

Inklúzia v programe Erasmus+ na Slovensku

Analytická štúdia o zapojení škôl do programu Erasmus+, bariérach inklúzie a prínosoch mobilit pre účastníkov s nedostatkom príležitostí

PAVOL GALÁŠ A JÁN TOMAN
ODBOR ANALÝZ A VÝSKUMU



2026



Tiráž a informácie o publikácii

Slovenská akademická asociácia pre medzinárodnú spoluprácu je dobrovoľným združením fyzických a právnických osôb, ktorého cieľom je podporovať a koordinovať programy medzinárodnej spolupráce slovenských vysokých škôl a iných inštitúcií, najmä s krajinami Európskeho spoločenstva, v rámci vzdelávacích a iných programov. Národná agentúra programu Erasmus+ pre vzdelávanie a odbornú prípravu pôsobí pod Slovenskou akademickou asociáciou pre medzinárodnú spoluprácu a podporuje a vykonáva program na národnej úrovni a pôsobí ako spojivo medzi Európskou komisiou a účastníckymi organizáciami na miestnej, regionálnej a národnej úrovni.

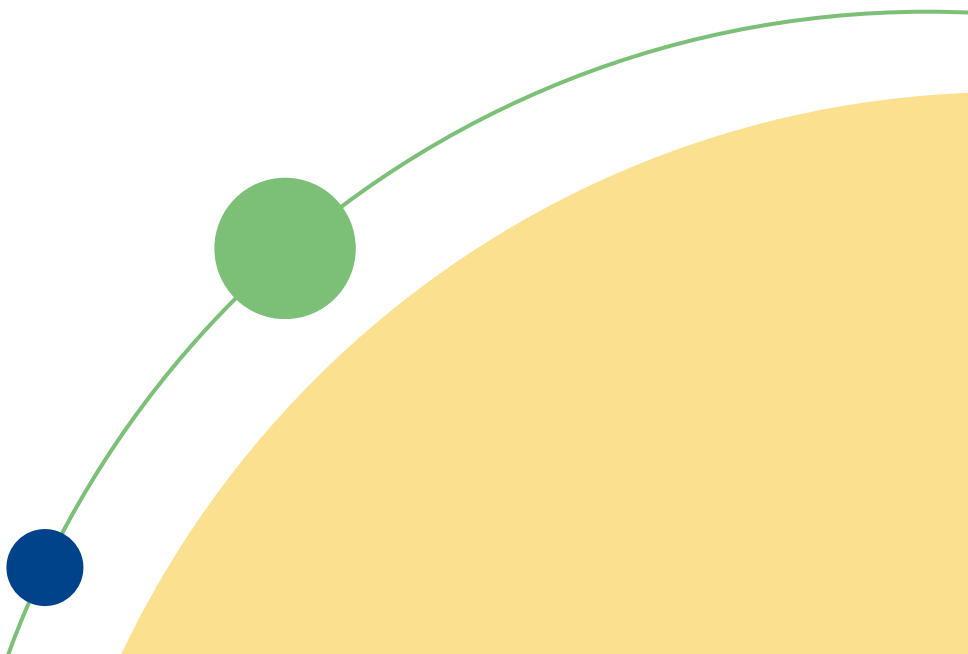
Inklúzia v programe Erasmus+ na Slovensku

1. vydanie

© Slovenská akademická asociácia pre medzinárodnú spoluprácu - Národná agentúra programu Erasmus+ pre vzdelávanie a odbornú prípravu Bratislava, 2026

Text neprešiel odbornou jazykovou korektúrou. Publikácia je dostupná v elektronickej forme na webovej stránke: www.erasmusplus.sk.

Publikácia bola podporená z programu Európskej únie Erasmus+. Reprezentuje výlučne názor autorov a Európska komisia ani Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR nezodpovedajú za akékoľvek použitie informácií obsiahnutých v tejto publikácii.



Obsah

01	Úvod	03
02	Hlavné zistenia a závery	05
03	Zastúpenie škôl v kontakte s programom Erasmus+ podľa vybraných charakteristík	09
03.01	Veľkosť školy	09
03.02	Školy so žiakmi zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia	12
03.03	Školy so žiakmi so zdravotným znevýhodnením	15
04	Bariéry pre účasť škôl v programe Erasmus+	16
05	Účastníci s nedostatkom príležitostí v programe Erasmus+	19
05.01	Analýza plánovania a zapojenia účastníkov s nedostatkom príležitostí	19
05.02	Bariéry pre zapojenie účastníkov s nedostatkom príležitostí	25
05.03	Dopady účasti na účastníkov s nedostatkom príležitostí	33
	Zoznam skratiek	37
	Použitá literatúra	38

Úvod

Téma inklúzie a rozmanitosti je v programovom období 2021 - 2027 jednou z hlavných priorít programu Erasmus+ na politickej, strategickej ako aj implementačnej úrovni (European Commission, 2021; SAAIC, 2022). Cieľom je pomôcť vytvárať spravodlivé príležitosti na prístup k programu pre každého a podporovať rozmanitosť v každom ohľade.



V kontexte inklúzie sa v programe Erasmus+ venuje pozornosť najmä vysielaniu osôb s nedostatkom príležitostí (NP) na zahraničné mobility. Ide o osoby, ktoré sú z hľadiska možností participácie v programe a vzdelávacom systéme v porovnaní so svojimi rovesníkmi v nevýhodnejšej pozícii. Za hlavné bariéry pre ich vysielanie na zahraničnú mobilitu sa považujú zdravotné postihnutie, zdravotné problémy, prekážky súvisiace so systémami vzdelávania a odbornej prípravy, kultúrne rozdiely, sociálne prekážky, hospodárske prekážky, prekážky súvisiace s diskrimináciou a geografické prekážky (European Commission, 2021).



Pre vyslanie samotných osôb s nedostatkom príležitostí na zahraničnú mobilitu je nevyhnutným predpokladom, aby organizácie, ktorých sú tieto osoby súčasťou, podali projektovú žiadosť. Tieto organizácie sa budú v štúdii označovať ako také, ktoré prišli do kontaktu s programom. Pri organizáciách s osobami s nedostatkom príležitostí však môže existovať predpoklad nižšej kapacity zapájať sa do programu a preto sa im v štúdii venuje zvlášť pozornosť (European Commission, 2021).



Táto štúdia sa preto najprv zameriava na analýzu prístupnosti programu Erasmus+ pre organizácie s rôznymi charakteristikami (str. 9). Štúdia sa venuje primárne základným školám a stredným školám, ktoré tvoria najčastejšie zastúpený typ organizácie v kontakte s programom. Ich zapojenie sa skúma z pohľadu veľkosti škôl a z pohľadu podielu žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia (SZP) a podielu žiakov so zdravotným znevýhodnením (ZZ), ktorí školy navštevujú. Týchto žiakov považujeme za podskupinu osôb s nedostatkom príležitostí a zároveň ich je možné identifikovať pre každú školu v administratívnych údajoch. Veľkosť školy zase považujeme za faktor, ktorý súvisí s personálnou a administratívnou kapacitou zapojiť sa do programu.



Štúdia ďalej analyzuje vysielanie osôb s nedostatkom príležitostí na zahraničné mobility (str. 19). V tomto prípade sa berú do úvahy všetky osoby s nedostatkom príležitostí, ktoré čelia nejakému typu bariér v zmysle definície programu Erasmus+. V nadväznosti na to štúdia skúma bariéry, ktoré bránia väčšiemu zapojeniu organizácií (str. 16), ako aj jednotlivcov do programu (str. 25). Predmetom štúdie sú napokon aj dopady zahraničných mobilit na účastníkov zahraničných mobilit s nedostatkom príležitostí.



Štúdia využíva kvantitatívny aj kvalitatívny prístup k analýze uvedenej problematiky. Miera zapojenia základných škôl a stredných škôl s vybranými charakteristikami vychádza z prepojenia viacerých zdrojov administratívnych údajov na úrovni programu a štátnych databáz. Miera zapojenia osôb s nedostatkom príležitostí vychádza z administratívnych údajov programu. Identifikácia a popis bariér pre vyššie zapojenie organizácií a jednotlivcov s nedostatkom príležitostí, ako aj dopadov mobilit, zase vychádzajú z kvalitatívnej analýzy odpovedí zástupcov organizácií v dotazníkovom prieskume.

Hlavné zistenia a závery

1. Menšie školy a školy vzdelávajúce vyšší podiel žiakov s nedostatkom príležitostí prichádzajú do kontaktu s programom menej často.

Analýza škôl v kontakte s programom Erasmus+ ukázala, že dlhodobo prichádzajú do kontaktu s programom menej často najmä tri typy škôl: malé základné školy a stredné školy do 150 žiakov, základné školy s vysokým podielom žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia (SZP) a špeciálne školy vzdelávajúce žiakov so zdravotným znevýhodnením (ZZ). Nižšia účasť práve týchto škôl môže obmedzovať prístup k príležitostiam a benefitom, ktoré program ponúka žiakom s nedostatkom príležitostí, či už priamo prostredníctvom ich účasti na mobilitách, alebo nepriamo prostredníctvom vzdelávania ich učiteľov a iného školského personálu. Je to osobitne významné pri základných školách s viac ako 50 % podielom žiakov zo SZP, nakoľko vzdelávajú viac než polovicu všetkých žiakov zo SZP na Slovensku.



Odporúčanie

Národná agentúra by preto mala realizovať cieľenú informačnú a komunikačnú kampaň zameranú na uvedené typy škôl. Cieľom by malo byť zvýšenie informovanosti o možnostiach programu Erasmus+ a jeho prínosoch pre školy, ich žiakov a zamestnancov, ako aj o existujúcich formách podpory, ktoré môžu zmierňovať administratívne, organizačné, finančné alebo kapacitné obmedzenia. Pri kampani je tiež možné uvažovať o využití konkrétnych príkladov dobrej praxe porovnateľných škôl s podobnými charakteristikami, ktoré program úspešne realizovali.

Nové programové obdobie

Pri príprave nového programového obdobia je tiež vhodné otvoriť diskusiu o tom, či súčasné nastavenie programu dostatočne zohľadňuje potreby organizácií s nižšou administratívnou kapacitou a menšou skúsenosťou. Predmetom diskusie by mali byť pravidlá a podporné mechanizmy, ktoré by týmto školám pomohli vyrovnávať šance v porovnaní so skúsenejšími a kapacitne silnejšími organizáciami.

2. Najväčšími bariérami pre zapojenie škôl sú bez ohľadu na ich veľkosť nedostatok skúseností, administratívna náročnosť a nedostatok jazykových zručností.

Hlavné bariéry odrádzajúce školy od podania projektovej žiadosti sú rovnaké bez ohľadu na veľkosť školy – ide najmä o nedostatok skúseností s prípravou žiadostí, administratívnu náročnosť programu a nedostatočné jazykové zručnosti v rámci organizácie. Keďže však ide o sprostredkované vnímanie bariér školami, ktoré s programom už majú skúsenosť, výsledky priamo nezachytávajú pohľad nezapojených škôl. Taktiež platí, že rovnaké bariéry môžu mať pri rôznych typoch a veľkostiach škôl rozličný rozsah - napr. pri administratívnej a personálnych kapacitách, a riešenie tohto typu bariér môže byť pre menšie školy vo výsledku problematickejšie.



Odporúčanie

Pre podporu nových a menej skúsených žiadateľov je preto vhodné, aby Národná agentúra ďalej rozvíjala prakticky orientovanú pomoc pri príprave žiadostí, najmä prostredníctvom zrozumiteľných návodov, individuálnych konzultácií, školení a príkladov dobrej praxe. Osobitnú pozornosť treba venovať tomu, aby boli tieto formy podpory dostupné aj školám s nižšou personálnou kapacitou.

3. Účasť školy v programe nezaručuje vyslanie žiakov s nedostatkom príležitostí na mobilitu.

Vyššie zapojenie škôl, ktoré vzdelávajú viac žiakov s nedostatkom príležitostí, je dôležitým predpokladom výraznejšej inklúzie v rámci programu. Ani samotná účasť školy v programe však automaticky neznamená, že bude na zahraničné mobility vyslať aj týchto žiakov. Mobilitu žiakov s nedostatkom príležitostí totiž nerealizovalo až 53 % zapojených škôl. Široké vymedzenie skupiny žiakov s nedostatkom príležitostí indikuje, že tak vysoký podiel škôl nie je možné vysvetliť neprítomnosťou žiakov s nedostatkom príležitostí na školách. Navyše, približne v štvrtine projektov, v ktorých sa plánovalo vyslanie týchto účastníkov, k ich vyslaniu napokon nedošlo. Tieto výsledky poukazujú okrem priestoru na vyššie zapojenie žiakov s nedostatkom príležitostí aj na potenciálne rezervy pri ich samotnej identifikácii a pri plánovaní ich účasti v momente prípravy projektu.



Odporúčanie

Z hľadiska komunikácie so žiadateľmi a prijímateľmi by preto mala Národná agentúra venovať viac pozornosti praktickej a metodologickej podpore škôl pri identifikácii žiakov a ďalších účastníkov s nedostatkom príležitostí, plánovaniu účasti takýchto žiakov už pri príprave projektu a využívaní finančnej, organizačnej a odbornej podpory, ktorú program umožňuje. Vhodné je pri tom pracovať aj s príkladmi škôl, ktoré úspešne zapojili účastníkov s rôznymi typmi znevýhodnenia, vrátane popisu konkrétnych riešení a podmienok ich realizácie.

4. Žiaci čelia pri zapojení do mobilit bariéram najmä psychologického a sociálneho charakteru.

Zástupcovia škôl vidia bariéry zapojenia žiakov s nedostatkom príležitostí do mobilit najmä na strane samotných žiakov a ich rodinného či sociálneho prostredia. Ide hlavne o psychologické a motivačné faktory, ako sú strach z neznámeho, nízke sebavedomie alebo obavy zo zlyhania, a o rodinné, sociálne a ekonomické podmienky, napríklad nedostatok podpory zo strany rodičov, ich nesúhlas alebo slabú školskú dochádzku. Bariéry na úrovni školy alebo nastavenia programu uviedlo len 8 % riaditeľov.

