamin vd. 2024, s. 2) kalarak konu hakkında kapsamlı bir bakış kazanmaktır.

Nitel betimleyici tasarım, incelenen olayların, deneyimlerin veya olguların birinci elden açıklamalarını sağlayan değerli bir yöntemdir. Bu açıklamalar, araştırmacıların doğrudan ve kapsamlı bir anlayış kazanmasını sağlar. Katılımcıların deneyimlerinin veya algılarının 'ne', 'neden' ve 'nasıl' olduğuna yönelik anlamlı betimleyici cevaplar, politika geliştirme ve uygulamaların geçerliliği ve/veya doğruluğu hakkında bilgi verir. Bu da değişime ve/veya yeni bilgiye katkıda bulunabilecek daha geniş ölçekli anket veya uygulamaya dayalı çalışmaların geliştirilmesi için bir dayanak oluşturur (Villamin vd., 2024). E-posta yazma becerisi günümüz öğrencileri için geliştirilmesi gereken (MEB, 2019; MEB, 2018; MEB, 2024a; MEB, 2024b) bir beceri olmasına rağmen literatür tarandığında bu konuda bir araştırmanın olmaması çalışmada nitel betimleyici tasarımın yöntem olarak belirlenmesinde etkili olmuştur. Doyle ve ark. (2020'den akt. Villamin vd., 2024, s. 3) “*hakkında çok az şey bilinen olaylar, olgular ve deneyimlerle ilgili doğrudan bilgi sağlamak veya karma yöntemlerde bulguların geçerliğini/doğruluğunu sağlamak için nitel betimleyici tasarımlara başvurulduğunu*” belirtmiştir.



Şekil 1. Nitel Betimleyici Bir Çalışmanın Yürütülme Süreci (Sandelowski 2000'den akt., Villamin vd. 2024, s. 11)

Çalışmada etik standartlara uyulmuştur. Etik kurul izni Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi Başkanlığı Etik Kurulu tarafından E-97703210-050.99-37067511 sayı numarası ile 24 Şubat 2025 tarihinde verilmiştir.

Örneklem ve seçimi

Örneklem seçimi amaçlı örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede amaç araştırılan konu hakkında kapsamlı bilgi edinilmesini sağlayacak katılımcıları seçmektir. Üniversite öncesi dönemdeki öğrencilerin e-posta okuryazarlığı hem Türkçe hem de Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim programında yer aldığından akademik e-posta yazma konusunda pragmatik gelişimin farklı aşamalarında olan iki gruptan kesitsel veri toplanarak karşılaştırma yapmak amaçlanmıştır. Programların yaygın kullanımı ve sarmal yapısı dikkate alındığında 2018 yılında hazırlanan Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programına göre öğrenimin son seviyesinde olan 8 ve 12. sınıf öğrencileri amaçlı örnekleme ile belirlenmiştir. Bu amaca uygun okullar ise kolay örnekleme ile İstanbul ilindeki bir devlet ortaokulu ve bir lise olarak belirlenmiştir. Bu okullarda belirlenen sınıf seviyesinde hangi sınıfların örnekleme dâhil edileceği hususunda ise en az bir önceki eğitim-öğretim yılı dâhil olmak üzere aynı öğretmenin dersini alan sınıflardaki öğrenciler örnekleme alınmıştır. Bu sınırlamayla 8. sınıflardan 3 sınıf; 12. sınıflardan da 3 sınıf öğrenci olmak üzere örnekleme dâhil olacak öğrenciler belirlenmiştir. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olduğu için 8. sınıflarda toplamda 93 öğrenciden 82'si; 12. sınıflarda toplamda 111 öğrenciden 107'si çalışmaya dâhil olmuş ve genel toplamda 189 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Sınıf seviyesi ve cinsiyete göre katılımcı dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Sınıf ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Katılımcı Dağılımı

Sınıf/Cinsiyet Dağılımı		Cinsiyet		
Sınıf		Kız	Erkek	Toplam
8. Sınıf	N	44	38	82
	%	53,7	46,3	100
12. Sınıf	N	68	39	107
	%	63,5	36,4	100
Toplam	N	112	77	189

Tablo 1'e bakıldığında 8. sınıftan 44 kız (%53,7), 38 erkek (%46,3) toplam 82 öğrenci; 12. sınıflardan 68 kız (%63,5), 39 erkek (%36,4) toplam 107 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Toplamda ise 189 öğrenci çalışmaya katılmıştır.

Çalışmaya dâhil edilecek sınıflarda araştırma hakkında öğrencilere bilgi verilmiş ve yazılı olarak bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır. 18 yaşından küçük öğrenciler için veli bilgilendirme onam formu verilmiştir. Bu formu doldurmayanların ürünleri çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bununla birlikte kişisel verilerinin açık bir biçimde 3. kişilerle paylaşılmayacağı, çalışmaya gönüllü olanların katılacağı ve katılım zorunluluğu olmadığı bilgisi verilmiştir. Ayrıca katılımcılara çalışmanın herhangi bir evresinde çalışmadan ayrılacakları bilgisi iletilmiştir. Verilerin doğrudan aktarımında kodlardan yararlanılmıştır (Ortaokul için O1, lise için L1 gibi).

Veri toplama araçları

Veri toplama aracı olarak arka plan anketi ve öğrencilerin yazmış olduğu e-postalar kullanılmıştır. Arka plan anketi, araştırma yapılacak konuya yönelik olarak katılımcılar hakkında bilgi sağlayarak çeşitli değişkenlerin pragmatik gelişim üzerindeki olası etkisi hakkında analiz yapmaya olanak tanır (Rose,

2000). Arka plan anketi yapılandırılmış görüşme formunda tasarlanmıştır. Bu form aracılığıyla öğrencilerin e-posta yazma deneyimleri, e-posta kullanma amaçları, çalışma kapsamındaki yazma görevini nasıl gerçekleştirdikleri ve eğitim-öğretim süreci içerisinde bu konuyla hangi kapsamda karşılaştıklarını belirlemeye yardımcı olarak öğrencilerin yazmış oldukları akademik e-postalarla ilgili geniş çıkarımlar yapmaya yardımcı olmuştur.

Yapılandırılmış görüşme formu öncelikle 14 soru olarak ve evet, hayır şeklinde cevaplanacak biçimde tasarlanmıştır. Tasarlanan form 3 tane uzman öğretmen ve 2 tane alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Değerlendirmeden sonra 2 tane soru yakın anlamlı diğer sorularla birleştirilmiştir. 3 tane soru da e-posta yazmanın teknik kısımlarıyla ilgili olduğu düşünülerek formdan çıkarılmıştır. Bununla birlikte elde edilecek verinin zenginleşmesi açısından bazı sorular kısaca cevaplanabilir hâle getirilmiştir. Örneğin: “Daha önce Türkçe veya Türk Dili dersinde e-posta yazma konusunda bir eğitim aldınız mı?” şeklinde hazırlanan bir soruya “Aldıysanız hangi sınıf düzeyinde aldığınızı yazınız.” ifadesi eklenmiştir. Formun son hâli bütün değerlendiriciler tarafından onaylandıktan sonra örnekleme dahil edilmeyen sınıflardaki aynı sınıf düzeyindeki öğrencilerle pilot çalışma yapılmış ve formda eksik ya da anlaşılmayan bir konu olmadığı teyit edilmiştir. Sonuç olarak yapılandırılmış görüşme formunda uzman görüşü alınarak 9 tane soru sorulmuştur (Ek-1).

Çalışmanın asıl veri toplama aracı ise öğrencilerin yazmış olduğu e-postalardır. Bunun için öğrencilerden öğretmenlerine “yıl sonu gösterisi için jüri olmaları talebinde bulunmaları” konulu bir e-posta yazma görevi verilmiştir.

Verilerin toplanması

Verilerin toplanması için öncelikle bir e-posta yazma görevi belirlenmiştir. Literatür tarandığında öğrencilerin bir şey talep etmek için sıklıkla akademik e-posta kullandıkları belirtildiğinden her iki öğrenci grubuna uygun bir yazma konusu uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. Bu e-posta yazma görevi (öğretmenlerinden yıl sonu gösterisi için jüri olmalarını talep etme) ve arka plan anketi öğretmenleri aracılığıyla öğrencilere ulaştırılmış ve öğrencilere 1 hafta süre verilmiştir. Öğrenciler okul dışında bir zamanda ve yerde teknoloji aracılığıyla e-postalarını yazmış arka plan anketini de Word belgesi olarak doldurarak e-posta ekinde öğretmenleri adına alınan e-posta adresine göndermişlerdir.

Verilerin analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizinden yararlanılmıştır. Analizler için literatürdeki teorik çerçevelerden yararlanılmıştır. Nitel betimleyici tasarımlarda çalışmaya uygun farklı teorik çerçeveler kullanılabilir (Villamin vd., 2024). Bu durum çalışmanın geçerliliğin çeşitli yönlerden sınanmasına olanak verir. Bu çalışmada öğrencilerin yazmış oldukları akademik e-postaların resmiyet derecesinin hangi tonda olduğunu belirleyebilmek için üç teorik çerçeveden yararlanılmıştır. Bunların hepsi oluşturulan mesajların akademik üsluba ne kadar uygun olduğuyla ilgili farklı bakış açılarına göre fikir sahibi olarak uygun çıkarımlarda bulunabilmek için yapılmıştır.

E-postaların biçimsel ve içerik unsurları e-postanın akademik özellik taşıyıp taşımadığı hakkında bilgi verir. Bunun için e-postaların açılış ve kapanış dizilerindeki biçimsel özellikleri analiz etmek için literatürde yer alan çerçeveleme hareketlerinden yararlanılmıştır (Kankaanranta, 2006; Biesenbach-Lucas, 2009; Sabater vd. 2008; Bou-Franch, 2011; Hallajian&David, 2014; Albers vd., 2020). Buna göre çerçeveleme hareketleri: konu satırı, açılış (selamlama, küçük konuşma ve kendini tanıtma) ve kapanış

(ön kapanış, kapanış ve imza) olarak belirlenmiştir.

Resmî akademik bir e-postada kullanılan talep stratejileri o mesajın resmiyet derecesini belirlemeye yardımcı olur. E-postalarda yer alan mesaj içeriklerinin resmiyet dereceleri hakkında fikir sahibi olabilmek için Blum-Kulka vd. (1989) tarafından geliştirilen *doğrudan, geleneksel dolaylı* ve *geleneksel olmayan dolaylı* olmak üzere talep stratejileri çerçevesinden yararlanılmıştır. Mesajlarda yer alan temel istek ifadeleri belirlenerek belirlenen çerçeveye göre analiz edilmiştir.

