

Prova A14_SUP

Discipline plastiche, scultoree e scenoplastiche

Domande a risposta aperta

Quesito 1 - Il candidato, in riferimento alla tecnica della fusione a cera persa nella lavorazione artistica scultorea, definisca gli argomenti specifici che ritiene opportuno sviluppare, dettagliandone i contenuti.

Quesito 2 - In riferimento alla tecnica dello "stampo a forma perduta", nella lavorazione artistica scultorea, il candidato descriva come imposterebbe una lezione, illustrando gli strumenti didattici e le strategie metodologiche-laboratoriali necessarie all'apprendimento dell'argomento trattato.

Quesito 3 - Il candidato descriva come imposterebbe una lezione sulle tecniche di realizzazione di un'opera plastico-scultorea a bassorilievo collocandola nell'ambito di una programmazione curriculare.

Quesito 4 - Il candidato definisca come imposterebbe una lezione, illustrando i momenti operativi, dal progetto al prototipo, relativi ad un manufatto scultoreo.

Quesito 5 - In riferimento alla realizzazione di un'opera plastico-scultorea a tuttotondo, il candidato descriva come imposterebbe una lezione, illustrando gli strumenti didattici e le strategie metodologico-laboratoriali messe in atto per ottimizzare l'apprendimento dell'argomento trattato, nonché predisponendo un'eventuale azione di recupero delle conoscenze.

Quesito 6 - In riferimento alla tecnica dell'intaglio indiretto della pietra nella lavorazione artistica scultorea, il candidato collochi tale trattazione nell'ambito di una programmazione curriculare, illustrando le strategie che utilizzerebbe per contrastare l'abbandono scolastico (innovazione didattica, tecniche di lavoro di gruppo, cura dei disturbi di apprendimento ecc.).

Domande a risposta multipla - DE

Quesito 7 Domanda A - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

*Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
von Margrit Stamm 8.2.2010*

In der Schweiz brechen jährlich rund 5000 Jugendliche die Schule ab. Warum gelingt es nicht, alle Schülerinnen und Schüler zum Abschluss zu führen? Die Autorin beantwortet diese Frage anhand einer Studie, die sie mitverfasst hat.

[...]

Die Schule abzubrechen, gilt als männliches Phänomen, wie auch unsere Studie belegt: 68 Prozent Knaben stehen 32 Prozent Mädchen gegenüber. Die Gründe sind jedoch unterschiedlich: Während es bei Knaben vorwiegend Schulausschluss ist, erfolgt bei den Mädchen der Abbruch aus Eigeninitiative – häufig zur Unterstützung von Familienmitgliedern oder auch wegen Mobbing. Klare Zusammenhänge registrierten wir in Bezug auf Disziplinprobleme und das Repetieren von Schuljahren. Wer in seiner Schullaufbahn eine Klasse wiederholen musste, hat gegenüber nicht zurückversetzten Schülern ein dreimal höheres Risiko für einen

Abbruch. Ähnliches gilt für delinquentes Verhalten.

Trotz den klaren Trends: Typische Schulabbrecher gibt es nicht. Es wäre falsch, sie ausschliesslich als dumm und asozial, als kriminell oder absonderlich zu kennzeichnen. Gemäss Studie sind generell zwei Typen voneinander zu unterscheiden: zum einen die Schulversager, die aufgrund ungenügender Schulleistungen die Schule verlassen oder wegen disziplinarischer Probleme gar von ihr verwiesen werden. Und zum andern diejenigen, welche die Schule freiwillig verlassen. Hier handelt es sich fast zur Hälfte um intelligente, kreative, von der Persönlichkeitsstruktur her jedoch fordernde und häufig sozial isolierte Jugendliche, die sich von der Schule emotional entfernt haben.

Schule oder Elternhaus?

Dass ein Schulabbruch in die persönliche Verantwortung des Individuums gehört und die Abbrecher einen Typ abweichenden Verhaltens markieren, ist nur die halbe Wahrheit. Unsere Umfragen belegen, dass Schulen das Abgangsverhalten ihrer Schüler sehr wohl beeinflussen. Darauf verweist allein schon, dass die Hälfte der Schulabbrecher von der Schule ausgeschlossen wurde.

[...]

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Die Ergebnisse der von Margrit Stamm mitbetreuten Studie belegen, dass das vorzeitige Verlassen der Schule ...

- a) ... meist aus disziplinarischen Gründen erfolgt.
- b) ... aus Mangel an Integration erfolgt.
- c) ... aus unterschiedlichen Gründen erfolgt.
- d) ... immer aus Gründen schulischen Versagens erfolgt.

Quesito 7 Domanda B - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

*Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
von Margrit Stamm 8.2.2010*

In der Schweiz brechen jährlich rund 5000 Jugendliche die Schule ab. Warum gelingt es nicht, alle Schülerinnen und Schüler zum Abschluss zu führen? Die Autorin beantwortet diese Frage anhand einer Studie, die sie mitverfasst hat.

[...]

Die Schule abzubrechen, gilt als männliches Phänomen, wie auch unsere Studie belegt: 68 Prozent Knaben stehen 32 Prozent Mädchen gegenüber. Die Gründe sind jedoch unterschiedlich: Während es bei Knaben vorwiegend Schulausschluss ist, erfolgt bei den Mädchen der Abbruch aus Eigeninitiative – häufig zur Unterstützung von Familienmitgliedern oder auch wegen Mobblings. Klare Zusammenhänge registrierten wir in Bezug auf Disziplinprobleme und das Repetieren von Schuljahren. Wer in seiner Schullaufbahn eine Klasse wiederholen musste, hat gegenüber nicht zurückversetzten Schülern ein dreimal höheres Risiko für einen Abbruch. Ähnliches gilt für delinquentes Verhalten.

Trotz den klaren Trends: Typische Schulabbrecher gibt es nicht. Es wäre falsch, sie ausschliesslich als dumm und asozial, als kriminell oder absonderlich zu kennzeichnen. Gemäss Studie sind generell zwei Typen voneinander zu unterscheiden: zum einen die Schulversager, die aufgrund ungenügender Schulleistungen die Schule verlassen oder wegen disziplinarischer Probleme gar von ihr verwiesen werden. Und zum andern diejenigen, welche die Schule freiwillig verlassen. Hier handelt es sich fast zur Hälfte um intelligente, kreative, von der Persönlichkeitsstruktur her jedoch fordernde und häufig sozial isolierte Jugendliche, die sich von der Schule

emotional entfernt haben.

Schule oder Elternhaus?

Dass ein Schulabbruch in die persönliche Verantwortung des Individuums gehört und die Abbrecher einen Typ abweichenden Verhaltens markieren, ist nur die halbe Wahrheit. Unsere Umfragen belegen, dass Schulen das Abgangsverhalten ihrer Schüler sehr wohl beeinflussen. Darauf verweist allein schon, dass die Hälfte der Schulabbrecher von der Schule ausgeschlossen wurde.

[...]

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Schulabbruch ist offensichtlich ...

- a) ... ein Problem der Schulprogramme. Sie nehmen zu wenig Rücksicht auf die Schwierigkeiten jugendlicher Migrantinnen und Migranten.
- b) ... nur ein Problem der minderjährigen Mädchen, weil sie sich in der Schule langweilen und lieber lernen würden, wie man einen Haushalt führt.
- c) ... ein geschlechtsspezifisches Problem. Mehr als doppelt so viele Jungen wie Mädchen verlassen die Schule vorzeitig.
- d) ... ein reines Jungenproblem. Sie werden häufig der Schule verwiesen, weil sie sich nicht anpassen wollen.

Quesito 7 Domanda C - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

*Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
von Margrit Stamm 8.2.2010*

In der Schweiz brechen jährlich rund 5000 Jugendliche die Schule ab. Warum gelingt es nicht, alle Schülerinnen und Schüler zum Abschluss zu führen? Die Autorin beantwortet diese Frage anhand einer Studie, die sie mitverfasst hat.

[...]

Die Schule abzubrechen, gilt als männliches Phänomen, wie auch unsere Studie belegt: 68 Prozent Knaben stehen 32 Prozent Mädchen gegenüber. Die Gründe sind jedoch unterschiedlich: Während es bei Knaben vorwiegend Schulausschluss ist, erfolgt bei den Mädchen der Abbruch aus Eigeninitiative – häufig zur Unterstützung von Familienmitgliedern oder auch wegen Mobblings. Klare Zusammenhänge registrierten wir in Bezug auf Disziplinprobleme und das Repetieren von Schuljahren. Wer in seiner Schullaufbahn eine Klasse wiederholen musste, hat gegenüber nicht zurückversetzten Schülern ein dreimal höheres Risiko für einen Abbruch. Ähnliches gilt für delinquentes Verhalten.

Trotz den klaren Trends: Typische Schulabbrecher gibt es nicht. Es wäre falsch, sie ausschliesslich als dumm und asozial, als kriminell oder absonderlich zu kennzeichnen. Gemäss Studie sind generell zwei Typen voneinander zu unterscheiden: zum einen die Schulversager, die aufgrund ungenügender Schulleistungen die Schule verlassen oder wegen disziplinarischer Probleme gar von ihr verwiesen werden. Und zum andern diejenigen, welche die Schule freiwillig verlassen. Hier handelt es sich fast zur Hälfte um intelligente, kreative, von der Persönlichkeitsstruktur her jedoch fordernde und häufig sozial isolierte Jugendliche, die sich von der Schule emotional entfernt haben.

Schule oder Elternhaus?

Dass ein Schulabbruch in die persönliche Verantwortung des Individuums gehört und die Abbrecher einen Typ

abweichenden Verhaltens markieren, ist nur die halbe Wahrheit. Unsere Umfragen belegen, dass Schulen das Abgangsverhalten ihrer Schüler sehr wohl beeinflussen. Darauf verweist allein schon, dass die Hälfte der Schulabbrecher von der Schule ausgeschlossen wurde.

[...]

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Die Studie zeigt, dass man die Gruppe der SchulabbrecherInnen ...

- a) ... in zahlreiche Untergruppen unterteilen kann.
- b) ... in zwei unterschiedliche Haupttypen unterteilen kann.
- c) ... als eine kompakte Gruppe betrachten muss.
- d) ... nach ihrem Wohnkanton beurteilen muss.

Quesito 7 Domanda D - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

*Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
von Margrit Stamm 8.2.2010*

In der Schweiz brechen jährlich rund 5000 Jugendliche die Schule ab. Warum gelingt es nicht, alle Schülerinnen und Schüler zum Abschluss zu führen? Die Autorin beantwortet diese Frage anhand einer Studie, die sie mitverfasst hat.

[...]

