



## **Akademik Sahtekârlık Eğilimi ile Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Arasındaki İlişki\***

**Bilgen KIRAL\*\* , Seda SARACALOĞLU\*\*\***

**Öz:** Bu araştırmanın amacı öğrencilerin akademik sahtekârlık eğilimleri ile olumsuz değerlendirilme korkuları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, 2017-2018 akademik yılında Adnan Menderes, Pamukkale ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitelerinde öğrenim gören 362 lisans ve 105 lisansüstü olmak üzere toplam 467 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma nicel araştırma olup; ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın sonuçlarına göre olumsuz değerlendirilme korkusunun hiçbir değişkene göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre sahtekârlık eğiliminin boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, akademik sahtekârlık eğilimi ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilere, alacakları cezalar konusunda daha çok bilgilendirme çalışmalarının yapılması, üniversitelerin web sitelerine ve okul duvarlarına cezalarla ilgili afişlerin asılması, broşürlerin dağıtılması vb. gibi önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik sahtekârlık, olumsuz değerlendirilme korkusu, lisans ve lisansüstü öğrencisi

### **The Relationship between Academic Dishonesty Tendency and Fear of Negative Evaluation**

**Abstract:** The aims of this research are to examine the relationship between academic dishonesty tendencies and fear of negative evaluation. The study was conducted with a total of 467 students, 362 undergraduate and 105 graduate students studying at Adnan Menderes,

\*Bu çalışmanın bir bölümü 11-14 Mayıs 2017 tarihinde IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde Ordu ilinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ORCID ID: 0000-0001-5352-8552, [bilgenkiral@gmail.com](mailto:bilgenkiral@gmail.com)

\*\*\* Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ORCID ID: 0000-0001-7980-0892 [sedasaracal@gmail.com](mailto:sedasaracal@gmail.com)



Pamukkale and Muğla Sıtkı Koçman Universities in the 2017-2018 academic year. There was a quantitative research in this study, relational model was used. According to the results of the research, it was determined that the fear of negative evaluation wasn't significant difference any variables. There is a significant difference between the dimensions of academic dishonesty tendency to gender variable. It was concluded that there was a significant relationship between the academic dishonesty tendency and the fear of negative evaluation. Students are encouraged to make more informed work on punishments, to post banners on websites of universities and on school walls, distribute brochures, and so on suggestions such as were made.

**Key words:** Academic dishonesty tendency, fear of negative evaluation, undergraduate and postgraduate students

## Giriş

Son yıllarda hem bireysel hem de örgütsel değerler ve etik konusu çok fazla araştırılan ve tartışılan konular arasında yer almaktadır. Bunların başlangıç noktası insanların sahip olmaları gereken değerler ve etik unsurlar ile bunların örgüte ve topluma yansımaları olduğu söylenebilir. Sosyal ilişkiler ağı içerisinde yaşayan insan, toplum içerisinde diğer bireyler tarafından onaylanmama, yanlış anlaşılma, olumsuz değerlendirilme gibi kaygılar yaşayabilmektedir. Bu kaygılı durumları ise bireylerin yaşamını olumsuz etkilemekte, durumu olumluya çevirmek için kimi zaman doğru, kimi zamansa yanlış adımlar atmasına sebep olabilmektedir. Artan rekabet ortamı insanları birbirleriyle mücadele etme, yarışma, en iyisi olma ve kazanma yarışına sokabilmektedir. Toplum tarafından olumsuz değerlendirilmemek için iş, çalışma ya da öğrencilik hayatlarında bireylerin akademik sahtekârlık yaptıkları görülebilmektedir. Bireyler hem başarılı olmak, hem de olumsuz değerlendirilmeyi istememektedirler. Başarılı olurken de bilgilerinin dışında bir takım sahtekârlık eğilimlerine girebilmektedirler. Bu çalışmada önce akademik sahtekârlık ve olumsuz değerlendirilme



korkusu ile ilgili alan yazın taraması yapılmış; ardından bu iki kavram arasındaki ilişki araştırılmıştır.

### **Akademik Sahtekârlık Eğilimi**

Akademik sahtekârlık; akademik görevde aldatma, sınavda kopya çekme, ödevde değişiklik yapma, sınav kâğıtlarını değiştirme, başkalarının çalışmalarını izinsiz kullanma, intihal, araştırma sonuçlarını değiştirme gibi yasa dışı veya etik olmayan davranışlardır (Aluede ve diğ., 2006). Akademik sahtekârlık, bireylerin öğrenim hayatlarında, mesleğe girerken ve mesleklerinde kariyer oluşum aşamalarında kullanılmaktadır. Öğrenciler için bunlardan en bilineni kopya çekme eğiliminde olmaktadır. Kopya çekmek, genellikle yazılı olan sınavlarda soruları cevaplandırmak için bir kaynağa gizlice bakmak olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2017). Öğrencilik yıllarında yaşanan kopya çekme, öğrencilerin kendilerini sınıf geçme kaygısı, okul bitirememe, daha iyi olma kaygısı vb. gibi sebeplerden dolayı baskı altında hissetmeleri sonucunda meydana gelmektedir (McCabe ve diğ., 2001). Aslında sadece sınavda kaynağa bakma olayı yoktur; ödev veya proje hazırlarken izinsiz veya alıntısız olarak kullanmak, intihaller ve uydurmalar da bunun kapsamı içine girmektedir (Colnerud ve Rosanderi, 2009). Vartiainen ve Siponen (2002) bunlara ilaveten internetten yapılan aşırı macilik ve kaynağı belli olan çalışmalardan izinsiz olarak çoğaltma veya kopyalamanın da bunun içerisinde olduğunu belirtmektedirler. Hesap makineleri, mobil telefonlar, çağrı cihazları, kulaklık kullanılan teknolojiler (mp3, CD vb.), mobil teknolojiler, internet, bilgisayarlar akademik usulsüzlüğü kolaylaştıran teknoloji ürünleridir. İnternet sayesinde yapılan akademik usulsüzlük ise hazır ödev siteleri, ödev yaptırma siteleri, forum siteleri ve bloglar olarak görülmektedir (Odabaşı ve diğ., 2007).



Öğrencilerin sınav stresi yaşamaları, birbirleri ile aralarında yaşadıkları rekabet gibi faktörler akademik sahtekârlık nedenleri arasında en önemli sırayı almaktadır (Maramark ve Maline, 1993). Öğrencilerin akademik anlamda birincil olmak istekleri, toplum içerisinde eğitimsel açıdan kimlik sahibi olma istekleri, çevrelerine kendilerini kişisel anlamda gelişmiş olarak göstermek, başarısıyla bir sınıfın, bir kurumun akademik anlamda odak noktası haline gelmek gibi sebepleri bulunabilir (Lim ve See, 2001). Bireyleri akademik sahtekârlığa iten faktörleri Gerdeman (2000) bireysel özellikler, akran grubunun etkileri, yöntem ve öğretmen etkileri ile örgütsel politikalar şeklinde sıralamaktadır. Bunlar aşağıda açıklanmıştır.

*Bireysel faktörler:* Gerdeman (2000), bireylerin akademik sahtekârlık yapmasının altında yatan bireysel faktörleri akademik başarı, yaş, sosyal faaliyetler, branş ve cinsiyet olarak ele almaktadır. Örneğin okuldaki not ortalamaları düşük olan öğrencilerin, yüksek olan öğrencilere göre akademik sahtekârlık yapma ihtimallerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Antion ve Michael, 1983). Birinci sınıf öğrencilerinin (lise 1. ve üniversite 1. sınıf), kolejde öğrenim gören diğer öğrencilere göre (2, 3, 4. Sınıf) daha fazla kopya çekme eğiliminde olduğu (Crown ve Spiller, 1998; Whitley, 1998); bir derneğe, kulübe veya farklı bir gruba üye olan, ders dışı sosyal faaliyetlere sıkça katılan, alkol alan veya eğlence hayatına sıkça katılan öğrencilerin de akademik sahtekârlık eğilimlerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İşletme öğrencilerinin, diğer branşlara göre sahtekârlığa karşı hoşgörü düzeylerinin yüksek olduğunu tespit eden araştırmalar da mevcuttur (Crown ve Spiller, 1998).

*Akran grubunun etkileri:* Akranların davranışları ve tutumları öğrencilerin yanlış davranışlarında, akademik açıdan hatalı davranışlarında verdikleri kararları etkilemektedir. Öğrencilerde sürekli olarak birbirlerini gözlemlene davranışı olması sebebiyle, akademik sahtekârlık eğilimine istekli oldukları tespit edilmiştir. Akademik sahtekârlık yapan bireyler



bunun normal veya kabul edilebilir olduğunu düşünmektedirler. Diğer akranların yanlış davranışları bireyleri de yanlış davranışlara götürebilmektedir (Crown ve Spiller, 1998).