Açılış ve kapanış dizilerinde kullanılan selamlaşma ve vedalaşma ifadeleri muhataplar arasında saygı ve dayanışmanın nasıl ifade edildiğini gösterdiği için mesajın nezaket derecesi hakkında (resmi/gayri resmi olması hakkında) fikir oluşturur (Waldvogel, 2007). Bu çalışmada, eposta iletilerinin selamlama ve veda bölümlerindeki bu dilsel stratejiler Brown ve Levinson'un (1987) açılış ve kapanışta kullanılan olumlu ve olumsuz nezaket çerçevesine göre incelenmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik

Nitel bir çalışmada geçerliği ve güvenirliği sağlamanın en etkili yollarından biri uzman görüşü almak ve akran değerlendirmesi yapmaktır (Villamin vd., 2024). Çalışmanın geçerliliği için belirlenen teorik çerçevelerden nasıl ve hangi boyutta yararlanacağını belirleyebilmek için uzman görüşü alınmıştır. Çünkü analiz kısmında bahsedilen talep ve nezaket stratejileri değerlendirme çerçeveleri kendi başına derinlemesine analiz gerektiren konulardır. Ancak burada belirtilen teoriler makalenin esas konusundan (e-postanın resmî ve gayri resmî söylemini yansıtan) uzaklaşmamak için uzman görüşü doğrultusunda genel bir görünümde değerlendirmeye alınmıştır. Veri analizi sürecinde değerlendiriciler iletişim hâlinde olmuştur. Veri analizinin nasıl yapılacağı örneklerle diğer değerlendiriciye anlatılmıştır. Değerlendiriciler önce birlikte pilot değerlendirme yapmışlar sonra bağımsız değerlendirme sürecine girmişlerdir. Çerçeveleme hareketleri, talep ve nezaket stratejileri bağımsız olarak değerlendirilmiş ve toplamda 1066 karşılaştırma yapılmıştır. Güvenirliği sağlamak için Miles ve Huberman'ın (1994 akt. Baltacı, 2017, s. 8) tutarlılık katsayısı hesaplanarak güvenirlik %97 (güvenirlik= görüş birliği/[görüş birliği+ görüş ayrılığı]*100, 1066/[1066+30]*100) bulunmuştur. Güvenirlik katsayısının %80 ve üstü olması değerlendirmeciler arası iyi bir uyumun olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994'ten akt., Baltacı, 2017). Açılış ve kapanış dizilerinin ayrıntılarına (Tablo 4, 5, 6) değerlendirmeciler birlikte karar vermişlerdir. Değerlendirmelerde fikir ayrılığı yaşanan durumlar talep stratejileri konusunda olmuştur. Bunun sebebi bazı e-postalarda birden fazla (aynı ve farklı strateji kullanımı) talep stratejisinin bulunmasından kaynaklanmıştır. Ancak bulgular sunulurken fikir ayrılığı olan birimler ortak görüş doğrultusunda ilgili kategoriye atanmıştır. Doğrulanabilirlik için verilerden oluşturulan temaların teorik çerçevelerinin gerekçeleri sunulmuştur. Üç farklı teorik çerçeveyle akademik e-postaların tonunun resmiyeti ve gayri resmiyeti hakkında bulguların kapsamlı analizi yapılmıştır. Ayrıca gerekli yerlerde doğrudan alıntılara yer verilerek bulguların katılımcılara ait olduğu gösterilmiştir.

Bulgular

1. araştırma sorusuyla 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin e-posta yazma konusundaki arka plan bilgi ve durumlarını genel olarak belirlemek amaçlanmıştır. Öğrencilerin yapılandırılmış görüşme formuna vermiş oldukları cevapların analizi Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. 8 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin E-posta Yazmayla İlgili Genel Durumlarının Karşılaştırılması

		8. Sınıf						12. Sınıf					
		Kız		Erkek		Toplam		Kız		Erkek		Toplam	
Madde		f	%	f	%	m	%	f	%	f	%	m	%
E-posta adresine sahip olma	Evet	38	46,9	37	45,6		10	67	66,3	33	32,7		
	Hayır	6	7,4	0	0	81	0	1	0,99	0	0	101	100
E-posta kullanma amacı	Oyun	14	17,2	25	30,8			19	18,8	23	22,7		
	Sosyal medyaya/Siteye üye olmak	37	45,6	26	32,1			57	56,4	28	27,7		
	Ödev/dosya paylaşmak veya kaydetmek için	11	13,5	3	3,7			24	23,7	8	7,9		
	Arkadaşlarla/kurumla iletişim kurma	4	4,9	6	7,4	81	100	11	10,9	3	2,9	101	100
Düzenli olarak e-posta kullanımı	Evet	26	32,1	28	34,5		10	38	37,6	24	23,7		
	Hayır	18	22,2	9	11,1	81	0	30	29,7	9	8,9	101	100
E-posta yazma görevinde bir kaynaktan yararlanma	Evet	22	27,1	11	13,5			56	55,4	24	23,7		
	İnternet, akran, öğretmen vb.	18	22,2	11	13,5		10	56	55,4	24	23,7		
	Hayır	22	27,1	26	32,1	81	0	12	11,8	9	8,9	101	100
E-posta yazma görevinde zorlanma	Evet	30	37	9	11,1		10	36	35,6	12	11,8		
	Hayır	23	28,4	28	34,5	81	0	32	31,6	21	20,7	101	100
Resmî e-posta yazımı hakkında bilgi	Evet	14	17,2	14	17,2		10	41	40,6	17	16,8		
	Hayır	30	37	23	28,4	81	0	27	26,7	16	15,8	101	100
Farklı bir derste e-posta yazma	Evet	5	6,1	8	9,87	81	100	16	15,8	7	6,9	101	100

görevi		Hayır	39	48,1	29	35,8		52	51,5	26	25,7		
Türkçe dersinde e-posta hakkında bilgi	Evet	5	6,1	7	8,6		10	28	27,7	9	8,9		
	Hayır	39	48,1	30	37	81	0	40	39,6	24	23,7	101	100
E-postayı yazdıktan sonra kontrol etme	Evet	32	39,5	28	34,5		10	62	61,4	26	25,7		
	Hayır	12	14,8	9	11,1	81	0	6	5,9	7	6,9	101	100

Tablo 2'ye bakıldığında arka plan anketine ortaokul öğrencilerinden n=81, lise öğrencilerinden ise n=101 kişinin ankete katıldığı görülmektedir. Çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinin (kız: %46,9, n:38; erkek: %45,6, n:37) ve lise öğrencilerinin (kız: %66,3, n: 67; erkek: %32,7, n: 33) büyük çoğunluğunun kendilerine ait bir e-posta adresi olduğu görünmektedir. Her iki grupta da az sayıda da olsa e-posta adresi olmayan öğrenci bulunmaktadır. Her iki grupta da e-posta adresi olmayan öğrenciler kızdır ve e-posta adresi olmayan kız öğrencilerin sayısı lisedekilerden daha fazladır (ortaokul: %7,6, n: 6; lise: 0,99, n: 1).

Öğrencilerin e-posta kullanma amacına bakıldığında ise her iki grupta da öğrencilerin en sık olarak “sosyal medyaya/bir siteye üye olmak” amacıyla e-posta adresine sahip oldukları görünmektedir. Her iki grupta bu amaçla e-posta adresini kullanan kız öğrencilerin sayısı (ortaokul: %45,6, n: 37; lise: %56,4, n: 57) erkek öğrencilerin sayısından (ortaokul: %32,1, n:26; lise: %27,7, n:28) fazladır. E-posta adresini kullanma amacı olarak ikinci sıklık ise “oyun” oynama alt kategorisindedir. Her iki grupta da bu amaçla e-posta adresini kullanan erkek öğrencilerin sayısı (ortaokul: %30,8, n:25; lise: 22,7, n:23) kız öğrencilerden (ortaokul: %17,2, n:14; lise: %18,8, n:19) daha fazladır.

Her iki grupta da diğer kullanım amaçları öncelikli olarak “ödev/dosya paylaşmak veya saklamak” alt kategorisinde yoğunlaşmıştır. Bu kategoride kız öğrencilerin oranı fazla olmakla birlikte lisedeki öğrencilerin bu amaçla e-posta kullanma oranı ortaokuldaki öğrencilerden fazladır (ortaokul (kız-erkek): %13,5-%3,7; lise (kız-erkek): %23,7-%7,8). Her iki grupta da öğrencilerin en az kullanım amacı ise “arkadaşlarla/kurumla iletişim kurmak” alt kategorisindedir. Bu kategoride lise öğrencilerinin oranı (kız: %10,9, n: 11; erkek: %2,9, n: 3) ortaokul öğrencilerinin oranından (kız: %4,9, n: 4; erkek: %7,4, n: 6) fazladır.

Her iki grupta da öğrencilerin yarısından çoğu e-posta adresini düzenli olarak kullandığını belirtmiştir (ortaokul (kız+erkek): %66,6; lise (kız+erkek): %61,3). Her iki grupta da e-posta adresini düzenli olarak kullanmayanların oranı kız öğrencilerde fazladır (ortaokul: %22,2 kız, %11,1 erkek; lise: %29,7 kız, %8,9 erkek).

8. sınıf öğrencilerinin yarısından çoğu e-posta yazma görevini hazırlarken bir kaynaktan yararlanmadığını belirtirken (kız: %27,1, n: 22; erkek: %32,1, n:26) yarısına yakın bir kısmı ise bir kaynaktan yararlanarak (kız: %27,1, n: 22; erkek: %13,5, n:11) yazma görevini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Görüşme formu incelendiğinde 8. sınıf öğrencileri içerisinde bir kaynaktan yardım

aldığını belirtenlerin büyük çoğunluğunu aile yakını, akran veya öğretmen gibi kişi kaynaklarına başvurduğunu göstermektedir. 12. Sınıf öğrencilerinin yarısından çoğu e-posta yazma görevini hazırlarken bir kaynaktan yararlandığını (kız: %55,4, n:56; erkek: %23,7, n:24) yarısından daha az bir kısmı ise bir kaynaktan yararlanmadığını (kız: %11,8, n: 12; erkek: %8,9, n: 9) belirtmiştir. Lise öğrencilerinin görüşme formu incelendiğinde ise öğrencilerin internette genellikle CANVA isimli uygulamadan yararlandıkları görülmüştür.

Her iki grupta da e-posta yazma görevinde zorlanmadıklarını belirtenlerin oranı (ortaokul (kız+erkek): %62,9; lise (kız+erkek): %52,3) zorlandığını belirten öğrencilerden (ortaokul (kız+erkek): %48,1; lise (kız+erkek): %47,4) fazladır.

8. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası (kız: %37, n: 30; erkek: %28,4, n: 23) resmî/akademik e-posta yazma konusunda bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. Lise öğrencilerinin ise yarısından çoğu (kız: %40,6, n: 41; erkek: %16,8, n: 17) resmî/akademik e-posta yazımı konusunda bilgi sahibi olduklarını söylemişlerdir. Görüşme formu incelendiğinde bu bilginin formal eğitimden ziyade mevcut ödev için internette araştırma yaparken edinildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Her iki grupta da farklı bir derste e-posta yazma göreviyle karşılaşmadığını belirtenlerin oranı (ortaokul [kız+erkek]: %83,9, n:68; lise [kız+erkek]: %77,2, n: 78) farklı bir derste e-posta yazma göreviyle karşılaştığını belirten öğrencilerden (ortaokul [kız+erkek]: %15,97, n: 13; lise [kız+erkek]: %22,7, n: 23) fazladır. Öğrencilerin görüşme formlarındaki veriler incelendiğinde İngilizce, Bilişim Teknolojileri ve Teknoloji Tasarım gibi derslerde e-posta yazmayla ilgili ödev veya ödev teslimi niteliğinde görevler verildiği anlaşılmaktadır.

Her iki grupta da öğrencilere Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde e-posta yazma konusunda bir görev verilip verilmediği sorgulandığında her iki grupta da Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı dersinde e-posta yazma göreviyle karşılaşmadığını belirtenlerin oranı (ortaokul [kız+erkek]: %85,1, n: 69; lise [kız+erkek]: %63,3, n: 64) Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde e-posta yazma göreviyle karşılaştığını belirtenlerin oranından (ortaokul [kız+erkek]: %14,7, n: 12; lise [kız+erkek]: %36,6, n: 37) fazladır.

Her iki grupta da e-postayı yazdıktan sonra kontrol ettiğini belirtenlerin oranı (ortaokul [kız+erkek]: %74, n: 60; lise [kız+erkek]: 87,1, n: 88) e-postayı yazdıktan sonra kontrol etmediğini belirtenlerin oranından (ortaokul [kız+erkek]: %25,9, n: 21; lise [kız+erkek]: %12,8, n: 13) fazladır.

Tablodaki bilgiler birlikte değerlendirildiğinde çalışmaya katılan 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin neredeyse tamamına yakın bir kısmının kendilerine ait bir e-posta adresine sahip olduğu görülmektedir. Öğrenciler sıklıkla bir siteye veya sosyal medyaya üye olmak veya oyun oynamak için e-posta adreslerini kullanmaktadır. Kız öğrencilerin kullanım sıklığındaki artış sosyal medyaya/bir siteye üye olma amacıylardır. Oyun oynama kategorisinde ise erkek öğrencilerin kullanım sıklığının artış gösterdiği görülmektedir. Yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen sonuçlar hem ortaokul hem de lise öğrencilerinin e-posta adreslerini eğlence ve çağın gerektirdiği internette gezinme amacıyla kullandıklarını akademik amaçlı olarak kullanmadıklarını göstermektedir. Bununla birlikte her iki grubun da e-posta yazma konusunda kendilerini yetersiz olarak tanımladıkları, okul müfredatında ise hem Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı derslerinde hem de diğer derslerde bu konunun üzerinde durulmadığı anlaşılmaktadır. Türkçe Öğretim Programında (2019) e-posta bilgilendirici metin türleri arasında yer almaktadır. Ders kitaplarında ise e-posta türü genellikle başka bir metnin etkinlik kısmında

bulunmakta bağımsız işlenen bir metin olarak yer almamaktadır. Yazma becerisi alanında e-posta yazmayla ilgili bir kazanımın olmamasının da derslerde bu konuya yüzeysel olarak bakılmasına dolayısıyla 8. sınıf öğrencilerinin bu konuda bilgi eksiklerinin oluşmasına sebep olduğunu söylemek yanlış olmaz. Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programında ise “9. sınıf müfredatında e-posta yazma kazanımı” (MEB, 2018, s. 37) olmasına rağmen öğrencilerin bu türle ilgili bir görevle karşılaşmadıklarını belirtmeleri okullarda bu konuya yüzeysel yaklaşıldığının göstergesidir.

2. araştırma sorusu 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin bir e-postayı oluşturan çerçeve hareketlerinin kullanımındaki durumlarını karşılaştırmak içindir. Literatüre göre bir e-postayı oluşturan çerçeveleme öğeleri “konu satırı, açılış ve kapanış” bölümlerinden oluşmaktadır. Tablo 3, 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin çerçeveleme hareketlerini kullanma durumlarını göstermektedir.

Tablo 3. 8 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Çerçeveleme Hareketlerini Kullanma Durumlarının Karşılaştırılması

Çerçeveleme Öğeleri		8. sınıf		12. sınıf	
		n	%	n	%
Uygun Konu Satırı	var	14	17	7	6,5
	yok	68	83	100	93,5
	Toplam	82	100	107	100
Açılış	var	73	89	98	91,5
	yok	9	11	9	8,5
	Toplam	82	100	107	100
Kapanış	var	40	49	72	67,2
	yok	42	51	35	32,8
	Toplam	82	100	107	100

Tablo 3’e bakıldığında 8. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (n=68, %83) uygun bir konu satırı yazmadığı anlaşılmaktadır. 12. sınıf öğrencilerinin de büyük çoğunluğu (n=100, %93,5) uygun bir konu satırı yazmamıştır. 12. sınıf öğrencilerinin uygun bir konu satırı yazmama oranı (%93,5) 8. sınıf öğrencilerinden (%83) daha fazladır. Bu durum yapılandırılmış anket formuyla birlikte değerlendirildiğinde uygun bir konu satırı yazan öğrencilerin yapılandırılmış görüşme formunda “e-posta yazarken bir kaynaktan yararlanma” sorusuna konuyu bilen bir büyükten başka bir deyişle bu konuda deneyimli rehber olabilecek gerçek kişi kaynağından yardım aldıklarını belirttikleri görülmüştür. 12. sınıf öğrencilerinin ise bu soruya “internetten yardım aldıklarını” belirttikleri görülmüştür. Dolayısıyla e-posta yazma konusundaki öğrenmelerini bireysel olarak gerçekleştirdikleri görülmektedir. Ashında bu durum da bize öğrencilerin amaca uygun doğru e-posta yazma konusunda rehberli uygulamalara ihtiyaçları olduğunu göstermektedir. Her iki grupta da öğrencilerin çoğu ya konu satırını boş bırakmıştır ya da “ödev”, “proje ödevi” gibi konu başlıklarını yazmayı tercih etmiştir.

8. sınıf öğrencilerinin (n=73, %89) ve 12. sınıf öğrencilerinin (n=98, %91,5) büyük çoğunluğu e-posta yazmaya bir açılışla başlamıştır. 8. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının (n=42, %52) e-postasında kapanış bölümü yoktur. 12. sınıf öğrencilerinin çoğu (n=72, %67,2) e-postada kapanış bölümüne yer vermiştir. Açılış ve kapanış dizilerinin yokluğu alıcı tarafından saygısızlık olarak algılanabilmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin çoğunun bir açılış yaparken kapanış yapmaması onların e-posta türünün belirgin formunu yazmayı bilmediklerinin de bir göstergesidir.

3 ve 4. araştırma sorusu 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin açılışta kullandıkları dil yapılarını derinlemesine analiz etmek içindir. Tablo 4 ve Tablo 5'te açılış hareketlerine yer verilmiştir. Açılış hareketleri “selamlama, küçük konuşma ve kendini tanıtmak” bölümlerini içerir. Tablo 4'te selamlama hareketlerine yer verilmiştir. Selamlama hareketi alıcı ile verici arasında statüye uygun bir dil geliştirildiğini gösterdiği için selamlamanın nasıl yapıldığı önemlidir.

Tablo 4. 8 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Selamlama Hareketlerinin Karşılaştırılması

Selamlama hareketleri	8. sınıf		12. sınıf	
	f	%	f	%
Selamlama yok	7	8,5	9	8,4
Selamlama var	75	91,5	98	91,6
Toplam	82	100	107	100
hitap+ad+ünvan	12	16	49	50
Hitap+ünvan+ad+soyadı	4	5,3	13	13,2
Hitap+ad+soyadı+ünvan	2	2,6	1	1
Hitap+ünvan	35	47	12	12,2
Selamlama+ünvan	2	2,6	3	3,1
Ünvan+selamlama	1	1,3	0	0
Hitap+ünvan+ad+ünvan	1	1,3	0	0
Hitap+ad+soyadı	9	12	17	17,3
Hitap+ünvan+ad	2	2,6	0	0
Hitap+ünvan+selamlama+ünvan	1	1,3	0	0
Selamlama+ad+ünvan	4	5,3	3	3,1
Selamlama+hitap+ünvan	2	2,6	0	0
Toplam	75	100	98	100

Tablo 4'e bakıldığında 8. sınıf (n=75, %91,5) ve 12. sınıf (n=98, %91,6) öğrencilerinin büyük çoğunluğunun e-postaya başlamadan önce selamlama hareketini yaptığı görülmektedir. Selamlama yapan 8. sınıf öğrencileri en çok hitap+ünvan (f=35, %47), hitap+ad+ünvan (f=12, %16), hitap+ad+soyadı (f=9, %12) yapısını kullanmıştır.

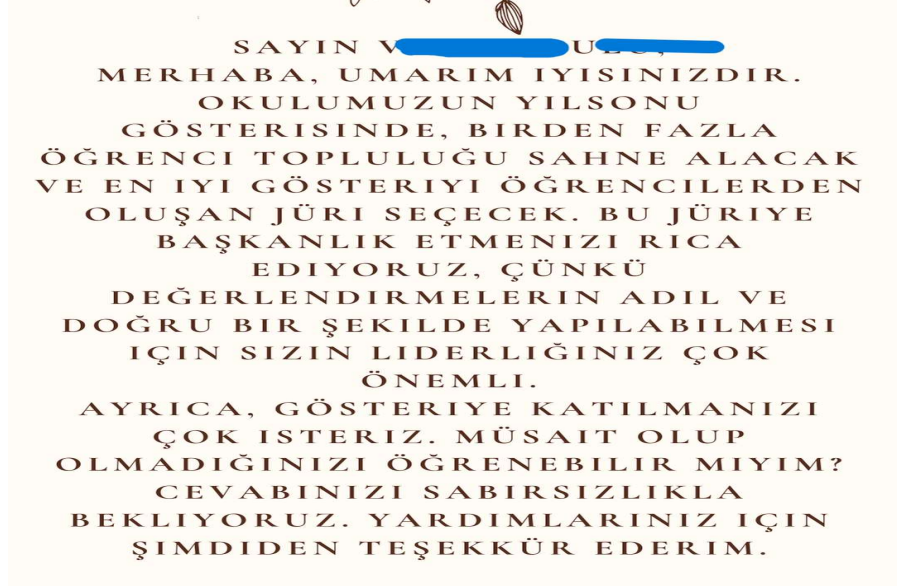
12. sınıf öğrencilerinin selamlama hareketlerine bakıldığında ise en çok hitap+ad+ünvan (f=49, %50), hitap+ad+soyadı (f=17, %17,3), hitap+ünvan+ad+soyadı (f=13, %13,2), hitap+ünvan (f= 12, %12,2) yapısını kullandıkları görülmektedir.

