

هدایت‌الله اعتمادی‌زاده<sup>۱</sup>

## معرفی الگو

در طبقه‌بندی الگوهای ارزشیابی، گال، گال و بورگ<sup>۲</sup> (۲۰۱۹) الگوهای ارزشیابی را به دو دسته کلی الگوهای ارزشیابی کمی و الگوهای ارزشیابی کیفی طبقه‌بندی نموده‌اند. آن‌ها در ذیل الگوهای کیفی، به شرح الگوی ارزشیابی قضایی (شبه‌قضایی)<sup>۳</sup> پرداخته و این الگو را حداقل شامل دو رویکرد توافقی<sup>۴</sup> (متنازع دوسویه مدافعه متخالف) و محاکم قضایی<sup>۵</sup> دانسته‌اند. البته برخی از نظریه‌پردازان قائل به تفکیک و تمایز بین الگوهای توافقی و محاکم قضایی نبوده و این دو را یک الگو می‌دانند (وورثن و راجرز<sup>۶</sup>، ۱۹۸۰). بعنوان مثال، پیتچوتو<sup>۷</sup> (۲۰۱۹) معتقد است که ارزشیابی توافقی یکی از انواع ارزشیابی است که در پیشینه تخصصی ارزشیابی تحت عناوینی از جمله ارزشیابی قضایی یا محاکم قضایی مطرح شده است و گاهی نیز ارزشیابی قضایی یکی از اشکال الگوی توافقی در نظر گرفته شده است. بنابراین، در این مدخل رویکردهای توافقی و محاکم قضایی با مسامحه به طور قاطع تفکیک نشده‌اند.

آلکین و کریستی<sup>۸</sup> (۲۰۱۳) با اشاره به دغدغه برخی از صاحب‌نظران از جمله تام آونز و رابرت وولف<sup>۹</sup> مبنی بر سوگیری غیرعمدی ارزشیاب‌ها در فرایند ارزشیابی مانند قضاوت درباره نتایج برنامه ارزشیابی یا انتخاب معیارهای ارزشیابی، ارزشیابی توافقی را بعنوان راه‌حلی برای رفع این دغدغه معرفی کرده‌اند. رویه اساسی این رویکردها این است که دو گروه ارزشیاب با دیدگاه‌های متقابل (طرفدار و مخالف) انتخاب شده و به گردآوری، تحلیل و طرح داده‌هایی له یا علیه برنامه می‌پردازند و سرانجام پایگاهی از داده‌های ارزشیابی فراهم می‌آورند. در فرآیند اجرا یا ارائه گزارش نهایی ارزشیابی توافقی (متنازع دوسویه مدافعه متخالف)، دو فرد یا گروه به ارائه دیدگاه‌های خود می‌پردازند؛ هدف این افراد یا گروه‌ها، ارائه متقن‌ترین ادله در موافقت یا مخالفت با یک نظرگاه خاص یا یک برنامه ارزیابی شده است؛ این الگو می‌تواند دست کم در سه حالت جنبه قضایی پیدا کند. در حالت اول، ترکیب اعضاء ممکن است شامل اعضای هیئت منصفه با یک قاضی باشد، در حالت دوم هیئت منصفه بدون حضور قاضی به ارزشیابی برنامه می‌پردازند؛ و در حالت سوم قاضی و هیئت منصفه هیچکدام حضور ندارند و فقط دو گروه مخالف با یکدیگر درباره برنامه مورد ارزشیابی مباحثه و مقابله می‌کنند (اسکریون<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۱).

