

## **Kopya Çektim, Çünkü... : Bir Olgubilim Çalışması<sup>1</sup>**

Muhammet Özden<sup>2</sup>, Aybüke Uçansoy Baştürk<sup>3</sup>, Metin Demir<sup>4</sup>

### **Öz**

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının kopya çekme davranışlarının nedenlerini incelemektir. Araştırma olgubilim deseni kullanılarak gerçekleştirilmiş ve araştırmada betimsel olgubilim yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma katılımcılarını Türkiye'nin batısında yer alan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma verileri 1'i kadın 6 öğretmen adayından derinlemesine görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiş ve tematik analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Verilerin tematik analizi sonucunda katılımcıların kopya çekme nedenlerine ilişkin bireysel etmenler ve çevresel etmenler temaları oluşturulmuştur. Katılımcıları kopya çekmeye yönlendiren bireysel etmenler kişisel özellikler, akademik kazanç sağlama ve zayıf öz yeterlik algısıdır. Çevresel etmenler ise öğretim elemanlarının eylemleri ve özellikleri, sınavlara dayalı sistem ve sınavların içeriği, derslerin içerik yapısı, akranların etkisi, kurumsal özellikler ve aile beklentisi nedenlerinden oluşmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** *Kopya çekme, öğretmen adayı, nitel araştırma, olgubilim*

---

<sup>1</sup> XIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildirinin gözden geçirilmiş ve genişletilmiş halidir.

<sup>2</sup> Yard.Doç.Dr., Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, muhammet\_ozden@yahoo.com

<sup>3</sup> Araş.Gör., Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, a.uicansoy@gmail.com

<sup>4</sup> Yard.Doç.Dr., Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, metindmr@gmail.com

Geliş tarihi / Received: 09.07.2015, Kabul tarihi / Accepted: 28.10.2015

## **I Did Cheating, Because... : A Phenomenological Study**

### **Abstract**

The aim of present study is to understand the reasons of pre-service teachers for academic cheating. The study used phenomenological design and descriptive phenomenological approach was adapted. The participants were selected by using homogenous sampling strategy and data were collected through in depth interviews from six volunteer pre-service teachers which are a woman and five men. In analysis of the research data, thematic analysis approach was utilized. As a result of the analysis, two themes were constructed to explain the reasons for cheating that are personal factors and environmental factors. The personal factors are comprised of personal characteristics, academic gains and insufficient self-perception. The environmental factors affecting cheating behaviors are instructor's attitudes and behaviors, exam-based evaluation system, the role of courses, peer effect, institutional features and family expectations.

**Keywords:** *Cheating, preservice teachers, qualitative research, phenomenology*

## Giriş

Yükseköğretimin en temel değerlerinden biri olan akademik dürüstlük (Schmelkin, Gilbert, Spencer, Pincus ve Silva, 2008) öğrencilerin usulsüz davranışları (Özden ve Özdemir Özden, 2015) ve öğretim elemanlarının da çeşitli nedenlerle bu usulsüzlüklere göz yumması nedeniyle (Coren, 2011) zarar görmektedir. Öte yandan akademik usulsüzlük, süregelen ve önemli bir sorun olup küresel düzeyde eğitim toplumunu endişelendirmeye devam etmektedir. Çünkü yapılan araştırmalar akademik usulsüzlüğün yaygın bir davranış olduğunu göstermektedir (Finn ve Frone, 2004; Yang, Huang ve Chen, 2013). Akademik olarak kabul edilmeyen durumları tanımlamak için akademik usulsüzlük, kopya çekme ve akademik suiistimal gibi farklı kavramlar kullanılmaktadır (Park, Park ve Jang, 2013). Bununla birlikte alanyazın incelendiğinde akademik usulsüzlüğün yaygın olarak kopya çekme olarak adlandırıldığı da görülmektedir (Harding, Carpenter, Finell ve Passow, 2004).

Kopya çekme, akademik dürüstlük politikasına aykırı bir biçimde yapılan fikri mülkiyet ihlalidir (Molnar ve Kletke, 2012). Bir diğer tanıma göre kopya çekme, öğrencinin başarılı olma amacını gerçekleştirmek üzere sınav öncesi ve sınav sırasında yaptığı etik olmayan eylemler ile kendisine ya da bir başka öğrenciye menfaat sağlamasıdır (Özden ve Özdemir Özden, 2015). Kopya çekmeye ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde üniversite öğrencilerinin oldukça geniş bir aralıkta değişen kopya çekme oranlarının rapor edildiği görülmektedir. Alanyazında yapılan çeşitli araştırmaları inceleyerek genel bir değerlendirme yapan Whitley (1998), çeşitli araştırmalarda %9 ile %95 arasında değişen oranlarda kopya çekildiğinin raporlandığını belirtmektedir. Buna göre yükseköğretim düzeyinde kopya çekmenin bir salgın düzeyinde arttığı (Bernardi, Baca, Landers ve Witek, 2008) ve üniversite öğrencilerinin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin güçlü olduğu söylenebilir.

Kopya çekmenin oldukça yaygın olması, araştırmacıları yükseköğretim öğrencilerinin kopya çekme yönelim ve eylemlerini etkileyen değişkenleri belirlemeye yöneltmiştir. Bu kapsamda, cinsiyet (Ahmadi, 2012; Keçeci, Bulduk, Oruç ve Çelik, 2011; Lin ve Wen, 2007; Molnar ve Kletke, 2012; Whitley, Nelson ve Jones, 1999), genel not ortalaması (Iyer ve Eastman, 2006; Olafson, Schraw, Nadelson, Nadelson ve Kehrwald, 2013), sınıf düzeyi/yaş (Finn ve Frone, 2004; Lupton, Chapman ve Weiss, 2000; Szabo ve Underwood, 2004) ve öğrenim görülen program (Akbulut, Uysal, Odabaşı ve Kuzu, 2008b; Eret ve Ok, 2011) değişkenlerinin kopya

çekme davranışları ile ilişkisi incelenmiştir. Ancak bu değişkenlerle kopya çekme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların sonuçlarının tutarlı olmadığı görülmektedir.

Kopya çekmeye ilişkin yapılan araştırmalarda (yaygınlığı/sıklığı, etkili olan etmenler, nedenler), katılımcıların kendi beyanları en yaygın değerlendirme yolu olmuştur (Cizek, 1999). Katılımcıların beyanları tutum ölçekleri (Akbulut ve diğ., 2008a) ve anketler (Cizek 1999; Finn ve Frone, 2004; Lin ve Wen 2007) kullanılarak incelenmiştir. Bu noktada, en önemli tartışma konusu öğrencilerin kopya çekme davranışlarını ölçen tarama çalışmalarının güvenilirliğidir. Anonim olmasına rağmen, bu türdeki davranışların katılımcıların kendi beyanları dayalı olması sorgulanmaktadır (Alt, 2015). Çünkü verilen yanıtlar samimi olmayabileceği gibi katılımcılar yaptıkları davranışları doğru olarak hatırlayamayabilir (Özden ve Özdemir Özden, 2015). Bu nedenle nicel araştırmalarda ortaya çıkan söz konusu sınırlılığı gidermek ve daha derinlemesine bir bakış açısı oluşturmak için nitel araştırmalar yoluyla da kopya çekme davranışlarının incelenmesi yararlı olacaktır.

Alanyazında, yükseköğretim öğrencilerinin intihal yapma nedenlerini belirlemek amacıyla nitel (Ersoy, 2014) ve kopya çekmeye yönelik görüşlerini belirlemek üzere karma desen (Wei, Chesnut, Barnard-Brak ve Schmidt, 2014) araştırmaları bulunmaktadır. Yine hem intihal dem de kopya çekmeyi birlikte ele alan nitel araştırmalar da bulunmaktadır (Minarcik ve Bridges, 2015). Ancak sadece kopya çekmeye yönelik alanyazındaki nitel araştırmaların (Ashworth, Bannister, Thorne ve Students, 1997; McCabe, Treviño, ve Butterfield, 1999) sayısı hem ulusal hem de uluslararası alanyazında görece daha azdır. Bu araştırmanın alanyazındaki bu eksikliği giderebilecek çalışmalardan biri olduğu söylenebilir. Nitekim önceki nicel araştırmalarda da derinlemesine bir bakış açısı elde etmek amacıyla nitel araştırmalar gerçekleştirilmesi önerilmiştir (Özden ve Özdemir Özden, 2015). Bu yönde yapılacak araştırmaların kopya çekmeye ilişkin alanyazına anlamlı katkı sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca bu türdeki araştırmaların ortaya koyacağı doğurgular gelecek araştırmalara yönelik çerçeve de sağlayabilir. Bu kapsamda bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının kopya çekme davranışlarının nedenlerini incelemektir.

## Yöntem

### Desen

Araştırma olgubilim deseni (van Manen, 1990) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Olgubilim araştırmaları belirli bir zamanda ve belirli bir bağlam içerisinde, insanların dünyayı nasıl deneyimledikleriyle ilgilenmektedir. Bir diğer ifadeyle olgubilim araştırmaları bireyin dünya ile etkileşimi sonucunda bilinçte ortaya çıkan olguların yapısını betimlemeyi, anlamayı ve yorumlamayı amaçlar (Bloor ve Wood, 2006; Çilesiz, 2011; Willig, 2008). Araştırmada betimsel olgubilim yaklaşımı benimsenmiştir (van Manen, 1990).

Araştırmada olgubilim deseninin kullanılma gerekçesi şöyle açıklanabilir. Birincisi kopya çekme olgusunun arkasında yatan “yaşanmış deneyimlerin” nasıl anlamlandırıldığı araştırmanın odağını oluşturmaktadır. Desenin dayandığı temel varsayımlar da bu anlamın keşfedilmesine olanak sağlamaktadır. İkinci olarak olgubilim deseni, katılımcıların oluşturdukları anlam içindeki bilinç özelliklerinin yorumlanmasını sağlamıştır. Böylece araştırmacılar, farklı katılımcılardan elde edilen, ancak ortak olduğunu gördükleri yaşantı örüntüleri yoluyla diğer bireylerin de kopya çekme nedenlerine ilişkin mümkün olabilecek en yakın açıklamaları oluşturabilmişlerdir.

