

Sesli Kitap Dinlemenin Kitap Okuma Motivasyonu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi: TRT Dinle Örneği

Betül Koparan^{1,2}

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, sesli kitap dinlemenin ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonu düzeylerine etkisinin incelenmesidir. Bu doğrultuda araştırma, ön test ve son test uygulamalarıyla deney ve kontrol gruplarını içeren yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Antalya'daki ortaokullarda öğrenim gören ve yaşları 12 ile 13 arasında değişen 239 ortaokul yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Alkan ve Durukoğlu (2023) tarafından geliştirilen “Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde uygun istatistik paket programı kullanılmış ve ilk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği ele alınmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş grup içi değerlendirmelerde bağımlı grup t testi, gruplar arası değerlendirmelerde ise bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Ayrıca son test aşamasında fark belirlenen başlıklarda farkın etki büyüklüğünü saptamak için Cohen d hesaplanmıştır. Sonuçlar, sesli kitap dinlemeye katılan öğrencilerin okuma motivasyonu düzeylerinin genel anlamda artabileceğini göstermektedir. Diğer yandan bu artışın ise özellikle “değer” ve “beğeni” alt boyutlarında olabileceğine yönelik sonuçlar elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Sesli Kitap, Motivasyon.

Investigation of the Effect of Listening to Audio Books on Book Reading Motivation: TRT Listen Example

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effect of listening to audio books on middle school students' reading motivation levels. In this direction, the research is a quasi-experimental research involving experimental and control groups with pre-test and post-test applications. The study group of the research consisted of 239 middle school seventh grade students aged between 12 and 13, who were studying in middle schools in Antalya. The “Book Reading Motivation Scale” prepared by Alkan and Durukoğlu (2023) was used as a data collection tool. The appropriate statistical package program was used in the analysis of the data and firstly, it was examined whether the data showed normal distribution. When it was determined that the data showed normal distribution, the dependent group t test was used in intra-group evaluations and the independent groups t test was used in inter-group evaluations. In addition, Cohen's d was calculated to determine the effect size of the difference in the topics where a difference was determined in the post-test phase. The results of the study show that the reading motivation levels of students participating in audiobook listening activities can increase in

¹ İletişim Yazarı: betulkoparan15@gmail.com

² Arş. Gör. Dr., Akdeniz Üniversitesi, ORCID: 0000-0003-2487-9868

(Makale Gönderim Tarihi: 01.04.2025 / Yayın Tarihi:30.09.2025)

Doi Numarası: [10.18026/cbayarsos.1668723](https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1668723)

Makale Türü: Araştırma Makalesi

general. On the other hand, results were obtained that this increase could be especially in the sub-dimensions of “value” and “appreciation”.

Keywords: *Reading, Audiobook, Motivation.*

1. GİRİŞ

Anlama becerilerinden biri olan okuma becerisi, eğitim süreciyle kazandırılan zihinsel bir süreçtir (Aytaş, 2005). Geçmişte sadece yazılı sembollerin tanınması olarak çerçevelenen okuma kavramı, günümüzde okuyucunun metinle etkileşim içinde kalarak etkin bir şekilde anlam oluşturma çabasını ifade etmektedir (Wallace, 1996; Grabe ve Stoller, 2002). Anlamanın en önemli basamaklarından biri olan okuma, zamanla gelişen ve bireylerin kavrama çabası sonucu ortaya çıkan karmaşık bir zihinsel süreçtir (Akyol, 2010). Tinker ve McCullough (1968) ise okumayı, kişinin geçmiş yaşantılarından edindiği anlamları hatırlaması ve sahip olduğu bilgilerle yeni anlamlar kurması sürecinde, yazılı ve basılı sembollerin birer uyarıcı olarak algılanması olarak tanımlamaktadır. Bilgiye ulaşmanın en kolay yolu olan okuma; herhangi bir yazılı metni, bilinen yazı ifadelerini sesli veya sessiz çözümlenmesinde, metnin içinde yer alan duygu, düşünce ve iletiler hakkında zihinde o metnin ilgili anlamının gerçekleşmesi olarak tanımlanabilir (Karatay, 2014; Kurudayıoğlu, 2011).

Öğrencilere okullarda verilen ana dili eğitimiyle; okuduklarını ve dinlediklerini doğru anlayabilmeleri, ayrıca duygu, düşünce ve mesajlarını sözlü ya da yazılı olarak eksiksiz ve etkili bir şekilde ifade edebilmeleri hedeflenmektedir. Böylece kişilerin bilgi ve birikimlerini etkili bir şekilde etrafındaki kişilere aktarmaları ve toplumda daha sağlıklı bir şekilde iletişim kurmalarına olanak sağlanmaktadır (Coşkun, 2002). Bu noktada okuma becerisi, okullarda öğrencilere küçük yaşlardan itibaren kazanılmaya çalışılan ve öğretim sürecinde kullanılan vazgeçilmez bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır (Russel, 1949). Dolayısıyla okumanın, öğrencilerin zihinsel ve sosyal gelişiminde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Günümüzde yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler toplumsal hayatın birçok alanında değişimlere yol açmış ve insanların çeşitli alışkanlıklarını değiştirmiştir (Keskin vd., 2016). Bu durum insanların bilgi kaynaklarına ulaşması, bu kaynakları üretmesi ve paylaşması noktasında köklü değişimlere neden olmuş, günlük yaşamdaki ürünler yerini dijitalleşmiş ürün ve hizmetlere bırakmaya başlamıştır (Alkayış, 2021; Bozkurt vd., 2021; Karoğlu vd., 2020). Söz konusu değişim, dil öğretimi alanında da etkisini göstermiş; dil becerilerinin öğretimi ve geliştirilmesinde yeni yöntem ve araçların kullanılmasına neden olmuştur (Er ve Alyılmaz, 2022; Larson, 2015). Bu bağlamda okuma ortamlarında da dijital dönüşümün etkisiyle farklı okuma materyalleri ortaya çıkmıştır (Yegin, 2023). Okuma materyallerindeki söz konusu dijitalleşme ile birlikte insanların okuma türleri, okuma eylemlerinin özellikleri, okuma davranışlarının günden güne değişmekte ve gelişmekte olduğu görülmektedir (Altamura vd., 2025; Bruggink vd., 2025; Sevmez ve Yıldız, 2024; Sezgin, 2022; Virgiyanti vd., 2024; Yalçıntaş, 2022). Nitekim bu değişimle beraber okuma materyallerinde basılı kaynakların yanı sıra elektronik kitaplar, artırılmış gerçeklik ve sanal gerçeklikle