<sup>۱</sup>. استادیار دانشگاه ملایر

<sup>۲</sup>. Gall, Gall & Borg

<sup>۳</sup>. quasi legal evaluation model

<sup>۴</sup>. adversary evaluation

<sup>۵</sup>. judicial

<sup>۶</sup>. Worthen & Rogers

<sup>۷</sup>. Picciotto

<sup>۸</sup>. Alkin & Christie

<sup>۹</sup>. Tom Owens & Robert Wolf

<sup>۱۰</sup> Scriven

بنابراین ارزشیابی محاکم قضایی را می‌توان نوع خاصی از ارزشیابی ترافیکی تلقی نمود، برخی از جمله وولف ترجیح می‌دهند که رویکرد ارزشیابی آن‌ها، الگوی ارزشیابی محاکم قضایی خوانده شود. اما صاحب‌نظران بزرگ ارزشیابی از جمله آلکین، بخاطر شباهت‌های بسیار آن با رویکرد آونز هر دو را ذیل رویکرد ارزشیابی ترافیکی و به عنوان یکی از الگوهای شاخه مربوط به ارزش‌گذاری طبقه‌بندی می‌نمایند، زیرا این الگوها اساساً بر چگونگی نیل به قضاوت در ارزشیابی تأکید می‌کنند و این الگوها بر خلاف رویکردهای مایکل اسکریون و الیوت آیزنر بر ارزشیابی تک‌نفره تأکید ندارند، بلکه ناظر به نوعی از ارزشیابی هستند که دو مجموعه از افراد بطور جداگانه داده‌ها را ارزشگذاری می‌کنند و سپس این دو مجموعه افراد در موقعیت‌های مقابل یکدیگر قرار می‌گیرند و در قضاوت نهایی دو تفسیر ارزشی پیش روی قاضی قرار می‌دهند و او باید از بین آن‌ها انتخاب نماید و شاید بخش‌هایی از هر یک از دو تفسیر را برگزیند (آلکین و کریستی، ۲۰۱۳).

### تاریخچه الگو و پیشگامان و مدافعان آن

دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ میلادی عصر طلایی شکوفایی ارزشیابی و ظهور الگوهای مختلف بود (مئیسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). در سال‌های دهه ۱۹۷۰ کندوکاو راجع به یافتن راه‌هایی تازه برای ارزشیابی سیاست‌ها و برنامه‌های اجتماعی فزونی یافت و به دنبال آن، ارزشیابی ترافیکی مطرح شد. جرقه پیدایش این الگو با افزایش دغدغه‌های راجع به محدودیت‌های اخلاقی، فنی و عملی برخاسته از بکارگیری روش‌های پژوهش آزمایشی همراه بود که تفکر غالب در سیاست‌های پژوهشی دهه‌های ۱۹۵۰ و اوایل ۱۹۶۰ بود (پیتچوتو، ۲۰۱۹). این الگو در بافتی به وقوع پیوست که از یک طرف بحث‌های دموکراتیک ارزشمند تلقی می‌گردید و از سوی دیگر، فضای مطالعات ارزشیابی شاهد نارضایتی از فرآیندهای سنتی ارزشیابی تربیتی بود و این امر منجر به این مهم گردید که رویکردهای جدیدی از سایر حوزه‌ها از جمله حسابداری، مردم‌شناسی، اقتصاد، حقوق و علوم سیاسی اقتباس گردد (آونز و هیسکاکس<sup>۲</sup>، ۱۹۷۷). به این ترتیب، ارزشیابی ترافیکی با اتکا به دانش و عمل حوزه حقوق پا به عرصه گذاشت. ارزشیابی ترافیکی در واقع عنوانی است که با مسامحه به مجموعه‌ای از اقدامات غیرهمسوی ارزشیابی اطلاق می‌شود و در معنای وسیع خود شامل تمام ارزشیابی‌هایی می‌شود که متضمن تضادی برنامه‌ریزی‌شده بین دو گروه موافق و مخالف برنامه مورد ارزشیابی هستند (وورثن، ۱۹۹۰).

