

Evaluación y procesos de cambio

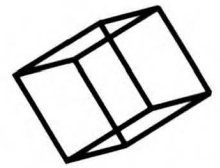
1. Intervención socioeducativa i evaluación

La Intervención Socioeducativa y la Educación Social se han centrado fundamentalmente en la intervención. Expuesto sintetizadamente podemos afirmar que intervenir supone actuar sobre una realidad, en nuestro caso, educativa. Dado que en los ámbitos de la educación no formal la realidad educativa acostumbra a ser cuestionadora, a menudo llena de demandas y necesidades, el educador o institución que interviene no puede dejar de preguntarse el sentido de la propia acción, la finalidad educativa está siempre presente. Además una parte esencial de la educación social es la continuada presencia de las demandas y urgencias del contexto educativo. Ésto ha potenciado, en general, la reflexión y la evaluación, que tiene un lugar natural importante y destacado en la intervención socioeducativa. Asimismo, por el mismo carácter de estas necesidades, a causa de la novedad de las demandas, al no haber frecuente exceso de recursos, y dado el carácter fuertemente vocacional de la intervención, la evaluación que ha estado presente puede estar falta de un sistematismo. No se propone, por lo tanto, introducir algo muy alejado de lo que ya forma parte de la intervención socioeducativa, pero sí dar un salto cualitativo en las prácticas evaluadoras. Hoy en día, la aplicación sistemática de diferentes modalidades de evaluación en ámbitos educativos y no educativos permite tener una visión de conjunto sobre perspectivas de evaluación, sobre ventajas y límites de cada una de ellas, sobre los supuestos implícitos en cada forma de evaluar. La cuestión a responder es: ¿qué pueden aportar estas perspectivas a la intervención socioeducativa? Este es el objetivo de la presente exposición: poner de manifiesto posibles vías que ayuden a dar una visión global del conjunto de posibilidades de evaluación para enmarcar inicialmente los trabajos y reflexiones del Simposio sobre Evaluación de la Intervención Socioeducativa.

2. Intervención socioeducativa y procesos de cambio

En general, el cambio y la mejora son algunos de los objetivos de la intervención: intervenimos para que se produzcan cambios más o menos constatables y medibles. El cambio no siempre es posible ni fácil, a menudo la intervención socioeducativa se encuentra con resistencias al cambio y con inmovilidad -si se trata de cambios en una organización-.

En la época y sociedad en que vivimos el cambio ha pasado a ser un valor



en sí mismo. Estamos claramente en una época que está más allá de concepciones mecanicistas propias de lo que se ha denominado modernidad, en la cual la seguridad y la previsión caracterizaban los comportamientos individuales y sociales. Cambiar parece lo más natural y lo más fácil, por otro lado, está en duda la idea de cambio social en forma de progreso ilimitado. Nos estamos aproximando de forma diferentes a la realidad el cambio. La preocupación y necesidad de la evaluación es el reflejo de esta época. Sin embargo, la evaluación, a pesar de estar comprendida en los procesos de cambio, no puede llevar a un “cambiar por cambiar” o a un cambiarlo todo por sistema sino a cambiar aquello que es posible y/o necesario. La cultura de la evaluación comporta ser conscientes de los límites del cambio. No podemos centrarnos sólo en un tipo de cambio: éste puede darse en el individuo, en la organización o en la cultura. Determinadas perspectivas privilegian un tipo de cambio en detrimento de otros. Nuestra visión es que todas estas dimensiones son importantes y están relacionadas entre ellas; por ello, abordaremos la relación de la evaluación con los procesos de cambio desde todas las perspectivas.

La cultura de la evaluación está relacionada con la cultura del cambio, un cambio con sentido de la realidad, sensato y posibilista, que reconozca los límites pero también el potencial de la mejora. Por eso el conocimiento de la realidad es tan importante para la cultura de la evaluación. No entraremos en cuestiones epistemológicas. Es cierto que no es evidente una única conceptualización objetiva de qué o cuál es la realidad. Evaluar, apostar por el cambio, nos llevará a cometer errores y a rectificar, pero sólo a partir de la voluntad de conocer la realidad se puede empezar a cambiar. Además del sentido de realidad es necesaria la imaginación para tener presente que una situación actual puede ser imaginada como mejor.

Por otro lado, el cambio no se presenta habitualmente como una cuestión de todo o nada, como un salto brusco, sino más bien en forma de un progreso, a veces imperceptible, a través del tiempo. En esta visión de proceso es donde mejor podemos contextualizar la evaluación.

