

Pravo na obrazovanje za vrijeme pandemije bolesti COVID-19

Bagarić, Anamarija

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:226810>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-15**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**PRAVO NA OBRAZOVANJE ZA VRIJEME PANDEMIJE
BOLESTI COVID-19: PREGLED OPSEGA DOMAĆIH
ISTRAŽIVANJA**

Diplomski rad

Anamarija Bagarić

Zagreb, 2024.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**PRAVO NA OBRAZOVANJE ZA VRIJEME PANDEMIJE BOLESTI COVID-19:
PREGLED OPSEGA DOMAĆIH ISTRAŽIVANJA**

Diplomski rad

Anamarija Bagarić

Mentorica: doc.dr.sc. Ana Širanović

Zagreb, 2024.

Sadržaj

1.Uvod	1
2. Pravo na obrazovanje – legislativni okvir	3
2.1. Međunarodna razina	3
2.2. Regionalna razina	7
2.3.Nacionalna razina	7
3. 4A shema – raspoloživost, dostupnost, prihvatljivost i prilagodljivost obrazovanja .	10
4.Pandemija bolesti COVID-19 i pravo na obrazovanje	15
5.Stanje prava na obrazovanje u pandemiji bolesti COVID-19: pregled domaćih istraživanja.....	21
5.1.Metodologija.....	21
5.1.1.Cilj i istraživačka pitanja	21
5.1.2.Metoda	21
5.1.3.Kriteriji uključenosti i isključenosti	22
5.1.4.Pretraga baza podataka	23
5.1.5.Analiza istraživanja	24
5.2.Rezultati.....	26
5.3.Rasprava	29
5.4.Ograničenja.....	38
6.Zaključak	39
7.Popis literature.....	41
8. Prilozi	48

Pravo na obrazovanje za vrijeme pandemije bolesti COVID-19: pregled opsega domaćih istraživanja

Sažetak: Pravo na obrazovanje svakog pojedinca bilo je ugroženo za vrijeme pandemije bolesti COVID-19. U ovome radu analiziraju se međunarodni, regionalni i nacionalni dokumenti kojima je pravo na obrazovanje određeno kako bi se došlo do uvida u to što sve pravo na obrazovanje podrazumijeva. Zatim se iznosi teorijski okvir prava na obrazovanje, čija je autorica Katarina Tomaševski, a radi se o 4A shemi. Tim su okvirom definirane obaveze država u osiguravanju prava na obrazovanje, odnosno govori se o raspoloživosti, dostupnosti, prihvatljivosti i prilagodljivosti obrazovanja. S navedenim dimenzijama na umu, proveden je pregled opsega domaćih istraživanja, čiji je cilj bio utvrditi primjere kršenja i zadovoljena prava na obrazovanje u Hrvatskoj za vrijeme pandemije bolesti COVID-19. Rezultati su pokazali kako je pravo na obrazovanje u Hrvatskoj za vrijeme pandemije u većoj mjeri bilo zadovoljeno, ali kako su ipak postojali slučajevi njegova kršenja. Najčešće se radilo o neadekvatnim tehničkim uvjetima za sudjelovanje u nastavi na daljinu, lošijoj kvaliteti nastave u usporedbi s nastavom uživo, nedovoljnoj prilagođenosti nastave djeci s teškoćama u razvoju i nedovoljno razvijenim kompetencijama učitelja za provođenje nastave u izvanrednim uvjetima. Rezultati ovog pregleda opsega mogu poslužiti za identificiranje problema na koje treba obratiti pažnju kako bi se isti mogli riješiti, a sve s ciljem osiguravanja prava na obrazovanje svakome i uvijek.

Ključne riječi: pravo na obrazovanje, pandemija bolesti COVID-19, pregled opsega

Right to education in Croatia during the COVID-19 pandemic: a scoping review

Abstract: The right to education of every individual was threatened during the COVID-19 pandemic. This paper analyses international, regional, and national documents that define the right to education to gain insight into what the right to education entails. The theoretical framework of the right to education, authored by Katarina Tomaševski, known as the 4A scheme, is then presented. This framework defines the obligations of states in ensuring the right to education, specifically addressing the availability, accessibility, acceptability, and adaptability of education. With these dimensions in mind, a scoping review of domestic research was conducted to identify examples of violations and the fulfilment of the right to education in Croatia during the COVID-19 pandemic. The results showed that the right to education in Croatia was largely fulfilled during the pandemic, but there were still instances of its violation. These instances mostly involved inadequate technical conditions for participating in distance learning, poorer quality of instruction compared to in-person teaching, insufficiently adapted teaching for children with developmental difficulties, and insufficiently developed teacher competencies for conducting classes under extraordinary conditions. The results of this scoping review can serve to identify problems that need to be resolved, all with the aim of ensuring the right to education for everyone, always.

Key words: right to education, COVID-19 pandemics, scoping review

Izjava o akademskoj čestitosti

Ovime izjavljujem da je diplomski rad naziva *Pravo na obrazovanje za vrijeme pandemije bolesti COVID-19: pregled opsega domaćih istraživanja* rezultat isključivo moga istraživačkog rada na literaturi, uz mentoričino savjetovanje i vođenje, te da su svi izvori navedeni u tekstu i popisu literature korišteni u skladu s konvencijama pozivanja na izvore u akademskome pismu.

1.Uvod

Početak 2020. godine označio je početak razdoblja straha, nesigurnosti, neznanja i neizvjesnosti. Pojava novog korona-virusa rezultirala je prestankom svakodnevice kakvu smo poznavali. S ciljem sprječavanja širenja bolesti COVID-19, u većini zemalja svijeta nastupio je *lockdown*, odnosno potpuno zatvaranje svih ustanova i ostanak svih kod kuće. Navedeno je uključivalo i obustavu nastave u školama, a kako bi se pravo na obrazovanje kao jedno od temeljnih ljudskih prava zadovoljilo, uvedeni su različiti oblici nastave na daljinu. Ova izvanredna situacija značila je da su se odluke morale donositi hitro, a izazov je bio znati hoće li one biti ispravne ili ne. Gotovo je nemoguće bilo zadovoljiti zahtjev da

obvezno obrazovanje treba biti takvo da bude dobra podloga za kasnije obrazovanje tijekom života, i to ne samo u pogledu znanja i vještina koje dijete dobiva, već i u pogledu razvijanja stavova prema obrazovanju. A dijete će razvijati pozitivne stavove prema obrazovanju ako se uvjeri da je ono korisno i ako ga stječe na način koji mu nije stresan i traumatičan. (Maleš i sur., 2017, str. 2)

Unatoč tome što su svi uključeni u proces nastave na daljinu dali su sve od sebe da obrazovanje za vrijeme pandemije bolesti COVID-19 učine dostupnim svima, da ono bude što prihvatljivije kvalitete i prilagođeno potrebama svih učenika, pokazalo se kako taj trud nije mogao biti dovoljan da ispravi propuste vlada u izgradnji snažnih i otpornih obrazovnih sustava te u borbi protiv ukorijenjenih nejednakosti u vremenu prije pandemije, već su se navedeni problemi dodatno intenzivirali (Special Rapporteur on the Right to Education, 2020).

S obzirom na to da se radilo o *pandemiji* bolesti COVID-19, odnosno da su uvjeti povezani uz ovu bolest zahvatili cijeli svijet, obustava redovne nastave nije zaobišla niti Republiku Hrvatsku. Cilj je ovoga rada utvrditi stanje prava na obrazovanje u Hrvatskoj za vrijeme pandemije bolesti COVID-19, odnosno saznati u kojoj je mjeri ono bilo zadovoljeno. Kako bi taj cilj bio ostvaren, potrebno je prvo definirati pravo na obrazovanje. To će biti učinjeno na način da će pravo na obrazovanje prvo biti pravno određeno, odnosno predstavljen će biti legislativni okvir prava na obrazovanje, koji se sastoji od međunarodnih, regionalnih i nacionalnih dokumenata. Zatim, uslijedit će teorijska rasprava o pravu na obrazovanje kakvim ga vidi Katarina Tomaševski, prva Posebna izvjestiteljica UN-a za pravo na obrazovanje, koja je razvila takozvanu 4A shemu

prava na obrazovanje. Nakon što bude utvrđeno što sve pravo na obrazovanje podrazumijeva, potrebno je dobiti uvide u obrazovanje za vrijeme pandemije bolesti COVID-19 uz pomoć dostupne literature, odnosno objasniti položaj prava na obrazovanje u toj specifičnoj situaciji. Time će završiti teorijski dio rada, a istraživanja prava na obrazovanje za vrijeme pandemije bolesti COVID-19 u Republici Hrvatskoj bit će predstavljena u empirijskom dijelu rada. Koristeći metodu pregleda opsega, analizirat ću relevantna domaća istraživanja, s ciljem utvrđivanja primjera kršenja i zadovoljena prava na obrazovanje u Republici Hrvatskoj za vrijeme pandemije bolesti COVID-19. Ovu temu odabrala sam jer je pandemija utjecala i na moje pravo na obrazovanje pa me zanimalo s kakvim su se poteškoćama susretali svi sudionici odgojno-obrazovnog sustava i možemo li iz pandemije što naučiti te poboljšati hrvatsko školstvo, kako bi pravo na obrazovanje bilo osigurano uvijek i svima.

2. Pravo na obrazovanje – legislativni okvir

Pravo na obrazovanje temeljno je ljudsko pravo. Kada imamo barem neku generalnu ideju o tome što pravo na obrazovanje jest, možemo omogućiti minimalnu razinu njegovog zadovoljenja i uočiti najočitije primjere njegova kršenja. Međutim, trebamo težiti prema boljem razumijevanju od onog minimalnog i najočitijeg, odnosno prema ostvarenju prava na obrazovanje u najvećoj mogućoj mjeri i prepoznavanju svih instanci njegova kršenja. Kako bi to ostvarili, trebamo krenuti od međunarodnih, regionalnih i nacionalnih dokumenata kojima je pravo na obrazovanje pravno određeno.

2.1. Međunarodna razina

Prvi međunarodni dokument kojim je pravo na obrazovanje utvrđeno kao temeljno pravo svakog čovjeka, bez obzira na njegovu rasu, spol, vjeroispovijest ili bilo koju drugu razlikovnu karakteristiku, bila je *Opća deklaracija o ljudskim pravima* (1948.). To je dokument koji je donijela Opća skupština Ujedinjenih naroda, a u kojemu je pravo na obrazovanje pronašlo svoje mjesto među ostalim osnovnim i općepoznatim ljudskim pravima, kao što su, primjerice, „pravo na život, slobodu i osobnu sigurnost“ (čl. 3), pravo na slobodu kretanja (čl.13), pravo na slobodu mišljenja, vjeroispovijesti i izražavanja (čl. 18 i 19) i pravo na rad (čl.23). Pravo na obrazovanje definirano je člankom 26:

1. Svatko ima pravo na obrazovanje. Obrazovanje mora biti besplatno, barem na osnovnom i temeljnim stupnjevima. Osnovno obrazovanje mora biti obvezno. Tehničko i stručno obrazovanje mora biti opće dostupno, a visoko obrazovanje mora biti jednako dostupno svima na osnovi uspjeha.
2. Obrazovanje treba biti usmjereno punom razvoju ljudske osobnosti i jačanju poštovanja ljudskih prava i temeljnih sloboda. Ono mora promicati razumijevanje, toleranciju i prijateljstvo među svim narodima, rasnim ili vjerskim grupama te podupirati djelovanje Ujedinjenih naroda na održavanju mira.
3. Roditelji imaju pravo prvenstva u izboru vrste obrazovanja za svoju djecu. (Opća deklaracija o ljudskim pravima, 1948)

Prvi stavak članka podsjeća na glavni zahtjev Deklaracije općenito, a to je da prava utvrđena Deklaracijom, pa tako i pravo na obrazovanje, moraju biti osigurana apsolutno

svakoj osobi. Kako bi to bilo moguće, nužno je da obrazovanje bude besplatno, za početak u svojim primarnim oblicima, a ujedno i obavezno. Nakon osnovne razine, obrazovanje više ne mora biti niti besplatno niti obavezno, ali mora biti opće i jednako dostupno. Ono što je bitno za obrazovanje na svim razinama jest da u središtu mora imati ostvarenje punih potencijala svakog pojedinca, ali isto tako mora razvijati svijest o ljudskim pravima i pomoći u osiguravanju istih. Posebno je zanimljiv treći stavak, kojim je određena uloga roditelja u obrazovanju djece, a to je da su oni ti koji imaju pravo izbora kada se radi o vrsti obrazovanja koju će njihova djeca pohađati.

Sama Deklaracija nije pravno obvezujući dokument, ali njenih 30 članaka poslužilo je kao temelj za nastanak brojnih paktova, povelja i konvencija kojima se države potpisnice obvezuje na provedbu ljudskih prava. Prvi takav dokument bio je *Međunarodni pakt o građanskim i političkim pravima* (1966.), u kojemu pravo na obrazovanje nije definirano jednako kao što je definirano u Deklaraciji, nego se govori o slobodi roditelja da „svojoj djeci osiguraju vjerski i moralni odgoj u skladu sa svojim osobnim uvjerenjima“ (čl.18). Onaj dokument u kojemu je pravo na obrazovanje određeno na sličan način kao što je onaj u Deklaraciji jest *Međunarodni pakt o gospodarskim, socijalnim i kulturnim pravima* (1966.). Članak 13 ovoga Pakta odnosi se na pravo na obrazovanje i potvrđuje ključne karakteristike ovoga prava, prethodno postavljene Deklaracijom: pravo na obrazovanje pravo je svakog pojedinca, a za cilj ima puni razvoj svake osobe i promicanje poštivanja ljudskih prava; osnovno obrazovanje mora biti besplatno i obavezno, a srednje i visoko dostupno; roditelji mogu birati vrstu obrazovanja za svoje dijete. Međutim, ovaj Pakt uvodi i neke dodatne smjernice za države potpisnice: kako bi srednje i visoko obrazovanje bili dostupni svima, potrebno je težiti prema tome da i ono bude besplatno; treba razvijati školsku mrežu, uvesti sustav stipendiranja i poboljšati materijalni položaja učitelja; pojedinci i pravne osobe slobodni su osnivati i voditi odgojno-obrazovne ustanove, u skladu s minimalnim standardima propisanim od strane države. Nadalje, članak 14 pred države potpisnice postavlja ozbiljan zahtjev:

svaka država stranka ovoga Pakta koja u času pristupanja Paktu nema osigurano obvezno i besplatno osnovno obrazovanje na svojem matičnom području ili na područjima pod njenom jurisdikcijom, obvezuje se da će u roku dvije godine izraditi i usvojiti detaljan plan akcije u kojemu će odrediti razuman rok za

postupno ostvarenje načela obveznog i besplatnog odgoja i obrazovanja za sve.
(Međunarodni pakt o gospodarskim, socijalnim i kulturnim pravima, 1966)

Proširenje definicije prava na obrazovanje u ovome dokumentu i postavljanje novih uvjeta za njegovo potpuno zadovoljenje dokazu su važnosti i kompleksnosti ovoga prava te put za njegovo ostvarenje u cijelosti za svaku osobu.

