

## Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dijital Portfolyo Uygulamasının Üretici Dil Becerilerine Etkisi: Seesaw Örneği

### The Effect of Digital Portfolio Application in Teaching Turkish as a Foreign Language on Productive Language Skills: The Case of Seesaw

*Rabia Demirkol<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Sorumlu Yazar, Öğr. Gör. Dr., İstanbul Nişantaşı Üniversitesi, demirkolrabiaa@gmail.com,  
(<https://orcid.org/0000-0003-0998-7393>)*

**Geliş Tarihi:** 11.12.2025

**Kabul Tarihi:** 02.03.2026

#### ÖZ

Bu araştırmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 düzeyindeki öğrencilerin dijital portfolyo kullanımının üretici dil becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Dijital portfolyoların yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde üretici dil becerilerine etkisine dair deneysel çalışmalar sınırlı olduğundan bu araştırmaya gerek duyulmuştur. Bu amaçla, Seesaw isimli dijital araç, portfolyo oluşturmak için kullanılmıştır. Araştırmada karma araştırma deseni benimsenmiş; her iki gruba da ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırma, Marmara bölgesinde bir vakıf üniversitesinde TÖMER biriminde B1 düzeyinde eğitim gören 16 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiş ve rastgele şekilde deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Her bir grupta sekizer öğrenci yer almaktadır. Altı haftalık uygulama süreci boyunca deney grubu, yazma ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalarını dijital portfolyo oluşturmak amacıyla Seesaw platformu üzerinden kaydetmiş ve paylaşmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler ise herhangi bir dijital portfolyo uygulaması kullanmamış, geleneksel yöntemlerle çalışmalarını sürdürmüştür. Araştırmada elde edilen nicel veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ön test ve son test puanları arasındaki karşılaştırmalarda, deney grubunda üretici dil becerilerinin gelişimine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Buna karşın kontrol grubunda anlamlı bir değişim gözlemlenmemiştir. Görüşmelerden elde edilen nitel sonuçlar arasında ise dijital portfolyo uygulamalarının deney grubundaki öğrencilerin yazma ve konuşma becerilerini geliştirmesi ve kendini ifade etmeye yönelik faydaları gösterilebilir. Bu sonuçlar dijital portfolyo uygulaması Seesaw'ın süreç odaklı çalışmalarda öğrenenlerin üretici dil becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancılar Türkçe öğretimi, dijital, dijital portfolyo, Seesaw, üretici dil becerileri.

#### ABSTRACT

It aims to examine the effect of digital portfolio use on the productive language skills of B1-level students learning Turkish as a foreign language. Since experimental studies on the effect of digital portfolios on productive language skills in teaching Turkish as a foreign language are limited, this research was deemed necessary. To this, Seesaw, was used to create portfolios. A mixed research design was adopted in the study; pre-tests and post-tests were administered to both groups. The study was conducted with 16 students enrolled in a B1-level course at the TÖMER unit of a foundation university in the Marmara region. Participants were selected using convenience sampling and randomly assigned to the experimental and control groups. Each group consisted of eight students. During the six-week application process, the experimental group recorded and shared their work aimed at developing their writing and speaking skills on the Seesaw platform in order to create a digital portfolio. The students in the control group did not use

any digital portfolio application and continued their work using traditional methods. The quantitative data obtained in the study were analyzed using the SPSS program. Comparisons between pre-test and post-test scores revealed a statistically significant difference. In contrast, no significant change was observed in the control group. Among the qualitative results obtained from the interviews, it can be seen that digital portfolio applications improve the writing and speaking skills of students in the experimental group and have benefits in terms of self-expression. It demonstrates that the digital portfolio application Seesaw is effective in developing learners' productive language skills in process-oriented studies.

**Keywords:** Teaching Turkish to foreigners, digital, digital portfolio, Seesaw, productive language skills.

## GİRİŞ

Bu araştırmada Seesaw isimli dijital portfolyo aracının B1 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerilerine etkisi konu edilmiştir. Araştırma, deney ve kontrol grupları olarak ikiye ayrılan toplam 16 öğrenci ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma süresi olan altı hafta boyunca öğrenenlerin Seesaw kullanma becerisinin pratikleşmesini sağlamak, üretici dil becerilerini yakından takip etmek ve araştırmanın tek bir araştırmacı tarafından yürütülmesi nedeniyle örneklem sayısı sınırlıdır. Araştırmada “*Dijital portfolyo uygulaması, deney grubundaki öğrencilerin yazma ve konuşma başarılarını artırmaktadır.*” hipotezi test edilmiştir. Bu araştırma, Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAK) çerçevesi temel alınarak yapılandırılmıştır. Seesaw dijital portfolyo uygulamasının dil eğitiminde kullanımı; teknoloji bilgisi, pedagojik yaklaşımlar ve alan bilgisinin bütünleşik biçimde ele alınmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda; dijital portfolyo uygulaması yalnızca bir teknolojik araç olarak değil, üretici dil becerilerini destekleyen pedagojik bir uygulama olarak planlanmış ve uygulanmıştır.

### 1.1. Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve

Teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler, birçok alanda dijitalleşme sürecinin yaşanmasını beraberinde getirmiştir. Dijitalleşmenin hızlı bir ivme kazandığı günümüzde, bilgi ve iletişim teknolojilerinin toplumsal ve ekonomik yapılar üzerindeki etkisi giderek derinleşmekte ve dönüşmektedir. Bu dönüşüm sürecinde dijital teknolojilerin hızla benimsenmesi, işletmeleri geleneksel iş modellerini yeniden yapılandırmaya ve dijital uyum süreçlerini hızlandırmaya zorlamaktadır (Sağlam, 2021).

Dijitalleşme ve dijital yeterlik ile ilgili çeşitli çerçeve çalışmaları yapmış uluslararası kurum ve kuruluşlar bulunmaktadır. Avrupa Birliği Dijital Eğitim Eylem Planı (2020), eğitimde dijital becerilerin yetkinleştirilmesini ve yapay zekâ uygulamalarının insan merkezli bir yaklaşımla değerlendirilmesini öncelikli hedefler arasında konumlandırmaktadır. Benzer biçimde, Avrupa Komisyonu tarafından geliştirilen Dijital Yetkinlik Çerçevesi (DigComp), vatandaşların ve eğitimcilerin dijital teknolojileri etkili, eleştirel ve güvenli bir şekilde kullanabilmelerine yoğunlaşmaktadır (European Commission, 2020). Bununla birlikte, söz konusu girişimlerin odak noktası büyük ölçüde öğrenenler ve öğretmenlerle sınırlıdır.

Günümüzde teknolojik üstünlüğün toplumların geleceğini belirlemede kritik bir rol oynadığı bir dönemde, dijital dönüşüm uygulamaları üretimden eğitime kadar birçok alanda önem kazanmış; bu konu, devlet liderleri, politika yapıcılar, akademisyenler ve özel sektör temsilcileri tarafından çeşitli platformlarda yoğun şekilde tartışılan bir kavram haline gelmiştir (Doğan, 2019). Dijital dönüşüm uygulamaları ülkeler için önemli fırsatlar yaratırken, bu değişime ayak uyduramamanın beraberinde getirdiği risk ve tehditler de mevcuttur (Demirci, 2019).

Dijitalleşme ve dijital dönüşümüne dair yapılan araştırmalar, dijital dönüşümde başarıya ulaşan kurumların rekabet avantajlarını sadece teknolojik yenilikleri kullanmalarına değil, esas olarak liderlerinin ortaya koyduğu stratejik yaklaşımlara borçlu olduklarını ortaya koymaktadır (İsmail vd., 2017). Dijital dönüşüm, bireysel ve kurumsal bilgi teknolojilerinin etkileşiminden doğarak;

sosyal medya, mobil uygulamalar, veri analitiği, bulut bilişim ve nesnelerin interneti gibi yenilikçi dijital teknolojilerin işletmeler üzerindeki dönüştürücü etkilerini içermektedir (Sebastian, vd., 2017).