zenginleştirilmiş dijital tabanlı okuma materyalleri de kullanılmaya başlanmıştır (Asadi ve Ebadi, 2024; Chen vd., 2021; Farinosi vd., 2016; Lim vd., 2021; Ortlieb vd., 2014; Şimşek, 2023; Şimşek vd., 2024; Zakiya ve Sularso, 2025). Dijitalleşmenin ortaya çıkardığı yeni kitap formatlarından biri de sesli kitap uygulamalarıdır.

Sesli kitaplar, basılmış kitapların dijital ortamlarda profesyonel anlatıcılar tarafından seslendirilerek, dijital teknolojiler aracılığıyla müzik ve ses efektlerinden de faydalanarak yeni bir biçimde sunulması şeklinde tanımlanmaktadır (Yasacı, 2019). Kısaca sesli kitaplar, bir kitabın veya yazılı bir metnin kaydedilerek sesli bir formatta dinleyiciye sunulması olarak tanımlanabilir. Bu yeni format, okuyuculara kitapları dinleme olanağı sunarak edebi eserlerle olan ilişkilerini farklı bir boyuta taşımaktadır (Göçerler ve Asutay, 2016; Kaplan ve Ataizi, 2020; Rubery, 2011). Sesli kitapların ortaya çıkış amacı ve ilk kullanımları sadece görme engellilere hizmet etmek amacıyla olsa da sesli kitaplar günümüzde okuyuculara farklı deneyimler yoluyla kitap içeriğini sunabilmektedir.

Zaman kısıtlamaları, görme güçlükleri veya uzun süreli okumayı zorlaştıran diğer faktörler, bireylerin kitaplarla kurduğu ilişkiyi değiştirmiştir. Sesli kitaplar, bu noktada, dinleyicilere daha esnek bir içerik sunarak bu konudaki çalışmalara olan ilgiyi artırmaktadır (Güzelküçük ve Can, 2023). Yapılan çalışmalarda sesli kitapların, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini artırdığı ve öğrencileri okumaya karşı isteklendirdiği (Wagar, 2016), sesli kitaplarla yapılan okuma etkinliklerinin okuma hızını artırdığı ve okuma akıcılığını iyileştirmeye yönelik olumlu katkısının olduğu (Friedland vd., 2017), sesli kitap dinleyen öğrencilerinin basılı kitap okuyan öğrencilerden daha akıcı okudukları (Esteves ve Whitten, 2011) gibi hususlarda katkılarının olduğu görülmüştür. Sesli kitaplar, aynı zamanda öğrenme ve bilgi edinme süreçlerini kolaylaştırarak dinleyicilerin metinle etkileşim kurmalarını teşvik edebilir (National Literacy Trust, 2019). Öte yandan hem eğlenceli hem de öğretici olan sesli kitap uygulamaları öğrencilere dilin yapısını, kelimelerin kullanımını ve anlatımı anlamak için keyifli bir ortam sunmaktadır (Taguchi vd., 2004; Türker, 2019). Nitekim söz konusu faydalardan hareketle bu kitap formatının hem bireysel hem de toplumsal düzeyde okuma kültürünü canlandırma potansiyeline sahip olduğu düşünülmektedir (Yasacı, 2019).

Günümüzde, dijital medya ve teknolojinin yaygınlaşmasıyla birlikte sesli kitapların popülaritesi artmakta ve literatürde dil öğretiminde sesli kitapların kullanımına yönelik araştırmalara rastlanmaktadır (Can, Güzelküçük ve Altuntaş, 2023; Esteves ve Whitten, 2011; Friedland, vd., 2017; Göçerler ve Asutay, 2016; Güzelküçük ve Can, 2023; Rahman ve Hajar, 2020; Taguchi vd., 2004). Bu noktada geleneksel kitap okuma alışkanlıklarının yerini almaktan çok, onları destekleyici olarak kullanılan ve onlara yeni bir boyut kazandıran sesli kitapların, öğrencilerin kitap okuma motivasyonunu da etkileyeceği düşünülmektedir. Nitekim Gailberger (2011) tarafından yürütülen bir çalışmada, sesli kitaplarla yapılan dinleme ve okuma çalışmaları sonucunda öğrencilerin metni anlama, akıcı okuma ve okuma motivasyonu düzeylerinin yükseldiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla sesli kitaplar yalnızca bir alternatif olarak değil aynı zamanda kitap okuma alışkanlıklarını ve motivasyonunu zenginleştiren önemli bir araç olarak da görülebilir. Bu bağlamda sesli kitapların, genelde dinleme ve okuma becerisi özelde anlama, motivasyon, tutum vb. başlıklar üzerindeki

etkilerinin belirlenmesi bu kitapların okul ortamlarında ve eğitim süreçlerinde kullanılabilirliğine ilişkin önemli veriler sunacağı düşünülmektedir.

