

یحیی مهاجر^۱

مفهوم سیاست و نسبت آن با ارزشیابی برنامه درسی

مفهوم سیاست در فرهنگ دهخدا در معانی مختلفی مانند پاس داشتن ملک، نگاه داشتن، حفاظت، نگاهداری، حراست، حکم راندن بر رعیت، رعیت‌داری کردن، حکومت، ریاست و داوری معنا شده است. در فرهنگ جامع فشرده اکسفورد، این مفهوم با مواردی همچون حکومت، دولت و امور دولتی و منابع و اعمال قدرت مرتبط تلقی شده است (براون، مک‌لین و مک‌میلان^۲، ۲۰۱۸، ص ۴۳۶). اما، مفهوم سیاست ارتباطی تنگاتنگ با اندیشه سیاسی دارد. اندیشه سیاسی مفهومی است که از دیرباز مورد توجه فیلسوفان و متفکران قرار گرفته است. به تعبیر هادوک^۳ (۲۰۰۸) اندیشه سیاسی در معنای گسترده به اندازه جوامع سازمان‌یافته قدمت دارد؛ به طوری که ارسطو هم انسان را حیوان سیاسی می‌داند. در نوشتار حاضر، سیاست هم به معنای اعمال قدرت حاکمیت در سطوح مختلف جامعه و هم به معنای کلیه مداخلات نیروهای مردمی برای اداره زندگی اجتماعی است که در تعامل با حاکمیت می‌تواند انجام گیرد.

مفهوم ارزشیابی به مجموعه اقداماتی اطلاق می‌شود که برای تعیین ارج و اهمیت یک برنامه بکار گرفته می‌شوند (آرنشتاین و هانکینز^۴، ۲۰۱۳) که به هدف تصمیم‌گیری در سطوح مختلف و پاسخگویی صورت می‌گیرد. در حوزه برنامه درسی، ارزشیابی عمدتاً به منظور تعیین میزان شایستگی یا ارزش برنامه‌های درسی رخ می‌دهد که چارچوب پارادایم‌های مختلف ارزشیابی و الگوهای برخاسته از آن پارادایم‌ها اشکال متفاوتی به خود می‌گیرد و این امر فارغ از تاثیر نیروهای سیاسی نیست (شادیش، کوک و لویتان^۵، ۱۹۹۰؛ فیتزپاتریک، سنדרز و وورثرن^۶، ۲۰۰۴؛ بولا^۷، ۲۰۰۳؛ اورسلی-گیلینگ^۸، ۲۰۱۱). در واقع، به تعبیر نوزاکی^۹ (۲۰۰۶)، اگر چه پرسش اصلی برنامه درسی این است که چه چیزی را باید تدریس کنیم، اما با نقل از کلیبارد^{۱۰} (۱۹۹۲) می‌افزاید که این پرسش اصلی با تعدادی پرسش‌های دیگر مرتبط می‌شود؛ از جمله اینکه «چرا این موضوع را بیشتر از موضوعی دیگر باید تدریس کنیم» و «چه قواعدی باید بر آنچه برای آموزش انتخاب می‌شود، حاکم شود». بنابراین، پاسخ به چنین پرسش‌هایی خواسته یا ناخواسته همراه ملاحظات سیاسی صورت می‌گیرد.

