

Education Watch 2015
Moving from MDG to SDG
Accelerate Progress for Quality Primary Education



Overview



Published by
Campaign for Popular Education (CAMPE)
Bangladesh

Education Watch 2015

Moving from MDG to SDG

Accelerate Progress for Quality Primary Education¹

Overview of the Main Report

Samir Ranjan Nath
A Mushtaque R Chowdhury
Kazi Saleh Ahmed
Manzoor Ahmed

December 2015



Published by
Campaign for Popular Education (CAMPE)



In cooperation with
DFID Bangladesh

¹This report is based on an analysis of trends documented by various Education Watch Studies during 1998-2015

First Edition

December 2015

Copyright © Campaign for Popular Education (CAMPE)

Photo Credit

CAMPE & Partner NGOs

Cover Design

Nitto Chandra

ISBN: 978-984-34-0012-3

Contact

Campaign for Popular Education (CAMPE)

5/14 Humayun Road, Mohammadpur, Dhaka 1207

Phone: 9130427, 58155031, 58153417, 8142024-5

Fax: 9123842, Email: info@campebd.org

Website: www.campebd.org

Printed by

Massive

110, Aliza Tower, 2nd Floor, Fakirapul, Dhaka-1000

A. Introduction

Like many other low and middle income countries in the world, Bangladesh has been serious in developing its primary education sector since 1990. As part of its commitment to the international initiatives including the Jomtien Declaration (1990), the Dakar Framework of Action (2000), and the UN Millennium Development Goals (MDG 2000). Affirmative policies were formulated and actions were taken by the government, the non-governmental organizations and the private sector for a major expansion of primary education. Nationalization of primary schools, the compulsory primary education act, provision of fee-free education, expansion of the stipend programme (upabritti), introduction of the competency-based curriculum, free textbooks for all students, and opening non-formal schools for hard to reach groups and areas were major such actions. All these initiatives were aimed at taking primary education to the doorstep of the poor and marginalized populations and create inclusive provisions for compulsory education. The Primary Education Development Programme (PEDP) carried out by the government with support from development partners has been the main instrument for primary educational development, the third phase of which is underway.

The international calls and the initiatives mentioned above emphasised expansion of primary education, completion of it without dropout and achievement of gender parity. Quality of education and student learning outcome were also part of the agenda, but success achieved in this respect was less than in expanding access, as will be seen in this report.

Expansion of access to primary education was a concern throughout the globe during the past three decades. Net and gross enrolment ratios have increased and the number of out-of-school children decreased. Many countries have shifted their policy towards early entry to primary education and increase of duration of primary education and the length of compulsory education. Such changes occurred in the developed as well as in low and middle income countries. Bangladesh did not see any change in the entry age to primary education or its duration since 1955. Duration of compulsory primary education has also been the same since 1990 when it was set for grades I to V and the age-range

6 to 10 years. Bangladesh belongs to the majority of the countries in terms of primary entry age, but is in the minority in respect of duration of primary education and the duration of compulsory education.

The third phase of PEDP (2011-16) emphasizes *quality of education* along with expansion. Quality of education is not a static concept. Its definition varies with the change in national vision as well as the overall development of the country and its education system. Since its inception in 1998, *Education Watch* undertook a number of studies exploring *quality of primary education*. The latest study on the *quality of primary education* was conducted in 2008— about seven years back. Realizing the importance of this issue at the present stage of primary education development in Bangladesh, the *Education Watch Group* decided to devote its 2015 report to devoted to *quality of primary education*. It was regarded as opportune timing, because the year 2015 marks the culmination of international EFA goals and MDGs, as well as setting new development goals by United Nations, called the Sustainable Development Goals or SDGs, for the next 15 years. The overarching education goal, Sustainable Development Goal (SDG) 4, one of 17 SDGs, adopted at the United Nations in September 2015 is to *ensure inclusive and equitable quality education and promote life-long learning opportunities for all*. This study can be considered as a summative assessment of the past years' efforts and a baseline for the next 15 years, i.e., Education 2030.

B. Objectives, Data Source and Sample

Keeping *quality of primary education* in Bangladesh as the centre of attention, this study aims to explore the issues and trends through the lens of equity. The following are the specific objectives.

1. To explore the quality of educational institutions through using selected input and process related indicators, variations in them and changes over time.
2. To investigate the profiles of teachers, head teachers and the members of school managing committees in terms of gender, educational qualifications and training and their roles in providing quality education.

3. To investigate children's access to education, participation in it and achievement of competencies as well as the socio-economic correlates of enrolment and learning achievement and changes in these over time.
4. To assess efficiency of educational institutions, and education and literacy status of population as outputs of investment in primary education and explore the trends in these outputs.
5. To examine equity in the input, process and output factors in the basic education services in relation to gender, locations, school type and socio-economic backgrounds.

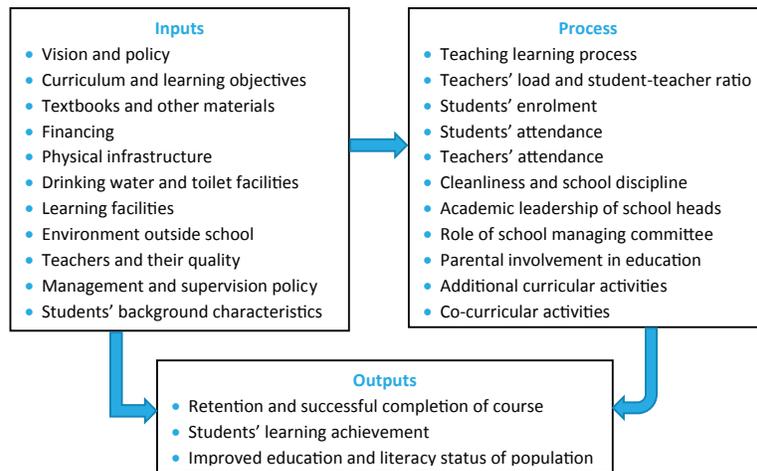
In assessing *quality of education*, the often-used approach based on an *Input-Process-Output* model was used in this study. This IPO model was used in earlier *Education Watch* studies. It is, therefore, easier to compare the results of this study with those of the previous ones, thus allowing a trend analysis which is important in assessing progress. Along with the review of existing literature regarding indicators of quality assessment, the two sets of indicators developed and used by the Directorate of Primary Education (DPE) of the government (viz., Key Performance Indicators or KPI and Primary Schools Quality Levels or PSQL) were consulted in identifying the indicators for this study. Following are the three sets of items considered in constructing indicators.

Input indicators: Infrastructure of schools, overall school environment, cleanliness, classroom facility, seating capacity, teacher's room, teacher's educational qualification, teacher training, drinking water and toilet facilities, school library, quality of blackboards, student enrolment, and student background characteristics.

Process indicators: student attendance, teacher attendance, student-teacher ratio, hoisting of national flag at the beginning of the school day, singing of national anthem, provision of school dress, cultural activities, sports, and the agenda discussed in SMC meetings.

Output indicators: Proportion of students surviving to the fifth grade, coefficient of efficiency, achievement of competencies by students, level of schooling of the population, and literacy status of the population.

Analytical framework for quality assessment



Note that four important issues, viz., curriculum, textbooks, teacher training and classroom teaching-learning provisions were not addressed in this study, due mainly to non-availability of comparable data for different years.

This study used various years' data, starting from 1998 to 2014, collected for different *Education Watch* studies. Data sets which contain any of the components/indicators of *quality of primary education* were used in this study. The datasets included:

- Education Watch Household Survey, 1998, 2000, 2005, 2008 and 2013
- Education Watch Educational Institution Survey, 1998, 2000, 2008 and 2014
- Education Watch Competency-based Learning Achievement Test, 2000, 2008 and 2014

Sample size varied from one year to another because of number of strata considered and type of questions addressed in household surveys, and types of school considered in educational institution surveys. For instance, provision for division-wise estimates was there

in the first four household surveys but a single national estimate in the fifth survey. School survey and learning achievement test considered three types in 2000, six types in 2008 and five types in 2014. Government, newly nationalized and non-formal schools were common in each three. Number of households surveyed was 42,548 in 1998, 30,051 in 2000, 23,971 in 2005, 24,007 in 2008 and 9,000 in 2013. The educational institution survey was carried out on 885 schools in 1998, 952 schools in 2000, 440 schools in 2008 and 663 schools in 2014. Finally, competency-based learning achievement test was administered on 2,509 students from 186 schools in 2000, 7,093 students from 440 schools in 2008 and 5,375 students from 309 schools in 2014.

Sample at a glance of various surveys used in this study						
Data sources	Year					
	1998	2000	2005	2008	2013	2014
Household survey						
Number of households	42,548	30,051	23,971	24,007	9,000	-
Children 6-10 yrs.	31,092	20,686	15,736	14,688	4,945	-
Primary school students	33,229	22,239	16,000	15,189	5,147	-
Total population	214,545	150,028	122,006	113,320	40,702	-
Educational Institution survey						
Number of institutions	885	952	-	440	-	663
Competency-based test						
Number of institutions	-	186	-	440	-	309
Number of students	-	2,509	-	7,093	-	5,375
<i>Sources: Chowdhury et al. (1999, 2002), Nath and Chowdhury (2001, 2009), Ahmed et al. (2006), Nath et al. (2014, 2015)</i>						

C. Major Findings

1. The primary education institutions

Physical and educational facilities existing in the educational institutions are important *input* indicators for assessing *quality of education*. Some basic facilities— classrooms and teacher’s rooms, cleanliness, drinking water and toilet facilities, school library and blackboard conditions, and co-curricular activities are the items considered under this section.

According to the 2014 survey, most of the government and newly nationalized primary schools and the ebtedayee madrasas were established on their own land where a structure was built. Majority of the kindergartens and most of the non-formal schools were established in rented houses. The buildings of 37% of the kindergartens were built on own land and another 12% on leased land. The government schools were ahead of the other types of schools in attaching ramps to the school building to facilitate access for disabled children. About 85% of the government and newly nationalized primary schools and about 80% of the ebtedayee madrasas had playground; the kindergartens and non-formal schools fell much behind in this respect. Kindergartens were far ahead of the others in having electricity connection in schools (84.7%) followed by the government primary schools (56%). A school garden was not a popular item in any of the school type.

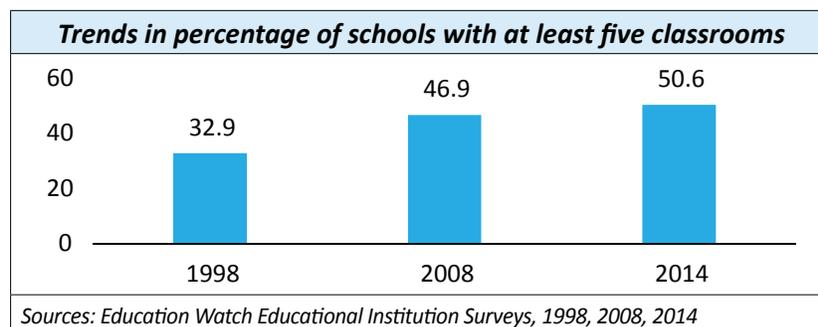
Rural primary educational institutions were ahead of their urban counterparts in having own land and structure, having ramp attached to structures, and playground. Urban schools surpassed the rural schools in having electricity connections and gardens. Although improvement over time was noticed in terms of having playground, attaching ramps with structures and electricity facility, many schools still lacked these facilities. Overall, 60.8% of the schools were established on own land, 63.5% had own structures, 17.8% of the structures had an access ramp, 41.8% of the schools had electricity, 57% had playground, and only 7.4% had a garden.

Surroundings of 59% of the schools were found to be calm and quiet, 35% slightly noisy and 6% noisy. Rural schools were more likely to be located in a quiet place. The newly nationalized primary schools,

mostly in rural areas, were ahead of the others in this respect, followed by the ebtedayee madrasas, government primary schools, non-formal primary schools and the kindergartens, respectively.

Walls of two thirds of the schools and the floors of 58.8% of those were found acceptably clean (without dirt, dust or wastes). Non-formal schools were ahead of all others in keeping the floors clean. In keeping the walls clean, non-formal schools and kindergartens were in tie followed by government and newly nationalized schools. Urban schools were ahead of rural schools in keeping walls clean but were in a similar situation in keeping the floors clean. It is worth noting that further improvement after earlier progress was not observed during 2008–2014 in cleanliness of school houses.

On average, the study schools had 3.7 classrooms each including the single roomed non-formal schools in 2014. Excluding the non-formal schools, the mean number of classrooms in government schools was 4.9, but for newly nationalised schools it stood at 3.4. One in six schools (15.6%) had an attached access ramp. Only 8.1% of schools followed the government’s prescription regarding classroom area of 507 sq. ft. Kindergartens were ahead of others in the number of classrooms, but the government schools surpassed the others regarding other facilities indicators.

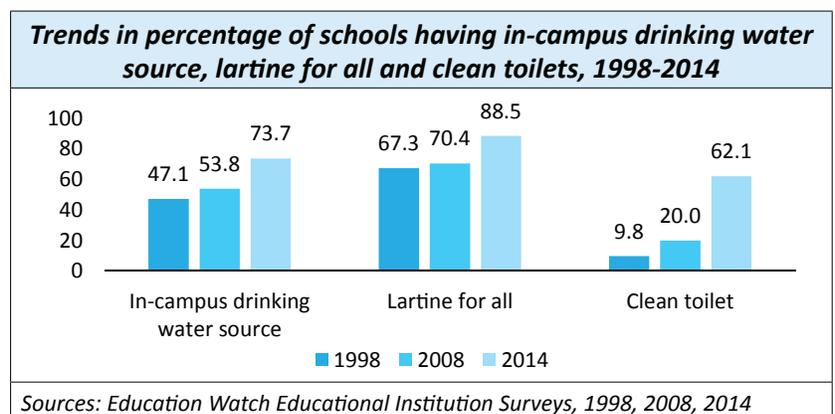


Most of the classrooms of the government and newly nationalized primary schools and the kindergartens were constructed fully with brick or a combination of bricks and tin-coated iron sheets. This is the case for less than half of the classrooms in ebtedayee madrasas

and over a quarter of those in non-formal schools. On average, less than half of the classrooms had electric lights and fans. Urban schools were better constructed with more facilities than the rural schools. Improvement was noticed from 2008 to 2014 in terms of construction materials of classrooms and their overall condition, and in having electric lights and fans. Improvement was steady over the years in the government primary schools compared to the other types.

Seating capacity in the classrooms also increased over time. In 1998, on average, 32 students could sit with ease in the classrooms which increased to 37 in 2008 and 39.6 in 2014. Sharp increase in student seating capacity in classrooms was observed in the government and newly nationalized primary schools and in the kindergartens. The other two types of schools were closely behind. In 2014, seating capacity was more than the number of registered students in the kindergartens and the non-formal schools, but less in other three types of schools.

Drinking water and toilet facilities also improved over time. In the past, majority of the schools brought water from outside and kept it in jars for use, which has now changed to on-premise water sources. Less than half of the schools (47%) had the drinking water source on the premise in 1998. This increased to almost three quarters (73.7%) in 2014. Overall, 78.2% of the water sources were reported to be arsenic free and thus safe for drinking.



Toilet facility for the students was available in two thirds of the primary schools in 1998 which increased to 70.4% in 2008 and 88.5% in 2014. Cleanliness of toilets also improved over time. In 1998, less than 10% of schools had clean toilets which increased to 62.1% in 2014. The majority of the schools (64.2%) had common toilets for boys and the girls. Proportionately more government schools had separate toilet facility for boys and girls (42%) followed jointly by the newly nationalized primary schools and the kindergartens. The urban schools were ahead of the rural schools in providing toilets and keeping them clean.

Only 2% of the schools had library in 2008 which increased to 12.6% in 2014. However, only 1.3% of the schools had separate room for this; the others kept books shelves in head teacher's or assistant teachers' rooms. School type-wise, 18% of the government schools, 16.7% of the kindergartens and 13.3% of the newly nationalized schools had a library. Blackboards were in good condition in 86% of the classrooms meaning that writing was possible on each part of the blackboard. In 2008, 79.6% of the blackboards were in good condition which increased to 86% in 2014. Urban-rural gap was noticed in respect of both libraries and blackboards– urban schools surpassing the rural schools.

National flag was hoisted in 90% of the schools at the beginning of the school day and national anthem was sung in 77% of the schools on the survey day in 2014, marking good progress since 2008. Most government and newly nationalized schools and kindergartens (around 95%) observed these rituals. Non-formal schools (72.7%) and ebte dayee madrasas (81.3%) were relatively behind in 2014. The urban schools paid greater attention to these practices than the rural schools.

Daily physical exercise, annual sports, cultural competition and cub-scout activities are some of the co-curricular activities of the schools. In 2014, these were organized in different types of schools with substantial variations in these ranging from 30% to 59% of the schools. It can be seen that large proportions of schools did not provide for any of these activities.

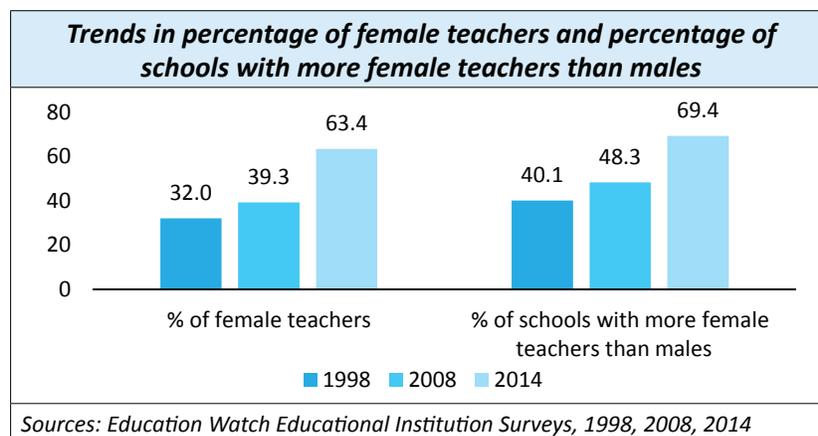
2. Teachers of primary schools

Teachers and students together create effective learning environment which is key to quality of education. Teachers' qualification, skills and roles are thus important in assuring quality of education.

The number of teachers substantially varied by school type as well as among the schools within each particular type except the non-formal schools with a single teacher. Excluding non-formal schools, 41.3% of the schools had four or less number of teachers, 11.7% had five teachers, 17.9% had 6–8 teachers and 29% had nine or more teachers. The overall average was 6.2 teachers; 5.5 in rural schools and 9.6 in urban schools.

The mean number of teachers varied by school type – the highest in the kindergartens and the lowest in the newly nationalized primary schools. Number of teachers per school increased over time – from 4.9 teachers in 1998 to 6.2 teachers in 2014. Improvement was better noticed in the government system; however, it declined in the ebtedayee madrasas.

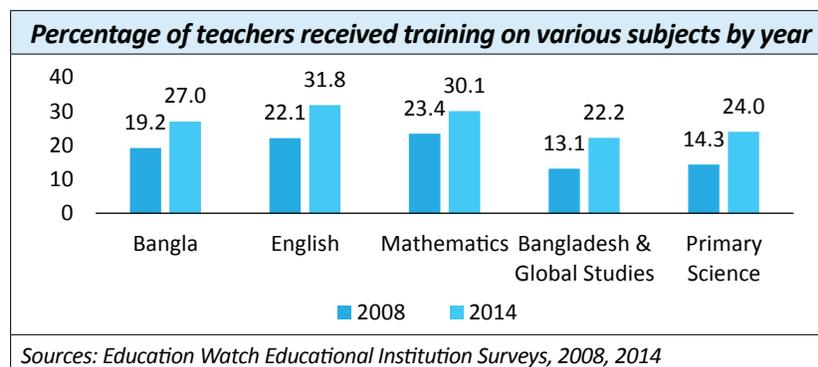
The proportion of female teachers also increased over time. It was 32% in 1998, 39.3% in 2008 and 63.4% in 2014. Note that females share in teaching staff significantly varied by school type in each survey year. It was always higher in urban schools than in the rural schools.



Proportion of primary educational institutions with more female teachers than males also varied substantially by school type and increased over time. In 1998, 40.1% of the schools had more female teachers than males which increased to 69.4% in 2014. Sharp increase was noticed in government schools – from 29% in 1998 to 72.7% in 2014. It was still below 10% in the ebtedayee madrasas. Non-formal schools are pre-dominantly taught by female teachers.

Educational qualifications of the teachers also improved over time in all types of schools. More people with a Master or a Bachelor degree are now appointed as teachers than before. Overall, 48.3% of the teachers had at least a Bachelor degree in 1998 which increased to 50.1% in 2008 and 57.2% in 2014. The highest proportion of such teachers was found in the government schools (66.9%) followed by the kindergartens (56.5%) and newly nationalized schools (26.1%). This was only 8% in the non-formal schools. The majority of the ebtedayee madrasa teachers (58.2%) received their education from the madrasas.

Humanities was the major discipline in which the primary school teachers had their education. However, comparing the data of 2008 and 2014, it was noticed that the proportion of teachers with Humanities background decreased somewhat and those with Science or Business Studies increased.

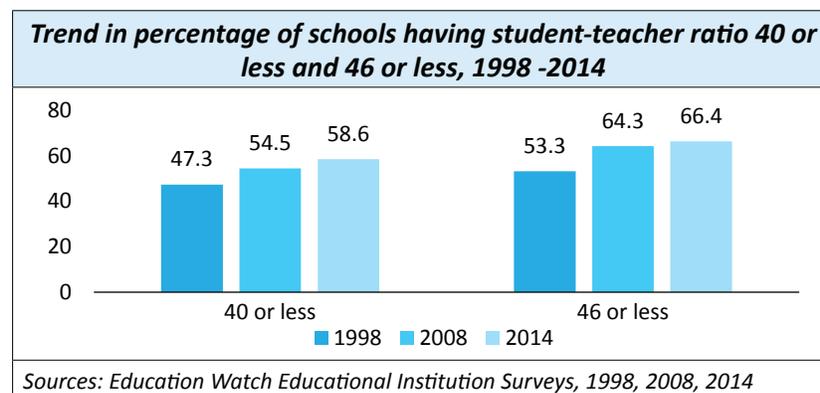


The proportion of trained teachers in primary education increased over time. Less than 60% of the teachers had basic training (C-in-Ed, BED, MED, DipEd, NGO's basic teacher training) in 1998, which increased

to 61.3% in 2008 and 65.9% in 2014. Over 94% of the government school teachers, 87.8% of those of newly nationalized schools and under 60% of the non-formal school teachers were trained. Serious scarcity of trained teachers was observed in the kindergartens and the ebtedayee madrasas, which were 15% and 7%, respectively in these two types. The proportion of teachers with subject-based pedagogy training also increased during 2008-14.

Teacher attendance in schools improved during 2008–14. In 2008, 88.4% of the teachers were present in school on the survey day of which 57.5% attended timely, i.e., before start of official school hour. The rate of attendance was 89.3% and that for timely attendance was 66.1% in 2014. Non-formal schools were ahead of the others in both followed by the kindergartens. Attendance rate was the lowest among the teachers of ebtedayee madrasas and late attendance was higher among those of the government and newly nationalized primary schools. On average, the ones who came late arrived 31 minutes after the schools started.

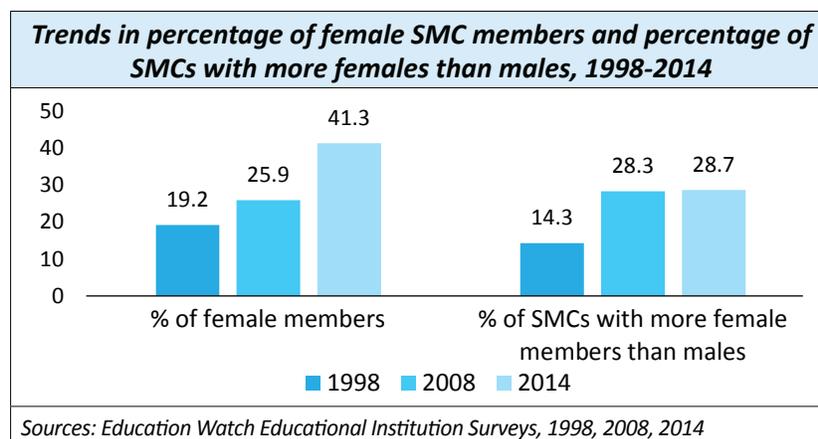
Student-teacher ratio showed variable progress over time but remains a major problem. It decreased from 46 in 1998 to 39 in 2008 and then increased to 43 in 2014. Reduction was noticed in the government system – from 73 in 1998 to 52 in 2014, though this would be still considered unacceptably high. Less than half of the schools (47.3%) had a student-teacher ratio of 40:1 in 1998 which decreased to 54.5% in 2008 and 58.5% in 2014.



3. Management of primary institutions

Recognizing the potential role of School Managing Committees (SMC) in overall development of schools and improving quality of education, this section presents information on the SMCs. The characteristics of head teachers are also analysed.