8 ve 12. sınıf öğrencilerinin selamlama ifadesi olarak sıklıkla hitap+ad+ünvan ve hitap+ünvan yapısını kullandığı görülmektedir. 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin ortaklaşa kullandığı diğer yapılar ise hitap+ünvan+ad+soyadı, hitap+ad+soyadı+ünvan, hitap+ad+soyadı, selamlama+ünvan, selamlama+ad+ünvan biçimindedir. Toplamda 7 yapı ortak olarak her iki grup tarafından da kullanılmış ve selamlama hareketlerinin büyük çoğunluğunu oluşturmuştur. Bu yapıların öğrenci ve statü olarak yüksek konumdaki öğretmen arasındaki yakınlığa, tanışıklığa, daha önce e-posta yoluyla iletişimin kurulup kurulmamasına göre kullanılabilir yapılar olduğu söylenebilir.

Selamlama ifadelerinin çeşitliliği açısından 8. sınıf öğrencilerinin 12. sınıf öğrencilerinden sayıca az olsa da daha farklı yapılar kullandığı görülmektedir. Örneğin 8. sınıf öğrencileri ünvan+selamlama (f=1, %1,3), hitap+ünvan+ad+ünvan (f=1, %1,3), hitap+ünvan+ad (f=2, %2,6), hitap+ünvan+selamlama+ünvan (f=1, %1,3), selamlama+hitap+ünvan (f=2, %2,6) yapılarını en az bir kere kullanırken 12. sınıf öğrencileri bu yapıları hiç kullanmamıştır. Belirtilen 5 yapı sadece 8. sınıf öğrencileri tarafından kullanılmıştır.

Öğrencilerin kullandığı selamlama ifadelerine bakıldığında her iki grupta da akademik bir e-posta yazımı için hem biçim hem de pragmatik olarak uygun olmayan yapıların kullanıldığı görülmektedir. Örneğin her iki grupta da kullanılan hitap+ad+soyadı yapısı genellikle iş e-postalarında ve görece eşit ya da alıcıya göre statü olarak üst pozisyondakilerin kullandığı bir yapıdır. Bir öğrencinin öğretmenine “Sayın Ayşe Kılıç (Kullanılan isim örnek olması içindir.)” olarak hitap etmesi uygun bir selamlama ifadesi değildir. Her iki grupta yer alan toplamda 173 öğrencinin 26'sı bu ifadeyi kullanmıştır. Bu durum yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin e-posta yazma konusundaki bireysel öğrenmelerinin onları yanlış yazma

stratejilerine yönlendirebileceği söylenebilir. Çünkü bu yapıyı kullanan öğrenciler görüşme formunda internetten yardım aldıklarını belirtmişlerdir. İnternette yaygın olarak iş e-postası şablonuyla karşılaşan öğrencilerin iş e-postası şablonunu kullandıklarını söylemek yanlış olmaz. Aşağıda 12. sınıf öğrencisine (L15) ait internetten alınan bir şablonla oluşturulmuş e-posta örneğinde öğrencinin öğretmenine sayın+ad+soyadı birleşiminden oluşan yapıyı kullandığı görülmektedir:



Şekil 2: İnternetteki şablonla oluşturulmuş bir e-posta örneği

Selamlama + ünvan (merhaba + öğretmenim/ hocam), ünvan + selamlama (hocam/ öğretmenim + merhaba), selamlama + ad + ünvan (merhaba + ad + öğretmenim/ hocam), selamlama + hitap + ünvan (merhaba + canım/ sevgili + öğretmenim/ hocam) yapıları da günlük konuşma dilini yansıttığı için uygun değildir. Bunların dışında 8. sınıf öğrencilerinin kullandığı hitap + ünvan + selamlama + ünvan (sayın/ canım vb. + hocam/ öğretmenim + merhaba + hocam) yapısı, hitap + ünvan + ad (sayın/ canım vb. + öğretmenim + ad) yapısı, hitap + ünvan + ad + ünvan (sayın/ canım vb. + hocam/ öğretmenim + ad + öğretmenim) yapısı gibi hem günlük dili yansıtmaması hem de dil bilgisi yapısı olarak pragmatik olmayan, gereksiz tekrara düşen yapılar olması sebebiyle akademik bir e-posta yazımına uygun bir selamlama yapısı değildir.

4. araştırma sorusu açılış bölümünde kullanılan metin özelliklerini incelemek içindir. Tablo 5'te küçük konuşma ve kendini tanıtırma durumlarına yer verilmiştir.

Tablo 5. Küçük Konuşma ve Kendini Tanıtma Durumlarının Karşılaştırılması

		8. sınıf		12. sınıf	
		f	%	f	%
Küçük konuşma	var	9	11	46	43
	yok	73	89	61	57
	Toplam	82	100	107	100
Kendini tanıtırma	var	4	4,9	7	6,5
	yok	78	95,1	100	93,5
	Toplam	82	100	107	100

Tablo 5'e bakıldığında 8. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (n=73, %89) küçük konuşma yapmaktan kaçındığı ancak 12. sınıf öğrencilerinin ise yarısından fazlasının (n=61, %57) e-postalarında küçük konuşmaya yer verdikleri görülmektedir.

Kendini tanıtmada hususunda ise hem 8. sınıf öğrencilerinin (n=78, %95,1) hem de 12. sınıf öğrencilerinin (n=100, %93,5) büyük bir çoğunluğu kendini tanıtmaktan kaçınmıştır. Bunda öğrenci ve öğretmenleri arasında bir eğitim-öğretim yılından fazla bir tanışıklık olması, bazı öğrencilerin imza kısmında isim soy isimlerini belirtmesi ve e-posta adreslerinin isim soy isimden oluşması gibi durumların etkili olduğu söylenebilir. Ancak akademik bir e-postada kişinin kendini tanıtmayı önemlidir. Çünkü her ne kadar öğretmen ve öğrenci sınıfta bir arada bulunuyor olsa da öğretmenin bireysel olarak bütün öğrencileri hatırlaması mümkün olmayabilir.

5. araştırma sorusu 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin kapanışta kullandıkları dil yapılarını derinlemesine analiz etmek içindir. Tablo 6'da ise kapanış hareketlerine yer verilmiştir.

Tablo 6. 8 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Kapanış İfadelerinin Karşılaştırılması

Kapanış Hareketleri	8. sınıf		12. sınıf	
	f	%	f	%
Kapanış yok	42	51,2	35	32,7
Kapanış var	40	48,8	72	67,3
Toplam	82	100	107	100
Ön-kapanış	39	47,6	71	51,4
Teşekkür	11	13,4	23	21,5
İyi dilekte bulunma/memnuniyet	26	31,7	55	31,8
Genel Toplam	40	48,8	72	67,3
Resmî Kapanış	21	25,6	31	29
Gayriresmî Kapanış	15	23,2	41	38,3
Genel Toplam	40	100	72	100
İmza var	40	48,2	64	59,8
Ad	4	4,9	2	3,1
Ad+Soyadı	36	43,9	62	96,8
İmza yok	42	51,2	43	40,2
Genel Toplam	82	100	107	100

Tablo 6'ya bakıldığında 8. sınıf öğrencilerinin yarısına yakın bir grubun kapanış hareketi yaptığı (f=40, %48,8) yarısından biraz fazla bir grubun ise (f=42, %51,2) herhangi bir kapanış hareketi yapmadığı görülmektedir. Bulgular 8. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun hiçbir kapanış hareketi yapmadığını göstermektedir. 12. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu ise (f=72, %67,3) kapanış hareketi yapmıştır.

E-posta yazarken kapanış hareketi yapan 8. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu kapanış ön kapanış (f=39, %47,6) olarak gerçekleştirmiştir. Ön kapanışta çoğunlukla asıl mesajı tamamlayan bir memnuniyet/iyi dilekte bulunma ifadesi (f=26, %31,7) "teşekkür" etme ifadesinden (f=11, %13,4) daha fazla yer almıştır. Kapanış hareketi yapan öğrencilerin (f=40) %25,6'sı resmî kapanış yaparken %23,2'si

gayriresmî kapanış yapmıştır. 8. sınıf öğrencilerinden herhangi bir kapanış hareketini gerçekleştiren öğrencilerin e-postayı imza ile bitirdikleri görülürken herhangi bir kapanış yapmayan öğrencilerin imza bölümünü yazmadıkları görülmüştür.

Benzer biçimde 12. sınıf öğrencilerinin de büyük çoğunluğu (f=71, %51,4) ön kapanış yapmıştır ve ön kapanışta iyi dilekte bulunma/memnuniyet (f=55, %31,8) ifadesine daha fazla yer verilmiştir. Kapanış yapan öğrencilerin (f=72) %29'u resmî kapanış ifadesi kullanırken %38,3'ü gayriresmî kapanış ifadesi kullanmıştır.

8. sınıf öğrencilerinden herhangi bir kapanış hareketini gerçekleştiren öğrencilerin (f=40) e-postayı imza ile bitirdikleri (f=40) görülürken herhangi bir kapanış yapmayan öğrencilerin (f=42) imza bölümünü yazmadıkları (f=42) görülmüştür. 12. sınıf öğrencileri için de benzer bir durum söz konusudur. Kapanış hareketi yapan öğrencilerin (f=72) çoğu imza kısmını doldurmuştur (f=64). Genel olarak bakıldığında ise kapanış yapan ve yapmayan öğrenciler dâhil olmak üzere öğrencilerin %40'ı imza kısmını boş bırakmıştır.

Bir e-postadaki kapanış bölümü ön kapanış, asıl kapanış ve imza kısımlarından oluşur. Yukarıdaki bulgular birlikte değerlendirildiğinde hem 8 hem de 12. sınıf öğrencilerinin önemli bir kısmının kapanış hareketlerini eksik yazdığı veya hiç yazmadığı görülmektedir. Bundan dolayı her iki kademedeki öğrencilerin akademik bir e-postada kapanış yazma hususunda eğitim almaları gerektiği söylenebilir.

