

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME PROGRAMI**

**KOPYA ÇEKME EĞİLİMLERİ İLE AKADEMİK BAŞARI,
AKADEMİK ÖZYETERLİK VE AKADEMİK
ERTELEMECİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AHMET DURAN

**ANKARA
OCAK, 2020**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME PROGRAMI**

**KOPYA ÇEKME EĞİLİMLERİ İLE AKADEMİK BAŞARI,
AKADEMİK ÖZYETERLİK VE AKADEMİK
ERTELEMECİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AHMET DURAN

DANIŞMAN: Doç. Dr. ERGÜL DEMİR

**ANKARA
OCAK, 2020**

Projenizin/Tezinizin düzeyine uygun onay sayfasını seçiniz.

Bu sayfada jüri üyelerinin unvanları, adları ve soyadlarının el yazısıyla değil, bilgisayarda yazılması gerekir.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

..... adlı öğrencinin hazırladığı
“.....” başlıklı bu çalışma
..... Anabilim Dalı / Programı’nda jüri
üyelerince oy birliği / oy çokluğu ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan
Üye
Üye

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Ahmet Duran

ÖZET

KOPYA ÇEKME EĞİLİMLERİ İLE AKADEMİK BAŞARI, AKADEMİK ÖZYETERLİK VE AKADEMİK ERTELEMECİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİLER

DURAN, Ahmet

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ergül DEMİR

Ocak, 2020, xi+77 Sayfa

Bu araştırma, öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin yordayıcılarını belirlemek ve bu yordayıcılığın cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyine göre incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden birisi olan ilişkisel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara’da 13 farklı üniversitede öğrenim gören toplam 432 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; öğrencilere ilişkin bilgi toplamak amacıyla “Demografik Bilgi Formu”, öğrencilerin kopya çekme eğilim düzeylerini belirlemek için “Kopya Çekme Eğilimleri Ölçeği”, akademik erteleme düzeylerini belirlemek için “Akademik Erteleme Ölçeği” ve akademik özyeterlik algılarını belirlemek amacıyla “Akademik Özyeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Yordayıcı değişkenlerin kopya çekme eğilimini yordama düzeylerinin belirlenebilmesi için çoklu doğrusal regresyon analizi yürütülmüştür.

Araştırma bulguları öğrencilerin kopya çekme sıklıklarının, cinsiyete ve sınıf düzeyine ve kopya çekme eğilimlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermiştir. Bununla beraber akademik erteleme, akademik özyeterlik ve akademik başarının öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bu yordayıcılık öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşırken, okul türü ve sınıf düzeyine göre farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı oluşturulan regresyon modellerinde farklı yordayıcı değişkenlerin yer aldığı gözlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kopya Çekme Eğilimi, Akademik Erteleme, Akademik Özyeterlik, Akademik Başarı

ABSTRACT

RELATIONS BETWEEN CHEATING TENDENCY AND ACADEMIC ACHIEVEMENT, ACADEMIC SELF EFFICACY AND ACADEMIC PROCRASTINATION

DURAN, Ahmet

Master Degree, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Ergül DEMİR

January, 2020, xi+77 Pages

The aim of this research is to determine the degree of predictivity of the variables such as academic achievement, academic procrastination and academic self efficacy with cheating tendency of university students. This research is based on the correlational model. The research group consists of 432 university students in 13 different universities in Ankara. In this research, a “Demographic Information Form”, “Answer-Copying Tendency Scale in University Students”, “Academic Self Efficacy Scale” and “Academic Procrastination Scale” have been used to gather information about the students. In this research, Multiple Linear Regression analysis has been used to determine the predictive level of the independent variables on the answer copying tendency.

According to the results, students’ frequency of answer copying has been found statistically significant according to students’ gender and class level and answer copying tendency. In addition; academic procrastination, academic self efficacy and academic achievement have been found as the significant predictors of the answer copying tendency. These predictive models are found statistically significant for gender however it is found statistically insignificant for university type and class levels. Furthermore, different predictors have been observed in regression models for gender, university type and class levels.

Key Words: Answer Copying Tendency, Academic Procrastination, Academic Self Efficacy, Academic Achievement.

ÖNSÖZ

Tez çalışmamda her zaman destekleyici ve anlayışlı yaklaşımıyla beni motive eden, fikir ve önerileriyle karşılaştığım güçlüklerle baş etmemde bana yol gösteren, her konuda hiç çekinmeden kendisinden yardım isteyebildiğim çok değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Ergül Demir'e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans tez jürisinde bulunarak tezime katkıda bulunan Prof. Dr. Ezel Tavşancıl ve Prof. Dr. Duygu Anıl'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans sürecine başlamamda bana destek olan Doç. Dr. Ömer Kutlu'ya ve eğitimim süresince bilgi ve deneyimlerinden çok faydalandığım değerli ders hocalarım Doç Dr. Kaan Zülfikar Deniz, Doç. Dr. Deniz Gülleroğlu ve Doç Dr. Celal Deha Doğan'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans sürecinde ders programlarımı ayarlayan ve her türlü desteği veren TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi idarecilerine, tez yazma sürecinde bana bir çalışma arkadaşı olarak yoldaş olan Dr. Özge Keskin'e, tezde kullanmış olduğum veri toplama aracının uygulanması sürecinde bana yardımcı olan Doç. Dr. Serap Nazlı ve Doç Dr. Cem Babadoğan'a, öğretmen arkadaşlarıma, mezun ettiğim öğrencilerime, veri toplama aracını cevaplandırarak çalışmaya katkı sağlayan tüm öğrencilere teşekkürü bir borç bilirim.

Tez yazım sürecinde gösterdiği sabır ve anlayıştan dolayı sevgili eşim Ahu Duran'a ve kendilerini bu süreçte bazen ihmal ettiğim varlıklarıyla bana her zaman güç veren canım oğlum Arda Duran ile canım kızım Aden Duran'a tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

Tez hazırlama sürecinde manevi desteklerini her zaman arkamda hissettiğim canım anneciğim, babacığım ve kardeşime canı gönülden teşekkür ederim.

Aileme...



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR	xi
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Akademik Erteleme ve Kopya	7
Akademik Özyeterlik ve Kopya.....	9
Akademik Başarı ve Kopya	11
Amaç.....	15
Önem.....	15
Sayılıtlar.....	16
Sınırlılıklar.....	16
BÖLÜM 2.....	17
YÖNTEM.....	17
Araştırmanın Modeli.....	17
Çalışma Grubu	17
Verilerin Toplanması	19
Veri Toplama Araçları	19
Demografik Bilgi Formu.....	20
Üniversite Öğrencilerinde Kopya Çekme Eğilimleri Ölçeği	20
Akademik Erteleme Ölçeği	21
Akademik Özyeterlik Ölçeği	22
Verilerin Çözümlemesi	22
BÖLÜM 3.....	29
BULGULAR VE YORUMLAR	29
Kopya Çekme Sıklıklarının İncelenmesi	29
Kopya Çekme Eğilimlerinin Yordayıcıları.....	32
Cinsiyet Gruplarında Kopya Çekme Eğiliminin Yordayıcıları	34
Okul Türüne Göre Kopya Çekme Eğiliminin Yordayıcıları	38
Sınıf Düzeylerine Göre Kopya Çekme Eğiliminin Yordayıcıları.....	42
BÖLÜM 4.....	50
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	50
Sonuçlar	50
Öneriler	57
KAYNAKLAR.....	59

EKLER	67
EK 1. Etik Kurul Onayı	68
EK 2. Bilgilendirilmiş Onam Formu	69
EK 3. Demografik Bilgi Formu	71
EK 4. Kopya Çekme Eğilimleri Ölçeği	72
EK 5. Akademik Erteleme Ölçeği	73
EK 6. Akademik Erteleme Ölçek İzni	74
EK 7. Akademik Özyeterlik Ölçeği	75
BENZERLİK BİLDİRİMİ	76
ÖZGEÇMİŞ.....	77



TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları .	18
Tablo 2 Yordanan ve Yordayan Değişkenler İçin Betimsel İstatistikler	24
Tablo 3 Alt Gruplarda Yordanan ve Yordayan Değişkenlere Yönelik Betimsel İstatistikleri	24
Tablo 4 Araştırmada Kullanılan Değişkenlerarası Korelasyon Tablosu	26
Tablo 5 Yordayıcı Değişkenlerin VIF ve Tolerans Değerleri	27
Tablo 6 Durbin Watson İstatistik Değerleri	27
Tablo 7 Kopya Çekme Sıklıklarının Frekans ve Yüzde Dağılımları	29
Tablo 8 Öğrencilerin Cinsiyetlerine, Okudukları Okul Türüne ve Sınıf Düzeylerine Göre Kopya Çekme Sıklıklarına İlişkin Ki-Kare testi Sonuçları	30
Tablo 9 Kopya Çekme Eğilimlerinin Kopya Çekme Sıklıklarına Göre Farkının Anlamlılığına Yönelik Sonuçlar (Kruskal Wallis-H Testi)	31
Tablo 10 Kopya Çekme Eğilimlerinin Kopya Çekme Sıklıklarına Göre İkili Karşılaştırma Sonuçları (Mann Whitney-U Testi)	31
Tablo 11 Kopya Çekme Eğilimlerini Yordayan Değişkenlere İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	32
Tablo 12 Cinsiyet Değişkeninin İçinde Bulunduğu Regresyon Analizi Sonuçları	34
Tablo 13 Kadınlar İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	35
Tablo 14 Erkekler İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	36
Tablo 15 Okul Türü Değişkeninin İçinde Bulunduğu Regresyon Analizi Sonuçları	38
Tablo 16 Devlet Üniversiteleri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	39
Tablo 17 Vakıf Üniversiteleri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	40
Tablo 18 Sınıf Düzeyi Değişkeninin İçinde Olduğu Regresyon Analizi Sonuçları	42
Tablo 19 1.Sınıf Öğrencileri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	43
Tablo 20 2.Sınıf Öğrencileri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	44
Tablo 21 3.Sınıf Öğrencileri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	45
Tablo 22 4.Sınıf Öğrencileri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	46
Tablo 23 Sınıf Düzeylerine Göre z Testi Sonuçları	49

KISALTMALAR

KÇEÖ	Kopya Çekme Eğilimleri Ölçeği
AÖÖ	Akademik Özyeterlik Ölçeği
AEÖ	Akademik Erteleme Ölçeği
AB	Akademik Başarı
AÖ	Akademik Özyeterlik
AE	Akademik Ertelemecilik
KÇE	Kopya Çekme Eğilimi



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumuna, alanyazındaki ilgili araştırmalara, araştırmanın amacına, önemine, sayılı ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

Problem

Eğitim sistemlerinde ortak bir problem olan akademik sahtekarlık, yaygınlığı, nedenleri ve önleme yöntemleri açısından son yıllarda pek çok ülkede sıkça araştırılan bir konudur. Türkiye dışında yapılan bazı çalışmalara bakıldığında üniversite öğrencilerinin akademik dürüstlüğü aykırı bazı davranışlarda buldukları görülmektedir (Devlin ve Gray, 2007; Ledesma, 2011; Lin ve Wen, 2007; Ma, McCabe ve Liu, 2013; McCabe, Feghali ve Abdallah, 2008). Hangi biçimde olursa olsun, akademik sahtekarlık önemli bir etik ihlaldir. Geniş kapsamda bu tür etik ihlal durumlarını tanımlamada akademik sahtekarlık veya kopya çekme gibi kavramlar kullanılmaktadır (Park, 2003). Pavela (1978) akademik sahtekarlık davranışlarını; kopya çekme (cheating), uydurma (falsification and fabrication), aşırma (plagiarism) ve akademik sahtekarlığı kolaylaştırıcı davranışlarda bulunma (facilitating academic dishonesty) olarak sınıflandırmıştır. Bu sınıflamaya yanlış bilgi verme (misrepresentation), grupça yapılan bir araştırmada veya projede herkese eşit derecede atıf yapmama (failure to contribute collaborative study) ve başkalarının araştırmalarını veya çalışmalarını engelleme (sabotage) davranışları da eklenebilir (Whitley ve Keith-Spiegel, 2001). Ayrıca fazladan kaynak gösterimi, ödevin içeriğinin çarpıtılması, kaynak uydurma ve öğretim elemanının yanıltılması gibi çeşitli davranışlar da akademik sahtekarlık kapsamında değerlendirilmektedir (Trost, 2009).

Bazı tanımlamalarda akademik sahtekarlık, kopya çekme ve aşırma davranışlarına odaklanmaktadır. Akademik sahtekarlık, öğrencilerin akademik bir çalışmada izinsiz olarak yardım almaları veya yardım yapmaları ile kendilerine ait olmayan bir çalışmayı ödünç almalarını içeren kopya çekme ve aşırma davranışlardan oluşur (Kibler, Nuss, Paterson ve Pavela, 1988). Daha özelleştirerek tanımlandığında ise akademik sahtekarlık

yaygın olarak kopya çekme olarak bilinir (Harding, Carpenter, Finell ve Passow, 2004). Eğitim kurumları tarafından kopya çekmek, akademik sahtekârlığın bir alt boyutu olmasına rağmen, çoğu zaman akademik sahtekarlık kavramıyla aynı anlamda kullanılmaktadır.

Kopya çekme, sınavda ya da diğer akademik ödevlerde, kullanımına izin verilmeyen kaynakları kullanma, sınavı ya da ödevi başkalarına yaptırma olarak tanımlanabilir (Tan, 2001). Cizek ve Wollack'a (2017) göre kopya sadece sınav öncesi ve sınav sırasında değil sınavdan sonra da ortaya çıkabilecek bir davranıştır. Bir diğer tanıma göre kopya, bireyin usulsüzce elde ettiği bilgi, belge ve materyali başarısız olmasını engelleyecek ya da başarılı olma amacına hizmet edecek biçimde kullanmasıdır (Çetin, 2007). Trost (2009)'a göre kopya çekme hile yoluyla bir şeyi elde etmek amacıyla yapılan davranışlardır. Alanyazında kopyanın, üzerinde uzlaşmış bir tanımı bulunmamaktadır. Ancak yapılan tanımlamalara göre kopya, sınavlarda kopya çekme ve ödevlerde kopya çekme olarak ikiye ayrılabilir. Bu araştırma kapsamında kopya, bir öğrencinin sınıf içi ölçmelerde cevaplarını bir başka kaynaktan kopyalaması anlamında kullanılacaktır.

Kopya çekmenin yaygınlığına ilişkin yapılan araştırmalarda Whitley (1998), çeşitli araştırmalarda %4 ile %82 arasında değişen oranlarda sınavlarda kopya çekildiğinin raporlandığını belirtmektedir. Türkiye'de yapılan araştırmaların çoğunda öğrencilerin büyük oranda kopya çekmeye eğilimli olduğu veya kopya çektiği gözlemlenmiştir (Bozdoğan ve Öztürk, 2008; Demir, 2018; Eraslan, 2011; Küçüktepe ve Küçüktepe, 2012). Kaymakcan (2002) İlahiyat Fakültesinde okuyan öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin %63.5'inin, Yangın ve Kahyaoğlu (2009) öğretmen adayları üzerinde yürüttükleri çalışmada öğrencilerin %81,9'unun, Semerci (2004) Tıp Fakültesinde yaptığı çalışmada öğrencilerin %83.6'sının, Lüle Mert (2012) Fen Edebiyat Fakültesinde okuyan son sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin %71'nin sınavlarda en az bir kere kopya çektiği sonucuna ulaşmıştır. Buna göre yükseköğretim düzeyinde yapılan araştırmalarda öğrencilerin çoğunluğunun öğrencilik hayatında, etik olmayan kopya çekme davranışlarını en az bir defa göstermesi, üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin güçlü olduğu hakkında fikir vermektedir.

Bireyler, çeşitli nedenlerle, herhangi bir psikolojik testte kopya çekmeye eğilimli olabilir. Psikolojik testler ölçülen davranışın niteliğine göre maksimum performans ve tipik performans testleri olarak iki kategoride incelenebilir (Cronbach, 1970). Maksimum performans testleri başarı ve yetenek gibi özelliklerin, tipik performans testleri kişilik,

tutum ve ilgi gibi özelliklerin ölçülmesinde kullanılmaktadır (Domino ve Domino, 2006). Eğitim ortamlarında sınıf içinde ölçmeler daha çok öğrencilerin bilişsel öğrenmelere bağlı bilgi ve becerilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesine yönelik olarak başarı testleri kullanılmaktadır. Bu ölçümlere bağlı olarak bireyler hakkında birtakım değerlendirmeler yapılması söz konusudur. Bu değerlendirmelerin isabetli olabilmesi için ölçümlerin olabildiğince hatalardan arınık olması beklenir.

Kopya çekme davranışlarının etik boyutunun yanında bir de teknik boyutu bulunur. Bu boyut, ölçme araç ve sonuçlarının psikometrik özellikleri olan, güvenilirlik ve geçerlik temellidir. Güvenirlik, ölçme sonuçlarının kararlılığı, tutarlılığı ve genel anlamda tesadüfi hatalardan arınıklığı; geçerlik ise ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka özellikleri karıştırmadan ölçebilme derecesi olarak tanımlanabilir (Anastasi ve Urbina, 1997).

Yapılan her ölçme bir miktar hata içerdiğinden hata kaynaklarının belirlenerek en alt seviyeye indirilmesi yapılan ölçmelerin güvenilirliği açısından önemlidir. Ölçmede yapılan bu hata (e_r) gözlenen puanla (X) gerçek puan (T) arasındaki fark olarak ifade edilmektedir.

$$X = T + e_r \quad (1)$$

X : Gözlenen puan

T : Gerçek puan

e_r : Tesadüfi hata

Güvenirlik, gerçek puan varyansının gözlenen puan varyansına oranı olarak da tanımlanmaktadır (Crocker ve Algina, 1986). Hata miktarının artması sonucunda gerçek puan ile gözlenen puan arasındaki fark artacak bu nedenle test sonuçlarının güvenilirliği düşecektir.

Eğitim ortamlarında yapılan başarı testleri/ölçmeler, sadece bilgi ve becerilerin oluşturduğu psikolojik yapıyı değil, ölçme sonuçlarını kirleten ve ölçülmek istenen yapı ile ilgisi olmaya diğer bazı yapıları da ölçmektedir. Bu kirleticiler (contaminants), gözlenen yapıyla ilişkisiz varyans (construct irrelevant variance) olarak isimlendirilmiştir. Bir testin uygulanmasında veya test sonuçlarının yanlış yorumlanması sonucunda ortaya çıkan yapıyla ilişkisiz varyans (YİV), testin yapı geçerliğini tehdit eden bir unsurdur ve ölçülmek istenen yapı ile ilgisi olmayan değişkenleri ifade etmektedir

(Messick, 1989). Eğitim ve öğretim ortamlarında yapılan ölçmelerde kopya çeken öğrencilerin puanlarının, genellikle daha yüksek gözlenmesi ve bir yanlılık içermesi sebebiyle kopya da YİV kaynaklarından biri olarak kabul edilmektedir.

Yapıyla ilişkisiz varyans, testi alan bireylerin bir kısmının, ölçme sonuçlarına sistematik olarak karışan bir hata kaynağıdır (Haladyna ve Downing, 2004). Eğer yukarıda verilen (1) numaralı eşitlik tesadüfi hata ve sistematik hata (e_s) ile birlikte yazılırsa, aşağıda verilen (2) numaralı eşitlik elde edilir (Lord ve Novick, 1968).

$$X = T + e_r + e_s \quad (2)$$

e_s : Sistematik hata

Tesadüfi hataların ölçmelere ne yolla ve nasıl karıştığını belirlemek güçtür. Ayrıca tesadüfi hatalar bireyden bireye farklılık gösterebilen ve bütün bireylerin puanlarını farklı yönlerde etkileyebilen bir hata kaynağıdır. Tesadüfi hataların, gerçek ve gözlenen puanla ilişkisiz olduğu kabul edilir. Kopya sonucu oluşan sistematik hata ise tesadüfi değildir, belli bir gruba ya da bireye özgüdür. Her bireyin puanında bulunmayan sistematik hata öngörülebilir bir hata çeşididir ve iki farklı şekilde ortaya çıkabilir.

İlk olarak, kopya eylemi grup halinde yapılmışsa bu grubun içindeki bütün bireylerin puanlarının benzer miktarda artış göstermesi beklenebilir. İkinci olarak ise bireyler farklı oranlarda kopya çekmiş olabilir. Her iki koşulda da bireyin ya da bir grup bireyin sınav puanlarının olması gerekenden daha yüksek çıkması beklenir. Bu ise ölçmeye karışan hata miktarını arttırarak testin güvenilirliğini, dolayısıyla geçerliğini etkiler. Bu nedenle test puanlarının psikometrik özelliklerini tehdit eden kopya çekme davranışlarının daha iyi anlaşılması ve en alt seviyeye indirilmesi gereklidir.

Bir hata kaynağı olarak kopyanın engellenmesi, oluşması halinde tespit edilmesi, sınıf içi ölçmelerin güvenilirliği ve geçerliği için gereklidir. Ancak kopya, öğrencilerin farklı gerekçelerle gösterdiği amaçlı ve gizli bir eylemdir. Bu nedenle bir sınavda kopya çekildiğini belirleyebilmek güçtür. Kopya davranışını deneysel olarak gözlemlemek ve sonuçlarını eğitim ortamlarına genelleme olasılığı ise düşüktür (Anderman, Griesinger ve Westerfield, 1998; Anderman ve Midgley, 2004). Bu koşullarda alternatif bir çözüm olasılığı ise istatistiksel yöntemlerle konuyu araştırmaktır.

Sınırlılıkları yüksek olmakla birlikte kopya davranışının belirlenebilmesi için geliştirilmiş birçok kopya belirleme yöntemi ve indeksi bulunmaktadır. Bu yöntemler genellikle testi alan bireylerin yanıt örüntülerinin karşılaştırılmasına dayanmaktadır.

Yanıtlardaki uyuşma düzeyine göre belli bir değerlendirme yapılmaktadır. Bu uyuşma düzeyi, verilen ortak yanlış cevaplar veya hem yanlış hem de doğru cevaplar üzerinden yapılabilmektedir. Gözlenen uyuşma miktarı, beklenen uyuşma miktarından anlamlı bir şekilde farklılık gösteriyorsa kopya çekildiği varsayılabilir. Kopya çekme indekslerinin birçoğu kopyacı ile kaynağın aynı yanıtı verme olasılığının hesaplanmasına dayalı istatistiksel yöntemlerdir (Sotaridona ve Meijer, 2003; Wollack, 2003).