Most of the government and newly nationalized primary schools and the ebtedayee madrasas had SMCs in 2014, but 15% of the non-formal schools and 22.5% of the kindergartens had no such committee. Overall, 91.5% of the schools had SMCs. The size of SMCs varied by school type because of regulatory decisions. For instance, an 11-member committee is stipulated for government and newly nationalized schools and ebtedayee madrasas; 7-member in non-formal schools; and no such rule applied for kindergartens.



Females constituted 41.3% of the SMC members in 2014 which substantially varied by school type and school location. The highest proportion of females was observed in the SMCs of non-formal schools (66.2%) and lowest in those of the ebtedayee madrasas (4%). Female membership in SMCs was higher in rural areas than in urban areas (41.8% vs. 37.1%). Share of females in SMCs and the proportion of SMCs with more female members than males increased over time. In 1998, less than a fifth of the SMC members were females which increased to 41.3% in 2014. Again, in 1998, SMCs of 14.3% of the

schools had more females than males which increased to 28.7% in 2014. In both cases, the improvement was more than others in the government schools.

Educational qualifications of the SMC members also varied substantially by school type, but qualifications increased over time. On average, they had nine years of schooling in 2008 which increased to 9.8 years in 2014. A very few of them had some sort of training. People with occupations in farming, salaried job and business were less represented in the SMCs in 2014 than those in 2008. On the other hand, representation of teachers, social workers and people involved in household work increased during this period.

Head teachers play a significant role in managing schools. Most of the educational institutions had head teachers in 2014 (96.8%). Of the heads, 30.4% were females; 31% in rural schools and 34.4% in urban schools. It was the highest in the government schools (44.5%) and the lowest in the madrasas (2.8%). The proportion of female heads of institutions increased over time – from 13.8% in 1998 to 21.6% in 2008 and 30.4% in 2014. Major increase was noticed in the government schools.

Educational qualification of the head teachers increased over time. In 1998, 45.4% of the head teachers had at least a Bachelor degree which increased to 69.9% in 2008 and 74.1% in 2014. In 2014, more than 90% of the heads of the government primary schools and 39.9% of those of the newly nationalized primary schools had at least a Bachelor degree. This was the case for 87.4% of the heads of the kindergartens.

Over 84% of the head teachers were trained in 2014; among them 82.2% male and 88.5% were female. All the heads of government primary schools, 95.8% of those of the newly nationalized schools, 34.8% of those of the kindergartens and 18.3% of those of the ebte dayee madrasas were trained. Proportion of trained head teachers also increased over time – from 70.8% in 1998 to 77% in 2008 and 84.2% in 2014. The training of head teachers was on pedagogy in general or teaching certain subjects – not necessarily on the management and leadership functions of the head teacher.

The SMCs, on average, met 6.9 times in 2014, 96.8% of them had written minutes, and members' attendance in meeting was counted to be 84.5%. Kindergartens and ebtedayee madrasas were less regular in holding the meetings. Attendance rate was highest in non-formal schools (90.8%) and lowest in the ebtedayee madrasas (80%). The mean number of meetings held decreased from 2008 to 2014, but the practice of writing meeting minutes and attendance of members increased.

Frequently discussed issues in SMC meetings were students' absenteeism, improvement of physical facilities, primary education completion examination (PECE) and model tests, quality of education, etc. Not much difference was observed between 2008 and 2014 in terms of issues discussed in the SMC meetings. There appears to be no evidence of change in the scope of authority and decision-making at school level regarding management of school.

4. Access to primary education

It is an important consideration for Education for All (EFA) as well as for assessing quality of any education system. Various indicators were used to assess students' enrolment and classroom attendance in primary education.

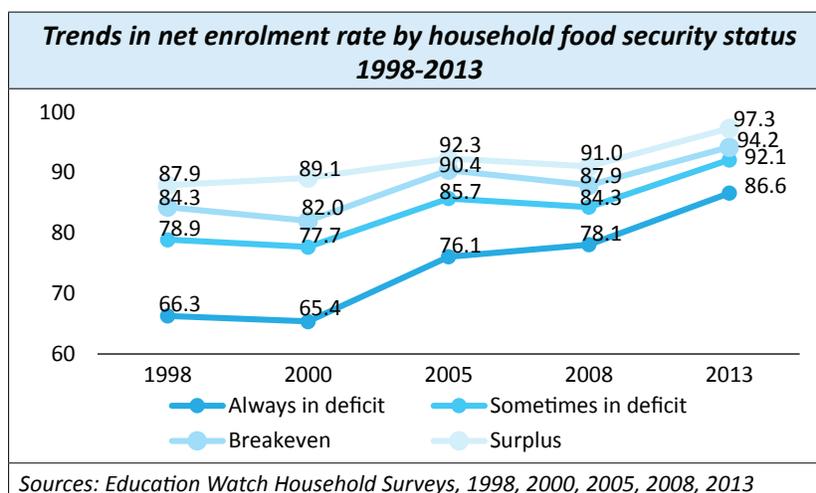
Access to primary education has increased over time, as observed in terms of net enrolment rate (NER), real net enrolment rate (RNER) and adjusted net enrolment ratio (ANER). NER is calculated as the ratio of students of age 6-10 years *enrolled in any grade* in school against the 6-10 year old child population. RNER refers to 6-10 year olds who are *enrolled in primary grades* against the child population in that age group; while ANER is based on 6-10 year olds who are *enrolled in the primary stage or beyond* against the child population in that age group.

There were improvements over time in all of the access indicators. NER increased from 77% in 1998 to 94.5% in 2013, RNER increased from 70.9% in 1998 to 78.3% in 2013, and ANER increased from 71.4% in 1998 to 80.6% in 2013. The girls surpassed the boys in enrolment throughout the period (1998–2013). The rates were higher for the rural children than those of urban areas in 1998 but an opposite scenario was observed in recent years.

Trends in various enrolment rates and ratios, 1998–2013					
Rates/ratios	Years				
	1998	2000	2005	2008	2013
Net enrolment rate	77.0	79.8	86.8	86.4	94.3
Gross enrolment ratio	107.0	108.0	104.0	103.0	104.1
Real net enrolment rate	70.9	73.8	77.0	75.7	78.3
Adjusted net enrolment ratio	71.4	74.6	78.4	76.3	80.6

Sources: Education Watch Household Surveys, 1998, 2000, 2005, 2008, 2013

A wide variation in the distribution of primary students among various grades was a reality in earlier years. For instance, in 1998, a third of the primary school students were enrolled in grade I which came down to 13.7% in grade V. In 2013, on the other hand, the proportions of students in the first three grades were 21–22% in each and 17–18% in the last two. The more balanced proportions are an indication of less dropout in primary grades across the board, improvement in retention for higher grades, and thus greater efficiency.



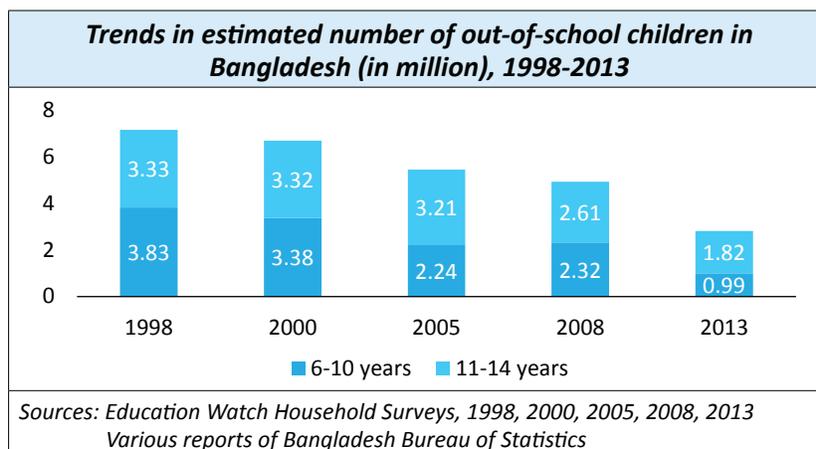
In 2013, children’s school enrolment was found to be significantly and positively associated with children’s age, parental education and household food security status. At the same time, difference in

enrolment rate for various degrees of household food security and parental education decreased over time. This appears to be related to absolute improvement across the board in economic situation of households and the level of parental education as well as the efforts of schools to attract children to school and hold on to them.

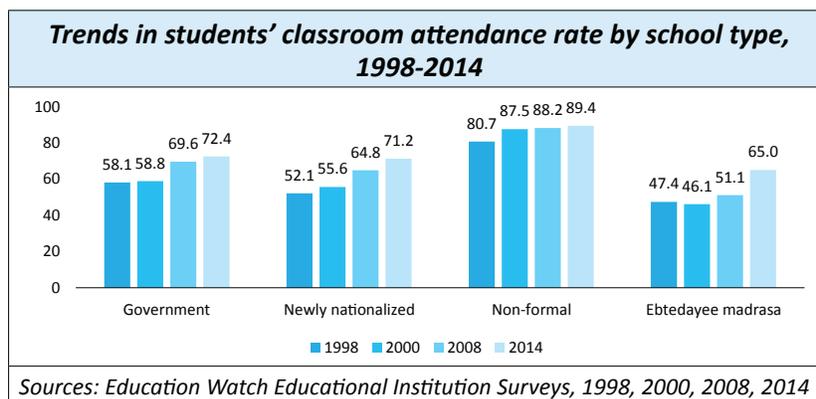
Although the entry age for primary education is six years by law; earlier, the parental tendency was to enrol their children in the first grade of primary education at age 7 to 9 years. The situation has changed over time. More parents are bringing their children to school at the right age. Only a fifth of the first graders was of age six in 1998 which gradually increased to over a third (34.2%) in 2013. Six to seven years old children comprised of 46% of the first graders in 1998, which increased to 65.4% in 2013. Coefficient of variance in age among the first graders decreased from 25% in 1998 to 20.3% in 2013. Still in 2013, a quarter of the first graders were eight years or older.

The increasing tendency of six years old children being enrolled in pre-primary education appears to be a new phenomenon. In 1998, when pre-primary education was not common, less than 10% of six years old children enrolled in such education; the rate gradually increased and reached 36.5% by 2013. By this time, the government had instructed all primary schools to open pre-primary classes.

As a result of increased enrolment, the number of out-of-school children decreased in absolute number. Of the children aged 6–10 years, 3.8 million were out-of-school in 1998 which is reported to have decreased to 3.4 million in 2000, 2.2 million in 2005, about the same in 2008 and a decrease to about a million in 2013. Number of out-of-school children among aged 11-14 years also reduced over time – 3.3 million during 1998–2000 to 3.2 million in 2005, 2.6 million in 2008 and 1.8 million in 2013. Nearly three million children of age 6–14 years were out-of-school in 2013.



Students' classroom attendance rate increased over time – from 58.9% in 1998 to 67.7% in 2008 and 74.5% in 2014. This improvement was observed in each type of primary institutions during 1998-2014, viz., government (from 58.1% in 1998 to 72.4% in 2014), newly nationalized (52.1% to 71.2%), non-formal (80.7% to 89.4%) and ebtedayee madrasa (47.4% to 65%).



5. Internal efficiency of primary educational institutions

Internal efficiency of primary education system, an *output* indicator, was explored through creating a *synthetic* cohort of students. The

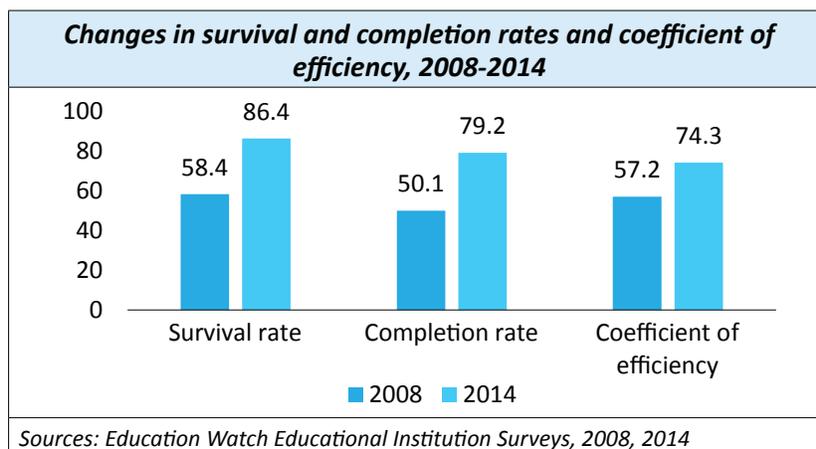
estimates included promotion, dropout and repetition rates, survival up to grade V, completion of primary education, and coefficient of efficiency.

Consolidating the five grades together, the promotion rate was 86.5% in 1998 which increased to 87% in 2000 and then decreased to 77.6% in 2008 and again increased to 92% in 2014. The promotion rate was higher among the girls than the boys but not much variation was observed between rural and urban schools.

During 2013-14, among those who enrolled in grade I, 86.8% survived up to grade V and 79.2% graduated (completed primary education). This latter figure means that 20% children drop out before completing the primary cycle. The completion rate was 72.4% for boys and 85.6% for girls; and 79.7% for rural and 77.1% for urban students. This varied widely for different types of schools— 86.3% for government schools, 86.8% for non-formal schools, 63.3% for newly nationalized schools, 51.7% for kindergartens and 36.8% for ebtedayee madrasas.

The coefficient of efficiency of primary education (the ratio of expected number of years to complete the cycle and actual number of years expressed in percentage) was 74.3% in 2013-14. It was 69% for boys and 79.3% for girls; and 74.8% for rural and 72.1% for urban students. School type-wise, it was 89.1% for non-formal schools, 77.1% for government schools, 66.6% for newly nationalized schools, 61% for kindergartens and 48.1% for ebtedayee madrasas.

The rural government primary schools were more efficient than those in urban areas. An opposite scenario was observed in newly nationalized primary schools and in kindergartens. A higher and equal level of efficiency was noticed in the non-formal schools of both rural and urban areas.



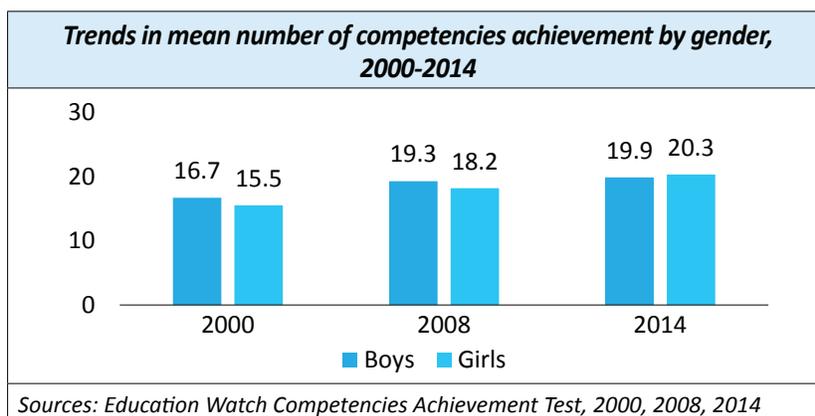
Of the four survey years, the coefficient of efficiency of primary education was found similar in three of the years, viz., the first two and the last one. The coefficient was 75.5% in 1998, 76.3% in 2000 and 74.3% in 2014. A drop in the coefficient of efficiency was observed in 2008, the reason for which is not entirely clear.

6. Competencies achieved by fifth graders

Students of grade V were assessed through a competency-based learning achievement test developed by the *Education Watch Group*. This is an important *output* indicator, also may be described as learning outcome or student outcome, for assessing quality of education. Taxonomic domains and subject-wise analyses were also done.

In 2014, of the 27 competencies selected for testing from the grade V terminal competencies indicated in the primary curriculum, the fifth graders, on average, achieved 20.1 of the competencies in 2014. This number was 23.4 for the students of kindergartens, 20.4 for those of the government schools, 19.9 for those of the non-formal schools, 18.3 for those of the newly nationalized schools and 17.2 in the ebtedayee madrasas. Girls surpassed the boys and urban students did better than rural students.

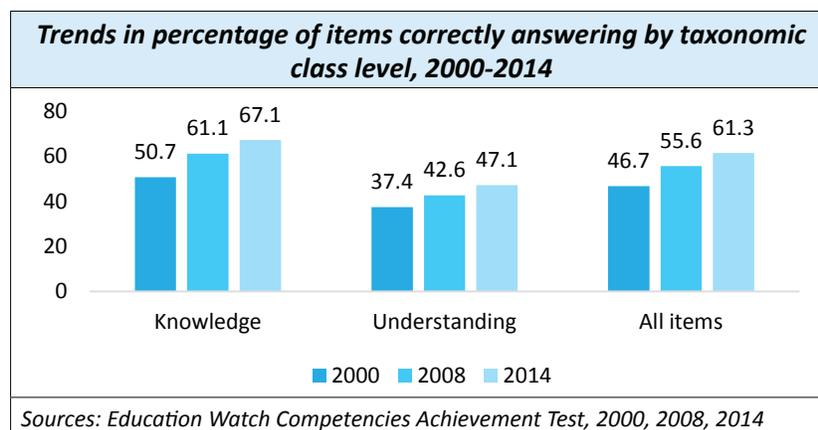
The mean number of competencies achieved by the students increased over time – from 16.1 competencies in 2000 to 18.7 in 2008 and 20.1 in 2014. The boys outperformed the girls in the first two tests but an opposite result was observed in the latest test. On the other hand, the urban students outperformed their rural counterparts in all three tests. A sharp increase in test results was noticed among the students of government primary schools during the three surveys. The students of newly nationalized and non-formal schools did significantly better from 2000 to 2008, but showed no significant difference between 2008 and 2014.



On average, the students achieved 74.5% of the competencies in the 2014 test. It was 83.3% in Primary Science, 78.7% in Bangladesh & Global Studies, 73.7% in Bangla, 69.2% in Mathematics and 62% in English. Students’ performance increased in all five subjects over time. The highest increase was recorded in Mathematics (21.2 percentage points) followed by English and Bangladesh & Global Studies (over 15 percentage points in each). The least increase was recorded in Bangla (7 percentage points).

Although the students’ performance increased in both ‘knowledge’ and ‘understanding’ domains, the rate of increase was faster in the ‘knowledge’ domain than in the ‘understanding’ domain. Students’ performed much better in ‘knowledge’ domain than in ‘understanding’ domain in all three tests.

Strong positive correlation between students' performance and their socioeconomic background was observed in each of the tests. As expected, students' performance improved with the increase of parental schooling and household food security status.

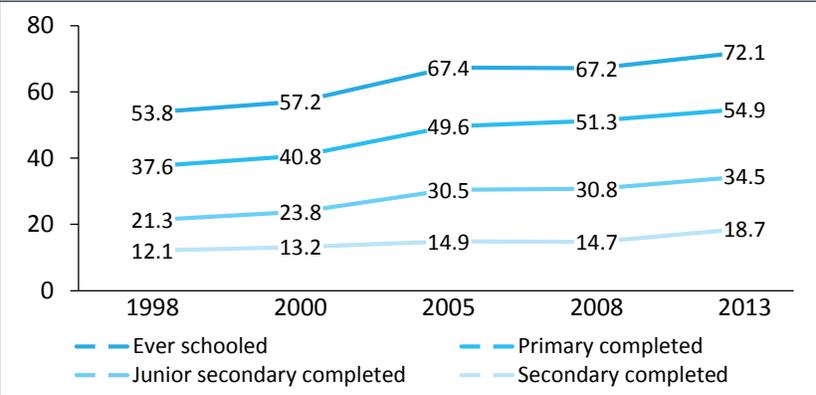


7. Education and literacy attainment of population

The level of schooling and literacy status of the population are two direct *outputs* of primary education development in the country. These were explored for various age groups of the population.

Four indicators were taken to understand the changes in level of education of the population. These include: (a) ever schooled population aged six years or above, (b) primary education completers aged 11 years or more, (c) junior secondary education completers 14 years or above, and (d) secondary education completers who are 16 years or above. Increase was observed in each of the four indicators; however, it was faster in the first two than the latter two. The rate of increase per year was more than one percentage point in the first two indicators, less in the third and only 0.4 percentage point in the fourth.

Trends in percentage of ever schooled, primary completed, junior secondary completed and secondary completed population, 1998-2013



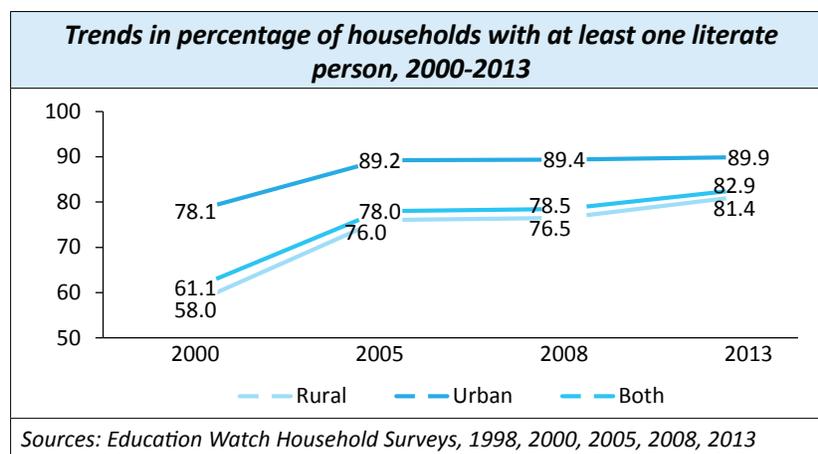
Sources: Education Watch Household Surveys, 1998, 2000, 2005, 2008, 2013

Females were significantly ahead of the males in each of the indicators. The urban population outperformed their rural counterparts in all four indicators. Progress was seen more among the females than the males in each of the four indicators and it was higher for rural females than their urban counterparts. For instance, proportion of ever schooled males increased 15.9 percentage points and of ever schooled females it increased 20.8 percentage points. Again, increase in ever schooled population was 19 percentage points in rural areas and 12.9 percentage points in urban areas. Increase in primary completers was 17.7 percentage points in rural areas and 14.1 percentage points in urban areas. It may be noted that the females started from a lower base; nonetheless, a faster progress for women is encouraging.

The literacy rate of the population also increased over time. Overall increase was 15.7 percentage points for the population aged 7 years and above, 15.2 percentage points for those aged 11 years and above and 13.4 percentage points for those 15 years and above. Literacy rate of the males was significantly ahead of that for the females in all four surveys but the gender-gap narrowed over time. For instance, gender-gap in adult literacy was 11.5 percentage points in 1998, which decreased to 11.2 percentage points in 2000, 7.1 percentage points in

2008 and 7 percentage points in 2013. Similarly, literacy rate of urban population was significantly higher than rural population in each survey year. The urban-rural gap also decreased over time but at a slower pace than gender-gap.

The percentage of households with at least one literate person (hence called a literate household) also increased over time. In 2000, 61.1% of the households had at least one literate person which increased to 78% in 2005, 78.5% in 2008 and 82.9% in 2013. The rates of literate households were much higher in urban areas than in rural areas throughout the period, though the urban-rural gap has come down over time. On the other hand, the overall rate of progress in reduction of illiteracy has slowed down considerably in recent years.



The impact of expansion of primary education was the most among the youth (15–24 years) which is seen in their educational attainment. During 1998–2013, the proportion of ever schooled youth increased by 23.9 percentage points (from 68.9% in 1998 to 92.8% in 2013), primary completers by 26.2 percentage points (from 53.3% to 79.5%), junior secondary education completers by 22.9 percentage points (from 30.9% to 53.8%) and secondary school completers by 14.7 percentage points (from 14.6% to 29.3%). Progress in respect of secondary school completion has been considerably lower than in the earlier stages of education.

Analysis of age-specific literacy rate showed the highest literacy rate among youth. The youth literacy rate was 60.4% in 2000 which reached 74.9% in 2005 and 80.2% in 2013. The increase was 20 percentage points throughout the period or 1.55 percentage points per year. Increase in youth literacy was noticed across the board in terms of age group, gender and residence.

Using a Compound Growth Model, it is projected, taking 2013 as the base year that Bangladesh would require another six years to reach 100% NER, but 37 years to reach 100% enrolment of children in the 6-10 years age group (RNER) in appropriate primary grades. In other words, these respective targets would be achieved in 2019 and 2050 at the current rate of progress. It was also projected that the population of age six and above will have at least one year of schooling by 2030 and it will be 2037 by the time all of the 11+ population complete primary education. However, all youth (15-24 years) will complete primary education by 2022 and be literate by 2023. There would be no 'non-literate household' by 2021.

D. Key Messages

The overall message of *Education Watch 2015* is strongly positive. The trend of progress in the last two decades has been maintained. There are major accomplishments, particularly, in what may be called the 'intermediate' outputs. The following are the key messages emanating from the findings of the *Education Watch 2015* study.

1. *Educational institutions are better equipped than before; major improvement has been witnessed in the government school facilities.* Physical and educational facilities of primary educational institutions have improved over time, especially in classroom space, sanitation and water facilities as well as educational qualifications and training of teachers. Major improvements were noticed in the government primary schools, which serve about two-thirds of the primary school students. Newly nationalized primary schools lag considerably behind. The majority of theebtedayee madrasas do not have the minimum required facilities. Despite progress, separate and clean toilet facilities for girls, size of the teaching

personnel, high student-teacher ratio, and insufficient learning time especially in double-shift schools are still concern.

