

Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Öğrenci İntihaline İlişkin Görüşleri

Views of Education Faculty Members on Student Plagiarism

Ünal Deniz 

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara

Özet

Etik ihlallerinden biri olarak kabul edilen intihalin, özellikle öğrenciler arasında sık rastlanan bir durum olduğu bilinmektedir. Literatürde öğrenci intihaline yönelik araştırmaların çoğu, öğrenci algılarına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma ise Türkiye’de üç farklı eğitim fakültesinde görev yapan 18 öğretim üyesinin yükseköğretimde öğrenci intihaline yönelik görüşlerinin incelendiği bir olgubilim çalışmasıdır. Katılımcılar, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiş ve betimsel analiz, içerik analizi ve sürekli karşılaştırma tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırmada genel olarak üç soruya yanıt aranmıştır. İlk soruda, öğretim üyelerinin öğrenci intihali konusundaki görüşleri ve öğrenci intihalinin nedenleri ele alınmaktadır. İkinci soruda, son yıllarda sayıca önemli bir artış gösteren intihal programlarına yönelik öğretim üyelerinin pedagojik uygulamaları ve deneyimleri üzerinde durulmaktadır. Son soruda, intihalin önlenmesinde karşılaşılan mevcut engeller ve intihalin önlenmesine yönelik çözüm önerileri sunulmaktadır. Belirtilen bu sorularda elde edilen bilgiler ile intihale ilişkin literatürü zenginleştirmek amaçlanmaktadır. Araştırma, öğrenci intihali sorunuyla mücadelede ele alınması gereken bazı noktalara dikkat çekerek, birkaç uygulama önerisiyle sona ermektedir.

Anahtar sözcükler: Etik, intihalin nedenleri, intihalin önlenmesi, öğrenci intihali, öğretim üyesi.

Eğitimin genel olarak bilgi aktarma süreci olduğuna dair hakim bir düşünce olmasına rağmen, bireye bazı davranışsal özelliklerin kazandırılması veya bazı istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması noktasında bir sorumluluğu vardır. Araştırma yapma, bilgiyi elde etme, sunma ve değerlendirme kazandırılması gereken beceriler iken etik dışı davranışlar, önlenmesi gereken davranışlar arasında yer almaktadır (Uçak ve Ünal, 2015, s. 251). Özellikle endüs-

Abstract

As an ethical violation, plagiarism is known to be common especially among students. Most of the current research in the literature on student plagiarism is based on student perceptions. However, this study is a phenomenological study that analyzes the views of 18 faculty members, who work in three different faculties of education in Turkey, on student plagiarism. The participants were selected to be included in the study by using the maximum variation sampling, which is a purposeful sampling method. The data were gathered by using a semi-structured interview form developed by the researcher and analyzed using descriptive analysis, content analysis, and constant comparison technique. The answers to three primary questions were sought. The first question aimed at revealing faculty members’ views on student plagiarism and reasons for the plagiarism. The second question focused on the practices and experiences of faculty members with plagiarism-detection programs, which have significantly increased in recent years. Finally, the third question aimed to identify the current barriers to the prevention of plagiarism, and the recommendations for the prevention of plagiarism. The study is aimed at enriching the plagiarism literature with its data collected to answer the abovementioned questions. The study concludes with some suggestions for practice by drawing attention to some key points in fighting plagiarism.

Keywords: Causes of plagiarism, ethics, faculty member, prevention of plagiarism, student plagiarism.

tri 4.0 devrimiyle birlikte bilgiye olan erişimin ve paylaşımın hız kazanması, çeşitli sorunların ortaya çıkmasında öncü bir faktör olarak değerlendirilebilir. Bu sorunlardan bir tanesi, etik dışı davranışların yaygınlaşmasıdır. Etik dışı davranışlar bilimsel iletişim sürecinde uydurma, çarpıtma, aşırma, yinelenen yayın, dilimleme, destek belirtmeme, yazar adlarında değişiklik yapma gibi uygulamaları kapsamaktadır (TÜBİTAK, 2018). Bahsi geçen bu davranışlar, araştırmanın güvenilirliği-

İletişim / Correspondence:

Ünal Deniz
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi, Ankara
e-posta: unaldeniz@hacettepe.edu.tr

Yükseköğretim Dergisi / Journal of Higher Education (Turkey), 10(2), 193–204. © 2020 Deomed

Geliş tarihi / Received: Ocak / January 16, 2019; Kabul tarihi / Accepted: Mart / March 26, 2020

Bu makalenin atf künyesi / Please cite this article as: Deniz, Ü. (2020). Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin öğrenci intihaline ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 193–204. doi:10.2399/yod.19.513584

5–8 Eylül 2018 tarihlerinde Balıkesir’de düzenlenen TÜRKÜM - 2018 Uluslararası Türk Kültürü ve Medeniyeti Kongresinde özet bildirisi olarak sunulmuştur.

ORCID ID: Ü. Deniz 0000-0001-7447-6050

ni zedelediği gibi ilgili bilim dalına da zarar vermektedir (Uçak ve Birinci, 2008, s. 188).

Yaygın etik ihlallerinden biri olarak kabul edilen intihal, kelime kökenini Arapça'dan almakla beraber "aşırma" anlamını taşımaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011). İntihal, "Başkalarının yazılarından bölümler, dizeler alıp kendisininmiş gibi gösterme veya başkalarının konularını benimseyip değişik bir biçimde anlatma" şeklinde tanımlanabilir (TDK, 2011). Türkiye Bilimler Akademisi (2002, s. 39) ise intihal kavramını, "Bir başkasına ait olan fikrin, buluşun, araştırma sonuçlarının veya araştırma ürünlerinin bir bölümünün veya tümünün, hatta kitapların tümünün veya bir bölümünün kaynak gösterilmeksizin istemli olarak kopya ya da tercüme edilip yazarın kendi ürettiymiş gibi gösterilmesi" şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımlar incelendiğinde, konuyu farklı açılardan ele alsalar da intihal esas olarak, herhangi bir çalışmaya kaynak göstermeden alıntı yapma olarak görülmektedir. Bu durum, birkaç metne atıfta bulunulmasından atıfta bulunulmaksızın bütün bir çalışmanın kopyalanmasına kadar uzanabilmektedir. Fakat bir çalışmanın intihali olarak nitelendirilebilmesi için orijinal çalışmanın kimliğinin çalıntı esere aynen geçmiş olması gerekmektedir. Aksi takdirde bir çalışmadan esinlenerek kendi kimliğini ortaya çıkarmış bir eserde intihal söz konusu değildir (Yavuz, Alıcı ve Merdivan, 2013). Öte yandan intihal, bir tür hile yapma şeklinde de nitelendirilmektedir. Howard (2001 s. 48), başkasına ait çalışmayı kendisine aitmiş gibi sunmak, atf vermeden alıntı yapmak, tahrif etme (*falsification*) ve alıntıyı atf gibi göstermek şeklinde intihalin temel olarak dört türü olduğunu ifade etmektedir. Tüm bunlar, intihalin pek çok farklı biçimde gerçekleşebildiğini göstermektedir.

Özellikle öğrenciler arasında sık görülen (Bratton ve Strittmatter, 2014; Hosny ve Fatima, 2014; Javaeed, Khan, Khan ve Ghauri, 2019; Mojeiko ve Rudkouski, 2019; Park, 2003) ve oldukça farklı nedenlerden dolayı ortaya çıkan intihal, kasıtlı ya da kasıtsız olarak oluşabilmektedir (Belter ve Pré, 2009). Kasıtlı olmayan intihal, genellikle öğrencilerin intihalden kaçınmak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmamasına dayanmaktadır (Ahmad, Mansourizadeh ve Ai, 2012; Brown ve Weible, 2006; Walker, 2008; Woessner, 2004). Kasıtlı intihal ise öğrencilerin kolayca yönelmesi, araştırmaya yönelik isteksizlik, not kaygısı, kasıtlı zaman aralığı gibi nedenlerden dolayı bilinçli şekilde gerçekleştirdikleri davranışlardan kaynaklanmaktadır (Batane, 2010; Evering ve Moorman, 2012; Perry, 2010; Uçak ve Ünal, 2015; Vieyra ve Weaver, 2016). Bunun yanı sıra literatürde, intihalin yapıma nedenlerine ilişkin farklı sonuçlara da erişilmiştir. Bunlar; kaynak tarama ve rapor yazmaya yönelik eğitim eksikliği veya yokluğu (Moon, 2005; Park, 2003; Roig, 2001), öğrencinin intihalin tespit edilemeyeceğine ilişkin algısı ve intihalin yaptırımlarını bilmemesi (Brown ve Weible, 2006; Devlin

ve Gray, 2007; McCabe ve Trevino, 1997; Woessner, 2004), ödevin zorluk düzeyi, ödev teslim tarihinin yaklaşması ve başarısız olma kaygısı (Brown ve Weible, 2006; Davis, Groger, Becker ve McGregor, 1992; McCabe, Trevino ve Butterfield, 2001; Pennycook, 1996; Perry, 2010; Szabo ve Underwood, 2004) olarak sıralanmıştır.

