



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KOPYA ÇEKMEYE YÖNELİK
EĞİLİMLERİ ve PLANLANMIŞ DAVRANIŞ TEORİSİ
BAĞLAMINDA KOPYA ÇEKME DAVRANIŞINA YÖNELİK
MODEL SINAMASI**

Sevgi KOÇ

Doktora Tezi

Van, 2018

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KOPYA ÇEKMEYE YÖNELİK EĞİLİMLERİ
ve PLANLANMIŞ DAVRANIŞ TEORİSİ BAĞLAMINDA KOPYA ÇEKME
DAVRANIŞINA YÖNELİK MODEL SINAMASI

Sevgi KOÇ

Danışman

Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

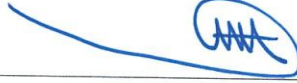
Doktora Tezi

Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri
Koordinasyon Birimi tarafından SDK-2017-5832 no'lu proje olarak
desteklenmiştir.

Van, 2018

KABUL VE ONAY

Sevgi KOÇ tarafından hazırlanan "Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimleri ve Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Model Sınaması" başlıklı bu çalışma, 19.02.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Behçet ORAL (Başkan)

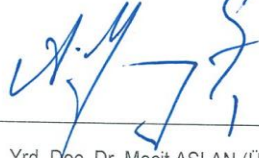


Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU (Danışman)

Prof. Dr. Murat KAYRI (Üye)



Yrd. Doç. Dr. Ahmet YAYLA (Üye)



Yrd. Doç. Dr. Mecit ASLAN (Üye)



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezin/Raporumun 1. Yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

19.02.2018



Sevgi KOÇ

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim süresince, yardımını esirgemeyen, çalışmanın her aşamasında bilgi ve deneyimleriyle önemli katkılar sunan, desteğini her zaman hissettiğim değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU'na teşekkürlerimi sunuyorum.

Doktora süresince kendilerinin deneyim ve görüşlerinden yararlandığım sayın hocalarım; Prof. Dr. Behçet ORAL, Prof. Dr. Hasan ÇİÇEK, Prof. Dr. Hayrettin OKUT, Prof. Dr. Murat KAYRI, Doç. Dr. Fuat TANHAN, Doç. Dr. Eylem KILIÇ, Yrd. Doç. Dr. Mustafa TATAR, Yrd. Doç. Dr. Ahmet YAYLA, Yrd. Doç. Dr. Necdet TAŞKIN, Yrd. Doç. Dr. Mecit ASLAN, Yrd. Doç. Dr. İshak KOZİKOĞLU, Yrd. Doç. Dr. Gaye ÇENESİZ'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Manevi desteklerini her zaman hissettiğim meslektaşlarım Yrd. Doç. Dr. Sevda YERDELEN DAMAR, Yrd. Doç. Dr. Hanife Can ŞEN ve Öğr. Gör. Sibel ATLI'ya desteklerinden dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi'ne doktora tez sürecime sunduğu destekten dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Her zaman olduğu gibi tez sürecimde de manevi desteği ile her daim yanımda olan sevgili aileme özellikle anneme ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Oğlumdan ve kızımdan onlara ayırmam gereken vakitlerden çaldığım için özür diliyorum. Ayrıca, bu yoğun çalışma sürecimde desteğini her daim hissettiğim sevgili eşim Mustafa KOÇ'a varlığından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

KOÇ, Sevgi. *Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimleri ve Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model Sınaması*, Doktora Tezi, Van, 2018.

Bu çalışma ile; üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin belirlenmesi, Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranış kontrolü, ahlaki sorumluluk ve niyet arasındaki nedensel ilişkilerin nasıl olduğunun saptanması amaçlanmıştır.

Araştırmada üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik davranışları yapısal eşitlik modellemesiyle sınanmıştır. Araştırmanın modeli, nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli bir değişkenin incelendiği ya da daha çok sayıda değişkenin aralarındaki ilişkinin incelendiği genel tarama modelidir.

Araştırmanın örneklem grubu tabakalı ve uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Verilerin toplanması için Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi fakülteleri ayrı birer tabakayı oluşturmuş ve her tabakaya ait bölümlerden kolayca ulaşılabilen son sınıf öğrencileri örnekleme dahil edilmiştir. Araştırmada ilk olarak, ölçme araçlarının Açıklayıcı Faktör Analizi için 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubu (n=467), ikinci aşamada ise üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin ANOVA ve t testi analizleri, Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Yol Analizi için oluşturulan örneklem grubu (n=1220)'ndan oluşmaktadır.

Araştırma verileri; Memduhoğlu ve Koç tarafından geliştirilen 'kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği', 'kopya çekmeye yönelik tutum ölçeği', 'kopya çekmeye yönelik öznel normlar ölçeği', 'kopya çekmeye yönelik algılanan davranışsal kontrol ölçeği', 'kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk ölçeği' ve 'kopya çekmeye yönelik niyet ölçeği' kullanılarak toplanmıştır. Veriler, betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma), fark istatistikleri (ANOVA, t Testi), Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve Yol (Path) Analizleri ile analiz edilmiştir.

Yılda 16 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin hiç kitap okumayan diğer öğrencilere göre kopya çekmeye yönelik eğilimleri daha düşük düzeydedir. Dış hekimliği ve eğitim fakültesi öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu, buna karşın ilahiyat ve tıp fakültesi öğrencilerinin ise kopya çekme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sıklıkla devamsızlık yapan öğrencilerin nadiren devamsızlık yapanlara oranla kopya çekme eğilimlerinin daha yüksek olduğu; mezuniyet sonrası mesleki ideali akademisyen olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ahlaki sorumluluk ve niyet değişkenlerinin birbirleriyle uyumlu bir yapı içerisinde Planlanmış Davranış Teorisi ile açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yol Analizi sonuçlarına göre; kopya çekmeye yönelik tutumun, kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı ve güçlü etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle; kopya çekmeye yönelik niyeti, kopya çekmeye yönelik tutum yordamaktadır. Ayrıca, kopya çekmeye yönelik algılanan kolaylaştırıcılar ve kopya çekmeye yönelik öznel normların kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluklarının yüksek düzeyde olduğu ve öğrencilerin kopya çekmeye yönelik niyetini, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk düzeyinin etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Ahlaki sorumluluk ile öznel normlar değişkeni arasında pozitif ancak anlamlı olmayan bir ilişki; tutum, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet değişkeni ile negatif ve anlamlı olmayan bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar göz önünde bulundurularak üniversite kurumlarına, öğretim elemanlarına ve yeni araştırmalara yönelik bazı önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler

Kopya çekme davranışı, planlanmış davranış teorisi, ölçek geliştirme, yapısal eşitlik modellemesi.

ABSTRACT

KOÇ, Sevgi. *University Students' Tendency Toward Cheating and Model Examination for Cheating Behavior in the Context of Planned Behavior Theory*, PhD Thesis, Van, 2018.

This study aims to determine university students' cheating tendency and causality between their attitudes towards, subjective norms, perceived behavioral control, ethical responsibility and intentions for cheating within the perspective of Planned Behavior Theory.

In the study, university students' tendency towards cheating was examined in terms of various variables and behavior of cheating in the context of Planned Behavior Theory was tested by structural equation modeling. Study design was a correlational survey model which is a quantitative research method. The correlational survey model is a general survey model in which a variable is examined or the relationship between more variables is examined.

The sample group of the study was determined with stratified and convenient sampling methods. For the collection of data, the students of Van Yüzüncü Yıl University have formed separate stratified and sampling of the senior students who can be reached easily from the majors belonging to each stratum has been included in the sample. For the first stage in the study, a study group (n = 467) consisting of senior students attending Van Yüzüncü Yıl University faculties during the spring term of 2016-2017 academic year for the Exploratory Factor Analysis of the measurement instruments, for the second stage to determine university students' tendency toward cheating ANOVA and t-test analysis, confirmatory factor analysis and Path analysis was used with the sample included 1220 students.

The data was collected with 'Tendency Toward Cheating Scale', 'Attitude Toward Cheating Scale', 'subjective norms for cheating scale', 'Perceived behavior control for cheating scale', 'moral responsibility for cheating scale' and 'Intention for cheating scale' which was collected by the researchers Memduhoğlu and Koç. The data was analyzed with descriptive statistics (frequency, percentages, average, standard deviation), difference statistics (ANOVA, t-test), Exploratory Factor Analysis (EFA), Confirmatory Factor Analysis (CFA) and Path analysis.

Students who read 16 books per year have a lower cheating tendency when they compared with the other students who never read books. Students of dentistry and faculty of education have a high cheating tendency, while the students of theology and medicine faculty differ from other faculties with a low tendency to cheat. Students with frequent absences have a higher tendency to cheat than the students who are rarely absent; students whose ideal post-graduate job is being an academician shows lower cheating tendency than the other students. For cheating, attitude, subjective norms, perceived behavioral facilitators, moral responsibility, and intention variables are in a structure compatible with each other, as outlined by the Planned Behavior Theory. According to the results of Path Analysis; the attitude towards cheating has a meaningful and powerful effect on the cheating intention. In other words; the cheating intention is predicted the attitude towards cheating. Furthermore, the result suggested that perceived facilitators for cheating and subjective norms for cheating have no significant effect on the cheating intention. Students have reached a high level of moral responsibilities for cheating and the students' intent to cheat is not influenced by the level of ethical responsibility for cheating. It is concluded that there is a positive but not significant relationship between moral responsibility and subjective norms. Also, there is negative but not significant relationship was found between the variables perceived behavioral facilitators and intention.

Considering the findings and results obtained from the research have generated some suggestions for university institutions, lecturers and new researchers.

Key words

Cheating behavior, planned behavior theory, scale development, structural equation modeling.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
EKLER DİZİNİ	xv
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi
TABLolar DİZİNİ	xvii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xxii
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Kopya Çekme Davranışı	9
2.2. Kopya Çekme Nedenleri	12
2.2.1. Eğitim Sisteminden Kaynaklanan Kopya Çekme Nedenleri	13
2.2.2. Öğretim Elemanından Kaynaklanan Kopya Çekme Nedenleri.....	13
2.2.3. Öğrenciden Kaynaklanan Kopya Çekme Nedenleri.....	15
2.3. Kopya Çekme Teknikleri	16
2.4. Kopya Çekme Davranışını Etkileyen Faktörler	17
2.5. Kopya Çekmenin Psikolojisi	17
2.5.1. Öğrenimsel Açından Kopya Çekme	17

2.5.2. Gelişimsel Açıdan Kopya Çekme	18
2.5.2.1. Bilişsel Ahlaki Gelişim ve Kopya Çekme	19
2.5.2.2. Etik Değerler ve Kopya Çekme	20
2.5.3. Motivasyonel Açıdan Kopya Çekme	21
2.6. Planlanmış Davranış Teorisi'ne Genel Bakış	22
2.6.1. Planlanmış Davranış Teorisi'nin Temeli: Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi.....	23
2.7. Planlanmış Davranış Teorisi'nde Yer Alan Faktörler	24
2.7.1. Tutum.....	24
2.7.1.1. Tutumu Oluşturan Öğeler	26
2.7.1.2. Tutumun Kuramsal Temelleri.....	27
2.7.1.2.1. Öğrenme Kuramları	27
2.7.1.2.2. Bilişsel Tutarlılık Kuramları.....	29
2.7.1.2.3. Bilişsel Çelişki Kuramı	29
2.7.1.2.4. Kendini Algılama Kuramı.....	29
2.7.1.2.5. Beklenti-Değer Kuramı	30
2.7.2. Öznel Normlar	30
2.7.3. Algılanan Davranışsal Kontrol.....	30
2.7.4. Ahlaki Sorumluluk	31
2.7.5. Niyet	32
2.7.6. Davranış	32
2.7.6.1. Davranışa Neden Yükleme	33
2.7.6.1.1. Yükleme Kuramı.....	33
2.8. İlgili Araştırmalar	34
2.8.1. Kopya Çekme ile İlgili Araştırmalar	34
2.8.2. Planlanmış Davranış Teorisi ile İlgili Araştırmalar.....	36

2.8.3. Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekme Davranışı ile İlgili Çalışmalar	37
3. BÖLÜM: YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Evren ve Örneklem	39
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	45
3.3.1.1. <i>Kişisel Bilgiler Formu.....</i>	46
3.3.1.2. <i>Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği</i>	46
3.3.1.3. <i>Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Geliştirilmesi.....</i>	57
3.3.1.3.1. <i>Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği</i>	58
3.3.1.3.2. <i>Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği.....</i>	62
3.3.1.3.3. <i>Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği</i>	65
3.3.1.3.4. <i>Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği</i>	69
3.3.1.3.5. <i>Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği.....</i>	75
3.4. Verilerin Toplanması	78
3.5. Verilerin Analizi	78
4. BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM	89
4.1. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Tekniklerine İlişkin Bulgular ve Yorum	89
4.2. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Oranlarına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	90
4.3. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum	92
4.3.1. <i>Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum</i>	94

4.3.2. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum	95
4.3.3. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	97
4.3.4. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yıllık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	99
4.3.5. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	101
4.3.6. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Devamsızlık Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	103
4.3.7. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Fakülte Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum	106
4.3.8. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum	109
4.3.9. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Ailenin Gelir Miktarı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	111
4.3.10. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Üniversite Yaşamından Önceki Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	113
4.3.11. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	115
4.3.12. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	117
4.3.13. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	119

4.4.Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	121
4.5. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Ölçeklerin Nedensel İlişkilerine Dair Bulgular ve Yorum.....	124
4.5.1. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 1 Testine Ait Bulgular ve Yorum.....	125
4.5.2. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 2 Testine Ait Bulgular ve Yorum.....	130
4.5.3. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 3 Testine Ait Bulgular ve Yorum.....	132
4.5.4. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 4 Testine Ait Bulgular ve Yorum.....	136
4.5.5. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 5 Testine Ait Bulgular ve Yorum.....	140
5. BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER	147
5.1. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Tekniklerine İlişkin Sonuçlar	147
5.2. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Oranlarına İlişkin Sonuçlar	147
5.3. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	147
5.3.1.Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	148
5.3.2. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	148
5.3.3. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	148
5.3.4. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yıllık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	149

5.3.5. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	149
5.3.6.Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Devamsızlık Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	149
5.3.7.Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Fakülte Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	150
5.3.8.Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	150
5.3.9. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Ailenin Gelir Miktarı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	150
5.3.10.Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Üniversite Yaşamından Önceki Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	150
5.3.11.Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	150
5.3.12.Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	151
5.3.13.Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	151
5.4. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekme Davranışına Yönelik Ölçeklere İlişkin Bulgular ve Yorum	151
5.5.Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Ölçeklerin Nedensel İlişkilerine Dair Sonuçlar	152
5.5.1.Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 1 Testine Ait Sonuçlar	152

5.5.2.Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 2 Testine Ait Sonuçlar.....	153
5.5.3.Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 3 Testine Ait Sonuçlar.....	153
5.5.4.Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 4 Testine Ait Sonuçlar.....	153
5.5.5.Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 5 Testine Ait Sonuçlar.....	154
5.6. Öneriler.....	154
KAYNAKÇA.....	157
EKLER.....	173
ÖZGEÇMİŞ	180

EKLER DİZİNİ

Ek 1: Kişisel Bilgiler Formu

Ek 2: Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği Deneme Formu

Ek 3: Kopya Çekme Eğilim Ölçeği Nihai Formu

Ek 4: Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği Deneme Formu

Ek 5: Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği Nihai Formu

Ek 6: Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği Deneme Formu

Ek 7: Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği Nihai Formu

Ek 8: Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği Deneme Formu

Ek 9: Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği Nihai Formu

Ek 10: Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği Deneme Formu

Ek 11: Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği Nihai Formu

Ek 12: Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği Deneme Formu

Ek 13: Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği Nihai Formu

KISALTMALAR DİZİNİ

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

CFI: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index)

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

GDT: Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi

KT: Kareler Toplamı

KO: Kareler Ortalaması

RMSEA: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation)

NFI: Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index)

PDT: Planlanmış Davranış Teorisi

SPSS: Sosyal Bilimler için İstatistik Program

KÇYADKÖ: Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği

KÇYASÖ: Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği

KÇYEÖ: Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği

KÇYNÖ: Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği

KÇYÖNÖ: Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği

KÇYTÖ: Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fakültelerinde 2016-2017 Öğretim Yılı Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları ve Örneklem Grubu

Tablo 2: Örneklem Grubunun Özellikleri (n=1220)

Tablo 3: Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KÇYEÖ) ve Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Ölçeklerin Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) İçin Oluşturulan Çalışma Grubu (n=467)

Tablo 4: Araştırma Problemlerine İlişkin Veri Toplama Araçları

Tablo 5: Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KÇYEÖ)'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

Tablo 6: KÇYEÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Tablo 7: KÇYEÖ'nin Açıklayıcı Faktör Analizine İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Tablo 8: Faktör Sayısı Belirlenmiş KÇYEÖ'nin AFA'ne İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Tablo 9: KÇYEÖ'ne İlişkin Faktör Yük Değerleri

Tablo 10: KÇYEÖ'nin Nihai Formunun Faktör Yük Değerleri

Tablo 11: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kullanılan Ölçeklerin Deneme Formunun İçeriği

Tablo 12: KÇYTÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

Tablo 13: KÇYTÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Tablo 14: KÇYÖNÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

Tablo 15: KÇYÖNÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Tablo 16: KÇYADKÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

Tablo 17: KÇYADKÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Tablo 18: KÇYADKÖ'nin AFA'ne İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Tablo 19: KÇYADKÖ'ne İlişkin Faktör Yük Değerleri

Tablo 20: KÇYASÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

Tablo 21: KÇYASÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Tablo 22: KÇYASÖ'nin AFA'ne İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Tablo 23: Faktör Sayısı Belirlenmiş KÇYASÖ'nin AFA'ne İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Tablo 24: KÇYASÖ'ne İlişkin Faktör Yük değerleri

Tablo 25: KÇYASÖ'nin Nihai Formun Faktör Yük Değerleri

Tablo 26: KÇYNÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

Tablo 27: KÇYNÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Tablo 28: Araştırmanın Alt Problemlerine Göre Veri Analiz Teknikleri

Tablo 29: Üniversite Öğrencilerinin Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler (n=1220)

Tablo 30: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Oranlarına İlişkin Betimsel İstatistikler (n=1220)

Tablo 31: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Tablo 32: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve t Testi Sonuçları

Tablo 33: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 34: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 35: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 36: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 37: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yıllık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 38: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yıllık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 39: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 40: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 41: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Devamsızlık Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 42: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Devamsızlık Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 43: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Fakülte Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 44: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Fakülte Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 45: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Alan Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 46: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Alan Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 47: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Ailenin Gelir Miktarı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 48: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Ailenin Gelir Miktarı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 49: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Üniversite Yaşamından Önceki Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 50: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Üniversite Yaşamından Önceki Yerleşim Birimi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 51: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 52: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 53: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 54: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 55: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Tablo 56: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Tablo 57: Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekme Davranışına Yönelik Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler (n=1220)

Tablo 58: Model 1 Doğrulayıcı Faktör Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Tablo 59: Model 1 Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Tablo 60: Model-2 Doğrulayıcı Faktör Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Tablo 61: Model-2 Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Tablo 62: Model-3 Yol Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Tablo 63: Model-3 Yol Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Tablo 64: Model-4 Doğrulayıcı Faktör Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Tablo 65: Model-4 Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Tablo 66: Model-5 Yol Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Tablo 67: Model-5 Yol Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Tablo 68: Model-2 ve Model-4 Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Tablo 69: Model-3 ve Model- 5 Yol Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular



ŞEKİLLER DİZİNİ

- Şekil 1:** Ajzen ve Madden (1986). Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi.
- Şekil 2:** Planlanmış Davranış Teorisi (The Theory of Planned Behavior)
- Şekil 3:** Beck ve Ajzen, (1991), Planlanmış Davranış Teorisinin Değiştirilmiş Versiyonu
- Şekil 4:** KÇYEÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği
- Şekil 5:** KÇYEÖ Nihai Formunun Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği
- Şekil 6:** KÇYTÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği
- Şekil 7:** KÇYÖNÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği
- Şekil 8:** KÇYADKÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği
- Şekil 9:** KÇYASÖ Deneme Formunun Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği
- Şekil 10:** KÇYNÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği
- Şekil 11:** Yapısal Eşitlik Modeli için Geleneksel Yaklaşım Akış Şeması
- Şekil 12:** Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 1 Şema Gösterimi
- Şekil 13:** Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 2 Şema Gösterimi
- Şekil 14:** Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 3 Yol Analizi Şema Gösterimi
- Şekil 15:** Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 4 Şema Gösterimi
- Şekil 16:** Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 5 Yol Analizi Şema Gösterimi
- Şekil 17:** Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 1 Testi Standardize Edilmiş Değerleri
- Şekil 18:** Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 2 Testi Standardize Edilmiş Değerleri

Şekil 19: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklere İlişkin Model 3 Yol Analizi Testi Standardize Edilmiş Değerleri

Şekil 20: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 4 Testi Standardize Edilmiş Değerleri

Şekil 21: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 5 Testi Yol Analizi Standardize Edilmiş Değerleri



1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumunu oluşturan kopya çekme davranışı ele alınmıştır. Araştırmanın amacına ve problem durumuna yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın sorularına ve önemine değinilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Kopya çekme davranışı, birçok disiplinin ortak çalışma alanında yer almaktadır ve akademik usulsüzlük içinde değerlendirilmektedir. Özellikle sosyal psikoloji, eğitim bilimleri, sosyoloji gibi bilim dalları kopya çekme davranışını farklı teorik bağlamlarda ele almıştır (Anderman ve Murdock, 2007).

Kopya davranışı; karmaşık bir psikolojik, sosyal ve durumsal olgu olarak açıklanmıştır (Leming, 1980). Kopya çekme davranışı eski dönemlerden beri çeşitli toplumların eğitim sistemlerinde önemli bir sorun olarak günümüze kadar gelmiştir. Çinlilerin memur alımı sınavlarında kopyayı önlemek için; sınavlar küplerin içinde yapılır, adaylar küplerin içine girmeden önce üstleri aranır; sınavlarda kopya çekenlere ölüm cezası bile verilirdi (Brickman, 1961).

Kopya çekme davranışının uzun yıllardır eğitimin her aşamasında görülen bir davranış olduğu, yaygınlaştığı ve devam eden bir sorun olduğu araştırmalar tarafından ortaya konmuştur. 1987'de Amerika'da lise öğrencilerinin yaklaşık %75'inde kopya çekme durumunun tespit edilmesi ve bu sonuçların değerlendirilmesiyle Kaliforniya eğitim bilimleri enstitüsü; kopya çekmeyi 'salgın' olarak nitelendirmiştir. Amerika'da 1960'lı yıllardan 1990'lı yıllara doğru kopya çekme oranlarında artış olduğunu görülmüştür (Schab, 1991). Whitley (1998), kopya çekme çalışmalarının daha çok üniversite öğrencilerinde yaygınlaştığını; Baird (1980) ise kopya çekme davranışının lisede üniversiteden daha fazla görüldüğünü belirtmiştir. Anderman ve Murdock (2007), kopya çekme durumu öğrenci öğrenmelerini etkilediğini, öğretmenlerin öğretimi planlamalarında geri dönüt sağlamaları açısından önemli olduğu ve bu alandaki araştırmalardan elde edilen sonuçlarda bütün yaş gruplarındaki öğrencilerde kopya çekme davranışının bulunduğunu ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde kopya çekme davranışının çeşitli nedenlere bağlı olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Schab (1991) öğrencilerin kopya çekme nedenleri üzerine yürüttüğü araştırmalarda öğrencilerin; ebeveynleri tarafından uygulanan yüksek not alma baskısı, ders çalışmaya yeterince zaman ayırmaması, başarısız olarak anılmama, tembelliği, kopya çekmeyi kolay bir şekilde emek harcamadan yapması gibi nedenlerden dolayı kopya çektikleri sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazında; eğitim sisteminden kaynaklı nedenler, öğretim elemanından kaynaklı nedenler ve öğrenciden kaynaklı nedenler olduğu söylenebilir. Bu bağlamda; sınav sorularının cevaplarının kitap ya da defterin harfiyen aynısının istenmesi, öğrencilerin sınavlara çalışmak yerine bir yerlere bilgileri yazıp kopya çekmeyi tercih etmeleri, öğrenme sürecinden çok sınav sonuçlarına göre değerlendirme yapılması öğrenciyi kopyaya itmektir (Alkan, 2008). Ezberci eğitim sistemi, okul sınavlarının yanında merkezi sınavların yapılıyor olması (Güneş, 2014); ezberci eğitim ve buna bağlı tek türlü değerlendirme, kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları bilgi toplama ve bunların hatırlanması, ezberlenmesi ve sunulmasına yönelik olması (Wajda-Johnston vd., 2001) eğitim sisteminin kopya çekme nedenleri olarak görülmektedir.

Kopya çekme nedenleri arasında önemli bir diğer faktör olarak öğretim elemanı görülmektedir (Alkan, 2008; Seven ve Engin, 2008; Özden vd., 2015b; Çeliköz, 2016). Kopya çekmede öğretmenin rolünün olduğunu, öğretmene karşı olumsuz bir hamle olduğunu, öğretmenin kendi kontrol alanı olan sınıf ortamında böyle bir olayın gerçekleşmesi, bir yerde öğretmenin kontrol mekanizmasının iyi çalışmadığını göstermektedir (Seven ve Engin, 2008).

Öğrencilerin ders içerik ve hedeflerinden haberdar olması, etkili öğrenme-öğretme yaklaşımları kullanılarak ders işlenmesi ve bireysel farklılıkların dikkate alındığı öğrenme-öğrenme süreçleri öğretim elemanının bilgi, beceri ve donanımı ile ilişkilidir. Bu süreçte öğretim elemanının değerlendirme sürecinde yaptığı sınavların bilişsel olarak bilgi, kavrama düzeyinde hatırlama gerektiren sorulara sıklıkla başvurması, sınavları daha çok çoktan seçmeli sorularla gerçekleştirmesi gibi öğretim elemanından kaynaklı sorunlar kopya çekme nedenleri arasında düşünülebilir.

Öğrenciden kaynaklanan nedenlerin ise öğrencilerin çeşitli kişisel değişkenleriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu kişisel değişkenlerden cinsiyet ile ilgili çalışmalar;

(McCabe ve Trevino, 1997; Nonis ve Swift, 1998; Akdağ ve Güneş, 2002; Pino ve Smith, 2003; Underwood ve Szabo, 2003; Lin ve Wen, 2007); yaş ile ilgili çalışmalar (McCabe ve Trevino, 1997; Newstead vd.,1996; Finn ve Frone, 2004; Murdock ve Anderman, 2006) gibi bireysel özelliklerin kopya çekme davranışı ile ilişkileri incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin; derslere devam durumu, ders çalışma alışkanlığı, kitap okuma alışkanlığı, mesleki ideali gibi bireysel farklılıkların oluşturduğu öğrenci özellikleri de kopya çekme nedenleri arasında gösterilebilir.

Kopya; eğitim-öğretim sürecinde öğrenmeyi engelleyerek yeterli bilişsel davranışların kazanılmasını engelleyen ve yetersiz bilgiye sahip kitlesel grupların oluşmasına neden olduğu, bu kitlesel grupların ilerleyen eğitim aşamalarında bilgi eksiklikleri negatif bir çarpan etkisi ile çığ gibi büyüyerek, bu bireylerin analiz ve sentez düzeyinde profesyonel bilgi üretmeleri ve mesleki kariyer kazanımlarını zorlaştırmakta, ülke problemlerine çözüm üretme ve ülke ekonomisine pozitif bir katkı sağlamalarını güçleştirmektedir. Ayrıca, bu kitlesel gruplar üzerinde önemli bir baskı oluşturan suçluluk duygusu, bireylerin ruh sağlığını tehdit edici bir unsur olarak, yaşam kalitesini ve sosyal-kültürel ilişkilerini de negatif bir şekilde etkileyebilmektedir (Özgüngör, 2008; Topçu ve Uzundumlu, 2011). Kopya çekme davranışının çeşitli boyutları bulunmaktadır. Kopya çekmeyi öğrenimsel, bireysel, bilişsel ahlaki gelişimsel ve davranışsal açıdan etkileyen faktörlerin olduğu düşünülmektedir.

Alanyazında; kopya çekme davranışına ilişkin çalışmalar daha çok öğrencilerin kopya çekmeye yönelik tutumları açısından incelenmiştir (Akdağ ve Güneş, 2002; Semerci, 2003; Semerci, 2004; Semerci, 2005; Ünlü ve Eroğlu, 2012; Yangın ve Kahyaoğlu, 2012; Özyurt ve Eren, 2014). Davranış bilimleri ile ilgili bilim dalları tutum-davranış ilişkilerini detaylı incelemişlerdir. Sosyal psikologlar, insanların kendilerini ve başkalarını nasıl algıladıkları, davranışı nasıl açıkladıkları, tutumların nasıl biçimlendiği ve değiştiği üzerinde odaklanır (Dönmez, 2007, s.9). Eğitim bilimciler; öğrenme üzerine yapılan çalışmalarla insan davranışı üzerinde yoğunlaşmışlardır. Senemoğlu (2013, s. 97), organizmanın gözlenebilen ya da gözlenemeyen açık ya da örtük etkinliklerinin tümünü davranış olarak açıklamaktadır. Senemoğlu (2017, s.97) davranış türlerini ele alırken, sonradan kazanılan davranışları (öğrenme ürünü davranışlar) istenlik ve istenmedik davranış olarak ikiye ayırmıştır. İstenmedik davranışlar ise kendi arasında; kötü kültürel koşullar altında kazanılan davranışlar, eğitimin hatalı yan ürünü olan

davranışlar olarak ayrılmıştır. Kopya çekme davranışı istenmeyen davranışlar içerisinde görülmektedir. İnsanın her türlü davranışının kaynağında tutum yer almakta, tutum ise insanın herhangi bir olay ya da durum karşısında olası bir tavır ya da davranış biçimini oluşturma eğilimidir (İnceoğlu, 2004). Allport (1935), tutumu sosyal psikolojinin en önemli kavramı olarak ele almıştır (Akt. Franzoi, 1996). 1970'lerde Martin Fishbein ve Icek Ajzen, tutum davranış ilişkisini gerekçelendirilmiş davranış teorisi ile açıklamışlardır (Fishbein ve Ajzen, 1972; Ajzen ve Fishbein 1977). Beck ve Ajzen (1991), bir davranışa yönelik tutum, öznel normların bir davranışı gerçekleştirip gerçekleştirilmemesine ilişkin inançları, algıladıkları davranışsal kontrolü (davranışı gerçekleştirme kolaylığı ya da zorluğu), ahlaki sorumlulukları ve davranışa yönelik niyeti nasıl etkilediğini Planlanmış Davranış Teorisi ile açıklamışlardır. Bu çalışma ile kopya çekme davranışını etkileyen tutum, öznel normlar, davranışı algılama kolaylığı, davranışa yönelik ahlaki sorumluluğun davranışa yönelik niyeti nasıl yordadığını ve bunlar arasındaki nedensel ilişkileri ele almayı amaçlamaktadır.

Bireyin öğrenmesi bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere ele üç başlık altında ele alınabilir. Duyuşsal alan; bireyin sevgi, nefret, korku, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygu ve hislerinin baskın olduğu alandır. Psikomotor alan bireyin zihin-kas koordinasyonunu gerektiren fiziki davranışları ve bireyin becerilerinin baskın olduğu alandır. Bilişsel alan zihinsel tarafın ağır bastığı öğrenilmiş davranışları kapsayan ve zihinsel yetenekleri geliştiren hedefler yer almaktadır. Bu davranışlar çevreyle etkileşim sonucu bireyin yaşantısına geçerek öğrenilir (Demirel, 2013). Eğitim kurumlarında geleneksel, bilgiyi zihinde yapılandırmadan kabul etme ve ezbere dayalı öğrenme süreçleri kişinin bilgiyi yapılandırmadan öğrenmesini sağlamaktadır. Bu süreçte bilgiyi yapılandırmadan alma süreci kişinin istenmeyen davranışları göstermesine neden olabilmektedir. İstenen hedeflerin öğrencide gerçekleşip gerçekleşmediği ile ilişkili olarak yapılan sınavlarda öğrencinin çeşitli yöntemlere başvurduğu, sınav esnasında başkasının sınav kağıdına bakarak, ya da başka tekniklerle aldatmaca yapması ve durumdan akademik kazanç sağlayarak sınavdan geçer not alması olarak kopya çekme davranışı gerçekleşmektedir. Ülkemizde kopya çekme davranışını engellemek amacıyla öğrencilere disiplin cezaları verilmektedir. Skinner'e göre ceza bireye ne yapmaması gerektiğini söyler ama ne yapması gerektiğini bilmez. Öğretim süreçlerinde ceza

davranışın o an değişmesini sağlamaktadır. Uzun vadede etkisini göstermediği gibi olumsuz davranışlara da neden olabilmektedir (Senemoğlu, 2017).

Alanyazın incelendiğinde; kopya çekmeye yönelik tutumların incelendiği, kopya çekme nedenlerinin ele alındığı çalışmalara rastlanmaktadır. Üniversite öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerinin ele alındığı çalışmalara rastlanmamıştır. Bu bağlamda; üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerini belirlemek için; Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği geliştirilmiştir. Kopya çekmeye yönelik eğilim bu çalışmada yüklem teorisi bağlamında incelenmiştir. 1950'lerden itibaren sosyal psikolojinin ele aldığı yüklem teoremi; insanların olaylara, olgulara yüklediği anlamı nedensellik ilişkisi içinde analiz eder. Heider (1958), bütün insanların hem kendi davranışları hem de başkalarının davranışları için nedensel açıklamalar yapan bir psikolog olduğunu savunur ve bu teorisine Heider'in naif psikolojisi denir. Yüklem kuramı, insanların sergiledikleri davranışlarına bir açıklama getirme ihtiyacı içerisinde olduklarını ve bu açıklamalarını ise içsel ve dışsal kaynaklı olarak ele almaktadır.

Myers (1993, s.75) içsel yüklemeyi; insanların olaylar, olgular ve davranışlara yönelik oluşturdukları geçici veya kalıcı zihinsel algıları kişisel nedenlere bağlama olarak ele alırken; dışsal yüklem için insanların olaylar, olgular ve davranışlara yönelik oluşturdukları geçici veya kalıcı zihinsel algıları çevresel nedenlere bağlama olarak ifade etmektedir. Horowitz ve Bordens (1995, s.128) Heider'in insanın bir durumu, kişilik, inanç vb. ile ilgili bir nedene bağlamaya içsel yüklem, çevresel nedenlere ve sosyal baskı gibi nedenlere bağlamasını ise dışsal yüklem olarak belirtmiştir. İçsel kaynakların karakter, kişisellik, güdüler, eğilimler, inançlar gibi bireyselliğe dair algılar içerdiğini; dışsal kaynakların ise bir durum hakkında diğer kişiler, çeşitli çevresel koşullar, sosyal baskı, zorlama vb. duruma ilişkin algıları içerdiğini ele almıştır. Heider (1958), davranışın algılanan içsel ve dışsal nedenlerinin rolü üzerinde araştırma yapmıştır.

Polat (2017), Türkiye'de öğrencilerin kopya çekme davranışı sergileme eğilimlerinin olası nedenlerini bir meta sentez çalışma ile ele almıştır. Analiz için kullanılan çalışmaların örneklem grubunu ortaokul, lise, üniversite öğrencileri, eğitim fakültesi öğretmen adayları, okullarda görevli öğretmenler ile öğretim elemanları oluşturmaktadır. Yapılan içerik analizine göre Türkiye'de yürütülmüş olan çalışmaların iki alt boyutta yoğunlaştığı görülmüştür. Bunlar; öğrencilerin, kopya çekme davranışına

ilişkin görüş ve tutum düzeyleri, kopya çekme eğilim nedenlerinin belirlendiği ve kopya çekmeyi engellemek için alınabilecek önlemlerin neler olabileceğini ortaya koyan çalışmalardır. Ayrıca, kopya çekme ile ilişkili olarak; akademik kazanç, akademik erteleme, öz-yeterlik, motivasyon, kopya algısı, mükemmeliyetçilik, sosyal bağlılık, ahlaki değerler, mesleğe yönelik tutum, benlik saygısı, devamsızlık durumu ile ilişkilendirilerek yapılan çalışmaların olduğu da Polat (2017) çalışmasından anlaşılmıştır.

Kopya çekme; nedenleri eğilimi, davranışı, tutumu gibi kopya davranışı içerisinde ele alınan tüm bu durumlar birçok faktörün etkisi altındadır. Bu değişkenlerin birbirleri ile olan ilişkileri ve kopya çekme davranışının ilişkili olduğu değişkenlerin nedenselliklerini içeren çalışmaların ihtiyacını doğurmaktadır. Öncelikle bu çalışma ile üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin belirlenmesi ve kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca; Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekme davranışı; tutum, algılanan davranışsal kontrol, öznel normlar, ahlaki sorumluluk ve niyet ilişkisi yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi, kopya çekme davranışını etkileyen faktörlerin bilinmesi ve kopya çekme sorununun giderilmesi için önlemlerin alınabilmesine katkı sunması amaçlanmıştır.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar algılanan davranışsal kontrol ve ahlaki sorumluluk değişkenlerinin kopya çekme niyetini açıkladığı varsayılarak; kopya çekme davranışına yönelik bir model ile sınanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ile; üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin incelenmesi ve planlanmış davranış teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik nedensel ilişkilerden oluşan modeller ile test edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1.2.1. Araştırma Soruları

1. Üniversite öğrencilerinin kopya çekme oranları nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kopya çekme teknikleri nelerdir?

3. Üniversite öğrencilerinin kopya çekme eğilimleri ne düzeydedir ve kopya çekmeye yönelik eğilimleri bazı değişkenlere göre anlamlı fark göstermekte midir?
4. Üniversite öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutumları, öznel normları, algıladıkları davranışsal kontrolleri, ahlaki sorumlulukları ve niyetleri ne düzeydedir?
5. Üniversite öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutumları, öznel normları, algılanan davranışsal kolaylıkları, ahlaki sorumlulukları ve niyetleri arasındaki nedensel ilişkiler nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin kişisel gelişimlerinde mesleki yeterlilik sağlayabilme, gerekli bilgi, beceri, tutum kazanma sürecinin en önemli basamağını üniversiteler oluşturmaktadır. Gerek ulusal gerekse uluslararası literatürde üniversite öğrencilerinde; kopya çekme davranışının yaygın olması bu davranışı belirleyen değişkenlerin neler olabileceği, ya da bu davranışın bütüncül bir yapıyla ele alınmasının gerekliliği kopya çekme sorunsalına değinen çalışmaları önemli kılmaktadır.

Türk eğitim sisteminde kopya çekme önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin belirlenmesi ile öncelikle kopya çekmeye eğilimleri incelenmiş ve üniversite öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerini etkileyen değişkenler incelenmiştir. Değişkenlerin etkilerine ilişkin üniversite kurumlarına, üniversitelerdeki öğretim elemanlarına ve araştırmacılara öneriler geliştirilmiştir. Bu bağlamda üniversitelerde yer alan eğitimcilerin ders süreçlerini bilgiyi yapılandırmaya, bilgiyi üretmeye ve bilgiyi gündelik yaşama entegre etmeye yönelik öğrenme-öğretme yaklaşımları, stratejileri ve alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanmaları gereksinimi olduğunu göstermektedir. Ayrıca Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekme davranışının; tutum, algılanan davranış kolaylığı, öznel normlar, ahlaki sorumluluk ve niyet ilişkisi ile kopya çekme davranışını etkileyen faktörlerin bilinmesi amaçlanmıştır. Kopya çekmeye yönelik tutumun; kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı ve güçlü etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede; fakültelerde kopya çekmeyi engellemeye yönelik önlemler alınması ve öğrencilerin kopya çekmeye yönelik olumlu tutum kazanmaları önlenebilir. Öğrencilerin

yüksek düzeyde kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluklarının olduğu ve kopya çekmeye yönelik niyetleri ile negatif yönlü ilişkisi olduğu görülmüştür. Bu bağlamda; üniversitelerdeki tüm fakültelerde değerler eğitimi, etik öğretimi gibi derslerin öğrenme öğretme süreçlerinde önemli olduğu düşünülmekte ve ders etkinliklerinin etik öğretimi ile ilişkilendirilerek ele alınması gerekmektedir.



2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kopya Çekme Davranışı

Kopya çekmek, akademik usulsüzlüğün (sahtekarlığın) bir çeşidi olmakla birlikte kopya çekmek ve akademik usulsüzlük kavramları üniversite ve diğer kurumlarca aynı anlamda kullanılmaktadır (Harding vd., 2004; Carpenter vd., 2006). Akademik usulsüzlük; öğrenme sürecinde öğrencinin yüksek not alma amacını gerçekleştirmek için adalet ve hakkaniyet ilkelerine aykırı bir biçimde sınavda kopya çekme, kopya ödev hazırlama ve intihal gibi davranışları gerçekleştirmesi olarak tanımlanmıştır (Lin ve Wen, 2007)., başkalarının fikirlerini çalma, Akademik usulsüzlüğe ilişkin yapılan tanımlarda adı geçen temel kavramlardan biri kopyadır. Kopya için; Fly (1995) etik hata, Bowers (1964) ise öğrenci aldatmacası diye tanımlamaktadır.

İngilizcesi “to cheat” yani “hile yapmak” olan kopya çekme; sınavda veya diğer akademik görevlerde, kullanımına izin verilmeyen kaynakları kullanma veya ödevi başkalarına yaptıрма olarak tanımlanabilir (Tan, 2006). Kopya çekme, sınava giren kişilerin daha önceden hazırlamış oldukları materyallerden gizlice yararlanarak sınav sorularını cevaplama girişimi olarak tanımlanmaktadır (O'Rourke vd., 2010). Ayrıca kopya çekme, sınavda ya da diğer akademik ödevlerde, kullanımına izin verilmeyen kaynakları kullanma, sınavı ya da ödevi başkalarına yaptıрма olarak tanımlanabilir (Evans, Craig ve Mietzel, 1993).

Türkçe sözlüklerde, gizlice bir kaynaktan yararlanma eylemi olarak olumlu içerik taşıyan bir kelime (kopya), İngilizcede olumsuz içerik taşıyan bir kelime ile (cheating) ifade edilmektedir. Bu farklılık yüzeysel olarak bakıldığında çok önemli görülmeyebilir. Ancak dolaylı olarak düşünüldüğünde insan yetiştirme düzenimize götürebilecek derecede bir sorundur (Selçuk, 1995).

North Carolina Üniversitesi'nde eğitimde ölçme ve değerlendirme bölümünde profesör olarak görev yapan Gregor Cizek, Antoninus Katolik ilköğretim okulunda 7. sınıf öğrencisi iken kopya çekmeye başladığını ve sıklıkla da kopya çektiğini kitabında anlatır. Sıraların altında duran, küçük kağıtlara yazılmış notlar veya bir başkasının sınav kağıdına sıradan bir bakışı kopya çekme eylemi olarak nitelendirir (Cizek, 1999).

İstanbul Teknik Üniversitesi, üniversite yaşamında etik değerlendirme metninde kopya çekmeyi etik değerlere uymayan davranış olarak nitelendirmiş ve,

1. Sınav sırasında başkaları ile bilgi alışverişi,
2. Sınavlarda izin verilmeyen kaynak, bilgi, cihaz ve doküman gibi araçları kullanma,
3. Bireysel olarak verilen ödevlerde, projelerde ve raporlarda başka öğrencilerden yardım ve destek alma,
4. Bir ödev veya projenin tamamını ya da bir kısmını bir başka ödev veya projeden, akademisyenden ya da bir kaynaktan (kitap, internet, makale gibi) alıp, kendi yapmış gibi sunma,
5. Önceden notlandırılmış bir ödev veya proje raporunun tamamını veya belli bir parçasını bir başkasından alıp, kendi yapmış gibi sunma,

5 madde ile kopya çekme davranışını tanımlamıştır (<http://www.odek.itu.edu.tr/>).

Callahan (2004), günümüzde rekabetçi ekonominin getirdiği başarı ve iş garantisinin olmaması etik değerlerin her gün evde bırakılarak dışarı çıkılmasına sebep olduğunu dile getirmektedir. Öğrencilerin ölünceye dek daha iyi bir ekonomik gelir ve yaşam elde etmek için kopya çektiklerini belirtmektedir.

Eğitim sürecinin en önemli amacı mevcut durumun gerektirdiği nitelik ve özelliklere sahip bireyler yetiştirmektir. Akademisyenler; öğrencilerin mesleki hayatlarında kullanacakları mesleki beceri ve bilgileri aşamalı olarak vermektedirler. Bu aşamalarda kazandırılmaya çalışılan bu mesleki kazanım ve becerilerin ne ölçüde başarılı olduğunu hedefe ne ölçüde ulaşıldığını anlamak için çeşitli sınav uygulamaları yapılır. Yapılan ölçümlerin geçerli ve objektif olabilmesi için hedef kitlenin bilgilerinin kopya edilmiş değil, kendi bilgileri olması gerekmektedir. Ancak bu şekilde eğitimin amaçlarına ulaşılmış olur (Topçu, Uzundumlu, 2011). Anderman ve Murdock (2007), kopyanın öğrencinin öğrenmesi ve öğretmenlerin öğretimi planlamalarında geri dönüt sağlamak açısından önemli olduğunu ve bu alandaki araştırmalardan elde edilen sonuçlarda bütün yaş gruplarındaki öğrencilerde kopya eyleminin bulunduğunu; Schab (1991), Amerika'da 1960'lı yıllardan 1990'lı yıllara doğru kopya çekme oranlarında artış olduğunu tespit etmiştir. Whitley (1998), kopya çekme çalışmalarının daha çok üniversite öğrencilerinde

yaygınlaştığını, Baird (1980) liselerde kopya çekme davranışının üniversitelerden daha fazla görüldüğünü ortaya koymuştur.

Lickona (1991), kopya çekmenin yanlış olduğunu 5 neden ile açıklamaktadır;

1. Kopya çekmek sonuçta kişinin kendisine olan saygısını azaltır. Çünkü bir insan kopya gibi hak etmediği yollardan elde ettiği şeylerle gurur duyamaz.

2. Kopya çekmenin her şeyden önce bir yalan olduğu; çünkü kopya çekmekle olduğunuzdan daha bilgili olarak düşünüleceğinizden dolayı diğer insanları aldatmaktır.

3. Kopya çekmek öğrencinin verilecek ödevleri yapacağı konusunda öğretmenin güvenini yok eder. Öğretimde güvensizlik duygusunun oluşması, öğretmen ve sınıf arasındaki tüm ilişkiyi de zedeleyebilir.

4. Kopya çekmek kopya çekmeyenlere yapılan bir haksızlıktır.

5. Öğrenciyken kopya çekiliyorsa, ilerideki yaşamda karşılaşılabilecek diğer olaylarda kopya çekmek gibi aldatici davranışlarda bulunma olasılığı artar. Bu durum çok yakın arkadaşlık ilişkilerine bile genellenebilir.

Okullardaki ahlaki hava öğrencilerin karakterlerini ve kopya çekme durumlarını etkilemektedir. Kopya çekme başarısı, kopya çekme davranışını önemli ölçüde etkilemektedir. Kopya çekerken yakalanma olasılığının yüksek olduğu durumlarda, kopya çekme olasılığının çok daha az olduğu görülmektedir (Bushway ve Nash, 1977).

Kopya çekmenin sebep olduğu birçok zarar bulunmaktadır.

1. Kopya çekme yapılan sınavların-ölçmelerin geçerliğini düşürdüğü için uygulanan programın hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığını ve eksikliklerin belirlenmesini zorlaştırmaktadır.
2. Öğrenci için de öğrenmeyi engelleyen bir durumdur. Bazı insanlar, öğrencilerin kopya çekerken de öğrendiklerini savunmaktadırlar. Bunun ne derece gerçek olduğu tartışılabilir. Ancak, etik açıdan olaya bakıldığında, getireceği yarardan daha çok zararı olduğu görülecektir. Bu nedenle, elde edilecek görünürdeki sözde başarının gerçekte başkalarının haklarını yemek olduğu konusunda öğrencilerle birlikte öğreticilerinde bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

3. Kopyanın neden olabileceği suçluluk duygusu öğrencilerin ruh sağlığını tehdit edici nitelikte olabilmektedir (Külahçı,1996).

Kopya çekmeyi etkileyen öğretim programıyla ilgili faktörlerden de söz edilebilir. Öğretmenlerin çoğunluğu, kendi branşıyla ilgili tüm önemli konuları işlemeyi istemektedir. Bu durumda, çalışılacak materyalin çokluğu söz konusu olduğundan; bu durum kopyayı çare olarak kabul etme anlayışını artırır. Bu durumu önlemenin bir yolu sınavları olabildiğince bireyselleştirmektir. Böylece öğrenciler yetenekleri doğrultusunda bireysel çalışmalara yöneleceğinden daha etkili bir öğretim söz konusudur (Tan, 2001).

Evans ve Craig (1990), bir derste yapılacak sınav sayısını kopya çekme durumunu etkileyen öğeler arasında yer almakta ve öğrencilerin başarıları yapılacak bir ya da iki sınavla değerlendirildiğinde, kopya çekme olasılığının yüksek olduğunu belirtmektedir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte kopya çekme durumu yaygınlaşmakta ve kopya çekmenin saptanması da zorlaşmaktadır.

2.2. Kopya Çekme Nedenleri

Gerek ulusal gerekse uluslararası literatür incelendiğinde kopya çekme nedenleri benzerlik göstermektedir. Bu nedenler incelendiğinde; eğitim sisteminden kaynaklı nedenler, öğretim elemanından kaynaklı nedenler ve öğrenciden kaynaklı nedenler olduğu söylenebilir.

2.2.1. Eğitim Sisteminden Kaynaklanan Kopya Çekme Nedenleri

Sınavlarda sorulan soruların cevaplarının kitap ya da defterin harfiyen aynısının istenmesi, öğrencilerin sınavlara çalışıp girmek yerine bir yerlere bilgileri yazıp kopya çekmeyi tercih etmelerine neden olmaktadır. Öğrenme sürecinden çok sınav sonuçlarına göre değerlendirme yapılması öğrenciyi kopyaya itmektir (Alkan, 2008). Özgüngör (2008), eğitim ortamının yarattığı atmosfer, davranışın ortaya çıkmasında etkili olduğunu belirtmiştir. Ezberci eğitim sistemi, okul sınavlarının yanında merkezi sınavların yapılıyor olması eğitim sisteminin etkileri olarak kopya çekme davranışı sebepleri arasında gösterilebilir (Güneş, 2014). Kopya çekme nedenlerinin en önemli nedenlerinden biri olarak ezberci eğitim ve buna bağlı tek türlü değerlendirme biçimi gelmektedir. Kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları, bilgi toplama ve bunların

hatırlanması, ezberlenmesi ve sunulmasından ziyade, bilginin analizi ve yorumlanmasına yönelik olarak tasarlanarak uygulanmalıdır (Wajda-Johnston vd., 2001). Goodlad vd. (1990), öğrencilerin eğitimin ne olduğu hakkında fikirlerinin olmayışı, öğrenmek, ahlaki açıdan gelişim sağlamak, doğruluk, dürüstlük kazanmak için değil diploma elde etmek için okula gittiklerini belirtmektedir (Akt: Moeck, 2002).

Türkiye’de üniversitelerdeki eğitim sisteminin ezber anlayıştan sıyrılmış, bilgiyi yapılandırmaya yönelik, öğrenmeyi öğrenmenin teşvik edildiği, sorgulayıcı ve eleştirel ders içerikleriyle hazırlanmış programlara ihtiyaç bulunmaktadır. Ezber eğitim sistemine dayalı sınavlar öğrencileri gelişimsel açıdan değerlendirmemektedir. Bu çerçevede eğitim sisteminin geçer not alıp başarı olma odağının tersine, bireysel gelişimi destekleyici alternatif değerlendirme yöntemlerini daha aktif kullanmayı gerekli kılmaktadır. Bireysel gelişimi destekleyen alternatif yöntemlerle kopya çekme eğilimi de oluşmayacaktır.

