

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin Akademik Sahtekârlık ve İntihal Konusundaki Görüşleri

Nazan Özenç Uçak

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Beytepe, 06800 Ankara.
ucak@hacettepe.edu.tr

Yurdağül Ünal

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Beytepe, 06800 Ankara.
yurdagul@hacettepe.edu.tr

Öz: Bu makalede akademik sahtekârlık ve intihal konuları ele alınmış, Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü lisans öğrencilerinin konuyla ilgili görüş ve davranış özellikleri incelenmiştir. Araştırmada betimleme yöntemi kullanılmış ve veriler anket tekniği ile toplanmıştır. Bölüme kayıtlı toplam 285 lisans öğrencisine gönderilen anket soruları 193 (%68) öğrenci tarafından yanıtlanmıştır. Araştırmada sorulan sorularla öğrencilerin intihal konusundaki farkındalıkları, kopya çekme ve etik dışı davranış alışkanlıkları, intihale neden olan unsurlar ve bunların önlenmesine ilişkin görüşleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin büyük bir kısmının (%95) intihalin ne olduğunu bildiği ve yine çoğunluğun (%76) bu kavramı ilk kez üniversite eğitimleri sırasında duyduğu anlaşılmaktadır. Öğrenciler arasında sınavlarda yardımlaşma, birbirlerinin ödevlerinden ve başkalarının görüşlerinden yararlanma davranışının yaygın olduğu; intihale neden olan unsurların başında intihalin ne olduğu ve neleri kapsadığının, atf verme ve kaynakça düzenleme konusunda bilgi sahibi olmamanın geldiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin intihal durumunda uygulanacak yaptırım ve cezaları bilmemenin, üniversitenin bu konuda yeterince eğitim ve uyarıda bulunmamasının intihale neden olan unsurlar arasında önemli bir role sahip olduğuna ve intihal yapan öğrenciye gereken cezaların uygulanmamasının intihali artırdığına inandıkları görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Akademik sahtekârlık, intihal, kopya, öğrenci davranışları.

Giriş

Eğitimde amaç öğrencilere sadece bilginin aktarılması değil belli davranışların da kazandırılmasıdır. Tüm eğitim süresince istendik davranışların kazandırılmasına çalışılırken, istenmeyen davranış ve alışkanlıkların ortadan kaldırılmasına da çaba gösterilir. Araştırma yapma, bilgi arama, bilgiyi değerlendirme ve sunma becerileri kazandırılması gereken özellikler iken, akademik sahtekârlık, etik dışı davranışlar, özellikle intihal ve kopya alışkanlıkları ise önlenmesi gereken davranışlar arasındadır. Özellikle bilginin erişimi, paylaşımı ve kullanımı konusunda bilgi ve beceri kazanan öğrencilerin bilimsel etik konusunda farkındalıkları ve davranışları önemlidir. Bilgi ve iletişim teknolojisinin etkisiyle son yıllarda bilgiye erişim ve paylaşım kolaylaşmış, bütün bu gelişmeler bilgi davranışlarının değişimine neden olmuştur. Ancak bilgi okur-yazarlığı becerilerinin bilgi teknolojilerinin kullanımının öğrenilmesi kadar hızla yaygınlık

kazanmadığı da bir gerçektir. Öğrenciler arasında giderek artan etik dışı davranışlar farklı nedenlerden kaynaklanabilmektedir. Bu yazıda Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü lisans öğrencileri üzerine yapılan konuyla ilgili bir araştırmanın bulguları yer almaktadır.

Akademik Sahtekârlık, İntihal ve Kopya

Akademik sahtekârlık, intihal ve kopyayı da kapsayan genel bir terimdir. İntihal farklı yazar ve kurumlar tarafından farklı sözcüklerle tanımlanmakta, çoğunlukla akademik sahtekârlık ve kopya terimleriyle ilişkilendirilerek açıklanmaktadır. Literatürde farklı şekillerde ve farklı konular ön plana çıkarılarak açıklansa da yapılan tüm tanımlarda “bir başkasının fikir ve görüşlerinin kaynak göstermeden kullanılması” özelliği üzerinde durulmaktadır. Bazı tanımlar intihali yapılaş amacına, şekline göre ayrıntılı tanımlasalar da yapılaş nedeni ne olursa olsun sonuçta intihal “*bir başkasının fikir ve çalışmasını kendisininmiş gibi göstermek*”, “*bir başkasından alınan ifade ve görüşleri kaynak göstermeden vermek*”, “*literatür hırsızlığı yapmak*” (What is Plagiarism, 2010) anlamında kullanılan bir terimdir. Yapılan tanımların bir kısmı intihalin kasıtlı olması üzerinde durmakta (Council of Writing Program Administrators, 2003) bir başkasının fikir, görüş ve yazılarının bir bölümünün veya tamamının kaynak göstermeksizin istemli olarak kopyalanmasına (Türkiye Bilimler Akademisi, 2002) dikkat çekmektedir. İntihal bilerek yapıldığı gibi bilmeden de yapılabilir. Bilerek, isteyerek bir başkasına ait yazı, fikir ve görüşlerin aynen kopyalanması ve kendi ürünü gibi gösterilmesi ciddi bir suç oluşturmanın yanı sıra bireyin akademik ahlakının da göstergesidir. Bilmeden yapılan intihal kişinin kötü niyetli olmasından kaynaklanmasa da yapılan davranışın suç olmasını ortadan kaldırmaz. Bilmeden yapılan intihalin arkasında büyük ölçüde eğitim eksikliği olduğu ve öğrencilerin büyük bir kısmının intihalin ne olduğunu, bir araştırmada kullanılan kaynakların nasıl belirtilmesi gerektiğini bilmedikleri yapılan araştırmalardan (Dey ve Sobhan, 2006; Hamilton, 2003; Jackson, 2006) anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin en fazla yaptığı akademik sahtekârlık örneği olan kopya ise “*bir sanat eserinin veya yazılı bir metnin taklidi*”, “*suret çıkarma işi*”, “*bir sınavda soruları cevaplamak için başka birinden veya yerden gizlice yararlanma*” şeklinde tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, t.y.). Kopya çekmenin eğitim-öğretim sürecinin her basamağında olduğu gibi üniversitelerde de görüldüğünü söyleyen Eminoğlu (2008), günden güne artış gösteren bu davranışın öğrenciler tarafından normal bir davranış olarak kabul edildiğini belirtmektedir. Eminoğlu, bu tür davranışların önüne geçmek için belirtilen davranışları gösterme eğilimine sahip olan öğrencileri belirlemenin önemine dikkat çekerek, üniversite öğrencilerinin akademik sahtekârlık eğilim düzeylerini ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmeye çalışmıştır (Eminoğlu, 2008).