*Yöntem ve öğretmen etkileri:* Öğretmenlerinin kendileri ile ilgili kaygılı olduğunu hisseden öğrencilerin daha az sahtekârlık eğiliminde oldukları, ders hocalarının kayıtsız veya konunun önemsiz görünmesi, ilginç olmaması durumlarında da öğrencilerin daha az sahtekârlık eğiliminde oldukları görülmektedir (Gerdeman, 2000). Bunun dışında sınıf ve sınıf ortamı da sahtekârlık konusunda önemlidir. Öğretmenlerin tutumları, sınavlarda gözetmenlerin dikkatli olmamaları, sınav içeriği, kafa karıştırıcı sorular sahtekârlığı artırırken; dikkatli gözlemlerin yapılması, kompozisyon tipi sınavlar, öğrencilerin aralıklı olarak oturtulması, sınav sorularının farklı türlerde olması, sınav sorularının farklı yerlerde olması sahtekârlığı azaltmaktadır (Gerdeman, 2000; Crown ve Spiller, 1998; Whitley, 1998). Sınav oturma düzenleri de sahtekârlığı artıran bir diğer unsurdur. Sınavların zorluk dereceleri, sahtekârlık sonrasındaki yaptırımlar, çoktan seçmeli testler, yetersiz biçimde denetlenen sınav salonları, aynı sınavın farklı sınıflara uygulanması, yakalanma şansının az olduğu sınavlar sahtekârlığı artıran diğer unsurlardır (Maramark ve Maline, 1993). Sınavlardan başka sahtekârlık yapılan diğer bir alan da ödevlerdir. Öğrencilerin düzeylerine uygun ödevlerin verilmemesi, aşırı ödevler, üretmeyi gerektirmeyecek, özgün olmayan, öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymalarına engel olan ödevler, öğrencilerin kaynağı doğrudan rapor ettiği ödevler, verilen ödevlerin kontrol edilmemesi, her yıl aynı ödevlerin verilmesi, sürece değil, sonuca dayalı ödevler öğrencilerin akademik sahtekârlığa yönelmelerine sebep olmaktadır (Odabaşı ve diğ., 2007).

*Örgütsel politikalar:* Okullarda akademik sahtekârlığa ilişkin politikalar belirlenmesi, özellikle üniversitelerde cezaların uygulanması, kuralların açık ve net bir şekilde öğrencilere çeşitli



yollarla anlatılması, eşit muamele edilmesi sahtekârlık davranışını azaltmaya yönelik olan davranışlar arasındadır (Gerdeman, 2000).

Akademik sahtekârlığın bir diğer türü de intihaldir. İntihal Türkçe Sözlükte (TDK, 2017) “aşırma” olarak geçmektedir. Yükseköğretim Kurulu Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi’nde intihal, başkalarına ait olan fikirleri, uygulamaları, verileri, yöntemleri, yazıları, şekilleri veya eserleri sahibine atıf yapmaksızın, kısmen veya tamamen kendininmiş gibi gösterme olarak tanımlanmaktadır. Aynı yönergede intihal, sahtecilik, çarpıtma, tekrar yayım, dilimleme, haksız yazarlık gibi etik dışı, akademik sahtekârlığa giren davranışlar bulunmaktadır. (1) *Sahtecilik*. Yapılan araştırmaya uygun olmayan veriler üretmek, çalışmayı gerçek olmayan verilerle değiştirmek veya düzenlemek, yayımlamak; (2) *Çarpıtma*. Araştırma verilerini bozmak, araştırmada kullanılmamış olan yöntem, teknik, alet, araç ve materyalleri kullanılmış gibi göstermek, sonuçlar üzerinde bilinçli değişiklik yapmak, (3) *Tekrar Yayım*. Bir araştırmancının aynı sonuçlarını içeren birden fazla çalışmayı yükselmek amacıyla kullanmak, (4) *Dilimleme*. Araştırma sonuçlarını parçalara ayırmak, diğer araştırmalara atıf yapmadan çok sayıda yayım yaparak yükselmek için kullanmak, (5) *Haksız Yazarlık*. Çalışmada aktif katkısı olmayan kişileri yazarlar sıralamasına koymak, yazar sıralamasını gerekçe olmaksızın değiştirmek, sırasını değiştirmek veya araştırmadan çıkarmak, (6) *Diğer İhlaller*. Destek ile yapılan araştırmancının destekçilerini belirtmemek, insan ve hayvan üzerindeki çalışmalarda etik kurallar uygun davranmamak, hasta haklarına özenmemek, hakemlik yaptığı çalışmalarda bilgileri yayımlanmadan evvel başkalarıyla paylaşmak, bilimsel kaynakları amacının dışında kullanmak, dayanaksız, yersiz ve kasıtlı olarak suçlamak şeklinde geçmektedir. İntihal kasıtlı olduğu gibi kasıtlı olmadan da yapılabilmektedir. Özellikle öğrenciler arasında yapılan intihal tamamen eğitim ve bilgi eksikliğine dayalı, kasıtlı olmadan yapılan intihale örnektir. Öğrencilerin nereden, nasıl araştıracağı, erişilen bilginin nasıl raporlaştırılacağı, nasıl kaynak



gösterileceği konusunda sıkıntıları bulunmaktadır. Bu gibi sebepler öğrencileri kasıtsız intihale yönlendirmektedir (Uçak, 2012).

İntihal ile ilgili farklı bir sınıflamaya göre; (1) *Kazara yapılan intihal*: İntihal bilgisinin eksikliği ve kullanılması gereken atıf ve referansların nasıl kullanılacağını bilmemek, (2) *Kasıtsız yapılan intihal*: Mevcut bilgilerin geniş olması sonucu düşünsel olarak etkilenme, (3) *Kasıtlı yapılan intihal*: Başkalarının çalışmasını tamamına veya bir kısmını kopyalama amaçlı kasıtlı alma, izinsiz kullanma, (4) *Kendine ait intihal*: Kendisinin başka, orijinal yayınlarına atıfta bulunmaksızın kendi çalışması içerisinde ilk kez söylemişçesine kullanma olarak sınıflanmaktadır (Beasley, 2006 akt. Maurer ve diğ., 2006).

Akademik sahtekârlığı önlemeye dönük önlemler örgütsel ve bireysel önlemler olarak sınıflandırılabilir. *Örgütsel Önlemler*: Okulların el kitaplarında veya tanıtım çalışmalarının artırılması, alınacak cezaların ayrıntılı olarak (kınama, uzaklaştırma vb.) anlatılması, cezaların tutarlılık göstermesi (Maramark ve Maline, 1993); kurumun ya da öğretmenin öğrencilerle ilgili uyguladıkları politikaların net olması, tüm personelin tutarlı bir duruş göstermeleri, öğrencilerle tartışma ortamları oluşturularak her yarı yıl çeşitli çalışmalarda bulunmak (Lim ve See, 2001) örgütsel önlemler arasında sayılabilir. *Bireysel Önlemler*: Akademik sahtekârlık yapmanın sebep ve sonuçları ile ilgili öğrencilerle diyalog başlatmak, iletişimi geliştirmek ve sonuçları hakkında özellikle potansiyel öğrencilere bireysel danışmanlıklar yapmak, sınavlarda farklı sınav kâğıtları kullanmak, gözetmenleri uyarılmak, grup ödevlerinde öğrencilerden yaptıkları çalışmaların neler olduğunu rapor etmelerini istemek, grup çalışmalarında her birey için gruba katkıları ve çalışmalarını içeren rapor istemek, öğrencilerin birbirlerini değerlendirecekleri formlar hazırlamak, akran değerlendirmesi yapmak gibi uygulamalar da yapılabilir (Lim ve See, 2001).



Bilimsel ve kültürel alanda ilerleme sağlamak, ortaya çıkan çalışmaların eser sahiplerinin haklarını etkin korumak (Bakırman, 2015) adına intihalin önlenmesi ve gerekli yaptırımların uygulanması, sınavlarda akademik dürüstlüğü sağlamaya yönelik iyi vatandaş, iyi insan olmaya yönelik eğitimler sürekli hale getirilmelidir. Çünkü öğrencilik yıllarında başlayan sahtekârlık eğilimi ilerleyen yaşlarda devam edebilmektedir. Bu, bireylerin öğrencilik yıllarında verilen eğitimlerle engellenebilir.

Uçak ve Birinci'ye (2008) göre eğitimin her aşamasında derslerde bu konunun ele alınması, verilen ödevlerin kontrolünde gerekli denetimi yapmak, sadece ödev içeriği değil, alıntılarının da öğrencilere nasıl yapılacağına aktarılması gerekmektedir. Kütüphanelerde bununla ilgili bilgi okur-yazarlığı programları düzenleyebilirler. Bu programlarda bilgiyi değerlendirme, sentezleme ve sunmanın öğretilmesinin yanı sıra etik dışı davranışlar, bunlara karşı uygulanan yaptırımlar da öğrencilere aktarılarak, konuyla duyarlılık artırılmaya çalışılmalıdır.