2. *Improvement of the systems was noticed in intermediate output indicators.* These include survival of students up to the end of primary education, completion of such education and reduction in dropout and repetition. Learning achievement of the students also showed an improvement over time. However, students' performance in the 'understanding' domain lagged much behind the 'knowledge' domain. This signals critical issues about teaching and learning for competencies, assessing competencies, and how competencies are defined and handled in curriculum, teacher training and classroom practices.
3. *Gender disparity in access and participation has been eliminated and share of females in primary education is increasing.* Enrolment of more girls than boys is well documented. This study also shows an increasing share of females among the teaching staff, heads of institutions, and in the school managing committees. Proportions of schools with more female teachers than males and SMCs with more female members than male members also showed an upward trend.
4. *Disparity and inequity in primary education is a lingering problem especially in certain geographical areas and socio-economic groups.* Despite progress in school enrolment and learning outcome, ecologically disadvantaged areas and socio-economic groups in poverty indicated by 'food security status' in this study reflects in inequity in terms of gender, residence (rural/urban) and parental schooling level though the gaps in these respects have narrowed. Variations are visible among school types which call for special effort to overcome.
5. *Educational attainment and literacy status of the population have improved.* As a result of continuous effort to improve primary education and increased enrolment and completion in primary education, a positive change has occurred in educational capability of the population of the country. Educational attainment of the masses, represented by years of schooling completed, their

literacy status and households with at least one literate person have increased over time.

6. *There is unfinished business from EFA 2015; these and the broader vision of Education 2030 as part of SDG 2030 require concerted planning and action.* Dropout and non-completion in primary education, out-of-school children, better learning outcome and ensuring necessary resources are the continuing unfinished agenda. In addition, helping all children grow and prepare them to learn through early childhood development and preschool education; extending compulsory education to secondary level; enhancing skills and competencies of learners for further learning, work and life; widening lifelong learning opportunities in a learning society; preparing a new generation equipped for responsible global and local citizenship and for its role in sustainable development; and removing obstacles and disparities for all disadvantaged groups are part of the broader Education 2030 agenda.

E. Policy Recommendations

The findings, the analyses and the main messages of the *Education Watch 2015* study lead to policy imperatives for continuing the effort to move forward with Education 2030 targets in the context of SDG 2030.

1. *Address inequity in input and process related factors among various types of schools and the schools within each type.* This is important for the sake of offering equal opportunity to the children irrespective of the type of school they enrolled and location of the schools. The *upazila* education offices can assess the needs of the schools along with the SMCs and the communities and prepare development plans for need based investment for further improvement of quality of primary education provision. A mechanism for comprehensive *upazila*-based assessment, planning, estimating resource requirements, management and monitoring for achieving universal primary education with acceptable quality has to be established with the involvement of all education providers and the local government bodies. Special attention has to be given to the development of the newly nationalized primary schools.

2. *Emphasize on improvement of classroom teaching to make it more interactive and joyful so that students' classroom attendance increases and learning can be enhanced.* Teachers, parents and the school committee have to work together to bring about the transformation in classroom practices, student engagement and better learning results. The role of SMCs is particularly important in this regard. At present, the parents, teachers and the SMC members have better educational attainment than before. How the increased capabilities of these people can be utilised more effectively for creating a learning culture at home and in school should be identified and implemented.
3. *Encourage on-time entry to primary school to promote a culture and discipline of participation and progression of children in school.* Birth registration, campaign for entry at right age and regular attendance should be the combined responsibility of school, managing committee, parents, community and local government. This would also reduce age related heterogeneity in the classrooms, help better classroom interaction among the students, and an atmosphere for joyful learning can be created. Children of age six or above coming to enrol in school should be admitted in the first grade of primary education irrespective of their prior experience of pre-primary education. Similarly, children below six years should be admitted to pre-primary education.
4. *Emphasize on a comprehensive view of learner competencies including the domain of 'understanding' and enhancement of creativity.* This is strongly related to the way students are assessed in school and in PECE and the way teachers prepare them for such assessments. How to move away from the current text-book based and high-stake PECE to an emphasis on formative assessment and public assessment of core competencies more to evaluate the system performance, rather than grading individual students, should receive serious attention. The currently prevailing exam-centric pre-occupation of schools, teachers, and parents needs to be transformed to a learning-centric school and classroom activities, which have to be encouraged by policy measures. A culture of studying the content of a subject in textbooks and other

materials including the internet resources and an activity and project approach in classroom, rather than memorising questions-and-answers, will encourage 'understanding' and creativity. Reducing the present student-teacher ratio to an acceptable 30 to 1 will call for at least 50 percent more teaching personnel with the current enrolment level.

5. *The emphasis on quality of education cannot preclude attention to right-based access and participation of all children in school.* Still, about three million children are out-of-school! These children are most vulnerable in terms of disabilities, geographical location, and socioeconomic status. A special programme can be developed to reach these children. A single mode, say non-formal education, might not work well to address everyone. A multiple mode of operation with new package of support attractive than *upabritti* might be required. A systematic effort is needed to identify and reach out to the children at risk of non-enrolment and dropout. To address the issue, DPE can work together with the experienced NGOs with a time bound plan.
6. *Public investment in education needs to be increased very substantially, reversing the trend of decline as share of GDP and national budget.* A holistic approach with strong political commitment is required for this purpose, ensuring that both existing and new resources are better utilised. It cannot be just an incremental approach of adding to the existing pattern of expenditure. Within the medium term, it would be reasonable and feasible to double public resources for education as share of GDP and raise it further in a 10-year time-frame up to a level appropriate for medium level middle income country. Major increase in expenditure for teachers will be needed in the labour-intensive education sector, if the required numbers of teachers are planned to be employed, attracting talented people and holding on to them in the profession. Major investments will also be needed in infrastructure to ensure a threshold of investment without which the system cannot function efficiently.

7. *Intensify and accelerate the work needed to address the unfinished tasks of EFA 2015 and launch a coordinated national effort with a framework of action for Education 2030.* Various elements of the new agenda exist in existing primary, secondary and non-formal education and skills development initiatives. These have to be critically looked at from an overall strategic framework for Education 2030, filling gaps and deficiencies, strengthening components as needed, and maintaining an oversight over progress. A participatory mechanism for this oversight by stakeholders including civil society, NGOs and academics needs to be established with the lead given by the concerned national focal point for SDG coordination. Adapting and adjusting global targets and indicators for the national context, linking the education priorities to other SDG goals and targets, and guiding monitoring and reporting of progress on Education 2030 can be the tasks of the oversight body.

To summarise a key point, the trend of positive development in the last two decades has been encouraging. There are major accomplishments, particularly, in what may be called the intermediate outputs. The unfinished tasks of EFA 2015 and the broader agenda of Education SDG 2030 present a challenge and an opportunity. The positive results in recent years are the capital on which much needed further progress in learning outcome and overcoming lingering disparities in educational participation has to be, and can be, built. To reach the SDG target for 2030, Bangladesh needs to accelerate its progress compared to what was done during the MDG era.

The Contributors

Sir Fazle Hasan Abed KCMG¹
Dr. Qazi Kholiquzzaman Ahmad¹
Principal Quazi Faruque Ahmed¹
Dr. Manzoor Ahmed^{1, 6}
Chowdhury Mufad Ahmed¹
Prof. Kazi Saleh Ahmed^{1, 4, 5}
Romij Ahmed²
Prof. Shafi Ahmed¹
Tahsinah Ahmed¹
Jasim Uddin Ahmed³
Prof. Kafil Uddin Ahmed³
Prof. Zaheda Ahmed³
Zahin Ahmed¹
Syeda Tahmina Akhter³
Dr. Mahmudul Alam¹
Prof. S. M. Nurul Alam¹
Kazi Rafiqul Alam¹
Prof. Syed Saad Andaleeb¹
Prof. Md. Shafiul Alam²
Prof. Muhammad Ali³
Khondoker Shakhawat Ali¹
Ruhul Amin³
Dr. Mohammad Niaz Asadullah¹
Dr. M. Asaduzzaman¹
Prof. Ali Azam³
Dr. Abbas Bhuiyan¹

Dr. Anwara Begum¹
Rasheda K. Choudhury^{1, 6}
Jiban K. Chowdhury²
Dr. Md. Fazlul Karim Chowdhury¹
Dr. A. Mushtaque R. Chowdhury^{1, 4, 6}
Hari Pada Das²
Subrata S. Dhar¹
Md. Fashiullah¹
Dr. Mohammed Farashuddin¹
S. A. Hasan Al Farooque²
Zaki Hasan¹
Shamse Ara Hasan¹
Prof. M. Nazmul Haq²
K. M. Enamul Hoque²
Dr. M. Shamsul Hoque³
Iqbal Hossain²
Md. Mofazzal Hossain²
Md. Altaf Hossain³
Dr. M. Anwarul Huque¹
Dr. Muhammad Ibrahim¹
Prof. Md. Riazul Islam³
Dr. Safiqul Islam²
Roushan Jahan¹
Dr. Ahmed-Al-Kabir¹
Md. Humayun Kabir¹
Nurul Islam Khan²

Prof. Mahfuza Khanam¹
Dr. Abu Hamid Latif¹
Simeen Mahmood²
Talat Mahmud²
Paean Kucita¹
Dr. Erum Mariam²
Dr. Ahmadullah Mia²
Mohammad Mohsin²
Dr. Md. Golam Mostafa²
Dr. K. A. S. Murshid²
Samir Ranjan Nath^{2, 4, 6}
Elizabeth Pearce²
Abdur Rafique²

Jowshan Ara Rahman^{1, 5}
Dr. M. Ehsanur Rahman²
Kazi Fazlur Rahman¹
M. Habibur Rahman²
A. N. S. Habibur Rahman³
Prof. Mustafizur Rahman¹
Dr. Siddiqur Rahman²
A. N. Rasheda¹
Taleya Rehman¹
Goutam Roy³
Prof. Rehman Sobhan¹
Dr. Nitai Chandra Sutradhar¹
Mohammad Muntasim Tanvir²

-
1. Advisory Board
 2. Working Group
 3. Technical Team
 4. Research Team
 5. Report Reviewers
 6. Editorial Committee

এডুকেশন ওয়াচ ২০১৫
সহস্রাব্দ উন্নয়ন থেকে টেকসই ভবিষ্যৎ
প্রয়োজন মানসম্মত প্রাথমিক শিক্ষার উন্নতির গতিবুদ্ধি



সারসংক্ষেপ



প্রকাশনায়

গণসাক্ষরতা অভিযান

এডুকেশন ওয়াচ ২০১৫
সহস্রাব্দ উন্নয়ন থেকে টেকসই ভবিষ্যৎ
প্রয়োজন মানসম্মত প্রাথমিক শিক্ষার উন্নতির গতিবৃদ্ধি^১

মূল প্রতিবেদনের সারসংক্ষেপ

সমীর রঞ্জন নাথ
আহমেদ মোশ্তাক রাজা চৌধুরী
কাজী সালেহ আহমদ
মনজুর আহমদ

অনুবাদ
তানজীবা চৌধুরী, আনোয়ার হোসেন, রাসেল বাবু
উৎপল মলি-ক, দুরদানা নাহিদ, রিফাত আফরোজ

ডিসেম্বর ২০১৫



প্রকাশনা ও সমন্বয়ে
গণসাক্ষরতা অভিযান



সহযোগিতায়
ডিএফআইডি, বাংলাদেশ

^১এডুকেশন ওয়াচ সিরিজের ১৯৯৮-২০১৫ গবেষণা প্রতিবেদনের ধারাবাহিক বিশেষাধর্মী তথ্যের ওপর ভিত্তি করে প্রতিবেদনটি তৈরি করা হয়েছে।

প্রথম প্রকাশ
ডিসেম্বর ২০১৫

প্রকাশক কর্তৃক সর্বস্বত্ত্ব সংরক্ষিত

ছবি
গণসাক্ষরতা অভিযান ও সহযোগী সংগঠন

প্রচ্ছদ
নিতু চন্দ্র

আইএসবিএন: ৯৭৮-৯৮৪-৩৪-০০১২-৩

যোগাযোগ ঠিকানা
গণসাক্ষরতা অভিযান
৫/১৪ হুমায়ূন রোড, মোহাম্মদপুর, ঢাকা-১২০৭
ফোন: ৯১৩০৪২৭, ৫৮১৫৫০৩১-৩২, ৫৮১৫৩৪১৭
ফ্যাক্স: ৯১২৩৮৪২, ইমেইল: info@campe.org
ওয়েবসাইট: www.campe.bd

মুদ্রণে
ম্যাসিভ
১১০, আলিজা টাওয়ার, ৩য় তলা, ফকিরাপুল, ঢাকা-১০০০

ক. পটভূমি

বিশ্বের অন্যান্য অনেক নিম্ন ও মধ্যম আয়ের দেশের মত বাংলাদেশও ১৯৯০ সাল থেকে প্রাথমিক শিক্ষা ব্যবস্থার উন্নয়নকে বিশেষ গুরুত্বের সঙ্গে নিয়েছে। এ লক্ষ্যে জমতিয়েন ঘোষণা (১৯৯০), ডাকার ঘোষণাপত্র (২০০০) এবং জাতিসংঘ সহস্রাব্দ উন্নয়ন লক্ষ্যমাত্রা (২০০০)-সহ বিবিধ আন্তর্জাতিক উদ্যোগের প্রতি বাংলাদেশ তার অঙ্গীকারের কথা বারবার ব্যক্ত করেছে। প্রাথমিক শিক্ষা সম্প্রসারণের লক্ষ্যে সরকারের পাশাপাশি, বেসরকারি উন্নয়ন সংস্থা ও ব্যক্তিখাত নানা ধরনের ইতিবাচক নীতি প্রণয়ন এবং কর্মসূচি গ্রহণ করেছে। এগুলোর মধ্যে উল্লেখযোগ্য হলো- প্রাথমিক বিদ্যালয়সমূহ জাতীয়করণ করা, বাধ্যতামূলক প্রাথমিক শিক্ষা আইন প্রণয়ন, বিনাখরচে শিক্ষার ব্যবস্থা, উপবৃত্তি কর্মসূচির সম্প্রসারণ, যোগ্যতাভিত্তিক শিক্ষাক্রম প্রবর্তন, বিনামূল্যে পাঠ্যপুস্তক বিতরণ এবং দুর্গম এলাকা ও পিছিয়ে পড়া জনগোষ্ঠীর জন্য উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয় স্থাপন। প্রাথমিক শিক্ষাকে দেশের দরিদ্র ও প্রান্তিক জনগোষ্ঠীর দোরগোড়ায় পৌঁছে দেওয়া এবং একীভূত ও বাধ্যতামূলক শিক্ষার প্রচলন করা ছিল এসব উদ্যোগের মূল লক্ষ্য। উন্নয়ন সহযোগীদের সহায়তায় সরকার পরিচালিত প্রাথমিক শিক্ষা উন্নয়ন কর্মসূচি (পিইডিপি) প্রাথমিক শিক্ষা উন্নয়নের প্রধান হাতিয়াররূপে কাজ করেছে, যার তৃতীয় পর্যায় এখনো চলমান।

শিক্ষার উন্নয়নে আন্তর্জাতিক আহ্বান ও উদ্যোগসমূহ প্রাথমিক শিক্ষার সম্প্রসারণ, ঝরে পড়া রোধ করা, শিক্ষার্থীদের শিক্ষাচক্র সমাপ্ত করা এবং এসব ক্ষেত্রে জেডার-সমতা অর্জনের ওপর গুরুত্ব আরোপ করেছে। শিক্ষার মান এবং শিখনফল অর্জন এসব উদ্যোগের অন্তর্ভুক্ত হলেও শিক্ষার সুযোগ বিস্তারের সাথে তুলনামূলক বিচারে এ ক্ষেত্রে অর্জিত সাফল্য কমই পরিলক্ষিত হয়েছে, যা এই প্রতিবেদনে আলোচনা করা হবে।

প্রাথমিক শিক্ষার সুযোগ সম্প্রসারণই ছিল বিগত তিন দশক জুড়ে বিশ্বব্যাপী আলোচনার বিষয়। বৈশ্বিক পরিসংখ্যান বলে, বিশ্বব্যাপী নিট ও গ্রস ভর্তির হার বেড়েছে এবং বিদ্যালয়-বহির্ভূত শিশুর সংখ্যা কমেছে। অনেক দেশই আগের তুলনায় কম বয়সে শিশুদের প্রাথমিক শ্রেণিতে ভর্তি করাচ্ছে, প্রাথমিক শিক্ষার সময় বাড়িয়েছে ও বাধ্যতামূলক শিক্ষার ব্যাপ্তি বাড়াতে শিক্ষানীতিতে পরিবর্তন এনেছে। কেবল উন্নত দেশসমূহেই নয়, পাশাপাশি নিম্ন ও মধ্যম

আয়ের দেশগুলোতেও এই পরিবর্তন সূচিত হয়েছে। অথচ বাংলাদেশে প্রাথমিক শিক্ষায় ভর্তির বয়স বা প্রাথমিক শিক্ষার ব্যাপ্তিকালে ১৯৫৫ সালের পর থেকে কোনো পরিবর্তন দেখা যায়নি। বাধ্যতামূলক প্রাথমিক শিক্ষার ব্যাপ্তিকালও ১৯৯০ সাল থেকে একই আছে। এর ব্যাপ্তি হচ্ছে প্রথম থেকে পঞ্চম শ্রেণি পর্যন্ত ছয় থেকে দশ বছর বয়সী শিশুদের জন্য এই শিক্ষা বাধ্যতামূলক। প্রাথমিক শিক্ষায় ভর্তির বয়সের নিরিখে বাংলাদেশ বিশ্বের সংখ্যাগরিষ্ঠ দেশগুলোর কাতারে থাকলেও প্রাথমিক ও বাধ্যতামূলক শিক্ষার ব্যাপ্তির দিক থেকে দেশটি এখনও পিছিয়ে রয়েছে।

প্রাথমিক শিক্ষা উন্নয়ন কর্মসূচি'র তৃতীয় পর্যায়ে (২০১১-১৬) শিক্ষার সম্প্রসারণের পাশাপাশি মান উন্নয়নের ওপরও গুরুত্ব আরোপ করেছে। শিক্ষার মান কোনো স্থির বা নিশ্চল ধারণা নয়। জাতীয় রূপকল্প তথা দেশের সার্বিক উন্নয়ন ও শিক্ষাব্যবস্থার পরিবর্তনের সাথে এর সংজ্ঞাও পরিবর্তিত হয়। এডুকেশন ওয়াচ-এর সূচনাকাল ১৯৯৮ সাল থেকেই প্রাথমিক শিক্ষার মান সম্পর্কে বেশকিছু গবেষণা করা হয়েছে। এ ধারায় সর্বশেষ গবেষণাটি হয়েছিল ২০০৮ সালে- এখন থেকে সাত বছর আগে। বর্তমান প্রেক্ষাপটে বিষয়টির গুরুত্ব অনুধাবন করে এডুকেশন ওয়াচ দল প্রাথমিক শিক্ষার মানকে ২০১৫ সালের গবেষণার মূল বিষয় হিসেবে নির্ধারণ করেছে। ২০১৫ সাল একদিকে যেমন সবার জন্য শিক্ষা ও সহস্রাব্দ উন্নয়ন লক্ষ্যসমূহ অর্জনের শেষ বছর (২০০০-২০১৫), অপরদিকে জাতিসংঘ নির্ধারিত আগামী ১৫ বছরের জন্য টেকসই উন্নয়ন লক্ষ্যসমূহ অর্জনের সূচনাবিন্দু (২০১৬-২০৩০)। ফলে এ বছরটি এরকম একটি গবেষণার জন্য আদর্শ সময়। এ বছরের সেপ্টেম্বর মাসে জাতিসংঘে টেকসই উন্নয়নের জন্য ১৭টি লক্ষ্য নির্ধারণ করা হয়, যার মধ্যে শিক্ষাসংক্রান্ত তুর্ন লক্ষ্যটি হলো-সবার জন্য একীভূত ও সমতাভিত্তিক মানসম্মত শিক্ষা এবং জীবনব্যাপী শিক্ষার সুযোগ নিশ্চিত করা। এ গবেষণাটিকে গত ১৫ বছরের প্রচেষ্টার একটি সামষ্টিক মূল্যায়ন হিসেবে বিবেচনা করা যায়। একই সঙ্গে এটি আগামী ১৫ বছরের কর্মকালের একটি বেসলাইন হিসেবে কাজ করবে।

খ. গবেষণার উদ্দেশ্য, উপাত্ত উৎস ও নমুনা

বাংলাদেশে প্রাথমিক শিক্ষার মানকে মূল বিষয় ধরে এই গবেষণায় সাম্যতার দৃষ্টিকোণ থেকে মানসংক্রান্ত বিভিন্ন সূচকের ভিত্তিতে অনুসন্ধান পরিচালনা করা হয়েছে এবং এসংক্রান্ত প্রবণতাসমূহ পর্যালোচনা করা হয়েছে। সুনির্দিষ্ট উদ্দেশ্যসমূহ নিচে দেওয়া হলো-

১. প্রাথমিক শিক্ষাক্ষেত্রে জোগান ও প্রক্রিয়াসংক্রান্ত বিভিন্ন সূচক ব্যবহার করে শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানের মান, প্রতিষ্ঠানসমূহের মধ্যকার বিভিন্নতা এবং সময়ের সাথে পরিবর্তন অনুসন্ধান।
২. জেডার, শিক্ষাগত যোগ্যতা ও প্রশিক্ষণ এবং মানসম্মত শিক্ষা প্রদানে নিজ নিজ ভূমিকার আলোকে বিদ্যালয়ের শিক্ষক, প্রধান শিক্ষক ও বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির সদস্যদের বৃত্তান্ত জাচাই।
৩. প্রাথমিক শিক্ষায় শিশুর প্রবেশগম্যতা, অংশগ্রহণ এবং যোগ্যতা অর্জন পরিমাপ করার পাশাপাশি অভিজ্ঞতা ও শিখনফলের সাথে আর্থসামাজিক অবস্থার সম্পর্ক এবং সময়ের আবর্তে এতে কোনো প্রকার পরিবর্তন সাধিত হয়েছে কিনা, তা অনুসন্ধান।
৪. শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানের দক্ষতা পরিমাপ এবং প্রাথমিক শিক্ষায় বিনিয়োগের ফলাফল হিসেবে জনসাধারণের শিক্ষা ও সাক্ষরতার অবস্থায় কী ধরনের পরিবর্তন হয়েছে তা মূল্যায়ন করা।
৫. শিক্ষার্থীর জেডার, এলাকা, বিদ্যালয়ের ধরন ও আর্থসামাজিক প্রেক্ষাপট বিবেচনায় নিয়ে সাম্যতার দৃষ্টিকোণ থেকে মৌলিক শিক্ষা সেবার জোগান, প্রক্রিয়া এবং ফলাফল বিশ্লেষণ করা।

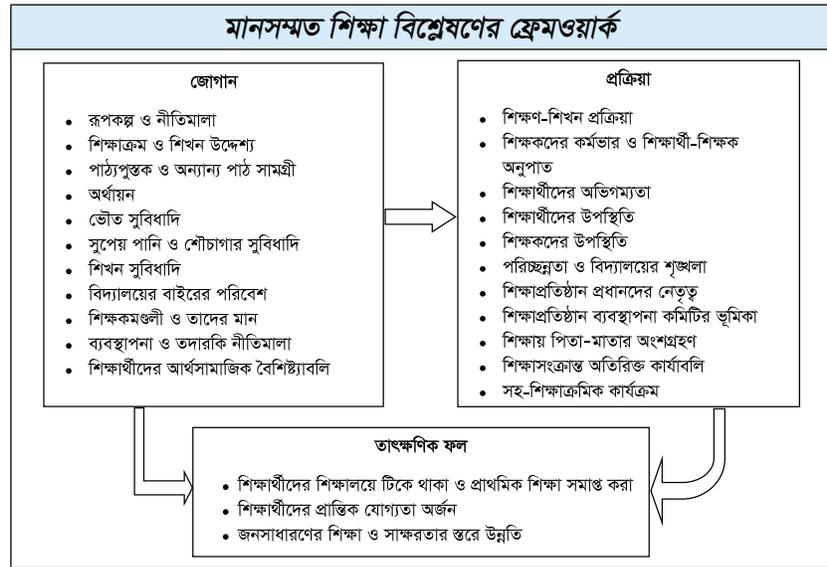
এ গবেষণায় শিক্ষার মান বোঝার জন্য বহুল ব্যবহৃত জোগান-প্রক্রিয়া-তাৎক্ষণিক ফল মডেল ব্যবহার করা হয়েছে। এডুকেশন ওয়াচ-এর গবেষণায় এর আগেও এ মডেল ব্যবহার করা হয়েছিল। একই মডেল ব্যবহার করার ফলে আগের গবেষণাসমূহের ফলাফলের সাথে এ গবেষণার ফলাফল তুলনা করা সহজ হয়েছে। একই সাথে বিভিন্ন সূচকে পরিবর্তনের প্রবণতাসমূহও বিশ্লেষণ করা সম্ভব হয়েছে; যা শিক্ষার উন্নয়ন মূল্যায়নের জন্য অতীব গুরুত্বপূর্ণ। এ গবেষণায় শিক্ষার মান যাচাই করার জন্য প্রয়োজনীয় সূচক নির্ধারণ করতে গিয়ে বিদ্যমান তত্ত্বসমূহ

