

Bolivien: Schulische Infrastruktur

Ex Post-Evaluierungsbericht (Schlussprüfung)

OECD-Förderbereich	11220 / Grundschulbildung	
BMZ-Projektnummer	1998 67 227	
Projekträger	Fondo de Inversión Productiva y Social	
Consultant	-	
Jahr der Schlussprüfung	2007	
	Projektprüfung (Plan)	Schlussprüfung (Ist)
Durchführungsbeginn	3. Quartal 1999	Dezember 1999
Durchführungszeitraum	45 Monate	72 Monate
Investitionskosten	17,6 Mio EUR	14,6 Mio EUR
Eigenbeitrag	5,8 Mio EUR	2,8 Mio EUR
Finanzierung, davon FZ-Mittel	11,8 Mio EUR	11,8 Mio EUR
Andere beteiligte Institutionen/Geber	Weltbank, Schweden	Weltbank, Schweden
Erfolgseinstufung	3	
• Übergeordnete entwicklungspolitische Wirkungen	2	
• Relevanz	3	
• Effektivität	3	
• Effizienz	3	
• Nachhaltigkeit	3	

Kurzbeschreibung, Oberziel und Projektziele mit Indikatoren

Im Rahmen des Vorhabens wurden in den Provinzen Oruro und Potosi in knapp 230 Einzelprojekten Infrastruktur- und pädagogische Begleitmaßnahmen für insgesamt rd. 590 Schulen finanziert. Bei der Infrastrukturkomponente lag der Schwerpunkt im ländlichen Kapazitätsausbau. Diese Maßnahmen sollten zu einem quantitativ und qualitativ verbesserten Angebot an Primarschuleinrichtungen zur Erhöhung der Einschulungs- und Durchlaufquoten beitragen (Programmziel). Oberziel des Vorhabens war es, zur quantitativen und qualitativen Verbesserung der Grundbildung in den ländlichen und periurbanen Gebieten der Departamentos Oruro und Potosi und damit zur Überwindung der in diesen Gebieten bestehenden strukturellen Armutsbedingungen beizutragen. Unmittelbare Zielgruppen des Vorhabens waren die in den Departamentos Oruro und Potosi lebenden Kinder im Primarschulalter (6 – 14 Jahre), vorrangig die besonders arme Bevölkerung in ländlichen Gebieten und in Stadtrandzonen, und insbesondere Mädchen. Die Gesamtkosten betragen 14,6 Mio. EUR, wovon 11,8 Mio. EUR aus dem FZ-Beitrag und 2,8 Mio. EUR durch Finanzierungsbeiträge der bolivianischen Gemeinden bereitgestellt wurden. Die FZ-Mittel wurden als Parallelförderung zu dem maßgeblich von der Weltbank finanzierten Vorhaben „Verbesserung der Bildungsqualität und -gerechtigkeit“ (Proyecto de Fortalecimiento de la Calidad y Equidad de la Educación - PFCEE) bereitgestellt.

Konzeption des Vorhabens / Wesentliche Abweichungen von der ursprünglichen Projektplanung und deren Hauptursachen

In der veranschlagten Durchführungszeit des PFCEE von 1998 – 2003 wurden von den Gebern rd. 57 Mio. USD als Finanzierung bereitgestellt, wobei die Weltbank mit knapp 30 Mio. USD den größten Finanzierungsanteil beisteuerte. Durch die regionale Fokussierung konnte nicht nur die Signifikanz der FZ-Maßnahmen grundsätzlich erhöht, sondern auch das Risiko von Doppelfinanzierungen eingeschränkt werden. Die konzeptionelle Abstimmung unter den Gebern verlief weitgehend reibungslos, während eine Harmonisierung der Verfahren nicht in allen Aspekten stattgefunden hat (Parallelförderung).