^۱. عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی

^۲. Brown, McLean & McMillan

^۳. Haddock

^۴. Ornstein & Hunkins

^۵. Shadish, Cook & Levitan

^۶. Fitzpatrick, Sanders & Worthern

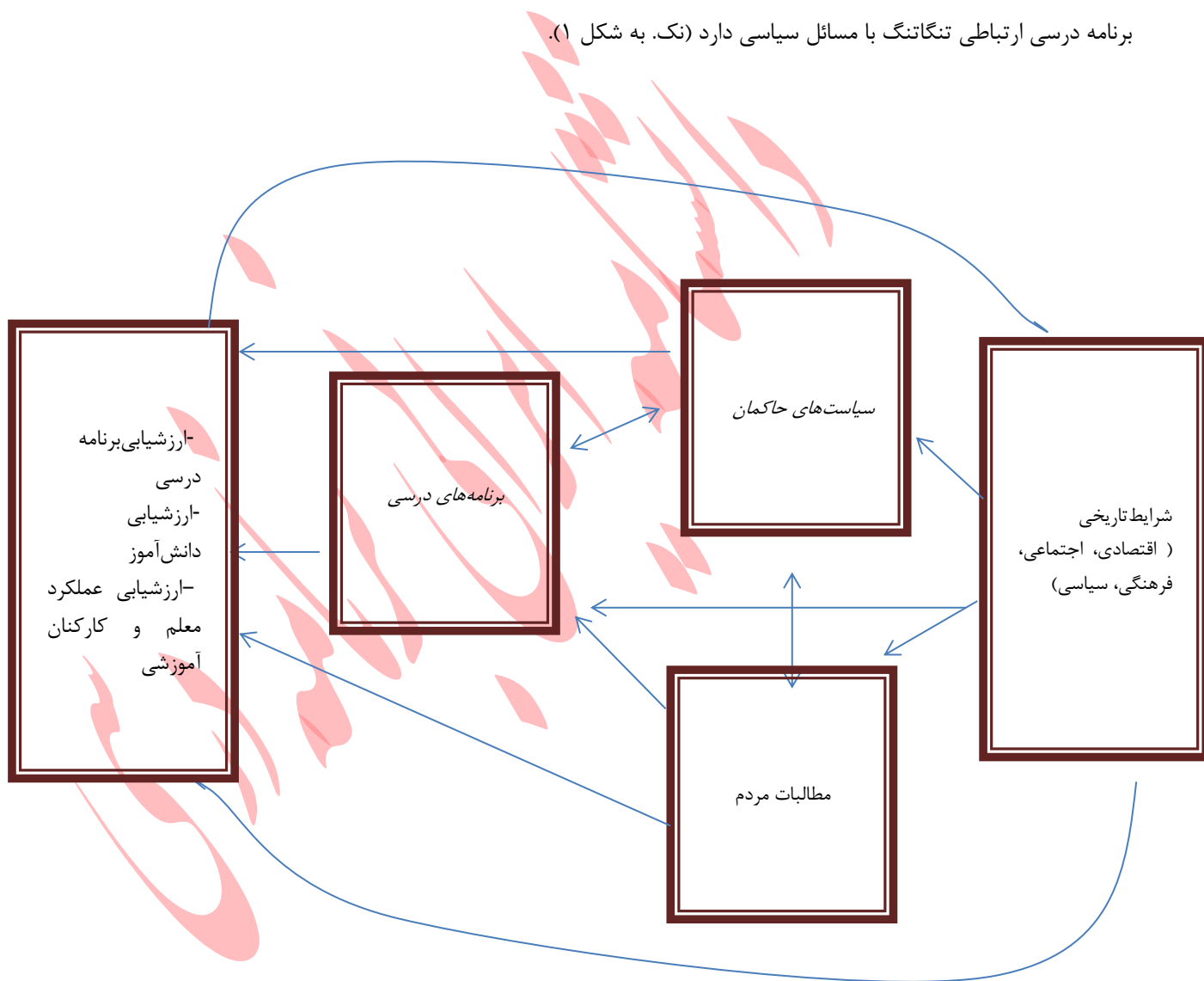
^۷. Bhola

^۸. Eversly-Gilling

^۹. Nozaki

^{۱۰}. Kleibard

اگر چه در منابع تخصصی رشته برنامه درسی، به مبانی فلسفی، روانشناسی، اجتماعی و تاریخی برنامه درسی تا اندازه‌ای پرداخته شده است (آرنشتاین و هانکینز، ۲۰۱۳؛ هاس^۱، ۲۰۰۲)، اما مبانی سیاسی برنامه درسی و به ویژه مبانی سیاسی ارزشیابی برنامه درسی آنچنان که باید معرفی نشده است. با وجود این، در عمل و بر اساس شواهد تاریخی می‌توان مشاهده کرد که شرایط اجتماعی و سیاسی مختلف به شدت در توجه بر ارزشیابی برنامه درسی و اهمیت دادن به ارزشیابی و روش‌های آن موثر بوده است. به تعبیر گال و بورک و گال (۱۳۹۰) علت اصلی علاقه روزافزون به مباحث ارزشیابی این است که مدیران و سیاستگذاران آموزشی به این نتیجه رسیده‌اند که باید در فرایند تصمیم‌گیری و مدیریت برنامه‌های آموزشی به ارزشیابی به عنوان ابزاری برای تحلیل سیاست‌های خود بنگرند. از این رو، هدف اصلی ارزشیابی تسهیل تصمیم‌گیری است و تصمیم‌گیری در حیطه مسائل برنامه درسی ارتباطی تنگاتنگ با مسائل سیاسی دارد (نک. به شکل ۱).