পর্যালোচনার পাশাপাশি প্রাথমিক শিক্ষা অধিদপ্তরের তৈরি ও ব্যবহার করা দুই সেট সূচক ব্যাপকভাবে ব্যবহার করা হয়েছে। এগুলো হলো: মুখ্য দক্ষতা সূচক ও প্রাথমিক বিদ্যালয় মানের সূচক। সূচক নির্ধারণে নিচের বিষয়গুলো গ্রহণ করা হয়েছে।

জোগান-সম্পর্কিত সূচক: বিদ্যালয় অবকাঠামো, বিদ্যালয়ের সার্বিক পরিবেশ, পরিচ্ছন্নতা, শ্রেণিকক্ষের সুযোগ-সুবিধা, ধারণ ক্ষমতা, শিক্ষকদের বসার ব্যবস্থা, শিক্ষকদের শিক্ষাগত যোগ্যতা, শিক্ষক প্রশিক্ষণ, পানীয় জল ও শৌচাগার ব্যবস্থা, গ্রন্থাগার, ব-য়াকবোর্ডেরমান, শিক্ষার্থী ভর্তি এবং শিক্ষার্থীদের আর্থসামাজিক অবস্থার তথ্য।

প্রক্রিয়া-সম্পর্কিত সূচক: শিক্ষার্থীর উপস্থিতি, শিক্ষকের উপস্থিতি, শিক্ষার্থী-শিক্ষক অনুপাত, বিদ্যালয় প্রারম্ভকালে জাতীয় পতাকা উত্তোলন, জাতীয় সংগীত গাওয়া, বিদ্যালয়ের নির্ধারিত পোশাক, সাংস্কৃতিক কার্যক্রম, ক্রীড়া এবং বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির সভায় আলোচিত বিষয়সমূহ।

তাৎক্ষণিক ফলসংক্রান্ত সূচক: পঞ্চম শ্রেণি পর্যন্তটিকে থাকা শিক্ষার্থীদের অনুপাত, প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্তকরণ, শিক্ষাব্যবস্থার অভ্যন্তরীণ দক্ষতারমান, শিক্ষার্থীদের অর্জিত যোগ্যতা এবং জনসাধারণের শিক্ষা অর্জনের সূচক ও তাদের সাক্ষরতার অবস্থা।



মনে রাখা প্রয়োজন যে আগের গবেষণাগুলোর সাথে তুলনায়োগ্য তথ্যের অভাবে চারটি গুরুত্বপূর্ণ বিষয়, যেমন- শিক্ষাক্রম, পাঠ্যপুস্তক, শিক্ষক প্রশিক্ষণ ও শ্রেণিকক্ষে শিক্ষণ-শিখন প্রক্রিয়া এ গবেষণায় বিবেচনা করা হয়নি।

এ গবেষণায় ১৯৯৮ থেকে ২০১৪ সাল পর্যন্ত পরিচালিত বিভিন্ন এডুকেশন ওয়াচ গবেষণার তথ্য ব্যবহার করা হয়েছে। শিক্ষার মান নিরূপণকারী সকল তথ্য-উপাত্ত ও সূচক এই গবেষণা কাজে ব্যবহার করা হয়েছে। উপাত্তভাণ্ডারসমূহ হলো-

- এডুকেশন ওয়াচ খানা জরিপ ১৯৯৮, ২০০০, ২০০৫, ২০০৮ ও ২০১৩
- এডুকেশন ওয়াচ শিক্ষাপ্রতিষ্ঠান জরিপ ১৯৯৮, ২০০০, ২০০৮ ও ২০১৪
- এডুকেশন ওয়াচ যোগ্যতাভিত্তিক শিখনফল অর্জন অভীক্ষা ২০০০, ২০০৮ ও ২০১৪

একেক বছর একেক সংখ্যক স্ট্রাটা বিবেচনা করা এবং খানা জরিপে প্রশ্নের ধরন ও নির্বাচিত শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানের ধরন ভিন্ন হওয়ার কারণে উপর্যুক্ত তথ্যভাণ্ডারসমূহে নমুনার আকারে বছরভেদে ভিন্নতা ছিল। উদাহরণস্বরূপ- প্রথম চার বছরের খানা জরিপে বিভাগভিত্তিক নমুনায়ন করা হয়েছিল কিন্তু পঞ্চমটিতে এসে সমগ্র দেশে জাতীয়ভিত্তিতে একটি নমুনা নেওয়া হয়েছে। শিক্ষাপ্রতিষ্ঠান জরিপ ও শিখনফল যাচাই অভীক্ষা ২০০০ সালে তিন ধরনের, ২০০৮ সালে ছয় ধরনের এবং ২০১৪ সালে পাঁচ ধরনের বিদ্যালয়ের ওপর পরিচালনা করা হয়েছিল। অবশ্য প্রতিটিতেই সরকারি, নতুন জাতীয়করণকৃত সরকারি ও উপানুষ্ঠানিক প্রাথমিক বিদ্যালয় অন্তর্ভুক্ত ছিল। খানা জরিপে ১৯৯৮ সালে ৪২,৫৪৮টি, ২০০০ সালে ৩০,০৫১টি, ২০০৫ সালে ২৩,৯৭১টি, ২০০৮ সালে ২৪,০০৭টি ও ২০১৩ সালে ৯,০০০টি খানা অন্তর্ভুক্ত করা হয়। শিক্ষাপ্রতিষ্ঠান জরিপের ক্ষেত্রে ১৯৯৮ সালে ৮৮৫টি, ২০০০ সালে ৯৫২টি, ২০০৮ সালে ৪৪০টি ও ২০১৪ সালে ৬৬৩টি বিদ্যালয়ে জরিপকাজ পরিচালনা করা হয়। পরিশেষে, যোগ্যতাভিত্তিক শিখনফল যাচাই অভীক্ষা পরিচালনা করা হয় ২০০০ সালে ১৮৬টি বিদ্যালয়ের ২,৫০৯ জন শিক্ষার্থী, ২০০৮ সালে ৪৪০টি বিদ্যালয়ের ৭,০৯৩ জন শিক্ষার্থী ও ২০১৪ সালে ৩০৯টি বিদ্যালয়ের ৫,৩৭৫ জন শিক্ষার্থীর ওপর।

একনজরে গবেষণায় ব্যবহৃত বিভিন্ন জরিপের নমুনা						
উপাত্তের উৎস	সাল					
	১৯৯৮	২০০০	২০০৫	২০০৮	২০১৩	২০১৪
খানা জরিপ						
খানা সংখ্যা	৪২,৫৪৮	৩০,০৫১	২৩,৯৭১	২৪,০০৭	৯,০০০	-
শিশু (৬-১০ বছর)	৩১,০৯২	২০,৬৮৬	১৫,৭৩৬	১৪,৬৮৮	৪,৯৪৫	-
প্রাথমিক বিদ্যালয়ের শিক্ষার্থী	৩৩,২২৯	২২,২৩৯	১৬,০০০	১৫,১৮৯	৫,১৪৭	-
মোট জনসংখ্যা	২১৪,৫৪৫	১৫০,০২৮	১২২,০০৬	১১৩,৩২০	৪০,৭০২	-
শিক্ষাপ্রতিষ্ঠান জরিপ						
শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানের সংখ্যা	৮৮৫	৯৫২	-	৪৪০	-	৬৬৩
প্রাপ্ত যোগ্যতা পরিমাপক অভীক্ষা						
শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানের সংখ্যা	-	১৮৬	-	৪৪০	-	৩০৯
শিক্ষার্থী সংখ্যা	-	২,৫০৯	-	৭,০৯৩	-	৫,৩৭৫
সূত্র: চৌধুরী ও অন্যান্য (১৯৯৯, ২০০২), নাথ ও চৌধুরী (২০০১, ২০০৯), আহমদ ও অন্যান্য (২০০৬), নাথ ও অন্যান্য (২০১৪, ২০১৫)						

গ. গবেষণার ফলাফল

১. প্রাথমিক শিক্ষা প্রতিষ্ঠানসমূহের অবকাঠামো

বিদ্যালয়ের ভৌত অবকাঠামো ও সুযোগ-সুবিধা শিক্ষার সার্বিক মান যাচাইয়ের জন্য জোগান-সম্পর্কিত গুরুত্বপূর্ণ সূচক। এগুলোর মধ্যে কিছু মৌলিক সুযোগ-সুবিধা এখানে আলোচনা করা হয়েছে, যেমন-বিদ্যালয় ভবন, শ্রেণিকক্ষ, শিক্ষকদের কক্ষ, সার্বিক পরিষ্কার-পরিচ্ছন্নতা, শ্রেণিকক্ষে ব্যবহৃত ব-য়াকবোর্ড, খাবার পানি ও শৌচাগার, বিদ্যালয়ের গ্রন্থাগার এবং সহ-পাঠক্রমিক কার্যক্রম।

সর্বশেষ জরিপ অনুযায়ী (২০১৪ সালে) বেশিরভাগ সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়, নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয় ও এবতেদায়ি মাদ্রাসা নিজস্ব জায়গায় ভবন তৈরি করেছে। বেশিরভাগ কিন্ডারগার্টেন ও প্রায় সব উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয় পরিচালিত হচ্ছে ভাড়া বা বিনাভাড়ায় অন্যের কাছ থেকে ঘর নিয়ে। সাইত্রিশ

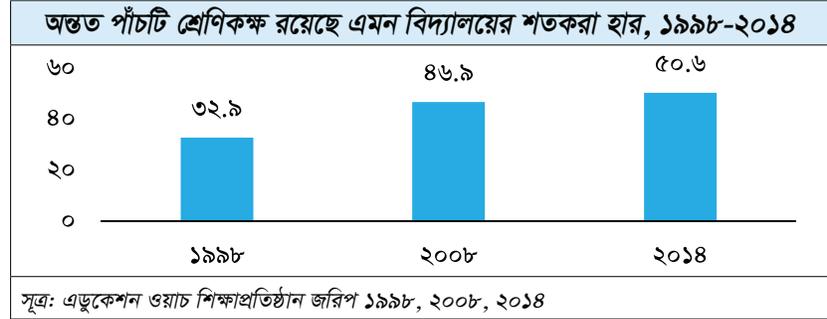
শতাংশ কিন্ডারগার্টেন নিজস্ব জমিতে আর ১২ শতাংশ অন্যের কাছ থেকে জমি ধার করে ভবন তৈরি করেছে। বিদ্যালয় ভবনে প্রতিবন্ধী শিক্ষার্থীদের চলাচলে সহায়তা করতে ঢালু সিঁড়ি নির্মাণে অন্য সব ধরনের প্রতিষ্ঠান থেকে এগিয়ে আছে সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়। প্রায় ৮৫ শতাংশ সরকারি ও নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়ে খেলার মাঠ আছে, কিন্ডারগার্টেন ও উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয় এ ব্যাপারে অনেক পিছিয়ে আছে। বিদ্যুৎ সংযোগ সবচেয়ে বেশি পাওয়া গেছে কিন্ডারগার্টেনে (৮৪.৭ শতাংশ), এরপরই আছে সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ের স্থান (৫৬ শতাংশ)। কোনো ধরনের বিদ্যালয়ের আঙ্গিনাতেই ফুলের বাগান তেমন একটা দেখা যায়নি। সার্বিকভাবে, ৬০.৮ শতাংশ বিদ্যালয় নিজস্ব জমিতে অবস্থিত, ৬৩.৫ শতাংশের নিজস্ব ভবন আছে, ১৭.৮ শতাংশ ঢালু সিঁড়ি তৈরি করেছে, বিদ্যুৎ সংযোগ আছে ৪১.৮ শতাংশে, খেলার মাঠ আছে ৫৭ শতাংশে এবং মাত্র ৭.৫ শতাংশ বিদ্যালয়ের আঙ্গিনায় ফুলের বাগান আছে। নিজস্ব জমি ও ভবন, ভবন সংলগ্ন ঢালু সিঁড়ি ও খেলার মাঠের ক্ষেত্রে গ্রামীণ শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানসমূহ শহরের তুলনায় এগিয়ে আছে। অন্যদিকে বিদ্যুৎ সংযোগ ও আঙ্গিনায় ফুলের বাগানের ক্ষেত্রে এগিয়ে আছে শহরের শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানসমূহ। যদিও খেলার মাঠ, ঢালু সিঁড়ি ও বিদ্যুৎ সংযোগের ক্ষেত্রে সময়ের সাথে ত্রিমোন্সিত লক্ষ করা যাচ্ছে তবুও অনেক বিদ্যালয় এসব সুযোগ সৃষ্টিতে এখনও অনেক পিছিয়ে আছে।

সার্বিকভাবে ৫৯ শতাংশ বিদ্যালয়ের আশেপাশে নিরিবিলা পরিবেশ দেখা গেছে, ৩৫ শতাংশ বিদ্যালয়ের চারপাশ কিছুটা কোলাহলপূর্ণ ছিল এবং ছয় শতাংশ ছিল কোলাহলপূর্ণ। তুলনামূলকভাবে গ্রামীণ বিদ্যালয়গুলো নিরিবিলা স্থানে অবস্থিত ছিল। এ ক্ষেত্রে গ্রামে অবস্থিত নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়গুলো অন্যদের থেকে এগিয়ে, তারপর যথাক্রমে এবতেদায়ি মাদ্রাসা, সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়, উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয় ও কিন্ডারগার্টেনের স্থান।

দুই-তৃতীয়াংশ বিদ্যালয়ের শ্রেণিকক্ষ ও বারান্দার দেয়াল এবং ৫৮.৮ শতাংশ বিদ্যালয়ের শ্রেণিকক্ষ ও বারান্দার মেঝে পরিষ্কার-পরিচ্ছন্ন পাওয়া গেছে। শ্রেণিকক্ষের মেঝে পরিষ্কার-পরিচ্ছন্ন রাখার ক্ষেত্রে এগিয়ে ছিল উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়। শ্রেণিকক্ষের দেয়াল পরিষ্কার-পরিচ্ছন্ন রাখার ক্ষেত্রে একই রকম দক্ষতা দেখা গেছে কিন্ডারগার্টেন ও উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ে, এর পরেই আছে সরকারি প্রাথমিক ও নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়। শ্রেণিকক্ষের দেয়াল পরিষ্কার-পরিচ্ছন্ন রাখার ক্ষেত্রে শহরের বিদ্যালয়গুলো গ্রামীণ বিদ্যালয়গুলোর

তুলনায় এগিয়ে থাকলেও মেঝে পরিষ্কার-পরিচ্ছন্ন রাখার ব্যাপারে উভয় স্থানে একইরকম চিত্র পাওয়া গেছে। এটা উলে-খকরা প্রয়োজন যে, বিদ্যালয়ের ভবন পরিষ্কার-পরিচ্ছন্ন রাখার ক্ষেত্রে ২০০৮ সালের আগে যতটা অগ্রগতি লক্ষ করা গিয়েছিল, পরবর্তী সময়ে ততটা দেখা যায়নি।

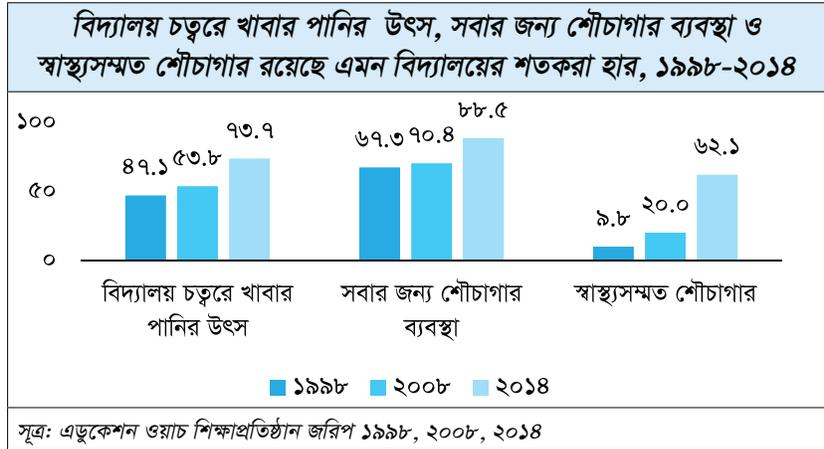
এক কক্ষবিশিষ্ট উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়গুলোকে হিসাবের মধ্যে নিয়ে ২০১৪ সালে গবেষণাভুক্ত বিদ্যালয়গুলোতে গড়ে ৩.৭টি শ্রেণিকক্ষ পাওয়া গেছে। উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়গুলোকে বাদ দিলে এই সংখ্যা দাঁড়ায় ৪.৮টি। আলাদাভাবে সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ে গড়ে ৪.৯টি শ্রেণিকক্ষ রয়েছে আর নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়ে কক্ষ সংখ্যা ৩.৪টি। মাত্র ৮.১ শতাংশ বিদ্যালয়ে প্রাথমিক বিদ্যালয় মানের স্কুল সূচক অনুসারে ৫০৭ বর্গফুট আয়তনের শ্রেণিকক্ষ আছে। শ্রেণিকক্ষের সংখ্যার দিক থেকে অন্যদের তুলনায় কিডারগার্টেন এগিয়ে থাকলেও অন্যান্য ভৌত সুযোগ-সুবিধার সূচক বিবেচনায় সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয় সবার থেকে এগিয়ে ছিল।



সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়, নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয় ও কিডারগার্টেনের বেশিরভাগ শ্রেণিকক্ষ পুরোপুরি ইট অথবা ইট ও টিনের সংমিশ্রণে তৈরি। এরূপ শ্রেণিকক্ষ আছে অর্ধেকেরও কম সংখ্যক এবতেদায়ি মাদ্রাসায় এবং তিন ভাগের এক ভাগ উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ে। গড়ে অর্ধেকেরও কম সংখ্যক শ্রেণিকক্ষে বৈদ্যুতিক বাতি ও পাখার ব্যবস্থা আছে। গ্রামীণ বিদ্যালয়গুলোর তুলনায় শহরের বিদ্যালয়গুলো বেশি সুযোগ-সুবিধাসম্পন্ন। বিদ্যালয় ভবনগুলোর নির্মাণ সামগ্রীর মান, বৈদ্যুতিক বাতি ও পাখা এবং পারিপার্শ্বিক অবস্থার বিবেচনায় ২০০৮ থেকে ২০১৪ সালে স্পষ্টতই উন্নতি ঘটেছে। তবে অন্য ধরনের বিদ্যালয়ের তুলনায় সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ের উন্নতি বেশিমাাত্রায় স্পষ্ট।

সময়ের সাথে বিদ্যালয়ের শ্রেণিকক্ষের ধারণক্ষমতাও বৃদ্ধি পেয়েছে। ১৯৯৮ সালে একটি শ্রেণিকক্ষে ৩২ জন শিক্ষার্থী স্বাভাবিকভাবে বসতে পারত, যা বেড়ে ২০০৮ সালে দাঁড়িয়েছে ৩৭ জনে এবং ২০১৪ সালে ৩৯.৬ জনে। সরকারি প্রাথমিক ও নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়ের শ্রেণিকক্ষের ধারণক্ষমতা খুব দ্রুত বৃদ্ধি পেয়েছে, যা কিডারগার্টেনের ক্ষেত্রেও প্রযোজ্য। এ ক্ষেত্রে অন্য দুই ধরনের বিদ্যালয় পরস্পরের কাছাকাছি হলেও তারা অন্যদের তুলনায় পিছিয়ে আছে। ২০১৪ সালে কিডারগার্টেন ও উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ের শ্রেণিকক্ষের ধারণক্ষমতা শিক্ষার্থী সংখ্যার চেয়ে বেশি থাকলেও অন্য তিন ধরনের বিদ্যালয়ে তা প্রয়োজনের তুলনায় কম ছিল।

ক্রমে খাবার পানি ও শৌচাগার ব্যবস্থায়ও উন্নতি ঘটেছে। এক সময় বেশিরভাগ বিদ্যালয় বাইরে থেকে পানি এনে কোনো পাত্রে জমিয়ে রাখত শিক্ষার্থী ও শিক্ষকদের ব্যবহারের জন্য। এখন তারা নিজ বিদ্যালয়ের আঙ্গিনাতেই খাবার পানি পায়। ১৯৯৮ সালে অর্ধেকেরও কম সংখ্যক বিদ্যালয়ের (৪৭ শতাংশ) আঙ্গিনায় খাবার পানির ব্যবস্থা ছিল, যা ২০১৪ সালে বেড়ে ৭৩.৭ শতাংশ হয়েছে। সার্বিকভাবে ৭৮.২ শতাংশ বিদ্যালয়ের খাবার পানিতে আর্সেনিক নাই বলে মতামত পাওয়া গেছে। ১৯৯৮ সালে তিন ভাগের দুই ভাগ প্রাথমিক বিদ্যালয়ে শৌচাগারের ব্যবস্থা ছিল, যা বৃদ্ধি পেয়ে ২০০৮ সালে ৭০.৪ শতাংশ ও ২০১৪ সালে ৮৮.৫ শতাংশে পৌঁছায়। শৌচাগারের পরিষ্কার-পরিচ্ছন্নতার ক্ষেত্রেও উন্নতি লক্ষ করা গেছে। ১৯৯৮ সালে ১০ শতাংশেরও কম বিদ্যালয়ে পরিষ্কার-পরিচ্ছন্ন শৌচাগার ছিল,



যা ২০১৪ সালে বৃদ্ধি পেয়ে ৬২.১ শতাংশে দাঁড়িয়েছে। বেশিরভাগ বিদ্যালয়েই (৬৪.২ শতাংশ) ছেলে ও মেয়ে উভয়ের জন্য একই শৌচাগার আছে। ছেলে ও মেয়ের জন্য পৃথক শৌচাগার আনুপাতিক হারে বেশি আছে সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ে (৪২ শতাংশ), তারপরেই যৌথভাবে আছে নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয় ও কিন্ডারগার্টেনে। পরিষ্কার-পরিচ্ছন্ন শৌচাগার ব্যবস্থা করার ক্ষেত্রে শহরের বিদ্যালয়গুলো গ্রামীণ বিদ্যালয়গুলো থেকে এগিয়ে আছে।

২০০৮ সালে মাত্র দুই শতাংশ বিদ্যালয়ে পাঠাগার ছিল যা বেড়ে ২০১৪ সালে ১২.৬ শতাংশে পৌঁছেছে। মাত্র ১.৩ শতাংশ বিদ্যালয়ে পাঠাগারের জন্য আলাদা কক্ষ আছে। অন্যান্য বিদ্যালয়ে পাঠাগারের বই থাকে প্রধান শিক্ষক অথবা সহকারী শিক্ষকদের বসার কক্ষে। ধরন অনুযায়ী ১৮ শতাংশ সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়, ১৬.৭ শতাংশ কিন্ডারগার্টেন, ১৩.৩ শতাংশ নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়ে পাঠাগার আছে। ২০১৪ সালে ৮৬ শতাংশ শ্রেণিকক্ষে ব্যবহার উপযোগী বঙ্গকবোর্ড পাওয়া গেছে, যা ২০০৮ সালে ছিল ৭৯.৬ শতাংশ। বিদ্যালয়ে পাঠাগার স্থাপন ও শ্রেণিকক্ষে ভাল মানের বঙ্গকবোর্ড রাখার ক্ষেত্রে শহরের বিদ্যালয়গুলো গ্রামীণ বিদ্যালয়গুলোর তুলনায় এগিয়ে ছিল।

বিদ্যালয়ে জাতীয় পতাকা উত্তোলন ও জাতীয় সংগীত গাওয়ার ক্ষেত্রেও উন্নতি লক্ষ করা গেছে। ২০১৪ সালে জরিপের দিনে ৯০ শতাংশ বিদ্যালয়ে জাতীয় পতাকা উত্তোলন করা হয়েছিল এবং ৭৭ শতাংশ বিদ্যালয়ে জাতীয় সংগীত গাওয়া হয়েছিল; এই হারসমূহ ২০০৮ সালের তুলনায় নিঃসন্দেহে অনেক বেশি। বেশিরভাগ (৯৫ শতাংশ) সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়, নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয় ও কিন্ডারগার্টেনে এই নিয়ম মানতে দেখা গেছে। উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয় (৭২.৭ শতাংশ) এবং এবতেদায়ি মাদ্রাসা (৮১.৩ শতাংশ) এ ক্ষেত্রে পিছিয়ে ছিল।