منادیان ارزشیابی ترافیکی از جمله لوین<sup>۳</sup> (۱۹۷۴)، نقل از پیتچوتو، ۲۰۱۹) بر این باور بودند که طرح‌های آزمایشی نمی‌توانند به زمینه‌های تاریخی بپردازند، زیرا افراد را ملزم می‌سازند تا انسان را به عنوان یک کل در نظر بگیرند و رویدادهای انسانی را به ابعادی فرو بکاهند که قابل تبدیل به مقادیر کمی باشند. وولف (۱۹۷۵) نیز معقود بود عامل قضاوت انسانی از عوامل مهمی است که باید به عنوان دغدغه‌ای اساسی در نظر گرفته شود، اما ممکن است تصمیم‌گیرندگانی که از روش‌شناسی‌های آزمایشی استفاده نموده و به دنبال عینیت هستند، از عامل قضاوت انسانی غفلت کنند. بنابراین، پیشگامان ارزشیابی ترافیکی در جستجوی یافتن رویکردهای ارزشیابی فکورانه مشاورتی بودند که هماهنگی بیشتری با تصمیم‌گیری امور واقعی زندگی داشته و بیشتر بر روش‌های ارزیابی کیفی متکی باشند (نقل از پیتچوتو، ۲۰۱۹). در همین راستا، آونز، وولف و دیگران الگوی قانونی<sup>۴</sup> ارزشیابی آموزشی را مطرح نظر داشته و وورثن و راجرز بیشتر به الگوی مباحثه<sup>۵</sup> پرداختند و هر یک به بررسی نقاط قوت و ضعف الگوی پیشنهادی دیگری مبادرت نموده‌اند

<sup>1</sup> Mathison

<sup>2</sup> Owens and Hiscox

<sup>3</sup> Levine

<sup>4</sup> . legal

<sup>5</sup> . debate

(به نقل از وورثن، ۱۹۹۰). با این وجود، اولین تلاش آگاهانه برای متابعت از پارادایم خاص ترافیعی در سال‌های اولیه دهه‌ی ۸۰-۱۹۷۰ توسط آونز صورت گرفت. آونز (۱۹۷۳؛ به نقل از واتر<sup>۱</sup>) برای بررسی مفید بودن الگوی اصلاح‌شده قضایی، ارزشیابی یک برنامه‌درسی را به‌صورت فرضی انجام داد و فرآیند ارزشیابی را به شیوه رایج در محاکم قضایی و با جزئیاتی از جمله حضور جمعی از تربیت‌شناسان به عنوان هیئت‌منصفه صورت داد. آونز (۱۹۷۳، نقل از آلکین و کریستی، ۲۰۱۳)، «مدل قضایی اصلاح‌شده» را به عنوان مبنای رویکرد ارزشیابی ترافیعی خود شرح داده است. این مدل شامل پیش‌جلسات دادرسی، ارائه پرونده در حضور وکیل مدافع و شاکی، افسر پلیس قضایی، یک هیئت‌منصفه متشکل از تربیت‌شناسان، تفهیم اتهام و اعلام براءت و تکذیب و سلب اتهام توسط متهم، بازجویی صریح و بازجویی‌های مکرر موشکافانه، و ارائه خلاصه‌هایی توسط شاکی و وکیل مدافع می‌باشد (وورثن و ساندرز، ۱۹۸۷؛ به نقل از آلکین و کریستی، ۲۰۱۳). وولف (۱۹۷۵) نیز یک الگوی قضایی مطرح می‌کند که دارای عناصری مشابه با «محاکم قضایی با حضور هیئت منصفه» است. او انواع مختلفی از نقش‌ها را معرفی می‌کند که مشابه نقش‌هایی هستند که افراد در دادگاه‌ها ایفا می‌کنند، و سیستمی از قواعد مربوط به گواهی شهود و رویه‌های تحقیق و حقیقت‌یابی را مطرح می‌سازد. وولف (۱۹۷۹) اشاره می‌کند که از رهگذر ارزشیابی محاکم قضایی ممکن است قضاوت‌های عادلانه و درستی صورت گیرد که بیشترین نفع عمومی را در پی دارند. الگوی ارزشیابی محاکم قضایی با حضور هیئت‌منصفه، بر گواهی شهود انسانی، قواعد مربوط به بررسی مستندات شهود، بررسی‌های متقابل<sup>۲</sup> و عمل فکورانه مشاورتی و اصولی<sup>۳</sup> تکیه دارد. این ویژگی‌ها به حصول استقلال در ارزشیابی کمک می‌کنند.