شکل (۱). نحوه تعامل عوامل سیاسی و ارزشیابی برنامه درسی

ارتباط سیاست و ارزشیابی برنامه درسی در بستر تحولات تاریخی

سوابق تاریخی حاکی از آن که وقایع مهم سیاسی، دولتمردان و تصمیم‌گیری‌های سیاسی در امر ارزشیابی دخیل بوده اند. به عنوان مثال، در سال ۱۹۵۷ پس از پرتاب موفقیت‌آمیز ماهواره اسپوتنیک به فضا توسط اتحاد جماهیر شوروی سابق، در ایالات متحده آمریکا، برنامه‌های درسی مورد انتقاد قرار گرفت و بر آموزش کارآتر به طور خاص در زمینه ریاضیات و علوم تاکید شد. هزینه‌های زیادی برای تغییر برنامه‌های درسی تخصیص یافت و برای اطمینان از کارایی و موفقیت این برنامه‌ها به روش‌های ارزشیابی متوسل شدند. به همین خاطر، ارزشیابی برنامه درسی، چه از بعد نظری و چه عملی، در این دوره زمانی پیشرفت چشمگیری داشت. پس از این وقایع، باز هم تحولات سیاسی دیگر باعث تمرکز بر ارزشیابی برنامه درسی شد. پیرو سیاست‌هایی در مورد مبارزه با فقر، بودجه فراوانی برای ایجاد تساوی و ارتقاء وضعیت گروه‌های اجتماعی ضعیف‌تر در زمینه‌های مختلف اجتماعی از جمله آموزش و پرورش اختصاص داده شد. نیاز به ارزشیابی جهت تضمین و مصرف بهینه این بودجه‌ها، پیشرفت و گسترش حرفه ارزشیابی را به دنبال داشت. در واقع وقتی که نیازهای حکومتی اقتضا می‌کرد پیشرفت زیادی در حرفه ارزشیابی آموزشی و برنامه درسی چه از بعد نظری و چه عملی اتفاق افتاده است. اگر چه حرفه ارزشیابی در دهه هفتاد میلادی توسعه زیادی پیدا کرد، اما در اوایل دهه هشتاد در حکومت ریگان در آمریکا بودجه‌های بسیاری از بخش‌ها قطع شد و از فعالیت‌های اجتماعی و آموزشی دولت بشدت کاسته شد و طبعاً از سرعت پیشرفت نظری و عملی حرفه ارزشیابی آموزشی نیز کاسته شد (فیتزپاتریک، ساندرز و ورثرن، ۲۰۰۴).