Die Schule abzubrechen, gilt als männliches Phänomen, wie auch unsere Studie belegt: 68 Prozent Knaben stehen 32 Prozent Mädchen gegenüber. Die Gründe sind jedoch unterschiedlich: Während es bei Knaben vorwiegend Schulausschluss ist, erfolgt bei den Mädchen der Abbruch aus Eigeninitiative – häufig zur Unterstützung von Familienmitgliedern oder auch wegen Mobblings. Klare Zusammenhänge registrierten wir in Bezug auf Disziplinprobleme und das Repetieren von Schuljahren. Wer in seiner Schullaufbahn eine Klasse wiederholen musste, hat gegenüber nicht zurückversetzten Schülern ein dreimal höheres Risiko für einen Abbruch. Ähnliches gilt für delinquentes Verhalten.

Trotz den klaren Trends: Typische Schulabbrecher gibt es nicht. Es wäre falsch, sie ausschliesslich als dumm und asozial, als kriminell oder absonderlich zu kennzeichnen. Gemäss Studie sind generell zwei Typen voneinander zu unterscheiden: zum einen die Schulversager, die aufgrund ungenügender Schulleistungen die Schule verlassen oder wegen disziplinarischer Probleme gar von ihr verwiesen werden. Und zum andern diejenigen, welche die Schule freiwillig verlassen. Hier handelt es sich fast zur Hälfte um intelligente, kreative, von der Persönlichkeitsstruktur her jedoch fordernde und häufig sozial isolierte Jugendliche, die sich von der Schule emotional entfernt haben.

Schule oder Elternhaus?

Dass ein Schulabbruch in die persönliche Verantwortung des Individuums gehört und die Abbrecher einen Typ abweichenden Verhaltens markieren, ist nur die halbe Wahrheit. Unsere Umfragen belegen, dass Schulen das Abgangsverhalten ihrer Schüler sehr wohl beeinflussen. Darauf verweist allein schon, dass die Hälfte der Schulabbrecher von der Schule ausgeschlossen wurde.

[...]

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Jugendliche, die die Schule freiwillig verlassen, tun dies meist, ...

- a) ... weil sie in der Schule zu wenig lernen und sich privat weiterbilden wollen.
- b) ... weil ihre Eltern wegziehen.
- c) ... weil sie keinen Gruppenzugang finden und in der Schule nicht die erwartete kreative und intellektuelle Förderung erhalten.
- d) ... weil sie auch nach der Wiederholung eines Schuljahres nicht weiterkommen.

Quesito 7 Domanda E - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
von Margrit Stamm 8.2.2010

In der Schweiz brechen jährlich rund 5000 Jugendliche die Schule ab. Warum gelingt es nicht, alle Schülerinnen und Schüler zum Abschluss zu führen? Die Autorin beantwortet diese Frage anhand einer Studie, die sie mitverfasst hat.

[...]

Die Schule abzubrechen, gilt als männliches Phänomen, wie auch unsere Studie belegt: 68 Prozent Knaben stehen 32 Prozent Mädchen gegenüber. Die Gründe sind jedoch unterschiedlich: Während es bei Knaben vorwiegend Schulausschluss ist, erfolgt bei den Mädchen der Abbruch aus Eigeninitiative – häufig zur Unterstützung von Familienmitgliedern oder auch wegen Mobblings. Klare Zusammenhänge registrierten wir in Bezug auf Disziplinprobleme und das Repetieren von Schuljahren. Wer in seiner Schullaufbahn eine Klasse wiederholen musste, hat gegenüber nicht zurückversetzten Schülern ein dreimal höheres Risiko für einen Abbruch. Ähnliches gilt für delinquentes Verhalten.

Trotz den klaren Trends: Typische Schulabbrecher gibt es nicht. Es wäre falsch, sie ausschliesslich als dumm und asozial, als kriminell oder absonderlich zu kennzeichnen. Gemäss Studie sind generell zwei Typen voneinander zu unterscheiden: zum einen die Schulversager, die aufgrund ungenügender Schulleistungen die Schule verlassen oder wegen disziplinarischer Probleme gar von ihr verwiesen werden. Und zum andern diejenigen, welche die Schule freiwillig verlassen. Hier handelt es sich fast zur Hälfte um intelligente, kreative, von der Persönlichkeitsstruktur her jedoch fordernde und häufig sozial isolierte Jugendliche, die sich von der Schule emotional entfernt haben.

Schule oder Elternhaus?

Dass ein Schulabbruch in die persönliche Verantwortung des Individuums gehört und die Abbrecher einen Typ abweichenden Verhaltens markieren, ist nur die halbe Wahrheit. Unsere Umfragen belegen, dass Schulen das Abgangsverhalten ihrer Schüler sehr wohl beeinflussen. Darauf verweist allein schon, dass die Hälfte der Schulabbrecher von der Schule ausgeschlossen wurde.

[...]

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Worin sieht die Studie die Verantwortung der Schulen für Schulabbruch in der Schweiz?

- a) Die Schulen sind für jeden Schulabbruch verantwortlich.

- b) Die Schulen schließen Schülerinnen und Schüler aus disziplinarischen Gründen und wegen schulischen Versagens vom weiteren Schulbesuch aus.
- c) Es liegt nur an den Schülerinnen und Schülern, wenn sie die Schule vorzeitig verlassen müssen.
- d) Es sind die Eltern, die die meiste Verantwortung für den Schulabbruch ihrer Kinder tragen.

Quesito 8 Domanda A - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
 von Margrit Stamm 8.2.2010

[...]

Schul Ausschlüsse sind nicht nur in der Schweiz stark im Trend. Hierzulande führen sie meist dazu, dass diese Jugendlichen in Time-out-Angeboten placiert werden. Dort werden sie für eine begrenzte Zeit aufgenommen, um dann wieder in der regulären Schule reintegriert zu werden. Problematisch ist jedoch, dass gemäss Evaluationen aus den Kantonen Zürich und Bern 70 Prozent dieser Jugendlichen nicht in die Schule zurückkehren. Da wäre doch kritisch nachzufragen, warum die Gemeinden und Kantone weiterhin beträchtliche Finanzen in das Schulausschlussmodell Time-out investieren, wenn doch die Wirksamkeit der Massnahme nur sehr eingeschränkt ist.

Zu erinnern ist daran, dass es Zeiten gab, in denen es nicht unschicklich war, die Schule abzubrechen. Noch Mitte der sechziger Jahre hat in der Schweiz jeder sechste Jugendliche die Schule ohne Schulabschluss verlassen. Wir wissen von vielen, dass sie trotzdem im Leben Karriere machten, denken wir etwa an Rapper Bushido, an Bill Gates, Joschka Fischer oder Herbert Grönemeyer. Aber die Zeiten haben sich gewandelt. In unserer Wissensgesellschaft läuft ohne Zeugnis fast nichts mehr. Deshalb verbergen sich hinter fast allen Schulabbrechern unseres Projekts persönliche Dramen und schwerwiegende soziale Probleme. Dies besonders, da sich darunter viele Jugendliche mit Migrationshintergrund befinden.

Es wäre aber zu einfach, die Effektivität eines Bildungssystems nur unter dem Gesichtspunkt zu betrachten, wie viele «Dropouts» es produziere. Diese kosten den Staat nämlich viel Geld. Ausgehend von durchschnittlichen Ausgaben der öffentlichen Hand von rund 11 000 Franken pro Schuljahr und Schüler heisst dies für die errechnete Basis von 5000 Schulabbrechern, dass wir Investitionen von über 400 Millionen Franken pro Jahr verpulvern. Denn diese «Dropouts» haben nicht das Bildungsniveau erreicht, das ihnen den Eintritt in die berufliche Ausbildung ermöglicht. Dazu müssen sie erst nachschulischen Qualifizierungsmassnahmen unterzogen werden, welche meist die öffentliche Hand zusätzlich viel kosten. Würde man auch noch die Kosten derjenigen dazuzählen, die sitzenbleiben, dann ergäbe sich ein Betrag, der um ein Vielfaches höher wäre.

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Worin besteht das Time-out-Modell?

- a) Das Time-out-Modell wurde praktiziert, als heutige Berühmtheiten wie Bushido, Bill Gates, Joschka Fischer oder Herbert Grönemeyer vorzeitig ihre Schulen verließen.
- b) Das Time-out-Modell wurde als privates Angebot zur Förderung schwach begabter Jugendlicher entwickelt.
- c) Das Time-out-Modell ist ein spezielles Evaluationsverfahren im Rahmen von Schul- und Berufsberatung.
- d) Das Time-out-Modell ist eine institutionelle Übergangslösung, die Schulabbrechern eine spätere Wiedereingliederung in die Schule ermöglichen soll.

Quesito 8 Domanda B - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage

des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
von Margrit Stamm 8.2.2010

[...]

Schul Ausschlüsse sind nicht nur in der Schweiz stark im Trend. Hierzulande führen sie meist dazu, dass diese Jugendlichen in Time-out-Angeboten placiert werden. Dort werden sie für eine begrenzte Zeit aufgenommen, um dann wieder in der regulären Schule reintegriert zu werden. Problematisch ist jedoch, dass gemäss Evaluationen aus den Kantonen Zürich und Bern 70 Prozent dieser Jugendlichen nicht in die Schule zurückkehren. Da wäre doch kritisch nachzufragen, warum die Gemeinden und Kantone weiterhin beträchtliche Finanzen in das Schul Ausschlussmodell Time-out investieren, wenn doch die Wirksamkeit der Massnahme nur sehr eingeschränkt ist.

Zu erinnern ist daran, dass es Zeiten gab, in denen es nicht unschicklich war, die Schule abzuberechnen. Noch Mitte der sechziger Jahre hat in der Schweiz jeder sechste Jugendliche die Schule ohne Schulabschluss verlassen. Wir wissen von vielen, dass sie trotzdem im Leben Karriere machten, denken wir etwa an Rapper Bushido, an Bill Gates, Joschka Fischer oder Herbert Grönemeyer. Aber die Zeiten haben sich gewandelt. In unserer Wissensgesellschaft läuft ohne Zeugnis fast nichts mehr. Deshalb verbergen sich hinter fast allen Schulabbrechern unseres Projekts persönliche Dramen und schwerwiegende soziale Probleme. Dies besonders, da sich darunter viele Jugendliche mit Migrationshintergrund befinden.

Es wäre aber zu einfach, die Effektivität eines Bildungssystems nur unter dem Gesichtspunkt zu betrachten, wie viele «Dropouts» es produziere. Diese kosten den Staat nämlich viel Geld. Ausgehend von durchschnittlichen Ausgaben der öffentlichen Hand von rund 11 000 Franken pro Schuljahr und Schüler heisst dies für die errechnete Basis von 5000 Schulabbrechern, dass wir Investitionen von über 400 Millionen Franken pro Jahr verpulvern. Denn diese «Dropouts» haben nicht das Bildungsniveau erreicht, das ihnen den Eintritt in die berufliche Ausbildung ermöglicht. Dazu müssen sie erst nachschulischen Qualifizierungsmassnahmen unterzogen werden, welche meist die öffentliche Hand zusätzlich viel kosten. Würde man auch noch die Kosten derjenigen dazuzählen, die sitzenbleiben, dann ergäbe sich ein Betrag, der um ein Vielfaches höher wäre.

