

## ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN EPİSTEMOLOJİK İNANÇLARI VE MOBİL ÖĞRENME HAZIRBULUNUŞLUKLARININ İNCELENMESİ\*

**Aysel Arslan**

Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, Türkiye  
arslanaysel.58@gmail.com  
Orcid ID: 000-0002-8775-1119

**Makale Geliş Tarihi:** 07/08/2021

**Makale Kabul Tarihi:** 19/11/2021

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Arslan, A. (2022). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 277-295.

### Öz

*Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2019-2020 akademik yılı ilk döneminde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksek Okulunda öğrenimlerini sürdüren 292 (108 kadın, 184 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri "Epistemolojik İnanç Ölçeği" ile "Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler, bağımsız t testi, ANOVA, Tukey analizi, Pearson Korelasyon Analizi ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin epistemolojik inançlarına ilişkin puanlarının sınıf düzeyi, ekonomik durum, baba eğitim durumu, mezun olunan lise türü; mobil öğrenme hazırbulunuşluklarına ilişkin puanlarının sınıf düzeyi, ekonomik durum, ikamet yeri, anne ve baba eğitim durumu, mezun olunan lise türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $p < .05$ ). Ölçeklerden alınan puan ortalamaları arasındaki korelasyonun pozitif yönde orta düzeyde olduğu ( $r = .469$ ); öğrencilerin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını pozitif yönde %22 oranında yordadığı tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** epistemolojik inanç, mobil öğrenme, üniversite, öğrenci

## EXAMINING UNIVERSITY STUDENTS' EPISTEMOLOGICAL BELIEFS AND MOBILE LEARNING READINESS

### Abstract

*The aim of this study is to examine university students' epistemological beliefs and mobile learning readiness in terms of various variables. General scanning model was used in the*

---

\* Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu makalenin verileri 2020 yılı öncesine ait olduğu için etik kurul izni alınmamıştır. Ayrıca makale verilerinin elde edilmesinde zorunlu etik kurul kararı gerektirecek bir uygulama gerçekleştirilmemiştir.

## **Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

*research. The sample group of the research consists of 292 (108 female, 184 male) students who continue their education at Sivas Cumhuriyet University Technical Sciences Vocational School in the first semester of the 2019-2020 academic year. The research data were obtained by using the "Epistemological Belief Scale" and the "Readiness Scale for Mobile Learning". Descriptive statistics, independent t-test, ANOVA, Tukey analysis, Pearson Correlation Analysis and simple linear regression analysis were used in the analysis of the data. According to the findings obtained in the research; grade level, economic status, father's education level, type of high school graduated; it was determined that the scores of mobile learning readiness differ significantly according to the variables of class level, economic status, place of residence, education level of parents, type of high school graduated ( $p < .05$ ). The correlation between the mean scores obtained from the scales was positive and moderate ( $r = .469$ ); it was determined that students' epistemological beliefs positively predicted their mobile learning readiness by 22%*

**Keywords:** *epistemological belief, mobil learning, üniversite, student*

### **Giriş**

Epistemolojiyi kavram olarak ilk ele alan ve inceleyen kişinin J. F. Ferrier olduğu kabul edilmektedir (Dağ, 1980). Temelde bilgi, birçok bilim alanının ilgi alanına girmesine karşın epistemoloji doğrudan bilgiyi konu alanı olarak almaktadır (Cevizci, 2012). Epistemolojinin çalışma alanının var olan bilginin neliği, nasıllığı çerçevesinde ortaya çıkan temel problemlerin yanıtını bulmak olduğu ifade edilmektedir. Felsefede var olan bilgi ile inanç arasında derin ayrımlar olduğu ifade edilmekle birlikte (Arslan, 1996), bireyin hayatı boyunca karşılaştığı farklı türlerden olay, olgu, durum, özne, nesneyi algılamasını ve anlamlandırmasını, tüm bunlara ilişkin tutum ve davranışlarını oluşturmasını inanç temelinde oluşturduğu belirtilmektedir (Deryakulu, 2004). Epistemolojik inanç; bireyin var olan bilgileri bilme ve bu bilme sürecine ilişkin tanımları, bilginin kaynağı, gerekliliği, doğruluğu, geçerliği vb. birçok algı, inanç, yaklaşımlarıyla ilişkili felsefi ön kabulleri olarak tanımlanmaktadır (Deryakulu, 2004; Jonassen, 2000; Schommer, 1994). Bilginin ne, nasıl olduğu; onu bilme, öğrenme yöntem ve yollarının ne şekilde olması gerektiği, bir alandaki bilgiye dâhil ya da hariç olan kavramları neyin belirlediği, içsel mi dışsal kaynaklı mı olduğu, farklı alanlarla kesişim noktalarına yönelik inançlar epistemolojik inançların temelini oluşturmaktadır (Brownlee, Purdie, & Boulton-Lewis, 2001; Hofer & Pintrich, 1997; Özden, 2003).

Deryakulu (2004), bireyin epistemolojik inançlarının kültür, çevre, aile, eğitim, yaş, zekâ, cinsiyet gibi birçok faktörden etkilendiğini ifade etmektedir. Tüm bu etmenler çerçevesinde bireyin sahip olduğu epistemolojik inanç sonrasında onun diğer birçok alandaki algısını etkilemektedir. Bu alanlardan biri de öğrenme alanıdır. Epistemolojik inançlarla öğrenme arasındaki ilişkinin üniversite düzeyinde incelendiği birçok çalışma bulunmaktadır. Schommer (1990) üniversite öğrencilerinin yeni öğrendikleri bilgilerin zihinsel işlem süreçleri ve denetlemeleri; Kardash ve Howell (2000) basılı kaynaklardan bilgi edinirken bilişsel olarak bilgi edinmeleri; Chan (2003) öğrenme yaklaşımları; Schommer (1993) akademik bilgileri not almaları üzerinde epistemolojik inançlarının etkisini araştırmışlardır. Schommer ve Hutter (2002) yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin öğrenmeleri ve düşünme biçimleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu saptamıştır. Yapılan çalışmalarda üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının bilgiyi öğrenmeleri ve öğrenme süreçlerini etkileyen etmenler arasında bulunduğu görülmüştür (Deryakulu & Büyüköztürk, 2005).

Öğrencilerin epistemolojik inançları bilgiyi edinme kadar bilgiyi edinme yolları üzerinde de

etkilidir. Geçmişte geleneksel olarak yürütülen öğretim süreçleri çerçevesinde var olan öğrenme algı ve inançları ile günümüzde teknoloji tabanlı öğretim süreçleri kapsamındaki algı ve inançların aynı olması beklenmemelidir. Bu doğrultuda bireyin sahip olduğu epistemolojik inancın teknoloji tabanlı öğrenmeleri kabul etmeleri, ona uygun olarak bilgiyi zihinlerinde yapılandırmaya hazır olmaları gerekmektedir. Teknolojinin gelişimine paralel olarak bireylerin de bilgiye hızlı erişim taleplerinin artmasıyla teknolojik öğrenme önem kazanmıştır (Moses, 2008). Günümüzde yaygın olarak kullanılan teknoloji tabanlı öğretimin temelde uzaktan öğretim olarak kabul edilmekle birlikte kullanılan araç ve ortama göre farklı adlar verildiği görülmektedir. Bu kapsamda yer alan öğretim yöntemlerinin başlıcaları; çevrimiçi öğrenme, mobil öğrenme, uzaktan öğretim, dijital öğrenmedir. Bunların hepsinde temelde internet bağlantısı yer almasına karşın öğretim süreci senkron veya asenkron olarak yürütülmektedir. Teknoloji öğrenme türleri arasında yer alan mobil öğrenme özellikle bireylerin cep telefonu, tablet gibi araçlardaki hızlı gelişimle birlikte artık öğrenmenin zaman, mekân, ortam ve eylem kısıtlamasının olmamasını ifade etmektedir. Geleneksel eğitimin tersine öğrencilere ve öğretmenlere birçok yönden getirdiği avantaj, ayrıca özellikle akıllı telefonların yaygınlaşmasıyla en çok tercih edilen teknoloji tabanlı öğrenme yöntemi olduğu belirtilmektedir (Botzer & Yerushalmy, 2007). Mobil öğrenmenin diğer teknoloji tabanlı öğrenmelere göre bazı avantajları bulunmaktadır. Mobil cihazların taşınabilirliği, veri alışverişi yapılmasına olanak sunması, diğer mobil cihazlarla çok hızlı bağlantı kurulması, istendiği durumlarda kişiye özgü hale getirilmesi bu avantajlar arasında yer almaktadır (Klopfer & Squire, 2008). Tüm bunlar da bireylerin mobil araçlarla öğrenme sürecine adapte olmasını kolaylaştırmakta ve hızlandırmaktadır (Park, 2011).