علاوه بر این، جنبش‌های مردمی، تأثیر روشنفکران وابسته به گروه‌های اجتماعی مختلف که الزاماً تابع حکومت مرکزی نیستند و نیازهای جامعه، خود شکل‌دهنده انواع دیگری از سیاست‌گذاری و تفکر در مورد آموزش و ارزشیابی آموزشی بوده است. از جمله بحث‌ها و مجادلات و مبارزات سیاسی و اجتماعی در حمایت از گروه‌های اجتماعی ذینفع، الگوهای ارزشیابی بدیلی را مطرح کرده است. در واقع، ظهور پارادایم‌های بدیل ارزشیابی از جمله تحول‌گرایی و الگوهای ارزشیابی مبتنی بر مشارکت از یک طرف و مدافعه و مداخله صاحبان منافع و نفوذ آن‌ها در فرایند ارزشیابی برنامه‌های تربیتی نمونه‌هایی از این دست هستند. در واقع تفکرات غیر اثبات‌گرا مثل ساختن گراها نوعاً نه تنها به بی طرفی ارزشیابی اعتقاد ندارند، بلکه حتی در مورد علوم انسانی بی طرف نیز تردید می‌کنند و بنابراین خواهان مداخله ارزشیابان و محققین در جهت ترمیم و اصلاح جامعه هستند. دعوای سیاسی روش‌شناسی در مورد ارزشیابی برنامه در مورد ارزشیابی دانش آموز نیز وجود داشته است. در مورد ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز به لحاظ تاریخی، ارزشیابی پایانی در شرایطی مورد تاکید قرار می‌گیرد که نتیجه کارآمد مدنظر است، اما هنگامی که پیشرفت و اصلاح امور مطرح است بر ارزشیابی تکوینی تاکید می‌شود. ارزشیابی پایانی بیشتر ترجیح صاحبان قدرت است، یعنی علاقه صاحبان قدرت به محصول و استفاده از آن در سیستم اقتصادی و سیاسی جامعه منجر به توجه به ارزشیابی پایانی می‌شود؛ حال آنکه توجه متخصصین برنامه درسی و طرفداران حقوق کودک و انسان، ارزشیابی نوع تکوینی یا اصلاح امر را به میدان می‌کشد. در مورد ارزشیابی با روش‌های کیفی (نوع دیگر) که همراه با ارزشیابی عملکردی فرایندی و با ابزارهایی مثل پوشه کار (کلنوسکی^۱، ۲۰۰۲) و مشارکت دانش‌آموز و اولیا و معلمین انجام می‌شود، مسأله توجه به حقوق کودک، حقوق انسانی و اقلیت‌ها مطرح است، حال آنکه ارزشیابی با روش‌های کمی و عینی مورد علاقه شدید دولت‌ها برای رقابت‌های سیاسی و بین‌المللی است. علاوه بر اینها ارزشیابی عملکرد معلمان و کارکنان هم فارغ از این برخوردها نیستند و بر حسب اینکه نظام سیاسی حاکم چه انتظاراتی از آنان دارد، عملکرد آنان مورد ارزشیابی واقع می‌شود.

ابعاد سیاسی ارزشیابی برنامه درسی

نوع جهت‌گیری سیاسی، ارزشیابی برنامه درسی را در ابعاد مختلفی هدایت کند. ایدئولوژی برنامه درسی نخستین عنصری است که تحت تاثیر قرار می‌گیرد. ایدئولوژی حاکم تحت تأثیر برخورد دیالکتیکی نیروهای مختلف تأثیرگذار در جامعه شکل می‌گیرد. به اعتقاد فریره^۱ (۱۹۸۵) معمولاً در جامعه طبقات حاکم حرف اول را می‌زنند، ولی در هر صورت طبقات حاکم و گروه‌های قدرتمند مجبورند نیروهای دیگر را نیز به حساب بیاورند. در جوامع پیشرفته نیروهای مردمی توانسته‌اند در این تعامل جایگاه نسبی مهمتری را به نفع خود به دست بیاورند، لذا ایدئولوژی حاکم تحت تأثیر این تعادل و با در نظر گرفتن حقوق مکتسبه مردم شکل می‌گیرد. این مهم در اسناد رسمی و غیر رسمی (قانون اساسی، قوانین عادی، آئین‌نامه‌های اجرائی و عرف) و در عمل انعکاس می‌یابد. در واقع، نیروهای اجتماعی مرتباً در حال تعامل و مبارزه هستند و بر حسب شرایط و موقعیت هر کدام، در وضعیت سیاسی و اجتماعی و اقتصادی خاص، می‌توانند بر ایدئولوژی حاکم اثر بگذارند. ایدئولوژی حاکم، علاوه بر هدایت اهداف و محتوای برنامه درسی، در ارزشیابی برنامه‌های درسی هم مداخله می‌کند و بسته به آن هدف ارزشیابی و روش آن هم مطابق سیاست‌های ناشی از آن ایدئولوژی حاکم تنظیم می‌شود.