Zistenie potvrdzuje, že účasť na mobilita môže byť pre časť žiakov podmienená prekonávaním viacerých vzájomne prepojených prekážok. Zároveň výsledky zachytávajú pohľad vedenia škôl, nie priamu skúsenosť samotných žiakov alebo ich rodín. Nízky podiel bariér pomenovaných na úrovni školy či programu preto nemožno interpretovať tak, že tieto bariéry neexistujú vo vyššej miere alebo nemajú výraznejší vplyv na účasť týchto žiakov.



Odporúčanie

Mnohé z uvedených bariér majú hlbší sociálny a psychologický charakter. Ich odstraňovanie si preto vyžaduje širšiu odbornú diskusiu a spoluprácu škôl, Národnej agentúry, zriaďovateľov, poradenských zariadení a ďalších relevantných aktérov. Výsledkom tejto diskusie by mali byť praktické odporúčania a návody pre školy, ako pracovať s obavami žiakov a rodičov, pripravovať účastníkov s nedostatkom príležitostí na mobilitu, komunikovať jej prínosy a poskytovať primeranú podporu účastníkom.

5. Mobility prinášajú významné prínosy pre účastníkov s nedostatkom príležitostí.

Riaditelia škôl vnímajú zahraničné mobility ako zdroj potenciálne významných pozitívnych zmien u žiakov s nedostatkom príležitostí. Najčastejšie uvádzajú osobný rozvoj, zvýšenie vnútornej motivácie, posilnenie sebavedomia, samostatnosti a sebaistoty, ako aj prekonávanie strachu. Významným prínosom je aj rozvoj sociálnych kompetencií – schopnosti spolupracovať, nadväzovať vzťahy, prejavovať empatiu a začleňovať sa do kolektívu. Pre časť účastníkov môže mobilita predstavovať skúsenosť, ktorá mení ich pohľad na vlastné schopnosti a budúce vzdelávacie či profesijné možnosti. Tieto prínosy sú dôležitým argumentom pre podporu inklúzie v rámci programu, hoci vychádzajú zo subjektívneho hodnotenia riaditeľov škôl a nie z priameho merania zmien u samotných účastníkov. Sú však v súlade s niektorými zisteniami zahraničných výskumov v tejto oblasti.



Odporúčanie

Národná agentúra by mala systematickejšie komunikovať príklady pozitívnych skúseností s mobilitami žiakov s nedostatkom príležitostí. Vhodné je využívať skúsenosti riaditeľov, vyučujúcich, ale aj samotných účastníkov a ich rodín. Takáto komunikácia môže posilniť motiváciu škôl podať projektovú žiadosť, plánovať inkluzívne mobility a cielene oslovovať žiakov, ktorí by sa do nich inak pravdepodobne nezapojili.

Zastúpenie škôl v kontakte s programom Erasmus+ podľa vybraných charakteristík

Administratívne údaje o školách a ich žiakoch a študentoch zbierané na národnej úrovni umožňujú identifikáciu podreprezentovaných skupín škôl na základe porovnania zastúpenia škôl s danou charakteristikou v programe a zastúpenia týchto škôl v celej populácii škôl na Slovensku. Pokiaľ je nejaká skupina škôl v programe zastúpená v menšej miere ako v celej populácii škôl na Slovensku, môže to indikovať priestor na zlepšenie prístupu k programu.

V súvislosti s dostupnosťou programu Erasmus+ pre školy s rôznymi charakteristikami považujeme za kľúčové charakteristiky veľkosť škôl, podiel žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia (SZP) a podiel žiakov so zdravotným znevýhodnením (ZZ).

03.01. Veľkosť školy

Táto podkapitola sa venuje analýze kontaktu základných škôl s programom podľa veľkosti školy. Skúmanie veľkosti škôl v súvislosti s programom Erasmus+ vychádza z hypotézy, že veľkosť školy koreluje s jej kapacitou pripraviť a implementovať projekty, a tým aj s potenciálom podania projektovej žiadosti.

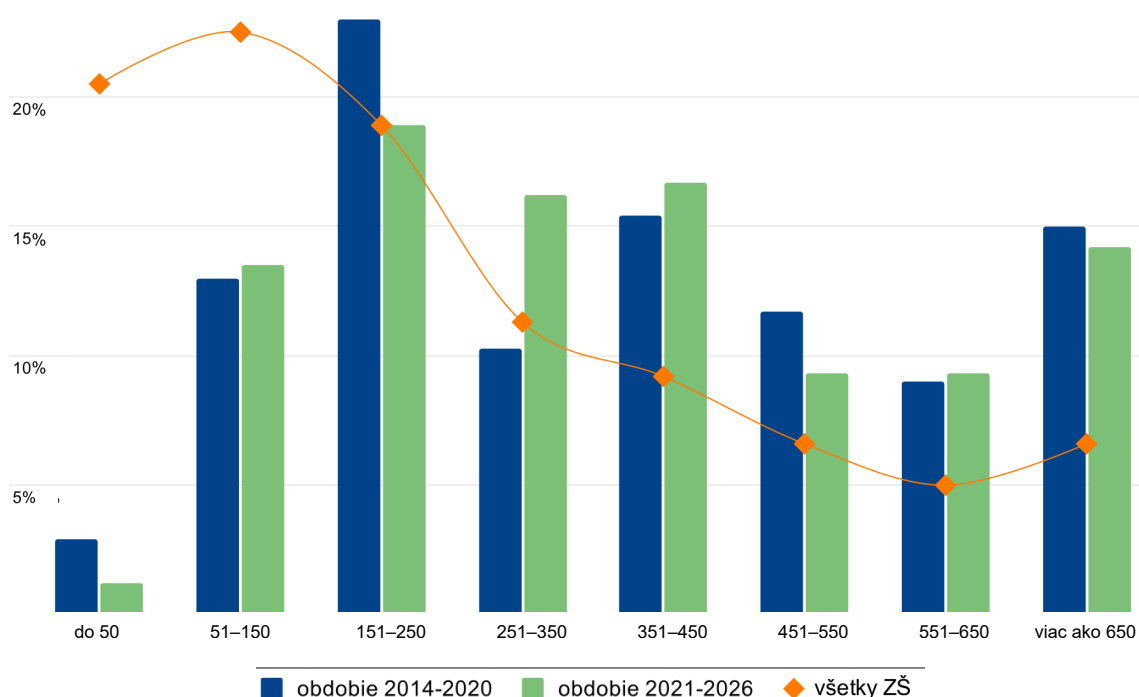
Menšie základné školy (do 150 žiakov) sú v kontakte s programom menej, ako by sa dalo očakávať vzhľadom na ich zastúpenie v celej populácii škôl. To platí v predchádzajúcom aj v aktuálnom programovom období (Graf 1). Najmenšie školy do 50 žiakov tvoria iba zlomok škôl v kontakte s programom (1 % - 3 %). Celkovo je pritom na Slovensku týchto škôl 20 %. Nižší kontakt majú aj základné školy s 51 - 150 žiakmi, ktoré tvoria 13 % škôl v kontakte s programom. Celkovo je na Slovensku takýchto škôl 23 %. Naopak väčšie základné školy prichádzajú do kontaktu s programom relatívne častejšie.

Menšie základné školy a stredné školy zároveň navštevuje aj relatívne málo žiakov. Základné školy do 50 žiakov navštevuje približne 2 % všetkých žiakov, v prípade škôl s 51 - 150 žiakmi je to 10 %. Najmenšie stredné školy do 50 žiakov navštevuje približne 2,5 % všetkých žiakov škôl, v prípade škôl s 51 - 150 žiakmi je to 13 % žiakov.



Graf 1:

Distribúcia slovenských základných škôl (ZŠ) v kontakte s programom Erasmus+ podľa počtu žiakov



V období 2014 - 2026 sa zloženie siete základných škôl podľa veľkosti menilo iba minimálne. Preto sa za referenčný rok pre celú populáciu základných škôl berie rok 2026.

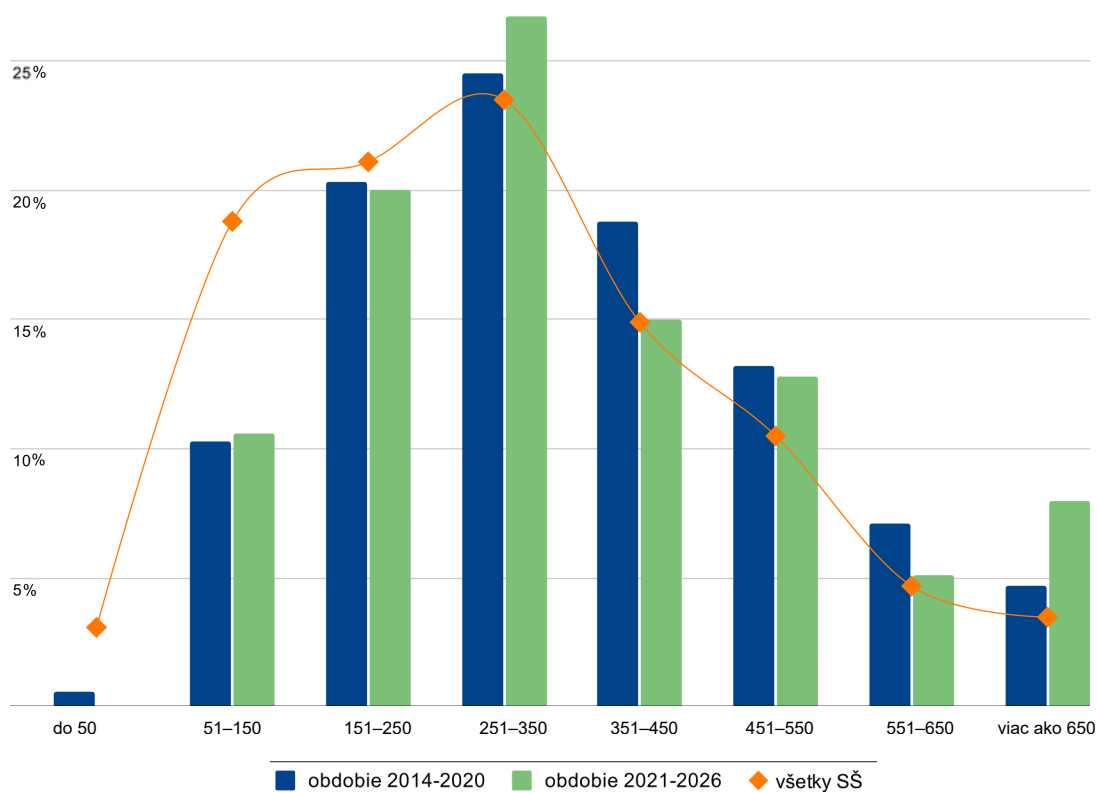
Zdroj: [MŠVVaM SR, Normatívne financovanie škôl a školských zariadení](#).

O niečo nižší kontakt s programom majú aj stredné školy do 150 žiakov (Graf 2). Najmenšie stredné školy prakticky neprichádzajú do kontaktu s programom, zároveň však tvoria len zlomok všetkých stredných škôl na Slovensku (2,5 %). Stredné školy s 51 - 150 žiakmi tvoria 10 % stredných škôl v kontakte s programom, pričom v celej populácii ich je 19 %.



Graf 2:

Distribúcia slovenských stredných škôl (SŠ) v kontakte s programom Erasmus+ podľa počtu žiakov



Sieť stredných škôl prechádza od roku 2025 výraznejšou konsolidáciou (spájaním škôl). V roku 2026 je už napríklad v sieti stredných škôl iba 13 % škôl s 51- 150 žiakmi. Väčšina stredných škôl prišla do kontaktu s programom ešte pred hlavnou fázou konsolidácie. Preto sa za referenčný rok pre počet žiakov berie rok 2024.

Zdroj: [MŠVVaM SR, Normatívne financovanie škôl a školských zariadení.](#)

03.02. Školy so žiakmi zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia

Táto podkapitola sa venuje analýze kontaktu základných škôl s programom podľa zastúpenia žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, čo je predpokladom zapojenia daných žiakov, resp. učiteliek a učiteľov, ktorí sa venujú vzdelávaniu týchto žiakov. V prípade stredných škôl sa skúma kontakt škôl s programom podľa zastúpenia študentov, ktorí poberajú sociálne štipendium¹.

Žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia budeme v tejto štúdii v zmysle smernice Európskej komisie (EK, 2021) a Metodického prístupu NA (SAAIC, 2022) považovať za podskupinu žiakov s nedostatkom príležitostí. Títo žiaci môžu čeliť hospodárskym prekážkam, ktoré sú vyjadrené nízkou životnou úrovňou, nízkym príjmom a závislosťou od systému sociálneho zabezpečenia, ako aj sociálnym prekážkam či iným prekážkam (napr. migranti/žiadatelia o azyl) (Box 1).