Literatürde yer alan araştırmalar akademik sahtekârlığın kapsamının çizilmesinde, intihal kavramının tam olarak neleri içerdiği konusunda net bir algının olmadığını göstermektedir (Pincus ve Schmelkin, 2003; Dames, 2007). Bu durumun farklı intihal algısı yarattığına dikkat çeken Avaroğulları (2012), çoğunluğu akademisyenler üzerine yapılan araştırma sonuçlarını da örnek göstererek, akademisyenler tarafından bile net olarak kavranamayan intihalin öğrenciler için daha anlaşılabilir bir kavram olduğunu, öğrencilerin intihalden nasıl kaçınacaklarını bilmediklerini belirtmektedir.

Özellikle son yıllarda bilerek veya bilmeyerek yapılan etik dışı davranışların arttığı bazı araştırmalarda (Dey ve Sobhan, 2006; Hamilton, 2003; Baruchson-Arbib ve Yaari, 2004;

Köse ve Arıkan, 2011) sıklıkla vurgulanmaktadır. Etik dışı davranışlarda görülen artış zamanla bu konuya ilgiyi artırmış, intihal konusunda uluslararası toplantılar düzenlenmesine konuyla ilgili yayınlar yapılmasına neden olmuştur. Sonuncusu 2014 yılında İngiltere’de düzenlenen *Integrity & Plagiarism Conference* adlı toplantıda çok sayıda konuyla ilgili bildiri sunulmuştur. Türkiye’de konuyla ilgili tartışmalar daha çok yayın kongreleri ve genel bilimsel toplantılar içinde bir unsur olarak ele alınmaktadır. Bu toplantılarda daha çok akademisyenlerin etik dışı davranışları, bilimsel iletişimde görülen akademik sahtekârlıklar üzerinde durulmaktadır. Yurt dışında medya ve sanat alanında da intihal konusu çoklukla tartışılmasına rağmen ülkemizde bu konular üzerine yapılan araştırmalar çok yetersizdir. Son yıllarda öğrencilerin etik dışı davranışları üzerine yapılan araştırmalarda artış olmasına rağmen bu çalışmaların da istenen sayıda olduğunu söylemek zordur.

Öğrencilerin İntihal Yapma Nedenleri

Öğrenciler arasında özellikle ödevlerde kaynak göstermeme, olduğu gibi bir başka kaynaktan alınan bilginin öğrencinin çalışması gibi sunulması, hatalı atıf ve alıntılar, ödevin tamamının alıntılardan oluşması en fazla yapılan intihal örnekleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tür davranışların eğitimin ilk kademelerinde düzeltilmemesi, araştırma becerisi ve etiğinin kazandırılması işinin üniversite yıllarına ertelenmesi, kazanılan bu yanlış davranışların üniversite yıllarında değiştirilmesini de zorlaştırmaktadır. Şahin ve Altınay (2009) eğitim sisteminde araştırma eğitimi ile ilgili eksikliklere dikkat çekerek, bu durumun yükseköğrenim düzeyinde sorunlara yol açtığını, pek çok öğrencinin araştırma aşamalarının neler olduğunu, nasıl araştırma yapacağını, erişilen bilginin özümserenek nasıl rapor haline getirilip sunulacağını, nasıl kaynak gösterileceğini bilmediklerinin altını çizmektedir. Bu sorun sadece ülkemize özgü değildir. Stubbings ve Brine (2003) araştırmalarında üniversiteye gelen öğrencilerin araştırma becerileri ve akademik etik konusundaki bilgi ve beceri eksikliklerine dikkat çekerken, bilgi okuryazarlığı becerilerinin eğitimin ilk yıllarında kazandırılmamış olmasının etik ihlallere neden olduğunu belirtmektedirler. Lisans düzeyinde yaşanan bu sorunlar çoğu kez lisansüstü eğitimde de devam edebilmektedir (Pecorari, 2003). Öğrencilerin etik dışı davranışlara başvurmalarının kurum ve birey olarak yarattığı tehditleri Lupton, Chapman ve Weiss’e (2000) dayandırarak açıklayan Avaroğulları (2012) kurumsal değerlendirmelerin verimli olarak yapılamamasının ve öğrencilerin kazandığı bilgi ve becerilerin tam olarak değerlendirilememesinin yarattığı sorunlara dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin giderek artan intihal eğilimleri ve özellikle internetin de etkisiyle yaygınlık kazanan kopyala yapıştır alışkanlıkları bu davranışlara neden olan unsurların araştırılmasında etkili olmuştur. Kopyala yapıştır davranışının bu denli yayılmasında ezbere dayalı, analiz gerektirmeyen ödevlerin etkili olduğunu söyleyen Orhan ve Günay (2014) her yıl aynı ödevlerin verilmesinin de öğrencilerin eski ödevleri kopyalayarak teslim etmelerine yol açtığını belirtmektedir.

Akademik sahtekârlığa neden olan unsurların araştırıldığı çoğu araştırma sonucunda benzer nedenlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Uçak’ın (2012) literatürde yer alan kaynaklara dayanarak sıraladığı bu nedenler araştırma, bilimsel etik, atıf gösterme konusunda yetersizlikler, fikri mülkiyet konusunda bilgi sahibi olmama, kötü zaman kullanımı, kopya çekmeyi etik dışı bir davranış olarak görmeme, bazı dersleri önemsiz

bulma, başarma isteği ve not kaygısı gibi belli başlıklar altında özetlenebilir. Akbulut ve diğerlerinin (2008) üniversite öğrencileri üzerine yaptıkları araştırma sonucunda öğrencileri intihal ve kopyaya iten nedenlerin başında not kaygısının yanı sıra, ödev için yeterince zaman olmaması, arkadaş ilişkilerinin önemi ve bu tip davranışlara karşı verilen cezaların caydırıcı olmaması gibi unsurlar ön plana çıkmaktadır. İntihalin önlenmesinde yaptırımların önemine değinen Franklyn-Stokes ve Newstead (1995) zaman ve not baskısının kopyayı teşvik ettiğini belirtirken, yakalanma ve ceza korkusunun ise kopyadan uzak durmada en önemli faktör olduğunu söylemektedir.