1.1. Amaç

Bu çalışmanın amacı sesli kitap dinleme etkinliğinin ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonu düzeylerine etkisinin incelenmesidir. Bu amaç etrafında ortaya konulan araştırma soruları şu şekildedir:

1. Sesli kitap dinleme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma motivasyonu düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Sesli kitap dinleme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma motivasyonu ölçeğinde yer alan “değer, beğeni, tutum ve rekabet” alt boyutlarına yönelik puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, ön test ve son test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel bir araştırma tasarımına sahiptir. Büyüköztürk vd. (2019) deneysel araştırmanın temel amacını, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini test etmek olarak ifade etmektedir. Mevcut çalışmada sesli kitap dinlemenin kitap okuma motivasyonu üzerindeki etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. Dolayısıyla deney ve kontrol gruplarının ön teste tabi tutulduğu ardından kontrol grubuna bir müdahalede bulunulmazken deney grubuna sesli kitap dinleme müdahalesinin yapıldığı bir tasarım benimsenmiştir. Sürecin sonunda ise son test yapılarak yarı deneysel araştırma tasarımı tamamlanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Antalya’da yer alan ortaokullarda öğrenim görmekte olan ve yaşları 12 ile 13 arasında değişen 239 ortaokul yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu gerekli etik izinler alındıktan sonra yalnızca araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen katılımcılarla oluşturulmuştur. Çalışma öncesinde okul yönetiminden gerekli izinler ve öğrenci velilerinden bilgilendirilmiş onam formları alınmıştır. İzinlerin alınmasının ardından öğrencilerin 120’si deney grubuna, geri kalan 120 öğrenci ise kontrol grubuna rastgele atanmıştır. Araştırma sürecinde bir öğrenci sesli kitap dinleme süreçlerine katılmaktan vazgeçtiği için öğrencinin ön test verileri analizden çıkarılmıştır. Dolayısıyla deney grubuna ilişkin analizler 119 kişi üzerinden yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcılarına yönelik tanımlayıcı verilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler		Deney		Kontrol	
		Grubu		Grubu	
		N	%	n	%
Yaş	12	42	35,3	45	37,5
	13	77	64,7	75	62,5
Cinsiyet	Erkek	63	52,9	61	50,8
	Kız	56	47,1	59	49,2

2.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak kitap okuma motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Söz konusu veri toplama aracına ilişkin bilgiler aşağıda detaylı olarak yer almıştır.

Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği: Çalışmada veri toplama aracı olarak ortaokul öğrencilerinin gönüllü olarak kitap okumaya ilişkin motivasyonlarını belirlemek amacıyla Alkan ve Durukoğlu (2023) tarafından geliştirilen “Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği (KOMÖ)” kullanılmıştır. Söz konusu ölçek için araştırmacıdan izin alınmıştır. Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği, 20 madde ve 4 faktörden oluşmaktadır. Ölçekte ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonu yapısı “iç motivasyon ve dış motivasyon” olmak üzere iki kategori; “değer, olumlu tutum, beğeni, rekabet” olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Bununla birlikte ölçekte içsel motivasyon kategorisinde “değer ve olumlu tutum” boyutları, dışsal motivasyon kategorisinde “beğeni ve rekabet” boyutları bulunmaktadır. Söz konusu ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı, AFA için 0,90, DFA için ise 0,88 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği’nin güvenilir olduğunu göstermektedir. DFA sonucunda ortaya konan $\chi^2/df=1.55$, $GFI=0.92$, $78\ RMSA=0.042$, $CFI=0.96$, $AGFI=0.90$, $NFI=0.90$, $TLI=0.95$ değerleri, ölçeğin uyum indeksinin iyi olduğunu kanıtlamaktadır. Ayrıca, ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen madde toplam korelasyonuna dayalı madde analizi neticesinde, negatif değerlere sahip ve 0.30’un altında madde toplam korelasyon katsayısının bulunmadığı saptanmıştır. İlgili ölçeğin güvenirlik analizleri çerçevesinde yapılan alt üst grup analizinde ise p değeri 0,00 olarak hesaplanmış ve ölçeğin ayırt edici özellikte olduğu belirlenmiştir.

2.4. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Veriler; Akdeniz Üniversitesinden etik kurul izni, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni ve uygulama okullarından ilgili izinler alındıktan sonra toplanmaya başlanmıştır. Araştırma sırasında kullanılacak sesli hikâyelerin seçiminde Türkçe eğitimi alanından iki alan uzmanı ve beş öğretmenden görüş alınmış nihai karar araştırmacı tarafından verilmiştir. Sesli hikâyelerin seçiminde özellikle tüm öğrencilerin erişebileceği ve ücretsiz bir kaynak olan TRT Dinle isimli uygulama kullanılmış ve tüm sesli hikâyeler bu platformdan seçilmiştir. Hikâye seçiminde öğrencilerin seviyeleri göz önünde tutulmuş ve dikkatlerini çekecek hikâyeler olmasına özen gösterilmiştir. Bu bağlamda Ömer Seyfettin'in hikâyelerinin ortaokul düzeyinde sesli hikâye materyali olarak seçilmesinin nedeni, yazarın sade dili, kısa ve dikkat çekici olay örgüsü, millî ve ahlaki değerleri işleyen temaları ile öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygun içerikler sunmasıdır. Ayrıca MEB'in daha önce önerdiği temel eserler listelerinde de Ömer Seyfettin'in hikâyeleri yer almaktadır. Tablo 2'de sesli hikâyelerin isimleri, yazarları ve süreleri aşağıda belirtilmiştir:

Tablo 2. Hikâyelerin İsimleri, Yazarı ve Süreleri Hakkındaki Bilgiler

Hikâyenin Adı	Yazarı	Süresi
Üç Nasihat	Ömer Seyfettin	00:36:43
Kaşığı	Ömer Seyfettin	00:07:52
Forsa	Ömer Seyfettin	00:15:09
Ferman	Ömer Seyfettin	00:36:40
Yalnız Efe	Ömer Seyfettin	01:05:20

