

# Roles and Ethical Responsibilities of Teachers and School Principals in Educational Testing Process

Göksu GÖZEN<sup>1</sup>

**ABSTRACT.** The rules defining personal, organizational and corporate responsibilities expected of professionals and the behaviors that may violate the obligations of the members of a profession to the public are called the standards of professional ethics. Accomplishing an instruction-based profession, the educators' being aware of their ethical responsibilities and their effort in implementing them directly affects the quality of education. Due to its critical role of being the controller component of education system, dealing educational ethics in the concept of measurement and assessment practices is considerable. Thus, this paper discusses ethical standards in educational testing process and the roles and responsibilities of teachers and school principals in test preparation, test administration, test scoring and interpretation of the test results.

**Key Words:** ethics of testing, testing standards, educational testing, ethical behaviors of teachers and school principals

## SUMMARY

**Purpose and significance:** Educational process aims to make students recognize and embrace social and universal values and to make them talented in developing new values. In this objective, the most important role is referred to educators. It is inevitable for educators to shoulder responsibility in having professional knowledge and skills, being objective, fair and proficient in thinking over ethical confusions related with their profession and offering solutions not only incorporate with any educational organization but also towards their social roles. In this paper, professional ethics in the concept of education is discussed in terms of measurement and assessment practices such as test preparation, test administration, test scoring and interpreting test results.

**Resources:** Based on comprehensive discussions through literature related to testing, unethical and inappropriate practices of testing are outlined and ethical responsibilities of teachers and school principals are defined.

**Results:** Eventually, in educational testing process teachers are recommended to determine the purpose and context of the test, behaviors desired to be measured and targeted group, choose/develop the most appropriate test, develop a schedule for testing, determine which students will require special needs, equip classrooms with sufficient materials available for all students, determine situations in which factors unrelated to the subject matter being tested may cause differential student performances, determine the proctors' duties and responsibilities before testing process, follow the rules for test security, examine the accuracy of test scoring process, announce test results in time and in a manner that all participants can understand, avoid any actions that would permit students to receive scores or qualifications that misrepresent their actual level of knowledge/skill and humiliate them, avoid using unique test score in making decisions about students' performances, inform students and parents about their rights and responsibilities in testing process and attend workshops, in-service trainings, etc. on testing and assessment. On the other hand, principals should communicate with students and parents what each test does/does not do, when and how it will be administrated, and how the results may be used, encourage teaching of test-taking skills that include an understanding of test characteristics, provide necessary resources for the test administration, pay careful attention to prevent from any breakdown during testing, take security precautions and prevent the access of test results to the unauthorized, ensure that testing practices are carried out ethically and legally, create a process to check out any cheating situation, encourage teachers' participation in workshops and in-service sessions on testing and assessment and share results with all staff to make them understand that school improvement is a collaborative effort.

**Discussion and Conclusions:** As long as the critical role of educational tests keep on, the necessity of integration of proper measurement and assessment practices with instruction and using these assessment results in helping students to learn will go on to exist. The most important part of training educators who are conscious of two critical concepts -responsibility and right- is to continue questioning and discussing on ethics in educational process. Moreover, the way of strengthening ethical testing practices is to continue representing knowledge, experiences and fair samples in testing.

<sup>1</sup> Mimar Sinan Fine Arts University, Assist.Prof.Dr, goku.gozen@msgsu.edu.tr

# Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Eğitimsel Test Etme Sürecindeki Roller ve Etik Sorumlulukları

Göksu GÖZEN<sup>2</sup>

**ÖZ.** Bir mesleğe yüklenen sorumlulukları ve meslek üyelerinin kamuya karşı yükümlülüklerini ihlal edebilecek davranışları tanımlayan kurallar, mesleki etik standartlar olarak adlandırılır. Öğretme odaklı bir meslek icra eden eğitimcilerin etik yükümlülüklerinin farkında olması ve bunları gerçekleştirme çabaları eğitimin niteliğini doğrudan etkiler. Eğitim ve öğretimde etiğin, eğitimin niteliğini belirlemek ve artırmak üzere sistemin bütününe denetleyen bir kontrol ögesi olması açısından ölçme-değerlendirme uygulamaları kapsamında ele alınması önemli ve gereklidir. Bu çalışmada; eğitim-öğretim sürecindeki kritik rolü göz önünde bulundurularak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin test etme sürecinde testlerin hazırlanmasına, uygulanmasına, puanlanmasına ve sonuçlarının değerlendirilmesine ilişkin rolleri ve etik sorumlulukları tartışılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** test etiği, test standartları, eğitimsel test, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin etik davranışları

## GİRİŞ

Eğitim ve öğretim süreci, öğrencilerin toplumsal ve evrensel değerleri tanımasını, benimsemesini ve geliştirme yeterliği kazanmasını hedeflemektedir. Bu hedefe ulaşma sürecinde en önemli rol, öğretme odaklı bir eğitimcilik mesleğini icra eden öğretmenlerindir. Gözütok (1999), hedeflediği kazanımlar itibarıyla, eğitim sürecinin bütününe ahlaki bir etkinlik olduğunu, diğer taraftan toplumu şekillendirmek amacıyla davranış değiştirme görevini üstlenmesi nedeniyle de öğretmenliğin etik bir meslek olduğunu vurgulamaktadır. Benzer bir görüş Pieper (1999) tarafından da sunulmakta; etik ile eğitimin doğası gereği birbirinden ayrı düşünülmemesi gerektiği vurgulanmaktadır. Nitekim herhangi bir meslek grubuna üyelik, kamu refahı ve güvenliği için bir taahhüt olarak kabul edilir ve etik kavramından ayrı düşünülemeyen bir meslek grubu olarak öğretmenlik, bu taahhütün anlamını çok daha karmaşık hale getirir. Kıranlı ve İlğan (2007) tarafından belirtildiği gibi eğitim örgütlerinde hem çalışanların hem de üretim nesnesinin insan olmasından dolayı verilen kararlarda etik değerler çok önemlidir. Bunun da ötesinde öğretmenlerin, yalnızca eğitim örgütü bünyesindeki değil toplumdaki rolleri doğrultusunda yeterli düzeyde meslek bilgisi ve becerisine sahip olma, yansız ve adil davranma, mesleklerindeki ahlaki karışıklıklar üzerinde düşünebilecek ve gerektiğinde çözüm önerebilecek düzeyde donanıma sahip olma vb. sorumlulukları taşıması kaçınılmaz hale gelir. Kitchener (1984) öğretmenlerin taşıması gereken bu sorumlulukları beş başlık altında toplamıştır: iyilik (beneficence), zararsızlık (nonmaleficence), özerklik (autonomy), adalet (justice) ve sadakat (fidelity). Burada iyilik; öğrencilerin sağlığına, büyüme ve gelişmelerine olumlu katkıda bulunmak, bir başka deyişle onlar için faydalı olabilecek şeyleri aramak ve yaratmak anlamına gelmektedir. Zararsızlıkla anlatılmak istenen öğrencilere zarar verebilecek, onları engelleyebilecek veya risk altına sokabilecek koşul ve eylemlerden kaçınmak, bir başka deyişle zararlı koşul ve eylemlere direnerek bunlardan uzak durmak ve öğrencilere zarar vermemektir. Özerklik; öğrencilere seçim, eylem ve ürün özgürlüğü tanımak, özgür iradeyi desteklemek ve öğrenciler tarafından verilen kararla çatışmamak için çaba göstermektir. Adalet; tüm öğrencilere eşit fırsat olanağı tanımaktır, diğer bir deyişle saygı göstermek ve adil davranmaktır. Sadakat ise bağlılığı sürdürmek ve öğrencilerle fikir birliği içinde olmak için onların görüşlerine değer vermek, onlara karşı dürüst olmak ve güvenlerini kazanmak için çaba sarf etmektir. Bir mesleğe yüklenen bu tür sorumlulukları, prensipleri ve meslek üyelerinin kamuya karşı yükümlülüklerini ihlal edebilecek davranışları tanımlayarak hangi davranışların kabul edilebilir olduğuna ilişkin yol gösteren kurallar, mesleki etik standartlar olarak adlandırılmaktadır (Ferrel ve Fraedrich, 1994; Sax, 1997).

Bir mesleğe ilişkin etik standartlar, iletişim ve karar verme gibi süreçlerde, iyi ya da kötü kavramlarıyla ilişkili prensiplerin oluşumunu sağladığı gibi, o mesleğe ilişkin yeterlikleri biçimlendirici bir görev de görür. Örneğin, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2002-2007 yılları arasında üniversitelerle işbirliği içinde yürütülen ve Avrupa Komisyonu tarafından finanse edilen Temel Eğitime

<sup>2</sup> Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Yrd.Doç.Dr, goku.gozen@msgsu.edu.tr

Destek Projesi (TEDP) kapsamında, öğretmenlik meslek etiği çerçevesinde pek çok öğretmen yeterliği tanımlanmıştır (MEB, 2007). Öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul-aile-toplum ilişkileri, program ve içerik vb. boyutlarda tanımlanan bu yeterlik ve sorumlulukların tümü eğitimin niteliğinin artırılması yönündeki girişimlerin bir ürünüdür.