Son yıllarda yapılan pek çok araştırmada internet intihale neden olan etkenlerin başında yer almaktadır. Öğrencilerin internette buldukları bilgiyi kamu malı olarak algılamaları, kopyala yapıştır yaparak olduğu gibi kopyalamaları, buldukları bilginin kaynağını, geçerliliğini ve doğruluğunu sorgulamamaları ortak şikâyet konularını oluşturmaktadır (DeVoss ve Rosati, 2002; Kenny, 2006; Zimmerman, 2012). Bu şikâyetlerin nedenini öğrenci açısından değerlendiren Orhan ve Günay (2014) öğretim elemanlarının ödevleri özenli bir şekilde okumamalarının ve öğrencilerini araştırmaya itecek ve öğrenmelerine katkı sunacak bir geri bildirimde bulunmamalarının da öğrencileri internet aracılığıyla akademik usulsüzlüğe yönelten nedenler olarak ortaya koymaktadır.

Eğitim kurumlarının intihal sorununa daha ciddi yaklaşımlarına, öğretim üye ve öğrencileri ile yapılacak görüşmelerin önemine dikkat çeken Wagner (2000), intihali önleyecek yazılımların yanı sıra, çalışma ortamının, öğrenci değerlendirmelerinin ve müfredatların akademik etikle ilgili öğretileri içerecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. İletişim teknolojilerinin öğrencilerin öğrenme becerilerini olumsuz etkilediği kaygılarına değinen Zimmerman (2012), dijital yerlilerin ilerde içinde yer alacakları rekabete dayalı iş ve akademik ortamlarda hayatta kalabilmelerini sağlayacak araştırma becerileriyle donatılmalarına ihtiyaç olduğunu belirtmektedir.

Yöntem

Hacettepe Üniversitesi (H.Ü.) Bilgi ve Belge Yönetimi (BBY) Bölümü lisans öğrencilerinin akademik sahtekârlık ve intihal konusundaki görüşlerini belirlemek üzere gerçekleştirilen bu araştırmada betimleme yöntemi kullanılmış veriler anket tekniği ile toplanmıştır. Araştırma H.Ü. BBY Bölümü lisans öğrencilerinin üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya yabancı dil hazırlık programına kayıtlı öğrenciler dâhil edilmemiştir. Bu kapsamda 2014-2015 akademik yılında Bölüme kayıtlı 78 birinci sınıf, 101 ikinci sınıf, 72 üçüncü sınıf ve 34 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 285 öğrenciye hazırlanan anket elektronik ortamda gönderilmiştir. Öğrencilerin 193'ü (toplam lisans öğrencisinin %68'i) anketi yanıtlamıştır.

Toplam 33 sorudan oluşan anket aracılığıyla öğrencilerle ilgili bazı temel bilgiler (sınıf, cinsiyet, intihal kavramını bilip bilmedikleri), akademik sahtekârlık ve intihal kapsamındaki bazı davranışları sergileyip sergilemedikleri ve intihale katkısı olan unsurlarla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Anket verileri PASW ile değerlendirilmiş, tanımlayıcı istatistiklerle birlikte, değişkenlerin yapısına uygun olarak ki-kare ilişki testi uygulanmıştır. Ki-kare ilişki testi cinsiyet, sınıf, akademik ortalama gibi temel bilgilerle diğer unsurların tamamı arasında ve ilişkili olduğu düşünülen diğer unsurların kendi aralarında uygulanmıştır.

Ki-kare ilişki testinde beklenen sıklığın %20'sinden fazlasının 5'ten büyük olduğu durumlarda bazı değerler (*intihalin ne olduğunu biliyor musunuz* sorusu için “bilmiyorum” ve “kararsızım”; *intihal kavramını ilk kez ne zaman duydunuz* ve *bir araştırmanın nasıl yapılacağı konusunda ilk kez ne zaman eğitim aldınız* sorusu için “ilkokulda”, “ortaokulda” ve “lisede”; *akademik ortalama için* “3,10-3,59” ile “3,60-4,00”; *yılda okunan kitap sayısı için* “hiç okumam” ile “1-5” seçenekleri) birleştirilmiştir. *Araştırma yapmaktan zevk alır mısınız*, *araştırma nasıl yapılır konusunda eğitim aldınız mı*, *intihal kavramını duydunuz mu*, *ödevinizi hazırlarken yararlandığınız kaynakları belirtir misiniz*, *ödev ve sunumlarda kullandığınız şekil ve grafikleri nereden aldığınızı belirtir misiniz*, *araştırma yaparken başkalarının fikirlerinden ve tasarımlarından yararlanır mısınız*, *bulduğunuz bilginin geçerli ve doğru olup olmadığını kontrol eder misiniz* soruları için “hiçbir zaman”, *sınavda kopya çeker misiniz* ve *ödev hazırlarken hazır ödev sitelerinden yararlanır mısınız* soruları için “her zaman” seçenekleri “kayıp değer” (missing value) olarak işaretlenmiştir. Bu değişikliklere rağmen bazı testlerde beklenen sıklıklar ki-kare ilişki testini uygulamaya imkân vermemiştir. Test sonuçlarının tamamı değil sadece önemli olduğu düşünülenler rapor edilmiştir.

Bulgular

Araştırma sonucu elde edilen bulgular belli başlıklar altında gruplandırılarak sunulmuştur.