Öğrencilerin okuma motivasyonlarının tespit edilebilmesi adına kitap okuma motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Sesli kitap dinledikten sonra öğrencilere tekrar aynı ölçek uygulanmıştır. Verilerin analizinde uygun istatistik paket programı kullanılmış ve ilk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği saptanmıştır. Araştırma çerçevesinde inceleme sonucunda çarpıklık basıklık katsayılarının ,089 ile -1,169 arasında değiştiği belirlenmiştir. Değerlerin -1,5 ile +1,5 arasında olduğu göz önüne alındığında verilerin normal dağılıma sahip olduğunu söylemek mümkündür (Tabachnick ve Fidell, 2013). Dolayısıyla grup içi değerlendirmelerde bağımlı grup t testi, gruplar arası değerlendirmelerde ise bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Ayrıca son test aşamasında fark belirlenen başlıklarda farkın etki büyüklüğünü tespit etmek adına Cohen *d* hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırma kapsamında ilk olarak öğrencilerin okuma motivasyonlarının düzeyini belirlemek amacıyla kontrol ve deney gruplarıyla ölçek uygulaması yapıldı. Söz konusu öğrencilerden veriler toplandıktan sonra analiz aşamasına geçildi. Ön test aşaması tamamlandıktan sonra kontrol grubuyla herhangi bir uygulama yapılmazken deney grubuyla okul saatleri dışında dinlemeleri talep edilen sesli kitap dinleme etkinliği yapıldı. Yapılan müdahale sonucunda ön test sürecinde kullanılan okuma motivasyonu ölçeği iki gruba da uygulandı. Elde edilen veriler analiz edilerek son test sonuçları belirlendi. Ön test sonuçları iki grup arasında %95 güven aralığında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Bu durum değer, beğeni, tutum ve rekabet alt boyutları için de aynıdır. Buna karşın son test sonuçları, sesli kitap müdahalesinin deney grubunda yer alan öğrencilerin okuma motivasyonlarını anlamlı bir şekilde artırdığını göstermiştir. Tablo 3'te kontrol ve deney gruplarının ön test ve son test ortalamaları, standart sapmaları ve grup içi analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Ön Test ve Son Test Uygulamasına İlişkin Ortalamalar, Standart Sapmalar ve Sonuçlar

	Grup	N	Ön-test		Son-test		t
			Ortalama	Ss.	Ortalama	Ss.	
Toplam Puan	Kontrol	119	72,675	11,164	73,025	10,538	-1,392
	Deney	120	73,848	10,084	77,621	8,589	-9,931*
Değer	Kontrol	119	20,841	3,845	20,816	3,573	,197
	Deney	120	21,352	3,891	22,840	3,372	-6,883*
Beğeni	Kontrol	119	17,858	5,282	18,033	5,027	-1,225
	Deney	120	17,647	4,994	19,630	4,052	-8,722*
Tutum	Kontrol	119	23,100	3,142	23,183	3,378	-,689
	Deney	120	23,546	3,351	23,756	3,490	-2,398*
Rekabet	Kontrol	119	10,875	1,998	10,991	1,946	-1,765
	Deney	120	11,302	2,031	11,395	2,124	-,894

*p <,05

Grup içi değerlendirme sonuçları incelendiğinde sesli kitap dinleyen öğrencilerin okuma motivasyonları puanlarının anlamlı bir şekilde yükseldiği ($t = -9,931$, $p < ,05$) görülmektedir. Buna karşın herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubunun ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($t = -1,392$, $p > ,05$) belirlenmiştir. Ek olarak kontrol grubunun grup içi değerlendirmeleri ele alındığında ön test ve son test sonuçları arasında değer ($t = ,197$, $p > ,05$), beğeni ($t = -,689$, $p > ,05$), tutum ($t = -1,392$, $p > ,05$) ve rekabet ($t = -1,765$, $p > ,05$) alt boyutlarında da anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Buna karşın deney grubunun grup içi değerlendirmeleri incelendiğinde ön test ve son test sonuçları arasında değer ($t = -6,883$, $p < ,05$), beğeni ($t = -8,722$, $p < ,05$) ve tutum ($t = -2,398$, $p < ,05$) alt boyutlarında da anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçların aksine deney grubuna yapılan müdahale sonucunda rekabet alt boyutunda anlamlı bir fark meydana gelmediği ($t = -,894$, $p > ,05$) saptanmıştır. Gruplar arası değerlendirmeye yönelik Bağımsız Gruplar t-test sonuçları ise Tablo 4 ve Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 4. Grupların Ön-Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	Group	<i>t</i>	<i>p</i>
Toplam Puan	Kontrol Grubu & Deney Grubu	-,853	,395
Değer	Kontrol Grubu & Deney Grubu	-1,022	,308
Beğeni	Kontrol Grubu & Deney Grubu	,318	,751
Tutum	Kontrol Grubu & Deney Grubu	-1,062	,289
Rekabet	Kontrol Grubu & Deney Grubu	-1,640	,102

Çalışmanın ön test sürecinde, kontrol ve deney gruplarının okuma motivasyonları düzeylerini tespit etmek adına ölçek uygulaması yapılarak veri toplanmıştır. Ardından elde edilen veriler analiz edilerek ön test sonuçlarına ulaşılmıştır. Sonuçlar, herhangi bir müdahale olmadığı durumda kontrol ve deney gruplarının okuma motivasyonu düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını ($t = -,853$, $p > ,05$) göstermiştir. Bu durum değer ($t = -1,022$, $p > ,05$), beğeni ($t = -,318$, $p > ,05$), tutum ($t = -1,062$, $p > ,05$) ve rekabet ($t = -1,640$, $p > ,05$) alt boyutları için de aynıdır. Grupların son test sonuçlarına yönelik veriler ise Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Grupların Son-Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	Group	<i>t</i>	<i>p</i>	Cohen <i>d</i>
Toplam Puan	Kontrol Grubu & Deney Grubu	-3,695	,000	,478
Değer	Kontrol Grubu & Deney Grubu	-4,501	,000	,582
Beğeni	Kontrol Grubu & Deney Grubu	-2,702	,007	,349
Tutum	Kontrol Grubu & Deney Grubu	-1,289	,198	-
Rekabet	Kontrol Grubu & Deney Grubu	-1,530	,127	-