Özoğlu (1983) eğitimin niteliğini artırma çabası çerçevesinde öğrencilere bilgi ve beceri kazandırma konusunda farkındalığa sahip olma ve bilimsel tutum ve davranışların yüksek standartlarını koruma işgörüsünün hem öğretmenlere hem de okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemekte olduğunu vurgulamaktadır. Türkiye'de eğitim-öğretimin bir bilim olarak ortaya çıkması ve gelişmesiyle, öğretmenlik meslek bilgisine ve becerilerine sahip olmanın yanı sıra bu yeterlikleri etik kurallar çerçevesinde sergilemenin gerekliliği de çokça tartışılır hale gelmiştir. Öğretmen ve okul yöneticisi davranışlarının niteliğini inceleyen pek çok çalışmada (Aydın, 2006; Dağlı ve Akyıldız, 2009; Ergün ve Duman, 1998; Gözütok, 1999; Kılıç, Kaya, Yıldırım ve Genç, 2004; Pelit ve Güçer, 2006) temel olarak etkili öğrenmenin gerçekleşmesinde iyi öğretmen olmanın ve/veya iyi bir sınıf yönetiminin koşulları tartışılmış, etik konusu daha çok öğretmen ve okul yöneticilerinin etik olan/olmayan davranışları ve eğitimcileri etik olmayan davranışlara yönlendiren faktörler açısından ele alınmıştır. Çalışmaların ortak sonuçları öğretmen ve okul yöneticilerinin çoğunlukla etik ilkelere uymada beklenen düzeyde davranışlar sergilemediklerini göstermiştir. Bunun nedenleri yasal düzenlemelerin eksikliğine, etik dışı davranışların yeterince yaptırım görmemesine, eğitim sistemine yönelik düzenlemelerin etik konuları yeterli düzeyde kapsamamasına, toplumun etik yapısındaki bozulmaların eğitime yansımaya ve etik konusunda öğretmen ve yöneticilerin yeterli düzeyde eğitim almamasına bağlanmıştır. Bununla birlikte yurt dışında yürütülen pek çok çalışmada (Benninga, 2003; Husu ve Tirri, 2003; Joseph ve Efron, 1993; Keefe, 1982; Lumsden, 1998; Melo, 2003; Rogers ve Webb, 1991; Smith, 2005; Tirri, 1999) öğretmenlerin kişisel duygu, düşünce ve inançlarından kişisel değerleri ile kurumsal değerler arasındaki farklılığa, kurumlarındaki denetim eksikliğinden kazandıkları deneyimler ve aldıkları eğitime kadar etik ve etik dışı davranışları göstermelerinde etkili olan pek çok faktör belirlenmiştir.

Sadece Türkiye'de yürütülen çalışmalarda (Aydın, 2006; Gözen, 2009; Gözütok, 1999; Özoğlu, 1983; Taşdan ve Yalçın, 2007) değil, yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalarda da (Bartram, 2001; Camara ve Lane, 2006; Koretz, 2006; Leach ve Oakland, 2007; Moore, 1993; Stiggins ve Conklin, 1988) bir toplumun gelişimi için yapılacak en önemli yatırım olan eğitim ve öğretimde etiğin, ölçme-değerlendirme uygulamaları açısından öncelikli olarak ele alınması gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Bununla birlikte, toplumu şekillendirmede önemli bir rol üstlenen öğretmen ve idarecilerin özellikle eğitimsel test etme sürecindeki mesleki sorumluluklarının belirlenmesi ve bunları etik kurallar çerçevesinde yerine getirmeleri için gerekli önlemlerin alınmasının önemi de vurgulanmaktadır. Yukarıda verilen tartışmalar doğrultusunda bu çalışmada; eğitim sürecinin kontrol ögesini oluşturan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri kapsamında testlerin hazırlanması, uygulanması, puanlanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi açısından öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin test etme sürecindeki rolü ve etik sorumlulukları tartışılmaktadır.

### **Öğretmenlerin Test Etme Sürecindeki Roller ve Etik Sorumlulukları**

Eğitim sürecinde yürütülen değerlendirme işlemleri, en elverişli öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamada önemli bir rol oynar. Wickwire (2003) eğitimsel değerlendirmelerin temel işlem basamaklarını şöyle sıralamaktadır: (a) Değerlendirme araç ve yöntemlerinin seçimi, (b) Değerlendirme hazırlığı, (c) Değerlendirmenin yapılması, (d) Puanlama ve değerlendirme sonuçlarının rapor edilmesi, (e) Değerlendirme sonuçlarının yorumlanması, (f) Değerlendirme sonuçlarının ilgililere açıklanması ve (g) Değerlendirme sonuçlarının kullanılması. Eğitim sürecinde istendik davranış değişikliğinin oluşup oluşmadığını gözlemede veri sağlayan en önemli aracın yukarıda işlem basamakları sıralanan değerlendirme süreci olduğu görüşüne paralel olarak, "öğrenmeyi ve gelişimi izleme ve değerlendirme", Türk Milli Eğitim Sistemi'nde önemli bir öğretmen yeterliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yeterlik; ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme, değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini ölçme, verileri analiz ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geri bildirim sağlama ve sonuçlara göre öğretme-öğrenme sürecini gözden geçirme işlemlerini içermektedir.

Ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yönelik yeterlikler yalnızca Türk Milli Eğitim Sistemi'nde değil, evrensel olarak tüm eğitim sistemlerinde benimsenmiştir. Örneğin, Amerikan Öğretmenler Federasyonu (American Federation of Teachers-AFT), Ulusal Eğitimde Ölçme Kurulu (National Council on Measurement in Education-NCME) ve Ulusal Eğitim Kurumu (National Education Association-NEA)

tarafından 1990 yılında yapılan çalışmada öğretmenlerin eğitimsel değerlendirmeler yapabilmesi için gerekli olan yeterliklerine ilişkin yedi standart belirlenmiştir:

- Eğitimsel kararlar için en uygun değerlendirme yöntemini seçebilme,
- Eğitimsel kararlar için uygun değerlendirme yöntemleri geliştirebilme,
- Değerlendirme yapabilmek için geçerli puanlama yöntemleri geliştirebilme,
- Hem standart hem de öğretmen yapımı testleri uygulama, puanlama ve bu testlere dayalı değerlendirmelerden elde edilen sonuçları doğru yorumlayabilme,
- Öğrenciler hakkında bireysel kararlar vermede, öğretimi planlamada ve program geliştirmede değerlendirme sonuçlarını kullanabilme,
- Değerlendirme sonuçlarını öğrencilerle, velilerle, ilgili makamlarla ve diğer eğitimcilerle paylaşma,
- Etik, yasal ve uygun olmayan değerlendirme yöntemlerinin farkında olma ve bu değerlendirmelere dayalı olarak elde edilen bilginin etik, yasal ve uygun olmayan biçimde kullanımını belirleyebilme.

Sheppard, Schulz ve McMahon (1999) tarafından düzenlenen Kanada Psikolojik Danışma Kurumu (Canadian Counselling Association-CCA) raporunda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterlikleri daha detaylı biçimde şu şekilde tanımlanmıştır:

- Kendi yeterliklerinin farkında olma, sadece yayınlanmış profesyonel standartları karşılayan nitelikte ölçme ve değerlendirme uygulamalarını yürütme,
- Ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin profesyonel standartlarla tutarlı biçimde tanımlanmış koşullar altında uygulanmasını ve denetlenmesini sağlama,
- Etik sorumluluklarının değişmeyeceğini veya ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanmasında teknolojinin kullanımıyla azalmayacağını unutmama,
- Kullanılan teknolojiye bağımsız olarak gizlilik, güvenlik ve sorumluluk ilkeleriyle ilgili yükümlülüklerini göz önünde bulundurma,
- Ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin geçerli, güvenilir ve hem öğrenciler hem de amaç açısından uygun olduğundan emin olma,
- Ölçme ve değerlendirme sonuçlarını öğrencilere ve diğer ilgili kişilere rapor ederken gerçekçi bilgi vermeye dikkat etme, ölçme ve değerlendirme sonuçlarının sadece bunları doğru yorumlamayı ve kullanmayı bilen nitelikli kişilere açıklanabileceğini garanti etme,
- Ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin standardizasyonu esnasında temsil edilmemiş olan azınlık bir grupta yer alan kişilerin performansı hakkında karar verirken dikkatli olma,
- Yaş, etnik köken, maluliyet, kültür, cinsiyet, din, cinsel tercih, sosyo-ekonomik durum vb. faktörlerin olası etkilerini hem araç ve yöntemlerin uygulanması hem de bunlardan elde edilen sonuçların yorumlanması esnasında göz önünde bulundurma,
- Ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin doğruluğunun ve güvenliğinin yasal yükümlülüklerle tutarlı biçimde sağlandığından emin olma,
- Ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılması, çoğaltılması ve geliştirilmesi konusunda orijinal yazarlar, yayımcılar ve telif hakkı sahiplerinden gerekli izinleri almış olma.

Yukarıda verilen standartların en geniş şekli ise öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin yeterliklerini tanımlamak üzere test kullanımında uluslararası ilkeleri içeren bir dizi kılavuz yayınlayan Uluslararası Test Komisyonu (International Test Commission-ITC) (2001) tarafından ortaya konulmuştur. Bu kılavuzlar; testlerin sorumluluk altında kullanımı için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri vb. temel yeterliklere ek olarak test etme sürecinin bütününde bulunması gereken mesleki ve etik standartları, testi alan kişilerin hak ve sorumluluklarını, alternatif testlerin seçimini ve değerlendirilmesini, test uygulama, puanlama, sonuçlarını açıklama, rapor etme ve geribildirim verme süreçlerini de içermektedir. Eğitimciler için ölçme ve değerlendirme işlemlerine ilişkin tanımlanan tüm bu yeterliklerin temel amacı, öğrencilerin doğru araç ve yöntemlerle belirlenen performans düzeylerini göz önünde bulundurarak öğrenme eksiklerinin saptanması ve giderilmesiyle öğrencinin gelecekteki performansını artırmak, böylece eğitim sisteminin gelişimine ve sistemin çıktılarının niteliğindeki artışa katkıda bulunmaktır. Bu katkının önünde duran en önemli sınırlılık ise Bell (1994) tarafından; testi geliştiren, değerlendirme etkinliklerini seçen, sonuçları açıklayan ya da sonuçlar üzerinde etkili olan siyaset üreticiler, öğrencileri testlere hazırlayan veya onlara testleri uygulayan öğretmenler ve test etme koşullarının düzenlemesinden sorumlu olan okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilen etik dışı test uygulamaları olarak tanımlanmaktadır. Alanyazında bu belirlemeyi destekleyen pek çok araştırma bulgusuna rastlamak da mümkündür. Örneğin; test geliştiricileri ve kullanıcıları konusunda yaşanan sorunları gündeme getirmek üzere Avrupa Birliği tarafından 1995 yılında yürütülen bir