Genel Bilgiler

Araştırmaya katılan toplam öğrenci sayısı 193'tür (toplam lisans öğrencisinin %68'i). Anketi yanıtlayanların %77'si (148) kadın, %23'ü (45) erkektir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%68) 21-23 yaşları arasındadır. Sınıflara göre dağılıma bakıldığında ise birinci sınıfların oranı %22, iki ve üçüncü sınıfların oranı %32 ve dördüncü sınıfların oranı %14'tür. Öğrencilerin %44'nün akademik ortalaması 2,60-3,09; %28'nin ise 3,10-3,59 arasındadır (bkz. Tablo 1). Öğrencilerin yaklaşık %7'sinin akademik ortalamasının oldukça düşük olduğu görülmektedir ve akademik ortalama ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur ($\chi^2_{(3)}=5,766; p=0,124$).

Tablo 1. Akademik ortalama

| Akademik ortalama | n | % |
|-------------------|-----|-------|
| 2,00 ve altı | 13 | 6,7 |
| 2,01 – 2,59 | 38 | 19,7 |
| 2,60 – 3,09 | 85 | 44,0 |
| 3,10 – 3,59 | 54 | 28,0 |
| 3,60 – 4,00 | 3 | 1,6 |
| Toplam | 193 | 100,0 |

Öğrencilerin kitap okuma sıklıklarını ölçmek için bir yılda okudukları kitap sayısını belirtmeleri istenmiştir. Bu soruya verilen yanıtlarda en fazla kitap okuma oranı %36 ile 6 – 10 kitap arasındadır. Öğrencilerin %3'ü ise hiç kitap okumadığını belirtmiştir (bkz. Tablo 2).

Tablo 2. Yılda okunan kitap sayısı

| Kitap sayısı | n | % |
|--------------|-----|-------|
| Hiç okumam | 6 | 3,1 |
| 1 – 5 | 39 | 20,2 |
| 6 – 10 | 69 | 35,8 |
| 11 – 15 | 40 | 20,7 |
| 16 ve üzeri | 39 | 20,2 |
| Toplam | 193 | 100,0 |

Öğrencilere ayrıca intihali bilip bilmedikleri ve ilk kez bu kavramı ne zaman duydukları sorulmuştur. Öğrencilerin %95'i intihalin ne olduğunu bildiklerini belirtmişlerdir. Bilmeyenlerin oranı %3, kararsızların oranı ise %2'dir. Bilmeyen ya da kararsız olan 10 öğrencinin yarısı birinci sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin %76'sı intihal kavramını ilk defa üniversitede, %20'si ise lisede duyduğunu belirtmiştir. İlkokul ve ortaokul döneminde intihal kavramını duyan öğrenci sayısı yok denecek kadar azdır. İntihal sözcüğünü hiç duymayanların oranı ise %3'tür (bkz. Tablo 3).

Tablo 3. İntihal kavramının ilk kez duyulduğu eğitim kademesi

| Eğitim kademesi | n | % |
|-----------------|-----|-------|
| Duymadım | 5 | 2,6 |
| İlkokul | 1 | 0,5 |
| Ortaokul | 1 | 0,5 |
| Lise | 39 | 20,2 |
| Üniversite | 147 | 76,2 |
| Toplam | 193 | 100,0 |

İntihal kavramı ile ilk tanışıklığa benzer bir sonuç da araştırma eğitimi ile ilgili soruya verilen yanıtlarda karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin %73'ü bir *araştırmanın nasıl yapılacağı ile ilgili ilk eğitimi* üniversitede aldıklarını belirtmişlerdir. Sadece %14'ü böyle bir eğitimi ilk kez lisede aldığını belirtirken, ortaokul ve ilkokulda araştırma eğitimi alanların sayısı oldukça düşüktür. Birinci sınıfta olan 3 öğrenci ise nasıl araştırma yapılacağı konusunda hiç bir eğitim almadığını belirtmiştir (bkz. Tablo 4). Araştırma konusunda alınan ilk eğitimin düzeyi ile akademik ortalama arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır ($\chi^2_{(3)}=19,040$; $p=0,000$). Bu eğitimi üniversite öncesinde alanların akademik ortalamasının daha yüksek olması beklentisinin aksine araştırma nasıl yapılır konusunda ilk kez üniversitede eğitim alan öğrencilerin akademik ortalamaları daha yüksektir. Araştırma eğitimini üniversite öncesinde alanların %54'ünün, üniversitede alanların ise %80'nin akademik ortalaması 2,60 ve üzerindedir. Öğrencilerin büyük bir kısmının intihal kavramını üniversiteye başlayana kadar duymamış ve bir araştırmanın nasıl yapılacağı ile ilgili temel eğitimi üniversiteye kadar almamış olmaları ise ilk ve orta eğitim sistemimizdeki konuyla ilgili eksikliği göstermesi açısından önemlidir.

Tablo 4. Araştırma yapma ile ilgili ilk eğitimin alındığı kademe

| Eğitim kademesi | n | % |
|-----------------|-----|-------|
| Almadım | 3 | 1,6 |
| İlkokul | 6 | 3,1 |
| Ortaokul | 17 | 8,8 |
| Lise | 27 | 14,0 |
| Üniversite | 140 | 72,5 |
| Toplam | 193 | 100,0 |

Akademik Sahtekârlık ve İntihal Kapsamındaki Davranış Örnekleri

Öğrencilerin akademik sahtekârlık ve intihal kapsamındaki bazı davranışları sergileyip sergilemediklerini belirlemek amacıyla hazırlanan bazı sorulara “her zaman”, “bazen”, “hiçbir zaman” seçeneklerinden biriyle cevap vermeleri istenmiştir (bkz. Tablo 5).

Öğrencilerin %70’i bazen, %30’u ise her zaman *araştırma yapmaktan zevk aldığını* belirtmiştir. Araştırma yapmaktan zevk olmadığını belirten bir öğrenci vardır. Yanıtlar içinde bazen seçeneğini işaretleyen öğrenci sayısı çoğunlukta olsa da öğrencilerin bu soruya olumlu cevap vermesi sevindirici bir sonuçtur. Araştırma yapmaktan zevk alma ile akademik ortalama arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur ($\chi^2_{(3)}=0,352$; $p=0,950$).