Ljudska prava odnose se, naravno, i na djecu; međutim, kako djeca spadaju u ranjivu skupinu, potrebno je posvetiti posebnu pažnju njihovim specifičnim pravima. Na njih je stavljen fokus *Konvencijom o pravima djeteta*, koja je usvojena 20. studenoga 1989. na Općoj skupštini UN-a. U svoja 54 članka, Konvencija utvrđuje 4 vrste prava – prava preživljavanja, razvojna prava, zaštitna prava i prava sudjelovanja. Posebno je zanimljiva funkcija razvojnih prava, a to je osiguravanje djetetovog najboljeg mogućeg razvoja; u tu skupinu pripadaju pravo na igru, pravo na slobodno vrijeme, pravo na kulturne aktivnosti, pravo na informiranje, pravo na slobodu misli i izražavanja (vjere) te pravo na obrazovanje. Ono što pravo na obrazovanje čini posebno važnim jest što obrazovanje djeluje kao umnožitelj, poboljšavajući uživanje svih drugih prava i sloboda kada je pravo na obrazovanje efektivno zajamčeno, a kada je ono uskraćeno ili kada ga se krši, ljudi su lišeni uživanja mnogih prava i sloboda (Tomaševski, 2001); odnosno, upravo je pravo na obrazovanje ono pravo koje omogućuje zadovoljenje mnogih drugih prava, primjerice prava na rad, i čije kršenje može rezultirati neostvarivanjem drugih prava. Na pravo na obrazovanje odnose se članci 28 i 29 Konvencije, koji su u skladu s člankom 26 Deklaracije po pitanju zahtjeva da pravo na obrazovanje bude osigurano svakom djetetu, da osnovno obrazovanje bude obavezno i besplatno, a srednje i visoko dostupno te da obrazovanje bude usmjereno prema punom razvoju osobnosti i sposobnosti i promicanju poštivanja svih ljudskih prava. Ono što Konvencija traži od država potpisnica, što prethodno analizirani dokumenti nisu, jest da poduzmu „mjere za poticanje redovitog dolaska na nastavu i smanjenje stope ispisa djece iz škole“ i „potrebne mjere kako bi osigurale da se školska stega provodi na način kojim se potvrđuje djetetovo ljudsko dostojanstvo“ te da promiču „međunarodnu suradnju u području obrazovanja, osobito u cilju suzbijanja neznanja i nepismenosti diljem svijeta te olakšanja pristupa znanstvenim i tehničkim spoznajama i suvremenim metodama podučavanja“, s posebnim naglaskom na zemlje u razvoju. Nadalje, obrazovanje treba usmjeriti i prema idućem:

c) poticanju poštivanja djetetovih roditelja, njegova kulturnog identiteta, jezika i vrijednota, nacionalnih vrijednota zemlje u kojoj dijete živi i zemlje iz koje potječe te poštivanje civilizacija koje se od njega razlikuju;

d) pripremi djeteta za odgovoran život u slobodnoj zajednici u duhu razumijevanja, mira, snošljivosti, ravnopravnosti spolova i prijateljstva među svim narodima, etničkim, nacionalnim i vjerskim grupama te osobama starosjedilačkog podrijetla;

e) poticanju zaštite prirodnog okoliša. (Konvencija o pravima djeteta, 1989)

Ovom Konvencijom dodani su novi aspekti pravu na obrazovanje, što pokazuje da se pravo na obrazovanje razvijalo kroz godine, odnosno da je evoluiralo od jednog kratkog članka od samo 3 jednostavna stavka u *Općoj deklaraciji o ljudskim pravima* do konkretnijih kriterija na čijem ispunjenju države obveznice moraju kontinuirano raditi.

Pravo na obrazovanje u navedenim dokumentima dio je sustava temeljnih ljudskih prava pa tako čini samo jednu sastavnicu cijelog koncepta. Međutim, pravo na obrazovanje kao zasebno pravo pristuplje se u međunarodnim tekstovima donesenima od strane organizacije UNESCO, kao što su *Konvencija protiv diskriminacije u odgoju i obrazovanju* (1960.) i *Svjetska deklaracija o odgoju i obrazovanju za sve* (1990.). Kao što je naznačeno u samom imenu navedene konvencije, ciljevi izneseni u istoj odnose se na prepoznavanje oblika diskriminacije u odgoju i obrazovanju na temelju boje kože, spola, vjeroispovijesti, socijalnog statusa i sličnog te na promicanje jednakosti odgojno-obrazovnih prilika za sve. Također, fokus je stavljen i na osiguravanje jednakog pristupa i zadovoljenje standarda kvalitete, odnosno na uvjete u kojima se obrazovanje provodi. S druge strane, navedena deklaracija ima puno širi opseg, a njenih 10 članaka daje smjernice za zadovoljavanje temeljnih potreba za učenjem, određivanje vizije, sveopću dostupnost i promicanje jednakosti, usmjerenost na učenje, proširivanje pristupa i opsega osnovnog obrazovanja, poboljšanje okruženja za učenje, učvršćivanje suradnje, razvijanje podržavajućeg političkog konteksta, pokretanje sredstava i učvršćivanje međunarodne solidarnosti. Oba ova dokumenta izrazito su bitna jer u središte stavljaju ranjive skupine, odnosno one koji najčešće doživljavaju kršenje njihovog prava na obrazovanje.

2.2. Regionalna razina

Na regionalnoj, odnosno europskoj razini, prvi dokument koji se bavi ljudskim pravima donesen je ubrzo nakon Opće deklaracije o ljudskim pravima, a radi se o *Konvenciji za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda* (1950.) Vijeća Europe. Međutim, u prvoj verziji ovoga teksta pravo na obrazovanje nije navedeno, već tek u *Protokolu br.1 uz Konvenciju za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda* iz 1952.godine. U članku 2 Protokola navedeno je kako pravo na obrazovanje neće biti nikome uskraćeno i da roditelji imaju pravo izbora vrste obrazovanja za svoju djecu, međutim ne spominju se besplatnost niti obveznost obrazovanja i specifične karakteristike prava na obrazovanje nisu navedene, kao što je to slučaj u većini međunarodnih dokumenata analiziranih u prethodnom potpoglavlju. Dokument u kojemu se navedeni elementi pojavljuju jest *Povelja o temeljnim ljudskim pravima* (2000.), čiji članak 14 u tri stavka postavlja osnove prava na obrazovanje: svaka osoba ima pravo na besplatno obvezno obrazovanje i mogućnost strukovnog i trajnog osposobljavanja, a osnivanje obrazovnih ustanova i pravo izbora vrste obrazovanja za svoju djecu od strane roditelja treba biti u skladu s nacionalnim zakonima koji propisuju te slobode. S obzirom na to da na europskoj razini postoje samo dva dokumenta koja jamče pravo na obrazovanje i da ono u tim dokumentima nije detaljnije definirano, možemo zaključiti kako je međunarodna razina temeljna razina kojom je pravo na obrazovanje određeno, dok dokumenti doneseni na regionalnoj razini potvrđuju neke osnovne principe prava na obrazovanje utemeljene međunarodnim pravom, ali ne sadrže konkretnije smjernice za provedbu prava na obrazovanje u širem smislu.

2.3. Nacionalna razina

Države potpisnice međunarodnih i regionalnih dokumenata u kojima je definirano pravo na obrazovanje iskoristile su te dokumente kao orijentir pri donošenju nacionalnih zakona koji se odnose na zaštitu ljudskih prava. Tako je i u Hrvatskoj *Ustav Republike Hrvatske* (1990.), zajedno s brojnim zakonima, temeljni dokument kojim su prava svakom državljaninu zajamčena. U članku 3 Ustava navodi se „poštivanje prava čovjeka“ kao jedna od najviših vrednota Ustava i temelj za tumačenje istog, a 57 članaka tog dokumenta odnose se na zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda. Pravo na obrazovanje u *Ustavu Republike Hrvatske* definirano je člancima 66, 67 i 68. Možemo reći kako je

članak 66 osnovni članak jer u njemu stoji kako je obrazovanje u Hrvatskoj „svakomu dostupno, pod jednakim uvjetima, u skladu s njegovim sposobnostima“, a „obvezno obrazovanje je besplatno u skladu sa zakonom“. Članak 67 usklađen je sa slobodom iznesenom u međunarodnim i regionalnim dokumentima, a to je ona koja se odnosi na osnivanje privatnih škola, dok članak 68 donosi novitet – radi se o jamčenju autonomije sveučilištima, odnosno sveučilišta su slobodna samostalno donositi odluke koje se tiču njihova djelovanja i ustrojstva. Možemo primijetiti kako je *Ustav Republike Hrvatske* sličan europskim dokumentima po pitanju definiranja prava na obrazovanje, odnosno kako su u njemu postavljenije osnove prava na obrazovanje, ali njihovo značenje nije prošireno. Oni dokumenti koji štite pravo na obrazovanje u njegovoj cijelosti jesu brojni zakoni o odgoju i obrazovanju, kao što su *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, *Zakon o visokom obrazovanju i znanstvenoj djelatnosti*, *Zakon o obrazovanju odraslih i slični*.

Da su pravo na obrazovanje i sva druga prava omogućena svakoj osobi u Hrvatskoj brine institucija pučke pravobraniteljice, a u slučaju djece radi se o pravobraniteljici za djecu. S obzirom da one pokrivaju sva prava, zanimljivo bi bilo kada bi u Hrvatskoj postojala osoba koja bi bila zadužena za sve vezano isključivo uz pravo na obrazovanje, kao što je to na svjetskoj razini Posebna izvjestiteljica/Posebni izvjestitelj Ujedinjenih naroda za pravo na obrazovanje. Upravo je prva osoba koja je obnašala tu ulogu, u periodu od 1998. do 2004., bila hrvatska pravница i stručnjakinja za ljudska prava Katarina Tomaševski. Njeno široko djelovanje obilježeno je njenim razvojem takozvane *4a sheme*, kojom je doprinijela boljem razumijevanju prava na obrazovanje. U svojim radovima na temu *4A sheme*, detaljnije je pojasnila obveze države u zadovoljenu prava na obrazovanje, a koje se temelje na zakonskim regulativama. *4A shema* nastala je kao svojevrsan odgovor na postojanje beskonačno mnogo različitih stvarnih problema vezanih uz obrazovanje koji neprekidno tjeraju nacionalne sudove, komisije za ljudska prava i međunarodna tijela za ljudska prava da razjasne prirodu i raspon prava na obrazovanje kroz odgovarajuće obaveze vlada (Tomaševski, 2001). Obaveze vlade Tomaševski je podijelila u 4 skupine, odnosno pravo na obrazovanje jasnije je odredila kroz 4 dimenzije: dimenzija raspoloživosti (eng. *availability*), dimenzija dostupnosti (eng. *accessibility*), dimenzija prihvatljivosti (eng. *acceptability*) i dimenzija prilagodljivosti (eng. *adaptability*). Navedene dimenzije obuhvaćaju sve ključne aspekte

prava na obrazovanje i predstavljaju svojevrsan teorijski okvir koji olakšava tumačenje pravnih okvira koji definiraju pravo na obrazovanje. Zanimljivo je još napomenuti kako Tomaševski (2001) navedene dimenzije razlikuje prema tome odnose li se one na pravo *na* obrazovanje (raspoloživost i dostupnost), na prava *u* obrazovanju (prihvatljivost i prilagodljivost) ili na prava *kroz* obrazovanje (prilagodljivost). U ove kategorije mogli bi se smjestiti i različiti dijelovi definicija prava na obrazovanje iznesenih u dokumentima kojima je pravo na obrazovanje određeno, s obzirom na to da se neke definicije fokusiraju na početne korake u ostvarenju prava na obrazovanje (pristup, besplatnost), neke na iduću razinu (uvjeti i kvaliteta), a neke na podržavanje drugih prava kroz pravo na obrazovanje.

3. 4A shema – raspoloživost, dostupnost, prihvatljivost i prilagodljivost obrazovanja

Prvi korak zadovoljenja prava na obrazovanje jest raspoloživost, odnosno postojanje dovoljnog broja obrazovnih ustanova za pohađanje za svu djecu školskog uzrasta, kao i dostatne količine sredstava za ispunjavanje svih potrebnih uvjeta istih. Prvi aspekt dimenzije raspoloživosti prava na obrazovanje podrazumijeva da vlade otvaraju i financiraju škole te omogućavaju osnivanje škola privatnim akterima i nude mogućnost financiranja takvih škola. Jednom kada su otvorene, obrazovne ustanove trebaju zadovoljiti određene standarde pa je dužnost vlade pobrinuti se da je obrazovanje i u javnim i u privatnim školama kvalitetno. Također, bitno je i da su obrazovne ustanove raznovrsne i da pojedinac ima slobodu pri odabiru ponuđenih ustanova. Vlade imaju moć i zatvarati škole, a zloupotreba te moći predstavlja kršenje dimenzije raspoloživosti prava na obrazovanje (Tomaševski (2001) kao primjer navodi dvogodišnje zatvaranje sveučilišta i srednjih škola u bivšoj afričkoj državi Zair). Kršenje dimenzije raspoloživosti prava na obrazovanje moguće je i kada postoji dovoljan broj otvorenih škola za svu djecu školskog uzrasta, ali u istima je prisutan nedostatak obrazovnih djelatnika za rad. Tomaševski (2001) ističe slučaj u Londonu kada 300 djece nije imalo priliku pohađati školu jer nije bilo dovoljno učitelja za rad, ali navedeni slučaj nije se smatrao kršenjem prava na obrazovanje jer je vlada učinila sve što je bilo u njenoj moći da obrazovanje bude raspoloživo. Ako vlade jednostavno nemaju dovoljnu količinu financijskih sredstva za osnivanje i održavanje obrazovnog sustava, kao što je to slučaj u mnogim siromašnim zemljama, ne smatra se kako ne obavljaju svoju dužnost. Primjer iz Londona predstavlja drugi bitan aspekt dimenzije raspoloživosti prava na obrazovanje, a to su obrazovni djelatnici. Vlade trebaju stvoriti obrazovne prilike za buduće obrazovne djelatnike, obrazovni djelatnici trebaju zadovoljiti određene kriterije kako bi mogli obavljati posao podučavanja, kvaliteta obrazovnih djelatnika treba biti provjeravana i unaprjeđivana, a njihova prava i potrebe zadovoljeni. Tomaševski (2001) napominje kako su djeca u fokusu kada se govori o pravu na obrazovanje, ali kako pažnju treba pridati i učiteljima zbog njihove ključne uloge koju igraju u obrazovanju. Dakle, obrazovanje je raspoloživo kada postoji mjesto gdje se ono provodi i stručnjaci koji ga provode, za zadovoljenje toga uvjeta potrebna su financijska sredstva, a kvaliteta raspoloživih ustanova i obrazovnih djelatnika treba biti provjeravana, poboljšavana i u skladu s određenim normama.