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Weshalb gilt Schulabbruch heute im Gegensatz zu früher als ein großes Problem?

- a) Heute ist die Diskriminierung von Jugendlichen, die nicht dem Mainstream nachrennen, viel stärker als früher.
- b) Im Zeitalter des Wissens sind Abschlüsse und Zeugnisse wichtige Nachweise für Wissen und Kompetenzen.
- c) Man muss heute viel mehr wissen als früher, um in der Schule Erfolg zu haben.
- d) Heute findet man nur Arbeit, wenn man einen Studienabschluss nachweisen kann.

Quesito 8 Domanda C - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
von Margrit Stamm 8.2.2010

[...]

Schul Ausschlüsse sind nicht nur in der Schweiz stark im Trend. Hierzulande führen sie meist dazu, dass diese

Jugendlichen in Time-out-Angeboten placiert werden. Dort werden sie für eine begrenzte Zeit aufgenommen, um dann wieder in der regulären Schule reintegriert zu werden. Problematisch ist jedoch, dass gemäss Evaluationen aus den Kantonen Zürich und Bern 70 Prozent dieser Jugendlichen nicht in die Schule zurückkehren. Da wäre doch kritisch nachzufragen, warum die Gemeinden und Kantone weiterhin beträchtliche Finanzen in das Schulausschlussmodell Time-out investieren, wenn doch die Wirksamkeit der Massnahme nur sehr eingeschränkt ist.

Zu erinnern ist daran, dass es Zeiten gab, in denen es nicht unschicklich war, die Schule abzuberechnen. Noch Mitte der sechziger Jahre hat in der Schweiz jeder sechste Jugendliche die Schule ohne Schulabschluss verlassen. Wir wissen von vielen, dass sie trotzdem im Leben Karriere machten, denken wir etwa an Rapper Bushido, an Bill Gates, Joschka Fischer oder Herbert Grönemeyer. Aber die Zeiten haben sich gewandelt. In unserer Wissensgesellschaft läuft ohne Zeugnis fast nichts mehr. Deshalb verbergen sich hinter fast allen Schulabbrechern unseres Projekts persönliche Dramen und schwerwiegende soziale Probleme. Dies besonders, da sich darunter viele Jugendliche mit Migrationshintergrund befinden.

Es wäre aber zu einfach, die Effektivität eines Bildungssystems nur unter dem Gesichtspunkt zu betrachten, wie viele «Dropouts» es produziere. Diese kosten den Staat nämlich viel Geld. Ausgehend von durchschnittlichen Ausgaben der öffentlichen Hand von rund 11 000 Franken pro Schuljahr und Schüler heisst dies für die errechnete Basis von 5000 Schulabbrechern, dass wir Investitionen von über 400 Millionen Franken pro Jahr verpulvern. Denn diese «Dropouts» haben nicht das Bildungsniveau erreicht, das ihnen den Eintritt in die berufliche Ausbildung ermöglicht. Dazu müssen sie erst nachschulischen Qualifizierungsmassnahmen unterzogen werden, welche meist die öffentliche Hand zusätzlich viel kosten. Würde man auch noch die Kosten derjenigen dazuzählen, die sitzenbleiben, dann ergäbe sich ein Betrag, der um ein Vielfaches höher wäre.

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Weshalb behauptet Margrit Stamm, dass in der Schweiz pro Jahr Investitionen im Wert von über 400 Millionen Franken verpulvert werden?

- a) Für sie misst sich die Effektivität eines Bildungssystems an der Anzahl der Drop-outs.
- b) Weil die Wirksamkeit der Time-out-Angebote und anderer Massnahmen zur Integration von Drop-outs begrenzt ist.
- c) Sie hält zusätzliche Massnahmen gegen Schulabbruch für überflüssig, weil die Abbruchrate in der Schweiz sehr niedrig ist.
- d) Sie ist sehr sparsam und möchte nicht, dass sie noch mehr Steuern bezahlen muss.

Quesito 8 Domanda D - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

*Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
von Margrit Stamm 8.2.2010*

[...]

Schulausschlüsse sind nicht nur in der Schweiz stark im Trend. Hierzulande führen sie meist dazu, dass diese Jugendlichen in Time-out-Angeboten placiert werden. Dort werden sie für eine begrenzte Zeit aufgenommen, um dann wieder in der regulären Schule reintegriert zu werden. Problematisch ist jedoch, dass gemäss Evaluationen aus den Kantonen Zürich und Bern 70 Prozent dieser Jugendlichen nicht in die Schule zurückkehren. Da wäre doch kritisch nachzufragen, warum die Gemeinden und Kantone weiterhin beträchtliche Finanzen in das Schulausschlussmodell Time-out investieren, wenn doch die Wirksamkeit der Massnahme nur sehr eingeschränkt ist.

Zu erinnern ist daran, dass es Zeiten gab, in denen es nicht unschicklich war, die Schule abzuberechnen. Noch

Mitte der sechziger Jahre hat in der Schweiz jeder sechste Jugendliche die Schule ohne Schulabschluss verlassen. Wir wissen von vielen, dass sie trotzdem im Leben Karriere machten, denken wir etwa an Rapper Bushido, an Bill Gates, Joschka Fischer oder Herbert Grönemeyer. Aber die Zeiten haben sich gewandelt. In unserer Wissensgesellschaft läuft ohne Zeugnis fast nichts mehr. Deshalb verbergen sich hinter fast allen Schulabbrechern unseres Projekts persönliche Dramen und schwerwiegende soziale Probleme. Dies besonders, da sich darunter viele Jugendliche mit Migrationshintergrund befinden.

Es wäre aber zu einfach, die Effektivität eines Bildungssystems nur unter dem Gesichtspunkt zu betrachten, wie viele «Dropouts» es produziere. Diese kosten den Staat nämlich viel Geld. Ausgehend von durchschnittlichen Ausgaben der öffentlichen Hand von rund 11 000 Franken pro Schuljahr und Schüler heisst dies für die errechnete Basis von 5000 Schulabbrechern, dass wir Investitionen von über 400 Millionen Franken pro Jahr verpulvern. Denn diese «Dropouts» haben nicht das Bildungsniveau erreicht, das ihnen den Eintritt in die berufliche Ausbildung ermöglicht. Dazu müssen sie erst nachschulischen Qualifizierungsmassnahmen unterzogen werden, welche meist die öffentliche Hand zusätzlich viel kosten. Würde man auch noch die Kosten derjenigen dazuzählen, die sitzenbleiben, dann ergäbe sich ein Betrag, der um ein Vielfaches höher wäre.

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Wodurch unterscheiden sich laut Margrit Stamm die meisten SchulabbrecherInnen unserer Zeit von heute berühmten ehemaligen Drop-outs wie Bushido, Bill Gates, Joschka Fischer oder Herbert Grönemeyer?

- a) Die heutigen Drop-outs sind Jugendliche mit sozialen Problemen und meist mit Migrationshintergrund.
- b) Ihrer Meinung nach haben es die heutigen Drop-outs wesentlich leichter.
- c) Für sie haben die heutigen Drop-outs weder Mut noch Phantasie, um in einer Welt des Wissens bestehen zu können.
- d) Heute gibt es auch weibliche Drop-outs.

Quesito 8 Domanda E - Lesen Sie den folgenden Text und beantworten Sie ausschließlich auf der Grundlage des Textes die folgende Frage, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen. Nur eine Antwort ist korrekt.

Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?
von Margrit Stamm 8.2.2010

[...]

Schulausschlüsse sind nicht nur in der Schweiz stark im Trend. Hierzulande führen sie meist dazu, dass diese Jugendlichen in Time-out-Angeboten placiert werden. Dort werden sie für eine begrenzte Zeit aufgenommen, um dann wieder in der regulären Schule reintegriert zu werden. Problematisch ist jedoch, dass gemäss Evaluationen aus den Kantonen Zürich und Bern 70 Prozent dieser Jugendlichen nicht in die Schule zurückkehren. Da wäre doch kritisch nachzufragen, warum die Gemeinden und Kantone weiterhin beträchtliche Finanzen in das Schulausschlussmodell Time-out investieren, wenn doch die Wirksamkeit der Massnahme nur sehr eingeschränkt ist.

Zu erinnern ist daran, dass es Zeiten gab, in denen es nicht unschicklich war, die Schule abzubrechen. Noch Mitte der sechziger Jahre hat in der Schweiz jeder sechste Jugendliche die Schule ohne Schulabschluss verlassen. Wir wissen von vielen, dass sie trotzdem im Leben Karriere machten, denken wir etwa an Rapper Bushido, an Bill Gates, Joschka Fischer oder Herbert Grönemeyer. Aber die Zeiten haben sich gewandelt. In unserer Wissensgesellschaft läuft ohne Zeugnis fast nichts mehr. Deshalb verbergen sich hinter fast allen Schulabbrechern unseres Projekts persönliche Dramen und schwerwiegende soziale Probleme. Dies besonders, da sich darunter viele Jugendliche mit Migrationshintergrund befinden.

Es wäre aber zu einfach, die Effektivität eines Bildungssystems nur unter dem Gesichtspunkt zu betrachten, wie viele «Dropouts» es produziere. Diese kosten den Staat nämlich viel Geld. Ausgehend von durchschnittlichen

Ausgaben der öffentlichen Hand von rund 11 000 Franken pro Schuljahr und Schüler heisst dies für die errechnete Basis von 5000 Schulabbrechern, dass wir Investitionen von über 400 Millionen Franken pro Jahr verpulvern. Denn diese «Dropouts» haben nicht das Bildungsniveau erreicht, das ihnen den Eintritt in die berufliche Ausbildung ermöglicht. Dazu müssen sie erst nachschulischen Qualifizierungsmassnahmen unterzogen werden, welche meist die öffentliche Hand zusätzlich viel kosten. Würde man auch noch die Kosten derjenigen dazuzählen, die sitzenbleiben, dann ergäbe sich ein Betrag, der um ein Vielfaches höher wäre.

Aus: https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448 [05.05.2017]

Welche konkreten Verbesserungsvorschläge macht Margrit Stamm?

- a) Sie schlägt Maßnahmen gegen Mobbing und andere Formen der Diskriminierung an den Schulen vor.
- b) Sie schlägt vor, das Time-out-Modell zu optimieren.
- c) Sie schlägt vor, erhebliche Summen einzusparen und die zusätzlichen Kosten den Eltern aufzubürden.
- d) Sie macht keine Verbesserungsvorschläge, sondern beklagt nur die hohen Kosten der aktuell praktizierten Maßnahmen.

Domande a risposta multipla - EN

Quesito 7 Domanda A - -Choose the answer which fits best according to the text.

The child immigrants 'bussed' out to school to aid integration

In 1960s and 70s Britain, immigrant ethnic minority children were dispersed across schools in the hope that it would help them integrate. The process saw children - largely of south Asian and African or Caribbean descent - being "bussed" out of their local areas to go to school. Eleven Local Area Authorities (LEAs) decided there should be no more than 30% of immigrants at any one school. It meant once that quota was reached, children were taken elsewhere.