Box 1:

Žiaci základných škôl zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia

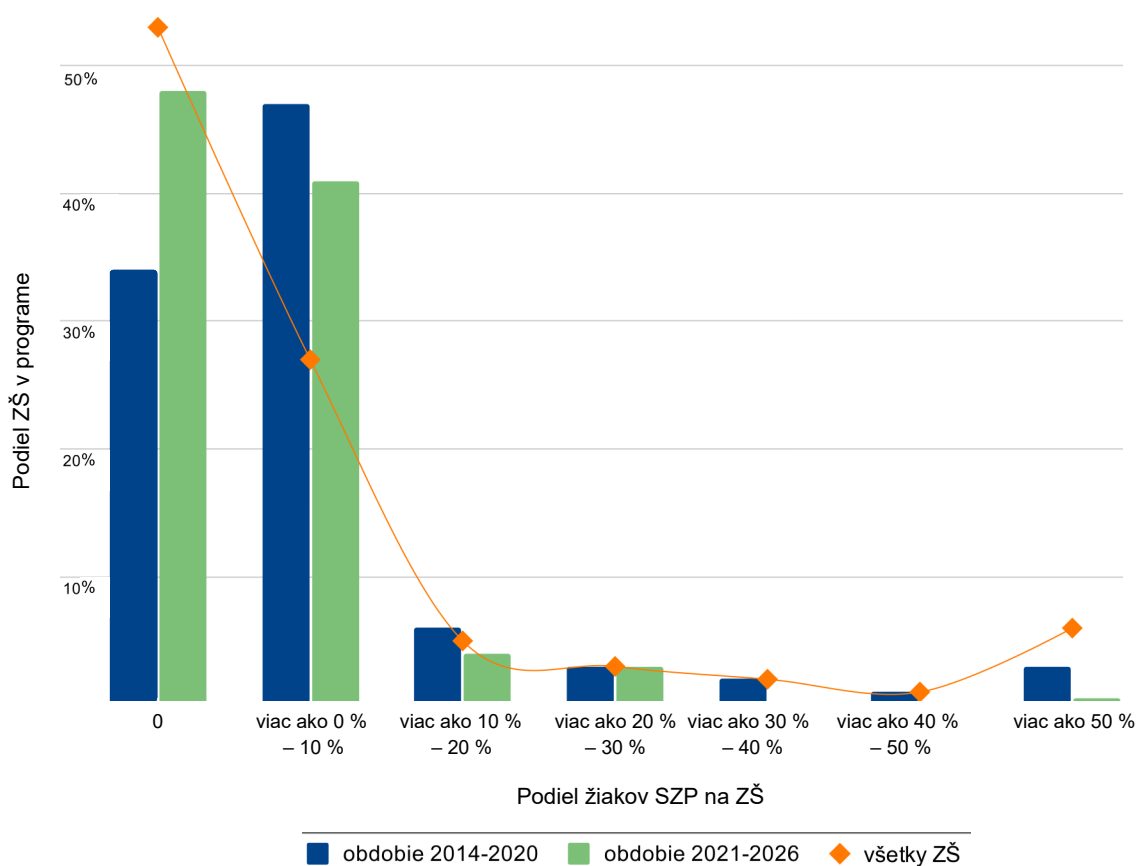
Medzi žiakov základných škôl zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia patria žiaci, ktorí spĺňajú aspoň jednu zo zákonom stanovených podmienok: obaja rodičia majú nízke vzdelanie (najviac nižšie stredné vzdelanie); obaja rodičia sú nezamestnaní najmenej 12 mesiacov; žiaci patria do domácnosti, ktorej sa poskytuje pomoc v hmotnej núdzi; žiak je žiadateľ o azyl; žiak ne získal predprimárne vzdelanie; žiak je vo výchovnom zariadení. Podrobnejšia definícia pojmu žiak zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia je uvedená v §2 písm. o, §145ca, ods.2 [zákona o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\)](#).

¹ Od roku 2026 sa definícia a podpora žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia zjednotila pre materské, základné aj stredné školy.

Do kontaktu s programom prichádzajú v menšej miere základné školy s vysokým podielom žiakov zo SZP (nad 50 % na škole). Platí to v predchádzajúcom aj aktuálnom programovom období (Graf 3). V celej populácii základných škôl má v súčasnosti 7 % škôl viac ako 50 % žiakov zo SZP. Zo základných škôl v kontakte s programom je takýchto škôl menej ako 1 %. Naopak, relatívne viac sú v kontakte s programom základné školy s nízkym podielom žiakov zo SZP (0,1 % - 10 %). V celej populácii základných škôl je ich 27 %, pričom spomedzi základných škôl v kontakte s programom ich bolo okolo 40 %.

Graf 3:

Distribúcia slovenských základných škôl (ZŠ) v kontakte s programom Erasmus+ podľa podielu žiakov zo SZP na škole



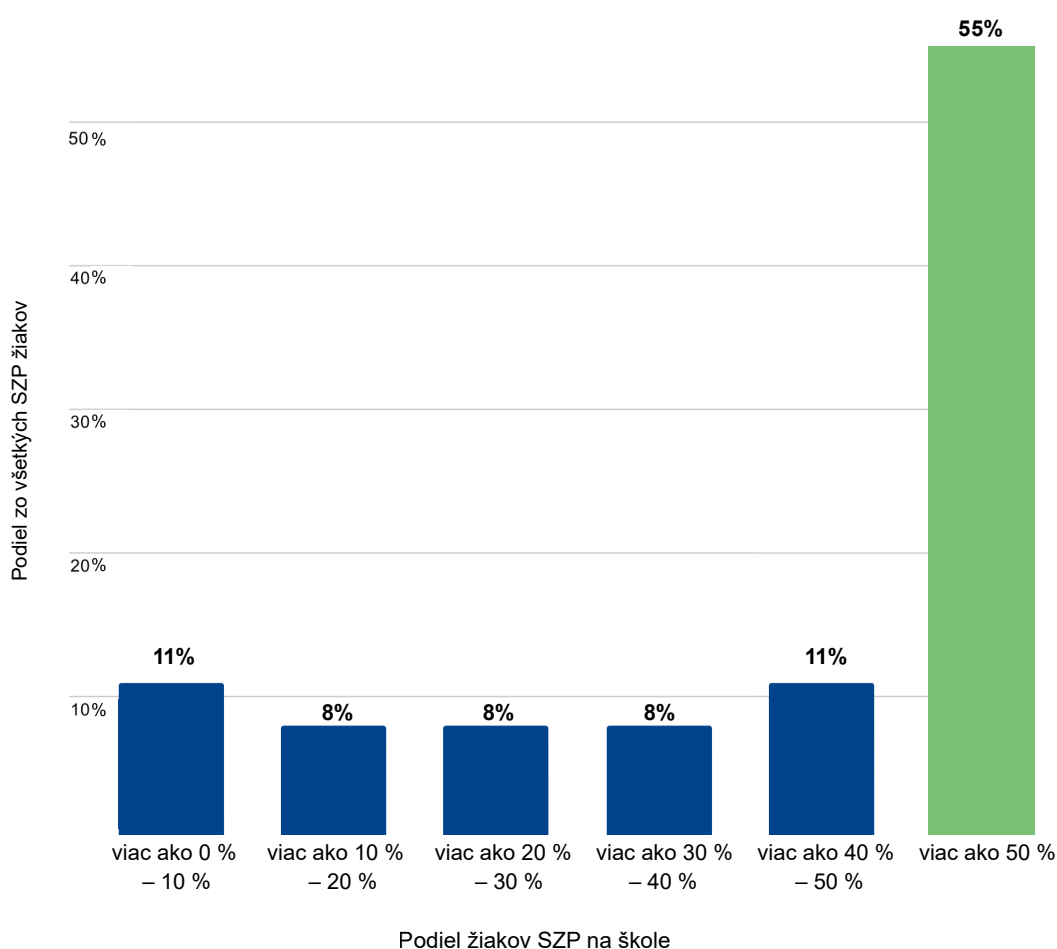
V období 2014-2026 sa distribúcia základných škôl podľa podielu žiakov zo SZP menila iba minimálne. Preto sa za referenčný rok pre celú populáciu základných škôl berie rok 2026.

Zdroj: MŠVVaM SR, [Príspevok na deti a žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia](#)

Zapojenie základných škôl s vyšším podielom žiakov zo SZP do programu môže znamenať aj potenciálne zapojenie celkovo výraznejšieho počtu žiakov zo SZP a/alebo ich učiteliek či učiteľov. Viac ako polovica celkového počtu žiakov zo SZP (55 %) je koncentrovaná v základných školách, kde väčšina ich spolužiakov pochádza taktiež zo SZP (Graf 4). Pozitívne dopady programu v oblasti inklúzie majú potenciál sa prejavíť práve v takýchto školách. Sociálno-ekonomické a etnické zloženie tried a škôl totižto patrí medzi najdôležitejšie premenné vysvetľujúce systematicky nízko dosahované vzdelávacie výsledky a výstupy (MF SR, 2020).

Graf 4:

Distribúcia žiakov zo SZP na základných školách (ZŠ) podľa podielu žiakov zo SZP na škole (2026)



Zdroj: MŠVVaM SR, Príspevok na deti a žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia

V prípade stredných škôl považujeme za študentov zo sociálne slabšieho prostredia tých, ktorí poberajú sociálne štipendium. Sociálne štipendium sa prideľuje na základe hodnotenia príjmu domácnosti ako aj na základe prospechu². Nebolo zistené odlišné zastúpenie stredných škôl v kontakte s programom v závislosti od podielu žiakov poberajúcich sociálne štipendium oproti celkovej populácii stredných škôl.

² Podrobnejšie sú kritériá prideľovania sociálneho štipendia uvedené v §30 ods. 1 vyhlášky MŠVVaŠ SR o [strednej škole](#).



03.03. Školy so žiakmi so zdravotným znevýhodnením

Táto podkapitola sa venuje analýze zapojenia základných a stredných škôl do programu podľa zastúpenia žiakov so zdravotným znevýhodnením (ZZ). Žiaci so zdravotným znevýhodnením navštevujú aj školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (špeciálne školy).

Žiakov so zdravotným znevýhodnením budeme v tejto štúdii považovať v zmysle smernice Európskej komisie (EK, 2021) a Metodického prístupu NA (SAAIC, 2022) za podskupinu žiakov s nedostatkom príležitostí. Žiaci so zdravotným znevýhodnením čelia zdravotnému postihnutiu alebo zdravotným prekážkam. Žiaci so zdravotným znevýhodnením sa zaraďujú do skupín podľa prílohy [č. 7](#) a prílohy [č. 8 nariadenia](#) vlády č. 412/2025.

Neboli zistené rozdiely v zastúpení škôl v kontakte s programom v súvislosti s podielom žiakov so zdravotným znevýhodnením na škole. Celkovo je podiel žiakov so zdravotným znevýhodnením v základných školách ako aj v stredných školách v kontakte s programom rovnaký, ako v celkovej populácii žiakov všetkých základných škôl a stredných škôl. Základné školy ako aj stredné školy so žiakmi so zdravotným znevýhodnením nie sú medzi školami v kontakte s programom zastúpené menej, ako je tomu v celej populácii škôl.

Do kontaktu s programom prichádzajú aj špeciálne školy, aj keď v menšej miere ako ostatné školy. Do kontaktu s programom prišlo v období 2014-2020 celkom 28 špeciálnych škôl, t. j. 11 % všetkých špeciálnych škôl na Slovensku. V období 2021 - 2026 to bolo zatiaľ 25 špeciálnych škôl t. j. 10 % všetkých špeciálnych škôl (bez špeciálnych škôl, ktoré sú súčasťou spojenej školy). Iné typy škôl, napríklad základné školy, gymnáziá či stredné odborné školy, prichádzali do kontaktu s programom častejšie.

Bariéry pre účasť škôl v programe Erasmus+

V predchádzajúcej časti sme sa venovali skúmaniu profilov škôl, ktoré prichádzajú do kontaktu s programom Erasmus+, a pomenovali skupiny, ktoré sa na základe dát javia ako štatisticky podprezentované voči ich zastúpeniu v celej populácii. V tejto časti sa zameriame viac na analýzu možných bariér, ktorým čelia školy pri zapájaní sa do programu Erasmus+. Program Erasmus+ je síce grantovým programom, kde je prerozdeľovanie prostriedkov založené na súťažnom princípe a rozhoduje najmä hodnotená kvalita projektových žiadostí, zároveň však platí, že pre zvýšenie jeho inkluzívnosti a zabezpečenie prístupu väčšieho množstva nových organizácií (škôl) má zmysel venovať sa aj možným dôvodom, ktoré ich odrádzajú od zapojenia sa do kontaktu s programom v zmysle samotného podania projektovej žiadosti.

Identifikácia a hodnotenie bariér, ktoré školám sťažujú zapojenie do programu Erasmus+, alebo ich od tohto kroku odrádzajú, vychádza z odpovedí zástupcov škôl, ktoré už v kontakte s programom boli alebo sú. Respondenti odpovedali na otázku, ktoré faktory podľa ich názoru najviac bránia tomu, aby sa do programu prostredníctvom podania projektovej žiadosti zapojilo viac podobných organizácií (škôl), ako je tá ich – z hľadiska typu, veľkosti a regiónu. Výsledky teda nepredstavujú priamu identifikáciu bariér zo strany nezapojených škôl, ale informované hodnotenie zástupcov škôl s existujúcou skúsenosťou s programom Erasmus+, ktorí vychádzali z poznania vlastného prostredia a situácie porovnateľných škôl. Tento prístup limituje možnosť zovšeobecnenia výsledkov na populáciu nezapojených škôl.

Respondenti mohli označiť najviac tri bariéry zo zoznamu desiatich možností alebo uviesť inú bariéru. Za zapojenie do programu sa v tomto prípade považuje podanie projektovej žiadosti. Podiel pri každej bariére vyjadruje podiel respondentov, ktorí daný faktor označili za jednu z troch najvýznamnejších bariér. Súčet podielov jednotlivých bariér preto nepredstavuje 100 %.