Jednom kada imamo obrazovne institucije i sve potrebno za njihovo funkcioniranje na raspolaganju, potrebno je osigurati pristup istima, odnosno učiti ih dostupnima. Dimenzija dostupnosti odnosi se na uklanjanje prepreka koje mogu spriječiti pojedince u pristupu obrazovanju. Te prepreke mogu biti pravne i administrativne prirode, financijske, temeljene na diskriminaciji i fizičkog tipa, a Širanović (2012, str. 68) ih dijeli na „fizičku i ekonomsku dimenziju (blizina odgojno-obrazovnih ustanova, pristup putem modernih tehnologija, cijena udžbenika i drugih materijala te javnog prijevoza za učenike), kao i ne-diskriminacijsku dimenziju (obrazovanje lišeno diskriminacijskih praksi, dostupno svima, a osobito najranjivijim društvenim skupinama)“. Nailaženje na navedene barijere može biti spriječeno od strane vlade na način da država donese mjere kojima će omogućiti obrazovanje koje je fizički, ekonomski i geografski dostupno svima. Analizom dimenzije dostupnosti možemo zaključiti kako oni učenici kojima je pristup obrazovanju iz bilo kojeg razloga onemogućen, doživljavaju diskriminaciju, a najčešće se radi o učenicima slabijeg socio-ekonomskog statusa, učenicima s teškoćama i učenicima pripadnicima manjina. Tomaševski (2001) govori i o još jednoj vrsti učenika kojima je obrazovanje slabije dostupno – djeca radnici i djeca u zatvoru. U njihovom slučaju, potrebno je obrazovanje dovesti njima pa se tako gubi izravna poveznica obrazovanja sa školom kao mjestom provođenja obrazovanja. Djeca ne moraju ići u školu, već mogu učiti kod kuće, na ulici, u zajednici, u zatvoru ili u izbjegličkom kampu (Tomaševski, 2001), ali je na vladi da im učini obrazovanje dostupnim na taj način. Zanimljivo je i različito definiranje dimenzije dostupnosti s obzirom na to radi li se o obaveznom, odnosno osnovnoškolskom, ili post-obaveznom, odnosno srednjoškolskom i visokom obrazovanju. Vlada je dužna osigurati pristup obrazovanju svoj djeci osnovnoškolskog uzrasta jer je ono obavezno, ali ne i pristup srednjem i visokom obrazovanju. Povrh toga, obavezno obrazovanje treba biti besplatno, dok post-obavezno obrazovanje može uključivati plaćanje školarine i drugih troškova pa si ga ne mogu svi priuštiti (Tomaševski, 2006). Dostupnost srednjoškolskog i visokog obrazovanja za što veći broj ljudi cilj je kojemu treba težiti, ali je nešto što se nikako ne može postići ako prvo ne bude omogućen pristup osnovnoškolskom obrazovanju svima, a upravo je ono nedosanjani san mnogima. Tomaševski (2001) ovdje posebno ističe djevojčice i žene, kojima je pristup obrazovanju danas nešto bolji nego kada je Tomaševski pisala o njemu, ali prema UNICEF-u diskriminacija djevojčica i dalje je

uvelike prisutna – u samo 49% država ostvarena je jednakost u pristupu osnovnoškolskom obrazovanju dječacima i djevojčicama, a 32 milijuna djevojčica diljem svijeta nema pristup osnovnoškolskom obrazovanju. Možemo zaključiti kako je dostupnost obrazovanja problem za mnogu djecu, odnosno dimenzija koja ne smije biti zanemarena i čijem je kršenju potrebno posvetiti veliku pažnju.

Raspoloživo obrazovanje kojemu je omogućen pristup svakom pojedincu treba biti i prihvatljive kvalitete. Dimenzija prihvatljivosti prava na obrazovanje odnosi se na regulaciju i superviziju obrazovanja od strane vlade. Vlade trebaju postaviti i provoditi minimalne zdravstvene i sigurnosne standarde te profesionalne zahtjeve učiteljske profesije (Tomaševski, 2001). Nadalje, poštivanje dimenzije prihvatljivosti prava na obrazovanje uključivat će razvijanje svjesnosti o različitim kulturnim, jezičnim i vjerskim pozadinama onoga koji uči te provođenjem obrazovanja koje je u skladu s raznovrsnim učeničkim potrebama i težnjama. Ovdje Tomaševski (2001) govori o cenzuri u školskim udžbenicima, o jeziku podučavanja, o fizičkom kažnjavanju kao obliku discipliniranja i o djeci kao aktivnim sudionicima u definiranju i borbi za prava. Što se tiče školskih udžbenika i kurikuluma, mnogi su sadržaji izbačeni ili ih nikada nije niti bilo pa mnoga djeca nemaju priliku učiti o svojim posebnostima. Potrebno je, dakle, formirati obrazovanje koje uključuje što više raznovrsnih sadržaja, imajući na umu raznolikost kultura i svjetonazora učenika te provodeći politiku nediskriminacije. Kada se govori o jeziku podučavanja, ističe se problematika nerazumijevanja ili lošeg poznavanja jezika na kojemu se podučava ako taj jezik učenicima nije materinji, što im onda izaziva poteškoće u učenju pa je potrebno osigurati obrazovanje na manjinskim, starosjedilačkim i stranim jezicima. Kako bi obrazovanje bilo prihvatljive kvalitete, a obrazovni proces siguran za sve njegove sudionike, fizičko kažnjavanje u školama, koje je prije bilo uobičajen način discipliniranja, zabranjeno je. Unatoč njegovoj zabrani, i dalje je potrebno osigurati da ono zaista nije prisutno u školama, odnosno da je dječje dostojanstvo zaštićeno i da su djeca lišena ponižavanja i degradacije. Zabranom fizičkog kažnjavanja djeca postaju zaštićenija, a kako bi obrazovanje bilo još prihvatljivije u odnosu na specifične potrebe svakog djeteta, potrebno je djeci omogućiti aktivno sudjelovanje u kreiranju obrazovanja u skladu s njihovim viđenjem vlastitih prava i potreba.

Nacionalni sudovi jednoglasno se slažu kako se škole moraju prilagoditi djeci jer će na taj način zadovoljiti najbolje interese djeteta, na koje naglasak stavlja Konvencija o pravima djeteta (Tomaševski, 2001). Prilagodljivost obrazovanja odnosi se na fleksibilnost, čiji je cilj zadovoljenje raznolikih potreba raznovrsnih učenika. Te potrebe mogu uključivati potrebu za učenjem na daljinu, potrebe učenika s teškoćama u razvoju, učenika pripadnika manjina i starosjedilačkog podrijetla, učenika imigranata, radnika, zatvorenika i slično. Učenici pripadnici navedenih skupina često su diskriminirani na način da ih se isključuje iz redovnog sustava obrazovanja ili ih se tjera da mu se prilagode i klasificira kao one koje je nemoguće poučiti, a zapravo je potrebno prilagoditi obrazovanje njima, uzimajući u obzir njihove specifičnosti (Tomaševski, 2001). S obzirom na to da se kod nekih od navedenih skupina mogu javiti problemi u pristupu obrazovanju, dimenziju prilagodljivosti možemo povezati s dimenzijom dostupnosti – učenici u zatvoreništvu i učenici koji rade rijetko mogu fizički pohađati obrazovne ustanove pa je potrebno obrazovanje dovesti njima (Tomaševski, 2001). Prilagođavanje načina i oblika poučavanja te pružanje potpore onima koji zahtijevaju alternativni pristup, temelj je za njihovu potpunu participaciju u obrazovanju. Tomaševski (2001) ističe kako je prilagodba obrazovanja ogroman izazov: od obrazovnog sustava zahtjeva se da se prilagodi svakom djetetu posebno, dok se kroz povijest svu djeca koja se nisu mogla prilagoditi sustavu kakav je iz obrazovnog sustava izbacivalo. Također, škole moraju imati i određene resurse kako bi mogle omogućiti potrebne prilagodbe pa nedostatak resursa može biti prepreka u provođenju prilagodbe. Ipak, sve se više i više pažnje pridaje upravo tome da se škole prilagođavaju djeci, a ne djeca školama i da se adekvatnom prilagodbom omogući obrazovanje jednake kvalitete za sve. Osim odabirom odgovarajućih metoda poučavanja i pristupa obrazovanju, kvaliteta će ovisiti i o sadržaju obrazovanja, kao i o načinima provođenja školske discipline. Tomaševski (2001) ovdje posebno ističe djecu koja nakon obaveznog obrazovanja neće nastaviti s onim koje je neobavezno, sadržaje koji su preuzeti iz drugih zemalja, a ne temelje se na lokalnim okolnostima i škole u kojima je prisutno nasilje prema djeci i od strane djece. Iako su dimenzije raspoloživosti i dostupnosti temelji za ostvarivanje prava na obrazovanje, njihovo zadovoljenje ne može se izjednačiti sa zadovoljenjem prava na obrazovanje u njegovoj cijelosti. Tek stavljanje fokusa na prihvatljivost i prilagodljivost obrazovanja,

odnosno na prava u obrazovanju, može spriječiti kršenje prava na obrazovanje, kao i mnogih drugih temeljnih ljudskih prava.

Tomaševski (2001) smatra kako je uloga vlade u obrazovanju njeno djelovanje kao snažan protuotrov riziku od neadekvatnog postojanja obrazovanja kao javnog dobra i školstva kao javne usluge. Vlade, zajedno s obrazovnim institucijama, imaju obavezu pobrinuti se da je obrazovanje raspoloživo, dostupno, prihvatljivo i prilagodljivo jer zadovoljenjem svih uvjeta svake dimenzije, svi će imati jednako obrazovanje, na što imaju i pravo, i svačije će potrebe biti zadovoljene. *Općom deklaracijom o ljudskim pravima* zajamčeno je osiguravanje prava od strane države potpisnice pa tako i 4a shema stavlja naglasak na obaveze vlade. Ipak, Deklaracija traži i od pojedinca da se uključi u borbu za prava, što mnogi pojedinci, bilo samostalno ili kao dio aktivističkih grupa, i rade. „S obzirom da djeca nemaju politički glas koji je potreban kako bi se mogli izboriti za svoja prava, dužnost je odraslih osoba (a ponajprije njihovih roditelja, odgajatelja i učitelja) zagovarati njihove najbolje interese i voditi računa da se njihova prava, pa tako i pravo na obrazovanje poštuju“ (Širanović, 2012, str. 64). Obraćanje dodatne pažnje na prava i njihovo moguće kršenje posebno je bitno u kriznim situacijama, kada se ona pod većim rizikom od kršenja, kao što je to bio slučaju i za vrijeme pandemije bolesti Covid-19.

4. Pandemija bolesti COVID-19 i pravo na obrazovanje

Početak 2020. godine, život kakav je svijet do tada poznao promijenio se brzo i nenadano. Pojava koronavirusa okrenula je sve naopačke i promijenila prioritete. Svjetska zdravstvena organizacija (WHO) proglasila je 11. ožujka pandemiju bolesti COVID-19, što je u većini zemalja svijeta rezultiralo potpunom obustavom normalnog života. S ciljem sprječavanja širenja pandemije bolesti COVID-19, države su, između ostalog, uvodile takozvani *lockdown* - sve je zatvoreno i svi ostaju kod kuće. Iznimka, naravno, nisu bile ni obrazovne institucije. U travnju 2020. godine, UNESCO bilježi zatvaranje škola u 190 zemalja, koje je rezultiralo ostankom kod kuće otprilike 1.5 milijardi učenika. Raspoložive škole odjednom su prazne, a dostupnost obrazovanja potrebno je osigurati na alternativne načine. Više nego ikada, javlja se potreba za prilagodljivošću, a kvaliteta obrazovanja doživljava možda i najveći udarac jer je u kriznoj situaciji na prihvatljivost obrazovanja stavljen manji fokus. O dugoročnom utjecaju donesenih mjera ne razmišlja se previše, već se pokušava napraviti ono što je izvedivo u toj, svima nepoznatoj i izazovnoj, situaciji. Ipak, države trebaju imati na umu kako su pravno obvezane međunarodnim zakonima o ljudskim pravima i da je pristup koji u središtu ima ljudska prava ključan kako mjere koje se donose s ciljem ublažavanja učinaka pandemije ne bi pogoršale nejednakosti u ostvarenju prava na obrazovanje (Fredman, 2021).

Zaštita prava na život, sigurnost i zdravlje u slučaju pandemije bolesti COVID-19 mogla se ostvariti jedino djelomičnim ili potpunim kršenjem nekih drugih prava, kao što su pravo na kretanje, rad, obrazovanje itd. Za mnoge učenike, zabrana napuštanja doma kako bi se išlo u školu značila je i prestanak obrazovanja u potpunosti jer je najčešće nastava uživo bila zamijenjena nastavom putem modernih tehnologija, kojima nemaju svi pristup. UNESCO (2020) navodi kako 826 milijuna učenika u svijetu u kućanstvu nema računalo, 706 milijuna nema pristup internetu, a 56 milijuna učenika nema na raspolaganju 3G ili 4G mrežu. S druge strane, učenici u razvijenijim zemljama iskusili su alternativni oblik obrazovanja - pred vladama država i stručnjacima u području odgoja i obrazovanja našao se zadatak pronalaska najboljih mogućih načina provođenja nastave na daljinu. Pred tim se zadatkom, naravno, našla i Vlada Republike Hrvatske. Ponedjeljak, 16. ožujka 2020., bio je prvi dan nastave na daljinu za sve učenike u hrvatskom obrazovnom sustavu. Prvi dan neizvjesnosti, snalaženja i potpuno različitih

iskustava za svakog uključenog u proces. Obrazovanje hrvatskih učenika razredne nastave za vrijeme pandemije temeljilo se na praćenju TV programa *Škola na Trećem* (program se prikazivao u jutarnjim satima, reprizirao u poslijepodnevnom i objavljiavao na *YouTube-u* i mrežnim stranicama *Škole za život*) i dodatnim zadacima koje su učitelji slali djeci, odnosno roditeljima; za učenike predmetne nastave prikazivale su se video-lekcije putem Sportske televizije, dok su učenici srednjih škola nastavu mogli pratiti putem RTL2 programa - sadržaj je bio dostupan i online, a učenici su s učiteljima surađivali putem „virtualnih učionica“ (MZO, 2020). Vlada se pobrinula za organizaciju nastave na daljinu na razini države za učenike u osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju, dok su se sastavnice visokog obrazovanja organizirale u skladu sa vlastitim uvjetima i željama, pritom uvažavajući odluke Vlade vezane uz epidemiju. Isključiva nastava na daljinu završila je 11.svibnja, ali samo za učenike razredne nastave, učenike posebnih razrednih odjela, djecu s teškoćama koja imaju pomoćnika u nastavi i manje grupe studenata za praktični rad i provođenje vježbi. U novoj školskoj godini (2020./2021.) moguća su bila 3 modela izvođenja nastave: model A – nastava u školi, model B – mješoviti oblik nastave i model C – nastava na daljinu (MZO, 2020). Provođenje određenog modela ovisilo je o epidemiološkoj situaciji i razlikovalo se s obzirom na razinu obrazovanja. Tek u školskoj/akademskoj godini 2021./2022. većina učenika i studenata vratila se nastavi uživo.