Kurumların işleyiş biçimlerini, süreç yapılarını ve iş modellerini dönüştürerek performanslarını artırmayı amaçlayan dijital dönüşüm; aynı zamanda verilerin toplanması, işlenmesi ve analiz edilmesi süreçlerinde belirli dijital yetkinliklerin kurumsal düzeyde geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Schallmo, vd., 2016). Kurumlar dijital dönüşüm sürecinde, geleceğe yönelik vizyonlarını yeniden değerlendirmek ve şekillendirmek zorundadır. Bu süreçte dijitalleşmenin tehdit mi yoksa fırsat mı olduğu, dinamiklerin nasıl değiştiği ve rakiplerin hangi stratejileri izlediği gibi sorulara yanıt aramak kritik hale gelmektedir. Aynı zamanda kurumlar, dijital teknolojileri kullanarak mevcut faaliyetlerinde müşteri beklentilerini daha etkin karşılamayı ya da yeni iş alanları geliştirerek büyüme potansiyeli yaratmayı hedeflemelidir (Rose, vd., 2016).

Pek çok kurum dijitalleşme gerekliliğinin farkında olsa da, bu süreci başlatma ve sürdürme konusunda önemli engellerle karşı karşıya kalmaktadır. Dijital dönüşüm; başlatma, uygulama ve eşgüdüm sağlama olmak üzere üç temel aşamada ilerlerken, her bir aşamada çeşitli yapısal ve stratejik zorluklar ortaya çıkmaktadır. Özellikle yetersiz bilişim altyapısı, eksik iş süreçleri, dönüşümün yüksek maliyetleri ve uygulamaya dair riskler, kurumların dijitalleşme yolunda adım atmalarını zorlaştıran başlıca faktörler arasında yer almaktadır (Westerman, vd., 2011).

Dijital dönüşüm stratejisi, kurumun dijitalleşme sürecinde izleyeceği yolu belirleyen kapsamlı ve tüm organizasyonu kapsayan bir yön haritası olarak değerlendirilmektedir. Bu strateji, yalnızca belirli işlevsel alanlara odaklanmakla kalmamakta; dijital teknolojilerin sunduğu fırsatları ve beraberinde getirdiği riskleri kurum genelinde bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmeyi gerektirmektedir (Singh & Hess, 2017).

## **1.2. Literatür Taraması**

Eğitimde dijital dönüşüm, esasen eğitim-öğretim süreçlerine dijitalliğin entegre edilmesini içermektedir. Böylece eğitimin yapısı ve erişimi konularında metodik ve köklü değişiklikler yapılabilmektedir. Eğitimde dijital dönüşüm; uzaktan öğrenme ortamlarının hazırlanması ile olabileceği gibi hibrit eğitimde dijital araçların kullanımının artırılması ile de olabilmektedir. Bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri, dijital araçlarla ölçme ve değerlendirmenin zaman tasarrufu sağlaması ve öğrenci verilerinin analiz edilmesi de dijitalleşmesinin parçası olarak değerlendirilmektedir. Eğitimde dijital dönüşüm, milletlerin ve kurumların mevcut eğitim kültürünün dijital çağa göre yeniden yorumlanması olarak tanımlanabilmektedir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme süreçlerinin de dijital dönüşüme entegre edilmesi için çeşitli dijital araçlardan yararlanılması gerekmektedir. Bu araçlardan birisi de öğrencilerin sene boyunca yaptıkları ödev ve çalışmaların bir araya getirilebileceği dijital portfolyolardır.

Dijital portfolyolar, eğitimde hem öğretmenler hem de öğrenciler için öğrenme sürecini destekleyen etkili bir araç olarak öne çıkmaktadır. Dijitalleşen dünyada bireyler ve eğitim kurumları için bu portfolyolar, yalnızca bilgi birikimini yansıtmakla kalmamakta, aynı zamanda sürekli öğrenmeyi teşvik eden değerli bir kaynak haline gelmektedir (Hartnell-Young & Morris, 1999). Literatürdeki pek çok çalışma; portfolyo kullanımının bireylerin özgüven kazanmasına, mesleki gelişimlerine katkı sağlamasına ve nitelikli öğretim uygulamalarının geliştirilmesine önemli ölçüde destek olduğunu göstermektedir (Barrett, 2000; Piper, 2000).

Kâğıt tabanlı portfolyolar üzerine yapılan araştırmalar, portfolyoların birer öğrenme fırsatı sunduğu anlayışını öne çıkarmaktadır (Woodward, 2000). Bu doğrultuda yürütülen mevcut çalışmalar ise, aynı durumun dijital portfolyolar için de geçerli olup olmadığını sorgulamakta ve dijital ortamda yürütülen çalışmalarla desteklenen öğrenmenin kendine özgü özelliklerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Kimeldorf (1997) dijital portfolyoların, içeriklerine dahil edilebilecek

çok çeşitli veri türleri sayesinde kağıt tabanlı portfolyolara kıyasla, yazarın başarıları ve edinimlerine ilişkin daha kapsamlı bir bakış sunduğunu öne sürmektedir.

Literatür incelendiğinde, dijital portfolyoların yazma becerisinde araştırma konusu edildiği görülmektedir. Portfolyo tabanlı yazmanın formüle dayalı hale gelmesi ya da öğrencilerin düşünme süreçlerini kısıtlaması gibi eleştirilere rağmen, Denton (2012) tarafından yapılan araştırma, yazma müdahalesinin ardından katılımcıların yazılarında düşünme düzeyinde belirgin bir artış olduğunu göstermektedir. Ziegler ve Montplaisir'e (2012) göre de, yansıtıcı yazma öğrencilerin anlaması ve işlemesi için kritik bir bileşen görevi görmektedir. Ayrıca, biçimlendirici değerlendirmenin (nispeten kısa ve rubrik odaklı olsa bile) öğrencilerin yansıtıcı düşüncesini artırabileceği belirtilmektedir.

Öğrenenlerin öğrenim sürecini takip kapsamında kullanılacak dijital portfolyo araçlarından birisi de Seesaw'dır. Nicolaidou'ya (2013) göre, Seesaw gibi dijital portfolyo uygulamaları hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin çeşitli çalışma örneklerini portfolyolarına ekleyerek öğrenme süreçlerini ve gelişimlerini sistemli bir biçimde belgelemelerine imkân tanımaktadır. Seesaw, eğitimcilerin sınıflarındaki diğer öğrencilerle dosya, bağlantı, gözlem, video ve fotoğraf alışverişi yapmak için kullanabilecekleri bir uygulamadır (Ryan, 2018).

Moorhouse'a (2019) göre, Seesaw Class, öğrencilerin bireysel ihtiyaçları ve ilgi alanları doğrultusunda kişiselleştirilmiş öğrenme etkinliklerinin tasarlanmasına olanak tanımaktadır. Zulfa vd.'ne (2021) göre, bu durum öz düzenlemeli öğrenmeyi desteklemekte; öğrencilerin öğretmen yönergelerini pasif biçimde takip etmek yerine öğrenme sürecine daha etkin katılım göstermelerine ve öğrenilen içerik üzerinde sorumluluk almalarına katkı sağlayabilmektedir. Ratnaningsih'e (2020) göre, Seesaw Class, öğretim süresini daha verimli kullanmak isteyen eğitimciler ile ders içeriğiyle daha derinlemesine etkileşim kurmak isteyen öğrenciler açısından önemli avantajlar sunmakta; bu durum, tüm paydaşlar için genel akademik performansın artmasına katkı sağlamaktadır.