araştırma kapsamında 37 Avrupa ülkesinin test etme süreci ile ilgili politika geliştirmesine yönelik inceleme yapılmış, testlerin kimler tarafından kullanıldığı, uygunluğu, nitelikleri, testler üzerindeki kontrol mekanizmaları, test kullanıcılarının uzmanlık ve yeterlik düzeyleri ile bu konudaki inanç ve görüşleri üzerinde durulmuştur. Sonuçlar, test kullanıcılarının %78,8'ini eğitimcilerin oluşturduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, kullanıcıların %41'inin testlerin kullanımı konusunda eğitilmiş olduğu, en az eğitim alanların ise öğretmenler olduğu belirlenmiştir (Akt: Shackleton ve Newell, 1994). Dahası, Gonzales (1985) öğretmenlerin etik olan ve olmayan uygulamalar arasında ayırım yapamadıklarını belirlemiş, Schafer ve Lissitz (1987) bu durumun ölçme ve değerlendirme alanındaki eğitimlerin yetersizliğinden kaynaklandığına dikkat çektikleri çalışmalarında, Amerika Birleşik Devleti'ndeki öğretmen eğitimi programlarının sadece %50'sinin öğretmenlik sertifikası için ölçme ve değerlendirme eğitimi zorunlu kıldığını göstermiştir. Stiggins ve Conklin (1988), etik ve etik dışı ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile bağlantılı olarak 27 öğretmen eğitimi programını incelediği çalışmasında, programlardan yarısından azının ölçme ve değerlendirme konusunda eğitim içerdiğini, sadece altısının mezuniyet için bu eğitimi zorunlu tuttuğunu belirlemiştir. Gullickson (1986), Stiggins (1987) ve Moore (1993) tarafından yürütülen çalışmalarda ise öğretmenlerin aldıkları eğitimlerin, ölçme ve değerlendirme konusundaki eksiklerini telafi etmede yetersiz olduğu belirlenmiştir. Daha da önemlisi Trapp (2007) yaptığı çalışmayla öğretmenlerin çoğunun bu yetersizliklerinin farkında bile olmadığını belirlemiştir. Öğretmenlerin, etik uygulamalar bağlamında, sınıf içi ölçme ve değerlendirmeler konusunda daha fazla bilgilendirilmeye ihtiyaçları olduğunu ortaya koyan bir dizi araştırmanın ortak sonuçları ise Marso ve Pigge (1993; Akt: Brookhart, 2001, 5) tarafından aşağıdaki gibi tablolştırılmıştır:

**Tablo 1. Öğretmenlerin eğitimsel test etme sürecindeki yeterliklerine ilişkin araştırma sonuçları**

Standartlar	Gözlemler
1. Eğitimsel geribildirimler için uygun değerlendirme yöntemini seçme	Az sayıda öğretmen yapabilmekte, çoğunluğu yapamamaktadır (Aschbacher, 1999; Marso ve Pigge, 1993). Informal değerlendirmeler daha fazla kullanılmaktadır (Oosterhof, 1995).
2. Eğitimsel geribildirimler için uygun değerlendirme yöntemleri geliştirme	Az sayıda öğretmen yapabilmekte, çoğunluğu yapamamaktadır (Aschbacher, 1999; Haydel, Oescher ve Banbury, 1995; Marso ve Pigge, 1993). “Ölçme araçlarını puanlama” veya “ölçme sonuçları yorumlama” ile karşılaştırıldığında öğretmenler, “ölçme araçlarını uygulama” konusunda daha yetkindirler (Plake, Impara ve Fager, 1993). Puanlama deneyimleri, öğretmenleri, daha iyi değerlendiriciler haline getirmektedir (Goldberg ve Roswell, 1998).
3. Standart ve öğretmenler tarafından geliştirilen ölçme araçlarını uygulama, puanlama ve sonuçlarını yorumlama	Öğretmenler değerlendirme sonuçlarını doğru kullanmada zorlanmaktadır (Zhang, 1996). Öğretmenlerin inançları ve değerleri ile sınıf gerçekleri ve dışsal faktörler öğretmenlerin karar verme sürecini etkilemektedir (McMillan ve Nash, 2000).
4. Eğitimsel kararlar verirken değerlendirme sonuçlarını kullanma	Az sayıda öğretmen yapabilmekte, çoğunluğu yapamamaktadır. Öğrenci başarısını değerlendirme, uzmanlık gerektiren özel bir konudur (Brookhart, 1994). Bu tür teknikler geliştirmede öğretmenlerin inançları ve eğitim felsefesi önemlidir (McMillan ve Nash, 2000).
5. Değerlendirmelere dayalı geçerli not verme/ders geçme teknikleri geliştirme	Pek çok öğretmenin bu konuda yetersizliği vardır (Impara, Divine, Bruce, Liverman ve Gay, 1991; Plake, Impara ve Fager, 1993).
6. Değerlendirme sonuçlarını öğrenciler, veliler, yasal merciler ve diğer eğitimciler ile paylaşma	“Ölçme araçlarını puanlama” veya “ölçme sonuçları yorumlama” ile karşılaştırıldığında öğretmenler, “etik olmayan uygulamaların farkında olma” konusunda daha yetkindirler (Plake, Impara ve Fager, 1993).
7. Değerlendirme yöntemlerini ve değerlendirme sonuçlarını etik dışı/yasa dışı/uygunsuz biçimde kullanmama konusunda farkındalık sahibi olma	

Öğretmenlerin tutum, inanç ve davranışlarının incelenmesi, değerlendirme konusundaki bilgilerinin yoklanması, yaptıkları değerlendirmelere ilişkin öznel görüşlerinin belirlenmesi vb. farklı yöntemlerin kullanılmasıyla yürütülen araştırmalar ile elde edilmiş yukarıdaki sonuçlar göstermektedir ki ölçme aracı puanlama ve değerlendirme sonuçlarını yorumlama/kullanma becerileriyle karşılaştırıldığında öğretmenler, etik kuralların *farkında olma* konusunda daha yetkindir- burada tespit edilen durumun etik kuralların farkında olma davranışı bağlamında olduğu, gözlenen yetkinliğin etik kuralların *uygulanışında* olmaması önemli bir ayrıntıdır. Halbuki bir öğretmenden etik kuralların farkında olma davranışından daha fazlasını sergilemesi beklenir: öğretimi etik kurallar dâhilinde gerçekleştirmesi. Öğretmenin bunu yapması; öğrencilerinin ve kurumunun beklentilerinin ve kendi yeterliklerinin farkında olarak sorumluluklarını üstlendiği anlamına gelir (Keith-Spiegel, Whitley, Balogh, Perkins ve Wittig, 2002). Hill IV ve Zinsmeister (2012) öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecindeki sorumluluklarını betimlemek için "Örümcek Adam" filmindeki bir sahneyi şu şekilde hatırlatmaktadır: "Ben Amca'nın Peter Parker'a (Örümcek Adam'a) dediği gibi; 'Üstün güçlere sahip olmak büyük sorumlulukları da beraberinde getirir.' Örümcek Adam gibi öğretmenler de öğrenciler üzerinde üstün güçlere sahiptirler ve bu güç onlara büyük sorumluluklar yükler." Peki, ölçme ve değerlendirme etkinlikleri çerçevesinde özellikle test etme sürecine ilişkin olarak eğitimcilerin sahip olması gereken ancak *yetersiz* düzeyde sahip oldukları sıklıkla dile getirilen etik sorumlulukları nelerdir?

Eğitim sürecinde öğrenciler hakkında yapılan değerlendirmelerde etkili olan veriler, standart veya öğretmen yapımı testlerle sağlanmaktadır. Test etme sürecine yönelik etik ilkeler söz konusu olduğunda, bu kuralların hem öğrencilerin hem de eğitim süreciyle ilgili diğer paydaşların karşılıklı haklarını korumak üzere daha çok standart testlerle ilişkili olarak sunulduğu gözlenmektedir. Belirlenen ilkeler sadece testlerin kullanımını değil, etik kurallar dâhilinde hazırlanması sürecini de içermektedir. Örneğin, Power (1999) tarafından düzenlenen Washington Eğitim Araştırmaları Kurumu (Washington Educational Research Association-WERA) raporlarında; testin ne yapıp ne yapmayacağı, uygulamanın ne zaman ve nasıl yapılacağı, sonuçların nasıl kullanılacağı konusunda öğrencileri, ebeveynleri ve halkı bilgilendirmek, öğrencilerin ne bildiklerini ve ne yapabildiklerini gösterebilmelerini sağlamak üzere her sınıf düzeyinde önemli öğrenme gereksinimleri belirlemek ve uygulanacak testlerin içerdiği tüm konu alanlarına ait kazanımları yerel eğitim programları içine dâhil etmek, fakat diğer yandan programları testlerin içeriğiyle sınırlandırmamak vb. ilkelerin bu testlerin amacı, yapısı ve içeriği hakkında karar verenlerce öncelikli olarak ele alınması gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Amerikan Psikoloji Derneği (American Psychological Association-APA), Amerikan Eğitim Araştırmaları Kurumu (American Educational Research Association-AERA) ve Ulusal Eğitimde Ölçme Komisyonu (National Council on Measurement in Education-NCME) (1999), Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği (Türk PDR-DER) (2000) ve Türk Psikologlar Derneği (TPD) (2004) ise özellikle standart testlerin öğretmenler tarafından kullanımıyla ilişkili olan etik ilkeler yayımlamıştır. Bu ilkelerin tümü dört ortak noktaya değinmektedir. Bunlardan ilki test güvenliğiyle ilgilidir. Test güvenliği ilkesine dayalı olarak Özoğlu (1983) testlerin, değerlendirme tekniklerini geçersiz kılabilecek bir biçimde ve/veya bir yol ile çoğaltılmamaları gerektiğini belirtmektedir.