La cultura de la evaluación comporta ser conscientes de los límites del cambio

3. Una definición de evaluación

En función de lo expuesto hasta ahora estamos en condiciones de proporcionar una definición de evaluación. Ésta no es la única definición posible pero se ajusta al planteamiento amplio que estamos considerando.

El concepto de evaluación tal como lo presentamos aquí es relativamente nuevo. Debemos tener presente que la palabra evaluación en los contextos educativos ha tenido siempre una connotación de control o de fiscalización sí intenta eludir estas connotaciones y ser compatible con los procesos de cambio.

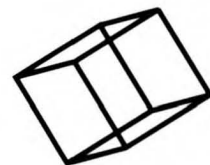
Una primera característica, en nuestro caso, es que la evaluación siempre supone emitir **juicios de valor** sobre la realidad educativa. Sin este papel valorativo, la evaluación no se puede considerar como tal. En todo caso hablaríamos de medida pero no propiamente de evaluación. La presencia de juicios de valor comporta la existencia necesaria de una subjetividad valorada, así pues, un error frecuente en toda evaluación sería que no emitiera juicios de valor. A veces, la búsqueda de una objetividad puede dar a entender al evaluador que no tiene que juzgar cuando evaluar implica siempre un juicio.

Sin embargo, los juicios de valor de la evaluación están contextualizados en un proceso que es el de **toma de decisiones**, no se evalúa sólo para conocer o para analizar, sería un error que la evaluación no llevara a tomar decisiones. También es frecuente aquella evaluación que se queda en un nivel de constatación de los problemas sin decidir nada. Sin considerar la toma de decisiones no hay percepción del cambio o de las posibilidades de incidencia en el cambio.

Otro elemento importante es que la finalidad de la evaluación es la de **mejorar**. De ahí se deduce la importancia de que después de una evaluación haya un plan de mejora por ello, en la evaluación debe estar presente esta visión de una realidad mejor. Otra finalidad de la evaluación, compatible con la mejora, puede ser también el **rendir cuentas**, que supone una actitud de transparencia ante la administración, los usuarios, la opinión pública o la persona. La cultura de la evaluación considerada en diferentes instancias requiere rendir cuentas, “*accountability*”, un rendir cuentas que no tiene que estar centrado en el control o fiscalización sino en la responsabilización de todas las partes que intervienen en los procesos.

Otra finalidad de evaluar es la **optimización de recursos**. Los recursos hacen referencia a la cantidad de esfuerzo inicial para que se produzcan cambios. Normalmente el esfuerzo que se está dispuesto a hacer es siempre menor que las necesidades existentes. Evaluar es, también, calcular en términos de costo-beneficio.

Cuando ya nos situamos claramente en un nivel institucional la evaluación pretende estar en el camino de la mejora de la calidad. La palabra calidad no es fácil de definir, se puede entender la calidad de muchas formas. Podemos considerarla de forma intrínseca, es decir, referida a unos objetivos que uno se propone; en este caso se habla de **objetivos de calidad** que remiten a la planificación. También podemos entenderla de forma extrínseca, es decir, aquello que desde la perspectiva de los usuarios o observadores externos es un **criterio de calidad**. Dada la complejidad y multidimensionalidad de la calidad se hace difícil que ésta se pueda sintetizar sólo en unos indicadores de tipo estadístico. De forma general,



podemos decir frecuentemente que los indicadores proporcionan resultados mientras que la calidad se sitúa también en los procesos.

También debemos tener presente que en las instituciones educativas, como en toda organización, intervienen personas con funciones específicas y, por lo tanto, son aplicables los criterios de organización basados en perspectivas de funcionamiento como los de **calidad total**, que supone una implicación y conocimiento por parte de todos los agentes de la globalidad y el conjunto de la organización.

Trabajar con criterios de evaluación supone tomar una mayor conciencia de la situación educativa. Un elemento deontológico que se deriva de la evaluación es la necesidad de dar a conocer los resultados. Efectivamente, la toma de decisiones sobre educación concierne a la sociedad en su conjunto, así pues, una mejor aproximación a la realidad es necesaria para tomar decisiones y para juzgar sobre criterios; la democracia exige información, y la evaluación es la forma de obtener información sobre educación, no se pueden ocultar los datos obtenidos en la evaluación. Probablemente, será preciso encontrar el lenguaje adecuado para la comunicación, pero la transparencia es una necesidad de la evaluación. Por otro lado, la evaluación tiene que poner de manifiesto los puntos débiles y los fuertes de aquéllo que ha sido evaluado, divulgar sólo una parte de los resultados es éticamente reprochable. Esto es así, tanto en la evaluación de programas como en la de instituciones, o educadores. Esta exigencia de neutralidad es condición necesaria de la evaluación. Podemos observar, por lo tanto, como la evaluación lleva implícitamente referencias a cuestiones éticas y deontológicas.