Akasha, Yahia ve Almaroum (2022), dijital portfolyo uygulamalarının özellikle ev ve/veya okul ortamlarında etkileşim olanakları sınırlı olan çok dilli öğrencilere, ana dilleriyle etkileşim kurma ve bu dil üzerinden anlamlı bağlar geliştirme fırsatları sunduğunu belirtmektedir. Le (2022) de Hanoi'deki uluslararası bir ortaokulda Seesaw'ın konuşma becerileri üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla bir çalışma tasarlamıştır.

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Literatür incelendiğinde Seesaw dijital portfolyo aracının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanıldığına dair bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, söz konusu dijital portfolyo aracının Türkçeyi yabancı dil olarak öğretiminde üretici dil becerileri üzerindeki etkisinin araştırılması gereği ortaya çıkmaktadır. Araştırma kapsamında aşağıdaki problem cümlelerine cevap aranmıştır:

1. Dijital portfolyo uygulaması, deney grubundaki öğrencilerin yazma ve konuşma başarılarını artırmakta mıdır?
2. Deney ve kontrol grupları uygulama öncesinde başarı düzeyleri açısından birbirine denk midir?
3. Dijital portfolyo yöntemi, uygulama sonrasında geleneksel öğretim yöntemine göre öğrenci başarısını anlamlı ölçüde artırmakta mıdır?
4. Öğrenenlerin, dijital portfolyo uygulamasının yazma ve konuşma becerilerine sağladığı katkılara ilişkin görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, sayısal verilerin ardından elde edilen nitel verilerle desteklenerek daha kapsamlı bir yorumlamaya ulaşılan açıklayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Bu desende, başlangıçta nicel veri toplama süreci gerçekleştirilmiş, ardından bu verilerin ortaya koyduğu sonuçların ardındaki dinamikleri ve bağlamsal unsurları ortaya koymak amacıyla nitel veri toplama aşamasına geçilmiştir (Creswell & Plano Clark, 2011). Çalışmanın nicel boyutu, ön test-son test ölçümlerine dayalı yarı deneysel bir tasarım doğrultusunda yürütülmüştür. Nitel boyutta ise, katılımcıların dijital portfolyo hazırlama sürecine ilişkin bireysel yaşantılarını derinlemesine anlamak hedeflenmiş ve bu doğrultuda nitel veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını, 2024-2025 akademik yılında Marmara bölgesinde bir üniversitenin dil kursundaki B1 düzeyinde 16 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme türlerinden kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen sınıf, rastgele atama yoluyla deney ve kontrol gruplarına ayrılmış; her iki grupta sekizer öğrenci yer almıştır.

**Tablo 1**

*Sosyodemografik Özelliklerin Tanımlayıcı Bulguları*

Çalışma Grubu	Değişken	n	
Cinsiyet	Deney Grubu	Kadın	5
		Erkek	3
	Kontrol Grubu	Kadın	4
		Erkek	4
<b>Toplam</b>		<b>16</b>	
Yaş	Deney Grubu	17-25	5
		26-35	2
		36+	1
	Kontrol Grubu	17-25	5
		26-35	2
		36+	1
<b>Toplam</b>		<b>16</b>	
Uyruğu	Deney Grubu	İran	4
		Lübnan	2
		Kazakistan	1
		Rusya	1
	Kontrol Grubu	İran	5
		Lübnan	1
		Kazakistan	1
		Rusya	1
<b>Toplam</b>		<b>16</b>	

Katılımcıların yarısı (n=8) deney grubunu, diğer yarısı ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Cinsiyet dağılımı incelendiğinde, toplam 9 katılımcının kadın, 7 katılımcının ise erkek olduğu görülmektedir. Deney grubunda 5 kadın ve 3 erkek yer alırken; kontrol grubunda 4 kadın ve 4 erkek bulunmaktadır. Yaş değişkenine bakıldığında, 17-25 yaş aralığında toplam 10 katılımcı yer almakta ve bu grup tüm örneklemin %62.5'ini oluşturmaktadır. 26-35 yaş aralığında yer alan katılımcı sayısı 4 iken, 36 yaş ve üzerindeki katılımcı sayısı ise 2'dir. Her iki grup için yaş dağılımı benzerlik göstermektedir. Uyruk dağılımı açısından katılımcıların çoğunluğunu İranlı öğrenciler (n=9) oluşturmaktadır. Bu grubu Lübnanlılar (n=3), Kazaklar (n=2) ve Ruslar

(n=2) takip etmektedir. Deney ve kontrol gruplarına uyruk açısından bakıldığında ise, her iki grupta da çeşitliliğin korunduğu ve dağılımın dengeli olduğu görülmektedir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

#### a) Seesaw Dijital Portfolyo Uygulaması

Deney grubunun yazma ve konuşma ürünlerinin dijital portfolyo yoluyla toplanması, öğrenenlere geri bildirim verilmesi ve süreç izleme açısından veriler elde edilmesi için Seesaw platformu kullanılmıştır. Seesaw dijital portfolyo uygulamasının kullanılması toplam altı hafta sürmüştür. Seesaw platformuna yüklenen çalışmalar; öğrencilerin üretici dil becerilerinin dijital ortamda kaydedilmesini sağlamış; böylece süreç temelli bir izleme ve değerlendirme süreci yürütülmüştür. Deney grubundaki bir öğrencinin yazma görevlerinden birine dair portfolyosuna eklediği örnek aşağıdaki gibidir.

### Şekil 1

#### Öğrenci Yazma Görevi



#### b) Yazma ve Konuşma Rubrikleri

Dijital portfolyo uygulamalarından önce hem deney hem de kontrol grubuna üretici dil becerileri kapsamında ön test-son test yapılmıştır. Yapılan ön test-son testlerde değerlendirme aracı olarak CEFR 2020 temelli yazma ve konuşma rubrikleri kullanılmıştır. Rubriklerin güvenilirlik analizleri, 104 öğrenci ile yapılmıştır. Yazma becerilerine yönelik geliştirilen rubrik; söz varlığı, tutarlılık, dil bilgisel doğruluk, uzunluk, betimleme/sav başlıklarından oluşturmakta ve toplam yazma performansını 25 puan üzerinden ölçmektedir. Rubriğin güvenilirliği, Cronbach Alfa katsayısı üzerinden değerlendirilmiş ve 0,92 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, ölçeğin yüksek derecede tutarlı ve güvenilir ölçümler sunduğunu göstermektedir. Ölçme-değerlendirme literatürüne göre, 0.90 ve üzeri alfa değerleri, kullanılan aracın üst düzey güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Tavşancıl, 2006). Konuşma rubriği ise dil/söz varlığı, doğruluk, akıcılık, tutarlılık, sesbilim ve etkileşim başlıklarından oluşmakta ve toplam sözlü anlatım performansını 25 puan üzerinden ölçmektedir. Konuşma rubriği için elde edilen Cronbach Alfa katsayısı ise 0.78'dir. Bu bulgu, ilgili ölçme aracının yeterli düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu ve güvenilir veri sağladığını göstermektedir. Genellikle 0.70'in üzerindeki değerler, ölçeklerin güvenilir olarak değerlendirilebilmesi açısından yeterli kabul edilmektedir (DeVellis, 2014). Rubrikler geliştirilirken ilgili öğrenme kazanımları ve alan yazın esas alınmıştır. İçerik geçerliğini sağlamak amacıyla rubrik taslakları alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş ve dönütler

doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Rubriklerin güvenilirliğini belirlemek amacıyla ölçek geliştirme aşamasında iki bağımsız puanlayıcı tarafından pilot uygulama kapsamında öğrenci ürünleri puanlanmıştır. Puanlayıcılar arası uyum, Cohen's Kappa katsayısı kullanılarak hesaplanmış ve rubriklerin yeterli düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu tespit edilmiştir ( $\kappa = .82$ ).