Testlerin kullanımına yönelik değinilen ikinci ilke test gizliliğidir. Bu ilkeye göre, testler uzmanlar tarafından kullanılması gereken araçlardır, dolayısıyla kullanımları sadece bu konuda yetkin olan kişilerle sınırlandırılmıştır. Testlerin gizliliğinin sağlanması bu uzmanların önemli bir sorumluluğudur. Tüm standart test materyalini uygulama öncesinde, sırasında ve sonrasında gizli tutmak esastır. Gizliliği olan ve telif hakkına tabi testlerin izinsizce kopyalanması veya çoğaltılması, bu kopyaların öğrencilerin çalışmaları amacıyla ulaşılabilir yerlerde bulundurulması ve testlerin tamamının veya bir kısmının test uygulaması öncesinde öğrencilere sözlü veya yazılı olarak açıklanması etik değildir. Sax (1997) belirtilen davranışların gerçekleştirilmesinde yardımcı veya yönlendirici olmanın da yasalara aykırı olduğunu belirtmekte; Power (1999) ise bu tür davranışlar sergilenmesinin cezasının işten çıkarılmadan eğitim kurumunun ruhsatının iptaline kadar değişebileceğini vurgulamaktadır.

Üçüncü ilke test yorumlama ile ilgilidir. Bu ilkede, test materyalleri ve testlerin uygulanmasıyla elde edilen puanların yalnızca bunları kullanma konusunda ehliyeti olan bireylere temin edilebileceği ve test sonuçlarının yanlış kullanımlarına ve yanlış yorumlanmalarına karşı önlem alınarak ebeveynlere ve diğer yetkililere açıklanması gerektiği belirtilmektedir. Burada önlem almakla anlatılmak istenen sadece öğrenciye yönelik açık ve doğrudan bir tehlike olduğu görüldüğünde ve diğer kişilerin bilgilendirilmesi konusunda güvenli iletişimin sağlanması için öğrenciden izin alınması durumunda öğretmenlerin test sonuçları hakkında diğer uzmanları veya yetkilileri bilgilendirebileceğidir. Bu durumda, ilgili diğer uzmanların kendisi hakkında

bilgi sahibi olmasının öğrenci açısından bir kazanç sağlaması, test sonuçlarıyla ilgili açıklama ve yorumların duygusal veya kandırıcı değil, gerçekçi ve açıklayıcı olması gerekmektedir (Özoğlu, 1983; Sax, 1997).

Test kullanımına yönelik ortak ilkelere sonuncusu test yayımlamaya ilişkindir. Özoğlu (1983) tarafından belirtildiğine göre; standart testler, testin standardize edilme yöntemini, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını, nasıl ve kimler tarafından etkin bir şekilde kullanılabileceğini tanımlayan bir kılavuza veya teknik bir el kitabına sahip olmalıdır. El kitaplarına sahip bu testlerin ticari amaçla yayımlanması, bu testleri yalnızca profesyonel bir biçimde uygulama konusunda yetkili ve yeterli olan kullanıcılara dağıtan yayımcılarla yapılmalıdır.

Bir standart testin el kitabında belirlenmiş olan yönergeyi, süre sınırını veya puanlama yöntemini herhangi bir şekilde değiştirmek etik değildir. Örneğin testin yönergesi, maddelerin öğrenciler tarafından okunması gerektiğini belirtirken bu maddelerin yüksek sesle okunması, test kılavuzunda buna izin verilmediği belirtildiği halde sınav esnasında sorulan sorulara cevap vererek (örneğin bazı kelimelerin tanımını veya telaffuzunu açıklayarak) öğrencilere yardım edilmesi, verdikleri yanıtları değiştirmeleri için öğrencilere öneride bulunulması, öğretmenin öğrencinin yanı başında durarak bir soruyu yanlış yaptığında onu uyarması veya azarlaması, öğretmenin öğrencilerin cevaplarını silmesi veya değiştirmesi testin standart koşullarda uygulanabilirliğini ihlal eder. Bununla birlikte öğretmenlerin, sınav kapsamında yer alan belli bir konu üzerinde öğrencilere özel ders vermesi de benzer şekilde test uygulamasının standartlarını ihlal eder ve puanları yorumlanamaz hale getirir.

Öğretmenlerin, standart testlerde yer alan maddeleri kendi sınavlarında doğrudan kullanması ya da ifadeleri, örnekleri veya seçenekleri değiştirmek suretiyle kullanması, ulusal norm-dayanaklı testlerin yerel olarak geliştirilmiş sürümlerini kullanmak suretiyle öğrencileri test uygulaması için eğitmesi, standart testlerde yer alan maddelere paralel maddeler geliştirerek öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmaya çalışması veya test etme programının bir parçası olarak testin paralel formlarından biri uygulanacağına, diğer test formunu sınavda kullanması yine standart uygulama ilkelerinin ihlaline birer örnektir. Bazen öğretmenler bunu, standart bir testteki öğrenci performansına yönelik bir ön izlenim elde edebilmek için yapmaktadırlar, ancak uygulama etik olmadığı gibi yasal da değildir; çünkü bu durum, soruları tecrübe etmiş olmaları avantajından dolayı öğrencilerin yapay olarak daha yüksek puanlar almalarına neden olmaktadır. Hâlbuki standart testlerin önemi standart koşullar altında veriliyor olmasıdır ve elde edilen puanlar yalnızca, bu testler, norm grubuna veya karşılaştırma yapılan gruba aynı şekilde uygulandığında yorumlanabilir (Sax, 1997). Testin içeriğine ilişkin önceden edinilen deneyimler bu karşılaştırmayı olanaksız kılar. Öğrencilere deneyim kazandırmak üzere yapılabilecek tek uygulama, standart testlerin yapısını, uygulanma şeklini ve özelliklerini anlama davranışlarını içeren *test alma becerilerini* geliştirmek olabilir. Bu tür alıştırma uygulamalarına ilişkin öneriler Georgia Mesleki Standartlar Komisyonu (Georgia Professional Standards Commission-PSC) tarafından 2004 yılında yayımlanan standart testlerin kullanıldığı test etme sürecine ilişkin etik kodlar arasında da yer almaktadır. Ancak burada sözü edilen *test alma becerilerine ilişkin deneyim kazandırma süreci*, alıştırma ve tekrarların testle ölçülen özellikle ilişkili olacağı şeklinde anlaşılmamalıdır. Nitekim PSC (2004), eğer öğrencilere standart test alma sürecine ilişkin bir alıştırma ya da deneyim kazandırma çalışması yaptırılmak isteniyorsa bunun, etik kuralları ihlal etmek yerine içerikten bağımsız olarak öğrencilerin öncül olarak fayda sağlayabileceği bir kapsamda, örneğin dinleme ve okuma becerilerini geliştirme, zamanı etkin kullanma vb. uygulamalar çerçevesinde gerçekleştirilmesini önermektedir.

Bir standart testin uygulanması ve puanlanması sonrasında, test sonuçları üzerinde çalışılarak öğrencilerin zayıf olduğu yönler saptanabilir, ancak eğitim programlarının içeriğinin testle ölçülen beceri, yöntem ve kavramlarla veya önceki testlerde öğrencinin başarısız olduğu konu alanlarıyla sınırlandırılması etik değildir. Testin kapsamına ya da belirli bir test maddesi ile yoklanan bir davranışa odaklı öğretim gerçekleştirilmemesi gerekir; etik olan uygulama öğretim programının içerdiği kazanımlara dayalı kavram ve becerileri öğretmektir. Daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse; öğretmenler derste ne öğreteceklerini belirlemede standart testlerin içeriğini göz önünde bulundurmamalıdır. Çünkü standart testler bir davranış örneğidir ve bu testlerin bir öğrencinin belli bir sınıf düzeyine ilişkin sahip olduğu tüm bilgileri içermesi, öğretmenin sınıfta uyguladığı öğretim programının test içeriğini tamamen karşılaması zorunlu değildir. Diğer taraftan, standart başarı testi sonuçlarına bağlı olarak öğretim programının yenilenmesi uygulamalarına da rastlanmaktadır. Ancak Sax (1997) bu tür bir yenilenmenin yalnızca, bu değişikliğin okulun tüm amaçlarına hizmet ettiğinin gösterilebilmesi durumunda uygun olabileceğini vurgulamaktadır; öğretim programının yalnızca test puanlarının yükseltilmesi için yenilenmesine etik bir dayanak gösterebilmek mümkün değildir.

Standart testlerle ilgili önemli tartışmalardan bir diğeri, öğretmenlerin bu testleri öğrenciler, sınıflar veya okullar arasında kaygı ve rekabet yaratmak için araç olarak görmeleri konusundadır. Sınavların bir yarışma olarak algılanması öğrenciler açısından kaygı yaratıcıdır ve bireyler üzerinde kasıtlı olarak kaygı yaratmak etik değildir. Diğer yandan, standart testlerin bir rekabet aracı olarak görülmesi, öğretmen, veli, yönetici ve eğitimin diğer paydaşları açısından da kaygı vericidir ve çoğunlukla etik olmayan uygulamalara yönlendirici bir etkiye de sahiptir. Standart testlerin bir rekabet aracı olarak görülmesi, öğrencilerin bu testlerden yüksek puan alması zorunluluğuna ilişkin güçlü bir beklentiyle sonuçlanmaktadır. Bunun bir uzantısı olarak da test puanlarının yapay olarak yükselmesine neden olabilecek etik dışı uygulamalara, örneğin öğrencilerin testlere ilişkin resmi dokümanlara erişimine yardımcı olmak, test etme sürecine ya da test puanlarına dayalı olarak öğrenciler hakkında verilecek kararları etkileyebilecek nitelikte herhangi bir ayrıcalığı, maddi desteği ya da hediye kabul etmek vb. durumlara rastlanabilmektedir. Kimi zaman öğrencilerin test puanlarının yükselmesini sağlamak amacıyla başarısız öğrencilere ilişkin bilginin göz ardı edildiği de gözlenen bir durumdur (Sax, 1997). Hâlbuki eğitimin amacı her bir öğrencinin en üst düzeyde başarıya ulaşmasıdır, yüksek test puanları alması değildir. Hiçbir öğrenci bir testteki performansı göz ardı edilerek, diğer öğrencilerin menfaat elde edebilmesi için cezalandırılmaz. Öğretmen bazı öğrencilerin başarısız olacağı beklentisine sahip olsa bile, bu öğrencilerin test uygulamalarında yer almasını engelleyemez. Öğretmenler çoğunlukla özel sınıflarda bulunan ve düzenli okul programına devam edemeyen zihin engelli öğrencilerin standart test uygulamalarına katılamayacağı kanaatine sahiptir. Ancak, özel eğitim alan öğrenciler norm grubunda yer almışsa, böyle öğrencilerin okul programında da test edilmesi zorunludur.