4. La evaluación de sistemas educativos

Considerando la educación a nivel de sistema, la evaluación se puede entender como un proceso de autorregulación interna. El proceso de control se puede situar a diferentes niveles en un sistema, ésto nos proporciona diferentes modalidades de evaluación.

Los sistemas educativos están constituidos por instituciones y están en contacto permanente con el contexto social y cultural. Encontramos tres niveles de evaluación:

a) Evaluación a nivel de sistema

Evaluamos globalmente un sistema cuando situamos el proceso de control en el sistema como conjunto. Como que un sistema educativo o de servicios es habitualmente grande, el hecho de situarse a este nivel supone recurrir frecuentemente a informaciones de base estadística. Con cifras y datos se elaboran indicadores que pueden ser utilizados en la comparación entre

sistemas o en el estudio diacrónico en un sistema concreto. Los indicadores en sí mismos no contienen juicios y deben ser interpretados adecuadamente para que se pueda hablar de evaluación.

b) Evaluación institucional

Se trata de evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos de una institución. Sigue necesariamente un proceso de autoevaluación que se puede complementar con una evaluación externa. El control se sitúa a nivel institucional pero no se puede confundir con inspección o fiscalización. Lo importante es definir y redefinir objetivos de calidad que impulsen la mejora de la institución.

c) Evaluación referida a criterios externos

El centro de control no es, en este caso, el sistema o la institución sino lo que podemos denominar *mercado*. La evaluación supone un contraste de resultados o productos de la educación con las expectativas de los diferentes agentes implicados en la educación y en la sociedad.

Cada una de estas modalidades de evaluación, según el punto donde situemos el proceso de control, lleva implícitas unas concepciones sobre la educación que conviene poner de manifiesto para situar cada modalidad. No hay neutralidad de planteamientos. Cada opción que se tome sobre qué modelo escoger tendrá unas consecuencias en los cambios que se producirán en el sistema en su conjunto.

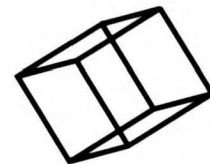
Detrás de una evaluación de sistema podemos identificar una tendencia a una visión napoleónica de la educación con la existencia de un control centralizado frecuentemente de tipo y visión estatal. La unidad de análisis es un sistema compuesto de unidades homogéneas que se evalúa de manera centralizada.

Detrás de la evaluación institucional nos encontramos el modelo Humboldtiano. El centro de control está en la institución y sus objetivos.

- Detrás de los criterios de control externo hay un modelo anglosajón de institución educativa con estrecho diálogo con su entorno social y cultural, y autoregulada respecto a este entorno.

Optar por una o otra modalidad de evaluación conlleva, evidentemente, connotaciones que afectan a concepciones de la educación y de la organización, niveles de toma de decisiones, localización de los procesos de control, responsabilización de los diferentes agentes, percepción de aquéllo que es valorado por los evaluadores. todo el sistema quedará afectado por lo que se escoja evaluar y por la forma como se haga.

No se debe descartar el trabajar con modelos mixtos y con programas de evaluación en las diferentes modalidades. Las modalidades de evaluación institucional son las más aplicables y con más interés por incidir en la



mejora en el ámbito social, son las que pueden tener más incidencia en la promoción de la cultura de la evaluación. Quizás en determinados ámbitos la educación social esté distanciada de un control externo de “mercado”, pero tampoco podemos descartar totalmente esta idea de “rendir cuentas” con criterios de utilidad institucional. El principal “cliente” de la Educación Social es la sociedad en su conjunto.

5. Evaluación y cambio individual

Al empezar a explorar la relación entre evaluación y procesos de cambio, la primera dimensión que debemos tener presente y explorar es la del cambio individual. Probablemente, si hubiera cambios a diferentes niveles, y en última instancia no los hubiera en el individuo de poco servirían ya que tratamos con la educación. Si nos atenemos a la concepción o modalidad de evaluación por referencia a criterios externos o resultados, el cambio individual se convierte en el elemento central a considerar, ya que éste se puede considerar como el “producto” de la intervención.