#### c) Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutunda, dijital portfolyo uygulaması olarak kullanılan Seesaw platformunun öğrencilerin üretici dil becerilerine etkisini daha ayrıntılı biçimde ortaya koymak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme kapsamında öğrencilere “Seesaw platformunu kullanarak yazma ve konuşma çalışmaları yapmak sizin için nasıl bir deneyimdi? Bu süreçte karşılaştığınız kolaylıklar veya zorluklar nelerdi?” ve “Dijital portfolyo oluşturma süreci, kendinizi ifade etme açısından size nasıl katkılar sağladı?” soruları yöneltilmiştir.

### 2.4. Dijital Portfolyo Oluşturma ve Uygulama Süreci

Araştırma kapsamında sekiz katılımcı deney grubu, sekiz katılımcı da kontrol grubu olarak tanımlanmıştır. Deney grubu, altı hafta boyunca verilen ödevleriyle Seesaw platformunda dijital portfolyo oluşturmuştur. Haftalara göre düzenlenen uygulama programı Tablo 2'deki gibidir.

**Tablo 2**

*Haftalara Göre Düzenlenen Uygulama Programı*

Hafta	Dil Bilgisi Konusu	Deney Grubu (Seesaw Uygulamaları)	Kontrol Grubu (Standart Uygulamalar)
1. Hafta	Ön test	Ön test	Ön test
2. Hafta	-(y)ken	Seesaw Yazma Görevi	Standart Yazma Görevi
3. Hafta	-mAk, -mA, -(y)İş) + İyelik	Seesaw Konuşma Görevi	Standart Konuşma Görevi
4. Hafta	lazım/gerek/zorunda/ mecbur	Seesaw Yazma Görevi	Standart Yazma Görevi
5. Hafta	mAk için, -mA+iyelik için, -mAk üzere -mAktAnsA, -A rağmen -ma+iyelik -(n)A rağmen	Seesaw Konuşma Görevi	Standart Konuşma Görevi
6. Hafta	Dilek kipi Dilek kipinin hikayesi, Zarf filller (-IncA, -(I/A)r, -mAz)	Seesaw Yazma Görevi	Standart Yazma Görevi
7. Hafta	Zarf filller (-IncA, -Ir, -mAz, -DIğIndAn beri, -(y)All, -DI -(y)All)	Seesaw Konuşma Görevi	Standart Konuşma Görevi
8. Hafta	Tüm modül boyunca işlenen konuların tekrarı	Son Test	Son Test

Araştırma kapsamında, deney ve kontrol gruplarına sekiz haftalık bir program uygulanmış, ilk hafta ön test ve son hafta son test ile değerlendirme süreci yapılandırılmıştır. Geriye kalan altı haftalık uygulama sürecinde her iki gruba aynı dil bilgisi konuları sunulmuş; ancak uygulama yöntemi farklı bir şekilde uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrenenler, yazma ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik verilen görevleri Seesaw dijital portfolyo platformu üzerinden yerine getirmiş, kontrol grubundaki öğrenenler ise kendilerine verilen görevleri geleneksel yöntemlerle tamamlamıştır. Bu süreçte deney grubu öğrencileri, dijital portfolyo sistemi

üzerinden çalışmalarını görsel, işitsel veya yazılı formatlarda sunmuş; araştırmacıdan düzenli olarak geri bildirim alarak ilerlemeleri hakkında fikir sahibi olabilmışlerdir. Kontrol grubundaki öğrenenler ise aynı içerikleri geleneksel yöntemlerle işlemiş ancak süreç temelli izleme ve geri bildirim olanaklarından yararlanmamışlardır. Bu işlem, iki grup arasındaki üretici dil becerilerindeki gelişimin karşılaştırılmasına imkân tanımak için yapılmıştır.

## **2.5. Verilerin Analizi**

Bu araştırmada elde edilen nicel veriler, üç araştırma sorusunu yanıtlamak üzere bağımlı örneklem t-testi ve bağımsız örneklem t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Analizler, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi ve sonrası başarı puanlarının karşılaştırılmasına dayanmaktadır. Ayrıca dijital portfolyo uygulamasının etki düzeyini belirlemek amacıyla Cohen's d etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Hesaplanan Cohen's d istatistiği değeri yüksek bulunmuştur. Ancak örneklem sayısının oldukça sınırlı olması nedeniyle etki büyüklüğü yalnızca gruplar arası karşılaştırmalar için keşfedici bir gösterge olarak değerlendirilmiştir.

Nitel verilerin analizi hususunda kodlama süreci, araştırmacı tarafından yürütülmüş; kodlar verilerden tümevarımsal olarak oluşturulmuştur. Kodlama sürecinde, öncelikle veriler birden fazla kez okunmuş, anlamlı birimler belirlenmiş ve bu birimler kavramsal kodlar altında derlenmiştir. Kodlama sürecinin güvenilirliğini artırmak amacıyla, oluşturulan kodlar alan uzman bir araştırmacının görüşüne sunulmuş; kod tanımları ve kategori yapısı uzman geri bildirimleri doğrultusunda gözden geçirilmiştir. Bu süreç, nitel araştırmalarda önerilen akran incelemesi (peer debriefing) ve uzman görüşü stratejileri kapsamında değerlendirilmiştir.

## **2.6. Sınırlılıklar**

Bu araştırmada örneklem büyüklüğünün sınırlı tutulmasının temel nedeni, uygulama sürecinin yoğun ve süreç odaklı bir öğretim tasarımı gerektirmesidir. Altı haftalık araştırma süreci boyunca öğrenenlerin Seesaw dijital portfolyo ortamını etkili biçimde kullanabilmelerini sağlamak, üretici dil becerilerini bireysel düzeyde yakından izlemek ve her bir katılımcının sürece aktif katılımını nitelikli biçimde değerlendirmek amaçlanmıştır. Ayrıca uygulamanın tek bir araştırmacı tarafından yürütülmesi, süreç takibi ve geri bildirimlerin niteliğini koruyabilmek adına örneklem büyüklüğünün sınırlı tutulmasını gerekli kılmıştır.

## **2.7. Yanlılıkların Kontrolüne İlişkin Önlemler**

Araştırmada ölçüm yanlılığı, deneyci etkisi ve Hawthorne etkisi olasılıkları göz önünde bulundurulmuştur. Ölçme aracı her iki gruba da aynı koşullarda uygulanmış; ön test ve son testler aynı yönergelerle gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına yönelik değerlendirme sürecinde standartlaştırılmış puanlama ölçütleri kullanılmış, araştırmacının yönlendirici müdahalelerini en aza indirmek amacıyla uygulama süreci önceden planlanmıştır. Öğrenenlere; çalışmanın başarıyı doğrudan etkileyecek bir "deney" olduğu vurgulanmamış; uygulama, ders sürecinin doğal bir parçası olarak yürütülmüştür. Bu yaklaşım, Hawthorne etkisinin sınırlandırılmasını amaçlamıştır.