Testlerin etik kurallar dâhilinde kullanımına ilişkin yukarıda değinilenler, daha önce de belirtildiği gibi standart test uygulamalarında dikkate alınması gereken unsurlardır. Ancak eğitimde ölçme ve değerlendirme etkinlikleri sadece standart testlerin kullanımıyla sınırlı değildir. Öğretmenin öğrenciyi ve kendini tanıması, öğrencilerin durumu ve gelişimi, güçlü ve eksik yönleri, öğretim yöntemlerinin ne derece etkili olduğu vb. konularda yönetimin, öğrencinin ve ebeveynlerinin geribildirim elde edebilmesi amacıyla kullanılan verilerin büyük bir kısmı sınıf içinde kullanılan öğretmen yapımı testlerin sonuçlarına dayalı olarak elde edilmektedir.

Öğrencilerin okul içerisinde bulunduğu süre boyunca okulun, yasal olarak veli vekili konumunda görev yaptığı (Zirkel ve Reichner, 1986) göz önünde bulundurulduğunda eğitim sürecinde testlerin tedbirli biçimde kullanılması oldukça önemli bir hal almaktadır. Aile Eğitim Hakları ve Gizlilik Yasası (Buckley Yasasının Islahı); öğrencilerin not ortalamalarını posta yoluyla göndermemeleri, öğrencilerin çalışmalarını herhangi bir yerde iyi ya da kötü örnek olarak sunmamaları, öğrencilerin birbirlerinin sınav kâğıtlarını puanlamasına veya düzeltmesine izin verememeleri, herhangi bir soruyu doğru ya da yanlış cevaplayan öğrencilerin ellerini kaldırmalarını isteyerek bazı öğrencilerin utanmasına neden olmamaları ya da öğrencilerin sınavdan aldıkları puanları diğer arkadaşlarının görmelerine olanak verecek şekilde sınav kâğıtlarını sınıfta dağıtmamaları gerektiği konusunda öğretmenlere uyarılarda bulunmakta, bu uygulamaların tümünün öğrencilerin kişisel gizlilik hakkını ihlal edeceğini belirtmektedir (Chase, 1975). Ancak öğrencilerin haklarının yasalarla korunmasına yönelik bu belirlemeler, yaygın olarak kullanılan bazı sınıf içi öğretim etkinliklerinin öğretmenlerin iyilik, zararsızlık, özerklik, adalet, sadakat vb. sorumluluklarıyla çelişip çelişmediği konusunda da görüş ayrılıkları yaratmıştır. Örneğin Sax (1997), “Resim öğretmenleri öğrencilerin resimlerini sergilediklerinde yasayı ihlal etmekte midirler?”, “Bundan böyle İngilizce öğretmenleri öğrencilerin kompozisyonlarını sınıfa okuyamayacaklar mı?”, “Matematik öğretmenleri öğrencilerin diğerlerinin önünde tahtaya kalkıp soru çözmesini istediklerinde yasayı ihlal mi etmektedirler?” vb. sorularla yasayı ihlal eden davranışların tanımının daha farklı yapılması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Öğretmenlerin en temel sorumluluklarını ise “gerektiğinde alternatif etkinlikler düzenleme veya etkinliğin öğrencilere olası bir katkısının ya da bir riskinin olup olmayacağını değerlendirme” olarak ifade etmiştir.

Test hazırlama ve uygulamada öğretmenin rolü öğrencileri cesaretlendirmek ve onları destekleyici ortamlar yaratmak, böylece öğrencilerin testte iyi performans sergileyebileceklerine inanmalarını sağlayarak onları teşvik etmektir. Test hazırlama ve uygulamada etik standartlar geliştirmek ve/veya etik standartlara uygun davranmak, öğrencilerin bir testte yapabileceklerinin en iyisini yapmaları konusunda uygun koşulları oluşturmanın ilk adımıdır. Bu bağlamda, yukarıda yer verilen etik sorumluluklara ek olarak testlerin hazırlanması, puanlanması, uygulanması ve sonuçlarının duyurulması konusunda Power (1999) tarafından sunulan öneriler ve APA tarafından 2004 yılında yayınlanan "Eğitimde Adil Test Uygulamaları Kodu" (Code of Fair Testing Practices in Education) da dikkate alınarak öğretmenlere şunlar önerilebilir:



- Test etme sürecinde öncelikle testin amacını, kapsamını, ölçülecek davranışları ve ölçme işleminin kimler üzerinde yapılacağını belirleyin. Elinizdeki tüm bilgileri detaylıca gözden geçirerek en uygun testi seçin veya geliştirin. Bu süreci bu konuda bilgi, beceri ve eğitim sahibi olan kişilerin yardımlarına başvurarak ya da doğrudan onların denetiminde gerçekleştirin.
- Test uygulamalarını gerçekleştirmek üzere bir takvim ve program oluşturun; hangi öğrencilerin ve kaç öğrencinin test edileceğini, bu uygulamanın ne zaman ve nerede yapılacağını gösteren bir liste hazırlayın. Bu listeyi hem öğrencilerinizle hem de velileriyle paylaşın. Bu esnada hangi öğrencilerin özel gereksinimleri olacağını belirleyin. Engellerinden dolayı özel koşullar dâhilinde ya da farklı dillerde test edilme ihtiyacı duyan adaylar için test formları düzenleyin, uygun işlem süreçlerini belirleyin ve yazılı hale getirin.
- Uygulamadan muaf tutulacak öğrencilerin adlarını ve muaf tutulma nedenlerini açıklayan bir liste hazırlayın, bu listenin test uygulama komitesi veya diğer yetkililer tarafından gözden geçirilmesini sağlayın.
- Gerektiğinde velileri de bu konuda bilgilendirerek test etme sürecinde yer alamayan öğrenciler için telafi sınavları planlayın.
- Testten önce öğrencileri hazırlayın ve motive edin.
- Uygulama öncesinde test edilecek tüm öğrencilere yetecek kadar materyali, olası alternatif durumları da karşılayacak nitelikte ek materyaller ile birlikte hazır bulundurun.
- Sınıfları test için hazırlayın; öğrenciler için birbirlerinin kâğıtlarını göremeyecekleri ancak test alma yönergelerini duyabilecekleri şekilde oturma düzeni sağlayın. Öğrencilerin testte yer alan sorulara yanıt vermelerine yardımcı olabilecek sınıf içindeki materyalleri kaldırdığınızdan emin olun.
- Değerlendirmeye alınan beceriler ile ilişkili olmayan faktörlerin performans farklılıklarına neden olabileceği durumları belirleyin ve buna ilişkin önlemler alın.
- Test etme programı hakkında diğer öğretmenleri de bilgilendirin ve en elverişli test etme koşullarını düzenleyebilmek için (örneğin sessizliği sağlamak) onların da yardımlarını istemekten çekinmeyin.
- Test uygulama yönergelerini öğrencilere dikkatli bir şekilde okuyun ya da öğrencilerin bu yönergeyi dikkatli bir şekilde okumasını sağlayın. Uygulamayı bu yönergeye göre yürütün.
- Sınav gözetmenleriyle iletişime geçerek görev ve sorumluluklarını belirleyin, test esnasında dikkatli ve etkili bir gözetim yapmalarını sağlayın.
- Test uygulamasına ara vermeyi gerektirebilecek durumları tanımlayın ve düzenleyin.
- Testi erken tamamlayan ve diğer öğrencilerin dikkatini dağıtabilecek şekilde gürültü veya herhangi bir başka davranış gösterme olasılığı bulunan öğrencilerin bekleyebileceği bir alan düzenleyin.
- Uygulama öncesinde testi alanların haksız biçimde yüksek puanlar almasının önüne geçmek ve telif haklarını korumak üzere test materyallerinin güvenliğini, uygulama sonrasında ise test puanlarının gizliliğini garanti altına almak üzere tüm test materyalinin eksiksiz bir biçimde test sorumlusuna dönüşünü sağlayın.
- Testin puanlanması sürecinde, puanlama işlemlerinin doğru yürütüldüğünden emin olun. Puanların yorumlanmasına karışan hatalar olup olmadığını denetleyin ve hata tespiti durumunda düzeltilmiş sonuçları ivedilikle duyurun.
- Test sonuçlarını zamanında ve testi alanların anlayabileceği bir şekilde sunun.
- Öğrencilere, velilere ve diğer tüm yetkililere test sonuçlarının anlamını açıklarken, testin kapsamını, normları veya karşılaştırma gruplarını, teste ilişkin teknik kanıtları ve sonuçların fayda ve sınırlılıklarını göz önünde bulundurun.
- Test sonuçlarına dayalı olarak performans standartları veya geçme puanları belirlerken puan aralıklarına ilişkin nitelermelerin öğrencileri küçük düşürücü ya da etiketleyici olmamasına dikkat edin.
- Testi alanlar hakkında karar vermede tek bir test puanını kullanmaktan kaçının. Test puanlarını öğrenciler hakkındaki diğer bilgiler ile birlikte açıklayın ve yorumlayın.
- Testi alanları veya velilerini, testin bir kopyasını ya da cevap kâğıtlarını alma, testi yeniden alma, testlerin yeniden puanlanmasını talep etme *hakları* konusunda, bunlara ek olarak testin amacının farkında olma, yeterlikleri doğrultusunda performans gösterme, yönergeleri takip etme, kopya çekmeme, test sorularını açığa çıkarmama ve testi alan diğer bireylere açıklamama *sorumlulukları* konusunda bilgilendirin. Bununla birlikte, testi alanları veya ebeveynlerini/velilerini, test sonuçlarının ne kadar süreyle saklanacağı ve kimlere hangi koşullarda açıklanabileceği konusunda da

bilgilendirin. Test puanlarına yetkili olmayan mercilerin erişimini engellemek için gerekli tüm önlemleri alın.