Una institución que tuviera prácticas evaluativas para el cambio no sería internamente consistente si los procesos evaluadores individuales no tuviesen la misma orientación. Un individuo se puede considerar como un sistema complejo abierto al cambio y a la modificación, esta característica no siempre se hace evidente en las perspectivas de evaluación para el cambio individual. Aquí queremos poner de manifiesto, brevemente, esta cuestión.

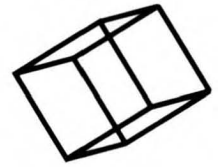
La evaluación para el cambio individual podemos denominarla **diagnóstico**. El elemento de cambio individual se encuentra también en la parte del educador, podemos hablar de **crecimiento personal** del educador. El cambio individual forma parte del proceso de cambio global.

A continuación citaremos brevemente dos vertientes del cambio individual. La primera, el cambio social y cognitivo encaminado, fundamentalmente, a la autonomía y a la adaptación -no pasiva- al contexto por parte de la persona y, la segunda, el cambio más relacionado con dimensiones emocionales y personales: un cambio más idiosincrático y más cercano al tipo de cambios propios de los procesos terapéuticos.

Pueden existir dos tipos de cambio:

a) Cambio cognitivo

Detrás de determinadas perspectivas psicológicas hay una concepción estática sobre la capacidad humana de cambiar. Por ejemplo la tradición psicométrica al concebir el QI como característica fija del individuo, o el conductismo que observa las conductas como hechos condicionados por asociaciones pasadas entre estímulos y respuestas. El resultado de estas



importancia si queremos dar cuenta de las posibilidades de cambio en el conjunto de la persona. Es especialmente conveniente esta dimensión del cambio en los educadores. Es importante su crecimiento y maduración. Desde la madurez y el equilibrio personal de un mejor autoconocimiento se puede hacer mucho mejor la tarea de educador. Elemento de calidad nada despreciable para una institución educativa.

6. Evaluación y cambio organizacional

Anteriormente hemos presentado diferentes modalidades de evaluación, ahora observaremos cómo estas modalidades pueden ser tratadas específicamente en el cambio de la organización.

Optar por una u otra modalidad supone establecer unos supuestos sobre el papel de la evaluación, ésto afectará al resultado de la intervención. De aquí se deriva la complementariedad entre las diferentes perspectivas que ya hemos nombrado.

6.1. Evaluación a nivel de sistema

a) Trabajo con indicadores. Este tipo de trabajos pretende encontrar indicadores homologables entre diferentes países, especialmente de la OCDE, con el fin de comparar resultados. Los indicadores, al ser muy generales y de tipo estadístico, se tienen que valorar para ser objeto de evaluación.

Existe la posibilidad de trabajar con indicadores específicos para regiones o unidades comparables y homologables.

b) Estudios internacionales de evaluación. Para la colaboración con programas internacionales de evaluación se puede participar en estudios de comparación con sistemas de otros países. Debemos tener presente que la comparación de resultados o productos de la educación entre países o sistemas muy diferentes, desde un punto de vista cultural o educativo, puede inducir a errores. Es muy difícil la homogeneidad metodológica, y el efecto de la imagen que pueden comportar los resultados obtenidos en una Evaluación Internacional puede distorsionar algunas medidas. Más que la comparación con otros países, lo que tiene sentido es la comparación de un sistema con él mismo a través del tiempo, y el contacto que supone el aprendizaje de nuevas metodologías de evaluación que se utilizan en otros países.

c) Estudios de comparación entre regiones de Europa. La ventaja de estos estudios es que la unidad de comparación puede ser más homogénea, con las precauciones del punto anterior.

6.2. Limitaciones de estos estudios

Con anterioridad hemos hablado de la concepción centralizada de la educación que hay detrás de este tipo de estudios, la cual nos indica que no podemos conformarnos con realizar sólo estos estudios si realmente queremos incidir en la mejora de unos sistemas complejos.