İnternetin her yerden erişilebilir olmasıyla taşınabilir araçlarla her yaşta öğrenci bilgiye ulaşmaktadır. Bu da çağımızın eğitim anlayışlarından biri olan yaşam boyu öğrenmeyi desteklemektedir. Bireylerin eksik kalan eğitimlerini tamamlama, kendilerini geliştirme, ilgi alanı doğrultusunda öğrenme, mesleki öğrenme gibi birçok nedenle sürekli bir eğitim talebi bulunmaktadır. Bunların da herkes için örgün öğretim programlarıyla edinilebilir olması mümkün değildir. Kişinin öğrenmesini kendi öğrenme hızına göre yürütebilmesi, istediğinde tekrarını yapabilmesi de mobil öğrenmenin tercih nedenleri arasındadır. Mobil öğrenme bu konuda bireylere sunduğu avantajlarla öne çıkmaktadır (Bozkurt, 2015; Keegan, 2005). Elbette her öğretimde olduğu gibi mobil öğrenmede de bazı sınırlılıklar olmaktadır. Bunlardan en önemlisi internete erişimin mümkün olmamasıdır. Ayrıca gerekli araç-gerecin herkes için uygun bir maliyette olmaması, bu araçların kullanımını herkesin tam olarak kavrayamaması, bireyin kendi öğrenme sürecini yürütmede yaşadığı oto kontrol eksikliği, küçük çocukların öğrenme sürecine katılmak istememesi, içerik oluşturma ve ölçme-değerlendirmede yaşanan sıkıntılar bu anlamda öne çıkan olumsuz durumlar arasında bulunmaktadır (Korkmaz, 2014; Shudong & Higgins, 2006). Kantaroğlu (2017) da olumsuz durumlara yönelik olarak bireylerin sürekli olarak bir ekrana bağımlı olmalarının onlar üzerinde olumsuz psikolojik sorunlar ortaya koyabileceğini belirtmektedir.

Mobil öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında genellikle mobil öğrenmenin içeriği, öğrenciler üzerindeki etkisi, öğrencilerin tutumlarının araştırıldığı görülmektedir. Oran ve Karadeniz (2007) uzaktan eğitimde mobil öğrenmenin rolünü; Keskin (2010) mobil öğrenme araçlarını; Çakır (2011) mobil öğrenmeye ilişkin yazılım geliştirilmesini; Bozkurt (2015) mobil öğrenmenin neleri kapsadığı ve öğrenme süreçlerini; Arslan (2019), öğrencilerin mobil öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyini incelemiştir. Bununla birlikte mobil öğrenme ile başka faktörler arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Elçiçek ve Bahçeci (2017) mobil öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerindeki etkisini; Güneş, Işık ve Çukurbaşı (2015) tablet kullanma üzerindeki etkisini incelemiştir. Mobil öğrenmede diğer bütün öğrenme

## Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi

alanlarında olduğu gibi öncelikle öğrencilerin bilgiyi edinmeye ihtiyaçlarının farkında olarak öğrenme süreçlerine katılmaları gerekmektedir. Bunun için de öncelikle bilgiyi ve onun getirilerini zihinlerinde yapılandırmaları önemlidir. Öğrencilerin epistemolojik inançlarının öğrenmelerini yapılandırdığı bilinmekle birlikte bunun teknoloji tabanlı öğrenmeler üzerindeki etkisinin araştırılmasının gerekli olduğundan yola çıkılarak bu çalışma yapılmıştır. Teknolojinin öğrenmeler üzerinde sayısız avantajı bulunmakla birlikte her şeyde olduğu gibi öğrenmede de asıl olan insan ve onun sahip olduğu, tutum, inanç ve davranışlarıdır. Bu bağlamda bu çalışmada üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile mobil öğrenme hazırbulunuşlukları birlikte incelenmiş ve aşağıdaki soruların yanıtı aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının düzeyi nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ve mobil öğrenme hazırbulunuşlukları demografik değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile mobil öğrenme hazırbulunuşlukları arasındaki korelasyonun düzeyi ve yönü nedir?
4. Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını yordama düzeyi ve yönü nedir?

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analiz süreci hakkında bilgi sunulmaktadır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmada nicel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen random (seçkisiz) örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 akademik yılı ilk döneminde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksek Okulunda (TBMYO) öğrenimlerini sürdüren 292 (108 kadın, 184 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubuna ilişkin demografik bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Örneklemeye ait demografik bilgiler

Değişkenler				Değişkenler			
		(f)	%			(f)	%
Cinsiyet	Kadın	108	37.0	İkamet edilen yer	Köy	24	8.2
	Erkek	184	63.0		İlçe	54	18.5
Sınıf	1. sınıf	220	75.3	Mezun olunan lise türü	Şehir	128	43.8
	2. sınıf	72	24.7		Büyükşehir	86	29.5
Ekonomik durum	İyi	40	13.7	Baba eğitim durumu	Meslek	126	43.2
	Orta	148	50.7		Anadolu	120	41.1
	Düşük	104	35.6		Diğer	46	15.8
Anne eğitim	İlkokul	66	22.6	Baba eğitim durumu	İlkokul	52	17.8
	Ortaokul	66	22.6		Ortaokul	54	18.5
	Lise	90	30.8		Lise	86	29.5
	Üniversite	70	24.0		Üniversite	100	34.2

Yukarıdaki katılımcı bilgilerine bakıldığında; öğrencilerin yaklaşık 2/3’ünün erkek olduğu, 1/4’ünün birinci sınıfa devam ettiği, 1/2’sinin ekonomik durumunun orta düzeyde olduğu, şehirde yaşayanların diğerlerinden fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Meslek ve Anadolu liselerinden mezun olanların sayısının birbirine yakın olduğu, anne eğitim durumu lise, baba eğitim durumu

üniversite olan gruptaki katılımcıların sayısının diğerlerinden fazla olduğu saptanmıştır.

#### **Veri Toplama Araçları**

Veriler, araştırmacının TBMYO öğrencilerine Epistemolojik İnanç Ölçeği ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği uygulanmasıyla elde edilmiştir.

**Epistemolojik İnanç Ölçeği (EİÖ):** Schommer'ın (1990) geliştirdiği, Türkçeye uyarlamasını Deryakulu ve Büyüköztürk'ün (2002) yaptığı ölçek Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç (ÖÇBOİ=18 madde), Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç (ÖYBOİ=8 madde), Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç (TBDOİ=9 madde) olmak üzere üç alt faktör ve 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 17 maddesi ters kodlanmıştır. Ölçek geliştirme çalışmasında ölçeğin toplam güvenilirliğine bakılmamış faktörlerinin .59 ile .83 arasında değiştiği bu çalışmada ise ölçeğin toplam güvenilirliğinin .82 olduğu belirlenmiştir. Beşli likert tipinde (Hiç uymuyor=1 ... Çok uyuyor=5) hazırlanan ölçekten alınabilecek minimum puan 35 maksimum puan ise 175 olmaktadır.

**Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluk Ölçeği (MÖHÖ):** Lin, Lin, Yeh ve Wang'ın (2016) geliştirdiği Türkçeye Gökçe Arslan, Solmaz ve Kukul (2016) tarafından uyarlanan ölçek, Öz-Yeterlik (ÖY=6 madde), İyimserlik (İY=7 madde) ve Kendi Kendine Öğrenme (KKÖ=4 madde) şeklinde adlandırılan üç faktör ve 17 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin maddelerinde ters kodlama bulunmamaktadır. Ölçek geliştirme çalışmasında ölçeğin toplam güvenilirliği .95, olarak saptanırken bu çalışmada .87 olarak saptanmıştır. Yedili likert olarak hazırlanan ölçek (Kesinlikle katılmıyorum=1/Kesinlikle katılıyorum=7) arasında tasarlanmıştır. Ölçek uygulamasından alınabilecek minimum puan 17 olurken maksimum puan 119 olmaktadır.

#### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmaya ilişkin veriler ilgili ölçeklerin 2019-2020 akademik yılı ilk yarısında Sivas Cumhuriyet Üniversitesi TBMYO'da öğrenimlerine devam eden öğrencilere 11 Mart 2019 ile 25 Mart 2019 tarihleri arasında araştırmacı tarafından uygulanmasıyla elde edilmiştir. Uygulama öncesinde katılımcı gönüllülüğü dikkate alınmış, ölçekler hakkında açıklama yapılmıştır. Gizlilik ilkesi gereği katılımcıların kimlik bilgilerine araştırmada yer verilmemiştir. Ölçekler toplamda 315 öğrenciye uygulanmış ancak 23 ölçek hatalı-eksik doldurulmaları nedeniyle araştırmaya katılmamıştır. Doldurulan ölçekler bilgisayara aktararak SPSS .25 programıyla analiz edilmiştir. Ölçeklerin faktör yapılarına göre madde toplamaları yapılmış ve katılımcı sayısı 30'dan fazla olduğu için Kolmogorov-Smirnov (K-S) normallik analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarında ölçeklerin toplam ve alt faktörlerinde normallik varsayımının karşılanmadığı belirlenmiştir ( $p < .05$ ). Çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edildiğinde bu değerlerin kabul edilebilir aralıkta ( $\pm 1.96$ ) olduğu görülmüştür (EPÖ=  $\pm$ Çarpıklık= .086/-0.685; Basıklık= .545/1.396; MÖHÖ=  $\pm$ Çarpıklık= .134/-0.609; Basıklık= -.348/1.140). Bu sonuçlar doğrultusunda verilerin tanımlayıcı analizleri yapılmış ve araştırma amaçlarına uygun olarak parametrik analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bu yöntemler bağımsız gruplar t testi, ANOVA, Tukey analizi, Pearson Korelasyon testi ve basit doğrusal regresyondur. Elde edilen bulgular tablolar halinde düzenlenerek bulgular kısmında sunulmuştur.

#### **Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara tablolar halinde yer verilmiştir. Öğrencilerin her iki ölçek ve alt faktörlerine ilişkin madde puan ortalamaları, standart sapma değerleri ve Cronbach Alfa değerleri Tablo 2'de yer almaktadır.

*Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi*

**Tablo 2.** Ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler

<b>EiÖ</b>	<b>n</b>	<b>Min. puan</b>	<b>Max. puan</b>	$\bar{x}$	<b>Madde ort. (1-5)</b>	<b>sd</b>	<b>Cronbach Alfa</b>
<b>Toplam</b>	292	64	159	113.58	3.25	15.55	.82
ÖÇBOİ	292	28	89	58.49	3.25	10.44	.77
ÖYBOİ	292	8	39	25.60	3.20	5.80	.82
TBDOİ	292	9	45	29.48	3.28	6.15	.79
<b>MÖHÖ</b>	<b>n</b>	<b>Min.</b>	<b>Max.</b>	$\bar{x}$	<b>Madde ort. (1-7)</b>	<b>sd</b>	<b>Cronbach Alfa</b>
<b>Toplam</b>	292	17	114	72.31	4.25	16.03	.87
ÖY	292	6	42	24.05	4.01	8.39	.89
İY	292	7	46	30.48	4.35	7.09	.76
KKÖ	292	4	28	17.78	4.45	5.56	.85

Tablo 2 incelendiğinde; ölçeklerin her ikisinin de toplam güvenilirliklerinin yüksek olduğu, genel olarak ölçeklerden alınan puan ortalamalarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Üniversite öğrencilerinin EiÖ ve MÖHÖ'den aldıkları puanlar üzerinde cinsiyetlerinin etkisini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Cinsiyet değişkeni bağımsız gruplar t testi sonuçları

	<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
<b>EiÖ</b>	Kadın	108	112.20	13.63	-1.215	290	.226
	Erkek	184	114.38	16.56			
ÖÇBOİ	Kadın	108	57.69	8.71	-1.084	290	.279
	Erkek	184	58.97	11.33			
ÖYBOİ	Kadın	108	25.09	5.73	-1.158	290	.248
	Erkek	184	25.90	5.83			
TBDOİ	Kadın	108	29.43	5.63	-118	290	.906
	Erkek	184	29.51	6.45			
<b>MÖHÖ</b>	Kadın	108	73.41	11.69	.897	290	.370
	Erkek	184	71.66	18.11			
ÖY	Kadın	108	23.91	6.97	-.219	290	.827
	Erkek	184	24.13	9.14			
İY	Kadın	108	30.96	5.94	.893	290	.373
	Erkek	184	30.20	7.68			
KKÖ	Kadın	108	18.54	5.00	1.861	290	.064
	Erkek	184	17.34	5.83			

Tablo 3 incelendiğinde; öğrencilerin her iki ölçekten aldıkları puan ortalamalarının toplam ve alt faktörlerde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).

Öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre EiÖ ve MÖHÖ'den aldıkları puan ortalamalarının anlamlı farklılık ortaya koyup koymadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan bağımsız gruplar t testi bulguları Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4. Sınıf düzeyi değişkeni bağımsız gruplar t testi sonuçları**

	Sınıf	n	$\bar{x}$	sd	t	df	p
EiÖ	1. sınıf	220	116.15	14.48	4.889	290	.000*
	2. sınıf	72	105.69	16.15			
ÖÇBOİ	1. sınıf	220	59.68	9.89	3.239	290	.002*
	2. sınıf	72	54.86	11.29			
ÖYBOİ	1. sınıf	220	29.34	5.63	3.829	290	.000*
	2. sınıf	72	23.36	5.75			
TBDOİ	1. sınıf	220	30.14	6.11	3.307	290	.001*
	2. sınıf	72	27.47	5.87			
MÖHÖ	1. sınıf	220	73.37	15.91	1.982	290	0.49*
	2. sınıf	72	69.06	16.08			
ÖY	1. sınıf	220	24.43	8.28	1.318	290	.190
	2. sınıf	72	22.89	8.70			
İY	1. sınıf	220	30.99	7.10	2.207	290	.029*
	2. sınıf	72	28.92	6.86			
KKÖ	1. sınıf	220	17.95	5.30	.855	290	.395
	2. sınıf	72	17.25	6.30			