Öğrencilere sınavda arkadaşlarından yardım alma ve yardım etme davranışlarıyla ilgili sorular sorulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin %44’ü bazen, %10’u ise her zaman *sınavda bilmediği soruyu arkadaşına sorduğunu* belirtmiştir. Sınavda arkadaşından yardım istemediğini belirtenlerin oranı %46’dır. Öğrencilerin hangi sınıfta olduğu ile sınavda bilmediği soruyu arkadaşına sorması arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmektedir ($\chi^2_{(6)}=25,159$; $p=0,000$). Üst sınıflarda bu oran alt sınıflara göre daha düşüktür. Cinsiyet ($\chi^2_{(2)}=3,612$; $p=0,164$) ve akademik ortalama ($\chi^2_{(6)}=12,254$; $p=0,057$) ile sınavda bilmediği soruyu arkadaşına sorma arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur.

Arkadaşınızın sınavda sorduğu soruyu yanıtlar mısınız sorusuna öğrencilerin %64’ü bazen, %12’si her zaman, %23’ü ise hiçbir zaman cevabını vermiştir. Bazı öğrencilerin kendisinin sınavda arkadaşına soru sormasa da, arkadaşının sorusuna yanıt verdiği görülmektedir. Bu durum öğrencilerin arkadaşlarının sorusunu yanıtlamayı yardım olarak algıladıklarını göstermektedir. Sınıf düzeyi ile bu madde arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($\chi^2_{(6)}=18,194$; $p=0,006$). Daha üst sınıflara geldikçe sınavda arkadaşının sorduğu soruyu yanıtlama oranı düşmektedir. Cinsiyet ile sınavda arkadaşının sorusunu yanıtlama oranı arasında herhangi bir ilişki yoktur ($\chi^2_{(2)}=1,007$; $p=0,605$).

Öğrencilerin yaklaşık %3’ü sınavda her zaman, %48’i ise bazen *kopya çektiğini* belirtirken, diğer yarısı (%50) hiçbir zaman çekmediğini belirtmiştir. Sınavda kopya çekme ile sınavda bilmediği soruyu arkadaşına sorma ($\chi^2_{(2)}=74,955$; $p=0,000$) ve

arkadaşının sınavda sorduğu yanıtlama arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır ($\chi^2_{(2)}=39,263$; $p=0,000$). Her iki unsur için oranlar benzerlik göstermektedir. Akademik ortalama ile kopya çekme arasında da istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır ($\chi^2_{(3)}=17,200$; $p=0,001$). Akademik ortalama arttıkça kopya çekme oranı azalmaktadır.

Öğrencilerin ödev hazırlarken sergiledikleri davranışlarını ölçmek için de sorular sorulmuştur. Bu amaçla sorulan ilk soru kaynak göstermeyle ilgilidir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin %81'i her zaman, %17'si ise bazen *ödevini hazırlarken yararlandığı kaynakları* belirtmektedir. Bir, iki ve üçüncü sınıfta olan 5 öğrenci ise (%3) hiçbir zaman kullandığı kaynağı belirtmediğini bildirmiştir. Cinsiyet ile ödevde kullanılan kaynakları belirtme oranı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu ($\chi^2_{(1)}=10,189$; $p=0,001$); kadınların erkeklere göre kaynakları belirtme oranının daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ödevlerini hazırlarken yararlandıkları *kaynakları* belirtme oranları ile kullandıkları *şekil ve grafikleri* belirtme oranları arasında fark vardır. Öğrencilerin ödev ve sunumlarında kullandıkları şekil ve grafikleri her zaman belirtme oranı (%62), kaynakları her zaman belirtme oranından (%81) daha düşüktür. Fakat şekil ve grafikleri belirtme ile kaynakları belirtme arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır ($\chi^2_{(1)}=49,997$; $p=0,000$). Öğrencilerin kaynakları belirtme oranı ile şekil ve grafikleri belirtme oranları benzerlik göstermektedir. Cinsiyet ile şekil ve grafikleri belirtme arasında da istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($\chi^2_{(2)}=7,899$; $p=0,019$). Kadınların metinlerde olduğu gibi, şekil ve grafikleri belirtme oranları da erkeklerden daha yüksektir.

Öğrencilerin arkadaşlarının ödevlerini kopyalayıp kopyalamadıklarını ölçmek amacıyla sorulan soruya verilen yanıtlarda, öğrencilerin üçte ikisi *ödevini hazırlarken arkadaşlarının ödevinden yararlandığını* (%6 her zaman, %63 bazen), üçte biri ise (%32) hiçbir zaman bu yola başvurmadığını belirtmiştir. Bu davranış da cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($\chi^2_{(2)}=8,649$; $p=0,013$). Erkeklerin kadınlara göre arkadaşlarının ödevlerinden daha çok yararlandığı görülmektedir.

İnternette buldukları bilgiyi nasıl kullandıklarını saptamak amacıyla sorulan soruya öğrencilerin %5'i her zaman, %27'si bazen *ödevlerimi hazırlarken internette bulduğum bilgileri kaynak göstermeden kopyalarım* şeklinde yanıt vermiştir. İnternette bulunan bilginin kaynak gösterilmeden kullanılmasının oldukça yüksek oranda olduğu görülmektedir. Ödevini hazırlarken yararlandığı "kaynakları" ve "şekil ve grafikleri" belirtme ile bu unsur arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki görülmektedir (sırasıyla $\chi^2_{(2)}=39,286$; $p=0,000$; $\chi^2_{(2)}=16,114$; $p=0,000$). Elde edilen sonuçlardan kullandığı metin, şekil ve grafiklerin kaynağını belirten öğrencilerin internette bulduğu bilgileri kaynak göstermeden kopyalama oranlarının diğer öğrencilere göre daha düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Cinsiyet ile bu unsur arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($\chi^2_{(2)}=2,747$; $p=0,253$).

Öğrencilerin %3'ü hariç geri kalan tamamı *araştırma yaparken başkalarının fikirlerinden ve tasarımlarından yararlandığını* belirtmiştir (%19 her zaman, %78 bazen). Öğrencilerin hazır ödev sitelerinden yararlanma oranlarının da yüksek olduğu

anlaşılmaktadır. *Ödev yaparken hazır ödev sitelerinden yararlanır mısınız* sorusuna öğrencilerin %39'u bazen, %5'i ise her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir.