Prezentované údaje boli zbierané v dvoch obdobiach:



organizácie (školy) realizujúce projekty Erasmus+ v období rokov 2014 až 2023;
zber údajov: 07/2023;



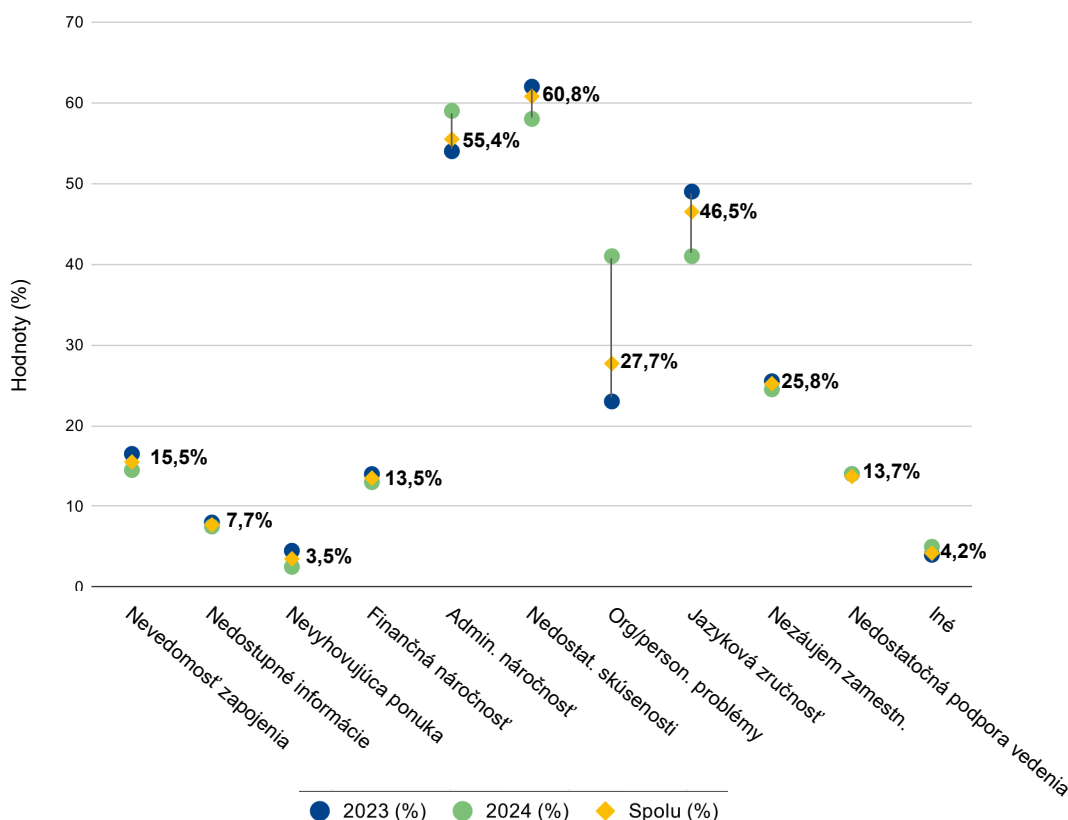
organizácie (školy), ktoré podali projektovú žiadosť vo výzve 2024;
zber údajov: 07-08/2024.

Vzhľadom na podobný charakter oboch vzoriek, v ktorých prevažujú školy, boli výsledky vyhodnotené jednak za všetkých respondentov spolu, jednak samostatne za každú vzorku. Porovnanie vzoriek umožňuje orientačne posúdiť, či sa štruktúra vnímaných bariér líši medzi dvoma časovo odlišnými skupinami organizácií (škôl) s rôznou skúsenosťou s programom Erasmus+. Keďže nejde o sledovanie tých istých organizácií (škôl) v čase, prípadné rozdiely medzi vzorkami nemožno interpretovať výlučne ako zmenu bariér v čase. Môžu súvisieť aj s odlišným zložením respondentov v oboch vzorkách. Porovnanie výsledkov medzi oboma vzorkami (Graf 5) ukazuje, že podiely najčastejšie uvádzaných bariér sú medzi vzorkami pomerne homogénne.

Najväčšími vnímanými bariérami sú nedostatok skúseností s prípravou projektov/projektových žiadostí (2023: 61,9 %; 2024: 57,7 %; celkovo: 60,8 %) a administratívna náročnosť programu (2023: 53,9 %; 2024: 59,4 %; celkovo: 55,4 %). Tretím sú nedostatočné jazykové zručnosti v školách (48,6 %; 40,6 %; 46,5 %). V prvých dvoch prípadoch sú rozdiely približne 5 p.b., v prípade jazykových zručností sú už väčšie. Kategóriou, v ktorej bola zaznamenaná pomerne vysoká nekonzistentnosť medzi vzorkami, sú organizačné a personálne problémy (zastupiteľnosť zamestnancov, výpadok učiacich sa). Vo vzorke z roku 2023 ju označila približne štvrtina škôl a v roku 2024 už viac ako 40 % (celkovo 27,7 %).

Graf 5:

Zastúpenie bariér pre zapojenie sa škôl do programu Erasmus+ (porovnanie v čase - 2023, 2024)

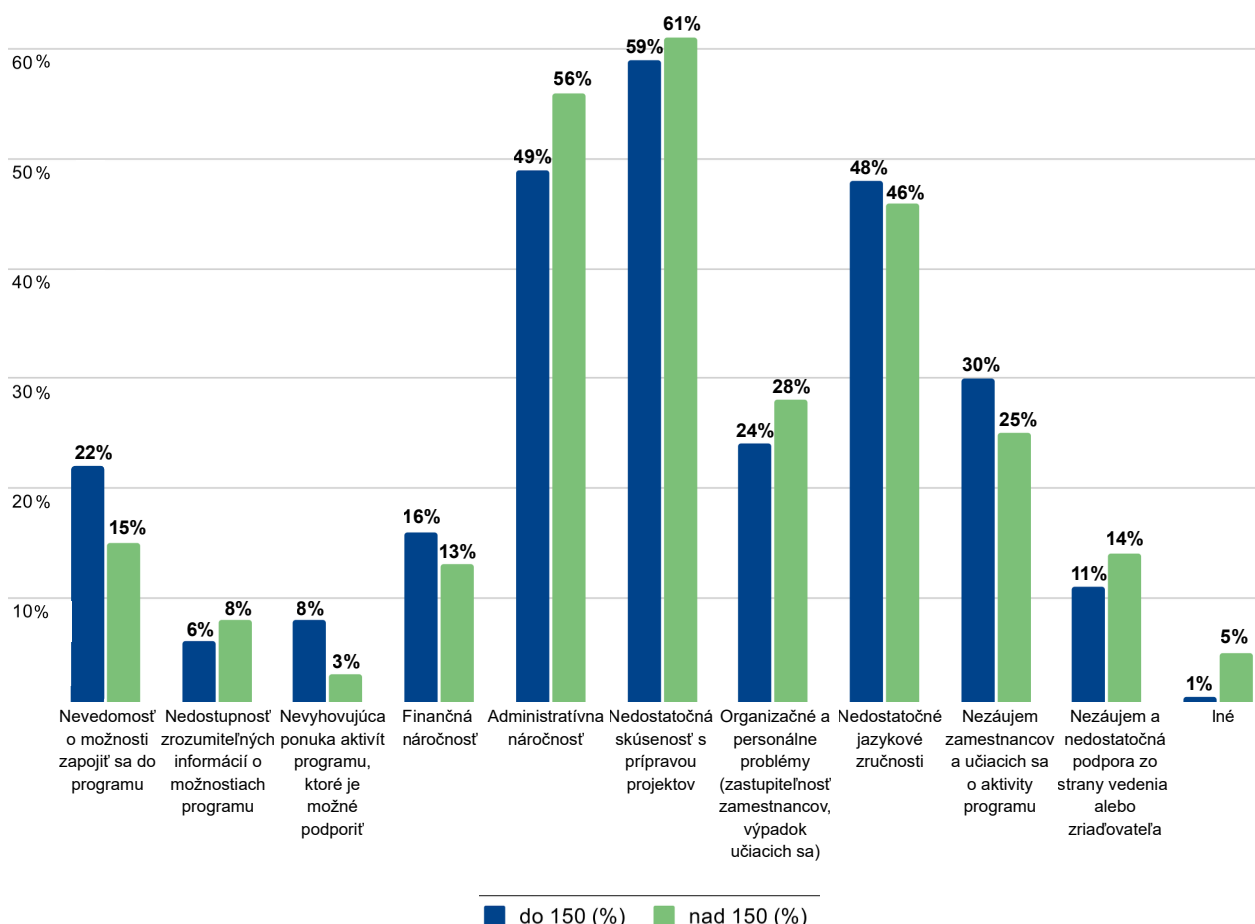


V nadväznosti na zistenie prvej fázy štúdie sme sa pri skúmaní bariér zamerali aj na analýzu rozdielov medzi bariérami pre vstup do programu vnímanými školami rôznej veľkosti. Konkrétne sme sa zamerali na identifikovanú štatisticky podreprezentovanú skupinu menších škôl do 150 učiacich sa³, ktorú sme porovnali so všetkými ostatnými školami. Predpoklady o rozdielnom zastúpení niektorých bariér (napr. administratívna náročnosť, alebo nedostatok skúseností alebo personálu) sa však nepotvrdili a distribúcia najvýraznejších bariér medzi uvedenými skupinami je pomerne homogénna, bez výraznejších rozdielov. Výpovednosť týchto zistení je však obmedzená na veľkostnú kategóriu do 150 učiacich sa, nie na špecifickú skupinu najmenších škôl do 50 žiakov. Je však potrebné dodať, že konštrukcia dotazníka zachytáva len plošné vnímanie bariér, no nedokáže zmerať ich skutočný dopad na úrovni organizácie (školy). Rovnaká bariéra (napr. administratívna náročnosť) môže totiž mať v praxi úplne iný dosah na veľkú školu s väčším počtom personálu ako na malú školu, kde všetku administratívnu agendu rieši riaditeľ popri plnom úväzku učiteľa. V prvom prípade môže predstavovať daná bariéra procesnú prekážku a v druhom vylučujúcu premennú.



Graf 6:

Zastúpenie bariér pre zapojenie sa škôl do programu Erasmus+ (porovnanie na základe veľkosti školy)



³ V prvej časti štúdie sa uvádza, že „spomedzi škôl v kontakte s programom je len zlomok menších základných škôl. Spomedzi základných škôl v kontakte s programom boli iba 3 % škôl do 50 žiakov a 3 % z nováčikov. V celej populácii základných škôl sa pritom nachádza 25 % škôl do 50 žiakov. Nižšiu zapojenosť majú aj základné školy s 51 - 150 žiakmi, ktoré tvoria 13 % základných škôl v kontakte s programom, pri nováčikoch je to 16 %. V celej populácii základných škôl je ich pritom 21 %.“ V použitých zisťovaniach o bariérach však bola štatisticky odlišiteľná iba veľkostná kategória do 150 žiakov, preto sa berie do úvahy v tejto časti.

Účastníci s nedostatkom príležitostí v programe Erasmus+

V poslednej časti tejto štúdie sa zameriame na inklúziu v programe Erasmus+ z pohľadu zapájania samotných účastníkov s nedostatkom príležitostí. Európska komisia definuje účastníkov s nedostatkom príležitostí ako ľudí, ktorí „čelia prekážkam, ktoré im bránia v tom, aby mali účinný prístup k príležitostiam v rámci programu z ekonomických, zo sociálnych, z kultúrnych, geografických alebo zo zdravotných dôvodov, pre ich migrantský pôvod alebo z dôvodov, ako sú zdravotné postihnutie a ťažkosti vo vzdelávaní, alebo z akéhokoľvek iného dôvodu, ktorý by mohol viesť k diskriminácii na základe článku 21 Charty základných práv Európskej únie“ European Commission (2021).

Oproti predchádzajúcej časti tak presunieme pozornosť z úrovne organizácií (škôl) na úroveň jednotlivcov ako druhej cieľovej skupiny. Štruktúra tejto kapitoly bude podobná ako pri analýze organizácií (škôl): najskôr predstavíme údaje o plánovaní a realizácii mobilit týchto účastníkov v rámci projektov, následne sa pozrieme na bariéry, ktoré môžu obmedzovať ich zapájanie, a napokon stručne načrtujeme aj dopady ich účasti.

05.01. Analýza plánovania a zapojenia účastníkov s nedostatkom príležitostí

V rámci mobilitných projektov KA1⁴ žiadatelia pri podávaní projektových žiadostí indikujú celkový počet mobilit, resp. mobilitných aktivít, ktoré majú byť v rámci projektu realizované a podporené a tiež aký počet z nich sa má týkať účastníkov s nedostatkom príležitostí. Hodnota plánovaných mobilit účastníkov s nedostatkom príležitostí nemá po schválení projektu pre jeho realizáciu záväzný charakter, ale len podobu predpokladanej hodnoty. Taktiež platí, že organizácie môžu v momente podávania projektovej žiadosti zvoliť v tejto oblasti rôzne stratégie a tiež, že samotné podiely osôb s nedostatkom príležitostí v populácii sa medzi školami môžu výrazne líšiť.

⁴ KA121 - Akreditované projekty mobility žiakov a zamestnancov a KA122 - Krátkodobé projekty mobility učiacich sa a zamestnancov; v prípade KA131 projektov v sektore vysokoškolského vzdelávania to platí pre projektové žiadosti až od výzvy 2024, preto nie sú súčasťou analýzy, keďže nie sú ešte ukončené.



Napriek uvedeným limitáciám však môže mať porovnanie plánovaných a realizovaných podielov účastníkov s nedostatkom príležitostí určitú výpovednú hodnotu pre posúdenie, do akej miery sa organizáciám darí účastníkov s nedostatkom príležitostí zapájať do projektových aktivít. Plánované počty mobilit by totiž mali vo všeobecnosti hovoriť o ambíciách a možnostiach organizácie zapojiť do projektov aj osoby s nedostatkom príležitostí. V prvej časti sa preto budeme venovať analýze týchto rozdielov na vzorke ukončených projektov KA1, ktorú doplníme v ďalšej časti textu o kvalitatívne informácie o dôvodoch, ktoré podľa prijímateľov bránia výraznejšiemu zapájaniu účastníkov s nedostatkom príležitostí do mobilityných aktivít.