Bu yöntemler sayesinde çeşitli indeksler geliştirilmiştir. Ancak kopya eylemine karışan bireylerin belirsizliği, yanıt örüntülerindeki benzerliklerin şans eseri oluşmuş ya da kopya çekme sonucu oluşmamış olması ve ön olasılık dağılımların (prior distributions) hipotetik olması bu indekslerin sınırlılıklarıdır. Bu durumda bu indekslerin tek başına kullanılması bireyler hakkında hatalı kararların verilmesine neden olabilmektedir (Romero, Riascos ve Jara, 2015). İndekslerin kullanılması sonucunda kopya çekmeyen bireylerin de kopya çektiği ortaya çıkabilir (false positives) veya kopya çeken bir birey yakalanamayabilir. Kopya çeken bireylerin ve kopya çekme oranlarının belli olmaması nedeniyle, bu tür indekslerin kullanılması durumunda, devam çalışmalarına ihtiyaç vardır.

Kopya çekme indekslerinin büyük çoğunluğu frekansçı yaklaşımla geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre model parametrelerinin öngörülen hipotetik evren modeline bağlı olarak sabit olduğu varsayılır. Bunun aksine Bayesyen yaklaşım bütün model parametrelerinin raslantısal (random) olduğunu ve bu parametrelerin bazı önsel bilgilerin (prior knowledge) varlığında kestirebileceğini öngörür. Bu yaklaşımda önsel dağılımları (prior distributions) ve sonsal dağılımları (posterior distribution) olmak üzere iki farklı dağılım bulunmaktadır. Sonsal dağılım ilgilenen özellikle ilgili olduğu düşünölen önsel bilgilerin varlığı ile oluşturulmaktadır (Lindley, 1983).

Frekansçı yaklaşımla geliştirilen indekslerin sınırlılıklarını aşabilmek için alternatif bir bakış açısı olan Bayesyen yaklaşımdan faydalanılabileceği düşünülmektedir (Cizek, 1999). Bu yaklaşımın özünde her türlü belirsizliğin olasılıkla ifade edilmesi sonucunda belirsizliklerin anlaşılması, açıklanması ve kontrol edilmesi söz konusudur. Kopya çekme davranışları gibi birçok faktörün etkisi altındaki bir olgunun daha iyi anlaşılması ve önsel dağılımların oluşumunda, kopya çekme eğilimlerinin ve bu eğilimi tetikleyen faktörlerin anlaşılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir (Demir, 2018). Bu sayede kopya çektiği şüphesi olan bireylerin bilgi ve karar süreçlerine daha açıklayıcı ve yanıtıcı olmayan ilaveler yapılması olasıdır.

Kopyanın gözlemlenmesi ve belirlenmesindeki zorluklar ve kopya davranışlarının karmaşık yapısı, araştırmacıları bu davranışlarla ilgili çalışmalar yapmaya yöneltmiştir. Katılımcıların kendi beyanları, kopya çekme ile ilişkili yapılan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan yöntemdir (Cizek,1999). Katılımcıların beyanları inceleyebilmek amacıyla, sıklıkla tutum ölçekleri ve anketler (Cizek 1999; Finn ve Frone, 2004; Lin ve Wen 2007) kullanılmıştır.

Yükseköğretimde kopya davranışlarına ilişkin Türkiye’de yapılan çalışmaların büyük bir kısmında kopya davranışlarını anlayabilmek için öğrencilerin tutumlarını belirleme yoluna gidilmiştir (Akdağ ve Güneş, 2002; Dam, 2013; Özyurt ve Eren 2014; Semerci, 2004; Soytürk, Tepeköylü Öztürk, Topuz ve Yetim 2015; Ünlü ve Eroğlu, 2012). Bazı araştırmalarda ise kopya veya akademik sahtekarlık eğilimleri ölçülmüştür. Tutum veya eğilimlerin ölçülmesindeki amaçlardan bir tanesi tutum ve eğilimler ile davranışlar arasında var olduğu düşünülen ilişkidir. Diğer bir deyişle kopya veya akademik sahtekarlığa yönelik tutumların/eğilimlerin, kopya ile ilgili davranışlar ile ilişkili olabileceği varsayımdır.

Alanyazında tutumun farklı tanımlamaları bulunmaktadır. Tutum bireyin bir psikolojik nesne ile ilgili düşünce duygu ve davranışlarını organize bir biçimde oluşturan eğilimdir (Smith, 1968). Baron ve Bryne (1984)’nin tanımlamasına göre tutumlar; son derece organize olan ve süreklilik gerektiren duygu, inanç ve davranış eğilimleridir. Bu tanımlamalara bakıldığında geçici olan eğilimlerin tutum olarak kabul edilemeyeceği, ancak uzun süreli eğilimlerin tutumları oluşturabileceği bilgisi çıkarılabilir.

Tutum ölçeklerinin kullanıldığı ve öğrencilerin kopya çekme veya akademik sahtekarlık davranışlarına ilişkin tutumlarının ölçülmeye çalışıldığı araştırmaların büyük bir kısmı kesitseldir. Tutumların, tanımı gereği sürekli olması gereklidir. Oysa tutumların ölçüldüğü kesitsel araştırmalarda sürekliliğin sağlanması güçtür. O halde bu araştırmalarda ölçülmek istenen tutum olsa da aslında ölçülenin bireylerin anlık eğilimleri olduğu söylenebilir. Bu durumda tutumların oluşmasında etkisi olduğu düşünülen eğilimlerin davranış üzerindeki etkisi incelenebilir.

Alanyazındaki bazı araştırmalarda bireylerin eğilim düzeylerinin davranışları üzerinde etkisi olduğu ifade edilmiştir. Örneğin, öğretmenlerin empatik yaklaşımlarını içeren davranışlarını sergilemenin önemine dikkat çeken Akbulut ve Sağlam (2010), öğretmenlerin empati eğilim düzeylerini belirleyen bir çalışma yapmıştır. Benzer şekilde Haskan ve Yıldırım (2012) okullarda şiddeti önlemek amacıyla öğrencilerin şiddet eğilimlerini belirlemenin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu tür çalışmalar bireylerin

eğilimlerinin davranışları üzerinde etkili olduğunun bir göstergesi sayılabilir. Bu örneklerden yola çıkarak kopya çekme eğiliminin de kopya davranışları üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Bu durumda, ölçülmesi güç olan tutumların yerine, eğilimler ile kopya çekme davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi düşünülebilir.

Her eğilimin davranışa dönüşmesi beklenemez ancak eğilimlerin yüksek düzeyde olması ve durumsal faktörlerin de işin içine girmesi, eğilimlerin davranışa dönüşme olasılığını artırmaktadır. Öğrencilerin kopya çekme eğilimlerini etkileyen faktörlerin belirlenip incelenmesi ile kopya çekmenin doğasını daha iyi anlamak mümkün olabilir. Nitekim Türkiye’de yapılan çalışmaları bir meta sentez çalışmasıyla özetleyen Polat (2017) kopya çekme davranışını etkileyen faktörleri; bireysel (akademik erteleme, özyeterlik, motivasyon, mükemmeliyetçilik, akademik başarı, ahlaki değerler vb.), durumsal (akran baskısı, aile baskısı, sınıf mevcudu vb.) ve izlenen kurumsal politikalar (etik kodlar, sınav kuralları, öğretmen davranışları vb.) olmak üzere üç başlık altında toplamış ve özellikle kopya çekme davranışına etki eden bireysel faktörlerin öğrencilerin kopya çekme eğilimini artırdığını belirtmiştir. Bu araştırma kapsamında kopya çekme eğiliminin akademik ertelemecilik, akademik özyeterlik algısı ve akademik başarı değişkenleri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bu özelliklerin kuramsal açıklamaları ve ayrıca bu çalışmada tercih edilme gerekçeleri aşağıda ifade edilmiştir.

Akademik Erteleme ve Kopya

Akademik erteleme (AE); sınavlara hazırlanma, ödev veya proje hazırlama, okulla ilgili idari işler, katılım görevi gibi akademik görevlerin belirli nedenlerle geciktirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Solomon ve Rothblum, 1984). Senecal, Koestner ve Vallerand (1995) akademik erteleme davranışını, bireyin yapması gereken akademik işlerini yüksek düzeyde kaygı yaşayana dek yapmaya başlamaması olarak tanımlamaktadırlar. Öğrenciler akademik ertelemenin sonucunda olumsuz bir durum oluşabileceğini bilmelerine rağmen bu davranışı gösterebilmektedir (Steel, 2007). Akademik ertelemenin öğrencilerde sık gözlenen bir davranış olduğu ifade edilebilir. Akademik erteleme davranışları ödev hazırlama, sınavlara hazırlanma veya haftalık ödevleri yapma gibi akademik sorumluluk gerektiren bir çok durumda görülebilmektedir. Öğrenciler bunların yerine televizyon izleme, uyuma, arkadaş çevresiyle vakit geçirme veya son zamanlarda sanal ortamda gezinme gibi davranışlarda bulunarak akademik görevlerini ertelemektedir.

Ertelemeci öğrencilerin diğer öğrencilere göre çalışmaya başlamaları daha fazla zaman almaktadır (Schouwenburg and Groenewoud, 2001). Öğrencilerin çalışmaya ayıracakları zamanın azalması, öğrencinin istenen başarıyı yakalamasını daha zor hale getirmektedir. Ödevlerin teslim tarihlerinin ve sınav tarihlerinin yaklaşmasıyla öğrenci üzerindeki baskı da artmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler belirli bir zamana kadar yapmaları gereken bir işi geciktirmenin yaratacağı kaygı ve stres durumuyla baş etmek zorunda kalmakta ve buna bağlı olarak da akademik başarıları olumsuz etkilenmektedir (Beswick, Rothblum ve Mann, 1988; Tice ve Baumeister, 1997). Yaşanan zaman kaybının olası olumsuz etkilerini azaltabilmek için öğrencilerin kopya çekme davranışlarına yönelmesi beklenebilir. Bütün bunlar, akademik erteleden kaynaklanan, zaman baskısının kopya çekme davranışları üzerinde bir etkisi olduğu fikrini vermektedir.

Öğrencilerin akademik ertelemecilik davranışları ile kopya davranışları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Özgüngör, 2008; Patrzek, Sattler, van Veen, Grunschel ve Fries, 2015; Roig ve DeTommaso, 1995). Patrzek ve diğerleri (2015) akademik erteleme ile, içinde kopya çekmenin de olduğu, yedi farklı akademik sahtekarlık davranışı arasındaki ilişkileri ortaya koyabilmek için bir panel çalışması yapmıştır. Çalışmada Almanya'daki üniversitelerde okuyan 1359 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların %75'i yedi farklı akademik sahtekarlık davranışından birini en az bir kere yaptığını ifade etmiştir. Bu davranışlar arasında en çok yapılanı %36 ile kopya çekme olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda akademik erteleme davranışlarının akademik sahtekarlık davranışlarını (yedi farklı davranış için de) gösterme sıklığını artırdığı ve akademik erteleme davranışlarının dönem sayısının artmasıyla azaldığını ifade edilmiştir.

Roig ve DeTommaso (1995) erteleme davranışlarının aşırma ve kopya davranışları ile ilişkisini ortaya koyabilmek amacıyla yürüttüğü çalışmasına 115 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda erteleme davranışları ile hem aşırma ($r=.23$, $n=111$, $p<.007$) hem de kopya ($r=.25$, $n=111$, $p<.004$) arasında pozitif yönlü, düşük ama anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca not ortalaması ile kopya arasında negatif yönlü, düşük ve anlamlı bir ilişki ($r=-.27$, $n=58$, $p<.05$) bulunmuştur. Sonuç olarak erteleme davranışlarının istedikleri notları alabilmek için aşırma veya kopya davranışlarına yönelebilecekleri çıkarımı yapılmıştır.

Natalia, Wijaya, Liesera ve Hutapea (2015) erteleme davranışlarının akademik sahtekarlık davranışları üzerindeki rolünü incelemişlerdir. Araştırmaya 174 öğrenci

katılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin erteleme davranışını daha fazla gösterdiği ve erteleme ile akademik sahtekarlık arasında pozitif yönlü, düşük ve anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir ($r=.164$; $p<.05$).

İnceçam, Seren ve Özden (2017) Dumlupınar Üniversitesi'nde 227 öğretmen adayı ile yaptıkları çalışmada akademik erteleme ile akademik sahtekarlık eğilimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda akademik sahtekarlık eğilimi ile akademik erteleme arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı ($r=.299$, $p<.05$) bir ilişki gözlenmiştir. Bununla beraber öğrencilerin akademik sahtekarlık düzeylerinin, cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ancak sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ayrıca erkeklerin akademik erteleme düzeylerinin kadınlardan anlamlı bir şekilde farklılaştığı erkeklerin daha ertelemeci olduğu da belirlenmiştir. Başarısı düşük olan öğrencilerin akademik sahtekarlık ve akademik erteleme eğilimleri yüksek bulunmuştur.

Yapılan çalışmalar da göstermektedir ki akademik ertelemecilik davranışları ile kopya çekme arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişkinin düzeyi bazı araştırmalarda düşük olarak belirlenmiştir. Akademik erteleme davranışlarının üniversite öğrencilerinde görülme sıklığının oldukça yüksek olmasının (Clark ve Hill, 1994; Day ve diğerleri, 2000; Özer, 2005; Rothblum, Solomon, ve Murakabi, 1986) ve öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemesinin (Klassen, Krawchuk ve Rajani 2008; Tice ve Baumeister 1997); çoğu durumda yüksek not alma kaygısı olan öğrencilerin kopya çekme eğilimlerini etkilediği fikrini vermektedir.

Akademik Özyeterlik ve Kopya

Akademik özyeterlik; bireyin akademik bir konuda başarılı olabileceğine dair inancıdır (Bandura, 1997). Bu tanımlamaya göre akademik özyeterlik algısı (AÖ), bir öğrencinin yapacağı bir ödevdeki veya gireceği bir sınavdaki başarısını etkileyeceği söylenebilir. İşin içine başarı faktörünün girmesi, kendini yeterli hissetmeyen başarısı düşük öğrencilerin kopya çekme davranışlarını gösterebileceği fikrini vermektedir. Nitekim akademik yeteneklerine güvenen öğrencilerin, güvenmeyenlere göre daha az kopya çektiği bazı çalışmalarda belirlenmiştir (Cizek, 1999; Murdock ve Anderman, 2006; Özden, Uçansoy-Baştürk ve Demir, 2015).

Akademik özyeterlik ile kopya arasındaki ilişki, akademik başarı da işin içine katıldığında, karmaşık bir hal almaktadır. Akademik özyeterlik algısı ve başarı, düşük ve

yüksek olarak iki kategoride düşünüldüğünde ortaya çıkan dört değişik öğrenci tipinin de, akademik başarı kaynaklı olarak, kopya çekme davranışlarını göstermesi olasıdır. Düşük özyeterlik algısı olan düşük başarılı bir öğrenci daha yüksek notlar almak istediğinde veya düşük özyeterlik algısı olan yüksek başarılı olan bir öğrenci bu başarıyı devam ettirebileceğine inanmadığında kopya çekme davranışını gösterebilir. Diğer taraftan yüksek özyeterlik algısı olan düşük başarılı öğrenciler ile başarılarının yeterli olmadığına inanan yüksek akademik özyeterlik algısı olan başarılı öğrencilerin de kopya çekmeye eğilimli olabileceği düşünülebilir. Alanyazında kopya çekme ile akademik özyeterlik algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar bulunmaktadır.

Miller ve İszak (2017) İsrail üniversitelerinde okuyan 779 öğrencinin sınavlarda ve akademik işlerde kopya çekmeye yönelik tutumlarını bazı demografik (cinsiyet, yaş, dindarlık, çalışma alanı ve akademik başarı) ve bireysel özelliklere göre incelemiştir. Araştırma sonucunda akademik özyeterlik algısı ile kopya çekmeye yönelik olumsuz tutumları arasında pozitif yönlü, düşük ve anlamlı ($r=0.18$, $p<.01$); kopya davranışı ile arasında negatif yönlü, düşük ve anlamlı ilişki ($r=-0.22$, $p<.01$) gösterdiğini tespit etmiştir. Akademik başarı ile kopya çekmeye yönelik olumsuz tutumları arasında ise pozitif yönlü, düşük ve anlamlı bir ilişki ($r=.21$, $p<.01$) bulunmuştur. Bunlarla beraber cinsiyete göre kopya çekme davranışlarının farklılaşmadığı da belirtilmiştir.

Finn ve Frone (2004) akademik başarı ile kopya çekmeyi, okul aidiyeti (school identification) ve akademik özyeterlik değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırma lise ve üniversite öğrencilerinden oluşan 315 kişiyle yürütülmüştür. Katılımcıların sadece %12'si hiç kopya çekmediğini belirtmiştir. Araştırma sonucunda yüksek akademik özyeterlik algısının yüksek akademik performans ile etkileşimi sonucunda kopyaya eğilimin azaldığı, başarısı yüksek ama akademik özyeterliği düşük öğrencilerin kopyaya daha eğilimli olduğu belirlenmiştir.

Özgüngör (2008) 232 öğrencinin katılımıyla yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin özyeterlilik algıları, kendini engelleme davranışları, öğretmen ve öğretim ortamına ilişkin algıları ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin kopya davranışlarıyla ilişkisini araştırmıştır. Düşük özyeterlilik algısının kopya davranışlarını artırdığını ama öğretmene ilişkin pozitif algılara sahip öğrencilerin, düşük özyeterliğe sahip olsalar bile daha az kopya çektikleri belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin erteleme davranışı kopya davranışının ortaya çıkmasında önemli olduğu ve pozitif öğretmen algısının erteleme davranışlarını büyük oranda azalttığı ifade edilmiştir. Özyeterlik ve erteleme davranışlarının ise kopya davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığını bulmuştur.

Yapılan çalışmalardan hareketle kopya çekme ile akademik özyeterlik algısı arasında negatif yönlü düşük bir ilişki olduğu ifade edilebilir. Bir öğrenci için yüksek not almak önemli ama bunu gerçekleştireceğine dair özyeterlik algısı düşükse, bu durum kopya davranışının ortaya çıkmasında etkili olabilmektedir. Bu bağlamda akademik özyeterlik algısının kopya çekme eğilimlerinin anlaşılmasında önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

Akademik Başarı ve Kopya

Kopya çekme eğilimi ile ilişkisi olduğu düşünülen bireysel faktörlerden birisi de akademik başarıdır (AB). Başarı ve kopya sözcüğü yan yana getirildiğinde akla ilk olarak başarısı düşük öğrencilerin daha çok kopya çekebileceği gelebilir ama düşük başarılı kopya çekmeyen öğrenciler olabileceği gibi, başarısı yüksek ama kopya çeken öğrenciler de olabileceği unutulmamalıdır.

Akademik başarı ile kopya çekme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda; akademik başarısı düşük ve yüksek öğrencilerin kopya davranışları gösterip göstermediklerine ilişkin farklı bulgular elde edilmiştir. Akademik başarısı düşük olan öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin (Ömür, Aydın ve Argon; 2014) ve kopya çekme sıklıklarının (Akdağ ve Güneş, 2002) daha yüksek olduğunu ortaya çıkaran araştırmalar bulunmaktadır. Olafson, Schraw, Nadelson, Nadelson ve Kehrwald (2013), akademik başarısı düşük öğrencilerin, başarısı yüksek olan öğrencilere göre daha fazla oranda kopya çektiğini; Iyer ve Eastman (2006) ise akademik başarısı düşük olan öğrenciler ile yüksek olan öğrenciler arasında kopya çekme davranışları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Ancak öğrencilerin kopya çekmekteki esas motivasyon kaynağının daha yüksek notlar almak olduğu düşünüldüğünde (McCabe, Trevino ve Butterfield, 2001) akademik başarı ile kopya arasında arasında negatif yönlü bir ilişkinin olması beklenir. Her ne kadar farklı sonuçlar ortaya çıkmış olsa da yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda akademik başarı ile kopya arasında negatif yönlü ilişkinin bulunması, bu varsayımı destekler niteliktedir (Cizek, 1999; Whitley ve Keith-Spiegel, 2001). Sonuç olarak ortalaması düşük öğrencilerin yüksek ortalamalı öğrencilere göre kaybedeceği az, kazanacağı çok şey olduğundan kopyaya daha eğilimli olduğu söylenebilir. Akademik başarı ölçütü olarak en sık kullanılan gösterge öğrencilerin genel not ortalaması (bir önceki döneme

ait) olmuştur. Bu araştırma kapsamında da öğrencinin akademik başarısının ölçütü olarak öğrencinin bir dönem önceki not ortalaması alınmıştır.

Alanyazında kopya davranışları üzerine yapılan çalışmalarda cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, öğrenim görülen fakülte, dindarlık, anne baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı vb. demografik özellikler de dikkate alınmıştır. Bunlar arasında daha sık dikkate alınan özellikler cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi olarak göze çarpmaktadır. Bu değişkenlerden biri olan cinsiyet, kopya ile ilgili araştırmaların çoğunluğunda incelenmiştir.

Bu araştırmaların bazılarında kopya çekme davranışları açısından erkek öğrenciler ile kadınlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Çetin, 2007; Keçeci, Bulduk, Oruç ve Çelik, 2011; Lin ve Wen, 2007; Szabo ve Underwood, 2004). Bir kısmında erkek öğrencilerin daha yüksek oranda kopya çektiği gözlenmiştir (Küçüktepe ve Küçüktepe, 2012; Özyurt ve Eren, 2014; Yangın ve Kahyaoğlu, 2009). Bu sonuçlardan farklı olarak Japonya’da üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada kız öğrencilerin erkeklere göre sınavda daha fazla oranda kopya çektiği belirlenmiştir (Burns, Davis, Hoshino ve Miller, 1998). Bu araştırmalar, yönü farklı olsa da, cinsiyetin kopya çekme eğilimi ile ilişkili olabileceğini göstermektedir.

Alanyazında dikkate alınan bir diğer demografik özellik ise öğrencilerin sınıf düzeyleridir. Sınıf düzeyi ile kopya arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bozdoğan ve Öztürk (2008), üniversite 2. ve 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, Keçeci ve diğerleri (2011) ise 3. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre akademik sahtekarlığa daha eğilimli olduklarını rapor etmişlerdir. Lupton, Chapman ve Weiss (2000) ile Jordan (2001), 1. sınıf öğrencilerinin üst sınıflara göre daha çok kopya çektiklerini saptamıştır. Özbek ve Çeyiz (2017) ise sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin de arttığını belirlemiştir. Her ne kadar bulgular birbirinden farklılaşsa da bu araştırmalar sınıf düzeyi ile kopya arasında bir ilişki olabileceğini göstermektedir.