Tablo 5. Akademik sahtekârlık ve intihal kapsamındaki davranışlar

| | Her zaman | | Bazen | | Hiçbir zaman | |
|--|-----------|-------------|-------|-------------|--------------|-------------|
| | n | % | n | % | n | % |
| Araştırma yapmaktan zevk alır mısınız? | 57 | 29,5 | 135 | 69,9 | 1 | 0,5 |
| Sınavda bilmediğiniz soruyu arkadaşınıza sorar mısınız? | 20 | 10,4 | 84 | 43,5 | 89 | 46,1 |
| Arkadaşınızın sınavda sorduğu soruyu yanıtlar mısınız? | 24 | 12,4 | 124 | 64,2 | 45 | 23,3 |
| Sınavda kopya çeker misiniz? | 5 | 2,6 | 92 | 47,7 | 96 | 49,7 |
| Ödevinizi hazırlarken yararlandığınız kaynakları belirtir misiniz? | 156 | 80,8 | 32 | 16,6 | 5 | 2,6 |
| Ödevinizde kullandığınız şekil ve grafikleri nereden aldığınızı belirtir misiniz? | 120 | 62,2 | 65 | 33,7 | 8 | 4,1 |
| Ödevinizi hazırlarken arkadaşınızın ödevinden yararlanır mısınız? | 11 | 5,7 | 121 | 62,7 | 61 | 31,6 |
| Ödevinizi hazırlarken İnternette bulduğunuz bilgileri kaynak göstermeden kopyalar mısınız? | 10 | 5,2 | 52 | 26,9 | 131 | 67,9 |
| Araştırma yaparken başkalarının fikirlerinden ve tasarımlarından yararlanır mısınız? | 36 | 18,7 | 151 | 78,2 | 6 | 3,1 |
| Ödev hazırlarken hazır ödev sitelerinden yararlanır mısınız? | 5 | 2,6 | 76 | 39,4 | 112 | 58,0 |
| Bulduğunuz bilginin geçerli ve doğru olup olmadığını kontrol eder misiniz? | 106 | 54,9 | 80 | 41,5 | 7 | 3,6 |
| Ödevlerinizin ve araştırma raporlarınızın kaynakçalarını belli bir standarda göre düzenler misiniz? (Ör. APA, MLA) | 137 | 71,0 | 43 | 22,3 | 13 | 6,7 |

Öğrencilerin buldukları bilginin geçerli ve güvenilir olup olmadığını ne ölçüde sorguladıklarını ölçmek amacıyla sorulan soruya %55'i her zaman, %41'i bazen *bulduğum bilginin geçerli ve doğru olup olmadığını kontrol ederim* şeklinde yanıt vermişlerdir. Cinsiyet ile bulunan bilginin geçerlilik ve güvenilirliğinin kontrol edilmesi arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2_{(2)}=0,473$; $p=0,789$).

Bulunan bilgilerin belirtilmesinde belli bir kaynak gösterme standardının kullanılıp kullanılmadığını anlamak için sorulan soruya öğrencilerin %71'i her zaman, %22'si ise bazen *ödev ve araştırma raporlarının kaynakçalarını APA, MLA gibi belirli bir standarda göre düzenlediğini* belirtmiştir. Belirli bir standarda başvurmayan öğrencilerin (13 kişi) yarısından fazlası (7 kişi) birinci sınıf öğrencisidir. Cinsiyet ile bu madde arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($\chi^2_{(2)}=24,091$; $p=0,000$). Kadınların erkeklere göre daha çok standartlara uyduğu görülmektedir.

Öğrencilerin İntihale Neden Olan Unsurlar Hakkındaki Görüşleri

Araştırmamızda öğrencilerin intihale hangi unsurların neden olduğu hakkındaki görüşleri de araştırılmıştır (bkz. Tablo 6). Elde ettiğimiz sonuçlara göre öğrencilerin büyük bir kısmı (%78) *intihalin ne olduğunu ve neleri kapsadığını bilmemenin* intihal yapmada önemli rolü olduğunu düşünmektedir. Aynı şekilde öğrencilerin %78'i *atf verme ve kaynakça düzenleme konusunda gerekli kural ve standartları bilmemenin* intihale katkı sağladığını düşünmektedir.

Zaman baskısı ve ödev çokluğunun yarattığı telaşın intihal yapmaya neden olduğuna inanların oranı %63, bu konuda kararsız olanların oranı ise %31'dir.

Ödev konusunu ilginç/yararlı bulmama intihale katkı sağlaması muhtemel unsurlar arasında öğrencilerin en fazla kararsız kaldıkları (%46) unsur olmuştur. Öğrencilerin üçte biri (%33) ise bu fikre katıldıklarını belirtmiştir.

Ders geçme kaygısı ve başarılı olma isteğinin de intihal yapmada önemli bir etken olduğunu düşünen öğrenci sayısı fazladır. Öğrencilerin üçte ikisi (%66) *ders geçme kaygısı ya da başarılı olma isteğinin* intihal yapmaya yol açtığına inanmaktadır. Sınıf ve cinsiyet ile bu unsur arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemektedir (sırasıyla $\chi^2_{(6)}=7,492$; $p=0,278$, $\chi^2_{(2)}=0,172$; $p=0,918$).

Öğrencilerin yarısı *intihal kapsamındaki davranışların öğrenciler arasında yaygın olması ve arkadaşlarının sıklıkla intihale başvurmalarının* kendilerinin de intihal yapmasına katkı sağladığı fikrine katılırken üçte biri bu konuda kararsızdır. Öğrencinin bulunduğu sınıf ile bu unsur arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur ($\chi^2_{(6)}=8,464$; $p=0,206$).

İntihalin hocalar tarafından saptanamaması tüm unsurlar içinde en fazla "katılmıyorum" cevabı (%43) verilen unsurdur. Kararsız olanların oranı %37, destekleyenlerin oranı ise %20'dir. Sınıf düzeyi ile bu unsur arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur ($\chi^2_{(6)}=5,626$; $p=0,466$). Ancak akademik ortalaması daha yüksek olan öğrencilerin bu unsura katılmama oranları diğer öğrencilere göre daha yüksektir ($\chi^2_{(6)}=13,381$; $p=0,037$).