Snalaženje u ovoj situaciji bez presedana bilo je izazovno za sve uključene u proces. Isprobavale su se razne metode i učilo se usput, kako na greškama, tako i na onome što je funkcioniralo. Već idući dan nakon proglašenja pandemije, UNESCO (2020) je objavio 10 preporuka za uspješniju provedbu obrazovanja na daljinu:

1. Odaberite prikladne alate s obzirom na mogućnosti države i njenih učenika
2. Pobrinite se da su učenici pripadnici ranjivih skupina uključeni
3. Zaštitite učenikovu privatnosti i podatke
4. Prioritet dajte rješenjima koja u obzir uzimaju psihološke i društvene izazove
5. Napravite plan za provođenje nastave na daljinu (njeno trajanje, njeni ciljevi)
6. Pružite podršku učiteljima i roditeljima u korištenju digitalnih alata
7. Kombinirajte pristupe koji su sveobuhvatni, ali ograničite broj platformi i aplikacija
8. Odredite pravila za učenje na daljinu i pratite učenikovo učenje

9. Definirajte trajanje lekcija u skladu s vještinama samoregulacije učenika
10. Kreirajte zajednice i poboljšajte povezanost kako bi mogli dijeliti iskustva i pomagati jedni drugima.

Iako ove preporuke mogu biti od pomoći i u teoriji zvuči kao da bi obrazovanje na daljinu u skladu s istima moglo biti izvedeno bez većih poteškoća, u praksi su se događali mnogi propusti. Unatoč preporukama i svim naporima svih uključenih u osiguravanje obrazovanja za vrijeme pandemije u Hrvatskoj, Pravobraniteljica za djecu smatra kako provedba nastave na daljinu nije u središtu imala „najbolji interes djeteta“ pa je nakon samo nekoliko tjedana nastave na daljinu ministrici znanosti i obrazovanja uputila *Preporuku o zaštiti najboljeg interesa djeteta u nastavi na daljinu*, kako bi ukazala na uočene probleme i apelirala na promjene. Glavne točke Preporuke bile su: jasno isticanje kontakt adrese na stranicama MZO-a i *Škole za život* za pitanja roditelja i učenika, osiguravanje potrebne podrške djeci organiziranjem nastave u skladu s pravilima pedagoške struke, pružanje stručne podrške nastavnicima, prilagodba nastave djeci s teškoćama u razvoju, provođenje provjeravanja i vrednovanja koje potiče na nastavak školovanja te što ranije upoznavanje s nastavkom provedbe obrazovanja (Pirnat Dragičević, 2021). Da vlade prilikom donošenja odluka na umu moraju imati „najbolji interes djeteta“ slaže se i Spieker (2022), koji kaže kako treba procijeniti moguće utjecaje odluka na djecu i dokumentirati na temelju kojih kriterija su odluke donesene, odnosno kako se do istih došlo, kako bi se njihova validnost mogla provjeriti i opravdati.

Kako je pandemija sve zaskočila na prepad, nije bilo puno vremena za promišljeno planiranje osiguravanja nastavka obrazovanja. U prvim fazama, svi su se snalazili kako su znali i najbolje mogli; već nakon završetka školske/akademske godine 2019./2020. bilo je moguće detektirati obrazovne izazove za vrijeme pandemije, ali i uočiti primjere dobre prakse koji mogu poslužiti za donošenje politika za nošenje s pandemijom. Analizom pristupa nastavi na daljinu raznih zemalja, pokazalo se kako se države osim kratkoročnog planiranja trebaju usredotočiti i na budućnost, odnosno uložiti u obrazovanje učitelja i infrastrukturu (Joynes i sur., 2020). Također, u obzir treba uzeti i lokalne specifičnosti svakog područja i njegovih učenika, a u donošenju odluke treba polaziti od najranjivijih skupina i onih učenika s najlošijim uvjetima jer su upravo oni ti koji ostaju uskraćeni za jednake prilike zbog svojih ograničenja (Joynes i sur., 2020). Ove preporuke u skladu su s dimenzijama prava na obrazovanje, odnosno preporukama koje

daje Specijalna izvjestiteljica prava na obrazovanje. Nastava na daljinu treba biti: raspoloživa, provedena od strane stručnih učitelja, temeljena na raznovrsnim tradicionalnim učioničkim materijalima i modernim tehnologijama; ekonomski dostupna; bazirana na prihvatljivom kurikulumu i metodama poučavanja; i prilagodljiva kako bi mogla zadovoljiti raznolike potrebe raznovrsnih učenika (Special Rapporteur on the Right to Education, 2020). Nažalost, neke od ovih preporuka došle su prekasno pa obrazovanje za vrijeme pandemije nije bilo u skladu sa zadovoljenjem prava na obrazovanje u njegovoj potpunosti.

Iako su vlade organizirale neki oblik nastave na daljinu za vrijeme pandemije, odnosno učinile obrazovanje dostupnim i izvan prostora škole, to nije značilo da će sva djeca uistinu imati i pristup obrazovnim sadržajima. Učenici diljem svijeta nisu imali tehničke uvjete za sudjelovanje u nastavi na daljinu, odnosno nisu posjedovali potrebnu tehnologiju ili su imali probleme pristupa internetskoj mreži (Sahu, 2020; Sun i sur., 2020; Demuyakor, 2020; Moralista i Oducado, 2020; Gyimah, 2020; Al Lily i sur., 2020, prema Milić, 2021). Probleme s nedostatkom tehnologije i internetskom vezom imali su i hrvatski učenici, čiji su roditelji i nastavnici upućivali pritužbe Pravobraniteljici za djecu. Osim problema dostupnosti tijekom nastave na daljinu, Pravobraniteljica navodi i probleme pri povratku u školske klupe, na koje je utjecala još uvijek aktualna pandemija - nedovoljan broj vozila za prijevoz do škole uz pridržavanje epidemioloških mjera, prestanak rada školskih kuhinja i problemi u organizaciji izvannastavnih aktivnosti i produženog boravka (Pirnat Dragičević, 2021).

Za vrijeme pandemije, zadovoljenje zdravstvenih i sigurnosnih standarda imalo je prednost pred osiguravanjem što kvalitetnijeg obrazovanja – djeca su ostajala kod kuće kako bi se spriječilo širenje zaraze, a da se pritom nije znalo hoće li obrazovanje u pandemijskim uvjetima moći biti adekvatno provedeno. Među čestim problemima koji su utjecali na prihvatljivu kvalitetu nastave na daljinu našli su se: povećan obujam sadržaja učenja (Al-Kumaim i sur., 2021; Aristovnik i sur., 2020; Armstrong-Mensah i sur., 2020), problemi u komunikaciji (Aguilera-Hermida, 2020; Yates i sur., 2021), potreba za velikom količinom podrške od strane roditelja (Di Pietro i sur., 2020; Hyseni Duraku i Hoxa, 2020), niža razina angažiranosti studenata koja uzrokuje slabija akademska postignuća (Garcia-Martinez i sur., 2021; Taskeen, 2020) i nedostatak digitalnih kompetencija (Bao, 2020; Moralista i Oducado, 2020; Mascolo, 2020; Al Lily i sur., 2020,

prema Milić, 2021). Slične nedostatke, kao i mnoge druge, navodi i Pravobraniteljica za djecu:

opseg radnih zadataka za djecu i nedovoljna objašnjenja nastavnih sadržaja; nesnalaženje učitelja i neprimjerenu komunikaciju s učenicima tijekom online nastave; povrede prava na privatnost djece tijekom online nastave; ostvarivanje prava na dodatnu i dopunsku nastavu; preveliku potrebu individualnog rada roditelja s djecom; načine ocjenjivanja; ostvarivanje prava na natjecanje učenika; ostvarivanje prava na dodatne sadržaje, izlete i ekskurzije te povrat uplaćenog novca za ekskurzije; gubitak radnih navika djece zbog prekidanja redovne nastave; nemogućnost ostvarivanja dodatnih bodova pri upisu u 1. razred srednje škole u šk. god. 2020./2021. za učenike koji su se plasirali na državna natjecanja i dr. (Pirnat Dragičević, 2021, str. 68)

Povratak u škole rezultirao je nestajanjem nekih od navedenih problema, ali su se, zbog još uvijek aktualne pandemije, opet u pitanje doveli zdravstveni i sigurnosni standardi – neki roditelji nisu se slagali s epidemiološkim mjerama koje su se trebale provoditi u školama, dok je neke zabrinjavala nemogućnost provođenja mjera zbog nedostatnih uvjeta (Pirnat Dragičević, 2021). Varga (2022, str. 119) zaključuje kako „emocionalno stanje učenika u nesigurnom okruženju uz konstantne izvještaje o broju zaraženih i preminulih ljudi te promjene u ograničavanju slobode u vidu epidemioloških mjera nipošto ne predstavlja stanje koje je pogodno za učenje“.

Dimenzija prilagodljivost obrazovanje posebno je došla do izražaja za vrijeme pandemije. Fleksibilni su morali biti svi uključeni u proces – od učitelja preko učenika do roditelja. Liškova (2021, prema Šarić, 2021, str. 8) smatra kako obrazovni sustav „u svojoj krutosti nije spreman za velike promjene, a kamoli za vrlo neočekivan i intenzivan prijelaz u online nastavu, koji se morao provesti isti čas“ pa su se problemi prilagodbe mogli očekivati. Iako je za dio djece i njihovih obitelji prilagodba na nove uvjete obrazovanja mogla predstavljati nešto zanimljivo i priliku za rast, za učenike pripadnike ugroženih skupina pandemija je dodatno zakomplicirala ostvarenje prava na obrazovanje u njegovoj cijelosti. Prebacivanje nastave u virtualni svijet dovelo je do povećanja diskriminacije kod ugroženih skupina, kao što su djevojčice kojima je pristup tehnologijama često omogućen u manjoj mjeri nego dječacima i djeca s teškoćama u razvoju koja su iz nastave na daljinu često isključena (Fredman, 2021). Haec i Lefebvre

(2020) naglašavaju kako su obrazovne prilike za ove učenike doživjele promjene u smislu kvalitete i kvantitete, odnosno značajno su izmijenjene ili u potpunosti nepostojeće, a Di Pietro i suradnici (2020) posebno su zabrinuti za akademska postignuća ranjivih studenata. Pravobraniteljica za djecu (2021) u svom Izvješću navodi probleme u obrazovanju s kojima se za vrijeme pandemije susreću djeca s teškoćama u razvoju u hrvatskom obrazovnom sustavu, neki od kojih su nedostatna prilagodba Škole na Trećem i nastave na daljinu općenito, nejasnoće vezane uz ophođenje asistenata u nastavi i okolnosti vezane uz povratak u školu djece s teškoćama. Za navedene probleme možemo pronaći krivca u donositeljima odluka, koji ne uzimaju u obzir perspektive učenika ranjivih skupina pri donošenju odluka jer sami nisu pripadnici istih (Spieker, 2022).

S obzirom na to da je pandemija dodatno ugrozila pravo na obrazovanje mnogih učenika, postavlja se pitanje što smo mogli učiniti bolje, odnosno kako drugačije možemo pristupiti sličnim situacijama u budućnosti. Cohen i suradnici (2020) smatraju kako je vrijednost obrazovnih i društvenih prednosti odlaska u školu neusporedivo veća u odnosu na rizike zaraze djece koronavirusom u školskom okruženju, odnosno kako izbjegavanje tih rizika ne opravdava brojne negativne posljedice zatvaranja škola. Do sličnog zaključka došao je i Europski centar za sprječavanje i kontrolu bolesti, koji zatvaranje škola vidi kao zadnju opciju zbog negativnih utjecaja na psihofizičko stanje djece i njihovo obrazovanje (ECDC, 2020). Kao primjerenije mjere sprječavanja zaraze u Hrvatskoj pokazale su se mjere zatvaranja kafića i restorana, zabrane okupljanja, ograničenja broj ljudi u dućanima i u javnom prijevozu i nošenje maski jer je uvođenje tih mjera popravilo epidemiološku situaciju, a ne zatvaranje škola (Simetin i sur., 2021). Nažalost, ne možemo se vratiti u prošlost i ispraviti pogreške, ali možemo se potruditi oporaviti sustav od negativnih utjecaja pandemije, pri tom uvijek imajući na umu pravo na obrazovanje i sve ono što ono obuhvaća.

5. Stanje prava na obrazovanje u pandemiji bolesti COVID-19: pregled domaćih istraživanja

5.1. Metodologija

5.1.1. Cilj i istraživačka pitanja

Pojavom koronavirusa, odgojno-obrazovni sustav Republike Hrvatske morao je uvesti značajne promjene u svoj način funkcioniranja. Specifičnosti tih promjena i njihov utjecaj na pravo na obrazovanje postavljaju se kao teme vrijedne istraživanja. S obzirom na to da se radi o novom fenomenu, autorica ovoga rada željela je istražiti strukture i teme istraživanja prava na obrazovanje za vrijeme pandemije u Republici Hrvatskoj, s ciljem dobivanja boljeg uvida u poštivanje i kršenje određenih dimenzija prava na obrazovanje. Točnije, odgovorit će se na iduća istraživačka pitanja:

1. Na koje se akademske godine u pandemiji istraživanja odnose?
2. Na koju se razinu obrazovanja istraživanja fokusiraju?
3. Tko čini uzorak istraživanja?
4. Koje su korištene metode u istraživanjima?
5. Koji se broj istraživanja bavi određenom dimenzijom prava na obrazovanje?
Kojim se aspektima određene dimenzije prava na obrazovanje istraživanja bave i u kojoj je mjeri pravo na obrazovanje poštivano, odnosno kršeno?

5.1.2. Metoda

Korištena je metoda pregleda opsega literature (eng. *scoping review*), odnosno opsega istraživanja. Metoda pregleda opsega koristi se za uočavanje ključnih koncepata u literaturi, odnosno za ispitivanje načina provođenja istraživanja na određenu temu, a s ciljem identificiranja i analiziranja mogućih rupa u znanju o odabranom fenomenu (Munn i sur., 2018). Posebno je pogodna za rad na novim područjima koja još nisu istraživana u velikoj mjeri (Armstrong i sur., 2011), što je čini prikladnom za temu prava na

obrazovanje u pandemiji Covid-19. U provođenju pregleda opsega praćen je PRISMA-ScR okvir (Tricco i sur., 2018), uz određene prilagodbe istraživačice.

5.1.3. Kriteriji uključenosti i isključenosti

Pregled opsega u ovome radu odnosi se na pregled opsega relevantnih domaćih empirijskih istraživanja povezanih uz obrazovanje u pandemiji Covid-19, imajući na umu aspekte prava na obrazovanje obuhvaćene 4a shemom. Dakle, 4 kriterija koja su svi radovi objavljeni u bazama podataka morali zadovoljiti kako bi ušli u pregled bila su: radovi sadrže empirijska istraživanja; istraživanja su povezana uz obrazovanje; istraživanja su rađena na području Hrvatske; istraživanja se odnose na period pandemije Covid-19. S obzirom na to da je pandemija Covid-19 obuhvaćala cijeli svijet, mnogi radovi objavljeni su i na engleskom jeziku pa su tako u pregled istraživanja uključeni radovi i na hrvatskom i na engleskom jeziku, ali radovi na bilo kojem drugom jeziku nisu uključeni. Međutim, uključena su samo istraživanja rađena na području Hrvatske, ali ne i ona koja obuhvaćaju Hrvatsku i druge zemlje. U pregled su uvršteni svi radovi od pojave koronavirusa, odnosno od 2020. godine, pa do trenutka provođenja pregleda opsega, odnosno lipnja 2024. godine. Pregled uključuje samo naslove koji su imali omogućen pristup punom tekstu.