Keskin ve Uzuner (2018) üniversite öğrencilerinin sınavlarda kopya çekmeye yönelik tutum puanlarını çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş grupları, fakülte ve sınıf düzeyi) açısından incelemiştir. Araştırmaya Kocaeli üniversitesinden 254 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda sınavlarda kopya çekmeye ilişkin tutum puanlarının öğrencilerin cinsiyetlerine, öğrenim gördüklerini fakülte türüne ve yaş gruplarına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ancak sınıf düzeylerine göre kopya çekmeye ilişkin tutum puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve 2.sınıfta okuyan öğrencilerin kopya çekmeye daha eğilimli olduğu belirlenmiştir.

Küçüktepe ve Küçüktepe (2012) 97 tarih öğretmeni adayının katılımıyla yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının akademik sahtekarlık eğilimlerini çeşitli değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve algılanan başarı) açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre akademik sahtekarlık eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu, sınıf düzeyi açısından da anlamlı bir fark bulunmasına rağmen bu farkın kaynağının belirlenemediğini ifade edilmiştir. Ayrıca kendini çok başarılı olarak algılayan öğrencilerin başarılı ve orta düzeyde başarılı öğrencilere göre akademik sahtekarlık eğilimlerinin daha fazla olduğunu gözlemlemişlerdir. Son olarak akademik sahtekarlık eğiliminin anne ve baba eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı ifade edilmiştir.

Yangın ve Kahyaoğlu (2009) 190 öğretmen adayının kopya çekmeye ilişkin tutum ve görüşlerini incelediği araştırmasında kopya çekmeye ilişkin tutumların cinsiyete göre farklılaştığını ve erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre kopya çekmeye daha eğilimli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özyurt ve Eren (2014) Fen Bilgisi öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin kopya çekmeye ilişkin tutumlarını incelemiştir. Öğrencilerin kopya çekmeye yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre kopya çekmeyi daha olumsuz algıladıklarını sonucuna ulaşmıştır.

Dam (2013), lise (imam hatip, n=96) ve üniversitede (İlahiyat ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, n=160) öğrenim gören 256 öğrenciyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin kopya çekme düzeylerini, kopya çekmeye karşı tutumlarını ve kopya çekme nedenlerini cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi ve başarı algısı değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin %76'sı kopya çekme eylemine en az bir kere karışmıştır. Öğrencilerin kopya çekmeye karşı tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı gözlenmiştir. Sınıf düzeyi açısından son sınıf öğrencilerinin kopya çekme düzeyi 1. sınıf öğrencilerine oranla daha fazla bulunmuştur. Algılanan başarı düzeyi açısından bakıldığında oluşan farkların anlamlı olmadığı bulunmuştur. Öğrenciler kopya çekmelerine neden olarak en çok ders/sınıf geçme, ders işleme yöntemleri, ezberci eğitim, sonuç odaklı değerlendirme yapılması olarak sıralamışlardır.

Demir ve Arcagök (2013) sınıf öğretmeni adayları (n=179) ile yaptığı araştırmasında öğretmen adaylarının kopya çekmeye ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %43'ü kopya çekme davranışını en az bir kere gösterdiğini ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmaya sonucunda erkek öğrencilerin kızlara

oranla daha fazla kopya çektiği belirlenmiştir. Kopya çekme nedeni olarak en çok soruların kopyaya teşvik etmesi ve çalışmamış olmayı belirtmişlerdir.

Araştırmalar incelendiğinde, kopyanın sadece Türkiye’de değil yurtdışında da ciddi bir problem olduğu görülmektedir. Gerek Türkiye’de gerek diğer ülkelerde, öğrencilerin kopya ile ilgili tutumlarını ve görüşlerini dikkate alan çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların çoğunda kopya çekme oranları yüksek bulunmuştur. Buna bağlı olarak öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Bu araştırma kapsamında da kopya davranışı hakkında bilgi verme potansiyeli yüksek olan kopya çekme eğilimlerinin doğasının anlaşılması amaçlanmıştır.

Kopya çekme davranışlarının uzun yıllardır eğitimin her aşamasında görülen bir davranış olduğu, yüksek oranlarda gözlemlendiği ve devam eden bir sorun olduğu hem Türkiye’de hem de Türkiye dışında yürütülen araştırmalar tarafından ortaya konmuştur. Bu sorunun daha iyi anlaşılması için kopya çekme davranışları ile ilişkili birtakım faktörler ve bunlara göre sorunun olası kaynakları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu türlü davranışları tanımlayabilmek için çeşitli yöntemler geliştirildiği de görülmektedir.

Kopyanın doğrudan gözlenmesi çoğu zaman mümkün değildir. Kopyanın belirlenebilmesi için geliştirilmiş istatistiksel yöntemler bulunmasına rağmen bu yöntemlerin olasılık temelli olması ve bazı sınırlılıklarının bulunması, kopya çektiği şüphesi olan bireylerle ilgili kesin yargıya ulaşılmasını güçleştirmektedir. Bu nedenle birçok araştırmada kopya davranışlarını etkileyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır.

Kopya çekme davranışları kapsamında ele alınabilecek eğilim ya da tutumun, birçok faktörün etkisi altında olduğu görülmektedir. Kopyanın, etkisi altında olduğu düşünülen bu faktörlerle arasındaki ilişkilerin incelenmesi gereklidir. Davranışların deneysel bir ortamda gözlenmesinin güçlüğü göz önünde bulundurulduğunda kopyanın daha iyi anlaşılması için tutumların ölçülmesi düşünülebilir. Tutumların ölçüldüğü araştırmaların ise kesitsel olması birtakım sınırlılıkları beraberinde getirmektedir. Bu durumda kopya üzerinde etkili olduğu düşünülen eğilimlerin ölçülmesi düşünülebilir.

Üniversite öğrencileri arasında kopyanın yaygınlığı ve öğrencilerin bu konudaki görüşleri, öğrencilerin kopya çekme eğiliminin yüksek olduğunu düşündürmektedir. Bireylerin bir konudaki eğiliminin yüksek olması onun davranışa dönüşme potansiyelini artırmaktadır. Kopya çekme eğiliminin, kopya davranışı hakkında bilgi verme potansiyeli yüksek bir özellik olarak, akademik erteleme, akademik özyeterlik, akademik başarı gibi bireysel özelliklerle ilişkisinin incelenmesinin, davranışın doğasının daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı; üniversite öğrencilerinin sınıf içi ölçme ve değerlendirmeler kapsamında kopya çekme eğilimleri ile akademik başarıları, akademik özyeterlik algıları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Öğrencilerin
 - a) kopya çekme sıklıkları cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
 - b) kopya çekme sıklıkları ile kopya çekme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, akademik özyeterlik algıları ve akademik erteleme davranışları düzeyi; kopya çekme eğilimlerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?
3. Bu yordayıcı modellerde yer alan yordayıcı değişkenlerin modellere katkısı ve modellerin açıklayıcılık düzeyleri arasındaki farklar öğrencilerin;
 - a) cinsiyetlerine,
 - b) sınıf düzeylerine,
 - c) öğrenim gördükleri üniversitenin türüne (devlet ya da vakıf),göre farklılık göstermekte midir?

Önem

Öğrencilerin kişisel gelişimlerinde mesleki yeterlilik sağlayabilme, gerekli bilgi, beceri, tutum vb. kazanmalarında üniversitelerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Alanyazında üniversite öğrencilerinde; kopya çekme davranışının yaygınlığına ve olumsuz etkilerine rağmen, bu davranışın belirleyicilerinin tam olarak tespit edilememesi, bu davranışla ilişkili faktörlerin neler olabileceği konusunda yapılan çalışmaları önemli kılmaktadır.

Kopya, bir hata kaynağı olarak, eğitim ortamlarında yapılan ölçmelerin psikometrik özelliklerini tehdit eden bir olgudur. Sınırlılıkları olmasına rağmen, kopya çeken bireyleri belirleyebilmek amacıyla geliştirilmiş kopya çekme indeksleri bulunmaktadır. İstatistiksel yöntemlerle kopyanın belirlenmesinde yeni bir yaklaşım olan Bayesyen yaklaşım kopya çekme şüphesi olan bireylerin özelliklerini de dikkate alarak bir önsel dağılım üzerinden kestirim yapmaktadır. Kopya çekme eğilimleri gibi özelliklerin ve bu özellikleri etkileyen faktörlerin belirlenmesinin bu tür önsel dağılımların oluşturulmasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerde kopya çekme davranışı ve buna etki eden faktörler üzerine birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerini etkileyen bireysel faktörlerin dikkate alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Eğilimleri yüksek olan öğrencilerin kopya davranışını göstermesi daha olasıdır. Bu nedenle öğrencilerin kopya çekme eğilimlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve bu eğilimin çeşitli değişkenler açısından incelenmesinin üniversite kurumlarına, üniversitelerdeki öğretim elemanlarına ve araştırmacılara fikir vereceği düşünülmektedir.

Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçme aracında yer alan maddelere samimiyetle ve doğru bir şekilde yanıt verdiği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın evreni Ankara'daki üniversitelerde okuyan lisans öğrencileriyle sınırlıdır.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri toplama süreci ile verilerin analizine yönelik açıklamalar yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Öğrencilerin kopya çekme eğilimleri ile ilişkili özellikleri incelemek için yapılan bu araştırma ilişkisel araştırmanın bir çeşiti olan yordayıcı model kullanılmıştır. İlişkisel araştırma modellerinde araştırmacılar iki veya daha fazla değişken arasındaki istatistiksel ilişkiyi açıklar ve derecelendirir. Bu araştırma modelinde değişkenlere müdahale edilmez. İlişkisel modeller açıklayıcı (explanation) ve yordayıcı (prediction) model olarak ikiye ayrılabilir. Açıklayıcı modellerde değişkenler arasındaki ilişkiler ortaya konulurken, yordayıcı araştırmalarda yordayıcı değişkenlerden yola çıkılarak yordanan değişken kestirilmeye çalışılır (Cresswell, 2009).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini Ankara'daki üniversitelerde lisans eğitimi gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem belirlenmesinde Ankara'da altı devlet ve yedi vakıf üniversitesinde lisans eğitimi gören 432 öğrenci, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine göre seçilmiştir. Amaçsal örnekleme, örneklem araştırmacının kendi yargıları ile seçildiği örnekleme yöntemidir. Bu yöntemde araştırmacı örneklemini doğru bilgiye ulaşabileceğine inandığı kişilerden kendisi seçer (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011). Maksimum çeşitlilik örneklemesi ise çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymak amaçlarına yönelik bir örnekleme yöntemi olarak değerlendirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile verilen yanıtları etkileyebileceği düşünülen değişkenler cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi olarak belirlenmiştir.

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen okul türüne ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

<i>Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>				
Değişkenler		<i>f</i>	<i>%</i>	
Cinsiyet	Kadın	285	66	
	Erkek	147	34	
	Toplam	432	100	
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	104	24.1	
	2.sınıf	124	28.7	
	3.sınıf	102	23.6	
	4.sınıf	102	23.6	
	Toplam	432	100	
Üniversite Türü	Devlet	Ankara Üniversitesi	88	20.4
		Gazi Üniversitesi	34	7.9
		Hacettepe Üniversitesi	52	12
		Orta Doğu Teknik Üniversitesi	63	14.6
		Diğer	13	3
		Devlet Toplam	250	57.9
	Vakıf	Başkent Üniversitesi	19	4.4
		Bilkent Üniversitesi	92	21.3
		Çankaya Üniversitesi	16	3.7
		TED Üniversitesi	27	6.3
		TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	19	4.4
		Diğer	9	2.1
		Vakıf Toplam	182	42.1
Genel Toplam	432	100		

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya 285’i (%66) kadın, 147’si (%34) erkek olmak üzere toplam 432 öğrenci katılmıştır. Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin 104’ünün (%24.1) 1.sınıf, 124’ünün (% 28.7) 2.sınıf, 102’sinin (%23.6) 3.sınıf ve 102’sinin (%23.6) ise 4.sınıf olduğu görülmektedir. Katılımcıların 250’si (%57.9) devlet üniversitelerinde, 182’si (%42.1) ise vakıf üniversitelerinde öğrenim görmekte olan lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin dağılımı üniversitelere göre incelendiğinde en çok Bilkent Üniversitesi (%21.3), Orta Doğu Teknik Üniversitesi (%14.6) ve Hacettepe Üniversitesi’nden (%12) katılım sağlanmıştır. Araştırma kapsamında Ankara’daki 13 üniversiteye ulaşılmıştır.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasından önce kullanılması planlanan veri toplama araçlarını geliştiren araştırmacılarla iletişime geçilmiş ve izinleri istenmiştir. Kopya Çekme Eğilimleri Ölçeği (KÇEÖ) ve Akademik Özyeterlik Ölçeği (AÖÖ) yayımlandıkları makalelerden alınmıştır. Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ) için ise, geliştiren araştırmacı ile elektronik posta yoluyla iletişime geçilmiş ve izin istenmiştir. Ölçeklerin genel bilgilerine ilişkin bilgiler yayımlandıkları makalelerden elde edilmiştir. Daha sonra Ankara Üniversitesi Rektörlüğü'ne bağlı Etik Kurul Birimi'nden araştırma sürecinin tamamlanması ve ölçeklerin uygulanması için "Etik Kurul İzni" alınmıştır (Ek1).

Etik Kurul izni alındıktan sonra, veriler elektronik ortamda toplanmıştır. Verilerin toplanması bizzat araştırmacı tarafından üniversite öğrencilerine ulaşılarak yapılmıştır. Ayrıca Ankara Üniversitesi'ndeki öğretim üyeleri ile iletişime geçilip uygulama için destek istenmiştir. Bu aşamada öğrencilere ilgili veri toplama aracının web üzerindeki ilgili URL adresi iletilmiştir.

Elektronik ortamda hazırlanmış olan veri toplama aracının en başında bulunan Bilgilendirilmiş Onam Formu sayesinde araştırmanın amacı ile ilgili genel bilgiler verilmiş ve katılımcıların araştırmaya katılmaları için izinleri istenmiştir. Onaylamayanlar uygulamaya alınmamıştır. Veriler yaklaşık altı hafta içerisinde toplanmıştır. Katılımcıların veri toplama aracını içtenlikle ve dürüst doldurmalarını sağlayabilmek için kimlik bilgilerini içerecek herhangi bir bilgi istenmemiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada kullanılan veri toplama aracı Demografik Bilgi Formu, Kopya Çekme Eğilimleri Ölçeği, Akademik Erteleme Ölçeği ve Akademik Özyeterlik Ölçeği olmak üzere dört ölçme aracını içeren dört bölümden oluşmaktadır. Veri toplama aracının en başında bilgilendirilmiş onam formu bulunmaktadır. Bu formda araştırmanın adı, amacı, kim tarafından kaç kişi üzerinden yürütüldüğü, uygulamanın nasıl yapılacağı, cevaplama süresi gibi bilgiler bulunmaktadır. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu ve toplanan bilgilerin gizli tutulacağı da formda belirtilmiştir (Ek2).

Katılımcıların bazı demografik özellikleri araştırmacı tarafından hazırlanan "Demografik Bilgi Formu" ile belirlenmiştir. Öğrencilerin, kopya çekme eğilimleri için

"Kopya Çekme Eğilimleri Ölçeği", akademik özyeterlik algıları için "Akademik Özyeterlik Ölçeği", Akademik Ertelemecilik düzeylerini belirleyebilmek için "Akademik Erteleme Ölçeği" kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Örneklem grubunu tanımlayabilmek amacıyla katılımcıların öğrenim gördükleri bölüm, sınıf, cinsiyet, okul türü, genel akademik ortalamaları ve kopya çekme sıklıklarını belirlemek üzere araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu, Demografik Bilgi Formu adı altında uygulanmıştır. Demografik Bilgi Formu Ek3'te sunulmuştur.

Üniversite Öğrencilerinde Kopya Çekme Eğilimleri Ölçeği

Demir (2018) tarafından geliştirilmiştir (Ek4). Ölçek iki faktör ve 0-10 arası puanlanan 20 maddeden oluşmaktadır. İlk faktör öğrencilerin "negatif not algısı (NEGALGI)" olarak adlandırılmıştır ve 12 maddeden oluşmaktadır. İkinci faktör ise "etik değerler (ETİK)" olarak tanımlanmıştır ve puanlaması ters olan 8 maddeden oluşmaktadır. KÇEÖ'de her bir madde 0 ile 10 arasında puanlanmakta (0=hiç katılmıyorum, 10=tamamen katılıyorum) ve toplam puanlar 0 ile 200 arasında değişmektedir. Elde edilen puanın yüksekliği kopya çekme eğiliminin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeğin esas uygulaması Türkiye'deki 29 üniversitenin 30 değişik bölümünde okuyan 909 öğrenci üzerinden yapılmıştır.

Ölçeğin güvenirliği üzerine yapılan çalışmalarda α içtutarlılık katsayısı birinci faktör için .955, ikinci faktör için .907 ve ölçek geneli için .955 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca esas uygulamaya katılan 95 öğrenciye tekrar test uygulaması yapılarak test-tekrar test güvenirlik katsayısı .804 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan iki katsayı da yüksek güvenirliğe işaret etmektedir.

Yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin faktör yüklerinin .649 ile .852 arasında değerler aldığı görülmüştür. Açıklanan toplam varyans %61.17 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca geçerlik çalışmaları kapsamında sınıflama doğruluğu ve madde yanlılığı analizleri de yapılmış, ölçeğin geçerlik düzeyine yönelik kanıtlar olarak sunulmuştur.

Araştırmada toplanan veriler kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve model-veri uyumunu değerlendirmek amacıyla uyum indeksleri hesaplanmıştır. Sonuç olarak indeks değerlerinin kabul edilebilir değerler aldığı gözlenmiştir ($\chi^2/sd=2.99$, RMSEA=.068, SRMR=.038, GFI=.93, AGFI=.92 ve CFI=.95).

Akademik Erteleme Ölçeği

Çakıcı (2003) tarafından üniversite ve lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Ek5). Ölçek 440 üniversite, 409 lise öğrencisi olmak üzere toplam 849 öğrenci üzerinden geliştirilmiştir. AEÖ; öğrencilerin sınavlara hazırlanma, ders çalışma ve proje yapma gibi akademik olarak yapmakla yükümlü oldukları çalışma alışkanlıklarını ölçmeyi amaçlayan maddelerden oluşmaktadır. AEÖ 7'si olumlu, 12'si olumsuz olmak üzere toplam 19 maddeden oluşan 5'li Likert tipi (1=beni hiç yansıtmıyor, 5=Beni tamamen yansıtıyor) ölçektir. AEÖ, Erteleme ve Düzenli Ders Çalışma Alışkanlığı olmak üzere 2 faktörden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 19, en yüksek toplam puan ise 95'tir. Ölçekten alınan yüksek puan öğrencinin akademik ertelemeci olduğunu göstermektedir.

Geçerlik çalışmaları kapsamında yapılan faktör analizi sonucunda faktör yüklerinin .513 ile .754 arasında değişen değerler aldığı tespit edilmiştir. Açıklanan varyans değeri %49'dur. Güvenirlik analizlerinde, ölçeğin α içtutarlılık katsayısı birinci faktör için .89, ikinci faktör için .84 ölçeğin geneli için ise .92'dir. Spearman-Brown iki yarım test güvenirliliği, birinci yarım test (n=10) için .87, ikinci yarım test (n=9) için .86 olmak üzere testin geneli için .85 olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar test korelasyon katsayısı ise .89 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada toplanan veriler kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve model-veri uyumunu değerlendirmek amacıyla uyum indeksleri hesaplanmıştır. Sonuç olarak indeks değerlerinin kabul edilebilir değerler aldığı gözlenmiştir ($\chi^2/sd=3.28$, RMSEA=.073, SRMR=.034, GFI=.96, AGFI=.94 ve CFI=.97). Bu çalışmada, AEÖ'nün kullanılması için, geliştiren araştırmacıdan izin alınmıştır (Ek6).

Akademik Özyeterlik Ölçeği

1981 yılında Jerusalem ve Schwarzer tarafından geliştirilmiştir. AÖÖ 4'lü Likert tipi (1= bana tamamen uyuyor, 4= bana hiç uymuyor) olarak derecelendirilen toplam 7 maddeden oluşan tek faktörlü bir yapıya sahiptir (Ek7). Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 7 ve en yüksek toplam puan 28'dir. Hesaplanan puanların yüksekliği, akademik özyeterlik algısının yüksekliğine işaret etmektedir.

Ölçek Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışması 672 üniversite öğrencisi üzerinden yapılmıştır. Faktör analizi maddelerin faktör yüklerinin .500 ile .829 arasında değiştiği belirlenmiştir. Açıklanan varyans değeri %45'dir. Ayrıca AÖÖ ile Benlik Saygısı Ölçeği arasındaki Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı .435 olarak hesaplanmış ve bu değer .001 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin α içtutarlılık katsayısı .79 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada toplanan veriler kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve model-veri uyumunu değerlendirmek amacıyla uyum indeksleri hesaplanmıştır. Sonuç olarak indeks değerlerinin kabul edilebilir değerler aldığı gözlenmiştir ($\chi^2/sd=3.73$, RMSEA=.079, SRMR=.048, GFI=.88, AGFI=.87 ve CFI=.91).

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma sürecinde toplanan veriler analiz edilmeden önce ölçeklerde yer alan ters yönlü maddeler yeniden kodlanmıştır. Elektronik ortamda uygulanan veri toplama aracında ölçeklerde bulunan her maddeye yanıt vermeden uygulama tamamlanmadığından kayıp veri bulunmamaktadır. Veri toplama sürecinin sonunda toplamda 446 öğrenciye ulaşılmıştır. Ancak araştırmaya katılmak istemeyen iki öğrenci ve tekrarlı giriş yaptığı belirlenen 11 öğrenci ile sistematik yanıt örüntüsü belirlenen bir öğrenci veri setinden çıkarılmıştır. Sonuçta, öğrenci sayısı 432 olarak belirlenmiştir.