Alan yazın tarandığında kopya çekme, intihal, akademik sahtekârlık gibi etik dışı davranışlar gibi konuların çalışıldığı görülmekte olup, bunlar araştırmanın bu bölümünde açıklanmaktadır. Gümüşgül ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin akademik sahtekârlık eğilimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada kopya çekme boyutunda katılımcıların cinsiyetine, yaşına göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadınların erkeklere göre, 26-30 yaş arasındaki bireylerin ve 1.sınıf öğrencilerinin kopya çekme eğilimlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Küçüktepe ve Küçüktepe (2012) tarafından yapılan Tarih öğretmeni adaylarının kopya çekme eğilimlerinin araştırıldığı çalışmada erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına göre akademik sahtekârlık eğilimlerinin yüksek olduğu, kendisini çok başarılı olarak gören





öğretmen adaylarının, kendisini orta başarılı, başarısız olarak gören öğretmen adaylarına göre akademik sahtekârlık eğilimlerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ersoy ve Özden (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının ödevlerinde internetten intihal yapmalarında öğretim elemanının rolüne ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının ödevlerini yaparken öncelikle internet kaynaklarını kullandıkları, ödev türü ve sayısının da öğrencilerin intihal yapmalarına müsait olduğunu göstermiştir. Öğretmen adaylarının yarıdan fazlası intihal sonucunda dersi tekrar edebileceğini düşünürken; yarıya yakını internet kaynaklarını değiştirerek ödevlerde kullanabileceğini belirtmiştir.

Ünal ve Uçak (2017) tarafından yapılan araştırmada Hacettepe ve Kuzey Caroline'daki lisans öğrencilerinin intihal ve kopya algıları karşılaştırılmıştır. Hacettepe üniversitesi bilgi ve belge yönetiminde öğrenim gören öğrencilerin %76'sı intihal kavramını ilk kez üniversitede duyarken; Kuzey Caroline'daki aynı bölümdeki lisans öğrencilerinin %92'si bu kavramla ilkokul ve ortaokul yıllarında karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Hacettepe üniversitesindeki öğrencilerin yarıdan fazlası bir araştırmanın nasıl yapılacağını konusundaki ilk eğitimi ilk kez üniversite yıllarında aldıklarını ifade ederlerken; Kuzey Caroline'daki öğrencilerin yarıdan fazlası araştırma konusundaki ilk eğitimlerini ilkokul ve ortaokulda aldıklarını ifade etmişlerdir. Hacettepe Üniversitesinde okuyan öğrencilerin cevaplarına göre üniversite eğitimi öncesinde öğrencilere araştırma ve araştırma etiği gibi konularda eğitimin verilmediği sonucu ortaya çıkmıştır. Arkadaşına soru vermek, sınavda kopya çekme eğiliminin Hacettepe Üniversitesindeki öğrencilerde Kuzey Caroline'daki öğrencilere göre daha yüksek olduğu, her iki üniversite öğrencilerin de internet verilerini kaynak kullanmadan kullanma eğiliminin olduğu, her iki üniversite öğrencilerinin intihal konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı, atıf ve kaynakça konusunda kuralları tam olarak bilmedikleri, zaman baskısı ve ödev yetiştirme



telaşı, ödev çokluğu, ders geçme kaygısı ve başarılı olma istekleri nedeniyle akademik sahtekârlıkta bulunabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Lupton ve diğerleri (2000) tarafından yapılan araştırmada Amerikalı ve Polonyalı öğrencilerin akademik sahtekârlıkla ilgili düşünceleri, tutumları ve eğilimleri araştırılmıştır. Araştırmada Polonyalı öğrencilerin Amerikalı öğrencilere göre kopya çekme eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca Polonyalı öğrenciler sınavda muhtemel cevapları söylemenin, ya da kopya çekmenin çok da kendilerini kötü hissettirmedeğini de ifade etmişlerdir. Amerikalı öğrenciler akademik sahtekârlıkla ilgili bilgilendirmenin bunu azaltma ihtimali olduğunu düşünürlerken, Polonyalı öğrencilerin sahtekârlığa karşı kayıtsız oldukları sonucuna varılmıştır. Lupton ve Chapman (2002) tarafından yapılan bir diğer kültürlerarası çalışmada ise Amerikan ve Rus öğrencilerin akademik sahtekârlık eğilimlerini tespit etmeye yöneliktir. Bu çalışmada Rus öğrencilerin akademik sahtekârlık eğilimlerinin Amerikan öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Rus öğrenciler için sınavda aldatmanın veya sınavda birisine kopya vermenin onları rahatsız etmediği sonucuna varılmıştır.

Wajda-Johnson ve diğerleri (2001) tarafından yapılan araştırmada öğrenciler öğrenci olmanın doğasında akademik sahtekârlık yapmanın olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim üyelerinin akademik sahtekârlık eğiliminde olan öğrencileri hafife aldıkları, önemsemedikleri sonucuna varılmıştır. Marsden ve diğerleri (2005) tarafından yapılan çalışmada Avustralya'da üniversite öğrencilerinin akademik sahtekârlık davranışları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda yüksek sahtekârlık seviyelerinin düşük öğrenmeye yol açtığı; akademik sahtekârlık olarak kopya çekme, aldatma ve intihal olarak üç tür sahtekârlık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akdağ ve Güneş (2002) eğitim fakültesi öğrencilerinden notları düşük olanlar arasındaki kopya çekme oranının, yüksek olanlara göre daha yukarı seviyelerde olduğunu tespit



etmiştir. Kaymakcan (2002) tarafından ilahiyat öğrencilerin kopya çekmeye ilişkin yaklaşımlarının araştırıldığı çalışmada öğrencilerin %63'ü sıklıkla kopya çektiklerini, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla kopya çektikleri, en çok kopyanın felsefe grubu dersleri ile formasyon derslerinde olduğu sonucuna varılmıştır. Roig ve Caso (2005) tarafından yapılan çalışmada erkeklerin kızlara göre akademik sahtekârlık eğilimlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik sahtekârlık yapmak için mazeretler arasında hastalık, aile içi özel durum, ödevi anlamama, saatin alarmının çalışmaması/uyuyakalma, ödevi evde/yurtta unutma, bilgisayarın bozulması, büyükanne/büyükbabanın ölümü, en iyi arkadaşın ölümü vb. gibi mazeretler sıralanmıştır. Bunlardan bir kısmı gerçek mazeretlerken, bir kısmı öğrencilerin sahtekârlığıdır. Haksız mazeret kullananların %80'i ödevi tamamlamak için zaman kazanmak, sınav için yeni bir tarih almak amacıyla yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrencinin% 72'si en az bir kere kolejde hileli bir bahane kullandıklarını iddia etmişlerdir. Uzun ve diğerleri (2007) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin intihal yapma nedenleri arasında zaman kısıtlılığı, dersten geçmenin mutlak not almaya bağlı olması, öğrencilerin ödev ve ders hakkında yetersiz bilgilendirilmesi, dersin önemsenmemesi veya sevilmemesi, aşırmanın tam olarak neleri kapsadığının bilinmemesi neden olarak ortaya konulmuştur. Seven ve Engin'in (2008) öğretmen adayları ile yapmış oldukları çalışmalarında, öğrencilerin kopya çekme nedenleri arasında yüksek not alamama ve dersten kalma kaygısı gibi psikolojik sebepler olduğunu tespit ederken, Eraslan (2011) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen adaylarının kendilerini güvende hissetmek amacıyla kopya çektikleri sonucuna varmıştır. Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde kopya çeken öğrencilerin market hırsızlığı, gelir vergilerinde sahtecilik, zararlı madde taşıma, okul hayatları boyunca aldatma davranışları, etik olmayan davranışlar ile etik olmayan iş ahlakı sergileyebileceklerini göstermektedir (Beck ve Ajzen, 1991 akt. Eminoğlu, 2008).