\* $p < .05$ 

Tablo 4'e bakıldığında; öğrencilerin her iki ölçekten aldıkları puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı, bu farklılığın her iki ölçüğe göre de 1. sınıf öğrencileri lehine olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Ayrıca EiÖ'nün tüm alt faktörlerine MÖHÖ'nün ise İY faktöründe 1. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p < .05$ ). Her iki ölçekten elde edilen puanlara genel olarak bakıldığında 1. sınıfa devam eden öğrencilerin 2. sınıfa devam edenlere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya dâhil olan katılımcıların ekonomik durumlarının onların ölçeklerden aldıkları puanlar üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla uygulanan ANOVA testinden elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5. Ekonomik durum değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	Ekonomik Durum	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık
EiÖ	1. Çok iyi	40	113.25	12.94	Gruplararası	2	4.032	.019*	*2-3
	2. İyi	148	115.93	17.50	Grup içi	289			
	3. Orta	104	110.35	12.83	Toplam	291			
ÖÇBOİ	1. Çok iyi	40	57.90	12.25	Gruplararası	2	7.272	.001*	*2-3
	2. İyi	148	60.64	11.19	Grup içi	289			
	3. Orta	104	55.67	7.59	Toplam	291			
ÖYBOİ	1. Çok iyi	40	26.55	4.65	Gruplararası	2	.770	.454	-
	2. İyi	148	25.62	6.36	Grup içi	289			
	3. Orta	104	25.21	5.33	Toplam	291			
TBDOİ	1. Çok iyi	40	28.80	5.83	Gruplararası	2	.318	.728	-
	2. İyi	148	29.68	6.87	Grup içi	289			
	3. Orta	104	29.46	5.14	Toplam	291			

**Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

<b>MÖHÖ</b>	1. Çok iyi	40	66.30	17.67	Gruplararası	2	9.239	.000*	<b>*2-1, *2-3</b>
	2. İyi	148	76.07	15.94	Grup içi	289			
	3. Orta	104	69.27	14.21	Toplam	291			
ÖY	1. Çok iyi	40	21.40	10.47	Gruplararası	2	9.322	.000*	<b>*2-1</b>
	2. İyi	148	26.07	8.33	Grup içi	289			
	3. Orta	104	22.19	6.81	Toplam	291			
İY	1. Çok iyi	40	27.45	8.52	Gruplararası	2	6.588	.002*	<b>*2-1</b>
	2. İyi	148	31.73	6.82	Grup içi	289			
	3. Orta	104	29.87	6.48	Toplam	291			
KKÖ	1. Çok iyi	40	17.45	5.83	Gruplararası	2	1.191	.305	-
	2. İyi	148	18.27	5.23	Grup içi	289			
	3. Orta	104	17.21	5.89	Toplam	291			

**\*p<05**

Tablo 5 incelendiğinde; öğrencilerin ekonomik durum değişkenine göre EİÖ ve MÖHÖ’den aldıkları puan ortalamalarında anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p<.05$ ). EİÖ’de anlamlı farklılığın “İyi-Orta” grupları arasında iyi lehine; MÖHÖ’de ise “İyi-Çok iyi”, “İyi-Orta” arasında iyi lehine olduğu görülmektedir. Her iki ölçekten alınan puanlarda en yüksek puan ortalamasına ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin sahip oldukları belirlenmiştir.

Katılımcıların mezun oldukları lisenin her iki ölçekten aldıkları puanlar üzerinde bir etkisinin olup olmadığının saptanması amacıyla uygulanan ANOVA testi bulguları aşağıda Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6. Mezun olunan lise türü değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	Mezun Lise	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık
<b>EİÖ</b>	1.Meslek	126	112.33	19.76	Gruplararası	2	5.108	.007*	<b>*2-3</b>
	2.Anadolu	120	116.70	11.44	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	108.83	8.92	Toplam	291			
ÖÇBOİ	1.Meslek	126	57.13	11.80	Gruplararası	2	3.838	.023*	<b>*2-1</b>
	2.Anadolu	120	60.50	8.60	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	57.00	10.20	Toplam	291			
ÖYBOİ	1.Meslek	126	25.71	6.65	Gruplararası	2	6.957	.001*	<b>*1-3, *2-3</b>
	2.Anadolu	120	26.53	4.51	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	22.87	5.55	Toplam	291			
TBDÖİ	1.Meslek	126	29.49	6.75	Gruplararası	2	.221	.802	-
	2.Anadolu	120	29.67	5.26	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	28.96	6.69	Toplam	291			
<b>MÖHÖ</b>	1.Meslek	126	72.46	16.84	Gruplararası	2	7.534	.001*	<b>*1-3, *2-3</b>
	2.Anadolu	120	75.12	12.57	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	64.57	19.35	Toplam	291			
ÖY	1.Meslek	126	24.41	8.43	Gruplararası	2	2.009	.136	-
	2.Anadolu	120	24.53	7.47	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	21.78	10.22	Toplam	291			
İY	1.Meslek	126	30.60	6.80	Gruplararası	2	7.829	.000*	<b>*1-3, *2-3</b>
	2.Anadolu	120	31.70	6.07	Grup içi	289			



	3.Diğer	46	26.96	9.08	Toplam	291			
	1.Meslek	126	17.44	5.95	Gruplararası	2			
KKÖ	2.Anadolu	120	18.88	4.51	Grup içi	289	5.606	.004*	<b>*2-3</b>
	3.Diğer	46	15.83	6.36	Toplam	291			

\* $p < .05$

Tablo 6’da yer alan bulgulara göre; katılımcıların her iki ölçekten aldıkları puanlarda mezun oldukları lise türü değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p < .05$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için uygulanan Tukey analizinde toplam puan açısından EİÖ için “Anadolu-Diğer” arasında Anadolu lisesi mezunları lehine; MHÖ için “Anadolu-Diğer” arasında Anadolu, “Meslek-Diğer” arasında meslek lisesi mezunları lehine olduğu tespit edilmiştir. Her iki ölçekten en yüksek grubu Anadolu lisesi mezunlarının aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin ikamet ettikleri yerin EİÖ ve MÖHÖ’den aldıkları puanlar üzerinde etkisinin olup olmadığının tespiti amacıyla yapılan ANOVA testinden elde edilen sonuçlara ilişkin tablo aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 7. İkamet yeri değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	İkamet	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık
EİÖ	1.Köy	24	116.67	19.69	Gruplar arası	2	.866	.459	-
	2.İlçe	54	115.33	15.33					
	3.Şehir	128	113.34	14.87	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	111.95	15.46	Toplam	291			
ÖÇBOİ	1.Köy	24	58.17	11.84	Gruplar arası	2	.885	.449	-
	2.İlçe	54	58.33	7.31					
	3.Şehir	128	59.52	10.91	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	57.16	11.00	Toplam	291			
ÖYBOİ	1.Köy	24	26.75	4.88	Gruplar arası	2	5.467	.001*	<b>*2-3</b>
	2.İlçe	54	27.85	5.63					
	3.Şehir	128	24.30	5.72	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	25.81	5.81	Toplam	291			
TBDOİ	1.Köy	24	31.75	5.08	Gruplar arası	2	1.342	.261	-
	2.İlçe	54	29.15	6.48					
	3.Şehir	128	29.53	6.28	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	28.98	5.97	Toplam	291			
MÖHÖ	1.Köy	24	75.25	16.09	Gruplar arası	2	3.558	.015*	<b>*3-4</b>
	2.İlçe	54	73.93	9.23					
	3.Şehir	128	74.20	17.67	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	67.65	16.09	Toplam	291			
ÖY	1.Köy	24	24.50	9.03	Gruplar arası	2	3.157	.025*	<b>*3-4</b>
	2.İlçe	54	23.93	4.82					
	3.Şehir	128	25.45	9.24	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	21.91	8.33	Toplam	291			
İY	1.Köy	24	31.50	7.06	Gruplar arası	2	.853	.466	-

**Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

	2.İlçe	54	31.03	4.78					
	3.Şehir	128	30.70	7.55	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	29.51	7.60	Toplam	291			
	1.Köy	24	19.25	5.69					
KKÖ	2.İlçe	54	18.96	3.858	Gruplar arası	2	3.800	.011*	*2-4
	3.Şehir	128	18.05	5.39	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	16.23	6.35	Toplam	291			

\* $p < .05$

Tablo 7 incelendiğinde; katılımcıların aldıkları puan ortalamalarının ikamet yeri değişkenine göre EİÖ’de toplam puana göre anlamlı farklılık göstermediği ( $p > .05$ ), ölçeğin ÖYBOİ faktöründe “İlçe-Şehir” arasında ilçe lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. MÖHÖ’ye ilişkin puanlarda ise toplam puan ÖY faktöründe “Şehir-Büyükşehir” arasında şehir lehine, KKÖ faktöründe “İlçe-Büyükşehir” arasında ilçe lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Her iki ölçekten alınan toplam puanlara bakıldığında en yüksek ortalamaya köyde ikamet eden öğrencilerin aldıkları görülmektedir.

Katılımcıların anne eğitim durumu değişkenine ölçeklerden aldıkları puanlarda anlamlı farklılık olup olmadığının saptanması için ANOVA testi yapılmış ve bu analiz neticesinde elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8. Anne eğitim durumu değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	Anne eğitim	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlam lı Farklılık
EİÖ	1.İlkokul	66	117.12	14.95	Gruplar arası	2	2.110	.099	-
	2.Ortaokul	66	110.36	19.49	Grup içi	289			
	3.Lise	90	113.42	13.11	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	113.46	14.44					
ÖÇBOİ	1.İlkokul	66	60.67	10.17	Gruplar arası	2	2.504	.059	-
	2.Ortaokul	66	57.27	11.09	Grup içi	289			
	3.Lise	90	59.44	10.95	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	56.37	8.95					
ÖYBOİ	1.İlkokul	66	26.39	5.48	Gruplar arası	2	2.085	.102	-
	2.Ortaokul	66	25.21	7.32	Grup içi	289			
	3.Lise	90	24.58	5.30	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	26.54	4.87					
TBDÖİ	1.İlkokul	66	30.06	4.99	Gruplar arası	2	2.425	.066	-
	2.Ortaokul	66	27.88	6.58	Grup içi	289			
	3.Lise	90	29.40	6.54	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	30.54	6.01					
MÖHÖ	1.İlkokul	66	76.36	16.99	Gruplar arası	2	3.660	.013*	*1-4
	2.Ortaokul	66	74.85	15.97	Grup içi	289			
	3.Lise	90	70.09	15.11	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	68.94	15.41					

ÖY	1.İlkokul	66	25.94	9.38	Gruplar arası	2	4.364	.005*	<b>*1-4, *2-4</b>
	2.Ortaokul	66	25.55	8.74					
	3.Lise	90	23.62	7.56					
	4.Üniversite	70	21.40	7.46					
İY	1.İlkokul	66	30.76	7.83	Gruplar arası	2	.864	.460	-
	2.Ortaokul	66	31.55	7.03					
	3.Lise	90	30.00	6.32					
	4.Üniversite	70	29.83	7.36					
KKÖ	1.İlkokul	66	19.67	4.89	Gruplar arası	2	4.357	.005*	<b>*1-3</b>
	2.Ortaokul	66	17.76	5.72					
	3.Lise	90	16.47	5.22					
	4.Üniversite	70	17.71	6.02					

\* $p < .05$

Tablo 8’ki bulgulara göre; öğrencilerin EİÖ’den aldıkları puanlarda toplam ve faktörlerde anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p > .05$ ). MÖHÖ’ye ilişkin puan ortalamalarının anne değişkenine göre yapılan analiz sonuçlarında toplam puanda “İlkokul-Üniversite” arasında annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler lehine; ÖY faktöründe “İlkokul-Üniversite”, “İlkokul-Üniversite” arasında üniversite aleyhine; KKÖ faktöründe “İlkokul-Lise” arasında lise lehine olmak üzere manidar olarak farklılaştığı saptanmıştır ( $p < .05$ ).

Katılımcıların baba eğitim durumu değişkenine ölçeklerden aldıkları puanlarda anlamlı farklılık olup olmadığının saptanması için ANOVA testi yapılmış ve bu analiz neticesinde elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 8. Baba eğitim durumu değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	Baba eğitim	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık
EİÖ	1.İlkokul	52	118.65	14.47	Gruplar arası	2	2.708	.045*	<b>*1-2</b>
	2.Ortaokul	54	110.41	16.73					
	3.Lise	86	112.98	15.63					
	4.Üniversite	100	113.16	14.97					
ÖÇBOİ	1.İlkokul	52	61.54	9.19	Gruplar arası	2	2.711	.045*	<b>*1-4</b>
	2.Ortaokul	54	57.26	9.09					
	3.Lise	86	59.28	11.46					
	4.Üniversite	100	56.90	10.54					
ÖYBOİ	1.İlkokul	52	26.65	5.12	Gruplar arası	2	1.719	.163	-
	2.Ortaokul	54	24.30	7.67					
	3.Lise	86	25.33	5.98					
	4.Üniversite	100	26.00	4.62					
TBDOİ	1.İlkokul	52	30.46	4.70	Gruplar arası	2	2.120	.098	-
	2.Ortaokul	54	28.85	7.07					
	3.Lise	86	28.37	6.14					
	4.Üniversite	100	30.26	6.19					
MÖHÖ	1.İlkokul	52	79.77	17.27	Gruplar arası	2	5.451	.001*	<b>*1-3, *1-4</b>
	2.Ortaokul	54	73.33	16.19					
	3.Lise	86	69.65	16.07					

**Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

	4.Üniversite	100	70.16	14.12	Toplam	291			
ÖY	1.İlkokul	52	27.85	9.33	Gruplar arası	2	5.660	.001*	*1-3, *1-4
	2.Ortaokul	54	24.48	8.51					
	3.Lise	86	23.72	8.55	Grup içi	289			
	4.Üniversite	100	22.12	7.00	Toplam	291			
İY	1.İlkokul	52	31.73	7.36	Gruplar arası	2	1.285	.280	-
	2.Ortaokul	54	30.74	7.04					
	3.Lise	86	29.37	7.45	Grup içi	289			
	4.Üniversite	100	30.64	6.61	Toplam	291			
KKÖ	1.İlkokul	52	20.19	4.75	Gruplar arası	2	5.072	.002*	*1-3, *1-4
	2.Ortaokul	54	18.11	6.10					
	3.Lise	86	16.55	5.53	Grup içi	289			
	4.Üniversite	100	17.40	5.33	Toplam	291			

\* $p<05$

Tablo 9 incelendiğinde; öğrencilerin baba eğitim durumu değişkeni açısından her iki ölçekten aldıkları toplam puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $p<.05$ ). EİÖ toplam puanda “İlkokul-Ortaokul” ve ÖÇBOİ faktöründe “İlkokul-Üniversite” arasında ilkokul lehine; MÖHÖ toplam puanda ve ÖY, KKÖ faktörlerinde “İlkokul-Lise”, “İlkokul-Üniversite” arasında ilkokul lehine olmak üzere manidar düzeyde farklılık belirlenmiştir ( $p<.05$ ).