Im Rahmen des Vorhabens wurden in 228 Einzelprojekten Infrastruktur- und pädagogische Ergänzungsvorhaben (PE) für rd. 590 Schulen finanziert, wobei alle Einzelmaßnahmen eines Schulbezirks in jeweils einem Einzelprojekt gebündelt wurden. Die Projekte bestanden je nach Bedarf aus einer Infrastrukturkomponente (Klassenräume, Lehrmaterialzentren, Mehrzwecksportplätze, Toiletten und Duschräume, Lehrerwohnungen, Mobiliar) und / oder einer Komponente für Pädagogische Ergänzungsvorhaben (PE) zur Umsetzung des neuen Curriculums und Erweiterung der Lernmöglichkeiten der Schüler (Ausrüstung und Ausstattung wie Computer, Fotokopierer, Fernseher, Radios, Fotoapparate, Webstühle, Papierschneider; Lernmittel zur mündlichen bzw. schriftlichen Vermittlung von Inhalten, z. B. durch Theateraufführungen, Schüler- bzw. Wandzeitungen; Lehrerausbildung durch pädagogische Berater oder Consultants zur Vermittlung und Vertiefung der pädagogischen Prozesse; sowie Anreize für Lehrertätigkeiten).

Das bolivianische Bildungsministerium (Ministerio de Educación y Culturas – MEC) erhielt die Kompetenz zur normativen Gestaltung und Koordinierung der investiven Maßnahmen im Grundbildungsbereich und nahm diese im Zusammenhang mit dem Vorhaben auch wahr. Auf dieser Grundlage konnte der bolivianische Sozialfonds FPS (Fondo de Inversión Productiva y Social) die Maßnahmen bei der Umsetzung unterstützen. Diese entsprachen den Vorgaben des MEC und wurden weitgehend nach standardisierten Bauplänen durchgeführt. Die Schulbaudesigns wurden im Verlauf der Durchführung entsprechend den MEC-Vorgaben angepasst, von einem zuerst klassisch rechteckigen Klassenraum-Ansatz zu später achteckigen Klassenräumen. Es ist bemerkenswert, wie schnell und umfassend diese neuen Entwürfe von allen Seiten akzeptiert wurden. Dieser ursprünglich vor allem für den Mehrklassenunterricht konzipierte Klassenraumtyp wurde zum landesweiten Standard; er wird aktiv auch an Standorten nachgefragt, an denen aufgrund großer Schülerzahlen andere Designs evtl. angebracht wären. Vorteil des Designs ist eine Unterstützung einer aktiven Unterrichtsgestaltung. Eine bei PP vorgesehene Anpassung der standardisierten Baupläne an Topografie, vorhandenes Baumaterial oder Eigenbeteiligungsmöglichkeiten der Bevölkerung fand kaum statt (v.a. Bauausführung in Adobe). Allerdings variierten die lokalen Bedingungen auch nicht so stark und die standardisierten Maßnahmen können als angemessen eingestuft werden. Die Munizipalverwaltungen wurden stärker in das Verfahren einbezogen als ursprünglich vorgesehen. So wurde auch die Bauaufsicht von der Munizipalverwaltung unter Vertrag genommen.

Wesentliche Ergebnisse der Wirkungsanalyse und Erfolgsbewertung

Oberziel des Vorhabens war es, einen Beitrag zur quantitativen und qualitativen Verbesserung der Grundbildung in den ländlichen und periurbanen Gebieten der Departamentos Oruro und Potosí und damit zur Überwindung der in diesen Gebieten bestehenden strukturellen Armutbedingungen zu leisten. Zur Messung der Oberzielerreichung wurden bei PP die Verbesserung der Einschulungsquoten und der Lernergebnisse in den beiden Departamentos als Indikatoren festgelegt. Die Einschulungsquoten haben sich in den Programmprovinzen wie folgt entwickelt:

- Nettoeinschulung bei PP (1996) - Potosí 83%, Oruro 86%, Bolivien 87%
- Nettoeinschulungsquoten (1999) - Potosí 83,5%, Oruro 96,8%, Bolivien 87,0%
- Nettoeinschulungsquoten (2003) - Potosí 87,3%, Oruro 92,8%, Bolivien 88,8%