Çalışmanın son test sonuçları, sesli kitap dinleme etkinliğine katılan deney grubunun okuma motivasyonu puanları ile herhangi bir müdahale yapılmayan kontrol grubunun puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ($t = -3,695$, $p < ,05$) olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde değer ($t = -4,501$, $p < ,05$) ve beğeni ($t = -2,702$, $p < ,05$) alt boyutlarında da iki grup arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark mevcuttur. Buna karşın okuma motivasyonunun alt boyutları olan tutum ($t = -1,289$, $p > ,05$) ve rekabet ($t = -1,530$, $p > ,05$) boyutlarında iki grup arasında anlamlı bir fark yoktur. Dolayısıyla sesli kitap dinleyen öğrencilerin okuma motivasyonu düzeylerinin genel olarak yükselebileceği ayrıca değer ve beğeni boyutlarında da bu yükselişin anlamlı şekilde farklılaştığı söylenebilir. Ancak okuma tutumu ve rekabet boyutlarında sesli kitap dinleme etkinliğinin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Ek olarak anlamlı fark tespit edilen sonuçlara ilişkin etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Okuma motivasyonu, değer ve beğeni boyutları için Cohen *d* etki büyüklüğü sırasıyla ,478, ,582 ve ,349'tür.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı sesli kitap dinleme etkinliğinin ortaokul öğrencilerinin kitap okuma motivasyonu düzeylerine etkisinin incelenmesidir. Yapılan müdahale sürecinde etkiyi daha net görebilmek amacıyla kontrol grubu da araştırmaya dahil edilmiştir. İlk olarak kontrol ve deney gruplarına atanan öğrencilerin okuma motivasyonu düzeylerini belirlemek amacıyla ön test yapılmıştır. Yapılan ön test sonucunda iki grubun okuma motivasyonu düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu süreçte okuma motivasyonunun alt boyutları olan değer, beğeni, tutum ve rekabet alt boyutlarına ilişkin de karşılaştırma yapılmış, iki grubun bu başlıklardaki düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Ön test aşamasından sonra deney grubuna sesli kitap müdahalesi gerçekleştirilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Bu süreçlerin sonunda ise iki gruba da okuma motivasyonu ölçeği tekrar uygulanmıştır. Sonuçlar sesli kitap müdahalesinin ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonu puanlarında anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir. Bunun yanında okuma motivasyonunun alt boyutları olan değer ve beğeni başlıklarında da iki grup arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu durum “değer” faktöründe yer alan maddelerin öğrencilerin kitap okuma eylemine karşı istekli olması, ilgi göstermesi ve keyif almasına yönelik ifadeler barındırması ve sesli kitap uygulamasının öğrencilerin okuma motivasyonuna karşı bu duygularını artıracak özellikler içermesinden kaynaklı olabilir. Benzer şekilde ölçeğin diğer alt boyutu olan “beğeni” faktöründe bireyin kitap okuma davranışının ve bu süreçteki çabasının çevresindeki kişiler tarafından övülmesi, takdir edilmesi ve fark edilmesine yönelik maddeler içerdiği görülmektedir. Yapılan uygulama çerçevesinde öğretmenlerin sınıf içinde sesli kitapların dinlendiğini teyit etmek için haftanın son dersinde öğrencilere sorular yöneltilmesi, ayrıca araştırmacının bu konuyla ilgilenmesi ve ailenin bu durumun farkında olması gibi sebepler öğrencilerin “beğeni” boyutundaki puanlarının yükselmesinin sebebi olabilir. Dolayısıyla bu iki boyuttaki puan artışları öğrencilerin okuma motivasyonlarının yükselmesindeki temel unsur olarak görülmektedir. Öte yandan yapılan analiz sonucunda, okuma motivasyonunun alt boyutları olan tutum ve rekabet boyutlarında iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu elde edilmiştir. Tutum başlığı ele alındığında deney grubunun kendi içerisindeki ön test-son test sonuçlarında anlamlı bir fark olduğu ancak kontrol grubuyla arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu durumun çalışmanın süresinin tutum oluşturmak için kısa olduğu gerçeğinden kaynaklanabilir. Dolayısıyla deney grubundaki öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde etkilendiği ancak kontrol grubuyla arasında anlamlı bir fark oluşturacak kadar bir etki oluşmadığı söylenebilir. Ek olarak iki grup arasında “rekabet” boyutunda bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç ise çalışmanın tasarımıyla ilgili olabilir. Nitekim öğrencilerden yalnızca sesli kitapları dinlemeleri istenmiş, teşvik edilmiş ve bunun takibi yapılmıştır. Ancak süreç sonunda öğrenciler bir sınava tabi tutulmamış veya sınıf içerisinde sesli kitaplardan hareketle yapılan konuşmalarda yarışmacı bir tavır takınılmamıştır. Bu sebeple bir rekabet ortamı yaratılmamasından dolayı öğrencilerin bu konudaki maddelere verdikleri puanlarda anlamlı bir değişim olmadığı söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar çerçevesinde, sesli kitap dinleme etkinliklerine katılan öğrencilerin okuma motivasyonu düzeylerinin genel anlamda arttığı ifade edilebilir. Bu artışın ise özellikle “değer” ve “beğeni” başlıklarında olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular, sesli kitap dinleme sürecinin öğrencilerin “beğeni” düzeylerini artırmasında sosyal çevrenin ve dışsal pekiştiricilerin etkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğrencilerin öğretmen ve araştırmacı tarafından fark edilmesi ve sesli kitap dinleme sürecinde desteklenmesi, dışsal kaynaklı bir beğeni duygusunu harekete geçirmiş olabilir. Buna karşın, “rekabet” boyutunda anlamlı bir fark oluşmaması, çalışmanın yarışmacı bir süreçten uzak olmasıyla açıklanabilir. Sosyal karşılaştırmaya dayalı motivasyonel unsurların kullanılmaması, öğrencilerde rekabet duygusunun gelişmesini sınırlandırmış olabilir. Dolayısıyla çalışmada sesli kitap dinleme süreci, bireysel öğrenmeye yönelik yapılandırılmış