Idući kriterij odnosi se na broj ustanova obuhvaćen pojedinim istraživanjem – u opseg su uključena istraživanja čiji se uzorak temelji na barem 3 obrazovne institucije, a istraživanja čiji uzorak čine ispitanici iz jedne ili dvije institucije nisu procijenjena kao relevantna. Također, u opseg nisu uključena istraživanja čiji su uzorak učenici ili studenti samo jednog određenog smjera, primjerice studenti dentalne medicine, kao niti istraživanja u čijem je fokusu isključivo jedan nastavni predmet, primjerice fizika. Pretpostavlja se da takva istraživanja ne mogu dati uvid u stanje prava na obrazovanje na generalnijoj razini, koja je predviđena ovim opsegom. Kriteriji uključenosti i isključenosti prikazani su u Tablici 1.

Tablica 1. Kriteriji uključenosti i isključenosti

KRITERIJI UKLJUČENOSTI	KRITERIJI ISKLJUČENOSTI
1. empirijska istraživanja	1. teorijski radovi

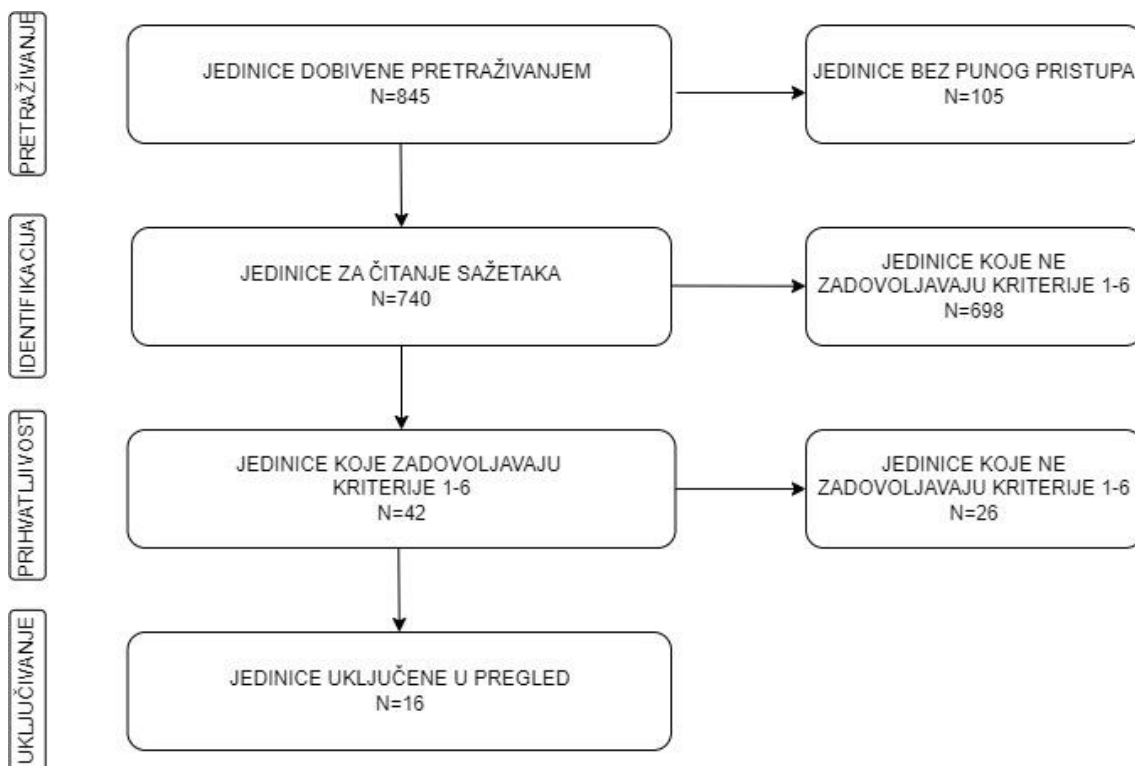
2.područje - Hrvatska	2.područje – ostale zemlje
3.teme - obrazovanje	3.teme – ostale teme
4.period – pandemija Covid-19	4.period – prije i nakon pandemije Covid-19
5.jezik – hrvatski i engleski	5.jezik – ostali jezici
6.pristup punom tekstu	6.bez pristupa punom tekstu
7.uzorak – 3+ institucije	7.uzorak – 1 ili 2 institucije
8.uzorak – učenici i studenti više smjerova	8.uzorak – učenici i studenti određenog smjera
9.fokus rada – obrazovanje generalno	9.fokus rada – određeni nastavni predmet

5.1.4.Pretraga baza podataka

Sljedeće baze podataka korištene su za pronalazak istraživanja: Hrčak, ERIC, Web of Science i Scopus. Web of Science i Scopus odabrani su zato što se radi o najvećim bazama znanstvene literature, ERIC je najpoznatija baza podataka literature u području odgoja i obrazovanja, a Hrčak je kao domaća baza znanstvenih časopisa svrstan među relevantne izvore.

Prilikom pretrage baza korištene su iduće ključne riječi: „obrazovanje“ OR „education“ AND „Covid“ AND „Croatia“ – ovisno o bazi podataka, korištene su različite kombinacije od dvije do 3 ključne riječi. Pretraživanje temeljem ključnih riječi dalo je 845 rezultata. Primjenom filtera „otvoreni pristup“ isključeno je 105 radova. Zatim je uslijedilo čitanje naslova i sažetaka radova kako bi se izdvojili oni koji ne zadovoljavaju prvih 6 kriterija uključenosti, što je rezultiralo isključivanjem 698 radova. Detaljnijim čitanjem dijelova radova koji sadrže informacije o predmetu istraživanja i uzorku, odnosno pronalaženjem informacija koje se odnose na kriterije 7., 8. i 9., isključeno je 26 radova. Tako je 16 preostalih radova uključeno u pregled opsega relevantnih domaćih istraživanja (Prilog 1). Cijeli proces prikazan je dijagramom toka (slika 1).

Slika 1. Dijagram toka pretrage baza podataka



5.1.5. Analiza istraživanja

Odabrana istraživanja analizirana su uz pomoć Excel tablice koja se sastojala od idućih listova: godina i polugodište/semestar, razina obrazovanja, uzorak ispitanika, korištene metode, dimenzija raspoloživosti, dimenzija dostupnost, dimenzija prihvatljivosti, dimenzija prilagodljivosti. Svaki list sadržavao je dodatna polja ispod kojih su se upisivala imena istraživanja koja su odgovarala navedenoj karakteristikici. Neke od karakteristika u list su bile upisane unaprijed (razina obrazovanja, uzorak ispitanika, karakteristike dimenzija), dok su neke upisivane s obzirom na pojavljivanje u analiziranim istraživanjima (godina i polugodište/semestar, korištene metode). Tablica 2 pojednostavljeni je prikaz sheme korištene za analiziranje te sadrži samo one karakteristike koje analizirana istraživanja sadrže.

Tablica 2. Shema korištena za analiziranje, pojednostavljeni prikaz

LIST	KARAKTERISTIKE	
GODINA/POLUGODIŠTE/SEMESTAR	2020. drugo/ljetni	2021. drugo/ljetni

RAZINA OBRAZOVANJA	osnovnoškolska	srednjoškolska	visoka
UZORAK ISPITANIKA	učenici/studenti	odgojno- obrazovni djelatnici	roditelji
KORIŠTENE METODE	anketa	intervju	
DIMENZIJA RASPOLOŽIVOSTI	obrazovne prilike za buduće obrazovne djelatnike	prava i potrebe djelatnika trebaju biti zadovoljeni	
DIMENZIJA DOSTUPNOSTI	uklanjanje prepreka koje sprječavaju pristup obrazovanju		
DIMENZIJA PRIHVATLJIVOSTI	profesionalni zahtjevi učiteljske profesije	kvaliteta	
DIMENZIJA PRILAGODLJIVOSTI	potrebe učenika s teškoćama u razvoju		

5.2.Rezultati

Godina i polugodište/semestar. Od 16 odabranih istraživanja, njih 8 provedeno je 2020.godine, odnosno odnosi se na drugo polugodište/ljetni semestar školske/akademske godine 2019./2020., kada se za vrijeme lockdown-a provodila isključivo online nastava, a ostatak polugodišta/semestra nastava je bila online ili uživo za određene skupine. Preostalih 8 istraživanja provedena su u drugom polugodištu/ljetnom semestru 2021. godine, kada je nastavu većina učenika i dalje pohađala virtualnim putem.

Razina obrazovanja. S obzirom na razinu obrazovanja, razlikujemo osnovnu, srednju i visoku razinu. Obrazovanjem na osnovnoj razini bavilo se 7 istraživanja, na srednjoškolskoj razini 5, a na visokoj razini 7 istraživanja. Ukupan broj istraživanja po razinama obrazovanja veći je od broja istraživanja uključenih u pregled opsega jer se 3 istraživanja bave i osnovnoškolskom i srednjoškolskom razinom obrazovanja. Postotak istraživanja s obzirom na razinu obrazovanja prikazan je grafom 1.

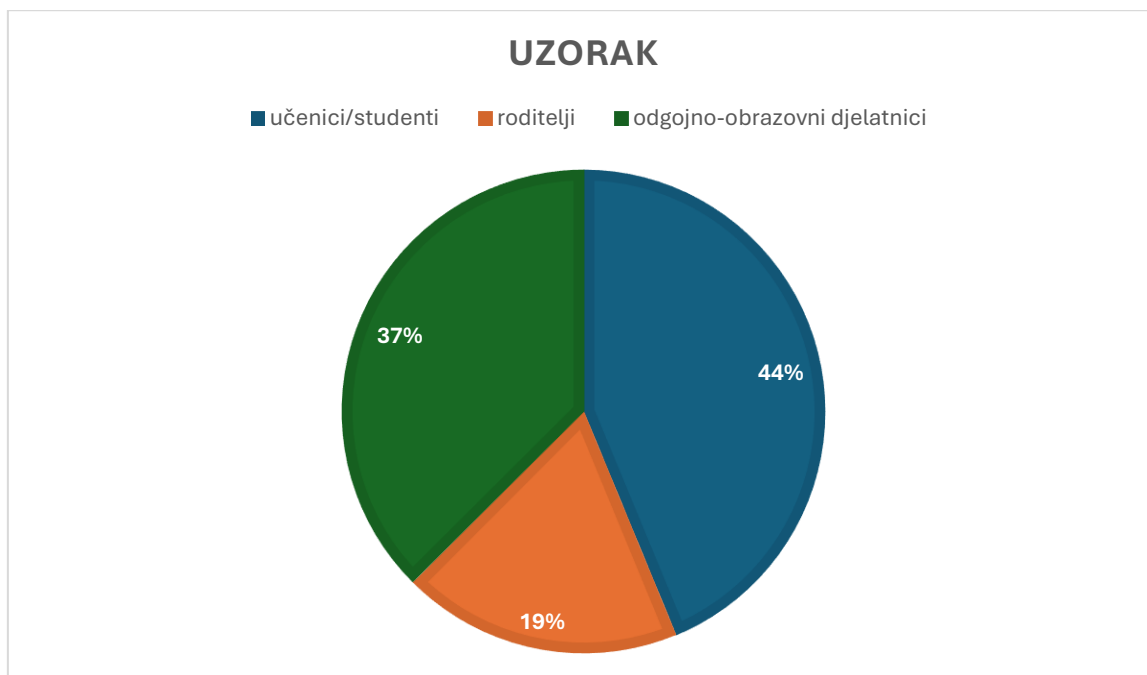
Graf 1 – Postotak istraživanja s obzirom na razinu obrazovanja



Uzorak ispitanika. U provedenim istraživanjima sudjelovali su svi akteri odgojno-obrazovnog procesa, od učenika preko učitelja do roditelja. Tako su uzorak u 7 istraživanja bili učenici, odnosno studenti, 3 istraživanja za uzorak imaju roditelje, a u 6

istraživanja sudjelovali su odgojno-obrazovni djelatnici. Graf 2 prikazuje raspodjelu uzorka u postotcima.

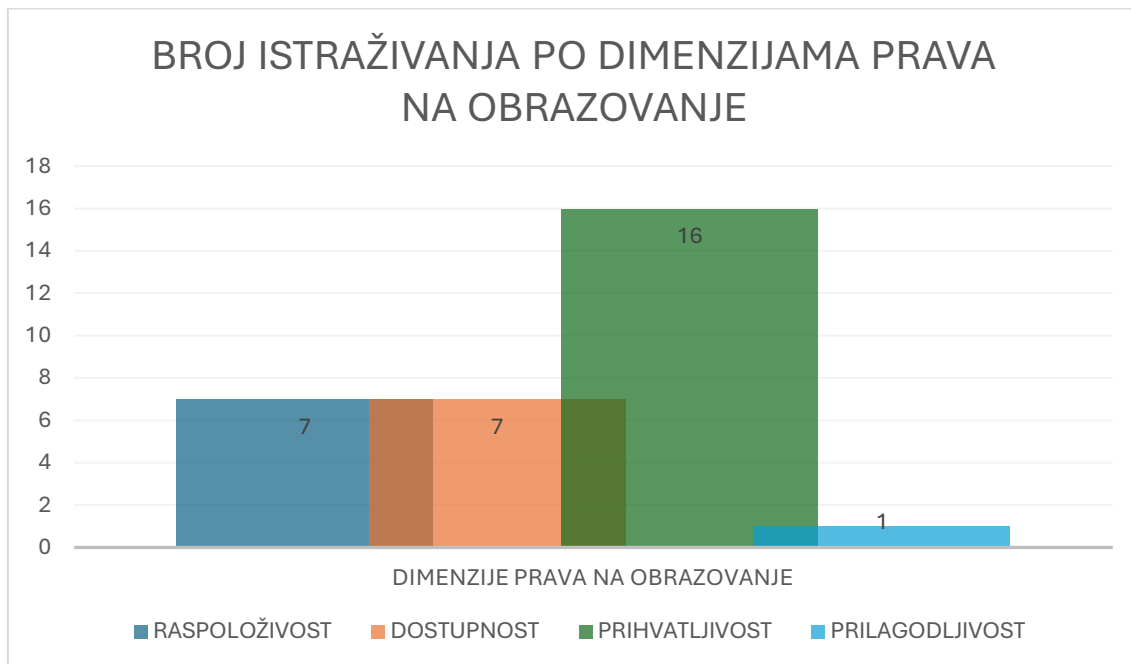
Graf 2 – Raspodjela uzorka u postotcima



Korištene metode. Kao najpopularnija metoda istraživanja pokazala se anketa, odnosno razne vrste upitnika. Gotovo sva istraživanja, njih čak 15, koristilo je navedenu metodu, dok je samo jedno istraživanje za metodu imalo polustrukturirani dubinski intervju.

Broj istraživanja po dimenzijama. S obzirom na kompleksnost dimenzija prava na obrazovanje i na činjenicu da većina istraživanja obrađuje više različitih aspekata, analizirana istraživanja nisu mogla biti smještena u isključivo jednu grupu, nego je procijenjeno da se bave s više dimenzija prava na obrazovanje. Iz toga razloga, ukupan broj istraživanja po dimenzijama prelazi ukupan broj istraživanja uključenih u opseg. Tako u dimenziju raspoloživosti pripada 7 istraživanja, jednak broj istraživanja (7) bavi se dimenzijom dostupnosti, svih 16 istraživanja pripadaju skupini prihvatljivosti, dok samo jedno (1) istraživanje u fokusu ima dimenziju prilagodljivosti. Broj istraživanja po dimenzijama prikazan je Grafom 3.