The process, which became known as "bussing", is now at the heart of a project in Bradford where Shabina Aslam is trying to trace children who, like herself, were sent to school away from where they lived. She moved to Bradford, West Yorkshire, from Kenya when she was seven years old. She remembers how the buses were marked so the children knew which one to get on. "We were all told to look for signs, like a yellow sun, black football, or a red diamond," she said. "So you'd wait for your red diamond bus, you'd get on it, you'd get to school and suddenly it was the 'Paki bus'." She said the practice made her and the others who were bussed feel more segregated, instead of integrated.

Raj Samra, who was a 1960s child bussed in Huddersfield, West Yorkshire, said there was a key flaw in the plan which stopped pupils integrating properly. "We were in an annex of the main school, so we weren't mixing," he said.

Speaking in 1979, City of Bradford Metropolitan District Council's director of education, Frederick Adams, said: "The idea is to put the children from overseas in a situation where they have to mix, and if as is the case in this city, about 75% of them are non-English speaking when they arrive, this means they are going to have to communicate, they will hear English spoken, they have got to."

Retrieved from <http://www.bbc.com/news/uk-england-leeds-38689839>

In 1960s and 1970s, British LEAs decided that

- a) no more than 30% of immigrants could benefit from school bus service
- b) only 30% a year of immigrant children should be integrated in schools
- c) south Asian, African and Caribbean children had to be prevented from attending schools
- d) the percentage of migrant students at each school should not exceed 30%

Quesito 7 Domanda B - -Choose the answer which fits best according to the text.

The child immigrants 'bussed' out to school to aid integration

In 1960s and 70s Britain, immigrant ethnic minority children were dispersed across schools in the hope that it would help them integrate. The process saw children - largely of south Asian and African or Caribbean descent - being "bussed" out of their local areas to go to school. Eleven Local Area Authorities (LEAs) decided there should be no more than 30% of immigrants at any one school. It meant once that quota was reached, children were taken elsewhere.

The process, which became known as "bussing", is now at the heart of a project in Bradford where Shabina Aslam is trying to trace children who, like herself, were sent to school away from where they lived. She moved to Bradford, West Yorkshire, from Kenya when she was seven years old. She remembers how the buses were marked so the children knew which one to get on. "We were all told to look for signs, like a yellow sun, black football, or a red diamond," she said. "So you'd wait for your red diamond bus, you'd get on it, you'd get to school and suddenly it was the 'Paki bus'." She said the practice made her and the others who were bussed feel more segregated, instead of integrated.

Raj Samra, who was a 1960s child bussed in Huddersfield, West Yorkshire, said there was a key flaw in the plan which stopped pupils integrating properly. "We were in an annex of the main school, so we weren't mixing," he said.

Speaking in 1979, City of Bradford Metropolitan District Council's director of education, Frederick Adams, said: "The idea is to put the children from overseas in a situation where they have to mix, and if as is the case in this city, about 75% of them are non-English speaking when they arrive, this means they are going to have to communicate, they will hear English spoken, they have got to."

Retrieved from <http://www.bbc.com/news/uk-england-leeds-38689839>

The word "bussing" refers to

- a) the practice of placing immigrant children in schools far from their homes
- b) the bus transport service denied to immigrant students in 1960s and 1970s
- c) the segregationist policy deliberately enforced in Britain in 1960s and 1970s
- d) the practice of placing immigrant children in schools nearest their local areas

Quesito 7 Domanda C - -Choose the answer which fits best according to the text.

The child immigrants 'bussed' out to school to aid integration

In 1960s and 70s Britain, immigrant ethnic minority children were dispersed across schools in the hope that it would help them integrate. The process saw children - largely of south Asian and African or Caribbean descent - being "bussed" out of their local areas to go to school. Eleven Local Area Authorities (LEAs) decided there should be no more than 30% of immigrants at any one school. It meant once that quota was reached, children were taken elsewhere.

The process, which became known as "bussing", is now at the heart of a project in Bradford where Shabina Aslam is trying to trace children who, like herself, were sent to school away from where they lived. She moved to Bradford, West Yorkshire, from Kenya when she was seven years old. She remembers how the buses were marked so the children knew which one to get on. "We were all told to look for signs, like a yellow sun, black football, or a red diamond," she said. "So you'd wait for your red diamond bus, you'd get on it, you'd get to school and suddenly it was the 'Paki bus'." She said the practice made her and the others who were bussed feel more segregated, instead of integrated.

Raj Samra, who was a 1960s child bussed in Huddersfield, West Yorkshire, said there was a key flaw in the plan which stopped pupils integrating properly. "We were in an annex of the main school, so we weren't mixing," he said.

Speaking in 1979, City of Bradford Metropolitan District Council's director of education, Frederick Adams, said: "The idea is to put the children from overseas in a situation where they have to mix, and if as is the case in this city, about 75% of them are non-English speaking when they arrive, this means they are going to have to communicate, they will hear English spoken, they have got to."

Retrieved from <http://www.bbc.com/news/uk-england-leeds-38689839>

Shabina Aslam is pursuing a project to

- a) track down "Paki", the bus driver who used to take her to school
- b) trace the red diamond "Paki bus" she used to go to school
- c) trace the children who used to travel by "Paki" bus with her
- d) find children who were "bussed" out of their neighborhoods

Quesito 7 Domanda D - -Choose the answer which fits best according to the text.

The child immigrants 'bussed' out to school to aid integration

In 1960s and 70s Britain, immigrant ethnic minority children were dispersed across schools in the hope that it would help them integrate. The process saw children - largely of south Asian and African or Caribbean descent - being "bussed" out of their local areas to go to school. Eleven Local Area Authorities (LEAs) decided there should be no more than 30% of immigrants at any one school. It meant once that quota was reached, children were taken elsewhere.

The process, which became known as "bussing", is now at the heart of a project in Bradford where Shabina Aslam is trying to trace children who, like herself, were sent to school away from where they lived. She moved to Bradford, West Yorkshire, from Kenya when she was seven years old. She remembers how the buses were marked so the children knew which one to get on. "We were all told to look for signs, like a yellow sun, black football, or a red diamond," she said. "So you'd wait for your red diamond bus, you'd get on it, you'd get to school and suddenly it was the 'Paki bus'." She said the practice made her and the others who were bussed feel more segregated, instead of integrated.

Raj Samra, who was a 1960s child bussed in Huddersfield, West Yorkshire, said there was a key flaw in the plan which stopped pupils integrating properly. "We were in an annex of the main school, so we weren't mixing," he said.

Speaking in 1979, City of Bradford Metropolitan District Council's director of education, Frederick Adams, said: "The idea is to put the children from overseas in a situation where they have to mix, and if as is the case in this city, about 75% of them are non-English speaking when they arrive, this means they are going to have to communicate, they will hear English spoken, they have got to."

Retrieved from <http://www.bbc.com/news/uk-england-leeds-38689839>

According to Raj Samra, the "bussing" project did not work because

- a) immigrant integration in schools was intentionally preempted in Bradford
- b) it prohibited communication between immigrants and local students
- c) immigrant children were not put in the same classrooms with local students
- d) children from Huddersfield were put in the same classrooms with immigrant students

Quesito 7 Domanda E - -Choose the answer which fits best according to the text.

The child immigrants 'bussed' out to school to aid integration

In 1960s and 70s Britain, immigrant ethnic minority children were dispersed across schools in the hope that it would help them integrate. The process saw children - largely of south Asian and African or Caribbean descent - being "bussed" out of their local areas to go to school. Eleven Local Area Authorities (LEAs) decided there should be no more than 30% of immigrants at any one school. It meant once that quota was reached, children were taken elsewhere.

The process, which became known as "bussing", is now at the heart of a project in Bradford where Shabina Aslam is trying to trace children who, like herself, were sent to school away from where they lived. She moved to Bradford, West Yorkshire, from Kenya when she was seven years old. She remembers how the buses were marked so the children knew which one to get on. "We were all told to look for signs, like a yellow sun, black football, or a red diamond," she said. "So you'd wait for your red diamond bus, you'd get on it, you'd get to school and suddenly it was the 'Paki bus'." She said the practice made her and the others who were bussed feel more segregated, instead of integrated.

Raj Samra, who was a 1960s child bussed in Huddersfield, West Yorkshire, said there was a key flaw in the plan which stopped pupils integrating properly. "We were in an annex of the main school, so we weren't mixing," he said.

Speaking in 1979, City of Bradford Metropolitan District Council's director of education, Frederick Adams, said: "The idea is to put the children from overseas in a situation where they have to mix, and if as is the case in this city, about 75% of them are non-English speaking when they arrive, this means they are going to have to communicate, they will hear English spoken, they have got to."

Retrieved from <http://www.bbc.com/news/uk-england-leeds-38689839>

According to Frederick Adam, the "bussing" policy aimed at

- a) hindering immigrant pupils school attendance
- b) favouring immigrant children integration
- c) encouraging the use of school buses
- d) enforcing racial segregation of immigrant pupils

Quesito 8 Domanda A - -Choose the answer which fits best according to the text.

Differentiating early leaving and dropping out

The term dropout is often used to refer to interrupting an ongoing course. This can be experienced by different age groups and does not necessarily lead to early leaving. It can reflect a change of course or school and also happens at higher levels of education, once people have already achieved the threshold ISCED 3 qualifications.

Not all early leavers are necessarily dropouts. There are those who completed a lower secondary programme or a short ISCED 3c programme and never started higher level studies; these are non-starters rather than dropouts. It can be assumed that dropouts are a subgroup of early leavers

Many countries use measurements of dropouts (including Belgium-fr, Denmark, Croatia, Italy and Portugal). VET schools and training centres usually monitor dropout rates in the different programmes and levels. In one way, dropout rates are easier to monitor than early leaving as they are typically based on administrative data. However, the common limitation of these measurements is that they do not distinguish between 'real' dropouts and student mobility. Often, students who change programme, school, or system of education or training, are counted as dropouts when they are not really dropping out but changing pathway; they are mobile.

Combining data on dropouts with data on early leavers is a key challenge for monitoring systems. In Denmark, for example, two dropout measurements are based on longitudinal data: one refers to VET students who drop out of a programme but enrol in another programme (called dropout with reselection); and the other, to VET students who drop out of a programme but do not re-enter another programme (dropout without reselection). The data used for these indicators comes from a database which tracks the status of VET students every monthly.

The EU indicator tries to address this issue by measuring non-attainment of young people older than the theoretical age of end of secondary education.

Retrieved from <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5557>

The term dropout refers to

- a) an ongoing course attendance
- b) a discontinuation of course attendance
- c) a course of education
- d) a high attendance rate

Quesito 8 Domanda B - -Choose the answer which fits best according to the text.