### Araştırma Bağlamı ve Katılımcılar

Araştırma süreci, Türkiye'nin batısında yer alan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin katılımıyla 2014 yılının mart ayında başlamış ve 2015 yılının haziran ayına kadar devam etmiştir. İlgili fakültede yaklaşık 1500 lisans öğrencisi kayıtlıdır. Bu öğrencilerin kopya çekme ve intihal davranışlarının yaygınlığına ilişkin araştırmanın birinci yazarı tarafından ortak kaleme alınan üç çalışma bulunmaktadır. Bu araştırmalardan birisi yayımlanmış, diğer ikisinin ise değerlendirme süreci devam etmektedir. Bu üç çalışmada da, ilgili fakültede akademik usulsüzlük davranışlarının yaygın olduğu ve öğretmen adaylarının %95'inin alanyazında akademik usulsüzlük olarak değerlendiren davranışlardan en az birini yaptıkları görülmüştür. Öte yandan akademik usulsüzlük davranışları bu kadar yaygın olmakla birlikte yaklaşık %7'sinin uyarı ya da ceza aldığı görülmüştür. Bu kapsamda akademik usulsüzlük davranışlarından biri olan kopya çekme davranışlarının nedenlerinin derinlemesine incelenmesi önemli görülmüştür.

Çalışmanın amaç ve kapsamına bağlı olarak amaçlı örnekleme stratejilerinden benzeşik örnekleme stratejisi işe koşulmuştur (Patton, 2002; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu örnekleme tekniği belirli bir olguyu ayrıntılı bir biçimde resmedebilmek amacıyla aynı alt kültürde yer alan ya da ortak özelliklere sahip bireylerle çalışılması olarak açıklanabilir. Böylece belirli bir bağlamdaki sosyal süreçler detaylı bir biçimde incelenebilmektedir (Ritchie, Lewis ve Elam, 2003). Nitekim Çilesiz (2011), olgubilim deseninde benzeşik olmayan bir grupta çalışılmasının örnekleme sınırlılığı yaratacağına dikkat çekmektedir.

Belirlenen örnekleme stratejisi kapsamında katılımcıların kimler olabileceğini belirlemek amacıyla araştırma yazarları bir araya gelmiş ve kimi ölçütler belirlemişlerdir. Bu ölçütler şunlardır: (i) Araştırma verilerinin toplandığı 2013-2014 Öğretim Yılı Bahar yarıyılında kendi beyanlarına göre en az 3 kez kopya çekmiş olmak, (ii) Hakkında yasal bir işlem yapılsa da yapılmasa da kopya çekerken yakalanmış olmak. Belirlenen bu ölçütlerden en az birini sağlayan gönüllülerin araştırma kapsamına alınmasına karar verilmiştir. Bu amaçla, araştırmacılar hem sınıflarında duyuru yaparak araştırma konusunda bilgi vermişler hem de Fakülte yönetimi ile görüşerek haklarında yasal işlem başlatılan öğrencilerin bilgilerine ulaşmışlardır. Ayrıca sınavlarda gözetmenlik yapan ve çoğunluğu araştırma görevlilerinden oluşan öğretim elemanları ile de görüşülmüş; kendilerinden sınavlarda kopya çekerken uyardıkları ya da haklarında işlem yaptıkları öğrencilerin bilgileri istenmiştir. Bu işlemler yapıldıktan sonra belirlenen öğretmen adayları araştırmaya davet edilmiş; kendilerine nasıl veri toplanacağı açıklanmış, elde edilen verilere kimlerin ulaşma hakkı bulunduğu söylenmiş, kimliklerinin gizli kalacağı ve araştırmanın raporlaştırılması sürecinde kendilerine kod isim verileceği vurgulanmış, istedikleri aşamada araştırmadan çekilebilecekleri ve katılımlarının gönüllü olmasının önemi açıklanmıştır. Örnekleme strateji ve belirlenen ölçütler doğrultusunda altı öğretmen adayı araştırmaya katılmaya gönüllü olmuştur. Bu katılımcıların kişisel özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1

*Katılımcıların Kişisel Özellikleri*

Katılımcı	Cinsiyet	Genel Başarı Ortalaması	Bir dönemde en az kopya çekme sayısı	Uyarı alma durumu	Yasal işlem yapılma durumu
Acun	Erkek	2.92	3	Evet	Hayır
Barış	Erkek	2.88	6	Evet	Hayır
Çağatay	Erkek	2.45	3	Evet	Hayır
Çınar	Erkek	2.38	10	Evet	Evet
Asya	Kadın	3.02	3	Evet	Hayır
Ediz	Erkek	2.98	8	Evet	Hayır

Tablo 1’de de görüldüğü üzere katılımcıların 1’i kadın ve 5’i erkektir. Genel not ortalaması açısından bakıldığında çoğunlukla orta ve düşük başarılı öğrencilerden oluştuğu ve başarı durumlarının da homojen olduğu söylenebilir. Katılımcılardan 3’ü bir dönemde en az 3 kez kopya çektiğini beyan etmiştir. Diğer katılımcılarda bu sayı bir dönemde en az 10 kez kopya çekmeye kadar değişmektedir. Yine katılımcıların tamamının kopya çekme nedeniyle uyarı aldığı ancak biri hakkında yasal işlem yapıldığı görülmektedir. Bu noktada Çınar’ın durumu önemlidir. Çınar bir sınav esnasında kendisi ve bir grup arkadaşı hakkında yasal süreç başlatıldığını ancak daha sonra bu yasal sürecin sonuçlandırılmadığını belirtmiştir. Katılımcıların özellikleri genel olarak değerlendirildiğinde kopya çekme olgusuna ilişkin zengin yaşantılara sahip oldukları söylenebilir.

Katılımcıların cinsiyet ve akademik başarı özelliklerine ilişkin bulgular alanyazınla örtüşmektedir. Görüldüğü gibi katılımcıların çoğunluğunu (n=5) erkekler oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalarda -kimi araştırmaların sonuçları farklı olmakla birlikte- erkeklerin daha çok kopya çektikleri ve kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin kadınlara göre daha güçlü olduğu bulunmuştur (Keçeci ve diğ., 2011; Lin ve Wen, 2007; Molnar ve Kletke, 2012; Whitley ve diğ., 1999). Akademik başarı bakımından katılımcılar orta ve düşük düzeyde başarıya sahiptirler. Bu bulgu da alanyazındaki sonuçlarla örtüşmektedir (Olafson ve diğ., 2013). Katılımcıların özelliklerine ilişkin en çarpıcı bulgu tamamının sınav görevlileri tarafından uyarılmasına rağmen sadece birisi hakkında yasal işlem başlatılmış olmasıdır.

## Verilerin Toplanması

Bir olgubilim araştırması olan bu çalışmada verileri elde etmek amacıyla görüşmelerden yararlanılmıştır (Bloor ve Wood, 2006). Olgubilim araştırmalarında görüşmeler, deneyimin anlamı hakkında katılımcılarla konuşmak ve incelenen olguya ilişkin zengin ve derin bir anlayış geliştirmek için kullanılır (van Manen, 1990). Bir görüşme tekniği olan derinlemesine görüşme ise bireysel deneyimler hakkında veri toplamanın en uygun yoludur (Kvale, 1996'den aktaran Çilesiz, 2011). Belirtilen üstünlüğü nedeniyle de araştırmada derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır.

Katılımcıların deneyimlerini anlatmalarını sağlayacak açık uçlu üç sorunun kullanıldığı bir görüşme yaklaşımı benimsenmiştir (Grbich, 2013). Derinlemesine görüşme sürecine temel oluşturan görüşme soruları şunlardır: (1) Herhangi bir sınav gününde kopya çekmeye yönelik hazırlıkların nasıl başlar? Daha evden başlayarak kopya çekmek için neler yaptığını bana anlatır mısın?, (2) Senin sınava girdiğin bir salonda gözetmen olsam, sana özgü hangi kopya çekme yollarını görürüm?, (3) Kopya çekerken neler hissediyorsun? Ben sınıf arkadaşım olsam ve sana neden kopya çekiyorsun diye sorsam bana neden kopya çektiğini nasıl açıklarsın? Bu sorular üzerine kurulan derinlemesine ve yapılandırılmamış görüşme süreci her bir katılımcı ile yüz yüze birinci yazar tarafından gerçekleştirilmiştir. Süreç içerisinde katılımcıların deneyimlerine dayalı olarak verdikleri yanıtları daha iyi anlayabilmek ve keşfedebilmek için ek sorular da görüşme sürecinde kullanılmıştır. Bütün görüşme süreci ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin ikinci yazar tarafından dökümü yapıldıktan sonra her bir katılımcıdan tekrar randevu alınmış ve görüşme dökümlerini okuyarak onayları alınmıştır.

Katılımcıların kendilerine ders vermekle sorumlu bir öğretim elamanıyla kopya çekme deneyimleri paylaşımları ve bu paylaşımlarının da ses kayıt cihazı ile kaydedilmesinin etik, ahlaki ve sosyal özellikler bakımından zor olduğu araştırma süresince göz önünde bulundurulmuştur. Bu nedenle araştırma öncesi karşılıklı aşinalık ve var olan güven ilişkisi bir rahatlama aracı olarak kullanılmıştır. Yine süreçte samimi bir "sohbet" ortamı oluşturulmaya özen gösterilmiştir. Bu durumun katılımcıları, deneyimlerini anlatmaya yönelik cesaretlendirdiği ve rahatlattığı görülmüştür. Yine süreç içerisinde sık sık bu bilgilerin gizli tutulacağı ve araştırmacılar dışında kimse tarafından görülmeyeceği özellikle vurgulanmıştır. Bütün bu çabaların sonucunda katılımcıların algılarını ve deneyimlerini paylaşma konusunda

ilkeli ve dürüst davrandıkları görülmüştür. Dahası bu kadar geniş bir konu başlığında deneyimlerini oldukça etkili bir biçimde araştırmacılarla paylaşmışlardır.

## **Verilerin Analizi**

Araştırma verilerinin analiz edilmesi için tematik analiz (Attride-Stirling, 2001; Braun ve Clarke, 2006) yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmada betimsel olgubilim yaklaşımı (van Manen, 1990) benimsendiği için bu amaca hizmet eden bir yaklaşım olan tematik analiz tekniğinin işe koşulmasının uygun olacağı düşünülmüştür (Ayres, 2008; Vaismoradi, Turunen ve Bondas, 2013).