## **2.8. Etik Bilgileri**

Araştırmanın etik onayı İstanbul Nişantaşı Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu tarafından 08.10.2025 tarihli toplantı ve 2025-11 Karar No ile alınmıştır. Araştırma sürecinde etik ilkelere uygun hareket edilmiş; katılımcılara araştırmanın amacı, süreci ve gönüllülük esasları hakkında bilgi verilmiştir. Tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmış; katılımcıların istedikleri anda çalışmadan çekilebilecekleri kendilerine bildirilmiştir. Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle çalışma, sekizi deney ve sekizi kontrol grubunda yer alan toplam 16 katılımcı ile yürütülmüştür. Görece küçük örneklem büyüklüğü, elde edilen bulguların genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Ayrıca araştırma, altı haftalık bir uygulama süresiyle ve tek bir eğitim kurumunda gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın tek bir araştırmacı

tarafından yürütülmesi, deneyci etkisi ve gözlemsel yanlılık ihtimalini artırabilecek bir diğer sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte küçük örnekleme olarak uygulamanın araştırmacı tarafından yürütülmesi nedeniyle deneyci etkisi ve Hawthorne etkisinin tamamen ortadan kaldırıldığı söylenemez. Bu durum araştırmanın sınırlılıklarından biri olarak değerlendirilmelidir. Bu nedenle elde edilen sonuçlar bağlamsal çerçevede değerlendirilmelidir.

## BULGULAR

### 3.1. Birinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgular

Deney grubuna ait son test ve ön test ortalama başarı puanları bağımlı örneklem t-testi ile karşılaştırılmış; yapılan analiz sonucunda son test lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ( $t = -19.162$ ;  $p = ,000$ ). Bu bulguya göre araştırmada kullanılan dijital portfolyo uygulamasının deney grubunda başarıyı anlamlı düzeyde artırdığı söylenebilir.

**Tablo 3**

*Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	Test	N	$\bar{X}$	SS	t / p
Deney Grubu	Son Test	8	22.50	1.598	$t=-19.162$ ; $p=,000$
Deney Grubu	Ön Test	8	11.38	1.923	

Kontrol grubuna ait son test ve ön test ortalama başarı puanları bağımlı örneklem t-testi ile karşılaştırılmış ve son test lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ( $t = -4.254$ ;  $p = .003$ ). Bu bulgu kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim yaklaşımının başarıyı sınırlı da olsa artırdığını göstermektedir. Bu mezkur nicel sonuç, K3'ün "*Ben bu dosyayı yaparken yazma becerim gelişti çünkü ödevlerimi dijital yaptım. Önceden iyi yazamıyordum ama şimdi daha iyi yazıyorum*" ifadesiyle nitel olarak da desteklenmektedir.

**Tablo 4**

*Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	Test	N	$\bar{X}$	SS	t / p
Kontrol Grubu	Son Test	8	13.38	1.408	$t=-4.254$ ; $p=.003$
Kontrol Grubu	Ön Test	8	11.75	1.754	

### 3.2. İkinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgular

Kontrol ve deney gruplarının ön test ortalama başarı puanları bağımsız örneklem t-testi ile karşılaştırılmış; uygulama öncesinde iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur ( $t = -0.459$ ;  $p = .653$ ). Buna göre gruplar uygulama öncesinde başarı düzeyleri açısından birbirine benzerdir.

**Tablo 5***Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Test	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t / p
Ön Test	Kontrol	8	11.75	1.754	t=-0.459; p=.653
Ön Test	Deney	8	11.38	1.923	

### 3.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Dair Bulgular

Kontrol ve deney gruplarına ait son test ortalama başarı puanları bağımsız örneklem t-testi ile karşılaştırılmış; uygulama sonrasında gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ( $t = 10.552$ ;  $p = .000$ ). Bu bulgu, deney grubunda uygulanan dijital portfolyo yönteminin başarı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte örneklem büyüklüğünün sınırlı olması ( $n = 8$ ) nedeniyle istatistiksel sonuçlar temkinli biçimde yorumlanmalıdır.

**Tablo 6***Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Ortalama Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Test	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t / p
Son Test	Kontrol	8	13.38	1.408	t=10.552; p=.000
Son Test	Deney	8	22.50	1.598	

Üçüncü araştırma sonucundaki nicel verileri destekleyen nitel veriler de bulunmaktadır. K6'nın "Konuşmam zayıf, utaniyorum. Ama ödevlerimi dijital portfolyo yapınca daha iyi konuştum" ifadesi ve K4'ün "Önceden nasıl öğrendiğimi neyi nasıl öğrenmem gerektiğini bilmiyordum. Ama bu portfolyoya katıldım sonra yazarak ve konuşarak daha iyi öğrendiğimi fark ettim" ifadesi nitel olarak mevcut nicel bulguları desteklemektedir.

### 3.4. Etki Büyüklüğü (Cohen's d)

Bağımsız örneklem arasındaki farkın büyüklüğünü değerlendirmek amacıyla etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Küçük örneklem büyüklüklerinde ( $n = 8$ ) Cohen's  $d$  değerinin yüksek olabileceği bir gerçektir. Bu nedenle, etki büyüklüğü keşfedici bir gösterge olarak kabul edilmiş ve sonuçlar temkinli biçimde yorumlanmıştır.

Hesaplamalar sonucunda etki büyüklüğünün yüksek olduğu görülmekle birlikte, bu değer küçük örneklem büyüklüğü, grup içi varyansın düşük olması ve çalışmanın bağlama özgü yapısı nedeniyle genellenebilir bir etki gücü olarak değerlendirilmemesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda elde edilen etki büyüklüğü, dijital portfolyo yönteminin başarı üzerindeki etkisine ilişkin ön bulgular sunmaktadır.

### 3.5. Dördüncü Araştırma Sorusuna Dair Bulgular

**Tablo 7**

*Öğrenenlerin Dijital Portfolyo Uygulamasının Yazma ve Konuşma Becerilerine Olan Katkılarına İlişkin Görüşleri*

**Görüşme Sorusu:** “Seesaw platformunu kullanarak yazma ve konuşma çalışmaları yapmak sizin için nasıl bir deneyimdi? Bu süreçte karşılaştığınız kolaylıklar veya zorluklar nelerdi?”

	<b>Kodlar</b>
<b>K4, K1, K7:</b> “Dosyayı İran’dayken eskiden kâğıda yapıyorduk ama bence teknolojik daha iyi oldu.”	Teknolojik kolaylık
<b>K3, K8:</b> “Ben bu dosyayı yaparken yazma becerim gelişti çünkü ödevlerimi dijital yaptım. Önceden iyi yazamıyordum ama şimdi daha iyi yazıyorum”	Yazma becerisi gelişimi
<b>K2, K6, K5:</b> “Konuşmam zayıf, utanıyorum. Ama ödevlerimi dijital portfolyo yapınca daha iyi konuştum. Anksiyetem azaldı.”	Konuşma becerisi gelişimi

Dijital portfolyo uygulamasını kullanan sekiz deney grubu öğrencisiyle yapılan görüşmelerde ilk soruya ilişkin verdikleri cevaplar, analiz edilerek kodlara ayrılmıştır. Bu kodlar; teknolojik kolaylık, yazma becerisinde gelişim ve konuşma becerisinde gelişim olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrenenlerden K7 “*Dosyayı İran’dayken eskiden kâğıda yapıyorduk ama bence teknolojik daha iyi oldu.*” ifadesiyle teknolojik kolaylığa dikkat çekerken K3 “*Ben bu dosyayı yaparken yazma becerim gelişti çünkü ödevlerimi dijital yaptım. Önceden iyi yazamıyordum ama şimdi daha iyi yazıyorum*” ifadesiyle yazma becerisinde gelişime dikkat çekmektedir. K6 ise “*Konuşmam zayıf, utanıyorum. Ama ödevlerimi dijital portfolyo yapınca daha iyi konuştum. Anksiyetem azaldı.*” ifadesiyle uygulama başlangıcında konuşma becerisinin zayıf olduğunu, anksiyetesinin mevcut olduğunu ancak dijital portfolyo etkinlikleriyle anksiyetesinin azalmaya başladığını ve konuşma becerisinin geliştiğini ifade etmiştir. Buradan hareketle dijital portfolyo uygulamalarının deney grubundaki öğrencilerin yazma ve konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