### مفروضه‌های اساسی الگو

با اوج‌گیری تضاد پارادایمی بین روش‌های کمی و کیفی، جستجوی الگوی ارزشیابی بدیل شدت یافت و پیشگامان ارزشیابی قضایی مبادرت به تبیین چندین مفروضه نمودند که برخی از آن‌ها عبارتند از: این که برنامه‌ها و سیاست‌های اجتماعی اموری چند وجهی هستند؛ ارزیابی اقدامات مستلزم بکارگیری ترکیبی از روش‌ها است؛ ارزشیاب، عاملی کاملاً منطقی و فارغ از سوگیری نیست؛ و سرانجام این که در جامعه مردم‌سالار، باید بحث آزاد بین گروه‌های سیاسی رقیب ترغیب شود و بنابراین ارزشیابی ترافیعی یک ارزشیابی مردم‌سالارانه و انعطاف‌پذیر است که اقدامات ارزشیابی اخلاق‌مدارانه و مستقل را حمایت می‌کند (پیتچوتو، ۲۰۱۹). مولتون<sup>۴</sup> (۱۹۸۳) ارزشیابی ترافیعی را پارادایمی روش‌شناختی در دانش فلسفه تلقی نموده و توجیه آن را عبارت از این می‌داند که در فلسفه (الف) مواضع هم باید مورد دفاع قرار گیرند و هم مورد انتقاد شدیدترین مخالفت‌ها؛ (ب) این روش تنها راهی است که می‌توان به بهترین وجه به ژرفای نظرات موافقان و مخالفان دست پیدا کرد؛ (ج) دیدگاهی که در معرض چنین فرآیندی قرار گرفته و رد نشده باشد احتمالاً درست‌تر است؛ و (د) دیدگاهی که در معرض ارزشیابی ترافیعی قرار گرفته، یک آزمون عینی را از سر گذرانده است. مفروضه‌های دیگری نیز توسط سایر مدافعان الگوی قضایی ارائه شده است. آونز و هیسکاکس (۱۹۷۷) این مفروضه‌ها را در هفت مفروضه اساسی خلاصه کرده‌اند که عبارتند از:

۱- ابزار اساسی ارزشیابی هوش انسان است که از داده‌های پیچیده سر در می‌آورد.

۲- ارزشیاب صرفاً یک نظاره‌گر منطقی بی‌طرف نیست، بلکه در معرض سوگیری‌های خاصی است که باید آن‌ها را کنترل نمود.

<sup>1</sup> Waters

<sup>2</sup> cross examination

<sup>3</sup> principled deliberation

<sup>4</sup> Moulton

۳- پدیده‌های اجتماعی و تربیتی، چندبعدی هستند؛ بنابراین، ارزشیابی اثربخش باید پاسخگوی این ابعاد گوناگون باشد و در این راستا داده‌های کمی و کیفی مورد نیاز هستند.

۴- ارزشیابی در جامعه متکثر انجام می‌گیرد که مستلزم مطرح نظر داشتن دیدگاه‌های ارزشی متفاوت است.

۵- تصمیم‌گیران به این امر علاقمند هستند که تفسیرهای بدیل و جایگزین داده‌های ارزشیابی را ملاحظه کنند.

۶- ارزشیابی ترافی می‌تواند بینش‌های مهمی راجع به پدیده‌های مورد ارزشیابی به تصمیم‌گیران بدهد؛ بینش‌هایی که از طریق مطالعه ارزشیابی سنتی و به‌وسیله ارزشیاب عینی ارائه نمی‌شوند.

۷- به ندرت یک نفر به تنهایی درباره برنامه‌های بزرگ مقیاس، تصمیمات مهم اتخاذ می‌کند. بنابراین، ارزشیابی اثربخش مستلزم طیف وسیعی از دروندادها از طرف افراد مختلف و همچنین مبادله یافته‌ها و تفسیرهای مربوطه با مخاطبان زیاد است.