Literatürde, intihali farklı yönlerden ele alan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. İntihal düzeyi üzerinde ülke, etnik köken ve kültürel özelliklerin etkili olduğu sonucuna ulaşan çeşitli araştırmalar (Gu ve Brooks, 2008; Leask, 2006; Mahmood, 2009; McCabe, Feghali ve Abdallah, 2008; Rawwas, Al-Khatib ve Vitell, 2004; Sowden, 2005; Teodorescu ve Andrei, 2009; Zimerman, 2012) literatürde yer almaktadır. Bu araştırmalar, kültürel ve bölgesel anlayışların intihale sevk etme ve intihal düzeyini artırma potansiyeline neden olduğunu savunmaktadırlar. Bununla birlikte, intihale neden olan ve intihali artıran bir başka faktörün internetin yaygınlaşması olduğu belirtilmektedir (Chao, Wilhelm ve Neureuter, 2009; DeVoss ve Rosati, 2002; Evering ve Moorman, 2012; Kenny, 2007; Sisti, 2007; Zimerman, 2012). Nitekim, konuya ilişkin bazı araştırmalar, öğrencilerin internet kaynakları üzerinden yaptıkları alıntıları intihal olarak görmediklerini (Kenny, 2007) ve basılı kaynaklara nispeten yine internet kaynaklarından yaptıkları alıntıları daha az düzeyde etik dışı algıladıklarını göstermektedir (Baruchson-Arbib ve Yaari, 2004). Bu noktada, Türkiye'de lisans öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmanın sonuçları, öğrencilerin neredeyse dörtte birinin intihali akademik bir suç olarak algılamadıklarını, yarısına yakınının ise kopya ödevlerin intihal olarak değerlendirilemeyeceği düşüncesine sahip olduklarını göstermektedir (Ünal ve Uçak, 2017).

Toprak (2016) tarafından Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Politikaları Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde (BEPAM) 600 lisansüstü tez üzerinde yürütülen araştırmada, lisansüstü öğrencilerin tezlerinde intihal oranının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkiye'de elde edilen bu sonucun, dünyanın pek çok ülke ve bölgesinde tespit edilen intihal sorunu (Akan-kandelwa, Jain ve Wamundila, 2013; Click, 2014; Ramzan, Munir, Siddique ve Asif, 2012; Sowden, 2005) ile benzer şekilde ciddi boyutlarda olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Bununla birlikte intihal kavramı genel olarak, intihal yaptığı tespit edilen çalışmaların akademik çevre tarafından kabul görmemesiyle bilinmektedir. Bu durum bir nevi hırsızlığa ya da hileye göz yumulması durumunu ortaya çıkarmaktadır (Walker, 2008). İntihale bu şekilde sessiz kalınması, mevcut durumun birçok karmaşık sorunu içerisinde barındırması anlamına gelebilir. Dolayısıyla bu sorunun tüm yönleriyle ortaya koyulması intihali önlemeye yönelik oluşturulacak politikalara yol göstermesi bağlamında önem arz etmektedir. Bu vasıta ile, üniversitelerde üretilen bilimsel bilginin etik ilke ve değerler çerçevesinde



de doğru ve nesnel bir şekilde ortaya konulmasına katkı sunulmuş olacaktır. Diğer taraftan, öğrencilerin öğrenme bağlamlarının çeşitliliği göz önüne alındığında, öğretim üyelerinin intihal ile ilgili görüş ve uygulamalarının araştırılması küresel çapta eğitimciler arasında deneyim paylaşımını kolaylaştıracaktır.

İntihal, son yıllarda yalnızca küresel bağlamda konuyla ilgili artan araştırma sayısında değil, aynı zamanda uluslararası konferanslarda öne çıkmasıyla da kapsamlı bir tartışmanın konusu olmuştur (Li, 2015). Tüm bunlara rağmen, üniversitelerde intihal algısı ve intihalin ele alınması hakkında oldukça dar kapsamlı bir bilgi bulunmaktadır. İntihal ile ilgili daha önce yapılan araştırmaların, çeşitli kurumlarda intihalin kapsamını tahmin etmeye odaklanarak, kuramsal düzlemde intihalin nedenleri üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak bu noktada, akademik personelin deneyimleri ve görüşleri daha az dikkat çekmiştir (Flint, Clegg ve Macdonald, 2006; Gourlay ve Deane, 2012; Haggis ve Pouget, 2002; Li, 2015; Sutherland-Smith, 2008; Williams, 2007; Yıldırım, 2018). Yapılan bazı araştırmalarda, akademik personelin intihale ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli olduğu vurgulanmıştır (Flint vd., 2006; Li, 2015; Sutherland-Smith, 2008; Williams, 2007; Yıldırım, 2018). Bununla birlikte, uluslararası bağlamda yapılan araştırmalarda (Gourlay ve Deane, 2012; Haggis ve Pouget, 2002; Li, 2015) öğrenci intihalinin önlenmesinde daha çok akademik personelin oynayacağı rol üzerine odaklanılmıştır. Oysa Türkiye bağlamında, Yıldırım (2018) tarafından yürütülen çalışma, araştırma görevlilerinin intihale ilişkin algılarını ortaya koymakla sınırlı kalmıştır. Bunda araştırma görevlilerinin ders sayılarının sınırlı olması ve lisansüstü eğitim süreçlerine dahil olamayışı etkili bir rol oynamış olabilir. Dolayısıyla lisans ve lisansüstü eğitim düzeyinde ders veren ve danışmanlık hizmeti sunan öğretim üyelerinin intihalin önlenmesi konusunda bir değişim-dönüşüm yaratmaları daha muhtemeldir. Buna karşılık, öğrenci intihaline ilişkin ulusal literatürde öğretim üyelerinin henüz bu sürece dahil edilmediği görülmektedir. Bu nedenle bu araştırma, Li'nin (2015) Hong Kong Üniversitesi'nde yürüttüğü çalışmasında belirttiği öneriden hareketle, farklı bir bağlam olarak, Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyelerini öğrenci intihali sürecine dahil etmeyi hedeflemektedir.

Bu kapsamda araştırma, Türkiye'de üç farklı eğitim fakültesinde yürütülen bir olgubilim çalışmasını içermektedir. Araştırma; (i) öğrenci intihali ile ilgili algılarını, (ii) öğrenci intihalinin nedenlerini, (iii) intihal programlarına yönelik pedagojik uygulamalarını ve deneyimlerini, (iv) öğrenci intihal meselesine yönelik mevcut engelleri ve (v) öğrenci intihalinin önlenmesi için çözüm önerilerini, eğitim fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin görüşleri çerçevesinde ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırmada, araştırmanın doğasını en doğru şekilde yansıtacağı düşünülen nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseninde amaç, olguya ilişkin algı ve deneyimlerin çevresel ortam ve koşullar göz önüne alınarak ortaya konulmasıdır (Creswell, 2014). Bu araştırma kapsamında ele alınan olgu ise öğrenci intihalidir. Öğrenci intihali konusu sıkça karşılaşılan ancak üzerinde derinlemesine bilgi sahibi olunmayan bir olgudur. Bu nedenle, öğrenci intihalinin nedenlerinin ortaya konulması olgubilim için uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırma, eğitim fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin öğrenci intihali ile ilgili algılarını, uygulamalarını ve öğrenci intihalinin önlemeye yönelik mevcut engellerle ilgili görüşlerinden yola çıkarak, öğrenci intihalinin önlemeye yönelik olası çözümlerini sunmayı amaçlamaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2017–2018 öğretim yılı bahar döneminde Ankara ilinde ve Marmara bölgesinde bulunan üç farklı eğitim fakültesinde görev yapan 18 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Bu üniversitelerden ikisi YÖK tarafından 2017 yılında belirlenen araştırma üniversiteleri (10 asil ve 5 yedek) arasında bulunurken, Güney Marmara bölgesinde bulunan diğer eğitim fakültesi ise köklü bir geçmişe sahiptir. Tüm bunlarla birlikte, belirtilen bu üç üniversitede eğitim fakültelerinin seçilmesinde bir başka etken, araştırmacının ilgili üniversitelerde lisans veya lisansüstü eğitim düzeyinde öğrenim görme deneyimi elde etmiş olmasıdır. Dolayısıyla araştırmacının lisansüstü eğitim sırasındaki gözlemleri, karşılaştığı durumlar ve konuyla ilgili deneyimleri, bu konunun ilgili üniversitelerin eğitim fakültelerinde derinlemesine araştırılmasında yönlendirici olmuştur.