Üniversite öğrencilerinin EİÖ ve MÖHÖ’den aldıkları toplam ve faktörlere ilişkin puanlar arasındaki korelasyonun belirlenmesi için yapılan Pearson Korelasyon Testi bulguları aşağıda yer alan Tablo 10’da yer almaktadır.

**Tablo 10. EİÖ-MÖHÖ korelasyon analizi sonuçları**

	EİÖ	ÖÇBOİ	ÖYBOİ	TBDOİ	MÖHÖ	ÖY	İY	KKÖ
EİÖ	1.00	.808**	.595**	.597**	.469**	.314**	.364**	.415**
ÖÇBOİ		1.00	.190**	.167**	.404**	.277**	.311**	.351**
ÖYBOİ			1.00	.240**	.180**	.063	.183**	.192**
TBDOİ				1.00	.331**	.264**	.221**	.274**
MÖHÖ					1.00	.828**	.794**	.621**
ÖY						1.00	.476**	.273**
İY							1.00	.297**
KKÖ								1.00

Tablo 10 incelendiğinde; EİÖ ve MÖHÖ arasındaki korelasyonun pozitif yönde orta düzeyde olduğu belirlenmiştir ( $r=.469$ ). EİÖ ile ÖÇBOİ faktörü arasında ( $r=.808$ ) pozitif yönde yüksek düzeyde; EİÖ toplam puanı ile ÖYBOİ ( $r=.595$ ), TBDOİ ( $r=.597$ ) pozitif yönde orta düzeyde korelasyon olduğu belirlenmiştir. Ayrıca EİÖ toplam puanı ile MÖHÖ’nün ÖY ( $r=.314$ ), İY ( $r=.364$ ), KKÖ ( $r=.445$ ) faktörleri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir korelasyon düzeyinin olduğu saptanmıştır.

Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını yordama düzey ve yönünü tespit etmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılarak bulgular aşağıda yer alan Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11. EİÖ-MÖHÖ basit doğrusal regresyon sonuçları**

Değişken	B	ss	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>
Sabit	17.359	6.13		2.833	.005*			
EİÖ	.484	0.05	.220	9.051	.000*	.469	.220	.218
R=.469		R <sup>2</sup> =.220						
F=81.914		p=.000*						

\* $p < .05$  \*\* Bağımlı değişken MÖHÖ

Tablo 11 incelendiğinde; öğrencilerin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını pozitif yönde ( $p < .05$ ) yordadığı ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının %22'sini açıkladığı saptanmıştır (R=.469; R<sup>2</sup>=.220;  $p < .05$ ). Öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin %78'lik kısmı farklı etkenlerle açıklanmaktadır. Yapılan analiz neticesinde öğrencilerin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını yordamasına ilişkin kurulan modelin simgesel gösterimi "EİÖ=17.359+.484\*MÖHÖ" şeklindedir.

#### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen bulgular alanyazında ilgili çalışmalarla birlikte ele alınarak çalışmadaki sırasına uygun olarak tartışılmıştır. Öğrencilerin EİÖ ve MÖHÖ'den aldıkları puan ortalamalarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kaleci'nin (2012) çalışmasında öğrencilerin epistemolojik inançlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Arslan'ın (2019) çalışmasında bu çalışmayla uyumlu olarak öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

TBMYO öğrencilerinin epistemolojik inançlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Biçer, Er ve Özel (2013) tarafından yapılan çalışmada cinsiyetin öğrencilerin epistemolojik inançları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Bu sonuçları destekleyen başka çalışmaların da olduğu saptanmıştır (Enman & Lupart, 2000; Izzar & Dilmaç, 2008; Karhan, 2007; Önen, 2007). Alan yazında bu sonucun tersine olan bulgular da bulunmaktadır. Kaleci'nin (2012) çalışmasında erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

TBMYO öğrencilerinin mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Kıcı'nın (2010) çalışmasının bu çalışmayı desteklediği ve cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalarda farklı bulguların olduğu da görülmektedir. Arslan'ın (2019) yaptığı çalışmada öğrencilerin puanlarının cinsiyet değişkenine göre erkek öğrenciler lehine olacak şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Küle'nin (2012) çalışmasında da erkek öğrencilerin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Kurnaz (2010) ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Görüldüğü gibi yapılan çalışmalarda farklı bulgular elde edilmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın yapıldığı grubun, yerin ve zamanın çalışmada elde edilen sonuç üzerinde etkili olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin öğrencilerinin epistemolojik inançlarının sınıf düzeyi değişkenine göre 1. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Biçer vd. (2013) tarafından yapılan çalışma bulguları incelendiğinde anlamlı farklılık olduğu, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin en yüksek puanı aldığı ve sınıf düzeyi yükseldikçe puanlarının düştüğü belirlenmiştir. Kaleci (2012) yaptığı çalışmada sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık belirlemiştir. Anlamlı farklılık olan gruplara bakıldığında birinci ve dördüncü sınıflarda yüksek ancak ara sınıflarda düşük olduğu

## *Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi*

görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeylerinin epistemolojik inançları üzerinde etkisi olduğu belirlenen çalışmalarda genel olarak birinci sınıf öğrencilerinin daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır (Eroğlu, 2004; Eroğlu & Güven, 2006; Kurt, 2009; Paulsen & Wells, 1998; Schommer, 1993; Yılmaz, 2007). Öğrencilerin üniversiteye geldiklerinde bilgiye olan inançlarının genellikle sınıf düzeyi ilerledikçe düştüğü görülmektedir. Bu durumda öğrenim gördükleri alanı istememeleri, öğretimden memnun olmamaları gibi nedenlerin etkisinin olduğu düşünülmektedir. Schommer (1993) sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin epistemolojik inançlarında farklılıklar olduğunu ve karmaşıklaştığını belirtmiştir. Buna göre öğrenciler sınıf düzeyinin artmasına paralel olarak epistemolojik inanç bakımından olgunlaşmamaktadır. Öğrencilerin öğrencilerinin mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının sınıf düzeyi değişkenine göre 1. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Arslan (2019) tarafından yapılan çalışmada sınıf düzeyine anlamlı farklılık bulunduğu ve bu farklılığın bu çalışmadan farklı olarak 2. sınıflar lehine olduğu görülmüştür. Kurnaz (2010) ise anlamlı farklılık saptamamıştır.

Öğrencilerin epistemolojik inançlarının ekonomik durum değişkenine anlamlı farklılık oluşturduğu ve bu farklılığın ekonomik durumunu iyi olarak ifade eden öğrenciler lehine olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin de ekonomik durumunu iyi olarak belirten öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Arslan'ın (2019) yaptığı çalışmada ekonomik durum açısından öğrencilerin puanlarının anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların epistemolojik inançlarının mezun oldukları lise türüne göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. En yüksek puanı Anadolu lisesi mezunlarının sonrasında ise meslek liselerinin aldığı görülmektedir. Kaleci'nin (2012) çalışmasında mezun olunan lise türünün anlamlı farklılık ortaya koyduğu ve en yüksek puanı bu çalışmada olduğu gibi Anadolu lisesi mezunlarının aldığı görülmüştür. Alanyazındaki çalışmalarda mezun olunan lise türü değişkenine çok az yer verildiği belirlenmiştir. Aslında üniversiteye gelen öğrencilerin bilgiye ilişkin duygu ve düşüncelerinin şekillendiği yer liselerdir. Elbette bunda lise türünün de etkisi bulunmaktadır. Mezun olunan lise türünün dikkate alan çalışmalarda elde edilen bulgularda genel olarak anlamlı bir etki düzeyi belirlenmemiştir (Gürol, Altunbaş, & Karaaslan, 2010; Demirli, Türel, & Özmen, 2010; Meral & Çolak, 2009; Yılmaz, 2007). Katılımcıların mezun oldukları lise türü değişkeni açısından mobil öğrenme hazırbulunuşlukları puanlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Her iki ölçekten en yüksek puanı Anadolu lisesi mezunlarının aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2019) çalışmasında da bu sonucu destekleyen bulgulara ulaşmıştır. En yüksek puanı Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin aldıkları belirlenmiştir. Kıcı'nın (2010) çalışmasında anlamlı farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin EİÖ ve MÖHÖ'den aldıkları puan ortalamalarının ikamet yeri değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Her iki ölçekten alınan toplam puanlara bakıldığında en yüksek ortalamaya köyde ikamet eden öğrencilerin aldıkları en düşük ortalamaya ise büyükşehirde yaşayan öğrencilerin aldıkları görülmektedir. Arslan (2019) yaptığı çalışmada öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluk düzeyi açısından ikamet değişkeninin anlamlı farklılık ortaya koyduğunu belirlemiştir. En yüksek puan ortalamasına sahip olan grubun ilçede yaşayan öğrenciler olduğu görülmüştür.