Birinci araştırma sorusuna yanıt oluşturabilmek amacıyla öğrencilerin kopya çekme sıklıklarının öğrencilerin cinsiyetleri, okudukları okul türü ve buldukları sınıf düzeyi ile bağımlı olup olmadığına ki-kare bağımlılık testi ile bakılmıştır. Kopya çekme eğilimlerinin kopya çekme sıklıklarına göre farklılaşp farklılaşmadığına Kruskal-Wallis-H testi ile bakılmıştır. Gruplar arasındaki farkın incelenmesinde ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. İkinci araştırma sorusu kapsamında akademik özyeterlik, akademik

erteleme ve akademik başarı değişkenlerinin kopya çekme eğiliminin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına ortaya koyabilmek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Üçüncü araştırma sorusuna yanıt oluşturabilmek için ise öğrencilerin cinsiyetleri, sınıf düzeyleri ve okudukları okul türü değişkenleri, kurulan çoklu doğrusal regresyon modeline, kategorik değişken olarak eklenmiş, basit planlı ikili karşılaştırma (simple contrast) tanımlanarak regresyon modelinin gruplar arasında farklılığı test edilmiştir. Ayrıca, ayrı ayrı gruplarda, regresyon modellerindeki manidar yordayıcıların durumlarını ve modellerin açıklayıcılık oranlarını görebilmek için, öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve okul türlerine göre oluşan her bir alt kategoride çoklu doğrusal regresyon analizi ayrı ayrı yürütülmüştür. Bu şekilde elde edilen çoklu korelasyon değerleri (R) arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ise Fisher'in z-testi ile bakılmıştır.

Verilerin çözümlenmesi için kullanılan çoklu doğrusal regresyon analizinin temel varsayımları analiz öncesinde kontrol edilmiştir. Varsayımlar ikinci araştırma sorusu için bütün veri seti üzerinden, üçüncü araştırma sorusu için bütün alt gruplarda kontrol edilmiştir. Varsayımların karşılanıp karşılanmadığına dair bulgular aşağıda verilmiştir.

Regresyon analizinde veri setinde kayıp veri olmaması ve yordayan/yordanan değişkenlerin en az eşit aralık düzeyinde olması gerekmektedir. Veri setinde analiz için kullanılan verilerin tamamı eşit aralık düzeyindedir ve kayıp veri bulunmamaktadır.

Veri setinde tek değişkenli ve çok değişkenli uç değerlerin varlığına bakılmıştır. Tek değişkenli uç değer, katılımcıların bir tek değişkene ilişkin aşırı değerlere sahip olması anlamına gelmektedir (Mertler ve Vannatta, 2005). Tek değişkenli uç değerlerin belirlenebilmesi için veri setindeki puanlar z puanına dönüştürülmüş ve z puanlarının ± 3 aralığında olduğu gözlenmiştir. Çok değişkenli uç değerler, katılımcıların iki ya da daha fazla değişkene ilişkin bütünleşik puanlarının olağan dışı kombinasyonu anlamına gelmektedir. Çok değişkenli uç değerler için sıklıkla kullanılan yöntemlerden birisi Mahalanobis uzaklıklarının hesaplanmasıdır. Hesaplanan Mahalanobis değerleri kritik ki-kare değeri ile karşılaştırılması sonucunda çok değişkenli uç değerler tespit edilebilmektedir (Büyüköztürk, 2003). Veri setinden ve alt gruplardan hesaplanan Mahalanobis uzaklıklarının tümü bu değer ($\chi^2=16.366$, $sd=3$ ve $p=.001$) altında bulunmuştur. Sonuç olarak tek değişkenli ve çok değişkenli uç değer belirlenemediğinden dolayı araştırmaya 432 veriyle devam edilmiştir.

Bir diğer varsayım olan tek değişkenli normallik için öncelikle değişkenlerin histogram ve q-q grafiklerine bakılmıştır. Sonra değişkenlere ilişkin betimsel istatistiklere

bakılmıştır. Yordanan ve yordayıcı değişkenlere ait betimsel istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Yordanan ve Yordayan Değişkenler İçin Betimsel İstatistikler

	N	\bar{X}	Medyan	SS	Min.	Max.	Çarpıklık (sh)	Basıklık (sh)
KÇE	432	78.29	76.50	51.35	0	200	.244 (.117)	-.983 (.234)
AÖ	432	19.33	20	4.46	7	28	-.171 (.117)	-.538 (.234)
AE	432	55.81	57	16.61	23	89	-.056 (.117)	-.977 (.234)
AB	432	2.94	3.0	.59	1.40	4.00	-.301(.117)	-.403 (.234)

Tablo 2’ye göre yordanan ve yordayan değişkenler için hesaplanan çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında olduğu gözlemlenmiştir. Bu değerler değişkenlerin normal dağıldığına ilişkin bilgi vermiştir. Bununla birlikte normallik varsayımı için çarpıklık ve basıklık katsayıları, kendi standart hatalarına bölünerek elde edilen değerler standart z dağılımına göre değerlendirilmiştir. Büyük örneklerde bu değerlerin ± 2.58 aralığında olması durumunda, normallikten manidar bir sapma gözlenmediği değerlendirilebilir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2013). Hesaplanan değerlerin tümünün bu değer aralığında olduğu gözlenmiştir. Bu bulguların ışığında yordayıcı ve yordanan değişkenlerin dağılımlarının normallik varsayımını karşıladığı değerlendirilmiştir. Ayrıca yordayıcı ve yordanan değişkenlerin cinsiyete, okul türüne ve sınıf düzeyine göre betimsel istatistikleri ise Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Alt Gruplarda Yordanan ve Yordayan Değişkenlere Yönelik Betimsel İstatistikleri

Değişkenler		N	\bar{X}	Med.	SS	Min	Max.	Çarpıklık (sh)	Basıklık (sh)	
Cinsiyet	Erkek	KÇE	147	85.79	91	54.99	0	200	.077 (.200)	-1.094 (.397)
		AÖ	147	19.93	20	4.28	9	28	-.285 (.200)	-.276 (.397)
		AE	147	56.94	58	15.61	24	89	-.196 (.200)	-.466 (.397)
		AB	147	2.84	2.86	.66	1.40	4.00	-.121 (.200)	-.808 (.397)
	Kadın	KÇE	285	74.43	69	49.02	0	195	.310 (.144)	-.918 (.288)
		AÖ	285	19.02	19	4.53	7	28	-.103 (.144)	-.617 (.288)
		AE	285	55.24	56	17.1	23	88	.015 (.144)	-1.155 (.288)
		AB	285	2.98	3.02	.55	1.41	4.00	-.371 (.144)	-.119 (.288)

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Alt Gruplarda Yordanan ve Yordayan Değişkenlere Yönelik Betimsel İstatistikleri

Değişkenler		<i>N</i>	\bar{X}	Med.	<i>SS</i>	Min	Max.	Çarpıklık (sh)	Basıklık (sh)	
Okul Türü	Devlet	KÇE	250	73.99	70.50	50.73	0	200	.322 (.154)	-.895 (.307)
		AÖ	250	19.20	20	4.50	7	28	-.197 (.154)	-.458 (.307)
		AE	250	55.89	56	16.06	24	89	-.019 (.154)	-.889 (.307)
		AB	250	2.90	2.99	.59	1.50	4.00	-.288 (.154)	-.528 (.307)
	Vakıf	KÇE	182	84.20	88.50	51.74	0	195	.140 (.180)	-1.060 (.358)
		AÖ	182	19.51	19	4.42	9	28	-.130 (.180)	-.655 (.358)
		AE	182	55.71	58	17.38	23	87	-.094 (.180)	-1.086 (.358)
		AB	182	2.99	3	.59	1.40	4.00	-.365 (.180)	-.192 (.358)
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	KÇE	104	79.37	78.50	51.22	0	184	.145 (.237)	-1.068 (.469)
		AÖ	104	20.13	20	4.49	10	28	-.172 (.237)	-.789 (.469)
		AE	104	55.41	58	16.65	23	88	-.126 (.237)	-.921 (.469)
		AB	104	2.91	3.00	.68	1.40	4.00	-.263 (.237)	-.656 (.469)
	2.sınıf	KÇE	124	81.69	91	48.67	0	200	.122 (.217)	-.911 (.431)
		AÖ	124	18.48	19	4.51	9	28	-.060 (.217)	-.685 (.431)
		AE	124	58.32	60.50	15.84	25	88	-.091 (.217)	-.883 (.431)
		AB	124	2.87	2.96	.59	1.41	4.00	-.412 (.217)	-.463 (.431)
	3.sınıf	KÇE	102	76.68	73	54.08	0	195	.425 (.239)	-.871 (.474)
		AÖ	102	18.96	18.50	4.31	9	28	-.044 (.239)	-.287 (.474)
		AE	102	56.42	58	17.35	24	89	-.095 (.239)	-1.057 (.474)
		AB	102	2.98	2.96	.53	1.70	4.00	.047 (.239)	-.448 (.474)
	4.sınıf	KÇE	102	74.70	70	52.29	0	192	.315 (.239)	-1.029 (.474)
		AÖ	102	19.92	20	4.35	7	28	-.464 (.239)	.000 (.474)
		AE	102	52.57	51	16.42	24	86	.126 (.239)	1.000 (.474)
		AB	102	3.01	3.08	.55	1.55	4.00	-.452 (.239)	-.309 (.474)

Tablo 3'te bütün alt düzeyler için yordayan ve yordanan değişkenlerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının büyük çoğunluğunun ± 1 aralığında olduğu gözlenmiştir. Bir kaç durumda ise aralığın dışına çıktığı ama ± 1 değerlerine çok yakın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayıları, ilgili standart hatalarına bölünerek hesaplanan değerlerin ± 2.58 aralığında ($p < .01$) olduğu gözlenmiştir. Bunlarla beraber gerek tüm veri setinin gerekse veri setindeki tüm alt düzeyler için değişkenlerin histogram ve q-q grafiklerine bakılmıştır. Sonuç olarak yordayıcı ve yordanan değişkenlerin tüm alt düzeylerinde tek değişkenli normallik varsayımının karşılandığı değerlendirilmiştir.

Çok değişkenli normallik (multivariate normality) varsayımı için model hatalarının dağılımı ve saçılma biçimi grafiksel olarak incelenmiştir. Hataların normal dağılım gösterdiği ve ayrıca sistematik olmayan bir biçimde dağıldığı gözlenmiştir. Buna bağlı olarak çok değişkenli normallik varsayımının karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çoklu doğrusal regresyon analizinin diğer bir önemli varsayımı ise eş varyanslılıktır (homoscedasticity). Eş varyanslılık bağımlı değişken için yapılmış her gözlemin aynı miktarda bilgi sağladığı varsayımına dayanır. Diğer bir deyişle,

değişkenlerden biri değişen değerler aldığıında diğer değişkenin koşullu varyansı değişmemelidir. Ortalama değişse bile ortalama etrafında dağılım aynı kalmalıdır (Field, 2009). Bu varsayımın kontrolü için standardize edilmiş yordanan değerler (ZPRED) ve standardize edilmiş artık değerlere (ZRESID) ilişkin saçılma diyagramı incelenmiştir. Bu diyagram incelendiğinde değerlerin 0 (sıfır)'ın sadece altında ve üstünde kümelenmeyip, yaklaşık olarak eşit dağılırarak 0 (sıfır) etrafında toplandığı gözlenmiştir. Bu durum eş varyanslılık varsayımının sağlandığına ilişkin bilgi vermektedir.

Çoklu doğrusal regresyonun bir diğer varsayımı olan çoklu doğrusal bağlantı (multicollinearity) varsayımdır. Bu varsayımda yordayıcı değişkenler arasındaki korelasyonlara (Pearson), tolerans ve varyans büyütme faktör (VIF) değerlerine bakılmıştır. Yordayıcı değişkenler arasında hesaplanan korelasyon katsayıları .90'dan az ise bu varsayımın karşılandığı söylenebilir (Field, 2009). Araştırmanın yordayan değişkenleri arasında ikili korelasyon değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Araştırmada Kullanılan Değişkenlerarası Korelasyon Tablosu

Değişkenler	1	2	3	4
1.Kopya Çekme Eğilimi	1			
2.Akademik Özyeterlik Algısı	-.223*	1		
3.Akademik Ertelemecilik	.314*	-.283*	1	
4.Akademik Başarı	-.295*	.323*	-.347*	1

*p < .01

Tablo 4'te kopya çekme eğilimi ile araştırmada kullanılan bağımsız değişkenler arasında hesaplanan Pearson korelasyon katsayılarının tamamı anlamlı çıkmıştır. Sonuçlara göre kopya çekme eğilimi, akademik özyeterlik ile negatif yönlü düşük anlamlı ($r=-.223$, $p < .01$), akademik erteleme ile orta derecede pozitif yönlü anlamlı ($r=.314$, $p < .01$) ve akademik başarı ile düşük derecede negatif yönlü anlamlı ($r=-.295$, $p < .01$), ilişki içinde olduğu görülmüştür. Bütün korelasyon değerlerinin .90'nın altında olması çoklu bağlantılılık probleminin olmadığını göstermektedir.

Çoklu bağlantılılık problemini belirlemenin diğer bir yolu tolerans ve varyans büyütme faktörü (VIF) değerlerine bakmaktır. Tablo 5'te araştırmanın yordayıcı değişkenler için tolerans ve VIF değerleri sunulmuştur.

Tablo 5

Yordayıcı Değişkenlerin VIF ve Tolerans Değerleri

Değişkenler	Akademik Özyeterlik		Akademik Erteleme		Akademik Başarı		
	VIF	Tolerans	VIF	Tolerans	VIF	Tolerans	
Tüm veriler	1.181	.847	1.159	.863	1.213	.825	
Cinsiyet	Erkek	1.154	.829	1.186	.843	1.206	.829
	Kadın	1.189	.841	1.180	.848	1.237	.808
Okul Türü	Devlet	1.129	.886	1.205	.830	1.231	.812
	Vakıf	1.206	.829	1.164	.859	1.201	.832
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	1.078	.928	1.084	.922	1.113	.898
	2.sınıf	1.215	.823	1.152	.868	1.299	.770
	3.sınıf	1.252	.800	1.254	.797	1.277	.783
	4.sınıf	1.135	.881	1.282	.780	1.235	.810

Varsayımın karşılanması için tolerans değerleri .20'den fazla VIF değerleri ise 10'dan az olmalıdır (Field, 2009). Tablo 5'te görüldüğü gibi yordayıcı değişkenlerin tolerans ve VIF değerleri tüm veri seti ve bütün alt gruplar için bu koşulları karşılamaktadır. Bu nedenle araştırmada kullanılan yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı belirlenmiştir.

Tahmin hatalarının birbirinden bağımsız olması, çoklu doğrusal regresyon analizinin diğer bir varsayımıdır. İstenmeyen bir durum olarak, tahmin hatalarının birbiri ile ilişkili olması durumuna otokorelasyon denir (Tabachnick ve Fidell, 1996). Veri setinde otokorelasyon sorununun olup olmadığını saptamak için hem tüm veriler için hem de bütün alt gruplar için Durbin Watson istatistiğine bakılmıştır. Hesaplanan değerler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Durbin Watson İstatistik Değerleri

Değişkenler	Durbin Watson Değeri	
Tüm Veriler	2.042	
Cinsiyet	Erkek	2.149
	Kadın	2.026
Okul Türü	Devlet	2.118
	Vakıf	2.074
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	2.515
	2.sınıf	2.048
	3.sınıf	2.148
	4.sınıf	1.870

Durbin Watson testi sonucunda hesaplanan değerlerinin (1,3) aralığında olması otokorelasyon sorunu olmadığını bir kanıtı olarak kabul edilmektedir (Field, 2009). Hesaplanan değerlerin çoğunun ikiye yakın olduğu sadece 1.sınıflar için hesaplanan değerlerin (2.515) biraz yüksek çıktığı gözlenmiştir. Sonuç olarak otokorelasyon sorunu olmadığına karar verilmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda hesaplanan çoklu korelasyon katsayıları (R) arasındaki farkın anlamlılığı Fisher'ın (1921; Akt. Howell, 2010) z-testi ile test edilmiştir. Regresyon modelleri arasındaki farka bakılırken birinci modelde hesaplanan R değerleri kullanılmıştır. Bu test kapsamında öncelikle R değerleri aşağıdaki formül aracılığıyla dönüştürülmüştür .

$$r' = (0.5) \left| \frac{1+R}{1-R} \right| \quad (3)$$

r' değerlerinin ρ' (ρ değerlerinin dönüştürülmüş değeri) değerleri etrafında standart hatası $s_{r'}$, olan normal dağılıma yaklaşmaktadır.

$$s_{r'} = \frac{1}{\sqrt{N-3}} \quad (4)$$

Standart hata hesaplandıktan sonra çoklu korelasyon katsayıları arasındaki farkın test edilebilmesi için aşağıdaki formülden faydalanılmıştır.

$$z = \frac{r'_1 - r'_2}{\sqrt{\frac{1}{N_1-3} + \frac{1}{N_2-3}}} \quad (5)$$

Hesaplanan z değerlerinin, .95 güven aralığı için, ± 1.96 aralığında olup olmadığı incelenmiştir. Bu aralığın içine düşen z değerleri için katsayılar arasındaki fark anlamlı bulunmamış, aksi durumda anlamlı olarak nitelendirilmiştir.

Veri setinin çoklu doğrusal regresyon analizinin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını görmek için gerekli incelemeler ve testler yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar veri setinin çoklu doğrusal regresyon analizini uygulamak için uygun olduğunu göstermiştir. Varsayımların karşılandığı değerlendirildikten sonra analize geçilmiştir. Verilerin analizinde R(3.5.2) yazılımından faydalanılmıştır.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın verilerinin amaca uygun bir şekilde analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Kopya Çekme Sıklıklarının İncelenmesi

Birinci araştırma sorusunun ilk maddesine “Öğrencilerin kopya çekme sıklıkları cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?” yanıt oluşturabilmek amacıyla kopya çekme sıklıklarının, öğrencilerin cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri okul türüne ve sınıf düzeyine göre sıklık ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Ardından kopya çekme sıklıklarının belirtilen alt gruplarla bağımlı olup olmadığına ki-kare bağımlılık testi ile bakılmıştır. Öğrencilerin kopya çekme sıklıkları cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri okul türüne ve sınıf düzeylerine göre sıklık ve yüzde değerleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Kopya Çekme Sıklıklarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

		Kopya çekme sıklığı									
		Hiçbir zaman		Nadiren		Bazı sınavlarda		Pek çok sınavda		Hemen her sınavda	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	54	36.7	66	44.9	21	14.3	4	1.8	2	1.4
	Kadın	105	36.8	156	54.7	19	6.7	4	4.1	1	.4
Okul Türü	Devlet	88	35.2	128	51.2	26	10.4	7	2.8	1	.4
	Vakıf	71	39	94	51.6	14	7.7	1	.5	2	1.1
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	50	48.1	44	42.3	7	6.7	2	1.9	1	1
	2.sınıf	46	37.1	64	51.6	12	9.7	2	1.6	0	0
	3.sınıf	36	35.3	53	52	9	8.8	2	2	2	2
	4.sınıf	27	26.5	61	59.8	12	11.8	2	2	0	0
Toplam		159	36.8	222	51.4	40	9.3	8	2.5	3	.7

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %36.8’i hiç kopya çekmediğini belirtmiştir. Diğer taraftan öğrencilerin %63.2’sinin en az bir defa kopya çektiğini ifade etmesi dikkat çekicidir. Tablo 7’de cinsiyet grupları, okul türleri ve sınıf

düzeyleri arasında bazı sayısal farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlılığı ki- kare bağımlılık testi ile test edilmiştir. Bilindiği gibi ki-kare bağımlılık testinin önemli gereklerinden birisi; test edilen değişkenlere yönelik kontenjans tablolarında, her bir hücredeki beklenen değerlerin en az bir olması ve beklenen değeri beşin altında olan hücrelerin, toplam hücre sayısının %20'sini geçmemesidir (Field, 2009). Bu gereklilik doğrultusunda kopya çekme sıklıkları için kategori birleştirmeye gidilmiştir. Bazı sınavlarda, pekçok sınavda ve hemen her sınavda kategorileri birleştirilerek belli sıklıkta kategorisi oluşturulmuştur. Öğrencilerin cinsiyete, okul türüne ve sınıf düzeyine göre kopya çekme sıklıklarına ilişkin ki-kare bağımlılık testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Öğrencilerin Cinsiyetlerine, Okudukları Okul Türüne ve Sınıf Düzeylerine Göre Kopya Çekme Sıklıklarına İlişkin Ki-Kare testi Sonuçları

Gruplar	Kopya çekme sıklığı			Toplam	χ^2	sd	p	
	Hiçbir zaman	Nadiren	Belli Sıklıkda					
Cinsiyet	Erkek	54 (%36.7)	66 (%44.9)	27 (%18.3)	147	9.954	2	.007
	Kadın	105 (%36.8)	156 (%54.7)	24 (% 8.0)	285			
Okul türü	Devlet	88 (%35.2)	128(%51.2)	34 (%13.6)	250	2.038	2	.361
	Vakıf	71 (%39.0)	94 (%51.7)	17 (%9.3)	182			
Sınıf düzeyi	1.sınıf	50 (%48.1)	44 (%42.3)	10 (%9.6)	104	10.544	6	.104
	2.sınıf	46 (%37.1)	64 (%51.6)	14 (%11.3)	124			
	3.sınıf	36 (%35.3)	53 (%52.0)	13 (%12.7)	102			
	4.sınıf	27 (%26.5)	61 (%59.8)	14 (%13.7)	102			

Tablo 8'de görüldüğü gibi kopya çekme sıklığının cinsiyet değişkenine bağımlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ki kare analizi sonucunda aradaki bağımlılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=9.954$, $sd=2$ ve $p<.05$). Cinsiyete göre kopya çekme sıklıkları incelendiğinde nadiren kopya çekilmesi bakımından kadınların, belli sıklıkta kopya çekilmesi bakımından ise erkeklerin daha ön plana çıktığı gözlenmiştir. Kopya çekme sıkları ile okul türü arasındaki bağımlılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2.038$, $sd=2$ ve $p>.05$). Buna göre öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre kopya çekme sıklıklarının benzer oranda olduğu söylenebilir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri arasındaki bağımlılık ise anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=10.544$, $sd=6$ ve $p>.05$). Tablo 8 sınıf düzeylerine göre incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça hiç kopya çekmedim diyenlerin yüzdesinin azaldığı nadiren kopya çekenlerin sayısının ise arttığı gözlenmiştir.