Araştırma kapsamında yer alan çalışma grubu, başlangıçta 12 öğretim üyesi olarak belirlenmiştir. Ancak 12 kişiye ulaşıldığında, veri doygunluğu sağlanamadığı için sürece yeni katılımcılar dahil edilmiştir. 18 kişiye gelindiğinde ise veri doygunluğu sağlandığından, veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik sağlanması adına katılımcılar, eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim üyeleri arasından görev yaptıkları üniversitelerine, cinsiyetlerine, kıdemlerine ve akademik unvanlarına dikkat edilerek oluşturulmuştur. Sekizi kadın ve 10'u erkek olan öğretim üyelerinin kıdemleri 3–32 yıl arasında değişmektedir. Ayrıca öğretim üyelerinin dördü doktor öğretim üyesi, yedisi doçent ve yedisi profesör olarak görev yapmaktadır. Bununla

birlikte araştırma etiği ve gizlilik ilkesi çerçevesinde her bir katılımcı (K1–K18 şeklinde) numaralandırılmıştır. Katılımcılara ait temel bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada, veri toplama aracının oluşturulması için öncelikli olarak iki öğretim üyesinden öğrenci intihaline ilişkin algı ve deneyimlerinden oluşan bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Kompozisyonlardan elde edilen kavramların yanı sıra literatür taranarak konuya ilişkin kavramlar genişletilmiştir. Daha sonra bu kavramlar araştırma amacı temelinde veri toplama-ya uygun şekilde yarı yapılandırılmış görüşme formu olarak geliştirilmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda beş ana soru bulunmaktadır. Ayrıca bu ana soruların içerisinde derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla sorulan üçer adet sonda soru (*follow-up questions*) bulunmaktadır. Hazırlanan taslak görüşme formunda içerik ve kapsam geçerliliğini sağlamak için nitel araştırma yöntemleri ve eğitim bilimleri konusunda bir uzmanın görüşü alınmıştır. Gelen dönütler üzerine bir ana ve iki sonda sorunun ifade edilme biçimi değiştirilmiştir. Ardından geliştirilen görüşme formunun pilot uygulaması bir doktor öğretim üyesi ve bir profesör üzerinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda görüşme formuna iki sonda eklenmiş ve önceki iki sonda soru ise formdan çıkartılmıştır.

Veri toplama sürecinde çalışma grubunu oluşturan öğretim üyeleri ile yapılan görüşmeler, yüz yüze önceden belirlenen bir günde üniversite içerisinde boş bir odada gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme öncesi ilgili katılımcıya konu hakkında ön bilgi verilmiştir. Görüşmeler katılımcıların bilgisi dahilinde kayıt

altına alınmış, daha sonra transkriptleri yapılarak metin haline getirilmiştir. Son olarak, mülakatların yazılı dökümlerinin doğruluğunun teyit edilmesi için yazılı metinler katılımcılar tarafından incelenmiştir. Görüşme sırasında öğretim üyelerinin davranışlarını ya da algılarını yönlendirici her türlü durumdan kaçınılmıştır. Öğretim üyeleri ile yapılan görüşmeler ortalama 25 dakika kadar sürmüştür ve toplam görüşme süresi 442 dakikaya ulaşmıştır. Bu süreçte araştırmacının (öznel) deneyimi, araştırmanın veri analizi ve veri yorumlama aşamasında yardımcı enstrüman olarak kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, görüşme formlarıyla elde edilen veriler betimsel analiz, içerik analizi ve sürekli karşılaştırma tekniğiyle çözümlenmiştir. Betimsel analiz, ham verilerin okuyucunun anlayabileceği ve kullanabileceği bir biçime getirilmesidir. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ulaşmak için kullanılan bir yöntemdir. Sürekli karşılaştırmalı veri analizi ise incelenen verilerin tümevarım kategori şeklinde kodlanması ve aynı zamanda incelenmekte olan verileri sürekli olarak karşılaştırma işlemini kapsamaktadır (Creswell, 2014; Patton, 2014). Bu kapsamda, öncelikle bir araya getirilen veriler araştırmacı tarafından açık ve eksnel yöntemle kodlanmıştır. Kodlamalar, katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda bir kelime, kelime öbeği veya bir cümleden hareketle oluşturulmuştur. Farklı bir zamanda son bir okuma daha yapılarak nitel verinin kodlanması tamamlanmıştır. Ardından kodlayıcılar arasındaki uyum analizinin gerçekleştirilmesi için eğitim bilimleri ve nitel araştırma konularında bir uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman tarafından yeniden kodlama yapılmış ve kodlayıcılar arası uyum %88 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacı ve uz-

■ Tablo 1. Katılımcılara ilişkin bazı temel bilgiler.

Öz nitelikler		Katılımcılar	N	%
Cinsiyet	Kadın	K2, K5, K7, K8, K10, K13, K15, K16	8	44.4
	Erkek	K1, K3, K4, K6, K9, K11, K12, K14, K17, K18	10	55.6
Üniversite	Güney Marmara	K1, K3, K6, K12, K15, K18	6	33.3
	Ankara	K2, K4, K9, K10, K11, K16	6	33.3
	Marmara	K5, K7, K8, K13, K14, K17	6	33.3
Akademik unvan	Profesör Dr.	K1, K5, K9, K10, K11, K15, K18	7	38.8
	Doçent Dr.	K3, K6, K8, K12, K14, K16, K17	7	38.8
	Dr.	K2, K4, K7, K13,	4	22.2
Kıdem	1–5 yıl	K2, K13	2	11.1
	6–10 yıl	K4, K6, K12	3	16.7
	11–15 yıl	K3, K8, K14, K17	4	22.2
	16–20 yıl	K5, K7, K11, K15, K16	5	27.8
	21 yıl ve üzeri	K1, K9, K10, K18	4	22.2

man, farklı yaptıkları kodlamalar üzerine tartışmış ve bu kodlarda yeniden kodlama yaparak uzlaşa sağlamıştır. Kodlardan hareketle, uzman görüşüne tekrar başvurularak, mantıksal bir süzgeç içinde kategoriler meydana getirilmiş ve her bir kod kendine uygun kategori içerisine aktarılmıştır. Kategoriler de kendi içerisinde benzer ve farklı yönleri karşılaştırıldıktan sonra, temaların alt basamağında yerlerini almıştır.

Bulgular

Araştırma bulguları, görüşme sorularının tema ve katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtların ise kategori olarak kabul edilmesiyle sunulmuştur. Birebir alıntı olarak kullanılabilen düşünceler belirlenmiş ve gerekli görüldüğü durumlarda bulgular bölümünde birebir alıntı olarak yer almıştır. Öğretim üyelerinin gizliliği için her bir öğretim üyesi (K1-K18) şeklinde numaralandırılmış ve katılımcı kodları metin ya da tablo içinde verilmiştir. Ayrıca, tema ve kategorilerin hangi sıklıkta tekrar ettiği hem anlamı kuvvetlendirmek hem de hızlıca göz atmayı sağlamak amacıyla hesaplanarak frekans halinde tablolaştırılmıştır. ■ Tablo 2’de araştırma sorusu etrafında oluşturulan tema ve kategoriler yer almaktadır.

Öğrenci İntihaline İlişkin Algılar

Öğretim üyelerinin öğrenci intihaline ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucunda oluşan kategoriler; kaynak göstermeksizin alıntı yapma ($f=14$), alıntıları doğrudan kullanma ($f=11$), etik dışı davranış olarak görme ($f=10$), akademik hırsızlık ($f=8$), emeğe saygı duymama ($f=6$) ve bilinçli ya da bilinçsiz olarak yapılan hatalar ($f=6$) olarak sıralanmıştır. Ortaya çıkan bu görüşler, öğretim üyelerinin intihal konusunda genel manada bilgi sahibi olduğunu gösteren bir unsur olarak ele alınabilir. Elde edilen tema ve kategorilere ilişkin oluşan bulgular ■ Tablo 3’de gösterilmiştir.

Öğretim üyelerinin öğrenci intihaline ilişkin algıları arasında en çok tekrarlanan görüş kaynak göstermeksizin alıntı yapma olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim K12 “*Öğrencilerin kendine verilmiş ödev ve araştırma çalışmalarında literatürdeki farklı kaynaklardan alıntılar yapıp bunları kaynakçada göstermeyip*

■ **Tablo 2.** İçerik analizi sonucu ortaya çıkan tema ve kategoriler.