Graf 3 – Broj istraživanja po dimenzijama



5.3. Rasprava

Prvo istraživačko pitanje odnosilo se na godinu kada su istraživanja provedena, odnosno na polugodište/semestar na koje se istraživanje odnosi. Iz rezultata možemo vidjeti kako su se istraživači podjednako fokusirali na prvu fazu pandemijskog obrazovanja, odnosno na drugo polugodište/ljetni semestar kada su se učenici i studenti po prvi puta susreli s nastavom na daljinu i kada je ona bila u najvećoj mjeri zastupljena, kao i na drugu akademsku godinu za vrijeme koje je pandemija i dalje bila aktualna, ali se nastava s obzirom na epidemiološku situaciju izvodila različito za različite skupine učenika/studenata. Među istraživanjima u ovom opsegu nema onih koja istražuju pravo na obrazovanje u pandemijskim uvjetima u akademskoj godini 2021./2022. – razlog tome može biti što se tada većina učenika i studenata već vratila na nastavu uživo pa istraživači više nisu mogli istraživati glavnu promjenu koju je pandemija donijela: nastavu na daljinu. Ipak, mišljenje je autorice ovoga rada kako bi korisna bila istraživanja koja se bave i nastavom uživo u uvjetima pandemije, pod pretpostavkom da je pandemija mogla negativno utjecati na neke aspekte prava na obrazovanje koji su u nastavi uživo prije pandemije bili zadovoljeni, ali su prilikom nastave uživo za vrijeme pandemije ugroženi. Također, značajna bi bila i istraživanja raznih elemenata u post-pandemijskim godinama, odnosno ona koja se bave dugoročnim utjecajem odluka donesenih za vrijeme pandemije na pravo na obrazovanje.

Drugim istraživačkim pitanjem htjelo se saznati kojom razinom obrazovanja se bave domaća istraživanja. S obzirom na to da su sve 3 razine obrazovanja (osnovnoškolska, srednjoškolska i visokoškolska) zastupljene u podjednakoj mjeri, možemo zaključiti kako istraživači smatraju da je važno ispitati utjecaj pandemije na sve razine obrazovanja. Iako je osnovnoškolsko obrazovanje jedino obavezno, većina djece u Hrvatskoj pohađa i srednju školu, a mnogi se odlučuju i na obrazovanje na visokoj razini pa ne iznenađuje da su u obzir uzete perspektive i najmlađih i najstarijih polaznika hrvatskog obrazovnog sustava. S obzirom na velik broj osnovnih i srednjih škola te ustanova visokog obrazovanja, Hrvatska raspolaže s mnogo stručnjaka u području odgoja i obrazovanja, čiji uvidi u funkcioniranje školstva za vrijeme pandemije mogu pomoći u detektiranju i pojedinačnih problema za svaku razinu sustava, kao i potencijalnih zajedničkih prepreka koje je potrebno otkloniti na razini cjelokupnog sustava.

Osim prethodno navedenih učenika i studenata te odgojno-obrazovnih djelatnika, istraživanja hrvatskog obrazovanja za vrijeme pandemije ispitivala su i stavove roditelja učenika. Iako su takva istraživanja u manjini, ipak mogu poslužiti za bolje razumijevanje poteškoća s kojima su se susretali učenici i njihove obitelji za vrijeme nastave na daljinu. Pozitivno je to što velik broj istraživanja (7) ispituje iskustva učenika, odnosno studenata. Točnije, samo jedno istraživanje ispituje perspektive osnovnoškolskih učenika, što ne iznenađuje jer su upravo oni proveli najmanje vremena školujući se od kuće. Ipak, autorica ovog rada smatra kako bi se i njihov glas trebao više čuti jer bi on trebao biti najbitniji pri donošenju odluka, kako generalno tako i u scenarijima sličnim onom pandemijskom. Značajne su i perspektive odgojno-obrazovnih djelatnika, koji kao posrednici između sustava obrazovanja i njegovih korisnika imaju važnu ulogu u zadovoljenju raznih aspekata prava na obrazovanje. Zato se njihovom stručnošću, podrškom koju su dobivali za vrijeme pandemijskog obrazovanja i izazovima s kojima su se susretali oni i njihovi učenici bavilo čak 6 od 16 istraživanja uključenih u ovaj opseg.

Što se tiče korištenih metoda, anketa se pokazala kao najbolji izbor. Njena distribucija najčešće se odvijala na jednak način kao i većina aktivnosti za vrijeme pandemije – online putem. S obzirom na generalnu popularnost anketiranja kao metode, njena velika zastupljenost u istraživanjima obuhvaćenima ovim opsegom razumljiva je; ipak, autorica ovog rada smatra kako je intervju, kao metoda korištena u jednom od istraživanja, odlična opcija za dobivanje konkretnijih informacija o iskustvima i mišljenjima te bi posebno mogao biti koristan za ispitivanje specifičnih iskustava, primjerice ranjivih skupina.

Naposljetku, jedno od najbitnijih istraživačkih pitanja ovoga rada bilo je kojim se dimenzijama prava na obrazovanje bave istraživanja uključena u opseg i kojim točno aspektima. Analizom ovih stavki željelo se doći do saznanja o poštivanju i kršenju prava na obrazovanje za vrijeme pandemije. U nastavku rasprave slijedi detaljniji prikaz tema obrađivanih u istraživanjima uključenima u ovaj opseg.

Dimenzija raspoloživosti. Kada u kontekstu pandemije Covid-19 u Hrvatskoj govorimo o zatvaranju škola, ne mislimo na ono zatvaranje škola o kojemu govori Tomaševski kada definira dimenziju raspoloživosti prava na obrazovanje. Naime, iako su

škole bile zatvorene za fizičko pohađanje, to nije značilo da su prilike za obrazovanje bile nepostojeće zbog nedostatka raspoloživih odgojno-obrazovnih ustanova. Sva djeca ostala su upisana u svoje škole, ali su vlade morale omogućiti alternativan način obrazovanja s obzirom na pandemijsku krizu. Iz toga razloga, među domaćim istraživanjima uključenima u pregled opsega ne možemo pronaći ona koja se bave tim aspektom dimenzije raspoloživosti pa možemo reći da kršenja prava na obrazovanje u tom smislu nije bilo. Međutim, dimenzija raspoloživosti osim aspekta postojanja dovoljnog broja ustanova za obrazovanje ima i drugi aspekt, kojim se bavi 7 istraživanja od 16 uključenih u pregled opsega. Radi se o odgojno-obrazovnim djelatnicima, odnosno o edukaciji i unapređenju odgojno-obrazovnog kadra te zadovoljenju njegovih prava i potreba. Tako je Ljubić Klemše (2023) već prvi tjedan nastave na daljinu ispitala percepcije odgojno-obrazovnih djelatnika osnovnih, srednjih, umjetničkih i škola za posebno obrazovanje o njihovoj spremnosti na provođenje iste, potaknuta time što je znanje djelatnika o implementaciji tog oblika nastave temeljeno isključivo na njihovim teorijskim znanjima koja su stekli za vrijeme studiranja, a vlada nije organizirala odgovarajuću edukaciju za situaciju s kojom se do tada nitko nije susreo, odnosno za potpuni prebačaj cijelog sustava obrazovanja u virtualni svijet. Istraživanje je pokazalo kako se 37.4 % sudionika osjećalo spremnima, 42.6 % djelomično spremnima, a 18.7 % nespremnima za provođenje online nastave. Navedene brojke pokazuju kako se većina uzorka osjećala spremno implementirati online nastavu, a neki od razloga tome su to što je dio sudionika bio uključen u obrazovnu reformu Škole za život, dok ih se velika većina educirala putem Loomen-a ili neke druge platforme u području digitalnih vještina. Ipak, autorica predlaže kako bi Ministarstvo trebalo dodatno pripremiti odgojno-obrazovne djelatnike za buduće situacije online podučavanja, ne samo zbog kriznih situacija kao što je ona uzrokovana pandemijom, nego i zbog općenito ubrzane digitalizacije obrazovnog sustava.

S druge strane, prema istraživanju Vidić i suradnici (2022), obrazovanje koje se već provodi na studijima čiji su polaznici budući nastavnici adekvatno priprema iste za njihovu profesiju. Ispitanici u ovome istraživanju bili su studenti, od kojih otprilike pola (50.4%) vjeruje kako će im znanja koja su usvojili za vrijeme nastave na daljinu koristiti u poslu koji će obavljati, dok čak 85.5% njih smatra kako će biti uspješni u svojoj budućoj profesiji. Na budućnost su usmjereni i autori Milas i Milas (2021), čijim su petim istraživačkim pitanjem dobivene preporuke dekana veleučilišta i visokih škola za

uspješniju digitalizaciju obrazovnog procesa. Ispitanici ovog istraživanja smatraju kako je potrebno investirati u digitalne kompetencije svih uključenih u odgojno-obrazovni proces; iako je za njih to djelomično odgovornost njihovih ustanova i pojedinaca u tim ustanovama, za takvo nešto svakako bi se trebala pobrinuti i država. Da je dodatna edukacija važna naglašavaju i Anđelić i suradnici (2020) te Bakota i suradnici (2021), a istraživanja ovih autora, uz istraživanja Malogorski Jurjević i suradnika (2021) te Junačko (2021) ispitivala su i razinu podrške koju su odgojno-obrazovni djelatnici osjećali, kao i njihove potrebe i izazove s kojima su se susretali. Ispitanici prvo navedenog istraživanja bili su zadovoljni podrškom nadležne državne institucije, ispitanici drugo navedenog istraživanja nisu bili ni zadovoljni ni nezadovoljni podrškom, dok ispitanici treće navedenog ispitivanja nisu bili zadovoljni podrškom Ministarstva. Junačko (2021, str. 158) naglašava kako je „nastavnicima potrebna dodatna podrška u pripremi materijala za nastavu na daljinu te savjetovanje o tome, na koji način upravljati vremenom kako bi se smanjila razina stresa i sačuvalo mentalno zdravlje“, a Malogorski Jurjević i suradnici (2021) zaključuju kako je najveći izazov za učitelje predstavljalo to što se njihov trud ne prepoznaje i ne cijeni - problem koji se lako može riješiti i bez velikih financijskih ulaganja države.

Na temelju istraživanja koja se bave dimenzijom raspoloživosti možemo zaključiti kako su kršenja iste bila prisutna u određenoj mjeri pa su provedena istraživanja pokazala potrebu za posvećivanjem dodatne pažnje ovoj dimenziji kako se učinjene pogreške ne bi ponovile u budućnosti.

Dimenzija dostupnosti. Od 16 istraživanja uključenih u ovaj pregled opsega, njih 7 sadrži informacije o poštivanju ili kršenju dimenzije dostupnosti prava na obrazovanje. Kako se za vrijeme pandemije nastava odvijala na daljinu, neki od uobičajenih problema pristupa obrazovanju, kao što je udaljenost odgojno-obrazovnih ustanova, više nisu bili prisutni, dok su neki, kao što je dostupnost putem tehnologija, bili naglašeni. Situaciju u osnovnoškolskom obrazovanju iz perspektive roditelja provjerili su Kolak i suradnici (2021) te Ivanković i Igić (2021). Rezultati njihovih istraživanja pokazuju kako su roditelji uglavnom zadovoljni tehničkim uvjetima koje su njihova djeca imali za praćenje online nastave, unatoč povremenim manjim problemima pojedinih učenika. Slična iskustva imali su i zagrebački (Horvatić i Šantar, 2022) studenti, koji potvrđuju kako su

tehničku opremu za potrebe nastave na daljinu imali i prije provođenja iste, a da zahtjeva za nabavljanje dodatne opreme nije bilo. Potrebnu tehnologiju imalo je i 99% obrazovnih djelatnika iz istraživanja autorice Ljubić Klemše (2023), a njih 96.7% imalo je pristup internetu. S druge strane, od 1533 hrvatskih studenata iz istraživanja autorice Ružić-Baf i suradnika (2021), njih 24% navelo je internetsku vezu kao najveću poteškoću prilikom online nastave, 16.8% imalo je probleme s kamerom ili mikrofonom, 14.5% nije moglo pristupiti potrebnim platformama, 2.3% nije imalo vlastito računalo, a 0.1% imalo je probleme s računalom. Otežano spajanje na internetsku mrežu imali su i učenici srednjih škola Brodsko-posavske županije – 83.9% odgojno-obrazovnih djelatnika iz istraživanja autorice Junačko (2021) procijenilo je kako je učenikov pristup internetu predstavljao najčešći izazov u nastavi na daljinu. Tehnologija i internet bili su prepreka i za dekane veleučilišta i visokih škola na području cijele Hrvatske iz istraživanja Milas i Milas (2021), čiju je perspektivu bitno uzeti u obzir jer neadekvatni tehnički uvjeti odgojno-obrazovnih djelatnika mogu nepovoljno utjecati i na same učenike, odnosno studente.

Nijedno istraživanje uključeno u ovaj pregled opsega ne fokusira se na stanje dostupnosti nastave na daljinu ugroženih skupina, kao što su djeca slabijeg socioekonomskog statusa i djeca s teškoćama u razvoju, a upravo za te skupine postoji najveći rizik od nemogućnosti pristupu nastavi na daljinu. Za djecu s teškoćama u razvoju dostupnost se može javiti kao problem ako kod kuće nemaju tehnologiju za praćenju nastave na daljinu prilagođenu njihovoj specifičnoj poteškoći, dok učenici slabijeg socioekonomskog statusa možda nemaju vlastiti i/ili ispravni uređaj za praćenje nastave na daljinu. Možemo zaključiti kako je dimenzija dostupnosti prava na obrazovanje u većoj mjeri zadovoljena, iako postoji potreba za dodatnim istraživanjima koja će se odnositi na ranjive skupine. Unatoč poprilično uspješnom omogućavanju pristupa obrazovanju tijekom pandemije, država i dalje treba raditi na ostvarenju jednakih tehničkih uvjeta rada svakoj osobi uključenoj u sustav odgoja i obrazovanja kako bi svi imali mogućnost obrazovati se.