Differentiating early leaving and dropping out

The term dropout is often used to refer to interrupting an ongoing course. This can be experienced by different age groups and does not necessarily lead to early leaving. It can reflect a change of course or school and also happens at higher levels of education, once people have already achieved the threshold ISCED 3 qualifications.

Not all early leavers are necessarily dropouts. There are those who completed a lower secondary programme or a short ISCED 3c programme and never started higher level studies; these are non-starters rather than dropouts. It can be assumed that dropouts are a subgroup of early leavers

Many countries use measurements of dropouts (including Belgium-fr, Denmark, Croatia, Italy and Portugal). VET schools and training centres usually monitor dropout rates in the different programmes and levels. In one way, dropout rates are easier to monitor than early leaving as they are typically based on administrative data. However, the common limitation of these measurements is that they do not distinguish between 'real' dropouts and student mobility. Often, students who change programme, school, or system of education or training, are counted as dropouts when they are not really dropping out but changing pathway; they are mobile.

Combining data on dropouts with data on early leavers is a key challenge for monitoring systems. In Denmark, for

example, two dropout measurements are based on longitudinal data: one refers to VET students who drop out of a programme but enrol in another programme (called dropout with reselection); and the other, to VET students who drop out of a programme but do not re-enter another programme (dropout without reselection). The data used for these indicators comes from a database which tracks the status of VET students every monthly.

The EU indicator tries to address this issue by measuring non-attainment of young people older than the theoretical age of end of secondary education.

Retrieved from <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5557>

Dropping out

- a) always leads to early school leaving
- b) is experienced only by students of younger age groups
- c) concerns students of all ages
- d) is a threshold qualification

Quesito 8 Domanda C - Choose the answer which fits best according to the text.

Differentiating early leaving and dropping out

The term dropout is often used to refer to interrupting an ongoing course. This can be experienced by different age groups and does not necessarily lead to early leaving. It can reflect a change of course or school and also happens at higher levels of education, once people have already achieved the threshold ISCED 3 qualifications.

Not all early leavers are necessarily dropouts. There are those who completed a lower secondary programme or a short ISCED 3c programme and never started higher level studies; these are non-starters rather than dropouts. It can be assumed that dropouts are a subgroup of early leavers

Many countries use measurements of dropouts (including Belgium-fr, Denmark, Croatia, Italy and Portugal). VET schools and training centres usually monitor dropout rates in the different programmes and levels. In one way, dropout rates are easier to monitor than early leaving as they are typically based on administrative data. However, the common limitation of these measurements is that they do not distinguish between 'real' dropouts and student mobility. Often, students who change programme, school, or system of education or training, are counted as dropouts when they are not really dropping out but changing pathway; they are mobile.

Combining data on dropouts with data on early leavers is a key challenge for monitoring systems. In Denmark, for example, two dropout measurements are based on longitudinal data: one refers to VET students who drop out of a programme but enrol in another programme (called dropout with reselection); and the other, to VET students who drop out of a programme but do not re-enter another programme (dropout without reselection). The data used for these indicators comes from a database which tracks the status of VET students every monthly.

The EU indicator tries to address this issue by measuring non-attainment of young people older than the theoretical age of end of secondary education.

Retrieved from <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5557>

Non-starters

- a) continue to higher levels of education
- b) leave school late in life
- c) always qualify as dropouts

- d) do not go on to higher levels of education

Quesito 8 Domanda D - -Choose the answer which fits best according to the text.

Differentiating early leaving and dropping out

The term dropout is often used to refer to interrupting an ongoing course. This can be experienced by different age groups and does not necessarily lead to early leaving. It can reflect a change of course or school and also happens at higher levels of education, once people have already achieved the threshold ISCED 3 qualifications.

Not all early leavers are necessarily dropouts. There are those who completed a lower secondary programme or a short ISCED 3c programme and never started higher level studies; these are non-starters rather than dropouts. It can be assumed that dropouts are a subgroup of early leavers

Many countries use measurements of dropouts (including Belgium-fr, Denmark, Croatia, Italy and Portugal). VET schools and training centres usually monitor dropout rates in the different programmes and levels. In one way, dropout rates are easier to monitor than early leaving as they are typically based on administrative data. However, the common limitation of these measurements is that they do not distinguish between 'real' dropouts and student mobility. Often, students who change programme, school, or system of education or training, are counted as dropouts when they are not really dropping out but changing pathway; they are mobile.

Combining data on dropouts with data on early leavers is a key challenge for monitoring systems. In Denmark, for example, two dropout measurements are based on longitudinal data: one refers to VET students who drop out of a programme but enrol in another programme (called dropout with reselection); and the other, to VET students who drop out of a programme but do not re-enter another programme (dropout without reselection). The data used for these indicators comes from a database which tracks the status of VET students every monthly.

The EU indicator tries to address this issue by measuring non-attainment of young people older than the theoretical age of end of secondary education.

Retrieved from <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5557>

Dropout rates measurement

- a) is conducted in many countries
- b) is always accurate in measuring student mobility
- c) is conducted only by the Italian system
- d) is more difficult to monitor than early leaving

Quesito 8 Domanda E - -Choose the answer which fits best according to the text.

Differentiating early leaving and dropping out

The term dropout is often used to refer to interrupting an ongoing course. This can be experienced by different age groups and does not necessarily lead to early leaving. It can reflect a change of course or school and also happens at higher levels of education, once people have already achieved the threshold ISCED 3 qualifications.

Not all early leavers are necessarily dropouts. There are those who completed a lower secondary programme or a short ISCED 3c programme and never started higher level studies; these are non-starters rather than dropouts. It can be assumed that dropouts are a subgroup of early leavers

Many countries use measurements of dropouts (including Belgium-fr, Denmark, Croatia, Italy and Portugal). VET

schools and training centres usually monitor dropout rates in the different programmes and levels. In one way, dropout rates are easier to monitor than early leaving as they are typically based on administrative data. However, the common limitation of these measurements is that they do not distinguish between 'real' dropouts and student mobility. Often, students who change programme, school, or system of education or training, are counted as dropouts when they are not really dropping out but changing pathway; they are mobile.

Combining data on dropouts with data on early leavers is a key challenge for monitoring systems. In Denmark, for example, two dropout measurements are based on longitudinal data: one refers to VET students who drop out of a programme but enrol in another programme (called dropout with reselection); and the other, to VET students who drop out of a programme but do not re-enter another programme (dropout without reselection). The data used for these indicators comes from a database which tracks the status of VET students every monthly.

The EU indicator tries to address this issue by measuring non-attainment of young people older than the theoretical age of end of secondary education.

Retrieved from <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5557>

Data on dropouts are

- a) never confronted with data on early leaving
- b) mainly used to indicate the age of students
- c) never combined with other data
- d) often used together with data on early leavers

Domande a risposta multipla - ES

Quesito 7 Domanda A - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN COMPENSATORIA

El concepto de "educación compensatoria" se origina en estudios y medidas desarrollados en los años cincuenta y sesenta, especialmente en Estados Unidos, donde inventaron nuevas categorías pedagógicas y una forma de enseñanza -la "educación compensatoria"- para mejorar la situación de niños provenientes de grupos sociales desfavorecidos. Esta noción dio lugar a programas escolares basados en una definición de estos niños y de sus familias como deficitarios, adoptando los criterios de evaluación del saber propios de la escuela y desplazando la atención de los contextos escolares concretos a niños y familias.

En España, la noción, introducida en los setenta, produjo un programa específico y se inició con un sistema de becas basado en criterios socioeconómicos (RD 2298/1983), que luego se completaría con unos dispositivos pedagógicos de compensación. Por tanto, el término se asocia con ese programa específico y, en el contexto de los centros escolares, con las modalidades de enseñanza que se desarrollan dentro del programa. No obstante, la mayor parte de los dispositivos de atención a alumnos con dificultades en la escuela se basan en los supuestos de la "educación compensatoria", aunque no todos se incluyan oficialmente bajo la etiqueta del programa. De hecho, las iniciativas institucionales de atención a los alumnos con dificultades desarrolladas en España desde los ochenta se basan en una lógica compensatoria -que lleva aparejada una noción de déficit-, si bien no todas, y cada vez menos, se basan en criterios socioeconómicos. La política de educación compensatoria de principios de los ochenta se proponía reducir no el "fracaso escolar", sino la desigualdad de oportunidades ante la educación implementando medidas en favor de "aquellas zonas geográficas o grupos de población que por sus especiales características requieren una atención educativa preferente". Esta política delimitó una serie de grupos de población que serían destinatarios de medidas especiales por sus situaciones desfavorecidas.

Según el texto, la educación compensatoria

- a) constituyó en su origen un instrumento pedagógico destinado a los sectores desfavorecidos de la población
- b) se introdujo en los años ochenta en España para combatir el fracaso escolar
- c) centró al inicio su atención únicamente en el contexto escolar más que en el contexto familiar
- d) dio lugar a programas escolares basados en la práctica pedagógica cotidiana

Quesito 7 Domanda B - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN COMPENSATORIA

El concepto de "educación compensatoria" se origina en estudios y medidas desarrollados en los años cincuenta y sesenta, especialmente en Estados Unidos, donde inventaron nuevas categorías pedagógicas y una forma de enseñanza -la "educación compensatoria"- para mejorar la situación de niños provenientes de grupos sociales desfavorecidos. Esta noción dio lugar a programas escolares basados en una definición de estos niños y de sus familias como deficitarios, adoptando los criterios de evaluación del saber propios de la escuela y desplazando la atención de los contextos escolares concretos a niños y familias.

En España, la noción, introducida en los setenta, produjo un programa específico y se inició con un sistema de becas basado en criterios socioeconómicos (RD 2298/1983), que luego se completaría con unos dispositivos pedagógicos de compensación. Por tanto, el término se asocia con ese programa específico y, en el contexto de los centros escolares, con las modalidades de enseñanza que se desarrollan dentro del programa. No obstante, la mayor parte de los dispositivos de atención a alumnos con dificultades en la escuela se basan en los supuestos de la "educación compensatoria", aunque no todos se incluyan oficialmente bajo la etiqueta del programa. De hecho, las iniciativas institucionales de atención a los alumnos con dificultades desarrolladas en España desde los ochenta se basan en una lógica compensatoria -que lleva aparejada una noción de déficit-, si bien no todas, y cada vez menos, se basan en criterios socioeconómicos. La política de educación compensatoria de principios de los ochenta se proponía reducir no el "fracaso escolar", sino la desigualdad de oportunidades ante la educación implementando medidas en favor de "aquellas zonas geográficas o grupos de población que por sus especiales características requieren una atención educativa preferente". Esta política delimitó una serie de grupos de población que serían destinatarios de medidas especiales por sus situaciones desfavorecidas.