6. araştırma sorusu 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin yazmış olduğu mesajların akademik bir e-postaya uygunluğunu içerik olarak genel olarak değerlendirebilmek içindir. Çalışmada öğrencilerden öğretmenlerinden akademik bir talepte bulunmaları istenmiştir. Talep stratejisi teorisine göre mesaj içeriklerinde kullanılan stratejiler mesajın resmî ve gayriresmîliği hakkında bilgi vereceğinden bu değerlendirme yapılmıştır. Tablo 7'de 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin kullandığı talep stratejileri yer almaktadır.

Tablo 7. 8 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Kullandığı Talep Stratejilerinin Karşılaştırılması

Talep Stratejileri	8. sınıf		12. sınıf	
	f	%	f	%
Doğrudan stratejiler	66	72,5	85	67
Geleneksel dolaylı	22	24,1	31	24,4
Geleneksel olmayan dolaylı	3	3,3	11	8,6
Toplam	91	100	127	100

Tablo 7'ye bakıldığında hem 8 hem de 12. sınıf öğrencilerinin e-postalarında ilettikleri mesajları doğrudan stratejiler kullanarak yazdıkları görülmektedir. 8. sınıf öğrencilerinin %72,5'i 12. sınıf öğrencilerinin ise %67'si doğrudan talep stratejilerini kullanmıştır. Bununla birlikte 8. sınıf öğrencilerinin %24,1'inin; 12. sınıf öğrencilerinin ise 24,4'ünün geleneksel dolaylı stratejileri kullandığı görülmektedir. Her iki grupta da öğrencilerin az bir kısmı geleneksel olmayan dolaylı stratejileri kullanmıştır.

Rica/talep içerikli akademik bir e-posta genellikle statü olarak yüksek konumdaki alıcıyı harekete geçirmek için yazılır. Bu durumda mesaj gönderenin alıcıda yüz tehdit edici olumsuz zorunluluk algısını azaltmak için alıcıyı zorunlu/mecbur/sıkışmış hissettiren dil yapılarından kaçınılması gerekir.

Doğrudan stratejiler taleplerin alıcı tarafından muhakkak yerine getirilmesini zorunlu kılan alıcının mevcut durumunu dikkate almadan yazılan *yüz tehdit edici* mesajlar olarak değerlendirildiği için mesajın içeriğinin gayriresmî tonda olduğu varsayılır. Talep içeren e-postalar yüz tehdit edici olduğu için mesajı yumuşatan dolaylı stratejilerin kullanılması gerekmektedir. Yukarıdaki bulgular dikkate alındığında hem 8 hem de 12. sınıf öğrencilerinin mesaj içeriklerinde sıklıkla doğrudan stratejileri kullanmış olması mesaj içeriklerinin gayriresmî tonda olduğunu göstermektedir. Aşağıda örnek ifadeler bulunmaktadır:

“... daha adil olacağını düşündüğümüz için grup olarak sizinle hazırlanmak istiyoruz.” (L51/doğrudan)

“...bu gösteride adaleli bir oylama için jüri olarak sizi de aramızda görmek isteriz.” (L65/doğrudan)

Bununla birlikte her iki grupta da az da olsa geleneksel dolaylı ve geleneksel olmayan dolaylı talep stratejilerinin kullanıldığı görülmüştür. Bazı e postalarda talep stratejilerinden birkaçının birlikte kullanıldığı da olmuştur.

“... eğer siz de uygun görürseniz ... kısa bir konuşma yaparak bu anı bizim için daha anlamlı kılmanızı rica ediyorum.” (L27/geleneksel dolaylı)

“... tiyatro gösterisinde adil bir puanlama olması için bir jüriye ihtiyacımız var. Rica etsem jüri olabilir misiniz?.” (O4/geleneksel dolaylı)

“... o gün sizi orada görmek gününe çok değer katar ve beni çok mutlu eder.” (L82/ geleneksel olmayan dolaylı [Öğrenci, öğretmenin davete katılmasını çok istediği anlamındaki mesajını kendisindeki duygu durum değişikliği üzerinden anlatmaya çalışmış.])

7. araştırma sorusu 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin açılış ve kapanışta kullandıkları dil yapılarının nezaket derecelerini belirleyerek onların yazdıkları e-postaların akademik bir e-postaya uygunluğunu sınamak için incelenmiştir. Brown ve Levinson’a (1987) göre açılış ve kapanışta kullanılan nezaket unsurları e-postanın resmî olma ya da olmama durumunu etkilemektedir. Buna göre açılışta kullanılan yakınlık bildiren (canım vb.), günlük konuşma (merhaba vb.) üslubunu yansıtan hitap ve selamlamalar gayriresmî bir tonu ve olumlu nezaket stratejilerini; hitaplarda ve kapanışlarda kullanılan görece mesafe bildiren “sayın/saygılarımla” gibi ifadeler ise resmî bir tonu ve olumsuz nezaket stratejilerini işaret etmektedir (Bou-Franch, 2011, s. 1776). Bu inceleme ayrıca Tablo 4 ve Tablo 6’da verilen açılış ve kapanış hareketlerinin resmiyet derecesi hakkında da fikir verecektir. Tablo 8’de 8 ve 12. sınıf öğrencilerinin açılış ve kapanışta kullandıkları nezaket stratejileri gösterilmiştir.

Tablo 8. 8 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Açılış ve Kapanışta Kullandıkları Nezaket Stratejilerinin Karşılaştırılması

		8. sınıf		12. sınıf	
		f	%	f	%
Açılış	Olumlu nezaket	53	70,6	61	62,2
	Olumsuz nezaket	22	29,3	37	37,7
	Toplam	75	100	98	100
Kapanış	Olumlu nezaket	15	42	31	45,4
	Olumsuz nezaket	21	58	41	54,5
	Toplam	36	100	72	100

Tablo 8’e bakıldığında 8. sınıf öğrencilerinin açılış hareketlerinin büyük oranda (%70,6) olumlu nezaket stratejisine göre yazıldığı; benzer şekilde 12. sınıf öğrencilerinin de açılış hareketlerinin büyük oranda (%62,2) olumlu nezaket stratejisine göre yazıldığı görülmektedir. Bu bulgu Tablo 4’le birlikte değerlendirildiğinde Tablo 4’te her iki grubun da açılışta sıklıkla “hitap+ad+ünvan” ve “hitap+ünvan”

yapısını kullandığı belirlenmişti. Olumlu nezaket stratejisine göre yapılan açılışlar samimi, sıcak alıcıyla mesajı yazan arasında yakınlık kuran bir üslup gerektirir. Öğrencilerin kullandığı yapıların çoğunlukla “canım/sevgili/biricik+öğretmenim/hocam”, “canım vb.+ad+öğretmenim/hocam” biçiminde olması da literatürdeki bu bilgiyi doğrular niteliktedir. Dolayısıyla öğrencilerin açılışta kullandıkları olumlu nezaket stratejileri akademik bir e-posta yazımı için uygun değildir.

Kapanış hareketlerine bakıldığında ise 8. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının kapanış hareketinde olumsuz nezaket stratejilerini kullandıkları (f=21), 12. sınıf öğrencilerinin de benzer şekilde olumsuz nezaket stratejilerini olumlu nezaket stratejilerine göre daha sık kullandıkları (f=41) görülmektedir.

Tablodan anlaşılabileceği üzere açılış ve kapanış yazan öğrenciler arasında hem 8. sınıf hem de 12. sınıf öğrencilerinin açılış ve kapanış stratejilerini kullanırken tutarsızlık içerisinde oldukları görülmektedir. Öğrenciler, açılışta samimi bir üslupla başlarken kapanışta “saygılarımla” gibi resmî bir kapanış ifadesi kullanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler kişisel mektup yazımıyla iş e-postası/mektubu yazımında kullanılan açılış ve kapanış ifadelerini aynı e-posta içerisinde kullanmıştır. Bu durum öğrencilerin akademik bir e-postanın ana bölümlerini oluşturan açılış ve kapanış bölümlerinde gereken akademik yazma üslubuna sahip olmadıklarını göstermektedir. Bununla birlikte tablodaki veriler kapanış hareketini sergileyen öğrencilerin oranını göstermektedir genel toplama bakıldığında hem 8. sınıf hem de 12. sınıf öğrencilerinin kapanış yapmadığı görülmektedir. Özellikle 8. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kapanış yapmamış olması kapanış yapma konusunda fark edilir biçimde eksiklerinin olduğunu göstermektedir. Açılış yapmamak gibi uygun bir kapanış yapmamanın da alıcı üzerinde olumsuz etkileri olabileceği düşünüldüğünde öğrencilere bu konuda eğitim verilmesi gerektiği söylenebilir (Biesenbach-Lucas, 2009). Aşağıda 8. sınıf öğrencisinin (O1) göndermiş olduğu e-posta örneğinde açılışın olumlu nezaket stratejisiyle başladığı, talebin doğrudan olduğu ve kapanış dizisinin olmadığı görülmektedir:

“Sevgili Öğretmenim (Açılış: olumlu nezaket)

Okulumuz bu yıl 15 Haziran’da bir yarışma düzenleyecek. Fakat okulun düzenlediği yarışmada yarışmacılara puan verecek bir jüri üyesi aranıyordu. Benim ise sizden ricam yarışmada jüri üyesi olmanız.” (Talep stratejisi: doğrudan)

Kapanış dizisi (ön kapanış, kapanış, imza): yok

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

8 ve 12. sınıf öğrencilerinin gerçek bir durum olarak oluşturdukları e-posta verilerinden yola çıkılarak öğrencilerin akademik e-posta yazma durumlarını araştıran bu çalışmada her iki grubun da akademik e-posta yazma konusunda eksiklerinin olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler literatürden derlenen e-postanın metinsel özellikleri dikkate alınarak analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda her iki grubun da e-postanın mesaj kısmından bağımsız olan ancak e-posta metin türünün tekrarlayan belirgin özelliği olması münasebetiyle incelenen çerçevelene hareketlerinde normal bir metinde başlık olarak nitelendirilebilecek “konu satırı” kısmını boş bıraktığı, açılış hareketlerini yapmaya (selamlama, hitap, küçük konuşma, kendini tanıtmak) kapanış hareketlerini (ön kapanış, kapanış, imza) yapmaktan daha fazla meyilli olduğu görülmüştür. Açılış ve kapanışlarda genellikle, açılışlarda olumlu nezaket stratejisinin (sıcak ve yakınlık bildiren bir hitap ya da selamlama ifadeleri merhaba/sevgili vb.) kapanışlarda ise olumsuz nezaket stratejisinin (aradaki güç dengesini ve statüyü belirleyen sayın/saygılarımla gibi ifadeler) benimsendiği görülmüştür. Başka bir deyişle akademik e-posta yazımında öğrencilerin açılış ve kapanışlarda kişisel mektup ifadeleriyle iş e-postası/mektubu

ifadelerini birlikte kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte içeriği oluşturan talep stratejilerinde sıklıkla “doğrudan stratejiler”e yer vererek akademik e-postalar için uygun olmayan bir talep söylemini benimsedikleri görülmüştür.