2.2.2. Öğretim Elemanından Kaynaklanan Kopya Çekme Nedenleri

Üniversite mesleki yeterlilik sağlayabilmek için bilgi, beceri ve tutum kazanmada önemli bir yer teşkil etmektedir. Bu süreçte derslerin etkili ve verimli bir şekilde işlenmesi, öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının sağlanması, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılması, uygun sınıf ortamı koşullarının oluşturulmasında öğretim elemanına önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçlerinin dinamik bir şekilde yürütülmesi sınama durumlarının geçerlik ve güvenilirliğine bağlıdır. Bir programın hedeflerine ne derecede ulaşıldığına bu süreç sonundaki değerlendirmelerle ulaşılır. Bu değerlendirmeler öğretim elemanının süreci ne derece etkili yönettiği ile ilişkilidir. Öğrencilerin ders içerik ve hedeflerinden haberdar olması, etkili öğrenme-öğretme yaklaşımları kullanılarak ders işlenmesi ve bireysel farklılıkların dikkate alındığı öğrenme-öğrenme süreçleri öğretim elemanının bilgi, beceri ve donanımı ile ilişkilidir. Bu süreçte öğretim elemanının değerlendirme sürecinde yaptığı sınavları bilişsel olarak bilgi, kavrama düzeyinde hatırlama gerektiren sorulara sıklıkla başvurması, değerlendirmeleri etik koşullarda yürütmemesi, sınavların daha çok çoktan seçmeli sorulardan oluşması gibi öğretim elemanından kaynaklı sorunlar kopya çekme nedenleri arasında düşünülebilir.

Sınıf ortamlarında dersi yürüten öğretim elemanının derse karşı öğrencileri güdülemesi, derse karşı olumlu tavrı, eleştirel sorgulamayı içeren ders etkinliklerinin

yürütülmesi, buna bağlı olarak bilginin yapılandırıldığı yorumlama ve analiz düzeyinde sınav soruları ile yapılan değerlendirmelerin ya da öğrenci performansına bağlı değerlendirmelerinin yapıldığı, notun sınav geçme amacıyla değil de öğrenci gelişimini destekleyici şekilde ele alınarak yapılması kopya çekme sorunlarını aza indiremeyebilir. Ancak fakültelerde yeterli öğretim elemanının olmayışı, öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olması, dersin yürütülmesi dışında akademik faaliyetlere de zaman ayırması gerektiğinden alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanması güçleşmektedir.

Seven ve Engin (2008), kopya çekmede öğretmenin rolünün olduğunu, kopya çekmenin öğretmene karşı olumsuz bir hamle olduğunu, öğretmenin kendi kontrol alanı olan sınıf ortamında böyle bir olayın gerçekleşmesi, bir yerde öğretmenin kontrol mekanizmasının iyi çalışmadığını göstermektedir. Eğer öğretmen bu konuda yeteri kadar bilinçli ise şüphesiz öğrencilerin kopya çekmeleri pek mümkün olmaz. Eğer öğretmen olayı ciddiye almazsa, öğrenci kopya çekmekte bir sakınca görmeyebilir.

Öğretim elemanları kopyayı önlemek için öğrenmeyi sağlayacak yöntemleri kullanması gruplar oluşturarak sınavları yapması, sınav süresine, oturma düzenine, görevli sınav gözetmenlerine karşı dikkatli olunması, sınav kurallarının hatırlatılması, sınav süresine uyulmadığı takdirde ne gibi işlemlerin yapılacağı hatırlatılarak, öğrenci ve öğretmen arasında güven bağı oluşmalıdır (Eminoğlu, 2008). Özden vd., (2015), derslerin ezbere dayalı içerik yapısının olması ve işleniş biçimi, öğretimin geleneksel yöntemlere dayanmakta olduğu, çağdaş öğretim yöntemlerine dayalı uygulamaların sınıf içinde göz ardı edildiği, geleneksel yöntemlerin öğrenmeyi sıkıcı hale getirdiği ve çalışmaya dönük motivasyonu düşürdüğü öğrencilerin görüşlerinden elde edilen sonuçlardır.

2.2.3. Öğrenciden Kaynaklanan Kopya Çekme Nedenleri

Öğrencilerin kişisel özellikleri, akademik başarısı, devamsızlık, öğrenci motivasyonu, ders çalışma alışkanlıkları, anne, baba eğitim durumu, mesleki ideale bağlı nedenler öğrenciden kaynaklanan kopya çekme nedenleri arasında sayılabilir.

İnsan davranışlarını açıklayan kuramların birçoğunun temelinde insanları davranışa yönelten güdülenme ve ihtiyaç yer almaktadır. Bu açıdan insanların güdülenmelerinde, başarı ihtiyacının önemli bir rolü olduğu düşünülebilir. Ayrıca öğrencilerin sınavlardan aldığı notlar akademik başarının en büyük göstergesidir (Kayaş,

2013). Öğrencilerin sınavlardan aldıkları nota odaklanmaları ve dersi geçmek için ders çalışmaları öğrenciyi öğrenmeyi öğrenmekten alıkoymaktadır. Öğrencide üst bilişsel farkındalık oluştuğunda; nasıl öğreneceğini, hangi ders çalışma tekniklerini kullanacağını, ne kadar süre çalışacağını farkındadır. Gerçek öğrenme gerçekleşeceği için kopya çekmeye eğilim göstermeyeceği söylenebilir.

Seven ve Engin (2008), öğrencinin kopya çekmelerinin birtakım psikolojik nedenlerden kaynaklandığını, diğer sebepler gibi ölçülüp değerlendirilecek davranışlar olmadığını ancak kopya çekmenin bu tür sebeplerinin de olduğunu ifade etmişlerdir. Başarısız olup dışlanma, başarısızlık nedeniyle okuldan atılma gibi sebeplerin kopya çekmeye teşvik edeceğini ifade etmişlerdir.

Anderman ve Murdock (2006), öğrencilerin başarı motivasyonlarını öğrencilerin akademik özyeterlik ve başarı hedefleriyle ilişkilendirmişlerdir. Bandura (1997), özyeterliği, davranışların oluşmasında etkili olduğunu, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı olarak tanımlamıştır. Schunk (1991) özyeterlik inancını bireylerin davranışlarının en önemli yordayıcısı olarak açıklamıştır. Bireylerin bir görevi gerçekleştirmek için gerekli yeteneğin ve denetim gücünün kendilerinde bulunduğu inanırlarsa, bu görevi gerçekleştirmek için daha istekli olacaklarını ve bu konuda daha kararlı olacaklarını ve gereken davranışları sergileyeceklerini belirtmektedir. Ayrıca; bir beceriyi kazanma ya da bir konuyu öğrenmede yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip öğrenenler daha sıkı çalışmakta, daha zorlayıcı öğrenme deneyimleri kazanmakta, zorluklarla karşılaştıklarında daha çok dayanıklılık ve başarı sergilemektedirler (Zimmerman, 2000).

Özden, Uçansoy-Baştürk ve Demir, (2015) yaptıkları çalışmada öğrencileri kopya çekmeye yönlendiren kişisel özelliklerin öğrencilerin verdiği cevaplardan; ders çalışmama, tembellik gibi ifadelerle ilişkilendirmişlerdir. Ayrıca düşük akademik özyeterlik algısının kopya çekmenin bir diğer önemli nedenini oluşturduğu, kopya çekmeyi alışkanlık haline getiren öğrencilerin belli bir süre sonra sınava hazırlansalar bile kendi bilgilerine güvenmedikleri için yetersiz bir akademik benlik algısı geliştirmektedirler. Bunun sonucunda kendi yazdıklarının doğruluğunu kontrol etmek amacıyla diğer öğrencilerin sınav kağıtlarına bakmaktadırlar. Polat (2017), Türkiye'deki

çalışmalardan tespit edilen öğrenciden kaynaklanan nedenlerin; dersten kalma korkusu, heyecandan unuttuklarını hatırlama, sınavlara kadar hazırlık yapmama, okulu uzatıp ailesine ve çevresine rezil olmama, kopya çekmeden iyi bir not alabilme konusunda kendine güvenmeme, dersi ya da dersin hocasını sevmeme, düşük özyeterlik algısı, yüksek düzeyde kendini erteleme davranışı, başarısız olma, dışlanma, düşük notlar alma, algılanan başarı düzeyi, sınav kaygısı, kopya alışkanlığı, başarılı olma baskısı, ezber yapmama, düşük benlik saygısı, yüksek puan alma isteği, zayıf alma korkusu, okulu zamanında bitirme isteği gibi nedenlerle ortaya konmaya çalışılmıştır.

2.3. Kopya Çekme Teknikleri

Kopya çekme uluslararası literatürde academic dishonesty ‘akademik sahtekarlık’ (Eminoğlu, 2008) veya akademik dürüstsüzlük içinde yer alarak ifade edilmektedir. Sınavlarda gizlice bir kaynaktan yararlanma (Tan, 2006); sınava giren kişilerin daha önceden hazırlamış oldukları materyallerden gizlice yararlanarak sınav sorularını cevaplama O'Rourke vd., (2010); öğrencilerin küçük kağıtlar hazırlamaları, etrafındakilere bakma, sıranın üzerine yazma, sınav kağıdını değiştirme Selçuk, (1995) gibi çeşitli yollara başvurdukları görülmüştür. Ayrıca; kopya çekme, sınavda ya da diğer akademik ödevlerde, kullanımına izin verilmeyen kaynakları kullanma olarak Evans, Craig ve Mietzel, (1993) bu çalışmada ele alınmıştır. Bu çerçevede; başkalarının sınav kağıdına bakmak, yanındakilerle konuşmak, sıra, duvar vb.’ ne yazılan kopyalıklara bakmak, cep telefonu vb. teknolojik araçları kullanmak, ses kayıt cihazları kullanmak, özel hazırlanmış kopyalıkları kullanmak, anlaşmalı arkadaş grupları oluşturmak gibi durumlar öğrencilerin kullandıkları kopya çekme teknikleri olarak kullanılmıştır.

2.4. Kopya Çekme Davranışını Etkileyen Faktörler

Kopya çekme davranışı üzerine yapılan çalışmaların ortak sonucuna göre bireyde kopya çekme davranışını etkileyen faktörleri bireysel (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi), durumsal faktörler (akran baskısı, sınıf mevcudu, vs.) izlenen kurumsal politikalar (sınav kuralları, kurumsal etik kurallar/kodlar vb.) olarak ifade edilmektedir (Ahmadi, 2012; Özden vd., 2015; Polat, 2017).

Cinsiyet faktörünün kopya çekme davranışı üzerine olan etkisi incelendiğinde; cinsiyet değişkeninin kopya çekme üzerine etkisi olduğu görülmektedir. Erkeklerin kadınlardan daha fazla kopya çekme eğilimi olduğu ya da daha fazla yatkinlik

gösterdikleri, daha pozitif tutuma sahip oldukları görülmüştür (McCabe ve Trevino, 1997; Nonis ve Swift, 1998; Whitley, 1998; Akdağ ve Güneş, 2002; Pino ve Smith, 2003; Underwood ve Szabo, 2003; Lin ve Wen, 2007)

Özden vd., (2015) öğrencileri kopya çekmeye iten diğer etmenlerden birinin sınavlar esnasında görev alan gözetmenlerin tutumları olduğunu öğrencilerin görüşlerinden oluşan bulgulardan elde etmişlerdir. Sınavlarda görev alan gözetmenlerin sınavı umursamadıklarını ve sınav dışı işlerle meşgul olurlarsa hem kendilerinin hem de sınıftaki diğer öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin güçlendiğini belirtmişlerdir.

Polat (2015), Türkiye’de kopya ile ilgili yapılan çalışmaların meta-sentezini yaptığı çalışmasında bireysel faktörlerin; akademik kazanç, akademik erteleme, öz-yeterlik, motivasyon, kopya algısı, mükemmeliyetçilik, sosyal bağlılık, ahlaki değerler, mesleğe yönelik tutum, benlik saygısı, devamsızlık durumu ile ilişkilendirilerek yapılan çalışmalardan oluşmaktadır.

2.5. Kopya Çekmenin Psikolojisi

Murdock ve Anderman (2007), kopyanın psikolojik bir olgu olarak; öğrenme, gelişim ve motivasyon ile eğitim psikolojisinin içerisinde yer aldığını belirtmektedirler. Psikolojik bir olgu olarak kopyayı öğrenimsel, gelişimsel ve motivasyonel bakış açısından ele almışlardır.

2.5.1. Öğrenimsel Açıdan Kopya Çekme

Öğrenme-öğretme anlayışları, öğretmenlerin tercih ettikleri öğrenme öğretme yolları hakkındaki inançlarına işaret etmektedir. Bu inançların ise öğrenme ve öğretmenin anlamını ve öğretmen ve öğrencilerin rollerini içermektedir (Chan ve Elliot, 2004). Öğrenme öğretme yaklaşımları geleneksel açıdan değerlendirildiğinde sınıfta bilgi kaynağı olarak öğretmen öğretme ortamının merkezinde yer almaktadır. Geleneksel anlayışta öğretmen merkezli öğretim stratejileri kullanılmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarının temel ögesi öğrenendir. Öğrenenler, demokratik bir sınıf ortamında günlük yaşam problemlerinin karmaşıklığını çözerek yaşam boyu kullanacakları bilgilerini oluştururlar. Önemli olan öğrenenlerin derinlemesine araştırma ve soruşturma yaparak bilgiyi özümsemeleridir (Erdem ve Demirel, 2002). Öğrenme ihtiyacının

gerçekleşmediği ortamlarda ders çalışma ihtiyaç olmanın dışında zorunluluğa dönüşmekte, ya da kendi öğrenmesinin farkında olmadığı için öğrenci öğrenmeye zaman harcamamaktadır. Bu bağlamda öğrenci istenmeyen davranış olan kopya çekmeye yönelmektedir. Öğrenci için öğrenimsel açıdan kopya çekme, bilişsel bir kısa yol stratejisi sunmaktadır. Etkili öğrenme genelde karmaşık öz düzenleme ve bilişsel stratejiler içermektedir. Kopyada ise bu durumun tersi söz konusudur. Öğrenciler etkin öğrenme stratejilerini bilmediklerinden veya zamanlarını öğrenmekle harcamak istemedikleri için kopya çekme davranışına yönelmektedir (Murdock ve Anderman, 2007).

Öğrencilerin bilişsel alan ürünlerinin değerlendirilmesiyle değil; bilişsel alanın bilgi basamağındaki soruların doğrudan yanıt gerektirdiği için öğrenciye yorum yapma ya da diğer bilgileri arasında ilişki kurma olanağı vermediğini; bu nedenle de bilgi basamağına dönük sorularda kopya çekme olasılığının arttığını belirtmişlerdir. Üst düzey düşünme becerilerinin kullanımını gerektiren sorular ise analitik düşünme becerilerini ve çıkarım yapmayı gerektirdiğinden dolayı kopya çekme davranışından uzaklaştırması olası olduğunu ifade etmişlerdir (Özden vd., 2015)

2.5.2. Gelişimsel Açıdan Kopya Çekme

Üniversite öğrencileri genellikle 18 ile 25 yaş aralığındaki öğrencilerden oluşmaktadır. Ergenlik dönemi, Birleşmiş Milletler'in tanımına göre 12-25 yaş aralığı, Unesco'ya göre 15-25 yaşlar arasını ergenlik olarak değerlendirmiştir. Genel olarak yaşla birlikte gelişim düzeylerinde değişim gözlenmektedir. Üniversite son sınıf öğrencilerinin gelişimsel olarak artık ergenlik döneminden çıkarak erişkinliğe ulaştığı bir dönemdir. Bu bağlamda gelişimsel olarak bilişsel, ahlaki, sosyal açıdan gelişimin nitelikli olması beklenmektedir. Gelişim süreçleri nitelikli bir değişim gösteren bireylerin bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişim seviyelerine uygun davranması beklenmektedir.

Gelişimin önemli bir boyutu sosyal gelişimdir. Bireyin sosyalleşme süreci aileden başlayarak, çevre, arkadaş grupları etkileşiminde devam eder. Bireyin karar verme süreçlerinde ve davranışlarının oluşmasında sosyalleştiği insanların etkisi bulunmaktadır. Üniversite eğitimine gelen öğrenci okul yaşantısı süresince arkadaş çevresinin etkisinde kalmaktadır. Kopya çekme davranışlarının yaşandığı ortamlarda akranların birbirlerini etkileme olasılığı artmaktadır.

Gelişimsel açıdan kopya çekme davranışı öğrencinin bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişim seviyelerine göre nitelik ve nicelik olarak değişiklik gösterir. Ergenlerde kopya çekme eğilimi çocuklara göre daha fazlayken, bu gelişimsel farklılıklar çocukların ve ergenlerin katıldığı eğitimsel içeriğin bilişsel kabiliyet ve sosyal yapısındaki farklılıklardan da kaynaklanır. Kopya çekme ortaokul ve liselerde ilkokullara göre daha fazla görülmektedir; çünkü ortaokul ve lise düzeyindeki uygulamalar ilkokul düzeyindekilere göre daha fazla not ve yetenek odaklıdır (Anderman ve Murdock, 2007).

2.5.2.1. Bilişsel Ahlaki Gelişim ve Kopya Çekme

Kohlberg (1984) ahlakı; hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü konularında bilinçli yargılama ve karar vermeyi, bu kararlar doğrultusunda davranışta bulunmayı kapsayan bilişsel bir yapı olarak ele almaktadır. Bilişsel bir yetenek olan ahlak, bireyin kendisinin belirlediği ve aynı zamanda evrensel ilkeler ile örtüşebilecek düzeydeki ilkelere göre yargıda bulunma, kararlar alma ve bu doğrultuda davranabilme yeteneğidir. Kişisel ahlaki değerlerin, bireyin çevre ile etkileşimi sonucunda geliştiğini belirtir. Bilişsel gelişimin bir parçası olarak ahlaki gelişim oluşmaktadır. Bireyin bilişsel (zihinsel) gelişimine paralel bir şekilde ahlaki gelişimi de sürmekte ve ahlaki karar verme, bilişsel süreçlerin sonunda ortaya çıkmaktadır (Trevino, 1992, s.446). Bireylerin ahlaki gelişimlerini ve bununla ilişkili olarak etik kararların da bilişsel gelişime bağlı çalışmalarını Piaget ve Kohlberg tarafından ele alınmıştır. Bir birey karşılaştığı bir etik ikileme ilişkin ahlaki muhakeme yaparken sahip olduğu bilişsel yeteneklerini kullanır (Elm ve Nichols, 1993).

Kohlberg bilişsel ahlaki gelişim seviyelerini gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası olarak üç düzeyde ele almıştır. Gelenek öncesi seviyede belirtilen etik prensiplere göre ahlaki davranış ödüllendirilen davranıştır ve kişisel çıkar ön plana çıkmaktadır. Etik karar verme sürecini ödül ve cezaya bağlı kararlar etkilerken ya da kişinin çıkarlarını tatmin eden davranış doğru davranış olarak ön plana çıkmaktadır. Geleneksel düzeyin ahlaki prensiplerine göre ise sosyal çevre tarafından kabul edilen davranışlar etik prensiplere uygundur. Gelenek sonrası dönem ahlaki davranış evrensel hak ve ilkelere dayandırılmış kararlardır ve özellikle adalet yaklaşımı ile gerçekleşen davranışlar etik davranışlardır (Kohlberg, 1984; Kracher ve Marble, 2008)

2.5.2.2. Etik Değerler ve Kopya Çekme

Etik ise bireysel ahlak ve davranışsal alışkanlıklar anlamında kullanılmaktadır (Karalar, 2001, s.74). Bireyin neyin doğru, neyin yanlış olduğu kararı alma yöntemi olarak Fisher ve Lovell (2009) etiği ele almışlardır. Etik, değerlerin özünü ve temellerini araştıran, insanın bireysel ve toplumsal yaşamdaki değer ilişkileri ilgili sorunları inceleyen bilim dalıdır. İnsanın içinde bulunduğu toplum tarafından belirlenen ahlaki prensipler ve değerler kümesi, ahlaki görev ve yükümlülüklerin, doğru ya da yanlış; iyi ya da kötünün ne olduğu hususunda insanlara rehberlik eder (Kılavuz, 2002, s.256). Etik karar ise bireyin belli bir etiksel ikilem hakkında, bireysel etik değerler ile bireysel etik olmayan değerler arasında seçim yapmasıdır (Thorne ve Sounders, 2002, s.9). Etik karar ile etik davranış arasındaki ilişki Ajzen ve Fishbein (1980) 'gerekçelendirilmiş eylem' ya da 'muhakeme edilmiş eylem' Reasoned Action Theory ile Ajzen (1991)'de Planlanmış Davranış Teorisi'ne göre davranışların bireylerin niyetlerine ve tutumlarına bakılarak tahmin edilebilir. Bu bağlamda bu çalışmada kopya çekme davranışı Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında ele alınırken, kopya çekme davranışına yönelik ahlaki sorumluluk boyutunun kopya çekme davranışı ile ilişkisi incelenmiştir.

Yapılan birçok çalışmada bireylerin bilişsel ahlaki gelişim seviyesi ile yaş, cinsiyet arasında ilişki olduğunu vurgulamışlardır. Bu çalışmalardan birçoğunun kadınların erkeklerden daha yüksek ahlaki gelişim seviyesine sahip oldukları tespit edilmiştir (Peterson vd., 1991; Ruegger ve King, 1992; Shaub, 1994; Cohen vd., 1998). Rogers ve Smith (2001) ahlaki gelişim ile cinsiyet ve yaş değişkenlerinin incelendiği etik ikilem içeren öykülerin kullanıldığı araştırmada cinsiyet ve ahlaki muhakeme arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı ise ulaşılan bulgulardan elde edilmiştir. Bireyin etik düşünce, yargı düzeyi, ahlaki gelişimi; davranışlarının önemli bir yönünü oluşturmakta ve davranışlar üzerinde önemli rol oynamaktadır. Bilişsel gelişim seviyesi ile bireyin değişik özellikleri arasında olumlu ya da olumsuz yönde ilişkiler görülmektedir (Rest, 1999, s.119).

Goodlad (1990), öğrencilerin okulu sorunsuz bir şekilde başarı ile mezun olmayı amaçladıkları için, kopya çekmeyi normal bir davranış olarak gördükleri, gerçek dünyada ahlak değerlerinin, dürüstlük ve doğruluğun bir şey ifade etmediğini belirtmiştir (Akt:

Moeck, 2002). Ahlaki açıdan bakıldığında öğrencilerin kopya davranışının ahlaki bir sorunsal teşkil ettiğinin farkındalığında olmadığı söylenebilir.

Kohlberg; yüksek düzeyde bilişsel ahlaki gelişime ulaşmış bireyler, düşük düzeyde ahlaki gelişim seviyesine ulaşmış bireyden, etik durumları ve etik ikilemleri daha iyi analiz ederek doğru kararlar vereceğini öne sürer (Kurpis vd., 2008, s.449). Nonis ve Swift (2001) ahlaki konular sadece özel ahlaki konuları içeren sınıflarda değil aynı zamanda temel derslerde tartışmayı içeren etik değer hedeflemeyi sağlayan yaklaşımların öğrencilerin kendilerinin ve başkalarının davranışlarındaki dürüstlüğün değerini bilmelerine katkı sağlayacaktır.

2.5.3. Motivasyonel Açıdan Kopya Çekme

Motivasyonel açıdan öğrencilerin akademik başarıya odaklı olmaları, kendilerine ve akranlarına karşı oluşmuş olan imajlarını korumak amacıyla, öz yeterlikleri düşük olduğu veya sırf böyle bir yetenek geliştirdikleri için kopya çekmektedirler (Anderman ve Murdock, 2006). Brownell (1928), kopya çeken kişilerin çekmeyenlere göre daha dışa dönük, sınırlı ve daha az zeki olduğunu vurgulamıştır (Akt: Whitley, 1998).

Kopya çekme davranışının temelinde, öğrencinin kendine güveninin düşük olması, yanlış ve yetersiz çalışma tekniklerinin kullanılması ve olumsuz akademik oryantasyonlar sonucu oluşan başarısızlık korkusu gibi bireysel etkenlerin olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin sınıfa getirdikleri bireysel özellikleri öğrencileri kopya davranışına daha eğilimli kılsa da davranışın ortaya çıkıp çıkmayacağını belirleyen temel öğe, eğitim ortamının yarattığı atmosfer denilebilir. Öğrenciler öğretmenlerini; nota önem veren, rekabetçi, öğrencilere karşı saygısız, öğretim faaliyetlerinde yetersiz algılıyorsa, kopya çekme olasılığının o denli arttığı görülmektedir. Her ne kadar bu çalışmalar kopya davranışı ile ortam arasında bu ilişkinin yönü konusunda kanıda bulunmak yanıltıcı olabilir. Kopya davranışı ile eğitim ortamı arasındaki ilişkiyi tanımlamada olası başka bir açıklama ise kopyanın temellerinde daha çok etkisiz çalışma yöntemleri ve başarısızlık korkusu gibi bireysel etkenlerin yatmasına rağmen, kopya çeken öğrencilerin kendilerine güvenlerini korumak amacıyla sorumluluğu öğretmene yükleyerek öğretmen hakkındaki algılarını düşürüyor olabilecekleri şeklindedir (Özgüngör, 2008).

Kopya davranışını laboratuvar ortamına taşıyabilme ve taşındığında ise sonuçları eğitim ortamı gibi doğal ortamlara genelleme olasılığı düşüktür. Derste başarılı olacağı inancı düşük öğrenci özelliklerinin kopya çekme davranışlarıyla ilişkisi öğrenciler, istenmedik akademik davranışlar sonucunda elde ettikleri puanın sorumluluğunu kendilerine güveni korumak amacıyla öğretmenlere yüklüyor ise; böyle bir durumda öğretmen algıları öğrencinin akademik davranışları ile kopya davranışı arasında bir aracı değişken görevi yapmalıdır. Düşük öz yeterlilik algılarına ve olumsuz akademik davranışlara sahip öğrencilerin kopya çekme davranışları öğretmene ilişkin algılara dayalı olarak değişmelidir. Öğrenciler öğretmenlerini yetersiz buldukları ölçüde daha çok kopya çektiklerini belirtmeli ve öğretmene ilişkin pozitif algılar bu öğrenciler için dahi kopya çekme davranışını engelleyici olmalıdır (Anderman, Griesinger ve Westerfield, 1998; Anderman ve Midgley, 2004).

Kopya; eğitim-öğretim sürecinde öğrenmeyi engelleyerek yeterli bilişsel davranışların kazanılmasını engellemekte ve yetersiz bilgiye sahip kitlesel grupların oluşmasına neden olmaktadır. Bu kitlesel grupların ilerleyen eğitim aşamalarında bilgi eksiklikleri negatif bir çarpan etkisi ile çığ gibi büyümekte, analiz ve sentez düzeyinde profesyonel bilgi üretmeleri ve mesleki kariyer kazanımları zorlaşmakta, ülke problemlerine çözüm üretme ve ülke ekonomisine pozitif bir katkı sağlamaları imkânsızlaşmaktadır. Ayrıca, bu kitlesel gruplar üzerinde önemli bir baskı oluşturan suçluluk duygusu, bireylerin ruh sağlığını tehdit edici bir unsur olarak, yaşam kalitesini ve sosyal-kültürel ilişkilerini de negatif bir şekilde etkileyebilmektedir (Özgüngör, 2008).

Aileden, öğretmenden veya yöneticilerden gelen her türlü baskının kopya çekme davranışını arttırdığını, sosyal açıdan kopya çekmenin anti-sosyal bir davranış olduğunu çünkü öğrencilerin yüksek notlar alıp ailelerini mutlu etmek için çaba gösterdiklerini Cornhelsen (1965) belirtmektedir.

2.6. Planlanmış Davranış Teorisi'ne Genel Bakış

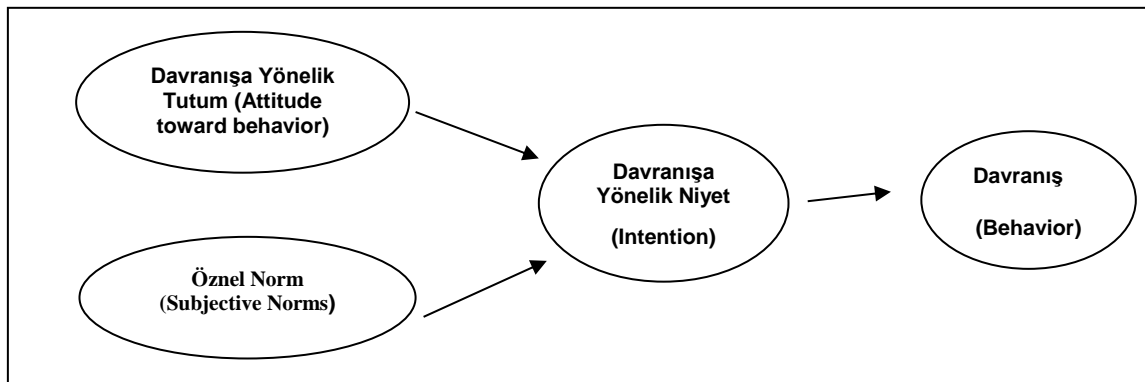
Planlanmış Davranış Teorisi, tutum ve davranış ilişkisini inceleyen araştırmaların devamında geliştirilmiştir. Ajzen (1985; 1988; 1991) davranışı ve niyeti açıklamak üzere, Gerekçelendirilmiş Eylem Teorisi'ne davranışsal kontrol değişkenini eklemiştir. Orijinal adı "The Theory of Planned Behavior" olarak bilinen ve Türkçe'de Planlanmış Davranış Kuramı olarak (Kağıtçıbaşı,1999; Küçük, 2011; Erten, 2002; Kocagöz, 2010; Bozkurt,

2014) kullanılan Planlanmış Davranış Teorisi (PDT), belirli bir davranışın ne derece gerçekleşeceğini tahmin edilmesidir. Planlanmış Davranış Teorisi'ne göre bireylerin davranışları bazı faktörlerin kontrolü altındadır. Bireydeki bir davranışın ortaya çıkabilmesi için ilk önce o davranışa yönelik amacın oluşması gerekir ve davranışa yönelik amaç da ne kadar güçlü ise o davranışın ortaya çıkma olasılığı da o kadar fazladır (Erten, 2002).

2.6.1. Planlanmış Davranış Teorisi'nin Temeli: Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi

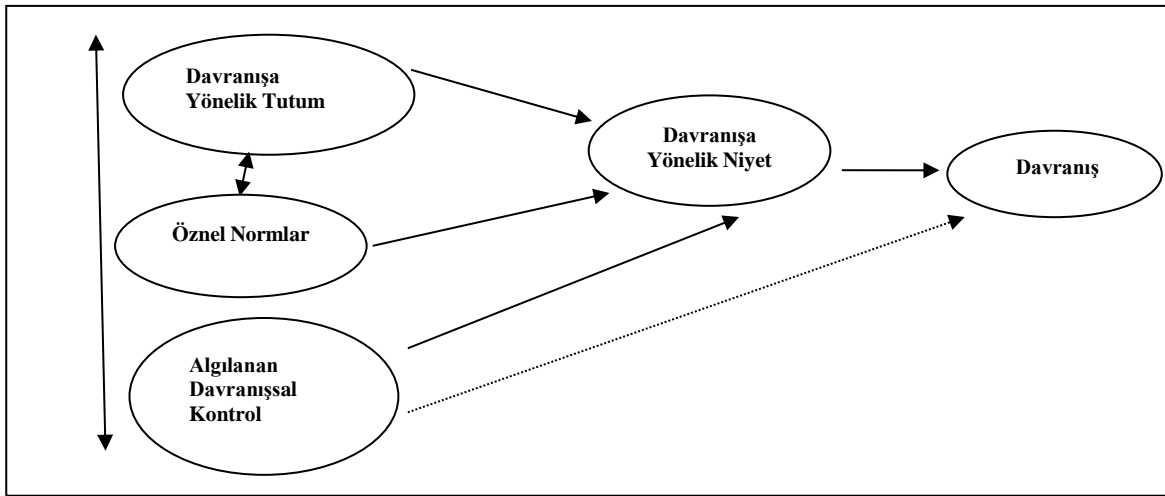
Planlanmış Davranış Teorisi (PDT) Ajzen (1991)'in temelini Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi (davranış-tutum teorisi)'nin devamında Ajzen ve Madden (1986) tarafından geliştirilmiştir. Şekil 1 incelendiğinde Planlanmış Davranış Teorisi'nin temeli oluşturan GDT 'de davranışına yönelik niyet yer almaktadır. Niyet boyutu hem GDT hem de PDT'de önemli bir faktördür. Niyet, bir davranışı etkileyen motivasyonel faktörlerle ve insanların denemeye istekli olma konusunda nasıl zorlanacağını veya bu davranışı göstermek için ne kadar çaba sarf edeceği ile ilişkilidir (Ajzen, 1991, s.181).

Ajzen ve Madden (1986), Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi (A Theory of Reasoned Action) ile bireyin davranışa yönelik niyeti ne kadar yüksek ya da belirgin ise, davranışı o derece gerçekleştirebileceğini vurgulamaktadırlar. Şekil 1'e göre davranışa yönelik niyet, davranışa yönelik tutum ve davranışa yönelik öznel normlarla açıklanmaktadır. Davranış ve tutum arasındaki ilişkide 'davranışın türü', 'davranışın amacı', 'davranışın gerçekleşeceği ortam' ve 'davranışın gerçekleşeceği zaman' önemlidir (Ajzen ve Fishbein, 1977).



Şekil 1: Ajzen ve Madden (1986). Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi.

Ajzen (1991), Gerekçelendirilmiş Eylem Teorisi'ne 'algılanan davranışsal kontrol' boyutunu ekleyerek teoriyi yeniden düzenlemiştir. Algılanan davranışsal kontrol, davranışa yönelik niyet ile birlikte davranışı tahmin etmek için kullanılmaktadır. Bu teoride davranışa yönelik; tutum (attitude toward behavior), öznel normlar (subjective norms) ve algılanan davranışsal kontrol (perceived behavioral control) niyeti (intention); niyet de davranışı açıklamaktadır (Ajzen ve Madden; 1986). GDT'ye eklenen algılanan davranışsal kontrol değişkeni Şekil 2'deki gibidir.



Şekil 2: Planlanmış Davranış Teorisi (The Theory of Planned Behavior)

Planlanmış Davranış Teorisi'nde, hedef davranışa yönelik tutumun ve bir davranışı etkileyen öznel normların davranışa yönelik niyeti etkilediği düşünülmektedir. Planlanmış Davranış Teorisi genel olarak tutum ve davranış ilişkisi üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu çerçevede tutum kavramına detaylandırılarak yer verilmiştir.

2.7. Planlanmış Davranış Teorisi'nde Yer Alan Faktörler

Planlanmış Davranış Teorisi bazı faktörler çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu faktörler davranışa yönelik; 'tutum', 'öznel normlar', 'algılanan davranışsal kontrol', 'ahlaki sorumluluk' ve 'niyet'ten oluşmaktadır.

2.7.1. Tutum

'Thought is the child of action'

Benjamin Disreli

Tutumlar, davranışı belirler mi? İnsan doğasını anlamak için çok basit olan bu sorudan başlar Myers, (1993) anlatmaya; tutum ve davranış ilişkisini. Başlangıçta sosyal

psikologlar, insanların eylemlerini tahmin etmek için tutumların önemli olduğu üzerinde durmuş ancak; Festinger (1964), tutumları değiştirmenin davranışı değiştirmedeğini vurgulamış ve tutumun davranışı açıklamada yetersiz olduğuna değinmiştir. İnsanın herhangi bir olay ya da durum karşısında olası bir tavır ya da davranış biçimini oluşturma eğilimi olarak, insanın her tür davranışının kaynağında tutum yer almaktadır (İnceoğlu, 2004, s.11).

Tutum sadece sosyal psikoloji kapsamında değil, ayrıca sosyoloji, antropoloji, tarih, eğitim gibi diğer bilim dalları da tutum kavramını merkeze alan çalışmalar yürütmektedirler. Literatür incelendiğinde; tutum kavramının tarihsel sürecinde duygusal, davranışsal ve bilişsel boyutta değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili çalışmalar (Rosenberg ve Hovland, 1960; Breckler, 1984; Crites, Fabrigar, Petty, 1994) yapılmıştır.

İsen ve Batmaz (2002, s.251-252)'in aktardığına göre (Sherif ve Sherif, 1969), tutumları, altı ölçüte göre ele almıştır:

1. Tutumlar doğuştan edinilmez, sonradan kazanılır, tutum oluşması da öğrenme sürecinde ortaya çıkan bir etkinliktir ve tutumun toplumsallaşma aracılığıyla kültürel olarak edinilme sürecini oluşturmaktadır.
2. Tutumlar geçici düşünceler değildir; ortaya çıktıktan sonra, belirli bir süre devam eder. Bu durumun nedeni ise tutumların derece derece gelişerek ve biçimlenerek oluşmasıdır.
3. Tutumlar, birey ile nesnelere arasındaki ilişkilere kararlılık ve düzenlilik kazandırır. Tutumlar öğrenme süreci içinde tedricen biçimlenip oluştuklarından insan nesne ilişkisinin yanı sıra insanın çevresini algılamasına, yargılamasına ve kullanmasına yönelik ilişkilerini düzenlerler. Ayrıca, bu düzenlemelere belirli bir denge ve kararlılık kazandırma potansiyeline sahiptirler.
4. İnsan-nesne ilişkisinde, özellikle tutumlar aracılığıyla belirlenen bir etkilenme-güdülenme (yanlılık) süreci ortaya çıkmaktadır. Tutumların bazıları, toplumsal etkileşimin en yoğun olduğu durumlarda (örneğin bunalım ya da savaş koşullarında) oluşmuşlardır; bu nedenle de toplumsal değer yargıları ile yüküldürler.
5. Tutumların oluşması ve biçimlenmesi için birbirleriyle karşılaştırılabilir birçok öğenin bir arada olması zorunludur. Bir nesneye karşı olumsuz ya da olumlu bir

eğilimin oluşması, o nesnenin diğer nesnelere karşılaştırılmasından sonra mümkün olabilir.

6. Genel olarak kişisel tutumların oluşumuyla ilgili ilkeler, toplumsal tutumların oluşmasına da uygulanabilir.

2.7.1.1. Tutumu Oluşturan Öğeler

Tutumları ele alırken üç öğeyi birlikte düşünmek gerekir. Tutumların *duygusal* ögesi kişinin tutum nesnesine yönelik duygu ve heyecanlarından, özellikle de olumlu olumsuz değerlendirmelerinden oluşur. *Davranışsal* öge kişinin tutum nesnesine karşı belirli bir yönde (olumlu ya da olumsuz) davranma eğiliminden oluşur. *Bilişsel* öge ise, kişinin belirli tutum nesnesine ilişkin olgu, bilgi ve inançlarını da içeren düşüncelerden oluşur (Crites, Fabrigar ve Petty, 1994). İnceoğlu (2004, s. 25) tutum oluşturucu; zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç öge vardır ve bu öğeler arasında genellikle örgütlenme, dolayısıyla iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayıma göre, bireyin bir konu hakkında bildikleri (zihinsel öge), ona nasıl bir duyguyla yaklaşacağını (olumlu, olumsuz, nötr) ve ona karşı nasıl bir tavır ortaya koyacağını (davranışsal öge) belirler.

Duygusal öge

Duygusal öge çevre ile ilgili bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılmasının yanı sıra bu sınıflandırmaların olumlu, olumsuz olaylarla, arzulanan ya da arzulanan amaçlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur. Bireyin herhangi bir tutum konusuna olumlu ya da olumsuz duygular içinde olması, önceki deneyimleriyle ilişkili bir durumdur. Duygusal öge aynı zamanda bireyin değerler sistemi ile de ilişkilidir. Birey, bir nesne, durum ya da kişi ile ilişkiye geçerken sahip olduğu ya da içinde yer aldığı değer sistemi, onun ilişki biçiminin oluşmasına önemli ölçüde etki eder (İnceoğlu, 2004, s.26). Duygusal öge ile davranışsal öge arasında da yakın bir ilişki vardır. Davranışsal öge genellikle duygusal ögenin sonucu biçiminde yansır. Sonuçta ortaya çıkan davranış bir bakıma duygusal ögenin somutluk kazanmasıdır. Duygusal öge ile davranışsal öge arasında neden-sonuç ilişkisi vardır (İnceoğlu, 2004, s. 27).

Bilişsel (zihinsel) öge

Tutumların bilişsel öğeleri oldukça karmaşıktır (Taylor vd. 2006). Tutumun konusunu oluşturan kişi, durum, olay veya nesneye ilişkin olarak sahip olunan her türlü

bilgi, deneyim, inanç ve düşünceyi içeren zihinsel ya da bilişsel öge tutumun önemli bir kesitini oluşturmaktadır (İnceoğlu, 2004, s. 29).

Davranışsal öge

Davranışsal öge, bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimleri sözler ya da diğer hareketlerden gözlemlenebilir. Bireyin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının etkisindedir. Tutum birtakım davranışlardan gözlemlenebilir. Tutumları; zihinsel, duygusal, davranışsal ögelerden oluşan değişkenler olarak ele aldığımızda karmaşık süreçlerin etkisinde oluşurlar ve bu üç öge karşılıklı etkileşim içerisinde oldukları için (İnceoğlu, 2004, s. 33).

2.7.1.2. Tutumun Kuramsal Temelleri

Tutumların nasıl gelişip biçimlendiğini ve nasıl değiştirilebileceğini anlamada birçok kuram değişik teorik bakış açısıyla tutumu ele almıştır. Öğrenme yaklaşımı tutumları, öğrenilenleri alışkanlık olarak görür. Başka öğrenme türleri için geçerli ilkeler tutumların öğrenilmesine de uygulanabilir. Bilişsel tutarlılık üzerine kurulu güdüsel kuramlara göre, tutumlar ve tutumlar ile davranışlar arasında tutarlı olmak istenir. Genel bilişsel yapıya uyan onunla tutarlı tutumları benimseme eğilimi, beklenti-değer yaklaşımları kazançlarımızı en üst düzeye çıkaran tutumları benimseyeceğimiz görüşünü savunur. Bir sorunun iki tarafının da ödül ve bedelleri vardır; beklenti-değer yaklaşımlarına göre, bir kişi net kazancını daha büyük tarafı benimser. Bilişsel tepki kuramının bilişsel yaklaşımı tutumları değiştirmek için tasarlanmış etkileyici bir iletiye karşı çıkma ya da onu kabul etmeye neden olan koşullar üzerinde odaklaşır (Taylor, Peplau ve Sears, 2007, s.142). Günümüzde geliştirilen kuramların ışığında, tutumun zihinsel, duygusal ve davranışsal öğelerinin hangi koşullar altında ve birbirleri ile nasıl uyumlu olacağına ilişkin kuram ve modeller geliştirilmiştir. Bu kuram ve modeller sayesinde, değişkenlerin birbirleriyle olan nedensellik ilişkileri birçok olgunun anlaşılmasını sağlamıştır (İnceoğlu, 2004, s.58). Bu kuramlardan bazılarına değinilmiştir.

2.7.1.2.1. Öğrenme Kuramları

Öğrenme teorisi hakkında önemli bilim insanı tarafından benimsenen farklı bakış açılarından söz etmek mümkündür. Bu bakış açılarından ilki işlevselci paradigmadır ve

söz konusu bu paradigmada, öğrenme ve çevreye uyum sağlama arasındaki ilişkiyi vurguladığından Darwin'in etkisini yansıtır. İkinci paradigma çağrışımıcıdır ve bu paradigma, çağrışımıcılık bağlamında öğrenme sürecini araştırır. Bu paradigma Aristo ile başlayıp Locke, Berkeley ve Hume tarafından detaylandırılmıştır. Bilişsel olarak adlandırılan üçüncü paradigma bilişsel öğrenmenin doğasını vurgular. Bu paradigma, Platon ile başlayıp Dekart, Kant ve diğer psikologlar sayesinde günümüze kadar ulaşmıştır. Dördüncü paradigma nörofizyoloji olarak bilinir çünkü öğrenme, idrak, düşünme ve zekâ gibi nörofizyolojik bağlantıları ayırma eğilimindedir. Bu paradigma ise Dekart'ın aklı ve bedeni ayırmasıyla başlayan bir araştırma çizgisinin mevcut dışavurumunu yansıtır. Ancak çoğu nörofizyolojik psikoloğun hedefi, bilişsel ve psikolojik süreçleri birleştirmektir. Beşinci paradigma evrim olarak bilinir ve canlının öğrenme geçmiş evrimini vurgular. Bu paradigma, evrim süreçlerinin organizmaların hazırladığı bazı öğrenme türlerine hazırlayıp diğer türleri zor ve imkânsız kıldığı yöntemlere odaklanır (Olson ve Hergenhahn, 2016, s. 46).

Carl Hovland, öğrenme kuramları ve tutum ilişkisini ele alan çalışmalar yapmıştır. Hovland, II. Dünya savaşı sırasında, Savaş Bakanlığı'na bağlı haber alma ve eğitim bölümünde, savaş durumunda askerlerin morallerini etkileyen toplumsal ve psikolojik etmenlerin incelenmesini amaçlayan araştırmaları yönetti. Çalışmalarını, eğitim programlarının askerleri harekete geçirici etkisi üzerine yoğunlaştırdı. 1950'li yıllarda Yale Üniversite'sinden iletişim ve tutum değişimleri konularında bilimsel çalışmalarını sürdürdü (Brewer ve Crano, 1994, s.42-43). Tutum kuramları her ne kadar tutumların yapısını açıklama amacı güdüyor olsa da temelde tutum değişim kuramlarının incelenmesine ağırlık vermektedirler (İnceoğlu, 2004, s. 58). Tutumların öğrenme yaklaşımı ile ele alınmasının temelinde yatan görüşe göre, tutumlar büyük ölçüde diğer davranış ve alışkanlıklar nasıl kazanılırsa öyle kazanılır. İnsanlar değişik tutum nesnelere ilişkin bilgi ve gerçekleri, bunlarla ilişkili duygu ve değerleri öğrenirler (Taylor vd., 2006, s.142). Temel öğrenme süreçleri tutumların gelişmesi için de geçerlidir. Bilgi ve duyguları çağrışım yoluyla öğreniriz, örneğin tarih öğretmeni size kötü bakışlı, gamalı haç işaretli askeri üniforma giymiş bir adamı gösterip de düşmanca bir sesle 'Nazi' derse, olumsuz duygularla 'Nazi' sözcüğü arasında bir çağrışım kurarsınız. Bundan sonra, 'Nazi' sözcüğü sizde hep olumsuz duyguları çağrıştıracaktır. Tutumlara, öğrenme yaklaşımı, tutum gelişimi ve değişimi sürecinde bireyleri edilgen

olarak ele alır. Birey, uyarıcılara maruz kalır; çağrışım, pekiştirme ya da taklit yoluyla öğrenir ve bu öğrenme süreci onun tutumunu belirler. En son tutum bütün çağrışımları, değerleri ve bireyin toplayıp biriktirdiği diğer bilgi parçalarını içerir (Taylor vd., 2006, s.143).

2.7.1.2.2. Bilişsel Tutarlılık Kuramları

Tutum değişimi kuramları arasında en çok konu olan, zihinsel tutarlılık kuramları olmuştur. Bilişsel tutarlılık kuramları, insanları bilişlerinde tutarlılık ve anlam arayışı içinde varlıklar olarak görür. Benzer biçimde, eğer bilişleri zaten tutarlıyken tutarsızlığa neden olabilecek yeni bilişle karşılaşmışlarsa, tutarsızlığı en aza indirmeye çalışırlar (Taylor vd., 2006).

2.7.1.2.3. Bilişsel Çelişki Kuramı

Bilişsel çelişki kuramı, insanda tutarlılık yönünde bir baskının bulunduğunu ileri sürmektedir. Kuram özellikle insanlarda tutumlar ve davranışlar arasındaki tutarsızlık ya da çelişkiler üzerinde durur. Bir kişi tutumlarıyla uyumsuz bir davranış gösterirse; ortaya çıkan olumsuz ve rahatsız edici bir güdüsel durum bilişsel çelişki (tutarsızlık) olarak ifade edilmiştir (Festinger, 1957). Çelişkinin olduğu durumlarda insanların psikolojik gerilimle karşı karşıya kaldığını; onu azaltma yönünde bir baskı duyduklarını; çelişkiyi azaltmak için tutarlılığı ya da uyumu yeniden sağlayacak yönde davranmaya çalıştıklarını belirtirler (Elliot ve Devine, 1994).

2.7.1.2.4. Kendini Algılama Kuramı

Bilişsel çelişki kuramı, tutum değişikliği üzerindeki etkileriyle ilgili araştırmalarla ilgilenmiştir. Bem (1967), kendini algılama yaklaşımını ele alırken, insanların tutumlarının ne olduğunu bilmediğini, sadece kendi davranışından ve bu davranışın içinden geçtiği koşullardan anlaşılabilirliğini belirtir. Bilişsel çelişki kuramında; tutumlar güçlü ve görece kalıcı eğilimlerdir. İnsanlar, tutumlarına aykırı bir davranışta bulduklarında hoş olmayan ve kurtulmanın yalnızca sevilen bu tutumlardan vazgeçmekle mümkün olduğu gerginlikler yaşarlar. Kendini algılama kuramı ise tutum ifadelerinin yalnızca sıradan sözler olduğuna işaret etmektedir. Tutumumuzun ne olduğunu davranışımızın içinde geçtiği koşulları gözledikten sonra anlaşılır.

Psikologların büyük çoğunluğu hem bilişsel çelişki hem de kendini algılama kuramının doğru olduğuna inanırlar (Taylor vd., 2006, s.150).

2.7.1.2.5. Beklenti-Değer Kuramı

Bu kurama göre, tutum değişimi ve gelişimi, olası değişik tutumların olumlu ve olumsuz yönlerini tarttıktan sonra, en iyi seçeneği benimseme sürecidir (Edwards, 1954, Taylor vd., 2006, s.152). İnsanlar bir tutumu olası etkilerinin değerlerine bağlı olarak kabul ya da reddederler. İnsanlar iyi etkilerle sonuçlanma olasılığı en yüksek tutumları kabul etmek, kötü etkilerle sonuçlanma olasılığı en yüksek olanları ise reddetmek eğilimindedirler (Shah ve Higgins, 1997; Taylor vd., 2006, s. 152). Beklenti-değer kuramları olumlu ve olumsuz özendiricilerin şu anki dengesini dikkate almakta; çatışan amaçlar karşısında insanların bu dengeye bakarak kazançlarını en üst düzeye çıkaran konumunu benimseyeceklerini kestirmektedir (Edwards, 1954; Shah ve Higgins, 1997; Taylor vd., 2006). Tutumlar davranışı açıklamada önemli bir faktör olarak yer almakta ve birçok bileşenin etkisinde olduğu anlaşılmaktadır. Planlanmış Davranış Teorisi'ne göre davranışa yönelik tutumlar davranışı açıklamada yetersiz kalmıştır ve bu çerçevede teoriye öznel normlar değişkeni eklenmiştir.

2.7.2. Öznel Normlar

Davranışın görüldüğü birey için önemli olan kişi, kurum veya kuruluşların beklentilerini 'öznel normlar' faktörü ile ifade edilmektedir. Bir birey önem verdiği ve onlarla uyumlu olduğu grupların kendisinin herhangi bir davranışı gerçekleştirmesi gerektiğini düşündüklerine inanıyorsa, bu davranışı gerçekleştirmek için üzerinde sosyal bir baskı hisseder (Fishbein ve Ajzen, 1975; Ajzen 1985, 1991). Kişisel norm, davranışı gerçekleştirmek değil bireyin üzerinde etkisi olan önemli referans gruplarının ya da kuruluşların sosyal baskısı anlamına gelmektedir (Fishbein ve Ajzen, 1975). Örneğin 'kopya çekmeyi benden arkadaşlarım bekler', 'öğretmenlerim benden kopya çekmemeyi bekler' gibi inançlar öznel normlar içinde düşünülen ifadelerdir.