## Olumsuz Değerlendirilme Korkusu

Korku (TDK, 2017) “*bir tehlike veya tehlike düşüncesi karşısında duyulan kaygı, üzüntü, gerçek veya beklenen bir tehlike ile yoğun bir acı karşısında uyanan ve beniz sararması, ağız kuruması, kalp solunum hızlanması vb. belirtileri olan veya daha karmaşık fizyolojik değişmelerle kendini gösteren duygu durumu*” olarak tanımlanmaktadır. Sözlükte de ifade edildiği gibi korkunun temelinde olumsuz bir durum ve bu durum karşısında bireyin fizyolojik ve psikolojik yapısındaki değişiklikler yer almaktadır. Olumsuz değerlendirilme korkusu ise başkalarının değerlendirmeleri hakkında endişe duyma, onların olumsuz değerlendirmelerinden çekinme, onların başkalarına kendileri ile ilgili olumsuz bilgiler aktaracağını düşünme durumlarıdır (Watson ve Friend, 1969). Bir topluluğa katılma, toplumsal bir olayla ilgili duygusal tepki verme, topluluğun ya da toplumun bireyle ilgili düşünceleri neticesinde sosyal endişe duyma, olumsuz değerlendirilme korkusu yaşayan bireylerde mevcuttur (Weeks ve diğ., 2005). Olumsuz değerlendirilme korkusu olan bireyler, kendilerini diğerlerine göre daha aşağı gören, bir başkası üzerinde istemediği bir etki bırakmak veya sosyal açıdan dışlanmak istemeyen, başkalarına karşı olumsuz görünmemek için kendilerini sürekli motive eden kişilerdir (Weeks ve diğ., 2009). Bu durum sosyal kaygı adıyla da karakterize edilmekte; kişinin sosyal durumu ya da performansına ilişkin yaşadığı korku (Weeks ve diğ., 2008) durumu olarak açıklanmaktadır.

Sosyal ilişkilerinde sıkıntı yaşayan bu bireyler güveni eksik, kendini değerlendirmelerinde sürekli olumsuz yargılara varan, her an bir hata yapacağı ve bunu başkalarının fark edeceği düşüncesi içinde olan, bu sebeple de sosyal ilişki kurmada zorluk yaşayan bireylerdir. Olumsuz değerlendirilme korkusu yaşayan bireyler okulda başarısızlık, mesleki başarısızlık, bir işte çalışmama, becerilerinin altında bir işte çalışma, kariyer yapamama, yükselememe, karşı



cinsle ilişki kuramama, arkadaş edinememe veya var olan arkadaşlıklarını sürdürmememe, finansal bağımlılık, alkol veya ilaç alma eğilimi, depresyon, agorafobi ve intihar düşünceleri yaşayan bireylerdir (Rape ve Heimberg, 1997; Yıldırım ve diğ., 2011). Bu sıkıntıları bireyler kendi içinde yaşasa da meslek sahibi olmak veya başarılı olmak için çeşitli yollara başvurmaktadır. Çünkü meslek ve başarı kavramları, toplumda birer statü ölçüsü olarak algılanmaktadır. Birey için kendi düşünce ve tutumları kadar çevrenin kendisine karşı algıları da önemlidir. Kişinin akademik başarısı sosyal çevreye kabulünü, çevrede varlığını devam ettirmesini sağlayan etkenlerdendir (Ömür ve diğ., 2014).

Olumsuz değerlendirilme korkusu ile yapılan çalışmalar incelendiğinde bunların az (La Greca ve Lopez, 1998; Özgüngör, 2006; Sevimli, 2009; Ayan ve Ünsar, 2015; Ünal ve diğerleri, 2016 gibi) olduğu görülmektedir. La Greca ve Lopez (1998) tarafından yapılan araştırmada kızların olumsuz değerlendirilme korkularının erkeklerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özgüngör (2006) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin not yönelimi ile olumsuz değerlendirilme korkuları arasında doğrudan ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin performansı, sınıf ortamı öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkularını artırmakta, bu korku öğrencilerin başarısızlıklarını gizlemek için çaba göstermelerine sebep olmaktadır. Sevimli (2009) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor yüksekokulu için özel yetenek sınavına giren öğrencilerden başarılı olanların olumsuz değerlendirilme duygularını daha iyi yönetebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ayan ve Ünsar (2015) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre başkalarının etkisi altında kalma düzeyleri, başkaları tarafından incelenme korkusu düzeyleri ve hata yapma korku düzeylerinin daha yüksek olduğu; baba eğitim düzeyi yüksek lisans



seviyesinde olanların diğerlerine göre hata yapma korkusu düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre olumsuz değerlendirilmekten korkma veya sosyal kaygı eğilimlerinin daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Ünal ve diğerleri (2016) tarafından yapılan araştırmada sınıf ve sosyal bilgiler eğitimi alanlarında öğrenim gören öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkularının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf eğitimi öğrencilerinin sosyal bilgiler eğitiminde öğrenim gören öğrencilere göre olumsuz değerlendirilme korkularını daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Alan yazın taramalarında olumsuz değerlendirilme korkusu ile ilgili araştırmaların (La Greca ve Lopez, 1998; Özgüngör, 2006; Sevimli, 2009; Ayan ve Ünsar, 2015; Ünal ve diğerleri, 2016 gibi) sınırlı sayıda olduğu, oysa akademik sahtekârlık eğilimi ile ilgili çalışmaların (Lupton ve diğerleri, 2000; Wajda-Johnson ve diğerleri, 2001; Lupton ve Chapman, 2002; Kaymakcan, 2002; Akdağ ve Güneş, 2002; Marsden ve diğerleri, 2005; Uzun ve diğerleri, 2007; Seven ve Engin, 2008; Gümüşgül ve diğerleri, 2013; Küçüktepe ve Küçüktepe, 2012; Ersoy ve Özden, 2011; Ünal ve Uçak, 2017 gibi) içerisinde kopya, intihal gibi kavramları içermesi sebebiyle daha fazla olduğu görülmüştür. Akademik sahtekârlık eğilimi ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkiyi içeren ise bir çalışmaya (Ömür ve diğerleri, 2014) rastlanmıştır.

Ömür ve diğerleri (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının olumsuz değerlendirilme korkuları ile akademik sahtekârlık eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Akademik sahtekârlığın alt boyutları incelendiğinde atıflarda sahtekârlık eğiliminin ortalamasının yüksekken; araştırma ve raporlaştırmada sahtekârlık eğiliminin en düşük ortalamaya sahip boyut olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının, akademik sahtekârlık eğilimleri orta düzeyde çıkmıştır. Araştırmada erkek öğretmen adaylarının kadın



öğretmen adaylarına göre araştırma ve raporlaştırmada sahtekârlığa daha meyilli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Birinci öğretim öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korkularının, ikinci öğretim öğrencilerinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı çalışmada not ortalaması düştükçe kopya çekme eğiliminin arttığı da görülmüştür. Güzel sanatlar ve özel eğitimde okuyan öğrencilerin kopya çekme eğilimleri diğer bölümlere göre yüksektir. Fen ve matematik eğitimi bölümlerindeki öğrencilerin de araştırma ve raporlaştırmada diğer bölümlere göre sahtekârlık eğiliminin düşük olduğu da bir diğer sonuçtur. Aynı çalışmada olumsuz değerlendirilme korku düzeylerinde orta düzeyde çıkmıştır. Akademik sahtekârlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasında düşük, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki başarının, statünün ve toplumsal kabul edilmenin bireyler üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, bireyler olumsuz değerlendirilmemek için akademik sahtekârlık eğiliminde bulunabilmektedir. Yukarıda açıklandığı gibi akademik sahtekârlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu ile ilgili ayrı ayrı yapılan çalışmalar mevcutken; iki kavramı ilişkilendiren çalışma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Eğitim fakültesinde lisans ve lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin bakış açılarını tespit etmek, eğitim sistemi için önem arz etmektedir. Çünkü gelecekte eğitim işiyle ilgilenecek öğretmen veya öğretim elemanlarının dürüst olmaları, bunu da yaşam tarzı biçimine getirmeleri ve öğrencilerinden de bu hassasiyeti beklemeleri istenmektedir. Ayrıca lisans düzeyinden, lisansüstü öğrenim düzeyine geçen eğitimcilerin ahlaki bakış açılarının ve korku düzeylerinin tespit edilmesi de önemli görülmektedir. Bu alanda sınırlı çalışma yapılmış olması, lisans ve lisansüstü öğrencilerinin bakış açılarının tespit edilmesi çalışmayı önemli kılmaktadır. Bu sebeple yapılan bu çalışmada akademik sahtekârlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu genel amaçtan yola çıkarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.



Araştırmaya katılan öğrencilerin;

1. akademik sahtekârlık eğilimi ve olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri nedir?
2. akademik sahtekârlık eğilimi ve olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri; cinsiyete, öğrenim durumuna ve bölüme göre farklılaşmakta mıdır?
3. öğrencilerin akademik sahtekârlık eğilimi ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasında ilişki var mıdır?

## Yöntem

Lisans ve lisansüstü öğrencilerin akademik sahtekârlık ve olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasını amaçlayan bu çalışmanın modeli ilişkisel tarama modelidir. Tarama modeli araştırmalardaki amaç, var olan durumla ilgili betimleme yapmaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008; Karasar, 2012). Araştırmada akademik sahtekârlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişki araştırıldığı için araştırma ilişkisel tarama modelindedir (Balcı, 2009; Karasar, 2012).