Tematik analiz, bir veri setindeki benzerlik, farklılık ve ilişkilere göre analiz sürecinin gerçekleştirilmesidir. Tematik sözcüğü, veriler içinde kümelenmiş olan temaları arama amacıyla ilgilidir (Gibson ve Brown, 2009; Willig, 2013). Yani bir araştırmacı bir olguyu analiz ederken deneyimi oluşturan yaşantıya dayalı yapıları temalar biçiminde belirlemeye çalışmaktadır. Ancak temaları kavramsal formüller ya da kesin anlatımlar biçimde değerlendirmek de basit bir yaklaşım olacaktır. Sonuçta araştırmacının betimleye çalıştığı yaşanmış bir deneyimdir ve bu türdeki deneyimler kavramsal soyutlamalarla ya da genel düşüncelerle anlaşılabilir (van Manen, 1990). Araştırmada tematik analizin sözü edilen örüntü oluşturma ve örüntülere dayalı olarak oluşturulan anlamı açıklama sürecinde şu aşamalar izlenmiştir: (i) verileri tanıma, (ii) ilk kodların oluşturulması, (iii) kodların gözden geçirilmesi ve ilişkilendirilmesi, (iv) kategorilerin oluşturulması, (v) temaların oluşturulması ve temaların gözden geçirilmesi (vi) temaların açıklanması (vii) bulguların yazılması (Braun ve Clarke, 2006; Saldana, 2009). Bu aşamalara göre gerçekleştirilen veri analiz süreci aşağıda daha ayrıntılı olarak açıklanmıştır:

*Verileri tanıma* aşamasında araştırmacının ikinci yazarı tarafından verilerin dökümü yapılmıştır. Altı katılımcı ile yapılan görüşmelerin dökümü yapıldıktan sonra, her bir araştırmacı ilgili dökümleri birbirinden bağımsız olarak tekrar tekrar okuyarak verilere yönelik ilk düşüncelerini not etmiştir. *İkinci aşamada*, sistematik bir biçimde bütün veri seti üzerinde araştırma sorusuyla ilgili özellikler kodlanmıştır. Bu süreçte her kod için katılımcıların deneyimlerine dayalı anlatımlar renkli kalemlerle taranmış ve her bir araştırmacı kendi indeksini oluşturmuştur. *Üçüncü aşamada* araştırmacılar bir araya gelerek oluşturdukları kodları ve bu kodların özelliklerini birbirlerine sunmuşlardır. Bu sunumlarda indeksler yoğun olarak kullanılmıştır.

Oluşturulan kodların anlamı ve veriyi tanımlama yeterliği tartışılmıştır. Bir diğer ifadeyle kodlar belirginleştirilmiştir. *Dördüncü aşamada* araştırmacılar birbirlerinden bağımsız olarak bir önceki aşamada belirginleştirilen kodlardan birbiriyle anlamlı bir örüntü oluşturabilecekleri kategoriler oluşturmak üzere gruplanmışlardır. Yine bu aşamada, birlikte örüntü oluşturabilecek kod gruplarına kategori isimleri belirlenmiştir. *Beşinci ve altıncı aşamada* araştırmacılar yeniden bir araya gelerek, oluşturdukları kategorilerin kodlarla uyumunu ve oluşturdukları kategori isimlerini tartışmışlardır. Yine bu aşamada kategorilerin birbirleriyle benzer ve farklı yönleri ele alınarak, benzer kategoriler gruplar oluşturularak tema haline getirilmiştir. Tartışmalar sonucunda, katılımcıların deneyimlerini açıklayabilecek olgubilimsel temalara son biçimi verilmiştir. Oluşturulan temaların ilgili kategori ve kodlarla çalıştığı konusunda görüş birliğine varılmıştır. Bu iki aşamanın sonunda katılımcıların kopya çekmeye yönelik yaşantılarının nedenlerini açıklamak üzere *bireysel etmenler* ve *çevresel etmenler* temaları oluşturulmuştur. Yine bu aşamada ele alınan olguyu açıklayan temaların ve temalara ait kategorilerin ilişkisel görünümü şekil üzerinde gösterilmiştir. *Son aşama* olan bulguların yazılması sürecinde ise temalar ile temaların içinde yer alan kategorilerin ilişkisi açıklanmış, katılımcı görüşlerinden ilgi çekici ve önemli olduğu düşünülen alıntılar yapılarak betimsel bir yaklaşımla bulgular sunulmuştur.

## **Bulgular ve Yorum**

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda katılımcıların kopya çekme nedenlerine ilişkin *bireysel etmenler* ve *çevresel etmenler* temaları oluşturulmuştur. Bireysel etmenler, başta akademik erteleme davranışı olmak üzere akademik kazanç sağlama ve düşük özyeterlik algısını gidermeye dönük kopya çekme nedenlerini açıklamaktadır. Çevresel etmenler ise kopya çekme davranışını kolaylaştırıcı, nötralize edici ve etik ihlalleri kabul edilebilir bir mantık çerçevesine oturtmaya yardımcı olan nedenleri açıklamaktadır.

### **Bireysel Etmenler**

Katılımcıların, kopya çekme nedenlerinin birinci boyutunu bireysel etmenler oluşturmaktadır. Bireysel etmenler teması katılımcıları kopya çekmeye yönlendiren kişisel özellikler, akademik kazanç sağlama ve düşük özyeterlik algısı kategorilerinden oluşmaktadır.

### **Kişisel özellikler**

Katılımcıları kopya çekmeye yönlendiren kişisel özellikler *derse çalışmama, meydan okuma ve heyecan isteği* ile ilgilidir. Katılımcıların çoğu kopya çekme nedenini *derse çalışmamak* olarak belirtmiştir. Örneğin Acun ders çalışmadığı için kopya çektiğini “... *gerekçesi tembellik. Yani öyle diyelim. Dersi çalışmak. Çalışmamak daha doğrusu, çalışmayı istememek.*” cümleleriyle açıklamış ve kopya çekmeyi ders çalışmaya yönelik isteksizlikle de ilişkilendirmiştir. Barış da kopya çekme nedenlerinden birini ders çalışmama ile açıklarken bunun nedenini yoğun olduğu dönemlerde akademik çalışmalara zaman ayıramama ile ilişkilendirmiştir.

Katılımcılardan ikisinin kişisel özelliklerle ilişkili olarak belirttikleri kopya çekme nedenleri oldukça dikkat çekicidir. Buna göre Asya ve Ediz’in ikisi de meydan okuma isteği nedeniyle kopya çektiğini belirtmiştir. Asya sınavlarda görevli olan gözetmenlerle kendileri arasındaki hiyerarşiyi yıkmak ve geleneksel anlamda var olan öğretmen otoritesine karşı çıkmak amacıyla kopya çektiğini şu şekilde açıklamıştır:

*“Mesela hocalarla bizim aramızda biraz uçurum var. Yani asistanla bile bizim aramızda bir uçurum var. O yüzden de hani biraz daha meydan okuma. Biraz daha işte tamam senin otoriten var ama bak işte bana sökmüyor şeklinde..... Bilgiye dayalı uçurum dediğiniz zaman evet bilgili olan gerçekten çok iyi hocalarımız var. Ama ben bunun biraz daha hiyerarşik olduğunu düşünüyorum.... İşte biz sizden daha üstünüz. Üst, alt ilişkisi çok fazla hissediliyor.”*

Asya’nın kopya çekme nedenine ilişkin görüşü oldukça dikkat çekicidir. O, öğretim elemanlarını otorite olarak tanımlayarak öğrencilerle öğretim elemanları arasında hiyerarşik bir yapı olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle var olduğunu düşündüğü bu yapıyı umursamadığını göstermenin bir aracı olarak kopya çektiğini ifade etmektedir. Ediz de Asya gibi kopya çekme nedenleri arasında meydan okuma isteği olduğunu belirtmiştir. Ancak Ediz’in kopya çekme nedenini hem Asya’dan hem de diğer katılımcılardan farklı kılan yön, kopya çekmeyi bir zevk yaşama süreci olarak değerlendirmesidir. Ediz, hem kolay yoldan kazanç elde ettiği için hem de otorite ya da kuralları yıkmaya hazzı aldığı için kopya çekmekten kişisel doyum sağlamaktadır. Ediz’in görüşü şöyledir:

*“... süreç içerisinde kopya zevk vermeye başlıyor. Hem zevk vermeye başlıyor hem de çalışmıyorsun, çalışmamana rağmen geçiyorsun. Bu süreç ilerleyince bağımlılık*

*yapmaya başladı, daha da bir bakma isteği duyuyorum, o adrenalini yaşamak istiyorum. Zevk benim için, işte bildiğin bir zevk.”*

Ediz'in herhangi bir çaba göstermeden kopya çekerek dersi başarması yaşadığı zevkin özünü oluşturmaktadır. Görüşmenin diğer aşamalarında belirttiği, kopya çekme sürecinde başka bir öğrencinin kâğıdına bakarken yakalanma olasılığı, karşı taraf olarak adlandırdığı gözetmenlere yakalanmadan amacını gerçekleştirme, sınav kurallarını yasaklar olarak değerlendirmesi ve bütün bunlara rağmen bakma gereksinimini gidermesi Ediz'in yaşadığı sıradışı zevkin özelliklerini oluşturmaktadır.

### **Akademik kazanç**

Katılımcılar akademik kazanç sağlamaya dönük olarak *dersi geçme* ve *yüksek not alma* gerekçeleriyle kopya çektiklerini belirtmişlerdir. Genel olarak katılımcıların görüşleri incelendiğinde yüksek not alma isteğinin akademik kazanç başlığı altında daha fazla yer bulduğu söylenebilir. Bu noktada dersi geçme ile yüksek not alma isteği arasındaki ilişkiyi de yorumlamak önemlidir. Katılımcılara göre dersi geçmeye yönelik kopya çekme, herhangi bir yüksek başarı hedefi gözetmeksizin dersi başarabilecek kadar puan alabilme iken yüksek not alma isteği dersi başarmak için gereken asgari puandan daha fazlasını istemekle ilgilidir. Bununla birlikte Çağatay ve Asya dışındaki tüm katılımcılar, kopya çekme nedenlerine ilişkin açıklamalarında hem dersi geçme hem de yüksek not alma isteğini belirtmişlerdir. Çağatay ve Asya'nın görüşleri ise belirgin bir biçimde diğer katılımcılardan farklılaşmaktadır.

Çağatay akademik kazanç sağlamaya dönük olarak sadece dersi geçmek amacıyla kopya çektiğini belirtmiştir. Çağatay'ın genel başarı ortalaması 2.45'tir ve buna göre katılımcılardan en düşük akademik ortalamaya sahip ikinci kişidir. Öte yandan Çağatay en az kopya çekenlerden biridir. Sadece bu bulgular bile Çağatay'ın kopya çekmeye yönelik yarırcı duruşuna ilişkin kimi öncül fikirler verebilir. Buna göre akademik başarısı düşük olmakla birlikte gereksinim duyduğu hallerde kopya çektiği söylenebilir. Bu yargıyı Çağatay ile yapılan görüşme de desteklemektedir. Sadece dersi geçmek için kopya çektiğini belirten Çağatay da görüşünü *“Şimdi hocam yani ben temelde kalmamak için kopya çekiyorum. Benim bugüne kadar, ben hiç öyle yüz almak falan çok şeyim değil.”* biçiminde açıklamıştır.