### کاربست الگو در عمل

دیدگاه‌های متفاوتی درباره نحوه اجرای ارزشیابی ترافی مطرح شده است. ارزشیابی ترافی در نقاط انتهایی پیوستاری قرار دارد که در سوی مقابل آن رویکرد ارزشیابی مبتنی بر اهداف عینی عملکردی واقع شده است. این ارزشیابی تلاش می‌کند تا فراتر از اهداف عینی از قبل تعیین شده، تمام ابعاد و جنبه‌های مهم برنامه را ارزشیابی کند. این رویکرد که به لحاظ روشی و ساختاری رویکردی شبه قانونی-حقوقی محسوب می‌شود، از فرایندهای دیالکتیکی<sup>۱</sup> استفاده می‌کند و دو گروه ارزشیابی‌کننده موارد له و علیه برنامه را شناسایی و مسائل عمده برنامه را بطور صادقانه و به‌وضوح شفاف‌سازی می‌کنند (آونز و وولف<sup>۲</sup>، ۱۹۸۵). برخی ارزشیابی ترافی را رویکردی تئوریک و مبین جهت‌گیری ارزشگذاری در ارزشیابی می‌دانند (آلکین و کریستی، ۲۰۱۳)، اما در عرصه عمل در پژوهش‌های ارزشیابی حوزه‌های مختلف استفاده شده است. یکی از حوزه‌هایی که ارزشیابی ترافی در آن به عنوان یک پارادایم استفاده شده، ارزشیابی آثار فلسفی بوده است. تحت پارادایم ترافی، تنها راه یا بهترین راه ارزشیابی یک کار فلسفی این است که این کار در معرض شدیدترین مخالفت قرار گیرد و بهترین شیوه ارائه یک اثر فلسفی این است که آن را به یک مخالف خیالی ارائه کنند و تمام شواهدی را که می‌توان در دفاع از آن مطرح نمود ارائه کرد (مولتون، ۱۹۸۳). در ارزشیابی برنامه بزرگ‌مقیاس تدریس تیمی<sup>۳</sup> کلاس‌های کودکستان تا پایه سوم ابتدایی هاوایی نیز از ارزشیابی ترافی به عنوان مبنای ارزشیابی برنامه استفاده شد. این ارزشیابی توسط دو گروه مورد ارزشیابی ترافی قرار گرفته و شرح آن در گزارش آزمایشگاه آموزشی منطقه‌ای شمال شرقی<sup>۴</sup> ۱۹۷۷ آمده است (پاپم و کارلسون<sup>۵</sup>، ۱۹۷۷؛ به نقل از آلکین و کریستی، ۲۰۱۳).

یکی دیگر از زمینه‌های کاربرد الگوی ارزشیابی ترافی توسط مؤسسه ملی آموزش و پرورش ایالات متحده به منظور ارزیابی برنامه‌های آزمون حداقل شایستگی<sup>۶</sup> فراهم شد. در آن زمان اختلاف نظرهای شدیدی راجع به این برنامه‌ها مطرح بود (ثرستون و هاوس<sup>۷</sup>، ۱۹۷۷؛ به نقل از گال و همکاران، ۲۰۱۹). دو گروه شایستگی‌های برنامه‌ها را در مقابل یک مقام استماع‌کننده مطرح نموده

1. dialectic process

2. Owens & Wolf

3. team teaching

4. the Northwest Regional Educational Laboratory

5. Popham & Carlson

6. minimum competency testing program

7. Thurston and House

و آن مقام راجع به عدم توافقات بر سر کیفیت مشاهدات و نیز راجع به قابلیت پذیرش ادعاهای شاهدان داوری می‌نمود. در این جلسات هیئت منصفه که گاهی برای ارزشیابی ترافعی توصیه می‌شود، وجود نداشت.