Katılımcıların anne eğitim durumu değişkenine göre epistemolojik inançlarının farklılaşmadığı, mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının ise farklılaştığı saptanmıştır. Her iki ölçekten alınan puanlarda en yüksek puanı alan grubun annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arslan'ın (2019) çalışmasında anne eğitim durumunun mobil öğrenme hazırbulunuşluk üzerinde etkili olduğu ve bu etkinin annesi lise mezunu olan öğrenciler

lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkeni açısından her iki ölçekten aldıkları toplam puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Her iki ölçekten alınan puanlarda en yüksek puanı alan grubun babası ilkököl mezunu olan öğrenciler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2019) tarafından yapılan üniversite öğrencilerine yönelik çalışmada baba eğitim durumunun babası üniversite mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık oluşturduğu saptanmıştır.

Katılımcıların epistemolojik inançları ile mobil öğrenme hazırbulunuşluklarına ilişkin puan ortalamaları arasındaki korelasyonun pozitif yönde orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Biçer vd.'nin (2013) yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile benimsedikleri eğitim felsefesi arasındaki korelasyona bakılmıştır. Ölçeğin ÖÇBOİ faktörü ile en yüksek korelasyonun varoluşçuluk arasında orta düzeyde, ÖYBOİ ve TBDOİ faktörleri ile esasicilik arasında düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Kaleci (2012) öğrencilerin epistemolojik inançları ile öğrenme stilleri arasındaki korelasyona bakmış ve orta düzeyde bir korelasyon olduğunu belirlemiştir.

Öğrencilerin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını pozitif yönde yordadığı ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının %22'sini açıkladığı saptanmıştır. Öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin %78'lik kısmı farklı etkenlerle açıklanmaktadır.

Öğrencilerin bilgi ve bilgiye olan algılarının onların hayatlarının her dönemindeki öğrenmeleri üzerinde belirleyici bir etkisinin olduğu görülmektedir. Bu çalışmada da regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında mobil öğrenme hazırbulunuşluk puanlarını yordama düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Teknoloji ve teknolojinin kullanıldığı öğrenme ortamları hayatımıza kalıcı olarak girdi ve biz bunun olumlu ya da olumsuz etkilerini zaman içerisinde yapılacak çalışmalarla daha net olarak fark edeceğiz. Bu anlamda mobil öğrenme ya da diğer teknolojiye dayalı öğrenmeler üzerinde yapılacak çalışmaların alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Yapılacak çalışmaların farklı etkenlerle birlikte ele alınmasının her kademedeki hem program hazırlayıcılara hem de program uygulayıcılara kaynak sunacağı görülmektedir. Bu çalışmada öğrenci boyutundan yürütülen bu çalışma öğretici boyutuyla da yürütülebilir.

### **Kaynakça**

Arslan, A. (1996). *Felsefeye giriş*. Vadi Yayıncılık.

Arslan, A. (2019, October). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarının incelenmesi*. In 8th Eurasian Conference on Language and Social Sciences (p. 277).

Biçer, B., Er, H., & Özel, A. (2013). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişki. *Journal Of Theory & Practice In Education (JTPE)*, 9(3), 229-242.

Botzer, G., & Yerushalmy, M. (2007, December). *Mobile application for mobile learning*. In Proceedings of IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2007) (pp. 7-9).

Bozkurt, D. Ö. A. (2015). Mobil öğrenme: Her zaman, her yerde kesintisiz öğrenme deneyimi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-81.

Brownlee, J., Purdie, N., & Boulton-Lewis, G. (2001). Changing epistemological beliefs in pre-service teacher education students. *Teaching in higher education*, 6(2), 247-268. <https://doi.org/10.1080/13562510120045221>

Cevizci, A. (2012). *Bilgi felsefesi*. Say Yayınları

## **Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

Chan, K. W. (2003). Hong Kong teacher education students' epistemological beliefs and approaches to learning. *Research in Education*, 69(1), 36-50. <https://doi.org/10.7227/RIE.69.4>

Çakir, H. (2011). Mobil öğrenmeye ilişkin bir yazılım geliştirme ve değerlendirme. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 40(2), 01-09.

Dağ, M. (1980). Eş'ari kelamında bilgi problemi. *AÜİFD*, IV(4), 77-114.

Demirli, C., Türel, Y. K., & Özmen, B. (2010, Nisan). *Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi*. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Deryakulu, D. (2004). Epistemolojik inançlar. (Ed: Y. Kuzgun & D. Deryakulu). *Eğitimde bireysel farklılıklar* içinde. (ss. 259-288). Nobel Yayınevi.

Deryakulu, D., & Büyükoztürk, Ş. (2005). Epistemolojik inanç ölçeğinin faktör yapısının yeniden incelenmesi: Cinsiyet ve öğrenim görülen program türüne göre epistemolojik inançların karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18, 57-70.

Deryakulu, D., & Büyükoztürk, Ş. (2002). Epistemolojik inanç ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(8), 111-125.

Elçiçek, M., & Bahçeci, F. (2017). Mobil öğrenme yönetim sisteminin öğrenenlerin akademik başarısı ve tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1695-1714.

Enman, M., & Lupart, J. (2000). Talented female student's resistance to science: An exploratory study of post-secondary achievement, motivation, persistence, and epistemological characteristics. *High Ability Studies*, 11, 161-178. <https://doi.org/10.1080/13598130020001205>

Eroğlu, S. E. (2004). *Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Eroğlu, S. E., & Güven, K. (2006). Üniversite öğrencilerinin bilimsel epistemolojik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 295-312.

Gökçearsan, Ş., Solmaz, E., & Kukul, V. (2017). Mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği: Bir uyarlama çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(1), 143-157. <https://doi.org/10.17943/etku.288492>

Güneş, F., Isık, A. D., & Çukurbaşı, B. (2015). Mobil öğrenme uygulamalarının öğretmen adaylarının tablet bilgisayar kullanma becerilerine etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 1(10), 11-18. <https://doi.org/10.14686/BUFAD.2015USOSozelsayi13194>

Gürol, A., Altunbaş, S., & Karaaslan, N. (2010, Mayıs). Öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ, (ss. 569-573).

Hofer, B. K., & Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88-140. <https://doi.org/10.3102/00346543067001088>

Izgar, H., & Dilmaç, B. (2008). Yönetici adayı öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ve epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437-446.

Jonassen, D. H. (2000). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking*.



Prentice Hall.