- Bilgi ve deneyim edinmek ve/veya sahip olduğunuz bilgi ve deneyimleri artırmak için test hazırlama, uygulama, puanlama ve test sonuçlarını değerlendirme konularına odaklı hizmet içi eğitim, seminer, kongre, konferans, atölye çalışması vb. etkinliklere katılın.

### **Okul Yöneticilerinin Test Etme Sürecindeki Roller ve Etik Sorumlulukları**

Okul yöneticisi, okul yönetiminin temel ögesi olduğu kadar okulun amaçlarını gerçekleştirecek ve yapısını yaşatacak iç öğelerin de lideridir (Güçlü, 2000). Turan ve Şişman (2000), Devlet Okulları Yöneticileri Komisyonu (The Council of Chief State School Officers-CCSSO) (1997) tarafından hazırlanan raporda belirlenen altı standart çerçevesinde okul liderini şöyle tanımlamaktadır:

- Bütün öğrencilerin başarısı için okul toplumu tarafından paylaşılan, desteklenen bir öğrenme vizyonuna sahip, bu vizyonu düzenleyen, geliştiren ve uygulayan,
- Bütün öğrencilerin başarısı için öğrenmeye ve profesyonel gelişmeye doğru götüreceği bir okul kültürü ve öğretim programını savunan, geliştiren ve sürdüren,
- Etkili bir öğrenme çevresi ve ortamını oluşturmak, sürdürmek için okulun sahip olduğu tüm kaynakları etkin bir şekilde kullanabilen,
- Bütün öğrencilerin başarısı için aile ve toplumla işbirliği yapabilen, farklı toplumsal istemleri karşılayabilen ve toplumun kaynaklarını okula yönlendirebilen,
- Bütün öğrencilerin başarısı için tutarlı, adil bir ahlak yöneticisi olabilen,
- Bütün öğrencilerin başarısı için genel politik, sosyal, ekonomik, yasal, kültürel bağlamı anlayabilen ve bunlara cevap verebilen kişidir.

Yukarıdaki standartlar, üstlendiği rol itibarıyla okul yöneticilerine test etme sürecinde en az öğretmenler kadar çok sorumluluk yükler. Okul yöneticilerine test etme sürecine ilişkin yüklenen en temel sorumluluk; süreç öncesinde, esnasında ve sonrasında gerçekleştirilen uygulamaları etik kurallar açısından denetim altına almak ve etik sorunlar karşısında çözüme ilişkin karar verme yetki ve sorumluluğunu kullanmaktır. Power (1999) etik uygulamalar ile ilişkili tüm soru ve sorunlar (örneğin, test gizliliğinin ihlali, test materyallerinde herhangi bir eksiklik olması, test esnasında olağan dışı bir durumun ortaya çıkması vb.) konusunda gerekli olan açıklama ve yönlendirmeler için öğretmenlerin okul yöneticilerine başvurmaları gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin test etme sürecinde yöneticiler ile iletişime geçmesinin gerekliliğine ilişkin benzer bir belirleme, Georgia Mesleki Standartlar Komisyonu tarafından 2004 yılında yayımlanan standart testlerin kullanıldığı test etme sürecine ilişkin etik kodlar arasında da yer almaktadır. Bu belirlemelere göre okul yöneticisi, test etme sürecinin bütününde gerçekleşen uygulamanın etik ilkelere uygunluğunu garanti edecek kişidir ve bu etik denetimi gerçekleştirme aynı zamanda onun bir etik sorumluluğudur. Ancak daha önce de değinildiği gibi, araştırmaların ortak sonuçları öğretmenler kadar okul yöneticilerinin de etik ilkelere uymada beklenen düzeyde davranışlar sergilemediklerini göstermiştir. Eğitimcileri etik olmayan davranışlara yönlendiren faktörleri örneklemek üzere Deniz ve Quinn (2001, 47) bir vaka analizi yapmış, okul yöneticilerine aşağıdaki durumu sunarak buna ilişkin hukuki açıdan doğabilecek etik sonuçları belirlemeleri istenmiştir:

Ütopya Lisesi'nin kurucusu ve yöneticisi olan Dr. Elsworthy, okulda görev yapan tüm öğretmenlere, öğrencilerin standart testlerden aldıkları puanların yükselmesi için okulun şiddetli bir baskı altında olduğunu açıklamıştır. Bunun aksinin gerçekleşmesi hükümet ve ulusal test merkezi yetkililerince daha büyük bir denetim ve baskıya neden olacaktır; belki de hükümet okulu başarısız okullar listesine alacaktır ve hatta öğrencilerin puanları önemli ölçüde yükselmezse bir sonraki yıl okul burada bile olmayacak, tüm öğretmenler başka bir okula nakledilecektir. Bu uyarılar çerçevesinde öğretmenlere hangi yolla olursa olsun öğrenci performansını yükseltmelerinin zorunlu olduğu söylenmiştir. Bir süre sonra bazı öğretmenler öğrencilere standart test uygulamalarında fazladan süre vermeye başlamış, bunun gerekçesi olarak da kendi öğrencilerinin en az başarılı okullardaki öğrenciler kadar yüksek performansla sahip olduklarını belirtmiş, tek ihtiyaçlarının biraz daha fazla süre olduğunu savunmuşlardır. Bazı öğretmenler testlerin uygulanması esnasında soruların doğru cevapları ile ilgili bazı yorumlarda bulunarak öğrencilere yardım etme eğilimi göstermiştir. Bunun gerekçesi ise, testlerin öğrenme sürecinin bir parçası olduğu, bu süreçte öğrencilere yanlışlarını göstermek gerektiğidir. Bir kısım öğretmen ise öğrencilerin sınıfta ele alınmayan bir konuya dayalı test almalarının adaletsiz olduğunu ileri sürerek testlerin uygulanmasından önce test sorularının bir kısmını öğrencilere ev ödevi olarak vermiştir. Geniş ölçekli test sonuçları açıklandığında, Ütopya

Lisesi'nin puanlarında büyük oranda artış gözlenmiştir. Hükümet ve ulusal test merkezi test sonuçlarından oldukça memnundur ve Dr. Elsworthy'yi en üst düzeydeki yöneticilik kadrosuyla ödüllendirmiştir. Onun konumunda yer alabilecek bir vekil olarak, test güvenliği, gizliliği ve yorumlama konusunda bazı kurallara aykırılıkların olduğunu ve bu aykırılıkların bir uzlaşma yolu yaratabileceğini öğrenmiş bulunuyorsunuz. Bu durumda sizin etik sorumluluğunuz nedir?

Kuşkusuz verilen duruma dayalı olarak beklenen cevapların çerçevesi açıktır. Denig ve Quinn (2001, 48), standart testlerin uygulanmasında yukarıda gözlenen türde bir hilecilik ve ihmalkârlığın hukuku bütünüyle ihlal edeceğini, çünkü bu durumun toplumsal anlaşmalar altında yatan doğruluk ve dürüstlük temel ilkesini ihlal edeceğini, bu nedenle de sadece daha üst düzeyde öğrenci performansı üretmek için gösterilecek *yasal çabaların* desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Uygulamada, bir testin etki sahası, test performansının sonucunda verilen kararların önemiyle ilişkilidir; standart bir teste dayalı olarak bir okul için elde edilen puanlar onu yüceltebileceği gibi imajına ve toplumsal ilişkilerine önemli ölçüde zarar da verebilir. Madaus (1988), Corbett ve Wilson (1989) ve Gilman ve Lanman-Givens (2001) burada sözü edilen etkinin aynı zamanda öğrenciler, veliler, öğretmenler ve yöneticilerin testin sonucunun önemli olup olmadığına ilişkin algısıyla da ilişkili olduğunu, bu nedenle bir başarı veya yetenek testinin okul-toplum ilişkisi açısından her an bir kâbus yaratma potansiyeline sahip olduğunu belirtmektedir. Ancak unutulmamalıdır ki bir testle elde edilen sonuçlar yukarıda örneklenen haliyle geçersiz olduğu gibi elde edilen sonuçlara dayalı olarak verilecek kararlar da geçersizdir. Gerçekçi olmayan bir veriye dayanarak verilen kararlar adil de değildir çünkü bu kararlar öğrencilerimizin kim olduğu konusunda yanlış bilgi vermektedir. Hoy ve Tarter (1993) ile Gilman ve Lanman-Givens (2001) yukarıdakine benzer durumların gözlenmemesi için okullarda test puanlarının etik olarak nasıl artırılacağı konusunda okul yöneticilerine çeşitli önerilerde bulunmakta, düşük bir performansın gözlenmesi durumunda öncelikle uzman bir danışmandan destek alınarak bu olumsuz durumun nedenlerinin analiz edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bununla birlikte, bu tür sorunların gözleendiği durumlarda çözüme ilişkin karar verme yetkisi ve sorumluluğu okul yöneticisine ait olsa da en iyi çözümün üretilmesi, karar verme sürecinin diğer bileşenlerinin de –örneğin karardan etkilenecek olanların da- katkısıyla mümkündür. Bu durum, sorun eğitim-öğretimin hangi bileşeniyle ilgili olursa olsun, okul yöneticisiyle birlikte öğrenci, öğretmen ve velileri de etik karar verme sürecinin bir parçası haline getirmektedir.