Además hay peligros que conviene evitar, como por ejemplo que se piense que todo se tiene que decidir en función de indicadores, ésto podría llevar al hecho de que todo el sistema aprendiera que debe mejorar para “salir bien” en los indicadores en cuestión, sin efectuar un cambio en la realidad. Es importante la transparencia de los datos si se quiere evitar el miedo o desencanto de las personas que participen en los programas del futuro. Asimismo, los datos se tiene que explicar encontrando un lenguaje adecuado. Trabajar sólo en la perspectiva presentada puede hacer perder de vista que lo que es importante no es evaluar por evaluar sino tomar decisiones que incidan en la mejora real del sistema.

6.3. Evaluación institucional

El cambio de énfasis del punto donde se encuentra el control, de pasar a ser un control a nivel de sistema a otro a nivel de institución, hace que podamos hablar realmente de una autorregulación en esta modalidad. Conviene evitar la burocracia en la evaluación institucional y promover prácticas autoevaluativas de los centros, esta modalidad de evaluación puede comportar también una evaluación externa posterior. En este nivel de institución es donde es más deseable generar una cultura de la evaluación.

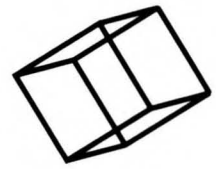
Hay dos posibilidades: que el nivel institución sea un centro o que sea la administración educativa, en cuanto a institución que quiera entrar en un proceso de mejora.

a) Autoevaluación de instituciones educativas. En este punto estamos más próximos a la definición de la calidad en función de objetivos. Conviene generar prácticas de evaluación monitorizada y seguida de autoinformes e informes externos en las instituciones educativas. El nivel de decisión recae en el propio centro. Es importante y deseable generar esta cultura de autoevaluación en las instituciones educativas.

Algunas de las dimensiones de la evaluación a nivel de centro son:

- La evaluación del desarrollo profesional de los educadores.
- La evaluación de las decisiones curriculares y/o metodológicas.
- La evaluación del gobierno y la gestión de la institución.
- La evaluación de la comunicación entre familias, educadores, educandos.
- La autoevaluación del funcionamiento de la institución educativa.

Por lo tanto, es importante centrarse en el compromiso que toma la institución en la evaluación. Es decir:



- Cuáles son los objetivos del centro para los educadores, educandos y familias.
- Cómo tratará de conseguir estos objetivos la comunidad educativa.
- Cómo sabrá la institución si se cumplen los objetivos.
- Qué hará la institución educativa con la información obtenida.

Es preciso empezar con estudios piloto trabajando con protocolos. El objetivo no es la comparación entre centros ni la elaboración de rankings sino la mejora institucional.

b) Autoevaluación de la administración educativa. También es deseable que la cultura de la evaluación esté en la administración educativa, la administración es también una institución. Se pueden evaluar diferentes dimensiones como los servicios que se ofrecen o los canales de toma de decisión trabajando con metodologías propias de la evaluación de servicios. Ejemplos de dimensiones a evaluar:

- Gestión de la información.
- Gestión económica y financiera.
- Recursos humanos.
- Recursos materiales.
- Servicios educativos.
- Procesos de toma de decisión.

6.4. Evaluación a nivel de producto

Los estudios destinados a evaluar la institución o servicios en términos de mercado y los de percepciones de las familias, administración, educadores pueden ayudar también a esta dimensión. Evaluar servicios en estos términos puede parecer contradictorio. Parece que el ámbito social, a menudo regulado por las administraciones, esté al margen de los criterios propios del *mercado*. A pesar de ello, las perspectivas de evaluación que contemplen la calidad de los productos educativos irán tomando cada vez mayor importancia por la creciente consciencia social sobre la importancia de las variables personales y educativas, y también por la creciente demanda de *accountability* propia de un sistema abierto como es la sociedad actual.

7. Evaluación y cambio cultural

En esta dimensión se puede observar la evaluación como sinónimo de **investigación**. Investigando se cambia nuestro concepto de la realidad. Evaluar nos permite también cambiar y adaptar la forma de intervenir. En definitiva, el cambio cultural está en el desarrollo de lo que se ha denominado *cultura de la evaluación*, la cual lleva implícita un concepto

***Sin tolerancia
por las
diferencias no
habrá una
auténtica
evaluación***

de la realidad humana como perfectible, el de que con el esfuerzo dirigido se puede mejorar la realidad paso a paso. Se valora, por lo tanto, la importancia de tomar conciencia de la realidad con el fin de variar la acción en ella. No se nos puede escapar la siguiente reflexión: el marco de valores de este cambio cultural es el de los que podríamos denominar apertura cultural o, al menos, quedan manifiestas las dificultades de la actuación por criterios exclusivos por regulaciones y controles normativos. Todo individuo puede y debe participar en la evaluación, lo que se opone a los sistemas de funcionamiento propios de burocracias regidas por principios de mucha regulación. Más regulación no implica necesariamente creación de valor. Conviene subrayar también las dificultades a causa de una cierta tendencia de ciertos sistemas de valorar la realidad a partir de concepciones igualitarias. La diferencia es un valor a potenciar, si evaluamos nos encontramos con diferencias, sin tolerancia por las diferencias no habrá una auténtica evaluación.