এ গবেষণায় প্রাত্যহিক শরীর চর্চা, বার্ষিক ক্রীড়া প্রতিযোগিতা, বার্ষিক সাংস্কৃতিক প্রতিযোগিতা ও কাব কার্যক্রমকে সহ-পাঠক্রমিক কার্যক্রম হিসেবে ধরা হয়েছে। এসব ক্ষেত্রে ২০১৪ সালের জরিপে বিদ্যালয়ের ধরন অনুসারে ব্যাপক ভিন্নতা লক্ষ করা গেছে; এই ব্যবধান মোটামুটি ৩০ শতাংশ থেকে ৫৯ শতাংশ। দেখা গেছে, একটা বড় সংখ্যক বিদ্যালয়ে এই কার্যক্রমগুলোর একটিও করা হয় না।

২. প্রাথমিক বিদ্যালয়ের শিক্ষক

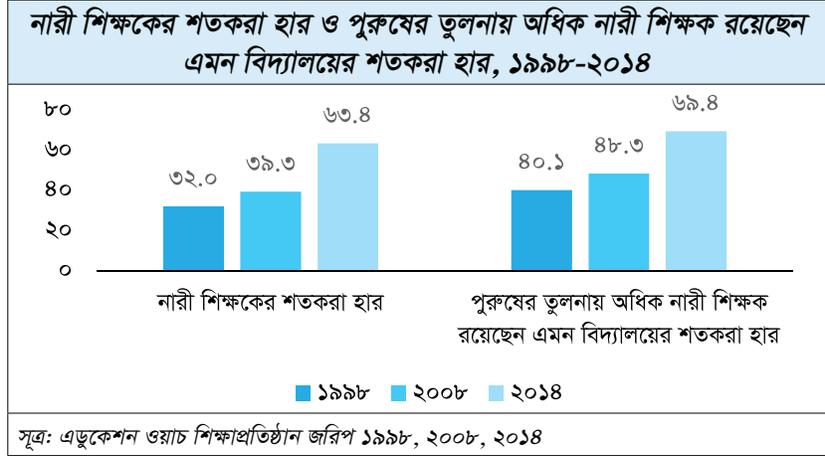
শিক্ষক-শিক্ষার্থীদের সম্মিলিত কর্মকাণ্ডই একটি কার্যকর শিখন পরিবেশের সৃষ্টি করে, যা মানসম্মত শিক্ষার চাবিকাঠি। শিক্ষকদের যোগ্যতা, দক্ষতা ও কর্মকাণ্ড তাই মানসম্মত শিক্ষা নিশ্চিত করতে গুরুত্বপূর্ণ ভূমিকা পালন করে।

বিদ্যালয়ের ধরনভেদে শিক্ষকদের সংখ্যায় যথেষ্ট পার্থক্য লক্ষ করা গেছে। একই ধরনের বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রেও বিদ্যালয়ভেদে এই পার্থক্য বিদ্যমান। এক-শিক্ষক বিশিষ্ট উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়গুলো ব্যতীত, ৪১.৩ শতাংশ বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে শিক্ষক সংখ্যা চার জন বা তার কম, ১১.৭ শতাংশ বিদ্যালয়ে ৫ জন, ১৭.৯ শতাংশ বিদ্যালয়ে ৬-৮ জন এবং ২৯ শতাংশ বিদ্যালয়ে ৯ বা তার অধিক সংখ্যক শিক্ষক রয়েছেন। বিদ্যালয়গুলোতে গড়ে শিক্ষক ছিলেন ৬.২ জন। গ্রামীণ বিদ্যালয়গুলোতে গড় শিক্ষক সংখ্যা ৫.৫ জন আর শহরের বিদ্যালয়গুলোতে ৯.৬ জন।

বিদ্যালয়ের ধরনভেদে শিক্ষকদের গড় সংখ্যায় পার্থক্য লক্ষ করা গেছে, যা সর্বোচ্চ ছিল কিভারগার্টেনে এবং সর্বনিম্ন নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়ে। সময়ের সাথে বিদ্যালয়গুলোতে শিক্ষক সংখ্যাও বেড়েছে— ১৯৯৮ সালে গড়ে যেখানে বিদ্যালয় প্রতি ৪.৯ জন শিক্ষক ছিলেন, ২০১৪ সালে তা ৬.২ জনে উন্নীত হয়েছে। সরকারি শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানগুলোতে এ ধরনের উন্নতি লক্ষ করা গেছে সবচেয়ে বেশি; পঞ্চান্দ্র এবতেদায়ি মাদ্রাসার ক্ষেত্রে তা হ্রাস পেয়েছে।

বিদ্যালয়সমূহে নারী শিক্ষকদের অনুপাত ক্রমশ বেড়েছে। ১৯৯৮ সালে মোট শিক্ষকদের ৩২ শতাংশ ছিলেন নারী। এই হার ২০০৮ সালে ৩৯.৩ শতাংশে ও ২০১৪ সালে ৬৩.৪ শতাংশে উন্নীত হয়েছে। উল্লেখ্য, প্রতিটি জরিপ বছরেই বিদ্যালয়ের ধরনভেদে শিক্ষকদের মাঝে নারী শিক্ষকদের সংখ্যায় উলেখযোগ্য পার্থক্য লক্ষ করা গেছে। নারী শিক্ষকদের হার গ্রামীণ বিদ্যালয়গুলোর তুলনায় শহরের বিদ্যালয়গুলোতে সবসময় বেশি ছিল।

পুরষের তুলনায় নারী শিক্ষক বেশি রয়েছে এমন শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানের হারও পর্যায়ক্রমে বেড়েছে, আবার এ ক্ষেত্রে বিদ্যালয়ের ধরনভেদে উলেখযোগ্যভিন্নতাও লক্ষ করা গেছে। ১৯৯৮ সালে দুই-পঞ্চমাংশ বিদ্যালয়ে পুরষের তুলনায় নারী শিক্ষক বেশি ছিল, যা ২০১৪ সালে ৬৯.৪ শতাংশে উপনীত হয়েছে। এ বৃদ্ধি সরকারি বিদ্যালয়গুলোতে সুস্পষ্টভাবে লক্ষ করা গেছে— এ হার ১৯৯৮ সালে ২৯ শতাংশ থেকে ২০১৪ সালে ৭২.৭ শতাংশে উন্নীত হয়েছে। এবতেদায়ি মাদ্রাসার ক্ষেত্রে এ



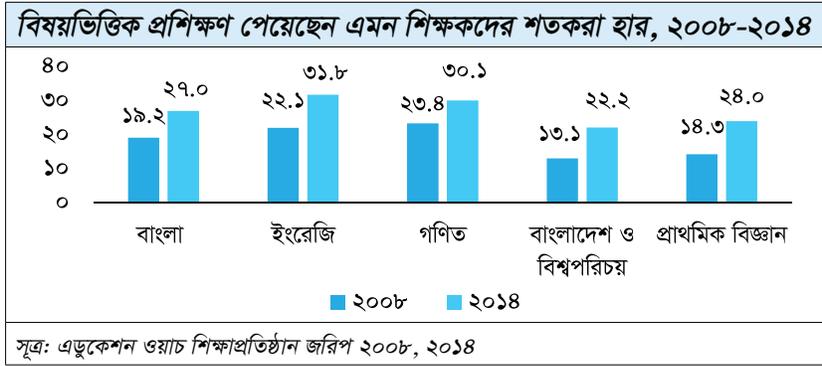
হার এখনো ১০ শতাংশের নিচে। উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়গুলোতে পূর্বনির্ধারিতভাবেই নারী শিক্ষকরা পড়িয়ে থাকেন।

সময়ের প্রেক্ষিতে সকল ধরনের বিদ্যালয়ে শিক্ষকদের শিক্ষাগত যোগ্যতা বেড়েছে। স্নাতক বা স্নাতকোত্তর ডিগ্রি রয়েছে এমন শিক্ষকদের এখন আগের চেয়ে বেশি নিয়োগ দেওয়া হচ্ছে। সর্বোপরি, ১৯৯৮ সালে যেখানে ৪৮.৩ শতাংশ শিক্ষকের ন্যূনতম স্নাতক ডিগ্রি ছিল তা বেড়ে ২০০৮ সালে ৫০.১ শতাংশে ও ২০১৪ সালে ৫৭.২ শতাংশে উপনীত হয়েছে। এ ক্ষেত্রে সর্বোচ্চ হার লক্ষ করা গেছে সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ে (৬৬.৯ শতাংশ), যার পরেই রয়েছে কিন্ডারগার্টেন (৫৬.৫ শতাংশ) ও নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয় (২৬.১ শতাংশ)। উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে এ হার ছিল মাত্র ৮ শতাংশ। এবতেদায়ি মাদ্রাসার শিক্ষকদের বেশিরভাগই (৫৮.২ শতাংশ) মাদ্রাসা থেকে শিক্ষাগ্রহণ করেছিলেন।

প্রাথমিক বিদ্যালয়ের বেশিরভাগ শিক্ষকই নিজেদের শিক্ষাজীবনের সকল স্তরে মানবিক শাখায় পড়ালেখা করেছেন। তবে, ২০০৮ এবং ২০১৪ সালের উপাত্ত তুলনা করলে দেখা যায়, মানবিক শাখায় পড়ালেখা করেছেন এমন শিক্ষকদের অনুপাত সময়ের নিরিখে কিছুটা পরিমাণে কমেছে, পক্ষান্তরে বিজ্ঞান কিংবা বাণিজ্য শাখায় পড়ালেখা করেছেন এমন শিক্ষকদের হার কিছুটা বেড়েছে।

সময়ের সাথে প্রশিক্ষণপ্রাপ্ত শিক্ষকদের হারও বৃদ্ধি পেয়েছে। ১৯৯৮ সালে ৬০ শতাংশেরও কম শিক্ষকের মৌলিক প্রশিক্ষণ (সি-ইন-এড, বিএড, এমএড, ডিপ-

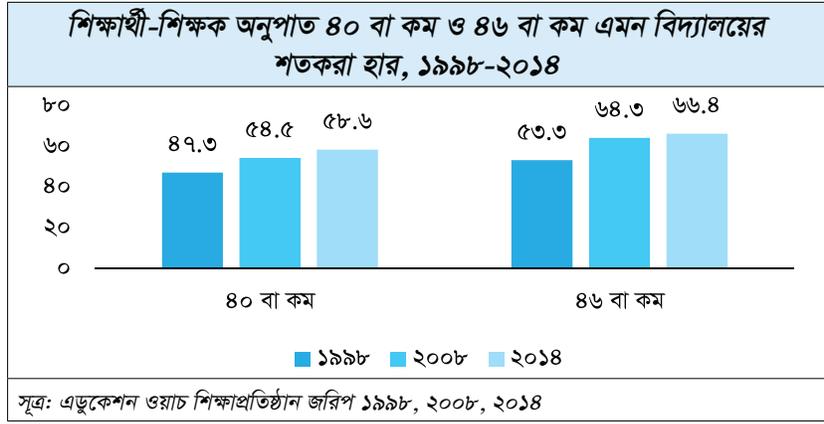
ইন-এড, এনজিও কর্তৃক প্রদত্ত শিক্ষকদের মৌলিক প্রশিক্ষণ) ছিল, যা ২০০৮ ও ২০১৪ সালে যথাক্রমে ৬১.৩ শতাংশ ও ৬৫.৯ শতাংশে উন্নীত হয়েছে। সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ের শিক্ষকদের ৯৪ শতাংশের বেশি, নতুন জাতীয়করণকৃত বিদ্যালয়ের শিক্ষকদের ৮৭.৮ শতাংশ ও উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ের ৬০ শতাংশের কম শিক্ষক মৌলিক শিক্ষক প্রশিক্ষণ পেয়েছিলেন। প্রশিক্ষণপ্রাপ্ত শিক্ষকদের গুরুত্বপূর্ণ ঘাটতি লক্ষ করা গেছে কিভারগার্টেন ও এবতেদায়ি মাদ্রাসায় যা, যথাক্রমে ১৫ শতাংশ ও ৭ শতাংশ। বিষয়ভিত্তিক প্রশিক্ষণ রয়েছে এমন শিক্ষকদের অনুপাতও ২০০৮ সাল থেকে ২০১৪ সালের মধ্যে বেড়েছে।



বিদ্যালয়ে শিক্ষকদের উপস্থিতির হার ২০০৮ থেকে ২০১৪ সালের মধ্যে বেড়েছে। ২০০৮ সালে জরিপের দিন শিক্ষকদের উপস্থিতির হার ছিল ৮৮.৪ শতাংশ; এদের মধ্যে ৫৭.৫ শতাংশ যথাসময়ে বিদ্যালয়ে উপস্থিত হয়েছিলেন অর্থাৎ তারা বিদ্যালয় শুরুর অফিসিয়াল সময়ের আগেই বিদ্যালয়ে উপস্থিত হয়েছিলেন। ২০১৪ সালে শিক্ষকদের বিদ্যালয়ে উপস্থিতির হার ছিল ৮৯.৩ শতাংশ আর যথাসময়ে উপস্থিতির হার ছিল ৬৬.১ শতাংশ। উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয় অন্যদের তুলনায় উভয়ক্ষেত্রেই এগিয়ে রয়েছে; যার পরপরই রয়েছে কিভারগার্টেন। সর্বনিম্ন উপস্থিতির হার লক্ষ করা গেছে এবতেদায়ি মাদ্রাসার শিক্ষকদের ক্ষেত্রে এবং দেরিতে উপস্থিতির প্রবণতা বেশি লক্ষ করা গেছে সরকারি ও নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়ের শিক্ষকদের মাঝে। যারা দেরিতে বিদ্যালয়ে উপস্থিত হয়েছিলেন, তারা গড়ে বিদ্যালয় শুরুর ৩১ মিনিট পরে এসেছিলেন।

প্রাথমিক স্তরে শিক্ষার্থী-শিক্ষক অনুপাতে সময়ের প্রেক্ষিতে পরিবর্তনশীল অগ্রগতি ঘটলেও এটি এখনো একটি বড় সমস্যা হিসেবে রয়ে গেছে। এ অনুপাত ১৯৯৮

সালে ছিল ৪৬, যা কমে ২০০৮ সালে ৩৯ হয়েছে আবার তা বেড়ে ২০১৪ সালে ৪৩-এ পৌঁছেছে। শিক্ষার্থী-শিক্ষক অনুপাত সবচেয়ে বেশি কমেছে সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ে- ১৯৯৮ সালে ৭৩ থেকে ২০১৪ সালে ৫২। এ অনুপাত এখনো অগ্রহণযোগ্যভাবে উচ্চ। ১৯৯৮ সালে অর্ধেকেরও কম বিদ্যালয়ে (৪৭.৩ শতাংশ) শিক্ষার্থী-শিক্ষক অনুপাত ছিল ৪০:১ বা তার কম। অনুরূপ অনুপাতসম্পন্ন বিদ্যালয়ের হার ২০০৮ ও ২০১৪ সালে যথাক্রমে ৫৪.৫ শতাংশ ও ৫৮.৫ শতাংশে উপনীত হয়েছে।



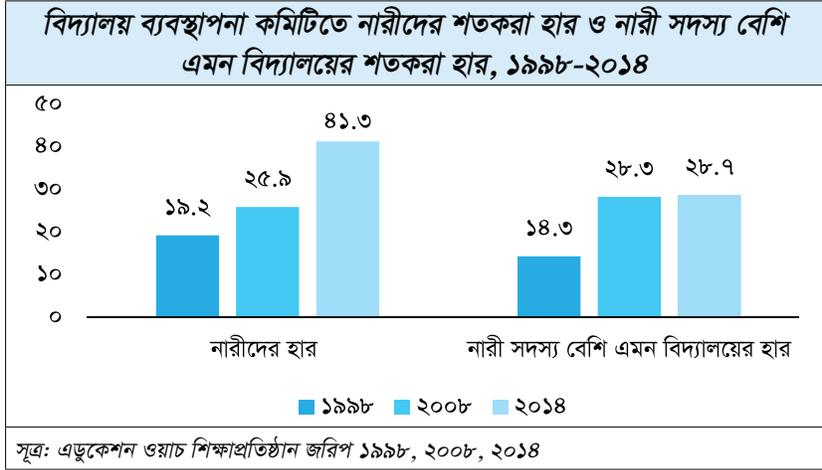
৩. প্রাথমিক বিদ্যালয়ের ব্যবস্থাপনা

বিদ্যালয়ের সার্বিক উন্নতি ও শিক্ষার মান উন্নয়নে বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির গুরুত্ব উপলব্ধি করে এই অনুচ্ছেদে বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনার ওপর আলোকপাত করা হয়েছে। এ ছাড়াও বিদ্যালয়ের প্রধান হিসেবে প্রধান শিক্ষকদের বৈশিষ্ট্যও বিশেষণ করা হয়েছে।

বেশিরভাগ সরকারি ও নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয় এবং এবতেদায়ি মাদ্রাসায় ২০১৪ সালে বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটি ছিল। অপরদিকে, ১৫ শতাংশ উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয় ও ২২.৫ শতাংশ কিডারগার্টেনে এরূপ কোনো কমিটি ছিল না। সার্বিকভাবে, ৯১.৫ শতাংশ বিদ্যালয়ে ব্যবস্থাপনা কমিটি ছিল। বিদ্যালয়ের ধরনভেদে ব্যবস্থাপনা কমিটির সদস্য সংখ্যায় ভিন্নতা পরিলক্ষিত হয়েছে। এর প্রধান কারণ এ সংক্রান্ত বিধিবিধান। সরকারি ও নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয় ও এবতেদায়ি মাদ্রাসার জন্য ১১ সদস্যের এবং উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ের

জন্য ৭ সদস্যের কমিটি গঠন পূর্বনির্ধারিত। কিম্বারগার্টেনের ক্ষেত্রে এরূপ কোনো বিধিবিধান নেই।

বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির সদস্যদের মধ্যে নারীদের হার ২০১৪ সালে ছিল ৪১.৩ শতাংশ। বিদ্যালয়ের ধরন ও এলাকাভেদে এ ক্ষেত্রে ভিন্নতা লক্ষ করা গেছে। নারী সদস্যের অনুপাত সবচেয়ে বেশি পরিলক্ষিত হয়েছে উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ের ব্যবস্থাপনা কমিটিতে (৬৬.২ শতাংশ) এবং কম পরিলক্ষিত হয়েছে এবতেদায়ি মাদ্রাসায় (৪ শতাংশ)। শহরের তুলনায় গ্রামীণ এলাকার বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটিগুলোতে নারী সদস্যদের হার বেশি লক্ষ করা গেছে (যথাক্রমে ৩৭.১ শতাংশ ও ৪১.৮ শতাংশ)। ব্যবস্থাপনা কমিটিতে নারী সদস্যদের হার এবং পুরুষদের তুলনায় নারী সদস্য বেশি রয়েছে এমন কমিটির হারও সময়ের প্রেক্ষিতে বেড়েছে। ১৯৯৮ সালে বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটিতে নারী সদস্যদের হার ছিল এক-পঞ্চমাংশের নিচে, যা ২০১৪ সালে বেড়ে দাঁড়িয়েছে ৪১.৩ শতাংশে। আবার, ১৯৯৮ সালে ১৪.৩ শতাংশ কমিটিতে পুরুষদের তুলনায় নারী সদস্য বেশি ছিল, তা বেড়ে ২০১৪ সালে ২৮.৭ শতাংশে উপনীত হয়েছে। উভয় ক্ষেত্রেই দেখা গেছে, অন্যান্য বিদ্যালয়ের তুলনায় সরকারি বিদ্যালয়গুলোতে বৃদ্ধির প্রবণতা বেশি।



বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির সদস্যদের শিক্ষাগত যোগ্যতাতেও বিদ্যালয়ের ধরনভেদে উল্লেখযোগ্য পার্থক্য পাওয়া গেছে; যদিও এ যোগ্যতা সময়ের সাথে বেড়েছে। ২০০৮ সালে ব্যবস্থাপনা কমিটির সদস্যদের গড়ে ৯ বছরের শিক্ষা ছিল,

তা বেড়ে ২০১৪ সালে ৯.৮ বছরে পৌঁছেছে। সদস্যদের খুব কম সংখ্যকেরই কিছু প্রশিক্ষণ ছিল। সদস্যদের মধ্যে কৃষিজীবী, বেতনভুক্ত পেশা ও ব্যবসায়ীদের হার ২০০৮ সালের তুলনায় ২০১৪ সালে কমে গেছে। পক্ষালঙ্ঘন, শিক্ষক, সমাজসেবক ও গৃহকর্মে নিয়োজিত সদস্যদের হার উক্ত সময়কালে বেড়েছে।

বিদ্যালয় পরিচালনায় প্রধান শিক্ষক উলে-খযোগ্যভূমিকা পালন করেন। ২০১৪ সালের জরিপে অধিকাংশ শিক্ষা প্রতিষ্ঠানেই (৯৬.৮ শতাংশ) প্রধান শিক্ষক ছিলেন। তাঁদের মধ্যে, ৩০.৪ শতাংশ ছিলেন নারী; এই হার গ্রামীণ বিদ্যালয়ে ৩১ শতাংশ আর শহরের বিদ্যালয়ে ৩৪.৪ শতাংশ। সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ে এই হার ছিল সর্বোচ্চ (৪৪.৫ শতাংশ) আর মাদ্রাসায় সর্বনিম্ন (২.৮ শতাংশ)। সময়ের সাথে নারী প্রধান শিক্ষকের অনুপাত বেড়েছে— ১৯৯৮ সালে ১৩.৮ শতাংশ থেকে ২০০৮ সালে ২১.৬ শতাংশ ও ২০১৪ সালে ৩০.৪ শতাংশ। নারী প্রধান শিক্ষক বৃদ্ধির দিক থেকে সরকারি বিদ্যালয় অন্য ধরনের বিদ্যালয়ের তুলনায় এগিয়ে রয়েছে।

সময়ের সাথে প্রধান শিক্ষকদের শিক্ষাগত যোগ্যতায়ও পরিবর্তন এসেছে। ন্যূনতম স্নাতক ডিগ্রিধারী প্রধান শিক্ষক ছিলেন ১৯৯৮ সালে ৪৫.৪ শতাংশ, যা ক্রমান্বয়ে বেড়ে ২০০৮ সালে ৬৯.৯ শতাংশ ও ২০১৪ সালে ৭৪.১ শতাংশ হয়েছে। ২০১৪ সালে সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ের ৯০ শতাংশের বেশি ও নতুন জাতীয়করণকৃত সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ের ৩৯.৯ শতাংশ প্রধান শিক্ষকের ন্যূনতম স্নাতক ডিগ্রি ছিল। কিডারগার্টেন প্রধানদের ক্ষেত্রে এই হার ছিল ৮৭.৪ শতাংশ।

২০১৪ সালে শতকরা ৮৪ ভাগের বেশি প্রধান শিক্ষক প্রশিক্ষণপ্রাপ্ত ছিলেন; নারীদের ৮৮.৫ শতাংশ ও পুরুষদের ৮২.২ শতাংশ। সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ের সকল প্রধান শিক্ষক, নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়ের ৯৫.৮ শতাংশ, কিডারগার্টেনের ৩৪.৮ শতাংশ ও এবতেদায়ি মাদ্রাসার ১৮.৩ শতাংশ প্রধান শিক্ষক প্রশিক্ষণ পেয়েছিলেন। প্রশিক্ষণপ্রাপ্ত প্রধান শিক্ষকের অনুপাতও সময়ের সাথে বেড়েছে— ১৯৯৮ সালে ৭০.৮ শতাংশ থেকে ২০০৮ সালে ৭৭ শতাংশ ও ২০১৪ সালে ৮৪.২ শতাংশ। প্রধান শিক্ষকদের এসব প্রশিক্ষণ ছিল মূলত শিক্ষাবিজ্ঞান অথবা বিভিন্ন বিষয়ে শিক্ষাদানের ওপর, বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা বা নেতৃত্ব বিষয়ক কার্যাবলির ওপর নয়।

বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটি ২০১৪ সালে গড়ে ৬.৯ বার সভা করতে সমর্থ হয়েছে, যার মধ্যে শতকরা ৯৬.৮ ভাগ সভার লিখিত বিবরণী পাওয়া গেছে। সভায়

সদস্যদের উপস্থিতির হার ছিল শতকরা ৮৪.৫ ভাগ। কিন্ডারগার্টেন ও এবতেদায়ি মাদ্রাসায় অপেক্ষাকৃত কম সভা অনুষ্ঠিত হয়েছিল। উপস্থিতির হার সর্বাধিক ছিল উপানুষ্ঠানিক প্রাথমিক বিদ্যালয়ে (৯০.৮ শতাংশ) এবং সর্বনিম্ন ছিল এবতেদায়ি মাদ্রাসায় (৮০ শতাংশ)। ২০০৮ থেকে ২০১৪ সালে গড় সভার সংখ্যা কমেছে, তবে বিবরণী লিপিবদ্ধ করার চর্চা ও সদস্যদের উপস্থিতির হার বেড়েছে।

বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির সভায় প্রায়শই যেসব বিষয় আলোচিত হয়েছে সেগুলো হলো- শিক্ষার্থীদের অনুপস্থিতি, বিদ্যালয়ের অবকাঠামো উন্নয়ন, প্রাথমিক শিক্ষা সমাপনী পরীক্ষা ও মডেল পরীক্ষা, শিক্ষার মান ইত্যাদি। আলোচিত বিষয়সমূহের ক্ষেত্রে ২০০৮ ও ২০১৪ সালের মধ্যে খুব একটা পার্থক্য দেখা যায়নি। আলোচিত বিষয়গুলো থেকে বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা বিষয়ে বিদ্যালয় পর্যায়ে কর্তৃত্ব ও সিদ্ধান্ত গ্রহণের সুযোগ পরিবর্তনের কোনো আলামত পাওয়া যায়নি।

৪. প্রাথমিক শিক্ষায় অভিজ্ঞতা

এটি সবার জন্য শিক্ষা কিংবা যে কোনো শিক্ষা ব্যবস্থার মান নিরূপণের ক্ষেত্রে একটি গুরুত্বপূর্ণ বিষয়। প্রাথমিক শিক্ষা ক্ষেত্রে শিক্ষার্থীদের অর্ন্তভুক্তি বিষয়ে বোঝার জন্য এই গবেষণায় বিভিন্ন ধরনের নির্দেশক ব্যবহার করা হয়েছে। শ্রেণিকক্ষে শিক্ষার্থীদের উপস্থিতি নিয়েও আলোকপাত করা হয়েছে।

সময়ের সাথে পর্যায়ক্রমে প্রাথমিক শিক্ষায় অভিজ্ঞতা বেড়েছে। শিশুদের বিদ্যালয়ে ভর্তির নিট হার, প্রকৃত নিট ভর্তির হার ও সমন্বিত নিট ভর্তির হারের মাধ্যমে অভিজ্ঞতার ইস্যুটি বোঝার চেষ্টা করা হয়েছে। নিট ভর্তির হার নির্ণয় করা হয়েছে ৬-১০ বছরের মোট শিশুর বিপরীতে একই বয়সের যেসংখ্যক শিশু বিদ্যালয়ে ভর্তি আছে (তা যে শ্রেণিতেই হোক না কেন) তার অনুপাত দ্বারা। প্রকৃত নিট ভর্তির হার নির্ণয় করা হয়েছে ৬-১০ বছরের মোট শিশুর বিপরীতে একই বয়সী যেসংখ্যক শিশু প্রাথমিক শ্রেণিতে ভর্তি রয়েছে তার অনুপাত দ্বারা। সামঞ্জস্যকৃত নিট ভর্তির হার নির্ণয় করা হয়েছে ৬-১০ বছর বয়সী যে সংখ্যক শিশু প্রাথমিক শিক্ষা ক্ষেত্রে বা তার উপরের শ্রেণিতে ভর্তি হয়েছে তার ওপর ভিত্তি করে।

বিদ্যালয়ে অভিজ্ঞতার উপর্যুক্ত প্রতিটি নির্দেশকের ক্ষেত্রেই সময়ের সাথে উন্নতি ঘটেছে। নিট ভর্তির হার ১৯৯৮ সালে ছিল ৭৭ শতাংশ, যা ২০১৩ সালে বেড়ে দাঁড়িয়েছে ৯৪.৫ শতাংশে। প্রকৃত নিট ভর্তির হার ১৯৯৮ সালে ৭০.৯ শতাংশ থেকে ২০১৩ সালে ৭৮.৩ শতাংশে উন্নীত হয়েছে। সমন্বিত নিট ভর্তির হার ১৯৯৮

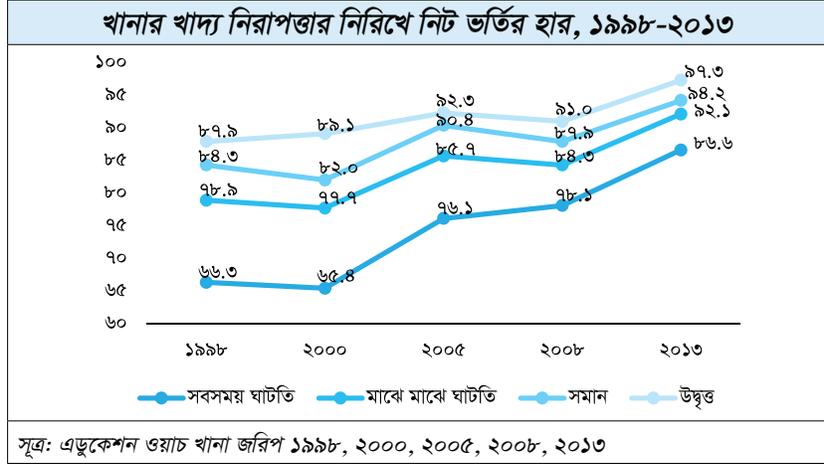
সালে ছিল ৭১.৪ শতাংশ, যা ২০১৩ সালে বেড়ে দাঁড়িয়েছে ৮০.৬ শতাংশে। অভিজগম্যতার ক্ষেত্রে ১৯৯৮ সাল থেকে ২০১৩ সাল পর্যন্ত পুরোটা সময় ধরে মেয়ে শিক্ষার্থীরা ছেলে শিক্ষার্থীদের তুলনায় এগিয়ে ছিল। যদিও ১৯৯৮ সালে এই হারগুলো শহরাঞ্চলের তুলনায় গ্রামাঞ্চলে বেশি ছিল কিন্তু সাম্প্রতিক সময়ে এর বিপরীত চিত্র দেখা যাচ্ছে।

বিভিন্ন প্রকার ভর্তির হার ও অনুপাত, ১৯৯৮-২০১৩					
হার/অনুপাত	সাল				
	১৯৯৮	২০০০	২০০৫	২০০৮	২০১৩
নিট ভর্তির হার	৭৭.০	৭৯.৮	৮৬.৮	৮৬.৪	৯৪.৩
গ্রস ভর্তির অনুপাত	১০৭.০	১০৮.০	১০৪.০	১০৩.০	১০৪.১
প্রকৃত নিট ভর্তির হার	৭০.৯	৭৩.৮	৭৭.০	৭৫.৭	৭৮.৩
সমন্বিত নিট ভর্তির অনুপাত	৭১.৪	৭৪.৬	৭৮.৪	৭৬.৩	৮০.৬

সূত্র: এডুকেশন ওয়াচ খানা জরিপ ১৯৯৮ ২০০০, ২০০৫, ২০০৮, ২০১৩

অতীতে প্রাথমিকের বিভিন্ন শ্রেণিতে শিক্ষার্থীদের অনুপাতে ব্যাপক পার্থক্য ছিল। উদাহরণ হিসেবে বলা যায়, ১৯৯৮ সালে ভর্তি হওয়া মোট শিক্ষার্থীর এক-তৃতীয়াংশই ছিল প্রথম শ্রেণিতে আর মাত্র ১৩.৭ শতাংশ শিক্ষার্থী ছিল পঞ্চম শ্রেণিতে। অন্যদিকে, ২০১৩ সালে প্রথম থেকে তৃতীয় পর্যন্ত প্রতিটি শ্রেণিতে শিক্ষার্থীদের হার ছিল ২১-২২ শতাংশ করে এবং চতুর্থ ও পঞ্চম শ্রেণিতে এই হার ছিল ১৭-১৮ শতাংশ করে। বিভিন্ন শ্রেণিতে শিক্ষার্থীর অনুপাতের ভারসাম্য প্রাথমিক শিক্ষায় শিক্ষার্থীদের বারে পড়ার হার কমার ইঙ্গিত দেয়। অন্যভাবে বলা যায়, উচ্চতর শ্রেণিগুলোতে শিক্ষার্থীদের ধরে রাখার প্রবণতা বেড়েছে এবং এ কাজে শিক্ষাব্যবস্থার দক্ষতাও বেড়েছে।

শিশুদের বিদ্যালয়ে ভর্তির সাথে তাদের বয়স, পিতা-মাতার শিক্ষা ও পরিবারের খাদ্য নিরাপত্তার সূচকের গুরুত্বপূর্ণ ও ধনাত্মক সম্পর্ক রয়েছে, যা প্রতি বছরের মত ২০১৩ সালেও পাওয়া গেছে। একই সাথে, পরিবারের খাদ্য নিরাপত্তা ও পিতা-মাতার শিক্ষার ভিন্নতার সাপেক্ষে ভর্তির হারের ক্ষেত্রে আগে যতটা ব্যবধান ছিল সময়ের নিরিখে তা অনেকটা কমে এসেছে। পিতা-মাতার শিক্ষা ও পরিবারের আর্থিক অবস্থার সার্বিক উন্নতির সাথে উপর্যুক্ত ব্যবধান কমার একটা সম্পর্ক রয়েছে, এর সঙ্গে অবশ্য শিক্ষায় শিশুদের আকৃষ্ট করা ও বিদ্যালয়ে ধরে রাখতে বিদ্যালয়গুলোর প্রচেষ্টারও অবদান রয়েছে।

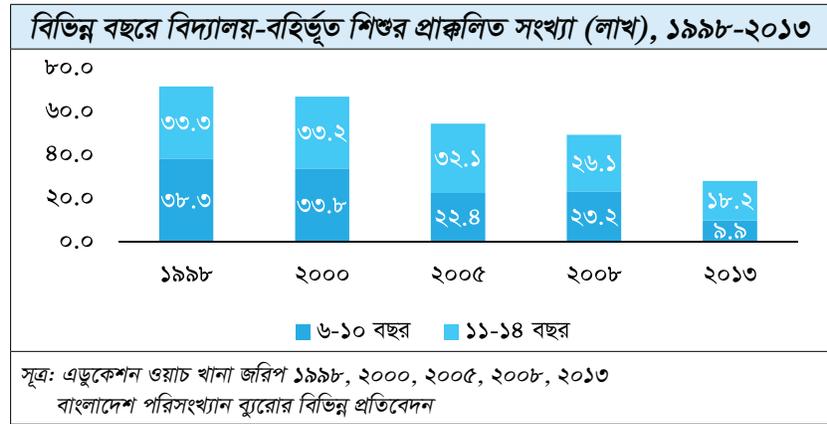


আইন অনুযায়ী যদিও শিশুদের বিদ্যালয়ে ভর্তির যথার্থ বয়স হচ্ছে ছয় বছর কিন্তু আগে অভিভাবকরা ৭-৮ বছর বয়সে শিশুদের বিদ্যালয়ে ভর্তি করাতেন। সময়ের প্রেক্ষিতে এই অবস্থারও অনেক পরিবর্তন ঘটেছে। অনেক পিতা-মাতা এখন তাদের সন্তানদের সঠিক বয়সে বিদ্যালয়ে ভর্তি করাচ্ছেন। ১৯৯৮ সালে যেখানে প্রথম শ্রেণির কেবল এক-পঞ্চমাংশ শিক্ষার্থী ছিল ছয় বছর বয়সী সেখানে ২০১৩ সালে তা বেড়ে দাঁড়িয়েছে ৩৪.২ শতাংশে। ১৯৯৮ সালে প্রথম শ্রেণির ৪৬ শতাংশ শিক্ষার্থীর বয়স ছিল ৬-৭ বছর, যা ২০১৩ সালে বেড়ে ৬৫.৪ শতাংশে দাঁড়িয়েছে। তারপরও ২০১৩ সালে প্রথম শ্রেণির এক-চতুর্থাংশ শিক্ষার্থীই ছিল আট বছর বা তার বেশি বয়সী।

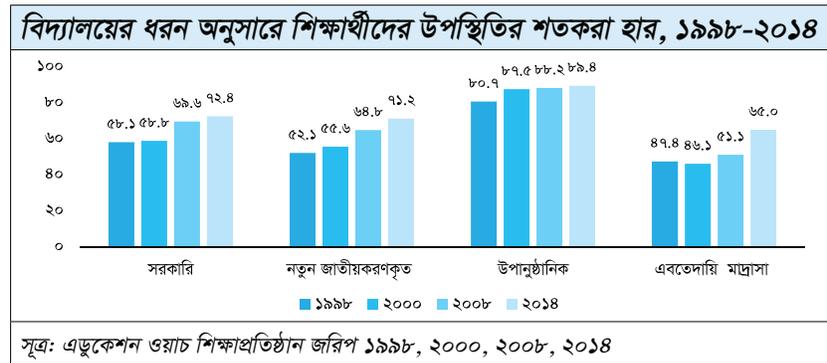
ছয় বছর বয়সে প্রাক-প্রাথমিক শ্রেণিতে ভর্তি হওয়ার প্রবণতা ক্রমে বাড়ছে; এটি আমাদের শিক্ষাব্যবস্থায় একটি নতুন ঘটনা। ১৯৯৮ সালে যখন প্রাক-প্রাথমিক শিক্ষা তেমন পরিচিত ছিল না, তখন ৬ বছর বয়সী ১০ শতাংশেরও কম শিশু প্রাক-প্রাথমিকে ভর্তি হতো। প্রাক-প্রাথমিকে ভর্তির হার ধীরে ধীরে বাড়তে থাকলে এ ধরনের প্রবণতাও বেড়ে যায়; ফলে এই হার ২০১৩ সালে ৩৬.৫ শতাংশে পৌঁছায়। ইতোমধ্যে সরকার সকল প্রাথমিক বিদ্যালয়কে প্রাক-প্রাথমিক শ্রেণি খোলার নির্দেশ দিয়েছে।

ভর্তির হার বৃদ্ধিতে বিদ্যালয়-বহির্ভূত শিশুর সংখ্যা ব্যাপকভাবে কমেছে। ১৯৯৮ সালে ৬-১০ বছর বয়সী ৩৮ লাখ শিশু বিদ্যালয়ের বাইরে ছিল; এই সংখ্যা কমে

২০০০ সালে ৩৪ লাখ ও ২০০৫ সালে ২৩ লাখ হয়, যা ২০০৮ সালেও একই ছিল। বিদ্যালয়-বহির্ভূত শিশুর সংখ্যা ২০১৩ সালে এসে দাঁড়ায় ১০ লাখে। ১১-১৪ বছর বয়সীদের মধ্যেও বিদ্যালয়-বহির্ভূত শিশুর সংখ্যা কমেছে। এই বয়সীদের মধ্যে ১৯৯৮-২০০০ সালে ৩৩ লাখ শিশু বিদ্যালয়-বহির্ভূত ছিল, যা ২০০৫-এ কমে দাঁড়ায় ২৬ লাখে ও ২০১৩ সালে আরও কমে দাঁড়ায় ১৮ লাখে। ২০১৩ সালে ৬-১৪ বছর বয়সী শিশুদের মধ্যে প্রায় ৩০ লাখ ছিল বিদ্যালয়-বহির্ভূত।



শ্রেণিকক্ষে শিক্ষার্থীদের উপস্থিতির হার সময়ের সাথে বেড়েছে, ১৯৯৮ সালে এই হার ছিল ৫৮.৯ শতাংশ যা ২০১৩ সালে বেড়ে দাঁড়ায় ৭৪.৫ শতাংশে। ১৯৯৮ সাল থেকে ২০১৪ সাল পর্যন্ত কাল ধরনের প্রাথমিক শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানে এই অগ্রগতি লক্ষ করা যায়। সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ে এই হার ৫৮.১ শতাংশ থেকে ৭২.৪



শতাংশে পৌঁছেছে। একই সময়ে এ হার নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক বিদ্যালয়ে ৫২.১ শতাংশ থেকে ৭১.২ শতাংশে, উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ে ৮০.৭ শতাংশ থেকে ৮৯.৪ শতাংশে এবং এবতেদায়ি মাদ্রাসায় ৪৭.৪ শতাংশ থেকে ৬৫ শতাংশে উন্নীত হয়েছে।

৫. প্রাথমিক শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানের অভ্যন্তরীণ দক্ষতা

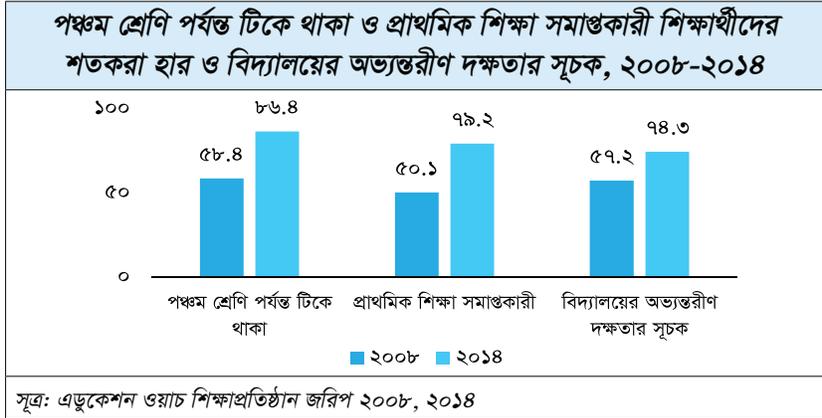
প্রাথমিক শিক্ষাব্যবস্থার অভ্যন্তরীণ দক্ষতা মানসম্পন্ন শিক্ষার আলোকে একটি তাৎক্ষণিক ফলাফল নির্ধারণী সূচক। এটি পরিমাপের জন্য একই বছরের বিভিন্ন শ্রেণির শিক্ষার্থীদের তথ্য নিয়ে একটি কৃত্রিম শিক্ষার্থী দল তৈরি করা হয়েছে। আনুষঙ্গিক যে সূচকগুলো প্রাক্কলন করা হয়েছে সেগুলো হলো, উত্তীর্ণ, ঝরে পড়া ও পুনরাবৃত্তির হার, পঞ্চম শ্রেণি পর্যন্তটিকে থাকা ও পঞ্চম শ্রেণির পাঠ সমাপ্ত করার হার এবং প্রাথমিক শিক্ষার অভ্যন্তরীণ দক্ষতার মান।

পাঁচটি শ্রেণির শিক্ষার্থীদের সম্মিলিতভাবে এক শ্রেণি থেকে পরের শ্রেণিতে উত্তীর্ণ হওয়ার হার ১৯৯৮ সালে ছিল ৮৬.৫ শতাংশ, যা ২০০০ সালে বেড়ে ৮৭ শতাংশ হয়। কিন্তু ২০০৮ সালে তা কমে ৭৭.৬ শতাংশ হওয়ার পর ২০১৪ সালে আবার বেড়ে ৯২ শতাংশ হয়। উত্তীর্ণ হওয়ার হার ছেলেদের তুলনায় মেয়েদের মাঝে বেশি দেখা গেছে, তবে গ্রামীণ ও শহুরে বিদ্যালয়ের মধ্যে এতে তেমন একটা পার্থক্য দেখা যায়নি।

২০১৩-২০১৪ সালের তথ্য থেকে জানা যাচ্ছে, যেসব শিক্ষার্থী প্রথম শ্রেণিতে ভর্তি হয়েছিল তাদের মধ্যে ৮৬.৮ শতাংশ পঞ্চম শ্রেণি পর্যন্তটিকে ছিল এবং ৭৯.২ শতাংশ প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্ত করেছিল। এই তথ্য থেকে জানা যাচ্ছে যে, প্রায় ২০ শতাংশ শিক্ষার্থী প্রাথমিক শিক্ষা পূর্ণ করার আগেই ঝরে পড়েছে। ছাত্রদের ক্ষেত্রে প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্তকারীর হার ছিল ৭২.৪ শতাংশ আর ছাত্রীদের ক্ষেত্রে ৮৫.৬ শতাংশ। গ্রামাঞ্চলের ৭৯.৭ শতাংশ ও শহরাঞ্চলের ৭৭.১ শতাংশ শিক্ষার্থী প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্ত করেছে। শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানের ধরনভেদে প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্ত করার হারে ব্যাপক ভিন্নতা পাওয়া গেছে— সরকারি প্রাথমিকে ৮৬.৩ শতাংশ, উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে ৮৬.৮ শতাংশ, নতুন জাতীয়করণকৃত বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে ৬৩.৩ শতাংশ, কিন্ডারগার্টেনের ক্ষেত্রে ৫১.৭ শতাংশ ও এবতেদায়ি মাদ্রাসার ক্ষেত্রে ৩৬.৮ শতাংশ।

২০১৩-২০১৪ সালে প্রাথমিক শিক্ষার অভ্যন্তরীণ দক্ষতার মাত্রা ছিল ৭৪.৩ শতাংশ। এটি ছাত্রদের ক্ষেত্রে ৬৯ শতাংশ ও ছাত্রীদের ক্ষেত্রে ৭৯.৩ শতাংশ এবং গ্রামাঞ্চলের বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে ৭৪.৮ শতাংশ ও শহরাঞ্চলের বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে ৭২.১ শতাংশ। বিদ্যালয়ের ধরন অনুসারে এটি উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে ৮৯.১ শতাংশ, সরকারি বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে ৭৭.১ শতাংশ, নতুন জাতীয়করণকৃত বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে ৬৬.৬ শতাংশ, কিভারগার্টেনের ক্ষেত্রে ৬১ শতাংশ এবং এবতেদায়ি মাদ্রাসার ক্ষেত্রে ৪৮.১ শতাংশ।

গ্রামাঞ্চলের সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ের অভ্যন্তরীণ দক্ষতা শহরাঞ্চলের সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ের থেকে বেশি। অন্যদিকে নতুন জাতীয়করণকৃত বিদ্যালয় ও কিভারগার্টেনের ক্ষেত্রে এর বিপরীত চিত্র দেখা গেছে। গ্রাম ও শহরাঞ্চলের উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়গুলোর ক্ষেত্রে প্রায় একই রকম অভ্যন্তরীণ দক্ষতা পরিলক্ষিত হয়েছে।



বিগত চারটি জরিপের মধ্যে তিনটি জরিপেই (প্রথম দুটি এবং শেষেরটি) প্রাথমিক শিক্ষার অভ্যন্তরীণ দক্ষতার মাত্রা প্রায় একইরকম ছিল। ১৯৯৮ সালে বাংলাদেশের প্রাথমিক শিক্ষার অভ্যন্তরীণ দক্ষতার মাত্রা ছিল ৭৫.৫ শতাংশ, ২০০০ সালে ছিল ৭৬.৩ শতাংশ এবং ২০১৪ সালে ছিল ৭৪.৩ শতাংশ। ২০০৮ সালে অভ্যন্তরীণ দক্ষতার মাত্রায় একটি পতন লক্ষ করা যায়, যার প্রকৃত কারণ জানা সম্ভব হয়নি।

৬. পঞ্চম শ্রেণির শিক্ষার্থীদের অর্জিত যোগ্যতা

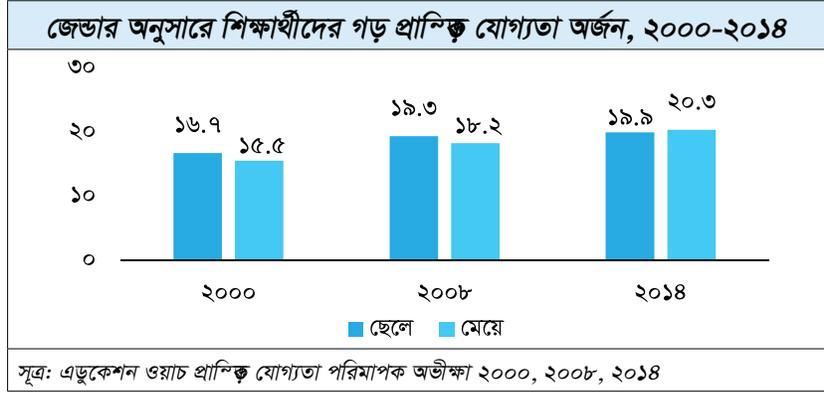
এডুকেশন ওয়াচ দলের তৈরি করা পঞ্চম শ্রেণির শিক্ষার্থীদের উপযোগী যোগ্যতাভিত্তিক অভীক্ষা ব্যবহার করে শিক্ষার্থীদের শিখনফল যাচাই করা হয়েছে। এটি শিক্ষার মান নিরূপণের একটি গুরুত্বপূর্ণ নির্দেশক। একে শিক্ষাগ্রহণের তাত্ক্ষণিক ফলাফলও বলা যেতে পারে। শিখনফলের বিষয়ভিত্তিক ও ডোমেইনভিত্তিক বিশেষ-ষণও এখানে করা হয়েছে।

শিক্ষাক্রমে পঞ্চম শ্রেণির উপযোগী যে প্রালঙ্ক যোগ্যতাগুলো নির্দেশ করা আছে তার মধ্য থেকে অভীক্ষা তৈরির জন্য ২৭টি বেছে নেওয়া হয়। এর মধ্যে পঞ্চম শ্রেণির শিক্ষার্থীরা ২০১৪ সালে গড়ে ২০.১টি যোগ্যতা অর্জন করেছে। কিন্ডারগার্টেনের শিক্ষার্থীরা যেখানে অর্জন করেছে ২৩.৪টি যোগ্যতা, সেখানে সরকারি বিদ্যালয়ের শিক্ষার্থীরা ২০.৪টি, উপানুষ্ঠানিক বিদ্যালয়ের শিক্ষার্থীরা ১৯.৯টি, নতুন জাতীয়করণকৃত বিদ্যালয়ের শিক্ষার্থীরা ১৮.৩টি ও এবতেদায়ি মাদ্রাসার শিক্ষার্থীরা ১৭.২টি প্রালঙ্ক যোগ্যতা অর্জন করেছে। প্রালঙ্ক যোগ্যতা অর্জনের ক্ষেত্রে ছাত্রীরা ছাত্রদেরকে ছাড়িয়ে গেছে এবং শহরাঞ্চলের শিক্ষার্থীরা গ্রামাঞ্চলের শিক্ষার্থীদের তুলনায় ভাল করেছে।