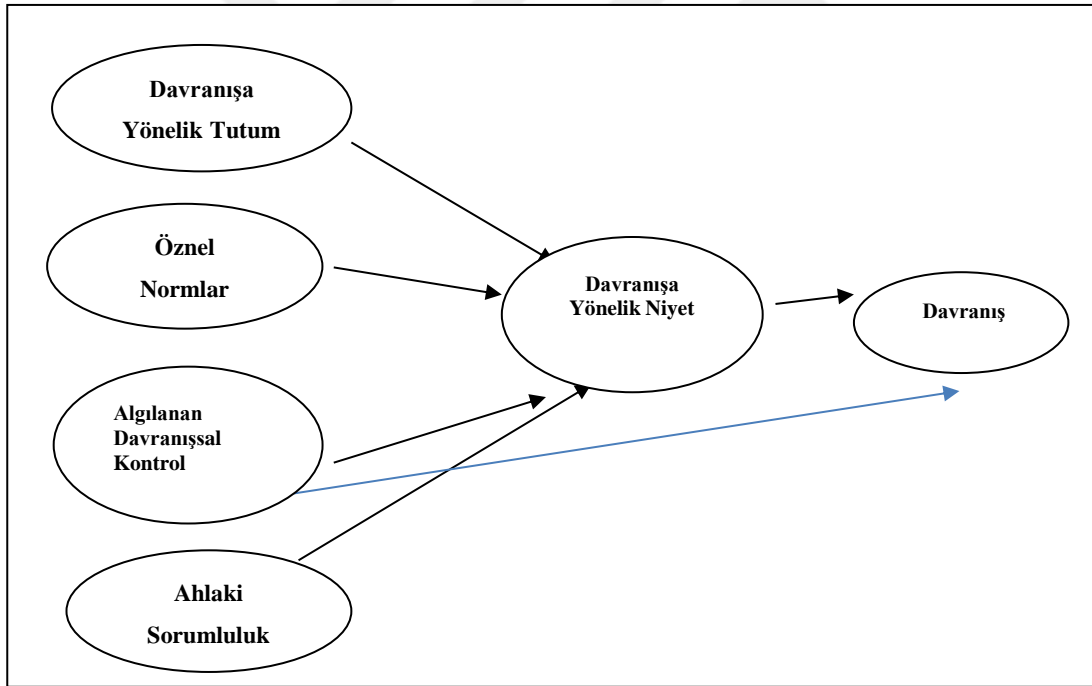
2.7.3. Algılanan Davranışsal Kontrol

Gereçlendirilmiş eylem teorisi modeline sonradan eklenmiş olan bir değişkendir. Planlanmış Davranış Teorisi ile ilgili yapılan birçok çalışma sonucunda; algılanan davranışsal kontrol değişkeninin modele eklenmesinin, davranışsal niyetlerin

ve davranışın tahminine anlamlı katkıda bulunduğu konusunda görüş birliği sağlanmıştır (Ajzen, 1991; Armitage ve Conner, 2001; Godin ve Kok, 1996). Varsayılan (algılanan) davranış kontrolü, davranışı gösterecek kişinin söz konusu davranışı sergileyebilmesinin ne derece kolay veya ne derece zor olacağını inancı anlamına gelmektedir (Erten, 2002). ‘Kopya çekmek benim için kolaydır’ şeklinde düşünüldüğünde davranışın zihinde kolay olduğu varsayılmış olmaktadır.

2.7.4. Ahlaki Sorumluluk

Planlanmış Davranış Teorisi’ne sonradan değiştirilmiş versiyonu ile eklenen ahlaki sorumluluk değişkeni; sorumluluk gerektiren ahlaki bir davranış hakkında kişilerin bireysel duygularını yansımasıyla ilişkilidir (Beck ve Ajzen,1991). Diğer bir ifadeyle ahlaki olarak sorumluluk geliştirdiğiniz bir durumda davranışın gerçekleşme niyetine etkisini belirleyen bir değişken olarak eklenmiştir.



Şekil 3: Beck ve Ajzen, (1991), Planlanmış Davranış Teorisinin Değiştirilmiş Versiyonu

Şekil 3’te görüldüğü gibi Beck ve Ajzen (1991)’in Planlanmış Davranış Teorisi’nin değiştirilmiş versiyonuna ‘ahlaki sorumluluk değişkeni’ni eklemiştir. Chudzicka-Czupala vd., (2016) 7 ülkede (Polonya, Ukrayna, Romanya, Türkiye, Amerika, Yeni Zelanda ve İsviçre) yaptıkları bir araştırmayla kopya çekme davranışını ele almışlardır.

Kopya çekme davranışı ahlaki olmayan bir davranış olarak düşünülmektedir. Örneğin, 'kopya çekme davranışını ahlaki olarak doğru bulmam' ya da 'haksızlığa neden olan bir davranış olarak görürüm' şeklinde bir ifade bireyin kopya çekme davranışını ahlaki sorumluluk çerçevesinde doğru bulmadığının ifadesi olarak düşünülmektedir.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında davranışa yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol ve ahlaki sorumluluk değişkenleri davranışa yönelik niyeti etkilemektedir. Bu bağlamda niyet değişkenine değinilmiştir.

2.7.5. Niyet

Niyetler, davranışı etkileyen güdüleyici faktörleri içeren, bireyin davranışı gerçekleştirmesi için göstereceği çaba ve ne kadar istekli olduğunu ortaya koyan bir unsurdur (Ajzen, 1991). Bir davranış gerçekleşmeden önce, bireyde öncelikle davranışa yönelik niyetin oluştuğu ve davranışı açıklamak için aracı olarak değerlendirilmektedir (Fishbein ve Ajzen, 1975).

Şekil 3 incelendiğinde davranışa yönelik; tutumlar, öznel normlar ve algılanan davranışsal kontrol davranışa yönelik niyeti etkilemektedir. Niyet bu modelde; tutumlar, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol ve ahlaki sorumluluk ile davranış arasında bir aracı değişken durumundadır. Algılanan davranışsal kontrol ise, bir yandan niyet aracılığı ile davranışı açıklarken, doğrudan davranışı da açıklayabilmektedir.

Genel olarak Planlanmış Davranış Teorisi değerlendirildiğinde davranışa yönelik niyeti yordamak için kullanılan değişkenlerden tutum, o davranışa yönelik olumlu ya da olumsuzluğu; öznel normlar, bireyin bir davranışı gerçekleştirmesi ya da gerçekleştirmemesi yönünde önem verdiği kişiler tarafından algıladığı sosyal baskıyı; algılanan davranışsal kontrol ise davranışı gerçekleştirme konusunda karşılaştığı engelleri nasıl algıladığını (kolay ya da zor) gerçekleştirme durumu ise bireyin davranışı gerçekleştirme noktasındaki niyetinin ne kadar güçlü ya da zayıf olduğunu açıklamaktadır. Bu çerçevede davranışa ve davranışa neden yüklemeye değinilmiştir.

2.7.6. Davranış

Bu çalışmanın temel problemini oluşturan kopya çekme davranışı ele alınırken; öncelikle davranışı anlamlandırarak ele almak gerektiği düşünülmüştür. Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında ele alınan kopya çekme davranışı tutum ve davranış

ilişkisini belirlemek amacıyla, bireyin davranışı gerçekleştirmeden önce davranışa yönelik tutumların, öznel normların, niyetlerin etkisinde davranışı gerçekleştirme durumu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda İnceoğlu (2004, s.112), insan davranışlarını alışkanlık veya taklit ya da benimsenmiş toplumsal normlar ve bunların yanı sıra gereksinmeler başlatıp, amaçların ise yönlendirdiğini ifade etmektedir. İnsan davranışlarını, bu davranışların gerisinde yatan etkenleri açıklamanın güçlüğüne, davranışı açıklamanın karmaşıklığından kaynaklandığını, davranışlar insanın bireysel olarak gereksinim ve güdülerinin, öğrenme sürecinin, kişiliğinin algılamalarının tutum ve inançların etkisiyle, kişinin üyesi olarak bulunduğu toplumda kültür, sınıf, aile gibi sosyokültürel faktörlerin etkisiyle ortaya çıkmaktadır. Davranış bilimleri bu nedenle disiplinler arası bir yaklaşımla konuya açıklık getirmeye çalışmaktadır. Davranışları biçimlendiren başlıca psiko-sosyal etkenler gereksinimler, güdüler, öğrenme süreci, kişilik, algılama, tutum ve inançlardır.

2.7.6.1. Davranışa Neden Yükleme

İnsanların hem kendi davranışları hem de başkalarının davranışlarına açıklama getirme ihtiyacı içerisinde olduklarıdır. Yükleme kuramı psikolojinin insanların hem kendi davranışları hem de başkalarının davranışlarını açıklama biçimleriyle ilgilenmektedir.

2.7.6.1.1. Yükleme Kuramı

İnsanlar bir davranışı gerçekleştirirken davranışın altında yatan nedenlere çeşitli açıklamalarla cevap bulma ihtiyacındadırlar. Bu açıklamaları ise içsel ve dışsal kaynaklı yapmaya çalışırlar. Yükleme teorisi 1950'lerden itibaren sosyal psikolojinin ele aldığı, insanların olaylara, olgulara yüklediği anlamı nedensellik ilişkisi içinde analiz eder. Heider (1958), bütün insanların hem kendi davranışları hem de başkalarının davranışları için nedensel açıklamalar yapan bir psikolog olduğunu savunur ve bu teorisine Heider' in naif psikolojisi denir. Heider (1958)'den sonra Jones ve Davis (1965) ve Kelly (1973) tarafından yükleme kuramı geliştirilmiştir. Yükleme kuramını, insanların sergiledikleri davranışlarına bir açıklama getirme ihtiyacı içerisinde olduklarını ve bu açıklamalarını ise içsel ve dışsal kaynaklı olarak ele aldığını içermektedir. Jones ve Davis (1965)' in uygun çıkarsamalar kuramı ile bir kişinin bir davranışının o kişinin kişisel özelliklerinden mi yoksa anlık durumsal etkilerden mi kaynaklandığını nasıl çıkarsadığımızı açıklar. Eğilimleri çıkarsamada önemli bir dayanak olarak kişinin davranışının onun özgür seçimini mi yoksa durumsal baskılarının bir gereği mi yansıttığını bilmektir. Kelly (1973)

birlikte değişim kuramına göre, insanlar belli bir etki ile belirli bir nedenin farklı koşullarda birlikte ortaya çıkıp çıkmadıklarını görmeye çalıştıklarını anlatır. Bu çalışmada yükleme kuramından yararlanılarak, kopya çekmeye yönelik eğilim ölçęęi maddeleri nedensellik çerçevesinde ele alınarak hazırlanmıştır.

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu araştırmanın problemini oluşturan kopya çekme ile ilgili araştırmalara ilk olarak değinilmiştir. Sonrasında ise Planlanmış Davranış Teorisi'ne ve Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekme davranışı ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.8.1. Kopya Çekme ile İlgili Araştırmalar

Kopya çekme davranışı birçok ülkenin eğitim sisteminde uzun yıllardır önemli bir sorun olarak devam etmekle beraber Türkiye'de kopya çekme sorunsalı üzerine 1995'li yıllardan beri çeşitli boyutlarda çalışmalar yürütölmektedir.

Uluslararası literatür incelendiğinde 1990 ile 2000'li yıllar arasında; Amerika, Birleşik Krallık ve diğer ölkelerde yapılan çalışmalar lise, üniversite ve ilköğretim öğrencilerinde kopya sorunsalının olduğunu ortaya koymuştur (Johnston, 1991; Schab, 1991; Davis vd. 1992; Evans vd. 1993; McCabe ve Trevino, 1993; Franklyn-Stokes; 1995; McCabe ve Trevino, 1997; Ashworth vd. 1997; Whitley, 1998; Anderman ve Anderman, 1999; McCabe, Trevino, Klebe ve Butterfield, 1999; Whitley vd.,1999).

Türkiye'de yapılan çalışmalara baktığımızda Selçuk (1995), okullarda eğitim ve rehberlik sorunu olarak kopya çekme sorunsalı üzerinde dururken; (Oksal ve Bilgin, 1999; Tan, 2001; Semerci, 2003; Semerci, 2004; Semerci ve Sağlam, 2005; Semerci, 2006; Alkan, 2008; Seven ve Engin, 2008; Özgüngör, 2008; Yangın ve Kahyaoğlu, 2009; Topçu ve Uzundumlu, 2011; Durmuşçelebi, 2011; Eraslan, 2011; Özyurt ve Eren, 2014; Yıldırım, 2015; Adıbatmaz ve Kurnaz, 2017) kopya çekme nedenleri, kopya çekmeye yönelik tutumlar, kopya çekme teknikleri, kopya çekme davranışlarına ilişkin çalışmalar yürütmüşlerdir.

Kaymakcan (2002), Sakarya Üniversitesi'nde ilahiyat fakóltesi öğrencileriyle yaptığı araştırmada ilahiyat öğrencilerinin fakóltedeki eğitim hayatlarında %65 oranında kopya çektiklerini belirtmektedir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre kopya çekme oranlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Semerci (2004), tıp fakóltesi

öğrencilerinin kopya çekmeye ilişkin tutum ve görüşlerini araştırdığı çalışmasında tıp fakültesi öğrencilerinin de kopyaya yöneldiği sonucuna ulaşmıştır.

Evans, Craig ve Mietzel (1993) yaptıkları uluslararası çalışmada; farklı ülkelerdeki öğrencilerin farklı kopya çekme tekniklerini kullandıklarını, kopya çekme tekniklerinin ise ülkelerinin aynaları olduğunu düşünmektedirler. Newstead, Franklyn-Stokes ve Armstead (1996), fen ve teknolojileri alanlarındaki kopya çekme oranları diğer alanlardan daha fazla olduğu görülmektedir.

Anderman ve Midgley (2004) kopyayı; sınıf ortamı, başarı hedefleri, öğrenme ortamları, cinsiyet ve düzey başlıkları altında ele almıştır. Kopya çekmeye yönelik davranışın anlamaya ve öğrenmeye çok önem verilen bir ortamdan öğrenme odağının az olduğu bir eğitim ortamına geçildiğinde artış gösterdiğini; anlama ve öğrenmenin vurgulandığı sınıflarda kıyaslamadan yaygın olduğu performans odaklı sınıflardan daha az olduğu ortaya çıkmıştır (Anderman ve Anderman, 1999; Anderman ve Midgley, 1997; Roeser, Midgley ve Urdan, 1996; Anderman ve Midgley, 2004). Murdock, Hale ve Weber (2001), öğrencilerin kopya çekme davranışlarını akademik özyeterlik, akademik ve sosyal motivasyon değişkenleriyle ele almıştır.

Whitley (1998), üniversite öğrencilerinin kopya davranışını etkileyen faktörleri ele almış; 1970-1996 yılları arasında üniversite öğrencileri ile yapılan kopya davranışına ilişkin 107 çalışmayı derlemiştir. 1969-75 yılları arasındaki kopya çalışmalarının, 1986-96 yılları arasındakinden daha yaygın olduğu görülmüştür. Elverişsiz koşullarda çalışma, kopya çekmeye karşı olumlu tutum, sosyal normların kopya çekmeyi desteklemesi, kopyanın başarıya katkı sunması kopya nedenleri arasında gösterilmiştir.

Whitley, Nelson ve Jones (1999), kopya çekmeye yönelik tutuma ilişkin 8, kopya çekme davranışına ilişkin 34, hem kopya tutumu hem de kopya davranışına ilişkin 6 çalışma cinsiyet farklılıkları ve kopya ilişkilerini incelenmiştir. İncelenen araştırmalar; 1960, 1970, 1980, 1990 yılları arasında Amerika, Birleşik Krallık (UK) ve diğer ülkeler şeklinde bir coğrafi dağılımla sınıflandırılmıştır.

Mccabe ve Trevino (1997), son 30 yıl boyunca yapılan üniversite öğrencilerinin kopya çekme davranışlarını inceleyen birçok çalışma sonucunda; tahmini %13 ile %95 oranında kopya çeken üniversite öğrencisi olduğunu ve öğrenim hayatları boyunca en az bir kere kopya çektiklerini belirtmişlerdir. McCabe (1997), öğrencilerin kopya oranının

bölgümlere göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. İşletme fakültesi %91 ile ilk sırada, mühendislik fakültesi öğrencileri %82, sosyal bilimler öğrencileri %73 ve doğa bilimleri öğrencileri %71 ile izlemektedir. 6000 kişilik lise ve üniversite öğrencilerinden oluşan bir örneklem grubu ile yapılan çalışmada, öğrencilerin %90'ı lise veya üniversite öğrenim sürecinde herhangi bir sınavdan kopya çekmişlerdir (Davis, Grover, Becker ve McGregor 1992).

2.8.2. Planlanmış Davranış Teorisi ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir. Planlanmış Davranış Teorisi turizm alanında Kement, (2013); işletme alanında Uzunsoy, (2012); sağlık alanında Karayağız-Muslu, (2011); psikoloji alanında (Tırakoğlu, 2016) gibi farklı alanlarda çalışmalar yapılmıştır. Ayrıca; eğitim bilimleri alanında, Erten, 2000; Erten, 2001; Tekkaya, Kılıç ve Şahin, 2011; Karademir, 2013; Bilim, 2015; Yüzüak, 2017) çalışmalar yürütmüşlerdir.

Sayın-Kocagöz (2010) kadınların makyaj alma malzemeleri satın alma davranışlarını incelediği doktora tezinde Planlanmış Davranış Teorisi çerçevesinde test ettiği üç farklı modelin sonuçlarına göre geçerli olan modelde, davranışa yönelik tutumlar ve öznel normlar niyetleri, niyet de davranışı açıklamaktadır.

Kılıç (2011), Türk ve Alman öğretmen ve öğretmen adayları ile yaptığı doktora tezinde öğretmen ve öğretmen adaylarının derslerinde evrim konusuna yer verme niyetlerini ve bu niyetlerin hangi faktörlere bağlı olduğunu incelemiştir. Türk ve Alman öğretmenlerin evrim konusuna yer verme niyetlerinin açıklanmasında en etkili faktörün, evrim öğretime yönelik tutumları olduğu belirlenmiştir.

Tekkaya, Kılıç ve Şahin (2011), 232 üniversite öğrencisi ile geri dönüşüm davranışını inceledikleri çalışmada algılanan davranış kontrolü ve geri dönüşüm davranışı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ancak öznel norm, algılanan davranış kontrolü ve davranış niyeti arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Karademir (2013), öğretmen ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersi kapsamında okul dışı öğrenme etkinliklerini gerçekleştirme amaçlarının planlanmış davranış teorisi yoluyla belirlenmesinin hedeflendiği doktora tezinde, davranış amacıyla öznel norm ilişkisinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul dışı

etkinlik gerçekleştirme amaçları davranışa yönelik tutumlarından değil, referans olarak gördükleri kişi ve kurumlardan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2013), 'Planlanmış Davranış Teorisi çerçevesinde sağlık amaçlı bitkisel ürün kullanımı ve medyanın rolü' adlı doktora tez çalışmasında bitkisel ürünlere ilişkin tutum düzeylerinin artmasının, davranışsal niyetlerini de arttırdığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Bilim (2015), ortaokul öğrencilerinin sağlıklı beslenme niyetlerini ve davranışlarını açıklayan bilişsel ve motivasyonla ilgili faktörlerini içeren Planlanmış Davranış Teorisi'ne dayanan yüksek lisans tezinde, ortaokul öğrencisinden sağlıklı beslenme davranışını ilgilendiren ölçeğe göre toplamış olduğu verilerle öğrencilerin sağlıklı beslenmeye yönelik olan davranışsal inançların, normatif inançlarının sırası ile doğrudan sağlıklı beslenmeye yönelik tutumları, öznel normları ve algılanan davranış kontrolü ile ilgili olduğunu saptamıştır.

Doğan, Şen ve Yılmaz (2015), internet bankacılığına ilişkin davranışların Planlanmış davranış teorisi ve teknoloji kabul modeli kullanılarak yapısal eşitlik modellenmesiyle incelenmiştir. 'Algılanan Davranış Kontrolü' değişkeninin internet bankacılığı kullanma niyeti üzerinde anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yüzüak (2017), 'fen bilimleri öğretmen adaylarının sürdürülebilir davranışlarının Planlanmış Davranış Teorisi temelinde değerlendirilmesi' adlı doktora tez çalışmasında öğretmen adaylarının enerji tasarrufuna yönelik tutumlarının düşük olduğu, öznel normların davranışı açıklamada etkili olduğu, davranış amacının en fazla 'algılanan davranış kontrolü' faktöründen etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.8.3. Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekme Davranışı ile İlgili Çalışmalar

Beck ve Ajzen (1991), Planlanmış Davranış Teorisi'nin değiştirilmiş versiyonuna eklediği ahlaki sorumluluk boyutunun kopya çekmeye yönelik niyeti yordamakta en önemli faktör olmadığını ancak kopya davranışını tahmin etmek için önemli olduğunu vurgulamıştır.

Harding, Mayhew, Finelli ve Carpenter (2007), 527 öğrenci ile 3 farklı alandaki öğrenci grubu ile yaptıkları çalışmada Planlanmış Davranış Teorisi ile öğrencilerin kopya davranışlarını incelemişlerdir. Çalışma sonuçlarına göre düşük düzeyde ahlaki

sorumluluk ile yüksek düzeyde kopyaya yöneldikleri ortaya çıkmıştır. Ahlaki sorumluluk boyutunun kopyayı anlamlı düzeyde yordamadığına ulaşımlardır.

Chudzicka-Czupala vd. (2016), Planlanmış Davranış Teorisi'nin değiştirilmiş versiyonu ile 7 ülkede (Polonya, Ukrayna, Romanya, Türkiye, Amerika, Yeni Zelanda ve İsviçre) yapılan bir araştırmayla kopya çekme davranışını ele almışlardır. Bu çalışmalarıyla Beck ve Ajzen, (1991), çalışmasında Planlanmış Davranış Teorisi'nin değiştirilmiş versiyonunun kopya çekmeye yönelik niyeti açıklamada en iyi model olduğunu ortaya koymuşlardır.

Yang (2012), işletme bölümünde okumakta olan Çinli 205 öğrenciyle yaptığı çalışmada Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekme davranışını ele almıştır. Araştırmanın sonuçları tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol kopya çekme niyeti ile pozitif olarak ilişkili olduğunu ve algılanan davranışsal kontrolün kopya çekme davranışı üzerinde doğrudan etkisi olduğu görülmüştür.

Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde kopya çekmeye yönelik tutumun, kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Planlanmış Davranış Teorisi ile kopya çekme davranışının açıklanıp açıklanamayacağına ilişkin yürütülmüştür

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ve verilerin yorumlanmasında kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik davranışları yapısal eşitlik modellemesiyle sınanmıştır. Araştırmanın modeli, nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli bir değişkenin incelendiği ya da daha çok sayıda değişkenin aralarındaki ilişkinin incelendiği genel tarama modelidir (Karasar, 2002). Ayrıca Karasar (2002), korelasyonel araştırmalar ile nedensel karşılaştırma araştırmalarını da genel tarama modeli içinde ele almıştır. Bu araştırmanın ilk aşamasında, üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerini belirlemek için geliştirilen ölçekle değişkenler arasında ilişki incelenmiştir. İkinci aşaması ise Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik değişkenler arasındaki ilişki ve nedenlerin incelendiği model testlerinden oluşmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan toplam 2718 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu tabakalı ve uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. (Balcı, 2011). Verilerin toplanması için Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi fakülteleri ayrı birer tabakayı oluşturmuş ve her tabakaya ait bölümlerden kolayca ulaşılabilen son sınıf öğrencileri örnekleme dahil edilmiştir. Araştırmada iki örneklem grubu ile çalışılmıştır. Araştırmada ilk olarak, ölçme araçlarının Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubu (n=467), ikinci aşamada ise ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve yol (path) analizi için oluşturulan örneklem grubu (n=1220)'ndan oluşmaktadır.

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi fakültelerinde 2016-2017 öğretim yılında öğrenim gören öğrenci sayıları ve araştırmanın örneklem grubu Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fakültelerinde 2016-2017 Öğretim Yılı Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları ve Örneklem Grubu

Fakülte	Öğrenci sayısı	Son Sınıf Öğrenci Sayısı	Örneklem
Fen Alanları			
<ul style="list-style-type: none"> • Fen Fakültesi • Mühendislik Fakültesi • Ziraat Fakültesi 	2293	403	141
Sağlık Alanları			
<ul style="list-style-type: none"> • Diş Hekimliği Fakültesi • Tıp Fakültesi • Veteriner Fakültesi 	1918	276	150
Eğitim Alanı	3499	673	365
Sosyal Alanlar			
<ul style="list-style-type: none"> • Edebiyat Fakültesi • İİBF • İlahiyat Fakültesi 	7003	1366	564
Toplam	14713	2718	1220

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmanın örneklem grubu 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin betimsel istatistikler (Anova, t Testi) ve model testi için oluşturulan 1220 kişilik örneklem grubunun alanlara göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 1 incelendiğinde sosyal ve eğitim alanlarında öğrenim görmekte olan öğrenci sayısı, sağlık ve fen alanlarında öğrenim görmekte olan öğrenci sayısından daha fazladır. Araştırmanın örneklem grubuna ilişkin özellikler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Örneklem Grubunun Özellikleri (n=1220)

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Kadın	592	48.5
	Erkek	628	51.5
Yaş	20-25 aralığı	1096	89.8

	26-31 aralığı	107	8.8
	32-49 aralığı	17	1.1
Kardeş Sayısı	0-3	287	23.5
	4-7	594	48.7
	8-11	277	22.7
	12 ve üzeri	62	5.1
Yıllık Kitap Okuma Sayısı	Hiç	73	6
	1-5	391	32
	6-10	291	23.9
	11-15	212	17.4
	16 ve üzeri	253	20.7
Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman	Hiç	135	11.1
	1 saatten az	374	30.7
	2-3 saat	471	38.6
	4 saat ve üzeri	240	19.7
Devamsızlık Durumu	Hiç	57	4.7
	Nadiren	391	32
	Ara sıra	564	46.2
	Sıklıkla	163	13.4
	Her zaman	45	3.7
Fakülte	Diş Hekimliği Fakültesi	39	3.2
	Edebiyat Fakültesi	244	20
	Eğitim Fakültesi	365	29.9
	İktisadi İdari Bilimler Fakültesi	162	13.3
	İlahiyat Fakültesi	158	13
	Mühendislik Fakültesi	141	11.6
	Tıp Fakültesi	49	4
	Veterinerlik Fakültesi	62	5.1
Alan	Eğitim Bilimleri	365	29.9
	Fen Bilimleri	141	11.6
	Sağlık Bilimleri	150	12.3
	Sosyal Bilimler	564	46.2
Ailenin Gelir Miktarı	0-1499	416	34.1
	1500-3000	645	52.9
	4500 ve üzeri	159	13
Üniversite Öncesi Yaşadığı Yerleşim Birimi	Büyükşehir	269	22

	İl	480	39.3
	İlçe	295	24.2
	Köy	176	14.4
Anne Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	569	46.6
	İlkokul	402	33
	Ortaokul	111	9.1
	Lise	86	7
	Üniversite	44	3.6
	Lisans üstü	8	0.7
Baba Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	180	14.8
	İlkokul	459	37.6
	Ortaokul	222	18.2
	Lise	196	16.1
	Üniversite	141	11.6
	Lisans üstü	22	1.8
Mesleği Seçme Nedeni	Mesleği sevmeye	609	35.1
	Aile tercihi	199	11.5
	İş garantisi	216	12.4
	Saygın bir meslek olması	244	14.1
	Üniversite yerleştirme puanının bu bölüme yetmesi	467	26.9
	Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal	Özel sektörde çalışmak	179
Kamuda çalışmak		624	51.1
Akademisyen olmak		247	20.2
Kendi işini kurmak		151	12.4
Diğer		19	1.6

Tablo 2 incelendiğinde, çalışmaya katılan erkek öğrencilerle kadın öğrencilerin sayısı birbirine yakındır. Yaş değişkenini incelediğimizde, çalışmanın çoğunluğunu %90 oranla 20-25 aralığındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık yarısı 4 ile 7 arası kardeş sayısına sahiptir. Çoğunluğun yılda 1 ile 5 arası sayıda kitap okuma alışkanlığı olduğu, hiç kitap okumayanların oranının ise %6 olduğu görülmektedir.

Tablo 2 incelendiğinde, çoğunluğun günlük ders çalışmaya 2-3 saat arası vakit ayırdığı, %11.1 oranda öğrencinin ise günlük hiç ders çalışmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı ara sıra devamsızlık yapmakta

iken, %4.7 oranda öğrenci hiç devamsızlık yapmamakta; %3.7'lik bir oranın her zaman devamsızlık yaptığı görülmektedir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin oran olarak çoğunlukta olduğu, tıp fakültesi öğrencilerinin de sayıca azınlıkta olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler en fazla %46 oranla sosyal bilimler, sonrasında eğitim bilimleri, sağlık bilimleri ve fen bilimleri gelmektedir.

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin yarısından fazlasının aylık gelir miktarı 1500 ile 3000 TL arasında bir gelire sahip oldukları, 4500TL ve üzeri gelire sahip öğrencilerin ise %13' lük bir oranda olduğu görülmektedir. %34.1'lik bir oranın ise 0-1499 TL arasında bir gelire sahip ailelerden oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun %39.3'lük bir oranın yerleşim birimi olarak illerde yaşadığı ve köyde yaşayanların ise %14.4 oranında olduğu görülmektedir.

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının anne eğitim durumu okur-yazar değil, anne eğitim durumunda ilkökul mezunu olmak ise ikinci sırada yer almaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunun baba eğitim durumunun ilkökul olduğu ve öğrencilerin baba eğitim durumunun anne eğitim düzeyinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu olarak lisans üstü eğitim düzeyi olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 2 incelendiğinde mesleği seçme nedeni olarak %35'lik oranla mesleği sevmeye, ikinci sırayı ise %26.9'lık oranla üniversite yerleştirme puanının bu bölüme yetmesi almaktadır. Aile tercihi ise %11.5'lik oranla son sırada yer almaktadır. Öğrencilerin mezuniyet sonrası mesleki ideallerinin sırayla; %51.1'lik oranla kamuda çalışmak, %20.2'lik oranla akademisyen olmak, özel sektörde çalışmak ve kendi işini kurmak gelmektedir. Araştırmada geliştirilen Açıklayıcı Faktör Analizi yapılan ölçeklerin uygulandığı çalışma grubu Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3: Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KÇYEÖ) ve Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Ölçeklerin Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) İçin Oluşturulan Çalışma Grubu (n=467)

Değişkenler	Düzyey	f	%
Cinsiyet	Kadın	232	49.7
	Erkek	235	50.3

Alan	Eğitim Bilimleri	136	29.1
	Fen Bilimleri	58	12.4
	Sosyal Bilimler	219	46.9
	Sağlık Bilimleri	54	11.6
Toplam		467	100

f: frekans, %: Yüzde

Tablo 3 incelendiğinde bu araştırmada geliştirilen Kopya ekmeye Yönelik Eğilim ve Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında Kopya ekmeye Yönelik Tutum, Kopya ekmeye Yönelik Öznel Normlar, Kopya ekmeye Yönelik Algılanan Davranış Kontrolü ve Kopya ekmeye Yönelik Niyet Ölçeği'nin geliştirme aşamasında 467 kişiden oluşan örneklem grubu ile çalışılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşaması, geliştirilen Kopya ekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine ve Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Modelleri ve Yol Analizlerine dayalıdır. Doğrulayıcı Faktör Modelleri, bir ölçme aracının gizil yapısını incelemek için ölçek geliştirme süreci boyunca, ölçek ilişkilerinin incelenmesine yönelik modelin testinden oluşmaktadır (Brown, 2006). Açımlayıcı Faktör Analizi ile belirlenen faktör yapısının, değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi'ne ilişkin farklı örneklem gruplarının kullanılmasını Erkuş (2012) önermektedir. Bu çalışmada ise Açımlayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi için farklı örneklem grupları ile veriler elde edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Nicel araştırma yöntemleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Nicel verilerin toplanmasında demografik özelliklerin yer aldığı bilgilerden oluşan kişisel bilgiler formu, bu araştırmada geliştirilen; Kopya ekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KYEÖ), Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen 'kopya çekmeye yönelik tutum ölçeği', 'kopya çekmeye yönelik öznel normlar ölçeği', 'kopya çekmeye yönelik algılanan davranışsal kontrol ölçeği', 'kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk ölçeği' ve 'kopya çekmeye yönelik niyet ölçeği' ölçme araçları olarak kullanılmıştır.

3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmanın veri toplama araçları, araştırmacılar Memduhoğlu ve Koç tarafından geliştirilmiştir. Bu amaçla; öğrencilerin demografik verilerini elde etmek amacıyla kişisel bilgiler formu, öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerini belirlemek amacıyla Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği, Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol, ahlaki sorumluluk ve niyet olmak üzere 6 tane ölçek formu geliştirilmiştir. Veriler, araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılarak geliştirilmiştir. Araştırmanın alt problemleri ve veri toplama araçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Araştırma Sorularına İlişkin Veri Toplama Araçları

Araştırma Soruları	Veri Toplama Araçları
1.Üniversite öğrencilerinin kopya çekme oranları nedir?	<ul style="list-style-type: none"> • Kişisel bilgiler formu
2.Üniversite öğrencilerinin kopya çekme teknikleri nelerdir?	<ul style="list-style-type: none"> • Kişisel bilgiler formu
3.Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri nasıldır?	<ul style="list-style-type: none"> • Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği
Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?	<ul style="list-style-type: none"> • Kişisel bilgiler formu
4. Üniversite öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutumları, öznel normları, algıladıkları davranışsal kontrolleri, ahlaki sorumlulukları ve niyetleri ne düzeydedir?	<ul style="list-style-type: none"> • Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği • Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği • Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği • Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği

	<ul style="list-style-type: none"> • Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği
5. Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik; tutumları, öznel normları, algıladıkları davranışsal kontrolleri, ahlaki sorumlulukları ve kopya çekmeye yönelik niyetleri arasındaki nedensel ilişkiler nasıldır?	<ul style="list-style-type: none"> • Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği • Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği • Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği • Kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk ölçeği • Kopya çekmeye yönelik niyet ölçeği

3.3.1.1. Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel bilgiler formu, üniversite öğrencilerinin bazı demografik özelliklerine ulaşmak amacıyla kişisel bilgilerden oluşan bir form yardımıyla, çeşitli değişkenlerin elde edilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu değişkenler belirlenirken alan yazın taranarak belirli ölçütler belirlenmiştir. Yaş, cinsiyet, sosyo-kültürel özellikleri içeren değişkenler, kopya çekme oranları ve kopya çekme tekniklerine yönelik bilgilerden oluşmaktadır.

Kişisel bilgiler formu EK 1’de sunulmuştur.

3.3.1.2. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği

Bu araştırmanın temel amaçlarından biri, üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin nedenlerinin belirlenmesidir. Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin nedenlerini belirlemek amacıyla Memduhoğlu ve Koç tarafından 7’li Likert tipinde ‘kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği’ geliştirilmiştir. Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri nedensellik çerçevesinde ele alınmıştır. Sosyal psikolojinin ele aldığı yüklenme kuramı bağlamında kopya çekmeye yönelik eğilimlerin içsel nedenleri ve kopya çekmeye yönelik eğilimlerin dışsal nedenleri olmak üzere iki alt boyutta ele alınarak hazırlanmıştır. Alan yazında öğrencilerin kopya

çekmeye yönelik eğilimlerini belirlemeye yönelik bir ölçek bulunmadığından bu ölçeğin geliştirilmesi uygun görülmüştür.

Deneme Formunun Oluşturulması

Deneme formu üç kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda kişisel bilgiler formu, ikinci kısımda ‘kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği’, üçüncü kısımda ise Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik tutum ölçeği, kopya çekmeye yönelik öznel normlar ölçeği, kopya çekmeye yönelik algılanan davranışsal kontrol ölçeği, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk ölçeği ve kopya çekmeye yönelik niyet ölçeği hazırlanmıştır. Kişisel bilgiler formu oluşturulurken, ulusal ve uluslararası literatür taranmış ve alanyazında ele alınan değişkenler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği, sosyal psikolojinin üzerinde durduğu nedensellik bağlamında ele alınmış ve deneme formunun ikinci kısmı hazırlanmıştır. Ayrıca, alanyazında konuya ilişkin araştırmalar incelenmiş (Harding vd., 2007; Seven ve Engin, 2008; O’Rourke vd., 2010; Eraslan, 2011; Topçu ve Uzundumlu, 2011, Lüle-Mert, 2012;) ve bu çalışmaların bulguları temel alınarak, ölçek ifadeleri hazırlanmıştır. Daha sonra bu ifadeler anlaşılabilirlik ve içerik bakımından incelenerek ifadeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin; 13 maddesi dışsal kaynaklı eğilim, 11 maddesi de içsel kaynaklı eğilim olmak üzere toplam 24 madde belirlenmiştir. Deneme formunun kapsam geçerliği, anlaşılabilirliği ve uygunluğu için deneme formu program geliştirme, eğitim yönetimi, psikoloji alanlarında uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu maddeler, ‘hiç katılmıyorum’, ile ‘tamamen katılıyorum’ arasında derecelendirilmiş ve 7’li Likert tipi seçeneklerinden oluşturulmuştur. Görüşüne başvuru alan 5 uzmandan dönüt alınmış ve öneriler çerçevesinde, 24 maddeden oluşan deneme formunda 13 madde dışsal kaynaklı eğilim nedenleri, 13 madde ise içsel kaynaklı eğilim nedenleri olmak üzere toplam 26 maddeye çıkarılmıştır. Bazı maddelerde ifadeler yeniden incelenmiş, gerekli düzeltmeler yapılmış ve 26 maddelik deneme formu oluşturulmuştur. Daha sonra bu deneme formu anlaşılabilirlik ve belirlenen özellikleri yansıtmaya bakımından uzman görüşüne tekrar sunulmuştur. Belirli öneriler doğrultusunda anlaşılabilirliği test etmek amacıyla eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 10 öğrenciye okutturulmuş ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda bazı ifadeler tekrar düzeltilmiştir. 26 maddeden oluşan deneme formu EK 2’de yer almaktadır.

Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KÇYEÖ) Deneme Formu

Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin deneme uygulaması ile AFA yapılmadan önce temel varsayımlar test edilmiştir. Verilerin, çok değişkenli analiz varsayımları incelenmiş ve deneme ölçeğine ilişkin madde analizleri ve betimleyici analizler yapılmıştır. Normallik, doğrusallık, çarpıklık durumları incelenmiştir. Deneme formundan elde edilen puanların dağılımıyla ilgili istatistikler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KÇYEÖ)'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

	N	X	Ss	Min.	Maks.	Ranj	Ortanca	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Değerler	467	83.03	39.91	26	182	156	82	.224	-.989
Std. hata								.113	.225

\bar{X} : Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 5 incelendiğinde, KÇYEÖ'nin toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistik değerleri verilmiştir. Deneme ölçeğinde 26 maddeden alınabilecek en düşük puan 26, en yüksek puan 182'dir. Veri setinde ise ölçekten en düşük 26 puan ve en yüksek 182 puan alındığı görülmüştür.

Tablo 5'deki değerlere ait puanlar incelendiğinde; puanların geniş bir ranjda dağılım göstermesi ve ortalama-ortanca puanlarının birbirine yakın olması verilerin normal bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Çarpıklık ve basıklık kabul aralığına ilişkin (Kline, 2009; Büyüköztürk, 2011; Büyüköztürk, Çokluk, Köklü, 2011) ± 1 aralığını önermişlerdir. Bu çalışmada ise; çarpıklık (.224; ± 1) ve basıklık (-.989; ± 1) değerleri kabul edilebilir sınırlar arasında kalması normalden aşırı sapma olmadığını göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ayrıca yamaç-birikinti grafiği (scree plot) ve açıkladıkları varyansa bakılarak ölçeğin faktör yapısı incelenmiştir.

Veri yapısının Açıklayıcı Faktör Analizi için uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett küresellik (sphericity) testi yapılmıştır. KMO katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir. Kaiser (1974), faktör analizi için KMO değerinin .50'nin altında olmasının kabul edilemez olduğunu belirtir. Büyüköztürk

(2011, s.126), faktörleştirme için KMO'nun .60'dan yüksek olması gerektiğini vurgular ve Bartlett testi (ki-kare), değişkenler arasında ilişki olup olmadığının kısmi korelasyonlar temelinde inceler. Ki-kare istatistiğinin anlamlı çıkması veri matrisinin uygun olduğunun göstergesidir. Test sonucunun anlamlı çıkması puanların normalliğinin de bir kanıtı olarak görülebilir (Büyüköztürk, 2011, s.126). Bu çalışmada, KMO değeri .95 olarak hesaplanmıştır. Bartlett küresellik testi sonucunda ki-kare değerinin ($\chi^2_{(325)}=7535.502$; $p<.00$) anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulgularla, veri matrisinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Nunnally (1978), Cronbach alfa değeri olarak .70 değerini kabul edilebilir bir alt eşik olarak önermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı '.95' olarak hesaplanmıştır. Bu değer ile iç tutarlılığın yüksek olduğu görülmüştür.

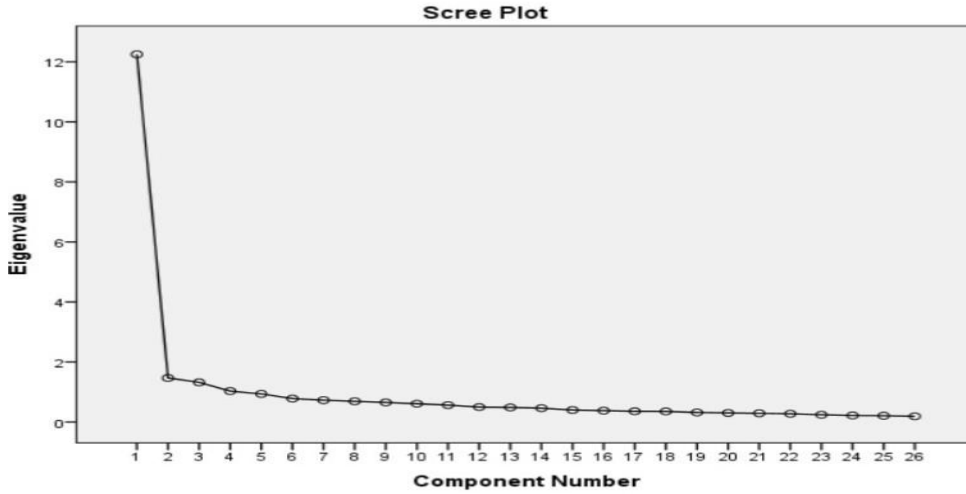
Faktör Analizi için örneklem büyüklüğü hakkında literatürde farklı görüşler yer almaktadır. Comrey (1973), faktör analizi için önerilen örneklem için 100 örneğini zayıf, 200'ü orta, 300'ü iyi, 500'ü çok iyi, 1000'i ise mükemmel olarak sınıflandırmıştır. Tabachnick ve Fidell (2007) ise 300 kişilik örneklemin yeterli olacağını düşünmektedirler. Bu araştırma, deneme uygulaması için 467 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi için örneklem sayısının iyi olduğu düşünülmektedir.

Açımlayıcı Faktör Analizi'nden önce, değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi için madde-madde korelasyon katsayılarına bakılarak çoklu bağlantı ilişkileri incelenmiştir. Madde-madde korelasyon matrisinin .30'un üzerinde değere sahip olması gerektiği düşünülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Madde havuzunda bulunan 26 maddenin madde-madde korelasyonları incelenmiş ve bütün maddelerin Pearson korelasyon katsayılarının .30'dan büyük ve $p<.01$ anlamlılık düzeyinde olduğu görülmüştür.

Elde edilen verilerin faktör analizine uygunluk testinden sonra, Temel Bileşenler Analizi yöntemi ve dik döndürme yöntemlerinden biri olan Varimax döndürme tekniği kullanılarak Açımlayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Faktör oluşturmada alanyazında çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan en çok tercih edilenin Kaiser (1960)'ın öz değerinin 1'den büyük olması kuralıdır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde, öz değeri 1'den büyük olan 4 faktörün olduğu görülmüştür. Öz değerleri inceleyerek faktör sayısına karar vermenin doğru olmadığı (Cliff, 1998; O'Connor, 2000) görüşünü

savunmaktadırlar. Erkuş (2012) madde-toplam korelasyonları, faktör yük değerleri ve faktör yük farklarının değerlendirilmesine ilişkin olarak kavramsal yapının da dikkate alınarak, bu tekniklerin birlikte değerlendirilmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur.

Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin deneme uygulaması öz değer yamaç-birikinti grafiği Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4: KÇYEÖ Deneme Uygulamasının Öz değer Yamaç-Birikinti Grafiği

Şekil 4 incelendiğinde, varyansın önemli bir kısmını birinci faktörün açıkladığı ve ikinci faktörden sonraki faktörlerin özdeğerlerinin birbirine yakın olması, sebebiyle ölçek iki faktör olarak belirlenmiştir. Ebel (1965), madde-toplam test korelasyon katsayıları .20 ve altındaysa maddenin çıkartılması,

.20-.30 arasındaysa düzeltilmesi, .30-.40 arasındaysa iyi, .40 ve üstü için çok iyi ayırt edici olduğu şeklindedir. Ayrıca, (Büyüköztürk, 2012), .30 ve üzeri olan maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu belirtir. Erkuş (2012), ise ölçek maddelerinin .40 ve üstü korelasyona sahip olmasının maddelerin işe yarar olduğunun göstergesi olarak ele almaktadır. Bu çalışmada madde ölçek korelasyonu .30'ın üzerinde olan maddeler seçilmiştir.

İki faktöre giren madde faktör yükleri arasındaki farkın da .10 olması (Büyüköztürk, 2011) kriterleri dikkate alınarak faktör analizi yapılmıştır. Ölçekte yer alacak maddeler belirlenirken maddelerin faktör yük değerleri ve madde-ölçek

korelasyonları dikkate alınarak, kavramsal anlamlılık ve bütünlük sağlamak amacıyla ve kuramsal yapı dikkate alınarak beklenen 2 faktörlü yapı ile sınırlandırılmıştır.

Her bir boyuta yüklenen maddeler içerik açısından incelendikten sonra, kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim (KÇYDKE) ve kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim (KÇYİKE) isimleri verilmiştir. Bu boyutlara ilişkin karşılık öz değerler ve varyans açıklama oranları Tablo 7’de verilmiştir. Faktör sayısı iki olacak şekilde tekrar faktör analizi yapılmış ve iki faktörün açıkladığı toplam varyans %52.801 olarak görülmüştür. KÇYEÖ’nin maddelerine ilişkin betimsel istatistiklerine Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6: KÇYEÖ’nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Madde	\bar{X}	Ss	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Madde- Toplam Korelasyonu
M1	3.458	2.34	.412	-1.370	.711
M2	3.345	2.31	.455	-1.333	.745
M3	2.501	2.00	1.084	-.183	.612
M4	3.525	2.53	.312	-1.613	.334
M5	2.559	2.11	1.059	-.370	.543
M6	2.974	2.26	.716	-1.042	.626
M7	3.173	2.20	.534	-1.165	.702
M8	3.612	2.42	.267	-1.528	.684
M9	2.435	2.08	1.1192	-.061	.555
M10	2.901	2.24	.812	-.852	.655
M11	3.660	2.37	.209	-1.536	.739
M12	3.563	2.41	.273	-1.539	.720
M13	3.741	2.46	.167	-1.635	.804
M14	3.422	2.28	.342	-1.378	.740
M15	2.946	2.21	.750	-.929	.712
M16	3.103	2.18	.574	-1.111	.747
M17	3.165	2.20	.561	-1.111	.745
M18	3.242	2.22	.487	-1.224	.755

M19	2.332	2.02	1.319	.279	.596
M20	2.981	2.17	.679	-.981	.697
M21	2.784	2.13	.853	-.733	.644
M22	2.448	1.98	1.191	.092	.603
M23	4.475	2.52	-.308	-1.602	.490
M24	3.109	2.29	.615	-1.146	.613
M25	4.615	2.54	-.412	-1.568	.457
M26	2.966	2.33	.709	-1.095	.583

Tablo 6 incelendiğinde, her maddenin normal dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul sınırları içinde olduğu görülmüştür. Ayrıca DeVellis (2017, s.127), olası puanların aralığının merkezine yakın bir ortalama da istenilirdir. Örneğin bir madde için yanıtama seçeneklerinin aralığı 1'den ('Hiç katılmıyorum'a karşılık gelmektedir) 7'ye değişiyorsa ('Tamamen Katılıyorum için), 4'e yakın bir madde olmasının ideal olduğunu belirtir. Tablo 6'da maddelerin ortalamalarının ideale yakın olduğu görülmektedir.

Büyüköztürk (2011), korelasyonu .30 ve üzeri olan maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Tablo incelendiğinde madde-toplam korelasyonlarının .334 ile .804 arasında olduğu ve korelasyon katsayılarının anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin Açımlayıcı Faktör Analizine ilişkin öz değerler ve varyans açıklama oranları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: KÇYEÖ'nin Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri			Çıkartma Değerleri			Döndürme Değerleri		
	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %
1	12.250	47.117	47.117	12.250	47.117	47.117	5.622	21.622	21.622
2	1.467	5.644	52.761	1.467	5.644	52.761	4.257	16.371	37.993
3	1.321	5.080	57.841	1.321	5.080	57.841	4.167	16.026	54.019
4	1.030	3.960	61.801	1.0303	3.960	61.801	2.023	7.782	61.801

Tablo 7 incelendiğinde, özdeğeri 1'in üzerinde olan 4 faktör bulunmuştur. Döndürme değerleri ve yamaç-birikinti grafiği ile kuramsal yapı da göz önünde bulundurularak, deneme uygulaması yapılan KÇYEÖ'nin 2 faktörlü yapıda olmasına karar verilmiştir. Faktör sayısı 2 olarak Açıklayıcı Faktör Analizi tekrar uygulanmıştır. Faktör sayısı belirlenmiş KÇYEÖ'nin çıkartma ve döndürme değerlerine Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8: Faktör Sayısı Belirlenmiş KÇYEÖ'nin AFA'ne İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri			Çıkartma Değerleri			Döndürme Değerleri		
	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %
1	12.250	47.117	47.117	12.250	47.117	47.117	7.065	27.172	27.172
2	1.467	5.644	52.761	1.467	5.644	5.644	6.653	25.589	52,761

Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KÇYEÖ)'ne ilişkin faktör yük değerleri Tablo 9'da yer verilmiştir.

Tablo 9: KÇYEÖ'ne İlişkin Faktör Yük değerleri

Madde	Faktör 1	Faktör 2
M1	.707	
M2	.725	
M3	.590	
M4	.620	
M5	.513	
M6	.448	.487
M7	.531	.508
M8	.585	
M9		.464
M10	.636	
M11	.659	
M12	.587	
M13	.714	
M14	.635	

M15		.615
M16	.532	.569
M17	.573	.526
M18	.535	.580
M19		.786
M20		.714
M21		.726
M22		.756
M23	.534	
M24		.582
M25	.485	
M26		.670

Tablo 9 incelendiğinde, birinci faktöre ilişkin faktör yükleri .485 ile .725, ikinci faktöre ilişkin faktör yük değerleri .487 ile .786 arasında değerler almıştır. Stevens (2002), faktör yük değerleri için .40 değerini sınır olarak almıştır. Maddelerin faktör yük değerleri incelendiğinde .40 altında maddenin olmadığı, ancak faktör yükü .40'ın üzerinde olmasına rağmen birden fazla faktörde yük verdiği için binişik madde olarak ele alınmış ve en binişik olandan başlayarak ölçekten sırasıyla M6, M16, M18, M7, M17 çıkarılmıştır. Madde-toplam ölçek korelasyonları, madde-madde test korelasyonları ve kuramsal çerçeve göz önünde bulundurularak belirtilen maddelerin atılmasına ve birinci faktör için 13, ikinci faktör için 8 olmak üzere toplam 21 maddeden oluşan ölçeğin son hali verilmiştir. AFA tamamlandıktan sonra geriye kalan 2 faktörlü 21 maddenin açıkladığı varyans %52.658 olarak bulunmuştur. Nihai ölçek olan Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KÇYEÖ)'ne EK 3'de yer verilmiştir. KÇYEÖ'nin nihai formunun faktör yük değerleri Tablo 10'da verilmiştir.