## Çalışma Grubu

Araştırmanın hedef evrenini Ege Bölgesinde eğitim fakültesi olan üniversiteler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu; zaman ve ekonomik olması bakımından tesadüfi yolla seçilen üç üniversiteden (Aydın Adnan Menderes, Denizli Pamukkale ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversiteleri) son sınıfta okuyan lisans öğrencileri ile en az bir dönem lisansüstü öğrenim görmüş olan araştırmaya gönüllü olarak katılan 472 öğrenci



oluşturmaktadır. Ancak çeşitli nedenlerle (uygun doldurmama, uç değer vb) uygun olmayan beş veri toplama aracı değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırma 2017-2018 akademik yılında Adnan Menderes Üniversitesi'nden 189 (% 40); Pamukkale Üniversitesi'nden 153 (%33) ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nden 125 (%27) öğrenci olmak üzere toplam 467 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin 290'ı kadın (%62) ve 177'si erkek (%38) öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 362'si lisans (%78), 57'si yüksek lisans (%12) ve 48'i (%10) doktora öğrencisi olmak üzere toplam 105 lisansüstü öğrencisi katılmıştır. Lisans ve lisansüstü öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere İlişkin Demografik Bilgiler

Bölüm	Lisans		Bölüm	Lisansüstü	
	n	%		n	%
Sınıf	132	36	Sınıf	21	20
Fen	111	31	Fen	22	21
Sosyal	119	33	Sosyal	16	15
			Eğt. Bil	46	44
Toplam	362	100	Toplam	105	100
Genel Toplam					467

Tablo 1'e göre araştırmaya 132 Sınıf Öğretmenliği (%36), 111 Fen Bilgisi Öğretmenliği (%31), 119 Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinden (% 33) toplam 362 lisans öğrencisi katılmıştır. Lisansüstü öğrencilerin dağılımına bakıldığında 21 Sınıf Öğretmenliği (%20), 22 Fen Bilgisi Öğretmenliği (%21), 16 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (%15) ve 46 Eğitim Bilimlerinden (%44) olmak üzere 105 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 362'si lisans (%78) ve 105'i lisansüstü (% 23) düzeyde öğrenim gören öğrenciden oluşmaktadır.



## Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için Akademik Sahtekârlık Eğilimi Ölçeği ile Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği kullanılmıştır.

**Akademik Sahtekârlık Eğilimi Ölçeği.** Eminoğlu (2008) tarafından geliştirilen ölçek; “kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum” şeklinde hazırlanmış olup, 5’li Likert tipinde, 9 maddesi ters kodlu 22 maddelik bir ölçme aracıdır. Eminoğlu (2008) tarafından Akademik Sahtekarlık Eğilimi Ölçeği’nin öğrenciler üzerinde yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda kopya çekme eğilimi boyutunun (5 md) açıkladığı varyansının 16.24 olduğu faktör yük değerlerinin .56 ile .74 arasında olduğu; ödev proje gibi çalışmalarda sahtekarlık eğilimi boyutunun (7 md) açıkladığı varyansın 13.99 , faktör yük değerlerinin .45 ile .74 arasında, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekarlık eğilimi boyutunun (4 md) açıkladığı varyansın 12.84, faktör yük değerlerinin .41 ile .71 arasında ve son olarak atıflara yönelik sahtekarlık eğilimi boyutunun (6 md) açıkladığı varyansın 10.09, faktör yük değerlerinin .41 ile .72 arasında değiştiği, ölçeğin açıkladığı toplam varyansın oranının ise 53.16 olduğu bulunmuştur. Ortaya çıkan dört faktörlü yapının doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. 22 maddelik Akademik Sahtekârlık Eğilimi Ölçeği’nin yapısal modelinden elde edilen Ki kare değerinin serbestlik derecesine oranın (1.85) ve uyum indekslerinin (RMSEA=.057, GFI=.96, AGFI=.95 ve CFI=.93) uygun olduğu bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach alfa katsayıları kopya çekme eğilimi boyutu için .71; ödev proje gibi çalışmalarda sahtekarlık eğilimi boyutu için .82, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekarlık eğilimi boyutu için .79 ve atıflara yönelik sahtekarlık eğilimi boyutu için .78 ve ölçeğin geneli için ise .90 şeklinde bulunmuştur. Söz konusu ölçeğin geçerlik çalışması üniversite öğrencileri üzerinde yapıldığı ve bu çalışmadaki örneklem grubunda da üniversite



öğrencileri olduğu için tekrar geçerlik çalışması yapılmamış ancak bu araştırma için güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach alfa katsayısı kopya çekme eğilimi boyutu için .73; ödev proje gibi çalışmalarda sahtekarlık eğilimi boyutu için .84, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekarlık eğilimi boyutu için .83 ve atıflara yönelik sahtekarlık eğilimi boyutu için .75 ve ölçeğin geneli için ise .90 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu değerler ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunun göstergesidir.

**Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği.** Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği kısa formu Leary (1983) tarafından geliştirilmiş olup; Çetin, Doğan ve Sapmaz (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin orijinali 12 maddedir. Uyarlama sonucunda bir madde ölçekten çıkartılmış, ölçek üçü ters kodlu, 11 madde üzerinden tek boyutlu olarak değerlendirilmiştir. Ölçek, “Hiç uygun değil, uygun değil, biraz uygun, uygun, tamamen uygun” şeklinde, 5’li Likert tipinde bir ölçektir. Açımlayıcı faktör analizinde ölçeğin tek boyutlu yapısının madde yük değerleri .44 ile .78 arasında değişmekte olup, açıkladığı toplam varyans %40.19’dur. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucu, uyum indeks değerlerinin RMSEA=.062, NFI=.96, CFI=.98, IFI=.98, RFI=.95, GFI=.95 ve AGFI=.92 olduğu tespit edilmiştir. Uyarlanan ölçeğin geçerlik çalışması üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış olup bu çalışmadaki örneklem grubu da benzer olduğu için tekrar geçerlik çalışması yapılmamıştır. Ancak çalışmada ölçeğin güvenilirliğine bakılmıştır. Çetin ve diğerleri (2010) tarafından Cronbach alfa katsayısını .83 bulmuşken, bu çalışmada ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Bu değerler göz önüne alındığında ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.



## Verilerin analizi

Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ortalama, parametrik fark testleri ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Öğrencilerin Akademik Sahtekârlık Eğilimi ve Olumsuz Değerlendirilme Korkusu düzeyleri ortalama ve standart sapma ile; öğrencilerin Akademik Sahtekârlık Eğilimi ve Olumsuz Değerlendirilme korkusu düzeylerinin; üniversite, cinsiyet, bölüm ve öğrenim durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediği normallik koşullarını sağladığı için parametrik fark testleri (t-testi ve ANOVA) ile analiz edilmiştir. ANOVA testinde ortaya çıkan farkın hangi gruplardan kaynaklandığını anlamak için Tukey testi yapılmıştır. Verilerin normallik koşullarını sağlayıp sağlamadığını anlamak için; ortalama, ortanca ve tepe değerine bakılmış söz konusu merkeze eğilim ölçülerinin birbirine yakın olduğu; bununla birlikte normalliği test edilecek veri grubunun basıklık ve çarpıklık katsayına bakılmış bu değerlerin de +1 ile -1 arasında olduğu (Can, 2016; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012; Salkind, 2015) ayrıca bağımsız değişkenlerdeki veri sayısının da 10'un altında olmadığı görülmüştür (Ural ve Kılıç, 2005). Elde edilen bu değerlerden yola çıkarak araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Öğrencilerin Akademik Sahtekârlık Eğilimi ve Olumsuz Değerlendirilme Korkusu düzeyleri arasında anlamlı ilişki olup, olmadığı normallik koşullarını sağladığı için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile bakılmıştır. Elde edilen istatistiklerin anlamlılığı .05 düzeyinde çift yönlü olarak sınanmıştır.



## Bulgular

Bu bölümde akademik sahtekârlık eğilimi ve olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri, bunların çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve akademik sahtekârlık eğilimi ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasında ilişki olup olmadığına ilişkin elde edilen bulgular ele alınmıştır.

## Akademik Sahtekârlık Eğilimi ve Olumsuz Değerlendirilme Korku Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan lisans ve lisansüstü öğrencilerin akademik sahtekârlık eğilimi ve olumsuz değerlendirilme korku düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.Öğrencilerin Akademik Sahtekârlık Eğilimi ve Olumsuz Değerlendirilme Korku Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçekler	Boyutlar	n	$\bar{X}$	s
Akademik	Kopya çekme eğ.		2.88	.55
Sahtekârlık	Ödev, proje gibi çalış. sah. eğ.		3.11	.44
Eğilimi	Araş.Yap.ve rapor. Sür. sah.eğ.	467	3.54	.83
	Atıflara yönelik sah. eğ.		3.11	.65
Olumsuz Değ.Kork.	Olumsuz değer. korkusu		2.65	.74

Tablo 2’de görüldüğü gibi akademik sahtekârlık ölçeği boyutları arasında en yüksek ortalama araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi ( $\bar{X}$  : 3.54 ile yüksek eğilim), bunu sırayla ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi ( $\bar{X}$  : 3.11 orta dereceli eğilimi), atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi ( $\bar{X}$  : 3.11 orta dereceli eğilim) ve en son ise kopya çekme eğilimi ( $\bar{X}$  : 2.88 orta dereceli eğilim) gelmektedir. Olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeği tek boyuttan oluşmakta olup ( $\bar{X}$  : 2.65 ortalama ile) korku düzeyi biraz uygun düzeyinde çıkmıştır. Araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğiliminin en yüksek ortalamaya sahip olma nedeni lisans öğrencilerinin intihal konusunda yeterli bilgiye sahip

olmaması ve araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun lisans öğrencilerinden oluşması şeklinde yorumlanabilir.

### Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda yapılan t testi sonucunda cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n: 467	$\bar{X}$	s	S	t	P
					d		
Kopya çekme eğ.	Kadın	290	2.84	.53	465	1.915	.056
	Erkek	177	2.94	.58			
Ödev, proje gibi çalışmalarda sah. eğ.	Kadın	290	3.07	.45	465	2.538	.011*
	Erkek	177	3.18	.42			
Araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sah. eğ.	Kadın	290	3.62	.77	465	2.535	.012*
	Erkek	177	3.42	.92			
Atıflara yönelik sah. eğ.	Kadın	290	3.06	.61	465	2.154	.032*
	Erkek	177	3.19	.70			
Olumsuz Değerlendirilme korkusu	Kadın	290	2.66	.74	465	.690	.491
	Erkek	177	2.62	.74			

p< .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3 incelendiğinde ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi [ $t_{(465)} = 2.538$ ;  $p<.05$ ], araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi [ $t_{(465)} = 2.535$ ;  $p<.05$ ] ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi [ $t_{(465)} = 2.154$ ;  $p<.05$ ] boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. İlgili boyutlarda kadın ve erkek öğrencilerin görüşleri birbirinden farklılaşmaktadır. Ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi boyutlarında erkek öğrencilerin ortalamalarının kadın öğrencilerden yüksek çıkma nedeni kadın öğrencilerin ödev hazırlama ve yapma sürecinde daha titiz olmaları, sorumluluk duygularının daha yüksek olması gibi nedenlere bağlanabilir. Araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde anlamlı fark çıkma sebebi kadınların detaylara daha fazla önem vermesine bağlanabilir.

## Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan lisans ve lisansüstü öğrencilerin görüşleri arasındaki farklılığın test edildiği t testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrenim Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğ.Durumu	n: 467	$\bar{X}$	s	S d	t	P
Kopya çekme eğ.	Lisans	362	2.91	.58	465	2.412	.016*
	Lisansüstü	105	2.76	.44			
Ödev, proje gibi çalışmalarda sah. eğ.	Lisans	362	3.09	.45	465	2.129	.034*
	Lisansüstü	105	3.19	.41			
Araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sah. eğ.	Lisans	362	3.39	.84	465	7.662	.000*
	Lisansüstü	105	4.06	.54			
Atıflara yönelik sah. eğ.	Lisans	362	3.14	.68	465	1.937	.053
	Lisansüstü	105	3.00	.51			
Olumsuz Değerlendirilme korkusu	Lisans	362	2.66	.72	465	.559	.576
	Lisansüstü	105	2.62	.83			

p< .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4'e göre lisans ve lisansüstü öğrencilerin görüşleri arasında kopya çekme eğilimi [ $t_{(465)} = 2.41$ ;  $p<.05$ ], ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi [ $t_{(465)} = 2.12$ ;  $p<.05$ ] ve Araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi [ $t_{(465)} = 7.66$ ;  $p<.05$ ] boyutlarında anlamlı farklılık çıktığı tespit edilmiştir. Kopya çekme eğiliminin lisansüstü öğrencilerde daha düşük çıkma nedeni araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerinin büyük çoğunluğunun öğretmen olmasının etkisi olduğu söylenebilir. Ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi ve araştırma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi boyutlarında lisans öğrencilerin lisansüstü öğrencilerinden daha düşük çıkma nedeni, lisans öğrencilerinin lisansüstü öğrencilerine göre daha az ödev hazırlaması ve öğretim elemanlarınca lisans öğrencilerinin sayıca fazla olması nedeniyle yapılan çalışmaların daha genel anlamda değerlendirilmeleri şeklinde yorumlanabilir.

## Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrenim görülen lisans bölümüne ilişkin yapılan ANOVA analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenim Görülen Lisans Değişkenine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Boyutlar	Lisans böl.	n:362	$\bar{x}$	s	S d	F	P	Anl. Fark
Kopya çekme eğ.	Sınıf	132	2.88	.65	2; 359	.428	.652	-
	Fen Bil.	111	2.95	.55				
	Sosyal Bil.	119	2.91	.52				
Ödev, proje gibi çalışmalarında sah. eğ.	Sınıf	132	3.06	.45	2; 359	.869	.420	-
	Fen Bil.	111	3.07	.46				
	Sosyal Bil.	119	3.13	.43				
Araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sah. eğ.	Sınıf	132	3.29	.93	2; 359	1.886	.153	-
	Fen Bil.	111	3.50	.82				
	Sosyal Bil.	119	3.40	.76				
Atıflara yönelik sah. eğ.	Sınıf	132	3.18	.71	2; 359	.389	.678	-
	Fen Bil.	111	3.14	.63				
	Sosyal Bil.	119	3.10	.71				
Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	Sınıf	132	2.70	.71	2; 359	1.129	.324	-
	Fen Bil.	111	2.70	.69				
	Sosyal Bil.	119	2.58	.74				

p< .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5’e göre öğrenim görülen lisans değişkenine göre boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Lisans öğrencilerinin son sınıf olmaları nedeniyle herhangi bir sahtekârlık durumunda öğrencilerin okullarını uzatmak istememeleri gibi sebeplerle sahtekârlık eğilimleri arasında fark çıkmamış olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenim görülen lisansüstü bölüm değişkenine ilişkin yapılan ANOVA analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir.



Tablo 6. Öğrenim Görülen Lisansüstü Bölüm Değişkenine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Boyutlar	Lisansüstü Böl.	n:105	$\bar{x}$	s	Sd	F	p	Anl. Fark
Kopya çekme eğ.	Sınıf	21	2.81	.59	3;101	.895	.447	-
	Fen Bil.	22	2.84	.44				
	Sosyal Bil.	16	2.62	.33				
	Eğitim Bil.	46	2.75	.38				
Ödev, proje gibi çalışmalarda sah. eğ.	Sınıf	21	3.12	.41	3;101	.767	.515	-
	Fen Bil.	22	3.12	.39				
	Sosyal Bil.	16	3.20	.36				
	Eğitim Bil.	46	3.25	.44				
Araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sah. eğ.	Sınıf	21	4.23	.52	3;101	1.374	.255	-
	Fen Bil.	22	4.14	.39				
	Sosyal Bil.	16	3.93	.74				
	Eğitim Bil.	46	4.00	.53				
Atıflara yönelik sah. eğ.	Sınıf	21	2.92	.81	3;101	.935	.427	-
	Fen Bil.	22	3.12	.32				
	Sosyal Bil.	16	2.88	.39				
	Eğitim Bil.	46	3.02	.43				
Olumsuz Değerlendirilme Korkusu	Sınıf	21	2.72	.94	3;101	2.503	.064	-
	Fen Bil.	22	2.20	.63				
	Sosyal Bil.	16	2.64	.89				
	Eğitim Bil.	46	2.75	.78				

p < .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 6'ya göre öğrenim görülen lisansüstü bölüm değişkenine göre boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerin eğitimci olmaları sahtekârlık eğilimleri arasında fark çıkmaması nedenine bağlanabilir.