Kaleci, F. (2012). *Matematik öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öğrenme ve öğretim stilleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Kantaroglu, T., & Akbiyik, A. (2017). İşletme fakültesi ve eğitim fakültesi öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Journal of Business*, 5(2), 25-50. <https://doi.org/10.22139/jobs.306735>

Kardash, C. M., & Howell, K. L. (2000). Effects of epistemological beliefs and topic-specific beliefs on undergraduates' cognitive and strategic processing of dual-positional text. *Journal of Educational psychology*, 92(3), 524. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.3.524>

Karhan, İ. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin epistemolojik inançlarının demografik özelliklerine ve bilgi teknolojilerini kullanma durumlarına göre incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

Keegan, D. (2005, October). *The incorporation of mobile learning into mainstream education and training*. In World Conference on Mobile Learning, Cape Town (Vol. 11).

Keskin, N. Ö. (2010). Mobil öğrenme teknolojileri ve araçları. *Akademik Bilişim*, 10(490.10), 12.

Kıcı, D. (2010, November). *Üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmenin üniversite eğitimindeki etkisi konusundaki beklentileri üzerine bir araştırma*. In International Conference On New Trends in Education and Their Implications, Antalya, Turkey (pp. 565-572).

Klopfer, E., & Squire, K. (2008). Environmental Detectives—the development of an augmented reality platform for environmental simulations. *Educational technology research and development*, 56(2), 203-228. <https://doi.org/10.1007/s11423-007-9037-6>

Korkmaz, M. (2010). *Probleme dayalı mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Kurnaz, H. (2010). *Mobil öğrenme özelliğinin öğrenciler tarafından kullanılabilirliği*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Kurt, F. (2009). *Investigating students scientific epistemological beliefs through gender, grade level and fields of the study*. [Unpublished master thesis]. Middle East Technical University.

Küle, G. (2012). *Pazarlama yönetimi dersini alan öğrencilerin mobil öğrenme algılarının belirlenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

Lin, H. H., Lin, S., Yeh, C. H., & Wang, Y. S. (2016). Measuring mobile learning readiness: Scale development and validation. *Internet Research*, 26(1), 265-287. <https://doi.org/10.1108/intr-10-2014-0241>

Meral, M., & Çolak, E. (2009). Öğretmen adaylarının bilimsel epistemolojik inançlarının belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 129-146.

Moses, O. O. (2008). Improving mobile learning with enhanced shih's model of mobile learning. *Online Submission*, 5(11), 22-28.

Oran, M. K., & Karadeniz, Ş. (2007). İnternet tabanlı uzaktan eğitimde mobil öğrenmenin rolü. *Akademik Bilişim*, 31, 167-170.

Önen, E. (2007). Gruplar arası karşılaştırmalarda ölçme değişmezliğinin incelenmesi: epistemolojik inançlar envanteri üzerine bir çalışma. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(8), 87-110.

## Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi

Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. PegemA Yayıncılık.

Park, Y. (2011). A pedagogical framework for mobile learning: Categorizing educational applications of mobile technologies into four types. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(2), 78-102. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i2.791>Copied

Paulsen, M. B., & Wells, C. (1998). Domain differences in the epistemological beliefs of college students. *Research in Higher Education*, 39(4), 365-384. <https://doi.org/10.1023/A:1018785219220>

Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 498-504. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.3.498>

Schommer, M. (1993). Epistemological development and academic performance among secondary students. *Journal of educational psychology*, 85(3), 406. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.3.406>

Schommer, M. (1994). Synthesizing epistemological belief research: Tentative understandings and provocative confusions. *Educational Psychology Review*, 6(4), 293-319. <https://doi.org/10.1007/BF02213418>

Schommer, M., & Hutter, R. (2002). Epistemological beliefs and thinking about everyday controversial issues. *The journal of Psychology*, 136(1), 5-20. <https://doi.org/10.1080/00223980209604134>

Shudong, W., & Higgins, M. (2005, November). *Limitations of mobile phone learning*. In IEEE International Workshop on Wireless and Mobile Technologies in Education (WMTE'05) (pp. 3-pp), IEEE. <https://doi.org/10.1109/WMTE.2005.43>

Yılmaz, A. (2007). *Hemşirelik öğrencilerinin epistemolojik inançları ile denetim odağı arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

### Extended Abstract

#### Introduction

Epistemological belief is an individual's knowledge of existing information and definitions of this process of knowing, the source of information, its necessity, accuracy, validity, etc. It is defined as the philosophical presuppositions associated with many perceptions, beliefs and approaches. What and how the information is; the basis of epistemological beliefs are the way of knowing, learning methods and ways, what determines the concepts included or excluded from the knowledge in a field, whether it is internal or external, and the intersection points with different fields. An individual's epistemological beliefs are affected by many factors such as culture, environment, family, education, age, intelligence, and gender. Within the framework of all these factors, the epistemological belief of the individual affects his perception in many other areas. One of these areas is the learning area. Students' epistemological beliefs are as influential on the ways of acquiring knowledge as it is on acquiring knowledge. It should not be expected that the perceptions and beliefs existing within the framework of traditional teaching processes in the past and the perceptions and beliefs within the scope of technology-based teaching processes today are the same. In this direction, the epistemological belief of the individual should accept technology-based learning and be ready to structure the knowledge in their minds accordingly. In parallel with the development of technology, technological learning has gained importance with the increase in individuals' demands for rapid access to information.

Although technology-based teaching, which is widely used today, is basically accepted as distance education, it is seen that different names are given according to the tool and environment used. The main teaching methods in this context are; online learning, mobile learning, distance learning, digital learning. Mobile learning has some advantages over other technology-based learning. These advantages include portability of mobile devices, enabling data exchange, fast connection with other mobile devices, and personalization when desired. All of these make it easier and faster for individuals to adapt to the learning process with mobile devices. In mobile learning, as in all other learning areas, students must first participate in the learning processes by being aware of their need to acquire knowledge. For this, it is important that they first construct the knowledge and its benefits in their minds. Although it is known that students' epistemological beliefs structure their learning, this study was conducted on the basis that it is necessary to investigate the effect of this on technology-based learning. Although technology has numerous advantages over learning, the main thing in learning, as in everything else, is human and his attitudes, beliefs and behaviors.

### **Methodology**

Random sampling method, which is frequently preferred in quantitative research, was preferred in the study. The sample of the research consists of 292 (108 female, 184 male) students continuing their education at Sivas Cumhuriyet University Sivas Cumhuriyet University Technical Sciences Vocational School (TBMYO) in the first semester of the 2019-2020 academic year. The data were obtained by applying the Epistemological Belief Scale and the Readiness for Mobile Learning Scale to the TBMYO students of the researcher. The data related to the research were obtained by applying the related scales to the students by the researcher. Research data are independent groups t test, ANOVA, Tukey analysis, Pearson Correlation test and simple linear regression.

### **Result and Discussion**

According to the findings obtained in the research; grade level, economic status, father's education level, type of high school graduated; it has been determined that the scores of mobile learning readiness differ significantly according to the variables of class level, economic situation, place of residence, educational status of parents, and type of high school graduated. It was determined that the correlation between the mean scores obtained from the scales was moderately positive, and the epistemological beliefs of the students positively predicted their mobile learning readiness by 22%.

It is seen that students' perceptions of knowledge and information have a decisive effect on their learning in every period of their lives. Looking at the results of the regression analysis in this study, it is seen that the predictive level of mobile learning readiness scores is high. Technology and learning environments where technology is used have entered our lives permanently and we will notice the positive or negative effects of this more clearly with the studies to be done over time. In this sense, it is thought that studies on mobile learning or other technology-based learning will contribute to the literature. It is seen that considering the studies to be done together with different factors will provide resources for both program preparers and program implementers at all levels. This study, which was carried out from the student dimension in this study, can also be carried out with the instructor dimension.