Aydın (2006), bir okul yöneticisinin toplumun, öğretmenin ve öğrencinin hakları arasında sağlıklı bir denge kurmakla yükümlü olduğunu belirterek gelişim ve başarının yöneticinin desteğiyle gerçekleşebileceğini vurgulamaktadır. Okul yöneticinin bu önemli rolü göz önünde bulundurularak, Power (1999), Amerikan Test Uygulamaları Birleşik Komitesi (Joint Committee on Testing Practices-JCTP) (2000), Wickwire (2003), Kuzey Carolina Milli Eğitim Bakanlığı (North Carolina State Board of Education-NC SBE) (2004), APA (2004) ve Hill IV ve Zinsmeister (2012) tarafından sunulan öneriler de dikkate alınarak okullardaki test etme sürecinde yöneticilere şunlar önerilebilir:

- Bir testin ne yaptığı ve neyi yapmadığı, ne zaman ve ne şekilde uygulanacağı ve sonuçlarının nasıl kullanılacağı konusunda hem öğrencileri hem de velilerini bilgilendirin.
- Test deneyimi edindirmek üzere planlanan öğretim etkinliklerinin uygulanmasını destekleyin. Ancak bu etkinliklerin test edilen konu alanından bağımsız olmasını sağlayın. Bir başka deyişle, konu bağımlı test etme uygulamalarına izin vermeyin, sadece test almaya yönelik deneyim edindirme (test kitapçığını kullanma, çeşitli bilgileri cevap kâğıdına işleme, cevap kâğıdını işaretleme, farklı soru türlerini deneyimleme, zamanı kullanma vb.) uygulamalarını destekleyin.
- Öğretmenlerle işbirliği içinde bir test etme programı/takvimi oluşturun ve uygulama için gerekli olan fiziki koşullar, personel vb. kaynakların en üst düzeyde sağlanabilmesi için girişimlerde bulunun.
- Test etme sürecine ilişkin programı/takvimi göz önünde bulundurarak, bu sürece denk gelecek toplantı, yangın tatbikatı, bakım-onarım çalışmaları vb. düzenlemekten kaçının.
- Test formlarını ve cevap kâğıtlarını uygulamadan önce ve sonra güvenlik altına alma konusunda bir plan yapın ve tüm sınav evrakının eksiksiz bir biçimde geri dönüşünü sağlayın.
- Testlerin uygulanması sürecinde öğretmenlere gerektiğinde gözetmen desteği sağlayın, testlerin etik ve yasal kurallar çerçevesinde uygulandığından emin olun.
- Test uygulama süreciyle ilgili tüm bireylere yönelik, uyulması gereken test kurallarını ve yapılmaması gerekenleri içeren bir el kitabı oluşturun ya da temin edin.

- Test etme sürecinde sınıflarda uygulamanın bir kesintiye maruz kalmadığından, bir başka deyişle gözetimden, dâhili telefon sisteminden, mesaj iletiminden vb. kaynaklanan bir sebeple aksamadığından emin olun.
- Tüm öğrencilerin uygulamada yer aldığından emin olun. Özel gereksinimi olan öğrenciler için belirlenmiş tüm test kurallarını gözden geçirin ve bu kuralların özel test etme programlarındaki yönergelerle tutarlı olduğundan emin olun.
- Bir öğrencinin neden test uygulamasına alınmadığı veya okulun test puanı ortalamasının hesaplanmasında bir öğrencinin puanına neden yer verilmediğinin detaylı bir biçimde yazılı olarak bildirilmesini talep edin.
- Kopya ile ilgili tüm kuşku veya iddiaları değerlendirecek veya kontrol edecek bir işlem süreci oluşturun ve bu işlem sürecinin tüm aşamalarını içeren bir doküman hazırlayın.
- Testin tamamını veya bir kısmını alamayan öğrenciler için telafi uygulaması düzenlemede test koordinatörü ve sınıf öğretmenleriyle işbirliği içinde çalışarak bir takvim/personel desteği oluşturun.
- Test sonuçlarının nasıl değerlendirileceği konusunda öğretmenlerin atölye çalışmalarına veya hizmet içi eğitimlere katılmalarını destekleyin.
- Test sonuçlarını tüm personelle paylaşın, okuldaki gelişimin bir takım çalışmasının ürünü olduğunu tüm çalışanların anlamasını sağlayın.
- Test sonuçlarını, yetkili olmayan mercilerin erişiminden korumak için önlem alın.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Eğitimden sorumlu tüm kuruluşlar, öğretmenlerden –öğretmenliğin ayrılmaz bir parçası olarak– değerlendirmede yetkin olmalarını beklerler. Bununla birlikte siyasi otoriteler, aileler vb. toplumun tüm birimleri, çocukların akademik başarılarından okulları ve öğretmenleri sorumlu tutarlar. Popham (2008) toplumun eğitimcilerden bu beklentisini *yükümlülük* kavramıyla tanımlanmaktadır. Rudman (1977) ise bu tanımlamadan çok daha önce “testler ne öğrencilere yardım etmektedir, ne de öğrencileri engellemektedir” sözleriyle testlerin eleştirilenler tarafından öğrencileri cezalandıracak veya adaletsizce sınıflayacak insani vasıflara sahipmiş gibi işleme koyulmasının büyük bir hata olduğunu belirtmiş, verilen yanlış kararların sorumluluğunu testlerin değil testlere dayalı olarak karar verme yetkisine sahip olanların üstlenmesi gerektiği konusunda uyarıda bulunmuştur. Madaus (1988)’un bu konuyla ilgili belirlemeleri de oldukça çarpıcıdır: “Eğitim sistemi, test performansına yönelik tahminler ve iddialar aracılığıyla hareket eder; bir birey veya kurum için verilecek onay veya ödülün tarafsızlığı ve uygunluğu, tümüyle, test performansına dayalı olarak elde edilen sonucun veya kararın doğruluk derecesine dayanmaktadır” (Madaus, 1988, 34). Şüphesiz, hem Rudman’ın eleştirilerinin hem de Madaus’un bir testle ortaya konulan performans üzerine oynanan en büyük bahsin ölçme işlemine dayalı kararlar olduğuna ilişkin görüşünün uygulamadaki geçerliği devam etmektedir. Gerçekleştirilen test etme uygulamaları eğitimsel kararlarda baskın bir rol oynamaya da devam edecektir. Testlerin bu rolü devam ettiği sürece, öğretmenleri ve okul yöneticilerini, başarılı bir değerlendirme yapabilme, uygun ölçme ve değerlendirme uygulamalarını öğretimle entegre hale getirme ve elde edilen sonuçları öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olmak için kullanma konusunda yeterli bilgi ve beceriler ile donatabilme ihtiyacı da devam edecektir.

Aydın (2006, 58) tarafından da belirtilmiş olduğu gibi “Öğretmenin etik yükümlülükleri öğrencinin haklarını oluşturur aslında.” Yükümlülük ve hak kavramlarının bilincinde olan eğitimciler yetiştirmenin en önemli parçası test kullanımında çözümsüz tartışmalara yenisini eklemekten öte var olan tartışmaların çoğalmasını sağlamak ve etik ile ilgili sorgulamaları artırmaktır. Bu konuya odaklı bilgi birikiminin ve bilimsel tartışmaların devamını sağlamak adına Koretz (2006, 50)’in “ölçmenin, içtihat hukukunu yansıtamayacağına; ne yaygara ateşi görünümündeki kararlarımızı veren hâkim rolünü üstlenecek uzmanlara sahip olduğumuza, ne sürekli artan istisna durumlar için geliştirilmiş standartlarımızın mevcut olduğuna, ne de bunları yürürlüğe koyma gücüne sahip merciler bulunduğuna” ilişkin gerçekçi belirlemesini de göz önünde bulundurmak önemlidir. Koretz (2006)’in bu konudaki en önemli belirlemesi ise, içtihat hukukundan öğrenmemiz gereken şeyin temkinli ve mütevazı adımlarla testlerin hatalı kullanımına ilişkin sorunları farklı açılardan görmeye çalışarak bunun üstesinden gelmek ve belirlenen standartlara uygun uygulamaları güçlendirmek olduğuna ilişkin önerisidir. Etik standartlara uygun test uygulamalarını güçlendirmenin yolu ise test etme konusundaki bilgi, deneyim ve iyi örneklerimizi bilimsel toplantılar ve yayınlar aracılığıyla sunmaya devam etmektir.