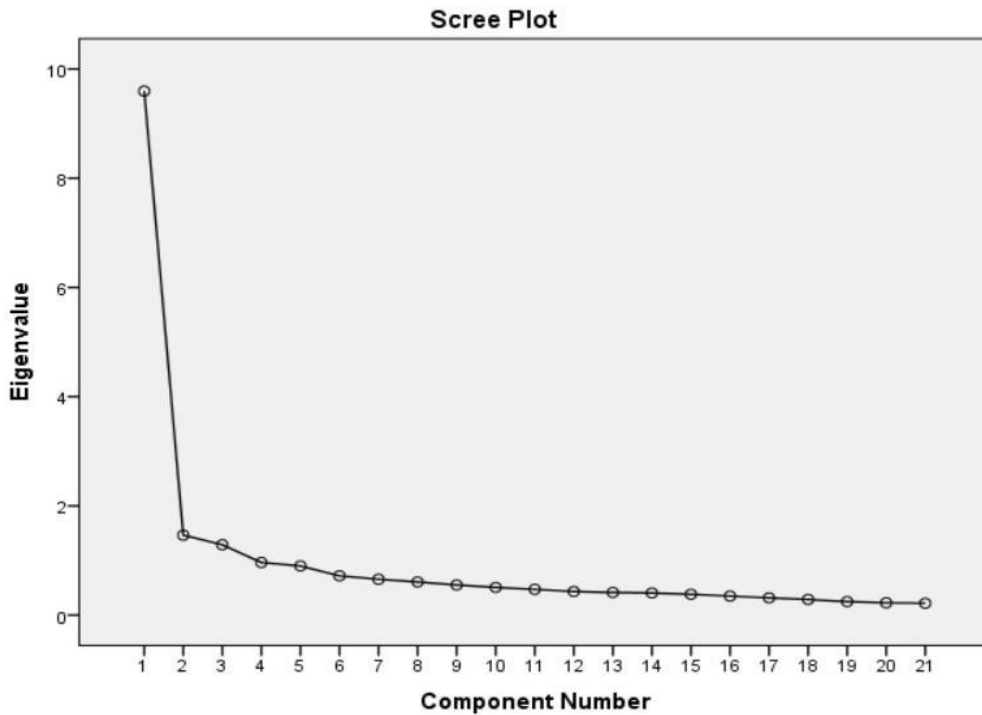
Tablo 10: KÇYEÖ'nin Nihai Formunun Faktör Yük Değerleri

Deneme formu madde numaraları	Nihai form madde numaraları	1. Faktör	2. Faktör	Ortak Faktör Varyansı	Madde-Toplam Korelasyonları
M1	M1	.716		.62	.709
M2	M2	.737		.66	.745
M3	M3	.596		.44	.601
M4	M4	.621		.40	.332
M5	M5	.525		.35	.535
M8	M6	.590		.51	.672
M9	M7		.468	.37	.556
M10	M8	.650		.52	.655
M11	M9	.669		.62	.739
M12	M10	.598		.58	.715
M13	M11	.725		.72	.802
M14	M12	.637		.59	.726
M15	M13		.602	.56	.696
M19	M14		.774	.61	.573
M20	M15		.708	.61	.682
M21	M16		.735	.61	.644
M22	M17		.769	.62	.605
M23	M18	.534		.32	.494
M24	M19		.600	.48	.624
M25	M20	.484		.27	.461
M26	M21		.675	.50	.577

Tablo10 incelendiğinde, ölçeğin iki boyutlu faktör yapısı görülmektedir. Nihai ölçeğin 1. faktörü için; faktör yük değerleri .49-.73, ikinci faktör için .47-.78 arasında değiştiği görülmektedir. Madde-toplam korelasyonları birinci faktör için .41-.80 aralığında, ikinci faktör için .55-.69 aralığında değişmektedir. Bu değerler, maddelerin ayırt edici olduğunu ve ilgili maddenin ilgili boyutla ilişkili olduğunu göstermektedir.

Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeğinin Nihai Formunun İstatistikleri, Geçerlik ve Güvenilirliği

Ölçeğin son hali için, deneme uygulaması sonucunda birinci faktör için 13, ikinci faktör için seçilen 8, toplamda 21 madde için Temel Bileşenler Analizi Yöntemi ve Varimax döndürme tekniği kullanılarak tekrar AFA ve korelasyona dayalı madde analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda KMO değeri .94 olarak hesaplanmış ve Bartlett küresellik testi ile de ki-kare ($\chi^2_{(210)} = 5484,513$; $p < .00$) anlamlı olduğu bulunmuştur. Nihai ölçeğin öz değer yamaç-birikinti grafiği Şekil 5’de verilmiştir.



Şekil 5: KÇYEÖ Nihai Formunun Öz değer Yamaç-Birikinti Grafiği

Şekil 5’te görüldüğü gibi Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda, Kopya Çekmeye Yönelik Dışsal Kaynaklı Eğilim (KÇYDKE) ve Kopya Çekmeye Yönelik İçsel Kaynaklı

Eğilim (KÇYİKE) olmak üzere iki faktör olarak adlandırılmıştır. Toplam açıklanan varyans %52 olarak bulunmuştur.

Nihai formu hazırlanan ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa (α) iç tutarlılık katsayısı olarak hesaplanmıştır. DeVellis (2017), .80 ile .90 arası çok iyi; .90'ın çok üzeri, araştırmacının ölçeği kısaltmasını önermektedir. Ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alfa (α), iç tutarlılık katsayısı .93 kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim faktörüne ilişkin Cronbach Alfa (α) .91, kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim faktörüne ilişkin Cronbach Alfa (α) .87 olarak hesaplanmıştır.

3.3.1.3. Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Geliştirilmesi

Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Deneme Formları

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği, Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği, Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği, Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği ve Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği maddeleri ilgi alanyazın taranarak (Ajzen ve Fishbein, 1977; Ajzen ve Madden, 1986; Beck ve Ajzen, 1991) belirli ölçütler oluşturulmuştur. Alanyazında Planlanmış Davranış Teorisi'ne ilişkin hazırlanan ölçekler incelenmiş ve bu doğrultuda madde havuzu hazırlanmıştır. Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen ölçeklerin deneme formu içeriği Tablo 11'de yer almıştır.

Tablo 11: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kullanılan Ölçeklerin Deneme Formunun İçeriği

Ölçülen Yapılar	Madde Sayısı	Derecelendirme Türü 7'li Likert
Kopya Çekmeye Yönelik Tutum	7	Hiç Katılmıyorum Tamamen Katılıyorum
Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar	6	Hiç Etkili Değil Tamamen Etkili
Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol	12	Çok Kolaylaştırır Çok Zorlaştırır
Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk	9	Hiç Katılmıyorum Tamamen Katılıyorum
Kopya Çekmeye Yönelik Niyet	7	Hiç Katılmıyorum Tamamen Katılıyorum

Tablo 11 incelendiğinde, Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında 5 tane ölçek formu hazırlanmıştır. Ayrı ayrı formlar halinde toplamda 41 maddeden oluşan madde

havuzu kapsam geçerliği ve anlaşılabilirlik için belirlenen ölçütlere uygunluğu açısından 5 uzmandan görüş alınmış ve belirli öneriler çerçevesinde yeniden düzenlenmiştir. Deneme formuna uygun hale getirilen ölçekler Ek 4, 6, 8,10'da yer almaktadır.

Deneme uygulaması 467 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Comrey (1973), faktör analizi için önerilen örneklem için 100 örneklemini zayıf, 200'ü orta, 300'ü iyi, 500'ü çok iyi, 1000'i ise mükemmel olarak sınıflandırmıştır. Tabachnick ve Fidell (2007) ise 300 kişilik örneklemin yeterli olacağını belirtmiştir. 467 örneklem sayısının ölçekler için yeterli olduğu düşünülmektedir.

Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği'nin deneme uygulanmasından verilerle AFA yapılmadan önce temel varsayımlar test edilmiş ve veriler ana uygulama için hazır hale getirilmiştir. Veriler üzerinde çok değişkenli analiz varsayımları incelenmiş, deneme ölçeğine ilişkin madde analizleri ve betimleyici analizler yapılmıştır. Normallik, doğrusallık ve çarpıklık durumları incelenmiştir. Deneme formlarına ilişkin olarak elde edilen puanların dağılımıyla ilgili istatistikler sırasıyla Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği, Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği, Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği, Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği, Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği'ne ait toplam puan istatistikleri, normallik, çarpıklık, doğrusallık ve AFA verilmiştir.

3.3.1.3.1. Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği

Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği (KÇYTÖ)'nin Deneme Uygulaması

Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği'nin deneme uygulanmasından elde edilen verilerle, AFA yapılmadan önce temel varsayımlar test edilmiş ve veriler ana uygulama için hazır hale getirilmiştir. Veriler üzerinde çok değişkenli analiz varsayımları incelenmiş ve deneme ölçeğine ilişkin madde analizleri ve betimleyici analizler yapılmıştır. Normallik, doğrusallık ve çarpıklık durumları incelenmiştir. Deneme formundan elde edilen puanların dağılımıyla ilgili istatistikler Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: KÇYTÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

N	\bar{X}	Ss	Min	Maks	Ranj	Ortanca	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
---	-----------	----	-----	------	------	---------	-------------------------	------------------------

Değerler	467	18.64	11.31	7	49	42	15	.751	-.467
Std. hata								.113	.225

\bar{X} : Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 12 incelendiğinde, ölçek toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistik değerleri verilmiştir. Deneme ölçeğinde 7 maddeden alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan 49' dur. Veri setinde ölçekten en düşük 7 puan ve en yüksek 49 puan alındığı görülmüştür.

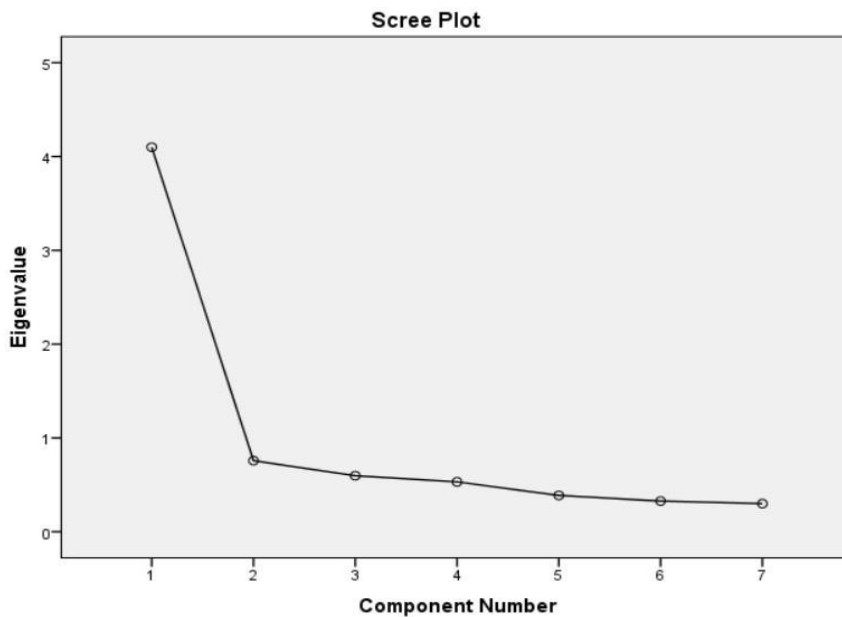
Tablo 12'deki değerlere ait puanlar incelendiğinde; puanların geniş bir ranjda dağılım göstermesi, ortalama-ortanca puanlarının birbirine yakın olması verilerin normal bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Çarpıklık ve basıklık kabul aralığına ilişkin (Kline, 2009; Büyüköztürk, 2011; Büyüköztürk, Çokluk, Köklü, 2011) ± 1 aralığını önermişlerdir. Bu çalışmada ise; çarpıklık (.751; ± 1) ve basıklık (-.467; ± 1) değerleri kabul edilebilir sınırlar arasında kalması normalden aşırı sapma olmadığını göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ayrıca yamaç-birikinti grafiği (scree plot) ve açıkladıkları varyansa bakılarak ölçeğin faktör yapısı incelenmiştir.

Veri yapısının, Açıklayıcı Faktör Analizi için uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett küresellik (sphericity) testi yapılmıştır. KMO katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir. Kaiser (1974), faktör analizi için KMO değerinin .50'nin altında olmasının kabul edilemez olduğunu belirtir. Büyüköztürk (2011, s.126), faktörleştirme için KMO'nun .60'dan yüksek olması gerektiğini vurgular ve Bartlett testi (ki- kare), değişkenler arasında ilişki olup olmadığının kısmi korelasyonlar temelinde inceler. Ki-kare istatistiğinin anlamlı çıkması, veri matrisinin uygun olduğunun göstergesidir. Test sonucunun anlamlı çıkması puanların normalliğinin de bir kanıtı olarak görülebilir (Büyüköztürk, 2011, s.126). Bu çalışmada, KMO değeri .87 olarak hesaplanmıştır. Bartlett küresellik testi sonucunda ki-kare değerinin ($X^2_{(21)}=1520,626$; $p<.00$) anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulgularla, veri matrisinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür.

Nunnally (1978), Cronbach alfa değeri olarak .70 değerini kabul edilebilir bir alt eşik olarak önermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı '.88' olarak hesaplanmıştır. Bu değer ile iç tutarlılığın yüksek olduğu görülmüştür.

AFA'dan önce değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi için madde-madde korelasyon katsayılarına bakılarak çoklu bağlantı ilişkiler incelenmiştir. Madde-madde korelasyon matrisinin .30'un üzerinde değere sahip olması gerektiği düşünülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Madde havuzunda bulunan 7 maddenin madde-madde korelasyonları incelenmiş ve bütün maddelerin Pearson korelasyon katsayılarının .30'dan büyük ve $p < .01$ anlamlılık düzeyinde olduğu görülmüştür.

Elde edilen verilerin faktör analizine uygunluk testinden sonra, Temel Bileşenler Analizi yöntemi ve dik döndürme yöntemlerinden biri olan Varimax döndürme tekniği kullanılarak Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Faktör oluşturmada alanyazında çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan en çok tercih edilenin Kaiser (1960)'ın öz değerin 1'den büyük olması kuralıdır. Açıklayıcı Faktör Analizi sonuçları incelendiğinde, öz değeri 1'den büyük olan 1 faktörün olduğu görülmüştür. Öz değerleri inceleyerek faktör sayısına karar vermenin doğru olmadığı (Cliff, 1998; O'Connor, 2000) görüşünü savunmaktadırlar. Erkuş (2012), madde-toplam korelasyonları, faktör yük değerleri ile birlikte kavramsal yapının da dikkate alınarak, tüm bu tekniklerin birlikte değerlendirilmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur. KÇYTÖ'nin Özdeğer yamaç-birikinti grafiği Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 6: KÇYTÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç- Birikinti Grafiği

Şekil 6 incelendiğinde varyansın önemli bir kısmını birinci faktörün açıkladığı görülmektedir. Ebel (1965), madde-toplam test korelasyon katsayıları .20 ve altındaysa maddenin çıkartılması, .20-.30 arasındaysa düzeltilmesi, .30-.40 arasındaysa iyi, .40 ve üstü için çok iyi ayırt edici olduğu şeklindedir. Ayrıca, Büyüköztürk, (2012), .30 ve üzeri olan maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu belirtir. Erkuş (2012) ölçek maddelerinin .40 ve üstü korelasyona sahip olmasının maddelerin işe yarar olduğunun göstergesi olarak ele almaktadır. Kopya çekmeye yönelik tutum ölçeğinde ise madde ölçek korelasyonu .30'ın altında olan madde görülmemiştir. Yapılan analiz sonucunda kopya çekmeye yönelik tutum ölçeği, 7 madde ve tek faktörlü yapı olarak nihai hali yapılandırılmıştır. Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeğinin nihai hali Ek 5'te verilmiştir. KÇYTÖ'nin maddelerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13: KÇYTÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Madde	\bar{X}	Ss	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Faktör Yükü	Madde- Toplam Korelasyonu
M1	2.46	2.04	1.131	-.124	.756	.656
M2	3.41	2.28	.364	-1.369	.742	.647
M3	1.89	1.65	1.986	2.909	.728	.620
M4	2.83	2.16	.826	-.807	.775	.681
M5	2.22	2.02	1.441	.576	.748	.640
M6	2.67	2.15	.943	-.589	.831	.750
M7	3.13	2.42	.596	-1.308	.773	.682

\bar{X} : Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 13 incelendiğinde, her maddenin normal dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul sınırları içinde olduğu görülmüştür. Ayrıca DeVellis (2017, s.127), bir ölçek maddesi için önemli bir özellik olarak olası puanların aralığının merkezine yakın bir ortalama istenilir olduğunu belirtir. Örneğin bir madde için yanıtlama seçeneklerinin aralığı 1'den ('Hiç Katılmıyorum'a karşılık gelmektedir) 7'ye değişiyorsa ('Tamamen Katılıyorum için), 4'e yakın bir madde olmasının ideal olduğunu belirtir. Tablo 13'te maddelerin ortalamalarının ideale yakın olduğu görülmektedir.

Büyüköztürk (2011), korelasyonu .30 ve üzeri olan maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Tablo incelendiğinde madde-toplam korelasyonlarının .620 ile .750 arasında olduğu ve korelasyon katsayılarının anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 13 incelendiğinde, tek faktörlü yapının faktör yükleri .728 ile .831 arasında değerler almıştır. Stevens (2002), faktör yük değerleri için .40 değerini sınır olarak almıştır. Maddelerin faktör yük değerleri incelendiğinde .40 altında maddenin olmadığı ve Açımlayıcı Faktör Analizi sonucu 7 maddenin açıkladığı varyans %58.567 olarak bulunmuştur. Ve Nihai ölçek deneme formunun yapısında son halini almıştır.

3.3.1.3.2. Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği

Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeğinin (KÇYASÖ) Deneme Uygulaması

Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği'nin deneme uygulanmasından elde edilen verilerle, Açımlayıcı Faktör Analizi yapılmadan önce temel varsayımlar test edilmiş ve veriler ana uygulama için hazır hale getirilmiştir. Veriler üzerinde çok değişkenli analiz varsayımları incelenmiş ve denemelik ölçeğe ilişkin madde analizleri ve betimleyici analizler yapılmıştır. Normallik, doğrusallık ve çarpıklık durumları incelenmiştir. Deneme formundan elde edilen puanların dağılımıyla ilgili istatistikler Tablo 14'de verilmiştir.

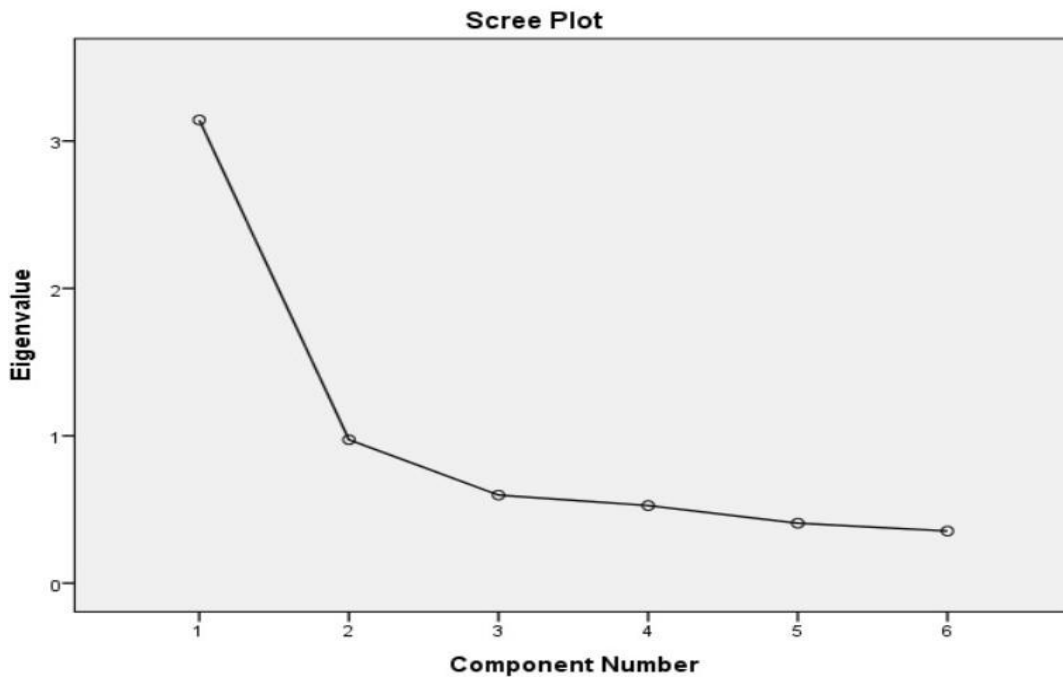
Tablo 14: KÇYÖNÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

	N	\bar{X}	Ss	Min.	Maks.	Ranj	Ortanca	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Değerler	467	24.20	10.20	6	42	36	25	-.307	-.822
Std. hata								.113	.225

\bar{X} : Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 14 incelendiğinde, ölçek toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistik değerleri verilmiştir. Deneme ölçeğinde 6 maddeden alınabilecek en düşük puan 6, en yüksek puan ise 42'dir. Veri setinde ise ölçekten, en düşük 6 puan ve en yüksek 42 puan alındığı görülmüştür.

Tablo 14'deki değerlere ait puanlar incelendiğinde; puanların geniş bir ranjda dağılım göstermesi, ortalama-ortanca puanlarının birbirine yakın olması verilerin normal bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri kabul edilebilir sınırlar arasında kalması normalden aşırı sapma olmadığını göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bu çalışmada, KMO değeri .82 olarak hesaplanmıştır. Bartlett küresellik testi sonucunda ki-kare değerinin ($\chi^2_{(15)} = 915,916$; $p < .00$) anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulgularla, veri matrisinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ile iç tutarlılığın yüksek olduğu görülmüştür. Madde havuzunda bulunan 6 maddenin madde-madde korelasyonları incelenmiş ve bütün maddelerin Pearson korelasyon katsayılarının .30'dan büyük ve $p < .01$ anlamlılık düzeyinde olduğu görülmüştür. Elde edilen verilerin faktör analizine uygunluk testinden sonra, Temel Bileşenler Analizi yöntemi ve dik döndürme yöntemlerinden biri olan Varimax döndürme tekniği kullanılarak Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. KÇYÖNÖ'nin deneme uygulamasının Özdeğer yamaç-birikinti grafiği Şekil 7'de verilmiştir.



Şekil 7: KÇYÖNÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği

Şekil 7 incelendiğinde, varyansın önemli bir kısmını birinci faktörün açıkladığı görülmektedir. Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği'nde, madde ölçek

korelasyonu .30'ın altında olan madde görülmemiştir. Yapılan analiz sonucunda kopya çekmeye yönelik öznel normlar ölçeği, 6 madde ve tek faktörlü yapı olarak nihai hali yapılandırılmıştır. Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği nihai formu Ek 7'de verilmiştir. KÇYÖNÖ'ne ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 15'te yer verilmiştir.

Tablo 15: KÇYÖNÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Madde	\bar{X}	Ss	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Faktör Yükü	Madde-Toplam Korelasyonu
M1	3.925	2.385	.046	-1.559	.634	.487
M2	3.024	2.067	.604	-.941	.610	.466
M3	4.499	2.448	-.363	-1.517	.809	.679
M4	4.073	2.349	-.079	-1.536	.791	.661
M5	4.165	2.457	-.133	-1.613	.713	.564
M6	4.516	2.401	-.386	-1.445	.761	.620

\bar{X} : Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 15 incelendiğinde, her maddenin normal dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul sınırları içinde olduğu görülmüştür. Ayrıca DeVellis (2017, s.127), bir ölçek maddesi için önemli bir özellik olarak olası puanların aralığının merkezine yakın bir ortalama istenilir olduğunu belirtir. Örneğin bir madde için yanıtla seçeneklerinin aralığı 1'den ('Hiç Etkili Değil'e karşılık gelmektedir) 7'ye değişiyorsa ('Tamamen Etkili için), 4'e yakın bir madde olmasının ideal olduğunu belirtir. Tablo 15'te maddelerin ortalamalarının ideale yakın olduğu görülmektedir.

Büyüköztürk (2011), korelasyonu .30 ve üzeri olan maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Tablo incelendiğinde madde-toplam korelasyonlarının .487 ile .679 arasında olduğu ve korelasyon katsayılarının anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 15 incelendiğinde, tek faktörlü yapının faktör yükleri .610 ile .809 arasında değerler almıştır. .30'un altında faktör yük değeri olan maddenin olmadığı ve AFA sonucu 7 maddenin açıkladığı varyans %52.374 olarak bulunmuştur. Ve nihai ölçek deneme formunun yapısında son halini almıştır.

3.3.1.3.3. Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği

Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeğinin (KÇYADKÖ) Deneme Uygulaması Madde Analizine Hazırlık ve Açıklayıcı Faktör Analizi Sayıtlarının İncelenmesi

Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği'nin deneme uygulaması verileri ile Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmadan önce temel varsayımlar test edilmiştir ve veriler ana uygulama için hazır hale getirilmiştir. Veriler üzerinde çok değişkenli analiz varsayımları incelenmiş, denemelik ölçeğe ilişkin madde analizleri ve betimleyici analizler yapılmıştır. Normallik, doğrusallık ve çarpıklık durumları incelenmiştir. Deneme formundan elde edilen puanların dağılımıyla ilgili istatistikler Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: KÇYADKÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

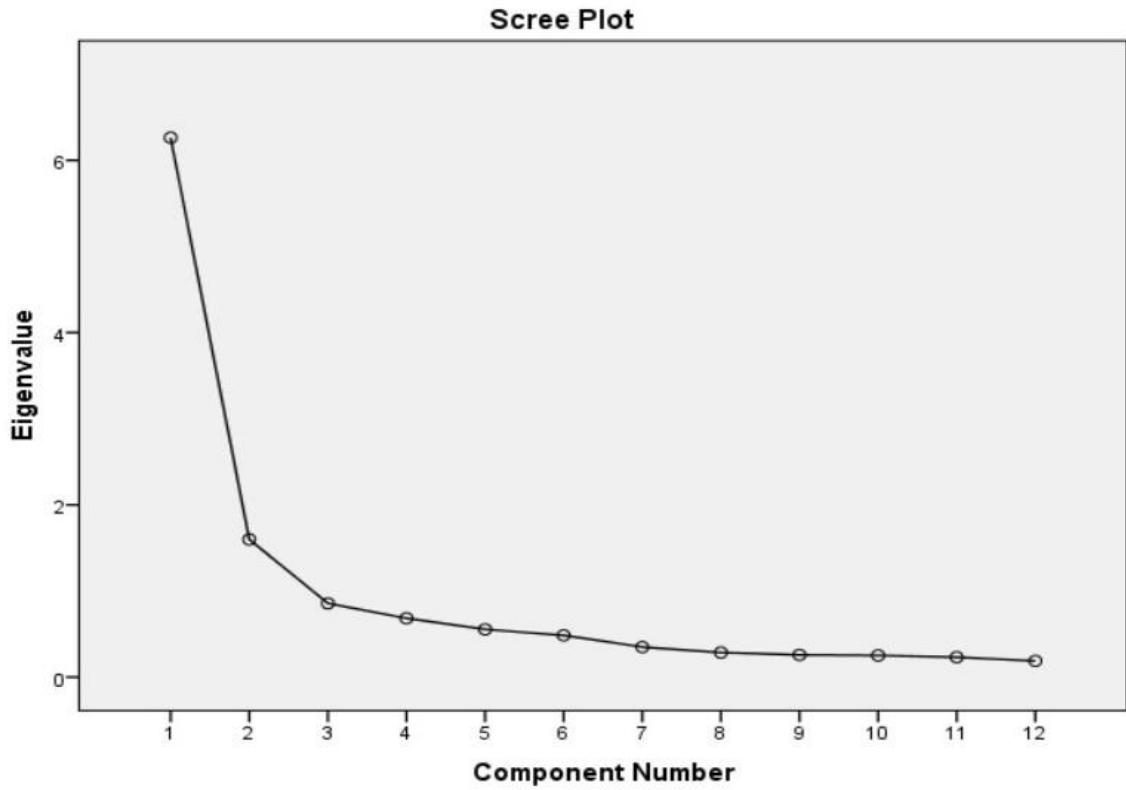
	N	X	Ss	Min.	Maks.	Ranj	Ortanca	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Değerler	467	40.19	18.66	12	84	72	40	.419	-.421
Std. hata								.113	.225

\bar{X} : Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 16 incelendiğinde, ölçek toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistik değerleri verilmiştir. Deneme ölçeğinde 12 maddeden alınabilecek en düşük puan 12, en yüksek puan 84' dir. Veri setinde ise ölçekten en düşük puan 12 ve en yüksek puan 84 alındığı görülmüştür.

Tablo 16'daki değerlere ait puanlar incelendiğinde; puanların geniş bir ranjda dağılım göstermesi, ortalama-ortanca puanlarının birbirine yakın olması verilerin normal bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri kabul edilebilir sınırlar arasında kalması normalden aşırı sapma olmadığını göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bartlett küresellik testi sonucunda ki-kare değerinin ($\chi^2_{(66)}=3565,707$; $p<.00$) anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulgularla, veri matrisinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı '.91' olarak hesaplanmıştır. Bu değer ile iç tutarlılığın yüksek olduğu

görülmüştür. Madde havuzunda bulunan 26 maddenin madde- madde korelasyonları incelenmiş ve bütün maddelerin Pearson korelasyon katsayılarının .30'dan büyük ve $p < .01$ anlamlılık düzeyinde olduğu görülmüştür. KÇYADKÖ deneme uygulamasının özdeğer yamaç-birikinti grafiğine Şekil 8'de yer verilmiştir.



Şekil 8: KÇYADKÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç- Birikinti Grafiği

Şekil 8 incelendiğinde, varyansın önemli bir kısmını birinci faktörün açıkladığı ve ikinci faktörden sonraki faktörlerin özdeğerlerinin birbirine yakın olması, sebebiyle ölçek iki faktör olarak belirlenmiştir. KÇYADKÖ'nin maddelerine ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 17'de yer verilmiştir.

Tablo 17: KÇYADKÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Madde	\bar{X}	Ss	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Madde-Toplam Korelasyonu
M1	2.94	2.09	.746	-.769	.592
M2	2.85	2.12	.797	-.773	.702
M3	2.91	2.17	.775	-.847	.760
M4	3.03	2.13	.664	-.938	.662

M5	2.87	2.16	.802	-.792	.727
M6	4.30	2.27	-.229	-1.425	.471
M7	3.65	2.30	.188	-1.454	.593
M8	3.09	2.01	.618	-.812	.743
M9	3.24	2.09	.518	-1.013	.711
M10	3.12	2.07	.582	-.961	.721
M11	3.87	2.25	.080	-1.435	.615
M12	4.27	2.39	-.188	-1.552	.541

Tablo 17 incelendiğinde, her maddenin normal dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul sınırları içinde olduğu görülmüştür. Ayrıca DeVellis (2017, s.127), olası puanların aralığının merkezine yakın bir ortalama da istenilir olduğunu belirtir. Örneğin bir madde için yanıtlama seçeneklerinin aralığı 1'den ('Çok Kolaylaştırır'a karşılık gelmektedir) 7'ye değişiyorsa ('Çok Zorlaştırır' için), 4'e yakın bir madde olmasının ideal olduğunu belirtir. Tablo 17'de maddelerin ortalamalarının ideale yakın olduğu görülmektedir. Tablo 17 incelendiğinde madde-toplam korelasyonlarının .471 ile .760 arasında olduğu ve korelasyon katsayılarının anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür. KÇYADKÖ'nin Açımlayıcı Faktör Analizi'ne ilişkin çıkartma ve döndürme değerlerine Tablo 18'de yer verilmiştir.

Tablo 18: KÇYADKÖ'nin AFA'ne İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri			Çıkartma Değerleri			Döndürme Değerleri		
	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %
1	6.263	52.190	52.190	6.263	52.190	52.190	4.719	39.321	39.321
2	1.598	13.320	65.511	1.598	13.320	65.511	3.143	26.189	65.511

Tablo 18 incelendiğinde, özdeğeri 1'in üzerinde olan 2 faktör bulunmuştur. Döndürme değerleri ve yamaç-birikinti grafiği ile kuramsal yapı da göz önünde bulundurularak, deneme uygulaması yapılan KÇYADKÖ'nin 2 faktörlü yapıda olmasına karar verilmiştir. KÇYADKÖ'ne ilişkin faktör yük değerleri Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19: KÇYADKÖ'ne İlişkin Faktör Yük Değerleri

Madde	Faktör 1	Faktör 2	Ortak Faktör Varyansı	Madde-Toplam Korelasyonu
M1	.725		.544	.592

M2	.863		.762	.702
M3	.876		.807	.760
M4	.762		.622	.662
M5	.839		.746	.727
M6		.709	.519	.471
M7		.647	.531	.593
M8	.663	.459	.651	.743
M9	.610	.484	.605	.711
M10	.627	.474	.618	.721
M11		.824	.726	.615
M12		.845	.728	.541

Tablo 19 incelendiğinde, birinci faktöre ilişkin faktör yükleri .61 ile .87, ikinci faktöre ilişkin faktör yük değerleri .64 ile .84 arasında değerler almıştır. Stevens (2002), faktör yük değerleri için .40 değerini sınır olarak almıştır. Maddelerin faktör yük değerleri incelendiğinde .40 altında maddenin olmadığı, ancak faktör yükü .40'ın üzerinde olmasına rağmen birden fazla faktörde yük verdiği için maddeler görülmüştür. M8, M9, M10, iki faktöre giren madde faktör yükleri arasındaki farkın da .10 olması (Büyüköztürk, 2011) kriterleri dikkate alınarak bu maddelerin 1. faktör içinde yer almasına karar verilmiştir. Maddelerin faktör yük değerleri ve madde-ölçek korelasyonları dikkate alınarak, kavramsal anlamlılık ve bütünlük sağlamak amacıyla ve kuramsal dikkate alınarak beklenen 2 faktörlü yapı, 12 maddeden oluşmakta ve 1. faktör kolaylaştırıcılar, ikinci faktör de zorlaştırıcılar olarak adlandırılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi yapılan 12 maddenin açıkladığı varyans %65.51 olarak bulunmuştur.

Madde-toplam korelasyonları birinci faktör için .592 ile .760 aralığında, ikinci faktör için .471 ile .760 aralığında değişmektedir. Ortak faktör varyansı ise .531 ile .807 aralığında değişmektedir. Bu değerler, maddelerin ayırteci olduğu ve ilgili maddenin ilgili boyutla ilişkili olduğunu göstermektedir.

Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeğinin Nihai Formunun İstatistikleri, Geçerlik ve Güvenilirliği

Ölçeğin son hali için, deneme uygulaması sonucunda birinci faktör için 8, ikinci faktör için seçilen 4, toplamda 12 madde için Temel Bileşenler Analizi yöntemi ve

Varimax döndürme tekniği kullanılarak Açımlayıcı Faktör Analizi ve korelasyona dayalı madde analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda KMO değeri .90 olarak hesaplanmış ve Bartlett küresellik testi ile de ki-kare ($\chi^2_{(66)} = 3565,707$; $p < .00$) anlamlı olduğu bulunmuştur

Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda, Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği'nin birinci faktörü 'kolaylaştırıcılar' ve Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği'nin ikinci faktörü 'zorlaştırıcılar' olarak adlandırılmıştır. Toplam açıklanan varyans %65 olarak bulunmuştur. Kopya çekmeye yönelik algılanan davranışsal kontrol ölçeğinin geneline ilişkin Cronbach Alfa (α), iç tutarlılık katsayısı .91, 'kolaylaştırıcılar' faktörüne ilişkin Cronbach Alfa (α) .92, 'zorlaştırıcılar' faktörüne ilişkin Cronbach Alfa (α) .80 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ile ölçeğin ve faktörlerinin güvenilirliğinin yüksek olduğunu görülmektedir.

Yapılan analiz sonucunda kopya çekmeye yönelik algılanan davranışsal kontrol ölçeği 12 madde ve iki faktörlü yapı olarak nihai hali yapılandırılmıştır. Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği Ek 9'da verilmiştir.

3.3.1.3.4. Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği

Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeğinin (KÇYASÖ) Deneme Uygulaması Madde Analizine Hazırlık ve Açımlayıcı Faktör Analizi Sayıtlarının İncelenmesi

Kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk ölçeğinin deneme uygulamasından elde edilen verilerle Açımlayıcı Faktör Analizi yapılmadan önce temel varsayımlar test edilmiş ve veriler ana uygulama için hazır hale getirilmiştir. Veriler üzerinde çok değişkenli analiz varsayımları incelenmiş ve denemelik ölçeğe ilişkin madde analizleri ve betimleyici analizler yapılmıştır. Normallik, doğrusallık ve çarpıklık durumları incelenmiştir. Deneme formundan elde edilen puanların dağılımıyla ilgili istatistikler Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20: KÇYASÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

N	X	Ss	Min.	Maks.	Ranj	Ortanca	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
---	---	----	------	-------	------	---------	-------------------------	------------------------

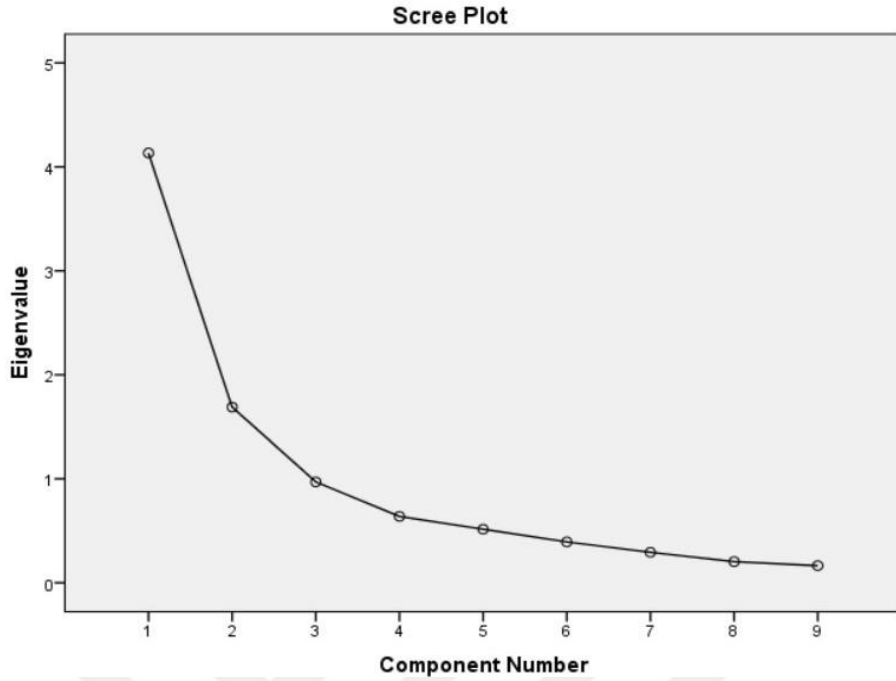
Değerler	467	36.75	12.66	9	63	54	39	-.487	-.283
Std. hata								.113	.225

\bar{X} : Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 20 incelendiğinde, ölçek toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistik değerleri verilmiştir. Deneme ölçeğinde 9 maddeden alınabilecek en düşük puan 9, en yüksek puan 63' dir. Veri setinde ise ölçekten en düşük puan 9 ve en yüksek puan 63 alındığı görülmüştür.

Tablo 20'deki değerlere ait puanlar incelendiğinde; puanların geniş bir ranjda dağılım göstermesi, ortalama-ortanca puanlarının birbirine yakın olması verilerin normal bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri kabul edilebilir sınırlar arasında kalması normalden aşırı sapma olmadığını göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bu çalışmada, KMO değeri '.84' olarak hesaplanmıştır. Bartlett küresellik testi sonucunda ki-kare değerinin ($\chi^2_{(36)}=2199,503$; $p<.00$) anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulgularla, veri matrisinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği'nin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı '.74' olarak hesaplanmıştır. Bu değer ile iç tutarlılığın eşik değerinde olduğu görülmüştür. Madde havuzunda bulunan 9 maddenin madde-madde korelasyonları incelenmiş ve bütün maddelerin Pearson korelasyon katsayılarının .30'dan büyük ve $p<.01$ anlamlılık düzeyinde olduğu görülmüştür. AFA sonuçları incelendiğinde, öz değeri 1'den büyük olan 2 faktörün olduğu görülmüştür.

Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği (KÇYASÖ)'nin Deneme Formunun Öz değer Yamaç- Birikinti Grafiği Şekil 9'da verilmiştir.



Şekil 9: KÇYASÖ Deneme Formunun Özdeğer Yamaç- Birikinti Grafiği

Şekil 9 incelendiğinde, varyansın önemli bir kısmını birinci faktörün açıkladığı görülmektedir. Ölçekte yer alacak maddeler belirlenirken maddelerin faktör yük değerleri ve madde-ölçek korelasyonları dikkate alınarak, kavramsal anlamlılık ve bütünlük sağlamak amacıyla ve kuramsal dikkate alınarak beklenen tek faktörlü yapı ile sınırlandırılmıştır.

Birden fazla faktörde değer alan maddeler ve faktör yükü. 40'ın altında olan 2. madde 3 kez yapılan analiz sonucunda madde sayısı 5'e inmiştir. Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği, 5 madde ve tek faktörlü yapı olarak nihai hali yapılandırılmıştır. KÇYASÖ'nin maddelerine ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 21'de yer verilmiştir.

Tablo 21: KÇYASÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Madde	X	Ss	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Madde-Toplam Korelasyonu
M1	2.78	2.28	.917	-.754	-.127
M2	3.75	2.49	.178	-1.637	.338
M3	4.62	2.47	-.374	-1.547	.634

M4	4.78	2.42	-.515	-1.393	.708
M5	4.71	2.42	-.469	-1.425	.716
M6	3.42	2.52	.404	-1.558	.215
M7	4.86	2.38	-.579	-1.303	.686
M8	4.57	2.44	-.373	-1.505	.621
M9	3.23	2.49	.526	-1.438	.173

Tablo 21 incelendiğinde, her maddenin normal dağılımına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul sınırları içinde olduğu görülmüştür. Bu sınırların dışında yer alan birkaç maddenin olduğu görülmüştür. Ancak bu değerler, madde- toplam korelasyonları ve faktör yükleri ile birlikte değerlendirilmiştir. Örneğin bir madde için yanıtlama seçeneklerinin aralığı 1’den (‘Hiç Katılmıyorum’ a karşılık gelmektedir) 7’ye değişiyorsa (‘Tamamen Katılıyorum’ için), 4’e yakın bir madde olmasının ideal olduğunu belirtir. Tablo 21’de maddelerin ortalamalarının ideale yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 21 incelendiğinde, madde-toplam korelasyonları -.127 ile .716 arasında olduğu ve korelasyon katsayıları incelenen M1, M6, M9 maddelerin madde ayırtediciliğinin düşük olduğu görülmektedir. KÇYASÖ’nin AFA’ne ilişkin çıkartma ve döndürme değerleri Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22: KÇYASÖ’nin AFA’ne İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri			Çıkartma Değerleri			Döndürme Değerleri		
	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %
1	4.133	45.927	45.927	4.133	45.927	45.927	4.125	45.835	45.835
2	1.690	18.776	64.703	1.690	18.776	64.703	1.698	18.868	64.703

Tablo 22 incelendiğinde, öz değeri 1’in üzerinde olan 2 faktör bulunmuştur. Döndürme değerleri ve yamaç-birikinti grafiği ile kuramsal yapı, betimsel istatistikler ile madde-toplam korelasyonları göz önünde bulundurularak, deneme uygulaması yapılan KÇYASÖ’nin tek faktörlü yapıda olmasına karar verilmiştir. İki faktör görünmesinin sebebi madde-toplam korelasyonları ile faktör yükleri değerlendirildiğinde atılması düşünülen maddelerin bir boyut oluşturduğu görülmektedir. Faktör sayısı tek olarak AFA tekrar uygulanmıştır.

Faktör sayısı belirlenmiş KÇYASÖ'nin çıkartma ve döndürme değerlerine Tablo 22'de yer verilmiştir.

Tablo 23: KÇYASÖ'nin AFA'ne İlişkin Çıkartma ve Döndürme Değerleri

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri			Çıkartma Değerleri			Döndürme Değerleri		
	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %	Toplam	Açıklanan Var. %	Birikimli Var. %
1	4.044	50.545	50.545	4.044	50.545	50.545	4.044	50.545	50.545

Tablo 23 incelendiğinde, tek faktörlü yapı ile gerçekleştirilen AFA sonucunda bu faktör yapısının açıkladığı toplam varyans %50.545 olarak hesaplanmıştır. Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği (KÇYAS)'ne ilişkin faktör yük değerleri Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24: KÇYASÖ'ne İlişkin Faktör Yük değerleri

Madde	Faktör 1	Faktör 2	Madde-Toplam Korelasyonları
M1		.617	-.127
M2			.338
M3	.850		.634
M4	.888		.708
M5	.905		.716
M6		.775	.215
M7	.886		.686
M8	.866		.621
M9		.798	.173

Tablo 24 incelendiğinde, M2 herhangi bir faktörün altında yer almamıştır. Analiz yapılırken faktör yük değeri olarak .40 kesim noktası olarak alındığı için M2 herhangi bir faktöre dahil edilmemiştir. Birinci faktöre ilişkin faktör yükleri .850 ile .905, ikinci faktöre ilişkin faktör yük değerleri .617 ile .798 arasında değerler almıştır Maddelerin faktör yük değerleri incelendiğinde .40 altında M2'nin olduğu, ancak faktör yükü 0.40'ın üzerinde olmasına rağmen, madde- toplam korelasyonları incelendiğinde Büyüköztürk (2011), korelasyonu .30 ve üzeri olan maddelerin ayırteçiciliğinin yüksek olduğunu ve M1, M6, M9'un ise madde toplam korelasyonları .30'un altında olduğundan, Madde-

toplam ölçek korelasyonları, madde-madde test korelasyonları ve kuramsal çerçeve göz önünde bulundurularak belirtilen maddelerin atılmasına karar verilerek tek faktörlü yapıda karar kılınmıştır. AFA tamamlandıktan sonra geriye kalan tek faktörlü 5 maddenin açıkladığı varyans %78.267 olarak bulunmuştur. Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği (KÇYASÖ)'nin nihai formunun faktör yük değerleri Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25: KÇYASÖ'nin Nihai Formunun Faktör Yük Değerleri

Deneme formu madde numaraları	Nihai form madde numaraları	Faktör Yük Değeri	Ortak Faktör Varyansı	Madde-Toplam Korelasyonları
M3	M1	.854	.729	.773
M4	M2	.889	.790	.822
M5	M3	.910	.828	.852
M7	M4	.898	.807	.836
M8	M5	.871	.759	.796

Tablo 25 incelendiğinde, ölçeğin tek boyutlu faktör yapısı görülmektedir. Nihai ölçeğin faktör yük değerleri .854 ile .910 arasında değiştiği görülmektedir. Madde-toplam korelasyonları .773 ile .852 aralığında değişmektedir. Bu değerler, maddelerin ayırtedici olduğunu göstermektedir.

Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği'nin Nihai Formunun İstatistikleri, Geçerlik ve Güvenilirliği

Ölçeğin son hali için, deneme uygulaması sonucunda seçilen 5 madde için Temel Bileşenler Analizi yöntemi ve Varimax döndürme tekniği kullanılarak tekrar AFA ve korelasyona dayalı madde analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda KMO değeri hesaplanmış ve Bartlett küresellik testi ile de ki-kare ($\chi^2_{(10)}=1891,427$; $p<.00$) anlamlı

olduğu bulunmuştur. Ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alfa (α), iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa Cronbach Alfa (α) '.93' olarak hesaplanmıştır. Bu değer ile nihai formun güvenilirliğinin yüksek olduğu görülmüştür. Nihai ölçek olan Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği (KÇYASÖ) Ek 11'de verilmiştir.

3.3.1.3.5. Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği

Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeğinin (KÇYASÖ) Deneme Uygulaması Madde Analizine Hazırlık ve Açıklayıcı Faktör Analizi Sayıtlarının İncelenmesi

Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği'nin deneme uygulamasından elde edilen verilerle AFA yapılmadan önce temel varsayımlar test edilmiş ve veriler ana uygulama için hazır hale getirilmiştir. Veriler üzerinde çok değişkenli analiz varsayımları incelenmiş ve denemelik ölçeğe ilişkin madde analizleri ve betimleyici analizler yapılmıştır. Normallik, doğrusallık ve çarpıklık durumları incelenmiştir. Deneme formundan elde edilen puanların dağılımıyla ilgili istatistikler Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26: KÇYNÖ'nin Toplam Puanlarına İlişkin Deneme Uygulaması Betimsel İstatistikleri

	N	X	Ss	Min.	Maks.	Ranj	Ortanca	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Değerler	467	18.42	11.72	7	49	42	14	.794	-.476
Std. hata								.113	.225

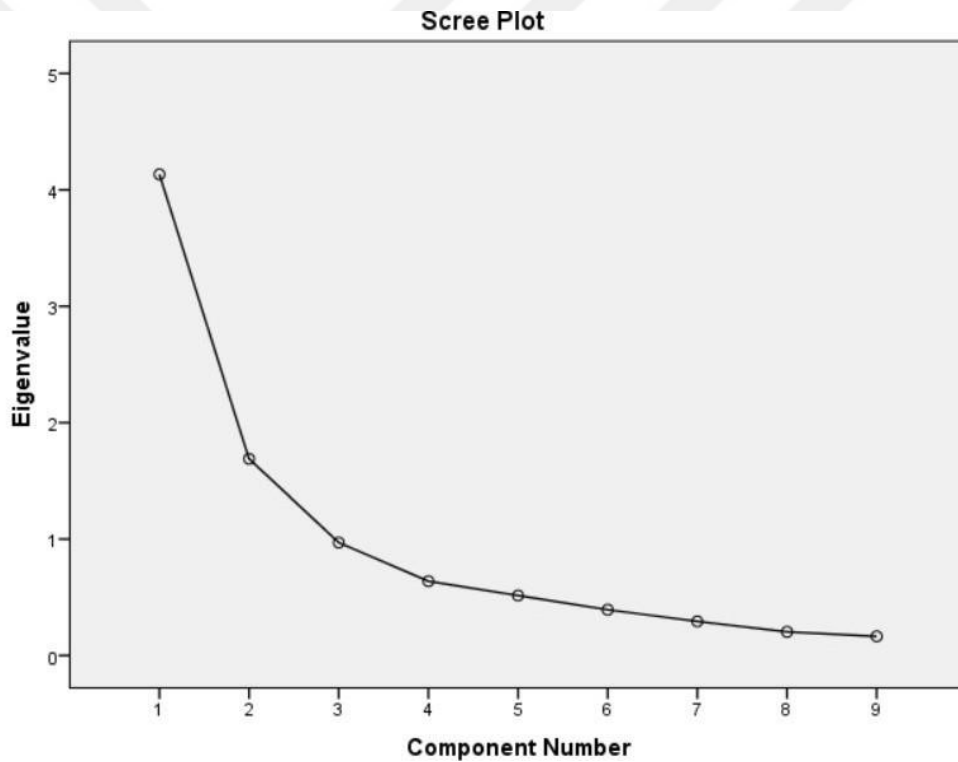
\bar{X} : Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 26 incelendiğinde, ölçek toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistik değerleri verilmiştir. Deneme ölçeğinde 7 maddeden alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan ise 49'dur. Veri setinde ise ölçekten, en düşük 7 puan ve en yüksek 49 puan alındığı görülmüştür.

Tablo 26'daki değerlere ait puanlar incelendiğinde; puanların geniş bir ranjda dağılım göstermesi, ortalama-ortanca puanlarının birbirine yakın olması verilerin normal bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul edilebilir sınırlar arasında kalması normalden aşırı sapma olmadığını göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Bu çalışmada, KMO değeri '.90' olarak hesaplanmıştır. Bartlett küresellik testi sonucunda ki-kare değerinin ($\chi^2_{(21)} = 2010,112; p < .00$) anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulgularla, veri matrisinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı '.90' olarak hesaplanmıştır. Bu değer ile iç tutarlılığın yüksek olduğu görülmüştür. Madde havuzunda bulunan 7 maddenin madde-madde korelasyonları incelenmiş ve bütün maddelerin Pearson korelasyon katsayılarının .30'dan büyük ve $p < .01$ anlamlılık düzeyinde olduğu görülmüştür. AFA sonuçları incelendiğinde, öz değeri 1'den büyük olan 1 faktörün olduğu görülmüştür.

KÇYNÖ'nin Deneme Uygulamasının Öz değer Yamaç-Birikinti Grafiği'ne Şekil 10'da yer verilmiştir.



Şekil 10: KÇYNÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç- Birikinti Grafiği

Şekil 10 incelendiğinde, varyansın çoğunluğunu birinci faktörün açıkladığı görülmektedir. KÇYNÖ'nde, madde ölçek korelasyonu .30'un altında olan madde görülmemiştir. Yamaç-birikinti grafiği, faktör yük değerleri, madde-toplam korelasyonları, kuramsal yapı birlikte incelenerek beklenen tek faktörlü yapı şekillendirilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda KÇYNÖ, 7 madde ve tek faktörlü olarak nihai hali yapılandırılmıştır. KÇYNÖ'nin maddelerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 27'de yer almıştır.