Adaptado de Javier Rujas Martínez-Novillo (2016). Sociología del "fracaso escolar" en España. Construcción y gestión de un problema social. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, pp. 146-147

Del texto, se puede deducir

- a) que las dificultades de la escuela han de afrontarse con acciones pedagógicas de compensación desarrolladas en los propios centros escolares
- b) que al inicio la educación compensatoria se asocia en España con la compensación de la desigualdad de oportunidades ante la educación, en particular de las desigualdades de tipo socioeconómico
- c) que es necesario modificar el sistema de la educación obligatoria en España
- d) que el fracaso escolar es un problema que emerge y cristaliza como problema social y público en España ya a principios del siglo XX

Quesito 7 Domanda C - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN COMPENSATORIA

El concepto de "educación compensatoria" se origina en estudios y medidas desarrollados en los años cincuenta y sesenta, especialmente en Estados Unidos, donde inventaron nuevas categorías pedagógicas y una forma de enseñanza -la "educación compensatoria"- para mejorar la situación de niños provenientes de grupos sociales desfavorecidos. Esta noción dio lugar a programas escolares basados en una definición de estos niños y de sus familias como deficitarios, adoptando los criterios de evaluación del saber propios de la escuela y desplazando la atención de los contextos escolares concretos a niños y familias.

En España, la noción, introducida en los setenta, produjo un programa específico y se inició con un sistema de becas basado en criterios socioeconómicos (RD 2298/1983), que luego se completaría con unos dispositivos pedagógicos de compensación. Por tanto, el término se asocia con ese programa específico y, en el contexto de los centros escolares, con las modalidades de enseñanza que se desarrollan dentro del programa. No obstante, la mayor parte de los dispositivos de atención a alumnos con dificultades en la escuela se basan en los supuestos de la "educación compensatoria", aunque no todos se incluyan oficialmente bajo la etiqueta del programa. De hecho, las iniciativas institucionales de atención a los alumnos con dificultades desarrolladas en España desde los ochenta se basan en una lógica compensatoria -que lleva aparejada una noción de déficit-, si bien no todas, y cada vez menos, se basan en criterios socioeconómicos. La política de educación compensatoria de principios de los ochenta se proponía reducir no el "fracaso escolar", sino la desigualdad de oportunidades ante la educación implementando medidas en favor de "aquellas zonas geográficas o grupos de población que por sus especiales características requieren una atención educativa preferente". Esta política delimitó una serie de grupos de población que serían destinatarios de medidas especiales por sus situaciones desfavorecidas.

Adaptado de Javier Rujas Martínez-Novillo (2016). Sociología del "fracaso escolar" en España. Construcción y gestión de un problema social. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, pp. 146-147

Según el texto,

- a) la política de educación compensatoria ha de incluir siempre un sistema de becas destinadas a personas con escasos recursos socioeconómicos
- b) la educación compensatoria en España se ha dirigido exclusivamente a colectivos particularmente necesitados de protección por razón del fracaso escolar
- c) en España, los dispositivos pedagógicos de atención a alumnos con dificultades son anteriores a los dispositivos económicos de compensación de las desigualdades
- d) el primer texto legal en materia de educación compensatoria en España implantó un sistema de ayudas al estudio

Quesito 7 Domanda D - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN COMPENSATORIA

El concepto de "educación compensatoria" se origina en estudios y medidas desarrollados en los años cincuenta y sesenta, especialmente en Estados Unidos, donde inventaron nuevas categorías pedagógicas y una forma de enseñanza -la "educación compensatoria"- para mejorar la situación de niños provenientes de grupos sociales desfavorecidos. Esta noción dio lugar a programas escolares basados en una definición de estos niños y de sus familias como deficitarios, adoptando los criterios de evaluación del saber propios de la escuela y desplazando la atención de los contextos escolares concretos a niños y familias.

En España, la noción, introducida en los setenta, produjo un programa específico y se inició con un sistema de becas basado en criterios socioeconómicos (RD 2298/1983), que luego se completaría con unos dispositivos pedagógicos de compensación. Por tanto, el término se asocia con ese programa específico y, en el contexto de los centros escolares, con las modalidades de enseñanza que se desarrollan dentro del programa. No obstante, la mayor parte de los dispositivos de atención a alumnos con dificultades en la escuela se basan en los supuestos de la "educación compensatoria", aunque no todos se incluyan oficialmente bajo la etiqueta del programa. De hecho, las iniciativas institucionales de atención a los alumnos con dificultades desarrolladas en España desde los ochenta se basan en una lógica compensatoria -que lleva aparejada una noción de déficit-, si bien no todas, y cada vez menos, se basan en criterios socioeconómicos. La política de educación compensatoria de principios de los ochenta se proponía reducir no el "fracaso escolar", sino la desigualdad de oportunidades ante la educación implementando medidas en favor de "aquellas zonas geográficas o grupos de población que por sus especiales características requieren una atención educativa preferente". Esta política delimitó una serie de grupos de población que serían destinatarios de medidas especiales por sus situaciones desfavorecidas.

Adaptado de Javier Rujas Martínez-Novillo (2016). Sociología del "fracaso escolar" en España. Construcción y gestión de un problema social. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, pp. 146-147

En relación con la política de educación compensatoria de los años ochenta en España, ¿cuál de los siguientes objetivos no estaría contemplado o no está mencionado en el texto?

- a) Promover la igualdad de oportunidades en educación, prestando atención preferente a los sectores desfavorecidos
- b) Facilitar la incorporación e integración educativa de todo el alumnado, contrarrestando los procesos de exclusión por razones geográficas y de otro tipo
- c) Impulsar la colaboración entre las administraciones públicas de distintas zonas geográficas a fin de implementar dispositivos económicos y pedagógicos de compensación eficaces
- d) Hacer efectivo el acceso a la educación de los alumnos procedentes de familias con escasos recursos económicos

Quesito 7 Domanda E - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN COMPENSATORIA

El concepto de "educación compensatoria" se origina en estudios y medidas desarrollados en los años cincuenta y sesenta, especialmente en Estados Unidos, donde inventaron nuevas categorías pedagógicas y una forma de enseñanza -la "educación compensatoria"- para mejorar la situación de niños provenientes de grupos sociales desfavorecidos. Esta noción dio lugar a programas escolares basados en una definición de estos niños y de sus familias como deficitarios, adoptando los criterios de evaluación del saber propios de la escuela y desplazando la atención de los contextos escolares concretos a niños y familias.

En España, la noción, introducida en los setenta, produjo un programa específico y se inició con un sistema de becas basado en criterios socioeconómicos (RD 2298/1983), que luego se completaría con unos dispositivos pedagógicos de compensación. Por tanto, el término se asocia con ese programa específico y, en el contexto de los centros escolares, con las modalidades de enseñanza que se desarrollan dentro del programa. No obstante, la mayor parte de los dispositivos de atención a alumnos con dificultades en la escuela se basan en los supuestos de la "educación compensatoria", aunque no todos se incluyan oficialmente bajo la etiqueta del programa. De hecho, las iniciativas institucionales de atención a los alumnos con dificultades desarrolladas en España desde los ochenta se basan en una lógica compensatoria -que lleva aparejada una noción de déficit-, si bien no todas, y cada vez menos, se basan en criterios socioeconómicos. La política de educación compensatoria de principios de los ochenta se proponía reducir no el "fracaso escolar", sino la desigualdad de oportunidades ante la educación implementando medidas en favor de "aquellas zonas geográficas o grupos de

población que por sus especiales características requieren una atención educativa preferente". Esta política delimitó una serie de grupos de población que serían destinatarios de medidas especiales por sus situaciones desfavorecidas.

Adaptado de Javier Rujas Martínez-Novillo (2016). Sociología del "fracaso escolar" en España. Construcción y gestión de un problema social. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, pp. 146-147

Según el texto, ¿se reduciría el fracaso escolar si se potenciara la educación compensatoria?

- a) El texto no aborda esta cuestión
- b) Sí, siempre que se adopten las adecuadas medidas en favor de los alumnos en situación de desventaja
- c) Sí, a condición de que las acciones de compensación vayan acompañadas de un cambio político y un nuevo marco normativo
- d) Sí, pero tan solo si los mecanismos socioeconómicos de compensación socioeconómica se completan con mecanismos pedagógicos

Quesito 8 Domanda A - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA: DEFINICIÓN, NECESIDADES Y RETOS

Hablar hoy de orientación educativa y profesional, en un momento de inestabilidad política y donde la legislación actual está al arbitrio de los partidos políticos en el poder, resulta difícil. Y más cuando el sistema educativo es moneda de cambio para unos y otros. "Somos el Estado de la OCDE mayor productor de legislación educativa" (palabras del profesor D. Rafael Bisquerra en las I Jornadas Andaluzas de Orientación Educativa celebradas en Málaga en mayo de 2011). Tantos cambios legislativos no son buenos para la consecución de la calidad de la educación tantas veces mencionada por nuestras autoridades educativas.

Uno de los objetivos de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) es el que, a la vista de la actual situación educativa, social y profesional, subraya la importancia de la orientación educativa y profesional de los estudiantes como medio adecuado para el logro de la formación personalizada.

La Administración tendría que avanzar en las siguientes líneas para mejorar el sistema de orientación:

- Incrementar los recursos humanos para la orientación educativa, especialmente la ratio de alumno por profesional de la orientación, más aún dado que la UNESCO lo que aconseja es un orientador por cada 250 alumnos/as.
- Definir un sistema educativo estable, así como un modelo de orientación para todas las comunidades de España.
- Optimizar la función de los orientadores educativos como valioso recurso para el asesoramiento especializado de la comunidad educativa.
- Escuchar y tener en cuenta las aportaciones de los profesionales de la orientación educativa en el diseño y desarrollo de iniciativas de mejora del sistema educativo.

Son muchas las voces de prestigio que hablan de la gran cantidad de tareas, responsabilidades y funciones que han de asumir los orientadores en los centros. La situación de desaliento ante los múltiples problemas hace que se hable de los retos de los profesionales de la orientación.

Adaptado de Cristóbal Villanueva Roa (coord.), Carmen Patricia Díaz Pérez, Carlos J. Gámez Ortega, Elina Vilar Beltrán (2016). "El papel del orientador profesional en los niveles no universitarios ante las nuevas exigencias socioeducativas". En: Antonio Pantoja Vallejo, Cristóbal Villanueva Roa y Nuria Cantero Rodríguez (coords.), Libro de Actas del III Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación "La orientación educativa en la sociedad actual", Jaén, 8-10 de septiembre de 2016, Ediciones Fundación Universitaria Iberoamericana, Barcelona, pág. 96.