## Akademik Sahtekârlık Eğilimi ile Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Arasındaki İlişkiye

### Yönelik Bulgular

Akademik sahtekârlık ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkiye yönelik yapılan korelasyon testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Akademik Sahtekârlık Eğilimi ve Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Testi Sonuçları

	1	2	3	4	5
1	-				
2	.212	-			
3	-.423	-.187	-		
4	.455	.336	-.499	-	
5	-.058	.106*	-.039	.009	-

1: Kopya çekme eğilimi; 2: Ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi; 3: Araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi; 4: Atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi; 5: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği; p değeri .05\* ve .01\*\* düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 7 incelendiğinde Akademik Sahtekârlık Ölçeği alt boyutlarından ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasında pozitif yönlü düşük ( $r: .11, p < .05$ ) düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Akademik Sahtekârlık Ölçeği'nin diğer boyutları ile Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Araştırmada akademik sahtekârlık ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Yukarıdaki bulgulara göre sadece Akademik Sahtekârlık Ölçeği'nin Ödev, Proje gibi çalışmalarda Sahtekârlık Eğilimi Boyutu İle Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği arasında bir ilişki çıkmıştır. Bu ilişki ise düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişkidir. Bu iki boyut arasında ilişkinin düşük çıkma sebebi ödev, proje gibi çalışmaların sınıf ortamında, topluluk önünde değerlendirildiği için bireyler az da olsa olumsuz değerlendirilmemek adına ödev ve proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimine düşebilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

## Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sonuçlarına göre araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olan boyut olduğu tespit edilmiştir. Ömür ve diğerleri (2014) tarafından yapılan çalışmada ise atıflarda sahtekârlık eğilimi boyutu en yüksek ortalamaya sahip boyuttur. Her iki çalışmada da sahtekârlık eğiliminin orta düzeyde



olduğu saptanmıştır. Lupton ve diğerleri (2000) ve Lupton ve Chapman'ın (2002) araştırmalarında ise öğrencilerin sahtekârlık eğilimlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi farklı kültürlerin karşılaştırılmasından kaynaklanıyor olabilir. Araştırmada olumsuz değerlendirilme korkusu biraz uygun düzeyinde bulunmuştur. Bu durum Ömür diğerleri (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Ünal ve diğerleri (2016) tarafından yapılan araştırmada ise olumsuz değerlendirilme korkularının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada lisans ve lisansüstü öğrenim durumu, bölümler değişkenlerine göre tüm boyutlarda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Alan yazında bu konu ile ilgili lisans/lisansüstü öğrencilerin kıyaslandığı bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Araştırma geneline bakıldığında araştırmaya katılan hiçbir öğrencinin boyutlara göre olumsuz değerlendirilme korkusu yaşamadığı tespit edilmiştir. Ömür ve diğerlerinin (2014) çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmada cinsiyet değişkenine ilişkin ödev ve proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu ve erkek öğrencilerin görüşlerinin ortalamaları bu boyutlarda yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi boyutunda ise kadın öğrencilerin görüşleri erkek öğrencilerin görüşlerinden farklı çıkmıştır. Kaymakcan (2002) tarafından İlahiyat Fakültesi'nde öğrenim gören erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla kopya çektikleri, Roig ve Caso'nun (2005) araştırmasında erkeklerin kızlara göre akademik sahtekârlık eğilimlerinin yüksek olduğu, Yangın'ın (2009) araştırmasında erkek öğretmen adaylarının akademik sahtekârlık eğilimlerinin, kadın adaylarıkinden daha yüksek olduğu; Küçüktepe ve Küçüktepe (2012) tarafından yapılan Tarih öğretmeni adaylarının kopya çekme eğilimlerinin araştırıldığı çalışmada erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına göre akademik sahtekârlık eğilimlerinin yüksek olduğu; Gümüşgül ve diğerleri



(2013) tarafından yapılan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin katıldığı araştırmada da kadın öğrencilerin eğilimlerinin yüksek olduğu; Ömür ve diğerleri (2014) tarafından yapılan araştırmada, araştırma ve raporlaştırmada sahtekârlık eğilimi boyutunda erkek öğrencilerin kadınlardan daha yüksek düzeyde eğilim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada ve Ömür ve diğerleri (2014) tarafından yapılan araştırmada cinsiyete göre olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmazken; La Greca ve Lopez (1998), Ayan ve Ünsar (2015) tarafından yapılan araştırmada kızların olumsuz değerlendirilme korkularının erkeklerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ömür ve diğerleri (2014) tarafından yapılan araştırmada “*Akademik Sahtekârlık ve Olumsuz Değerlendirilme Korkusu*” arasında düşük ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bunun farklı çıkma sebebi bu araştırmada lisansüstü düzeyde öğrencilerin de olması, lisansüstü öğrencilerin bir kısmının öğretmenlik görevini yapması sonucuna bağlanabilir.

## Öneriler

Kopya, intihal sonucunda öğrencilerin alacakları cezalar mutlaka öğrencilerle paylaşılmalıdır. Bunlar özellikle web sitelerinde paylaşılabilir, okul panolarına sahtekârlığın sonuçlarını içeren, cezai hükümleri içeren afişler hazırlanabilir, broşürler dağıtılabilir. Lisans ve lisansüstü düzeyde derslerde araştırma yapma ve raporlaştırmanın önemine ilişkin çalışmalar belirli aralıklarla tekrarlanarak, bu konuya hassasiyet gösterilebilir. Özellikle birinci sınıf öğrencileri ile erkek öğrencilere uygulamalı eğitimler verilerek, bunların psikolojik ve eğitimsel yaptırımlarından öğrencilere bilgiler verilmeli, bu konulara ilişkin yapılan çalışmalar (alınan cezalar, cezaların öğrencilerin eğitim ve psikolojik yaşantılarında meydana getirdiği değişimler gibi) öğrencilerle paylaşılabilir. Lisans öğrencilerine birinci sınıftan, lisansüstü



öğrencilerine de ilk yarıyıldan itibaren zorunlu olarak etik, bilimsel etik ve akademik etik dersleri konularak, öğrencilerin bu konuya ilişkin bilgi ve farkındalık düzeylerini artırmaya dönük çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerin ödev, proje sunumlarında olumsuz değerlendirilme korkularını yenmeleri için sempozyumlara götürülerek, sunum yapmaları teşvik edilerek, bu korkularını yenmeleri sağlanabilir. Aynı araştırma hem lisans hem de lisansüstü öğrencilerle nitel araştırma yöntemleri kullanılarak, sahtekârlık nedenleri ayrıntılı bir şekilde araştırılabilir.

### **Makalenin Bilimdeki Yeri**

Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı

### **Makalenin Bilimdeki Özgünlüğü**

Eğitim Fakültesinde öğrenim gören lisans ve lisansüstü düzeydeki öğrencilerin özellikle bilmeleri gereken bir takım bilgiler bulunmaktadır. Bunlar dürüstlük, doğruluk, kopya çekmeme, adil olma, intihal yapmama, bilgi hırsızlığı yapmama gibi bilgilerdir. Çünkü Eğitim Fakültesi öğrencileri geleceği şekillendiren bireyler olup; gelecekte iş kollarında çalışacak olan toplumun tüm bireylerini yetiştirmektedirler. Maalesef buna rağmen bazen bireyler dışardan olumsuz algılanmamak adına akademik sahtekârlık eğiliminde bulunabilmektedirler. Bireylerde öğrencilik yıllarında görülebilen akademik sahtekârlık ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkilendiren, bu iki kavramı birlikte inceleyen araştırmaların sayısının kısıtlı olması sebebiyle araştırmanın özgün olduğu düşünülmektedir.

### **Kaynaklar**



- Akdağ, M. ve Güneş, H. (2002). Kopya çekme davranışları ve kopya çekmeye ilişkin tutumlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 330-334.
- Aluede, O., Omoregie, E. O. ve Osa-Edoh, G. I. (2006). Academic dishonesty as a contemporary problem in higher education: How academic advisers can help. *Reading Improvement*, 43(2), 97-106.
- Antion, D. L., ve Michael, W. B. (1983). Short-term predictive validity of demographic, affective, personal, and cognitive variables in relation to two criterion measures of cheating behaviors. *Educational and Psychological Measurement*, 43, 467-482.
- Ayan, A. ve Ünsar, A. S. (2015). Olumsuz değerlendirilmekten korkma düzeylerinin belirlenmesi: bir devlet üniversitesi öğrencileri üzerine araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(5), 263-277.
- Bakırman, B. D. (2015). İntihal suçları. *CHKD*, 3(2), 57-77.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemAkademi.
- Can, A. (2016). SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde veri analizi. Ankara: Pegem Akademi.
- Colnerud, G. ve Rosander, M. (2009) Academic dishonesty, ethical norms and learning. *Assessment ve Evaluation in Higher Education*, 34 (5), 505-517.
- Crown, D. F. ve Spiller, M. S. (1998). Learning from the literature on collegiate cheating:A review of empirical research. *Journal of Business Ethics*, 17, 683- 700.



- Çetin, B., Doğan, T. ve Sapmaz, F. (2010). Olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeği kısa formu'nun Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 205-216.
- Çokluk, Ö.; Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemAkademi.
- Eminoğlu, E. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Sahtekârlık Eğilimlerinin Ölçülmesine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Eraslan, A. (2011) Matematik öğretmen adayları ve kopya: Hiç çekmedim desem yalan olur!. *Eğitim ve Bilim*, 36, (160), 52-64.
- Ersoy, A. ve Özden, M. (2011). Öğretmen adaylarının ödevlerinde internetten intihal yapmalarında öğretim elemanının rolüne ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(2), 608-619.
- Gerdeman, D. R. (2000). *Academic Dishonesty and the Community College*. Los Angeles: Eric Digest.
- Gümüşgül, O.; Üstün, Ü. D.; Işık, U. ve Demirel, D. H. (2013). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin akademik sahtekârlık eğilim düzeylerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üni.Spor Bil.Fak Yay.*, 11 (2), 131-138.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kaymakcan, R. (2002). İlahiyat öğrencilerinin kopya çekmeye karşı yaklaşımları. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5, 121-138.
- Küçüktepe, S. E. ve Küçüktepe, C. (2012). Tarih öğretmeni adaylarının kopya çekme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 115-125.