Dimenzija prihvatljivosti. Da je kvaliteta obrazovanja od iznimne važnosti pokazuje činjenica da je svih 16 istraživanja uključenih u ovaj pregled opsega pronašlo svoje mjesto u skupini istraživanja koja se odnose na dimenziju prihvatljivosti prava na obrazovanje. Za početak, kvalitetno obrazovanje treba zadovoljiti minimalne zdravstvene

i sigurnosne standarde, a kako je za vrijeme pandemije nastava uživo predstavlja rizik od zaraze korona-virusom, vlada je ispunila zahtjeve navedenog standarda organiziranjem nastave na daljinu. Nadalje, neizostavan preduvjet za ostvarenje obrazovanja prihvatljive kvalitete jesu stručni odgojno-obrazovni djelatnici. Kako su se oni snašli tijekom provođenja nastave na daljinu procjenjivali su svi uključeni u odgojno-obrazovni proces, od njih samih preko roditelja pa do učenika/studenata. Ispitanici iz istraživanja Ljubić Klemše (2023), odgojno-obrazovni djelatnici osnovnih, srednjih, umjetničkih i posebnih škola, davali su ocjene svojim digitalnim kompetencijama, čija je razvijenost bila značajna za uspješnost nastave na daljinu. Ocjenu odličan svojim digitalnim kompetencijama dalo je 19.5% ispitanika, ocjenu vrlo dobar 46.9% ispitanika, a ocjenu dobar 30.8% ispitanika. Slične rezultate dobili su i Anđelić i suradnici (2020) koji su odgojno-obrazovne djelatnike u sustavu strukovnog obrazovanja i obrazovanja odraslih pitali smatraju li da posjeduju zadovoljavajuću razinu digitalnih kompetencija za provođenje nastave na daljinu, na što je 58.1% ispitanika odgovorilo potvrdno, a 32.9% odabralo je odgovor „ni da ni ne“. Navedeni ispitanici morali su ocijeniti i svoja znanja i vještine o pedagogiji u digitalnom okruženju – 49.7% smatra kako je spremno na rad u novonastalim okolnostima, dok 34.1% nije sigurno u svoje kompetencije u navedenom području. Da su se dobro snašli u provođenju nastave na daljinu smatraju i učitelji i nastavnici osnovnih i srednjih škola iz istraživanja Malogorski Jurjević i suradnika (2021), odnosno autorice iz odgovora ispitanika zaključuju kako su oni uspješno savladali izazove koje im je postavio novi oblik podučavanja. Kvalitetu učitelja zadovoljavajućom su procijenili i roditelji, koji kao pozitivne aspekte ističu komunikaciju između učitelja i roditelja (Ivanković i Igić, 2021), angažman učiteljice (Drvodelić i sur., 2021) i davanje povratnih informacija redovito i brzo (Kolak i sur., 2021). Sličnog su razmišljanja i studenti iz nekoliko istraživanja obuhvaćenih ovim opsegom: neki pohvaljuju interakciju s profesorima i kvalitetu materijala (Ružić-Baf i sur., 2021), neki uz to dodaju i posvećenost i pristup profesora (Horvatić i Šantar, 2022), neki naglašavaju podršku koji su dobili od strane profesora i korisnost obrađivanih sadržaja (Vidić i sur., 2022), a neki su zadovoljni načinom na koji su njihovi profesori strukturirali samu nastavu na daljinu (Bušljeta Kardum i Jurić Vukelić, 2021). Možemo reći kako su odgojno-obrazovni djelatnici imali ključnu ulogu u osiguravanju kvalitetne nastave na daljinu, ali ne možemo znati je li za njihovu kompetentnost zaslužna država, odnosno obrazovanje odgojno-

obrazovnog kadra koje ona provodi, ili su za to zaslužni pojedinci sami (s obzirom na to da puno njih prijavljuje kako su se samostalno educirali za provođenje nastave na daljinu).

Osim često spominjanih kompetencija učitelja i profesora, istraživanja obuhvaćena dimenzijom prihvatljivosti ispituju i općenito zadovoljstvo nastavom na daljinu i kvalitetom njenih pojedinih aspekata. Učenici sedmih razreda zagrebačkih osnovnih škola nisu bili ni zadovoljni ni nezadovoljni nastavom na daljinu, ali su osjećali kako je nastava na daljinu bila zahtjevnija od nastave uživo (Ristić Dedić i Jokić, 2021). Istoga stava bili su i studenti Sveučilišta u Zagrebu (Horvatić i Šantar, 2022), koji su primijetili kako je razina opterećenosti negativno utjecala na njihovu koncentraciju i motivaciju, dok je onima iz istraživanja autorica Bušljeta Kardum i Jurić Vukelić (2021) veći problem stvarao nedostatak individualiziranog pristupa i izmijenjena priroda interakcije s profesorima. Izostanak socijalnog aspekta u nastavi na daljinu bio je prisutan i među studentima iz istraživanja Pavin Ivanec (2022), a osječki studenti (Jurlina i sur., 2022, str. 279) „smatraju da online učenje smanjuje kvalitetu nastave, usporava proces učenja i otežava izvršavanje obaveza“. Što se tiče razmišljanja vezanih uz postignuća učenika tijekom nastave na daljinu, roditelji učenika 1.-4. OŠ iz istraživanja Drvodelić i suradnika (2021) uglavnom su zadovoljni postignućima svoje djece; s druge strane, srednjoškolski djelatnici iz istraživanja Junačko (2021) procjenjuju postignuća učenika kao lošija od onih za vrijeme nastave uživo. Nešto drugačije pitanje odgojno-obrazovnim djelatnicima postavlja Ljubić Klemše (2023), koju zanima smatraju li ispitanici nastavu na daljinu korisnom – rezultati koje dobiva su da 31% ispitanika smatra nastavu na daljinu korisnom, 54.9% ispitanika smatra ju djelomično korisnom, dok 11.8% ne vidi korisnost iste. I za kraj, najvišu ocjenu nastavi na daljinu daju dekani veleučilišta i visokih škola iz istraživanja Milas i Milas (2021), koji uzimaju u obzir da se ipak radilo o izvanrednim okolnostima. Unatoč nadprosječnoj razini zadovoljstva nastavom na daljinu, dekani prednost daju nastavi uživo, pogotovo zato što „je nemoguće zamijeniti laboratorijske vježbe, praktikume, terensku nastavu i stručnu praksu mrežnim formatom“ (str. 589), odnosno oblike učenja koji su od velike važnosti na njihovim ustanovama.

Da nastava na daljinu ne može zamijeniti nastavu uživo i da nastava uživo predstavlja najbolji oblik nastave slažu se i odgojno-obrazovni djelatnici osnovnih i srednjih škola (Ljubić Klemše, 2023), kao i ravnatelji posebnih ustanova (Bakota i sur.,

2021). Ipak, za neke studente nastava na daljinu imala je i svoje prednosti u odnosu na nastavu uživo, kao što su veća fleksibilnost u rasporedu zbog snimljenih predavanja i ušteda vremena zbog ostanka kod kuće umjesto putovanja na fakultet (Horvatić i Šantar, 2022), a neki roditelj smatraju kako su određeni elementi nastave na daljinu korisni i u nastavi uživo (Ivanković i Igić, 2021). Iako nastava na daljinu koja se provodila za vrijeme pandemije ima svojih pozitivnih strana, iako je poslužila svrsi s obzirom na okolnosti i iako iz nje možemo puno naučiti i primijeniti u nastavi uživo, njena kvaliteta ipak je mogla biti na višoj razini. Kako su istraživanja obuhvaćena ovim opsegom provedena za vrijeme nastave na daljinu, ona nisu mogla mjeriti dugoročne utjecaje na prihvatljivost obrazovanja pa bi bilo korisno u budućnosti provesti istraživanja koja će ispitati zadovoljenje ove dimenzije prava na obrazovanje.

Dimenzija prilagodljivosti. S obzirom na to da je glavna značajka dimenzije prilagodljivosti fleksibilnost i da Tomaševski u kontekstu prilagodljivosti spominje i dovođenje obrazovanja k onima koji su spriječeni obrazovati se u odgojno-obrazovnim institucijama, možemo reći kako je već i samo prebacivanje obrazovanja u virtualni svijet zbog pojave korona-virusa zadovoljilo dimenziju prilagodljivosti prava na obrazovanje. S druge strane, dimenzija prilagodljivosti podrazumijeva i uzimanje u obzir specifičnih potreba svakog djeteta i prilagođavanje obrazovanja djetetu pa se postavlja pitanje je li nastava na daljinu bila u skladu s tim zahtjevom. Na neki način, sva provedena istraživanja bavila su se temom prilagodljivosti; ipak, u ovu skupinu svrstana su samo ona istraživanja koja u fokusu imaju nastavu na daljinu specifičnih ugroženih skupina, kao što su djeca s teškoćama u razvoju, djeca imigranti i pripadnici manjina, djeca radnici i djeca u zatvoreništvu. U ovaj pregled opsega uključeno je samo jedno takvo istraživanje, u kojem su Bakota i suradnici (2021) ispitivali „Mišljenje ravnatelja posebnih odgojno obrazovnih ustanova o kvaliteti i učinkovitosti online nastave“. Autori su došli do sljedećih zaključaka: većina materijala koje učitelji koriste pogodni su za rad s učenicima s teškoćama, nastavne sadržaje učenicima je potrebno poslati prije same nastave, postoji potreba za bazom sadržaja i materijala dostupna svima, ravnatelji procjenjuju da ni roditelji ne podupiru online nastavu, program Škola na Trećem nije bio prilagođen većini učenika, način provođenja nastave u online okruženju nije optimalan, ravnatelji imaju negativan stav prema mješovitoj nastavi, najbolji način nastave onaj je koji se odvija u razredu. Iako su u provedbi nastave na daljinu uočeni neki pozitivni aspekti, može se reći

kako za većinu učenika s teškoćama u razvoju ona ipak nije bila adekvatno provedena, odnosno dimenzija prilagodljivosti je u većoj mjeri prekršena. Ako uzmemo u obzir da je ovo istraživanje rađeno na uzorku ravnatelja posebnih ustanova, a ne odnosi se na učenike s teškoćama u redovnom sustavu odgoja i obrazovanja, možemo samo pretpostaviti da je za te učenike situacija bila još nepovoljnija, ako se njihove učiteljice nisu posebno angažirale oko prilagodbe nastave tim učenicima.

S obzirom na nedostatak istraživanja o nastavi na daljinu ostalih skupina za koje je prilagodljivost obrazovanja od posebne važnosti (učenici radnici i učenici u zatvoreništvu, učenici imigranti i pripadnici manjina), postavlja se pitanje jesu li te skupine uopće zastupljene u hrvatskoj populaciji i u kojoj mjeri, odnosno je li postojala potreba za specifičnim pristupima u nastavi na daljinu za pripadnike istih i je li njihovo pravo na obrazovanje bilo kršeno ili zadovoljavano za vrijeme pandemije. U duhu dimenzije prilagodljivosti, dobiti uvide u potrebe svake skupine s ciljem poštivanja prava na obrazovanje svakog učenika smjer je u kojem trebamo ići.

5.4. Ograničenja

Ograničenja ovog pregleda opsega relevantnih domaćih istraživanja proizlaze iz same prirode ove metode, odnosno iz kriterija uključenosti i isključenosti koje je istraživačica postavila, kao i iz osobnih razloga istraživačice.

Za početak, pretragom samo odabranih baza podataka i određenih ključnih riječi, nije pristupljeno istraživanjima pohranjenima u ostalim bazama, kao niti onima u kojima ključne riječi nisu prepoznate, iako se ta istraživanja možda svejedno bave zadanom temom i pripadaju ovom opsegu. Tu je još i problem pristupa punome tekstu jer istraživanja do čijih sadržaja nije bilo moguće doći nisu mogla niti biti analizirana zbog nedovoljne količine podataka u samim sažecima. Nadalje, moguće su pogreške u procesu odabira relevantnih istraživanja od strane istraživačice, odnosno neka istraživanja mogu biti krivo procijenjena kao značajna, a neka kao nevažna, a moguće je da su neka istraživačici u potpunosti promaknula. Također, primjenom kriterija uključenosti i isključenosti broj 7, 8 i 9 određeni broj istraživanja nije obuhvaćen ovim opsegom jer je procjena istraživačice da je njihov uzorak ipak premalen u odnosu na ostala, odnosno opsegom uključena, istraživanja. Ipak, bilo bi korisno ista uključiti u neki drugi opseg ili sistemsku analizu jer bi ona mogla imati korisne uvide u specifične probleme kojima se bave.

Za kraj, ovaj pregled opsega relevantnih domaćih istraživanja prvo je iskustvo istraživačice provođenja ove metode tako da je neiskustvo moglo utjecati na njegovu kvalitetu pa se istraživačica nada poboljšati po pitanju provođenja ove metode u budućnosti.

6. Zaključak

Ključ razvoja svakog pojedinca, a time i društva, leži u obrazovanju. Kao temeljno ljudsko pravo, obrazovanje bi trebalo biti omogućeno svima, a poštivanje svih aspekata prava na obrazovanje nužno je za njegovu adekvatnu provedbu. Osiguravanje zadovoljena dimenzija raspoloživosti, dostupnosti, prihvatljivosti i prilagodljivosti zadatak je svake države. Posebnu pažnju provedbi prava na obrazovanje potrebno je posvetiti za vrijeme kriznih situacija, kao što je bila ona uzrokovana pandemijom bolesti COVID-19. Razlog tomu je što takve situacije posebno dovode pravo na obrazovanje u opasnost, a zanimljivo je kako često ukazuju na već postojeće probleme – „nedostatak sustavnog i učinkovitog ulaganja u nastavnike kao nositelje odgojno-obrazovnog procesa, uz neujednačenu infrastrukturu i nedostatnu opremljenost škola, i u uvjetima epidemije pokazuju se ključnim preprekama za ostvarivanje jednakog pristupa i kvalitete obrazovanja za sve učenike“ (Horvat, 2020, str. 43).

Iz pregleda opsega domaćih relevantnih istraživanja možemo zaključiti kako je pravo na obrazovanje u Republici Hrvatskoj u većoj mjeri ostalo zaštićeno i za vrijeme pandemije bolesti COVID-19, ali kako su se mnogi susretali i s raznim teškoćama, odnosno kako je pravo na obrazovanje ipak u nekoj mjeri prekršeno. Iako je Vlada organizirala nastavu na daljinu i na taj način učinila obrazovanje raspoloživim, pokazalo se kako odgojno-obrazovni kadar ipak treba veću razinu znanja za nošenje s nastavom na daljinu i kriznim situacija. Također, raspoloživo obrazovanje nije svima bilo dostupno zbog neadekvatnih tehničkih uvjeta, a kvaliteta nastave na daljinu nije se mogla uspoređivati s kvalitetom nastave uživo zbog velikih razlika između jedne i druge vrste nastave. Do izražaja je posebno došla i dimenzija prilagodljivosti jer su se svi morali pronaći alternativne načine obrazovanja u novonastaloj situaciji, međutim samo se jedno istraživanje obuhvaćeno ovim opsegom bavilo prilagodljivosti ugroženim skupinama. Radilo se o istraživanju prava na obrazovanje djece s teškoćama u razvoju, a istraživanja prava na obrazovanje ostalih ranjivih skupina, kao što su primjerice pripadnici manjina, nisu bila dio pretraživanih baza podataka pa tako nisu mogla biti niti uključena ovim opsegom. Ono što je pozitivno jest da su uzorak istraživanja činili i sami učenici, odnosno studenti, a njihov glas od ključne je važnosti – kada slušamo djecu i mlade ljude, njihova pozicija mijenja se iz onih koji su pod utjecajem u one koji su uključeni, a njihova razmišljanja zauzimaju glavnu ulogu u formiranju njihove stvarnosti (Spieker, 2022).

Možemo zaključiti kako je pandemija bolesti COVID-19 imala velik utjecaj na pravo na obrazovanje, odnosno kako su potrebu istraživanja specifičnosti obrazovanja za vrijeme te situacije bez presedana prepoznali mnogi domaći autori čiji su fokus odgoj i obrazovanje. Njihovi uvidi, a nadam se i ovaj rad, mogu pomoći u boljem razumijevanju prava na obrazovanje i lakšem prepoznavanju njegova kršenja te potaknuti na promicanje težnji za njegovo potpuno ostvarenje. Zadatak je to države u kojoj živimo, kao i svakog pojedinca, pa koliko god malen utjecaj imali kao pojedinci – svaki trud se računa.