- Nettoeinschulungsquoten (2004) - Potosí 86,1%, Oruro 91,1%, Bolivien 85,8%

Die Nettoeinschulungsquote (NEQ) in Potosi konnte gesteigert werden, während sie in Oruro ab 1999 abfiel (obwohl sie weiterhin auf vergleichsweise hohem Niveau liegt). Bezüglich der Verbesserung der Lernergebnisse in den Programmprovinzen lässt sich festhalten, dass dieser Indikator nur unzureichend nachgehalten wurde und es keine schlüssigen und umfassenden Untersuchungen über den Einfluss der Erziehungsreform und der damit verbundenen Infrastruktur- und pädagogischen Begleitmaßnahmen auf die Lernergebnisse gibt. Nach einigen Ergebnissen des "Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMECAL)" sowie nach Angaben von Lehrern, Eltern und Experten des Bildungssektors haben die einzelnen Elemente der Erziehungsreform v.a. das Selbstbewusstsein der Schulkinder, die Partizipationsfähigkeit sowie die Lese- und Ausdrucksfähigkeit verbessert. Es kann daher zumindest von einer teilweisen Oberzielerreichung ausgegangen werden.

Als Programmziel wurde ein Beitrag zu einem quantitativ und qualitativ verbesserten Angebot an Primarschuleinrichtungen zur Erhöhung der Einschulungs- und Durchlaufquoten definiert (1999 – 2003). Indikatoren hierzu waren die Verringerung der Wiederholer- und Abbrecherquoten in den Programmprovinzen und eine aktive Teilnahme der "juntas escolares" in Planung, Durchführung und Nachverfolgung der Projekte. Die Verringerung der Wiederholer- und Abbrecherquoten in den Programmprovinzen konnte teilweise erreicht werden. Die Abbrecherquoten der 8. Klasse sanken in beiden Programmprovinzen signifikant, in Oruro auf 7,9% (1995: 11,7%) und in Potosí auf 8,6% im Jahr 2004 (1997: 11,6%). Bei den Wiederholerquoten sanken die Werte für die 1. Klasse stark auf gegenwärtig fast null, was auf eine quasi automatische Versetzung schließen lässt. In der 8. Klasse kann in beiden Provinzen dagegen ein Anstieg der Wiederholerquoten festgestellt werden (in Oruro von 8% auf 10% und in Potosi von knapp 5% auf knapp 7%). Eine aktive Teilnahme der "juntas escolares" in Planung, Durchführung und Nachverfolgung der Projekte war gegeben, ein teilweise sehr hoher Aktivitätsgrad der juntas escolares konnte auch im Rahmen der SP festgestellt werden. Zudem sollten die Eltern eine Eigenbeteiligung von rd. 4% erbringen. Die Höhe der (in Sach- und Arbeitsleistungen) eingebrachten Eigenbeteiligung wurde vom als Projektträger fungierenden Sozialfonds FPS allerdings nicht festgehalten und kann daher nicht verifiziert werden. Aufgrund generell aktiver „juntas escolares“ kann allerdings davon ausgegangen werden, dass die Eigenbeteiligung nicht hinter die Zielsetzung zurückfiel.

Als zusätzlicher Programmzielindikator zur Effektivität des Vorhabens kann die Nutzung bzw. Auslastung der Klassenräume verwendet werden. Nach den Ergebnissen der örtlichen SP und den statistischen Daten des MEC/FPS ist von einer angemessenen Auslastung der errichteten Infrastruktur auszugehen. In den besuchten Schulen konnten rd. 20 – 25 Schüler pro Klassenraum angetroffen werden, ein Wert unterhalb internationaler (40) und nationaler (30) Vergleichswerte und dem statistischen Durchschnittswert der beiden Departamentos (Oruro: 27, Potosi: 34 – beide Werte werden auch von stark belegten Stadtschulen geprägt). Aufgrund der gezielten Ausrichtung auf ländliche Gebiete liegt dies allerdings im Rahmen der Erwartungen und die Auslegung der achteckigen Klassenräume wurde auf den geringeren ländlichen Bedarf ausgerichtet und angemessen dimensioniert. Mit einer Grundfläche von knapp 50 m² sind diese Klassenräume auf maximal 30 Schülerplätze (1,6 m² pro Schüler/-in) ausgelegt. Im Rahmen der SP des Vorhabens wurden 11 Einzelprojekte (von insgesamt knapp 230) in den beiden Programmprovinzen besucht. Zudem wurde der Projektträger durch einen Consultingeinsatz bei der Vorbereitung der SP unterstützt, bei dem von einer lokalen Expertin weitere 20 Einzelprojekte besucht wurden. Im Rahmen der Abschlusskontrolle 2004 waren 19 weitere Einzelprojekte besucht worden. In dieser gesamten Stichprobe von rd. 20% wurden lediglich 2 Schulen (Marcarani und Toraquiri im Munizip Turco, Oruro) angetroffen, die den Betrieb aufgrund von Abwanderung einstellen mussten. Die Bausubstanz der Gebäude und Klassenräume selbst ist in meist gutem Zustand, allerdings gibt es teilweise Wartungsmängel. Schulbücher und sonstiges Schulmaterial sind fast immer ausreichend vorhanden und alle Schulen sind mit einer ausreichenden Zahl an Lehrkräften ausgestattet, problematisch ist allerdings oft die geringe Qualifikation der Lehrer. Wir halten die Programmziele zusammenfassend für erreicht.