## مراحل اجرای الگو

ارزشیابی فرآیند دشواری است؛ به باور آون (۲۰۰۷) حتی ارزشیابی امور ساده‌ای که داده‌های سخت درباره آنها ارائه شده، دشوار است تا چه رسد به برنامه‌های تربیتی پیچیده. با توجه به این که طیفی از الگوهای ترافعی وجود دارد، لذا مراحل گوناگونی برای این الگوها قابل تصور است. بعنوان مثال، گال و همکاران (۲۰۱۹) ارزشیابی ترافعی را دارای چهار مرحله می‌دانند: در مرحله اول، با نظرسنجی از افراد ذی‌ربط مختلف، طیف وسیعی از مسائل مربوط به برنامه طرح می‌گردد. در مرحله دوم، با به‌کارگیری ابزارها و رویه‌هایی از جمله اولویت‌بندی مسائل توسط گروهی از داوطلبان، مسائل طرح‌شده در مرحله اول به تعدادی مسئله قابل بررسی تقلیل می‌یابند. در مرحله سوم، دو گروه مخالف در ارزشیابی تشکیل می‌شود؛ هر یک از این دو گروه مباحثی را در موافقت یا مخالفت هر یک از موضوعات تعیین‌شده ارائه می‌کنند. در مرحله چهارم، جلسات پیش‌دادرسی مقدماتی و دادرسی رسمی تشکیل و تصمیم‌گیرندگان برنامه در این جلسات حضور دارند و به استماع دیدگاه‌های گروه‌های متقابل می‌پردازند.

کوریلسکی و بیکر<sup>۱</sup> (۱۹۷۶؛ به نقل از واترز، ۱۹۹۸) الگویی سه مرحله‌ای از ارزشیابی ترافعی ارائه داده‌اند که طی مرحله آمادگی، دو گروه ارزیابی‌های مثبت و منفی را تدارک می‌بینند؛ در مرحله مواجهه رو در رو<sup>۲</sup>، بر اساس معیارهای از قبل تعیین شده به تبادل نظر و بررسی متقابل و نقد مدعاهای یکدیگر می‌پردازند و در مرحله سوم به بحث آزاد راجع به دیدگاه‌ها پرداخته می‌شود تا مصالحه و سازش بین دو طرف ایجاد شود و پیشنهادات در قالب یک متن مکتوب منتشر گردد. لوین (۱۹۷۴؛ به نقل از واترز، ۱۹۹۸) پیشنهاد می‌کند یک فرد به عنوان منتقد یا مخالف مستقر گردد و تمامی اطلاعات گردآوری شده له و علیه برنامه را مورد بررسی دقیق قرار داده و به چالش بکشد و سعی کند تا تبیین‌های بدیل ارائه نماید. استیک و جرد<sup>۳</sup> (۱۹۷۴؛ به نقل از واترز، ۱۹۹۸) این راهبرد را پیشنهاد داده‌اند که هر یک از دو ارزشیاب، گزارش‌های جداگانه‌ای له و علیه برنامه ارائه نمایند و جلسه استماع نظرات را لازم نمی‌دانند.

## نقد الگو

استقلال در ارزشیابی، عاملی است که به شدت در جامعه تکه‌تکه‌شده امروزی مورد نیاز است؛ ارزشیابی قضایی تعامل مدنی بین گروه‌های دارای تعهدات ایدئولوژیک گوناگون را ارتقا می‌بخشد، افراد را به مدارا ترغیب می‌کند و کثرت‌گرایی را از طریق ترکیب اقتدار حرفه‌ای با مشارکت مستقیم مدنی و تسهیل‌سازی بی‌طرفانه امور ارج می‌نهد. در صورتی که این الگو به نحوی شایسته طراحی و اجرا شود، در مقابل اینکه ابزار گروه‌های منفعت‌طلب قرار گیرد مقاومت نموده و بر منافع عمومی متمرکز می‌شود (وولف، ۱۹۷۹). با توجه به اینکه اجرای این الگو دشوار و زمان‌بر است، لذا برای ارزشیابی اقدامات بزرگ‌مقیاس، مناقش‌های و پیچیده از مناسبت خاصی برخوردار است. این الگو در بادی امر حامیان زیادی پیدا کرد و در بخش‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفت، اما به دلایلی از جمله دشواری‌های اجرایی (آلکین و کریستی، ۲۰۱۳) و غلبه تفکرات نئولیبرالیستی و رویکردهای تحقق اهداف، این الگوها تقریباً

1. Kourilsky & Baker  
2. confrontation stage  
3. Stake & Gjerde

مهم‌جور واقع شده و اخیراً بر خلاف قلمت اطلاعات ارزشیابی بصیرت‌افزای حاصل از طرح‌های آزمایشی، شبه‌آزمایشی، و آزمون‌های استنباط آماری، مجدداً الگوهای ارزشیابی مبتنی بر کنترل تصادفی به صحنه برگشته است (پیتچوتو، ۲۰۱۹). چرا که برخی ارزشیابی را فرآیند تولید دانش دانسته و مدعی هستند که این فرآیند تکیه شدیدی بر پژوهش دقیق تجربی دارد (آون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷؛ به نقل از باتیست<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰).