اهداف آموزشی بشدت تحت تأثیر فلسفه حاکم و شرایط اقتصادی و اجتماعی و سیاسی شکل می‌گیرند. در واقع اهداف آموزشی که خود پایه بسیاری از روش‌های ارزشیابی هستند و از نظر تاریخی اولین الگوهای طراحی برنامه درسی و ارزشیابی برنامه درسی در قرن بیستم بر محور آن‌ها شکل گرفته‌اند، خود نیز تحت تأثیر سیاست‌های نظام سیاسی و ایدئولوژی تربیتی حاکم قرار دارند. فریره (۱۹۸۵) چنین عنوان می‌کند که در یک جامعه طبقاتی، برگزیدگان قدرت تعیین می‌کنند ضرورتاً آموزش و پرورش و هدف‌های آن چه باشند. اهداف حتماً برخلاف منافع حاکمان نخواهد بود و این تصور باطلی است که فکر کنیم آنان آموزش و پرورش را می‌پذیرند که افراد تحت ستم را از علت وجودی ساختار اجتماعی آگاه کند. اما، او فکر می‌کند با اتکال به یک برنامه درسی رهایی‌بخش می‌توان هدف آموزش را از اهلی کردن و تسلیم‌پذیر ساختن دانش‌آموز به آگاهی بخشی و رهایی‌بخشی او تغییر داد. در همین راستا، ارنشتاین و هانکینز (۲۰۱۳) با اشاره به ارتور الیس^۲ چنین عنوان می‌کند که جامعه امروز تأثیر نیرومندی بر طرح برنامه درسی دارد. بنابراین، هیچ برنامه درسی نمی‌تواند بدون ملاحظه افرادی طراحی شود که جامعه را می‌سازند یا متحول می‌کنند. ارنشتاین (۲۰۱۶) از مصاحبه گلמן^۳، مجری پژوهش معروف با عنوان «تساوی فرصت‌های تربیتی» بر روی ۶۲۵۰۰۰ دانش‌آموز و ۴۰۰۰ مدرسه در کشور آمریکا انجام داده است، یاد می‌کند که در قسمتی از آن گلמן اظهار می‌دارد «بطور کلی محافظه‌کارانی که دنبال گروه‌های پیشرو و اعطای امتیاز به آنها هستند طبیعی است که در ارزشیابی برنامه درسی هم آن ارزش‌هایی را مد نظر دارند که به نخبه‌پروری توجه دارد و دسته دیگری که خود را متعهد به نوعی عدالت اجتماعی می‌دانند برنامه درسی را طلب می‌کنند که در خدمت تحقق عدالت باشد. پس مشخص است که اهداف برنامه درسی با توجه به دیدگاه‌های ارزشی حاکم متفاوت خواهد بود و ارزشیابی آنها هم بر اساس همان دیدگاه‌ها صورت می‌گیرد-یعنی امر سیاسی و قدرتی که قرار است این مهم را انجام دهد» (ص ۵۵). بنابراین، گرایش‌ها و جهت‌گیری‌های سیاسی که بر این تعامل نیروهای تأثیرگذار در جامعه هستند، اهداف تربیتی را تعیین می‌کنند و این اهداف تربیتی نیز به نوبه خود شکل و محتوای برنامه درسی و ارزشیابی آن را هدایت می‌کنند.

نوع جهت‌گیری سیاسی علاوه بر اهداف، انتخاب الگو و روش ارزشیابی را نیز جهت می‌دهد. در واقع، برخی از الگوهای ارزشیابی تحت تأثیر ضرورت‌های اجتماعی و اقتصادی و سیاسی ابداع شده و شکل گرفته‌اند. شناخته‌شده‌ترین الگوهای ارزشیابی تحت