Öğrencilerin yarısı *hocaların ödevle ilgili geri bildirimde bulunmamasının ve hatalarını görememenin intihale katkı sağladığını* düşünürken, %26'sı bu düşünceye katılmamaktadır. Bu seçeneğin sınıf düzeyi ile arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yokken ($\chi^2_{(6)}=2,500$; $p=0,868$), akademik ortalama ile vardır ($\chi^2_{(6)}=14,557$; $p=0,024$).

Tablo 6. İntihale neden olan unsurlar

| İntihale katkı eden unsurlar | Katılıyorum | | Kararsızım | | Katılmıyorum | |
|--|-------------|-------------|------------|-------------|--------------|-------------|
| | n | % | n | % | n | % |
| İntihalin ne olduğunu ve neleri kapsadığını bilmemek | 151 | 78,2 | 12 | 6,2 | 30 | 15,5 |
| Atıf verme ve kaynakça düzenleme konusunda gerekli kural ve standartları bilmemek | 151 | 78,2 | 19 | 9,8 | 23 | 11,9 |
| Zaman baskısı ve ödev çokluğunun yarattığı telaş | 121 | 62,7 | 59 | 30,6 | 13 | 6,7 |
| Ödev konusunu ilginç/yararlı bulmama | 64 | 33,2 | 89 | 46,1 | 40 | 20,7 |
| Ders geçme kaygısı, başarılı olma isteği | 127 | 65,8 | 43 | 22,3 | 23 | 11,9 |
| İntihal kapsamındaki davranışların yaygın olması ve arkadaşların sıklıkla başvurmaları | 96 | 49,7 | 64 | 33,2 | 33 | 17,1 |
| İntihalin hocalar tarafından saptanamaması | 39 | 20,2 | 72 | 37,3 | 82 | 42,5 |
| Hocaların ödevle ilgili geri bildirimde bulunmaması, hataları görememe | 96 | 49,7 | 47 | 24,4 | 50 | 25,9 |
| İntihalin cezasının caydırıcı olmaması | 91 | 47,2 | 62 | 32,1 | 40 | 20,7 |
| İntihal durumunda uygulanacak yaptırımlar ve cezaları bilmeme | 140 | 72,5 | 34 | 17,6 | 19 | 9,8 |
| Üniversitenin bu konuda yeterince eğitim ve uyarıda bulunmaması | 114 | 59,1 | 53 | 27,5 | 26 | 13,5 |
| İntihal yapan öğrenciye gereken cezaların uygulanmaması | 98 | 50,8 | 68 | 35,2 | 27 | 14,0 |

İntihalin önlenmesinde uygulanacak cezaların caydırıcı olup olmadığı ile ilgili soruya verilen yanıtlardan büyük ölçüde cezaların caydırıcılığına inanıldığı anlaşılmaktadır. *İntihalin cezasının caydırıcı olmamasının* intihale katkı sağladığını düşünenlerin oranı %47, düşünmeyenlerin oranı %21'dir. Akademik ortalama ile bu unsur arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır ($\chi^2_{(6)}=16,281$; $p=0,012$). Akademik ortalama arttıkça bu düşünceye katılanların oranı da artmaktadır. Ayrıca öğrencilerin üçte ikisinden fazlası (%73) *intihal durumunda uygulanacak yaptırım ve cezaları bilmemenin* intihale neden olan unsurlar arasında önemli bir role sahip olduğunu düşünmektedir. *Üniversitenin bu konuda yeterince eğitim ve uyarıda bulunmamasının* intihale yol açtığı

düşüncesine katılanların oranı %59, *intihal yapan öğrenciye gereken cezaların uygulanmamasının* intihali artırdığına inananların oranı ise %51'dir.

Sonuç

Akademik etik eğitimi açısından BBY Bölümü öğrencilerini diğer öğrencilerden ayıran önemli fark eğitimleri süresince edindikleri bilgi ve davranış özelliklerinin sadece kendi çalışma yaşamları ile sınırlı kalmaması, meslek yaşamları boyunca akademik sahtekârlıkların saptanması ve önlenmesi açısından da önemli olmasından kaynaklanmaktadır.

H.Ü. BBY Bölümü öğrencilerinin akademik sahtekârlık ve intihal konusundaki görüş ve davranışlarını değerlendirmek üzere yapılan bu çalışmada öğrencilerin neredeyse tamamının intihalin ne olduğunu bildiği, ancak yine büyük bir çoğunluğun bu kavramı ve bir araştırmanın nasıl yapılacağını ilk kez üniversite eğitimi sırasında öğrendiği anlaşılmaktadır. Araştırma beceri ve alışkanlıklarının küçük yaşlarda, üniversiteye gelmeden kazandırılmasının önemi dikkate alındığında bu durum ilk ve orta eğitim sistemimizdeki konuyla ilgili eksikliği göstermesi açısından önemlidir.

Çalışma sonunda elde edilen veriler öğrenciler arasında sınav ve ödev hazırlamada “yardımlaşma” davranışının yaygın olduğunu göstermektedir. Öğrenciler arasında kopya çekmenin de azımsanmayacak bir oranda olduğu (%3'ü her zaman, %48'i bazen) görülmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı sınavda bilmediği soruyu arkadaşına sormakta veya arkadaşının bilmediği soruyu yanıtlamaktadır. Bazı öğrencilerin sınavda bilmediği soruyu arkadaşına sormasa da, arkadaşının sorusuna yanıt vermesi bunu bir intihalden çok yardım olarak algılamalarından kaynaklanabilir. Yardımlaşma alışkanlığının sınavlar dışında da yaygın olması, öğrencilerin üçte ikisinin arkadaşlarının ödevlerinden ve hazır ödev sitelerinden yararlanmaları düşündürücüdür.