Asya ise yüksek not alma isteğiyle kopya çekmektedir. Asya'nın genel not ortalaması 3.02'dir ve en yüksek ortalamaya sahip katılımcıdır. Asya ile Çağatay'ın kopya çekme amaçlarındaki

farklılık başarı durumlarında da görülmektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi Çağatay bir dersi geçebilecek kadar puan almak için kopya çekerken, Asya sahip olduğu görece yüksek akademik başarıyı korumak ve sürdürmek amacıyla kopya çekmektedir. Nitekim yüksek not almak için hem ödevlerde hem de sınavlarda kopya çektiğini görüşmenin çeşitli aşamalarında belirtmiştir. Kendisiyle yapılan görüşmede bu düşüncelerini “*Not. En temel not hocam. (...) Bakıyorsunuz ki ortalama yüksek gelecek, bunu anlıyorsunuz sınav esnasında. Yani ben de çekeyim o zaman. Benimki de yüksek gelsin. O yüzden en temel kaygın not.*” biçiminde belirterek yüksek not alma isteğine atıfta bulunmuştur.

Diğer katılımcılar ise hem dersi geçmek hem de yüksek not alma isteğiyle kopya çektiklerini belirtmişlerdir. Buna göre öğrenciler arasındaki rekabet ve bunun sonucunda en yüksek not alanın başarılı olacağı düşüncesi öğrencileri kopya çekme davranışına güdülemektedir. Bulgulara göre yüksek not alma isteğinin, diğer öğrencilerle rekabet etme ve onlara göre kendini başarılı olarak konumlandırmanın çözüm yolu olarak kabul edildiği söylenebilir.

### **Düşük özyeterlik algısı**

Düşük akademik özyeterlik algısının kopya çekmenin bir diğer önemli nedenini oluşturduğu görülmüştür. Buna göre kopya çekmeyi alışkanlık haline getiren katılımcılar, belirli bir süre sonra sınava hazırlansalar ya da konuya ilişkin yeterli öğrenmelere sahip olsalar bile kendi bilgilerine güvenmedikleri için yetersiz bir akademik benlik algısı geliştirmektedirler. Bunun sonucunda, en yalın haliyle, kendi yazdıklarının doğruluğunu kontrol etmek amacıyla diğer öğrencilerin sınav kâğıtlarına bakmaktadırlar. Yetersiz akademik benlik algısına ilişkin alıntı örnekleri şöyledir:

*“Çınar bazen bildiğinin de yanlış olduğunu, belli bir noktadan sonra kopya çekenlerde bu olay oluyor. Hakikaten, bildiğinin bile yanlış olduğuna bakıyor. Dördüncü senenin sonunda bunun, kendimde bunun farkına vardım. Soruyu çözüyorum, biliyorum. Lanet olsun ama etrafıma bakıyorum hani bakmadan olmuyor. Güvensizlik. Bilgi güvensizliği. Ben artık çoğu derste kendime inanmıyorum yani. Ben bu soruyu biliyorum çözüyorum ama bir etrafıma bakayım ne oluyor, ne yapıyor?” (Çınar)*

*“Aslında ben bildiğim halde de kopya çekiyorum. Yani bende öyle bir durum var. Yani böyle sınav esnasında bende şey oluyor. Mesela, yazıyorum, soruyu cevaplandırıyorum ama arkadaşım acaba benden daha mı fazla yazdı? Benim eksiklerim neler? İşte daha fazla puan nereden alabilirim? Onları da yazarsam ekstra puan gelir mi şeklinde sorular oluyor kafamda. O yüzden de şey, bakma ihtiyacı hissediyorum.” (Asya)*

Çınar ve Asya'nın kendilerine dönük akademik inançlarının zayıf olduğu görülmektedir. Kendi bilgilerine güvenmedikleri ya da başarabileceklerine inanmadıkları için diğer öğrencilerin yanıtlarına bakmaya yönelik bir eğilim geliştirmektedirler. Çünkü herhangi bir akademik sorumluluğu başarıyla tamamlayabilmek için kendi bilgilerinin doğruluğundan kuşku duymaktadırlar. Bu kapsamda, kendi bilgisinden kuşku duymanın kopya çeken bireylerin ortak özelliklerinden biri olduğu anlaşılmaktadır.

### **Çevresel Etmenler**

Katılımcıların kopya çekme nedenlerine ilişkin oluşturulan ikinci tema, çevresel etmenler temasıdır. Çevresel etmenler, katılımcıları kopya çekmeye yönlendiren durumsal ve bağlamsal özelliklerdir. Bu tema öğretim elemanlarının eylemleri ve özellikleri, sınavlara dayalı sistem ve sınavların içeriği, derslerin içerik yapısı, akranların etkisi, kurumsal özellikler ve ailenin beklentilerine yanıt verme gereksinimi kategorilerinden oluşmaktadır.

### **Öğretim elemanlarının eylem ve özellikleri**

Katılımcıları kopya çekmeye yönlendiren en önemli çevresel etmen öğretim elemanlarının eylem ve özellikleridir. Bu kapsamda *ödevlerin okunmaması, gözetmenlerin sınav öncesinde ve sırasında özenli olmamaları, öğretim üyelerinin niteliğine ilişkin kaygıların kopya çekme üzerinde etkili olduğu* anlaşılmaktadır.

Katılımcıların görüşlerine göre öğretim elemanları ödevleri okuyanlar ve okumayanlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Ödev hazırlarken kopya çektiğini belirten Acun, bu davranışın öğretim üyesine göre değiştiğini belirtmektedir. Ona göre kimi öğretim üyeleri öğrencilerin ödevleri nasıl hazırladığına dikkat ederken kimi öğretim üyeleri de etmemektedir. Bu nedenle kopyala-yapıştır yöntemiyle ve sadece noktalama işaretlerini düzenleyerek ödevi teslim ettiğini söylemiştir. Bu nedenle Acun düşüncelerini "*Birkaç hocamız var mesela. Dikkat etmiyor. Neden saatlerce, başında dört beş saat uğraşsın.*" biçiminde tamamlamıştır. Bir diğer katılımcı Çınar da öğretim elemanlarının ödevleri okumadığı için kopya çektiğini "*Ödev veriyor hoca, okumuyor zaten. Baştaki paragrafı değiştiriyorsun. Zaten hoca ortasını okumuyor, sonunu da okumuyorlar.*" biçiminde ifade etmiştir. Asya ise kopya çekme nedenini "*Ödev hazırlatıyorlar, ödevi okumuyorlar. Şimdi bu adama çok güzel bir ödev ben zaten teslim edemem.*" cümleleriyle açıklamıştır.

Ödevlerin kimi öğretim elemanlarınca okunmadığına ilişkin algıya diğer katılımcılar da sahiptir. Bu nedenle orijinal bir çalışma yapmayı zaman kaybı olarak görmektedirler. Ödevlerini okumadıklarını düşündükleri ve kendilerine dönüt vermeyen öğretim elemanlarının derslerinde kopya çekerken diğer öğretim elemanlarının ödevlerinde ise bu yola başvurmadıkları anlaşılmaktadır. Asya'nın "*Ama bana gerçekten bir yararı dokunan hocaya iyi bir ödev çıkartmaya çalışırım. Elimden geleni yaparım.*" biçimindeki cümleleri bu yargıyı desteklemektedir.

Katılımcıları kopya çekmeye yönlendiren bir diğer etmen de gözetmenlerle ilgilidir. Katılımcıların hemen tamamı gözetmenlerin sınavlarda kopya çekilmesine göz yumduklarını ve sınav süresince özenli olmadıklarını düşünmektedirler. Buna göre katılımcılar eğer sınavlarda görevli olan gözetmenlerin sınavı umursamadıklarını ve sınav dışı işlerle meşgul olurlarsa hem kendilerinin hem de sınıftaki diğer öğrencilerin kopya çekmeye yönelik eğilimlerinin güçlendiğini belirtmişlerdir. Bu konuda Barış'ın görüşleri şöyledir:

*"Kopya, sınavda görevli olan öğretim elemanlarının boşladığı derslerde çok çekiliyor. Onlarda hiç beklemediğim insanların bile kopya çektiğini görüyorum. Hani öğretim elemanı savsaklıyor, umurunda değil, geçsin yani, hiç önemsemediği için; en öndekine bile bakıyorsun sağa dönüp, sola dönüp böyle onlar bile kopya davranışı yapıyor."*

Çağatay da gözetmenlerin duyarsızlığını şu şekilde ifade etmiştir: "*Hoca olmaz bazen sınıfta, hoca dalgın olur. Genelde hoca, yani gözetmen hoca çok dikkatli olmadığı zaman daha rahat kopya çekiliyor. Telefonu çıkartıp çektiğim de oldu yani. İnternetten.*" Bu bulguya göre gözetmenlerin hem sınav salonunu terk ederek öğrencilerin kopya çekmesine olanak yarattığı hem de onların internete bağlanabilen akıllı telefonlar yardımıyla çevrimiçi kopya çekmelerini engelleyemediği görülmektedir. Kuşkusuz sınavların sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi dersin öğretim elemanları ile gözetmenlerin ortak sorumluluğundadır. Sınav öncesi alınan önlemler her ne olursa olsun sınav sırasında öğrencilerin etik olmayan davranışlarına zemin hazırlanması, bu davranışlara göz yumulması ya da görmezden gelinmesi öğrenciler arasındaki adalet duygusunu zedeleyebileceği gibi öğrenci başarısının nesnel bir biçimde değerlendirilmesini de güçleştirecektir.