۱. Freire

۲. Arthur Ellis

۳. Colman

تأثیر رقابت‌های سیاسی جهانی شکل گرفته و مطرح شده‌اند. رقابت‌های آمریکا با اتحاد جماهیر شوروی سابق در این شکل‌گیری بسیار تأثیرگذار بوده است. در واقع بودجه‌ها و هزینه‌های بالائی برای پیشرفت آموزشی تحت تأثیر این رقابت‌ها در نظر گرفته شد و حسابرسی و تعیین کارائی این هزینه‌ها بصورت‌های مختلف منجر به ایجاد الگوهای بسیار معروف ارزشیابی شد (فیتزپاتریک، سندروز و ورثرن، ۲۰۰۴). از طرف دیگر اهتمام برخی صاحب‌نظران به در نظر گرفتن حقوق کودک، حقوق مصرف‌کنندگان و کلیه ذینفعان منجر به ایجاد الگوها و روشهای دیگری از ارزشیابی شد که ورای رقابتهای دولتی، حقوق افراد در گروههای اجتماعی مختلف را مد نظر قرار دادند. الگوهای مثل الگوی مبتنی بر مصرف‌کننده، الگوی پاسخگو و یا مشارکتی از این دسته‌اند. بنابراین، تصمیم‌گیری‌های سیاسی، عملی و ارزشی از ویژگی‌های جدایی‌ناپذیر الگوها و روش‌های ارزشیابی هستند. به همین خاطر است که طرفداران دیدگاه‌های سازنده‌گرایی و پدیدارشناسی ارزشیابی را امری بدون جهت نمی‌دانند و بدیهی است که تعاملات سیاسی که در درون جامعه و یا بین جوامع ایجاد می‌شود در روش اجرای ارزشیابی اثرگذار است (بول، ۲۰۰۳). استفاده از منابع اطلاعات و میزان اهمیتی که به هر کدام از منابع داده می‌شود خود امری سیاسی است. در مکاتبی که به مطالعات و ارزشیابی‌های کیفی بیشتر توجه دارند و بر نظرات افراد مردم و کلیه ذینفعان تکیه می‌کنند، منبع اطلاعات افراد مردم هستند. در این راستا، خواسته‌ها، سلیقه‌ها، نظرات و باورها هم مطرحند و اصولاً برای کشف خواسته‌ها و ادراکات و منافع کلیه ذینفعان تلاش می‌شود. در حالیکه کسانی که دارای اعتقادات یکسویه و نگاه از بالا و به نفع صاحبان قدرت هستند تاکید بر داده‌های عینی (آزمون‌های عینی، پرسشنامه‌ها و وسائل اندازه‌گیری کمی) در جهت منافع مورد نظر دارند، نحوه فراهم کردن این داده‌ها و جمع‌بندی آن هم به نگرش و منافعی که ارزشیاب در خدمت آن است مربوط می‌شود که امری سیاسی است.

سومین عنصر ارزشیابی پس از اهداف و روش، قضاوت درباره میزان موفقیت گزینه‌های مختلف برنامه درسی است که این هم به شدت تحت تأثیر خاستگاه سیاسی و ایدئولوژی سیاسی حاکم قرار می‌گیرد. در واقع، قضاوت در مورد گزینه‌های مختلف امری ارزشی است. منافع گروه‌های اجتماعی مختلف و دولت‌ها و حاکمیت بر ملاک‌های قضاوت نیز تأثیر می‌گذارد و این امری سیاسی است. ملاک قضاوت می‌تواند منافع ملی، منافع طبقاتی، منافع صاحبان سرمایه یا منافع دست‌اندرکاران و ذینفعان باشد. علاوه بر این، بر حسب نوع برنامه درسی، سطح آن و اندیشه مستقر برای تولید و استفاده و ارزشیابی آن ملاکهای قضاوت متفاوتی شکل می‌گیرند، که این امری سیاسی است. به همین خاطر، وایس^۱ (۱۹۹۱)، به نقل از اورسلی-گیلینگ (۲۰۱۱) خاطر نشان کرده است که وقتی ارزشیابان داده‌های خود را تفسیر می‌کنند و تصمیم می‌گیرند که کدام یافته‌ها را برجسته کنند و یا کدام توصیه‌ها را بنمایند، آن‌ها در امری مداخله می‌کنند که بطور کلی از جمله ترجیحات تصمیم‌گیرندگان و حاکمان سیاسی هستند. و سرانجام، تصمیم‌گیری بر اساس داده‌های ارزشیابی هم بشدت با امور سیاسی مرتبط است. کلیه قضاوت‌ها در مورد گزینه‌های مختلف و ممکن برای اتخاذ تصمیم انجام می‌گیرد؛ اینکه برنامه‌ای که قرار است ارزشیابی شود باید برای چه گروه‌هایی سودآور باشد؛ اینکه فقط منافع صاحبان یک بنگاه یا سرمایه، یک طرز فکر، یا یک نهاد باید مدنظر قرار گیرد و یا منافع، انگیزه‌ها و خواسته‌ها و نیازهای سایر گروه‌ها را نیز باید در نظر گرفت. اینکه تصمیم‌گیری بر چه اساسی و برای چه مقصودی باید انجام گیرد فارغ از ملاحظات سیاسی صورت نمی‌گیرد.