Hablar de orientación educativa y profesional en España es especialmente difícil porque

- a) las autoridades educativas no hacen suficiente hincapié en la calidad de la educación
- b) la desatención por los temas educativos por parte de los partidos políticos en el poder es hoy en día moneda corriente
- c) en el actual contexto político, los partidos utilizan el tema de la educación en sus maniobras para intentar mantenerse en el poder
- d) la legislación actual sobre la materia es inexistente

Quesito 8 Domanda B - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA: DEFINICIÓN, NECESIDADES Y RETOS

Hablar hoy de orientación educativa y profesional, en un momento de inestabilidad política y donde la legislación actual está al arbitrio de los partidos políticos en el poder, resulta difícil. Y más cuando el sistema educativo es moneda de cambio para unos y otros. "Somos el Estado de la OCDE mayor productor de legislación educativa" (palabras del profesor D. Rafael Bisquerra en las I Jornadas Andaluzas de Orientación Educativa celebradas en Málaga en mayo de 2011). Tantos cambios legislativos no son buenos para la consecución de la calidad de la educación tantas veces mencionada por nuestras autoridades educativas.

Uno de los objetivos de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) es el que, a la vista de la actual situación educativa, social y profesional, subraya la importancia de la orientación educativa y profesional de los estudiantes como medio adecuado para el logro de la formación personalizada.

La Administración tendría que avanzar en las siguientes líneas para mejorar el sistema de orientación:

- Incrementar los recursos humanos para la orientación educativa, especialmente la ratio de alumno por profesional de la orientación, más aún dado que la UNESCO lo que aconseja es un orientador por cada 250 alumnos/as.
- Definir un sistema educativo estable, así como un modelo de orientación para todas las comunidades de España.
- Optimizar la función de los orientadores educativos como valioso recurso para el asesoramiento especializado de la comunidad educativa.
- Escuchar y tener en cuenta las aportaciones de los profesionales de la orientación educativa en el diseño y desarrollo de iniciativas de mejora del sistema educativo.

Son muchas las voces de prestigio que hablan de la gran cantidad de tareas, responsabilidades y funciones que han de asumir los orientadores en los centros. La situación de desaliento ante los múltiples problemas hace que se hable de los retos de los profesionales de la orientación.

Adaptado de Cristóbal Villanueva Roa (coord.), Carmen Patricia Díaz Pérez, Carlos J. Gámez Ortega, Elina Vilar Beltrán (2016). "El papel del orientador profesional en los niveles no universitarios ante las nuevas exigencias socioeducativas". En: Antonio Pantoja Vallejo, Cristóbal Villanueva Roa y Nuria Cantero Rodríguez (coords.), Libro de Actas del III Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación "La orientación educativa en la sociedad actual", Jaén, 8-10 de septiembre de 2016, Ediciones Fundación Universitaria Iberoamericana, Barcelona, pág. 96.

Según el texto, los numerosos cambios legislativos en materia de educación

- a) han sido promovidos por las autoridades educativas con miras a conseguir una educación de menor calidad
- b) han redundado en beneficio de la calidad de la educación

- c) han ido en detrimento de la calidad de la educación
- d) han sido de importancia clave para conseguir cambiar el sistema profesional en su conjunto

Quesito 8 Domanda C - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA: DEFINICIÓN, NECESIDADES Y RETOS

Hablar hoy de orientación educativa y profesional, en un momento de inestabilidad política y donde la legislación actual está al arbitrio de los partidos políticos en el poder, resulta difícil. Y más cuando el sistema educativo es moneda de cambio para unos y otros. "Somos el Estado de la OCDE mayor productor de legislación educativa" (palabras del profesor D. Rafael Bisquerra en las I Jornadas Andaluzas de Orientación Educativa celebradas en Málaga en mayo de 2011). Tantos cambios legislativos no son buenos para la consecución de la calidad de la educación tantas veces mencionada por nuestras autoridades educativas.

Uno de los objetivos de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) es el que, a la vista de la actual situación educativa, social y profesional, subraya la importancia de la orientación educativa y profesional de los estudiantes como medio adecuado para el logro de la formación personalizada.

La Administración tendría que avanzar en las siguientes líneas para mejorar el sistema de orientación:

- Incrementar los recursos humanos para la orientación educativa, especialmente la ratio de alumno por profesional de la orientación, más aún dado que la UNESCO lo que aconseja es un orientador por cada 250 alumnos/as.
- Definir un sistema educativo estable, así como un modelo de orientación para todas las comunidades de España.
- Optimizar la función de los orientadores educativos como valioso recurso para el asesoramiento especializado de la comunidad educativa.
- Escuchar y tener en cuenta las aportaciones de los profesionales de la orientación educativa en el diseño y desarrollo de iniciativas de mejora del sistema educativo.

Son muchas las voces de prestigio que hablan de la gran cantidad de tareas, responsabilidades y funciones que han de asumir los orientadores en los centros. La situación de desaliento ante los múltiples problemas hace que se hable de los retos de los profesionales de la orientación.

Adaptado de Cristóbal Villanueva Roa (coord.), Carmen Patricia Díaz Pérez, Carlos J. Gámez Ortega, Elina Vilar Beltrán (2016). "El papel del orientador profesional en los niveles no universitarios ante las nuevas exigencias socioeducativas". En: Antonio Pantoja Vallejo, Cristóbal Villanueva Roa y Nuria Cantero Rodríguez (coords.), Libro de Actas del III Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación "La orientación educativa en la sociedad actual", Jaén, 8-10 de septiembre de 2016, Ediciones Fundación Universitaria Iberoamericana, Barcelona, pág. 96.

Para mejorar el sistema de orientación educativa y profesional, es preciso que la Administración

- a) respalde los cambios legislativos en materia de orientación educativa a fin de lograr mejorar la calidad de la educación
- b) mejore la preparación de los orientadores educativos mediante formación y asesoramiento especializados
- c) sienta las bases de un modelo y una organización básica común en materia de orientación en todas las comunidades del Estado español
- d) incremente los recursos económicos destinados a los centros educativos en función del número de alumnos

Quesito 8 Domanda D - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA: DEFINICIÓN, NECESIDADES Y RETOS

Hablar hoy de orientación educativa y profesional, en un momento de inestabilidad política y donde la legislación actual está al arbitrio de los partidos políticos en el poder, resulta difícil. Y más cuando el sistema educativo es moneda de cambio para unos y otros. "Somos el Estado de la OCDE mayor productor de legislación educativa" (palabras del profesor D. Rafael Bisquerra en las I Jornadas Andalcas de Orientación Educativa celebradas en Málaga en mayo de 2011). Tantos cambios legislativos no son buenos para la consecución de la calidad de la educación tantas veces mencionada por nuestras autoridades educativas.

Uno de los objetivos de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) es el que, a la vista de la actual situación educativa, social y profesional, subraya la importancia de la orientación educativa y profesional de los estudiantes como medio adecuado para el logro de la formación personalizada.

La Administración tendría que avanzar en las siguientes líneas para mejorar el sistema de orientación:

- Incrementar los recursos humanos para la orientación educativa, especialmente la ratio de alumno por profesional de la orientación, más aún dado que la UNESCO lo que aconseja es un orientador por cada 250 alumnos/as.
- Definir un sistema educativo estable, así como un modelo de orientación para todas las comunidades de España.
- Optimizar la función de los orientadores educativos como valioso recurso para el asesoramiento especializado de la comunidad educativa.
- Escuchar y tener en cuenta las aportaciones de los profesionales de la orientación educativa en el diseño y desarrollo de iniciativas de mejora del sistema educativo.

Son muchas las voces de prestigio que hablan de la gran cantidad de tareas, responsabilidades y funciones que han de asumir los orientadores en los centros. La situación de desaliento ante los múltiples problemas hace que se hable de los retos de los profesionales de la orientación.

Adaptado de Cristóbal Villanueva Roa (coord.), Carmen Patricia Díaz Pérez, Carlos J. Gámez Ortega, Elina Vilar Beltrán (2016). "El papel del orientador profesional en los niveles no universitarios ante las nuevas exigencias socioeducativas". En: Antonio Pantoja Vallejo, Cristóbal Villanueva Roa y Nuria Cantero Rodríguez (coords.), Libro de Actas del III Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación "La orientación educativa en la sociedad actual", Jaén, 8-10 de septiembre de 2016, Ediciones Fundación Universitaria Iberoamericana, Barcelona, pág. 96.

Según el texto,

- a) la comunidad educativa debería recibir asesoramiento especializado para aquellos alumnos que lo necesiten
- b) la orientación es una práctica entroncada en el proceso educativo y contemplada en el marco legislativo vigente
- c) la UNESCO recomienda que cada orientador atienda a no menos de 250 alumnos/as
- d) es preciso prestar oídos a las voces de prestigio que reclaman mayores responsabilidades para los profesionales de la orientación

Quesito 8 Domanda E - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA: DEFINICIÓN, NECESIDADES Y RETOS

Hablar hoy de orientación educativa y profesional, en un momento de inestabilidad política y donde la legislación actual está al arbitrio de los partidos políticos en el poder, resulta difícil. Y más cuando el sistema educativo es moneda de cambio para unos y otros. "Somos el Estado de la OCDE mayor productor de legislación educativa"

(palabras del profesor D. Rafael Bisquerra en las I Jornadas Andaluzas de Orientación Educativa celebradas en Málaga en mayo de 2011). Tantos cambios legislativos no son buenos para la consecución de la calidad de la educación tantas veces mencionada por nuestras autoridades educativas.

Uno de los objetivos de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) es el que, a la vista de la actual situación educativa, social y profesional, subraya la importancia de la orientación educativa y profesional de los estudiantes como medio adecuado para el logro de la formación personalizada.

La Administración tendría que avanzar en las siguientes líneas para mejorar el sistema de orientación:

- Incrementar los recursos humanos para la orientación educativa, especialmente la ratio de alumno por profesional de la orientación, más aún dado que la UNESCO lo que aconseja es un orientador por cada 250 alumnos/as.
- Definir un sistema educativo estable, así como un modelo de orientación para todas las comunidades de España.
- Optimizar la función de los orientadores educativos como valioso recurso para el asesoramiento especializado de la comunidad educativa.
- Escuchar y tener en cuenta las aportaciones de los profesionales de la orientación educativa en el diseño y desarrollo de iniciativas de mejora del sistema educativo.

Son muchas las voces de prestigio que hablan de la gran cantidad de tareas, responsabilidades y funciones que han de asumir los orientadores en los centros. La situación de desaliento ante los múltiples problemas hace que se hable de los retos de los profesionales de la orientación.

Adaptado de Cristóbal Villanueva Roa (coord.), Carmen Patricia Díaz Pérez, Carlos J. Gámez Ortega, Elina Vilar Beltrán (2016). "El papel del orientador profesional en los niveles no universitarios ante las nuevas exigencias socioeducativas". En: Antonio Pantoja Vallejo, Cristóbal Villanueva Roa y Nuria Cantero Rodríguez (coords.), Libro de Actas del III Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación "La orientación educativa en la sociedad actual", Jaén, 8-10 de septiembre de 2016, Ediciones Fundación Universitaria Iberoamericana, Barcelona, pág. 96.

Según el texto, ¿se reduciría el fracaso escolar si se invirtiera más en orientación educativa?