Tablo 27: KÇYNÖ'nin Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistik

Madde	\bar{X}	Ss	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Faktör Yükü	Madde-Toplam Korelasyonu
M1	3.45	2.43	.386	-1.482	.767	.684
M2	2.13	1.80	1.499	1.050	.747	.655
M3	2.23	1.85	1.352	.560	.824	.746
M4	2.39	1.98	1.188	.003	.839	.766
M5	2.27	1.91	1.358	.541	.751	.663
M6	2.95	2.21	.693	-1.040	.841	.771
M7	2.98	2.28	.661	-1.152	.881	.830

\bar{X} : Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 27'de maddelerin ortalamalarının ideale yakın olduğu görülmekte ve ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının .663 ile .830 arasında olduğu ve korelasyon katsayılarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Maddelerin faktör yük değerleri incelendiğinde .40 altında maddenin olmadığı ve AFA sonucu 7 maddenin açıkladığı varyans %65.357 olarak bulunmuştur. Ve nihai ölçek deneme formunun yapısında son halini almıştır. Nihai, Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği (KÇYNÖ) Ek 13'de verilmiştir.

Verilerin Doğrulayıcı Faktör Analizine (DFA), Yol Analizlerine Hazırlanması ve Sayıtların İncelenmesi

Gerek Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KÇYENÖ)'nin, gerekse Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Modelleri, ANOVA ve Yol Analizleri için elde edilen verilerin çok değişkenli analiz sayıtları; normallik, doğrusallık ve çoklu bağlantı incelenmiştir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği (KÇYEÖ)'nin toplam puanlarına ilişkin Skewness -çarpıklık; (.199; ± 1) ve Kurtosis-basıklık (-.962; ± 1) değerleri ve planlanmış davranış teorisi bağlamında geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği'nin (KÇYETÖ) toplam puanlarına ilişkin Skewness-çarpıklık (.781; ± 1) ve Kurtosis-basıklık (-.366; ± 1)

değerleri, Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği (KÇYÖN)'nin Skewness - çarpıklık (-.310;±1), Kurtosis-basıklık (-.866;±1) değerleri; Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar Ölçeği (KÇYADKÖ) toplam puanlarına ilişkin Skewness-çarpıklık (.784;±1) ve Kurtosis-basıklık (-.313;±1) değerleri; Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk (KÇYASÖ)'nin toplam puanlarına ilişkin Skewness-çarpıklık (-.428; ±1) ve Kurtosis-basıklık (-1.232;±1) değerleri; Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği (KÇYNÖ) toplam puanlarına ilişkin Skewness-çarpıklık (.838; ±1) ve Kurtosis- basıklık (-.343; ±1) değerleri ile birlikte histogram, P-P, Q- Q grafikleri da incelenmiş ve bu incelemeler sonucunda dağılımın normallik ve doğrusallık varsayımını karşıladığı görülmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci, araştırmacılar Memduhoğlu ve Koç tarafından geliştirilen ölçme araçları ile Yüzüncü Yıl Üniversitesi fakültelerinden 2016-2017 akademik yılı bahar döneminde okumakta olan üniversite öğrencilerinden toplanmıştır. Veriler toplanmadan önce, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Etik Kurulundan uygulanabilirlik onayı alınmıştır. Sonrasında, Yüzüncü Yıl Üniversitesi fakültelerinde, dersler öncesi ilgili öğretim üyelerinden gerekli izinler alınmış ve ilgili öğretim üyesi derse başlamadan önce yaklaşık 15-20 dakika arası bir zaman diliminde öğrencilerin ölçekleri cevaplamaları istenmiştir. Ayrıca bu araştırma Yüzüncü Yıl Üniversitesi Bilimsel Araştırma Proje Koordinasyon birimi tarafından desteklenmiştir. Bu kapsamda proje birimi tarafından sağlanan destekle öğrencilere birer adet tükenmez kalem ve çikolata hediye olarak verilmiştir. Öğrencilere tükenmez kalem ve çikolata verilmesinin amacı, ölçeklere verilecek cevapların sağlıklı ve içten olabilmesi için öğrencileri anlık güdülemektir. Verilerin toplanması 6 hafta sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında altı ölçek geliştirilmiş ve elde edilen nicel veriler SPSS 22 ve AMOS 24 paket istatistik programları kullanılarak çözümlenmiştir. Nicel verilerin analizinde çeşitli veri analizi teknikleri kullanılarak bulgular kısmında detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Geçerlik- güvenilirlik analizleri yapılan ölçeklerin ve alt faktörlerinin arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Veriler, SPSS 22 paket programına girilmiştir. Öncelikle, çok değişkenli analizlerin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığına dair normallik, doğrusallık, basıklık (Kurtosis), çarpıklık (Skewness), histogram, P-P ve Q-Q plot değerleri ve grafikleri incelenmiştir.

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeklerin faktör yapıları Açımlayıcı Faktör Analizi ile yapılmıştır. Bu çalışmada Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Modelin uygunluğu, χ^2 (Chi-Square Goodness of Fit), GFI (Goodness of Fit Index), CFI (Comparative Fit Index), NFI (Normed Fit Index), RMR (Root Mean Square Residuals) ve RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) değerlerine bakılarak karar verilmiştir. AFA analizleri sonucunda elde edilen ölçek maddelerinin güvenilirliği için, iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha (α) hesaplanmıştır.

Veri analizinde ilk olarak; geliştirilen ölçeklerin geçerlik-güvenirlik analizleri yapılmış, sonrasında Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin ANOVA analizleri ile gruplar arasında kopya çekmeye yönelik eğilimlerin toplam puanlarına göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı kişisel bilgiler formunda yer alan değişkenlerle incelenmiştir. Planlanmış Davranış Teorisi bağlamındaki model testi için geliştirilen beş ölçeğin aralarındaki nedensel ilişkiler ise yapısal eşitlik modellenmesi (YEM) tekniklerinden biri olan doğrulayıcı faktör modelleri kullanılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) gibi gözlenen değişkenlerin bir setiyle başlayıp, faktörler altında daha küçük bir sayı kullanılarak değişkenler arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılır (Brown, 2006; Çelik ve Yılmaz, 2013). Araştırma sorularına ilişkin analiz teknikleri Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28: Araştırmanın Alt Problemlerine Göre Veri Analiz Teknikleri

Araştırma Sorusu	Veri Analiz Tekniği
1.Üniversite öğrencilerinin kopya çekme oranları nedir?	• Betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma)
2.Üniversite öğrencilerinin kopya çekme teknikleri nelerdir?	• Betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma)

<p>3.Üniversite öğrencilerinin kopya çekme eğilimleri ne düzeydedir? Üniversite öğrencilerinin kopya çekme eğilimleri; 1) cinsiyet, 2) yaş, 3) kardeş sayısı, 4) yıllık okunan kitap sayısı 5) günlük ders çalışmaya ayrılan zaman, 6) devamsızlık, 7) fakülte, 8) alan, 9) ailenin gelir miktarı, 10) üniversite yaşamından önce yaşamını geçirdiği yer, 11) anne eğitim durumu, 12) baba eğitim durumu, 13) mezuniyet sonrası mesleki ideal değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fark istatistikleri (t testi, ANOVA)
<p>4. Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik; tutumları, öznel normları, algıladıkları davranışsal kontrolleri, ahlaki sorumlulukları ve niyetleri ne düzeydedir?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fark istatistikleri (ANOVA)
<p>5.Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik tutumları, kopya çekmeye yönelik öznel normları, kopya çekmeye yönelik algıladıkları davranışsal kontrolleri, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumlulukları ve kopya çekmeye yönelik niyetleri arasındaki nedensel ilişkiler nasıldır?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Yapısal eşitlik modellemesi (Doğrulayıcı Faktör Modelleri, Yol Analizi)

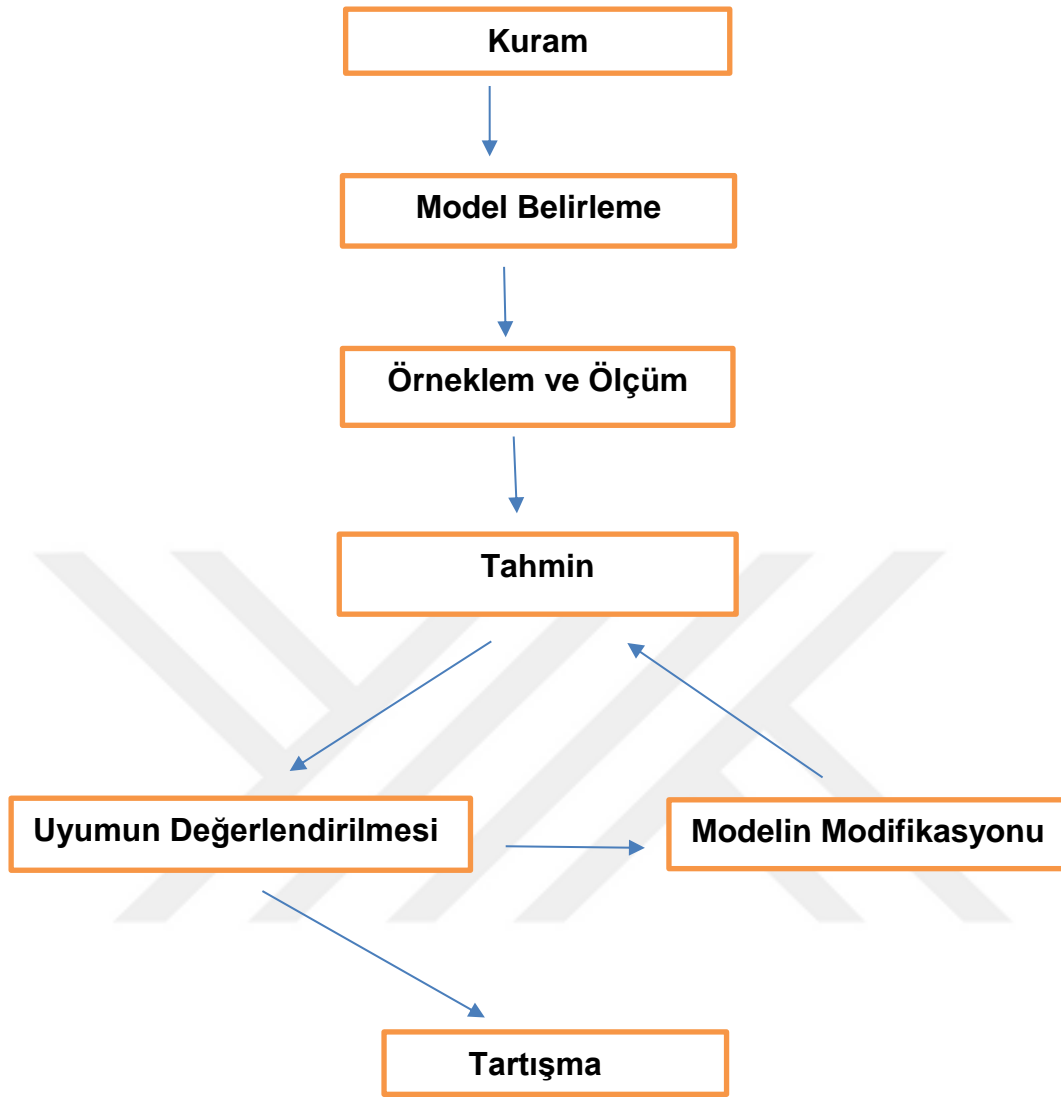
Tablo 28’de görüldüğü gibi, nicel veri analiz tekniklerinden betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma), fark istatistikleri (ANOVA, t testi SPSS 22 paket programıyla analiz edilmiştir. Planlanmış davranış teorisi bağlamındaki doğrulayıcı faktör modelleri de SPSS Amos 24 paket programı ile yapılmıştır.

Birinci araştırma sorusu üniversite öğrencilerinin kopya çekme oranlarını belirlemeye yöneliktir. Bu soruya ilişkin olarak yanıtlar ‘Evet’ ya da ‘Hayır’ şeklinde cevaplanmıştır. İkinci araştırma sorusu kopya çeken öğrencilerin kopya çekme teknikleriyle ilişkilidir. Üçüncü araştırma sorusu üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Bu soruya ilişkin veriler; bu çalışmada geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği ile elde edilmiştir. Ölçeğin maddelerine ilişkin yanıtlar 1’den (Hiç Katılmıyorum), 7 (Tamamen katılıyorum)’a kadar derecelendirilmiş 7’li Likert tipi ölçek ile derecelendirilmiştir. Ölçeklere ilişkin ortalamaları yorumlayabilmek için $7-1=6$, $6/7=0.85$ formülü kullanılarak aralık değerleri hesaplanmıştır. Belirlenen ‘ \bar{x} ’ aralık değerleri, ‘1-1.84 arası’ çok düşük düzeyde (hiç katılmıyorum), ‘1.85- 2.70 arası’ çok az düşük düzeyde, ‘2.71- 3.55 arası’ düşük düzeyde, ‘3.56-4.40 arası’ orta düzeyde, ‘4.41-5.25 arası’ az yüksek düzeyde, ‘5.26-6.10 arası’ yüksek düzeyde, ‘6.11-7.00 arası’ çok yüksek düzey olarak tanımlanmıştır. Yapılan ANOVA testleri sonucunda gruplar ve karşılaştırmalar arasında anlamlı fark çıkması durumunda ise farkın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin belirlenen değişkenlerle olan karşılaştırma analizleri yapılırken, alan değişkeni için; eğitim bilimleri, sosyal bilimler, sağlık bilimleri ve fen bilimleri olarak dört gruba ayrılmıştır. Eğitim bilimleri içerisinde eğitim fakültesinde yer almakta olan bölümlerden; sosyal bilimler için edebiyat fakültesi, iktisadi idari bilimler fakültesi ve ilahiyat fakültesi; sağlık bilimleri için diş hekimliği fakültesi, tıp fakültesi ve veteriner fakültesi öğrencilerinden oluşturulmuştur.

Beşinci araştırma sorusu ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik tutumları, kopya çekmeye yönelik öznel normları, kopya çekmeye yönelik algıladıkları davranışsal kontrolleri, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumlulukları ve kopya çekmeye yönelik niyetleri arasındaki nedensel ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin analizler yapısal eşitlik modellemeleri ile sınanmıştır. Planlanmış Davranış Teorisi’ne ilişkin modelin tanımlanmasının ardından model parametreleri hesaplanmıştır.

Yapısal eşitlik modellemesine ilişkin geleneksel yaklaşım özellikle sosyal bilimler ve davranış bilimleri için tanımlanabilir. Aşağıda yapısal eşitlik modellemesi için verilen akış şeması Şekil 11’de yer almaktadır.



Şekil 11: Yapısal Eşitlik Modeli için Geleneksel Yaklaşım Akış Şeması

Şekil 11 incelendiğinde yapısal eşitlik modellemesi için öncelikle kuramsal yapı ortaya konur. Yol (Path) şeması gösterilen yapısal eşitlikler, kuramın birer sunumudur. Sonra seçilen örnekleme, ölçümler elde edilir. Modele ilişkin parametre tahminleri ile devam eder. Önce ölçme modelleri test edilir ardından yapısal model ya da tam model test edilir. Bu süreç modele ilişkin parametrelerin tahmini ile devam eder. Bu sürecin ardından, modelin iyilik uyumu değerlendirilir. Eğer gerekli ise modelin modifikasyonu ya da modifikasyonlar yapılır. Bu aşama döngüsel olarak devam eder. Yeterli bir uyum için karar verilinceye kadar model sürekli olarak modifiye edilir. Bu kararın verilmesinde çoğu kez birden fazla uyum indeksinden yararlanılır (Kaplan, 2000).

Yapısal eşitlik modeli yapılırken öncelikle bir teori çerçevesinde model belirlenir, belli semboller kullanılarak modelin şeması çizilir. Model bir dizi değişkenin belirlenmesi ve bu değişkenlerin modele uygun çerçevede tanımlanmasıyla oluşturulur. Bu eşitlikler, gözlenen ve gizil değişkenler arasında varsayılan ilişki ile uyumlu model parametreleri çerçevesinde tanımlanır ve model içerisinde gösterilir. Veri seti ile model parametrelerinin kestirimlerinden elde edilen model uyumu LISREL, AMOS, EQS programlarıyla analiz edilir. Model, model için seçilen kesme parametreleri doğrultusunda elde edilen sonuçlarla yorumlanır. Araştırmanın öncelikli modeli veri seti ile çok iyi uyum göstermeyebilir. Bu durumda, teori çerçevesinde kurulan model, araştırmacının yeniden tanımladığı modele rehberlik etmelidir (Kline, 2011; Çokluk vd., 2012).

Yapısal eşitlik modelinde gizil değişkenler elipslerle ya da köşeleri ovalleştirilmiş dikdörtgenlerle gösterilirler. Gizil değişkenler arasında tek yönlü ve çift yönlü oklarla gösterilen parametrelerin yanı sıra, gizil değişkenlerden onların göstergelerine uzanan tek yönlü oklarla gösterilen parametrelerin de hesaplanması gerekir. Bunlar faktör analizinde faktör yüklerine karşılık gelen değerlerdir. Göstergelere (faktörlere) dışarıdan uzanan tek yönlü oklar, faktörlere ait hata varyanslarını betimlemektedir. Hata varyansı bir göstergenin açıklayamadığı varyansı gösterir. Bir gösterge ağırlığının karesinin alınıp bunun 1'den çıkarılması, o göstergenin hata varyansına karşılık gelir (Çokluk vd., 2012).

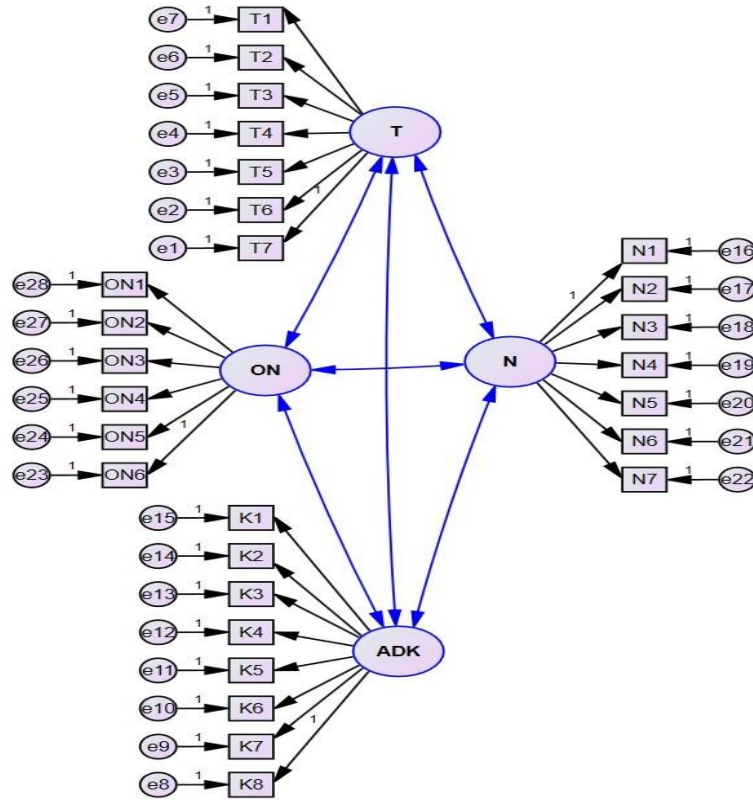
Araştırmanın beşinci araştırma sorusuna ilişkin istatistikler yapılırken Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği'ne ilişkin maddeler T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7 ile Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği'ne ilişkin maddeler ON1, ON2, ON3, ON4, ON5, ON6 ile, Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranış Kolaylığı Ölçeği'ne ilişkin maddeler ADK1, ADK2, ADK3, ADK4, ADK5, ADK6, ADK7, ADK8 ile Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği'ne ilişkin maddeler AS1, AS2, AS3, AS4, AS5 ile Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği'ne ilişkin maddeler N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7 ile gösterilmiştir.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekme davranışına ilişkin Model 1 tanımlanmıştır. Model 1'de ilk olarak AFA yapılmış Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranış kolaylığı, niyet ölçekleri ile Model 1 test edilmiştir. Önerilen modelin yapısal eşitlik

modellemesi olan Doğrulayıcı Faktör Analizi ile yapı geçerliği ve model uyumu test edilmiştir.

Yapısal eşitlik modelinde yer alan değişkenler arasında bütün ilişkilerin doğrusal olduğu düşünülür ve iki tür doğrusal ilişki olabilir. Tek yönlü oklar nedensel yönü belirlenmiş ilişkiyi temsil eder. Bir değişkenin diğer değişken üzerindeki etkisini (regresyonel ilişki) ifade eder. İki yönlü oklar ise nedensel olmayan yönsüz ilişkiye (korelasyonel) ve gizil değişkenler arasındaki korelasyonlara karşılık gelmektedir. Yapısal eşitlik modelinde bağımsız (dışsal/exogenous) değişkenler arasında nedensel olmayan bu türden bir ilişki varsayılır (Çokluk vd., 2012).

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 1 şema gösterimi Şekil 12’de yer almıştır.

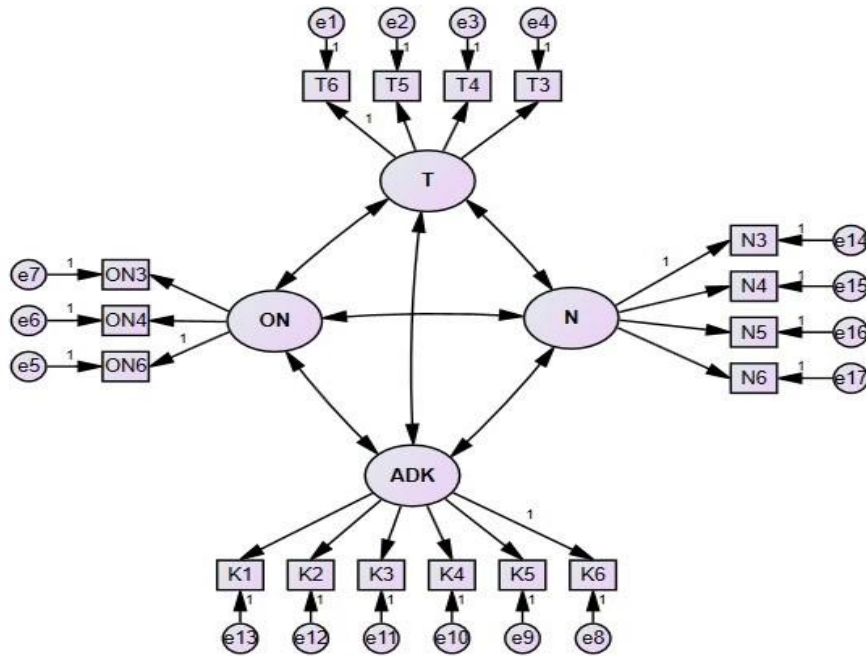


T: Tutum, ON: Öznel Norm, ADK: Algılanan Davranış Kolaylığı, N: Niyet

Şekil 12: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 1 Şema Gösterimi

Şekil 12 incelendiğinde kopya çekmeye yönelik; Tutum (T) Ölçeği maddelerinden T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7; Özne Norm (ON) Ölçeği maddelerinden ON1, ON2, ON3, ON4, ON6, Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar (ADK) Ölçeği maddelerinden K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8 ve Niyet (N) Ölçeği maddelerinden N1, N2, N3, N4, N5, N6 maddeleri Özne Norm (ON), Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar (ADK) ve Niyet (N) ölçekleri birbirleriyle uyumlu yapı gösterip göstermediğine ilişkin analizin modeli şematik olarak gösterilmiştir. Ölçek maddeleri gözlenen değişken olarak; tutum, öznel normlar, algılanan davranış kolaylaştırıcılar ve niyet gizil değişken durumundadırlar.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 2 şema gösterimi ise Şekil 13'te verilmiştir.



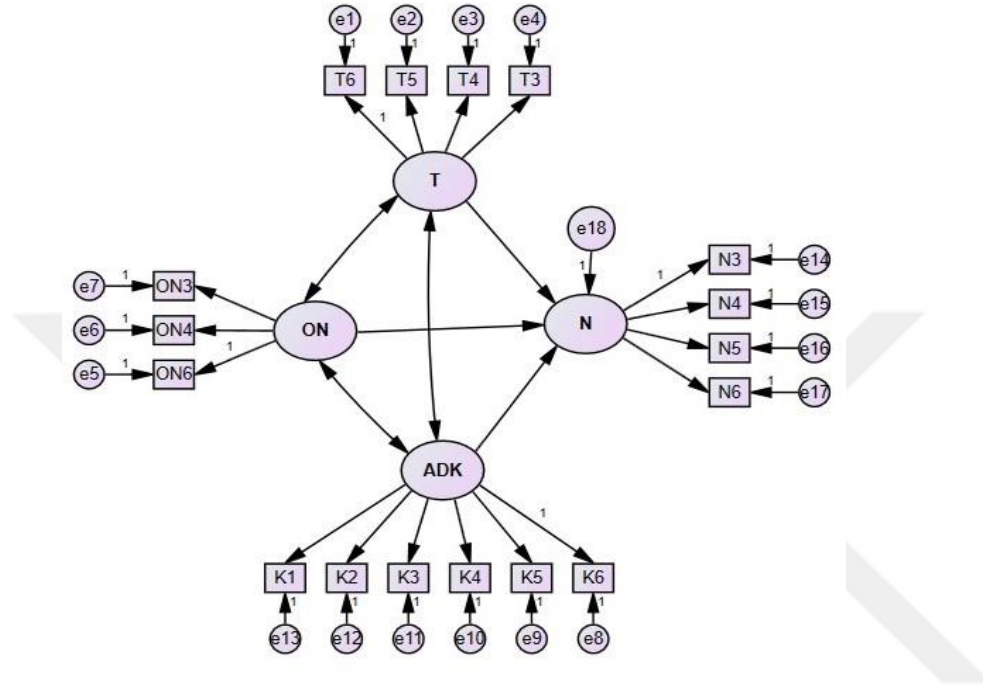
Tutum, ON: Özne Norm, ADK: Algılanan Davranış Kolaylığı, N: Niyet

Şekil 13: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 2 Şema Gösterimi

Şekil 13 incelendiğinde kopya çekmeye yönelik; Tutum (T) Ölçeği maddelerinden T3, T4, T5, T6; Özne Norm (ON) Ölçeği maddelerinden ON3, ON4, ON6, Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar (ADK) Ölçeği maddelerinden K1, K2, K3, K4, K5, K6 ve Niyet (N) Ölçeği maddelerinden N3, N4, N5, N6 maddeleri birbirleriyle

uyumlu yapı gösterip göstermediğine ilişkin analizin modeli şematik olarak gösterilmiştir.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye ilişkin ölçeklerin Model 3'ün Yol Analizi için şematik gösterimi Şekil 14'de yer almıştır.

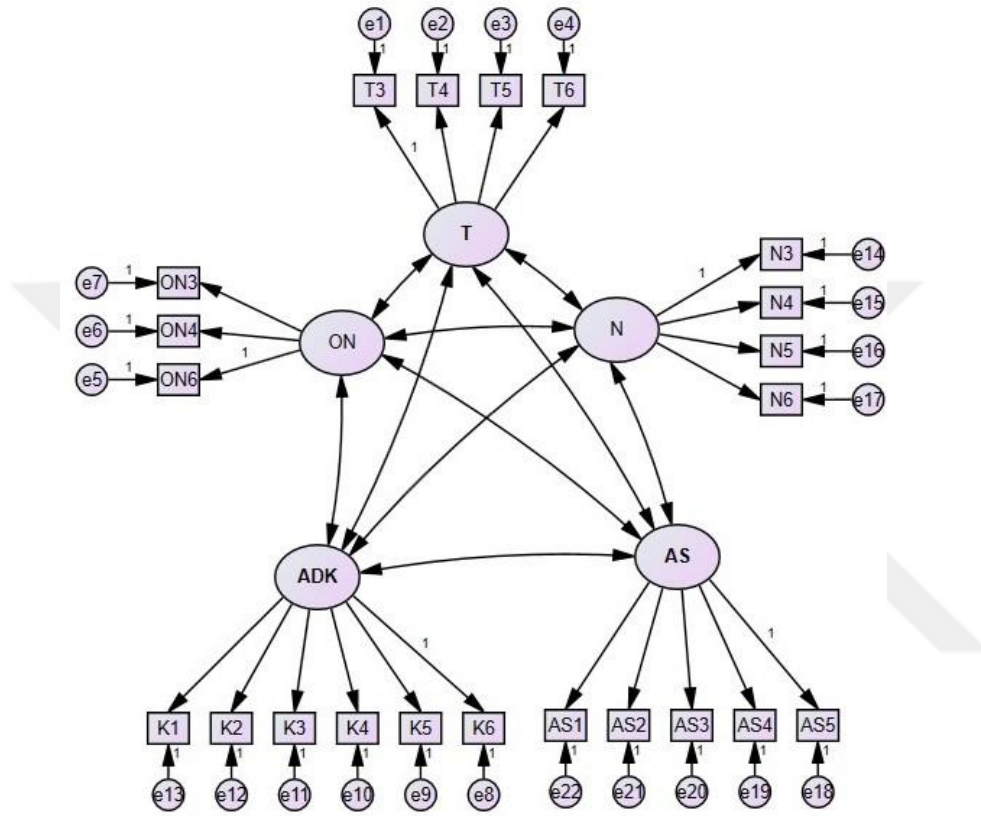


T: Tutum, ON: Özne Norm, ADK: Algılanan Davranış Kolaylığı, N: Niyet

Şekil 14: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 3 Yol Analizi Şema Gösterimi

Şekil 14 incelendiğinde Kopya Çekmeye Yönelik; Tutum (T) Ölçeği maddelerinden T3, T4, T5, T6; Özne Norm (ON) Ölçeği maddelerinden ON3, ON4, ON6 Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar (ADK) Ölçeği maddelerinden K1, K2, K3, K4, K5, K6 ve Niyet (N) Ölçeği maddelerinden N3, N4, N5, N6 maddelerine ilişkin doğrulayıcı faktör modeli tamamlanmış ölçeğin yapısal eşitlik modellerinden olan yol analizi şematik olarak gösterilmiştir. Tutum, özne normlar, algılanan davranış kolaylaştırıcılar bağımsız, niyet ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Çift yönlü oklar değişkenler arasındaki korelasyonları temsil etmektedir. Ayrıca ölçek maddeleri T3, T4, T5, T6, ON3, ON4, ON6, K1, K2, K3, K4, K5, K6, N3, N4, N5, N6 gözlenen dışsal (exogenous) değişken konumunda T, ON, ADK ve N gizil dışsal (exogenous) değişken konumundadır.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik tutum, kopya çekmeye yönelik öznel normlar, kopya çekmeye yönelik algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk ve kopya çekmeye yönelik niyet ölçeklerinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 4 şema gösterimi Şekil 15’de verilmiştir.

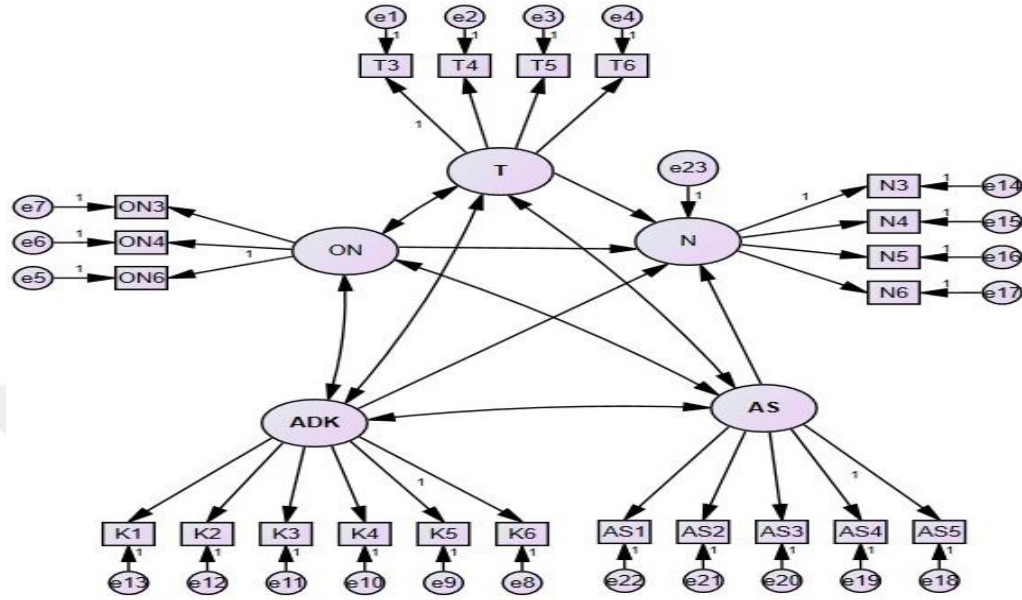


T: Tutum, ON: Öznel Norm, ADK: Algılanan Davranış Kolaylığı, AS: Ahlaki Sorumluluk, N: Niyet

Şekil 15: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 4 Şema Gösterimi

Şekil 15 incelendiğinde kopya çekmeye yönelik; Tutum (T) Ölçeği maddelerinden T3, T4, T5, T6; Öznel Norm (ON) Ölçeği maddelerinden ON3, ON4, ON6 Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcı (ADK) Ölçeği maddelerinden K1, K2, K3, K4, K5, K6 ve Niyet (N) Ölçeği maddelerinden N3, N4, N5, N6, Ahlaki Sorumluluk (AS) Ölçeği maddelerinden AS1, AS2, AS3, AS4, AS5 maddeleri ile doğrulayıcı faktör modeli şematik olarak gösterilmiştir.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, ahlaki sorumluluk ve niyet ölçeklerinin Yol Analizi Model 5 şema gösterimi Şekil 16’da verilmiştir.



T: Tutum, ON: Özne Norm, ADK: Algılanan Davranış Kolaylığı, AS: Ahlaki Sorumluluk, N: Niyet

Şekil 16: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 5 Yol Analizi Şema Gösterimi

Şekil 16 incelendiğinde kopya çekmeye yönelik; Tutum (T) Ölçeği maddelerinden T3, T4, T5, T6; Özne Norm (ON) Ölçeği maddelerinden ON3, ON4, ON6 Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcı (ADK) Ölçeği maddelerinden K1, K2, K3, K4, K5, K6 ve Niyet (N) Ölçeği maddelerinden N3, N4, N5, N6, Ahlaki Sorumluluk (AS) Ölçeği maddelerinden AS1, AS2, AS3, AS4, AS5 maddeleri ile yol şeması gösterilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma verilerinden elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırma sorularına göre sunulmuştur.

4.1. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Tekniklerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekme teknikleri nelerdir?’ sorusuna yöneliktir ve kopya çekmiş öğrencilerin kopya çekme tekniklerine ilişkin olarak frekans ve yüzde değerleri Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: Kopya Çeken Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Tekniklerine İlişkin Betimsel İstatistikler (n=1220)

Teknikler	N	%
1. Başkalarının sınav kağıdına bakmak	384	27.4
2. Yanındakilerle konuşmak	209	14.9
3. Sıra, duvar vb’ ne yazılan kopyalıklara bakmak	321	22.9
4. Cep telefonu vb. teknolojik araçlar	49	3.5
5. Ses kayıt cihazları kullanmak	10	0.7
6. Özel hazırlanmış kopyaları kullanmak	146	10.4
7. Anlaşmalı arkadaş grupları oluşturmak	99	7.1
8. Adı geçen tekniklerden birkaçını kullanmak	147	10.5
9. Diğer	39	2.8

Tablo 29 incelendiğinde, örneklem grubuna dahil edilen 1220 öğrenciden kopya çeken öğrencilerin kullandıkları kopya çekme tekniklerini belirlemeye yöneliktir. Kopya çeken öğrenciler, Tablo 29’da belirtilen kopya çekme tekniklerinden sadece birini ya da birkaçını birlikte işaretlemiş olabilirler. Bu nedenle başkalarının sınav kağıdına bakma şikkını işaretleyen öğrenciler aynı zamanda diğer yanıtları da işaretlemiş olabilir. Bu soruya verilen yanıtlar çoklu cevaplara verilen yanıtların dağılımına göre oranlar belirlenmiştir. Kopya çekmiş öğrencilerin kopya çekme teknikleri; %27.4 oranla ‘başkalarının sınav kağıdına bakmak’ birinci sırada yer almaktadır. İkinci sırada %22.9 oranla ‘sıra, duvar vb’ne yazılan kopyalıklara bakmak’, üçüncü sırada %14.9 oranla ‘yanındakilerle konuşmak’, % 10.5 oranla adı geçen tekniklerden birkaçını kullanmak

takip etmektedir. Ve %2.8'lik oranla 'diğer' kategorisi en son sırada yer almaktadır. Diğer kategorisinde yer alan kopya çekme teknikleri ise; şifreli hatırlatmalar, kağıt değiştirme, hocalara açık uçlu sorma diğer kategorisini oluşturmaktadır.

Çetin (2007), 300 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin kopya çekerken, %20'sinin arkadaşlarının sınav kağıdına baktığını, %12.3'ünün sıra, duvar vb. yerlerdeki kopyalıklara baktığı; Yangın ve Kahyaoğlu (2009), öğrencilerin kopya çekme yöntemleri arasında en çok %38.1 ile 'başkasının kağıdına bakma'; Semerci (2004), Fırat Üniversitesi'nde okumakta olan 73 tıp fakültesi öğrencisiyle yaptığı çalışmada, tıp fakültesi öğrencilerinin daha çok yakınındaki ile konuşmak ve başkasının sınav kağıdına bakmak suretiyle kopya çektikleri bulgusu bu çalışmanın bulgularında olduğu gibi benzerlik göstermektedir. Kaymakcan (2002), İlahiyat Fakültesi öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin ilk sırada %33.6 ile en çok not hazırlayarak kopya çektikleri, bu araştırmada ise, özel hazırlanmış kopyalıkları kullanmak %10.4 oranla ilk sırada yer almamıştır.

Özden, Uçansoy-Baştürk, Demir (2015), kopya çekmeyi alışkanlık haline getiren öğrencilerin belli bir süre sonra sınava hazırlansalar bile kendi bilgilerine güvenmedikleri için yetersiz bir akademik benlik algısı geliştirmektedirler. Bunun sonucunda kendi yazdıklarının doğruluğunu kontrol etmek amacıyla diğer öğrencilerin sınav kağıtlarına bakmaktadırlar.

Bu araştırma bulguları ilgili araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir (Semerci, 2004; Çetin, 2007; Yangın ve Kahyaoğlu, 2009; Özden vd., 2015; Çeliköz, 2016). Bu bulgular değerlendirildiğinde; öğrencilerin kopya çekme tekniklerinden en çok başkalarının kağıdına bakma tekniğini tercih ettikleri görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin akademik özyeterliklerinin düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu çerçevede öğrencilerin akademik özyeterliklerini geliştirmeye yönelik eylem araştırmaları yapılabilir.

4.2. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Oranlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; araştırmaya katılan 'üniversite öğrencilerinin kopya çekme oranları nedir?' sorusuna yöneliktir. Bu bulguya ilişkin olarak hazırlanmış 6 soruya yönelik oranların frekans ve yüzde değerleri Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Oranlarına İlişkin Betimsel İstatistikler (n=1220)

Değişken	Kategori	N	%
1.Okuduğunuz bölümden memnun musunuz?	Evet	849	69.6
	Hayır	371	30.4
2. Okuduğunuz bölümde olmanız kopya çekmenizi etkiler mi?	Evet	401	32.9
	Hayır	819	67.1
3. Sizce sınıf arkadaşlarınızın yüzde % kaç kopya çekiyor?	%0-25	325	26.6
	%26-50	245	20.1
	%51-75	351	28.8
	%76-100	299	24.5
4. Öğrenim hayatınız boyunca kopya çektiniz mi?	Evet	1003	82.2
	Hayır	225	18.4
5. En son yapılan sınavlarda kopya çektiniz mi?	Evet	300	24.5
	Hayır	920	75.5
6. Sınavlarda kopya çeker misiniz?	Hiçbir zaman	225	19.2
	Nadiren	649	53.2
	Ara sıra	251	20.6
	Sıklıkla	55	4.5
	Her zaman	30	2.5

Tablo 30 incelendiğinde, öğrencilerin %69.6'sının okudukları bölümden memnun olduğu, %67.1'i kopya çekme üzerinde okudukları bölümün etkisinin olmadığı; % 28.8'i ise arkadaşlarının %50 ile75 arasında kopya çektiğini düşünmektedirler. Öğrencilerin %82.2'sinin öğrenim hayatı boyunca kopya çektikleri görülmektedir. Schab (1991) çalışmasında 1987'de Amerika'da lise öğrencilerinin okullarda kopya çekme oranlarının %75 olduğu sonuçları bu araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. McCabe ve Trevino (1997)'de yaptıkları incelemede, tahmini %13 ile %95 aralığında kopya çeken üniversite öğrencisi olduğunu tespit etmiş ve bu öğrencilerin çoğunluğunun öğrenim hayatları boyunca en az bir kere kopya çektiklerini tespit etmişlerdir. Lüle-Mert (2012), İnönü Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesine devam eden 140 öğrenciyle 2011-2012 yılı bahar döneminde yürüttüğü çalışmada öğrencilerin %71'nin kopya çektiğini, %29'unun kopya çekmediği bulgusuna ulaşmıştır. Bozdoğan ve Öztürk (2008), öğretmen adayları üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin %72.2'sinin üniversite öğrenimi süresince en az bir kez kopya çektikleri bulgusu bu çalışmayla benzerlik

göstermektedir. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin %75'inin son sınavlarında kopya çekmedikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin sınavlarda genel olarak kopya çekme durumuna baktığımızda %53.2'sinin nadiren kopya çektikleri görülmekte iken %20.6'sının ara sıra kopya çektikleri görülmektedir.

4.3. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu, 'üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri ne düzeydedir?' sorusuna ilişkin olarak Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puanları ve alt boyutlarına ilişkin veriler üzerinden standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişken	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim (genel)	1220	3.23	1.51
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	1220	3.50	1.61
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	1220	2.80	1.58

' \bar{x} ' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 31 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri genel olarak değerlendirildiğinde ($\bar{X}=3.23$) düşük düzeyde ya da ortaya yakın düzeyde eğilimin olduğu görülmektedir. 7'li Likert tipi ölçekle ölçüm yapılmış ve değer aralıkları düşük düzey aralığını; çok düşük, çok az düşük ve düşük olarak üç düzeyde ele alınmıştır. Öğrencilerin genel kopya çekmeye yönelik eğilimleri orta düzeye yakın eğilim olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilimlerinin ($\bar{X}=3.50$), içsel kaynaklı eğilimlerine ($\bar{X}=2.80$) oranla daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Sınav ortamı, gözetmen tutumu, sınav süresi, fakültenin yaptırım uygulamaları, dersin öğretim elemanına duyulan saygı, kopya çekerken yakalanmama ihtimali, sınavların zorluğu, okulu bitirme kaygısı, dersi başarabilme yeterliği, derslerin notla değerlendirilmesi, sınavların bilgi yerine yoruma dayalı olması gibi ölçekte yer alan dışsal kaynaklı kopya çekme eğilim nedenleri olarak görülmektedir.

Dersin öğretim elemanına duyulan saygı, ilgi çekmeyen dersler, çalışma alışkanlığı, sınavlardan düşük not alma kaygısı, ders çalışmaya yeterince zaman ayırmama, derse yeterince önem vermeme, derslerde öğrenilenlerin günlük hayatta yer almaması, sınavların yapılmasına karşı olmak gibi nedenler kopya çekmeye yönelik içsel eğilim nedenleri arasında yer almaktadır. Üniversite öğrencilerinin içsel kaynaklı eğilim nedenleri olarak sınavlardan düşük not alma kaygısı, ders çalışmaya yeterince zaman ayırmama, derse yeterince önem vermeme gibi nedenlerle ilgili maddeleri, Urdan ve Midgley (2001)'in başarıyı bireysel davranışlarla önleme olarak kendini engelleme davranışlarıyla ilişkilendirerek açıklamıştır. Bu çalışmada ise kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim göstermelerini diğer bir ifadeyle derslerde başarılı olma kaygısı taşıyan öğrencilerin kopya çekmeye eğilim gösterdikleri düşünülebilir.

Anderman ve Murdock (2006), kopya davranışının öğrenci başarısı ile ilişkili akademik bir davranış olarak ele alınmıştır. Bu çalışmada dersi başarabilme yeterliğinin düşük olması, sınavlardan düşük not alma kaygısı gibi eğilim nedenleri başarı ile ilişkili nedenler olarak kopya çekme eğilimini destekleyen ifadeler olarak düşünülebilir. Bozdoğan ve Öztürk (2008), öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında üniversite sürecinde yoruma dayalı soruların çok fazla tercih edilmemesi ve bilginin birkaç sınavla kısa zamanda sınanmasının öğrencileri ezberle ittiği ve fırsatını bulan herkesin kopya çekmesine neden olduğu görülmüştür. Bu durumla öğrenciler tarafından dersten geçmek için sadece sınav notunun önemli olduğu şeklinde algılandığını ortaya koymuştur. Dersten kalma korkusu duyan öğrencilerin çeşitli içsel nedenlerden (heyecandan unuttuklarını hatırlama, sınavlara yeteri kadar hazırlık yapmama, okulu uzatıp ailesine ve çevreye rezil olmama, kendine güvenmeme, dersi ya da hocasını sevmeme) dolayı kopya çektikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise içsel kaynaklı kopya çekme eğilim nedenleri (ilgi çekmeyen dersler, çalışma alışkanlığı, sınavlarda düşük not alma kaygısı, ders çalışmaya yeterince zaman ayrılmaması) Bozdoğan ve Öztürk (2008) sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Polat (2017), Türkiye’de kopya çekme ile ilgili çalışmaların meta-sentezini yaptığı çalışmada, öğrenciden kaynaklanan kopya çekme nedenlerinin; dersten kalma korkusu, heyecandan unuttuklarını hatırlama, sınavlara kadar hazırlık yapmama, okulu uzatıp ailesine ve çevresine rezil olmama, kopya çekmeden iyi bir not alabilme konusunda kendine güvenmeme, dersi ya da dersin hocasını sevmeme, düşük özyeterlik algısı,

yüksek düzeyde kendini erteleme davranışı, başarısız olma, dışlanma, düşük notlar alma, algılanan başarı düzeyi, sınav kaygısı, kopya alışkanlığı, başarılı olma baskısı, ezber yapmama, düşük benlik saygısı, yüksek puan alma isteği, zayıf alma korkusu, okulu zamanında bitirme isteği gibi nedenlerle ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilim nedenleri Polat (2017)'nin meta-sentezini yaptığı çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Yıldırım (2015), sınavların daha çok ezbere dayalı cevaplar gerektirmesi öğrencileri kopyaya ittiği ve sınavlarda daha çok yoruma dayalı soruların sorulması öğrencileri kendi bilgileriyle yorum yapmaya teşvik edeceğinden kopya oranını da azaltacağı düşünülmektedir.

4.3.1. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların cinsiyete göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri ve t Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Kadın	592	3.07	1.53	1218	3.65	.00
	Erkek	628	3.38	1.48			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Kadın	592	3.35	1.67	1218	3.01	.03
	Erkek	628	3.63	1.55			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Kadın	592	2.60	1.53	1218	4.16	.00
	Erkek	628	2.98	1.61			

\bar{x} aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 32 incelendiğinde, öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimi cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık [$t_{(1218)} = 3.65$; $p < .05$] göstermektedir. Ölçeğin toplamında, erkek öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri ($\bar{X}=3.38$) kadın öğrencilere ($\bar{X}=3.07$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt

boyutlarında, erkek öğrencilerin kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilimi ($\bar{X}=3.63$), kadın öğrencilerden ($\bar{X}=3.35$) daha yüksek düzeyde; erkek öğrencilerin kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilimi ($\bar{X}=2.98$), kadın öğrencilerden ($\bar{X}=2.60$) daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla daha fazla kopya davranışı gösterdikleri benzer çalışmalara (McCabe ve Trevino, 1997; Nonis ve Swift, 1998; Akdağ ve Güneş, 2002; Pino ve Smith, 2003; Underwood ve Szabo, 2003; Lin ve Wen, 2007) da rastlanmaktadır. Cinsiyet ve ahlak üzerine yapılan çalışmalarda, kadınların erkeklere göre daha etik ve ahlaki davrandığı sonucu belirtilen çalışmalarla tutarlılık göstermiştir (Coate ve Frey, 2000; Bateman ve Valentine, 2010).

Özyurt ve Eren (2014), öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin kopyaya yönelik davranışları cinsiyete göre farklılaştığı ve erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre kopya çekmeyi görece daha olumlu bir davranış biçimi olarak algıladıkları şeklinde yorumlamışlardır.

4.3.2. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların yaş değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Yaş	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	20-25 aralığı	1096	3.24	1.51
	26-31 aralığı	107	3.18	1.54
	32-49 aralığı	17	3.12	1.62
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	20-25 aralığı	1096	3.51	1.61
	26-31 aralığı	107	3.40	1.63
	32-49 aralığı	17	3.12	1.64
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	20-25 aralığı	1096	2.79	1.58
	26-31 aralığı	107	2.82	1.64
	32-49 aralığı	17	3.13	1.65

' \bar{x} ' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 33 incelendiğinde yaş değişkenine göre, ölçeğin toplamında yaş aralığı 20-25 olan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri (\bar{X} =3.24), diğer yaş gruplarındaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. 20-25 yaş aralığında olan öğrencilerin dışsal kaynaklı kopya çekme eğilimleri (\bar{X} =3.51) diğer yaş gruplarındaki öğrencilerden daha yüksek düzeyde, 32-49 yaş aralığındaki öğrencilerin kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilimleri (\bar{X} =3.13) de diğer yaş gruplarından daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Benzer birçok çalışmada yaşı küçük olan öğrencilerin yaşça büyük öğrencilere oranla daha fazla kopya çekme eğilimi gösterdiği görülmüştür (McCabe ve Trevino, 1997; Underwood ve Szabo, 2003). Bu çalışmada 20-25 aralığındaki öğrencilerin; kopya çekme eğilimlerinin diğer yaş gruplarından daha fazla eğilim göstermesi Newstead vd., (1996)'da belirttiği gibi ahlaki gelişim seviyeleri ve yaş ile ilişkilendirilebilir. Yaş ve öz denetimin birbiriyle ilişkili değişkenler ve kopya çekme ile negatif bir ilişkisinin olduğu Murdock ve Anderman (2006) tarafından da gelişimsel bağlamda ele alınmıştır. Diğer bir ifade ile yaş arttıkça ahlaki gelişim düzeyi ve ahlaki olgunluğun gelişmiş olması ve kopya çekme eğiliminin yaşça büyük olanlarda daha az olması beklenmektedir.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın	Kareler		Kareler		
	Kaynağı	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	5.39	4	1.34	.58	.67
	Gruplar içi	2802.80	1215	2.30		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	8.54	4	2.13	.81	.51
	Gruplar içi	3184.79	1215	2.62		
	Toplam	3193.33	1219			
	Gruplar arası	6.81	4		.67	.61

Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar içi	3072.84	1215
	Toplam	3079.66	1219

$p < .05$

Tablo 34 incelendiğinde yaş değişkenine göre kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(4-1215)} = .58$; $p > .05$], alt boyutlarda kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(4-1215)} = .81$; $p > .05$] ve kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(4-1215)} = .67$; $p > .05$] anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna göre, yaş değişkeninin öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinde anlamlı farklılık yaratmadığı söylenebilir.