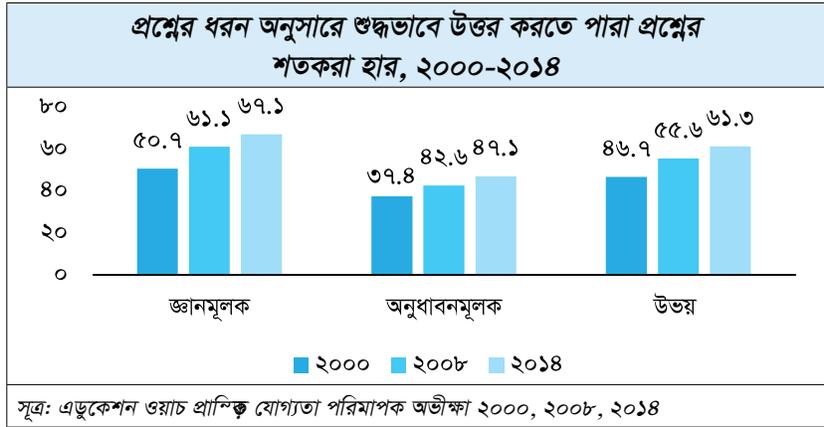
সময়ের সাথে শিক্ষার্থীদের যোগ্যতা অর্জনের গড় বেড়েছে— ২০০০ সালে পঞ্চম শ্রেণির শিক্ষার্থীরা গড়ে ১৬.১টি প্রালঙ্ক যোগ্যতা অর্জন করেছিল, ২০০৮ সালে তা বেড়ে ১৮.৭টি হয়েছিল এবং ২০১৪ সালে তা আরেক দফা বেড়ে ২০.১টিতে পৌঁছায়। প্রথম দুটি অভীক্ষায় ছাত্ররা ছাত্রীদের তুলনায় ভাল ফল করলেও সাম্প্রতিক পরীক্ষায় ছাত্রীরা ছাত্রদের তুলনায় ভাল করেছে। অন্যদিকে, তিনটি অভীক্ষাতেই শহরাঞ্চলের শিক্ষার্থীরা গ্রামাঞ্চলের শিক্ষার্থীদের থেকে ভাল করেছে। সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়ের শিক্ষার্থীদের যোগ্যতাভিত্তিক অভীক্ষার ফলাফল সময়ের নিরিখে উলে-খযোগ্য পরিমাণে বেড়েছে। নতুন জাতীয়করণকৃত বিদ্যালয়ের শিক্ষার্থীরা প্রথম অভীক্ষার তুলনায় দ্বিতীয় অভীক্ষায় উলে-খযোগ্যভাবে ভাল করলেও, তাদের ২০০৮ ও ২০১৪ সালের ফলাফলে উলে-খযোগ্য কোনো তারতম্য দেখা যায়নি।

শিক্ষার্থীরা ২০১৪ সালে গড়ে ৭৪.৫ শতাংশ যোগ্যতা অর্জন করেছে। বিষয়ভিত্তিক বিশেষ-ষণে দেখা যায়, শিক্ষার্থীরা প্রাথমিক বিজ্ঞানে অর্জন করেছে ৮৩.৩ শতাংশ যোগ্যতা, বাংলাদেশ ও বিশ্বপরিচয়ে ৭৮.৭ শতাংশ যোগ্যতা, বাংলায় ৭৩.৭ শতাংশ যোগ্যতা, গণিতে ৬৯.২ শতাংশ যোগ্যতা ও ইংরেজিতে ৬২ শতাংশ যোগ্যতা। প্রতিটি বিষয়েই সময়ের সাথে ফলাফলে উন্নতি লক্ষ করা গেছে। গণিতের ফলাফলে

উন্নতি সবচেয়ে বেশি (২১.২ শতাংশ পয়েন্ট), এরপরে ইংরেজি এবং বাংলাদেশ ও বিশ্বপরিচয় (প্রতিটিতে ১৫ শতাংশ পয়েন্টের বেশি)। বাংলা বিষয়ের ফলাফলে উন্নতি হয়েছে সবচেয়ে কম (৭ শতাংশ পয়েন্ট)।



‘জ্ঞানমূলক’ ও ‘অনুধাবনমূলক’ উভয় ধরনের প্রশ্নের ক্ষেত্রেই শিক্ষার্থীদের ফলাফলে ক্রমোন্নতি লক্ষ করা গেছে। উন্নতির গতি ‘অনুধাবনমূলক’ প্রশ্নের তুলনায় ‘জ্ঞানমূলক’ প্রশ্নের ক্ষেত্রে অনেক বেশি। তিনটি অভীক্ষাতেই শিক্ষার্থীরা ‘জ্ঞানমূলক’ অংশে ‘অনুধাবনমূলক’ অংশের তুলনায় ভাল ফলাফল অর্জন করেছে।



প্রতিটি অভীক্ষায়ই শিক্ষার্থীদের অর্জিত ফলাফলের সাথে তাদের আর্থসামাজিক অবস্থার একটি ধনাত্মক সম্পর্ক পাওয়া গেছে। শিক্ষার্থীদের পিতা-মাতার শিক্ষা ও

খানার খাদ্যনিরাপত্তার সূচক বৃদ্ধির সাথে শিক্ষার্থীদের অধিকতর প্রাথমিক যোগ্যতা অর্জনের প্রবণতা লক্ষ করা গেছে।

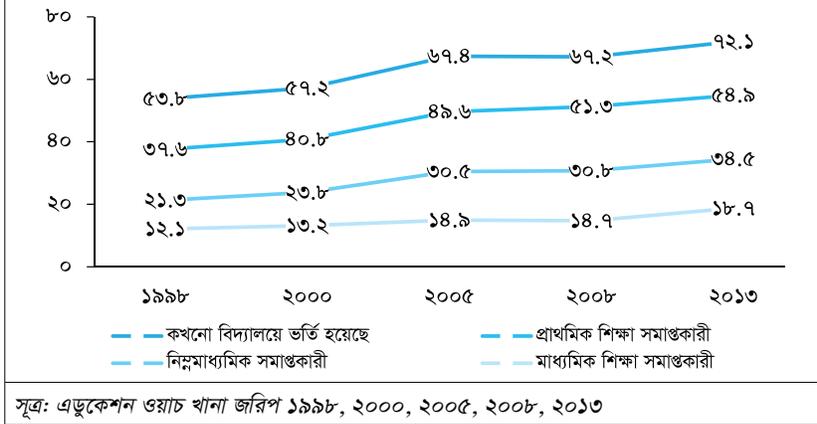
৭. জনসাধারণের শিক্ষা ও সাক্ষরতা পরিস্থিতি

যে কোনো দেশে প্রাথমিক শিক্ষার উন্নতির সঙ্গে সরাসরি সম্পর্কিত দুটি বিষয় হলো দেশটির জনসাধারণের শিক্ষার স্তর ও সাক্ষরতার হারে উন্নতি। এগুলোকেও প্রাথমিক শিক্ষার তাৎক্ষণিক ফল বলা যায়। এখানে সূচক দুটির বয়স-ভিত্তিক বিশ্লেষণ করা হয়েছে।

জনসাধারণের শিক্ষার উন্নতি পর্যবেক্ষণের জন্য চার ধরনের সূচক ব্যবহার করা হয়েছে। সেগুলো হলো: (১) ছয় ও তদূর্ধ্ব বয়সী জনসাধারণের স্কুলে ভর্তি হার, (২) এগারো ও তদূর্ধ্ব বয়সী জনগোষ্ঠীর প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্ত করার হার, (৩) চৌদ্দ ও তদূর্ধ্ব বয়সী জনগোষ্ঠীর নিম্নমাধ্যমিক শিক্ষা সমাপ্ত করার হার এবং (৪) ষোল ও তদূর্ধ্ব বয়সী জনগোষ্ঠীর মাধ্যমিক শিক্ষা সমাপ্ত করার হার। প্রতিটি সূচকেই সময়ের নিরিখে উন্নতি লক্ষ করা গেছে, যদিও পরের দুটি সূচকের তুলনায় প্রথম দুটিতে উন্নতি তুলনামূলকভাবে দ্রুততর হয়েছে। প্রথম দুটি সূচকের মান প্রতি বছর গড়ে এক শতাংশ পয়েন্ট হারে বেড়েছে, তৃতীয়টি বেড়েছে এক শতাংশ পয়েন্টের কম হারে এবং চতুর্থটি বেড়েছে ০.৪ শতাংশ পয়েন্ট হারে।

প্রতিটি সূচকেই নারীরা পুরুষদের তুলনায় উল্লেখযোগ্যভাবে এগিয়ে রয়েছে। শহরের জনসাধারণ গ্রামের জনসাধারণের তুলনায় উপর্যুক্ত চার সূচকেই বেশ ভালভাবে এগিয়ে রয়েছে। শহরের জনসাধারণের মধ্যে নারীরা পুরুষদের তুলনায় এই চার সূচকে যথেষ্ট উন্নতি লাভ করেছে এমনকি গ্রামীণ নারীদের অগ্রগতি শহরের নারীদের তুলনায় বেশি। উদাহরণস্বরূপ, ১৯৯৮ সাল থেকে ২০১৩ সালে ছেলেদের মধ্যে স্কুলে ভর্তি হওয়ার হার বেড়েছে ১৫.৬ শতাংশ পয়েন্ট আর মেয়েদের মধ্যে তা বেড়েছে ২০.৮ শতাংশ পয়েন্ট। আবার, গ্রামীণ জনগোষ্ঠীর মধ্যে এই বৃদ্ধির পরিমাণ ১৯ শতাংশ পয়েন্ট আর শহরের জনগোষ্ঠীর মধ্যে তা ১২.৯ শতাংশ পয়েন্ট। প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্ত করেছে এমন জনসাধারণের হার গ্রামীণ এলাকায় বেড়েছে ১৭.৭ শতাংশ পয়েন্ট আর শহর এলাকায় বেড়েছে ১৪.১ শতাংশ পয়েন্ট। এখানে উল্লেখ্য প্রয়োজন যে, ভিত্তি বছরে নারীদের অবস্থা ছিল পুরুষদের তুলনায় বেশ খারাপ; তাদের দ্রুত উন্নতি খুবই আশাব্যঞ্জক।

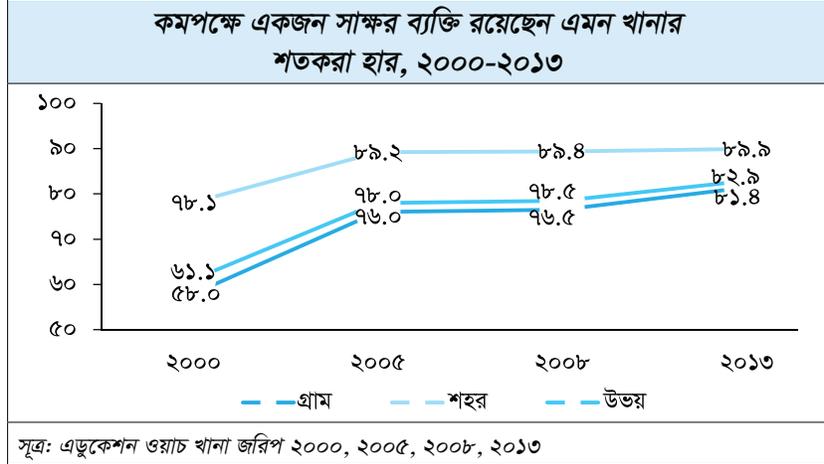
কখনো বিদ্যালয়ে ভর্তি হয়েছে এবং প্রাথমিক, নিম্নমাধ্যমিক ও মাধ্যমিক শিক্ষা সমাপ্ত করেছে এমন জনগোষ্ঠীর শতকরা হার, ১৯৯৮-২০১৩



সময়ের সাথে জনসাধারণের সাক্ষরতার হারও বেশ বেড়েছে। সার্বিকভাবে সাক্ষরতার হার বাড়ার পরিমাণ সাত ও তদূর্ধ্ব বয়সী জনগোষ্ঠীর মধ্যে ১৫.৭ শতাংশ পয়েন্ট, এগারো ও তদূর্ধ্ব বয়সী জনগোষ্ঠীর মধ্যে ১৫.২ শতাংশ পয়েন্ট এবং পনেরো ও তদূর্ধ্ব বয়সী জনগোষ্ঠীর মধ্যে ১৩.৪ শতাংশ পয়েন্ট। গত চারটি জরিপেই নারীদের তুলনায় পুরুষদের মধ্যে সাক্ষরতার হার উলেখযোগ্য ভাবে বেশি পাওয়া গেছে কিন্তু সময়ের নিরিখে নারী-পুরুষের ব্যবধান ধীরে ধীরে কমে এসেছে। উদাহরণস্বরূপ, বয়স্ক সাক্ষরতার হারে নারী-পুরুষের ব্যবধান ১৯৯৮ সালে ছিল ১১.৫ শতাংশ পয়েন্ট, ২০০০ সালে ১১.২ শতাংশ পয়েন্ট, ২০০৮-এ আরও কমে ৭.১ শতাংশ পয়েন্ট ও ২০১৩ সালে ৭ শতাংশ পয়েন্ট। একইভাবে, প্রতিটি জরিপেই শহর এলাকার জনসাধারণের সাক্ষরতার হার গ্রামীণ এলাকার জনসাধারণের তুলনায় উলেখযোগ্যভাবে বেশি পাওয়া গেছে। সময়ের সাথে গ্রাম ও শহরের মধ্যে অসমতাও ধীরে ধীরে কমেছে, তবে তা জেডার-অসমতার তুলনায় ধীর গতিতে কমেছে।

অল্ভ একজন সাক্ষর ব্যক্তি আছেন এমন খানার (এখানে বলা হচ্ছে “শিক্ষিত খানা”) হারও সময়ের সাথে বেড়েছে। ২০০০ সালে ৬১.১ শতাংশ খানায় অল্ভ একজন সাক্ষর সদস্য ছিলেন; যা বেড়ে ২০০৫ সালে ৭৮ শতাংশে, ২০০৮ সালে ৭৮.৫ শতাংশে ও ২০১৩ সালে ৮২.৯ শতাংশে উন্নীত হয়েছে। সাক্ষর খানার হার

গ্রামীণ এলাকার তুলনায় শহর এলাকায় বেশ বেশি, যদিও এ ক্ষেত্রেও গ্রাম-শহরের পার্থক্য সময়ের সাথে কমে এসেছে। অপরদিকে, সার্বিকভাবে নিরক্ষরতার হারও সময়ের সাথে ধীরে ধীরে কমে এসেছে।



প্রাথমিক শিক্ষা বিস্মৃতির সর্বাধিক প্রভাব পড়েছে তরুণ জনগোষ্ঠীর (যাদের বয়স ১৫-২৪ বছর) ওপর। গত পনেরো বছরে (১৯৯৮-২০১৩) স্কুলে ভর্তি হয়েছে এমন তরুণ জনগোষ্ঠীর হার বেড়েছে ২৩.৯ শতাংশ পয়েন্ট (১৯৯৮ সালে ৬৮.৯ শতাংশ থেকে ২০১৩ সালে ৯২.৮ শতাংশ), প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্ত করেছে এমন তরুণদের হার বেড়েছে ২৬.২ শতাংশ পয়েন্ট (৫৩.৩ শতাংশ থেকে ৭৯.৫ শতাংশ), নিম্নমাধ্যমিক শিক্ষা সমাপ্ত করেছে এমন তরুণদের হার বেড়েছে ২২.৯ শতাংশ পয়েন্ট (৩০.৯ শতাংশ থেকে ৫৩.৮ শতাংশ) এবং মাধ্যমিক শিক্ষা সমাপ্ত করেছে এমন তরুণদের হার বেড়েছে ১৪.৭ শতাংশ পয়েন্ট (১৪.৬ শতাংশ থেকে ২৯.৩ শতাংশ)। মাধ্যমিক শিক্ষা সমাপ্ত করার ক্ষেত্রে যে উন্নতি দেখা যাচ্ছে তা শিক্ষার অন্যান্য ক্ষেত্রে উন্নতির তুলনায় লক্ষণীয়ভাবে কম।

বয়সভিত্তিক সাক্ষরতার হারের বিশ্লেষণ থেকে জানা যায়, প্রতিটি জরিপেই তরুণদের মধ্যে সাক্ষরতার হার সবচেয়ে বেশি ছিল। তরুণ জনগোষ্ঠীর সাক্ষরতার হার ২০০০ সালে ছিল ৬০.৪ শতাংশ, যা বেড়ে ২০০৫ সালে ৭৪.৯ শতাংশে উপনীত হয়েছে এবং ২০১৩ সালে এই হার পাওয়া গেছে ৮০.২ শতাংশ। পুরো সময়কালে (২০০০-২০১৩) সাক্ষরতার হার বৃদ্ধি পেয়েছে ২০ শতাংশ পয়েন্ট;

অর্থাৎ প্রতি বছর তরুণদের সাক্ষরতার হার গড়ে ১.৫৫ শতাংশ হারে বেড়েছে। তথ্য বিশ্লেষণে দেখা যায়: বয়স, জেন্ডার ও এলাকা নির্বিশেষে তরুণদের মধ্যে সাক্ষরতার হার বেড়েছে।

যৌগিক প্রবৃদ্ধি মডেল ব্যবহার করে, ২০১৩ সালকে ভিত্তি বছর ধরে, প্রাক্কলন করা হয়েছে যে প্রাথমিক স্কুলে নিট ভর্তির হার ১০০ শতাংশে উন্নীত করতে বাংলাদেশের আরও ছয় বছর লাগবে; কিন্তু ৬-১০ বছর বয়সী সব শিশুকে তাদের বয়স অনুযায়ী প্রাথমিক স্কুলে ভর্তি করাতে আরও ৩৭ বছর লাগবে। অন্যভাবে, উন্নতির বর্তমান ধারা বজায় থাকলে বাংলাদেশ প্রথমটি অর্জন করবে ২০১৯ সালে আর দ্বিতীয়টি ২০৫০ সালে। আরও প্রাক্কলন করা হয়েছে যে, ছয় কিংবা তদূর্ধ্ব বয়সী সব জনগোষ্ঠীর স্কুলে ভর্তি নিশ্চিত করতে ২০৩০ সাল পর্যন্ত সময় লাগবে এবং অল্প ২০৩৭ সালের আগে এগারো কিংবা তদূর্ধ্ব বয়সী জনগোষ্ঠীর প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্ত করা সম্ভব হবে না। অবশ্য তরুণদের (১৫-২৪ বছর) সবাই ২০২২ সালের মধ্যে প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্ত করবে এবং ২০২৩ সালের মধ্যে বর্তমান সংজ্ঞানুসারে সাক্ষর হয়ে উঠবে। আশা করা যাচ্ছে, ২০২১ সালের মধ্যে দেশে কোনো 'নিরক্ষর খানা' থাকবে না।

ঘ. গবেষণার মূল বার্তাসমূহ

এডুকেশন ওয়াচ ২০১৫ প্রতিবেদনের বার্তাসমূহ সার্বিকভাবে খুবই ইতিবাচক। গত দুই দশক ধরে উন্নতির যে প্রবণতা দেখা গেছে তা অব্যাহত রয়েছে। মানসম্মত শিক্ষার তাৎক্ষণিক ফলাফল বলতে যা বোঝায় তার বেশ কিছু ক্ষেত্রে সাফল্যের মাত্রা আশাব্যঞ্জক। এডুকেশন ওয়াচ ২০১৫ গবেষণার ফলাফল বিশ্লেষণ করে যে মূল বার্তাসমূহ পাওয়া গেছে তা নিচে দেওয়া হলো।

১. শিক্ষা প্রতিষ্ঠানগুলো এখন আগের চেয়ে বেশি সমর্থ। সরকারি বিদ্যালয়গুলোতে সুযোগ-সুবিধা সৃষ্টির ক্ষেত্রে বড় মাপের উন্নতি লক্ষ করা গেছে। সময়ের সাথে প্রাথমিক শিক্ষাপ্রতিষ্ঠানগুলোর ভৌত অবকাঠামো ও শিক্ষাসংক্রান্ত সুবিধাদি উন্নত হয়েছে; বিশেষভাবে, শ্রেণিকক্ষের সংখ্যা, পয়ঃনিষ্কাশন ব্যবস্থা ও বিদ্যুৎ পানির সুবিধার সাথে শিক্ষকদের শিক্ষাগত যোগ্যতা ও প্রশিক্ষণের ক্ষেত্রেও উন্নতি দেখা গেছে। সবচেয়ে বেশি উন্নতি পরিলক্ষিত হয়েছে সরকারি প্রাথমিক বিদ্যালয়গুলোতে, যেখানে দেশের প্রায় দুই-তৃতীয়াংশ শিক্ষার্থীকে প্রাথমিক শিক্ষা প্রদান করা হয়। নতুন জাতীয়করণকৃত প্রাথমিক

বিদ্যালয়গুলো তুলনামূলকভাবে পিছিয়ে রয়েছে, যা উপেক্ষা করা যায় না। অধিকাংশ এবতেদায়ি মাদ্রাসায়ই ন্যূনতম প্রয়োজনীয় সুবিধাদি নেই। একই সঙ্গে মেয়েদের জন্য আলাদা ও পরিচ্ছন্ন শৌচাগার সুবিধা না থাকা, শিক্ষক স্বল্পতা, শিক্ষার্থী-শিক্ষকের উচ্চ অনুপাত, দুই শিফটের বিদ্যালয়ের ক্ষেত্রে অপরিপূর্ণ শিখন সময় এখনো ভাবনার বিষয়।

২. *তাৎক্ষণিক ফলাফল নির্ণায়ক সূচকসমূহের নিরিখে সমগ্র ব্যবস্থায় লক্ষণীয় উন্নতি ঘটেছে।* এর মধ্যে রয়েছে প্রাথমিক শিক্ষার শেষ শ্রেণি পর্যন্ত শিক্ষার্থীদের টিকে থাকা, প্রাথমিক শিক্ষা সমাপ্ত করার প্রবণতা বৃদ্ধি, এবং বারে পড়া ও পুনরাবৃত্তির প্রবণতা কমে যাওয়া। শিক্ষার্থীদের শিখন অর্জনের ক্ষেত্রেও সময়ের সাথে উন্নতি দেখা গেছে। যদিও অভীক্ষার ‘জ্ঞানমূলক’ অংশের তুলনায় ‘অনুধাবনমূলক’ অংশে শিক্ষার্থীদের পারদর্শিতা অনেক কম পরিলক্ষিত হয়েছে। এই চিত্র কয়েকটি বিষয়কে সামনে তুলে ধরেছে। এর মধ্যে প্রাথমিক স্তরের নির্ধারিত যোগ্যতাসমূহের শিক্ষণ-শিখন প্রক্রিয়া, শিক্ষকদের মূল্যায়ন দক্ষতা, প্রাথমিক স্তরের যোগ্যতাসমূহের সংজ্ঞায়ন ও শিক্ষাক্রমে উপস্থাপন, শিক্ষক প্রশিক্ষণ এবং শ্রেণি শিক্ষণের সার্বিক অবস্থা বিশেষভাবে উল্লেখযোগ্য শিক্ষার মানোন্নয়নে বিষয়গুলো নিয়ে যথেষ্ট চিন্তা ভাবনার সুযোগ রয়েছে।
৩. *শিক্ষায় অভিজ্ঞতা ও অংশগ্রহণের ক্ষেত্রে জেডার-বৈষম্য দূর হয়েছে এবং প্রাথমিক শিক্ষার বিবিধ ক্ষেত্রে নারীদের অংশগ্রহণ সার্বিকভাবে বেড়েছে।* ছেলেদের তুলনায় মেয়েদের অধিকসংখ্যায় ভর্তির বিষয়টি সুবিদিত। এ গবেষণায় শিক্ষকদের মধ্যে নারীদের অনুপাত বৃদ্ধি, বিদ্যালয় প্রধান হিসেবে তাদের অধিক হারে দায়িত্ব পালন ও বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটিতে তাদের অংশগ্রহণের একটি ক্রমবর্ধমান চিত্র ফুটে উঠেছে। পুরণের তুলনায় অধিক সংখ্যক নারী শিক্ষক ও বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটিতে অধিক সংখ্যক নারী সদস্য রয়েছেন এমন বিদ্যালয়ের অনুপাতেও উর্ধ্বমুখী প্রবণতা দেখা গেছে।
৪. *কিছু নির্দিষ্ট ভৌগোলিক এলাকা ও আর্থসামাজিক প্রেক্ষাপটের নিরিখে প্রাথমিক শিক্ষায় বৈষম্য ও অসমতা একটি দীর্ঘ দিনের সমস্যা, যা এখনো বর্তমান।* বিদ্যালয়ে ভর্তি ও শিখনফল অর্জনে উল্লেখযোগ্য উন্নতি হলেও প্রতিকূল পরিবেশযুক্ত এলাকা ও দরিদ্র আর্থসামাজিক জনগোষ্ঠীর প্রতি বৈষম্য এখনো কাটেনি। গবেষণায় দারিদ্র্যতার সূচক হিসেবে ‘খানার খাদ্য নিরাপত্তা