7. Popis literature

Aguilera-Hermida, P. A. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100011. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100011>

Al-Kumaim, N. H., Alhazmi, A. K., Mohammed, F., Gazem, N. A., Shabbir, M. S., i Fazea, Y. (2021). Exploring the Impact of the COVID-19 Pandemic on University Students' Learning Life: An Integrated Conceptual Motivational Model for Sustainable and Healthy Online Learning. *Sustainability*, 13(5), 2546. <https://doi.org/10.3390/su13052546>

Anđelić, V., Vučić, M., i Buić, N. (2020). Iskustva obrazovnih djelatnika u provedbi nastave na daljinu u sustavu strukovnog obrazovanja i obrazovanja odraslih Republike Hrvatske u uvjetima pandemije COVID-19. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, 24(1-2 (40)), 19–33.

Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., i Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*, 12(20), 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>

Armstrong, R., Hall, B. J., Doyle, J., i Waters, E. (2011). „Scoping the scope“ of a cochrane review. *Journal of Public Health*, 33(1), 147–150. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdr015>

Armstrong-Mensah, E., Ramsey-White, K., Yankey, B., i Self-Brown, S. (2020). COVID-19 and Distance Learning: Effects on Georgia State University School of Public Health Students. *Frontiers in Public Health*, 8, 576227. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.576227>

Bakota, K., Pavičić Dokoza, K., i Punjek, L. (2021). Mišljenje ravnatelja posebnih odgojno obrazovnih ustanova o kvaliteti i učinkovitosti online nastave. *Acta Iadertina*, 18(2), 185–206. <https://doi.org/10.15291/ai.3406>

Bušljeta Kardum, R., i Jurić Vukelić, D. (2021). The Challenges and Issues on the University of Zagreb during COVID-19 Crisis. *Interdisciplinary Description of Complex Systems*, 19(3), 357–365. <https://doi.org/10.7906/indecs.19.3.1>

Cohen, R., Delacourt, C., Gras-Le Guen, C., i Launay, E. (2020). COVID-19 and schools. Guidelines of the French Pediatric Society. *Archives de Pédiatrie*, 27(7), 388–392. <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2020.09.001>

COVID-19 in children and the role of school settings in transmission—second update. (2021). <https://www.ecdc.europa.eu/en/publications-data/children-and-school-settings-covid-19-transmission>

COVID-19: 10 Recommendations to plan distance learning solutions | UNESCO. (bez dat.). Preuzeto 12. srpanj 2024., od <https://www.unesco.org/en/articles/covid-19-10-recommendations-plan-distance-learning-solutions>

Di Pietro, G., Biagi, F., Costa, P., Karpiński, Z., i Mazza, J (2020). *The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on the existing literature and recent international datasets*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/126686>

Drvodelić, M., Domović, V., & Pažur, M. (2021). Emergency Remote Education during the COVID-19 Pandemic in Spring 2020: Parents' Perspective / Izvanredno obrazovanje na daljinu tijekom pandemije COVID-19 u proljeće 2020: roditeljska perspektiva. *Croatian Journal of Education - Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 23(3). <https://doi.org/10.15516/cje.v23i3.4511>

Flego, M. (2020). *Preporuka pravobraniteljice o zaštiti najboljeg interesa djeteta u nastavi na daljinu*. Pravobranitelj za djecu. <https://dijete.hr/hr/preporuka-pravobraniteljice-o-zastiti-najboljeg-interesa-djeteta-u-nastavi-na-daljinu/>

Fredman, S. (2021). A human rights approach: The right to education in the time of COVID-19: Commentary on COVID-19 Special Section. *Child Development*, 92(5). <https://doi.org/10.1111/cdev.13654>

García-Martínez, I., Landa, J. M. A., i León, S. P. (2021). The Mediating Role of Engagement on the Achievement and Quality of Life of University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(12), 6586. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126586>

Haeck, C., i Lefebvre, P. (2020). Pandemic School Closures May Increase Inequality in Test Scores. *Canadian Public Policy*, 46(S1), S82–S87. <https://doi.org/10.3138/cpp.2020-055>

Horvat, K. (2020.) *Utjecaj epidemije Covid-19 na ljudska prava u Hrvatskoj*. Kuća ljudskih prava.

Horvatić, P. i Šantar, M. (2022). Zadovoljstvo studenata Sveučilišta u Zagrebu online nastavom tijekom pandemije COVID-19. *Diskrepancija*, 17 (25), 58-75.

Ivanković, I., i Igić, I. (2021). Stavovi roditelja osnovnoškolskih učenika grada Zagreba o uporabi IKT u nastavi na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 28(1), 39–62.

Joynes, C., Gibbs, E., i Sims, K. (2020). Overview of emerging country level response to providing educational continuity under COVID-19 What's working? What isn't?

Junačko, J. (2021). Jeste li online ili uživo?: obrazovni proces u vrijeme pandemije bolesti COVID-19. *Knjižničarstvo*, 25 (1-2), 139-160.

Jurlina, J., Papo, D., i Potlimbrzović, H. (2022). Stavovi studenata Sveučilišta u Osijeku prema online učenju tijekom potpunog zatvaranja uslijed epidemije COVID-19. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 29(1), 263–283.

Ljubić Klemše, N. (2023). Teachers' perception of their readiness for online teaching. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 13 (75)(2), 29–43. <https://doi.org/10.51865/JESP.2023.2.03>

Kolak, A., Markić, I., Horvat, Z., Klemenčić, M., i Stojanac, M. (2021). When the Parent Becomes the Teacher—Attitudes on Distance Learning in the Time of" Corona-

Teaching" from Parents' Perspective. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 20(1), 85–94.

Learning never stops – tell UNESCO how you are coping with COVID-19 school closures | UNESCO. (bez dat.). Preuzeto 7. srpanj 2024., od <https://www.unesco.org/en/articles/learning-never-stops-tell-unesco-how-you-are-coping-covid-19-school-closures>

Maleš, D., Širanović, A., Višnjić Jevtić, A. (2017). PRAVO DJETETA NA ODGOJ I OBRAZOVANJE: TEORIJE, POLITIKE I PRAKSE. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Malogorski Jurjević, M., Đuranović, M., i Olčar, D. (2021). CHALLENGES OF ONLINE TEACHING DURING THE COVID-19 PANDEMIC. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 330–339. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6205>

Milas, Z., i Milas, D. (2021). Preispitivanje interne komunikacije u visokom obrazovanju u ozračju bolesti COVID-19: Smjernice za budućnost. *Sociologija i prostor*. <https://doi.org/10.5673/sip.59.3.12>

Milić, M. (2021). *Izazovi za obrazovni sustav u vremenu epidemije COVID-19 - pregled socioloških istraživanja* (Završni rad, Sveučilište u Splitu). Repozitorij Filozofskog fakulteta. <https://repozitorij.ffst.unist.hr/>

UN. (1978). *Međunarodni pakt o građanskim i političkim pravima*. Dostupno na: https://pravosudje.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Pravo%20na%20pristup%20informacijama/Zakoni%20i%20ostali%20propisi/UN%20konvencije/Medjunarodni_pakt_o_gradjanskim_i_politickim_pravima_HR.pdf

Munn, Z., Peters, M. D. J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., i Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Medical Research Methodology*, 18(1), 143. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>

Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2021). *Modeli i preporuke za rad u uvjetima povezanim s bolestim COVID-19.*

[https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti//Modeli%20i%20preporuke%20za%20provedbu%20nastave%20u%202021-2022%20\(1\)_31%208.pdf](https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti//Modeli%20i%20preporuke%20za%20provedbu%20nastave%20u%202021-2022%20(1)_31%208.pdf)

Narodne novine. (2010). *Konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda.* Dostupno na: [https://www.zakon.hr/z/364/\(Europska\)-Konvencija-za-za%C5%A1titu-ljudskih-prava-i-temeljnih-sloboda](https://www.zakon.hr/z/364/(Europska)-Konvencija-za-za%C5%A1titu-ljudskih-prava-i-temeljnih-sloboda)

UN. (1948). *Opća deklaracija o ljudskim pravima.* Dostupno na: https://www.pariter.hr/wpcontent/uploads/2014/10/opca_deklaracija_o_ljudskimpravima.pdf

Pavin Ivanec, T. (2022). The Lack of Academic Social Interactions and Students' Learning Difficulties during COVID-19 Faculty Lockdowns in Croatia: The Mediating Role of the Perceived Sense of Life Disruption Caused by the Pandemic and the Adjustment to Online Studying. *Social Sciences*, 11(2), 42. <https://doi.org/10.3390/socsci11020042>

Pirnat Dragičević, H. (2021). *Izješće o radu pravobraniteljice za djecu 2020.*

Ristić Dedić, Z., i Jokić, B. (2021). Croatian Pupils' Perspectives on Remote Teaching and Learning during the COVID-19 Pandemic. *Društvena istraživanja*, 30(2), 227–247. <https://doi.org/10.5559/di.30.2.03>

Ružić-Baf, M., Kadum, S., i Kvaranta, K. (2021). Online teaching and grading during the Covid-19 pandemic—attitudes of Croatian students. *Journal of Education Culture and Society*, 12(2), 399–411.

Simetin, I. P., Svajda, M., Ivanko, P., Dimnjakovic, J., Belavic, A., Istvanovic, A., i Poljicanin, T. (2021). COVID-19 incidence, hospitalizations and mortality trends in Croatia and school closures. *Public Health*, 198, 164–170. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2021.07.030>

Spajić-Vrkaš, V. (2001). *Obrazovanje za ljudska prava i demokraciju: Zbirka međunarodnih i domaćih dokumenata*.

Special Rapporteur on the Right to Education. (2020). *Right to education: Impact of the coronavirus disease crisis on the right to education—Concerns, challenges and opportunities*. <https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/SREducation/Pages/COVID19.aspx>

Spieker, M. (2022). Children’s “Best Interest” Locked up – On the Situation of Children’s Rights during the COVID-19 Responses. *JHR*, 13(1), 163–174. <https://doi.org/10.21860/j.13.1.9>

Šarić, L. (2021). Michaela Lišková: Scholé i pandemija COVID-19. *Nouspojava*, 1(1), 117–126.

Širanović, A. (2012) *Pravo na obrazovanje između zakonske regulative i prakse*. U: Nikolić, M., ur., *Unapređenje kvalitete života djece i mladih*. Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih, str. 63-73.

Taskeen, A. (2020). *The privilege of pivot online: A South African perspective*.

The Importance of Monitoring and Improving ICT Use in Education Post-Confinement | UNESCO UIS. (bez dat.). Preuzeto 12. srpanj 2024., od <https://uis.unesco.org/en/blog/importance-monitoring-and-improving-ict-use-education-post-confinement>

Tomaševski, K. (2001). *Human rights obligations: Making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Right to education primers no. 3.

Tomaševski, K. (2006). *Human rights obligations in education: The 4-A scheme*. Wolf Legal Publishers.

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O’Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., i Straus, S. E.

(2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467–473. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>

UNICEF. Girl's education. Dostupno na: <https://www.unicef.org/education/girls-education>

UNICEF. (1989). Konvencija o pravima djeteta. Dostupno na: https://www.unicef.hr/wpcontent/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djete_20ta_full.pdf

Varga, R. (2022). Pedagoška ljubav u doba pandemije. *OBRAZOVANJE U OSNOVNOJ ŠKOLI U VREME PANDEMIJE*, 114-120.

Vidić, T., Klasnić, I., i Đuranović, M. (2022). Student Evaluation of Online Teaching Quality, Their Own Engagement and Success Expectancy in the Future Profession. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 17(04), 135–147. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i04.27517>

WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19—11 March 2020. (bez dat.). Preuzeto 7. srpanj 2024., od <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>

Yates, A., Starkey, L., Egerton, B., i Flueggen, F. (2021). High school students' experience of online learning during Covid-19: The influence of technology and pedagogy. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1), 59–73. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1854337>

8. Prilozi

Prilog 1 – Popis istraživanja uključenih u pregled opsega

1. Anđelić, V., Vučić, M., i Buić, N. (2020). Iskustva obrazovnih djelatnika u provedbi nastave na daljinu u sustavu strukovnog obrazovanja i obrazovanja odraslih Republike Hrvatske u uvjetima pandemije COVID-19.
2. Bakota, K., Pavičić Dokoza, K., i Punjek, L. (2021). Mišljenje ravnatelja posebnih odgojno obrazovnih ustanova o kvaliteti i učinkovitosti online nastave.
3. Bušljeta Kardum, R., i Jurić Vukelić, D. (2021). The Challenges and Issues on the University of Zagreb during COVID-19 Crisis.
4. Drvodelić, M., Domović, V., & Pažur, M. (2021). Emergency Remote Education during the COVID-19 Pandemic in Spring 2020: Parents' Perspective / Izvanredno obrazovanje na daljinu tijekom pandemije COVID-19 u proljeće 2020: roditeljska perspektiva.
5. Horvatić, P. i Šantar, M. (2022). Zadovoljstvo studenata Sveučilišta u Zagrebu online nastavom tijekom pandemije COVID-19.
6. Ivanković, I., i Igić, I. (2021). Stavovi roditelja osnovnoškolskih učenika grada Zagreba o uporabi IKT u nastavi na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19.
7. Junačko, J. (2021). Jeste li online ili uživo?: obrazovni proces u vrijeme pandemije bolesti COVID-19.
8. Jurlina, J., Papo, D., i Potlimbrzović, H. (2022). Stavovi studenata Sveučilišta u Osijeku prema online učenju tijekom potpunog zatvaranja uslijed epidemije COVID-19.
9. Ljubić Klemše, N. (2023). Teachers' perception of their readiness for online teaching.
10. Kolak, A., Markić, I., Horvat, Z., Klemenčić, M., i Stojanac, M. (2021). When the Parent Becomes the Teacher—Attitudes on Distance Learning in the Time of "Corona-Teaching" from Parents' Perspective.

11. Malogorski Jurjević, M., Đuranović, M., i Olčar, D. (2021). Challenges of online teaching during the covid-19 pandemic. *Society. Integration. Education.*
12. Milas, Z., i Milas, D. (2021). Preispitivanje interne komunikacije u visokom obrazovanju u ozračju bolesti COVID-19: Smjernice za budućnost.
13. Pavin Ivanec, T. (2022). The Lack of Academic Social Interactions and Students' Learning Difficulties during COVID-19 Faculty Lockdowns in Croatia: The Mediating Role of the Perceived Sense of Life Disruption Caused by the Pandemic and the Adjustment to Online Studying.
14. Ristić Dedić, Z., i Jokić, B. (2021). Croatian Pupils' Perspectives on Remote Teaching and Learning during the COVID-19 Pandemic.
15. Ružić-Baf, M., Kadum, S., i Kvaranta, K. (2021). Online teaching and grading during the Covid-19 pandemic—attitudes of Croatian students.
16. Vidić, T., Klasnić, I., i Đuranović, M. (2022). Student Evaluation of Online Teaching Quality, Their Own Engagement and Success Expectancy in the Future Profession.