یکی دیگر از نقاط قوت ارزشیابی ترافعی این است که این الگو می‌تواند در طرح سؤالات مهمی که باید پاسخ داده شوند مفید واقع شود. الگوی ترافعی به طور کلی دارای محدودیت‌هایی نیز می‌باشد (پاپم و کارلسون، ۱۹۷۷؛ به نقل گال و همکاران، ۲۰۱۹). به عنوان مثال، همانگونه که گال و همکاران (۲۰۱۹) اشاره می‌کنند، توانمندی بالای یک طرف در بحث و مجادله می‌تواند جریان ارزشیابی را تحت تأثیر قرار داده و موجب بروز سوگیری در نتیجه‌گیری‌ها گردد. محدودیت دیگر این است که ماهیت ارزشیابی ترافعی موجب شکل‌گیری یک نگاه تخصصی بی‌گناه در مقابل گناه‌کار در ارزشیابی می‌شود و این امر موجب افزایش ضدیت در بین ذی‌نفعان برنامه می‌گردد. علاوه بر این، ارزشیابی ترافعی بواسطه لزوم صرف وقت زیاد و بکارگیری تعداد زیادی از افراد، یک الگوی پرهزینه می‌باشد.

#### فهرست منابع

- Alkin, M. C., Christie, C. A. (2013). An evaluation theory tree. In Alkin, M. (Editor). *Evaluation roots: A wider perspective of theorists' views and influences* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Baptiste, L.J.C. (2010). *Process use across evaluation approaches: An application of Q methodology in program evaluation*. PhD Thesis, Ohio: Kent State University College.
- Gall, M. D., Gall, J. P. & Borg, W. R. (2019). *Educational research: An introduction* (8<sup>th</sup> Edition). Boston: Pearson Education.
- Mathison, S. (2008). What is the difference between evaluation and research, and why do we care? In N. L. Smith & P. R. (Eds.), Brandon, *Fundamental issues in evaluation* (pp. 183–196). New York & London: Guilford Press.
- Moulton, J. (1983). A Paradigm of philosophy: the adversary method. In Sandra Harding & Merrill B. Hintikka (Eds.), *Discovering Reality* (pp: 149–164) Dordrecht: Reidel.
- Owen, C. L. (2007). Evaluation of Complex Systems. *The international journal for design research in engineering, architecture, products and systems*, 28 (1), 73-101.
- Owens, T. (1973). Education evaluation by adversary proceeding. In E. R. House (Ed.), *School evaluation: The politics and process*. Berkeley, CA: McCutcheon.
- Owens, T. R., & Hiscox, M. D. (1977). *Alternative models for adversary evaluation: Variations on a theme*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York, NY.
- Owens, T. R., & Wolf, R. L. (1985). An adversary approach to evaluation. In D. L. Stufflebeam & A. J. Shinkfield (Eds.), *Systematic evaluation* (pp. 265–283). Leiden, the Netherlands: Kluwer-Nijhoff.

1. Owen

2. Baptiste

- Picciotto, R. (2019). Is Adversary Evaluation Worth a Second Look? *American Journal of Evaluation*, 40(1) 92-103.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*, fourth edition. Newbury Park, CA: Sage.
- Waters, G. A. (1998). Critical evaluation for education reform. *Education Policy Analysis Archives*, 6 (20), 1-39.
- Worthen, B. & Rogers, W. (1980). Pitfalls and potential of adversary evaluation. *Educational Leadership*, 37, 536-542.
- Worthen, B. (1990). Program evaluation. H. Walberg & G. Haertel (Eds.), *The international encyclopedia of educational evaluation* (pp. 42-47). Toronto, ON: Pergammon Press.