Katılımcılar öğretim elemanlarının niteliklerinin de kopya çekme davranışlarında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim elemanı niteliğinin kopya çekme nedeni üzerinde etkisini Asya “*Sınıfta gerçekten verimli bir ders anlatan hocanın zaten dersinde kopya çekmem ben. Ama mesela diyelim ki sınıfta, sınıfta yeterince bir içerik vermiyor. Yeterince akademik bir bilgi sağlamıyor. Sınav anında da eğer bana hocamız akademik bilgi sağladıysa, zaten ben çalışıyorsam, bir şekilde olur.*” biçiminde anlatmıştır. Benzer biçimde Çınar “*Hoca bize ne veriyor ki ne istiyor? Adam geliyor derse iki üç şey anlatıyor. Bunlar önemlidir diyor. (...) Saman kâğıdına yazmış. Elindeki saman kâğıtlarını alsan hiçbir şey anlatamaz sana.*” açıklamasını yapmıştır. Buna göre alanında yetkin olmayan öğretim elemanlarının öğrencilere rehberlik edemedikleri ve onların akademik gelişimine katkı sağlayamadığı görülmektedir. Öğretim elemanın niteliğinden kuşku duyan öğrencilerin ise geleneksel bilgi kaynağı olarak öğretim elemanının sınıf içi rolünü sorguladıkları ve akademik olarak eksikliklerini kopya çekerek giderdikleri anlaşılmaktadır. Kuşkusuz öğretim elemanlarının görevi bilgileri öğrencilere hazır olarak aktarmak değildir. Bununla birlikte öğretim elemanlarından öğrencilere gereken ön koşul niteliğindeki bilgileri sağlama, ilgili kaynaklara öğrencileri yönlendirme ve sınıf içi soru ve tartışmalarla konunun keşfedilmesine yardımcı olmaları beklenmektedir. Bu beklentilere yanıt alamayan katılımcıların kopya çekmeye yöneldikleri anlaşılmaktadır.

### **Sınava dayalı sistem ve sınavların içeriği**

Katılımcıları kopya çekmeye yönlendiren bir diğer önemli neden sınava dayalı sistem ve sınavların içeriğidir. Bu kapsamda sadece bilişsel öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesinin, rekabete dayalı eğitim sisteminin ve sınav içeriği ile ders içeriğinin örtüşmemesinin kopya çekme üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcıların sıklıkla vurguladıkları özelliklerden biri sadece bilişsel öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesine önem verilmesi olmuştur. Bu katılımcılardan biri olan Asya düşüncelerini “*Bilgi, direkt tak bilgi sorduğu zaman hani biliyorsan yapıyorsun, bilemiyorsan kopya çekiyorsun. Bu yüzden de bilgi sorularında daha fazla kopya çekiyoruz.*” biçiminde ifade etmiştir. Çağatay da sınav sorularının bilgi düzeyini belirlemeye dönük olmasını eleştirmektedir. Çağatay düşünmeye, yorumlamaya ve eleştirel düşünme becerilerini kullanabilecekleri sorulara yer verilmesinin önemli olduğunu düşünmektedir. Kendilerinden öğretmen adayı olarak yapılandırmacı anlayışa uygun öğretmenler olmalarının beklendiğini

ancak ne yazık ki yükseköğretim düzeyinde yapılandırmacı örnekleri göremediklerini vurgulamıştır.

Katılımcılar tamamıyla bilişsel alan ürünlerinin değerlendirilmesine değil; bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeylerine ağırlık verilmesini eleştirmektedir. Bilişsel alanın bilgi basamağındaki sorular doğrudan yanıt gerektirdiği için öğrenciye yorum yapma ya da diğer bilgileri arasında ilişki kurma olanağı vermemektedir. Bu nedenle de bilgi basamağına dönük sorularda kopya çekme olasılığının artması olasıdır. Bu durum özellikle temel düzeydeki bilgiler için doğrudur. Daha üst düzey düşünme becerilerinin kullanımını gerektiren sorular ise analitik düşünme becerilerini ve çıkarım yapmayı gerektirdiği için kopya çekme davranışından uzaklaştırması olasıdır.

Katılımcılar yarışmacı eğitim sisteminin de kopya çekme nedenlerinden biri olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin Acun, kopya çekmesinin temel amacını diğer öğrencilerden daha iyi puan almak olarak ifade etmiş ve daha iyi puan almak istemesini nedenini de yarışmacı eğitim politikası olarak belirtmiştir. Çağatay ise kopya çekmenin ortaokul basamağından itibaren öğrenildiğini vurgulayarak bunun nedenini sınavların o basamakta başlaması ile gerekçelendirmiştir. Asya ise diğer katılımcılardan farklı olarak ders içeriği ile sınav içeriğinin tutarlı olmamasını kopya çekmeye yönlendiren bir neden olarak belirtmiştir. Bu konudaki görüşünü “*Sınıfta anlatılan daha doğrusu sınıfta verdiği bilginin ya da soruların aksini sormamalı diye düşünüyorum ben. Çünkü öğrenci o zaman ne yapacağını bilmiyor. Kaygı artınca da öğrenci gayrimeşru yollara sapabiliyor.*” biçiminde ifade etmiştir. Kuşkusuz sınavlar ders içeriği ile uyumlu olmalıdır. Ancak sadece derslerde konuşulan başlıklara ilişkin sınav soruları sormak da tartışılmalıdır. Çünkü yükseköğretim basamağında öğrencilerden sadece ders süresiyle sınırlı olan bilgileri öğrenmesi beklenmemektedir. İlgili dersin önerilen kaynaklarının tamamını sınıf ortamında ele almak da olanaklı olmadığı için öğretim elemanları öğrencilerden beklentilerini yarıyıl başlarında açıklayarak öğrencilerin önerilen okuma listelerinden de sorumlu olduklarını hatırlatabilirler.

### **Derslerin içerik yapısı**

Katılımcıların kopya çekme nedenleri arasında derslerin içerik yapısına ilişkin algıları önemli bir rol oynamaktadır. Derslerin *ezbere dayalı bir içerik yapısına sahip olması ve işleniş biçimi* kopya çekmenin nedenlerini oluşturmaktadır.

Çağatay derslerin işleniş biçiminin önemli olduğuna dikkat çekmektedir. O'na göre öğretim geleneksel yöntemlere dayanmakta ve çağdaş öğretim yöntemlerine dayalı uygulamalar sınıf içi öğrenme ortamında göz ardı edilmektedir. Geleneksel öğretim yöntemlerinin ise öğrenmeyi sıkıcı hale getirdiğini ve çalışmaya dönük motivasyonunu düşürdüğüne inanmaktadır. Ayrıca içeriği öğrenmek için ezbere yönlendirildiğinden de şikâyet etmektedir. Özetle, Çağatay öğretmen merkezli öğretim uygulamalarının da kopya çekmeye neden olduğunu belirtmiştir. Çağatay'ın bu konudaki algısı şöyledir:

*“Atıyorum Osmanlı Tarihi'nin kuruluşunu işliyoruz biz. Ezberlememiz gerekiyor yani. Kim kurdu, nasıl kurdu hepsini bilmemiz gerekiyor. Ama ben bunu bir film şeklinde bir hikâyeye şeklinde dinlemiş olsam unutmam, hayatta unutmam yani mümkün değil. Hatta daha da zevkli olur. İçerik çok ezbere dayalı. Yani hepsini, o maddeleri, madde madde yazmadığım için, belki düşük alacağım yani. Benim biraz buna isyanım. Belki de bu yüzden kopya çekiyorumdur yani.”*

Çınar derslerde kuramsal bilgilerin uygulama ile bütünleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu kapsamda, uygulamaya dayalı öğretim yaşantılarından örnekler vermiş ve bu derslerin öğrencilerin özgün ürünler ortaya koymasını sağladığını vurgulamıştır. Kuramsal bilginin işlevsel olmadığını belirterek kendisinin gerçek yaşamda işe yaramayacağına inandığı ya da kuramsal bilginin önemine inanmadığı için kopya çektiğini belirtmiştir. Çınar'ın görüşlerinin bir bölümü şöyledir:

*“İkinci sınıftaydım ben, anket dedi hoca. Ya o kadar mutlu oldum ki. Gittim bir hafta boyunca anketle uğraştık biz. İşte gidiyoruz anket sorularını hazırlıyoruz. Hocayla şey yapıyoruz. Adam dedi sınav yapmayacağım. Sınava çalışsam toplam iki saat çalışırdım. Ama ankete bir hafta falan uğraştık biz çocuklarla. Anketi yaptık getirdik. Yaklaşık 27 sayfa falan verdim. Hala anketim elimde. Uğraştık yaptık.”*

### **Akranların etkisi**

Akranların etkisi kopya çekme nedenlerinin biri başka bileşenini oluşturmaktadır. Buna göre katılımcılar *herkesin kopya çektiğini bildikleri ve arkadaşlarına mahcup olmamak için kopya çekmektedirler.*

Acun, Asya ve Ediz, kopya çekme nedenlerini herkesin bunu yapması olarak açıklamaktadırlar. Ediz yaşın getirdiği olgunlaşmayla birlikte kopya çekmeyi kendine yakıştıramadığını ama kendisindeki zihinsel ve ahlaki dönüşümün tek başına yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu nedenle kopya çekmeye devam ettiğini *“Yaş itibariyle biraz daha olgunlaşıyoruz. Bundan*

*dolayı kendimize yakıştırmıyor olabiliriz. Ama bitmiyor... Herkes kopya çekiyor bir şekilde, o çekiyor, e ben neden çekmeyeyim diyorum.*” biçiminde açıklamıştır. Benzer biçimde Asya düşüncesini “*Şimdi hocam herkes çekiyorsa bir sınıfta, sizin çekmemeniz mümkün değil. (...)* Diyorsunuz ki ‘ben salak mıyım? Yani ben de çekeyim o zaman. Madem öyle benimki de yüksek gelsin.’ Ama tabii işte o sırada ne yazık ki ahlak, hırsızlık bunlar gelmiyor.” cümleleriyle oldukça pragmatist bir biçimde açıklamıştır. Çünkü yapılan eylemin etik dışı bir eylem olduğunun bilinmesi ya da bunun bir tür hırsızlık olduğunun farkında olunması gruptaki diğer bireylerin kopya çekme davranışları karşısında işlevsiz kalmaktadır. Birey etik bir seçim yapmak zorunda kaldığı zaman sahip olduğu ve bildiği ideal değerleri değil yararcı ve fırsatçı bir yaklaşımla amaca kısa yoldan ulaşmasını sağlayabilecek yolu tercih etmektedir.

Barış diğer katılımcılardan farklı olarak arkadaşlarına mahcup olmamak için kopya çektiğini belirtmiştir. Bu bulgunun ilginç olduğu söylenebilir. Çünkü kopya çekmek doğası gereği etik olmayan bir davranış olduğu için sadece bilimsel değil sosyal ve ahlaki değerler bakımından da kabul edilemez bir davranıştır. Öte yandan akademik başarısızlık ise eğitsel bir sorun olmakla birlikte etik ve ahlaki değerlerle çelişmemektedir. Ancak günümüzün rekabete dayalı ekonomik ve toplumsal yapısında başarı için etik ve ahlaki değerlerle örtüşmeyen yolların bile toplumun geniş bir kesimi tarafından desteklenmesi, Barış örneğinde olduğu gibi bireylerin doğrudan sonuç elde etmeye dönük eylemlerini cesaretlendirmektedir.