## KAYNAKÇA

- American Federation of Teachers (AFT), National Council on Measurement in Education (NCME) & National Education Association (NEA) (1990). *Standards for teacher competence in educational assessment of students* (ERIC Document Reproduction Service No: ED323186). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- American Educational Research Association (AERA), American Psychological Association (APA) & National Council on Measurement in Education (NCME) (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Aschbacher, P. R. (1999). *Developing indicators of classroom practice to monitor and support school reform* (CRESST Technical Report 513) Los Angeles: University of California.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bartram, D. (2001). The development of international guidelines on test use: The international test commission project. *International Journal of Testing*, 1(1), 33-53.
- Bell, G. (1994). *The test of testing: Making appropriate and ethical choices in assessment* (ERIC Document Reproduction Service No: ED379337). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Benninga, J. S. (2003). *Moral and ethical issues in teacher education* (ERIC Document Reproduction Service No: ED482699). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Brookhart, S. M. (1994). Teachers' grading: Practice and history. *Applied Measurement in Education*, 7, 279-301.
- Brookhart, S. M. (2001). "The 'standards' and classroom assessment research" (ERIC Document Number ED 451 189). *Paper presented at the annual meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education, Dallas, Texas*.
- Camara, W. J. & Lane, S. (2006). A historical perspective and current views on the standards for educational and psychological testing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 25(3), 35-41.
- Chase, D. (1975). No more 'brats' or 'bastards'. *Nation's Schools and Colleges*, 2(1), 27-30.
- Code of Fair Testing Practices in Education. (2004). Joint Committee on Testing Practices (JCTP). Washington, DC: American Psychological Association (APA).
- Corbett, H. D. & Wilson, B. (1989). *Raising the stakes in statewide mandatory minimum competency testing* (ERIC Document Reproduction Service No: ED338641). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Dağlı, A. & Akyıldız, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre ilköğretim denetmenlerinin etik davranışları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 27-38.
- Denig, S. J. & Quinn, T. (2001). Ethical dilemmas for school administrators. *High School Journal*, 84(4), 43-49.
- Ergün, M. & Duman, T. (1998). Kritik durumlarda öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 137.
- Ferrel, O. C. & Fraedrich, J. (1994). *Business ethics: Ethical decision making and case*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Gilman, D. A. & Lanman-Givens, B. (2001). Increase your school's test scores ethically. *Principal Leadership*, 45-49.
- Gözen, G. (2009). Eğitimsel test etme sürecinde etik standartlar ve etik olmayan uygulamalar. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34 (367), 13-21.
- Gözütok, D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32 (1-2), 83-99.
- Goldberg, G. L. & Roswell, B. S. (1998). "Perception and practice: The impact of teachers' scoring experience on performance-based instruction and classroom assessment" (ERIC Document Number ED420670). *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego*.
- Gonzales, M. (1985). Cheating on standardized tests: What is it?. In P. Wolmut & G. Iverson (Eds.), *National Association of Test Directors Symposia* (pp.4-16). Portland, OR: Multnomah, ESD.
- Gullickson, A. R. (1986). Teacher education and teacher-perceived needs in educational measurement and evaluation. *Journal of Educational Measurement*, 23(4), 347-354.
- Güçlü, N. (2000). Okula dayalı yönetim. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 23-29.

- Haydel, J.B., Oescher, J. & Banbury, M. (1995). "Assessing classroom teachers' performance assessments." *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.*
- Hill IV, G W. & Zinsmeister, D. D. (2012). Becoming an ethical teacher. In W. Buskist & V. A. Benassi (Eds.), *Effective college and university teaching: Strategies and Tactics for the new professoriate* (pp.125-133). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hoy, W.K. & Tarter, C.J. (1994). *Administrators solving the problems of practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Husu, J. & Tirri, K. (2003). A case study approach to study one teacher's moral reflection. *Teaching and Teacher Education*, 19, 345-357.
- Impara, J. C., Divine, K. P., Bruce, F. A., Liverman, M. R. & Gay, A. (1991). Does interpretive test score information help teachers? *Educational Measurement: Issues and Practice*, 10(4), 16-18.
- International Test Commission (ITC) (2001). International guidelines for test use. *International Journal of Testing*, 1(2), 93-114.
- Joint Committee on Testing Practices (JCTP) (2000). *The rights and responsibilities of test takers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Joseph, P.B. & Efron, S. (1993). *Moral choices/Moral conflicts: Teachers' self-perceptions* (ERIC Document Reproduction Service No: EJ490055). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Keefe, C. (1982). *The ethical decision-points for the teacher in relation to student perceptions of unethical teacher behaviors* (ERIC Document Reproduction Service No: ED224070). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Kılıç, M., Kaya, A., Yıldırım, N. & Genç, G. (2004). *Eğitici gözüyle öğretmen ve öğrenci*. XIII Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Kıranlı, S. & İlğan, A. (2007). Eğitim örgütlerinde karar verme sürecinde etik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 150-162.
- Keith-Spiegel, P., Whitley, B. E., Jr., Balogh, D. W., Perkins, D. V., & Wittig, A. F. (2002). *The ethics of teaching: A casebook* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kitchener, K. S. (1984). Intuition, critical evaluation, and ethical principles: The foundation for ethical decisions in counseling psychology. *Counseling Psychologist*, 12(3), 43-55.
- Koretz, D. (2006). Steps toward more effective implementation of the standards for educational and psychological testing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 25(3), 46-50.
- Leach, M. M. & Oakland, T. (2007). Ethics standards impacting test development and use: A review of 31 ethics codes impacting practices in 35 countries. *International Journal of Testing*, 7(1), 71-78.
- Lumsden, L. (1998). *Teacher morale* (ERIC Document Reproduction Service No: ED422601). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Madaus, G. F. (1988). The distortion of teaching and testing: High-stakes and instruction. *Peabody Journal of Education*, 65(3), 29-46.
- Marso, R. N. & Pigge, F. L. (1993). Teachers' testing knowledge, skills, and practices. In S. L. Wise (Ed.), *Teacher training in measurement and assessment skills* (pp. 129-185). Lincoln, NE: Buros Institute of Mental Measurements, University of Nebraska-Lincoln.
- Melo, P. (2003). Ethical conflicts in teaching: The novice teacher's experience. In W.M. Roth (Ed.), *CONNECTIONS '03*, 175-189.
- McMillan, J. H. & Nash, S. (2000). "Teacher classroom assessment and grading practice decision making." *Paper presented at the annual meeting of the National Council on Measurement in Education, New Orleans.*
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2007). "Temel eğitime destek projesi (2002-2007) Başlangıç raporu, Birinci cilt." [Online]: <http://tedp.meb.gov.tr/main.php?ID=01-07> adresinden 24 Haziran 2013 tarihinde indirilmiştir.
- Moore, W. P. (1993, April). "Preparation of students for testing: Teacher differentiation of appropriate and inappropriate practices." *Paper presented at the annual meeting of the National Council on Measurement in Education, Atlanta, GA.*
- Oosterhof, A. (1995). "An extended observation of assessment procedures used by selected public school teachers" (ERIC Document Number ED 358 156). *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.*

- Özoğlu, S. Ç. (1983). *Psikologlar için aktöresel ilkeler ve standartlar*. I. Ulusal Psikoloji Kongresi Bildiri Kitabı (Ed: Nuri Bilgin). Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, No: 29, 163-173, İzmir.
- Pelit, E. & Güçer, E. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yönelten faktörlere ilişkin algılamaları. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 95-119.
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. (Çev. V. Aytaman, G. Sezer). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Plake, B.S., Impara, J. C. & Fager, J. J. (1993). Assessment competencies of teachers: A national survey. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 12(4), 10-12.
- Popham, W. J. (2008). *Transformative assessment*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Power, M. A. (1999). *Ethical standards in testing: Test preparation and administration* (ERIC Document Reproduction Service No: ED447173). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Rogers, D. & Webb, J. (1991). The ethics of caring in teaching education. *Journal of Teacher Education*, 42 (3), 173-181.
- Rudman, H. C. (1977). The standardized test flap. *Phi Delta Kappan*, 59(3), 179-185.
- Sax, G. (1997). *Principles of educational and psychological measurement and evaluation* (4<sup>th</sup> Ed.). Thomson Corporation: Wadsworth Publishing Company.
- Schafer, W. D. & Lissitz, R. W. (1987). Measurement training for school personnel: Recommendations and reality. *Journal of Teacher Education*, 38(3), 57-63.
- Shackleton, V. & Newell, S. (1994). European management selection methods: A comparison of five countries. *International Journal of Selection and Assessment*, 2, 91-102.
- Sheppard, G. W., Schulz, W. E. & McMahon, S. A. (1999). *Code of ethics* (ERIC Document Reproduction Service No: ED457492). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Smith, R. (2005). What makes a good teacher?. In B. Moon & A. S. Mayes (Eds.), *Teaching and learning in the secondary school* (pp. 103-106). [Online] Retrieved on 15-September-2012, at URL: <http://books.google.com.tr>
- Stiggins, R. J. (1987, April). *Profiling classroom assessment environments*. Paper presented at the annual meeting of the National Council on Measurement in Education, San Francisco.
- Stiggins, R. J. & Conklin, N. F. (1988). *Teacher training in assessment* (ERIC Document Reproduction Service No: ED303439). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Taşdan, M. & Yalçın, İ. (2007). Psikolojik danışma ve rehberlik'te etik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 99-107.
- Testing Code of Ethics (2004). North Carolina State Board of Education (NC SBE) (16 NCAC 6D .0306). [Online] Retrieved on 10-February-2013, at URL: <http://www.dpi.state.nc.us/docs/accountability/testing/policies/testcode080100.pdf>
- The Code of Ethics on Standardized Testing (2004). Georgia Professional Standards Commission (PSC), KNOW, 6(2), 13-16. [Online] Retrieved on 21-August-2012, at URL: <http://gae2.org/pdf/KNOW/6.2/feature1.pdf>
- The Council of Chief State School Officers (CCSSO) (1997). Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC): Standards for School Leaders, Washington, D.C.
- Tirri, K. (1999). Teachers' perception of moral dilemmas at school. *Journal of Moral Education*, 28 (1), 31-47.
- Trapp, W.J. (2007). *Criteria to evaluate interpretive guides for criterion-referenced tests*. [Online] Retrieved on 10-May-2012, at URL: [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/28/0e/48.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/28/0e/48.pdf)
- Turan, S. & Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87.
- Türk Psikologlar Derneği (TPD) (2004). *Türk Psikologlar Derneği Etik Yönetmeliği*. Ankara.
- Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği (Türk PDR-DER) (2000). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanında Çalışanlar için Etik Kurallar*. Ankara.
- Wickwire, P. N. (2003). *Applications of professional ethics in educational assessment* (ERIC Document Reproduction Service No: ED480060). Washington DC: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.

- Zhang, Z. (1996). "Teacher assessment competency: A Rasch model analysis" (ERIC Document Number: ED400322). *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York.*
- Zirkel, P. A. & Reichner, H. F. (1986). Is the in loco parentis doctrine dead? *Journal of Law and Education*, 15(3), 271-283.