bir müdahale olarak rekabetten ziyade içsel doyumu ve sosyal onayı öne çıkarmıştır. Benzer şekilde, Hidi (2000) ve Wang ile Guthrie'nin (2004) aktardığı çalışmalarda da okuma isteğinin çevresel beklentilerle ilişkili olduğu görülmüştür. Buna karşın Alkan'ın (2023) beşinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, kitap okuma motivasyonunu etkileyen en belirgin faktörlerin "rekabet" ve "beğeni" olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla mevcut çalışmanın rekabet faktörünün de ön plana çıkarılarak yapılması durumunda sonuçların etkilenebileceği düşünülebilir. Bu durumda da sesli kitap dinleme etkinliğinin kitap okuma motivasyonunu genel olarak daha fazla etkileyebileceği tezi üzerinde durulabilir. Ancak bu düzlemde sonuçlar bireysel sesli kitap dinleme etkinlikleri için daha az genellenebilir olacaktır.

Literatür tarandığında yapılan çalışmalar incelendiğinde sesli kitapların okuma motivasyonuna etkisi üzerine odaklanan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda mevcut çalışma literatüre katkı sunacaktır. Yapılan çalışmaların önemli bir bölümü anlama süreçlerine odaklanmış ve sesli kitap dinlemenin anlamayı desteklediği sonucuna ulaşılmıştır (Bulut, 2019; Göçerler ve Kalemci, 2022; Kartal ve Şimşek, 2017; Moyer, 2012; Thooft, 2011; Serafini, 2004). Buna karşın Can vd. (2023) tarafından ortaokul öğrencilerinin sesli kitap dinlemelerinin anlamalarına olan etkisini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının anlama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır. Öte yandan Tusmagambet (2020) tarafından yapılan çalışmada ise, öğrencilerin okuma akıcılığının geliştirilmesi için sesli kitapların kullanıldığı bir müdahalenin okuma hızı, okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu açısından etkileri incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, her iki grubun motivasyon düzeyi artarken, deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya konulmuştur. Bu da sesli kitap kullanımının motivasyonu artırmada sessiz okumaya göre daha üstün olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte, sonuçlar öğrencilerin sesli kitap kullanımının okuduğunu anlamaya yönelik tutumları üzerinde genel olarak olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, mevcut çalışmanın sonucuyla tutarlıdır. Bu durum aynı zamanda Koskinen ve diğerleri (2000)'nin sesli kitapların öğrencilerin okumaya daha fazla ilgi duymalarını kolaylaştırdığı yönündeki bulgularını da desteklemektedir. Benzer şekilde O'Day (2002) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin sesli kitapları, anlamayı destekleyici ve eğlenceli buldukları saptanmıştır. Bunun yanında Friedland vd. (2017) tarafından yürütülen çalışmada, sesli kitaplarla yapılan okuma etkinliklerinin katılımcıların okuma akıcılığını artırdığı bulgulanmıştır. Best (2020) ise yaptığı çalışmanın sonucunda, sesli kitap dinlemenin öğrencilerin yeni kelimeler öğrenmesini destekleyerek dil becerilerini geliştireceği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum sesli kitapların öğretim süreçlerinde kullanılmasının yararları olacağı şekilde açıklanabilir. Bununla birlikte Penno vd.'nin (2002) yapmış olduğu çalışmanın sonucunda öğrencilerin genellikle sesli kitaplara dayalı etkinliklerden hoşlandıkları ve rastgele bazı genel bilgiler ile kelimeler öğrendikleri saptanmıştır. Ancak, bu tür bir öğrenmenin ek hedefli öğretim yapılmadığı sürece okuma becerilerini geliştirmede tek başına yeterli olmasının pek olası görünmediği ifade edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde, sesli kitap dinleyen öğrencilerin okuma motivasyon düzeylerinin genel anlamda artabileceği söylenebilir. Bununla birlikte bu artışın değer ve beğeni boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ancak, okuma tutumu ve rekabet boyutları açısından sesli kitap dinlemenin anlamlı bir etkisi olmadığı gözlemlenmiştir. Önceki çalışmalarda da sesli kitap dinlemenin öğrencilerin okumalarını desteklediği belirtilmiştir (Friedland vd., 2017; Macías Moreno, 2022; Singh ve Alexander, 2022; Türker, 2019; Tsany, 2021, Wagar, 2016). Bununla birlikte Göçerler ve Asutay (2016) tarafından yapılan çalışmada, sesli kitapların eğitim süreçlerinde yer almasının, özellikle iletişim çağında gelişen çocuklar için okuma alışkanlığını kazandırmada motive edici bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu önerilere yer verilmiştir:

- Sesli kitap dinleme etkinliklerinin öğrencilerin kitap okuma motivasyonlarını artırdığı sonucundan hareketle, bu materyallerin Türkçe dersinde daha sık kullanılması gerektiği önerilmektedir.
- Sesli kitapların öğrenme sürecine katkısını artırmak amacıyla, bu materyallerin yalnızca dinlenip geçilmesinden ziyade, tartışma, yaratıcı yazma ve grup çalışmaları gibi etkileşimli öğretim yöntemleriyle bütünleştirilmesi önerilmektedir.
- Bu çalışma sonucunda, sesli kitap dinleme etkinliğine katılan grubun kendi içinde ön test-son test puanları arasında tutum başlığında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Ancak kontrol grubuyla arasında bir fark oluşmamıştır. Bunun sebebi mevcut çalışmanın öğrencilerin tutum geliştirmesine imkân tanıyacak süreyi kapsamaması olabilir. Bu sebeple daha uzun süreli çalışmalar yapılması önerilmektedir.
- Bu çalışmada, ortaokul 7. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Çalışma sonuçlarının genellenebilir olması için farklı sınıf seviyeleriyle de yapılması önerilmektedir.
- Mevcut çalışma, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla farklı bölgelerdeki okullarda benzer çalışmalar yapılarak farklı sosyo-ekonomik düzeylerde ne tür sonuçlar alınacağı ortaya çıkarılabilir.
- Bu çalışmada, sesli kitap dinlemenin okuma motivasyonu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Gelecekteki çalışmalarda okuma ve dinleme becerisinin anlama, tutum ve kaygı gibi farklı boyutları üzerinde yapılabilir.
- Çalışmada, sesli kitap dinlemenin okuma motivasyonu üzerindeki etkisi nicel araştırma yöntemiyle incelenmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda ise, sesli kitapların öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisi nitel verilerle desteklenerek daha derinlemesine analiz edilebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Makalenin tüm süreçlerinde Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi'nin araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun olarak hareket edilmiştir.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makalenin tamamı yazar tarafından kaleme alınmıştır.