Öğrencilerin e-posta kullanma durumları hakkında fikir sahibi olmak için uygulanan yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilere göre lise öğrencilerinin tamamının ortaokul öğrencilerinin ise büyük çoğunluğunun kişisel bir e-posta adresine sahip oldukları görülmüştür. Elde edilen verilere bakıldığında bunda yaşla birlikte öğrencilerin akıllı bir telefona ve bağımsız internet kullanımına sahip olmalarının etkili olduğu söylenebilir. Her iki grupta da öğrencilerin sosyal medyaya veya bir siteye üye olmak ya da oyun oynamak amacıyla e-posta adreslerini kullandıkları belirlenmiştir. Önceki çalışmalarla benzer olarak sosyal medya üyeliğinde kız öğrencilerin oyun oynamada ise erkek öğrencilerin daha sık kullanım sergilediği görülmüştür (Bayzan vd., 2023, s. 1337). Elde edilen bu sonuçlar ortaokul ve lise öğrencilerinin e-postayı akademik amaçlı olarak değil eğitim dışı ve eğlence amaçlı olarak kullandıklarını belirleyen önceki çalışmalarla uyumludur (Dashtestani & Hojatpanah, 2020; Bayzan vd., 2023).

Bununla birlikte her iki grupta da resmî/akademik bir e-posta yazma konusunda Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı dersi veya başka bir derste konuyla ilgili bir eğitim almadığını belirtenlerin sayısı oldukça yüksektir. Ortaokul öğrencilerinin dijital yetkinlikleriyle alakalı öğretmen görüşlerine dayalı bir çalışmada farklı disiplinlerden Türkçe ve Bilişim Teknolojileri derslerinden katılımcı olan öğretmenler ortaokul öğrencilerinin günlük hayatta ihtiyaç duyacakları türden bir talep veya şikâyet e-postası oluşturamadıklarını belirtmiştir. Aynı çalışmada katılımcı bir öğretmen öğrencilerden sorun yaşadıkları bir ürünle ilgili e-posta yazmalarını istediğinde öğrencilerin neyi nasıl yazacakları konusunda zorlandıklarını, öğrencilerin hazırladıkları metnin e-posta türünün özelliklerini yansıtmadığını; dilbilgisi, yazım ve noktalama açısından da hatalı olduğunu belirtmiştir (Geçgel vd., 2020). Lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada da çalışmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu e-postayı iletişim amaçlı kullanmadığını belirtmiştir (Çeçen & Deniz, 2015). Türkçe Öğretim Programında (2019, s. 17) e-postanın ortaokullar için hazırlanan ders kitaplarında metin türü olarak belirtilmesine; Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programında (2018, s. 37) hem bir metin türü hem de kazanım olarak belirtilmesine rağmen öğrencilerin çoğunun bu konuda eğitim almadıklarını belirtmesi okul çağındaki çocukların ana dili derslerindeki müfredatlarda özel olarak e-posta yazımı konusuna değinilmediğini göstermektedir.

Öğrencilerin yazmış oldukları e-postalara ilişkin sonuçlara bakıldığında her iki grubun da normal bir yazıda başlık yerine geçecek olan konu satırını boş bıraktıkları ya da içerikle alakasız bir başlık yazdıkları görülmektedir. E-postalarda yer alan konu satırı bir mesajın açılıp açılmamasında etkili olacağı için öğrencilere içeriği yansıtan kısa ve somut bir başlık yazılması gerektiği öğretilmelidir (Albers vd., 2020; Krulatz&Park, 2016; Song, 2014).

Her iki grupta da öğrencilerin büyük çoğunluğu açılış yaparken bir selamlama ya da hitap kullanmıştır. Akademik bir e-postada kullanılan selamlama ve hitaplar önemlidir. Çünkü alıcı ve mesaj gönderen arasındaki iletişimin, nezaketin, mesafenin ve güç dengesinin tonu kullanılan ifadeyle belirlenir (Biesenbach-Lucas, 2009; Waldvogel, 2007). Selamlamanın olmaması doğrudanlık derecesini artıracığı için e-posta talebinin gerçekleştirilme olasılığını düşürebilir (Economidou-Kogetsidis, 2011). Özer ve İbe Akcan (2022) Türk kültüründe alttan üste doğru gerçekleştirilen hitaplarda saygı bildiren sözcüklerin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Çalışmada ise her iki gruptaki öğrencilerin açılışta olumlu nezaket stratejilerini daha fazla kullandığı görülmüştür. Bu da öğrencilerin açılış yaparken

kullandıkları hitapların çoğunlukla kişisel mektuplarda kullanılan sevgi ve yakınlık bildiren sözcükleri içerdiğini göstermektedir (Brown&Levinson, 1987; Bou-Franch, 2011). Birçok kültürde (Biesenbach-Lucas, 2009; Bou-Franch, 2011; Chen, 2015) olduğu gibi Türk kültüründe (Özer&İbe Akcan, 2022) de öğrenci (alt) ve öğretmen (üst) arasındaki ilişki hiyerarşiktir. Dolayısıyla akademik bir iletişimde saygı bildiren hitap türlerinin nasıl kullanılması gerektiği öğrencilere öğretilmelidir (Biesenbach-Lucas, 2007; Wei-Hong Ko, 2015).

Lise öğrencileri sıklıkla hitap+ad+ünvan, hitap+ünvan+ad+soyadı ve hitap+ad+soyadı birleşimini kullanırken ortaokul öğrencileri hitap+ünvan yapısını sıklıkla kullanmıştır. Lise öğrencilerinin sıklıkla belirtilen yapıları kullanması onların iş e-postası şablonunu takip ettiğinin göstergesidir (Biesenbach-Lucas, 2009; Waldvogel, 2007). Türk kültüründe saygı bildiren hitapların bağlam, güç dengesi ve sosyal etkileşim durumu dikkate alınarak “*hitap+ad+soyadı*, *hitap+ünvan+ad+soyadı*, *hitap+ünvan*” biçiminde kullanılabileceği belirtilmiştir (Özer &İbe Akcan, 2022, s. 391-392). Bu bağlamda öğrencilerin birçoğunun dil bilgisi açısından doğru hitap yapılarını kullanma eğiliminde olduğu söylenebilir. Birçok kültürde olduğu gibi Türk kültüründe de hitap+soyadı ya da hitap+ünvan+soyadı yapısı saygı bildiren görgü kurallarına uygun bir hitap olarak görülmektedir (Biesenbach-Lucas, 2009; Chen, 2006; Economidou-Kogetsidis, 2011; Hallajian&David, 2014). Çalışmada ise lise öğrencilerinin en sık hitap+ad+ünvan yapısını kullandıkları görülmektedir. Biesenbach-Lucas (2009) hitap+ad+ünvan yapısının her ne kadar öğretmenin statüsünü kabul eden bir görüntüsü olsa da ilk isimle hitap etmenin gayriresmî tonda olmasından dolayı kullanılmaması gerektiğini belirtmiştir (Krulatz&Park, 2016; Shim, 2013; Shadid, 2020). Ancak Türk kültüründe diğer bazı kültürlerde olduğu gibi (Bjorge, 2007; Economidou-Kogetsidis, 2011; Hallajian&David, 2014) günlük hayatta isim+ünvan yapısı (dil bilgisi olarak geçerli olmasa da) karşıdaki kişinin statü olarak durumunu kabul eden resmiyetle samimiyet arasında kullanılan bir yapıdır. Burada lise öğrencilerinin öğretmenlerine ilk ismi ile hitap etmesinde uzun süreli olarak (bir eğitim-öğretim yılından fazla) aynı sosyal ortamı paylaşımlarından dolayı aralarındaki sosyal mesafenin birbirlerine yaklaşmasının ve öğretmenin kendisine ilk isim ile hitap edilmesine müsaade etmesinin etkili olduğu söylenebilir (Wei-Hong Ko vd. 2015). Bu da e-posta iletişiminin sosyal etkileşimden etkilendiği görüşünü desteklemektedir. (Bou-Franch, 2011). Dolayısıyla bu kullanım saygısızlık olarak algılanmamalı ancak öğrencilere statü olarak üst konumdaki kişilere gönderdikleri ilk e-postada uymaları gereken selamlama ve hitap biçimleri öğretilmelidir. Ortaokul öğrencilerinin kullanmış olduğu hitap+ünvan yapısı uygun bir selamlama ifadesi olmakla birlikte yukarıda açıklandığı üzere hitap kısmı sıklıkla olumlu nezaket stratejileriyle sevgi bildiren sözcüklerden oluştuğu için (örneğin: sevgili+öğretmenim) akademik bir e-posta için uygun değildir (Bou-Franch, 2011). Bu durum ortaokul öğrencilerinin selamlama yaparken kişisel mektup şablonunu takip ettiğini göstermektedir.