### **Kurumsal özellikler**

Kopya çekmenin bir diğer nedenini kurumsal özellikler oluşturmaktadır. Katılımcılara göre *kopya çeken öğrenciler cezalandırılmamaktadır*. Bu nedenle kopya çekmenin kendileri için herhangi bir risk oluşturmadığını düşünmektedirler. Katılımcıların kişisel özelliklerinden de hatırlanacağı gibi, tüm katılımcılar kopya çekme konusunda deneyimlidirler ve dönemde 10 kopya çektiğini belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Bununla birlikte sınavlarda kopya çektikleri için bütün katılımcıların uyarı almasına rağmen bu katılımcılardan sadece Çınar hakkında yasal işlem başlatılmış ancak daha sonra soruşturma tamamlanmamıştır. Buna göre katılımcılar kopya çekmenin kendileri için bir risk oluşturmayacağı algısını kolaylıkla oluşturabilirler.

Acun sınavlar esnasında birçok kez görevlilerin bazı öğrencileri kopya çekerken yakaladıklarına tanık olduğunu, yakalanan öğrencilerin sınav salonundan dışarı çıkarıldığını ve ilgili öğrenciye açıkça yasal sürecin başlatılacağını söylenmesine ve somut kanıt olmasına

rağmen kopya çeken öğrencilerin herhangi bir ceza almadığını belirtmiştir. Bu durumun ise diğer öğrencileri cesaretlendirdiğini vurgulamıştır. Bu durumu açıkladığı görüşünün bir bölümü “*Öğrenci diyor ki, ‘Tamam, uzaklaştırma yokmuş. Demek ki bir caydırıcılığı yok, kopya çekmeye devam’ diyor yani.*” biçimindedir. Barış’ın görüşleri de benzer açıklamalar içermektedir. O da pek çok öğrencinin kopya çektiğini bildiğini belirterek şunları söylemiştir:

*“Kopya çeken bizim sınıfta bayağı bir arkadaş gördüm. Onların üzerinden çıkarsak bir kere bile yakalanmadılar. Bir kere yakalanan oldu. Onların hakkında işlem yapılmadı. Bunları görünce bana da cesaret geliyor. Çekmeyeceksem bile hani ben de çekeyim. Bir şey olmuyor.”*

Kuşkusuz kopya çekme sadece cezalar ile önlenemez ya da ortadan kaldırılamaz. Ama kopya çeken öğrencilerin sadece sınav salonundan çıkarılması ya da uyarılması da etkili ve yeterli bir çözüm değildir. Belkide öncelikle öğrencinin yükseköğretim yaşamıyla birlikte etik olmayan davranışların neler olduğu ve bunlardan nasıl kaçınılacağı seminerler ve çeşitli etkinliklerle öğrencilere anlatılmalıdır. Sonrasında ise sınavlarda görev alan gözetmenler, dersin öğretim elemanları ve fakülte yönetimi işbirliği içerisinde etik olmayan davranış sergileyen öğrencilere yasa ve yönetmeliklerde öngörülen yaptırımları uygulamalıdır. Çünkü kopya çekenlere herhangi bir ceza verilmemesi özellikle akademik sorumluluklarını yerine getiren ve etik bilinç kazanmış öğrencilerin adalet duygusuna zarar vermektedir.

### **Ailelerin beklentilerine yanıt verme gereksinimi**

Katılımcıların ailelerini utandırmamak ve onlara mahcup olmamak isteği ile de kopya çektikleri görülmüştür. Ailesine karşı sorumlulukları nedeniyle kopya çektiğini en açık biçimde Ediz belirtmiştir. Bu kapsamdaki görüşleri “*Yani ne kadar ahlaki bilinmez. Ailenin yüklediği bir sorumluluk var yani. O sorumluluğun altından çıkamama, onu yerine getirememe nedeni, ikincil olabilir.*” biçimindedir. Bu konuda görüş belirten bir diğer katılımcı olan Barış aile etkisi nedeniyle kopya çektiğini “*(...) hani öğrencilere karşı, arkadaşlarına karşı mahcup olmama hissi, ailesine karşı. Bu aile de devreye giriyor. Aile mesela notlarına bakma istediğinden dolayı kopya çekmeye yeltenebiliyoruz.*” cümleleriyle açıklamıştır.

Türk toplumu geleneksel aile ilişkilerinin egemen olduğu bir kültüre sahiptir. Diğer Batı kültürlerinden farklı olarak öğrencilerin eğitim giderleri yükseköğretimde olsalar bile aile tarafından karşılanmaktadır. Dolayısıyla aileler, çocuklarının öngörülen eğitim süresi içerisinde eğitimlerini tamamlamalarını beklemektedir. Bu beklentinin kimi katılımcılar

üzerinde bir baskı oluşturduğu görülmektedir. Elbette bu beklentiye yanıt vermenin yolu kopya çekerek başarılı olmak değildir. Nitekim Ediz'in "*Yani ne kadar ahlaki bilinmez.*" cümlesi de bu yargıyı desteklemektedir. Bununla birlikte her iki katılımcının daha önceki bölümlerde ifade ettiği ders çalışmama isteği, düşük akademik benlik algısı, akranların etkisi gibi özelliklerin de etkisi ile başarılı olup ailelerinin beklentisine yanıt vermek amacıyla kopya çektikleri anlaşılmaktadır.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Alanyazında kopya çekmenin nedenlerini nicel araştırma yaklaşımı kullanarak belirlemeye çalışan pek çok araştırma bulunmaktadır (Ahmadi, 2011; Eret ve Ok, 2014; McCabe ve Treviño, 1993, 1997; Yang ve diğ., 2013). Bu çalışmada ise diğer araştırmalardan farklı olarak kopya çekme nedenlerini nitel araştırma yaklaşımı ile incelemek amaçlanmış ve alanyazına katkı getirecek önemli sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmada katılımcıların bireysel etmenler ve çevresel etmenler nedeniyle kopya çektikleri bulunmuştur. Bireysel etmenlerin kişisel özellikler, akademik kazanç sağlama ve yetersiz benlik algısı nedenlerinden oluştuğu bulunmuştur. Kopya çekme davranışlarında etkili olan çevresel etmenlerin ise öğretim elemanları, sınava dayalı eğitim sistemi, derslerin rolü, akranlar, kurumsal özellikler ve ailenin beklentilerine yanıt verme nedenlerinden oluştuğu belirlenmiştir.

Araştırmanın kopya çekme nedenlerini açıklayan genel görünümü alanyazındaki diğer araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Örneğin Ersoy (2014) öğrencilerin intihal yapma nedenlerinin; kişisel özellikler, akran ilişkileri, öğretim elemanın rolü, teknoloji kullanım kültürü ve dersin rolüyle ilişkili olduğuna dikkat çekmektedir. McCabe ve Treviño (1993, 1997), iki farklı çalışmada da kopya çekmenin en temel nedenini "akranlarının da kopya çektiğine inanma" olarak bulmuştur. Bir başka çalışmada ise kopya çekmenin nedenleri yüksek not alma isteği, ailevi baskı, üstün olma arzusu, tembellik, sorumsuzluk, zayıf benlik algısı ve dürüst olmama olarak ortaya çıkmıştır (McCabe ve diğ., 1999).

Kopya çekme üzerinde en etkili olan bireysel etmenin kişisel özellikler olduğu görülmüştür. Yani katılımcıların derse çalışmadan yüksek not alıp dersi geçmek istedikleri bulunmuştur. Ashworth ve diğerleri (1997) kopya çekmenin aslında bilinçli bir tercih olduğunu vurgulayarak öğrencilerin tembellik, isyankârlık, ders çalışmaya dönük ilgisizlik ve akademik kazanç

sağlamak için kopya çektiğini belirlemişlerdir. Jones (2011) ile Park ve diğerleri (2013) ise kopya çekmenin en önemli nedenini yüksek not olma isteği olarak belirlemişlerdir. Bu araştırmadan farklı olarak, Eret ve Ok (2014) süre kısıtını, dersin gereklerinin çok olmasını, ödevlerin ya da projelerin zorluğunu intihal yapmanın nedenleri olarak belirlemişlerdir. Bu bağlamda yapılan araştırmalar incelendiğinde kopya çekme ile intihal yapmanın ortak ve farklı nedenlerini olduğu da görülmektedir. Kopya ve intihalin ortak nedenleri yüksek not alma isteği, herkesin bu davranışı yaptığını bilme ve düşük akademik özyeterlidir. Öte yandan kopya derse çalışmama nedeniyle çekilirken intihal ise ödev ya da projeyi hazırlamak için yeterli zaman olmaması nedeni ile yapılmaktadır.

Kopya çekmenin bireysel nedenlerinden biri düşük özyeterlik algısı olmuştur. Bu sonuç kopya çekme ya da intihal yapma nedenlerini inceleyen öteki araştırma sonuçları ile de örtüşmektedir (Eret ve Ok, 2014; Ersoy, 2014). Özyeterlik algısı, bireyin belirli bir performansı başarılı olarak yapabilmek için kendine duyduğu inanç olarak tanımlanabilir (Bandura, 1994). Bu kapsamda akademik özyeterlik, bireyin akademik bir sorumluluğu ya da performansı yerine getirebilmek üzere kendisine ilişkin algısıdır. Bu çerçevede akademik özyeterlik, bireyin ya da öğrencinin akademik yetenekleriyle ilgili inançlarına dayanır ve bireyin akademik bir performans ortaya koyabilmesinin en önemli yordayıcısıdır. Katılımcıların, kendileri hakkındaki akademik özyeterlik algıları önceki akademik performansları, dolaylı yaşantıları ya da duygusal özellikleri nedeniyle zayıf olabilir. Bu nedenle kendi performanslarına ilişkin yetersizlik algılarının, onların olumsuz bir benlik algısı oluşturmalarına ve kopya çekmeyi akademik performansı artırıcı bir yol olarak benimsemelerine yol açtığı araştırmada görülmüştür.