Zo vzorky 839 skúmaných ukončených projektov KA1 (KA121, KA122) bola viac ako polovica (436; 52 %) takých, kde žiadatelia **neplánovali** žiadne mobility účastníkov s nedostatkom príležitostí. Ak by sme zobrali do úvahy iba projekty, ktoré plánovali aj žiacke mobility, tento podiel bude mierne nižší, 42 % projektov (275 zo 654). Ako sme už uviedli, v určitom percente škôl to môže byť zdôvodnené žiadnym, alebo minimálnym podielom tejto skupiny v populácii. Na základe vedomostí o študentskej populácii na Slovensku je však na mieste predpokladať, že v nezanedbateľnom percente prípadov to vypovedá aj o tom, či školy už vo fáze plánovania projektu rátajú so zapojením svojich žiakov (príp. zamestnancov) s nedostatkom príležitostí. Alternatívne to môže znamenať aj to, že povedomie o šírke definície „osoby s nedostatkom príležitostí“ v rámci programu Erasmus+ a možnostiach ich identifikácie je na zapojených školách stále nedostatočné.

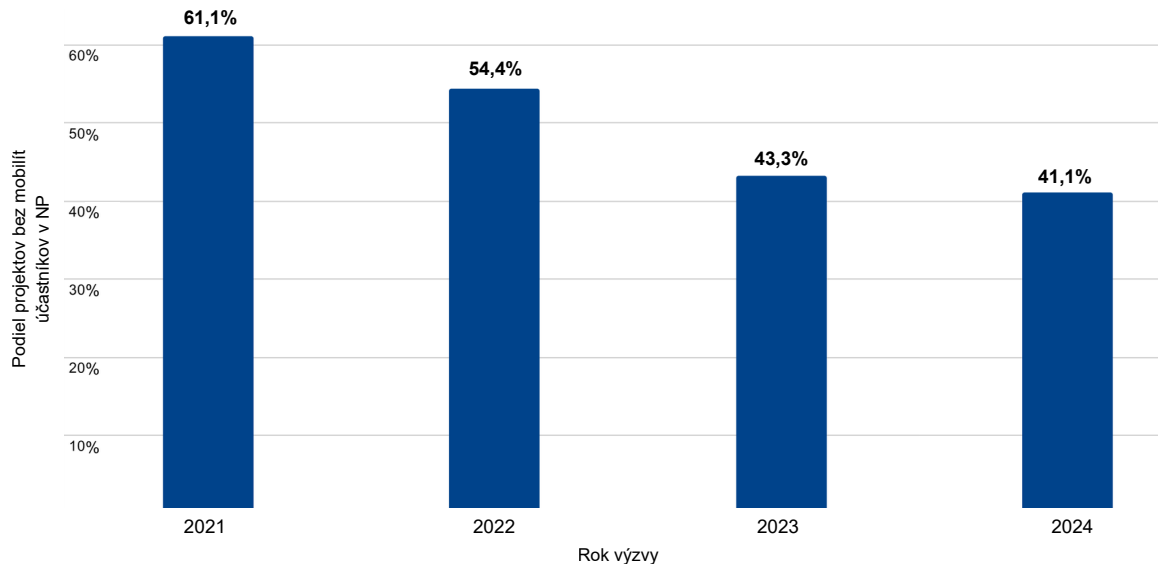
Zrejme najdôležitejším zistením tohto skúmania však je, že z pohľadu realizácie je podiel projektov bez zapojenia účastníkov s nedostatkom príležitostí ešte vyšší – až 58 % (489) projektov nemá žiadne **realizované** mobility účastníkov s nedostatkom príležitostí⁵. Aj keď oddelíme projekty, ktoré nerealizovali žiadne žiacke mobility, tento podiel zostáva stále vysoký – v prípade presne polovice (50 %; 327 zo 654) projektov so žiackymi mobilitami neboli realizované žiadne mobility účastníkov s nedostatkom príležitostí. Aj v tomto prípade však platí vyššie uvedené obmedzenie interpretácie, ako v prípade plánovania. Potenciálne pozitívnu správou však je, že podiel takýchto projektov v čase klesá. Z roku výzvy 2021 ich bolo až 6 z 10 a z roku výzvy 2024 už „len“ 4 z 10 (Graf 7).

⁵ Počty zúčastnených osôb s nedostatkom príležitostí vykazované v rámci projektov Erasmus+, t.j. tých, ktorí zároveň využili niektorý z prislúchajúcich podporných mechanizmov, nemusia stopercentne zodpovedať skutočným počtom zapojených osôb s existenciou niektorej z bariér, avšak bez využitia podporného mechanizmu (t.j. aj bez vykazovania príslušnosti k danej skupine). Keďže túto hypotetickú možnosť nemožno kvantifikovať, tento materiál pracuje len s oficiálne vykázanými počtami.



Graf 7:

Podiel ukončených projektov KA121 a KA122 (s účasťou žiackych mobilít) bez zapojenia účastníkov s NP



Zdroj: PMM, vlastné spracovanie SAAIC, 2025

Ak sa na tento podiel pozrieme nie z hľadiska projektov, ale organizácií (škôl)⁶, ktoré ich realizujú⁷, výsledky sú podobné. Celkovo viac ako polovica, 53 % (268 z 503) organizácií, nezapojila do svojich ukončených projektov KA1 žiadnu osobu s nedostatkom príležitostí. Treba však dodať, že existuje určitý rozdiel medzi organizáciami s akreditovanými projektami (KA121) a krátkodobými mobilitnými projektami (KA122). V prípade organizácií s projektami KA121 je podiel bez zapojenia osôb s nedostatkom príležitostí 39 % (89 z 226), v KA122 je to až 66 % (211 z 320)⁸.

Ako sme už uviedli, vzťah medzi plánovaním a realizáciou je pomerne voľný, čo platí z jednej aj druhej strany. Treba preto dodať, že vo viac ako jednej desatine (47) projektov, kde neboli plánované žiadne mobility účastníkov s nedostatkom príležitostí, nakoniec takéto mobility boli realizované. Ako už uvedené počty napovedajú, potenciálne alarmujúcejším je fakt, že naopak **v stovke projektov s plánovaným zapojením účastníkov s nedostatkom príležitostí, čo predstavuje štvrtinu podobných projektov, sa napokon nepodarilo zapojiť žiadneho takéhoto účastníka**. Práve tento podiel totiž vypovedá len o školách, ktoré s veľkou pravdepodobnosťou, na základe ich vlastnej indikácie vyjadrenej plánovaním, takýchto žiakov majú, rátali s ich zapojením, ale napokon sa im ich zapojiť nepodarilo.

⁶ V tejto časti budeme skúmať administratívne údaje za projekty KA1 vo všetkých sektoroch, preto budeme hovoriť o organizáciách vo všeobecnosti, pričom však stále platí fakt uvedený v úvode štúdie, že celkovo najvýraznejším typom zapájajúcich sa organizácií sú školy. Preto budeme pre lepšiu zrozumiteľnosť, kde je to relevantné používať aj dvojtvár „organizácie (školy)“.

⁷ Myslia sa žiadatelia projektov KA121 a KA122.

⁸ Organizácie môžu byť zastúpené v oboch typoch akcií, preto ich súčty presne nesedia.



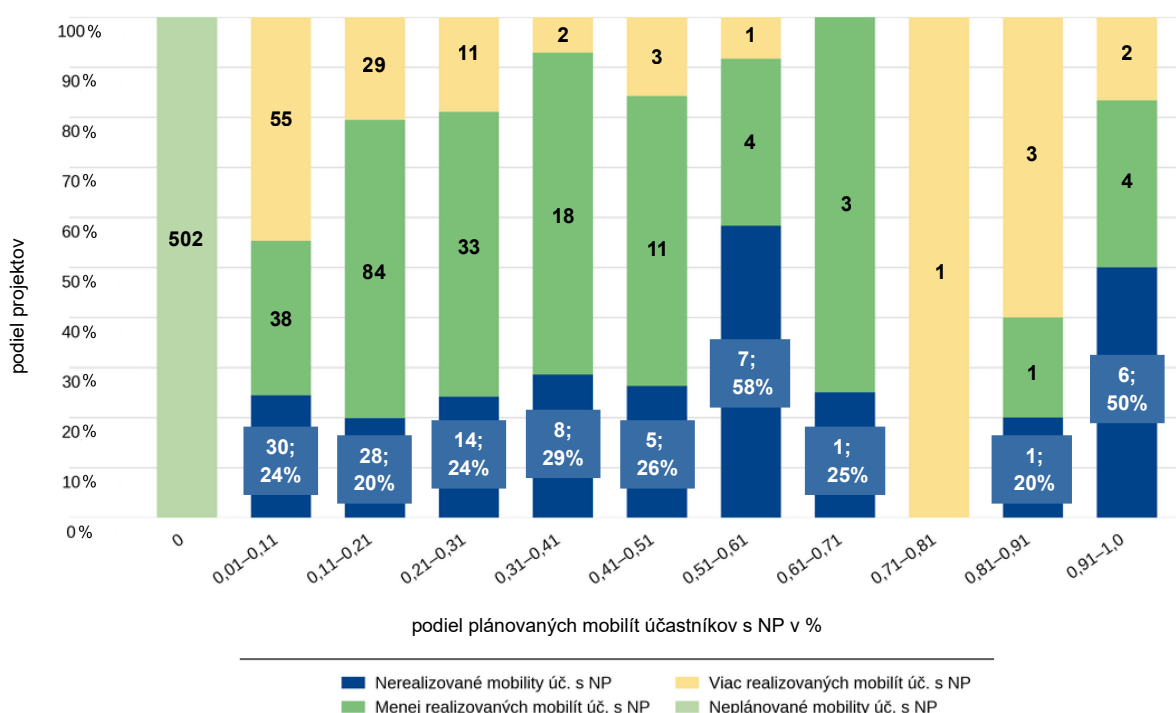
Vo všeobecnosti platí, že v projektoch, ktoré mali plánované mobility účastníkov s nedostatkom príležitostí, sa iba menšine projektov podarilo naplniť pôvodne plánovaný podiel týchto účastníkov. Zo 403 takýchto projektov totiž už skôr uvedených 100 (25 %) nakoniec nerealizovalo žiadne mobility účastníkov s nedostatkom príležitostí, 196 (49 %) projektov ich voči plánu realizovalo menej (resp. nižší podiel) a len 107 (27 %) plánovaný podiel naplnilo alebo ho prekonal.

Z porovnania v Grafe 8 vyplýva, že naplnenie plánovaného podielu mobilit účastníkov s nedostatkom príležitostí je do určitej miery úmerné aj samotnej výške plánovaného podielu. Zatiaľ čo pri plánovanom podiele do 11 % sa plán podarilo naplniť takmer polovici projektov (48 %; 55 zo 123), pri vyšších plánovaných podieloch od 11 do 31 % toto percento klesá na približne pätinu projektov. V ďalších kategóriách sú nominálne počty projektov už nižšie, čo znemožňuje ich porovnanie.



Graf 8:

Úrovně naplnenia/realizácie plánovaných počtov mobilit účastníkov s nedostatkom príležitostí (úč. s NP) podľa podielu plánovaných mobilit úč. s NP; čísla v grafe zodpovedajú nominálnemu počtu projektov v danej kategórii

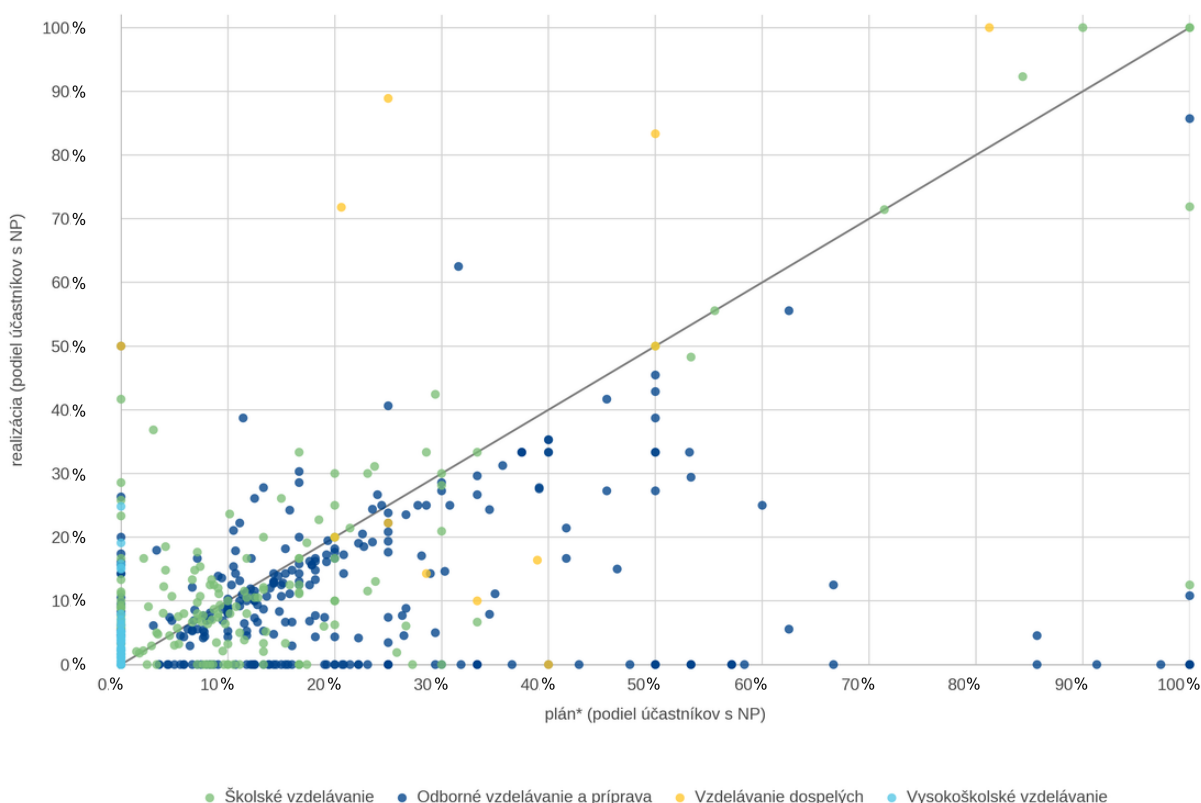


Celkový vzťah plánovaného a realizovaného podielu účastníkov s nedostatkom príležitostí na úrovni jednotlivých projektov zobrazuje Graf 9, na ktorom je vidno aj samotnú distribúciu daných podielov. Diagonálna čiara rozdeľuje graf na dve polovice – hornú, kde sa nachádzajú projekty, ktoré plán v realizačnej fáze prekonal, a spodnú, kde sú projekty, ktoré naopak oproti plánu mali nižší podiel daných mobilít.