Öğrenci intihaline ilişkin algılar
– Kaynak göstermeksizin alıntı yapma
– Alıntıları doğrudan kullanma
– Etik dışı davranış olarak görme
– Akademik hırsızlık
– Emeğe saygı duymama
– Bilinçli ya da bilinçsiz olarak yapılan hatalar

Öğrenci intihalinin nedenleri
– Araştırma eğitiminin yetersizliği
– Denetimin yeterli olmaması
– Yeterli yaptırımının olmaması
– Bilgi eksikliği
– Öğrencinin yakalanmayacağına ilişkin algısı
– Kolaya yönelme
– Başarısız olma kaygısı
– Çalışmanın kısa sürede bitirilmesinin gerekmesi

İntihal programlarının kullanımına ilişkin deneyimler
– Sadece tezler için kullanım ödevler için çok sık kullanmam
– Öğrenci ödevleri ve tezlerde aktif bir şekilde kullanmam
– Pek kullanmam

İntihalin önlenmesine yönelik mevcut engeller
– Akademisyenlerin tembelliği ve duyarlılığı
– Akademik gelenekler (ilkesizlik, intihale göz yumulması vb.)
– Etik dışı davranışlarla nasıl mücadele edileceğinin bilinmemesi
– Öğrencilerin intihal konusundaki bilgisizliği
– Öğrenci sayısının fazlalığı

İntihalin önlenmesine ilişkin öneriler
– Etik ve intihal konusunda eğitimler verilmeli
– İntihal taramaları yapılarak bunlara yönelik geri dönüş sağlanmalı
– Önleyici ve cezalandırıcı denetim mekanizmaları uygulamaya konulmalı
– Öğrenci davranışlarını değiştirmeye yönelik uygulamalar gerçekleştirilmeli

kendi ifadeleriymiş gibi göstermeleri...” cümlesiyle bu konudaki görüşünü dile getirmiştir. Benzer şekilde görüş bildiren diğer 13 katılımcı da öğrencilerin çeşitli kaynaklarda yer alan bilgileri çalışmalarına aktardıklarını ancak bunlara atıf vermediklerini

■ **Tablo 3.** Öğrenci intihaline ilişkin algılar.

Görüşler	Katılımcılar	f
Kaynak göstermeksizin alıntı yapma	K1-K3, K5-K9, K11, K12, K14-K16, K18	14
Alıntıları doğrudan kullanma	K2-K6, K9-K11, K13, K17, K18	11
Etik dışı davranış olarak görme	K3, K4, K6, K8-K10, K11, K14, K16, K18	10
Akademik hırsızlık	K1, K3, K6, K7, K11, K12, K15, K18	8
Emeğe saygı duymama	K2, K4, K5, K7, K12, K13	6
Bilinçli ya da bilinçsiz olarak yapılan hatalar	K1, K5, K9, K10, K14, K16	6

belirtmişlerdir. Öğretim üyeleri tarafından belirtilen *alıntılar doğrudan kullanma* kategorisinde görüşünü dile getiren K6, öğrenci intihaliyle ilgili “*İnternet vasıtasıyla bulduğu yayını kesip kopyalayıp yayına eklemesi.*” şeklinde bir algıya sahip olduğunu aktarmıştır. Benzer şekilde K2, K7, K17 ve K18, “kes-kopyala-yapıştır” komutlarını içeren cümleler sarf etmiştir. Öğretim üyelerinin öğrenci intihali ile ilgili algılarında vurguladıkları *etik dışı davranış olarak görme* kategorisinde K10, “*Öğrencilerin yaptığı akademik çalışmalarda bilimsel yazının gerektirdiği etik yükümlülüklerin dışına çıktığı her türlü davranış olarak algılıyorum.*” şeklinde görüşünü belirterek dikkatleri bilim etiği üzerine çekmiştir.

Öğretim üyelerinin öğrenci intihali ile ilgili algılarında ortaya çıkan diğer görüşlerden birisi de akademik hırsızlık olarak belirtilmiştir. Bu konudaki algısını K3, “*Akademik hırsızlık olarak algılıyorum ve bence bu hırsızlığın en büyük hali...*” olarak görüşünü ortaya koymuştur. Aynı konuda K1, “*Kendisine ait olmayan bir görüşü ya da metni aşırma olarak algılıyorum.*” şeklinde ifade ederek intihalin yine akademik anlamda bir hırsızlık olduğuna vurgu yapmıştır. Öğretim üyelerinin belirttiği diğer bir görüş olan emeğe saygı duymama kategorisinde K4, “*...Toplumumuzda emeğe duyulmayan saygı üniversite öğrencilerimize de sırayet etmiş durumda. Öğrencilerin ne kendi emeğine ne de başkalarının emeğine saygısı var.*” cümlesiyle düşüncesini aktarmıştır. Son olarak *bilinçli ya da bilinçsiz olarak yapılan hatalar* kategorisinde K16, öğrenci intihali ile ilgili sahip olduğu algıyı “*Öğrenci intihali deyince özellikle ödevlerde yapılan bazen bilinçsiz bazen bilinçli olarak yapılan hatalar aklıma geliyor.*” şeklinde vurgulamıştır. Aynı konuda K9, “*Ben intihalde genelde bir kasıt ararım. Bu öğrenciler için de geçerli.*” diyerek öğrencilerin intihale kasıtlı şekilde başvurduklarına ilişkin düşüncesini dile getirmiştir.

Öğrenci İntihalinin Nedenleri

Öğretim üyelerinin öğrenci intihalinin nedenlerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucunda oluşan kategoriler; araştırma eğitiminin yetersizliği ($f=13$), denetimin yeterli olmaması ($f=11$), yeterli yaptırımın olmaması

($f=10$), bilgi eksikliği ($f=8$), öğrencinin yakalanmayacağına ilişkin algısı ($f=7$), kolaya yönelme ($f=6$), başarısız olma kaygısı ($f=6$), çalışmanın kısa sürede bitirilmesinin gerekmesi ($f=5$) şeklinde sıralanmıştır. Elde edilen tema ve kategorilere ilişkin oluşan bulgular Tablo 4’de gösterilmiştir.

Öğretim üyelerinin öğrenci intihalinin nedenleri arasında gösterdiği *araştırma eğitiminin yetersizliği* kategorisinde, K3 “*Öğrencilere bilimsel araştırma yöntemlerinin iyi bir şekilde öğretilmemesi*” şeklinde görüş bildirerek, derslerin verimli ve etkili bir biçimde değerlendirilmediğine dikkat çekmiştir. Aynı görüşü bildiren K2 ise öğrencilere bilimsel araştırma yöntemlerinin öğretilmemesini kaynak tarama ve rapor yazma gibi derslerin birçok üniversitede verilmemesine bağlamaktadır. Öğretim üyelerinin vurguladığı bir diğer önemli unsur ise *denetimin yeterli olmaması* olarak belirtilmektedir. Katılımcıların birçoğunun vurguladığı denetimlerin yeterli olmamasını K11, diğerlerinden farklı olarak “*...denetlemezsen yaptırılmazsın.*” biçiminde ifade ederek konuyu toplum olarak dıştan denetime daha yakın olmasına bağlamıştır. Öğretim üyeleri tarafından öğrenci intihal nedeni olarak aktarılan *yeterli yaptırımın olmaması* konusunda K8, “*Bu konuda ciddi bir uyarılarda ve yaptırımlarda bulunulması gerekir.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Öğrenci intihali nedenlerine bakıldığında, bu nedenlerin bir kısmının öğrencilerin dışında kalan nedenler olduğu ifade edilebilir.

Öğretim üyeleri tarafından öğrenci intihalinin nedenleri arasında dile getirilen bilgi eksikliği konusunda K12, “*Araştırma yapılan alanla ilgili teorik perspektiflerin eksikliği, yetersiz okumalar, öğrencilerin alanın temel literatürüne hakim olamamaları, araştırma metodolojisine ilişkin yetersiz bilgi.*” şeklinde yorum getirmiştir. K12 yaptığı bu yorumda öğrencilerin hem lisans eğitimleri ile ilgili hem de araştırma yöntemleri ile ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadığına dikkat çekmiştir. Öğretim üyeleri tarafından belirtilen *öğrencinin yakalanmayacağına ilişkin algısı* kategorisinde K9, “*Öğrenciler nedense yaptıkları intihallerin ortaya çıkacağına inanmıyorlar. Belki yaptıkları aşırımların intihal ol-*

■ Tablo 4. Öğrenci intihalinin nedenleri.