4.3.3. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların kardeş sayısı değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Kardeş Sayısı	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	0-3 arası	287	3.29	1.55
	4-7 arası	594	3.25	1.53
	8-11 arası	277	3.04	1.45
	12 ve üzeri	62	3.59	1.36
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	0-3 arası	287	3.58	1.62
	4-7 arası	594	3.54	1.65
	8-11 arası	277	3.26	1.54
	12 ve üzeri	62	3.81	1.44
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	0-3 arası	287	2.83	1.65
	4-7 arası	594	2.79	1.57
	8-11 arası	277	2.68	1.55
	12 ve üzeri	62	3.23	1.51

\bar{x} ' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 35 incelendiğinde kardeş sayısı değişkenine göre ölçeğin toplamında, kardeş sayısı 12 ve üzeri olan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri (\bar{X} =3.59), kardeş sayısı az olan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre, 12 ve üzeri kardeşe sahip olan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik olarak orta düzeyde eğilim gösterdiği anlaşılmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarında, 12 ve üzeri kardeşe sahip öğrencilerin kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilimleri (\bar{X} =3.81) ve içsel kaynaklı eğilimleri (\bar{X} =3.23) kardeş sayısı az olan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların kardeş sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	19.83	3	6.61	2.88	.03
	Gruplar içi	2788.36	1216	2.29		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	25.03	3	8.34	3.20	.02
	Gruplar içi	3168.30	1216	2.60		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	15.91	3	5.30	2.10	.09
	Gruplar içi	3063.74	1216	2.52		
	Toplam	3079.66	1219			

p<.05

Tablo 36 incelendiğinde kardeş sayısı değişkeni açısından kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(3-1216)}=2.88$; $p<.05$] ve alt boyutlardan kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(3-1216)}=3.20$; $p<.05$] anlamlı farklılık göstermekte iken kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(3-1216)}=2.10$; $p>.05$] anlamlı farklılık göstermemektedir. Çoklu karşılaştırma Post Hoc testlerinden Scheffe testi bulguları, 12 ve üzeri kardeşe sahip öğrencilerin kopya çekmeye yönelik

eğilimlerinin ve dışsal kaynaklı kopya çekme eğiliminin farklılaşmasında etkili olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle 12 ve üzeri kardeşe sahip öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri ve kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilimlerinin daha az kardeşe sahip olan bireylerden daha fazla eğilim gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin kardeş sayısı arttıkça kopya çekme eğilimlerinin düzeyleri de artış görülmemektedir. Diğer bir ifadeyle; kardeş sayısı arttıkça öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinde sistematik bir artış görülmemektedir. 12 ve üzeri kardeşe sahip öğrencilerde kopya çekme eğiliminin diğer gruplardan farklılaşmasına neden olarak çok kardeşe sahip öğrencilerin maddi olanaklarının yetersizliği dolayısıyla, devletin sağladığı yurt ortamlarının dışında kendi imkanlarıyla sağladıkları koşulların yetersizliğinden, olumsuz ders çalışma koşullarından kaynaklandığı düşünülebilir. Geçer not alma kaygısı

4.3.4. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yıllık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri yıllık okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların yıllık okunan kitap sayısı değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yıllık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Yıllık Okunan Kitap Sayısı	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Hiç	73	3.74	1.57
	1-5 arası	391	3.39	1.49
	6-10 arası	291	3.29	1.40
	11-15 arası	212	2.91	1.47
	16 ve üzeri	253	3.03	1.62
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Hiç	73	4.11	1.65
	1-5 arası	391	3.68	1.59
	6-10 arası	291	3.55	1.52
	11-15 arası	212	3.16	1.59
	16 ve üzeri	253	3.26	1.68
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Hiç	73	3.13	1.75
	1-5 arası	391	2.92	1.57
	6-10 arası	291	2.87	1.49
	11-15 arası	212	2.51	1.46
	16 ve üzeri	253	2.68	1.72

' \bar{x} ' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 37 incelendiğinde, yıllık okunan kitap sayısı değişkenine göre ölçeğin toplamında hiç kitap okumayan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri (\bar{X} =3.74) diğerlerine göre de daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Hiç kitap okumayan öğrencilerin dışsal kaynaklı kopya eğilimleri (\bar{X} =4.11) orta düzeyde ve içsel kaynaklı (\bar{X} =3.13) ortaya yakın düzeyde olduğu görülmüştür. Kitap okuma alışkanlığı yüksek düzeyde olanların ya da diğer bir ifadeyle fazla sayıda kitap okuyan öğrencilerin az sayıda kitap okuyanlara göre daha düşük düzeyde kopya çekme eğilimlerinin olması beklenir. Bu çalışmada elde edilen bulgulardan hiç kitap okumayan öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bireyin okuma eylemini alışkanlık haline getirme sürecinde öncelikle okumanın kişisel, mesleki ve sosyal yönden kendisine yararlı olduğunun farkına varması gerekir ve bu durum alışkanlık haline gelir. Çocuklar ve ergenlik dönemindeki bireyler, anne, baba, öğretmen, akran grubunun davranışlarından etkilenirler (Bamberger, 1990). Bu nedenle kitap okuma alışkanlığının eğitimin ilk kademesinden son kademesine kadar önemi dolayısıyla; bu alışkanlığın öğretim elemanları tarafından dikkate alınarak desteklenmesi sağlanabilir.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların yıllık okunan kitap sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yıllık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	60.84	4	15.21	6.72	.00
	Gruplar içi	2747.35	1215	2.26		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	80.46	4	20.11	7.85	.00
	Gruplar içi	3112.87	1215	2.56		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	36.20	4	9.05	3.61	.06
	Gruplar içi	3043.45	1215	2.50		
	Toplam	3079.66	1219			

p<.05

Tablo 38 incelendiğinde, yıllık okunan kitap sayısı değişkenine göre kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(4-1215)}=6.72$; $p<.05$] ve alt boyutlarda [$F_{(4-1215)}=7.85$; $p<.05$] anlamlı farklılaşma görülmektedir. İçsel kaynaklı eğilim [$F_{(4-1215)}=7.85$; $p>.05$] anlamlı farklılık göstermemektedir. Çoklu karşılaştırma Scheffe testi sonuçlarını karşılaştırdığımızda kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında ve kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim boyutunda, hiç kitap okumayanlar ile 11-15 arası sayıda kitap okuyan ile 16 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerle arasında $p<.05$ anlamlılık düzeyinde farklılık olduğu görülmektedir. Hiç kitap okumayan öğrencilerin 16 ve üzeri kitap okuyan öğrencilere göre toplam ve dışsal kaynaklı eğilim düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Öğrencilerin kitap okuma sayısı azaldıkça sistematik olarak kopya çekme eğilimi (gerek içsel gerek dışsal kaynaklı eğilim) artış göstermediği anlaşılmıştır. Kitap okuma alışkanlığını kazanmış bireylerin daha sorgulayıcı, eleştirel düşünebilme yönünde gelişimlerinin olması beklenir. Bu çerçevede kitap okuma alışkanlığının artırılmasına fakültelerin, öğretim elemanlarının teşvik edici etkinliklerle desteklemesi kitap okuma oranını arttırabilir. Öğrencilerin kitap okuma sayısı arttıkça analiz edebilme ve daha sorgulayıcı bir bakışla öğrenimini sürdüreceği düşünülmektedir. Bu alışkanlığın dolaylı etkisi olarak kopya çekme eğiliminin azalacağı söylenebilir.

4.3.5. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri günlük ders çalışmaya ayrılan zaman değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların günlük ders çalışmaya ayrılan zaman değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Hiç	135	3.47	1.55
	1 saatten az	374	3.52	1.53
	2-3 saat	471	3.00	1.44
	4 saat ve üzeri	240	3.11	1.51
	Hiç	135	3.71	1.62

Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	1 saatten az	374	3.80	1.60
	2-3 saat	471	3.26	1.58
	4 saat ve üzeri	240	3.38	1.63
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Hiç	135	3.08	1.72
	1 saatten az	374	3.06	1.64
	2-3 saat	471	2.57	1.48
	4 saat ve üzeri	240	2.68	1.54

' \bar{x} ' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 39 incelendiğinde ölçeğin toplamında, günlük ders çalışmaya ayrılan zaman değişkenine göre 2-3 saat ders çalışan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin (\bar{X} =3.00), dışsal kaynaklı (\bar{X} =3.26) ve içsel kaynaklı (\bar{X} =2.57) boyutunda daha düşük düzeyde kopya çekmeye yönelik eğilim gösterdikleri görülmüştür. Hiç ders çalışmayan öğrenciler ise orta düzeyde kopya eğilimi göstermektedirler. Ders çalışma alışkanlığının olmayışı öğrencileri kopya çekmeye yönlendiren önemli bir neden olarak öğrenci özellikleri arasında yer almaktadır (Özden vd., 2015). Kopyanın temellerinde daha çok etkisiz çalışma yöntemleri ve başarısızlık korkusu gibi bireysel etkenlerin yatması söz konusudur (Özgüngör, 2008). Ders çalışma alışkanlığının öğrencilerin kopya çekme eğilimlerini etkilediği düşünülmektedir. Kopya çekme eğilimini engellemenin en önemli yolu öğrencilere ders çalışma alışkanlığının kazandırılmasına yönelik etkinliklerin desteklenmesi sağlanabilir.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların günlük ders çalışmaya ayrılan zaman değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	67.28	3	22.42	9.95	.00
	Gruplar içi	2740.91	1216	2.25		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	70.03	3	23.34	9.08	.00
	Gruplar içi	3123.30	1216	2.56		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	63.63	3	21.21	8.55	.00
	Gruplar içi	3016.02	1216	2.48		
	Toplam	3079.66	1219			

p<.05

Tablo 40 incelendiğinde, günlük ders çalışmaya ayrılan zaman değişkenine göre kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(3-1216)} = 9.95$; $p < .05$], dışsal kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(3-1216)} = 9.08$; $p < .05$] ve içsel kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(3-1216)} = 7.85$; $p < .05$] anlamlı farklılık göstermektedir. Scheffe testi sonuçlarını karşılaştırdığımızda, $p < .05$ anlamlılık düzeyinde kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında hiç ders çalışmayanlarla, 2-3 saat ders çalışanlar ile 4 saat ve üzeri ders çalışanlar arasında anlamlı farklılıklar olduğu söylenebilir. Günlük ders çalışmaya 2-3 saat vakit ayıran öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Günlük 4 saat ve üzeri ders çalışanlar ile hiç çalışmayanlar arasında anlamlı farklılık oluşurken, 2-3 saat ders çalışanlar arasında anlamlı farklılık oluşmamaktadır. Günlük ders çalışma süresi sistematik olarak arttıkça kopya çekme eğilimlerinde düşüş görülmemiştir.

Kaymakcan (2002), İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrenciler kopya çekenleri düzenli çalışmayan öğrenciler olarak tanımlamışlardır. Özden vd., (2015b) sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada katılımcıların çoğu kopya çekme nedenini ders çalışmamak ve ders çalışmamaya yönelik isteksizlikle ilişkilendirmiştir. Bu çalışmada; günlük 2-3 ders çalışan öğrencilerin kopya çekme eğilimleri düşük bulunmuştur. Ders çalışma alışkanlığı kazanmış bireylerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin düşük olduğu düşünüldüğünde öğrencilere ders çalışma alışkanlıkları kazandırılmasına yönelik destekleyici eğitimler verilmesi bireylerin farkındalık kazanmasını sağlayacaktır.

4.3.6. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin

Devamsızlık Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri devamsızlık değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların devamsızlık değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Devamsızlık Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Devamsızlık	N	\bar{X}	Ss
-------	-------------	---	-----------	----

Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Hiç	57	2.84	1.63
	Nadiren	391	3.00	1.49
	Ara Sıra	564	3.32	1.46
	Sıklıkla	163	3.53	1.55
	Her zaman	45	3.53	1.78
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Hiç	57	3.09	1.69
	Nadiren	391	3.26	1.58
	Ara Sıra	564	3.60	1.59
	Sıklıkla	163	3.81	1.61
	Her Zaman	45	3.65	1.79
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Hiç	57	2.44	1.76
	Nadiren	391	2.58	1.55
	Ara Sıra	564	2.86	1.51
	Sıklıkla	163	3.08	1.64
	Her Zaman	45	3.35	1.99

'x' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 41 incelendiğinde ölçeğin toplamında hiç devamsızlık yapmayan öğrencilerin kopya eğilimlerinin (\bar{X} =2.84), ölçeğin dışsal kaynaklı (\bar{X} =3.09) ve içsel kaynaklı boyutunda (\bar{X} =2.44) devamsızlık yapan diğer öğrencilerden daha düşük düzeyde kopya eğilimi olduğu görülmüştür. Hiç devamsızlık yapmayan öğrencilerin düşük düzeyde kopya eğilimi olduğu anlaşılmaktadır.

Kadı (2000), öğrenci devamsızlıklarını; öğretmenden, aileden, arkadaş gruplarından, akademik kaygıdan ve bireysel nedenlerden kaynaklı incelemiştir. Öğretim üyelerinin sınıf ortamındaki olumsuz tavrı, öğrencilerle olan iletişimi gibi nedenler öğrencilerin devamsızlık yapmalarına sebep olabilmektedir. Öğrencinin yetiştiği aile ortamı çocuğun davranışlarını etkilemektedir. Kağıtçıbaşı (1999), öğrenciler grup dinamiğinin etkisiyle bir grup içerisine girebilmek ya da grup içerisinde kalabilmek için devamsızlık yapabilirler. Ayrıca bireysel neden olarak okul dışında çalışma zorunluluğu, psikolojik rahatsızlıkları, motivasyon düşüklüğü nedeniyle okulu sevmemesi gibi nedenler bireysel olarak devamsızlık yapmasına neden olabilmektedir. Altınkurt (2008), yaptığı çalışmanın bulgularına göre öğrencilerin yaklaşık beşte ikisinin devamsızlık yapmasında öğretmenlerin etkisi olduğu görüşündedirler. Desalegn ve Berhan (2014), Hawassa Üniversitesi'ndeki Tıp ve Sağlık Bilimleri öğrencileriyle yaptıkları çalışmada devamsızlığın kopya çekme üzerinde anlamlı etkisi olduğu anlaşılmıştır.

Bu çalışmada elde edilen bulgulardan; hiç devamsızlık yapmayan öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu ve diğer araştırmaların devamsızlık ve kopya çekme durumları değerlendirildiğinde öğretim elemanlarının öğrencilerin derse

karşı motivasyonlarını artırıcı etkinlik düzenlemeleri devamsızlığın azalmasını etkileyebilecek bir faktör olarak düşünülebilir.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların devamsızlık değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Devamsızlık Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	52.95	4	13.24	5.83	.00
	Gruplar içi	2755.24	1215	2.26		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	55.40	4	13.85	5.36	.00
	Gruplar içi	3137.93	1215	2.58		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	54.52	4	13.63	5.47	.00
	Gruplar içi	3025.13	1215	2.49		
	Toplam	3079.66	1219			

p<.05

Tablo 42 incelendiğinde, devamsızlık değişkenine göre kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(4-1215)}=5.83$; $p<.05$], dışsal kaynaklı [$F_{(4-1215)}=5.36$; $p<.05$] ve içsel kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(4-1215)}=5.47$; $p<.05$] gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Scheffe testi sonuçlarını değerlendirdiğimizde, dışsal kaynaklı kopya eğilimi $p<.05$ anlamlılık düzeyinde nadiren ve sıklıkla devamsızlık yapanlar arasında anlamlı farklılıklar olduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle, nadiren devamsızlık yapanların sıklıkla devamsızlık yapanlara oranla kopya çekme eğilimlerinin daha düşük olduğu söylenebilir.

Akdağ ve Güneş (2002) öğrencilerin derse devam durumu ile kopya çekme davranış sıklığı arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu ve araştırmalarından kopya çekme eyleminin ortaya çıkma olasılığının, devamsızlığın artmasına bağlı olarak yükseldiğini ortaya koymaktadır.

4.3.7. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Fakülte Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri okudukları fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların fakülte değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 43’de verilmiştir.

Tablo 43: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Fakülte Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Fakülte	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Diş Hekimliği Fakültesi	39	4.46	1.30
	Edebiyat Fakültesi	244	3.36	1.39
	Eğitim Fakültesi	365	3.48	1.45
	İktisadi İdari Bilimler Fakültesi	162	3.10	1.45
	İlahiyat Fakültesi	158	2.51	1.51
	Mühendislik Fakültesi	141	3.06	1.54
	Tıp Fakültesi	49	2.73	1.56
	Veteriner Fakültesi	62	3.43	1.57
	Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Diş Hekimliği Fakültesi	39	4.78
Edebiyat Fakültesi		244	3.65	1.47
Eğitim Fakültesi		365	3.81	1.58
İktisadi İdari Bilimler Fakültesi		162	3.41	1.55
İlahiyat Fakültesi		158	2.71	1.61
Mühendislik Fakültesi		141	3.20	1.58
Tıp Fakültesi		49	2.92	1.60
Veteriner Fakültesi		62	3.63	1.64
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim		Diş Hekimliği Fakültesi	39	3.94
	Edebiyat Fakültesi	244	2.89	1.55
	Eğitim Fakültesi	365	2.95	1.54
	İktisadi İdari Bilimler Fakültesi	162	2.61	1.48
	İlahiyat Fakültesi	158	2.19	1.49
	Mühendislik Fakültesi	141	2.83	1.65
	Tıp Fakültesi	49	2.43	1.73
	Veteriner Fakültesi	62	3.11	1.69

' \bar{x} ' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 43 incelendiğinde fakülte değişkenine göre ölçeğin toplamında, dış hekimliği (\bar{X} =4.46) ve eğitim fakültesi (\bar{X} =3.48) diğer fakültelerden daha yüksek düzeyde kopya çekme eğilimi gösterdikleri görülmüştür. Ölçeğin kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı boyutunda dış hekimliği fakültesi (\bar{X} =4.78) yüksek düzeyde ve içsel kaynaklı (\bar{X} =3.94) olarak orta düzeyde kopya eğilimi olduğu görülmüştür.

McCabe ve Trevino (1993) yaptıkları çalışmada kopya çekme davranışının en çok mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerde görülmekte olduğunu ve bunu idari bilimler fakültesinde okuyan öğrencilerin takip ettiğini belirtmişlerdir.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların fakülte değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 44'de verilmiştir.

Tablo 44: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Fakülte Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	189.34	7	27.04	12.5	.00
	Gruplar içi	2618.85	1212	2.16	1	
	Toplam	2808.19				
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	235.32	7	33.61	13.7	.00
	Gruplar içi	2958.01	1212	2.44	7	
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	138.07	7	19.72	8.12	.00
	Gruplar içi	2941.58	1212	2.42		
	Toplam	3079.66	1219			

p<.05

Tablo 44 incelendiğinde, fakülte değişkenine göre ölçeğinin toplamında [$F_{(7-1212)}=12.51$; $p<.05$], dışsal kaynaklı eğilimlerinde [$F_{(7-1212)}=13.77$; $p<.05$], içsel kaynaklı eğilimlerinde [$F_{(7-1212)}=8.12$; $p<.05$] gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Scheffe testi bulgularını değerlendirdiğimizde, kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında $p<.05$ anlamlılık düzeyinde ilahiyat ve dış hekimliği fakültesi birbirinden farklılaşmaktadırlar. Dış hekimliği ve eğitim fakültesi öğrencileri daha fazla kopya çekmeye yönelik eğilim göstermektedir ve diğer fakültelerden

farklılaşmaktadırlar. İlahiyat ve tıp fakültesi öğrencileri de daha düşük düzeyde kopya çekme eğilimleri gösterdikleri için diğer fakültelerden farklılık göstermektedirler.

Kaymakcan (2002), İlahiyat Fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmasında İlahiyat Fakültesinde okuyan öğrencilerin %63.5'inin kopya çektikleri bulgusuna ulaşılmıştır. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin ahlaki değerlere bağlılıklarının düzeyinin yüksek olması beklentisi ile araştırmadan ortaya çıkan sonuçlardan kopya çekme oranının yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bu çalışmada ise İlahiyat fakültesi öğrencilerinin beklendiği üzere kopya çekme eğilimlerinin düşük düzeyde olması Kaymakcan (2002) ile benzer sonuçlara ulaşamamıştır.

Bozdoğan ve Özyurt (2008), öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada belirtildiği gibi; özellikle ileride sınav yapma yükümlülüğü taşıyan grup olan öğretmen adayları ile yapılan çalışmada öğretmen olmanın son adımına gelmiş öğrencilerin yüksek düzeyde kopya çekme davranışı sergilemeleri aynı zamanda etik eğitimlerinin eksikliğinden kaynaklandığını ortaya koymuşlardır. Görev başına geldiklerinde kopya çekmenin yanlışlığını aşılayacak kişilerin karşı çıkmaları gereken bir şeyi kendilerinin yapmasını dikkate değer ve öğretmen yeterliğinde eksik bir nokta olduğunu ifade etmişlerdir. Eminoğlu-Küçüktepe (2014), öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada öğrencilerin ezbere dayalı sorularda kopya çekerken pişmanlık duymadıklarını, ezbere dayalı soruların gelecek yaşamlarında ve mesleki kariyerlerinde kullanmayacakları inancındadırlar.

Bu çalışmada, eğitim ve diş hekimliği fakültesi öğrencilerinin diğer fakültelere oranla daha yüksek düzeyde kopya eğilimi göstermesi kopya çekme davranışının bu fakültelerde başka araştırmalarla derinlemesine kopya çekme eğilimlerinin incelenmesi gerektiği konusunda fikir vermektedir. Ayrıca eğitim ve diş hekimliği fakültelerinde kopya çekme eğilimlerinin diğer fakültelerden daha yüksek düzeyde olması; eğitim sisteminden, öğrenciden ve öğretim elemanından kaynaklandığı söylenebilir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin mezuniyet sonrası istihdam kaygısı yaşamaları, derslere karşı motivasyonlarının düşük olması gibi nedenlerden kaynaklandığı düşünülebilir. Bunun yanı sıra gelecekte insan yetiştirme önemli bir basamağında yer alacak öğretmen adaylarında kopya çekme eğiliminin diğer fakültelere oranla yüksek çıkması düşündürücüdür. Diş hekimliği fakültesi öğrencileri de insan sağlığının önemli bir aşamasında hekim olarak görev yapacak adaylar olarak kopya eğilimlerinin daha düşük

olması beklenirken daha yüksek çıkması bu durumun nedeni olarak daha çok teorik derslerde sınavları olduğu göz önünde bulundurulduğunda, teorik derslerden ve bu derslerin güdüleyici olmayışından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.3.8. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri alan değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların alan değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 45’de verilmiştir.

Tablo 45: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Alan Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Alan	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Eğitim Bilimleri	365	3.48	1.45
	Fen Bilimleri	141	3.06	1.54
	Sağlık Bilimleri	150	3.47	1.63
	Sosyal Bilimler	564	3.05	1.48
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Eğitim Bilimleri	365	3.81	1.58
	Fen Bilimleri	141	3.20	1.58
	Sağlık Bilimleri	150	3.69	1.70
	Sosyal Bilimler	564	3.32	1.58
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Eğitim Bilimleri	365	2.95	1.54
	Fen Bilimleri	141	2.83	1.65
	Sağlık Bilimleri	150	3.10	1.72
	Sosyal Bilimler	564	2.61	1.54

\bar{x} aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 45 incelendiğinde, alan değişkenine göre ölçeğin toplamında, eğitim bilimleri (\bar{X} =3.48) ve sağlık bilimleri (\bar{X} =3.47) diğer alanlara göre daha yüksek düzeyde kopya çekme eğilimi gösterdikleri görülmüştür. Dışsal kaynaklı eğilim boyutunda; eğitim bilimleri (\bar{X} =3.81) orta düzeyde, sağlık bilimleri (\bar{X} =3.69) orta düzeyde; içsel kaynaklı boyutunda sağlık bilimleri (\bar{X} =3.10) düşük düzey ve eğitim bilimleri (\bar{X} =2.95) düşük

düzye olarak diğer alanlara göre yine daha yüksek düzeyde kopya eğilim gösterdikleri düşünölmektedir. Eğitim ve sağlık alanlarının orta düzeyde kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin olduğu anlaşılmaktadır.

İşletme, mühendislik faköltesi bölömlerinin olduğu alanlarda kopya çekme oranlarının sosyal bilimlere oranla daha fazla göröldüğu belirtilen çalışmalarla (Bowers, 1964; Newstead vd., 1996) bu çalışmaların bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmemektedir. Newstead vd. (1996), kopya çekmenin özellikle fen ve teknoloji bilim dallarında diğer alanlardan sağlık, sosyal ve insan bilimlerindeki alanlarda daha yoğun göröldüğünü belirtmiştir. Bu alanlardaki öğrencilerin farklılaşmasındaki nedenleri açık uçlu sorularla incelendiğinde ise eğitimi iyi bir meslek edinme ve para kazanma olarak değerlendiren öğrenci grubu ile eğitimi kişisel gelişim olarak değerlendiren öğrenci grupları arasında önemli bir farklılaşma olduğu görölmüştür. Kopya çekme oranlarının eğitimi kişisel eğitim olarak gören gruplarda kopya çekme oranlarının daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada ise öğretmen yetiştirme kurumlarının temeli olan eğitim faköltelerinde kopya çekme oranlarının diğer faköltelere oranla daha yüksek düzeyde olması düşöndürücüdür. İnsan yetiştirme basamağında öğretmenlerin rolü herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Bu bağlamda Fly (1995) kopya çekmenin etik bir hata olduğunu, Brower (1964) ise akademik usulsüzlük olarak nitelendirmesi, eğitim faköltelerde etik öğretime daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda kopya çekme eğilim nedenleri düşünöldüğünde dersin öğretim üyelerine büyük sorumluluk ve görevler düşmektedir. Anderman ve Murdock (2006) kopyanın başarı motivasyonları çıktıları ile ilişkili olduğunu ve akademik özyeterlik ve akademik hedeflerin incelenmesi gerektiği üzerinde çalışmışlardır.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların alan değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Alan Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	54.74	3	18.24	8.05	.00

Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar içi	2753.45	1216	2.26		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	73.42	3	24.47	9.54	.00
	Gruplar içi	3119.91	1216	2.56		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	41.25	3	13.75	5.50	.00
	Gruplar içi	3038.40	1216	2.49		
	Toplam	3079.66	1219			

p<.05

Tablo 46 incelendiğinde, alan değişkenine göre, eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(3-1216)} = 8.05$; $p < .05$], kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim [$F_{(3-1216)} = 9.54$; $p < .05$] ve içsel kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(3-1216)} = 5.50$; $p < .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Scheffe testi bulguları değerlendirildiğinde kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında ve dışsal kaynaklı boyutunda eğitim bilimleri öğrencileri $p < .05$ anlamlılık düzeyinde diğerlerinden farklılaşmaktadırlar. Başka bir ifadeyle, eğitim ve sağlık bilimleri sosyal bilimler ve fen bilimlerinden anlamlı düzeyde farklılık göstermektedirler.

4.3.9. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Ailenin Gelir Miktarı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri ailenin gelir miktarı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların ailenin gelir miktarı değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Ailenin Gelir Miktarı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Ailenin Gelir Miktarı	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	0-1499 arası	416	3.16	1.43
	1500-3000 arası	645	3.25	1.53
	4500 ve üzeri	159	3.34	1.64
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	0-1499 arası	416	3.43	3.43
	1500-3000 arası	645	3.51	3.51
	4500 ve üzeri	159	3.61	3.61
	0-1499 arası	416	2.72	2.72

Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	1500-3000 arası	645	2.83	2.83
	4500 ve üzeri	159	2.90	2.90

\bar{x} ' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 47 incelendiğinde, ailenin gelir miktarı değişkenine göre 4500 ve üzeri aile gelir miktarına sahip öğrenciler ölçeğin toplamında (\bar{X} =3.34), ölçeğin dışsal kaynaklı eğilimi (\bar{X} =3.61) orta düzeyde, içsel kaynaklı eğilimi (\bar{X} =2.90) düşük düzey olarak diğer gelir gruplarına göre eğilimlerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Tablo 51 incelendiğinde gelir düzeyindeki artış ile birlikte kopya çekme eğiliminin de artış gösterdiği söylenebilir. Ailenin gelir miktarı değişkeni açısından 4500 ve üzeri aile gelirin sahip öğrencilerin kopya çekmeye yönelik orta düzeyde eğilim gösterdiği düşünülebilir. Aile gelir düzeyi sosyo-ekonomik bir değişken olarak akademik başarı ile ilişkilendirilebilir. Aile gelir düzeyi arttıkça daha refah koşullarına sahip öğrencilerin ders çalışma ortamlarının uygun olduğu, ekonomik kaygı düzeylerinin daha düşük olabileceği varsayıldığında kopya çekme eğilimlerinin düşük olabileceği söylenebilir. Ancak bu durumun tam tersi de söz konusu olabilir. Dolayısıyla, aile gelir miktarının anlamlı bir farklılık oluşturabileceği düşünülerek bu değişkene göre kopya çekme eğilimleri anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların ailenin gelir miktarı değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 48'de verilmiştir.

Tablo 48: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Ailenin Gelir Miktarı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	4.03	2	2.02	.87	.41
	Gruplar içi	2804.16	1217	2.30		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	3.78	2	1.89	.72	.48
	Gruplar içi	3189.55	1217	2.62		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	4.67	2	2.33	.92	.39
	Gruplar içi	3074.98	1217	2.52		
	Toplam	3079.66	1219			

p<.05

Tablo 48 incelendiğinde, ailenin gelir miktarı değişkenine göre kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(2-1217)}=.87$; $p>.05$], kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim [$F_{(2-1217)}=.72$; $p>.05$], içsel kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(2-1217)}=.39$; $p>.05$] gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Diğer bir ifadeyle, ailenin gelir miktarı değişkeninin öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir. Ancak, ailenin gelir miktarının kopya çekmeye yönelik eğilim daha derinlemesine ele alınarak bu değişkenle diğer değişkenler arasındaki nedensel ya da ilişkisel durumlar incelenerek anlamlı farklılığın oluşup oluşmadığı incelenebilir.

4.3.10. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Üniversite Yaşamından Önceki Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üniversite yaşamından önceki yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların üniversite yaşamından önceki yerleşim birimi değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Üniversite Yaşamından Önceki Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Üniversite Yaşamından Önceki Yerleşim Birimi	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Büyükşehir	269	3.32	1.50
	İl	480	3.24	1.55
	İlçe	295	3.23	1.53
	Köy	176	3.05	1.40
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Büyükşehir	269	3.64	1.61
	İl	480	3.50	1.65
	İlçe	295	3.48	1.64
	Köy	176	3.29	1.48
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Büyükşehir	269	2.82	1.62
	İl	480	2.82	1.61
	İlçe	295	2.82	1.55
	Köy	176	2.67	1.51

\bar{x} aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 49 incelendiğinde, üniversite yaşamından önceki yerleşim birimi değişkenine göre ölçeğin toplamında, büyük şehirde yaşayanlar ($\bar{X}=3.32$), ölçeğin dışsal

kaynaklı eğilimleri ($\bar{X}=3.64$) olarak diğer yerleşim birimlerinden farklılık göstermektedir. Üniversite yaşamından önceki yerleşim birimi değişkeni açısından köyde yaşayan öğrencilerin düşük düzeyde kopya çekmeye yönelik eğilim gösterdikleri söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların üniversite yaşamından önceki yerleşim birimi değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 50'de verilmiştir.

Tablo 50: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Üniversite Yaşamından Önceki Yerleşim Birimi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	7.89	3	2.63	1.14	.33
	Gruplar içi	2800.30	1216	2.30		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	12.67	3	4.22	1.61	.18
	Gruplar içi	318.66	1216	2.61		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	3.55	3	1.18	.46	.70
	Gruplar içi	3076.10	1216	2.53		
	Toplam	3079.66	1219			

$p < .05$

Tablo 50 incelendiğinde, üniversite yaşamından önceki yerleşim birimi değişkenine göre kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(3-1216)}=1.14$; $p > .05$], dışsal kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(3-1216)}=1.61$; $p > .05$] ve içsel kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(3-1216)}=.46$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, üniversite yaşamından önceki yerleşim birimi değişkeninin öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Yerleşim birimleri sosyokültürel açıdan değişiklikleri içermektedir. Kentler, farklı etnik grupları, kültürleri, sosyal tabakaları, meslek grupları gibi sosyo-ekonomik yapılanmaları içeren heterojen bir yapıya sahiptir. Bu farklı yapılanma, birey veya grup düzeyinde ilişkileri de farklılaştırmakta ve kentlerde kendi içinde bütünleşmiş ancak kendi dışındakilerden de ayrılmış birçok farklı, sosyo-ekonomik ve kültürel gruplar ortaya çıkmaktadır (Göğebakan, 2013). Bu bağlamda düşünüldüğünde üniversite yaşamından önceki şehir yerleşim biriminin etkisi olması beklenirken, bu çalışmada yerleşim birimi değişkenine göre öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinde anlamlı bir fark oluşmamıştır. Daha derinlemesine yapılacak çalışmalarda,

farklı yerleşim birimlerinde yaşamış bireylerin kopya çekme eğilimlerinin incelenmesi kentleşme ya da diğer birimler arasındaki farkı ortaya koyabilir.

4.3.11. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların anne eğitim durumu değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Okur-yazar değil	569	3.19	1.47
	İlkokul	402	3.23	1.56
	Ortaokul	11	3.46	1.45
	Lise	86	3.31	1.53
	Üniversite	44	3.04	1.72
	Lisansüstü	8	3.36	1.75
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Okur-yazar değil	569	3.42	1.56
	İlkokul	402	3.53	1.67
	Ortaokul	111	3.74	1.55
	Lise	86	3.59	1.59
	Üniversite	44	3.29	1.83
	Lisansüstü	8	3.78	2.02
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Okur-yazar değil	569	2.80	1.56
	İlkokul	402	2.74	1.60
	Ortaokul	111	3.01	1.55
	Lise	86	2.86	1.73
	Üniversite	44	2.64	1.62
	Lisansüstü	8	2.67	1.48

\bar{x} aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 51 incelendiğinde, anne eğitim durumu değişkenine göre ölçeğin toplamında, anne eğitim durumu üniversite mezunu olan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri (\bar{X} =3.04), dışsal kaynaklı (\bar{X} =3.29), içsel kaynaklı (\bar{X} =2.64) boyutunda daha düşük düzeyde kopya eğilimi gösterdikleri anlaşılmaktadır. Anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilim düzeylerinin artması beklenen bir bulgudur. Eğitim düzeyi arttıkça bilişsel ahlaki gelişim düzeyinin artış göstermesi ve

eğitimli annenin çocuğunun kopya çekmeye yönelik eğiliminin düşük düzeyde olabileceği söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların anne eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 52'de verilmiştir.

Tablo 52: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	9.32	5	1.86	.80	.54
	Gruplar içi	2798.87	1214	2.30		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	13.48	5	2.69	1.03	.39
	Gruplar içi	3179.84	1214	2.61		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	7.84	5	1.56	.62	.68
	Gruplar içi	3071.81	1214	2.53		
	Toplam	3079.66	1219			

p<.05

Tablo 53 incelendiğinde, anne eğitim durumu değişkenine göre kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(5-1214)}=.80$; $p>.05$], dışsal kaynaklı boyutunda [$F_{(5-1214)}=1.03$; $p>.05$] ve içsel kaynaklı boyutunda [$F_{(5-1214)}=.62$; $p>.05$] gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle; anne eğitim durumunun öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

Eminoğlu-Küçüktepe (2014), tarih öğretmeni adaylarının akademik sahtekarlık eğilim düzeyleri ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulgusu bu çalışma ile benzerlik göstermekte iken; Eminoğlu- Küçüktepe (2011), Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin anne eğitim düzeyi arttıkça, akademik sahtekarlık eğiliminin de artması sonucu ile benzerlik göstermemektedir. Tayfun ve Yazıcıoğlu (2008), Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi'nde gerçekleştirilen kopya üzerine yapılan çalışmada katılımcıların %70'inin anne eğitim durumu ilköğretim mezunu iken; %2'si ise okuryazar değildir. Bu çalışmada ise öğrencilerin anne eğitim durumu okuryazar olmayanların %46.6, ilkokul mezunu olanların ise %33 olduğu görülmüştür. Bu durum

değerlendirildiğinde; öğrencilerin anne eğitim düzeyi arttıkça kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin azalması beklenirken; öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinde bir farklılaşma görülmemesi, çoğunluğun anne eğitim düzeyinin okuryazar olması ya da ilkokul mezunu olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Öğrencilerin anne eğitim durumunun; yüksek veya düşük düzeyde olduğu derinlemesine çalışmalarla öğrencilerin kopya çekme eğilimlerindeki farklılıklar ortaya konulabilir.

4.3.12. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?’ sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği’nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların baba eğitim durumu değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 53’de verilmiştir.

Tablo 53: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Okur-yazar değil	180	3.22	1.53
	İlkokul	459	3.17	1.45
	Ortaokul	222	3.24	1.50
	Lise	196	3.35	1.59
	Üniversite	141	3.30	1.54
	Lisansüstü	22	3.07	1.86
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Okur-yazar değil	180	3.47	1.62
	İlkokul	459	3.43	1.56
	Ortaokul	222	3.51	1.62
	Lise	196	3.61	1.68
	Üniversite	141	3.58	1.65
	Lisansüstü	22	3.35	1.94
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Okur-yazar değil	180	2.83	1.63
	İlkokul	459	2.73	1.52
	Ortaokul	222	2.79	1.57
	Lise	196	2.93	1.70
	Üniversite	141	2.83	1.55

Lisansüstü	22	2.60	1.81
------------	----	------	------

\bar{x} aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 53 incelendiğinde, baba eğitim durumu değişkenine göre ölçeğin toplamında, baba eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik (\bar{X} =3.07) düşük düzeyde eğilim, dışsal kaynaklı (\bar{X} =3.35) düşük düzeyde eğilim, içsel kaynaklı (\bar{X} =2.60) boyutu da düşük düzeyde eğilimle diğer baba eğitim durumlarına göre daha düşük düzeyde eğilim gösterdikleri görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların baba eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 54'te verilmiştir.

Tablo 54: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	6.01	5	1.20	.52	.76
	Gruplar içi	2802.18	1214	2.30		
	Toplam	2808.19	1219			
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	5.94	5	1.18	.45	.81
	Gruplar içi	3187.39	1214	2.62		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	6.99	5	1.39	.55	.73
	Gruplar içi	3072.66	1214	2.53		
	Toplam	3079.66	1219			

$p < .05$

Tablo 54 incelendiğinde, baba eğitim durumu değişkenine göre kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(5-1214)} = .52$; $p > .05$], dışsal kaynaklı boyutunda [$F_{(5-1214)} = .45$; $p > .05$] ve içsel kaynaklı boyutunda [$F_{(5-1214)} = .55$; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, baba eğitim durumu öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

Eminoğlu-Küçüktepe, (2011, 2014) Tarih Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı öğrencileri ile yaptığı çalışmaların bulguları ile bu çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde, baba eğitim durumunun kopya çekme üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tayfun ve Yazıcıoğlu (2008), araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeyi %57.1'i ilköğretim düzeyinde % 26.2'i ise lise düzeyinde eğitim durumu olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ise öğrencilerin baba eğitim durumu %37.6 çoğunlukla ilkokul, bunu takiben ortaokul mezunu oldukları görülmüştür. Bu çalışmada; baba eğitim düzeyi arttıkça kopya çekme eğiliminin düşük olması beklenirken ve mezuniyet düzeyi farklılaştıkça aralarında anlamlı farklılığın oluşmadığı anlaşılmıştır. Bu durum öğrencilerle derinlemesine yapılacak çalışmalarla açıklanabilir.

4.3.13. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; 'üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimleri mezuniyet sonrası mesleki ideal değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?' sorusuna yöneliktir. Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanların mezuniyet sonrası mesleki ideal değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 55'de verilmiştir.

Tablo 55: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Boyut	Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal	N	\bar{X}	Ss
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Özel sektörde çalışmak	179	3.59	1.52
	Kamuda çalışmak	624	3.18	1.46
	Akademisyen olmak	247	3.00	1.55
	Kendi işini kurmak	151	3.38	1.55
	Diğer	19	3.32	1.71
Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Özel sektörde çalışmak	179	3.80	1.56
	Kamuda çalışmak	624	3.47	1.59
	Akademisyen olmak	247	3.24	1.65
	Kendi işini kurmak	151	3.67	1.64
	Diğer	19	3.54	1.77
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Özel sektörde çalışmak	179	3.24	1.68

Kamuda çalışmak	624	2.71	1.52
Akademisyen olmak	247	2.62	1.59
Kendi işini kurmak	151	2.92	1.59
Diğer	19	2.95	1.94

\bar{x} ' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 55 incelendiğinde, mezuniyet sonrası mesleki ideal değişkenine göre ölçeğin toplamında, akademisyen olmak isteyen öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin (\bar{X} =3.00), dışsal kaynaklı boyutunda (\bar{X} =3.24), içsel kaynaklı boyutunda (\bar{X} =2.62) diğer mezuniyet sonrası ideallere göre daha düşük düzeyde kopya çekme eğilimi gösterdikleri anlaşılmaktadır. Mezuniyet sonrası mesleki idealleri akademisyen olan öğrencilerin düşük düzeyde kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin olduğu söylenebilir. Özel sektörde çalışmayı mesleki ideal olarak düşünen öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin toplam puana göre (\bar{X} =3.59), dışsal kaynaklı boyutunda (\bar{X} =3.80) ve içsel kaynaklı boyutunda (\bar{X} =3.24) diğer mezuniyet sonrası ideallere göre daha yüksek düzeyde kopya çekme eğilimi gösterdikleri anlaşılmaktadır. Diğer bir ifadeyle akademisyen olmak isteyen öğrencilerin kopya çekmeye yönelik düşük düzey, özel sektörde çalışmak isteyenlerin orta düzeyde eğilim gösterdikleri söylenebilir. Akademisyen olmak isteyen öğrencilerin; ders çalışma alışkanlığı kazanmış, devamsızlık yapmayan, sıklıkla kitap okuyan, akademik özyeterliği ve başarı motivasyonları yüksek, hedef yönelimlerini belirlemiş bireyler olduğu düşünüldüğünde bu özelliklere sahip öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin düşük olması beklenir.

Üniversite öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarına ilişkin puanların mezuniyet sonrası mesleki ideal değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56: Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın	Kareler	Sd	Kareler	F	p
	Kaynağı	Toplamı		Ortalaması		
Kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeği (genel)	Gruplar arası	41.36	4	10.34	4.54	.00
	Gruplar içi	2766.83	1215	2.27		
	Toplam	2808.19	1219			

Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilim	Gruplar arası	38.38	4	9.59	3.69	.00
	Gruplar içi	3154.95	1215	2.59		
	Toplam	3193.33	1219			
Kopya çekmeye yönelik içsel kaynaklı eğilim	Gruplar arası	51.24	4	12.81	5.14	.00
	Gruplar içi	3028.41	1215	2.49		
	Toplam	3079.66	1219			

$p < .05$

Tablo 56 incelendiğinde, mezuniyet sonrası değişkenine göre kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında [$F_{(4-1215)} = 10.34$; $p < .05$], dışsal kaynaklı eğilim [$F_{(4-1215)} = 9.59$; $p < .05$] ve içsel kaynaklı eğilim boyutunda [$F_{(4-1215)} = 12.81$; $p < .05$] gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Scheffe testi bulguları; kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında $p < .05$ anlamlılık düzeyinde, akademisyen olmak isteyen öğrenciler özel sektörde çalışmak isteyen öğrencilerden farklılık göstererek kopya çekmeye yönelik düşük düzeyde eğilim gösterdikleri anlaşılmıştır. Diğer gruplar arasında anlamlı farklılıklar oluşmamıştır. Özel sektörde çalışmak isteyen öğrencilerin hedefleri üniversiteyi bitirip sonrasında istihdam kaygısından dolayı sadece iş bulmak amacıyla üniversite eğitimini tamamlamak ve diploma almak amacıyla üniversite tercihi yapmış olduğu söylenebilir. Bu çerçevede öğrencilerin hedeflerinin önemli olduğu ve kopya çekme eğilimlerini etkilediği düşünülmektedir.

4.4. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklere İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutumları, öznel normları, algıladıkları davranışsal kontrolleri, ahlaki sorumlulukları ve niyetleri ne düzeydedir?’ sorusuna ilişkin olarak Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen ölçeklerin toplam puanları ve alt boyutlarına ait veriler üzerinden standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo 57: Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler (n=1220)

Değişken	N	\bar{X}	Ss	Düzye
Kopya çekmeye yönelik tutum	1220	2.76	1.64	Düşük

Kopya çekmeye yönelik öznel normlar	1220	4.14	1.74	Orta
Kopya çekmeye yönelik algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar	1220	2.97	1.67	Düşük
Kopya çekmeye yönelik olarak algılanan davranışsal zorlaştırıcılar	1220	3.93	1.84	Orta
Kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk	1220	4.70	2.14	Yüksek
Kopya çekmeye yönelik niyet	1220	2.65	1.67	Düşük

' \bar{x} ' aralık değerleri, 1-1.84 çok düşük, 1.85-2.70 çok az düşük, 2.71-3.55 düşük, 3.56- 4.40 orta, 4.41-5.25 az yüksek, 5.26-6.10 yüksek, 6.11-7.00 çok yüksek düzeyde eğilim olarak tanımlanmıştır.

Tablo 57 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik tutumlarının ($\bar{X}=2.76$) orta düzeye yakın kopya çekmeye yönelik tutumları olduğu söylenebilir. 'Kopya çekmenin okul başarıma katkı sağladığına inanırım', 'kopya çekmenin sınav notuma olumlu etkisi olduğunu düşünürüm', 'kopya çekmek benim için önemlidir', 'yapamadığım sorular için kopya çekmeyi gereklilik olarak görürüm', 'kopya çekmeyi keyifli bulurum', 'kopya çekmenin avantaj olduğunu düşünürüm', 'bu sınav sisteminde kopya çekmenin mantıklı olduğuna inanırım' maddelerine ilişkin olarak orta düzeye yakın tutumları olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin başarı motivasyonları ilişkili olan ölçek maddelerinden; okul başarısına olumlu katkı sunması, yapılamayan soruların çözümünden dolayı kopya çekmeye yönelik tutum geliştirildiği söylenebilir. Bu bağlamda Dweck ve Leggett 1988; Anderman vd. 1998; Murdock vd., 2001 çalışmalarıyla kopya çekmenin başarı motivasyonları ile ilişkisini inceleyen çalışmalarda bulunmuşlardır. Ayrıca; Özgüngör (2008), özyeterlilik algıları düşük ya da kendini engelleme davranışları yüksek olan öğrencilerin daha çok kopya çektiği sonucuna ulaşılmıştır. Çeliköz (2016), 450 öğretmen adayı ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin yaklaşık %57'sinin kopya çekmeye yönelik olumsuz, %43'ünün ise olumlu tutum sergilemektedirler. Bu çalışmada ise öğrencilerin kopya çekmeye yönelik tutumlarının orta düzeye yakın olduğu görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin kopya çekmelerinde öznel normların etkilerine yönelik olarak; 'fakülte yönetiminin engelleyici uygulamaları', 'önem verilen arkadaşların yönlendirmeleri', 'öğretim üyesine duyulan saygı', 'gözetmenlerin tutumu', 'aile ve yakın çevreye duyulan saygı' ve 'derse verilen önem' gibi öznel normların ($\bar{X}=4.14$) orta düzeyde öğrenciler üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Firmin, Burger ve Blosser (2009), kopya çekmeyen öğrencilerin söz konusu kopya çeken öğrencilere karşı düşmanlık besledikleri, gerildikleri ve bu öğrencilerin tehditlerinden çekindikleri görülmektedir. Rettinger ve Kramer (2009)'a göre kopya çekme davranışının altında yatan en önemli neden akran baskısıdır. Akran baskısı hem arkadaşına yardım etme duygusu hem de sınıfın genel akademik ortalamasının altında kalmama çabası ile ilişkilidir.

Kopya çekmeye yönelik olarak algılanan davranışsal kolaylaştırıcı boyutuna ilişkin; 'kopya çekme konusundaki kararlılık', 'nasıl kopya çekileceğini bilmek', 'kopya çekme tekniklerini iyi kullanmak', 'arkadaşlarla planlanan kopya çekme iş birliği' 'kopya çekme becerisi', 'kopya çekme materyalleri (kopyalıklar)', 'sınav ortamı' ve 'kopya çekme şekli' ($\bar{X}=2.93$) orta düzeye yakın ortalama ile kopya çekme davranışını kolaylaştırdığı düşünülebilir. Kopya çekmeye yönelik zorlaştırıcılar olarak; 'dersin öğretim elemanının kopya çekmeye karşı olumsuz tutumu', 'sınav tarzı', 'gözetmen tutumu' ve sınavlardaki gözetmen sayısı' kopya çekmeyi ($\bar{X}=3.93$) orta düzeyde zorlaştırıcı olduğu söylenebilir.

Kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk boyutunda 'başkasının emeğine saygısızlık olarak görürüm', ahlak ilkelerine göre doğru bulmam', 'vicdani bir problem olarak görürüm', 'haksızlığa neden olan bir davranış olarak görürüm', 'kişinin kendisine olan saygısıyla ilişkili bulurum', maddelerine ilişkin ($\bar{X}=4.70$) yüksek düzeyde, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumlulukları olduğu söylenebilir.

Nonis ve Swift (2001) ahlaki konular sadece özel ahlaki konuları içeren sınıflarda değil aynı zamanda temel derslerde tartışmayı içeren etik değer hedeflemeyi sağlayan yaklaşımların öğrencilerin kendilerinin ve başkalarının davranışlarındaki dürüstlüğü değerini bilmelerine katkı sağlayacaktır.

Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik niyetlerini; önümüzdeki sınavlarda, 'fırsatını bulursam kopya çekerim', 'kopya çekmezsem sınavları geçmekte zorlanırım', 'kopya çekmek için hazırlık yaparım', 'kopya çekmek için risk alırım', 'kopya çekmek için arkadaşlarla plan yaparım', 'kopya çekmeye cesaret ederim', 'kopya çekmek için fırsat ararım' maddelerine ilişkin ($\bar{X}=2.65$) düşük düzeyde niyet sergiledikleri söylenebilir.

Semerci (2004), tıp fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmasında kopya çekmenin öğrenciler tarafından sahtekarlık olarak algılandığını ancak; yıl kaybetme, öğrenmenin teşvik edilmemesi gibi nedenlerden dolayı kopya çektiklerini değerlendirdiğimizde orta düzeyde kopya çekmeye yönelik tutumları olan bu araştırma grubunda ise; bu sınav sisteminde kopya çekmenin mantıklı olduğuna inanılması, kopya çekmenin okul başarısına katkı sağladığı, sınav notuna olumlu etkisi gibi kopya çekmeye yönelik ölçek maddeleriyle örtüşmektedir.

4.5. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Ölçeklerin Nedensel İlişkilerine Dair Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bulgusu; ‘üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik tutumları, kopya çekmeye yönelik öznel normları, kopya çekmeye yönelik algılanan davranışsal kolaylıkları, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumlulukları ve kopya çekmeye yönelik niyetleri arasındaki nedensel ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin beşinci soruya ait beş alt problem ele alınarak bulgular yorumlanmıştır.

Beşinci araştırma sorusunun ilk alt problemi ‘Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet arasındaki bileşenler ve boyutlar arasındaki ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 1 testi ile elde edilen analiz bulgularından oluşmaktadır.

Beşinci araştırma sorusunun ikinci alt problemi ‘Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet arasındaki bileşenler ve boyutlar arasındaki ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 2 testi ile elde edilen analiz bulgularından oluşmaktadır.

Beşinci araştırma sorusunun üçüncü alt problemi ‘Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet boyutlarının arasındaki ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin olarak Model 2’nin kabul edilebilir uyum aralığında doğrulanması sonucu Yol Analizi Model 3 ile elde edilen analiz bulgularına dayanmaktadır.

Beşinci araştırma sorusunun dördüncü alt problemi ‘Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, ahlaki sorumluluk ve niyet arasındaki bileşenler ve boyutlar arasındaki ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi ile test edilen Model 4 analizine dayalı bulgularından oluşmaktadır.

Beşinci araştırma sorusunun beşinci alt problemi ‘Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, ahlaki sorumluluk ve niyet arasındaki boyutlar arasındaki ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi ile kabul edilebilir uyum iyiliği sağlanmış Model 5’in Yol Analizine dayalı bulgularından oluşmaktadır.

4.5.1. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Yönelik Model 1 Testine Yönelik Bulgular ve Yorum

Beşinci araştırma sorusunun ilk alt problemi ‘Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet arasındaki bileşenler ve boyutlar arasındaki ilişkiler nasıldır?’ Sorusuna ilişkin olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 1 testi ile elde edilen analiz bulgularından oluşmaktadır.

Verilerin normal dağılım gösterdiği incelenmiş, Maximum Likelihood ve kovaryans matrisi ile analiz yapılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi yapılan ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi’ne göre Model 1’den elde edilen bulgular Tablo 58’de yer almaktadır.