Öğrencilerin kaynak gösterme davranışları ile ilgili bulgular öğrencilerin tamamına yakın oranda (%81'i her zaman, %17'si ise bazen) ödevini hazırlarken yararlandığı kaynakları belirttiğini göstermektedir. Ancak ödevlerinde kullandıkları şekil ve grafiklerin kaynaklarını belirtenlerin oranı metinlerin kaynaklarını belirtenlere oranla daha düşük düzeydedir. Aynı şekilde internetten bulduğu bilgiyi kaynak göstermeden kopyalayan öğrencilerin olması bu bilgilerin kamu malı gibi algılanmasıyla açıklanabilir. Nitekim öğrencilerin neredeyse tamamının ödevini hazırlarken kullandığı kaynakları belirttiği halde bazılarının internetten bulduğu bilgiyi kaynak vermeden kullanması bu algının öğrenciler arasında yaygın olduğunu göstermektedir. Kaynak göstermede ve konuyla ilgili standartları kullanmada en fazla sorunu olan grubun ise birinci sınıf olması üniversite öncesi gerekli eğitim eksikliği ile ilgili bulgularla bağdaşmakta bu sorunun ileriki yıllarda aşılabileceği umudunu doğurmaktadır.

İntihale neden olan unsurlar içinde intihalin ne olduğunu ve neleri kapsadığını, atf verme ve kaynakça düzenleme konusunda gerekli kural ve standartları bilmeme ilk sırada gelen unsurlardır. Ayrıca öğrencilerin büyük bir kısmının intihal durumunda uygulanacak yaptırım ve cezaları bilmemeleri ve üniversitenin bu konuda yeterince eğitim ve uyarıda bulunmadığını belirtmeleri bu konuda verilecek eğitimin önemini vurgulamaktadır.

Kaynakça

- Akbulut, Y., Şendağ, S., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M.C. ve Odabaşı, H. F. (2008). Exploring the types and reasons of Internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: development of Internet-triggered academic dishonesty scale (ITADS). *Computers and Education*, 51(1), 463-473.
- Avaroğulları, M. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının intihal problemine yönelik tutum ve davranışları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baruchson-Arbib, S. ve Yaari, E. (2004). Printed versus internet plagiarism: a study of students' perception. *International Journal of Information Ethics*, 1(6), 1-7.
- Council of Writing Program Administrators. (2003). *Defining and avoiding plagiarism: The WPA statement on best practices*. 4. Mayıs 2015 tarihinde <http://www.wpacouncil.org/node/9> adresinden erişildi.
- Dames, K.M. (2007). Understanding plagiarism and how it differs from copyright infringement. *Computers in Libraries*, 27(6), 24-27.
- DeVoss, D. ve Rosati, A.C. (2002). "It wasn't me, was it?" plagiarism and the web. *Computers and Composition*, 19, 191-203.
- Dey, S.K. ve Sobhan, M. A. (2006). Impact of unethical practices of plagiarism on learning, teaching and research in higher education: some combating strategies. *Information Technology Based Higher Education and Training, 2006. ITHET'06. 7th International Conference* içinde (s. 388-393). IEEE. 21. Mart 2014 tarihinde http://ieeexplore.ieee.org/xpls/abs_all.jsp?arnumber=4141654&tag=1 adresinden erişildi.
- Eminoğlu, E. (2008). *Üniversite öğrencilerinin akademik sahtekârlık eğilimlerinin ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Franklyn-Stokes, A. ve Newstead, S.E. (1995). Undergraduate cheating: who does what and why? *Studies in Higher Education*, 20(2), 159-172.
- Hamilton, D. (2003). Plagiarism: librarians help provide new solutions to an old problem. *Searcher*, 11(4), 26-28.
- Jackson, P.A. (2006). Plagiarism instruction online: assessing undergraduate students' ability to avoid plagiarism. *College and Research Libraries*, 67(5), 418-428.
- Kenny, D. (2006). Student plagiarism and professional practice. *Nurse Education Today*, 27, 14-18.
- Köse, Ö. ve Arkan, A. (2011). Reducing plagiarism by using online software: An experimental study. *Contemporary Online Language Education Journal*, 1, 122-129.
- Lupton, R., Chapman K. ve Weiss, J. (2000). A cross-national exploration of business students' attitudes, perceptions, and tendencies toward academic dishonesty. *Journal of Education for Business*, 75(4), 231-235.
- Orhan, F. ve Günay, A. (2014). Üniversite öğrencilerinin internet tabanlı akademik usulsüzlük nedenlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 176-190.
- Pecorari, D. (2003). Good and original: plagiarism and patch writing in academic second-language writing. *Journal of Second Language Writing*, 12, 317-345.
- Pincus, H.S. ve Schmelkin, L.P. (2003). Faculty perceptions of academic dishonesty. *The Journal of Higher Education*, 74(2), 196-209.

- Stubbings, R. ve Brine, A. (2003). Plagiarism and the role of the library. 11 Şubat 2015 tarihinde <http://www.cilip.org.uk/publications/updatemagazine/archive/archive2003/> adresinden erişildi.
- Şahin, Ç. ve Altınay, Y. B. (2009). İlköğretim 1. kademedeki öğrencilerin düşünme becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirmek amacıyla aktif araştırmacı olarak araştırma tekniklerini kullanma becerilerinin değerlendirilmesi. *The First International Congress of Educational Research 1-3 Mayıs 2009*. 21 Şubat 2015 tarihinde <http://www.eab.org.tr/eab/oc/egtconf/pdfkitap/pdf/375.pdf> adresinden erişildi.
- Türk Dil Kurumu. (t.y). *Büyük Türkçe Sözlük*, 4. Mayıs 2015 tarihinde <http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori=verilst&kelime=a%FE%FDrma&ayn=tam> adresinden erişildi.
- Türkiye Bilimler Akademisi. (2002). *Bilimsel Araştırmada Etik ve Sorunlar*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Uçak, N.Ö. (2012). Öğrencilerin intihal algısı. *Prof. Dr. K. Gülbün Baydur'a Armağan* içinde (s. 173-182). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Wagner, R. (2000). Plagiarism by student programmers. 8 Mayıs 2015 tarihinde <http://www.cs.utsa.edu/~wagner/pubs/plagiarism/plagiarism.pdf> adresinden erişildi.
- What is Plagiarism?* (t.y). 4 Mayıs 2015 tarihinde <http://www.plagiarism.org/plagiarism-101/what-is-plagiarism> adresinden erişildi.
- Zimmerman, M. (2012). Digital natives, searching behavior and the library. *New Library World*, 113(3-4), 174-201. 21 Şubat 2015 tarihinde <http://dx.doi.org/10.1108/03074801211218552> adresinden erişildi.