Görüşler	Katılımcılar	f
Araştırma eğitiminin yetersizliği	K1-K4, K6-K11, K14, K15, K17	13
Denetimin yeterli olmaması	K1, K5-K8, K10, K11, K13-K15, K18	11
Yeterli yaptırımın olmaması	K3, K4, K6, K8-K11, K14, K15, K17	10
Bilgi eksikliği	K1, K2, K6-K8, K12, K16, K18	8
Öğrencinin yakalanmayacağına ilişkin algısı	K3-K5, K9, K12, K13, K17	7
Kolaya yönelme	K2-K5, K7, K12,	6
Başarısız olma kaygısı	K6, K8, K10, K12, K16, K18	6
Çalışmanın kısa sürede bitirilmesinin gerekmesi	K5, K11, K13, K15, K18	5



duğunun farkında değiller. Kendilerine de bundan dolayı güveniyor olsalar gerek.” biçiminde görüşünü aktararak öğrencilerde intihale yakalanmayacaklarına dair bir algı olduğunu vurgulamıştır. Benzer görüşü K5, “...sorumluların dikkatli bir şekilde incelemeyeceği algısı.” olarak aktarırken; K17 ise “öğrencilerin intihal programlarından haberdar olmadığını bu nedenle kendilerinin yakalanacaklarına dair bir algıları olmadığını” şeklinde aktarmıştır.

Öğrenci intihalinin nedenleri arasında bulunan *kolaya yönelme* kategorisinde K3, “Öğrencileri derslerde defalarca uyarmama, intihali anlatmama rağmen birçoğu çalışmalarında ağır intihaller yapıyor. Artık bu kolaylık oluyor, başka bir şey değil.” biçiminde yaşadığı deneyimi açıklamıştır. Öğrenci intihali nedenleri arasında belirtilen *başarısız olma kaygısı* kategorisinde K10, “İntihali lisans öğrencilerinin daha çok bilinçsiz biçimde yaptıklarını düşünüyorum. Ancak lisansüstü eğitimde durum biraz daha farklı. İntihale başvuran lisansüstü öğrencilerin başarısız olma kaygısı altında komplekse girdiklerini düşünüyorum. Daha iyisini yazamayacağını düşündüğü için hazırladığı çalışmalarda bir şekilde intihale başvuruyor.” şeklinde tespit ettiği bir durumu dile getirmiştir. Öğrenci intihali nedenleri arasında belirtilen *çalışmanın kısa sürede bitirilmemesinin gerekmesi* kategorisinde K13, “Kısa sürede çalışmanın bitirilmesi gerekliliği, acelecilik...” olarak görüşünü açıklamıştır. K13 konuşmanın devamında öğrencilerin uzun vakit gerektiren çalışmalarını hep son ana bıraktığını, bu nedenle de çalışmayı bitirmek için intihale çekinmeden başvurduklarını belirtmiştir.

İntihal Programlarının Kullanımına İlişkin Deneyimler

Öğretim üyelerinin, öğrenci intihalini etkin şekilde denetleme ve geri bildirim sunma imkânı veren intihal programlarının kullanımına ilişkin deneyimlerini belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucunda oluşan kategoriler; sadece tezler için kullanım ödevler için çok sık kullanmam ($f=8$), öğrenci ödevleri ve tezlerde aktif bir şekilde kullanım ($f=5$) ve pek kullanmam ($f=5$) olarak sıralanmıştır. Görüşler incelendiğinde, öğretim üyelerinin önemli bir kısmının intihal programını kullanmasına karşın, öğrenci tezlerinde gösterilen hassasiyetin öğrenci ödevlerinde gösterilmediği anlaşılmaktadır. Elde edilen tema ve kategorilere ilişkin bulgular Tablo 5’de gösterilmiştir.

Öğretim üyelerinin intihal programlarını öğretim ortamlarına dahil etme durumlarını belirlemek için yönlendirilen soruda sadece *tezler için kullanım ödevler için çok sık kullanmam* görüşünü bildiren K14, “...Öğrencilerin tezlerini incelemede kullanmıyorum. Ödevlerde çok sık kullanmıyorum.” olarak görüşünü aktarmıştır. Bu görüşü bildiren diğer kişilerin de benzer cümleler kurduğu gözlemlenmiştir. K17’ye bu durumun nedeni sorulduğunda “İşin açığı öğrenci ödevlerini, araştırmalarını tez, makale gibi yayımlar kadar önemsemiyorum. Çünkü asıl intihal yayına dönüştüğünde gerçekleşiyor...” şeklinde düşüncesini belirterek öğrenci ödevleri ve araştırmaları gibi çalışmalarda intihale karşı daha toleranslı olduğunu açıklamıştır.

Öğretim üyelerinin belirttiği *öğrenci ödevleri ve tezlerde aktif bir şekilde kullanım* kategorisinde K7, “İlk yılda bu programlarla ilgili yeterli bilgi verilmemişti. İntihal durumuna önlem getirme amacı ile enstitümüzün %25 üzeri tezlerde kabul etmeyeceğini duyurması ve kütüphanemizin intihal programlarını satın alarak akademisyenlerin kullanımına sunması sonrası bütün ödevleri ve tezleri aşama aşama değerlendiriyorum.” şeklinde görüşünü belirterek intihal programlarını nasıl kullandığını aktarmıştır. K1 ise intihal programlarını hem öğrenci ödevleri hem de tezlerinde kullandığını, buna ilaveten öğrencilere çalışmalarına yönelik intihal raporu çıktılarını verdiğini ardından öğrencilere hangi noktaları dikkate almaları gerektiğini ve nasıl düzeltme yapacaklarını detaylı şekilde anlattığını vurgulamıştır. Bu konuda farklı bir çıkarıma sahip olan K7, “...intihal programını kullanmaya başladıktan sonra öğrenci ödevlerinin niteliği konusunda sorun yaşamaya başladım. Öğrenciler intihalden kaçmak için okunabilirliği ortadan kaldırıyorlar.” cümleleriyle dikkat çekici gözlemini dile getirmiştir.

Öğretim üyelerinin intihal programlarını kullanmalarına yönelik görüşleri arasında yer alan *pek kullanmam* kategorisinde K16, “İntihal programlarını çok sık kullanmam...” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Benzer şekilde, intihal programlarını genellikle kullanmadığını belirten K18 görüşünü “kendine ait intihal tespit yöntemiyle gerçekleştirdiğini” belirtmiştir. Bu yöntemin nasıl olduğu sorulduğunda ise K18, “Genellikle öğrenci ödevleri ya da tezlerinden intihal olabileceğini düşündüğüm kısımları kopyala yapıştır yaparak tarayıcı vasıtasıyla internette arıyorum. Bu sayede intihal olup olmadığını kısa süre içerisinde tespit edebiliyo-

■ Tablo 5. İntihal programlarının kullanımına ilişkin deneyimler.

Görüşler	Katılımcılar	f
Sadece tezler için kullanım ödevler için çok sık kullanmam	K2-K4, K9, K10, K13, K14, K17	8
Öğrenci ödevleri ve tezlerde aktif bir şekilde kullanım	K1, K5, K7, K11, K15	5
Pek kullanmam	K6, K8, K12, K16, K18	5

Tablo 6. İntihalin önlenmesine yönelik mevcut engeller.

Görüşler	Katılımcılar	f
Akademisyenlerin tembelliği ve duyarsızlığı	K2, K3, K7, K9-K11, K13, K15, K17	10
Akademik gelenekler (ilkesizlik, intihale göz yumulması vb.)	K1, K3-K5, K8, K9, K11, K14, K15	9
Etik dışı davranışlarla nasıl mücadele edileceğinin bilinmemesi	K1, K6, K10, K11, K13, K14, K17	7
Öğrencilerin intihal konusundaki bilgisizliği	K2, K4, K6, K8, K12, K16, K18	7
Öğrenci sayısının fazlalığı	K5, K7, K9, K14	4

rum.” cümleleriyle intihali kendi yöntemiyle nasıl tespit ettiğini açıklamış ve devamında ise bunun oldukça etkili bir yöntem olduğunu savunmuştur.