**Tablo 8**

*Öğrencilerin Dijital Portfolyo Oluşturma Sürecinin Kendini İfade Etme ve Dil Becerilerine Katkısına İlişkin Görüşleri*

**Görüşme Sorusu:** “Dijital portfolyo oluşturma süreci, kendinizi ifade etme açısından size nasıl katkılar sağladı?”

	<b>Kodlar</b>
<b>K6, K2, K8:</b> “Kendimi anlatırken utanıyordum önceden, ama bu Seesaw ile birlikte yavaş yavaş özgüvenim geldi. Daha rahat hissediyorum.”	Özgüven artışı
<b>K4:</b> “Önceden nasıl öğrendiğimi neyi nasıl öğrenmem gerektiğini bilmiyordum. Ama bu portfolyoya katıldım sonra yazarak ve konuşarak daha iyi öğrendiğimi fark ettim.”	Öğrenme süreci öz farkındalığı

**K1, K7, K5, K3:** “Türkçe zor bir dil, herkes böyle söyledi. Bu yüzden motivasyonum düşüktü. Ama yazma ve konuşma ödevlerimi Seesaw ile yaptım daha iyi motivasyonum oldu.”

Motivasyon  
artışı

Deney grubunda yer alan sekiz öğrencinin dijital portolyo uygulaması Seesaw’un kendilerini ifade etmeyle ilgili ifadeleri analiz edilerek kodlara ayrılmıştır. Bu kodlar; özgüven artışı, öğrenme süreci öz farkındalığı ve motivasyon artışı olarak değerlendirilmiştir. Öğrenenlerden K2 “*Kendimi anlatırken utanıyordum önceden, ama bu Seesaw ile birlikte yavaş yavaş özgüvenim geldi. Daha rahat hissediyorum.*” ifadesiyle özgüven artışına dikkat çekerken K4 “*Önceden nasıl öğrendiğimi neyi nasıl öğrenmem gerektiğini bilmiyordum. Ama bu portfolyoya katıldım sonra yazarak ve konuşarak daha iyi öğrendiğimi fark ettim.*” ifadesiyle öğrenme sürecindeki öz farkındalığının geliştiğini belirtmiştir. Ayrıca K7 “*Türkçe zor bir dil, herkes böyle söyledi. Bu yüzden motivasyonum düşüktü. Ama yazma ve konuşma ödevlerimi Seesaw ile yaptım daha iyi motivasyonum oldu.*” ifadesiyle motivasyonunun arttığını ve Türkçeye bakışının da değiştiğini ifade etmiştir. Bu cevaplardan hareketle Seesaw dijital portfolyo aracının kendini ifade etmeye yönelik faydaları olduğu görülebilmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

İçinde bulunduğumuz çağda ülkeler hızla dijital dönüşüm sürecine girmektedir. Bu dönüşüm, yalnızca bireyleri ve kurumları değil; iş alanlarını ve hatta nesneleri dahi dijitalleşme yönünde etkilemekte ve dönüştürmektedir (Göçoğlu, 2020). Schwab, dijital devrimi üç temel unsur üzerinden tanımlamaktadır: daha yaygın ve mobil hale gelen internet, maliyeti düşen ve aynı zamanda daha küçük fakat daha güçlü hale gelen algılayıcı teknolojiler (sensörler) ile yapay zekâ ve makine öğrenmesindeki gelişmeler. Schwab’a göre, ülkelerin dijital çağdaki gelişmişlik düzeyi, inovasyonu ne ölçüde benimseyip uyguladıklarıyla doğrudan ilişkili olacaktır (Schwab, 2017, aktaran Altınışık, 2017).

Dijital teknolojilerin geliştirilip yaygınlaşmasıyla birlikte, dijital dönüşüm hem maliyet hem de uygulanabilirlik açısından birçok sektör için her geçen gün daha erişilebilir ve uygulanabilir bir hâl almaktadır (Remane vd., 2017). Colli vd.’ne göre (2018), dijital dönüşümün çok boyutlu ve karmaşık doğası, kurumların bu süreci bütüncül bir yaklaşımla ele alarak kapsamlı stratejiler geliştirmesini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, dijital dönüşümün etkili biçimde uygulanabilmesi için işletmeleri yönlendirecek belirli metodoloji ve modellere duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır.

Dijital dönüşüm, kurumların dijitalleşen dünyada etkin rekabet edebilmeleri için dijital iş süreçlerini ve uygulamalarını benimsemelerini gerektirmektedir. Kane (2017), bu durumu iki önemli boyutta ele alır: İlk olarak, dijital dönüşüm ihtiyacının büyük ölçüde kurumların kontrolü dışında gelişen dijital trendlere verilen tepkilerden kaynaklanmasıdır; yani bu süreç, istenip istenmese de işletmelerin uyum sağlamak zorunda olduğu bir gerçekliktir. Öte taraftan teknoloji dijital dönüşümün sadece bir parçasıdır; strateji, yetenek yönetimi, organizasyon yapısı ve liderlik de aynı derecede önem taşımaktadır (Kane, 2017).

Eğitimde dijital dönüşüm, özellikle etkileşime ve görsel materyallere dayalı olan dil öğrenimi gibi alanlarda, öğretme ve öğrenme yaklaşımlarını temelden dönüştürmektedir. Bu dönüşüm hem içeriğin sunum biçimini hem de öğrenme deneyimini yeniden şekillendirmektedir (Arslan, 2024).

Tang ve Lam’a (2014) göre, dijital portfolyo uygulamaları, öğretmenler ve öğrenciler arasında işbirliğine dayalı öğrenme süreçlerini desteklemenin yanı sıra, etkili bir bilgi paylaşım ortamı da sunmaktadır. Alias vd. (2008) göre, dijital portfolyo uygulamaları, öğretmenlerin hem

kendi çalışmalarını hem de öğrencilerin gelişim süreçlerini dijital ortamda düzenli biçimde belgelendirmelerine olanak tanıyan kapsamlı portfolyolar oluşturmalarını sağlar. Bu durum, öğretmenlerin söz konusu uygulamaları yalnızca bir araç olarak değil, aynı zamanda yansıtıcı düşünmeyi ortaya koyan günlükler oluşturmak için de kullanabilmelerinden kaynaklanmaktadır.

Armitage (1998), dijital portfolyoların, öğrencilerin motivasyonunu artırarak ve çalışmalarını daha özgüvenli bir biçimde paylaşmalarına imkân tanıyarak öğrenme süreçlerini desteklediğini savunmaktadır. Öte yandan, Niguidula (1997) ile Simon ve Forgette-Giroux (2000), dijital portfolyoların güçlü bir kavramsal temele oturtulmadığı ve dikkatli bir şekilde yapılandırılmadığı durumlarda, kısa ömürlü bir “eğilim” ya da “geçici bir yenilik” olarak kalma riskine sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Literatür incelendiğinde mevcut araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Drennan (2019), birinci sınıf düzeyinde yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin Seesaw uygulamasını kullanırken daha yüksek düzeyde katılım gösterdiğini ve öğrenme süreçlerine karşı daha istekli olduklarını gözlemlemiştir. Bu durum, öğrencilerin Seesaw’a yönelik olumlu algılarının yanı sıra, uygulama aracılığıyla yıl boyunca gerçekleştirilen ders ve etkinlikleri hatırlayabilme becerileriyle ilişkilendirilmiştir. Seldin (1997), öğrencilerden alınan görüş ve geri bildirimlerin, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini geliştirmeleri açısından önemli bir kaynak olduğunu vurgulamaktadır. Le (2022), öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini öğrenme sürecinde yaşadıkları zorlukları ve konuşma becerilerinde bazı gelişmeler olduğunu ortaya koymuştur. SeeSaw’ın İngilizce konuşma becerilerinin öğretilmesi ve öğrenilmesi sürecinde yararlı bir araç olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuçlar, Seesaw’ın öğrenme sürecini kolaylaştırarak daha bütüncül ve bağlantılı hâle getirdiğini ve bu nedenle konuşma derslerinde önemli bir rol oynadığını belirten Nur ve Riadil’in (2019) bulgularıyla uyumludur. Cahyani, vd., (2024), Seesaw uygulamasının on birinci sınıf öğrencilerinin konuşma becerileri üzerindeki etkisini, doğal olayları açıklamaya odaklanarak değerlendirmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin ortalama konuşma puanlarının 68,40’tan 85,20’ye anlamlı düzeyde arttığını ortaya koymuştur.