Çıkar Beyanı

Yazarın herhangi bir kişi ya da kuruluş ile çıkar çatışması yoktur.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alkan, Y. ve Durukoğlu, S. (2023). Kitap okuma motivasyonu ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 6(2), 146-171.
- Alkayış, A. (2021). Eğitim felsefesi perspektifinden dijitalleşme ve eğitim 4.0. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (BUSBED)*, 11(21), 221-237.
- Altamura, L., Vargas, C., & Salmerón, L. (2025). Do new forms of reading pay off? a meta-analysis on the relationship between leisure digital reading habits and text comprehension. *Review of Educational Research*, 95(1), 53-88.
- Asadi, M., & Ebadi, S. (2024). Integrating augmented reality in EFL reading comprehension: a mixed-methods study. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 20, 023.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Best, E. (2020). *Audiobooks and literacy: A rapid review of literature*. A National Literacy Trust Research Report. *National Literacy Trust*.
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, N. B., Kaban, A. L., Taşçı, G. ve Aykul, M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 35-63.
- Bruggink, M., Swart, N., van der Lee, A., & Segers, E. (2025). Theories of digital reading: The current state of affairs on digital reading research. In *Teaching Reading Comprehension in a Digital World: Evidence-Based Contributions Using PIRLS and Digital Texts* (pp. 1-18). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Bulut, A. (2019). *The effect of listening to audiobooks on anxiety and development of listening and pronunciation skills of high school students learning English as a foreign language* (Master's thesis). Bursa Uludağ University).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, R., Güzelküçük, D. M. ve Altuntaş, B. (2023). Sesli kitapları dinlemenin anlamaya etkisi. *International Journal of Language Academy*, 11(3).
- Chen, M., Chai, C. S., Jong, M. S. Y., & Chao, G. C. N. (2021). Modeling learners' self-concept in Chinese descriptive writing based on the affordances of a virtual reality-supported environment. *Education and Information Technologies*, 26(5), 6013-6032.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 11), 231-244.
- Çetinkaya Özdemir, E. ve Akyol, H. (2021). Effect of augmented reality-based reading activities on some reading variables and participation in class. *International Journal of Progressive Education*, 17(4), 135-154.
- Er, O. ve Alyılmaz, S. (2022). *Web 2.0 araçları ile kültür destekli yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. İzmir: Duvar Yayınları.

- Esteves, K. J., & Whitten, E. (2011). Assisted reading with digital audiobooks for students with reading disabilities. *Reading Horizons*, 51(1), 21.
- Farinosi, M., Lim, C., & Roll, J. (2016). Book or screen, pen or keyboard? A cross-cultural sociological analysis of writing and reading habits basing on Germany, Italy and the UK. *Telematics and Informatics*, 33(2), 410-421.
- Friedland, A., Gilman, M., Johnson, M., & Demeke, A. (2017). Does reading-while-listening enhance students' reading fluency? Preliminary results from school experiments in rural Uganda. *Journal of Education and Practice*, 8(7), 82-95.
- Gailberger, S. (2011). *Lesen durch Hören: Leseförderung in der Sek. I mit Hörbüchern und neuen Lesestrategien; mit Kopiervorlagen und Hörbuch "Paranoid Park" auf CD-ROM; [das Lüneburger Modell]*. Beltz.
- Göçerler, H. ve Asutay, H. (2016). Yazınsal bir ürün olarak sesli kitapların okuma derslerindeki etkililiği ve kullanılabilirliği. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 151-167.
- Göçerler, H., & Kalemci, N. (2022). Student opinions on the efficiency of simplified German audiobooks in foreign language learning processes. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 252-262.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading*. London: Pearson
- Güzelküçük, D. M. ve Can, R. (2023). Üniversite öğrencilerinin sesli kitap ve Podcast dinlemeye yönelik görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 11(4), 33-48.
- Hidi, S. (2000). An interested researcher's perspective: The effects of extrinsic and intrinsic factors on motivation. In C. Sansome and J.M Harackiewicz (Eds) *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance*. NY: Academic Press.
- Kaplan, İ. ve Ataizi, M. (2020). Sesli kitapların yükselişi: nitel bir araştırma. *17th International Symposium Communication in the Millennium*, Eskişehir, Turkey, 839-851.
- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karoğlu, A. K., Bal, K. ve Çimşir, E. (2020). Toplum 5.0 sürecinde Türkiye'de eğitimde dijital dönüşüm. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 147-158.
- Kartal, G., & Simsek, H. (2017). The effects of audiobooks on EFL students' listening comprehension. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 17(1), 112-123.
- Keskin, H. K., Baştuğ, M. ve Atmaca, T. (2016). Öğrencileri akademik dijital okumaya yönlendiren unsurlar. *Eğitim ve Bilim*, 41(188), 117-124.
- Koskinen, P. S., Blum, I. H., Bisson, S. A., Phillips, S. M., Creamer, T. S., & Baker, T. K. (2000). Book access, shared reading, and audio models: The effects of supporting the literacy learning of linguistically diverse students in school and at home. *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 23-36.
- Kurudayıoğlu, M. (2011). Zihinsel ve fiziksel bir süreç olarak okuma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 15-29.
- Larson, L. C. (2015). E-Books and Audiobooks. *The Reading Teacher*, 69(2), 169-177.
- Lim, J., Whitehead, G. E., & Choi, Y. (2021). Interactive e-book reading vs. paper-based reading: Comparing the effects of different mediums on middle school students' reading comprehension. *System*, 97, 102434.
- Macías Moreno, M. M. (2022). Audiobooks and the reading comprehension.
- Moyer, J. E. (2012). Audiobooks and e-books: A literature review. *Reference and User Services Quarterly*, 51(4), 340-354.
- National Literacy Trust. (2019). The impact of audiobooks on reading engagement and literacy skills: A literature review. Retrieved from [National Literacy Trust website].
- O'Day, P. S. (2002). *Reading while listening: Increasing access to print through the use of audio books*. Unpublished doctoral dissertation, Lynch Graduate School of Education, Boston College.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Binici, K. (2020). Dijital bilgi kaynakları ve ortamlarının üniversite öğrencilerinin okuma davranışlarına etkileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(227), 89-116.