İntihalin Önlenmesine Yönelik Mevcut Engeller

Öğretim üyelerinin öğrenci intihalinin önlenmesine yönelik algıladıkları mevcut engelleri belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucunda oluşan kategoriler; akademisyenlerin tembelliği ve duyarsızlığı ($f=10$), akademik gelenekler ($f=9$), etik dışı davranışlarla nasıl mücadele edileceğinin bilinmemesi ($f=7$), öğrencilerin intihal konusundaki bilgisizliği ($f=7$) ve öğrenci sayısının fazlalığı ($f=4$) olarak sıralanmıştır. Elde edilen temalar ve kategorilere ilişkin bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Öğretim üyelerinin öğrenci intihalinin önlenmesinde en fazla tekrarladığı görüş olan *akademisyenlerin tembelliği ve duyarsızlığı* kategorisinde K15, “*Bence bir engel yok, bocaların tembelliği ve duyarsızlığı var.*” cümlesiyle görüşünü dile getirmiştir. Benzer şekilde görüşünü belirten K10 ise sorunun temelini akademisyenlerin oluşturduğunu, bu nedenle sorunun çözüme ulaşmasında en önemli engel akademisyenlerin tutumu olduğunu vurgulamıştır. Öğretim üyeleri tarafından belirtilen *akademik gelenekler* kategorisinde K8, “*Akademik gelenekler daha doğrusu ilkesizlik. Hoşgörü sınırlarının aşılp etik dışı davranışa göz yumulması...*” şeklinde görüşünü ifade etmiş ve akademik çevrenin intihale karşı tavrına dikkat çekmiştir. Öğretim üyelerinin vurguladığı bir diğer görüş olan *etik dışı davranışlarla nasıl mücadele edileceğinin bilinmemesi* kategorisinde K17, “*Öğretim üyelerinin intihal meselesini ortadan kaldırmaya yönelik net bir bakış açısına sahip olmaması...*” şeklindeki görüşüyle mevcut engel olarak akademisyenleri öne çıkarmıştır. Aynı görüşe sahip K1

ise “*Etik dışı davranışlarla mücadelede nasıl bir yol izleneceğinin tam olarak bilinmemesi...*” şeklinde düşüncesini ifade ederek K17’nin aksine bunun daha genel bir sorun olduğu üzerinde durmuştur.

Öğretim üyelerinin intihalın önlenmesinde mevcut engellere yönelik görüşleri arasında yer alan, öğrencilerin *intihal konusundaki bilgisizliği* kategorisinde K6, öğrenciler tarafından daha önce yanlışlığı fark edilmemiş alışkanlıkların intihalın önlenmesinde en önemli sorun olduğunu vurgulamıştır. Öğretim üyeleri tarafından belirtilen *öğrenci sayısının fazlalığı* kategorisinde K9, “*Ders izlencelerine baktığımızda intihale ilişkin bir konunun genellikle yer almadığını görüyoruz. Çünkü çok fazla vakit gerektiriyor. Bunun en önemli sebebi öğrenci mevcudunun fazlalığı.*” biçiminde görüşünü ifade etmiştir. K9 konuşmanın devamında bu dönem yaklaşık 1000 öğrencinin dersine girdiğini ve bunların büyük çoğunluğuna araştırma ödevi verdiğini ancak bu kadar çok öğrencinin çalışmasını intihal programında değerlendirmesinin mümkün olmadığını belirtmiştir.

İntihalin Önlenmesine İlişkin Öneriler

Öğretim üyelerinin öğrenci intihalinin önlenmesine yönelik çözüm önerilerini belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucunda oluşan kategoriler; etik ve intihal konusunda eğitimler verilmeli ($f=15$), intihal taramaları yapılarak bunlara yönelik geri dönüt sağlanmalı ($f=11$), önleyici ve cezalandırıcı denetim mekanizmaları uygulamaya konulmalı ($f=8$) ve öğrenci davranışlarını değiştirmeye yönelik uygulamalar gerçekleştirilmeli ($f=7$) olarak sıralanmıştır. Elde edilen temalar ve kategorilere ilişkin bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. İntihalin önlenmesine ilişkin öneriler.

Görüşler	Katılımcılar	f
Etik ve intihal konusunda eğitimler verilmeli	K1, K2, K4-K6, K8-K16, K18	15
İntihal taramaları yapılarak bunlara yönelik geri dönüt sağlanmalı	K2, K3, K8-K10, K12, K13, K15-K18	11
Önleyici ve cezalandırıcı denetim mekanizmaları uygulamaya konulmalı	K3, K5-K7, K10, K11, K14, K15	8
Öğrenci davranışlarını değiştirmeye yönelik uygulamalar gerçekleştirilmeli	K1, K6, K7, K11, K13, K14, K17	7



Öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu tarafından belirtilen *etik ve intihal konusunda eğitimler verilmeli* kategorisinde K5, “*Öğrencilik yaşamının ilk yıllarından itibaren iyi bir araştırma eğitimi verilmeli, lisansa gelindiğinde bu eğitim becerileri kaynak tarama ve rapor yazma çeşitli derslerle geliştirilmeli.*” şeklinde bir görüş bildirmiştir. K5 burada önemli bir noktaya dikkat çekerek araştırma eğitiminin öğrenciliğin ilk yıllarından itibaren başlaması gerektiğini vurgulamıştır. Konuşmasının devamında öğrencilerin “intihal” diye bir şeyin varlığını ancak lisansüstü eğitime geldiklerinde haberdar olduklarını belirterek görüşünü bu düşüncelerle desteklemiştir. Öğretim üyeleri tarafından belirtilen *intihal taramaları yapılarak bunlara yönelik geri dönüt sağlanmalı* kategorisinde K15, “*Dersler uygulama ağırlıklı olmalı, öğrencilere mutlaka dönüt verilmeli.*” biçiminde bir ifade kullanarak özellikle bilimsel araştırma gibi derslerin teorik biçimden çıkarak uygulama ağırlıklı olması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretim üyelerinin sunduğu bir diğer görüş olan *önleyici ve cezalandırıcı denetim mekanizmaları uygulamaya konulmalı* kategorisinde K11 görüşünü, “*Önleyici ve cezalandırıcı denetim mekanizmalarını uygulamaya koyarak çok net ve kesin yaptırımlar uygulamak gerekiyor. Örneğin, intihal yaptığı dersten bırakmak tekrarda ise eğitimini sonlandırmak gibi.*” şeklinde ifade etmiştir. K11 konuşmanın devamında çok net ve kesin yaptırımlar uygulanmadığı sürece bu sorunun devam edeceğine inandığını belirtmiştir. Aynı görüşü paylaşan K1 de benzer şekilde intihal sorununu çözmek için önleyici ve cezalandırıcı yaptırımların katılması gerektiğini savunmuştur. Son olarak, öğretim üyeleri tarafından belirtilen *öğrenci davranışlarını değiştirmeye yönelik uygulamalar gerçekleştirilmeli* kategorisinde K13, “*Öncelikle, başkalarının emeğine saygı duymak gerektiği, ileride benzer durumların kendi fikirleri içinde oluşabileceği empoze edilmesi gerekir.*” cümlesiyle öğrencilerin davranışsal olarak desteklenmesi gerektiğini dile getirmiştir. K13 konuşmanın devamında öğrencilerin birbirlerine ait ödevleri değerlendirmelerinin, yaptıkları hatayı daha iyi görmelerine ve bu davranıştan vazgeçmelerine katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

Tartışma

Bu çalışmada, eğitim fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin öğrenci intihaline ilişkin algıları, uygulamaları ve öğrenci intihalini önlemeye yönelik mevcut engellerle ilgili görüşleri ele alınarak, öğrenci intihalini önlemeye yönelik olası çözüm önerilerinin sunulması amaçlanmıştır. Bu bağlamda, çalışmada yer alan öğretim üyelerinin öğrenci intihaline ilişkin algıları, duygusal hislerin aksine oldukça katı ve belirgin bir yapıdadır. Bu durum, öğretim üyelerinin öğrenci intihali konusunda duyarlı bir yapıya sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca çalışmaya katılan öğretim üyelerinin

intihale ilişkin algıları, Pecorari'nin (2001) intihalin altı unsuru olarak (1. fikirler, imgeler veya görüntüler; 2. alıntı; 3. bir kaynaktan; 4. bir aracı tarafından; 5. yeterli onay alınmadan; 6. bilinçli ya da bilinçsiz) ele aldığı bir ifade ağı ortaya çıkarmaktadır. Bu durum öğretim üyelerinin intihal kavramına ilişkin yeterli bilince sahip olduklarını göstermektedir. Ulaşılan bu bulgular, literatürde bazı araştırma sonuçlarıyla da (Flint vd., 2006; Li, 2015; Sutherland-Smith, 2008; Williams, 2007) benzerlik göstermektedir.