Birinci araştırma sorusunun ikinci maddesine “Öğrencilerin kopya çekme sıklıkları ile kopya çekme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” yanıt oluşturabilmek amacıyla, kopya çekme eğilimlerinin kopya çekme sıklıklarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına Kruskal-Wallis H testi ile bakılmıştır. Daha sonra farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Kopya çekme eğilimlerinin kopya çekme sıklıklarına göre farkının anlamlılığını incelemek için tek yönlü ANOVA yapılması düşünülmüştür. Normallik ve varyansların homojenliği varsayımları karşılanmadığından analize Kruskal-Wallis H testi ile devam edilmiştir. Sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Kopya Çekme Eğilimlerinin Kopya Çekme Sıklıklarına Göre Farkının Anlamlılığına Yönelik Sonuçlar (Kruskal-Wallis H Testi)

Puan	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	χ^2	sd	p
KÇE	Hiçbir zaman	159	168.21	99.080	2	.000
	Nadiren	222	216.47			
	Belli Sıklıkta	51	367.19			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, KÇE sıralamalar ortalamalarının kopya çekme sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda kopya çekme sıklıklarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=99.080$, $sd=2$, $p<.05$). Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 10’da birlikte sunulmuştur.

Tablo 10

Kopya Çekme Eğilimlerinin Kopya Çekme Sıklıklarına Göre İkili Karşılaştırma Sonuçları (Mann-Whitney U Testi)

	Kopya çekme sıklığı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1	Hiçbir zaman	159	164.42	26143.50	13423.50	.000
	Nadiren	222	210.03	46627.50		
2	Hiçbir zaman	159	83.79	13322.50	602.50	.000
	Belli Sıklıkta	51	173.19	8832.50		
3	Nadiren	222	117.93	26181.00	1428.00	.000
	Belli Sıklıkta	51	220.00	11220.00		

Bu sonuçlara göre öğrencilerin kopya çekme eğilimleri ölçeğinden aldığı puanlar kopya çekme sıklıklarına göre ikili olarak karşılaştırılmıştır. Sonuçlara göre bütün ikili karşılaştırmalarda sıra ortalamaları arasındaki fark, Bonferroni düzeltmesi uygulansa da uygulanmasa da istatistiksel olarak mutlak anlamlı bulunmuştur. Buna göre kopya çekme eğilimi ile birlikte kopya çekme sıklığının da arttığı gözlenmiştir.

Kopya çekme sıklıklarının incelenmesi sonucunda; öğrencilerin cinsiyetlerine göre bakıldığında erkekler ve kadınlarda hiç kopya çekmediğini belirtenlerin oranlarının birbiriyle neredeyse aynı ve çalışma grubunun sonuçlarıyla da benzer olduğu bulunmuştur. Ancak kadınların nadiren, erkeklerin ise belli sıklık kategorilerinde oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre kopya çekme sıklıklarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Sınıf düzeyi arttıkça kopya çekenlerin oranında artma gözlenmiştir. Öğrencilerin okudukları okul türüne göre kopya çekme sıklıklarının anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir. Ayrıca kopya çekme eğilimlerinin kopya çekme sıklıklarına göre farklılaştığı ve ikili karşılaştırmalar sonucunda bu farkın her karşılaştırma için istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Kopya Çekme Eğilimlerinin Yordayıcıları

İkinci araştırma sorusuna “Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, akademik özyeterlik algıları ve akademik erteleme davranışları düzeyi; kopya çekme eğilimlerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?” yanıt oluşturabilmek amacıyla kopya çekme eğilimi ile akademik başarı, akademik özyeterlik ve akademik erteleme arasında çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analizde, tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model) kullanılmıştır. Analizin sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Kopya Çekme Eğilimlerini Yordayan Değişkenlere İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	<i>B</i>	Standart Hata	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	109.867	19.317		5.688	.000
AÖ	-1.158	.553	-.101	-2.093	.037
AE	.682	.150	.221	4.548	.000
AB	-16.080	4.258	-.186	-3.776	.000
$R=.383$	$R^2=.146$	Düzeltilmiş $R^2=.140$			
$F_{(3,428)}=24.477$	$p=.000$				

Tablo 11'e göre kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F(3,428)=24.477$; $p<.05$). Akademik başarı, akademik özyeterlik algısı ve akademik ertelemecilik değişkenleri birlikte, kopya çekme eğilimi puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.383$, $p<.05$). Modelde kullanılan yordayıcı değişkenlerin hepsi kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bu modele göre yordayıcı değişkenler kopya çekme eğilimindeki varyansın %14'ünü açıklamaktadır ($R^2=.146$, Düz. $R^2=.140$, $p<.05$). Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, kopya çekme eğiliminin en iyi yordayıcısının akademik ertelemecilik ($\beta=.221$, $t=4.548$, $sd=428$ ve $p<.05$) olduğu, bunu akademik başarı ($\beta=-.186$, $t=-3.776$, $sd=428$ ve $p<.05$) ile akademik özyeterlik algısının ($\beta=-.101$, $t=-2.093$, $sd=428$ ve $p<.05$) izlediği anlaşılmaktadır. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre kopya çekme eğiliminin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$K\text{ÇE}=109.867-(1.158)\times A\text{Ö}+(.682)\times A\text{E}-(16.080)\times A\text{B} \quad (6)$$

Model çıktılarına göre öğrencilerin akademik ertelemecilik düzeyleri ile kopya çekme eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. AE puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık 0.86 birimlik artışa karşılık gelmektedir. Akademik özyeterlik algısı ve akademik başarı açısından bakıldığında ise bunların kopya çekme eğilimlerinin negatif yordayıcıları oldukları görülmektedir. AÖ puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık 1.16 puanlık azalışa; AB puanlarındaki 1 birim artış ise KÇE puanlarındaki 16.10 birimlik azalışa karşılık gelmektedir.

Bu araştırma kapsamında tercih edilen yordayıcı değişkenlerin ayrı ayrı ele alındığı çalışmalarda bulunan sonuçlar bu araştırma ile benzer sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Alanyazında kopya çekmenin akademik ertelemecilik arasında pozitif yönlü ve anlamlı (Roig ve DeTommaso, 1995; İnceçam, Seren ve Özden, 2017), akademik başarı ile negatif yönlü ve anlamlı (Olafson ve diğerleri, 2013) ve akademik özyeterlik ile negatif yönlü anlamlı (Miller ve İszak, 2017; Özgüngör, 2008) ilişki bulan araştırmalar bulunmaktadır. Buna göre akademik ertelemecilik davranışlarını sık gösteren, akademik özyeterlik algısı ve başarı düşük öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin de daha yüksek olma olasılığı bulunmaktadır.

Cinsiyet Gruplarında Kopya Çekme Eğiliminin Yordayıcıları

Üçüncü araştırma sorusunun birinci maddesine “Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, akademik özyeterlik algıları ve akademik erteleme davranışlarının kopya çekme eğilimlerini yordama düzeyleri öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?” yanıt oluşturabilmek amacıyla; yordayıcı değişkenleri içeren genel regresyon modeline kategorik değişken olarak cinsiyet değişkeni de eklenmiş, basit planlı ikili karşılaştırmalar (simple contrast) tanımlaması yapılarak kurulan regresyon modeli test edilmiştir. Modele yönelik analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Cinsiyet Değişkeninin İçinde Bulunduğu Regresyon Modeli

Değişken	B	Standart Hata	t	p
Sabit	106.950	19.323	5.535	.000
AB	-14.948	4.288	-3.486	.000
AÖ	-1.312	0.558	-2.352	.019
AE	0.672	0.150	4.488	.000
Erkek	9.214	4.906	1.878	.061
$R^2=.154$	Düzeltilmiş $R^2=.146$			
$F_{(4,427)}=19.35$	$p=.000$			

Tablo 12’ye göre cinsiyet değişkeninin de yordayıcı değişken olarak eklenerek kurulan modelin %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür ($F(4, 427)=19.35$; $p<.05$). Analiz sonuçlarına göre cinsiyetin, KÇE’nin manidar yordayıcısı olmadığı görülmüştür ($t=1.878$, $sd=427$ ve $p>.05$). Buna göre AB, AÖ ve AE kontrol altına alındığında, öğrencilerin KÇE düzeylerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Yordayıcıların yordama düzeylerindeki olası farklılıkları ve modellerin açıklayıcılık düzeylerini daha ayrıntılı görebilmek için, cinsiyetin her bir düzeyi için genel regresyon modeli ayrı ayrı da test edilmiştir. Bunun için veriler cinsiyet gruplarına göre ayrıştırılarak, çoklu doğrusal regresyon analizi yürütülmüştür. Analizde, tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model) kullanılmıştır. Modele anlamlı katkısı olmayan değişkenler gözlenmesi durumunda, bu değişkenler indirgenerek analizler tekrar edilmiş ve indirgenmiş model (augmented model) elde edilerek yorumlanmıştır. Analiz sonuçları kadınlar için Tablo 13’te ve erkekler için Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 13

Kadınlar İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	115.935	23.641	-	4.904	.000
AÖ	-1.401	.666	-.129	-2.103	.036
AE	.447	.176	.156	2.541	.012
AB	-13.226	5.622	-.148	-2.353	.019
R=.323	R ² =.104	Düzeltilmiş R ² =.095			
F _(3,281) =10.901	p=.000				

Tablo 13'e göre kadın öğrencilerin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan model %95 güven düzeyinde anlamlıdır (F(3,281)=10.901; p<.05). Akademik başarı, akademik özyeterlik algısı ve akademik ertelemecilik değişkenleri birlikte, kopya çekme eğilimi puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.323, p<.05). Modelde kullanılan yordayıcı değişkenlerin hepsi kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bu modele göre yordayıcı değişkenler kopya çekme eğilimindeki varyansın %9.5'ini açıklamaktadır (R²=.104, Düz.R²=.095, p<.05). Standardize edilmiş beta katsayılarından, kadın öğrencilerin kopya çekme eğilimi üzerinde en büyük etkiye akademik ertelemeciliğin (β =.156, t=2.541, sd=428 ve p<.05) sahip olduğu, bunu akademik başarı (β =-.148, t=-2.353, sd=428 ve p<.05) ile akademik özyeterlik algısının (β =-.129, t=2.103, sd=428 ve p<.05) izlediği anlaşılmaktadır. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre kadınlar için kopya çekme eğiliminin yordamasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$K\check{C}E=115.935+(.447)\times AE-(13.226)\times AB-(1.401)\times A\check{O} \quad (7)$$

Model çıktılarına göre kadın öğrencilerin akademik ertelemecilik düzeyleri ile kopya çekme eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. AE puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık 0.45 birimlik artışa karşılık gelmektedir. Akademik özyeterlik ve akademik başarı açısından bakıldığında ise bunların kopya çekme eğilimlerinin negatif yordayıcıları oldukları görülmektedir. AÖ puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık 1.40 puanlık azalışa; AB puanlarındaki 1 birim artış ise KÇE puanlarında yaklaşık 13.23 puanlık azalışa karşılık gelmektedir.

Tablo 14

Erkekler İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Model 1*					Model 2**				
	B	Standart Hata	β	t	p	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	85.141	33.830		2.517	.013	62.715	28.203		2.224	.028
AE	1.222	.279	.347	4.373	.000	1.288	.274	.366	4.698	.000
AB	-	6.626	-.191	-2.386	.018	-17.68	6.447	-.213	-2.743	.007
AÖ	15.808									
	-1.203	1.006	-.094	-1.196	.234					
	R=.491	R ² =.241	Düz. R ² =.226			R=.484	R ² =.234	Düz. R ² =.223		
	F _(3,143) =15.171		p=.000			F _(3,143) =21.975		p=.000		

*Tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model)

**İndirgenmiş model (augmented model)

Tablo 14'e göre erkek öğrencilerin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan birinci model %95 güven düzeyinde anlamlıdır (F(3,143)=15.171; p<.05). Ancak erkek öğrenciler için akademik özyeterlik algısının (β =-.094, t=-1.196, sd=143 ve p>.05) kopya çekme eğilimi üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu nedenle çoklu doğrusal regresyon analizi akademik özyeterlik algısı değişkeni modelden çıkarılarak tekrar yürütülmüştür.

Erkekler için kurulan indirgenmiş model %95 güven düzeyinde anlamlıdır (F(3,143)=21.98; p<.05). Akademik ertelemecilik ve akademik başarı değişkenleri birlikte, kopya çekme eğilimi puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.484, p<.05). İkinci modele göre yordayıcı değişkenler kopya çekme eğilimindeki varyansın %9.5'ini açıklamaktadır (R²=.234, Düz. R²=.223, p<.05). Standardize edilmiş beta katsayılarından, kadın öğrencilerin kopya çekme eğilimi üzerinde en büyük etkiye akademik ertelemeciliğin (β =.366, t=4.698, sd=143 ve p<.05) sahip olduğu ve bunu akademik başarının (β =-.213, t=-2.743, sd=143 ve p<.05) izlediği anlaşılmaktadır. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre erkekler için kopya çekme eğiliminin yordamasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$KÇE=62.715+(1.288)\times AE-(17.683)\times AB \quad (8)$$

Model çıktılarına göre erkek öğrencilerin akademik ertelemecilik düzeyleri ile kopya çekme eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. AE puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarındaki yaklaşık 1.29 birimlik artışa karşılık gelmektedir. Akademik

başarının ise kopya çekme eğilimlerinin negatif yordayıcısı olduğu görülmektedir. AB puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık 17.68 birimlik azalışa karşılık gelmektedir.

Kadınlar ve erkeklerde regresyon modeli bir bütün olarak değerlendirildiğinde her iki grup için de akademik erteleme değişkeninin modelde diğer değişkenlere göre daha belirleyici olduğu görülmüştür. Kadınlar için akademik özyeterlik algısı değişkeni modelde yer alırken erkekler için bu değişken anlamlı çıkmamıştır. Akademik başarı ise her iki grup için de kurulan modelde kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Kurulan modeller karşılaştırıldığında kopya çekme eğilimini tanımlayan modellerin açıklayıcılıkları, erkekler için kurulan indirgenmiş modelde akademik özyeterlik değişkeni modelde olmamasına rağmen %22.6, kadınlar için kurulan modelde ise %9.5 olarak hesaplanmıştır.

Kopya çekme eğilimlerinin yordayıcılarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Bu yordayıcılık durumları incelendiğinde kadınlar ve erkekler için kurulan modellerde sadece akademik özyeterlik algısı açısından farklılaştığı görülmüştür. Bu çalışma kapsamında da toplanan veriler incelendiğinde erkeklerin akademik özyeterlik algısının kadınlardan daha yüksek olduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu gözlenmiştir ($t=-1.995$, $sd=430$ ve $p<.05$). Bu bulguyu destekler nitelikte akademik özyeterlik algısının cinsiyete göre (erkeklerin lehine) farklılaştığını bulan çalışmalar bulunmaktadır (Sabancı ve Uslu, 2016; Yağcı ve Aksoy, 2015). Yapılan bazı çalışmalarda erkeklerin bu tip ölçme araçlarına kendi özyeterliklerini daha yüksekte algılayarak yaklaştıkları, kızların ise daha orta düzeyde bir yaklaşım sergiledikleri ifade edilmektedir (Schunk ve Pajares, 2001). Erkekler için kurulan regresyon modelinde akademik özyeterlik algısının yordayıcı olmaması, erkeklerin akademik özyeterlik algılarını olması gerekenden daha yüksek göstermelerinden kaynaklanabileceği düşünülmüştür

Çoklu korelasyon katsayıları arasındaki farkların anlamlılığına Fisher'ın z-testi ile bakılmıştır. Hesaplanan z değerine göre erkekler ve kadınlar arasındaki çoklu korelasyon değerleri (R) arasındaki farkın %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir ($z=-1.970$, $p=.048$). Bu değer, öngörülen manidarlık düzeyi olan 0.05'e çok yakın bir değerdir. Ayrıca basit planlı ikili karşılaştırmalar (simple contrast) tanımlaması yapılarak kurulan regresyon modelinde cinsiyet için hesaplanan regresyon katsayısının olasılık değeri değerine ($p=.061$) yakındır. Bu bağlamda hesaplamaların birbirini desteklediği

söylenbilir. Ancak bu değerlerin sınır değerine ($p=.05$) çok yakın olması bu farklılığın dikkatli değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Okul Türüne Göre Kopya Çekme Eğiliminin Yordayıcıları

Üçüncü araştırma sorusunun ikinci maddesine “Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, akademik özyeterlik algıları ve akademik erteleme davranışları düzeyi; kopya çekme eğilimlerini yordama düzeyleri okul türüne göre farklılık göstermekte midir?” yanıt oluşturabilmek amacıyla yordayıcı değişkenleri içeren genel regresyon modeline kategorik değişken olarak okul türü değişkeni de eklenmiş, basit planlı ikili karşılaştırmalar tanımlaması yapılarak kurulan regresyon modeli test edilmiştir. Modele yönelik analiz sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

<i>Okul Türü Değişkeninin İçinde Bulunduğu Regresyon Modeli</i>				
Değişken	B	Standart Hata	t	p
Sabit	108.182	19.192	5.637	.000
AB	-16.934	4.241	-3.993	.000
AÖ	-1.179	0.550	-2.146	.032
AE	0.672	0.149	4.509	.000
Vakıf	12.290	4.622	2.659	.008
$R^2 = .160$	Düzeltilmiş $R^2 = .153$			
$F_{(4,427)}=20.39$	$p = .000$			

Tablo 15’e göre okul türü değişkeninin de yordayıcı değişken olarak eklenerek kurulan modelin %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür ($F(4, 427) = 20.39$; $p < .05$). Analiz sonuçlarına göre okul türünün, KÇE’nin manidar yordayıcısı olduğu görülmüştür ($t=2.659$, $sd=427$ ve $p<.05$). Buna göre AB, AÖ ve AE kontrol altına alındığında, öğrencilerin KÇE düzeylerinde okul türüne göre anlamlı farklılık gözlenmektedir. Yordayıcıların yordama düzeylerindeki olası farklılıkları ve modellerin açıklayıcılık düzeylerini daha ayrıntılı görebilmek için, okul türünün her bir düzeyi için genel regresyon modeli ayrı ayrı da test edilmiştir.

Veriler okul türüne (devlet, vakıf) göre ayrılarak çoklu doğrusal regresyon analizi yürütülmüştür. Analizde, tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model) kullanılmıştır. Modele anlamlı katkısı olmayan değişkenler gözlenmesi durumunda, bu

değişkenler indirgenerek analizler tekrar edilmiş ve indirgenmiş model (augmented model) elde edilerek yorumlanmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizinin okul türüne göre analiz sonuçları devlet üniversiteleri için Tablo 16’da ve vakıf üniversiteleri için Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 16

Devlet Üniversiteleri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Model 1*					Model 2**				
	B	Standart Hata	β	t	p	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	85.141	33.830		2.517	.013	58.723	22.659		2.592	.010
AE	.950	.202	.301	4.696	.000	.979	.199	.310	4.910	.000
AB	-12.563	5.560	-.146	-2.260	.025	-13.608	5.418	-.159	-2.512	.013
AÖ	-.593	.700	-.053	-.847	.398					
	$R=.402$	$R^2=.162$	Düz. $R^2=.151$			$R=.399$	$R^2=.159$	Düz. $R^2=.152$		
	$F_{(3,246)}=15.770$		$p=.000$			$F_{(3,246)}=23.323$		$p=.000$		

*Tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model)

**İndirgenmiş model (augmented model)

Tablo 16’ya göre devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan birinci model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F_{(3,246)}=15.770$; $p<.05$). Devlet üniversitelerinde okuyan öğrenciler için akademik özyeterlik algısının ($\beta=-.053$, $t=-.847$, $sd=246$ ve $p>.05$) kopya çekme eğilimi üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu nedenle çoklu doğrusal regresyon analizi akademik özyeterlik algısı modelden çıkarılarak tekrar yürütülmüştür.

Devlet üniversitelerinde okuyan öğrenciler için kurulan indirgenmiş model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F_{(3,246)}=23.323$; $p<.05$). Akademik ertelemecilik ve akademik başarı değişkenleri birlikte, kopya çekme eğilimi puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.399$, $p<.05$). İkinci modele göre yordayıcı değişkenler kopya çekme eğilimindeki varyansın %15.2’sini açıklamaktadır ($R^2=.159$, Düz. $R^2=.152$, $p<.05$). Standardize edilmiş beta katsayılarından, devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğilimi üzerinde en büyük etkiye akademik ertelemeciliğin ($\beta=.310$, $t=4.910$, $sd=246$ ve $p<.05$) sahip olduğu ve bunu akademik başarının ($\beta=-.159$, $t=-2.512$, $sd=246$ ve $p<.05$) izlediği görülmektedir. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğiliminin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$K\text{ÇE}=58.723+(.979)\times\text{AE}-(13.608)\times\text{AB} \quad (9)$$

Model çıktılarına göre devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin akademik ertelemecilik ile kopya çekme eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. AE puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık .98 birimlik artışa karşılık gelmektedir. Akademik başarının ise kopya çekme eğilimlerinin negatif yordayıcısı olduğu görülmektedir. AB puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık 13.61 birimlik azalışa karşılık gelmektedir.

Tablo 17

Vakıf Üniversiteleri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Model 1*					Model 2**				
	B	Standart Hata	β	t	p	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	168.817	29.161		5.789	.000	201.522	20.857		9.662	.000
AÖ	-2.073	.880	-.177	-2.355	.020	-2.393	.860	-.204	-2.782	.006
AB	-21.292	6.549	-.244	-3.251	.001	-23.590	6.417	-.270	-3.676	.000
AE	.351	.220	.118	1.598	.112					
	$R=.407$	$R^2=.166$	$Düz. R^2=.152$			$R=.392$	$R^2=.154$	$Düz. R^2=.145$		
	$F_{(3,178)}=11.805$		$p=.000$			$F_{(3,178)}=16.291$		$p=.000$		

*Tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model)

**İndirgenmiş model (augmented model)

Tablo 17'ye göre vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F_{(3,178)}=11.805$; $p<.05$). Vakıf üniversitelerinde okuyan öğrenciler için akademik ertelemeciliğin ($\beta=.118$, $t=1.598$, $sd=178$ ve $p>.05$) kopya çekme eğilimi üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu nedenle çoklu doğrusal regresyon analizi akademik ertelemecilik modelden çıkarılarak tekrar yürütülmüştür.