Bei PP wurde eine quantitativ und qualitativ unzureichende schulische Infrastruktur als ein Kernproblem des Sektors identifiziert. Im ländlichen Raum (bezogen auf das FZ-Vorhaben in Oruro und Potosí) betraf dies angesichts tendenziell geringerer Einschulungs- und höherer Abbrecherquoten vor allem den fehlenden Zugang zu einem ausreichendem Schulangebot; viele Schulen hatten ihr Unterrichtsangebot auf die ersten drei Schuljahre (1. Zyklus) beschränkt. Diesem Umstand wurde im Rahmen des PFCEE Rechnung getragen und die Anzahl der für Primarbildung genutzten Schulen ausgebaut. Seit PP wurde die Anzahl der reinen Primarschulen landesweit von 12.000 (1996) in sechs Jahren um knapp 17% auf 14.000 (2002) ausgebaut, davon befanden sich 2002 etwa 930 in Oruro und 760 in Potosi. Daneben gab es landesweit noch 8.500 kombinierte Primar- und Sekundarschulen, davon 850 in Oruro und 390 in Potosi sowie weitere mit einem Primarschulzyklus kombinierte Schulen. Die Auslastung der Klassenräume belief sich 2002 auf landesweit rd. 30 Schüler / Klassenraum in den reinen Primarschulen. In Oruro belegten durchschnittlich 27 Schüler einen Klassenraum und in Potosi etwa 34. Beides sind vergleichsweise geringe Werte, die zunächst keinen wesentlichen quantitativen Engpass bei der Klassenraumverfügbarkeit vermuten lassen, allerdings auch aus der Topografie und dem ländlichen Raum Boliviens begründet sind und entsprechend in der Projektkonzeption berücksichtigt wurden.

Die im PPB definierte unmittelbare Zielgruppe des Vorhabens - nämlich die in den Departamentos Oruro und Potosi lebenden Kinder im Primarschulalter (6 – 14 Jahre), vorrangig die besonders arme Bevölkerung in ländlichen Gebieten und in Stadtrandzonen sowie Mädchen - konnte erreicht werden. Insgesamt profitieren über 130.000 Schüler (davon rd. die Hälfte Mädchen) von den neu gebauten Klassenräumen in Verbindung mit pädagogischen Ergänzungsvorhaben (50.000 Kinder) bzw. lediglich von den pädagogischen Ergänzungsvorhaben (weitere 80.000 Kinder). Mittelbar Begünstigte waren zudem Lehrer, Eltern und Gemeinden. An den meisten Programmschulen gibt es aktive Elternkomitees („juntas escolares“). An einigen Schulen finden in den Klassenräumen nachmittags und abends auch Alphabetisierungskurse für Eltern und die übrige Bevölkerung statt.