Öğretim üyeleri, öğrenci intihal nedenleri üzerinde etkili olan faktörlerden birinin, verilen araştırma eğitimlerinin yetersizliği olduğu görüşündedir. Bu durumun ortadan kaldırılması için öğretim üyeleri, bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği dersine ek olarak kaynak tarama ve rapor yazma gibi derslerin de zorunlu bir ders olarak konulmasını önermektedir. Gourelay ve Deane (2012) öğrenci intihali üzerine yaptıkları çalışmada benzer bir öneride bulunmaktadır. Bahsedilen bu öneride, öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirerek kendilerinde var olan bilgi eksikliğini giderilebileceği düşünülmektedir. Ayrıca, öğretim üyelerinin intihal nedenlerini en aza indirmek için ödev ya da tezden önce öğrencilere daha geniş bir süre tanınması ve onlara bu süreçte etkin bir şekilde yardımcı olması süreç sonunda ise oluşan ürünleri intihal programı aracılığıyla değerlendirip geri bildirim sunması bir başka etkili çözüm yolu olabilir. Nitekim, Türkiye bağlamında yapılan bazı araştırmalar, bu durumun etkili bir çözüm olabileceğini destekler niteliktedir (Erkaya, 2009; Köse ve Arıkan, 2011).

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin intihal programlarını kullanımına ilişkin deneyimleri ele alındığında, intihal programlarının bazı öğretim üyeleri tarafından kullanılmasına karşın, bu noktada çeşitli eksikliklerin olduğu görülmektedir. Öğretim üyelerinin bir kısmı intihal programlarını aktif bir biçimde kullanmamakta ve öğrencilere düzeltici geri bildirim sunmamaktadır. Bu durumun hem intihalin tespit edilmesi hem de intihalin önlenmesi aşamasında sorunlara neden olabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple, daha üretken bir yaklaşım için öğrencilerin intihal raporlarına erişmeleri sağlanarak intihal raporları eğitim süreçlerine dahil edilmelidir (Emerson, 2008; Ledwith ve Risquez, 2008). Ancak bu uygulamaya geçmek için personel eğitimi ve idari destek gerekli olabilir. Öte yandan, araştırma bulgularında rastlanıldığı gibi henüz intihal programlarını kullanmayan öğretim üyeleri bulunmaktadır. Dahası, intihal programı eğitimi ya da aktif kullanımının öğretim üyelerine fazladan bir iş yükü getireceği düşüncesi, bu fikrin uygulanmasında büyük bir engel oluşturabilir (De Jager ve Brown, 2010; Macdonald ve Carroll, 2006). Aslında bu durum intihal programlarını bir öğrenme ve eğitim aracı olarak kullanmak için daha fazla çaba harcanmasının gerekliliğini göstermektedir.

Öğretim üyeleri öğrenci intihalinin önlenmesinde en büyük engel olarak yine kendilerini görmektedirler. Ortaya çıkan sonuçlara göre, akademisyenlerin üşengeçliği ve intihal konusundaki duyarsızlığı intihalin önlenmesinde mevcut en önemli engellerden biridir. Bunun dışında, akademik gelenekler diye belirtilen ilkesizlik ve hoşgörü sınırlarının aşarak intihale göz yumulması, öğretim üyelerinin değiştirmeleri gereken bir anlayış olduğunu göstermektedir. Belirtilen iki önemli engelin yanı sıra, etik dışı davranışlarla nasıl mücadele edileceğinin bilinmemesi de intihalin önlenmesini engelleyen bir diğer önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada üniversiteler, öğrenci intihalinin önlenmesine yönelik politikalarını yeniden değerlendirmeli ve belirlenen politikaların uygulanmasına yönelik girişimlerde bulunmalıdır. Etkili bir uygulama için politika yapımcılar ile öğretim elemanları arasında iyi bir diyalog kurulmalıdır. Gerçekleştirilecek uygulamalarla akademik dürüstlük ve gayretin önemi hakkındaki farkındalık artırılmalı ve öğretim elemanları için mesleki gelişim programları uygulanarak etik ilkelere olan itibar yeniden inşa edilmelidir.

Sonuç

Yapılan bu araştırma, öğrenci intihaline karşı öğretim üyelerinin tutum ve öğretim uygulamalarının öğrencilerin etik dışı davranışlarını etkileyebileceğini göstermektedir. Öğretim üyelerinin, sınıf içinde ve sonrasında öğrenme etkinlikleri tasarlayarak öğrencileri bilgilendirme sürecine sokan dönüşümlü ve öğrenme merkezli bir yaklaşım sayesinde (Sutherland-Smith, 2008), öğrencilerin intihal amacıyla harekete geçme olasılığı daha azdır (Carroll, 2009; Hrasky ve Kronenberg, 2011; Sterngold, 2004). Diğer yandan, öğrenci intihali caydırmak ve saptamak için değerli bir araç olarak görülen Turnitin ve Ithenticate gibi intihal programları (Savage, 2004; Stapleton, 2012) öğretim üyeleri tarafından öğrenme ortamına dahil edilebilir. Ancak intihal programları sadece intihali tespit etmekten ziyade biçimlendirici bir geribildirim sağlama aracı olarak da kullanılmalıdır (Davis ve Carroll, 2009; Emerson, 2008). Bu çalışmalar, başta bilimsel araştırmaya yönelik olan dersler olmak üzere tüm dersler içerisine yerleştirilerek uygulama ağırlıklı biçimde desteklenmelidir. Yukarıda sunulan bir dizi önleyici ve geliştirici uygulamaların yanı sıra intihal yapan öğrencilere çeşitli caydırıcı yaptırımlar uygulanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Aksi durum, öğrencilerin intihale yeniden başvurmakta bir sakınca görmemelerine yol açabilir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma bazı sınırlılıklara sahiptir. Öncelikle çalışma gurubunda yer alan öğretim üyelerinin intihal ile ilgili geçmiş yaşantılarının ve deneyimlerinin öğrenci intihali ile görüşlerini

olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra Türkiye’de üç farklı üniversitenin eğitim fakültesinde görev yapan öğretim üyeleriyle görüşmeye dayanan bu araştırmanın bulguları fakülte, üniversite ya da Türkiye özelinde genelleştirilemez. Bu nedenle sonraki araştırmacıların konuyu farklı fakültelerde ve üniversitelerde ele alması önerilebilir.

Kaynaklar

- Ahmad, U. K., Mansourizadeh, K., & Ai, G. K. M. (2012). None-native university students' perception of plagiarism. *Advances in Language and Literary Studies*, 3(1), 39-48.
- Akakandelwa, A., Jain, P., & Wamundila, S. (2013). Academic dishonesty: A comparative study of students of library and information science in Botswana and Zambia. *Journal of Information Ethics*, 22(2), 141-154.
- Baruchson-Arbib, S., & Yaari, E. (2004). Printed versus Internet plagiarism: A study of students' perception. *International Journal of Information Ethics*, 1(6), 29-35.
- Batane, T. (2010). Turning to Turnitin to fight plagiarism among university students. *Journal of Educational Technology & Society*, 13(2), 1-12.
- Belter, R. W., & du Pré, A. (2009). A strategy to reduce plagiarism in an undergraduate course. *Teaching of Psychology*, 36(4), 257-261.
- Bratton, V. K., & Strittmatter, C. (2014). Plagiarism awareness among students: Assessing integration of ethics theory into library instruction. *College & Research Libraries*, 75(5), 736-752.
- Brown, B. S., & Weible, R. (2006). Changes in academic dishonesty among MIS majors between 1999 and 2004. *Journal of Computing in Higher Education*, 18(1), 116-134.
- Carroll, J. (2009). Plagiarism as a threat to learning: An educational response. In G. Joughin (Ed.), *Assessment, learning and judgement in higher education* (pp. 115-131). Berlin: Springer.
- Chao, C., Wilhelm, W., & Neureuther, B. (2009). A study of electronic detection and pedagogical approaches for reducing plagiarism. *Delta Pi Epsilon Journal*, 5(1), 31-42.
- Click, A. B. (2014). Taking something that is not your right: Egyptian students' perceptions of academic integrity. *Libri*, 64(2), 109-123.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Davis, M., & Carroll, J. (2009). Formative feedback within plagiarism education: Is there a role for text-matching software? *International Journal for Educational Integrity*, 5(2), 58-70.
- Davis, S. F., Grover, C. A., Becker, A. H., & McGregor, L. N. (1992). Academic dishonesty: Prevalence, determinants, techniques, and punishments. *Teaching of Psychology*, 19(1), 16-20.
- De Jager, K., & Brown, C. (2010). The tangled web: Investigating academics' views of plagiarism at the University of Cape Town. *Studies in Higher Education*, 35(5), 513-528.
- Devlin, M., & Gray, K. (2007). In their own words: A qualitative study of the reasons Australian university students plagiarize. *Higher Education & Development*, 26(2), 181-198.
- DeVoss, D., & Rosati, A. C. (2002). "It wasn't me, was it?" Plagiarism and the Web. *Computers and Composition*, 19(2), 191-203.
- Emerson, L. (2008). Plagiarism, a Turnitin trial, and an experience of cultural disorientation. In C. Eisner, & M. Vicinus (Eds.), *Originality, imitation, and plagiarism: Teaching writing in the digital age* (pp. 183-194). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.