Vakıf üniversitelerinde okuyan öğrenciler için kurulan indirgenmiş model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F_{(3,178)}=16.291$; $p<.05$). Akademik başarı ve akademik özyeterlik algısı değişkenleri birlikte, kopya çekme eğilimi puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.392$, $p<.05$). Bu modele göre yordayıcı değişkenler kopya çekme eğilimindeki varyansın %14.5'ini açıklamaktadır ($R^2=.154$, $Düz. R^2=.145$, $p<.05$). Standardize edilmiş beta katsayılarından, vakıf üniversitelerinde okuyan

öğrencilerin kopya çekme eğilimi üzerinde en büyük etkiye akademik başarının ($\beta=-.270$, $t=-3.676$, $sd=178$ ve $p<0.05$) sahip olduğu ve bunu akademik özyeterlik algısının ($\beta=-.204$, $t=-2.782$, $sd=178$ ve $p<0.05$) izlediği görülmektedir. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğiliminin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$K\text{ÇE}=201.522-(23.590)\times AB-(2.393)\times A\ddot{O} \quad (10)$$

Model çıktılarına göre vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin akademik başarı ve akademik özyeterlik algılarının kopya çekme eğilimlerinin negatif yordayıcıları olduğu görülmektedir. AB puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarındak yaklaşık 23.60 birimlik azalışa; AÖ puanlarındaki 1 birim artış KÇE puanlarında yaklaşık 2.39 birimlik azalışa karşılık gelmektedir.

Devlet ve vakıf üniversiteleri için regresyon modeli bir bütün olarak değerlendirildiğinde; devlet üniversitelerinde okuyan öğrenciler için akademik özyeterlik algısının, vakıf üniversitelerinde okuyan öğrenciler için ise akademik ertelemecilik davranışlarının kurulan modellerde kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür. Anlamlı bulunmayan değişkenlerin modelden çıkarılarak tekrar yürütülen çoklu regresyon analizi sonucunda kurulan indirgenmiş modellerin açıklayıcılıkları devlet üniversiteleri için %15.2, vakıf üniversiteleri için %14.5 olarak hesaplanmıştır.

Kopya çekme eğilimlerinin yordayıcılarının okul türüne göre farklılaştığı belirlenmiştir. Bu yordayıcılık durumları incelendiğinde akademik özyeterlik algısının devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğilimlerini anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür. Bu farklılık örneklemedeki devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin üniversite sınavında aldığı puanların vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerden daha yüksek olmasından kaynaklanmış olabilir. Üniversite girişte sıralaması yüksek olan öğrencilerin akademik özyeterliklerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar bulunmaktadır (Ercoşkun ve Ağırman, 2018).

Akademik ertelemecilik değişkeni açısından incelendiğinde vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğilimlerini anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür. Çalışma kapsamında toplanan veriler incelendiğinde akademik ertelemeciliğin okul türüne göre farklılaşmadığı ($t=.107$, $sd=430$ ve $p>.05$) bulunmuştur.

Kopya çekme eğilimleri ile akademik ertelemecilik arasındaki korelasyon devlet üniversitelerinde ($r=.371$, $p<.01$) vakıf üniversitelerinden ($r=.248$, $p<.01$) daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgular ışığında akademik ertelemeciliğin devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin kestirilmesinde daha belirleyici olduğu ifade edilebilir.

Çoklu korelasyon değerleri (R) arasındaki farkın anlamlılığına Fisher'ın z-testi ile bakılmıştır. Hesaplanan z değerine göre devlet ve vakıf üniversitesi için hesaplanan çoklu korelasyon değerleri arasındaki farkın %95 güven düzeyinde anlamlı olmadığı gözlenmiştir ($z=-.061$, $p=.951$). Ancak basit planlı ikili karşılaştırmalar tanımlaması yapılarak okul türünün de yordayıcı değişken olarak kullanıldığı regresyon modelinde okul türünün yordayıcılığı ($p=.008$) anlamlı bulunmuştur. Bunlara göre kurulan modellerin açıklayıcılık düzeyleri arasında fark olmadığı ama yordayıcılık durumlarının farklılaştığı söylenebilir.

Sınıf Düzeylerine Göre Kopya Çekme Eğiliminin Yordayıcıları

Üçüncü araştırma sorusunun üçüncü maddesine “Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, akademik özyeterlik algıları ve akademik erteleme davranışları düzeyi; kopya çekme eğilimlerini yordama düzeyleri okul türüne göre farklılık göstermekte midir?” yanıt oluşturabilmek amacıyla; yordayıcı değişkenleri içeren genel regresyon modeline kategorik değişken olarak sınıf düzeyi değişkeni de eklenmiş, basit planlı ikili karşılaştırmalar tanımlaması yapılarak kurulan regresyon modeli test edilmiştir. Modele yönelik analiz sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Sınıf Düzeyinin İçinde Bulunduğu Regresyon Modeli

Değişken	B	Standart Hata	t	p
Sabit	111.970	19.934	5.617	.000
AB	-15.929	4.284	-3.718	.000
AÖ	-1.197	.560	-2.139	.033
AE	.686	.151	4.538	.000
2.sınıf	-2.479	6.412	-.387	.699
3.sınıf	-3.806	6.699	-.568	.570
4.sınıf	-1.441	6.678	-.216	.829
$R^2 = .147$		Düzeltilmiş $R^2 = .135$		
$F_{(6,425)}=12.22$		$p = .000$		

Tablo 18’de göre okul türü değişkeninin de yordayıcı değişken olarak eklenerek kurulan modelin %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür ($F(6,425)=12.22$; $p<.05$). Analiz sonuçlarına göre sınıf düzeylerinin, KÇE’nin manidar yordayıcısı olmadığı gözlenmiştir. Buna göre AB, AÖ ve AE kontrol altına alındığında, öğrencilerin KÇE düzeylerinde sınıf düzeylerine göre farklılık gözlenmemektedir. Sınıf düzeylerinde yordayıcıların yordama düzeylerindeki olası farklılıkları ve modellerin açıklayıcılık düzeylerini daha ayrıntılı görebilmek için, her bir sınıf düzeyinde genel regresyon modeli ayrı ayrı da test edilmiştir.

Veriler sınıf düzeyine göre düzenlenerek çoklu doğrusal regresyon analizi yürütülmüştür. Analizde, tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model) kullanılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizinin sınıf düzeylerine göre sonuçları 1.sınıflar için Tablo 19’da, 2.sınıflar için Tablo 20’de, 3.sınıflar için Tablo 21’de ve 4.sınıflar için Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 19

1.Sınıf Öğrencileri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Model 1*					Model 2**				
	B	Standart Hata	β	t	p	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	73.946	35.594		2.077	.040	17.753	16.427		1.070	.287
AE	.945	.294	.317	3.316	.001	1.115	.284	.362	3.926	.000
AÖ	-1.344	1.086	-.118	-1.237	.219					
AB	-7.384	7.277	-.098	-1.015	.313					
	$R=.398$	$R^2=.158$	$Düz. R^2=.133$			$R=.362$	$R^2=.131$	$Düz. R^2=.123$		
	$F_{(3,100)}=6.268$		$p=.000$			$F_{(3,100)}=15.415$		$p=.000$		

*Tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model)

**İndirgenmiş model (augmented model)

Tablo 19’a göre 1.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan birinci model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F(3,100)=6.268$; $p<.05$). Akademik özyeterlik algısının ($\beta=-.118$, $t=-1.237$, $sd=100$ ve $p>.05$) ve akademik başarının ($\beta=-.098$, $t=-1.015$, $sd=100$ ve $p>.05$) 1.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi ile ilişkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu değişkenler modelden çıkarılarak regresyon analizi tekrar yürütülmüştür.

Analiz sonucunda 1.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi ile akademik ertelemecilik değişkeni arasında kurulan indirgenmiş model %95 güven düzeyinde

anlamlıdır ($F(3,100)=15.415$; $p<.05$). Akademik ertelemecilik değişkeni, kopya çekme eğilimi puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.362$, $p<.05$). Bu modele göre akademik ertelemecilik kopya çekme eğilimindeki varyansın %12.3'ünü açıklamaktadır ($R^2=.131$, Düz. $R^2=.123$, $p<.05$). Doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre 1.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğiliminin yordamasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$KÇE=17.753+(1.115) \times AE \quad (11)$$

Model çıktılarına göre 1.sınıf öğrencilerinin akademik ertelemecilik düzeyleri ile kopya çekme eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. AE puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarındaki yaklaşık 1.12 birimlik artışa karşılık gelmektedir.

Tablo 20

2.Sınıf Öğrencileri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Model 1*					Model 2**				
	B	Standart Hata	β	t	p	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	104.094	31.613		3.293	.001	102.186	29.214		3.498	.001
AE	.874	.263	.284	3.318	.001	.879	.260	.286	3.375	.001
AB	-24.618	7.478	-.300	-3.292	.001	-25.047	6.965	-.305	-3.596	.000
AÖ	-.154	.950	-.014	-.162	.872					
	$R=.485$	$R^2=.235$	Düz. $R^2=.216$			$R=.485$	$R^2=.235$	Düz. $R^2=.222$		
	$F_{(3,120)}=12.297$		$p=.000$			$F_{(3,120)}=18.582$		$p=.000$		

*Tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model)

**İndirgenmiş model (augmented model)

Tablo 20'ye göre 2.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F(3,120)=12.297$; $p<.05$). Akademik özyeterlik algısının ($\beta=-.014$, $t=-.162$, $sd=120$ ve $p>.05$) 2.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüş ve modelden çıkarılarak analiz tekrar yürütülmüştür.

Analiz sonucuna göre 2.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan indirgenmiş model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F(3,120)=18.582$; $p<.05$). Akademik başarı ve akademik ertelemecilik değişkenleri

birlikte, kopya çekme eğilimi puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.485$, $p<.05$). Bu modele göre yordayıcı değişkenler kopya çekme eğilimindeki varyansın %22.2'sini açıklamaktadır ($R^2=.235$, Düz. $R^2=.222$, $p<.05$). Standardize edilmiş beta katsayılarından, 2.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi üzerinde en büyük etkiye akademik başarının ($\beta=-.305$, $t=-.305$, $sd=120$ ve $p<.05$) sahip olduğu ve bunu akademik ertelemecilik davranışlarının ($\beta=.286$, $t=.286$, $sd=120$ ve $p<.05$) izlediği görülmüştür. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre 2.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğiliminin yordamasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$K\check{C}E=102.186-(25.047)\times AB+(.879)\times AE \quad (12)$$

Model çıktılarına göre 2.sınıf öğrencilerinin akademik ertelemecilik düzeyleri ile kopya çekme eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. AE puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık .88 birimlik artışa karşılık gelmektedir. Akademik başarının ise kopya çekme eğilimlerinin negatif yordayıcısı olduğu görülmektedir. AB puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık 25.05 birimlik azalışa karşılık gelmektedir.

Tablo 21

3.Sınıf Öğrencileri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Model 1*					Model 2**				
	B	Standart Hata	β	t	p	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	93.730	48.395		1.937	.056	39.081	17.966		2.175	.032
AE	.481	.342	.154	1.407	.162	.666	.304	.214	2.188	.031
AB	-10.463	11.103	-.102	-.926	.357					
AÖ	-.688	1.373	-.055	-.501	.617					
	$R=.245$	$R^2=.060$	Düz. $R^2=.031$			$R=.214$	$R^2=.046$	Düz. $R^2=.036$		
	$F_{(3,98)}=2.084$		$p=.107$			$F_{(3,98)}=4.789$		$p=.000$		

*Tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model)

**İndirgenmiş model (augmented model)

Tablo 21'e göre 3.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan model %95 güven düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ($F_{(3,98)}=2.084$; $p>.05$). Bu nedenle modelin 3.sınıf öğrencileri için yordayıcı olmadığı

görülmüştür. Bunun üzerine yapılan regresyon analizlerinde sadece akademik erteleme ile kurulan modelin anlamlı olduğu görülmüştür ($F(3,98)=4.789$; $p<.05$). Akademik ertelemecilik kopya çekme eğilimi puanlarıyla düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.214$, $p<.05$). Bu modele göre yordayıcı değişken kopya çekme eğilimindeki varyansın %3.6'sını açıklamaktadır ($R^2=.214$, Düz. $R^2=.036$, $p<.05$). Standardize edilmiş beta katsayısı akademik ertelemecilik için ($\beta=.214$, $t=2.188$, $sd=98$ ve $p<.05$) hesaplanmıştır. Basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre 3.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğiliminin yordamasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$K\check{C}E=39.081+(.666)\times AE \quad (13)$$

Model çıktılarına göre 3.sınıf öğrencilerinin akademik ertelemecilik düzeyleri ile kopya çekme eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. AE puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık .67 birimlik artışa karşılık gelmektedir.

Tablo 22

4.Sınıf Öğrencileri İçin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Model 1*					Model 2**				
	B	Standart Hata	β	t	p	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	198.905	44.602		4.460	.000	225.922	30.168		7.489	.000
AB	-26.560	9.425	-.281	-2.818	.006	-29.392	8.761	-.311	-3.355	.001
AÖ	-2.921	1.148	-.243	-2.544	.013	-3.146	1.113	-.262	-2.826	.006
AE	.266	.323	.084	.824	.412					
	$R=.461$	$R^2=.212$	Düz. $R^2=.188$			$R=.455$	$R^2=.207$	Düz. $R^2=.191$		
	$F_{(3,98)}=8.797$		$p=.000$			$F_{(3,98)}=12.899$		$p=.000$		

*Tüm değişkenlerin girdi olduğu model (enter model)

**İndirgenmiş model (augmented model)

Tablo 22'ye göre 4.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F(3,98)=8.797$; $p<.05$). Akademik ertelemecilik davranışlarının ($\beta=.084$, $t=.824$, $sd=98$ ve $p>.05$) 4.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüş ve modelden çıkartılarak analiz tekrar yürütülmüştür.

Analiz sonucunda 4.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi ile yordayıcı değişkenler arasında kurulan indirgenmiş model %95 güven düzeyinde anlamlıdır ($F(3,98)=12.899$; $p<.05$). Akademik başarı ve akademik özyeterlik algısı değişkenleri birlikte, kopya çekme eğilimi puanlarıyla orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.455$, $p<.05$). Bu modele göre yordayıcı değişkenler kopya çekme eğilimindeki varyansın %19.1'ini açıklamaktadır ($R^2=.207$, Düz. $R^2=.191$, $p<.05$). Standardize edilmiş beta katsayılarından, 4.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimi üzerinde en büyük etkiye akademik başarının ($\beta=-.311$, $t=-3.355$, $sd=98$ ve $p<.95$) sahip olduğu ve bunu akademik özyeterlik algısının ($\beta=-.262$, $t=-2.826$, $sd=98$ ve $p<.05$) izlediği görülmektedir. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre 4.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğiliminin yordamasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$K\check{C}E=30.168-(8.761)\times AB-(1.113)\times A\ddot{O} \quad (14)$$

Model çıktılarına göre akademik başarı ve akademik özyeterlik algısı 4.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerinin negatif yordayıcısıdır. AB puanlarındaki 1 birim artış, KÇE puanlarında yaklaşık 29.40 birimlik; AÖ puanlarındaki 1 birim artış ise KÇE puanlarında yaklaşık 3.15 birimlik azalışa karşılık gelmektedir.

Kopya çekme eğilimlerinin yordayıcılarının sınıf düzeylerine göre farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılıklar her yordayıcı değişken için ayrı ayrı yorumlanabilir. Akademik özyeterlik algısı özelinde değerlendirildiğinde; 1.sınıftaki öğrencilerin üniversite sınavında başarılı olmanın da etkisiyle akademik özyeterlik algılarının üst sınıfta okuyan öğrencilerden daha fazla olması kurulan regresyon modelinde yer almamasına neden olmuş olabilir. Ayrıca sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin karşılaştıkları alan/meslek bilgisi içeren derslerin artması, dersleri veren öğretim üyelerinin ders işleme yöntemleri ve ders kapsamında kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerine aşına olunması ve bir önceki düzeye ait derslerin başarıyla tamamlanması sonucunda sınıf düzeyinin ilerlemesiyle birlikte öğrencilerin akademik özyeterlik algılarının da değiştiği söylenebilir. Akademik özyeterlik algısı bireylerin doğrudan veya dolaylı yaşantılarından etkilenebilmektedir (Bandura, 1997). Bu değişimin sonucunda, sınıf düzeyinin artmasıyla öğrencilerin kendi akademik özyeterlik algılarını daha doğru değerlendirdikleri düşünülebilir.

Akademik başarı değişkeninin ise 1.sınıflar için yordayıcı olmadığı ama 2. ve 4.sınıflar için en yordayıcı değişken olduğu gözlenmiştir. Bu değişik durumun 1.sınıfta

okuyan öğrencilerin üniversitedeki öğrenim hayatlarına yeni başlamalarının vermiş olduğu heyecanla bir rahatlık içinde olmalarından kaynaklandığı ifade edilebilir. Ancak sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte derslerin daha da zorlaşması, beklentilerin artması ve kariyer planlaması kapsamında not ortalamalarının önemli olmasından kaynaklı olarak akademik başarının üst sınıflarda kurulan regresyon modellerinde kopya çekme eğilimlerinin anlamlı bir yordayıcısı olarak yer almasının bir nedeni olarak gösterilebilir.

Akademik ertelemecilik değişkeni bakımından incelendiğinde 4.sınıflar hariç diğer tüm düzeylerde akademik ertelemecilik kopya çekme eğilimlerinin anlamlı yordayıcısı olarak görülmüştür. Akademik ertelemenin üniversite öğrencilerinde yaygın olarak gözlenen bir davranış olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Day, Mensink ve O'Sullivan, 2000; Özer, 2005). Bu yönüyle düşünüldüğünde akademik erteleme davranışlarını gösteren öğrencilerin verilen ödev ya da projeler ile sınavlara çalışmayı son ana bırakmasında dolayı sınıf içinde yapılan ölçmelere tam hazırlanamadıkları ve başarılı olma kaygısıyla kopya çekmeye daha eğilimli oldukları düşünülebilir. 4.sınıflar ayrı olarak ele alındığında, akademik ertelemeciliğin modelde yer almamasını mezuniyet aşamasına gelmiş öğrencilerin bir an önce okulu bitirerek meslek/kariyer hayatlarına atılmak istemelerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca alanyazında yapılan bazı çalışmalarda akademik özyeterlik algısı ile akademik ertelemecilik arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur (Akbaş ve Gizir, 2010). Bu durum öğrencilerin ilk üç düzeyi başarı ile tamamlaması sonucunda akademik özyeterlik algılarının artması ve dolayısıyla akademik erteleme davranışlarının azalması olarak yorumlanabilir.

Sınıf düzeyine göre kurulan regresyon modelleri değerlendirildiğinde; 1.sınıflar için akademik özyeterlik algısı ve akademik başarının, 2. sınıflar için akademik özyeterlik algısının, 4.sınıflar için ise akademik ertelemenin kopya çekme eğiliminin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı gözlenmiştir. Anlamlı bulunmayan değişkenler modelden çıkarılarak tekrar yürütülen çoklu regresyon analizi sonucunda kurulan indirgenmiş modellerin açıklayıcılıkları 1.,2.,3. ve 4.sınıflar için sırasıyla %12.3, %22.2, %3.6 ve %19.1 olarak bulunmuştur. 3.sınıflar için kurulan ilk model anlamlı çıkmadığı için ikili karşılaştırmalarda dikkate alınmamıştır.

Çoklu korelasyon katsayıları (R) arasındaki farkların anlamlılığı Fisher'in z-testi ile yapılmıştır. Üç ikili karşılaştırma yapıldığı için anlamlılık düzeyi Bonferroni düzeltmesiyle $\alpha=0.05/3=0.017$ olarak dikkate alınmıştır. Hesaplanan z ve p olasılık değerleri Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23

Sınıf Düzeylerine Göre z Testi Sonuçları

	<i>z</i>	<i>P</i>
1.sınıf-2.sınıf	-.803	.422
1.sınıf-4.sınıf	-.547	.585
2.sınıf-4.sınıf	.228	.820

Tablo 23'e göre sınıf düzeyleri için hesaplanan çoklu korelasyon katsayıları arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu sınıf düzeyinin regresyon modeline eklendiği durumda ortaya çıkan sonuçla benzerlik göstermekte, birbirini desteklemektedir. Buna göre sınıf düzeylerine kurulan modellerin benzer açıklayıcılık düzeylerinde olduğu değerlendirilmiştir.

BÖLÜM 4

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda yorumlara ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmanın birinci araştırma sorusunun ilk maddesi kapsamında öğrencilerin kopya çekme sıklıklarının cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığına bakılmıştır. Bulgulara göre tüm örnekleme en az bir defa kopya çektiğini belirtenlerin oranı %63.2'dir. Alanyazında öğrencilerin kopya çekme sıklıklarına bakılan bazı araştırmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur (Kaymakcan, 2002; Lüle Mert, 2012). Bazı araştırmalarda ise kopya çekme oranı daha yüksek gözlenmiştir (Yangın ve Kahyaoğlu, 2009; Semerci, 2004). Bütün bu bulgulara dayanarak öğrencilerin büyük çoğunluğunun üniversite hayatlarında en az bir defa kopya çektiği söylenebilir.

Ayrıca ki-kare bağımlılık testi sonuçlarına göre kopya çekme sıklıklarının öğrencilerinin cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri ile bağımlı ama okul türü ile bağımlı olmadığı bulunmuştur. Cinsiyete göre bakıldığında erkekler ve kadınlarda en az bir defa kopya çekenlerin oranlarının birbirine yakın olduğu ama sıklıklar göz önünde bulundurulduğunda erkeklerin daha sık kopya çektiği değerlendirilmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte Akdağ ve Güneş (2002), yaptıkları çalışmada erkek öğrencilerin kadınlara göre daha sık kopya çektiğini bulmuşlardır. Ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada cinsiyete göre kopya çekme sıklıklarının erkekler lehine farklılaştığı gözlenmiştir (Alkan, 2008). Ayrıca bu araştırmada öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça kopya çekme sıklığının da arttığı gözlenmiştir. Buna karşıt olarak Akdağ ve Güneş (2002) 4.sınıf öğrencilerinin 2.sınıf öğrencilerine göre daha düşük sıklıkta kopya çektiğini bulmuşlardır. Bir başka araştırmada sınıf düzeyine göre kopya çekme sıklığının farklılaşmadığı ifade edilmiştir (Bozdoğan ve Öztürk, 2008).

Birinci araştırma sorusunun ikinci maddesi kapsamında kopya çekme eğilimleri ölçeği puanlarının kopya çekme sıklıklarına göre farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal-

Wallis H testi ile test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda gruplar arasındaki farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. İkili karşılaştırmaların hepsinin sonucunda gruplar arasındaki farkların anlamlı olduğu gözlenmiştir. Buna göre kopya çekme sıklığı yüksek olanlarda kopya çekme eğilimlerinin de yüksek olduğu değerlendirilmiştir.