Ortlieb, E., Sargent, S., & Moreland, M. (2014). Evaluating the efficacy of using a digital reading environment to improve reading comprehension within a reading clinic. *Reading Psychology*, 35(5), 397-421.

Penno, J.F., Wilkinson, I.A.G., & Moore, D. (2002). Vocabulary acquisition from teacher explanation and repeated listening to stories: Do they overcome the Matthew effect? *Journal of Educational Psychology*, 94, 23-22.

Rahman, A., & Hajar, I. (2020). The effect of audiobook on reading comprehension of the eleventh grade students of SMA Negeri 2 Buru. *Elt worldwide*, 7(2), 104-115.

Rubery, M. (2011). *Introduction: Talking books. audiobooks, literature, and the sound studies (s. 1-21)*. içinde New York: Routledge.

Russel, D. H. (1949). *Reading and Child Developoment, Reading in The Elementary School, Forty Eighty Yearbook, The National Society for The Study of Education, Part II.*, Chicago: Chicago University Press.

Serafini, F. (2004). Audiobooks & literacy. *An educator's guide to utilizing audiobooks in the classroom*. Miami: Reading Department, Atlantis Academy.

Sevmez, H. ve Yıldız, D. (2024). Dijital çağda üniversite öğrencilerinin okuma tercihlerinin belirlenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 199-229.

Sezgin, Z. Ç. (2022). Systematic analysis of digital reading studies in the digital age. *Participatory Educational Research*, 9(1), 233-250.

Singh, A., & Alexander, P. A. (2022). Audiobooks, print, and comprehension: What we know and what we need to know. *Educational Psychology Review*, 34(2), 677-715.

Şimşek, B. (2023). Dil öğretiminde sanal gerçeklik uygulamalarının kullanımı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 12(2), 816-836.

Şimşek, B., Direkci, B., Koparan, B., Canbulat, M., Gülmez, M., & Nalçacıgil, E. (2024). Examining the effect of augmented reality experience duration on reading comprehension and cognitive load. *Education and Information Technologies*, 1-20.

Tabachnick, G. B., & Fidell, L. (2013). *LS fidell using multivariate statistics (sixth ed.)*. Pearson.

Taguchi, E., Takayasu-Maass, M., & Gorsuch, G. J. (2004). Developing reading fluency in EFL: How assisted repeated reading and extensive reading affect fluency development. *Reading in a Foreign Language*, 16(2), 70-96.

Thoofit, N. A. (2011). *The effect of audio books on reading comprehension and motivation* (Master's thesis). The College of St. Scholastica.

Tinker, M. A., & Mccullough, C. M. (1968). *Teaching Elementary Reading. (Third Edition)*. New York: Appleton-Century-Crofts.

Tsany, A. P. (2021). The implementation of storynory audiobook in teaching reading narrative text. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 2(7), 1136-1145.

Tusmagambet, B. (2020). Effects of audiobooks on EFL learners' reading development: focus on fluency and motivation. *English Teaching*, 75(2), 41-67.

Türker, M. S. (2019). Sesli Kitapların Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, 19(19), 263-286.

Virgiyanti, D. F., Fachriza, A., Nuraini, E. I., Dipta, D., & Hafiz, L. A. (2024). Online and offline reading materials from students' perspective. *SAGA: Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 5(1), 29-34.

Wagar, C. (2016). *The Impact of Audiobooks on Reading Comprehension and Enjoyment* (Master's thesis). Columbia Basin College. https://www.researchgate.net/publication/304674071_The_Impact_of_Audiobooks_on_Reading_Comprehension_and_Enjoyment#pf12

Wallace, C. (1996). Reading. In H. G. W. C N Candlin (Ed.), *Language Teaching: A Scheme for Teacher Education* (pp. 21-27). Oxford: Oxford University Press.

Wang, J. H. Y., & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between US and Chinese students. *Reading research quarterly*, 39(2), 162-186.

Yalçıntaş, E. (2022). *Okuma kültürü-dijital okuma farkındalık programının” özel eğitim ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma kültürü ve dijital okuma farkındalık düzeyleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Yasacı, S. (2019). *Türkiye’de dijitalleşme bağlamında okuma alışkanlıklarının gelişimi: sesli kitaplar örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Yegin, Y. T. (2023). Doğan kitap sesli kitapların kapak tasarımlarının betimsel analizi. *Uluslararası İletişim ve Sanat Dergisi*, 4(Özel Sayı), 207-224.

Zakiya, F., & Sularso, S. (2025). Trends in the utilization of augmented reality as a learning tool for students in Indonesian elementary schools. *Renjana Pendidikan Dasar*, 5(1), 75-85.