Kopya çekme üzerinde etkili olan en önemli çevresel etmenin öğretim elemanları ile ilgili olduğu görülmüştür. Bu kapsamda ödevlerin okunmaması, gözetmenlerin sınavlar sürecince özenli olmamasının kopya çekme nedenleri arasında belirtildiği görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu öğretmen adaylarının internetten kopya ödev yapmaları ile öğretim elemanı kaynaklı kimi değişkenlerin ilişkili olduğu (Ersoy, 2014; Ersoy ve Özden, 2011) ve gözetmenlerin sorumlu davranmadığı (Ahmadi, 2012) biçimindeki araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Katılımcıların öğretim elemanlarının akademik usulsüzlük davranışlarını göz ardı ettiğine ilişkin algıları önemlidir. Yapılan araştırmalarda da öğretim elemanlarının kopya çeken öğrencileri görmezden geldikleri belirlenmiştir (Coren, 2011). Öğrencilerin akademik usulsüzlük davranışlarının en önemli yordayıcısı fırsatçılıktır. Buna göre öğrenciler, maliyet-kâr analizi yaparak davranışı yapıp yapmayaya karar vermektedirler. Öğrenci etik olmayan

davranışı yapılabilir, koşullar uygun ve kâr sağlayacağı bir eylem olarak değerlendirirse büyük olasılıkla bu davranışı yapacaktır. Çünkü düşük bir çaba ile ya da düşük bir yeterliğe rağmen öğrenciye avantaj sağlayacak bir sonuç elde etme durumu vardır (Yang ve diğ., 2013).

Öğretim elemanları ile öğretimsel etkinliklerin niteliğine ilişkin algıların da kopya çekme ile ilişkili olduğu diğer araştırmalarda da (Ersoy ve Özden, 2011; Murdock, Miller ve Goetzinger, 2007) bulunmuştur. Bu durumun kimi nedenleri olabilir. Birincisi gerçekten katılımcıların da belirttiği gibi öğretim elemanlarının nitelikleri ile kimi sorunlar olabilir. İkinci olarak katılımcılar kopya çekme eylemini haklı çıkarmak ve belki de masum görünmek amacıyla öğretim elemanlarını da içeren eğitsel ortamları suçlama yolunu benimsemiş olabilirler. Bu kapsamda etkinlik temelli öğretim yerine kuramsal bilgi aktarımına yer verildiği, öğretimsel etkinliklerin öğretmen merkezli, tekdüze ve zayıf olarak adlandırıldığı diğer araştırmalarda da görülmektedir. Bu nedenle suçlamaların öğretimsel etkinliklere ve öğretim elemanlarına yöneltilmesinin kopya çekmeyi haklı ya da masum göstereceği düşünülmüş olabilir.

Akranların etkisinin kopya çekme davranışları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Buna göre öteki öğrencilerin de kopya çektiğini bilmek biçiminde ortaya çıkan algı diğer araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Eret ve Ok, 2014; Teodorescu ve Andrei, 2009). Teodorescu ve Andrei (2009), öğrencileri kopya çekmeye yönelten en önemli kurumsal özelliğin diğer öğrencilerin de kopya çektiğine inanmaları olduğunu belirlemişlerdir. Eret ve Ok (2014) yükseköğretim öğrencilerinin intihal nedenlerini inceledikleri çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. İlgili araştırmada katılımcıların yarıya yakını intihal yapma nedenlerinden biri olarak diğer öğrencilerin de intihal yapıyor olmalarını göstermişlerdir.

Kurumsal özelliklerin de kopya çekmek üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda kopya çeken öğrencilerin cezalandırılmaması katılımcıların kopya çekme cesaret ve eğilimlerini güçlendirdiği görülmüştür. Kurumsal özelliklerin kopya çekme davranışları üzerinde etkili olduğunu belirten araştırmalar da bulunmaktadır (Akbulut ve diğ., 2008b; Ersoy ve Özden, 2011; Malgwi ve Rakovski, 2009; Minarcik ve Bridges, 2015; Teodorescu ve Andrei, 2009). Etik olmayan davranışlara yönelik yaptırımların olmaması, öğretmenlerin bu davranışları görmezden gelmesi, cezaların yetersiz olması (Akbulut ve diğ., 2008b) gibi kurumsal yapıyla ilgili özellikler öğrencilerin akademik usulsüzlük eğilimlerini cesaretlendirmektedir. Ersoy ve Özden (2011), internetten kopya ödev yapma eğilimlerinin öğretim elemanından kaynaklı değişkenlerle yakından ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Benzer biçimde, Malgwi ve Rakovski (2009), etik olmayan eylemlerde bulunan öğrencilere

ceza verilmesinin ve etik olmayan eylemlere dönük tutarlı bir politika uygulanmasının, bu davranışların önlenmesinde oldukça önemli olduğunu saptamışlardır. Belki de bu nedenle akademik dürüstlük politikaları daha etkili bir biçimde uygulanmalı, öğrencilerin etik olmayan eylemlerine karşı hassas olunmalı, etik olmayan davranışlar cezalandırılmalı ve bu davranışları önlemeye dönük seminerler yapılmalıdır.

Katılımcıların görüşlerine göre kopya çekmenin akran davranışları ve kurumsal özelliklerle ilişkisi Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı ile de açıklanabilir. Bandura (1986) sosyal öğrenme teorisinde, bireylerin öğrenme yollarından birinin toplumdaki diğer bireylerin ya da rol modellerin davranışlarını gözlemlene ve toplum tarafından onaylanan davranışların taklit edilmesi olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmada katılımcıların, fakültede öğrenim gördükleri süre boyunca, içinde buldukları grubun diğer üyelerinin başarıyı elde etmede kopyayı bir yol olarak kullanmalarını gözlemlenmeleri, kendilerinin de bu yolu tercih etmelerine neden olduğu sonucuna ulaşılabilir. Dahası kopya çeken öğrencilerin herhangi bir ceza almadığını görerek benzer davranışları sergileme eğilimleri de artmıştır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak bazı öneriler getirilmiştir. Kopya çekme davranışlarında çevresel etmenlerin ve bu kapsamda da öğretim elemanlarının önemli etkisi olduğu belirlenmiştir. Özellikle öğrencilerin ödevlerin öğretim elemanları tarafından okunmadığı algısında oldukları görülmüştür. Bu nedenle, öğretim elemanlarının öğrenci ödevlerini okumaları ve ödevin niteliğine ilişkin öğrencilere geri bildirim sağlamaları etik olmayan davranışları minimize etme bakımından önemlidir. İkinci olarak gözetmenlerin sınavların uygulanması sürecinde özenli olmadıkları ve kopya çekilmesine göz yumdukları anlaşılmaktadır. Sınavın kurallara uygun bir şekilde yürütülebilmesi için sınav uygulama yönergesi hazırlanmalı, gözetmenler sınavlarda uyulması gereken kurallara ilişkin bilgilendirilmelidir. Üçüncü olarak, kopya çeken öğrenciler cezalandırılmalıdır. Kopya çeken öğrencilere ceza verilmemesi ve onların davranışlarının görmezden gelinmesi kopya çekmeyi de içeren etik olmayan davranışları cesaretlendirmektedir.

Bu araştırmanın kimi sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma verileri, altı katılımcının görüşlerine dayalı olarak elde edilmiştir. Dolayısıyla genelleme yapılırken bu durum göz önüne alınmalıdır. Kopya çekme olgusunun doğası nedeniyle bu olgunun çoklu araştırma yöntemleri ve veri toplama yolları ile de incelenmesi yararlı olabilir. Bu kapsamda kopya çekme ve intihal yapma konularında karma desen araştırmaları gerçekleştirilebilir. Yine bu konularda senaryo

temelli veri toplama yöntemleri ile katılımcıların kopya çekme ya da intihal konusundaki görüşleri nitel araştırmalarla incelenebilir. Son olarak ise öğretim elemanlarının kopya çekme ve intihal konularında görüşlerini inceleyen araştırmaların görece daha az olduğu söylenebilir. Özellikle öğretim elemanlarının öğrencilerin etik olmayan davranışlarını neden görmezden geldiklerinin incelenmesi gelecek araştırmacılar için bir gündem olabilir.

## Kaynakça

- Ahmadi, A. (2012). Cheating on exams in the Iranian EFL context. *Journal of Academic Ethics*, 10, 151-170. doi: 10.1007/s10805-012-9156-5
- Akbulut, Y., Şendağ, S., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M. C. ve Odabaşı H. F. (2008a). Exploring the types and reasons of internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: Development of internet-triggered academic dishonesty scale. *Computers & Education*, 51(1), 463-473.
- Akbulut, Y., Uysal, Ö., Odabasi, H. ve Kuzu, A. (2008b). Influence of gender, program of study and pc experience on unethical computer using behaviors of Turkish undergraduate students. *Computers & Education*, 51(1), 485-492.
- Alt, D. (2015). Assessing the connection between self-efficacy for learning and justifying academic cheating in higher education learning environments. *Journal of Academic Ethics*, 13(1), 77-90. doi: 10.1007/s10805-015-9227-5
- Ashworth, P., Bannister, P., Thorne, P. ve Students on the Qualitative Research Methods Course Unit (1997). Guilty in whose eyes? University students' perceptions of cheating and plagiarism in academic work and assessment. *Studies in Higher Education*, 22(2), 187-203, doi: 10.1080/03075079712331381034
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research* 1(3), 385-405.
- Ayres, L. (2008). Thematic coding and analysis. L. M. Given (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* içinde (ss. 867-868). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior* içinde (ss. 71-81). New York: Academic Press.
- Bernardi, R. A., Baca, A. V., Landers, K. S. ve Witek, M. B. (2008). Methods of cheating and deterrents to classroom cheating: An international study. *Ethics & Behavior*, 18(4), 373-391. doi: 10.1080/10508420701713030
- Bloor, M. ve Wood, F. (2006). *Keywords in qualitative methods*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.