Bu araştırmanın ikinci araştırma sorusu kapsamında akademik ertelemecilik, akademik özyeterlik algısı ve akademik başarı düzeylerinin kopya çekme eğilimini yordama düzeyleri incelenmiştir. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda bu yordayıcı değişkenlerin tamamının kopya çekme eğiliminin anlamlı birer yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kopya çekme eğilimini anlamlı olarak yordayan değişkenlerin görece önem sırası ise akademik ertelemecilik, akademik başarı ve akademik özyeterlik algısı şeklindedir. Modelde ele alınan değişkenlerin hepsinin birlikte öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin %14'ünü açıkladığı görülmüştür.

Araştırmada elde edilen sonuçlar akademik ertelemecilik ile kopya çekme eğilimleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Akademik ertelemecilik, kurulan modelde açıklayıcılığı en yüksek değişken olarak göze çarpmaktadır. Bu bulgu, akademik ertelemeciliğin, kopya çekme eğilimlerinin tahminlenmesinde diğerlerine göre daha etkili bir davranış olduğunu göstermektedir.

Bu bulgu alanyazında yapılan diğer bazı çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Örneğin Roig ve De Tommaso(1995) yaptıkları araştırmada akademik erteleme ile kopya çekme arasında pozitif yönlü, düşük ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Benzer olarak İnceçam, Seren ve Özden (2017), akademik sahtekarlık eğilimi ile akademik erteleme arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Kopya çekmenin akademik sahtekarlığın bir alt boyutu olduğu düşünüldüğünde benzer yönlü bir ilişkinin akademik erteleme ve kopya çekme arasında da bulunduğu düşünülebilir.

Bu çalışmada ayrıca akademik başarının da kopya çekme eğiliminin anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Kopya çekme eğilimi ile akademik başarı arasında negatif yönlü düşük ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Alanyazında bu bulguyu destekleyen sonuçlara ulaşan araştırmalar bulunmaktadır (Akdağ ve Güneş, 2002; Ömür, Aydın ve Argon, 2014; Whitley, 1998). Buna karşıt olarak Iyer ve Eastman (2006) akademik başarı ile kopya çekme arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bulmuştur.

Bir diğ er bulgu ise öğrencilerin akademik özyeterlik algısının kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordaması olmuştur. Akademik özyeterlik ile kopya çekme eğilimi arasında negatif yönlü, düşük ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu, akademik özyeterlik algısının artmasıyla kopya çekme eğiliminin azalması anlamına gelmektedir. Kopya çekme ve akademik özyeterlik algısı arasındaki bu bulguyu destekleyen araştırmalar bulunmaktadır (Finn ve Frone, 2004; Miller ve İszak, 2017; Özgüngör 2008).

Üçüncü araştırma sorusunun birinci alt problemi kapsamında kopya çekme eğilimini yordayan faktörler (akademik ertelemecilik, akademik özyeterlik algısı ve akademik başarı) cinsiyet gruplarına göre incelenmiş ve gruplar arasında modellerin farkının anlamlılığına Fisher'in z-testi ile bakılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda kadınlar için yordayıcı değişkenlerin tamamının kopya çekme eğilimini anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur. Kurulan modelde kopya çekme eğilimini anlamlı olarak yordayan değişkenlerin görel i önem sırası ise akademik ertelemecilik, akademik başarı ve akademik özyeterlik algısı şeklindedir. Modelde ele alınan değişkenlerin hepsinin birlikte kadın öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin %9.5'ini açıkladığı görülmüştür.

Erkekler için ise yordayıcı değişkenlerden akademik ertelemecilik ve akademik başarı kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamaktayken, akademik özyeterlik algısının kopya çekme eğilimlerini anlamlı bir şekilde yordamadığı gözlenmiştir. Akademik özyeterlik algısının modelden çıkarılıp tekrar çoklu doğrusal regresyon analizi yürütüldüğünde kurulan ikinci modelde ele alınan yordayıcı değişkenlerin erkek öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin %22.3'ünü açıkladığı görülmüştür.

İki modelin açıklayıcılığı arasındaki farkın anlamlılığı test edildiğinde kadınlar ve erkekler arasında bu farkın %95 güven düzeyinde erkekler lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre cinsiyete göre kopya çekme eğilimleri için kurulan modellerdeki çoklu korelasyon değerlerinin (R) ve dolayısıyla açıklayıcılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Ancak cinsiyetin, bir değişken olarak eklendiği regresyon analizinde, kopya çekme eğilimlerini anlamlı yordayıcısı olmadığı bulunmuştur. Hesaplanan değerlerin birbirine ve .05 değerine çok yakın bulunması, bulguların birbirini desteklediğinin bir kanıtı olarak değerlendirilebilir. Her iki grup için kurulan regresyon modellerinde ortak olarak akademik ertelemecilik ve akademik başarı yer almaktadır.

Cinsiyet grupları için kurulan regresyon modellerinde hem yordayıcı değişkenlerin farklı olması ve hem de açıklayıcılık düzeylerinin bu denli farklı olması

dikkat çekicidir. Bu farklılık cinsiyete göre öğrencilerin yordayıcı değişkenlerle ilgili farklı algılarından kaynaklanıyor olabilir. Jackson (2002), erkeklerin akademik işleri kadınsı olarak algıladıklarını ve bu nedenle erteleme davranışları gösterdiklerini ifade etmektedir. Türkiye’de yapılan bazı araştırmalar da erkek öğrencilerin kadınlara göre daha fazla ertelemeci olduğunu belirlemektedir (Balkıs, Buluş, Duru ve Duru, 2006; Özer, 2005).

Alanyazında kopya çekme eğilimi ile ilgili bir regresyon modelinin cinsiyet gruplarına göre farklılığını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak kopya çekmenin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların bazılarında erkeklerin daha fazla kopya çekme davranışı gösterdiği (Dam 2013; Küçüktepe ve Küçüktepe, 2012; Özyurt ve Eren, 2014; Yangın ve Kahyaoğlu, 2009), bir kısmında ise aradaki farkın anlamlı olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Çetin, 2007; Keçeci ve diğerleri, 2011; Keskin ve Uzuner, 2018; Lin ve Wen, 2007; Szabo ve Underwood, 2004). Çok nadiren de olsa kadın öğrencilerin erkeklerden daha fazla oranda kopya çektiğini tespit eden çalışmalar da bulunmaktadır (Burns ve diğerleri, 1998).

Üçüncü araştırma sorusunun ikinci alt problemi kapsamında kopya çekme eğilimini yordayan faktörler (akademik ertelemecilik, akademik özyeterlik algısı ve akademik başarı) okul türüne göre incelenmiş ve gruplar arasında modellerin farkının anlamlılığına Fisher’in z-testi ile bakılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda devlet üniversiteleri için akademik ertelemecilik ile akademik başarının yordayıcılığı anlamlı bulunmuş ama akademik özyeterlik algısının kopya çekme eğiliminin anlamlı yordayıcısı olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle akademik özyeterlik modelden çıkarılmış ve çoklu doğrusal regresyon analizi tekrar yürütülmüştür. Kurulan ikinci modelde kopya çekme eğilimini anlamlı olarak yordayan değişkenlerin görece önem sırası ise akademik ertelemecilik ve akademik başarı şeklindedir. Modelde ele alınan değişkenlerin hepsinin birlikte devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin %15.2’sini açıkladığı görülmüştür.

Vakıf üniversiteleri için ise yordayıcı değişkenlerden akademik özyeterlik algısı ve akademik başarı kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamaktayken, akademik ertelemeciliğin kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamadığı gözlenmiştir. Bu nedenle akademik ertelemecilik modelden çıkarılmış ve çoklu doğrusal regresyon analizi tekrar yürütülmüştür. Kurulan ikinci modelde kopya çekme eğilimini anlamlı olarak yordayan değişkenlerin görece önem sırası ise akademik başarı ve

akademik özyeterlik algısı şeklindedir. Modelde ele alınan değişkenlerin vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin %14.5'sini açıkladığı görülmüştür. Devlet üniversiteleri ve vakıf üniversitelerine yönelik olarak kurulan iki model için elde edilen çoklu regresyon değerleri (R) arasındaki farkın anlamlılığı test edildiğinde okul türüne göre kurulan modellerin, açıklayıcılıklarının benzer olduğu, arasındaki farkın %95 güven düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ancak okul türünün, bir değişken olarak eklendiği regresyon analizinde, kopya çekme eğilimlerinin anlamlı yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bu farklılık, modellerin açıklayıcılıklarının birbiriyle benzer olsa da modellerdeki yordayıcılık durumlarının farklı olduğunu göstermiştir.

Bu araştırmanın bir sonucu olarak; devlet üniversiteleri için akademik özyeterlik algısının, vakıf üniversiteleri için ise akademik ertelemeciliğin, kopya çekme eğilimlerinin anlamlı yordayıcıları olmadığı gözlenmiştir. Alanyazında üniversite seviyesinde okul türüne göre kopya çekme eğilimlerinin ölçüldüğü bir araştırmaya rastlanmamıştır. Kopya ile ilgili yapılan çalışmaların büyük çoğunluğu tek bir üniversite ile çoğu zaman da tek bir fakülteyle sınırlı kalmaktadır. Okul türü ise daha çok lise ve üniversite karşılaştırılmasına dayanmaktadır. Dam (2013) yaptığı çalışmada imam hatip lisesinde okuyan öğrencilerin kopya çekme düzeyinin, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ve İlahiyat Fakültelerinde okuyan öğrencilerden daha fazla olduğunu bulmuştur. Durmuşçelebi (2011) ise lise öğrencileri ile öğretmen adaylarının farklı kopya çekme davranışlarının sıklıkları arasında anlamlı fark bulmuştur. Ayrıca öğrenim düzeyi arttıkça kopya çekmenin şeklinin de değiştiği vurgulanmıştır. Kaymakcan (2002) ise İlahiyat Fakültesinde okuyan öğrencilerinin kopya çekmeye ilişkin tutumlarını incelediği çalışmada; yeni açılan ilahiyat fakültelerinde okuyan öğrencilerin, yerleşik ilahiyat fakültelerinde okuyan öğrencilere göre daha fazla kopya çektiğini bulmuştur.

Okul türüne göre kurulan regresyon modellerinde yer alan değişkenler dikkate alındığında devlet üniversitelerindeki öğrenciler için akademik ertelemecilik, vakıf üniversitelerinde okuyan öğrenciler için akademik başarı ön plana çıkmaktadır. Vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin bir kısmı burslu, bir kısmı ise paralı eğitim görmektedir. Burslu öğrenciler burslarını belli koşullar altında devam ettirmektedir. Ayrıca başarısızlık nedeniyle okulun uzaması sonucunda daha fazla para verilmesi söz konusu olabilmektedir. Bu koşullar altında öğrencilerin belli bir başarı düzeyini yakalaması gerekmektedir. Akademik başarının vakıf üniversitelerinde okuyan

öğrencilerin kopya çekme eğilimlerini en fazla yordayan değişken olarak ortaya çıkması bu yönüyle dikkat çekmektedir.

Üçüncü araştırma sorusunun üçüncü alt problemi kapsamında kopya çekme eğilimini yordayan özellikler (akademik ertelemecilik, akademik özyeterlik algısı ve akademik başarı) sınıf düzeylerine göre incelenmiş ve gruplar arasındaki farkın anlamlılığına Fisher'ın z-testi ile bakılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda 1.sınıflar için yordayıcı değişkenlerden sadece akademik ertelemeciliğin kopya çekme eğilimlerini anlamlı bir şekilde yordadığı gözlenmiştir. Bu nedenle akademik özyeterlik algısı ve akademik başarı değişkeni modelden çıkarılarak regresyon analizi tekrar yürütülmüştür. Kurulan ikinci modelde ele alınan akademik ertelemecilik değişkeni 1.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerinin %12.3'ünü açıkladığı görülmüştür.

İkinci sınıflar için ise yordayıcı değişkenlerden akademik ertelemecilik ve akademik başarı kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamaktayken, akademik özyeterlik algısının kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamadığı gözlenmiştir. Akademik özyeterlik algısı değişkeni modelden çıkarılarak regresyon analizi tekrar yürütülmüştür. Kurulan ikinci modelde ele alınan değişkenlerin 2.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerinin %22.2'sini açıkladığı görülmüştür.

3.sınıflar için yürütülen çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda model anlamlı bulunmamıştır. Bunun üzerine kopya çekme eğilimi ile anlamlı ilişki gösteren akademik ertelemecilik ile regresyon analizi tekrar yürütülmüştür. Kurulan ikinci model anlamlı çıkmıştır. Bu modelin açıklacılığı %3.6 olarak bulunmuştur.

4.sınıflar için ise yordayıcı değişkenlerden sadece akademik ertelemeciliğin kopya çekme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamadığı bulunmuştur. Akademik ertelemecilik değişkeninin modelden çıkarılarak çoklu doğrusal regresyon analizi tekrar yürütülmüştür. Kurulan ikinci modelde kopya çekme eğilimini anlamlı olarak yordayan değişkenlerin görece önem sırası ise akademik başarı ve akademik özyeterlik algısı şeklindedir. Modelde ele alınan değişkenlerin 4.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerinin %19.1'ini açıkladığı görülmüştür.

Üç modele yönelik çoklu korelasyon değerleri (R) arasındaki farkın anlamlılığı test edildiğinde, aradaki farkların %95 güven düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur. Sınıf düzeyinin diğer yordayıcı değişkenler sabit tutulduğunda, bir değişken olarak eklendiği regresyon analizinde, kopya çekme eğilimlerinin anlamlı yordayıcısı olmadığına görülmesi bu bulguyu destekler niteliktedir. Buna göre kopya çekme

eğilimlerinin yordayıcılığının, sınıf düzeylerine göre benzer açıklayıcılıklara sahip modellerle tanımlanabildiği değerlendirilmiştir.

Alanyazında kopya çekme eğilimi ile ilgili bir regresyon modelinin sınıf düzeyine göre farklılığını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat kopya çekme ile sınıf düzeylerinin dikkate alındığı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Keskin ve Uzuner (2018) yaptıkları çalışmada öğrencilerin kopya çekmeye ilişkin tutum puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Bunun aksine Bozdoğan ve Öztürk (2008), 2. ve 3.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, Keçeci ve diğerleri (2011) ise 3.sınıf öğrencilerinin daha çok kopya çektiklerini bulmuşlardır. Bir diğer çalışmada ise 1.sınıfların üst sınıflara göre daha çok kopya çektikleri bulunmuştur (Jordan, 2001; Lupton ve diğerleri, 2000). Buna zıt bir sonuç olarak Özbek ve Çeyiz (2017) sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin arttığını, Dam (2013) ise sınıf düzeyine göre son sınıf öğrencilerinin 1.sınıf öğrencilerine göre daha fazla kopya çektiğini bulmuştur.

Bu araştırmanın sonucu olarak sınıf düzeylerine göre kurulan regresyon modelleri arasındaki farklar anlamlı çıkmamıştır. Ancak, sınıf düzeylerine göre kopya çekme eğilimini yordayan değişkenlerin öncelik sıralarının değiştiği gözlenmiştir. 1.sınıflar için akademik ertelemecilik ön plana çıkarken, 2.sınıflar için akademik ertelemecilik ile beraber akademik başarının da modelde yer aldığı görülmektedir. 4.sınıflar için ise akademik başarı ile akademik özyeterlik algısı ön plana çıkarken akademik ertelemeciliğin modelin dışında kaldığı görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlara göre kopya çekme eğilimleri üzerinde etkisi olduğu düşünülen bireysel özelliklerin yordayıcılarının her sınıf düzeyinde farklı etkileri olduğu söylenebilir.

Akademik ertelemecilik sadece 4.sınıf öğrencileri için kurulan modelde yer almamıştır. Bunun sebebi mezuniyet zamanının yaklaşmasıyla öğrencilerin son senelerinde olumsuz bir durumla karşılaşmamak için akademik sorumluluklarını daha fazla önemsemesi olabilir. Ayrıca 4.sınıflar için kurulan modelde en yordayıcı değişkenin akademik başarı olması öğrencilerin okulu tamamlayabilmek için kalan derslerinden geçmeleri gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte sınıf düzeyi arttıkça özyeterlik algısının da arttığı sonucuna ulaşan araştırmalar bulunmaktadır (Aktaş, 2017; Oğuz, 2012; Yağcı ve Aksoy, 2015). Bu artışın sebebi ilk üç düzeyi bitirmiş olmanın verdiği güven duygusu olabilir. Özyeterlik algısının yükselmesiyle akademik ertelemecilik değişkeninin kopya çekme eğilimi üzerindeki etkisi azalmış olabilir. Alanyazında akademik özyeterlik ile akademik ertelemecilik arasında negatif yönlü bir

ilişkinin bulunduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Aydoğan, 2008; Klassen, Krawchuk ve Rajani, 2008; Steel, 2007; Tuckman, 1991).

Öneriler

Bu araştırmada elde edilen temel bulgular: akademik ertelemecilik, akademik özyeterlik algısı ve akademik başarının kopya çekme eğiliminin anlamlı birer yordayıcısı olduğudur. Alt gruplara göre incelendiğinde bazı yordayıcı değişkenlerin kurulan regresyon modellerinde yer almadığı gözlenmiştir. Bu araştırma bulgularından hareketle benzer konular kapsamında araştırma yapacaklara ve uygulayıcılara aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Uygulayıcılara yönelik öneriler

Bu araştırmanın bir sonucu olarak akademik ertelemecilik 4.sınıf düzeyi hariç tüm alt gruplar için yordayıcı bir değişken olarak gözlenmiştir. Alanyazında yapılan çalışmalar akademik ertelemeciliğin üniversite öğrencilerinde yaygın gözlenen bir davranış olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin kopya çekme eğilimlerini etkileyen bir faktör olarak akademik ertelemecilik davranışlarının sebeplerinin belirlenmesi ve azaltılması için birtakım önlemlerin alınmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Akademik özyeterlik algısının ile akademik ertelemecilik arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Her iki değişkenin de kopya çekme eğilimleri üzerinde etkisi anlamlı bulunmuştur. Üniversitelerde okuyan öğrencilerin akademik özyeterlik algılarının geliştirilmesine bağlı olarak akademik ertelemecilik davranışlarının azalabileceği düşünülebilir. Bu bağlamda üniversitelerde öğrencilere verilen akademik işlerde, yapıcı geribildirimlerin verilerek öğrencilerin akademik özyeterlik algılarının geliştirilmesi hedeflenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre kopya çekme eğilimleri üzerinde etkisi olduğu düşünülen akademik ertelemecilik, akademik özyeterlik algısı ve akademik başarı değişkenlerinin açıkladıkları varyans %14 olarak bulunmuştur. Bu değer kopya çekme davranışının karmaşık yapısını doğrular niteliktedir. Kopya çekme eğiliminin davranışa dönüşebilmesi ancak uygun koşullar altında gerçekleşebilmektedir. Kopya çekme eğilimlerinin durumsal faktörler açısından incelenmesinin davranışın doğasının anlaşılmasında araştırmacılara ışık tutabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre cinsiyete, okul türüne ve sınıf düzeyine göre kurulan modeller incelendiğinde her grup için modellerdeki değişkenlerin farklılaşabildiği gözlenmiştir. Bu değişkenliğin göz önünde bulundurularak, yapılacak ileri araştırmalarda bu gruplar için etkili olduğu düşünülen diğer değişkenlerin incelenerek daha açıklayıcı modeller oluşturulabilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler

Bu araştırma 2018-2019 eğitim ve öğretim yılının sonunda Haziran ayında yapılmıştır. Ayrıca araştırma kapsamında kullanılan veri toplama aracı katılımcılara tek seferde uygulandığı için kesitsel bir araştırmadır. Öğrencilerin kopya çekme eğilimlerinin vizelerden veya final sınavlarından önce belirlenmesinin farklı sonuçlar ortaya çıkarabileceği beklenebilir. Öğrencilerin kopya çekmeye yönelik tutumlarını ortaya koyabilmek için boylamsal araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırmanın başka bir sınırlılığı olarak araştırmanın modeli konuşulabilir. İlişkisel araştırmalar neden sonuç ilişkisi ortaya koymaz. Belirlenen ilişkilerin nedenselliğini ortaya koyabilmek amacıyla kopya çekme eğilimi ile ilgili olarak nitel çalışmalar yapılabilir veya farklı bireysel özelliklerin kopya çekme eğilimi ile ilişkileri ortaya konularak daha açıklayıcı modeller oluşturulabilir.

Kopyanın belirlenebilmesi için geliştirilmiş indeksler bulunmaktadır. Bu indekslerin geliştirilmesinde yeni bir yaklaşım olan Bayesyen yaklaşımda kopya çekme eğilimi yüksek bireylerin bireysel özelliklerinin de dikkate alınmasının önsel dağılımın oluşturulmasında faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Kopya çekme eğiliminin belirlenmesi sadece risk altındaki bireylerin belirlenmesini sağlayabilir. Her bireyin içinde olduğu düşünülen bu eğilimin davranışa dönüşmesi belli koşullara bağlıdır. Kopya davranışlarının doğasının daha iyi anlaşılması için bu koşulları belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akbay, S. E. ve Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-78
- Akbulut, E., & Sağlam, H. İ. (2010). An investigation on levels of the emphatic tendencies of classroom teachers. *Journal of Human Sciences*, 7(2), 1068-1083.
- Akdağ, M. ve Güneş, H. (2002). Kopya Çekme Davranışları Ve Kopya Çekmeye İlişkin Tutumlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 330-334.
- Aktaş, H. (2017). Akademik Güdülenme İle Akademik Özyeterlik Arasındaki İlişki: İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1376-1398.
- Alkan, Ş. (2008) *İlköğretim İkinci Kademe ile Ortaöğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Kopya Çekmeye İlişkin Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological testing*. New York: Prentice Hall/Pearson Education.
- Anderman, E. M., Griesinger, T., & Westerfield, G. (1998). Motivation and cheating during early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 84-93.
- Anderman, E. M., & Midgley, C. (2004). Changes in self-reported academic cheating across the transition from middle school to high school. *Contemporary Educational Psychology*, 29(4), 499-517.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-Yeterlik ile Açıklanabilirliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Balkıs, M., Buluş, M., Duru, E. ve Duru, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7, 57-73.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Baron, R. A., & Byrne, D. E. (1984). *Social psychology: Understanding human interaction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23(2), 207-217.