Die überwiegend arme Zielgruppe konnte erreicht und ihre Arbeits- und Lernbedingungen und damit indirekt auch ihre Lebensbedingungen verbessert werden. Das Vorhaben hatte Potential zur Verbesserung der Bildungssituation für Mädchen. Insgesamt hat es zum Abbau der sozialen und wirtschaftlichen Benachteiligung der Frauen beigetragen. Die Förderung von Good Governance und Partizipation war nicht Teil des Zielsystems. Dennoch hat das Vorhaben durch seinen dezentralen Durchführungsansatz über die regionalen Bildungsbehörden und unter aktiver Einbeziehung der Eltern und Schulgemeinden die Dezentralisierung des Bildungssektors in Bolivien und die Verankerung von Mitwirkungsmöglichkeiten auf lokaler Ebene gefördert.

Die bei Prüfung erwarteten Risiken sind nur zum Teil aufgetreten. Allerdings waren die geringen Managementkapazitäten auf Gemeindeebene besonders bei den pädagogischen Ergänzungsprozessen für Verzögerungen in der Durchführung und Rechnungslegung und eine unzureichende Supervision des MEC verantwortlich. Zudem beeinflussten der schleppende Fortschritt der Bildungsreform und die Leistungsschwächen im Bildungsministerium die Qualität der pädagogischen Ergänzungsprozesse. Die befürchtete geringe Sensibilität für Mädcheneinschulung sowie die Förderung von Schulstandorten mit Abwanderungstendenzen ist nicht eingetroffen. Im Rahmen der Prüfung waren Risiken auf der Ebene des Gesamtprogramms identifiziert worden (fehlende Managementkapazitäten auf Munizipalebene, schleppender Fortschritt der Bildungsreform, Leistungsschwächen des MEC). Diese Risiken sind eingetreten und haben zu einer langsameren Durchführung beigetragen als ursprünglich vorgesehen.

Im Rahmen der Infrastrukturmaßnahmen wurden 3 Hauptschwächen festgestellt: (i) eine regelmäßige Wartung ist nicht überall gewährleistet, (ii) die sanitären Einrichtungen werden überwiegend schlecht bis gar nicht genutzt und (iii) es findet keine Verbesserung des sonstigen Schulumfeldes (v.a. Schulhof) statt.

Die entwicklungspolitische Wirksamkeit des FZ-Vorhabens, beurteilt anhand den Teilkriterien Relevanz, Effektivität, Effizienz, übergeordnete entwicklungspolitische Wirkungen und Nachhaltigkeit, bewerten wir insgesamt als zufrieden stellend (Gesamtnote 3).