Graf 9:

Plánované a realizované podiely účastníkov s nedostatkom príležitostí v ukončených projektoch KA121 a KA122



Zdroj: PMM, vlastné spracovanie SAAIC, 2025

Z grafu je tiež vidno rozdielne vzorce na úrovni jednotlivých sektorov. Odborné vzdelávanie a príprava má výrazne nižšie zastúpenie projektov bez plánovaných mobilít účastníkov s nedostatkom príležitostí (OVP: 37 %; ŠV: 66 %; VD: 76 %), avšak aj výrazne vyššiu mieru následného nenaplnenia týchto plánových podielov (OVP: 54 %; ŠV: 17 %; VD: 11 %).

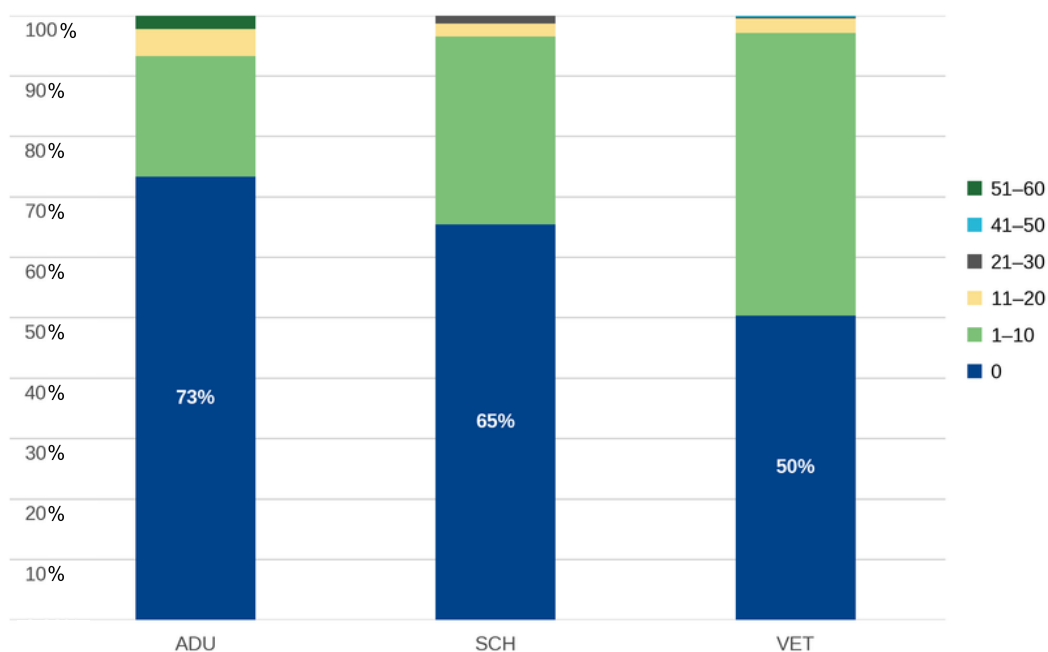


Pri predošlom porovnaní sme sa zameriavali na údaje o podieloch (plánových a realizovaných) účastníkov s nedostatkom príležitostí. Obe tieto premenné môžu mať pri medzi-sektorovom porovnaní odlišné interpretácie⁹, na ktoré však nemáme dostupné podklady – zistenia na tejto úrovni tak môžu slúžiť napr. ako podklad pre monitorovanie prijímateľov. Jednoznačnejším porovnaním, do ktorého sa prepisujú uvedené premenné, je celkový počet, resp. podiel projektov, v ktorých bol zapojený aspoň jeden účastník s nedostatkom príležitostí (Graf 10). Ako sme uviedli už skôr, za všetky uvedené sektory je takýchto projektov spolu 42 %, pričom medzi sektormi existujú pomerne výrazné rozdiely (OVP: 50 %; ŠV: 35 %; VD: 27 %).



Graf 10:

Distribúcia ukončených projektov KA121, KA122 v jednotlivých sektoroch podľa počtu zapojených účastníkov s nedostatkom príležitostí (realizácia)



Zdroj: PMM, vlastné spracovanie SAAIC, 2025

Zistenia spísané vyššie indikujú, že napriek kontinuálnemu zlepšovaniu, organizácie (školy) realizujúce projekty KA1 majú stále výrazné rezervy v zapájaní účastníkov s nedostatkom príležitostí. Vypovedá o tom jednak samotné vysoké percento projektov bez plánovania týchto mobilit (52 %), ale výraznejšie aj vysoký podiel projektov bez ich realizácie (58 %) a taktiež fakt, že aj v projektoch, kde boli realizované, sa väčšine (74 %) nepodarí naplniť ich pôvodne plánovaný podiel. Vzhľadom na pomerne širokú definíciu osôb s nedostatkom príležitostí v programe Erasmus+ je na mieste predpokladať, že podiel škôl, kde sa takéto osoby vôbec nenachádzajú, a teda nie je možné ich mobility ani plánovať ani realizovať, je marginálny. Potenciálne výrazne alarmujúci je fakt, že aj v jednej štvrtine projektov, ktoré mali plánované mobility účastníkov s nedostatkom príležitostí, nakoniec neboli realizované žiadne podobné mobility. V tomto prípade sa totiž z podstaty jedná o organizácie, ktoré takéto osoby majú, chceli ich zapojiť, ale napokon sa im to nepodarilo.

V ďalšej časti sa preto zameriame na pomenovanie možných bariér, ktoré ovplyvňujú zapájanie osôb s nedostatkom príležitostí do mobilityných aktivít v rámci projektov Erasmus+.



05.02. Bariéry pre zapojenie účastníkov s nedostatkom príležitostí

Identifikácia týchto bariér vychádza z kvalitatívnej analýzy otvorených odpovedí zástupcov vedenia škôl zapojených do projektov Erasmus+ v rokoch 2014 – 2023 v sektoroch školského vzdelávania a odborného vzdelávania a prípravy¹⁰.

Respondenti boli požiadaní, aby uviedli bariéry, ktoré podľa ich skúseností bránia osobám s nedostatkom príležitostí aktívnejšie sa zapájať do aktivít programu Erasmus+ na ich škole. Výsledky preto zachytávajú predovšetkým pohľad riaditeľov a ďalších zástupcov vedenia škôl. Nejde teda o priame skúmanie skúseností samotných žiakov a študentov s nedostatkom príležitostí ani skúseností ich rodín. Zistenia preto treba interpretovať ako identifikáciu vnímaných bariér z perspektívy škôl, nie ako úplný obraz situácie celej cieľovej skupiny.

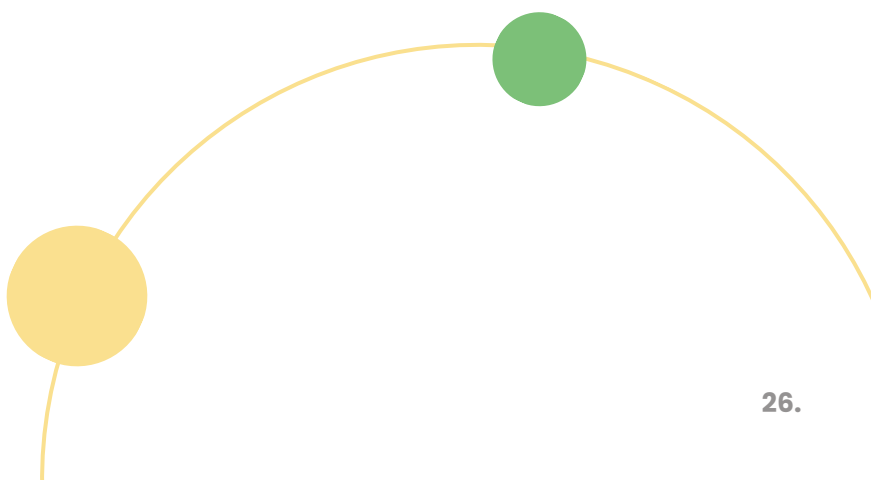
¹⁰ Otvorená otázka, na ktorú v dotazníku odpovedali riaditelia a zástupcovia škôl znela: "Uveďte, aké sú podľa vás najväčšie bariéry, ktoré bránia osobám s nedostatkom príležitostí aktívnejšie sa zapájať do aktivít programu Erasmus+ na vašej škole?"



Kvalitatívna analýza odpovedí na otvorenú otázku prebiehala v dvoch fázach. V prvej fáze bolo 463 textových odpovedí manuálne kategorizovaných podľa významovo príbuzných kľúčových slov a tém. Identifikované témy zahŕňali napríklad jazykové bariéry, rodinné zázemie, zdravotné znevýhodnenie, nezáujem žiakov alebo absenciu relevantnej cieľovej skupiny. Jedna odpoveď mohla byť priradená do viacerých kategórií, ak uvádzala viac typov bariér.

Kódovanie bolo realizované semi-automatizovaným postupom s následnou manuálnou kontrolou, revíziou a opravou priradení. V druhej fáze boli jednotlivé kategórie zoskupené do piatich makroskupín bariér: individuálne psychologické faktory, rodinno-sociálne podmienky, zdravotné potreby, systémové bariéry školy a absencia bariér/cieľovej skupiny. Pre ďalšie vyhodnotenie boli vytvorené aj sprievodné analytické premenné: počet identifikovaných makroskupín v odpovedi, typológia odpovedí a celkový počet identifikovaných bariér. Tento postup umožnil sledovať nielen výskyt jednotlivých typov bariér, ale aj ich súbeh a vzájomné prepojenia v školskom prostredí. Väčší počet analyzovaných odpovedí a opakovanie podobných tém naprieč odpoveďami podporujú relevanciu identifikovaných vzorcov a zistení, ktoré je možné považovať za relevantné ako vstup do debaty o možných bariérach pre uvedenú cieľovú skupinu.

Keďže ide o otvorené odpovede s rozdielnou mierou podrobnosti a ich kategorizácia obsahuje interpretačný prvok, frekvencie jednotlivých kategórií treba vnímať orientačne. Analýza identifikuje vnímané bariéry a ich súbeh, neumožňuje však priamo preukázať ich príčinný vplyv na účasť v programe. Rovnako platí, že nie všetky z uvádzaných bariér je možné v rámci rozsahu a možností programu Erasmus+ úplne odstrániť, či už zásahom školy alebo národnej agentúry. Časť z nich súvisí so širšími sociálnymi, rodinnými, zdravotnými či systémovými podmienkami, ktoré presahujú ich priamu pôsobnosť.



Pri pomenovaní bariér začneme makrokategóriou, ktorá svojou početnosťou (N=118, 25 %) patrí až na druhé miesto. Jedná sa totiž o odpovede **zástupcov škôl, ktorí uviedli, že buď nemajú žiadnych žiakov s nedostatkom príležitostí, príp. len malý počet, alebo nevnímajú žiadne bariéry pre ich zapojenie do projektov Erasmus+.** Jedná sa teda o kategóriu odpovedí, ktorá nemohla byť z uvedených dôvodov kódovaná, resp. identifikovaná žiadna bariéra. Ak pôjdeme o úroveň hlbšie, zistíme, že celkovo desatina odpovedí (N=44, 10 %) spadá do kategórie deklarujúcich, že nemajú žiadnych alebo nízky počet žiakov s nedostatkom príležitostí, a 16 % (N=75) potom do kategórie, ktorá explicitne tvrdí, že takých žiakov na škole má a nevnímajú žiadne bariéry pre ich zapájanie do mobilitných aktivít.

„Žiadne. Program je nastavený tak, že všetky deti sa dokážu úplne zapojiť, vycestovať na mobility.“

„Snažíme sa všetky znevýhodnené skupiny vhodným spôsobom začleniť do aktivít Erasmus+, nevieme o žiadnych bariérach.“

Je však potrebné dodať, že z odpovedí zaradených do tejto makrokategórie je tiež zrejmé, že na viacerých školách panuje nepochopenie, resp. nesprávne alebo neúplné pochopenie termínu žiak/osoba s nedostatkom príležitostí (napr. obmedzenie výlučne na zdravotné znevýhodnenie alebo len sociálne znevýhodnenie – MRK) a taktiež obmedzené informácie o všetkých možnostiach, ktoré v rámci podpory inklúzie v programe Erasmus+ fungujú.