- Bozdoğan, A. E. ve Öztürk, Ç. (2008). Öğretmen Adayları Neden Kopya Çeker. *İlköğretim Online*, 7(1), 141-149.
- Burns, S. R., Davis, S. F., Hoshino, J., & Miller, R. L. (1998). Academic dishonesty: A delineation of cross-cultural patterns. *College Student Journal*, 32(4), 590-596.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Veri Analizi El Kitabı* (2. Baskı). Ankara: Pegem/A Yayıncılık.
- Cizek, G. J. (1999). *Cheating on tests: How to do it, detect it, and prevent it*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Cizek, G. J., & Wollack, J. A. (Eds.). (2017). *Handbook of quantitative methods for detecting cheating on tests*. New York: Routledge.
- Clark, J. L., & Hill Jr, O. W. (1994). Academic procrastination among African-American college students. *Psychological Reports*, 75(2), 931-936.
- Cresswell, J. W. (Ed.). (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.
- Crocker, L., & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. Orlando: Holt, Rinehart & Winston.
- Cronbach, L. J. (1970). *Essentials of psychological testing*. New York: Harper & Row.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Çetin, Ş. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Kopya Çekme Davranışlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 175, 129-142.
- Dam, H. (2013). Örgün Din Eğitiminde Kopya Sorunu. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 34, 71-108.
- Day, V., Mensink, D., & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30(2), 120-134.
- Demir, E. (2018). Potansiyel Bir Hata Kaynağı Olarak Üniversite Öğrencilerinde Kopya Çekme Eğilimlerinin Ölçülmesi: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(75), 37-58.
- Demir, M. K. ve Arcagök, S. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınavlarda Kopya Çekilmesine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 148-165.
- Devlin, M., & Gray, K. (2007). In their own words: A qualitative study of the reasons Australian university students plagiarize. *High Education Research and Development*, 26(2), 181-198.

- Domino, G., & Domino, M.L. (2006) *Psychological Testing*. , Cambridge: Cambridge University Press
- Durmuşçelebi, M. (2011). Lise Öğrencilerinin Ve Öğretmen Adaylarının Kopya Çekme Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 77-97.
- Eraslan, A. (2011). Matematik Öğretmeni Adayları Ve Kopya: Hiç Çekmedim Desem Yalan Olur! *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 52-64.
- Ercoskun, M. H. ve Ağırman, N. 1. ve 4. Sınıftaki Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz-Yeterliklerinin Üniversiteye Giriş Başarı Sıralamaları Açısından Karşılaştırılması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(26), 477-498.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage Publications
- 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), 115-121.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2013). *Multivariate data analysis: Pearson new international edition*. England: Pearson Higher Ed.
- Haladyna, T. M., & Downing, S. M. (2004). Construct-irrelevant variance in high-stakes testing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 23(1), 17-27.
- 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.
- Haskan, Ö. ve Yıldırım, İ. (2012). Şiddet Eğilimi Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 165-177.
- Howell, D. C. (2009). *Statistical methods for psychology*. United States: Cengage Learning.
- Iyer, R. & Eastman, J. K. (2006). Academic dishonesty: Are business students different from other college students?. *Journal of Education for Business*, 82(2), 101-110.
- İnceçam, B., Seren, N., & Özden, M. (2017, November) Investigation of the relationship between academic procrastination and academic dishonesty tendency of pre-service teachers: The Case Of Dumlupınar University. *Paper presented at the 10th annual International Conference of Education, Research and Innovation* (pp.7691-7700), Seville, Spain. Abstract retrieved from <https://library.iated.org/view/INCECAM2017INV>

- Jordan, A. E. (2001). College student cheating: The role of motivation, perceived norms, attitudes, and knowledge of institutional policy. *Ethics ve Behavior*, 11(3), 233-247.
- Kaymakcan, R. (2002). İlahiyat Öğrencilerinin Kopya Çekmeye Karşı Yaklaşımları. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(5), 121-138.
- Keçeci, A., Bulduk, S., Oruç, D., & Çelik, S. (2011). Academic dishonesty among nursing students: A descriptive study. *Nursing Ethics*, 18(5), 725-733.
- Keskin, O., & Uzuner, M. E. (2018). Investigation of exam cheating attitudes of university students (Case of Kocaeli University). *Journal of Human Sciences*, 15(1), 478-485.
- Kibler, W. L., Nuss, E.M., Paterson, B. G., & Pavela, G. (1988). *Academic integrity and student development: Legal issues and policy perspectives*. Asheville, NC: College Administration Publications.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931.
- Küçüktepe, S. E. ve Küçüktepe, C. (2012). Tarih Öğretmeni Adaylarının Kopya Çekme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 115-125.
- Ledesma, R. G. (2011). Academic dishonesty among undergraduate students in a Korean university. *Research in World Economy*, 2(2), 25-35.
- Lin, C-H. S. & Wen, L.Y.M. (2007). Academic dishonesty in higher education: A nationwide study in Taiwan. *Higher Education*, 54(1), 85-97.
- Lindley, D. (1983). Theory and practice of bayesian statistics. *The Statistician*, 32(1), 1-11.
- Liesera, N., Wijaya, A. Natalia, J., & Hutapea B. (2015, May). *Role of procrastination for academic dishonesty among undergraduate students*. Paper presented at the 3rd annual International Conference of Education, Research and Innovation International Conference on Educational Research and Innovation (ICERI) (pp. 28-32). Yogyakarta, Indonesia. Abstract retrieved from https://www.academia.edu/17771651/International_Conference_on_Educational_Research_and_Innovation_Proceedings
- Lord, F. M., & Novick, R. (1968). *Statistical theories of mental test scores*. United States: Addison Wesley
- Lupton, R. A., Chapman, K. J., & Weiss, J. E. (2000). International perspective: A cross-national exploration of business students' attitudes, perceptions, and tendencies toward academic dishonesty. *Journal of Education for Business*, 75(4), 231-235.

- Lüle Mert, E. (2012). Temel İşlevi Bilim İnsanı Yetiştirmek Olan Bazı Bölümlerde Kopya. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 1813-1829.
- Ma, Y., McCabe, D. L., & Liu, R. (2013). Students' academic cheating in Chinese universities: Prevalence, influencing factors, and proposed action. *Journal of Academic Ethics*, 11(3), 169-184.
- McCabe, D. L., Treviño, L. K., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219-232.
- McCabe, D. L., Feghali, T. & Abdallah, H. (2008). Academic dishonesty in the Middle East: Individual and contextual factors. *Research in Higher Education*, 49(5), 451-467.
- Mertler, C.A., & Vannatta, R.A. (2005) *Advanced and multivariate statistical methods: Practical application and interpretation* (3rd Edition). Los Angeles: Pyrczak
- Messick, S. (1989). Meaning and values in test validation: The science and ethics of assessment. *Educational Researcher*, 18(2), 5-11.
- Miller, Y., & Izsak, R. (2017). Students' involvement in academic dishonesty and their attitudes towards copying in exams and academic papers. *Sociology and Anthropology*, 5(3), 225-232.
- 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.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik İnançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 15-28
- Olafson, L., Schraw, G., Nadelson, L., Nadelson, S., & Kehrwald, N. (2013). Exploring the judgment–action gap: College students and academic dishonesty. *Ethics & Behavior*, 23(2), 148-162.
- Ömür, Y. E., Aydın, R. ve Argon, T. (2014). Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ve Akademik Sahtekârlık. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 5(9), 131-149.
- Özbek, O., & Çeyiz, S. (2017). University students' opinions on cheating and plagiarism. *European Journal of Education Studies*, 8(3), 323-335.
- Özden, M., Uçansoy-Baştürk, A. ve Demir, M. (2015). Kopya Çektim, Çünkü...: Bir olgubilim çalışması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(4), 57-89.
- Özer, B. U. (2005). *Academic procrastination: Prevalance, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement*. (Unpublished master's thesis). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

- Özgüngör, S. (2008). Üniversite Öğrencilerinde Öğretmene İlişkin Alguların Ve Öğrenci Özelliklerinin Kopya Çekme Davranışlarıyla İlişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 68-79.
- Özyurt, Y. ve Eren, A. (2014). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Ve Kopya Çekmeye Yönelik Tutumlarının Görünümü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 78-101.
- Park, C. (2003). In other (people's) words: Plagiarism by university students-literature and lessons. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(5), 471-488.
- Patrzek, J., Sattler, S., van Veen, F., Grunschel, C., & Fries, S. (2015). Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: A panel study. *Studies in Higher Education*, 40(6), 1014-1029.
- Pavela, G. (1978). Judicial review of academic decision-making after Horowitz. *School Law Journal*, 55(8), 55-75.
- Polat, M. (2017). Türkiye’de Öğrenciler Neden Kopya Çeker: Bir Meta-Sentez Çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 223-242.
- Roig, M., & DeTommaso, L. (1995). Are college cheating and plagiarism related to academic procrastination? *Psychological Reports*, 77(2), 691-698.
- Romero, M., Riascos, Á., & Jara, D. (2015). On the optimality of answer-copying indices: Theory and practice. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 40(5), 435-453.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*, 33(4), 387-394.
- Sabancı, O., & Uslu, S. (2016). The analysis of pre-service social studies teachers' academic self-efficacy. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(4), 413-446
- Schunk, D.H., & Pajares, F. (2001). The development of academic self-efficacy. In A.Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 15-31). San Diego: American Press.
- Schouwenburg, H. C., & Groenewoud, J. (2001). Study motivation under social temptation; effects of trait procrastination. *Personality and Individual Differences*, 30(2), 229-240.
- Semerci, Ç. (2004). Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Kopya Çekmeye İlişkin Tutum Ve Görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 18(3), 139-146.
- Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619.

- Smith, A. F. (1968). *The Effect of the Types and Order of Presentation of Social Reinforcement on Attitudes Toward a Task, Toward the Experimenter, and on the Subject's Perception of the Experimenter's Attitude* (Doctoral dissertation) Ohio University, Ohio, United States.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology, 31*(4), 503-509.
- Sotaridona, L. S., & Meijer, R. R. (2003). Two new statistics to detect answer copying. *Journal of Educational Measurement, 40*(1), 53-69.
- Soytürk, M., Tepeköylü Öztürk, Ö., Topuz, E., & Yetim, H. (2015). The investigation of the relationship between self-esteem and attitudes toward cheating of the physical education and sports prospective teachers'(CBU, PES Teachers'). *International Journal of Sport, Exercise & Training Science, 1*(1), 20-30.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin, 133*(1), 65-94.
- Szabo, A., & Underwood, J. (2004). Cybercheats: Is information and communication technology fuelling academic dishonesty? *Active Learning in Higher Education, 5*(2), 180-199.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics*. New York: Harper Collins.
- Tan, Ş. (2001). Sınavlarda Kopya Çekmeyi Engellemeye Yönelik Önlemler. *Eğitim ve Bilim, 26* (122), 32-40.
- Tice, D., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The cost and benefits of dawdling. *Psychological Science, 8*(6), 454-458.
- Trost, K. (2009). Psst, have you ever cheated? A study of academic dishonesty in Sweden. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 34*(4), 367-376.
- Tuckman, B.W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Education and Psychological Measurement, 51*, 473-480.
- Ünlü, H. ve Eroğlu, C. (2012). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Kopya Çekmeye Yönelik Tutumları. *Spormetre: Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 10*(3), 101-106.
- Whitley, B.E. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education, 39*(3), 235-274.
- Whitley Jr, B. E., & Keith-Spiegel, P. (2001). *Academic dishonesty: An educator's guide*. New York: Psychology Press.

- Wollack, J. A. (2003). Comparison of answer copying indices with real data. *Journal of Educational Measurement*, 40(3), 189-205.
- Yağcı, U., & Aksoy, V. (2015). Müzik Öğretmeni Adaylarının Akademik Özyeterlikleriyle Öğretmenlik Özyeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 84-104.
- Yangın, S. ve Kahyaoğlu, M. (2009). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Kopya Çekmeye Yönelik Tutum Ve Görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 46-55.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007). Akademik Özyeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 253-259.



EKLER

EK 1. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 24/06/2019

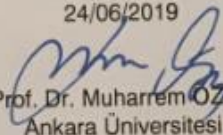
Toplantı Sayısı : 08

Karar Sayısı : 234

234- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ahmet Duran**'ın "Üniversite Öğrencilerinde Kopya Çekme Eğilimleri ile Akademik Başarı, Akademik Özyeterlik ve Akademik Ertelemecilik Arasındaki İlişkiler" başlıklı tezi ile ilgili 24/05/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ahmet Duran**'ın "Üniversite Öğrencilerinde Kopya Çekme Eğilimleri ile Akademik Başarı, Akademik Özyeterlik ve Akademik Ertelemecilik Arasındaki İlişkiler" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
24/06/2019


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 2. Bilgilendirilmiş Onam Formu

“ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE KOPYA ÇEKME EĞİLİMLERİ İLE AKADEMİK BAŞARI, AKADEMİK ÖZYETERLİK VE AKADEMİK ERTELEMECİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİLER”

A. Giriş

“Sayın gönüllü,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ölçme ve Değerlendirme Anabilimdalı yüksek lisans tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir.

Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.”

B. Bilgilendirme

Bu araştırmada yüksek lisans tezi kapsamında Ankara’daki üniversitelerde okuyan lisans öğrencilerinin kopya çekme eğilimleri ile ilişkili değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırmaya katılan öğrencilerin; kişisel bilgi formu, akademik erteleme ölçeği, kopya çekme eğilimleri ölçeği ve akademik yeterlik ölçeğinden oluşan veri toplama aracını doldurmanız istenmektedir. Cevaplama süresi tahmini 10-15 dakika arasındadır. Araştırmaya katılması beklenen öğrenci sayısı 500’dür.

C. Güvence

“Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayımlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.”

D. Çalışmaya Katılım Onayı

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığımı düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım.

Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik

kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.”

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

(Varsa) Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

EK 3. Demografik Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler;

Bu form üniversitelerde okuyan lisans öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerinin; akademik erteleme ve akademik özyeterlik ile ilişkisinin incelenmesi amacıyla oluşturulmuştur ve dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde genel bilgilerinize yönelik sorular, ikinci bölümde kopya çekme eğilimleri ölçeği, üçüncü bölümde akademik özyeterlik ölçeği ve son bölümde akademik erteleme ölçeği bulunmaktadır.

Yanıtlarınız, saklı tutulacak, belirtilen amaçlar dışında kullanılmayacaktır. Bu kapsamda sizlerden ad-soyadı ve öğrenci özel bilgileri istenmemektedir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

BİRİNCİ BÖLÜM: Genel Bilgiler

1. Üniversiteniz :.....
2. Okuduğunuz Bölüm :.....
3. Cinsiyetiniz : ()E ()K
4. Sınıfınız : ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()6
5. Bir önceki döneme ait genel not ortalamanız :.....üzerinden.....
6. Üniversite eğitiminiz boyunca hiç kopya çektiniz mi? ()Evet ()Hayır
7. Bir önceki soruya yanıtınız “Evet” ise kopya çekme sıklığınızı nasıl değerlendirirsiniz?
() Hemen her sınavda
() Pek çok sınavda
() Bazı sınavlarda
() Nadiren
() Hiçbir zaman
8. Üniversite eğitiminiz boyunca hiç kopya verdiniz mi? ()Evet ()Hayır
9. Bir önceki soruya yanıtınız “Evet” ise kopya verme sıklığınızı nasıl değerlendirirsiniz?
() Hemen her sınavda
() Pek çok sınavda
() Bazı sınavlarda
() Nadiren
() Hiçbir zaman
10. Üniversite eğitiminiz boyunca hiç kopyaya şahit oldunuz mu? ()Evet ()Hayır
11. Bir önceki soruya yanıtınız “Evet” ise kopya çekilme sıklığını nasıl derecelendirirsiniz?
() Hemen her sınavda görüyorum
() Pek çok sınavda görüyorum
() Bazı sınavlarda görüyorum
() Nadiren görüyorum
() Hiçbir zaman görüyorum

EK 4. Kopya Çekme Eğilimleri Ölçeği

Aşağıdaki maddeleri dikkatlice okuyarak katılma düzeyinize 0 (hiç katılmıyorum) ile 10 (tamamen katılıyorum) arasında puan veriniz.

		Katılma düzeyiniz
1	Kopya çekmek, insanın kendisini kandırmasıdır.	
2	Fırsatını yakaladığım durumlarda kopya çekerim.	
3	Kopya çekmeyi haksız bir kazanç olarak görüyorum.	
4	Kopya çekerek yüksek puanlar aldığını bildiğim arkadaşların olması bende de kopya çekme hırsı uyandırıyor.	
5	Kopya çekilmesine kesinlikle karşıyım.	
6	Yeterince hazırlanmadığım sınavlarda kopya çekmeyi düşünürüm.	
7	Kopya çekmek, öğretmenin emeğine saygısızlıktır.	
8	Dersi geçmeye yetecek kadar kopya çekilebilir.	
9	Bazı derslerde kendimi kopya çekmeye mecbur hissediyorum.	
10	Kopya çekmem benim başarıyı değil hilekârlığımı gösterir.	
11	Zaten unutacağım ve ileride kullanmayacağım konuları içeren derslerde kopya çekmek bana mantıklı geliyor.	
12	Çekmesem bile sınavda kopya çekebilecek olduğumu bilmek bana güven verir.	
13	Bilmediğim konulardan gelen sorularda kopya çekmek bana makul geliyor.	
14	Herhangi bir ceza almayacağımı bilsem kopya çekerim.	
15	Kopya çekmenin savunulması tamamen saçmalıktır.	
16	Kopya çekilmesini önlemeye yönelik gerçekten caydırıcı önlemler alınmasını istiyorum.	
17	İşime yaramayacak onca bilgiyi ezberleyeceğime kopya çekmek daha mantıklı geliyor.	
18	Not kaygısı beni kopya çekmeye itiyor.	
19	Kopya çekmenin ahlak dışı bir davranış olduğuna inanıyorum.	
20	Yakalanma korkum olmasa kopya çekerim.	

EK 5. Akademik Erteleme Ölçeği

Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığını aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki ilgili kutunun içini işaretleyiniz.

		Beni hiç yansıtmıyor	Beni çok az yansıtmıyor	Beni biraz yansıtmıyor	Beni çoğunlukla yansıtmıyor	Beni tamamen yansıtmıyor
1	Derslerimi düzenli olarak çalışırım.	1	2	3	4	5
2	Ödevlerimi/projelerimi genellikle son belirlenen tarihte yetiştiririm.	1	2	3	4	5
3	Daha keyifli şeyler yapmak için ders çalışmayı bırakırım.	1	2	3	4	5
4	Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanım kalır.	1	2	3	4	5
5	Ne zaman dersin başına otursam aklıma yapmam gereken başka işler gelir.	1	2	3	4	5
6	Önemli olsalar bile sınavlara çalışmayı gereksiz yere son güne bırakırım.	1	2	3	4	5
7	Derslere hazırlanarak gelirim.	1	2	3	4	5
8	Sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım.	1	2	3	4	5
9	Herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelirim.	1	2	3	4	5
10	Ders çalışırken bir şey yapmak, birisiyle konuşmak, çay ya da kahve içmek, vb. için sık sık ara veririm.	1	2	3	4	5
11	Ödevlerimi/projelerimi zamanında teslim ederim.	1	2	3	4	5
12	Tarihi önceden bildirilmiş olsa bile sınav günü yaklaştığında önceliği belli olmayan başka işlerle uğraştığım olur.	1	2	3	4	5
13	Kendime bir ders çalışma programı hazırlamış olsam ona uyarım.	1	2	3	4	5
14	Önemli derslere çalışmayı bile son güne bırakırım.	1	2	3	4	5
15	Çalışmayı son güne bıraktığım için başarısız olduğum derslerim olur.	1	2	3	4	5
16	Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem.	1	2	3	4	5
17	Bir sınavdan önce sınavla ilgili konuları her yönüyle çalışmış olurum.	1	2	3	4	5
18	Ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım.	1	2	3	4	5
19	Ben derslerimi çalışmayı son ana bırakan ancak bir daha ki sefere çalışmaya zamanında başlayacağım diyen bir öğrenciyim.	1	2	3	4	5

EK 6. Akademik Erteleme Ölçek İzni

Akademik erteleme ölçeği hakkında

Deniz akıcı <denizcigdemcakici@gmail.com>
To: ahmet duran <duranmath@gmail.com>

Sat, May 18, 2019 at 4:26 PM

Ahmet Hocam Merhaba, tezinizde geliştirmiş olduğum Akademik Erteleme Ölçeği'ni kullanabilirsiniz. İyi alışmalar, başarılar dilerim.

Deniz iğdem akıcı

iPhone'umdan gönderildi



EK 7. Akademik Özyeterlik Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeylerinize 1 (bana tamamen uyuyor) ile 4 (bana hiç uymuyor) arasında puan veriniz.

		Bana tamamen uyuyor	Bana uyuyor	Bana çok az uyuyor	Bana hiç uymuyor
1	Üniversite öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım.	1	2	3	4
2	Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim.	1	2	3	4
3	İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum.	1	2	3	4
4	Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum.	1	2	3	4
5	Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünmüyorum.	1	2	3	4
6	Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekama güveniyorum.	1	2	3	4
7	Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle bilemem.	1	2	3	4

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Üniversite Öğrencilerinde Kopya Çekme Eğilimleri İle Akademik Başarı, Akademik Özyeterlik Ve Akademik Ertelemecilik Arasındaki İlişkiler” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Kapak, Önsöz, Özet, İçindekiler, Kısaltmalar/ Simgeler Sayfası, Tablolar Dizini, Şekiller Dizini, Dipnotlar, Kaynaklar, Ekler, Özgeçmiş” (2) “Tırnak içinde ve blok olarak verilen (doğrudan) alıntılar” (3) “Yedi sözcüğe kadar olan benzerlik/örtüşme içeren metin kısımları” (4) “Öğrencinin lisansüstü tezi ile ilgili yapmış olduğu yayınlar ile yararlandığı mevzuat metinleri” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 31.12.2019
Gönderim Numarası	: 1238849141
Sayfa Sayısı	: 56
Sözcük Sayısı	: 14957
Karakter Sayısı	: 107993
Benzerlik Oranı	: %8
Savunma Tarihi	: 09.01.2020

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu bildirim ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin ve tek bir kaynakla eşleşme oranının %2'yi geçtiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Ahmet Duran

Tarih:

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Ahmet Duran
E-Posta Adresi : duranmath@gmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Matematik Öğretmeni	TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi	2008-Halen
Matematik Öğretmeni	İskenderun Özel İKEM Koleji	2005-2008
Matematik Öğretmeni	İskenderun Uğur Dershaneleri	2004-2005
Matematik Öğretmeni	İskenderun Gür-Alp Dershanesi	2003-2004

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Matematik Öğretmenliği	Boğaziçi Üniversitesi	2003