1. Die Relevanz des Vorhabens ist zufrieden stellend (Teilnote 3). Durch die Bereitstellung neuer Schulinfrastruktur und begleitenden pädagogischen Ergänzungsvorhaben war das Vorhaben konzeptionell geeignet, zur teilweisen Erreichung der Oberziele (Verbesserung der Einschulungsquoten und Lernergebnisse) beizutragen und damit ein Kernproblem in den Programmprovinzen zu adressieren. Damit konnte das Vorhaben einen Beitrag zur Lösung der auch heute noch gültigen sektoralen Probleme (landesweit: geringe Bildungsqualität, v.a. in ländlichen Gebieten weiterhin mangelnde Schulinfrastruktur) leisten. Als Teil des Vorhabens „Verbesserung der Bildungsqualität und -gerechtigkeit“ trug das Programm zur Abstimmung unter den Gebern bei.
2. Die Effektivität des Vorhabens ist zufrieden stellend (Teilnote 3). Die nachhaltige Erreichung verringerter Wiederholer- und Abbrecherquoten ist derzeit auch über die gesamte Lebensdauer der Maßnahmen zu erwarten. Das Vorhaben hat zusätzliche Schulinfrastruktur geschaffen, die regelmäßig und trotz leichter Unterauslastung insgesamt angemessen genutzt werden. Es ist ausreichend Lehrpersonal vorhanden, Schulmobiliar und Schulbücher werden zur Verfügung gestellt. Das Schüler-KR-Verhältnis ist angesichts des ländlichen Charakters der Zielregionen und der daran angepassten Infrastrukturmaßnahmen akzeptabel. Die PE werden allerdings teilweise nicht weiter genutzt.
3. Die Effizienz des Vorhabens ist zufrieden stellend (Teilnote 3), die Programmziele sind mit einem angemessenen Mitteleinsatz erreicht worden. Die technische Auslegung der Infrastrukturmaßnahmen und die spezifischen Investitionskosten beurteilen wir insgesamt als zufrieden stellend und gut an die örtlichen Gegebenheiten angepasst (wartungsarme Bauweise). Die Einheitskosten der Schulinfrastruktur (Produktionseffizienz) liegen auf einem angemessenen Niveau (bspw. rd. 5.700 – 7.600 EUR pro Klassenraum). Die Allokationseffizienz beurteilen wir angesichts der Sanitärkomponente und der zum Teil nicht genutzten Ausrüstungsgegenstände als knapp, auch wenn die Vorhaben unter Berücksichtigung von Armutsgesichtspunkten weitgehend partizipativ ausgewählt wurden und auch sektorpolitischen Verteilungskriterien und –normen genügen.
4. Die übergeordneten entwicklungspolitischen Wirkungen des Vorhabens, insbesondere der Beitrag zur Verbesserung der Einschulungsquoten und der Lernergebnisse, sind gut (Teilnote 2). Durch den partizipativen und flexiblen Programmansatz hat das Vorhaben eine hohe Wertschätzung von allen Seiten erhalten und grundsätzlich will auch die neue Regierung diese Programmkonzeption so weiterführen. Allerdings muss hierzu die eingeschränkte Nutzung von PE adressiert werden. Es hat die Strukturbildung auf zentraler und dezentraler Ebene unterstützt und ist zu einem wichtigen Bestandteil der Bildungssektorpolitik geworden. Das Programm hat zur Verbesserung des Lernumfelds und der Erhöhung der Grundbildungsbeteiligung in den Programmprovinzen beigetragen. Zudem hat es durch den erfolgreichen dezentralen Durchführungsansatz einen strukturellen und breitenwirksamen Beitrag zur Förderung der Dezentralisierung im Bildungssektor geleistet (Signifikanz).
5. Die Nachhaltigkeit ist zufrieden stellend (Teilnote 3). Der Betrieb der Infrastruktur ist - trotz teilweise unzureichender Wartung und Unterhaltung - über eine angemessene Laufzeit gesichert. Von den bereits im Rahmen der Abschlusskontrolle identifizierten Risikofaktoren für die Nachhaltigkeit der Maßnahmen sind die eingeschränkte Wartung der Einrichtungen und die Ungewissheit über die Fortführung und Überwachung der pädagogischen Begleitmaßnahmen weiterhin von Bedeutung. Aufgrund des festgestellten mangelnden Unterhalts bleibt es fraglich, ob die bereitgestellte Infrastruktur dauerhaft und nachhaltig genutzt werden kann. Allerdings werden die wichtigsten laufenden Kosten, nämlich die Zahlung der Gehälter der Lehrer und Schulleiter sowie die Bereit-

stellung der Unterrichtsmaterialien, auch in Zukunft durch den Staat gewährleistet sein. Die pädagogischen Ausstattungen sind größtenteils vorhanden, werden aber teilweise wenig eingesetzt.

Projektübergreifende Schlussfolgerungen

- Eine aktive Beteiligung der Elternkomitees unter der Leitung eines verantwortungsvollen Schulleiters sind Erfolgsfaktoren zu „ownership“, funktionierender Unterhaltung und damit zu einem nachhaltigen Betrieb der Schulen. Für Standortauswahlprozesse sollte ein derartiges Engagement, was nicht zuletzt eine Voraussetzung für die in manchen Ländern anzustrebende Zunahme der Mädcheneinschulung ist, stärker als Auswahlkriterium einbezogen werden. Durch die Unterstützung von Elternkomitees können im Rahmen einer Gemeindegemobilisierung bei Bauvorhaben auch weitere Verbesserungen im Schulumfeld (angepasste Sanitäreinrichtungen, Sicherheit und Angepasstheit des Schulhofumfeldes) und in der Wartung erreicht werden.
- Ein verstärkter Bedarf in der Sekundarbildung wurde bei den im Rahmen der SP besuchten Schulen deutlich (Klassenräume, Materialien, Internate, Lehrerwohnungen, qualifizierte Lehrkräfte). Aufgrund Politikwechsel und fehlender strategischer Planung und Umsetzungskapazitäten im MEC stecken Fortschritte hier fest. Für andere Länder ist daher wichtig, dass ein zunächst möglicherweise notwendiger Fokus (bspw. angesichts der EFA-Initiative) auf die Grundbildung entsprechend frühzeitig durch eine ganzheitliche Unterstützung des Bildungssektors abgelöst wird. Eine zu lange fortgesetzte subsektorale Herangehensweise kann letztlich auch kontraproduktiv wirken (bspw. indem nach Erhöhung der Primareinschulung der Sekundarbereich die gestiegene Anzahl der Primarschulabgänger nicht absorbieren kann und daher auch die letzten Jahre des Primarschulbereiches wieder an Attraktivität verlieren).