ব্যবস্থা'কে বিবেচনা করা হয়েছে। দেখা গেছে, জেলা, এলাকা (শহর/গ্রাম), পিতা-মাতার শিক্ষার স্তর ইত্যাদির নিরিখে প্রাথমিক শিক্ষায় যে অসমতা ছিল তা ধীরে ধীরে কমে এসেছে। বিদ্যালয়ের ধরন অনুসারেও দৃশ্যমান বৈষম্য রয়েছে যা নিরসনের জন্য বিশেষ পদক্ষেপ গ্রহণ করা দরকার।

৫. সার্বিকভাবে জনসাধারণের শিক্ষাগত যোগ্যতা ও সাক্ষরতা পরিস্থিতির উন্নতি ঘটেছে। প্রাথমিক শিক্ষায় শিশুদের ভর্তি নিশ্চিতকরণ, শিক্ষার্থীদের প্রাথমিক শিক্ষা সমাপনের ক্ষেত্রে অব্যাহত প্রচেষ্টাসহ প্রাথমিক শিক্ষাব্যবস্থার নানামুখী পরিবর্তনের ফলে বাংলাদেশের জনসাধারণের সামগ্রিক শিক্ষাগত সক্ষমতায় একটি ইতিবাচক পরিবর্তন ঘটেছে। বিদ্যালয়ে টিকে থাকার দৈর্ঘ্য, সার্বিক সাক্ষরতার হার বৃদ্ধি ও কমপক্ষে একজন সাক্ষর সদস্য রয়েছে এমন পরিবারের হারের ক্রমবর্ধমান অবস্থা দেখে বলা যায়, গণমানুষের শিক্ষাগত সক্ষমতায় বাংলাদেশের অর্জন বেড়েছে।
৬. সবার জন্য শিক্ষা ২০১৫-এর কাজ অসমাপ্ত রয়ে গেছে। এসব অসমাপ্ত কাজসহ টেকসই উন্নয়ন লক্ষ্যসমূহের অংশ হিসেবে ২০৩০ সালের মধ্যে শিক্ষার যে বৃহত্তর লক্ষ্য অর্জন করতে হবে তার জন্য প্রয়োজন বাস্তবসম্মত পরিকল্পনা প্রণয়ন ও ব্যবস্থাগ্রহণ। বিদ্যালয় থেকে বারে পড়া ও প্রাথমিক শিক্ষা অসমাপ্ত রাখা, বিদ্যালয়-বহির্ভূত শিশু, সশ্বেজজনক শিখনফল অর্জন এবং প্রয়োজনীয় সম্পদ নিশ্চিতকরণ অসমাপ্ত কাজগুলোর কয়েকটি। এগুলোর সাথে যুক্ত হচ্ছে ২০৩০ সাল নাগাদ অর্জন করতে হবে এমন শিক্ষাসংক্রান্ত বৃহত্তর লক্ষ্য। যার মধ্যে আছে, সকল শিশুকে প্রাক-শৈশব উন্নয়ন ও প্রাক-প্রাথমিক শিক্ষার মাধ্যমে শিখতে ও বেড়ে উঠতে সহায়তা করা, বাধ্যতামূলক প্রাথমিক শিক্ষাকে মাধ্যমিক পর্যায় পর্যন্ত উন্নীত করা, অধিকতর শিখনের জন্য শিক্ষার্থীদের দক্ষতা ও যোগ্যতা বৃদ্ধি করা, সমাজে জীবনব্যাপী শেখার সুযোগ প্রসারিত করা ইত্যাদি। নতুন প্রজন্মকে এমনভাবে গড়ে তুলতে হবে যেন তারা স্থানীয় ও বৈশ্বিক নাগরিকত্বের ও তার টেকসই উন্নয়নের সুবিধাদি গ্রহণ করতে সক্ষম হয়। সবশেষে, পিছিয়ে পড়া ও সুবিধাবঞ্চিত জনগোষ্ঠীর প্রতি সকল বাধা ও বৈষম্য দূর করা।

ঙ. নীতিসংক্রান্ত জুপারিশমালা

এডুকেশন ওয়াচ ২০১৫ গবেষণার ফলাফল, তথ্যের বিশ্লেষণ ও মূলবর্তাসমূহ নীতিসংক্রান্ত নির্দেশনার ইঙ্গিত বহন করে। এগুলো বিবেচনায় নিয়ে টেকসই উন্নয়ন লক্ষ্য ২০৩০ বাস্তবায়নে শিক্ষাক্ষেত্রে করণীয় নীতিসংক্রান্ত জুপারিশমালা প্রণয়ন করা হয়েছে।

১. বিভিন্ন ধরনের বিদ্যালয় এবং একই ধরনের বিদ্যালয়ের মধ্যে মানসম্পন্ন শিক্ষার জোগান ও প্রক্রিয়া সম্পর্কিত বিষয়সমূহে যে বৈষম্য বিদ্যমান সেগুলো দূর করার প্রতি নজর দিতে হবে। বিদ্যালয়ের ধরন ও অবস্থানভেদে শিক্ষার্থীদের সমান সুযোগ প্রদান করার জন্য এটি খুবই গুরুত্বপূর্ণ। উপজেলা শিক্ষা কর্মকর্তা, বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির সদস্য ও সমাজের অন্যান্য মানুষদের সহায়তা নিয়ে বিদ্যালয়গুলোর চাহিদা নিরূপণ করা যায় এবং সে মোতাবেক প্রাথমিক শিক্ষার মানোন্নয়নের জন্য উন্নয়ন পরিকল্পনা প্রস্তুত ও বাস্তবায়ন করা যায়। গ্রহণযোগ্য মানের সর্বজনীন প্রাথমিক শিক্ষা অর্জনের লক্ষ্যে উপজেলাভিত্তিক মূল্যায়ন, পরিকল্পনা, প্রয়োজনীয় সম্পদের ব্যবহার, ব্যবস্থাপনা ও পরিবীক্ষণের জন্য একটি বিস্তৃত কর্মকৌশল প্রণয়ন করতে হবে। কর্মপরিকল্পনা প্রণয়নে শিক্ষাসংশ্লিষ্ট সকল মানুষসহ স্থানীয় সরকারকে অর্ন্তভুক্ত করতে হবে। নতুন জাতীয়করণকৃত বিদ্যালয়গুলোর উন্নয়নের দিকে বিশেষ নজর দিতে হবে।
২. শিক্ষার্থীদের নিজেদের মধ্যে ও শিক্ষার্থী-শিক্ষক মিথস্ক্রিয়া সৃষ্টি ও শ্রেণিকক্ষে আনন্দদায়ক করার লক্ষ্যে শ্রেণি-শিক্ষণের মান উন্নয়নের প্রতি অধিকতর জোর দিতে হবে; এর ফলে শ্রেণিকক্ষে শিক্ষার্থীদের উপস্থিতি যেমন বাড়বে, শিখনও ত্বরান্বিত হবে। শ্রেণির কার্যক্রম, শিক্ষার্থীদের অংশগ্রহণ ও শিখনে আরও ভাল ফলাফল পেতে শিক্ষক, অভিভাবক ও বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির সদস্যদের একযোগে কাজ করতে হবে। এ ক্ষেত্রে বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির সদস্যদের ভূমিকা বিশেষভাবে গুরুত্বপূর্ণ। পিতা-মাতা, শিক্ষক ও বিদ্যালয় ব্যবস্থাপনা কমিটির সদস্যদের শিক্ষাগত যোগ্যতা আগের তুলনায় এখন অনেক বেশি। তাদের যোগ্যতাগুলো ব্যবহার করে কীভাবে বাড়িতে ও স্কুলে শিখন সংস্কৃতি ও পরিবেশ আরও উন্নত করা যায় সে উপায় খুঁজে বের করতে হবে এবং তা কাজে লাগাতে হবে।

৩. আইন অনুযায়ী যথাযথ বয়সে শিশুদের বিদ্যালয়ে ভর্তি উৎসাহিত করতে হবে; যার উদ্দেশ্য হবে শিক্ষাকার্যক্রমে তাদের অংশগ্রহণের সংস্কৃতির উন্নয়ন ও এ ক্ষেত্রে শৃঙ্খলা প্রতিষ্ঠা করা এবং শিখনের অগ্রগতি নিশ্চিত করা। জন্ম নিবন্ধন, যথাযথ বয়সে বিদ্যালয়ে ভর্তির প্রচারাভিযান ও বিদ্যালয়ে নিয়মিত উপস্থিতি নিশ্চিতকরণ কারো একার কাজ নয়। এগুলোকে বিদ্যালয়, ব্যবস্থাপনা কমিটি, পিতা-মাতা, সমাজের মানুষজন ও স্থানীয় সরকারের সম্মিলিত দায়িত্ব হিসেবে দেখতে হবে। এর ফলে একই শ্রেণিতে বিভিন্ন বয়সের শিক্ষার্থী থাকার প্রবণতা কমে যাবে এবং শ্রেণিকক্ষে অপেক্ষাকৃত উন্নত পারস্পরিক যোগাযোগের ক্ষেত্র তৈরি হবে, যা একটি আনন্দময় শিখন পরিবেশ উপহার দেবে। ছয় বা তার বেশি বয়সে স্কুলে ভর্তি হতে আসা শিশুদের প্রাক-প্রাথমিক শিক্ষার অভিজ্ঞতা আছে কিনা তা বিবেচনা না করে প্রথম শ্রেণিতেই ভর্তি করাতে হবে। একইভাবে ছয় বছরের কম বয়সী শিশুদের প্রাক-প্রাথমিক শ্রেণিতেই ভর্তি করাতে হবে।
৪. শিক্ষার্থীদের দক্ষতা ও যোগ্যতার বিষয়ে সামগ্রিক দৃষ্টিভঙ্গির পরিচয় দিতে হবে; অর্থাৎ তাদের ‘অনুধাবনমূলক’ যোগ্যতার বৃদ্ধি ও সৃজনশীলতার বিকাশকে গুরুত্বসহ বিবেচনায় রাখতে হবে। বিষয়টি বিদ্যালয়ে ও প্রাথমিক শিক্ষা সমাপনী পরীক্ষায় শিক্ষার্থীদের কীভাবে মূল্যায়ন করা হয় এবং সেজন্য শিক্ষকগণ কীভাবে তাদের প্রস্তুত করেন তার সাথে নিবিড়ভাবে সম্পর্কিত। বর্তমানের পাঠ্যপুস্তকনির্ভর সুবিশাল পরিসরের প্রাথমিক শিক্ষা সমাপনী পরীক্ষা থেকে বেরিয়ে গাঠনিক মূল্যায়নের ওপর গুরুত্ব দেওয়া প্রয়োজন। শিক্ষার্থীদের মূল্যায়ন করে গ্রেড প্রদান করার চেয়েও বেশি মনোযোগ দেওয়া প্রয়োজন মৌলিক যোগ্যতাগুলো শিক্ষার্থীরা কতটা অর্জন করেছে, কীভাবে করেছে এবং এর ফলে সামগ্রিক শিক্ষাব্যবস্থায় ফলদায়ক কোনো পরিবর্তন আসছে কিনা তার মূল্যায়ন করা। বর্তমানে পরীক্ষাকে কেন্দ্র করে বিদ্যালয়, শিক্ষক ও পিতা-মাতাগণ যে ব্যস্ততায় পড়তে থাকেন সেখান থেকে বেরিয়ে এসে তাদের উচিত শিখন-কেন্দ্রিক বিদ্যালয় ও শ্রেণিকার্যক্রম পরিচালনা করা। প্রয়োজনীয় নীতি নির্ধারণের মাধ্যমে এ বিষয়ে তাদের উৎসাহিত করা উচিত। শুধু প্রশ্ন-উত্তর মুখস্থ করার বদলে যদি পাঠ্যপুস্তকের বিষয়বস্তু ভালোভাবে পড়ানোর ও একই সাথে ইন্টারনেটসহ অন্যান্য উৎস থেকে পড়ার অভ্যাস করানো যায় এবং শ্রেণি শিক্ষণে সক্রিয় শিক্ষণ-শিখন ও প্রজেক্ট এপ্রোচ ব্যবহার করে পড়ানো যায় তবে তা শিক্ষার্থীদের বোধগম্যতা

ও সৃজনশীলতার বিকাশকে অনুপ্রাণিত করবে। বর্তমানের শিক্ষার্থী-শিক্ষক অনুপাতকে যদি সর্বত্রাহ্য ৩০:১ এ নামিয়ে আনতে হয় তাহলে এখনকার শিক্ষার্থী সংখ্যার সাথে মিল রেখে অল্প ৫০ শতাংশ শিক্ষক বাড়াতে হবে।

৫. শিক্ষার গুণগত মানের ওপর জোর দিতে গিয়ে সকল শিশুর শিক্ষায় প্রবেশের অধিকার ও অংশগ্রহণের বিষয়টি থেকে মনোযোগ সরিয়ে আনা যাবে না। এখনও প্রায় ৩০ লক্ষ শিশু বিদ্যালয়ের বাইরে রয়ে গেছে। প্রতিবন্ধকতা, ভৌগোলিক অবস্থান এবং আর্থসামাজিক অবস্থার বিবেচনায় এই শিশুরা সবচেয়ে বেশি ঝুঁকিপূর্ণ। এদের কাছে শিক্ষা পৌঁছানোর জন্য বিশেষ কর্মসূচি হাতে নেওয়া দরকার। শুধু একক উপায়ে যেমন, উপানুষ্ঠানিক শিক্ষার মাধ্যমে সবাইকে অর্ন্তুক্ত করা যাবে না; তাই বহু উপায়ে এর সমাধান খুঁজতে হবে। উপবৃত্তির চেয়েও আকর্ষণীয় সহায়তা প্যাকেজসহ একটি সম্মিলিত প্রচেষ্টা প্রয়োজন হতে পারে। ভর্তি না হওয়ার এবং ঝরে পড়ার ঝুঁকিতে রয়েছে এমন শিশুদের চিহ্নিত করতে এবং তাদের কাছে পৌঁছাতে একটি সুসঙ্গত প্রচেষ্টা প্রয়োজন। প্রাথমিক শিক্ষা অধিদপ্তর এ লক্ষ্যে অভিজ্ঞ এনজিওদের সাথে মিলে একটি নির্দিষ্ট মেয়াদি পরিকল্পনা গ্রহণ করে কাজ করতে পারে।
৬. জিডিপি ও জাতীয় বাজেটের প্রেক্ষিতে শিক্ষার জন্য ক্রমহ্রাসমান বরাদ্দ দেওয়ার যে প্রবণতা বর্তমানে রয়েছে, তার বিপরীতে শিক্ষায় সরকারি বরাদ্দ ব্যাপকভাবে বাড়ানোর দিকে মনোযোগ দেওয়া প্রয়োজন। দৃঢ় রাজনৈতিক অঙ্গীকার ও দায়বদ্ধতার সাথে এর জন্য প্রয়োজন একটি সামগ্রিক প্রচেষ্টা। একই সাথে বর্তমানে যে সম্পদ আছে এবং নতুন যে সম্পদ পাওয়া যাবে উভয়েরই অপেক্ষাকৃত কার্যকর ব্যবহার নিশ্চিত করতে হবে। বর্তমানে প্রচলিত ব্যয়ের সাথে আরও কিছু যোগ করে এটি হতে পারে না। মধ্য মেয়াদে শিক্ষাক্ষেত্রে জিডিপিতে সরকারি বরাদ্দ দ্বিগুণ করাটা যৌক্তিক হবে এবং এটি সম্ভবও। পরবর্তী দশ বছরের মধ্যে এই পরিমাণকে এমন একটি পর্যায়ে উন্নীত করতে হবে তা যেন একটি মধ্যম আয়ের দেশের জন্য উপযুক্ত হয়। যদি প্রয়োজনীয় সংখ্যক শিক্ষক নিয়োগ করার পরিকল্পনা করা হয় তাহলে মেধাবী প্রার্থীকে শিক্ষকতায় আকৃষ্ট করতে ও ধরে রাখতে শিক্ষাক্ষেত্রে ব্যয়ের বড় অংশ খরচ করতে হবে উপযুক্ত ও আকর্ষণীয় সম্মানী প্রদান করার ক্ষেত্রে। বরাদ্দের একটি প্রধান অংশ রাখতে হবে অবকাঠামোগত উন্নয়নের জন্য যেটি ছাড়া কোনো ব্যবস্থাই কার্যকরভাবে অগ্রসর হতে পারে না।

৭. সবার জন্য শিক্ষা ২০১৫-এর অসমাপ্ত কাজ সমাপ্ত করার জন্য প্রয়োজনীয় পদক্ষেপ গ্রহণের ওপর জোর দেওয়া ও গৃহীত পদক্ষেপসমূহের বাস্তবায়ন ত্বরান্বিত করা প্রয়োজন। একই সঙ্গে প্রয়োজন ২০৩০ সালের জন্য স্থিরকৃত শিক্ষার লক্ষ্য অর্জনে একটি সমন্বিত জাতীয় উদ্যোগ গ্রহণ করা। নতুন এজেন্ডার বিভিন্ন উপাদান বর্তমানের প্রাথমিক, মাধ্যমিক, উপানুষ্ঠানিক শিক্ষা ও দক্ষতা উন্নয়নমূলক কার্যক্রমের মধ্যেই বিদ্যমান। এই উপাদানগুলোকে ২০৩০ সালের শিক্ষার কৌশলগত কর্মকাঠামোর আলোকে একটি বিশেষণধর্মী দৃষ্টিভঙ্গি নিয়ে দেখতে হবে। যে বিষয়গুলোকে বেশি গুরুত্ব দিতে হবে সেগুলো হলো, ঘাটতি ও শূন্যতা পূরণ করা, প্রয়োজন অনুসারে বিভিন্ন উপাদানের দুর্বলতা কাটিয়ে সেটিকে জোরালো করা এবং কাজের উন্নতি সার্বিকভাবে দেখাশোনা করা। এ পরিবীক্ষণের জন্য সংশ্লিষ্টজাতীয় নেতৃত্বের সাথে সুধী সমাজ, এনজিও ও বিভিন্ন একাডেমিক ব্যক্তিবর্গের অংশগ্রহণে একটি সম্মিলিত কর্মপদ্ধতি প্রতিষ্ঠা করা প্রয়োজন। তাদের কাজ হবে বৈশ্বিক প্রেক্ষাপটে যে লক্ষ্যমাত্রা ও সূচক রয়েছে সেগুলোকে জাতীয় পর্যায়ে অভিযোজিত করা; টেকসই উন্নয়নের অন্যান্য যে লক্ষ্যমাত্রা রয়েছে সেগুলোর সাথে শিক্ষার চাহিদার সংযোগ করা এবং ২০৩০ সালের শিক্ষার অগ্রসরতা পরিবীক্ষণ ও প্রতিবেদন তৈরিতে দিকনির্দেশনা দেওয়া।

সার কথা হিসেবে বলা যায়, গত দুই দশকে উন্নয়নের যে ইতিবাচক প্রবণতা দেখা গেছে তা উৎসাহব্যঞ্জক। অনেক কিছুই করা হয়েছে, বিশেষ করে শিক্ষার তাৎক্ষণিক ফলাফল সংক্রান্ত বিষয়াদির ক্ষেত্রে। সবার জন্য শিক্ষা ২০১৫-এর অসমাপ্ত কাজ এবং ২০৩০ সালের টেকসই উন্নয়ন লক্ষ্যসমূহের শিক্ষাসংক্রান্ত বৃহত্তর লক্ষ্য একই সাথে আমাদের সামনে চ্যালেঞ্জ ও সুযোগ হিসেবে উপস্থিত। সাম্প্রতিক বছরগুলোর ইতিবাচক ফলাফল আমাদের জন্য একটি শক্তি, যার ওপর ভিত্তি করে অতি প্রয়োজনীয় শিখনফল অর্জনের ভিত স্থাপন করা এবং শিক্ষায় অংশগ্রহণের দীর্ঘদিনের যে বৈষম্য তা দূর করার পদক্ষেপ নেওয়া যেতে পারে। ২০৩০ সালের টেকসই উন্নয়ন লক্ষ্যমাত্রা অর্জনের জন্য বাংলাদেশকে সহশ্রাব্দ উন্নয়ন যুগের তুলনায় আরও বেশি দ্রুততার সঙ্গে অগ্রসর হতে হবে।

গবেষণায় যারা বিভিন্নভাবে সম্পৃক্ত

স্যার ফজলে হাসান আবেদ ^১	ড. মো: আসাদুজ্জামান ^১
ড. কাজী খলিকুজ্জামান আহমদ ^১	অধ্যাপক আলী আজম ^৩
অধ্যক্ষ কাজী ফারুক আহমেদ ^২	ড. আব্বাস ভূইয়া ^১
ড. মনজুর আহমদ ^{১,২,৪}	ড. আনোয়ারা বেগম ^১
চৌধুরী মুফাদ আহমেদ ^২	রাশেদা কে. চৌধুরী ^{১,৬}
অধ্যাপক কাজী সালেহ আহমেদ ^{১, ৪, ৫}	জীবন কুমার চৌধুরী ^২
রমিজ আহমেদ ^২	ড. মো. ফজলুল করিম চৌধুরী ^২
অধ্যাপক শফি আহমেদ ^১	ড. আহমদ মোশ্তাক রাজা চৌধুরী ^{১,৪,৫}
তাহসিনা আহমেদ ^১	হরিপদ দাশ ^২
জসিমউদ্দিন আহমেদ ^৩	সুব্রত এস ধর ^১
অধ্যাপক কফিল উদ্দিন আহমেদ ^৩	মো: ফসিউলাহ ^১
ড. জাহেদা আহমেদ ^১	ড. মোহাম্মদ ফরাসউদ্দিন ^১
যেহীন আহমেদ ^১	এস এ হাসান আল- ফারুক ^২
সৈয়দা তাহমিনা আকতার ^১	জাকী হাসান ^১
ড. মাহমুদুল আলম ^১	সামসে আরা হাসান ^১
অধ্যাপক এস. এম. নূরুল আলম ^১	অধ্যাপক মুহাম্মদ নাজমুল হক ^২
কাজী রফিকুল আলম ^১	কে. এম. এনামুল হক ^২
ড. সৈয়দ সাদ আন্দালিব ^১	ড, এম. সামছুল হক ^১
অধ্যাপক মোঃ শফিউল আলম ^২	ইকবাল হোসেন ^২
অধ্যাপক মুহম্মদ আলী ^৩	মোঃ মোফাজ্জল হোসেন ^২
খন্দকার সাখাওয়াত আলী ^১	মো: আলতাফ হোসেন ^৩
রুজ্বল আমিন ^৩	ড. এম. আনোয়ারুল হক ^১
মোহাম্মদ নিয়াজ আসাদউলাহ ^১	ড. মুহাম্মদ ইব্রাহিম ^১

অধ্যাপক মো: রিয়াজুল ইসলাম^৩
ড. শফিকুল ইসলাম^২
রওশন জাহান^১
ড. আহমেদ-আল-কবির^১
মো: হুমায়ূন কবির^১
নূরুল ইসলাম খান^২
অধ্যাপক মাহফুজা খানম^১
ড. আবু হামিদ লতিফ^১
সিমিন মাহমুদ^২
তালাদ মাহমুদ^২
পাওয়ান কুচিতা^১
ড. ইরাম মরিয়ম^২
ড. আহমদুল্যাহ মিয়া^২
মোহাম্মদ মহসিন^২
ড. মো: গোলাম মোস্কু^২
ড. এ. কে. এস. মুরশীদ^২

সমীর রঞ্জন নাথ^{২, ৪, ৬}
এলিজাবেথ পিয়ারেস^২
মোঃ আবদুর রফিক^২
জওশন আরা রহমান^{১, ৫}
ড. এম. এহছানুর রহমান^২
কাজী ফজলুর রহমান^১
ম. হাবিবুর রহমান^২
আ. ন. স. হাবিবুর রহমান^৩
অধ্যাপক মোস্কুরুর রহমান^১
ড. ছিদ্দিকুর রহমান^২
এ. এন. রাশেদা^১
তালেয়া রেহমান^১
গৌতম রায়^৩
ড. রেহমান সোবহান^১
ড. নিতাই চন্দ্র সুত্রধর^১
মোহাম্মদ মুনতাসিম তানভীর^২

-
১. উপদেষ্টা বোর্ড সদস্য
 ২. কর্মদল সদস্য
 ৩. টেকনিক্যাল টিম সদস্য
 ৪. প্রতিবেদন প্রণয়নকারী
 ৫. রিভিউ টিম সদস্য
 ৬. সম্পাদনা টিম সদস্য