- Braun V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Cizek, G. J. (1999). *Cheating on tests: How to do it, detect it, and prevent it*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Coren, A. (2011). Turning a blind eye: Faculty who ignore student cheating. *Journal of Academic Ethics*, 9, 291-305. doi: 10.1007/s10805-011-9147-y
- Çilesiz, S. (2011). A phenomenological approach to experiences with technology: current state, promise, and future directions for research. *Educational Technology Research and Development*, 59(4), 487-510.
- Eret, E. ve Ok, A. (2014). Internet plagiarism in higher education: Tendencies, triggering factors and reasons among teacher candidates. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(8), 1002-1016, doi: 10.1080/02602938.2014.880776.
- Ersoy, A. ve Özden, M. (2011). Öğretmen adaylarının ödevlerinde internetten intihal yapmalarında öğretim elemanının rolüne ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(2), 608-619.
- Ersoy, A. (2014). İnternet kaynaklarından intihal yaptığının farkında değildim: Bir olgubilim araştırması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 47-60.
- Finn, K. V. ve 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. doi: 10.3200/JOER.97.3.115-121
- Gibson, W. J. ve Brown, A. (2009). *Working with qualitative data*. Los Angeles: Sage.
- Grbich, C. (2013). *Qualitative data analysis: An introduction*. London: Sage.
- Harding, T. S., Carpenter, D. D., Finelli, C. J. ve Passow, H. J. (2004). Does academic dishonesty relate to unethical behavior in professional practice? An exploratory study. *Science and Engineering Ethics*, 10, 311-324.
- Iyer, R. ve Eastman, J. K. (2006). Academic dishonesty: Are business students different from other college students? *Journal of Education for Business*, 82(2), 101-110.
- Jones, D. L. R. (2011). Academic dishonesty: Are more students cheating? *Business Communication Quarterly*, 74(2), 141-150. doi: 10.1177/1080569911404059

- Keçeci, A., Bulduk, S., Oruç, D. ve Çelik, S. (2011). Academic dishonesty among nursing students: A descriptive study. *Nursing Ethics*, 18(5), 725-733. doi: 10.1177/0969733011408042
- Lin, C-H. S. ve Wen, L.-Y. M. (2007). Academic dishonesty in higher education: A nationwide study in Taiwan. *Higher Education*, 54(1), 85-97.
- Lupton, R. A., Chapman, K. J. ve 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.
- Malgwi, C. A. ve Rakovski, C. C. (2009). Combating academic fraud: Are students reticent about uncovering the covert?. *Journal of Academic Ethics*, 7(3), 207-221.
- McCabe, D. L., Treviño, L. K., ve Butterfield, K. D. (1999). Academic integrity in honor code and non-honor code environments: A qualitative investigation. *Journal of Higher Education*, 70, 211-234.
- McCabe, D. L. ve Treviño, L. K. (1993). Academic dishonesty: Honor codes and other contextual influences. *Journal of Higher Education*, 64, 522-538.
- McCabe, D. L. ve Treviño, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in Higher Education*, 38, 379-396.
- Minarcik, J. ve Bridges, A. J. (2015). Psychology graduate students weigh in: Qualitative analysis of academic dishonesty and suggestion prevention strategies. *Journal of Academic Ethics*, 13, 197-216. doi: 10.1007/s10805-015-9230-x
- Molnar, K. K. ve Kletke, M. G. (2012). Does the type of cheating influence undergraduate students' perceptions of cheating?. *Journal of Academic Ethics*, 10, 201-212.
- Murdock, T. B., Miller, A. D. ve Goetzinger, A. (2007). Effects of classroom context on university students' judgments about cheating: Mediating and moderating processes. *Social Psychology of Education* 10, 141-169. doi: 10.1007/s11218-007-9015-1
- Olafson, L., Schraw, G., Nadelson L., Nadelson, S. ve Kehrwald, N. (2013). Exploring the judgment-action gap: College students and academic dishonesty. *Ethics & Behavior*, 23(2), 148-162.

- Özden, M. ve Özdemir Özden, D. (2015). Öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak akademik usulsüzlük davranışlarının belirlenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(1), 88-98. doi: 10.5961/jhes.2014.00x
- Park, E.-J., Park, S. ve Jang, I.-S. (2013). Academic cheating among nursing students. *Nurse Education Today*, 33, 346-352.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. (3. Baskı). Thousand Oaks: Sage.
- Ritchie, J., Lewis, J. ve Elam, G. (2003). Designing and selecting samples. J. Ritchie ve J. Lewis (Eds), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* içinde (ss.77-108). London: Sage.
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Los Angeles: Sage.
- Schmelkin, L. P., Gilbert, K., Spencer, K. J., Pincus, H. S. ve Silva, R. (2008). A multidimensional scaling of college students' perceptions of academic dishonesty. *The Journal of Higher Education*, 79(5), 587-607.
- Szabo, A. ve Underwood, J. (2004). Cybercheats: Is information and communication technology fuelling academic dishonesty? *Active Learning in Higher Education*, 5(2), 180-199. doi: 10.1177/1469787404043815
- Teodorescu, D. ve Andrei, T. (2009). Faculty and peer influences on academic integrity: College cheating in Romania. *Higher Education*, 57(3), 267-282. doi: 10.1007/s10734-008-9143-3
- Vaismoradi, M., Turunen, H. ve Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & Health Sciences*, 15(3), 398-405. doi: 10.1111/nhs.12048.
- van Manen, M. (1990). *Researching lived experience*. New York: SUNY Press.
- Wei, T., Chesnut, S. R., Barnard-Brak, L. ve Schmidt, M. (2014). University students' perceptions of academic cheating: Triangulating quantitative and qualitative findings. *Journal of Academic Ethics*, 12, 287-298. doi: 10.1007/s10805-014-9219-x
- Whitley, B. E., Jr. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*, 39(3), 39.

- Whitley, B. E., Nelson, A. B. ve Jones, C. J. (1999). Gender differences in cheating attitudes and classroom cheating behavior: A meta-analysis. *Sex Roles*, 41(9-10), 657-680.
- Willig, C. (2008). *Introducing qualitative research in psychology* (2. Baskı). Berkshire: McGraw-Hill Professional Publishing.
- Willig, C. (2013). Interpretation and analysis. U. Flick. (Ed.), *The Sage handbook of qualitative data analysis* içinde (ss. 136-149). Los Angeles: Sage.
- Yang, S. C., Huang, C.-L. ve Chen, A.-S. (2013). An investigation of college students' perceptions of academic dishonesty, reasons for dishonesty, achievement goals, and willingness to report dishonest behavior. *Ethics & Behavior*, 23(6), 501-522, doi: 10.1080/10508422.2013.802651
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

One of the basic values of higher education, academic honesty (Schmelkin, Gilbert, Spencer, Pincus & Silva, 2008) has been deteriorating due to improper behaviors of students (Özden & Özdemir Özden, 2015) and instructors' tolerance to these improper behaviors (Coren, 2011). On the other hand, academic dishonesty is an important long-lasting problem and it continuous to make the education circles feel worried. In order to define situations that can not be academically approved, different terms such as academic dishonesty, cheating and academic abuse have been used (Park, Park & Jang, 2013).

When the research on cheating is examined, it is seen that the ratio of cheating incidences among university students varies greatly. Making a general evaluation as a result of a meta-analysis, Whitley (1998) reported that the ratio of cheating reported in different studies ranges from 9% to 95%. Thus, it can be argued that cheating at tertiary level has becoming epidemic (Bernardi et al. 2008) and university students exhibit a strong tendency to cheat.

Research on cheating (commonality/frequency, factors affecting it, causes) has primarily capitalized on self-reporting (Cizek, 1999) as a means of evaluation. Participants' self-reports were analyzed by using attitude scales (Akbulut et al., 2008a) and questionnaires (Cizek 1999; Finn & Frone, 2004; Lin & Wen 2007). At that point, the most important discussion topic is the reliability of survey studies aiming to evaluate cheating behaviors of students. Therefore, it would be useful to employ quantitative research besides qualitative research to evaluate cheating behaviors to eliminate the restrictions imposed by the single use of qualitative research and to create more in-depth viewpoint of the issue. This study is believed to help to fill that gap in literature. The aim of present study is to understand the reasons of pre-service teachers for academic cheating.

### **Method**

The study was conducted through phenomenological design (van Manen, 1990; Willig, 2008) and the participants were determined by using homogenous sampling strategy (Patton, 2002; Yıldırım & Şimşek, 2013). Within the context of this sampling strategy, some criteria were

determined to identify who the participants will be. These criteria are: (i) within the spring term of 2013-2014 academic year when the research data were collected, at least three cheatings were realized according to their own reports, (ii) Regardless of whether legal action has been taken or not, the person was caught cheating. Complying with these criteria, six pre-service teachers volunteered to participate in the study.

In order to elicit the experiences of the participants, a semi-structured interview form including three open-ended questions was used (Grbich, 2013). The questions laying the basis of the in-depth interview process are these: (1) How do you start your preparation for cheating on any exam day? Can you explain what you do to cheat starting from the house?, (2) If I were the overseer in the exam hall where you were taking the exam, which ways of cheating could I see?, (3) How do you feel while cheating? If I were your classmate and ask you why you are cheating, how would you answer? The in-depth and non-structured interview process grounded on these questions was conducted with each participant through face-to-face administration.

In analysis of the research data, thematic analysis (Attride-Stirling, 2001; Braun & Clarke, 2006) approach was used. As previously stated, the study employed descriptive phenomenological design (van Manen, 1990), thus, thematic analysis was believed to be the best method to be used (Ayres, 2008; Vaismoradi, Turunen & Bondas, 2013). As a result of the analysis of the data, two themes were constructed to explain the reasons for cheating that are personal factors and environmental factors.

### **Results, Discussion and Suggestions**

Unlike other studies, the current study aimed to investigate the reasons for cheating by means of qualitative research approach and important results believed to make important contributions to literature were obtained. The current research revealed that both personal and environmental factors are effective on students' cheating behaviors. The personal factors are comprised of personal characteristics, academic gains and insufficient self-perception. The environmental factors affecting cheating behaviors are instructors, exam-based evaluation system, the role of courses, peers, institutional features and desire to meet the family expectations.

The personal factors are motives directing students to cheating to come up with solutions to academic problems such as insufficient self-perception and not being able to study. The environmental factors are related to situational and contextual elements directing individuals

to cheating. The environmental factors account for reasons for facilitating cheating behavior and helping to place ethical violations into an acceptable logical framework.

The personal factor most influential on cheating was found to be personal characteristics. On the other hand, the environmental factors were found to be more influential on cheating behavior than personal factors. The environmental factor found to be most influential on cheating behavior is instructors. In this regard, assignments not read and lack of care taken by the overseers during the exam was mentioned among the reasons for cheating. This finding concurs with similar findings reported in the literature such as the relationship between doing assignments by copying from the internet and some instructor-based variables (Ersoy, 2014; Ersoy & Özden, 2011) and irresponsible behaviors of overseers (Ahmadi, 2012).

In light of the findings of the current research, some suggestions were made. The participants believe that their assignments are not read by instructors. Therefore, instructors should read the assignments of students and give feedback about the quality of the assignment thus they can minimize unethical behaviors. Second, the overseers do not take enough care during the administration of exams and they shut their eyes to cheating. Exam administration manual should be prepared for exams to be conducted according to some rules and overseers should be informed about these rules. Third, cheaters should be punished. Leaving students cheating unpunished and overlooking their dishonest behaviors encourage them to exhibit unethical behaviors including cheating. Therefore, to establish academic honesty, overseers, instructors and faculty administrators should take some precautions to eliminate ethical violations.