Erläuterungen zur Methodik der Erfolgsbewertung (Rating)

Zur Beurteilung des Vorhabens nach den Kriterien Relevanz, Effektivität, „Übergeordnete entwicklungspolitische Wirkungen“ und Effizienz als auch zur abschließenden Gesamtbewertung der entwicklungspolitischen Wirksamkeit wird eine sechsstufige Skala verwandt. Die Skalenwerte sind wie folgt belegt:

Stufe 1	sehr gutes, deutlich über den Erwartungen liegendes Ergebnis
Stufe 2	gutes, voll den Erwartungen entsprechendes Ergebnis, ohne wesentliche Mängel
Stufe 3	zufrieden stellendes Ergebnis; liegt unter den Erwartungen, aber es dominieren die positiven Ergebnisse
Stufe 4	nicht zufrieden stellendes Ergebnis; liegt deutlich unter den Erwartungen und es dominieren trotz erkennbarer positiver Ergebnisse die negativen Ergebnisse
Stufe 5	eindeutig unzureichendes Ergebnis: trotz einiger positiver Teilergebnisse dominieren die negativen Ergebnisse deutlich
Stufe 6	das Vorhaben ist nutzlos bzw. die Situation ist eher verschlechtert

Die Stufen 1-3 kennzeichnen eine positive bzw. erfolgreiche, die Stufen 4-6 eine nicht positive bzw. nicht erfolgreiche Bewertung.

Das Kriterium Nachhaltigkeit wird anhand der folgenden vierstufigen Skala bewertet:

Nachhaltigkeitsstufe 1 (sehr gute Nachhaltigkeit):

Die (bisher positive) entwicklungspolitische Wirksamkeit des Vorhabens wird mit hoher Wahrscheinlichkeit unverändert fortbestehen oder sogar zunehmen.

Nachhaltigkeitsstufe 2 (gute Nachhaltigkeit):

Die (bisher positive) entwicklungspolitische Wirksamkeit des Vorhabens wird mit hoher Wahrscheinlichkeit nur geringfügig zurückgehen, aber insgesamt deutlich positiv bleiben (Normalfall; „das was man erwarten kann“).

Nachhaltigkeitsstufe 3 (zufrieden stellende Nachhaltigkeit):

Die (bisher positive) entwicklungspolitische Wirksamkeit des Vorhabens wird mit hoher Wahrscheinlichkeit deutlich zurückgehen, aber noch positiv bleiben. Diese Stufe ist auch zutreffend, wenn die Nachhaltigkeit eines Vorhabens bis zum Evaluierungszeitpunkt als nicht ausreichend eingeschätzt wird, sich aber mit hoher Wahrscheinlichkeit positiv entwickeln und das Vorhaben damit eine positive entwicklungspolitische Wirksamkeit erreichen wird.

Nachhaltigkeitsstufe 4 (nicht ausreichende Nachhaltigkeit):

Die entwicklungspolitische Wirksamkeit des Vorhabens ist bis zum Evaluierungszeitpunkt nicht ausreichend und wird sich mit hoher Wahrscheinlichkeit auch nicht verbessern. Diese Stufe ist auch zutreffend, wenn die bisher positiv bewertete Nachhaltigkeit mit hoher Wahrscheinlichkeit gravierend zurückgehen und nicht mehr den Ansprüchen der Stufe 3 genügen wird.