Tablo 58: Model-1 Doğrulayıcı Faktör Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Faktör	Faktör Yüğü	Hata Varyansı	R^2	Madde-Toplam Korelasyonu	\bar{X}	Ss
Kopya Çekmeye Yönelik Tutum $\alpha=.87$						
T1	.66	.57	.43	.628	2.51	2.10
T2	.72	.58	.52	.671	3.59	2.29
T3	.69	.52	.48	.643	2.01	1.78
T4	.75	.43	.57	.684	2.89	2.18
T5	.72	.49	.51	.658	2.34	2.06

T6	.76	.42	.58	.723	2.72	2.16
T7	.71	.49	.51	.658	3.25	2.48
Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar $\alpha=.82$						
ON1	.54	.71	.29	.513	3.91	2.41
ON2	.50	.75	.25	.473	3.06	2.13
ON3	.79	.37	.63	.690	4.61	2.43
ON4	.72	.48	.52	.666	4.23	2.37
ON5	.70	.51	.49	.605	4.31	2.45
ON6	.75	.43	.57	.654	4.60	2.39
Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar $\alpha=.92$						
K1	.70	.51	.49	.645	2.95	2.09
K2	.83	.31	.69	.772	2.78	2.08
K3	.88	.22	.78	.824	2.83	2.11
K4	.77	.40	.60	.726	2.94	2.06
K5	.82	.32	.68	.778	2.81	2.14
K6	.72	.48	.52	.717	2.98	2.01
K7	.70	.51	.49	.700	3.15	2.12
K8	.73	.47	.53	.727	3.04	2.04
Kopya Çekmeye Yönelik Niyet $\alpha=.91$						
N1	.72	.49	.51	.665	3.40	2.41
N2	.68	.54	.46	.651	2.18	1.78
N3	.78	.39	.61	.754	2.24	1.86
N4	.83	.31	.69	.794	2.50	2.00
N5	.77	.41	.59	.730	2.32	1.90
N6	.82	.33	.67	.767	2.94	2.19
N7	.86	.26	.74	.819	2.97	2.24

Tablo 58 incelendiğinde, faktör yükleri .50 ile .86 arasında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell (2007) aktardığına göre Comrey ve Lee (1992), faktör yük değeri .71 olması halinde (varyansın %50'sini açıklar) mükemmel; .63 olması halinde (varyansın %40'ını açıklar) çok iyi; .55 olması halinde (varyansın %30'unu açıklar) iyi; .45 olması halinde (varyansın %20'sini açıklar) vasat; .32 olması halinde (varyansın %10'unu açıklar) zayıf olarak değerlendirmeyi önermiştir. Bu çalışmada faktör yük değerleri için kesme noktası .70 (Tabachnick ve Fidell, 2007) olarak belirlenmiştir. 0.70 altında kalan maddelerden Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği'nden T1 (faktör yük değeri .66) ve Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği'nin ON1 (faktör yük değeri .54) ve ON2 (faktör yük değeri .50), Kopya Çekmeye Yönelik Niyet N2 (faktör

yük değeri .68) .70'den küçük oldukları için çıkarılmıştır. Geriye kalan maddelerin faktör yük değerleri .70'in üstünde Tabachnick ve Fidell (2007)'in aktardığına göre Lee ve Comrey (1992) mükemmel olarak değerlendirilmektedir.

Cohen (1988), yol katsayıları ya da standartlaştırılmış regresyon katsayıları için .10'dan küçükse zayıf etki, .10 ile .50 arasında ise orta etki ve .50'den büyükse güçlü etki diye ele almıştır. Modelde görülen yol katsayıları (standartlaştırılmış regresyon katsayılarının) ya da faktör yüklerinin iyi düzeyde etki gösterdiği söylenebilir. Ki-kare değeri $X^2=26642,879$ ve serbestlik derecesi $sd=344$ olarak bulunmuştur. Model uygunluğu için uyum indeksleri incelenmiş ve elde edilen değerler Tablo 59'da verilmiştir.

Tablo 59: Model 1 Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

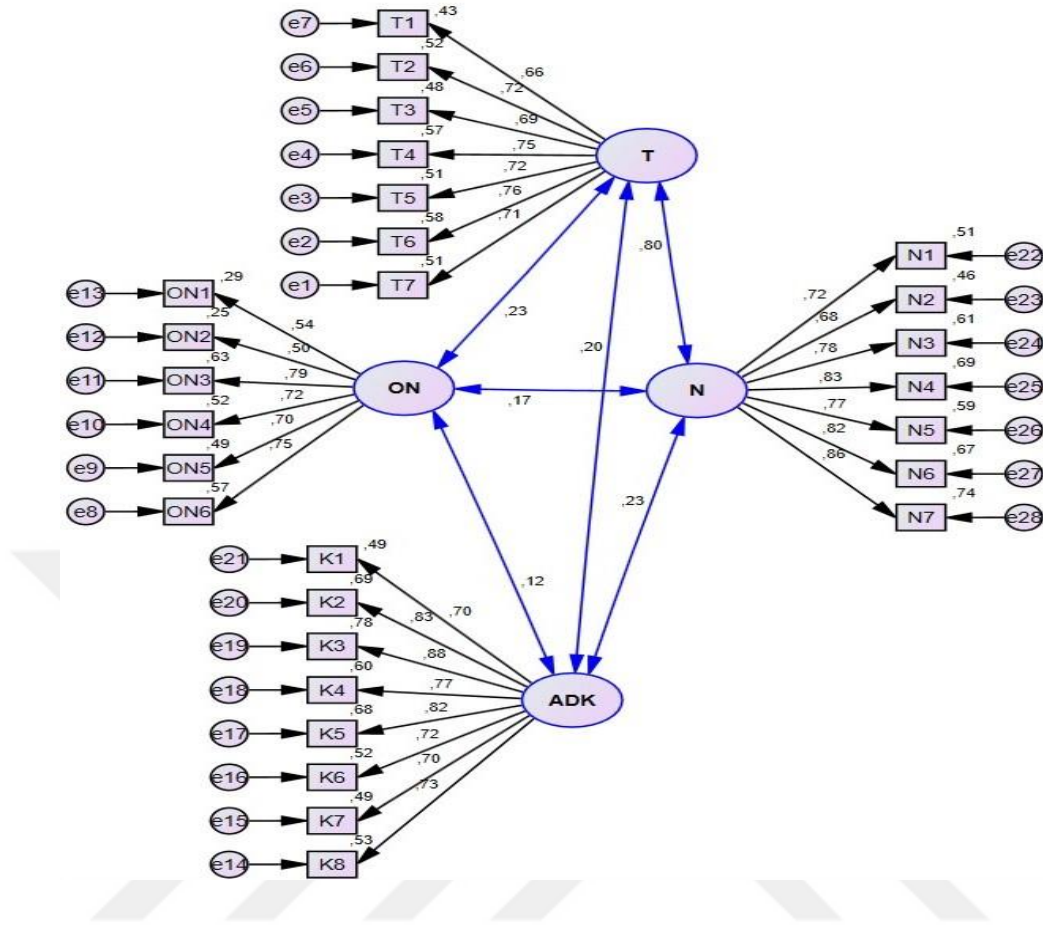
Uyum İndeksleri	Değer	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	Durum	Kaynak
X^2/sd	7.68	$X^2/sd \leq 3$	$X^2/sd \leq 5$	Zayıf Uyum	(Kline, 2011)
RMSEA	.07	$RMSEA \leq .05$	$RMSEA \leq .08$	Kabul Edilebilir/İyi uyum	(Hooper ve diğ.,2008) (Sümer, 2000)
RMR	.27	$RMR \leq .05$	$RMR \leq .08$	Zayıf Uyum	(Hu ve Bentler ,1999) (Brown, 2006)
NFI	.87	$NFI \geq .95$	$NFI \geq .90$	Zayıf Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
CFI	.88	$CFI \geq .95$	$CFI \geq .90$	Zayıf Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
GFI	.84	$GFI \geq .95$	$GFI \geq .90$	Zayıf Uyum	(Hu ve Bentler ,1999) (Hooper ve diğ.,2008)

$$X^2= 2642.879; sd=344$$

Tablo 59 incelendiğinde bazı uyum indekslerinin zayıf, bazılarının iyi, bazılarının ise mükemmel uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. $RMSEA=.07 \leq .08$ değerinin iyi uyum aralığında olmasına rağmen diğer uyum indekslerinin zayıf uyum gösterdiği görülmektedir. Analiz sonucunda faktör yük değerleri dışında model uyum indekslerinin dışında ortaya konulan modifikasyon önerilerinin incelenmesi yarar

sağladığı düşünülmektedir. Doğrulayıcı faktör modellerinde modifikasyon çeşitli sebeplere bağlı olabilir. Modeldeki yapıların sayısı, yapıların göstergelerle ilişkisi, ölçme hatası terimleri arasındaki analiz edilmemiş ilişkilerin varlığı, modifikasyon gerektirebilir. Tüm bu olasılıklar düşünüldüğünde modelin yeniden belirlenmesi işlemi, yalnızca deneysel çalışmalardan ziyade mümkün olduğu kadar sağlam fikirlerle desteklenmelidir (Kline, 2011; Çokluk vd., 2012). Bu çerçevede modifikasyon önerileri uzman görüşü alınarak, Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği'ndeki T1, T2, T7 maddeleri ile Kopya çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği'nin N1 ve N7 aynı gizil değişken altında anlamca birbirlerine çok yakın oldukları belirlenmiştir. Dolayısıyla, ilk Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçlarında bazı maddelerin birbirleriyle gereğinden çok ilişkili olduğunu göstermektedir. Kopya Çekmeye Yönelik Özne Normlar Ölçeği'ne ilişkin ON1, ON2 faktör yük değerleri .70 altında olması nedeniyle modelden çıkarılarak tekrar Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye ilişkin ölçeklerin Model 1 Doğrulayıcı Faktör Analizi'ne ait standardize edilmiş değerlerin şeması Şekil 17'de verilmiştir.



T: Tutum, ON: Öznel Normlar, ADK: Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar, N: Niyet

Şekil 17: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 1 Testi Standardize Edilmiş Değerleri

Şekil 17’de Planlanmış Davranış Teorisi’ne ilişkin olarak geliştirilen ölçeklerin Açıklayıcı Faktör Analizi yapılan ölçeklerin Model 1 testidir. Diğer bir ifadeyle; Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik olarak; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet arasında uyumlu bir yapı oluşturulması için Amos 24 istatistik programında elde edilen çıktılar modifikasyon önerileri ve R^2 ile standartlaştırılmış regresyon katsayıları değerlendirilmiştir. Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği’ne ilişkin maddelerden T1, T2 ve T7, Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği’ne ilişkin maddelerden ON1, ON2 ve ON5, Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar Ölçeği’ne ilişkin maddelerden K7 ve K8, Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği’ne ilişkin maddelerden N2 ve N7 analizden çıkarılarak yeniden model test edilmiştir.

4.5.2. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 2 Testine Yönelik Bulgular ve Yorum

Beşinci araştırma sorusunun ikinci alt problemi ‘Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet arasındaki bileşenler ve boyutlar arasındaki ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 2 testi ile elde edilen analiz bulgularından oluşmaktadır.

Verilerin normal dağılım gösterdiği incelenmiş, Maximum Likelihood ve kovaryans matrisi ile analiz yapılmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi yapılan ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi’ne göre Model 2’den elde edilen bulgular Tablo 60’da yer almaktadır.

Tablo 60: Model-2 Doğrulayıcı Faktör Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Faktör	Faktör Yüğü	Hata Varyansı	R ²
Kopya Çekmeye Yönelik Tutum			
T3	.73	.47	.53
T4	.73	.46	.54
T5	.76	.43	.57
T6	.74	.46	.54
Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar			
ON3	.84	.29	.71
ON4	.70	.52	.48
ON6	.72	.49	.51
Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar			
K1	.71	.49	.51
K2	.85	.28	.72
K3	.91	.17	.83
K4	.78	.39	.61
K5	.82	.33	.67
K6	.65	.48	.42
Kopya Çekmeye Yönelik Niyet			
N3	.80	.37	.63
N4	.86	.26	.74
N5	.77	.40	.60

N6	.82	.23	.67
----	-----	-----	-----

Tablo 60 incelendiğinde, faktör yükleri .65 ile .91 arasında olduğu görülmektedir. Kopya Çekmeye Yönelik Kolaylaştırıcılar Ölçeği K6 maddesinin faktör yük değeri .65 çok iyi, diğer maddeler ise mükemmel faktör yük değerlerine sahiptirler. Ki-kare değeri $\chi^2=522,872$ ve serbestlik derecesi $sd=113$ olarak bulunmuştur. Model uygunluğu için uyum indeksleri incelenmiş ve elde edilen değerler Tablo 61’de verilmiştir.

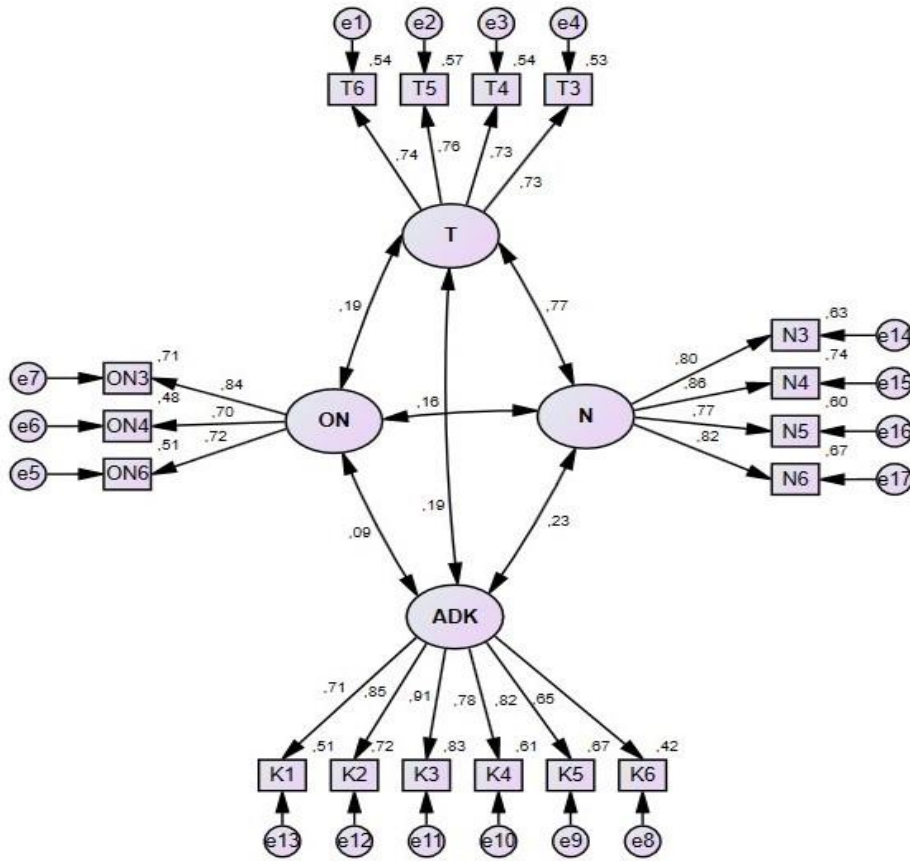
Tablo 61: Model-2 Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Uyum İndeksleri	Değer	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	Durum	Kaynak
χ^2/sd	4.62	$\chi^2/sd \leq 2$	$\chi^2/sd \leq 5$	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Kline, 2011)
RMSEA	.05	$RMSEA \leq .05$	$RMSEA \leq .08$	Mükemmel Uyum	(Hooper ve diğ.,2008) (Sümer, 2000)
RMR	.17	$RMR \leq 0.5$	$RMR \leq .08$	Zayıf Uyum	(Hu ve Bentler ,1999) (Brown, 2006)
NFI	.95	$NFI \geq .95$	$NFI \geq .90$	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
CFI	.96	$CFI \geq .95$	$CFI \geq .90$	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
GFI	.94	$GFI \geq .95$	$GFI \geq .90$	Mükemmel Uyum	(Hooper ve diğ.,2008)

$$\chi^2 = 522.872; sd=113$$

Tablo 61 incelendiğinde bazı uyum indekslerinin zayıf, bazılarının iyi, bazılarının ise mükemmel uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. $\chi^2/sd=4.62$ değeri iyi uyum aralığında, GFI, NFI, CFI değerleri ise mükemmel uyum gösterdiği görülmektedir. Bu bulgu ile modelin mükemmel uyumla doğrulandığı söylenebilir.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik ölçeklere ilişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 2’ye ait standardize edilmiş değerlerin şeması Şekil 18’de verilmiştir.



T: Tutum, ON: Öznel Norm, ADK: Algılanan Davranış Kolaylığı, N: Niyet

Şekil 18: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 2 Testi Standardize Edilmiş Değerleri

4.5.3. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 3 Testine Yönelik Bulgular ve Yorum

Beşinci araştırma sorusunun üçüncü alt problemi ‘Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet boyutlarının arasındaki ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin olarak Model 2’nin kabul edilebilir uyum aralığında olması sonucu, yapısal eşitlik modellerinden olan Yol Analizi ile Model 3 çerçevesinde analiz edilmiştir.

Verilerin normal dağılım gösterdiği incelenmiş, Maximum Likelihood ve kovaryans matrisi ile analiz yapılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılan ölçeklerin Yol Analizi Model 3 ile elde edilen bulguların istatistikleri Tablo 62’de yer almaktadır.

Tablo 62: Model-3 Yol Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Faktör	Faktör Yüğü	Hata Varyansı	R ²
Kopya Çekmeye Yönelik Tutum			
T3	.73	.47	.53
T4	.73	.46	.54
T5	.76	.43	.57
T6	.74	.46	.54
Kopya Çekmeye Yönelik Özel Normlar			
ON3	.84	.29	.71
ON4	.70	.42	.48
ON6	.72	.49	.51
Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar			
K1	.71	.49	.51
K2	.85	.28	.72
K3	.91	.17	.83
K4	.78	.39	.61
K5	.82	.33	.67
K6	.65	.48	.42
Kopya Çekmeye Yönelik Niyet			
N3	.80	.37	.63
N4	.86	.26	.74
N5	.77	.40	.60
N6	.82	.33	.67

Tablo 62 incelendiğinde, faktör yükleri .65 ile .91 arasında olduğu görülmektedir. Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Kolaylaştırıcılar Ölçeği'ne ilişkin K6 maddesinin faktör yük değeri .65 çok iyi, diğer maddeler ise mükemmel faktör yük değerlerine sahiptirler. Ki-kare değeri $X^2=827,396$ ve serbestlik derecesi $sd=199$ olarak bulunmuştur. Model uygunluğu için uyum indeksleri incelenmiş ve elde edilen değerler Tablo 63'te verilmiştir.

Tablo 63: Model-3 Yol Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

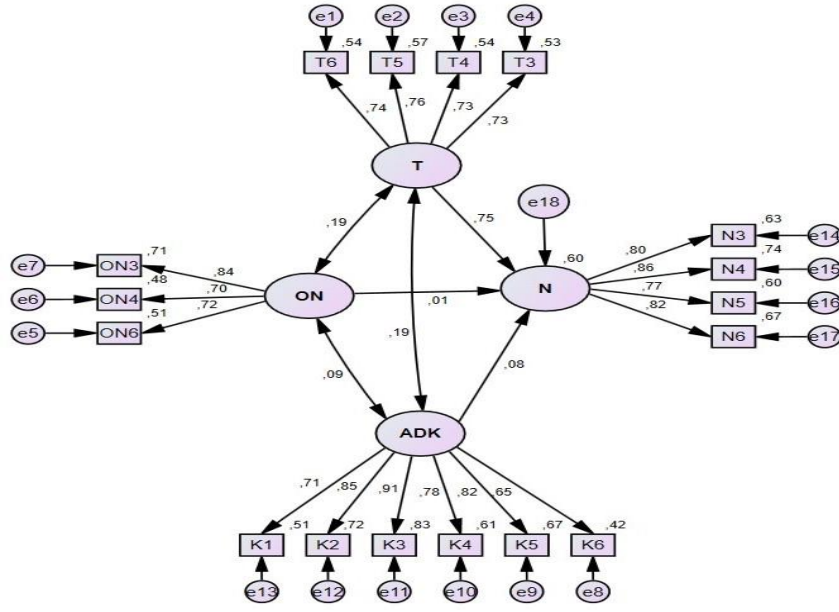
Uyum İndeksleri	Değer	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir/iyi Uyum	Durum	Kaynak
-----------------	-------	---------------	---------------------------	-------	--------

χ^2/sd	4.62	$\chi^2/sd \leq 2$	$\chi^2/sd \leq 5$	Kabul Edilebilir/İyi uyum	(Kline,2011)
RMSEA	.05	RMSEA \leq .05	RMSEA \leq .08	Mükemmel Uyum	(Hooper ve diğ.,2008) (Sümer, 2000)
RMR	.17	RMR \leq .05	RMR \leq .08	Zayıf Uyum	(Brown, 2006)
NFI	.95	NFI \geq .95	NFI \geq .90	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
CFI	.96	CFI \geq .95	CFI \geq .90	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
GFI	.94	GFI \geq .95	GFI \geq .90	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Hooper ve diğ.,2008)

$$\chi^2=522.872; sd= 113$$

Tablo 63 incelendiğinde bazı uyum indekslerinin zayıf, bazılarının iyi, bazılarının ise mükemmel uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. $\chi^2/sd = 4.62$ ve GFI indekslerinin iyi uyuma yakın değerler almış olmalarına rağmen RMR zayıf uyum aralığında olduğu, ancak RMSEA, NFI ve CFI uyum indekslerinin mükemmel uyum gösterdiği görülmektedir.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik ölçeklerin Model 3 Yol Analizi'ne ait standardize edilmiş değerlerin şeması Şekil 19'da verilmiştir.



T: Tutum, ON: Özel Norm, ADK: Algılanan Davranış Kolaylığı, N: Niyet

Şekil 19: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklere İlişkin Model 3 Yol Analizi Testi Standardize Edilmiş Değerleri

Modelde görülen β yol katsayıları (standartlaştırılmış regresyon katsayılarının) ya da faktör yüklerinin iyi düzeyde etki gösterdiği söylenebilir. Model 3 incelendiğinde kopya çekmeye yönelik tutumun ($\beta=.75$; $p<.05$) Kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. $\beta=.75$ yol katsayısı .50'den büyük olduğundan kopya çekmeye yönelik tutumun kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu düşünülebilir. Kopya çekmeye yönelik algılanan davranış kolaylaştırıcıların ($\beta=.08$; $p>.05$) ve kopya çekmeye yönelik öznel normların ($\beta=.01$; $p>.05$) kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı düşünülebilir.

Ajzen (1985; 1988; 1991) davranışı ve niyeti açıklamak üzere, Gerekçelendirilmiş Eylem Teorisi modeline algılanan davranışsal kontrol değişkenini eklemiştir. Planlanmış Davranış Teorisi Ajzen (1991), Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi'nin devamında Ajzen ve Madden (1986) tarafından geliştirilmiştir. Bireylerin kontrollerinin eksik olduğu davranışları açıklamada Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi'nin yetersiz kalması ile Planlanmış Davranış Teorisi'nin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Planlanmış Davranış Teorisi'nin odak noktası bireyin belli bir davranışı sergileme niyeti ile ilişkilidir. Niyet

boyutu hem Gerekçelendirilmiş Davranış Teorisi hem de Planlanmış Davranış Teorisi için önemli olarak görülmektedir. Niyetlerin bir davranışı etkileyen motivasyonel faktörlerle ve insanların denemeye istekli olma konusunda nasıl zorlanacağını veya bu davranışı sergilemede ne kadar çaba sarf edeceğini (Ajzen, 1991) belirtir. Planlanmış Davranış Teorisi'nde hedef davranışa yönelik tutum ve öznel normların niyeti etkilediği düşünülmektedir.

4.5.4. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 4 Testine Yönelik Bulgular ve Yorum

Beşinci araştırma sorusunun dördüncü alt problemi 'Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, ahlaki sorumluluk ve niyet arasındaki bileşenler ve boyutlar arasındaki ilişkiler nasıldır?' sorusuna ilişkin olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi ile test edilen Model 4 analizine dayalı bulgularından oluşmaktadır.

Verilerin normal dağılım gösterdiği incelenmiş, Maximum Likelihood ve kovaryans matrisi ile analiz yapılmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi yapılan ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi'ne göre Model 4'ten elde edilen bulgular Tablo 64'te yer almaktadır.

Tablo 64: Model-4 Doğrulayıcı Faktör Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Faktör	Faktör Yüğü	Hata Varyansı	R^2
Kopya Çekmeye Yönelik Tutum			
T3	.73	.47	.53
T4	.74	.46	.54
T5	.76	.43	.57
T6	.74	.45	.55
Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar			
ON3	.84	.29	.71
ON4	.69	.42	.48
ON6	.72	.48	.52
Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar			
K1	.71	.49	.51
K2	.85	.28	.72

K3	.91	.17	.83
K4	.78	.39	.61
K5	.82	.33	.67
K6	.65	.48	.42
Kopya Çekmeye Yönelik Niyet			
N3	.79	.37	.63
N4	.86	.26	.74
N5	.77	.40	.60
N6	.82	.33	.67
Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk			
AS1	.83	.31	.69
AS2	.87	.24	.76
AS3	.90	.10	.90
AS4	.87	.13	.87
AS5	.85	.15	.85

Tablo 64 incelendiğinde, faktör yükleri .65 ile .91 arasında olduğu görülmektedir. Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Kolaylaştırıcılar Ölçeği K6 maddesinin faktör yük değeri .65 ile çok iyi, diğer maddeler ise mükemmel faktör yük değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Ki-kare değeri $X^2=827,396$ ve serbestlik derecesi $sd=199$ olarak bulunmuştur. Model 3'ten farklı olarak Model 4'e eklenen Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği faktör yükleri .83 ile .90 arasında mükemmel olarak varyansın %50'den fazlasını açıklamaktadır. Model uygunluğu için uyum indeksleri incelenmiş ve elde edilen değerler Tablo 65'te verilmiştir.

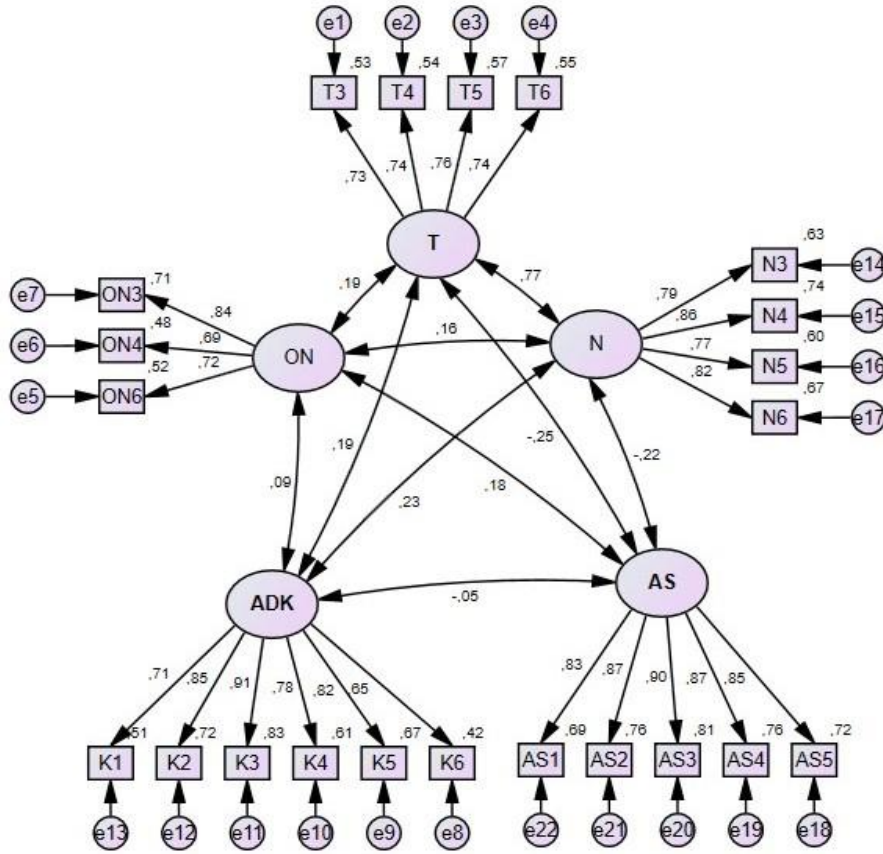
Tablo 65: Model-4 Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Uyum İndeksleri	Değer	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	Durum	Kaynak
X^2/sd	4.15	$X^2/sd \leq 2$	$X^2/sd \leq 5$	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Kline, 2011)
RMSEA	.05	$RMSEA \leq .05$	$RMSEA \leq .08$	Mükemmel Uyum	(Hooper ve diğ.,2008) (Sümer, 2000)
RMR	.17	$RMR \leq .05$	$RMR \leq .08$	Zayıf Uyum	(Hu ve Bentler ,1999) (Brown, 2006)
NFI	.95	$NFI \geq .95$	$NFI \geq .90$	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000)

					(Tabachnick ve Fidell, 2007)
CFI	.96	CFI \geq .95	CFI \geq .90	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
GFI	.93	GFI \geq .95	GFI \geq .90	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Hu ve Bentler ,1999) (Hooper ve diğ.,2008)
$X^2= 827.396$; $sd= 199$					

Tablo 65 incelendiğinde bazı uyum indekslerinin zayıf, bazılarının iyi, bazılarının ise mükemmel uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. $X^2/sd= 4.15$ ve GFI iyim uyum aralığında; RMSEA, NFI; CFI mükemmel uyum aralığında ve RMR ise zayıf uyum aralığında olduğu görülmüştür. Bu bulgularla Kopya Çekmeye Yönelik Tutum, Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar, Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar, Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk ve Kopya Çekmeye Yönelik Niyet boyutları ile test edilen modelin iyi uyum ya da mükemmel uyum ile doğrulandığı söylenebilir.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Model 4'e ait standardize edilmiş değerlerin şeması Şekil 20'de verilmiştir.



T: Tutum, ON: Öznel Norm, ADK: Algılanan Davranış Kolaylığı, AS: Ahlaki Sorumluluk, N: Niyet

Şekil 20: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 4 Testi Standardize Edilmiş Değerleri

Chudzicka-Czupala vd. (2016), Planlanmış Davranış Teorisi'nin değiştirilmiş versiyonu ile 7 ülkede (Polonya, Ukrayna, Romanya, Türkiye, Amerika, Yeni Zelanda ve İsviçre) yapılan bir araştırmayla kopya çekme davranışını ele almışlardır. Bu çalışmalarında Beck ve Ajzen (1991) çalışmasında Planlanmış Davranış Teorisi'nin değiştirilmiş versiyonunun; diğer bir ifadeyle ahlaki sorumluluk boyutunun eklendiği modelin kopya çekmeye yönelik niyeti açıklamada en iyi model olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada ise kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar ve algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve ahlaki sorumluluk değişkenleri ile kurgulanan modelin niyeti açıkladığı ve iyi uyumla doğrulandığı söylenebilir.

4.5.5. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 5 Testine Yönelik Bulgular ve Yorum

Beşinci araştırma sorusunun beşinci alt problemi ‘Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, ahlaki sorumluluk ve niyet arasındaki boyutlar arasındaki ilişkiler nasıldır?’ sorusuna ilişkin olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi ile kabul edilebilir uyum iyiliği sağlanmış Model 5’in Yol Analizi’ne dayalı bulgularından oluşmaktadır.

Verilerin normal dağılım gösterdiği incelenmiş, Maximum Likelihood ve kovaryans matrisi ile analiz yapılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılan ölçeklerin Yol Analizi’ne göre Model 5’in elde edilen bulguları Tablo 66’da yer almaktadır.

Tablo 66: Model-5 Yol Analizi İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Faktör	Faktör Yüğü	Hata Varyansı	R ²
Kopya Çekmeye Yönelik Tutum			
T3	.73	.47	.53
T4	.74	.46	.54
T5	.76	.43	.57
T6	.74	.45	.55
Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar			
ON3	.84	.29	.71
ON4	.69	.42	.48
ON6	.72	.48	.52
Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kolaylaştırıcılar			
K1	.71	.49	.51
K2	.85	.28	.72
K3	.91	.27	.83
K4	.78	.39	.61
K5	.82	.33	.67
K6	.65	.48	.42
Kopya Çekmeye Yönelik Niyet			
N3	.79	.37	.63
N4	.86	.26	.74
N5	.77	.40	.60
N6	.82	.33	.67

Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk

AS1	.83	.31	.69
AS2	.87	.24	.76
AS3	.90	.19	.81
AS4	.87	.24	.76
AS5	.85	.28	.72

Tablo 66 incelendiğinde, faktör yükleri .65 ile .91 arasında olduğu görülmektedir. Kopya Çekmeye Yönelik Algılana Kolaylaştırıcılar Ölçeği'nin K6 maddesi faktör yük değeri .65 çok iyi, diğer maddeler ise mükemmel faktör yük değerlerine sahiptirler. Ki-kare değeri $\chi^2 = (827,396)$ ve serbestlik derecesi $sd=199$ olarak bulunmuştur. Model 3'ten farklı olarak Model 4'e eklenen Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği maddelerinin faktör yükleri .83 ile .90 arasında mükemmel olarak varyansın %50'den fazlasını açıklamaktadır. Model uygunluğu için uyum indeksleri incelenmiş ve elde edilen değerler Tablo 67'de verilmiştir.

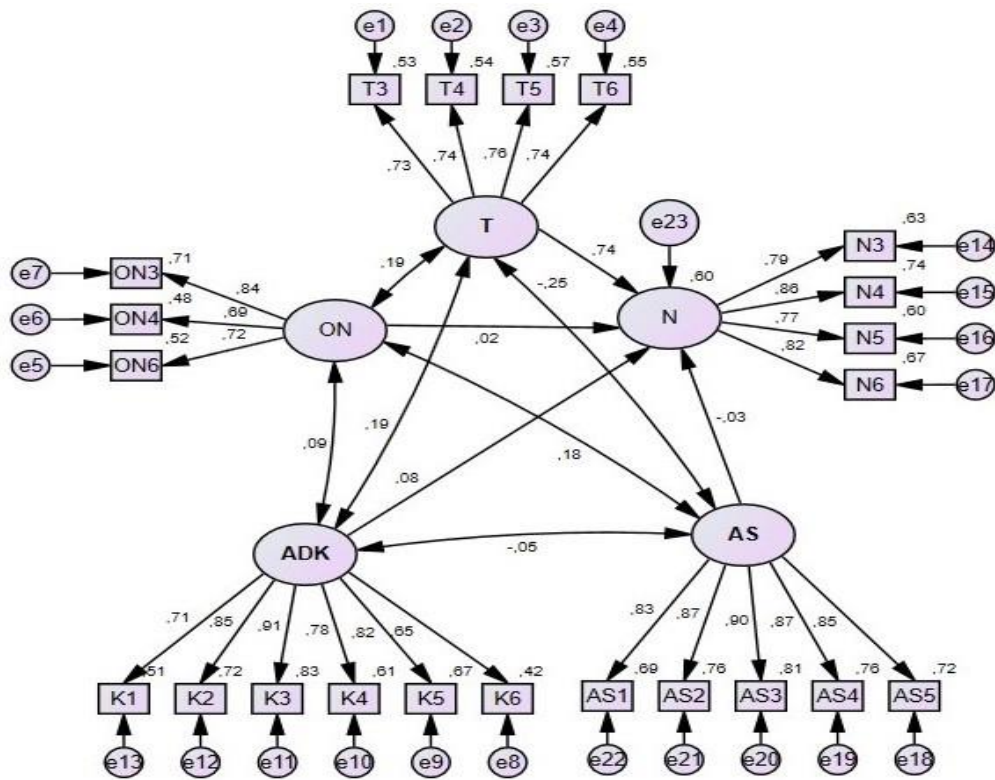
Tablo 67: Model-5 Yol Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Uyum İndeksleri	Değer	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	Durum	Kaynak
χ^2/sd	4.15	$\chi^2/sd \leq 2$	$\chi^2/sd \leq 5$	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Kline, 2011)
RMSEA	.05	$RMSEA \leq .05$	$RMSEA \leq .08$	Mükemmel Uyum	(Hooper ve diğ.,2008) (Sümer, 2000)
RMR	.17	$RMR \leq .05$	$RMR \leq .08$	Zayıf Uyum	(Hu ve Bentler ,1999) (Brown, 2006)
NFI	.95	$NFI \geq .95$	$NFI \geq .90$	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
CFI	.96	$CFI \geq .95$	$CFI \geq .90$	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
GFI	.93	$GFI \geq .95$	$GFI \geq .90$	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Hu ve Bentler ,1999) (Hooper ve diğ.,2008)

$$\chi^2=827.396; sd= 199$$

Tablo 67 incelendiğinde bazı uyum indekslerinin zayıf, bazılarının iyi, bazılarının ise mükemmel uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. $\chi^2/sd = 4.15$ ve GFI indekslerinin iyi uyuma yakın değerler almış olmalarına rağmen RMR ise zayıf uyum aralığında, RMSEA, NFI, CFI indekslerinin mükemmel uyum gösterdiği görülmektedir.

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen kopya çekmeye ilişkin ölçeklerin Model 5 Yol Analizi'ne ait standardize edilmiş değerlerin şeması Şekil 21'de verilmiştir.



T: Tutum, ON: Öznel Norm, ADK: Algılanan Davranış Kolaylığı, AS: Ahlaki Sorumluluk, N: Niyet

Şekil 21: Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekmeye Yönelik Ölçeklerin Model 5 Testi Yol Analizi Standardize Edilmiş Değerleri

Şekil 21 incelendiğinde, modelde görüle β yol katsayıları (standartlaştırılmış regresyon katsayılarının) ya da faktör yüklerinin iyi düzeyde etki gösterdiği söylenebilir. Model 5 incelendiğinde kopya çekmeye yönelik tutumun ($\beta = .74$; $p < .05$) kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. $\beta = .75$ yol katsayısı .50'den büyük olduğundan kopya çekmeye yönelik tutumun kopya çekmeye yönelik

niyet üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu düşünülebilir. Kopya çekmeye yönelik algılanan davranış kolaylaştırıcılar ($\beta=.08$; $p<.05$) ve kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk ($\beta=-.03$; $p<.05$) kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde negatif yönde bir etki ve bu etkinin de anlamlı bir etkisinin olmadığı düşünülebilir. Diğer bir ifadeyle kopya çekmeyi ahlaki bir davranış olarak gören öğrencilerin kopya çekmeye niyetlenmedikleri düşünülebilir.

Beck ve Ajzen (1991), çalışmasında Planlanmış Davranış Teorisi'nin değiştirilmiş versiyonuna eklediği ahlaki sorumluluk boyutunun kopya çekmeye yönelik niyeti yordamakta en önemli faktör olmadığını ancak kopya davranışını tahmin etmek için önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu çalışmada ise ahlaki sorumluluğun niyet üzerinde anlamlı olmayan negatif etkisi olduğu söylenebilir.

Harding, Mayhew, Finelli ve Carpenter (2007), 527 öğrenci ve 3 farklı alandaki öğrenci grubu ile yaptıkları çalışmada Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında öğrencilerin kopya davranışlarını inceledikleri çalışma sonuçlarına göre düşük düzeyde ahlaki sorumluluk ile yüksek düzeyde kopyaya yöneldikleri ortaya çıkmıştır. Ahlaki sorumluluk boyutunun kopyayı anlamlı düzeyde yordamadığı sonucu bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Chudzicka-Czupala vd. (2016) çalışması, Beck ve Ajzen, (1991) Planlanmış Davranış Teorisi'nin değiştirilmiş versiyonunun kopya çekmeye yönelik niyeti açıklamada en iyi model olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde Model 5'in Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekme davranışını açıklayabildiği anlaşılmıştır. Yang (2012), Çin'de işletme bölümünde öğrenim görmekte olan 205 öğrenciyle yaptığı çalışmada Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekme davranışını ele almıştır. Araştırmanın sonuçları tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol kopya çekme niyeti ile pozitif olarak ilişkili olduğunu ve algılanan davranışsal kontrolün kopya çekme davranışı üzerinde doğrudan etkisi olduğu görülmüştür. Kohlberg; yüksek düzeyde bilişsel ahlaki gelişime ulaşmış bireyler, düşük düzeyde ahlaki gelişim seviyesine ulaşmış bireyden, etik durumları ve etik ikilemleri daha iyi analiz ederek doğru kararlar vereceğini öne sürer (Kurpis vd., 2008, s.449). Bu bağlamda düşünüldüğünde ahlaki sorumlulukları yüksek bireylerin etik karar vermeleri beklenir ve bu çalışmadan da anlaşıldığı gibi kopya çekmeye yönelik

ahlaki sorumluluk değişkeni ve kopya çekmeye yönelik niyet arasında negatif yönlü bir ilişkinin olması diğer bir ifadeyle ahlaki sorumluluğu yüksek bireylerin kopya çekmeye yönelik niyet geliştirmedikleri söylenebilir. Nitekim, öğrencilerin kopya çekmeye yönelik yüksek düzeyde ahlaki sorumlulukları olduğu dördüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgulardan da elde edilmiştir. Nonis ve Swift (2001) ahlaki konular sadece özel ahlaki konuları içeren sınıflarda değil aynı zamanda temel derslerde tartışmayı içeren etik değer hedeflemeyi sağlayan yaklaşımların öğrencilerin kendilerinin ve başkalarının davranışlarındaki dürüstlüğün değerini bilmelerine katkı sağlayacağı üzerinde durmuştur. Öğretim üyelerinin etik değerlere uygun öğrenme yaklaşımlarıyla rol model uygulayıcılar olarak ders etkinliklerini yürütmeleri ahlaki sorumluluk ve etik değerlerin kazanımına katkı sunacağı düşünölmektedir.

Tablo 68: Model-2 ve Model-4 Doğrulatoryıcı Faktör Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Uyum İndeksleri	Model 2	Model 4	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	Durum	Kaynak
X^2/sd	4.62	4.15	$X^2/sd \leq 2$	$X^2/sd \leq 5$	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Kline, 2011)
RMSEA	.05	.05	RMSEA \leq .05	RMSEA \leq .08	Mükemmel Uyum	(Hooper ve diğ.,2008) (Sümer, 2000)
RMR	.17	.17	RMR \leq 0.5	RMR \leq .08	Zayıf Uyum	(Hu ve Bentler ,1999) (Brown, 2006)
NFI	.95	.95	NFI \geq .95	NFI \geq .90	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
CFI	.96	.96	CFI \geq .95	CFI \geq .90	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
GFI	.94	.93	GFI \geq .95	GFI \geq .90	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Hu ve Bentler ,1999)

Tablo 68 incelendiğinde Model-2 ve Model-4 Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen ölçeklere ilişkin olarak Doğrulatoryıcı Faktör Analizi'ne ilişkin uyum indekslerinin karşılaştırılmasına yöneliktir. Model-2 kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol ve niyet arasındaki modelin doğrulanmasına yöneliktir. Model-4'te ise Model-2'den farklı olarak ahlaki sorumluluk

değişkeni eklenerek model test edilmiştir. Her iki model incelendiğinde RMR uyum indeksi zayıf uyum aralığında iken; χ^2/sd ve GFI iyi uyum aralığında; RMSEA, NFI, CFI mükemmel uyum ile doğrulandığı düşünülebilir. Her iki model incelendiğinde kopya çekmeye yönelik tutumun ($\beta=.77$; $p < .05$) kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Öznel normlar ve algılanan davranışsal kolaylaştırıcıların niyet üzerinde ($\beta < .50$; $p < .05$) anlamlı bir etkisi olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Model 4'te model 2'den farklı olarak tutum, davranışsal kolaylaştırıcılar ile negatif yönde ($\beta < .50$; $p < .05$) ve anlamlı bir etkinin olmadığı söylenebilir. Öznel normlar ve ahlaki sorumluluk pozitif yönde; ancak ($\beta < .50$; $p < .05$) düşük etki olduğu söylenebilir.

Tablo 69: Model-3 ve Model-5 Yol Analizi Uyum İndekslerine İlişkin Bulgular

Uyum İndeksleri	Model 3	Model 5	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	Durum	Kaynak
χ^2/sd	4.62	4.15	$\chi^2/sd \leq 2$	$\chi^2/sd \leq 5$	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Kline, 2011)
RMSEA	.05	.05	RMSEA \leq .05	RMSEA \leq .08	Mükemmel Uyum	(Hooper ve diğ.,2008) (Sümer, 2000)
RMR	.17	.17	RMR \leq .05	RMR \leq .08	Zayıf Uyum	(Hu ve Bentler,1999) (Brown, 2006)
NFI	.95	.95	NFI \geq .95	NFI \geq .90	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
CFI	.96	.96	CFI \geq .95	CFI \geq .90	Mükemmel Uyum	(Sümer, 2000) (Tabachnick ve Fidell, 2007)
GFI	.94	.93	GFI \geq .95	GFI \geq .90	Kabul Edilebilir/İyi Uyum	(Hu ve Bentler,1999) (Hooper ve diğ.,2008)

Tablo 69 incelendiğinde her iki modele ilişkin olarak iki model de RMR uyum indeksi zayıf uyum aralığında iken; χ^2/sd ve GFI iyi uyum aralığında; RMSEA, NFI,

CFI mükemmel uyum ile doğrulandığı düşünülebilir. Her iki model incelendiğinde kopya çekmeye yönelik tutumun ($\beta_3=.75$ ve $\beta_5=.74$; $p<.05$) kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Her iki model incelendiğinde; öznel normlar ve algılanan davranışsal kolaylaştırıcıların niyet üzerinde (β_3 ve $\beta_5 <.50$; $p<.05$) anlamlı bir etkisi olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Model 5'te Model 3'ten farklı olarak; ahlaki sorumluluk negatif yönde ancak ($\beta=.03 <.50$; $p<.05$) anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Her iki modelin de açıkladığı varyans $R^2=.60$ olarak bulunmuştur. Model 3 ile Model 5 arasında önemli bir farklılık olmadığı; kopya çekmeye yönelik tutumun, kopya çekmeye yönelik niyeti yordamakta önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Ahlaki sorumluluk değişkeninin, öznel normlar değişkeni ile pozitif ancak anlamlı olmayan, diğer değişkenlerle de negatif ve anlamlı olmayan bir ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle kopya çekme davranışını ahlaki olmayan bir davranış olarak görenler, kopya çekmeye niyetlenmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sorularına göre elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlara ve elde edilen sonuçlara yönelik önerilere değinilmiştir.

5.1. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Tekniklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin kopya çekme teknikleri olarak en çok; ‘başkalarının sınav kağıdına bakmak’, ikinci sırada; ‘sıra, duvar vb’ne yazılan kopyalıklara bakmak’; üçüncü sırada ‘yanındakilerle konuşmak’; dördüncü sırada ise adı geçen tekniklerden birkaçını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kopya çekme tekniklerinden ‘en çok başkalarının sınav kağıdına bakma’yı tercih etmeleri öğrencilerin akademik öz-yeterliği ile ilişkilendirilmiştir.

5.2. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Oranlarına İlişkin Sonuçlar

- a) Öğrencilerin çoğunluğu okudukları bölümden memnuniyet duymaktadırlar.
- b) Öğrencilerin çoğunluğu okudukları bölümün kopya çekme üzerinde etkisi olmadığını düşünmektedirler.
- c) Öğrencilerin çoğunluğu; arkadaşlarının %50 ile 70’inin sınavlarda kopya çektiğini düşünmektedirler.
- d) Öğrencilerin büyük çoğunluğu öğrenim hayatı boyunca kopya çekmiştir.
- e) Öğrencilerin çoğunluğu nadiren de olsa kopya çekmektedirler.

5.3. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınav ortamı, gözetmen tutumu, sınav süresi, fakültenin engelleyici yaptırım uygulamaları gibi nedenlerle kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilimlerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınavların zorluğu, okulu bitirme kaygısı, çalışma alışkanlığı, dersi başarabilme yeterliği, sınavlardan düşük not alma kaygısı, ders çalışmaya yeterince zaman ayırmama, derse yeterince önem verilmemesi, sınavların bilgi yerine yoruma dayalı olması gibi

nedenlerle kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin orta düzeyde olduğu ve ders çalışma alışkanlıkları, başarı kaygısı ile ilgili nedenlerden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Derslerin notla değerlendirilmesi, derslerde öğrenilenlerin günlük hayatla ilişkili olmayışı, sınavlarda bilgi yerine yoruma dayalı sorular sorulması, sınavların yapılmasına karşı olma gibi kopya çekme nedenleri üniversitede okutulan ders içeriklerinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi sonucuna götürmüştür.

Dersin öğretim elemanına duyulan saygı, ilgi çekmeyen dersler gibi kopya çekmeye yönelik eğilim nedenleri öğrencilerin derslere karşı motivasyon eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3.1. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine ilişkin kopya çekme eğilimlerine ait bulgulardan; öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilim ölçeğinin toplamında, dışsal kaynaklı eğilim ve içsel kaynaklı eğilim boyutunda erkek öğrenciler kadın öğrencilerden daha fazla kopya çekmeye eğilim göstermişlerdir.

5.3.2. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin yaş değişkenine ilişkin kopya çekme eğilimlerine ait bulgulardan; 20-25 yaş aralığında olan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik genel eğilimleri ve dışsal kaynaklı eğilimleri diğer yaş gruplarındaki öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3.3. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine ilişkin kopya çekme eğilimlerine ait bulgulardan; 12 ve üzeri kardeşe sahip öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri ve kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı eğilimlerinin daha az kardeşe sahip öğrencilerden daha fazla eğilimleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kardeş sayısı fazla olan öğrenciler sınav ortamı, gözetmenlerin tutumu, fakültenin kopya çekmeye yönelik yaptırım uygulamaları, dersin öğretim elemanının yaptırımı, dersin öğretim elemanının katkı sunmaması, sınavların zorluğu, okulu bitirme kaygısı gibi maddelere ilişkin olarak dışsal

kaynaklı nedenlerden dolayı kopya çekmeye eğilim göstermektedirler. Kopya çekmeye yönelik dışsal kaynaklı kopya çekmeye yönelik eğilimleri de genel olarak orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

5.3.4. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Yıllık Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Yıllık okunan kitap sayısı değişkenine ilişkin kopya çekme eğilimlerine ait bulgulardan; öğrencilerin yıllık okudukları kitap 16 ve üzeri olanların hiç kitap okumayan öğrencilere göre kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kitap okuma alışkanlığı kopya çekmeye yönelik eğilimi etkilemektedir.

5.3.5. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Günlük Ders Çalışmaya Ayrılan Zaman Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Günlük ders çalışmaya ayrılan zaman değişkenine ilişkin öğrencilerin kopya çekme eğilimlerine ait bulgulardan; öğrencilerden hiç ders çalışmayanlarla, 2-3 saat ders çalışanlar ile 4 saat ve üzeri ders çalışanlar arasında kopya çekme eğilimleri anlamlı farklılıklar oluşturmuştur. Özellikle günlük ders çalışmaya 2-3 saat vakit ayıran öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Ders çalışma alışkanlığı kopya çekme eğilimini etkilemektedir. Günlük ders çalışma alışkanlığı olan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

5.3.6. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Devamsızlık Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerden sıklıkla devamsızlık yapanların nadiren devamsızlık yapanlara oranla kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Devamsızlık öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin oluşmasında etkili bir değişken olduğu düşünülmektedir.

5.3.7. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Fakülte Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Fakülte değişkenine ilişkin bulgulardan; dış hekimliği ve eğitim fakültesi öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu ve diğer

fakültelerden farklılaştığı belirlenmiştir. İlahiyat ve tıp fakültesi öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerinin de düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

5.3.8. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin alan değişkenine ilişkin bulguları değerlendirdiğimizde; eğitim ve sağlık alanlarının, sosyal ve fen alanlarından anlamlı düzeyde farklılık göstermekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim ve sağlık alanındaki öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri sosyal ve fen alanlarındaki öğrencilerden daha fazla kopya çekme eğilimi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.3.9. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Ailenin Gelir Miktarı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin ailenin gelir miktarı değişkenine ilişkin bulgulardan; ailenin gelir miktarı değişkeninin öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

5.3.10. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Üniversite Yaşamından Önceki Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçları

Öğrencilerin üniversite yaşamından önceki yerleşim birimi değişkenine ilişkin bulgulardan; üniversite yaşamından önceki yerleşim birimi değişkeninin öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır.

5.3.11. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine ilişkin kopya çekme eğilimlerine ait bulguları değerlendirdiğimizde; anne eğitim durumunun öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır.