Rou & Yunus, (2020) öğrencilerin çalışmalarını Seesaw adlı dijital platformda paylaşım sergileyebileceklerini, bu platformun öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkararak çalışmalarını dijital portföylerde belgelemelerine ve sergilemelerine olanak tanıdığını ve öğretmenlerin öğrencilerin akademik ilerlemelerini takip etmelerine destek olduğunu savunmuştur. Twiningsih, (2021) Seesaw uygulamasının COVID-19 salgını sırasında uzaktan öğrenme faaliyetleri üzerinde, özellikle Surakarta'daki Laweyan Devlet İlköğretim Okulu'nun üçüncü sınıf öğrencileri arasında olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Sasmita vd. (2025), da Seesaw kullanımının öğrencilerin yazma sürecine katılımını artırdığını, dijital geri bildirimler aracılığıyla öğretmen-öğrenci etkileşimini güçlendirdiğini ve çekici, kolay erişilebilir medya sunumları yoluyla öğrenme motivasyonunu artırdığını ifade etmiştir.

### **Öneriler:**

1. Bu araştırma, tek bir eğitim kurumu ve sınırlı sayıda öğrenciyle yürütülmüştür. Gelecek çalışmalarda, Seesaw dijital portfolyo aracının etkililiği, farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki kurumlarda, farklı yaş gruplarında ve farklı dil yeterlik düzeylerinde tekrarlanabilir.

2. Araştırma, sınırlı bir uygulama süresini kapsamaktadır. Seesaw kullanımının konuşma becerileri üzerindeki etkilerinin kalıcılığını görmek amacıyla daha uzun süreli araştırmalar yapılabilir, bu araştırma öncül (keşfedici) bir düzlemde değerlendirilebilir.

3. Bu çalışmada ağırlıklı olarak nicel verilere yer verilmiştir. Sonraki çalışmalarda; detaylı öğrenci görüşmeleri, ders içi etkileşim kayıtları, araştırmacı günlükleri, ekran değerlendirme formları ve öğretmen yansımaları gibi nitel veri kaynaklarının da sürece dâhil edilmesi sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Akasha, O., Yahia, I. & Almaroum, N. (2022). Exploring Seesaw Opportunities for Diverse Groups to Learn and Connect with their Native Language. In E. Langran (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1744-1749). San Diego, CA, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Alias, R., Alias, N. A., & Yahaya, R. A. (2008). Pelaksanaan e-portfolio dalam pembelajaran dalam kalangan guru pelatih di institut pengajian tinggi. *MEDC Journal*, 4, 1–18.
- Altınışik, E. (2017). Dijitalleşme söyleminin kamu yönetimi disiplinine olası etkisi: 1950 deneyiminden yola çıkan bir öngörü. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22, 1933–1943.
- Armitage, C. (1998). The benefits of pause for thought. *The Australian*, p. 16.
- Arslan, S. (2024). Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm: EBA üzerine bibliyometrik bir araştırma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö15), 568–591. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13825171>.
- Barrett, H. (2000). Electronic Teaching Portfolios: Multimedia Skills + Portfolio Development = Powerful Professional Development. In D. Willis, J. Price & J. Willis (Eds.), *Proceedings of SITE 2000--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1111-1116). Waynesville, NC USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Cahyani, F. D., Fadhilawati, D., & Aini, M. R. (2024). Utilizing Seesaw Application to Lift Students' Speaking Proficiency in Senior High School. *Jurnal Pendidikan: Riset dan Konseptual*, 8(2), 350-361.
- Colli, M., Madsen, O., Berger, U., Møller, C., Vejrum, W. B., & Bockholt, M. (2018). Contextualizing the outcome of a maturity assessment for Industry 4.0. *IFAC-PapersOnLine*, 51(11), 1347–1352.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.
- Demirci, E. (2019). *Endüstri 4.0 sürecinde dijital dönüşüm ve sosyoekonomik yansımalar bağlamında insan kaynaklarının dönüşümü: Disiplinlerarası bir yaklaşım* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Denton, D. W. (2012). Improving the quality of evidence-based writing entries in electronic portfolios. *International Journal of ePortfolio*, 2(2), 187–197.
- DeVellis, R. F. (2014). *Ölçek geliştirme: Kuram ve uygulamalar* (T. Totan, Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Doğan, O. (2019). *Dijital dönüşümün yönetimi sürecinde üniversite öğrencilerinin endüstri 4.0 kavramsal farkındalık düzeyleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Drennan, R. L. (2019). *Digital portfolio use in the first-grade classroom: Perceptions of Seesaw* [Master's thesis], Abilene Christian University. <https://digitalcommons.acu.edu/metl/23>.
- European Commission. (2020). *Digital Education Action Plan (2021-2027)*. Brussels.

- Göçoğlu, V. (2020). Kamu hizmetlerinin sunumunda dijital dönüşüm: Nesnelerin interneti üzerine bir inceleme. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 615–628.
- Hartnell-Young, E., & Morris, M. (1999). *Digital professional portfolios for change*. Hawker Brownlow Education.
- Ismail, M. H., Khater, M., & Zaki, A. (2017). *Digital business transformation and strategy: What do we know so far?* The Working Paper, Cambridge Service Alliance, University of Cambridge.
- Kane, G. C. (2017, April 4). Digital maturity, not digital transformation. *MIT Sloan Management Review*. <http://sloanreview.mit.edu>. A.D. 11.07.2025.
- Kimeldorf, M. (1997). *Portfolio power: The new way to showcase all your job skills and experience*. Peterson's Publishing Group.
- Le, H. H. (2022). Using Seesaw application in improving English speaking skills: the case of an international middle school. *Journal of Contemporary Educational Policies and Practices*, 6(2), 137–149.
- Moorhouse, B. L. (2019). Seesaw: <https://web.seesaw.me>. *RELC Journal*, 50(3), 493-496. <https://doi.org/10.1177/0033688218781976>.
- Nicolaidou, I. (2013). E-portfolios supporting primary students' writing performance and peer feedback. *Computers & Education*, 68, 404–415. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.06.004>.
- Niguidula, D. (1997). Picturing performance with digital portfolios. *Educational Leadership*, 55(3), 26–29.
- Nur, M. R. O., & Riadil, I. G. (2019). *Seesaw media: Digital natives' preference in 4.0 speaking learning class*. 3rd English Language and Literature International Conference (ELLiC) Proceedings.
- Piper, C. (2000). *Electronic portfolios in teacher education reading methods courses*. AACE SITE 2000 Conference.
- Ratnaningsih, P. W. (2020). The effects on the use of Google Classroom and Seesaw Class applications towards students' attitude: A comparative study. In *ITELL Conference 2020 Proceedings* (pp. 194-199). Penerbit UIKA Press.
- Remane, G., Hanelt, A., Wiesboeck, F., & Kolbe, L. (2017). Digital maturity in traditional industries – An exploratory analysis. *25th European Conference on Information Systems (ECIS)*, Guimarães, Portugal. [https://aisel.aisnet.org/ecis2017\\_rp/10](https://aisel.aisnet.org/ecis2017_rp/10).
- Rose, J., Lukic, V., Milon, T., & Cappuzzo, A. (2016). *Sprinting to value in Industry 4.0* (Boston Consulting Group Report).
- Rou, L. Y., & Yunus, M. M. (2020). The use of Seesaw in increasing pupils' reading interest. *Universal Journal of Educational Research*, 8(6), 2391–2396.
- Ryan, A. (2018). *What happens when the Seesaw app is used in a kindergarten classroom?* (Master's thesis). Abilene Christian University. <https://digitalcommons.acu.edu/metl/1>.
- Sağlam, M. (2021). İşletmelerde geleceğin vizyonu olarak dijital dönüşümün gerçekleştirilmesi ve dijital dönüşüm ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(40), 395–420. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.764373>.