Kapanışlar incelendiğinde ise ortaokul öğrencilerinin yarısından fazlasının lise öğrencilerinin de yarısına yakın bir kısmının kapanış yapmadığı görülmektedir. Çeşitli çalışmalarda kapanış kısmı olmayan e-postaların nezaketsizlik olarak algılandığı ve alıcıda mesaj gönderenle ilgili olumsuz bir algı oluşturduğu belirlenmiştir (Biesenbach-Lucas, 2009; Economidou-Kogetsidis, 2011; Shim, 2013). Akademik ortamda aşağıdan yukarıya gönderilen mesajlarda açılışlar kadar kapanışlar da e-postanın önemli bir bölümü olarak görülmektedir (Biesenbach-Lucas, 2009; Bou-Franch, 2011). Dolayısıyla öğrencilere kapanış bölümünün önemli olduğu kavratılarak işlevine uygun kapanış stratejilerinin öğretilmesi gerekir. Bununla birlikte kapanış yapan öğrencilerin mektup tarzı kapanış yaptıkları (Wei-Hong Ko vd., 2015) öncelikle minnettarlık, iyi dilekte bulunma ya da iltifat etme gibi bir ön kapanış yaptıkları ardından olumsuz nezaket stratejileriyle resmî, saygı bildiren saygılarımla, teşekkürler gibi ifadelerden sonra ad+soyadı bildiren imza kısmı ile birlikte asıl kapanış kısmını gerçekleştirdikleri

görülmektedir. Öğrencilerin kullanmış oldukları ön kapanış stratejileri ve asıl kapanıştaki *saygılarımla*, *teşekkürler* gibi nezaket bildiren ifadeler onların öğretmenin statüsünün farkında olduklarını göstermektedir (Eslami, 2013; Wei-Hong Ko vd. 2015). Ancak yukarıda açıklandığı üzere incelenen e-postalarda açılışlarda samimi ifadeyle başlayıp resmî ifadelerle e-postalarını kapatanlar olduğu gibi bunun tam tersi kullanımlar da olmuştur. Bu durum öğrencilerin resmî çerçevede akademik bir e-posta yazarken nasıl bir dil seçimi yapacaklarına ilişkin belirsizlikleri/tutarsızlıkları olduğunu göstermektedir (Economidou-Kogetsidis, 2011). Biesenbach-Lucas (2009) da üniversite düzeyindeki öğrencilerin akademik e-postalarında kişisel mektup ve iş mektubu biçimleriyle konuşma dilindeki ifadeleri ve farklı mesaj stratejilerini harmanladıkları bir dil kullandıklarını bunun da öğrencilerin e-posta yazma konusundaki yetersizliklerine işaret ettiğini belirtmektedir.

E-posta içerikleri incelendiğinde her iki gruptaki öğrencilerin mesaj içeriklerini doğrudan stratejileri kullanarak oluşturduğu görülmektedir. Birinden bir şey talep etmek yüz tehdit edici bir eylem olarak görüldüğü için mesaj içeriklerinin yumuşatılması gerekmektedir (Wei-Hong Ko vd., 2015; Hallajian&David, 2014; Shim, 2013). Bu da kullanılan ifadelerin doğrudan değil karşı tarafın durumunun ya da uygunluğunun dikkate alındığını gösteren hazırlayıcı sorgulayıcı dolaylı ifadelerin kullanılması gerektiğini gösterir (Economidou-Kogetsidis, 2011; Wei-Hong Ko vd., 2015). Her iki gruptaki öğrencilerin mesaj oluştururken doğrudan stratejileri sıklıkla tercih ediyor olması onların bu konuda bilinçli bir strateji tercihinde bulunmadığı biçiminde yorumlanabilir (Krulatz&Park, 2016; Shim, 2013; Shadid, 2020). Taleplerin kabul edilebilirliğini sağlamak için mesaj içeriklerinde hangi stratejilerin kullanılması gerektiği öğrencilere öğretilmelidir.

Görüldüğü üzere her ne kadar öğrenciler günümüzde teknolojiyle iç içe olsalar da akademik e-posta kompozisyonu oluşturma konusunda eksikleri ve hataları bulunmaktadır. E-postalarda yer alan açılış ve kapanış bölümleri mesaj içeriğinden bağımsız olsalar da e-posta türünün uygulanması gereken belirgin özellikleri arasında yer almaktadır (Biesenbach-Lucas, 2009; Bou-Franch, 2011; Economidou-Kogetsidis, 2011; Eslami, 2013; Wei-Hong Ko vd. 2015). Yapılan çalışmalar öğrencilerin e-posta okuryazarlığının çeşitli uygulamalarla geliştirilebileceğini göstermektedir (Chen, 2006; Chen, 2015; Krulatz&Park, 2016; Shadid, 2020). Dijital teknolojilerin ve internetin hızlı gelişimi, dil kaynaklarına erişimi ve dil öğrenimine yönelik yaklaşımları yeniden tanımlamıştır (Zeng, 2023). İnternet, multimedya ve elektronik iletişim araçlarının (web konferansı ve e-posta gibi) gelişimi, insanların birbirleriyle paylaşım ve iletişim kurma biçimlerini değiştirmiştir. Dijital ortamdaki yazılı iletişim biçimleri amaca uygun olarak yazmaya dikkat edilmesi hususunu gündeme getirmiştir (Scott & Mouza, 2007). Sweeny (2010) internet ve teknolojik gelişmelerin yeni okuryazarlık biçimlerini ortaya çıkardığını öğrencilerin yazmayı ilgi çekici anlamlı bulmaları için bu yeniliklerin yazma müfredatına eklenmesinin olumlu etkileri olabileceğini belirtmiştir.

Günümüzde dil becerilerinin öğretilmesinde teknoloji tabanlı araçlardan yararlanılması öğretim programlarında yer almaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçlarda her iki gruptaki öğrencilerin büyük çoğunluğu e-postayı göndermeden önce yazdıklarını okuduğunu belirtmiştir. Yazılanların kontrol edilmesi yazma sürecinde önemli bir adımdır. E-postanın kısa ancak birçok değişkeni dikkate alarak oluşturulan formu öğrencilerin yazma sürecine ilişkin farkındalıklarını geliştirebilir. Çeşitli çalışmalarda e-posta kullanımıyla özelde yazma becerisinin genelde ise dil öğrenme ve öğretme becerisinin olumlu yönde geliştiğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Alsamadani, 2021; Jonathan, 2023; Shahid, 2020; Zhang, 2002). Jonathan'ın (2023) çalışmasında dijital bir kelime oyunu olan Quizizz aracılığıyla ortaokul öğrencilerinin yazma motivasyonlarının arttığı ve resmî e-posta yazma becerilerinin geliştiği belirtilmiştir. Ahmed'in (2013) çalışmasında e-posta alıştırmalarının Arap lise

öğrencilerinin İngilizce yazma becerilerini geliştirdiği görölmüştür. Thombs'un (1998) çalışmasında da lise öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesinde e-posta bir araç olarak kullanılmış ve e-posta yoluyla yapılan geri bildirimlerin öğrencilerin yazma becerisini geliştirdiği görölmüştür. To ve Huong'un (2018) çalışmasında liseye devam eden öğrencilerin bir tür olarak farklı amaçlarla oluşturulan e-postalarda kullanılacak dil kalıpları konusunda öğretmen'in açık öğretimle onlara rehber olmasına ve geribildirim yapmasına ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Song'un çalışmasında da (2014) üniversite öğrencileri e-posta yazımının resmî olarak öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu çalışmadan elde edilen bulgular da e-posta yazma kompozisyonunun ders programlarına ve müfredatlarına dahil edilmesi gerektiğini belirten önceki çalışmaları desteklemektedir (Biesenbach-Lucas, 2007; Chen, 2006; Economidou-Kogetsidis, 2011; Shahid, 2020; Kimbell-Lopez vd. 2016; Miglietta, 2020; Tao&Reinking, 2000). En son hazırlanan Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarında e-posta iletişiminin öğrencilerin günlük hayatta, akademik ve iş hayatında önemli bir yeri olduğu vurgulanmaktadır. Ancak öğretim programlarında ve ders kitaplarında e-posta metin türünün özelliklerini yansıtan metin türleri ve açıklamaları yer almamaktadır. Teknoloji aracılı iletişimin yüz yüze iletişimin yerini aldığı günümüzde işlevine uygun olarak e-posta yazımının müfredata dahil edilmesi, ders kitaplarında farklı bağlam ve işlevlerdeki kullanımlarının görev odaklı olarak gerçekleştirilmesi öğrencilerin e-posta okuryazarlık becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Kısa bir mesaj olmasına rağmen kompozisyon yazma sürecini işleyen bir metin türü olduğu için e-postadan öğrencilerin yazma becerisini geliştirecek bir öğretim teknolojisi olarak faydalanılabilir.

Kaynakça

- Ahmed, M. A. E. A. S. (2013). The effect of using e-mail on developing EFL writing skills for secondary stage students at the experimental schools. *Arab World English Journal*, 4(3), 135-150. <https://awej.org/images/AllIssues/Volume4/Volume4Number3Sept2013/11.pdf>
- Akçay, A. & Çelik, H. (2017). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin e-posta yazma becerileri üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 184-197.
- Albers, R., Vences, P. T., & Nickerson, C. (2020). Putting research into practice: Beyond textbook email task design for pre-experience business English learners. *RELC Journal*, 51(1), 52-69. <https://doi.org/10.1177/0033688220909009>
- Alsamadani, H. A. (2021). Developing intercultural awareness and EFL writing skills of college-level students through email interaction. *Journal of Language Teaching and Learning*, 11(1), 71-85. <https://jltl.com.tr/index.php/jltl/article/view/334>.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Bayzan, Ş., Yıldırım, Ö., Karakuş, T., Kurşun, E., Turgut, Y. E., & Aslan, A. (2023). Türkiye'deki ebeveynlerin internet kullanım alışkanlıkları ve dijital okuryazarlık becerileri üzerine bir araştırma. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (Özel Sayı 1, Cumhuriyetin 100. Yılına), 1249-1271. <https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1361402>
- Biesenbach-Lucas, S. (2007). Students writing emails to faculty: An examination of e-politeness among native and non-native speakers of English. *Language Learning & Technology*, 11(2), 59-81. <https://doi.org/10.64152/10125/44104>
- Biesenbach-Lucas, S. (2009). Little words that could impact one's impression on others. Greetings and closings in institutional e-mails. In R. P. Leow, H. Campos & D. Lardiere (eds.). *Little Words: Their History, Phonology, Syntax, Semantics, Pragmatics, and Acquisition* (pp. 183-195). Georgetown University Press. <https://dx.doi.org/10.1353/book.13060>.
- Björge, A. K. (2007). Power distance in English lingua franca email communication 1. *International Journal of Applied Linguistics*, 17(1), 60-80. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2007.00133.x>
- Bloch, J. (2002). Student/teacher interaction via email: The social context of Internet discourse. *Journal of Second Language Writing*, 11(2), 117-134. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(02\)00064-4](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(02)00064-4)
- Blum-Kulka, S. & Olshtain, E. (1984). Requests and apologies: A cross-cultural study of speech act realization patterns (CCSARP). *Applied Linguistics*, 5(3), 196-213.
- Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (1989). *Cross-cultural pragmatics: Requests and Apologies*. Ablex Pub.
- Bou-Franch, P. (2011). Openings and closings in Spanish email conversations. *Journal of Pragmatics*, 43(6), 1772-1785. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2010.11.002>
- Brown, P. & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage* (Vol. 4). Cambridge University Press.
- Chen, C. F. E. (2001). Making e-mail requests to professors: Taiwanese vs. American students. *Annual Meeting of the American Association for Applied Linguistics*, 1-30. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461299.pdf>
- Chen, C. F. E. (2006). The development of e-mail literacy: From writing to peers to writing to authority figures. *Language Learning & Technology*, 10(2), 35-55. <https://doi.org/10.64152/10125/44060>
- Chen, Y. S. (2015). Developing Chinese EFL learners' email literacy through requests to faculty. *Journal of Pragmatics*, 75, 131-149. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2014.05.009>
- Çeçen, M. A., & Deniz, E. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algıları (Diyarbakır ili örneği). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 35-48.