- La Greca, A. M. ve Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: linkages with peer relations and friendships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26(2), 83-94.
- Lim, V. K. G. ve See, S. K. B. (2001). *Ethics ve Behavior*, 11(3), 261-274.
- 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.
- Lupton R. A. ve Chapman, K.J. (2002). Russian and American college students' attitudes, perceptions and tendencies towards cheating. *Educational Research*, 44(1), 17-27.
- Maramark, S. ve Maline, M. B. (1993). *Academic Dishonesty among College Students. Issues in Education*. Washington: Office of Research.
- Marsden, H.; Carroll, M. ve Neill, J. T. (2005). Who cheats at university? A self-report study of dishonest academic behaviours in a sample of Australian university students. *Australian Journal of Psychology*, 57(1), 1-10.
- Maurer, H.; Kappe, F. ve Zaka, B. (2006). Plagiarism –a survey. *Journal of Universal Computer Science*, 12(8), 1050-1084.
- McCabe, D. L.; Trevino, L. K. ve Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics ve Behavior*, 11(3), 219-232.
- Odabaşı, H. F.; Birinci, G.; Kılıçer, K.; Şahin, M. C.; Akbulut, Y. ve Şendağ, S. (2007). Bilgi iletişim teknolojileri ve internet'le kolaylaşan akademik usulsüzlük. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 503-518.
- Ömür, Y. E., Aydın, R. ve Argon, T. (2014). Olumsuz değerlendirilme korkusu ve akademik sahtekârlık. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 5(9), 131-149.
- Özgüngör, S. (2006). Öz bilinç, olumsuz değerlendirilme korkusu, performans odaklı sınıf algısı ve not yönelimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 1-8.





- Rapee, R. M., ve Heimberg, R. G. (1997). A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia. *Behavioral Research and Therapy*, 35(8), 741-756.
- Roig, M. ve Caso, M. (2005). Lying and cheating: fraudulent excuse making, cheating, and plagiarism. *The Journal of Psychology*, 139:6, 485-494.
- Salkind, N. (2015). *İstatistikten nefret edenler için istatistik*. (Çev. Ed. Çuhadaroğlu, A.). Ankara: PegemAkademi.
- Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2008) Eğitim fakültesi öğrencilerinin kopya çekmeye duydukları ihtiyaç ve kopya çekme sebepleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (1), 212-136.
- Sevimli, D. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu özel yetenek sınavına katılan adayların olumsuz değerlendirilme korkusunun araştırılması. *Türkiye Klinikleri*, 1(2), 88-94.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2017). [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr) adresinden 11.10.2017'de indirilmiştir.
- Wajda-Johnson, V. A.; Handal, P. J.; Brawer, P. A. ve Fabricatore, A. N. (2001). Academic dishonesty at the graduate level. *Ethics ve Behavior*, 11(3), 287–305.
- Watson, D., ve Friend, R. (1969). Measurement of social-evaluative anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(4), 448-457.
- Weeks, J. W.; Heimberg, R. G.; Fresco, D. M.; Hart, T. A.; Turk, C. L.; Scneider, F. R. ve Liebowitz, M. R. (2005). Empirical validation and psychometric evaluation of the brief fear of negative evaluation scale in patients with social anxiety disorder. *Psychological Assessment*, 17(2), 179–190.
- Weeks, J. W., Rodebaugh, T. L., Heimberg, R. G., Norton, P. J., ve Jakatdar, T. A. (2009). “To avoid evaluation, withdraw”: Fears of evaluation and depressive



cognitions lead to social anxiety and submissive withdrawal. *Cognitive Therapy and Research*, 33, 375-389.

Weeks, J. W.; Heimberg, R. G. ve Rodebaugh, T. L. (2008). The fear of positive evaluation scale: Assessing a proposed cognitive component of social anxiety. *Journal of Anxiety Disorders*, 22, 44-55.

Whitley, B. E. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*, 39(3), 235-274.

Uçak, N. Ö. (2012). Öğrencilerin intihal algısı. *Prof. Dr. K. Gülbün Baydur'a Armağan*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.

Uçak, N. Ö. ve Birinci, H. G. (2008). Bilimsel etik ve intihal. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2): 184-207.

Uçak, N. Ö. ve Ünal, Y. (2015). Hacettepe Üniversitesi bilgi ve belge yönetimi bölümü öğrencilerinin akademik sahtekârlık ve intihal konusundaki görüşleri. *Prof. Dr. İrfan Çakın'a Armağan*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.

Ural A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Uzun, E.; Karakuş, T.; Kurşun, E. ve Kararslan, H. (2007). Öğrenci Gözüyle "Aşırma" (İntihal): Neden ve Çözüm Önerileri. *IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya

Ünal, E.; Arık, S. ve Uzun, B. (2016). Sınıf ve sosyal bilgiler eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarının olumsuz değerlendirilme korkuları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 289-307.

Ünal, Y. ve Uçak, N. Ö. (2017). Farklı eğitim ve kültürlerdeki üniversite öğrencilerinin intihale ilişkin görüş ve davranışları. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 34(1), 177-194.



Vartiainen, T. ve Siponen, M. T. (2002). A study of moral problems in computer usage and its implications for computer ethics education. [www.pacis-net.org](http://www.pacis-net.org) adresinden 11.10.2017 tarihinde indirilmiştir.

Yangın, S. (2009) İlköğretim öğretmen adaylarının kopya çekmeye yönelik tutum ve görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (21), 46- 55.

Yıldırım, T.; Çırak, Y. ve Konan, N. (2011). Öğretmen adaylarında sosyal kaygı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-100.

Yükseköğretim Kurulu Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi. [www.yok.gov.tr/](http://www.yok.gov.tr/) adresinden 08.12.2017 tarihinde indirilmiştir.

### Summary

**Problem Statement:** In recent years, both individual and organizational values and ethics have been among the most researched and discussed topics. Their starting point is the values and ethical elements that people have to possess and their reflection and collective reflection. People living in the network of social relations live in the society such as not being approved by other individuals, misunderstanding and negative evaluation. These anxious situations negatively affect the lives of the individuals and sometimes take correct and sometimes wrong steps to turn the situation into positive. The increasingly competitive environment has put people in the competition, being the best and winning each other and causing them to ignore some elements. It is seen that individuals are engaged in academic dishonesty in their work, work or student life to be negatively evaluated in society. Individuals do not want to be both successful and negative. While they are successful, there are some evaluation tendencies outside of their knowledge. In this study, a literature search was made about fear of negative evaluation and academic dishonesty; then the relationship between these two concepts was



researched. And these questions were researched. Students participating in the investigated; (1) What is the level of academic dishonesty and fear of negative evaluation? (2) Are the levels of academic dishonesty and fear of negative evaluation differentiated by the university, gender, branch, education position? (3) Is there a relationship between students' tendency towards academic dishonesty and fear of negative evaluation?

**Method(s):** In this research, correlational survey methods were used. The research group consists 467 students, 362 undergraduate and 105 postgraduate students studying at Adnan Menderes, Pamukkale and Muğla Sıtkı Koçman Universities in the 2017-2018 academic year. The academic dishonesty tendency scale developed by Eminoğlu (2008) and fear of negative evaluation scale developed by Leary (1983) and adapted into Turkish by Çetin, Doğan and Sapmaz (2010). SPSS 20 (Statistical Package Program for Social Sciences) package program was used for the analysis. T-test, ANOVA and correlation analysis were used. Significance of the study was taken as .05.

**Findings and Discussions:** The relationship between students' academic dishonesty tendency, fear of negative evaluation was investigated in the study. There was a quantitative research in the examination, relational model was used. According to the results of the investigation, the dimension of research academic dishonesty tendency dimension of researching and reporting process has been determined to have the highest level. In the study, homework and projects dishonesty, male students' opinions were higher in these dimensions. At the end of the study, there was a high tendency toward in the process of searching and reporting on the scale of academic dishonesty tendency and there was no meaningful difference between fear of negative evaluation and no meaningful difference between the dimensions of academic dishonesty tendency according to gender.



**Suggestions:** According to the results of the study, more information about punishments has been told the students that have been recommended. These should be especially shared on the web sites, banners containing penal provisions related to the results on the walls should be prepared and brochures should be distributed. In particular, first grade and all classes should be informed about it, and the same research can be suggested using qualitative research methods to investigate the causes of them in detail.

**Key words:** Academic dishonesty tendency, fear of negative evaluation, undergraduate and postgraduate students.