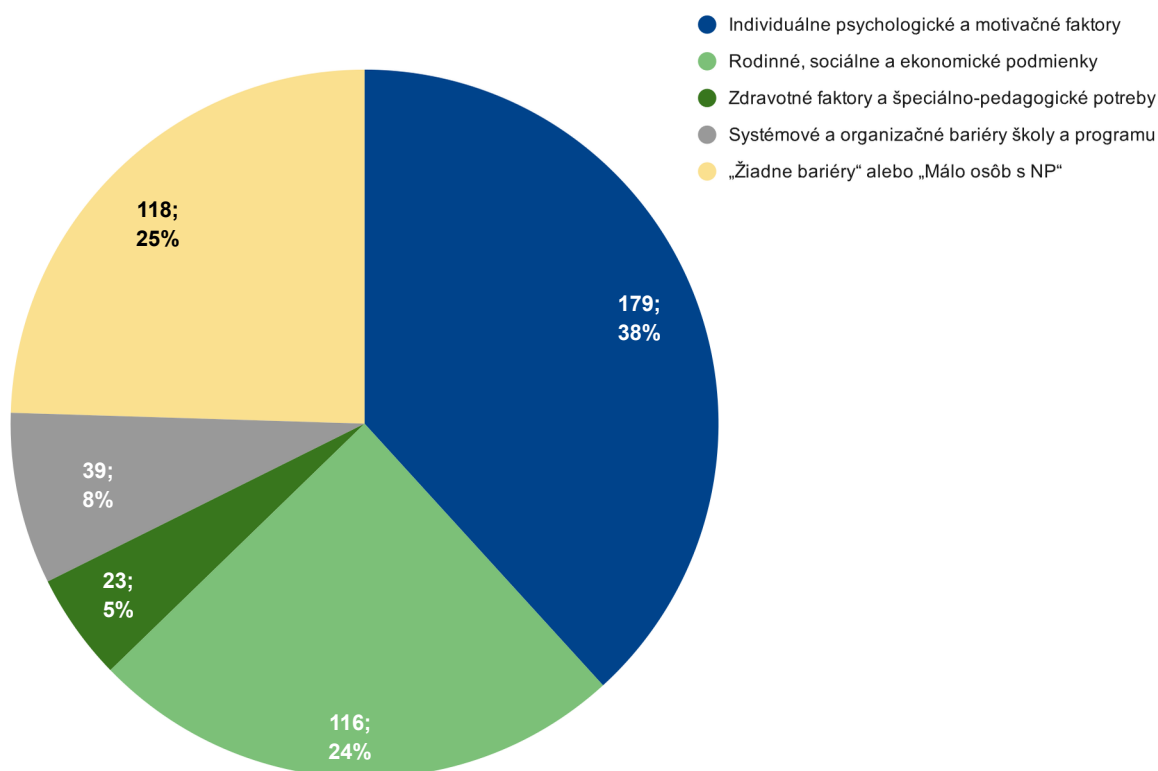
„Nedovoľuje im to najmä ich zdravotný stav – vozíčkari“

„Z dôvodu zamerania našu školu navštevujú väčšinou žiaci, ktorí netrpia zdravotným znevýhodnením.“



Graf 11:

Rozdelenie odpovedí zástupcov škôl na úrovni makro-bariér



Celkovo najvýraznejšou bariérou sú podľa respondentov individuálne psychologické a motivačné faktory (N=179, 38 %). Jedná sa o odpovede zástupcov škôl, ktorí uviedli prekážky spojené s vnútornými postojmi, emóciami, jazykovými kompetenciami a motiváciou samotných žiakov alebo pedagogických zamestnancov, ako sú strach z neznámeho, nedostatok sebavedomia, obavy zo zlyhania, jazykové bariéry, pasivita, nedostatok motivácie, či nezáujem o projektové aktivity.

„Niektorí žiaci mali obavy z jazykovej bariéry a z cestovania. Neverili si, mali obavy z výsmechu.“

„Medzi najväčšie bariéry patrí strach z neúspechu a zlyhania, nedôvera v seba samom a ľahostajnosť k spoločenskej angažovanosti.“

„Väčšinou majú tie deti ako keby strach sa zapojiť do niečoho, ako keby sa cítili menejcenné, máme dosť často problém ich presvedčať a v nich vyvolať aby to skúsili, vlastne ten pocit že aby sa nebáli, ..“



Box 2:

Prístupy škôl k výberu žiakov a študentov a možné dopady na ich motiváciu

Zaujímavým bodom, ktorý vyplynul z kvalitatívnej analýzy odpovedí súvisiacich s osobnou motiváciou k účasti, je tiež viditeľne rozličný prístup k samotnému výberu žiakov a študentov, ktorí sa majú zúčastniť mobilitných aktivít v rámci projektov Erasmus+. V prípade jednej skupiny škôl je možné sledovať uplatňovanie prístupu „mobilita ako odmena pre najlepších“ – jedná sa o školy, kde o výbere študentov rozhoduje do značnej miery akademický prospech (selektívny). V inej skupine škôl naopak príslušnosť k skupine osôb s nedostatkom príležitostí slúži ako zvýhodnenie, resp. uprednostnenie pri výbere – jedná sa o prístup, kde sa sleduje vyrovnávanie šancí a vyhodnocovanie možného dopadu mobilit na účastníkov (inkluzívny).

„Počet žiakov, ktorí sa mohli zapojiť je obmedzujúci - výber žiakov je reprezentáciou školy.“

„Najväčší dôraz pri výbere žiakov sa kladie na ich zásluhy a aktivity. Vycestovanie je pre nich odmenou.“

„Žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia zapájame (zvýhodnenie pri výbere)“

Oba prístupy majú svoje opodstatnenie, pri debate o možných bariérach pre výraznejšie zapojenie osôb s nedostatkom príležitostí je však nutné pomenovať využívanie prvého prístupu ako možnú demotiváciu pre určitú časť študentstva, do ktorej patria aj osoby s nedostatkom príležitostí. Naopak, viacerí respondenti v rámci prieskumu v časti o dopadoch na uvedenú skupinu uvádzali, že účasť na mobilita mala pozitívny vplyv na celkové nastavenie a zvýšenie motivácie k učeniu sa u časti žiakov s nedostatkom príležitostí, čo môže byť dodatočný argument pre preferenciu inkluzívneho prístupu pri výbere (viď časť „Dopady účasti na účastníkov s nedostatkom príležitostí“).

V poradí ďalšou najpočetnejšou makro kategóriou sú rodinné, sociálne a ekonomické podmienky (N=116, 25 %), ktoré zahŕňajú prekážky vyplývajúce z rodinného prostredia, sociálno-ekonomickej situácie a pracovných povinností, ako sú nedostatok podpory a nesúhlas zo strany rodičov, finančné obmedzenia či nepravidelná školská dochádzka. Z odpovedí vyplýva, že táto bariéra je výrazne prítomná najmä pri žiakoch z MRK, kde sa vyskytuje jednak v obdobiach spomenutého nezáujmu a absentujúcej podpory rodičov (ktoré sú pri maloletých nevyhnutné – potrebný súhlas, vybavenie cestovných dokladov a pod.), ale tiež v strachu rodičov pustiť dieťa na zahraničnú mobilitu. Medzi odpoveďami sa objavili aj také, ktoré hľadali možné riešenie tejto zložitej bariéry spočívajúce v zapájaní týchto študentov aspoň do čo najväčšej časti projektových aktivít, ktoré prebiehajú online, alebo dištančne, t.j. nie je pre nich nevyhnutné cestovať. Aj tento prístup si však vyžaduje komunikáciu so žiakmi, aby nebol dosiahnutý opak – pocit vylúčenia.

„Nezáujem zo strany rodičov, nepodporovanie účasti dieťaťa na aktivitách.“

„Najväčší problém, ktoré rieši škola, keď chce zapojiť osoby s nedostatkom príležitostí je, že žiaci nemajú cestovné doklady a rodičia im to nevybavia.“

„Ich kultúra. Rodičia sa boja a veľakrát nepustia svoje deti do zahraničia.“

„zapojili sme ich (pozn.: žiakov s NP) pri on-line mobilitách, čo bolo veľmi dobré a pri aktivitách ,ktoré nám vyplývali z projektu, nahrávali ich a potom sme ich prezentovali pri mobilitách“

Všeobecne pri žiakoch zo SZP je dôležitý aj rozmer sociálno-ekonomickej bariéry prostredia, kde okrem zrejmej problému s dofinancovaním možných nákladov na zahraničnú mobilitu hrá úlohu aj fakt, že deti z týchto rodín sa často zapájajú do ich sociálneho a ekonomického fungovania – starostlivosťou o mladších súrodencov, alebo prácou v čase mimo vyučovania. Kombináciou s faktormi popísanými v prvej makrokategórii bariér sa tieto povinnosti podľa výpovedí podpisujú aj pod horšiu školskú dochádzku týchto žiakov.

„Rodičia žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sa obávajú vysokých nákladov“

„Nie je to o nedostatku príležitostí ale v mnohých prípadoch povinnosti žiakov v súkromí - nemožnosť (aj neochota) odísť, hoci aj na dva týždne od rodiny.“

„Nepravidelnosť v plnení povinnej školskej dochádzky a spôsob života v marginalizovaných komunitách.“

„práca popri štúdiu, nižšia životná úroveň, problémy v rodine, geografické prekážky“

Zároveň je potrebné uviesť, že bariéry zaradené do dvoch vyššie spomenutých makrokategórií (individuálne a rodinno-ekonomicko-sociálne faktory) sa v mnohých prípadoch dopĺňajú, resp. podmieňujú. Celkovo v 39 prípadoch boli odpovede respondentov kódované v oboch makrokategóriách, čo predstavuje s veľkým náskokom najčastejšiu kombináciu faktorov z dvoch, alebo viacerých makrokategórií. Ostatné kombinácie dosahovali maximálne 10 výskytov, pričom takmer tri štvrtiny všetkých odpovedí boli kódované len v jednej makrokategórii. Tento fakt treba brať do úvahy pri hľadaní možných riešení pre prekonávanie spomenutých bariér.

Tretou kategóriou sú systémové a organizačné bariéry (N=39, 8 %), ktoré predstavujú prekážky na úrovni školy a nastavenia programu Erasmus+, vrátane nedostatku personálu, administratívneho zaťaženia či problémov s identifikáciou cieľovej skupiny. Kľúčovou bariérou v tejto makrokategórii sa ukazuje byť identifikácia a dokladovanie príslušnosti žiakov k skupine osôb s nedostatkom príležitostí¹¹. Ďalším rozmerom tejto bariéry je slabé, alebo nedostatočné informovanie o možnostiach podpory pre danú skupinu.

„Nemáme dostatok informácií, ktorí žiaci sú s nedostatkom príležitostí, pokiaľ nepožiadajú o štipendium alebo nedisponujeme informáciou priamo z rodiny, či príslušného úradu (napr. SPO)“

„nutnosť zdôvodňovať znevýhodnenie - ak je rodič sám, resp. ak príjem domácnosti je nízky, rodičia / rodič nie je ochotný vysvetľovať v škole dôvod svojej zlej finančnej situácie (rozvedení rodičia, odlúčenie... a pod.) a nosiť potvrdenia zo súdov a úradov – byrokracia“

„malé povedomie o možnostiach programu Erasmus + pre osoby s nedostatkom príležitostí“

¹¹ Treba zdôrazniť, že uvedený prieskum sa konal ešte v roku 2023, pričom odvtedy boli prijaté v tejto oblasti viaceré opatrenia vrátane nových metodík.

V menších počtoch prípadov riaditelia poukazovali na to, že majú problém personálne obsadiť sprievodné osoby na mobilitách účastníkov s NP, či už v podobe pedagógov alebo asistentov (zároveň všeobecný nedostatok daného personálu na škole) a nedostatok pridelených financií v projektoch¹².

„V prevažnej miere je to finančná stránka - grant momentálne nedosahuje potrebnú výšku na krytie nákladov po inflácii.“

„Nedostatočný počet asistentov v škole.“

„nedostatok učiteľov, ich vyčerpanosť a nedostatok financií“

Posledná makrokategória zdravotných a špeciálno-pedagogických potrieb (N=23, 5 %) sa zameriava na bariéry súvisiace so zdravotným znevýhodnením, postihnutím a potrebou osobných asistentov či špeciálneho prispôsobenia. Väčšina odpovedí v tejto kategórii sa týka priamo zdravotných obmedzení a z nich vyplývajúcich obmedzení, resp. bariér (invalidný vozík, autizmus, epilepsia), zatiaľ čo menšia časť spomína nedostatočnú infraštruktúru partnerov.

„nedovoľuje im to najmä ich zdravotný stav – vozíčkari“

„bariéry vyplývajúce zo zdrav.postihnutia - činnosti sa musia prispôbiť žiakom, niektorí žiaci sa nemôžu zapojiť vôbec“

¹² Z kontextu týchto vyjadrení v danom čase vyplýva, že sa jednalo skôr o individuálne problémy spôsobené vysokou infláciou v rokoch 2021-2023.

05.03. Dopady účasti na účastníkov s nedostatkom príležitostí

Rovnakej skupiny respondentov (riaditelia a zástupcovia škôl zapojených do projektov v programe Erasmus+) sme sa pýtali aj na vplyv a dopady zapojenia žiakov s nedostatkom príležitostí na danú cieľovú skupinu¹³. Aj v tomto prípade je v úvode potrebné zopakovať, že hodnotenie vplyvu a dopadu je založené len na subjektívnych hodnoteniach (najmä) riaditeľov škôl. Zistenia tohto prieskumu však vo všeobecnosti zodpovedajú zahraničným výskumom v oblasti vplyvu a dopadu mobilít Erasmus+ na účastníkov, aj keď výskum v tejto oblasti nie je rozsiahly¹⁴. Viaceré podobné štúdie sa zhodujú, že dopad na účastníkov s nedostatkom príležitostí môže byť v určitých oblastiach, napr. rozvoji transversálnych, jazykových alebo sociálnych zručností, ešte vyšší ako u ostatnej študentskej populácie (Léargas, 2023; European Commission, 2019). Niektoré zdroje tiež naznačujú, že zahraničná mobilita môže slúžiť aj ako prostriedok na vyrovnávanie šancí a nerovností založených na socioekonomickom statuse (d'Hombres, B., Schnepf, S. V., 2021; Kratz, F., Netz, N., 2018), hoci v tejto téme sú dôkazy zmiešané a iné zdroje hovoria skôr o reprodukcii nerovností¹⁵. Respondenti prieskumu sa zhodujú tiež v tom, že všetky identifikované dopadové aspekty na skupinu učiacich sa s nedostatkom príležitostí predstavujú potenciál na zvýšenie vnútornej motivácie tejto skupiny na ďalšie štúdium či uplatnenie sa na trhu práce.