- Erkaya, O. R. (2009). Plagiarism by Turkish students: Causes and solutions. *Asian EFL Journal*, 11(2), 86–103.
- Evering, L. C., & Moorman, G. (2012). Rethinking plagiarism in the digital age. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(1), 35–44.
- Flint, A., Clegg, S., & Macdonald, R. (2006). Exploring staff perceptions of student plagiarism. *Journal of Further and Higher Education*, 30(2), 145–156.
- Gourlay, L., & Deane, J. (2012). Loss, responsibility, blame? Staff discourses of student plagiarism. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(1), 19–29.
- Gu, Q., & Brooks, J. (2008). Beyond the accusation of plagiarism. *System*, 36(3), 337–352.
- Haggis, T., & Pouget, M. (2002). Trying to be motivated: Perspectives on learning from younger students accessing higher education. *Teaching in Higher Education*, 7(3), 323–336.
- Hosny, M., & Fatima, S. (2014). Attitude of students towards cheating and plagiarism: University case study. *Journal of Applied Sciences*, 14(8), 748–757.
- Howard, R. M. (2001). Forget about policing plagiarism: Just teach! *The Chronicle of Higher Education*, 11(16), 46–49.
- Hrasky, S., & Kronenberg, D. (2011). *Curriculum redesign as a faculty-centred approach to plagiarism reduction*. In *Educational integrity: Culture and values. Paper presented at the 5th Asia Pacific conference on Educational Integrity*. 21.12.2017 tarihinde <http://www.apcei.catl.uwa.edu.au/procs/hrasky.pdf> adresinden erişildi.
- Javaeed, A., Khan, A. S., Khan, S. H., & Ghauri, S. K. (2019). Perceptions of plagiarism among undergraduate medical students in Rawalpindi, Pakistan. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 35(2), 532–536.
- Kenny, D. (2007). Student plagiarism and professional practice. *Nurse Education Today*, 27(1), 14–18.
- Köse, O., & Arıkan, A. (2011). Reducing plagiarism by using online software: An experimental study. *Contemporary Online Language Education Journal*, 1, 122–129.
- Leask, B. (2006). Plagiarism, cultural diversity and metaphor – implications for academic staff development. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(2), 183–199.
- Ledwith, A., & Risquez, A. (2008). Using anti-plagiarism software to promote academic honesty in the context of peer reviewed assignments. *Studies in Higher Education*, 33(4), 371–384.
- Li, Y. (2015). Academic staff's perspectives upon student plagiarism: A case study at a university in Hong Kong. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(1), 14–26.
- Macdonald, R., & Carroll, J. (2006). Plagiarism – a complex issue requiring a holistic institutional approach. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(2), 233–245.
- Mahmood, Z. (2009). Students' understanding of plagiarism and collusion and recommendations for academics. *WSEAS Transactions on Information Science and Applications*, 8(6), 1348–1358.
- 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.
- McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in Higher Education*, 38(3), 379–396.
- McCabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behaviour*, 11(3), 219–232.
- Mojeiko, V., & Rudkouski, P. (2019). *Plagiarism among Belarusian students: Contributory factors, consequences, and solutions. Analytical Paper 14*. 27 Kasım 2019 tarihinde <https://belarusdigest.com/wp-content/uploads/2019/04/Rudkouski-Mojeiko-Plagiarism-Paper.pdf> adresinden erişildi.
- Moon, J. (2005). *Plagiarism in higher education: an integrated approach: Workshop handout*. 1 Aralık 2019 tarihinde <https://hhs.hud.ac.uk/w2/ltsu/plagiarism_folder/plagiarism_workshop.pdf> adresinden erişildi.
- Park, C. (2003). In other (people's) words: Plagiarism by university students – literature and lessons. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(5), 471–488.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün, & S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pecorari, D. (2001). Plagiarism and international students: How the English-speaking university responds. In D. Belcher, & A. Hirvela (Eds.), *Linking literacies: Perspectives on L2 reading-writing connections* (pp. 229–245). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Pennycook, A. (1996). Borrowing other's words: Text, ownership, memory, and plagiarism. *TESOL Quarterly*, 30(2), 201–230.
- Perry, B. (2010). Exploring academic misconduct: Some insights into student behaviour. *Active Learning in Higher Education*, 11(2), 97–108.
- Ramzan, M., Munir, M. A., Siddique, N., & Asif, M. (2012). Awareness about plagiarism amongst university students in Pakistan. *Higher Education*, 64(1), 73–84.
- Rawwas, M. Y., Al-Khatib, J. A., & Vitell, S. J. (2004). Academic dishonesty: A cross-cultural comparison of US and Chinese marketing students. *Journal of Marketing Education*, 26(1), 89–100.
- Roig, M. (2001). Plagiarism and paraphrasing criteria of college and university professors. *Ethics & Behavior*, 11(3), 307–323.
- Savage, S. (2004). Staff and student responses to a trial of Turnitin plagiarism detection software. *Proceedings of the Australian Universities Quality Forum 2004: Quality in a time of change*. Melbourne: AUQA Occasional Publication. 30 Kasım 2019 tarihinde <https://citl.indiana.edu/files/pdf/savage.pdf> adresinden erişildi.
- Sisti, D. A. (2007). How do high school students justify Internet plagiarism? *Ethics & Behavior*, 17(3), 215–231.
- Sowden, C. (2005). Plagiarism and the culture of multilingual students in higher education abroad. *ELT Journal*, 59(3), 226–233.
- Stapleton, P. (2012). Gauging the effectiveness of anti-plagiarism software: An empirical study of second language graduate writers. *Journal of English for Academic Purposes*, 11(2), 125–133.
- Sterngold, A. (2004). Confronting plagiarism: How conventional teaching invites cyber-cheating. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 36(3), 16–21.
- Sutherland-Smith, W. (2008). *Plagiarism, the Internet, and student learning: Improving academic integrity*. New York, NY: Routledge.
- Szabo, A., & Underwood, J. (2004). Cybercheats: Is information and communication technology fuelling academic dishonesty? *Active Learning in Higher Education*, 5(2), 180–199.
- TDK (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Teodorescu, D., & Andrei, T. (2009). Faculty and peer influences on academic integrity: College cheating in Romania. *Higher Education*, 57(3), 267–282.
- Toprak, Z. (2016). Türkiye'de akademik yazı: İntihal ve özgünlük. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 34(2), 1–12.
- TÜBİTAK (2018). *Bilimsel dergilere gönderilen makalelerde dikkat edilmesi gereken noktalar*. 9 Mart 2018 tarihinde <http://journals.tubitak.gov.tr/genel/brosur.pdf> adresinden erişildi.



- Türkiye Bilimler Akademisi Bilim Etiği Komitesi (2002). *Bilimsel araştırmada etik ve sorunları*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Uçak, N. Ö., & Birinci, H. G. (2008). Bilimsel etik ve intihal. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2), 187–204.
- Uçak, N. Ö., & Ünal, Y. (2015). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencilerinin akademik sahtekârlık ve intihal konusundaki görüşleri. In U. Al, & Z. Taşkın (Eds.), *Prof. Dr. İrfan Çakm'a armağan* içinde (s. 251–264). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Ünal, Y., & Uçak, N. Ö. (2017). Farklı eğitim ve kültürlerdeki üniversite öğrencilerinin intihal ve kopyaya ilişkin görüş ve davranışları. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 34(1), 177–194.
- Vieyra, M., & Weaver, K. (2016). The prevalence and quality of source attribution in middle and high school science papers. *Issues in Science and Technology Librarianship*, 83. 13 Aralık 2017 tarihinde <<http://istl.org/16winter/refereed2.html>> adresinden erişildi.
- Walker, A. L. (2008). Preventing unintentional plagiarism: A method for strengthening paraphrasing skills. *Journal of Instructional Psychology*, 35(4), 387–396.
- Williams, B. T. (2007). Trust, betrayal, and authorship: Plagiarism and how we perceive students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51(4), 350–354.
- Woessner, M. C. (2004). Beating the house: How inadequate penalties for cheating make plagiarism an excellent gamble. *PS: Political Science and Politics*, 37(2), 313–320.
- Yavuz, L., Alica, T., & Merdivan, F. (2013). *Fikir ve sanat eserleri kanunu yorumu*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Z. (2018). *Çankırı Karatekin Üniversitesi araştırma görevlilerinin intihal algısı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Zimmerman, M. (2012). Plagiarism and international students in academic libraries. *New Library World*, 113(5/6), 290–299.

Bu makalenin kullanım izni Creative Commons Attribution-NoCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) lisansı aracılığıyla bedelsiz sunulmaktadır. / This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.