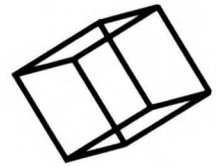
Ante este contexto, de marcado matiz cultural podemos preguntarnos qué espacio queda para culturas diferentes cuando la búsqueda actual muestra las dificultades de todo orden que comporta la falta de identidad cultural de un individuo para su autonomía y adaptación. No hay culturas mejores o peores, lo que ocurre es que la cultura occidental se ha decantado más hacia el cambio que otras culturas. A pesar de ello esta potencialidad se da en todas las culturas. La diferencia cultural no es un obstáculo para el cambio sino una facilidad, sólo desde la propia identidad cultural se pueden entender e incluso adaptar otras culturas. La apertura no se opone al mantenimiento y promoción de la propia identidad cultural.

8. Algunas limitaciones de la evaluación

Hasta aquí hemos presentado la evaluación sistemática y su papel en los procesos de cambio individual, cultural y de la organización. Poniendo de manifiesto qué supone evaluar nos ayuda a observar también sus limitaciones. Desde una perspectiva individual el cambio tiene limitaciones propias del proceso madurativo de cada individuo, estos procesos individuales de tipo madurativo no siempre facilitan cualquier cambio. Cada persona tiene unos ritmos que se deben conocer y respetar.

Desde una perspectiva institucional la evaluación organizacional puede ir en detrimento de una de las características más importantes de la intervención socioeducativa como es la creatividad y la espontaneidad. Es bueno ser consciente de la realidad pero se debe velar para que la consciencia no se convierta en paralizadora de la acción.

Desde una perspectiva cultural, es razonable pensar, y así lo creo, que la voluntad y libertad humanas tienen unos límites de carácter trascendente



marcados por el propio destino. No se pueden condicionar todos los acontecimientos ya que buena parte de ellos simplemente acontecen fuera de nuestras posibilidades de control consciente.

La modernidad es y ha sido la era de la razón, todos, de una forma u otra, somos sus herederos. Cada cosa tiene su por qué, su razón de ser. Evaluar es una forma de encontrar una razón para cambiar. Pero la complejidad de los tiempos nos hace ver también la limitación de este esquema. Hoy, tal vez, tendremos que contemplar la posibilidad de que puede haber más de una razón o explicación para cada cosa. La evaluación pone de manifiesto una dimensión. Para conocer la globosidad tenemos que contrastar perspectivas y paradigmas diferentes e intentar integrarlos. Una evaluación pierde sentido sin las referencias teóricas que hay en ella implícitas.

Hemos propuesto una evaluación dinámica para el individuo y para la organización. Seguro que estas teorías -de carácter dinámico- son las mejores para ayudar a la intervención socioeducativa. Sin un optimismo en las posibilidades de cambio es difícil escapar de la parálisis, aunque a veces se pueda presentar de forma bien racional. Siempre podremos encontrar una razón para no cambiar.

El objetivo de evaluar tiene que ser la mayor consciencia individual y de organización en un proceso que sólo tiene una dirección, aunque a veces pueda no ser fácil: el de crecer y convertirse en más persona.

Josep Gallifa Roca
Vice-Rector de la Universidad Ramon Llull

Bibliografía

- **Guga, E.G., Lincoln, Y.S.** (1989) *Fourth generation evaluation*. London. Sage.
- **Ormalá, E.** (1994) *Impact assessment. European experience of qualitative methods and practices*. Evaluation Review, 18 (1), 41-51.
- **Patton, M.Q.** (1978) *Utilization-focused evaluation*. Beverly Hills. Sage.
- **Scriven, M.** (1991) *Evaluation Thesaurus*. London. Sage.
- **Walberg, H.J., Haertel, G.D.** (1990) *The International Encyclopedia of Educational Evaluation*. Oxford. Pergamon.
- **Wolf, R.M.** (1990) *Evaluation in Education*. New York. Praeger.