- Danet, B. (2020). 'Feeling spiffy:' the changing language of public email. In D. Slater (ed.). *Cyberpl@y: Communicating Online. "New Technologies, New Cultures"* (pp. 51-99). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003085140>
- Dashtestani, R. & Hojatpanah, S. (2020). Digital literacy of EFL students in a junior high school in Iran: voices of teachers, students and Ministry Directors. *Computer Assisted Language Learning*, 1-31. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1744664>
- Economidou-Kogetsidis, M. (2011). "Please answer me as soon as possible": Pragmatic failure in non-native speakers'e-mail requests to faculty. *Journal of Pragmatics*, 43(13), 3193-3215. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2011.06.006>
- Eslami, Z. R. (2013). Online communication and students' pragmatic choices in English. *Lodz Papers in Pragmatics*, 9(1), 71-92. <https://doi.org/10.1515/lpp-2013-0005>
- Geçgel, H., Kana, F. & Eren, D. (2020). Türkçe eğitiminde dijital yetkinlik kavramının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 886-904.
- Hallajian, A., & David, M. K. (2014). "Hello and Good Day to you Dear Dr...." Greetings and closings in supervisors-supervisees email exchanges. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 118, 85-93. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.02.012>
- Hyland, K. (2007). Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction. *Journal of Second Language Writing*, 16(3), 148-164. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2007.07.005>
- Jalilifar, A. (2009). Request strategies: cross-sectional study of Iranian EFL learners and Australian native speakers. *English Language Teaching*, 2(1), 46-61. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082234.pdf>
- Jonathan, V. (2023). Investigating the effectiveness of quizizz among the secondary school students' formal emails writing (Final Year Project). http://eprints.utar.edu.my/6830/1/2004720_FYP.pdf
- Kankaanranta, A. (2006). "Hej Seppo, could you pls comment on this!"—internal email communication in lingua franca English in a multinational company. *Business Communication Quarterly*, 69(2), 216-225. <https://doi.org/10.1177/108056990606900215>
- Kimbell-Lopez, K., Cummins, C. & Manning, E. (2016). Developing digital literacy in the middle school classroom. *Computers in the Schools*, 33(4), 211-226, <http://dx.doi.org/10.1080/07380569.2016.1249731>
- Krulat, A., & Park, K. (2015). Fostering pragmatic competence: Strategies and materials for email writing. *Transcending Boundaries and Interweaving Perspectives: Proceedings of Tri-TESOL*, 34-46.
- Miglietta, A. (2020). Formal e-mails: the very difficult ones for university students. *OLHARES & TRILHAS*, 22 (3), 351-362.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. MEB. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024a). *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (5,6,7 ve 8. Sınıflar)*. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024b). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (Hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. MEB.
- Murray, A. (2010). Empowering teachers through professional development. *English Teaching Forum*, 48 (1), 2-11. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ914883.pdf>
- Özçakmak, H., & Hakkıoymaz, S. (2017). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin elektronik posta yazma becerilerinin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 985-997.

- <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/356540>
- Özer, N., & Akcan, P. İ. (2022). Türkçede hitap ifadeleri: anlam ve sözcük türü temelinde bir ulamlama. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 382-407. <https://doi.org/10.32321/cutad.1000242>
- Peck, A. (2014). OMG RU really going to send that? Email communication with students. In W. Altman, L. Stein, & J. R. Stowell (Eds.). *Essays from E-xcellence in Teaching Volume XIII* (pp. 15-23). <http://teachpsych.org/ebooks/eit2013/index.php>
- Pullin, P. (2010). Small talk, rapport, and international communicative competence: Lessons to learn from BELF. *The Journal of Business Communication* (1973), 47(4), 455-476. <https://doi.org/10.1177/0021943610377307>
- Puranik, C. S., Al Otaiba, S., Sidler, J. F., & Greulich, L. (2014). Exploring the amount and type of writing instruction during language arts instruction in kindergarten classrooms. *Reading and Writing*, 27(2), 213-236. <https://doi.org/10.1007/s11145-013-9441-8>
- Ren, W. (2016). Pragmatic strategies to solve and preempt understanding problems in Chinese professionals' emails when using English as lingua franca communication. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-14. <http://dx.doi.org/10.1080/13670050.2016.1226749>.
- Rose, K. R. (2000). An exploratory cross-sectional study of interlanguage pragmatic development. *Studies in Second Language Acquisition*, 22(1), 27-67. <https://www.jstor.org/stable/44486447>
- Sabater, C. P., Turney, E., & Fleta, M. B. M. (2008). Orality and literacy, formality and informality in email communication. *Ibérica*, (15), 71-88.
- Sandelowski, M. (2010). What's in a name? Qualitative description revisited. *Research in Nursing & Health*, 33(1), 77-84. <https://doi.org/10.1002/nur.20362>.
- Scott, P. & Mouza, C. (2007). The impact of professional development on teacher learning, practice and leadership skills: A study on the integration of technology in the teaching of writing. *Journal of Educational Computing Research*, 37(3), 229-266. <https://doi.org/10.2190/EC.37.3.b>.
- Shahid, S. E. (2020). Formal email writing convention: Differences between native and non-native students. *Journal of NELTA*, 25(1-2), 18-42. <https://doi.org/10.3126/nelta.v25i1-2.49729>
- Shim, Y. S. (2013). International faculty perceptions of requestive emails by Korean university students. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 16(4), 111-131.
- Song, K. (2014). Teaching formal email writing in English. *Hiroshima Studies in Language and Language Education*, 17, 173-193. <https://doi.org/10.15027/35486>.
- Sweeny, S. M. (2010). Writing for the instant messaging and text messaging generation: Using new literacies to support writing instruction. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(2), 121-130. <https://doi.org/10.1598/JAAL.54.2.4>
- Tao, L. & Reinking, D. (2000). Issues in technology: E-mail and literacy education. *Reading & Writing Quarterly*, 16(2), 169-174. <https://doi.org/10.1080/105735600278024>
- Thombs, M. M. (1998). *Enhancing the English writing skills of ESL students using e-mail preservice teachers as mentors (Doctor of Philosophy)*. Nova Southeastern University. <https://www.proquest.com/docview/304575531?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- To, T. T., & Huong, Le P., H. (2018). A study on high school students' perceptions of the process of learning to write emails in English. *Journal of Science Hue University of Education*, 02(50), 25-38. https://csdlkhoahoc.hueuni.edu.vn/data/2020/10/_TranThiTo,LePhamHoaiHuong_06_english_tran_thi_to_hoai_huong.pdf.
- Turale, S. (2020). A brief introduction to qualitative description: A research design worth using. *Pacific*

- Rim International Journal of Nursing Research*, 24(3), 289-291.
- Villamin, P., Lopez, V., Thapa, D. K., & Cleary, M. (2024). A worked example of qualitative descriptive design: A step-by-step guide for novice and early career researchers. *Journal of Advanced Nursing*. <https://doi.org/10.1111/jan.16481>
- Waldvogel, J. (2007). Greetings and closings in workplace email. *Journal of Computer-mediated Communication*, 12(2), 456-477. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00333.x>
- Wei-Hong Ko, S., Eslami, Z. R., & Burlbaw, L. M. (2015). Investigating non-native English speaking graduate students' pragmatic development in requestive emails. *International Journal of Society, Culture & Language*, 3(1), 1-15. https://www.ijscel.com/article_10916_7d85050bec353fb7e75fba1eca3e96a4.pdf
- Zeng, W. (2023). An investigation into digital literacy and autonomous learning of high school students. *English Language Teaching*, 16(2), 131-140. <https://doi.org/10.5539/elt.v16n2p131>.
- Zhang, Y. (2002). Making meaning in a digital literacy club: teachers' talk of beliefs about e-mail communication in literacy learning and teaching. *Fourth DigitalStream Conference*, California State University, California, 1-42. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED471848.pdf>

Ek-1: Yapılandırılmış görüşme formu

1. Kendinize ait bir e-posta adresiniz var mı?
2. İlk olarak hangi amaçla bir e-posta adresi aldınız? (Örneğin ilk defa bu ödevi yapmak için, bir siteye üye olmak, bir kuruma başvuru yapmak, alışveriş yapmak, oyun oynamak, çeşitli kişi ve kurumlarla haberleşmek, ödev paylaşmak, dosya paylaşmak, arkadaşlarla iletişim kurmak vb.)
3. E-posta adresinizi düzenli olarak kullanıyor musunuz? En çok hangi amaçla kullanıyorsunuz? (iletişim kurma, bir siteye giriş yapma, oyun oynama, ödev paylaşma, dosya paylaşma, kendine ait belgeleri kaydetme vb.)
4. Bu ödevi hazırlarken yardım aldınız mı ya da yardımcı bir kaynağa başvurduğunuz mu? (Bir büyükten, arkadaştan, internetten vb.) Başvurduysanız nasıl bir kaynağa başvurduğunuz? Hangi konuda yardım aldınız?
5. Bu ödevi hazırlarken zorlandığınız bir yer oldu mu? (Örneğin hazırladığım davetiyeyi ek yapmak, e-posta içeriğini oluşturmak, genel olarak nasıl yazacağımı bilmemek, internete ulaşmak vb.)
6. Resmî bir kişi ya da kuruma e-posta gönderirken nelere dikkat etmeniz gerektiğini biliyor musunuz? (Cevabınız evetse bunları açıkla mısınız?)
7. Daha önce herhangi bir ders için e-posta yazmayı gerektirecek bir durum ya da ödevle karşılaştınız mı? (Varsa dersin adını ve ödevin içeriğini yazınız.)
8. Ortaokula/Liseye başladığınızdan beri herhangi bir sınıf düzeyinde (5, 6, 7 ve 8. sınıf/ 9, 10, 11 ve 12. sınıf) Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde e-posta yazarken nelere dikkat etmeniz gerektiği size öğretildi mi? (Cevabınız evetse hangi sınıfta olduğunu yazınız.)
9. Hazırladığınız e-postayı gönderdikten sonra e-postanın ulaşip ulaşmadığını (gönderilen ögeler kısmından) kontrol ediyor musunuz?