5.3.12. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine ilişkin kopya çekme eğilimlerine ait bulguları değerlendirdiğimizde; baba eğitim durumunun öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır.

5.3.13. Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimlerinin Mezuniyet Sonrası Mesleki İdeal Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin mezuniyet sonrası mesleki ideal değişkenine ilişkin bulguları değerlendirdiğimizde; mesleki ideali akademisyen olan öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin düşük olduğu belirlenmiştir.

5.4. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekme Davranışına Yönelik Ölçeklere İlişkin Bulgular ve Yorum

Üniversite öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekme davranışına yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, ahlaki sorumluluk ve niyet ölçeklerinden elde edilen bulguları değerlendirdiğimizde, kopya çekmeye yönelik orta düzeyde tutumlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kopya çekmeye yönelik olarak; kopya çekmenin okul başarısına katkı sağladığı, sınav notuna olumlu etkisi olduğu, sınavlarda yapılamayan sorular için gereklilik olduğu, avantaj sağladığı, mantıklı olduğu gibi nedenlerle ve orta düzeyde kopya çekmeye yönelik tutumları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kopya çekmeye yönelik olarak; fakülte yönetiminin engelleyici uygulamaları, önem verilen arkadaşların yönlendirmeleri, öğretim üyesine duyulan saygı, gözetmenlerin tutumu, derse verilen önem gibi faktörlerle öğrencilerin kopya çekmeye yönelik öznel normlarının orta düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kopya çekmeye yönelik olarak; kopya çekme konusundaki kararlılık, nasıl kopya çekileceğini bilmek, kopya çekme tekniklerini iyi kullanmak, arkadaşlarla planlanan kopya çekme iş birliği, kopya çekme becerisi, kopya çekme materyalleri gibi faktörler öğrencilerin kopya çekmelerini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kopya çekmeye yönelik dersin öğretim elemanın kopya çekmeye karşı olumsuz tutumu, sınav tarzı gibi faktörler öğrencilerin kopya çekmelerini zorlaştırmaktadır

Öğrenciler kopya çekme davranışını; başkasının emeğine saygısızlık, vicdani bir problem, haksızlığa neden olan bir davranış, kişinin kendisine olan saygısıyla ilişkili, ahlak ilkelerine göre doğru olmadığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle üniversite öğrencileri kopya çekme davranışını yüksek düzeyde ahlaki olmayan bir davranış olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim üyelerinin etik değerlere uygun öğrenme yaklaşımlarıyla ve rol model uygulayıcılar olarak ders etkinliklerini yürütülmesi ahlaki sorumluluk bilinci ve etik değerlerin kazanımına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Kopya çekmeye yönelik; kopya çekmek için hazırlık yapma, risk alma, arkadaşlarla plan yapma, fırsat arama ve cesaret etme gibi niyete yönelik düzeylerinin de orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.5. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Ölçeklerin Nedensel İlişkilerine Dair Sonuçlar

Bu araştırmada, Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen ölçeklerin 5 Model testi sonuçlarına yer verilmiştir. Model 1, Model 2, Model 4 yapısal eşitlik modellemesi doğrulayıcı faktör modellerinden oluşmaktadır. Model 3 ve Model 5 ise Yol Analizleri'nden oluşmaktadır. Kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, niyet ve ahlaki sorumluluk ölçeklerinin arasındaki nedensel ilişkilerinden oluşmaktadır. Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kurgulanan model bağlamında değişkenler arasındaki doğrudan etki ve dolaylı etkilerin test edilme sürecidir. Model 1, Model 2, Model 3, Model 4, Model 5'e yönelik sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

5.5.1. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 1 Testine Yönelik Sonuçlar

Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında geliştirilen ölçeklerin doğrulanmasına yönelik olarak yapılan doğrulayıcı faktör model testi ile Model 1'in uyum indekslerinin bazı model uyum değerlerinin zayıf değer aralıklarında olduğu, analiz sonuçlarının

önerdiği modifikasyon önerileri, uzman görüşü ve kuramsal çerçevede bazı maddelerin analiz dışına bırakılmasına karar verilmiştir.

5.5.2. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 2 Testine Yönelik Sonuçlar

Model 2 ile kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet değişkenlerinin birbirleriyle uyumlu bir yapı içerisinde Planlanmış Davranış Teorisi ile açıklandığı sonucuna ulaşılabilir. Model 2 çerçevesinde önerilen modelin uyum değerleri kabul edilebilir ve mükemmel uyum aralığında modelin doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.5.3. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 3 Testine Yönelik Sonuçlar

Model 3 ile Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet arasında kurulan modele ilişkin Yol Analizi bulgularına göre kopya çekmeye yönelik tutumun; kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı ve güçlü etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle kopya çekmeye yönelik niyeti, kopya çekmeye yönelik tutum yordamaktadır. Kopya çekmeye yönelik kolaylaştırıcı etkilerin ve kopya çekmeye yönelik öznel normların kopya çekmeye yönelik niyet üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.5.4. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 4 Testine Yönelik Sonuçlar

Model 4 ile Model 2 kurgusuna ahlaki sorumluluk değişkeni eklenmiştir. Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol ve ahlaki sorumluluk ile kopya çekmeye yönelik niyet arasındaki nedensel ilişkilerin test edildiği model uyum değerleri; Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları modelin iyi uyumla doğrulandığı görülmektedir.

5.5.5. Üniversite Öğrencilerinin Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Geliştirilen Kopya Çekme Davranışına Yönelik Model 5 Testine Yönelik Sonuçlar

Model 5 ile Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılan Model 4'ün Yol Analizi sonuçlarına dayalıdır. Kopya çekmeye yönelik; tutum, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol ve ahlaki sorumluluk ile niyet arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ahlaki sorumluluk ile öznel normlar değişkeni arasında pozitif ancak anlamlı olmayan bir ilişki; tutum, algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar ve niyet değişkeni ile negatif ve anlamlı olmayan bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle kopya çekme davranışını ahlaki olmayan bir davranış olarak gören öğrencilerin kopya çekmeye niyetlenmedikleri ve kopya çekmeye yönelik tutumlarının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.6. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar göz önünde bulundurularak üniversite kurumlarına, öğretim elemanlarına ve yeni araştırmalara yönelik bazı önerilere yer verilmiştir.

Üniversite Kurumlarına Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin düşük akademik özyeterlik algısı, yeterli öğrenmelere sahip olsalar bile bilgilerine güvenmedikleri için başkalarının sınav kağıdına bakmayı tercih etmeleri sonucu değerlendirildiğinde; öğrencilerin akademik özyeterliklerini geliştirmeye yönelik eylem araştırmaları yürütülebilir. Öğrencilere akademik özyeterlik hakkında farkındalık kazandırmayı hedefleyen etkinlikler düzenlenebilir. Bu etkinliklerin öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerini azaltması beklenmektedir.

2. Fakültelerde her kademedeki öğretim elamanlarına 21. yüzyıl becerilerine yönelik öğrenme-öğretme yöntem ve stratejileri, alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri, derslerde motivasyonu artırıcı, öğrenme ve gelişim psikolojisine dayalı eğitimlerin verilmesi sağlanabilir.

3. Kopya çekmeye yönelik eğilim nedenlerinin öğrencilerin başarı motivasyonları ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin; başarı motivasyonlarını arttıracak seminer, etkinlik, panel vs. gibi düzenlemelerle öğrencilere farkındalık kazandırılabilir.

4. Ders çalışma alışkanlıkları, devamsızlık ile ilgili nedenlerin kopya çekme eğilimleri üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde; öğrencilerin ders çalışma ve öğrenmeyi öğrenme becerilerinin gelişimlerini destekleyici seminer ve etkinlikler planlanabilir.

Öğretim Elemanlarına Yönelik Öneriler

Öğretim elemanlarının öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimleri üzerinde dolaylı etkileri olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin öğrenme-öğrenme süreçlerinin yürütülmesinde belirleyici rolleri bulunmaktadır. Bu bağlamda çeşitli önerilerde bulunulmuştur:

1. Öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarının kopya çekme eğilimini etkileyen bir faktör olduğu, ders çalışma alışkanlığı olanların daha az kopya çekme eğilimi gösterdiği düşünüldüğünde; öğretim elemanı, öğrencilerin öğrenme stratejilerini geliştirilebileceği yaklaşımlarla dersler planlanabilir. Ders çalışma alışkanlığı öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinde önemli bir yer tutmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin öz-düzenleme becerisi geliştirmesini destekleyecek şekilde dersler yürütülebilir. Ders hedeflerinin günlük yaşamla ilişkilendirilerek yürütülmesi sağlanabilir.
2. Kitap okuma alışkanlığı olanların kopya eğilimlerinin daha az olduğu sonucu değerlendirildiğinde, kitap okuma alışkanlığı sağlanacak şekilde, alana yönelik kitapların okunması sağlanabilir.
3. Öğretim elemanlarının etik değerlere uygun öğrenme yaklaşımlarıyla ve rol model uygulayıcılar olarak ders etkinliklerini yürütmeleri ahlaki sorumluluk ve etik değerlerin kazanımına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

1. Eğitim ve diş hekimliği fakültesi öğrencilerinin diğer fakültelere oranla daha yüksek düzeyde kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin olması dolayısıyla, bu fakültelerde özellikle derinlemesine çalışmalar yürütülebilir.

2. Öğrencilerin; akademik özyeterlik, içsel motivasyon, özdüzenleme, hedef yönelimi, öğrenme stratejileri gibi bireysel özellikleriyle kopya çekmeye yönelik eğilimleri arasındaki ilişkilerinin incelendiği çalışmalar yapılabilir.
3. Bu çalışmada geliştirilen Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik ölçeklerin farklı örneklemlerde test edildiği çalışmalar düzenlenebilir.

Sonuç olarak, bu araştırmada kopya çekmeye yönelik eğilimin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekme davranışına yönelik olarak öğrenci tutumlarının niyetlerini etkilediği, öğrencilerin, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluklarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kopya çekmeye yönelik niyetini ahlaki sorumluluk düzeyi etkilemediği görülmüştür. Kopya çekme davranışı Planlanmış Davranış Teorisi bağlamında kopya çekmeye yönelik tutum, kopya çekmeye yönelik öznel normlar, kopya çekmeye yönelik algılanan davranışsal kolaylaştırıcılar, kopya çekmeye yönelik ahlaki sorumluluk ve kopya çekmeye yönelik niyet ile açıklanmıştır. Öğrenciler için eğitim ortamlarında başarı motivasyonlarını arttırıcı faaliyetler ve etkinliklerin düzenlenmesi öğrencilerin üniversite öğrenme-öğretme süreçlerini daha nitelikli geçirmelerine katkı sağlayacaktır. Öğretim elemanlarının öğrencileri derse karşı güdülemesi ve günlük yaşamla ilişkilendirilmiş ders etkinlikleri düzenlemesi ile öğrencilerin derslere karşı motivasyonlarının artacağı, öğrenme güdüsünün oluşacağı, öğrenme-öğretme süreçlerinin istenmeyen çıktısı olan kopya çekme eğiliminin düşük düzeyde olacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin; akademik özyeterlik, özdüzenleme becerileri ve hedef yönelimlerinin arttırılmasına yönelik eylem araştırmalarının yapılması öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerini azaltacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıbatmaz, M., & Kurnaz, F. B. (2017). Karabük Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrencilerin kopya çekme tutumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1061-1078.
- Ahmadi, A. (2012). Cheating on exams in the Iranian EFL context. *Journal of Academic Ethics*, 10(2), 151-170.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organization Behavior and Human Decision Process*, 50, 179-211.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84(5), 888-918.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Prentice-Hall: Englewood Cliffs.
- Ajzen, I., & Madden, T. J. (1986). Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intentions and perceived behavioral control. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, 453-474.
- Akdağ, M., & Güneş, H. (2002). Kopya çekme davranışları ve kopya çekmeye ilişkin tutumlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Yaz(31), 330-343.
- Alkan, Ş. (2008). *İlköğretim ikinci kademe ile ortaöğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin kopya çekmeye ilişkin görüşleri*. Fırat Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Altınkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 129-142.
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94, 795-809.
- Anderman, E. M., & Midgley, C. (1997). Changes in achievement goal orientations perceived academic competence and grades across the transition to middle-level schools. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 269-298.

- Anderman, E. M., & Midgley, C. (2004). Changes in self-reported academic cheating across the transition from middle to high school. *Contemporary Educational Psychology, 29*, 499-517.
- Anderman, E. M., & Murdock, T. B. (2006). Motivational approaches to classroom cheating: Towards an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist, 41*, 129-145.
- Anderman, E. M., & Murdock, T. B. (2007). The psychology of academic cheating. E. M. Anderman, & T. B. Murdock (Ed.), *Psychology of Academic Cheating, USA*: Elsevier Academic Press.
- Anderman, E. M., Griesinger, T., & Westerfield, G. (1998). Motivation and cheating during early adolescence. *Journal of Educational Psychology, 90*(1), 84-93.
- Anderman, L. H., & Anderman, E. M. (1999). Social predictors of changes in students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 21-37.
- Arkonaç, S. A. (1998). *Sosyal Psikoloji*. Bursa: Alfa Yayınları.
- Ashworth, P., Bannister, P., & Thorne, P. (1997). Guilty in whose eyes? University students' perceptions of cheating and plagiarism in academic work and assesment. *Studies in Higher Education, 22*(2), 187- 203.
- Baird, J. S. (1980). Current trends in college cheating. *Psychology in the Schools, 17*, 515-522.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*. (B. Çapar, Çev.) Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bateman, C. R., & Valentine , S. R. (2010). Investigating the effects of gender on consumers' moral philosophies and ethical intentions. *Journal of Business Ethics, 95*, 393-414.
- Beck, L. v. (1991). Predicting dishonest actions using the Theory of Planned Behavior. *Journal of Research in Personality, 25*, 285-301.

- Bem, D. J. (1967). Self-Perception: An alternative interpretation of cognitive dissonance phenomena. *Psychological Review*, 74, 183-200.
- Bilim, İ. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin sağlıklı beslenme davranışlarının belirleyici faktörleri: Planlanmış Davranış Teorisi yaklaşımı*. Ortadoğu Teknik Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Bowers, W. J. (1964). Student dishonesty and its control in college. New York: Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Breckler, S. J. (1984). Empirical validation of affect, behavior, and cognition as distinct components of attitude objects. *Journal of personality and Social Psychology*, 47, 1191-1205.
- Brewer, M. B., & Crano, W. D. (1994). *Social Psychology*. St. Paul, United States of America: West Publishing Company.
- Brickman, W. W. (1961). Ethics, examinations and education. *School and Society*, 89 (December), 412-415.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research (1. bs.)*. New York: Guilford Publications, Inc.
- Bushway, A., & Nash, W. (1977). School cheating behavior. *Review of Educational Research*, 47, 623-632.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2011). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Callahan, D. (2004). *The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead*. San Diego: CA: Harcourt, INC.
- Carpenter, D. D., Harding, T. S., Finelli, C. J., Montgomery, S. M., & Passow, H. J. (2006). Engineering students' perceptions of and attitudes towards cheating. *Journal of Engineering Education*, 95(3), 181-193.

- Chan, K. W., & Elliott, R. G. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education, 20*, 817-831.
- Chudzicka-Czupala, A. (2014). Psychological and moral determinants in accepting cheating and plagiarism among university students in Poland. *Polish Journal of Applied Psychology, 12*, 75-98.
- Chudzicka-Czupala, A., Grabowski, D., Mello, A. L., Kuntz, J., Zaharia, D. V., Hapon, N., Börü, D. (2016). Application of the Theory of Planned Behavior in academic cheating research-cross-cultural comparison. *Ethics & Behavior, 26*(8), 638-659.
- Chudzicka-Czupala, A., Lupina-Wegener, A., Borter, S., & Hapon, N. (2013). Students' attitude toward cheating in Switzerland, Ukraine and Poland. *The New Educational Review, 32*, 66-76.
- Cizek, G. J. (1999). *Cheating on tests: How to do it, detect it, and prevent it*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey.
- Cliff, N. (1998). The eigenvalues-greater than-one rule and reliability of components. *Psychological Bulletin, 103*(2), 276-279.
- Coate, C. J., & Frey, K. J. (2000). Some evidence on the ethical disposition of accounting students: Context and gender implications. *Teaching Business Ethics, 4*, 379-404.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2.bs.)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, J., Pant, L., & Sharp, D. (1998). The effects of gender and academic discipline diversity on the ethical evaluations, ethical intentions and ethical orientation of potential public accounting recruits. *Accounting Horizons, 12*(3), 250-270.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Comrey, A. L. (1973). *A first course in factor analysis*. New York: Academic Press.
- Cornhelsen, V. H. (1965). Cheating practices in suburban high school. *Journal of the National Association of Women Deans and Counselors, 28*, 106-109.

- Crites, S. L., Fabrigar, L. R., & Petty, R. E. (1994). Measuring the affective and cognitive properties of attitudes: Conceptual and methodological issues. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 619-634.
- Çakır, Ö., Kan, A., & Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve özyeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 36-47.
- Çelik, H. E., & Yılmaz, V. (2013). *Lisrel 9.1 ile Yapısal Eşitlik Modellemesi temel kavramlar uygulamalar programlama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çeliköz, M. (2016). Öğretmen adaylarının kopya çekmeye yönelik tutumları ve kopya çekme nedenleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)*, 5(2), 241-251.
- Çetin, Ş. (2007). Üniversite öğrencilerinin kopya çekme davranışlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*(175), 129-142.
- Çetinkaya-Bozkurt, Ö. (2014). Planlanmış Davranış Teorisi çerçevesinde öğrencilerin girişimci olma niyetlerinin incelenmesi. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 27-47.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Davis, S. F., Grover, C. A., Becker, A. H., & McGregor, L. N. (1992). Academic dishonesty: Prevalence, determinants, techniques and punishments. *Teaching of Psychology*, 19, 16-20.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Desalegn, A. A., & Berhan, A. (2014). Cheating on examinations and its predictors among undergraduate students at Hawassa University College of Medicine and Health Science, Hawassa, Ethiopia. *BMC Medical Education*, 14(89).
- Devellis, R. F. (2017). *Scale development theory and applications*. (T. Totan, Çev.) Ankara: Nobel.

- Doğan, M., Şen, R., & Yılmaz, V. (2015). İnternet bankacılığına ilişkin davranışların Planlanmış Davranış Teorisi ve Teknoloji Kabul Modeli kullanılarak önerilen bir yapısal eşitlik modeliyle incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 1-22.
- Durmuşçelebi, M. (2011). Lise öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının kopya çekme davranışlarına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 77-97.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Ebel, R. L. (1965). *Measuring educational achievement*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Edwards, W. (1954). The theory of decision-making. *Personality and Psychological Bulletin*, 51, 380-417.
- Elliot, A. J., & Devine, P. G. (1994). On the motivational nature of cognitive dissonance: Dissonance as psychological discomfort. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 382-394.
- Elm, D. R., & Nichols, M. L. (1993). An investigation of the moral reasonings of managers. *Journal of Business Ethics*, 12, 817-833.
- Eminoğlu Küçüktepe, S. (2014). College students' cheating behaviors. *Social Behavior and Personality*, 42, 101-112.
- Eminoğlu, E. (2008). *Üniversite öğrencilerinin akademik sahtekarlık eğilimlerinin ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Eminoğlu-Küçüktepe, S. (2011). Evaluation of tendency towards academic dishonesty levels of psychological counseling and guidance undergraduate students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2722-2727.
- Er, K. O., & Gürkan, U. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlilik algıları ve kopya çekmeye ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(26), 1-18.

- Eraslan, A. (2011). Matematik öğretmeni adayları ve kopya: Hiç çekmedim desem yalan olur! *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 52-64.
- Erdem, E., & Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-I temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erten, S. (2001). Çevre eğitiminde Planlanmış Davranış Teorisinin kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 73-79.
- Erten, S. (2002). Kız ve erkek öğrencilerin evde enerji tasarrufu yapma davranış amaçlarının Planlanmış Davranış Teorisi yardımıyla araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 67-73.
- Evans, E. D., & Craig, D. (1990). Teacher and student perceptions of academic cheating in middle and senior high schools. *Journal of Educational Research*, 84(1).
- Evans, E. D., Craig, D., & Mietzel, G. (1993). Adolescents' cognitions and attributions for academic cheating: A cross-national study. *Journal of Psychology*, 127, 585-602.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Row: Peterson.
- Festinger, L. (1964). Behavioral support for opinion change. *The Public Opinion Quarterly*, 28(3), 404-417.
- Finn, K. V., & Frone, M. R. (2004). Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self-efficacy. *The Journal of Educational Research*, 97(3), 115-122.
- Firmin, M. W., Burger, A., & Blosser, M. (2009). Affective responses of students who witness classroom cheating. *Educational Research Quarterly*, 32, 3-15.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1972). Attitudes and opinions. *Annual Review of Psychology*, 23, 487-544.
- Fisher, C., & Lovell, A. (2009). *Business ethics and values: Individual, corporate and international perspectives*. Prentice Hall.

- Fly, B. J. (1995). A study of ethical behavior of students in graduate training programs in psychology. University of Denver.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. Newyork: McGraw-Hill international Edition.
- Franklyn-Stokes, A., & Newstead, S. E. (1995). Undergraduate cheating: Who does what and why? *Studies in Higher Education*, 20(2), 159-172.
- Franzoi, S. L. (1996). *Social Psychology*. USA: Brown and Benchmark Publishers.
- Gögebakan, Y. (2013). Kültürel değişim çerçevesinde kentlerin oluşum süreci ve çağdaş kent sorunsalı. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 1-22.
- Güneş, A. (2004). *Liselerde görev yapan öğretmenlerin kopya çekme davranışına ilişkin görüşleri*. Marmara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Harding, T. S., Carpenter, D. D., Finelli, C. J., & Passow, H. J. (2004). Does academic dishonesty relate to unethical behavior in professional practice? An exploratory study. *Science and Engineering Ethics*, 10(2), 311-324.
- Harding, T. S., Mayhew, M. J., Finelli, C. J., & Carpenter, D. D. (2007). The theory of Planned Behavior as a model of academic dishonesty in engineering and humanities undergraduates. *Ethics & Behavior*, 17(3), 255-279.
- Heider, F. (1958). *The Psychology of interpersonal relations*. Newyork: Wiley.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modeling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Horowitz, I. A., & Bordens, K. S. (1995). *Social Psychology*. Mayfield Publishing Company.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum algı iletişim*. Ankara: Elips Kitap.
- İsen, G., & Batmaz, V. (2002). *Ben ve toplum Sosyal Psikoloji*. İstanbul: Om Yayınevi.

- İTÜ. (2017). *Öğrenci Dekanlığı: Etik değerler*. 11 30, 2017 tarihinde İstanbul Teknik Üniversitesi: <http://www.odek.itu.edu.tr> adresinden alındı
- Johnston, D. K. (1991). Cheating: Reflections on a moral dilemma. *Journal of Moral Education, 20*, 283-291.
- Jones, E. E., & Davis, K. E. (1965). From acts to dispositions: The attribution process in person perception. *Advances in Experimental Social Psychology, 2*, 219-266.
- Jones, E. E., & Harris, V. A. (1967). The attribution of attitudes. *Journal of Experimental Social Psychology, 3*, 1-24.
- Kadı, Z. (2000). *Adana ili merkezindeki ilköğretim okulu öğrencilerinin sürekli devamsızlık nedenleri*. İnönü Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar* (10 b.). İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika, 39*(1), 31-36.
- Kaplan, D. (2000). *Structural equation modeling: Foundation and extensions*. California: Sage Publications, Inc.
- Karademir, E. (2013). *Öğretmen ve öğretmen adaylarının Fen ve Teknoloji dersi kapsamında "okul dışı öğrenme etkinliklerini" gerçekleştirme amaçlarının Planlanmış Davranış Teorisi yoluyla belirlenmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Doktora tezi.
- Karalar, R. (2001). *Genel İşletme: İş ahlakı ve toplumsal sorumluluk*. Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karayağız-Muslu, G. (2011). *Planlı Davranış Teorisine göre annelerin emzirme davranışlarını ve emzirmeyi bırakma eğilimlerini etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Ege Üniversitesi: Doktora tezi.
- Kayış, A. R. (2013). *Üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerinin incelenmesi*. Anadolu Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kaymakcan, R. (2002). İlahiyat öğrencilerinin kopya çekmeye karşı yaklaşımları. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 5*, 121-138.

- Kelley, H. H. (1973). The processes of casual attribution. *American Psychologist* (February), 107-128.
- Kement, Ü. (2013). *Genişletilmiş Planlanmış Davranış Teorisi modeli kapsamında otel müşterilerinin yeşil yıldızlı otelleri tekrar ziyaret etme niyetlerinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.*
- Kılavuz, R. (2002). Yöneltilmiş etik ve halkın yöneltilmiş etik oluşumuna etkileri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2).
- Kılıç, D. S. (2011). *Biyoloji dersinde evrim konusunun işlenmesini etkileyen faktörler. Hacettepe Üniversitesi: Doktora tezi.*
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development: The nature and validity of moral stages*. Harper & Row: San Francisco.
- Kracher, B., & Marble, R. P. (2008). The significance of gender in predicting the cognitive moral development of business practitioners using the sociomoral reflection objective measure. *Journal of Business Ethics*, 78, 503-526.
- Kurpis, L. V., Beqiri, M. S., & Helgeson, J. G. (2008). The effects of commitment to moral self-improvement and religiosity on ethics of business students. *Journal of Business Ethics*, 80, 447-463.
- Küçük, E. (2011). Planlanmış Davranış Teorisi çerçevesinde mali müşavir (SMMM) olma niyetinin altında yatan faktörlerin analizi. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi (Journal of Social Sciences)*, 7(14), 145-162.
- Leming, J. S. (1980). Cheating behavior, subject variables and components of the internal-external scale under high and low risk conditions. *Journal of Educational Research*, 74(2), 83-87.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Lin, C., & Wen, L. (2007). Academic dishonesty in higher education: A nationwide study in Taiwan. *Higher Education*, 54, 85-97.

- Lüle Mert, E. (2012). Temel işlevi bilim insanı yetiştirmek olan bazı bölümlerde kopya. *Turkish Studies-international Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish*, 7(3), 1813-1829.
- McCabe, D. L. (1993). Faculty responses to academic dishonesty: The influence of student honor codes. *Research in Higher Education*, 34(5).
- McCabe, D. L. (1997). Classroom cheating among natural science and engineering majors. *Science and Engineering Ethics*, 3, 433-445.
- Mccabe, D. L., & Trevino, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in Higher Education*, 38(3), 379-396.
- Mccabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (1999). Academic integrity in honor code and non-honor code environments. *The Journal of Higher Education*, 70(2), 211-234.
- Murdock, T. B., & Anderman, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist*, 41(3), 129-145.
- Murdock, T. B., Hale, N. M., & Weber, M. J. (2001). Predictors of cheating among early adolescents: Academic and social motivations. *Contemporary Educational Psychology*, 26(1), 96-115.
- Myers, D. G. (1993). *Social Psychology*. McGraw-Hill, Inc.
- Newstead, S. E., Franklyn-Stokes, A., & Armstead, P. (1996). Individual differences in student cheating. *Journal of Educational Psychology*, 88, 229-241.
- Nonis, S. A., & Swift, C. O. (1998). Deterring cheating behavior in the marketing classroom: An analysis of the effects of demographics, attitudes, and in-class deterrent strategies. *Journal of Marketing Education*, 20(December), 188-199.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- O'Connor, B. P. (2000). SPSS and SA programs for determining the number of components using parallel analysis and Velicer's MAP test. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 32, 396-402.

- Oksal, A., & Bilgin, A. (1999). Üniversitede kopya sorunu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 85-90.
- Olson, M. H., & Hergenhahn, B. R. (2016). *Öğrenmenin kuramları*. (M. Şahin, Dü.) Ankara: Nobel.
- O'Rourke, J., Barnes, J., Deaton, A., Fulks, K., Ryan, K., & Rettinger, D. A. (2010). Imitation is The Sincerest Form of Cheating: The influence of direct knowledge and attitudes on academic dishonesty. *Ethics and Behavior*, 20(47-64).
- Özden, M., Uçansoy-Baştürk, A., & Demir, M. (2015). Kopya çektim, çünkü... : Bir olgubilim çalışması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(4), 57-89.
- Özgüngör, S. (2008). Üniversite öğrencilerinde öğretmene ilişkin algıların ve öğrenci özelliklerinin kopya çekme davranışlarıyla ilgisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 68-79.
- Özyurt, Y., & Eren, A. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ve kopya çekmeye yönelik tutumlarının görünümü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 78-101.
- Peterson, R. A., Beltramini, R. F., & Kozmetsky, G. (1991). Concerns of college students regarding business ethics: A replication. *Journal of Business Ethics*, 10, 733-738.
- Pino, N. W., & S, W. L. (2003). College students and academic dishonesty. *College Student Journal*, 37 (December), 490-500.
- Polat, M. (2017). Türkiye'de öğrenciler neden kopya çeker? Bir meta-sentez çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 223-242.
- Rettinger, D. A., & Kramer, Y. (2009). Situational and personal causes of student cheating. *Research in Higher Education*, 50(3), 293-313.
- Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88, 408-422.
- Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environmental early adolescents' behavioral functioning in school:

- The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88, 408-422.
- Rogers, V., & Smith, A. (2001). Ethics moral development and accountants in training. *Teaching Business Ethics*, 35, 17-28.
- Rosenberg, M. J., & Hovland, C. I. (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. M. J. Rosenberg, C. I. Hovland, W. J. McGuire, R. P. Abelson, & J. W. Brehm (Dü) içinde, *Attitude organization and change* (s. 1-14). New Haven: CT: Yale University Press.
- Ruegger, D., & King, E. (1992). A study of the effect of age and gender upon student business ethics. *Journal of Business Ethics*, 11(3), 179-186.
- Sayın-Kocagöz, E. (2010). *Kadınların makyaj malzemelerini satın alma davranışlarının incelenmesi: Planlanmış Davranış Teorisinin bir uygulaması*. Erciyes Üniversitesi: Doktora tezi.
- Schab, F. (1991). Schooling without learning: Thirty years of cheating in high school. *Adolescence*, 26, 839-847.
- Schaub, M. K. (1994). An analysis of factors affecting the cognitive moral development of auditors and auditing students. *Journal of Accounting Education*, 12, 1-24.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(34), 207-231.
- Selçuk, Z. (1995). Bir eğitim ve rehberlik sorunu: Okullarda kopya çekme. *Eğitim Yönetimi*, 1(3).
- Semerci, Ç. (2003). Kopya çekmeye ilişkin tutum ölçeği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 227-234.
- Semerci, Ç. (2004). Tıp fakültesi öğrencilerinin kopya çekmeye ilişkin tutum ve görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 18(3), 139-146.
- Semerci, Ç. (2006). The opinions of medicine faculty students regarding cheating in relation to Kohlberg's Moral Development concept. *Social Behavior and Personality*, 34(1), 41-50.

- Semerci, Ç., & Sağlam, Z. (2005). Polis adaylarının sınavlarda kopya çekmeye ilişkin tutum ve görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 163-177.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Seven, M. A., & Engin, A. O. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kopya çekmeye duydukları ihtiyaç ve kopya çekme sebepleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 121-136.
- Shah, J., & Higgins, E. T. (1997). Expectancy x value effects: Regulatory focus as determinant of magnitude and direction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 447-458.
- Stevens, J. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stone, T. H., Jawahar, I. M., & Kisamore, J. L. (2009). Using the Theory of Planned Behavior and cheating justifications to predict academic misconduct. *Career Development International*, 14, 221-241.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. MA: Allyn & Bacon, Inc.
- Tan, Ş. (2001). Sınavlarda kopya çekmeyi önlemeye yönelik önlemler. *Eğitim ve Bilim*, 26(122), 32-40.
- Tan, Ş. (2006). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tayfun, A., & Yazıcıoğlu, İ. (2008). Öğrencilerin kopya hakkındaki görüşleri üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 375-393.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A., & Sears, D. O. (2007). *Sosyal Psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Tekkaya, C., Kılıç, S. D., & Şahin, E. (2011). A Study on Teacher candidates' recycling behaviors: a model approach with the theory of planned behavior. *Western Anatolia Journal of Educational Science (Special Issue: Selected papers presented at WCNTSE)*.

- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Thourne, L., & Sounders, S. B. (2002). The socio-cultural embeddedness of individuals' ethical reasoning in organizations (cross-cultural ethics). *Journal of Business Ethics*, 35, 1-14.
- Tırakoğlu, B. (2016). *Sigara içen kişilerde sigarayı bırakmaya yönelik niyetin Planlanmış Davranış Teorisi'ne göre değerlendirilmesi*. Uludağ Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Titiz, T. (1996). *Ezbere hayır*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Topçu, Y., & Uzundumlu, A. S. (2011). Yükseköğretimde öğrencilerin kopya çekme motivasyonu ile ilgili tutum ve davranışları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 302-313.
- Trevino, L. K. (1992). Moral reasoning and business ethics: Implications for research, education and management. *Journal of Business Ethics*, 11(5), 445-459.
- Underwood, J., & Szabo, A. (2003). Academic offences and e-learning: Individual propensities in cheating. *British Journal of Psychology*, 94 (August), 319-337.
- Uzunsoy, İ. (2012). *Etik davranma niyetinin Planlı Davranış Teorisi çerçevesinde değerlendirilmesi: Gıda mühendisleri örneği*. Bülent Ecevit Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Wajda-Johnston, V. A., Handal, P. J., Brawer, P. A., & Fabricatore, A. N. (2001). Academic dishonesty at the graduate level. *Ethics and Behavior*, 11(3), 287-305.
- Weber, J., & McGivern, E. (2010). A new methodological approach for studying moral reasoning among managers in business settings. *Journal of Business Ethics*, 92, 149-166.
- Whitley, B. E. (1998). Factors associated with cheating among college students. *Research in Higher Education*, 39(3), 235-274.
- Whitley, B. E., Nelson, A. B., & Jones, C. J. (1999). Gender differences in cheating attitudes and classroom cheating behavior: A meta-analysis. *Sex Roles*, 41(9/10), 657-680.

- Wicker, A. A. (1969). Attitudes versus actions: The relationship of verbal and overt behavioral responses to attitude objects. *Journal of Social Issues*, 25(4), 41-78.
- Yang, J. (2012). Predicting cheating behavior: A longitudinal study with Chinese business students. *Social Behavior and Personality*, 40(6), 933-944.
- Yangın, S., & Kahyaoğlu, M. (2009). İlköğretim öğretmen adaylarının kopya çekmeye yönelik tutum ve görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 46-55.
- Yıldırım, S. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik başarı, akademik erteleme, kopya çekme ve devamsızlık durumlarının yordayıcısı olarak sosyal bağlılık. Gaziosmanpaşa Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.*
- Yılmaz, M. B. (2013). *Planlanmış Davranış Teorisi çerçevesinde sağlık amaçlı bitkisel ürün kullanımı ve medyanın rolü. Selçuk Üniversitesi: Doktora tezi.*
- Yüzüak, A. V. (2017). *Fen bilimleri öğretmen adaylarının sürdürülebilir davranışlarının Planlanmış Davranış Teorisi temelinde değerlendirilmesi. Hacettepe Üniversitesi: Doktora tezi.*
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgiler Formu

Değerli Öğrenciler,

Bu çalışma hazırlamakta olduğum doktora tezi için veri sağlamak amacıyla yapılmaktadır. Bu çalışma ile Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekme Davranışını Çeşitli Değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Sorulara vereceğiniz içten ve eksiksiz cevaplar çalışmanın başarısını önemli ölçüde etkileyecektir. Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak ve hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Çalışmaya katkılarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Sevgi KOÇ

Danışman: Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU

Kişisel Bilgiler Formu

Cinsiyet: () Kadın () Erkek	Fakülte:
Yaş/Doğum Yılı:	Bölüm:
Kardeş sayısı: () 0-3 () 4-7 () 8-11 () 12 ve üzeri	Sınıf Düzeyi:
Yılda kaç kitap okursunuz () Hiç () 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16 ve üzeri	
Günlük ders çalışmaya ayrılan zaman () Hiç () 1 saatten az () 2-3 saat () 4 saat ve üzeri	Ailenin aylık gelir miktarı: () 0- 1499 () 1500- 3000 () 4500 ve üzeri
Genelde ne kadar devamsızlık yaparsınız? () Hiç () Nadiren () Ara sıra () Sıklıkla () Her zaman	Üniversite öğreniminden önce yaşamınızın çoğunu geçirdiğiniz yerleşim yeri: () Büyükşehir () İl () İlçe () Köy
Anne eğitim durumu () Okur- yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisans üstü	Baba eğitim durumu () Okur- yazar değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisans üstü
Mesleğinizi seçme nedeniniz (birden fazla işaretleyebilirsiniz) () Mesleği sevmek () Aile tercihi () İş garantisi () Saygın bir meslek olması () Üniversite yerleştirme puanının bu bölüme yetmesi () Diğer.....	Mezuniyet sonrası mesleki ideal () Özel sektörde çalışmak () Kamuda çalışmak () Akademisyen olmak () Kendi işini kurmak () Diğer (Lütfen Yazınız)
1. Okuduğunuz bölümden memnun musunuz? () Evet () Hayır	
2. Okuduğunuz bölümde olmanız kopya çekmenizi etkiler mi? () Evet () Hayır	
3. Sizce sınıf arkadaşlarınızın yüzde (%) kaç kopya çekiyor? () % 0-25 () % 26-50 () % 51-75 () % 76-100	
4. Öğrenim hayatınız boyunca kopya çektiniz mi? () Evet () Hayır (Cevabınız evetse 5. 6. ve 7. soruları cevaplayınız, değilse lütfen arka sayfaya geçiniz)	
5. En son yapılan sınavlarda kopya çektiniz mi? () Evet () Hayır	
6. Sınavlarda kopya çeker misiniz? () Hiçbir zaman () Nadiren () Ara sıra () Sıklıkla () Her zaman	
7. Eğer kopya çektiyse; kopya çekmede aşağıda verilen tekniklerden hangisini en çok tercih ettiniz? Size uygun olan kutucuğu işaretleyiniz. () 1. Başkalarının sınav kâğıdına bakmak () 2. Yanındakilerle konuşmak () 3. Sıra, duvar vb'ne yazılan kopyalıklara bakmak () 4. Cep telefonu vb. teknolojik araçlar () 5. Ses kayıt cihazları kullanmak () 6. Özel hazırlanmış kopyaları kullanmak () 7. Anlaşmalı arkadaş grupları oluşturmak () 8. Adı geçen tekniklerden birkaçını birden kullanmak () 9. Diğer.....	

Ek 2: Kopya Çekmeye Yönelik Eğilim Ölçeği Deneme Formu

Aşağıdaki maddelerde kopya çekme nedenleri sıralanmıştır. Lütfen her maddeye katılma durumunuzu karşısındaki 1'den 7'ye kadarki seçeneklerden birini işaretleyerek belirtin.

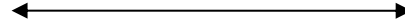
Hiç Katılmıyorum 1 2 3 4 5 6 7 Tamamen Katılıyorum

	1	2	3	4	5	6	7
1. Sınav ortamı kopya çekmeye müsait olursa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
2. Gözetmenlerin sınav esnasındaki tutumuna göre kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
3. Sınav süresi uzun tutulursa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
4. Fakültenin kopya çekmeye yönelik engelleyici yaptırım uygulamaları (ceza) olursa kopya çekmem.	1	2	3	4	5	6	7
5. Dersin öğretim elemanını önemsemesem kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
6. Arkadaşlarımın kopya çekmesi, beni de kopya çekmeye yöneltir.	1	2	3	4	5	6	7
7. Çalışma ortamım elverişli değilse kopya çekmeye yönelirim.	1	2	3	4	5	6	7
8. Dersin öğretim elemanı öğrenmeye katkı sunmamışsa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
9. Dersin öğretim elemanına saygı duymazsam kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
10. Dersin öğretim elemanının kopya çekene yaptırım uygulamayacağını bilsem kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Sınavlar zor olursa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
12. Okulu bitirme kaygım olduğu için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
13. Yakalanma ihtimalim yoksa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
14. Dersleri başarabilecek yeterlikte olamadığımı hissettiğimde kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
15. İlgimi çekmeyen derslerde kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
16. İyi not almak için ne yapmam gerektiğini bilemediğim zaman kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
17. Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkamam gerektiğini bilemediğim durumlarda kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
18. Derslerin içeriğini istediğim kadar iyi anlayamadığımda kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
19. Çalışma alışkanlığım olmadığı için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
20. Sınavlardan düşük not alma kaygım olduğu için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
21. Ders çalışmaya yeterince zaman ayıramadığım için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
22. Dersle yeterince önem vermediğim için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
23. Dersler notla değerlendirilmezse kopya çekmeye yönelmem.	1	2	3	4	5	6	7
24. Derslerde öğrendiklerim günlük hayatımda yer etmezse kopya çekmeye yönelirim.	1	2	3	4	5	6	7
25. Sınavlarda bilgi yerine yoruma dayalı sorular sorulursa kopya çekmeye yönelmem.	1	2	3	4	5	6	7
26. Sınavların yapılmasına karşı olduğum için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7

Ek 3: Kopya Çekme Eğilim Ölçeği Nihai Formu

Aşağıdaki maddelerde kopya çekme nedenleri sıralanmıştır. Lütfen her maddeye katılma durumunuzu karşısındaki 1'den 7'ye kadarki seçeneklerden birini işaretleyerek belirtin.

Hiç Katılmıyorum 1 2 3 4 5 6 7 Tamamen Katılıyorum



1. Sınav ortamı kopya çekmeye müsait olursa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
2. Gözetmenlerin sınav esnasındaki tutumuna göre kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
3. Sınav süresi uzun tutulursa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
4. Fakültenin kopya çekmeye yönelik engelleyici yaptırım uygulamaları (ceza) olursa kopya çekmem.	1	2	3	4	5	6	7
5. Dersin öğretim elemanını önemsemezsem kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
6. Dersin öğretim elemanı öğrenmeye katkı sunmamışsa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
7. Dersin öğretim elemanına saygı duymazsam kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
8. Dersin öğretim elemanının kopya çekene yaptırım uygulamayacağını bilsem kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
9. Sınavlar zor olursa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
10. Okulu bitirme kaygım olduğu için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Yakalanma ihtimalim yoksa kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
12. Dersleri başarabilecek yeterlikte olmadığımı hissettiğimde kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
13. İlgimi çekmeyen derslerde kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
14. Çalışma alışkanlığım olmadığı için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
15. Sınavlardan düşük not alma kaygım olduğu için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
16. Ders çalışmaya yeterince zaman ayıramadığım için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
17. Dersle yeterince önem vermediğim için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7
18. Dersler notla değerlendirilmezse kopya çekmeye yönelmem.	1	2	3	4	5	6	7
19. Derslerde öğrendiklerim günlük hayatımda yer etmezse kopya çekmeye yönelirim.	1	2	3	4	5	6	7
20. Sınavlarda bilgi yerine yoruma dayalı sorular sorulursa kopya çekmeye yönelmem.	1	2	3	4	5	6	7
21. Sınavların yapılmasına karşı olduğum için kopya çekerim.	1	2	3	4	5	6	7

Ek 4: Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği Deneme Formu

Aşağıdaki maddeler kopya çekme davranışına ilişkin görüşlerinize yöneliktir. Lütfen her maddeye katılma durumunuzu karşısındaki 1'den 7'ye kadarki seçeneklerden birini işaretleyerek belirtin.

	Hiç Katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	Tamamen Katılıyorum
1. Kopya çekmenin okul başarıma katkı sağladığına inanırım.	1	2	3	4	5	6	7		
2. Kopya çekmenin sınav notuma olumlu etkisi olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7		
3. Kopya çekmek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7		
4. Yapamadığım sorular için kopya çekmeyi gereklilik olarak görürüm.	1	2	3	4	5	6	7		
5. Kopya çekmeyi keyifli bulurum.	1	2	3	4	5	6	7		
6. Kopya çekmenin avantaj sağladığını düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7		
7. Bu sınav sisteminde kopya çekmenin mantıklı olduğuna inanırım.	1	2	3	4	5	6	7		

Ek 5: Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ölçeği Nihai Formu

Aşağıdaki maddeler kopya çekme davranışına ilişkin görüşlerinize yöneliktir. Lütfen her maddeye katılma durumunuzu karşısındaki 1'den 7'ye kadarki seçeneklerden birini işaretleyerek belirtin.

	Hiç Katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	Tamamen Katılıyorum
1. Kopya çekmenin okul başarıma katkı sağladığına inanırım.	1	2	3	4	5	6	7		
2. Kopya çekmenin sınav notuma olumlu etkisi olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7		
3. Kopya çekmek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7		
4. Yapamadığım sorular için kopya çekmeyi gereklilik olarak görürüm.	1	2	3	4	5	6	7		
5. Kopya çekmeyi keyifli bulurum.	1	2	3	4	5	6	7		
6. Kopya çekmenin avantaj sağladığını düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7		
7. Bu sınav sisteminde kopya çekmenin mantıklı olduğuna inanırım.	1	2	3	4	5	6	7		

Ek 6: Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği Deneme Formu

Aşağıdaki faktörleri değerlendirdiğinizde her birinin kopya çekmenizi ne kadar etkileyeceğini belirtiniz.

	Hiç Etkili Değil	1	2	3	4	5	6	7	Tamamen Etkili
1. Fakülte yönetiminin engelleyici uygulamaları (kamera, gözetmen)	1	2	3	4	5	6	7		
2. Önem verdiğim arkadaşların yönlendirmeleri	1	2	3	4	5	6	7		
3. Öğretim üyesine duyduğum saygı	1	2	3	4	5	6	7		
4. Gözetmenlerin tutumu	1	2	3	4	5	6	7		
5. Ailem ve yakın çevreme olan saygım	1	2	3	4	5	6	7		
6. Derse verdiğim önem	1	2	3	4	5	6	7		

Ek 7: Kopya Çekmeye Yönelik Öznel Normlar Ölçeği Nihai Formu

Aşağıdaki faktörleri değerlendirdiğinizde her birinin kopya çekmenizi ne kadar etkileyeceğini belirtiniz.

	Hiç Etkili Değil	1	2	3	4	5	6	7	Tamamen Etkili
1. Fakülte yönetiminin engelleyici uygulamaları (kamera, gözetmen)	1	2	3	4	5	6	7		
2. Önem verdiğim arkadaşların yönlendirmeleri	1	2	3	4	5	6	7		
3. Öğretim üyesine duyduğum saygı	1	2	3	4	5	6	7		
4. Gözetmenlerin tutumu	1	2	3	4	5	6	7		
5. Ailem ve yakın çevreme olan saygım	1	2	3	4	5	6	7		
6. Derse verdiğim önem	1	2	3	4	5	6	7		

Ek 8: Kopya Çekmeye Yönelik Algılanan Davranışsal Kontrol Ölçeği Deneme Formu

Aşağıda kopya çekme davranışını kontrol eden hususlar sıralanmıştır. Sizce bunlar, kopya çekme davranışını ne ölçüde kolaylaştırır ya da zorlaştırır.

	Çok Kolaylaştırır	1	2	3	4	5	6	7	Çok Zorlaştırır
1. Kopya çekme konusundaki kararlılık	1	2	3	4	5	6	7		
2. Nasıl kopya çekileceğini bilmek	1	2	3	4	5	6	7		
3. Kopya çekme tekniklerini iyi kullanmak	1	2	3	4	5	6	7		
4. Arkadaşlarla planlanan kopya çekme işbirliği	1	2	3	4	5	6	7		
5. Kopya çekme becerisi	1	2	3	4	5	6	7		
6. Dersin öğretim elemanının kopya çekmeye karşı olumsuz tutumu	1	2	3	4	5	6	7		
7. Sınav tarzı (soru sayısı, soru tipi, yazılı, çoktan seçmeli)	1	2	3	4	5	6	7		
8. Kopya çekme materyalleri (kopyalıklar)	1	2	3	4	5	6	7		
9. Sınav ortamı (sınıf büyüklüğü, kişi sayısı)	1	2	3	4	5	6	7		
10. Kopya çekme şekli (masaya sıraya yazma, arkadaşına bakma, cep tlf vs.)	1	2	3	4	5	6	7		
11. Gözetmen tutumu	1	2	3	4	5	6	7		
12. Sınavlardaki gözetmen sayısı	1	2	3	4	5	6	7		

Ek 11: Kopya Çekmeye Yönelik Ahlaki Sorumluluk Ölçeği Nihai Formu

Kopya çekmeyi;

Hiç Katılmıyorum ← 1 2 3 4 5 6 7 → Tamamen Katılıyorum

1. başkasının emeğine saygısızlık olarak düşünürüm	1	2	3	4	5	6	7
2. ahlak ilkelerine göre doğru bulmam	1	2	3	4	5	6	7
3. vicdani bir problem olarak görürüm	1	2	3	4	5	6	7
4. haksızlığa neden olan bir davranış olarak düşünürüm	1	2	3	4	5	6	7
5. kişinin kendisine olan saygısıyla ilişkili bulurum	1	2	3	4	5	6	7

Ek 12: Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği Deneme Formu

Önümüzdeki sınavlarda;

Hiç Katılmıyorum 1 2 3 4 5 6 7 Tamamen Katılıyorum

1. fırsatını bulursam kopya çekerim	1	2	3	4	5	6	7
2. kopya çekmezsem sınavları geçmekte zorlanırım	1	2	3	4	5	6	7
3. kopya çekmek için hazırlık yaparım	1	2	3	4	5	6	7
4. kopya çekmek için risk alırım	1	2	3	4	5	6	7
5. kopya çekmek için arkadaşlarla plan yaparım	1	2	3	4	5	6	7
6. kopya çekmeye cesaret ederim	1	2	3	4	5	6	7
7. kopya çekmek için fırsat ararım	1	2	3	4	5	6	7

Ek 13: Kopya Çekmeye Yönelik Niyet Ölçeği Nihai Formu

Önümüzdeki sınavlarda;

Hiç Katılmıyorum 1 2 3 4 5 6 7 Tamamen Katılıyorum

1. fırsatını bulursam kopya çekerim	1	2	3	4	5	6	7
2. kopya çekmezsem sınavları geçmekte zorlanırım	1	2	3	4	5	6	7
3. kopya çekmek için hazırlık yaparım	1	2	3	4	5	6	7
4. kopya çekmek için risk alırım	1	2	3	4	5	6	7
5. kopya çekmek için arkadaşlarla plan yaparım	1	2	3	4	5	6	7
6. kopya çekmeye cesaret ederim	1	2	3	4	5	6	7
7. kopya çekmek için fırsat ararım	1	2	3	4	5	6	7

ÖZGEÇMİŞ

- Adı soyadı:** Sevgi KOÇ
- Kişisel Bilgiler:** Doğum Yeri ve Tarihi: TUNCELİ-11.04.1982
- İletişim:** sevgikoc@yyu.edu.tr, sevgitoluk@hotmail.com
- Eğitim Durumu**
- Ortaokul ve Lise: Antalya Anadolu Lisesi (1994-2000)
- Lisans Öğrenimi: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Fizik Öğretmenliği (2000-2005)
- Yüksek Lisans: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi- Fizik Eğitimi (2009-2012)
- Doktora: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi- Eğitim Programları ve Öğretim (2014-2018)
- İş Deneyimi**
- 2005-2006: Antalya Sistem Dersanesi Fizik Öğretmeni
- 2007-2008: Van Bil Dersanesi Fizik Öğretmeni
- 2009- Halen: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Araştırma Görevlisi



YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

12...12.7./2018

Tez Başlığı / Konusu

... Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Yönelik Eğilimleri ve
Planlanmış Davranış Teorisi Bağlamında Kopya Çekme Davranışına
Yönelik Model Sınaması

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam ...180... sayfalık kısmına ilişkin, 12.../03./2018 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin...intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinalite raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % ...18..... (Yüzde...onsekiz) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinalite Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal İçemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

12.../03./2018

Sevgi KOC
Adı, Soyadı, İmza

Adı Soyadı : Sevgi KOC

Öğrenci No : 189.401.0.80

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri

Programı : Eğitim Programları ve Öğretim

Statüsü : Y. Lisans Doktora

DANIŞMAN

... Doç. Dr. Hasan B. AKI MEMDUHOĞLU

12.../03./2018

**ENSTİTÜ ONAYI
UYGUNDUR**

16.../03./2018

Servet CAN
Enstitü Sekreteri