Postup pri kvalitatívnej analýze odpovedí bol založený na podobnom princípe ako pri identifikácii bariér v predchádzajúcej podkapitole. Z 302 otvorených odpovedí bolo v prvom kroku vyselektovaných 105, ktoré neobsahovali dôkazy o vplyve alebo dopade mobilít na cieľovú skupinu. Zvyšných 197 bolo následne kódovaných a kategorizovaných, pričom vznikli 4 hlavné oblasti dopadov:

1. —● **Osobný rozvoj a motivácia (N = 116, 59%),**
2. —● **Sociálne zručnosti a inklúzia (N = 69, 35%),**
3. —● **Širší rozhľad a skúsenosti (N = 67, 34%),**
4. —● **Jazyk a komunikácia (N = 62, 31%).**

¹³ Otvorená otázka, na ktorú v dotazníku odpovedali riaditelia a zástupcovia škôl znela: "Ak ste v programe Erasmus+ na vašej škole zapojili aj osoby s nedostatkom príležitostí, konkretizujte na príkladoch vplyv/dopad účasti v programe na tieto osoby."

¹⁴ Väčšina dopadových štúdií sa zameriava na vysokoškolských študentov, ich závery sú však do istej miery zovšeobecniteľné aj študentov nižších stupňov štúdia. Častejšie sa výskumy zameriavajú na štúdium v zahraničí než na zahraničnú mobilitu počas štúdia.

¹⁵ V literatúre sa tento scenár nazýva „kumulatívna výhoda“, kedy výsledky naznačujú, že absolventi z vysokého sociálneho pôvodu profitujú z mobility alebo štúdia v zahraničí viac než absolventi z nízkeho sociálneho pôvodu, a teda prichádza skôr k reprodukcii sociálnej nerovnosti (Netz, N., Grüttner, M., 2021).



Nakoľko sa v tomto prípade kategórie do veľkej miery prekrývajú, ich popis budeme štruktúrovať odlišne ako v prípade bariér. Najčastejším zdokumentovaným prínosom je výrazný osobný rozvoj a zvýšenie vnútornej motivácie, pričom ďalšie kategórie sú do značnej miery s týmto prínosom navzájom kombinované, ale obsahujú aj iný špecifický dopadový aspekt. V tomto prípade ide najmä o nárast sebavedomia, sebaistoty a samostatnosti a prekonávanie strachov.

„Ak sa takýto žiak zúčastnil mobility - bol tu vplyv najmä v oblasti vlastného sebarozvoja. Žiaci získali skúsenosti, ktoré si cenia, zvýšili ich motiváciu pre prácu, učiť sa cudzí jazyk. Častokrát komentovali, že ich rodič ešte neletel, ale oni áno. Rozširovali svoje nové skúsenosti s nadšením.“

„Po zapojení sa do programu a zvládnutí mobilitných aktivít sú títo žiaci sebavedomejší, udržiavajú kontakt s priateľmi z partnerskej školy. Zvládnutie mobility vidia aj ako osobný úspech a chcú sa znovu zapojiť.“

Pre mnohých znevýhodnených žiakov je mobilita zároveň katalyzátorom zmeny prístupu a pohľadu na vlastnú budúcnosť – či už akademickú alebo profesijnú.

„Vždy, keď sme mali možnosť, sme na žiacku skupinovú mobilitu zobrali žiaka so slabším socio-ekonomickým statusom, ak splnil podmienky výberu ... Tieto osoby následne boli oveľa viac motivovaní zapojiť sa do vyučovania a veľmi pozitívne sa vyjadrili o mobilitu a jeho vplyve na ich ďalší rozvoj.“

„Žiaci zo soc. znevýhodneného prostredia: často krát sa im zmení pohľad na štúdium, príležitosti, vzdelanie, čo vnímame veľmi pozitívne, začnú sa viac snažiť učiť, pochopia že vzdelanie je pre ich budúcnosť dôležité vracajú sa smelší, pribojnejší, pretože sa museli starať sami o seba.“

Druhou najčastejšou oblasťou je rozvoj schopnosti začleniť sa, spolupracovať, byť empatický a nadväzovať vzťahy. Ako sme uviedli, odpovede v tejto kategórii boli do veľkej miery kódované spolu s prvou kategóriou a do istej miery je možné ju považovať za jej podmnožinu, avšak špecificky obsahovali práve prvok sociálnej inklúzie a spolupráce (nové kamarátstva, lepšie začlenenie do kolektívu, ...). Školy pozorujú nielen rozvoj samotných znevýhodnených žiakov, ale aj odbúravanie predsudkov u ich rovesníkov, čo predstavuje aj dôležitý prínos pre klímu triedy, či celej školy.

„Žiaci 6. ročníka absolvovali v rámci programu Erasmus+ týždenný pobyt v českej škole. Zapojili sme do tejto aktivity aj ukrajinských žiakov, ktorí boli zaradení do tejto triedy. Tento spoločný pobyt prispel k zlepšeniu vzťahov v triede medzi slovenskými a ukrajinskými žiakmi. Deti sa navzájom bližšie spoznali, trávili spolu veľa času nielen pri vyučovaní, ale aj pri hrách, pri športe, na izbách. Spolu zažili pocit "byť cudzincom", pretože v Českej republike boli cudzincami aj Slováci, aj Ukrajinci.“

„žiaci so ŠVVP sú zapojení do kolektívu, aj žiaci, ktorí boli na mobilitu s takýmito žiakmi si uvedomili potrebu pomáhať a byť viac empatickí“

„Zvýšenie vnútornej motivácie a aktívneho prístupu daných žiakov v štúdiu a zlepšenie ich začlenenia do kolektívu triedy, školy, prípadne iných školských tímov. “

Pre žiakov z menej podnetného prostredia mobilita často predstavuje vôbec prvú možnosť vycestovať za hranice, vidieť fungovanie inej európskej spoločnosti a tiež získať novú odbornú prax, čo predstavuje rozšírenie ich kultúrnych, ale aj profesijných obzorov.

„Rozšírenie obzorov, vystúpenie z vlastnej komfortnej zóny, zvládanie záťažových situácií, rozvoj komunikačných a kooperačných zručností, nájdenie iných oblastí záujmov, rešpektovanie inakosti a individuality jedinca.“

„Žiaci s nedostatkom príležitostí boli zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorí nemali rovnaké príležitosti na uskutočnenie mnohých svojich aktivít a mobilita im otvorila dvere a rozšírila obzory. Nadviazali kontakty s potencionálnymi zamestnávateľmi na európskom trhu práce.“



Posun v jazykových a komunikačných kompetenciách, obzvlášť prekonanie jazykovej bariéry, je často prítomný v priamom prepojení so zvýšením osobného sebavedomia. Najmä pre marginalizovaných účastníkov totiž platí, že „prežitie“ v cudzojazyčnom prostredí im neprináša len zvýšenie jazykových kompetencií, ale aj sociálnych, spojených s prekonaním strachu z vystupovania pred verejnosťou.

„Prekonali strach pri online prezentácii v anglickom jazyku, napriek slabším výsledkom v tomto predmete. Ubytovanie partnerských žiakov a komunikácia v anglickom jazyku. Starostlivosť o partnerských žiakov pri návšteve našej krajiny. Títo žiaci sa mohli v reálnych situáciách plne zapojiť a prekonali strach.“

„zlepšenie komunikačných kompetencií žiakov s nedostatkom príležitostí - najmä v hovorenej podobe anglického jazyka, ale aj prekonávanie bariér v písomnej komunikácii“

Zoznam skratiek

MF SR

Ministerstvo financií Slovenskej republiky

MŠVVaM SR

Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky

NP

nedostatok príležitostí

PMM

Program Management Module (digitálny nástroj na správu a monitoring projektov v programe Erasmus+)

SAAIC

Slovenská akademická asociácia pre medzinárodnú spoluprácu

SŠ

stredná škola

SZP

sociálne znevýhodňujúce prostredie

ZŠ

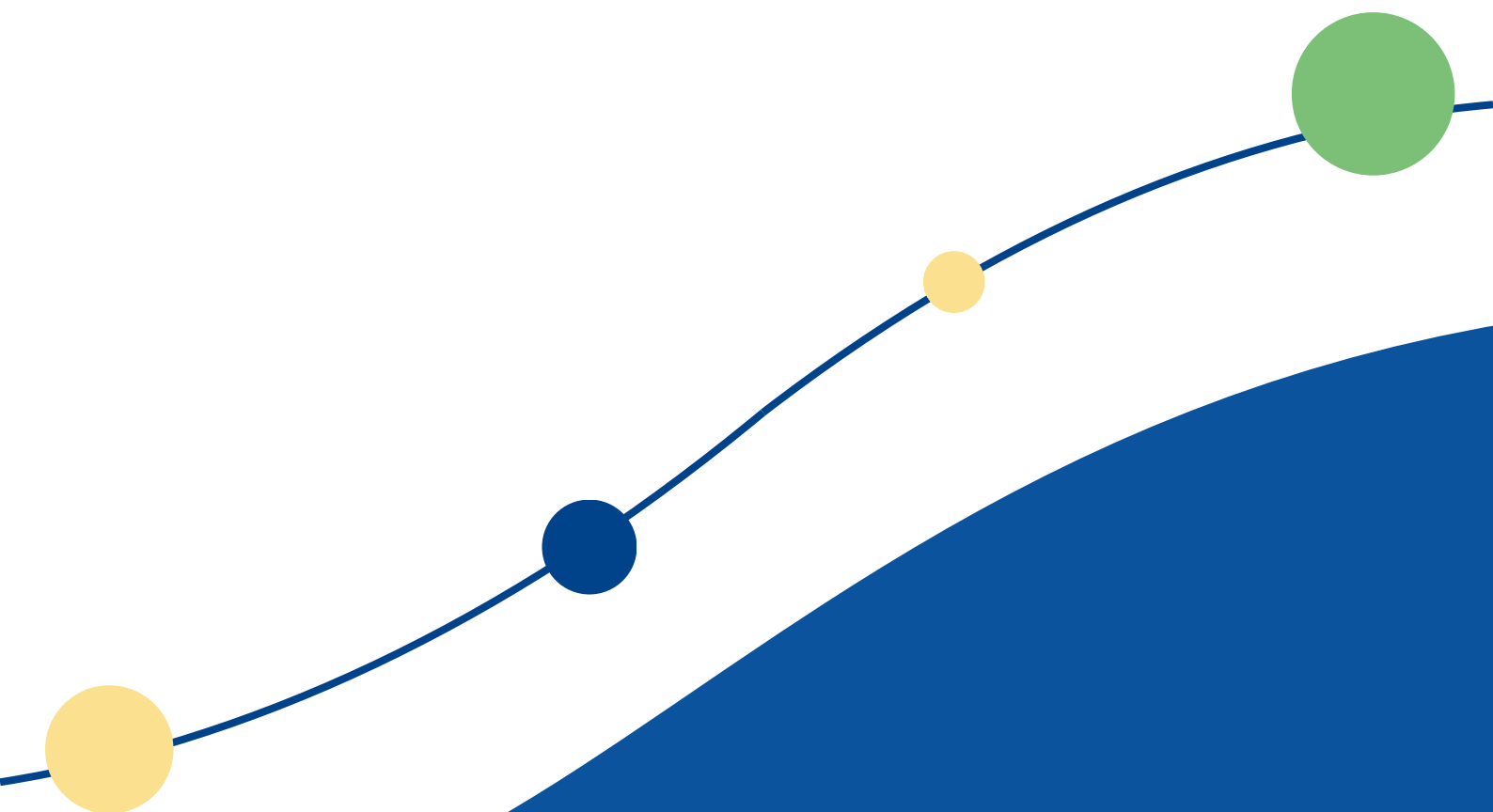
základná škola

ZZ

zdravotné znevýhodnenie

Použitá literatúra

- Beerens, M., Souto-Otero, M., de Wit, H., Huisman, J. (2016). Similar students and different countries? An analysis of the barriers and drivers for Erasmus participation in seven countries. *Journal of Studies in International Education*, 20*(2), 184–204.
<https://doi.org/10.1177/1028315315595703>
- d'Hombres, B., Schnepf, S. V. (2021). International mobility of students in Italy and the UK: Does it pay off and for whom? *Higher Education*, 82(6), 1173–1194.
<https://doi.org/10.1007/s10734-020-00631-1>
- European Commission (2021), Stratégia pre inklúziu a rozmanitosť v rámci programu Erasmus+ a Európskeho zboru solidarity, Vykonávacie usmernenia, dostupné na https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2021-12/implementation-inclusion-diversity_apr21_sk.pdf
- European Commission. (2019). Erasmus+ higher education impact study: Final report. Publications Office of the European Union.
<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/94d97f5c-7ae2-11e9-9f05-01aa75ed71a1>
- Kratz, F., Netz, N. (2018). Which mechanisms explain monetary returns to international student mobility? *Studies in Higher Education*, 43(2), 375–400.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1172307>
- Léargas. (2023). Erasmus+ VET mobility as a route to the acquisition of transversal skills.
<https://www.leargas.ie/resource/erasmus-vet-mobility-as-a-route-to-the-acquisition-of-transversal-skills/>
- MF SR (2020), Revízia výdavkov na skupiny ohrozené chudobou alebo sociálnym vylúčením, Záverečná správa, dostupné na <https://www.minedu.sk/revizia-vydavkov-na-skupiny-ohrozene-chudobou-alebo-socialnym-vylucenim-2020/>
- Netz, N., Grüttner, M. (2021). Does the effect of studying abroad on labour income vary by graduates' social origin? Evidence from Germany. *Higher Education*, 82(6), 1195–1217.
<https://doi.org/10.1007/s10734-020-00579-2>
- SAAIC. (2022), Akčný plán pre inklúziu a rozmanitosť, dostupné na https://www.erasmusplus.sk/erasmus_2021_2027/doc/rozne/2026/akcny_plan.pdf
- Souto-Otero, M., Huisman, J. a kol. (2013). Barriers to international student mobility: Evidence from the Erasmus program. *Educational Researcher*, 42(2), 70–77.
<https://doi.org/10.3102/0013189X12466696>



Slovenská akademická asociácia
pre medzinárodnú spoluprácu

Národná agentúra programu Erasmus+
pre vzdelávanie a odbornú prípravu

Križkova 9
811 04 Bratislava
www.erasmusplus.sk