- Sasmita, C., Muliastuti, L., & Puryanto, E. (2025, December). The Use of Seesaw as an Interactive Medium in Teaching Descriptive Writing to Seventh Grade Students at Bina Pangudi Luhur Junior High School. In *International Conference on Innovation, Reflection, and Creativity in Arts, Literature, and Language Education* (Vol. 1, No. 1, pp. 321-324).
- Schallmo, D., Joachim, R., & Kuntz, E. (2016). *Jetzt digital transformieren: So gelingt die erfolgreiche Digitale Transformation Ihres Geschäftsmodells* (Essentials) [Paperback]. Springer.
- Sebastian, I. M., Ross, J. W., Beath, C., Mocker, M., Moloney, K. G., & Fonstad, N. O. (2017). How big old companies navigate digital transformation. *MIS Quarterly Executive*, 16(3), 197–213.
- Seldin, P. (1997). Using student feedback to improve teaching. *To Improve the Academy*, 16, 335–346.
- Simon, R., & Forgette-Giroux, R. (2000). Impact of a content selection framework on portfolio assessment at the classroom level. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 7(1), 83–101.
- Singh, A., & Hess, T. (2017). How chief digital officers promote the digital transformation of their companies. *MIS Quarterly Executive*, 16(1), 31–44.
- Tang, E., & Lam, C. (2014). Building an effective online learning community (OLC) in blog-based teaching portfolios. *Internet and Higher Education*, 20, 79–85.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (3. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Twiningsih, A. (2021). Penggunaan Media Seesaw Classpada Kegiatan Belajar dari Rumah Selama Pandemi Covid-19. *Edudikara: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 3(6), 163–175.
- Westerman, G., Calmédjane, C., Bonnet, D., Ferraris, P., & McAfee, A. (2011). *Digital transformation: A road-map for billion-dollar organizations*. MIT Center for Digital Business and Capgemini Consulting. [https://www.capgemini.com/wp-content/uploads/2017/07/Digital\\_Transformation\\_\\_A\\_Road-Map\\_for\\_Billion-Dollar\\_Organizations.pdf](https://www.capgemini.com/wp-content/uploads/2017/07/Digital_Transformation__A_Road-Map_for_Billion-Dollar_Organizations.pdf).
- Woodward, H. (2000). Portfolios: Narratives for learning. *Journal of In-Service Education*, 26(2), 329–347.
- Ziegler, B., & Montplaisir, L. L. (2012). Measuring student understanding in a portfolio-based course. *Journal of College Science Teaching*, 42(1), 16–25.
- Zulfa, V., Hasanah, U., & Dudung, A. (2021). Distance learning innovations using learning management system, Seesaw during the COVID-19 pandemic. In *Proceedings of the 1st International Conference on Social, Science, and Technology (ICSST 2021)*, 25 November 2021, Tangerang, Indonesia. <https://doi.org/10.4108/eai.25-11-2021.2318854>.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

This study examines the effect of the digital portfolio tool Seesaw on the productive language skills of learners studying Turkish as a foreign language at the B1 level. The study was

limited to a total of 16 students divided into experimental and control groups. The sample size was limited due to the six-week duration of the study, which aimed to ensure the practical application of Seesaw usage skills, closely monitor productive language skills, and the fact that the study was conducted by a single researcher. The research tested the hypothesis that “The digital portfolio application increases the writing and speaking success of students in the experimental group.” This research was structured based on the Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) framework. The use of the Seesaw digital portfolio application in language education requires the integrated consideration of technological knowledge, pedagogical approaches, and subject knowledge. In this context, the digital portfolio application was planned and implemented not only as a technological tool but also as a pedagogical application that supports productive language skills.

### **Method**

The study employed an explanatory sequential mixed-methods design, which allowed for a more comprehensive interpretation by supplementing quantitative data with subsequent qualitative data. In this design, the quantitative data collection process was conducted initially, followed by a qualitative data collection phase aimed at revealing the underlying dynamics and contextual elements of the results presented by the quantitative data (Creswell & Plano Clark, 2011). The quantitative dimension of the study was conducted based on a quasi-experimental design using pre-test and post-test measurements. In the qualitative dimension, the aim was to gain an in-depth understanding of the participants' individual experiences regarding the digital portfolio preparation process, and qualitative data were evaluated using content analysis. The participants in the study consisted of 16 students at the B1 level in a language course at a university in the Marmara region during the 2024-2025 academic year. Convenience sampling, one of the types of purposive sampling, was used to select the participants. The class included in the study was divided into experimental and control groups through random assignment; there were eight students in each group.

### **Results and Discussion**

The mean achievement scores of the post-test and pre-test for the experimental group were compared using the dependent samples t-test; the analysis revealed a significant difference in favor of the post-test ( $t = -19.162$ ;  $p = .000$ ). Based on this finding, it can be stated that the digital portfolio application used in the study significantly increased achievement in the experimental group. The mean achievement scores of the control group on the post-test and pre-test were compared using a dependent samples t-test, and a significant difference in favor of the post-test was determined ( $t = -4.254$ ;  $p = .003$ ). This finding indicates that the current teaching approach applied in the control group increased achievement, albeit to a limited extent. This quantitative result is also supported qualitatively by K3's statement: “My writing skills improved while working on this file because I did my assignments digitally. I couldn't write well before, but now I write better.” A review of the literature reveals similar results to those found in the current study. In his first-grade study, Drennan (2019) observed that students showed higher levels of participation and were more eager to engage in the learning process when using the Seesaw app. This was attributed to students' positive perceptions of Seesaw, as well as their ability to recall lessons and activities conducted throughout the year via the app. It has been concluded that Seesaw is a useful tool in the process of teaching and learning English speaking skills. The results are consistent with the findings of Nur and Riadil (2019), who stated that Seesaw facilitates the learning process, making it more holistic and connected, and therefore plays an important role in speaking lessons. Cahyani et al. (2024) evaluated the effect of the Seesaw application on the speaking skills of eleventh-grade students, focusing on explaining natural phenomena. The results showed that the students' average speaking scores increased significantly from 68.40 to 85.20.

## **Recommendations**

1. This research was conducted with a single educational institution and a limited number of students. Future research could replicate the effectiveness of the Seesaw digital portfolio tool in institutions with different socio-economic levels, different age groups, and different language proficiency levels.

2. The research covers a limited application period. Longer-term studies could be conducted to observe the lasting effects of Seesaw use on speaking skills; this research can be evaluated as preliminary (exploratory).

3. This study primarily focuses on quantitative data. In subsequent research, qualitative data sources such as detailed student interviews, classroom interaction records, researcher diaries, screen evaluation forms, and teacher reflections could also be incorporated into the process.