جمع بندی و نتیجه گیری

تأثیر نیروهای سیاسی و اندیشه‌های سیاسی بر ارزشیابی برنامه درسی واقعیتی غیرقابل انکار است. در واقع، اندیشه سیاسی و رخدادها و نیروهای سیاسی بر ابعاد مختلف ارزشیابی برنامه درسی تأثیر می‌گذارند. همانگونه که سروف (۱۹۹۷) بیان می‌کند، «تصمیمات مهم در مورد ارزشیابی (چه چیز ارزشیابی شود، چگونه ارزشیابی شود، چه زمانی و توسط چه کسی) تحت تأثیر ارزشها و منابع سیاسی

اتخاذ می‌شوند». (ص، ۲۸۷). این بدان معناست که نظام سیاسی حاکم از نوعی از ایدئولوژی برنامه درسی حمایت می‌کند که انتظارات آن را برآورده کند و همین منجر به انتخاب و بیان هدف‌های برنامه درسی و در نتیجه محتوا و فرصت‌های یادگیری منطبق با جهت‌گیری آن ایدئولوژی حاکم می‌شود. این ملاحظات سیاسی برارزشیابی، اهداف، الگوها و روش های ارزشیابی برنامه درسی اثر می‌گذارد. نوع جهت‌گیری سیاسی، حتی شیوه‌های گردآوری داده‌ها و ملاک‌های قضاوت درباره موفقیت برنامه‌ها را نیز تحت تاثیر قرار می‌دهد و مهم‌تر اینکه تصمیم‌گیری‌های مبتنی بر داده‌های ارزشیابی نیز متناسب با ملاحظات سیاسی اتخاذ می‌شوند.

منابع

گال، ام. و بورک، و. و گال، ج. (۱۳۹۰). *روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی* (ترجمه احمدرضا نصر و همکاران)، تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

Bohla, H.S. (2003). Social and cultural context of Educational Evaluation: A Global perspective. In *International Handbook of Educational Evaluation, part one*, pp. 397-415. <https://link.springer.com>.

Brown, G.W., McLean, I. & McMillan, A. (Editors). (2018). *The Concise Oxford Dictionary of Politics and International Relations*. (Fourth Edition), NY10016, Printed in Great Britain by Clays LTD, Oxford University Press.

Eversly-Gilling, M.R. (2011). *How politics, economics, and technology, influence evaluation requirements for federally funded project: A historical study of the elementary and secondary education act from 1965 to 2005*. Ph.D. Dissertation: Michigan: Western Michigan University.

Fitzpatrick, I.C., Sanders, J.R & Worthen, B.R. (2004). *Program evaluation, alternative approaches and practical guidelines* (3rd edition). New York: Pearson, Inc.

Freire, P. (1985). *The politics of education: Culture, power, and liberation*. (Translated by Donaldo Macedo), Massachusetts: Bergin & Garvey publisher Inc.

Hass, G. (2002). *Curriculum planning: A new approach* (5th edition). Boston: Allyn & Bacon.

Kleneowski, V. (2002). *Developing portfolios for learning and assessment*. London & New York: Routledge, Falness.

Kliebard, H.M. (1992). *Forgoing the American curriculum: Essays in curriculum history and theory*. New York: Routledge.

Nozaki, Y. (2006). Riding tensions critically: Ideology, power/knowledge. In L. Weis, C McCarthy, and G. Dimitriadis (Eds), *Ideology, curriculum, and the new sociology of education, revisiting the work of Michael Apple*, pp. 69-89, New York, London, Routledge, Taylor & Francis Group.

Ornstein, A.C. & Hunkins, F.P. (2013). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (6th Edition), New York: Routledge.

Ornstein, A.C. (2016). *Excellence vs. equality: Can society achieve both goals?* New York: Routledge.

Shadish, W.R., Cook, T.D., & Levitan, L.C. (1991). *Foundation of program Evaluation, theories of practice*. New York: Sage publications.

Srouf, G.E. (1977). *The seventy-sixth yearbook of the national society for the study of education, part 17*, Chicago: The University of Chicago Press.

Weiss, C.H. (1993). Where politics and evaluation research meet. *Evaluation Practice*, 14(1), 93-106.

السلامة
والصحة
والبيئة
والمجتمع
والتنمية
والتعاون
والحوار
والشفافية
والنزاهة
والعدالة
والاحترام
والالتزام
والصدق
والثبات
والاستقرار
والسلامة
والصحة
والبيئة
والمجتمع
والتنمية
والتعاون
والحوار
والشفافية
والنزاهة
والعدالة
والاحترام
والالتزام
والصدق
والثبات
والاستقرار