- a) Sí, y por ello son muchas las voces de prestigio que están reclamando más recursos económicos en este campo y la reducción de la sobrecarga de tareas y responsabilidades que recae en los orientadores de los centros
- b) El texto no menciona esta cuestión
- c) No, la orientación no incide en el fracaso escolar
- d) Sí, pero tan solo si los orientadores participan activamente en las iniciativas de mejora del sistema educativo

Domande a risposta multipla - FR

Quesito 7 Domanda A - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Les jeunes veulent vendre, pas chercher !

S'il est un mot à ne pas prononcer en ce moment face à un élève de terminale, c'est bien celui d'orientation. Les quelques 650 000 jeunes inscrits au baccalauréat 2017 ont jusqu'au 20 mars pour noter leurs souhaits d'études supérieures sur le portail Admission postbac – APB pour les intimes !

L'enjeu individuel est lourd alors que, collectivement, on connaît déjà les résultats. La jeunesse française ne joue pas les originales. Elle fera comme les autres, cette année encore, parce que l'orientation se globalise et que l'uniformisation du monde passe aussi désormais par les études supérieures.

Or les adolescents de la planète rêvent de faire des affaires. Selon le rapport annuel « Regards sur l'éducation »

dans les trente-quatre pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), publié en juin 2013, un nouvel étudiant sur trois s'oriente vers les sciences sociales, le commerce ou le droit.

Certains pays font même très fort. Savez-vous que les Indonésiens, les Russes, les Mexicains ou les Hongrois de 18 ans sont plus de 40 % à s'engouffrer dans cette voie en fin d'études secondaires ?

Une orientation qui déferlerait sur le monde entier ? En tout cas, la France est contaminée par l'épidémie, elle qui arrive 7e du classement en envoyant 39 % de ses bacheliers étudier comment faire des affaires. Si l'on ne parle plus en flux, mais en stock, sur les 2,3 millions d'étudiants français, 200 000 jeunes suivent déjà ce type d'études, majoritairement en école.

D'ailleurs, pour se convaincre de l'essor du secteur, l'éloquence de deux données suffit : à la rentrée 1990, seuls 46 000 jeunes osaient une école de management ; aujourd'hui, ils sont 120 000. Sans compter tous ceux qui, un jour ou l'autre, reprennent un master of business administration.

www.lemonde.fr/

Qu'ont dû faire les élèves inscrits en terminale au mois de mars ?

- a) Faire leur choix pour leurs études supérieures.
- b) Terminer leurs études.
- c) Passer le baccalauréat.
- d) S'inscrire au baccalauréat.

Quesito 7 Domanda B - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Les jeunes veulent vendre, pas chercher !

S'il est un mot à ne pas prononcer en ce moment face à un élève de terminale, c'est bien celui d'orientation. Les quelques 650 000 jeunes inscrits au baccalauréat 2017 ont jusqu'au 20 mars pour noter leurs souhaits d'études supérieures sur le portail Admission postbac – APB pour les intimes !

L'enjeu individuel est lourd alors que, collectivement, on connaît déjà les résultats. La jeunesse française ne joue pas les originales. Elle fera comme les autres, cette année encore, parce que l'orientation se globalise et que l'uniformisation du monde passe aussi désormais par les études supérieures.

Or les adolescents de la planète rêvent de faire des affaires. Selon le rapport annuel « Regards sur l'éducation » dans les trente-quatre pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), publié en juin 2013, un nouvel étudiant sur trois s'oriente vers les sciences sociales, le commerce ou le droit.

Certains pays font même très fort. Savez-vous que les Indonésiens, les Russes, les Mexicains ou les Hongrois de 18 ans sont plus de 40 % à s'engouffrer dans cette voie en fin d'études secondaires ?

Une orientation qui déferlerait sur le monde entier ? En tout cas, la France est contaminée par l'épidémie, elle qui arrive 7e du classement en envoyant 39 % de ses bacheliers étudier comment faire des affaires. Si l'on ne parle plus en flux, mais en stock, sur les 2,3 millions d'étudiants français, 200 000 jeunes suivent déjà ce type d'études, majoritairement en école.

D'ailleurs, pour se convaincre de l'essor du secteur, l'éloquence de deux données suffit : à la rentrée 1990, seuls 46 000 jeunes osaient une école de management ; aujourd'hui, ils sont 120 000. Sans compter tous ceux qui, un jour ou l'autre, reprennent un master of business administration.

www.lemonde.fr/

De quelle manière l'orientation aussi se globalise ?

- a) Les jeunes du monde entier font tous des études supérieures.
- b) Les étudiants du monde entier choisissent les mêmes études.
- c) On parle aujourd'hui de stock d'étudiants.
- d) Le choix des études se fait par Internet.

Quesito 7 Domanda C - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Les jeunes veulent vendre, pas chercher !

S'il est un mot à ne pas prononcer en ce moment face à un élève de terminale, c'est bien celui d'orientation. Les quelques 650 000 jeunes inscrits au baccalauréat 2017 ont jusqu'au 20 mars pour noter leurs souhaits d'études supérieures sur le portail Admission postbac – APB pour les intimes !

L'enjeu individuel est lourd alors que, collectivement, on connaît déjà les résultats. La jeunesse française ne joue pas les originales. Elle fera comme les autres, cette année encore, parce que l'orientation se globalise et que l'uniformisation du monde passe aussi désormais par les études supérieures.

Or les adolescents de la planète rêvent de faire des affaires. Selon le rapport annuel « Regards sur l'éducation » dans les trente-quatre pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), publié en juin 2013, un nouvel étudiant sur trois s'oriente vers les sciences sociales, le commerce ou le droit.

Certains pays font même très fort. Savez-vous que les Indonésiens, les Russes, les Mexicains ou les Hongrois de 18 ans sont plus de 40 % à s'engouffrer dans cette voie en fin d'études secondaires ?

Une orientation qui déferlerait sur le monde entier ? En tout cas, la France est contaminée par l'épidémie, elle qui arrive 7e du classement en envoyant 39 % de ses bacheliers étudier comment faire des affaires. Si l'on ne parle plus en flux, mais en stock, sur les 2,3 millions d'étudiants français, 200 000 jeunes suivent déjà ce type d'études, majoritairement en école.

D'ailleurs, pour se convaincre de l'essor du secteur, l'éloquence de deux données suffit : à la rentrée 1990, seuls 46 000 jeunes osaient une école de management ; aujourd'hui, ils sont 120 000. Sans compter tous ceux qui, un jour ou l'autre, reprennent un master of business administration.

www.lemonde.fr/

Que font plus de 40% des jeunes hongrois, mexicains, russes, indonésiens ?

- a) Ils s'inscrivent à l'Université.
- b) Ils font des affaires sans étudier.
- c) Ils choisissent de faire des études de commerce, de droit ou de sciences sociales.
- d) Ils sont très forts.

Quesito 7 Domanda D - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Les jeunes veulent vendre, pas chercher !

S'il est un mot à ne pas prononcer en ce moment face à un élève de terminale, c'est bien celui d'orientation. Les quelques 650 000 jeunes inscrits au baccalauréat 2017 ont jusqu'au 20 mars pour noter leurs souhaits d'études supérieures sur le portail Admission postbac – APB pour les intimes !

L'enjeu individuel est lourd alors que, collectivement, on connaît déjà les résultats. La jeunesse française ne joue pas les originales. Elle fera comme les autres, cette année encore, parce que l'orientation se globalise et que l'uniformisation du monde passe aussi désormais par les études supérieures.

Or les adolescents de la planète rêvent de faire des affaires. Selon le rapport annuel « Regards sur l'éducation » dans les trente-quatre pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), publié en juin 2013, un nouvel étudiant sur trois s'oriente vers les sciences sociales, le commerce ou le droit.

Certains pays font même très fort. Savez-vous que les Indonésiens, les Russes, les Mexicains ou les Hongrois de 18 ans sont plus de 40 % à s'engouffrer dans cette voie en fin d'études secondaires ?

Une orientation qui déferlerait sur le monde entier ? En tout cas, la France est contaminée par l'épidémie, elle qui arrive 7e du classement en envoyant 39 % de ses bacheliers étudier comment faire des affaires. Si l'on ne parle plus en flux, mais en stock, sur les 2,3 millions d'étudiants français, 200 000 jeunes suivent déjà ce type d'études, majoritairement en école.

D'ailleurs, pour se convaincre de l'essor du secteur, l'éloquence de deux données suffit : à la rentrée 1990, seuls 46 000 jeunes osaient une école de management ; aujourd'hui, ils sont 120 000. Sans compter tous ceux qui, un jour ou l'autre, reprennent un master of business administration.

www.lemonde.fr/

La France aussi est touchée par ce mouvement global, en effet :

- a) 2,3 millions d'étudiants s'inscrivent à l'Université.
- b) 46 000 étudiants sont inscrits en études de droit.
- c) 650 000 jeunes font des sciences sociales.
- d) 39% des nouveaux étudiants choisissent d'étudier le commerce et le management.

Quesito 7 Domanda E - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Les jeunes veulent vendre, pas chercher !

S'il est un mot à ne pas prononcer en ce moment face à un élève de terminale, c'est bien celui d'orientation. Les quelques 650 000 jeunes inscrits au baccalauréat 2017 ont jusqu'au 20 mars pour noter leurs souhaits d'études supérieures sur le portail Admission postbac – APB pour les intimes !

L'enjeu individuel est lourd alors que, collectivement, on connaît déjà les résultats. La jeunesse française ne joue pas les originales. Elle fera comme les autres, cette année encore, parce que l'orientation se globalise et que l'uniformisation du monde passe aussi désormais par les études supérieures.

Or les adolescents de la planète rêvent de faire des affaires. Selon le rapport annuel « Regards sur l'éducation » dans les trente-quatre pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), publié en juin 2013, un nouvel étudiant sur trois s'oriente vers les sciences sociales, le commerce ou le droit.

Certains pays font même très fort. Savez-vous que les Indonésiens, les Russes, les Mexicains ou les Hongrois de 18 ans sont plus de 40 % à s'engouffrer dans cette voie en fin d'études secondaires ?

Une orientation qui déferlerait sur le monde entier ? En tout cas, la France est contaminée par l'épidémie, elle qui arrive 7e du classement en envoyant 39 % de ses bacheliers étudier comment faire des affaires. Si l'on ne parle plus en flux, mais en stock, sur les 2,3 millions d'étudiants français, 200 000 jeunes suivent déjà ce type d'études, majoritairement en école.

D'ailleurs, pour se convaincre de l'essor du secteur, l'éloquence de deux données suffit : à la rentrée 1990, seuls 46 000 jeunes osaient une école de management ; aujourd'hui, ils sont 120 000. Sans compter tous ceux qui, un jour ou l'autre, reprennent un master of business administration.

www.lemonde.fr/

Combien d'étudiants font aujourd'hui en France des études pour faire des affaires ?

- a) On ne sait pas.
- b) 2,3 millions.
- c) 120 000.
- d) 46 000.

Quesito 8 Domanda A - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Le plan de prévention et de lutte contre l'absentéisme destiné à compléter l'existant (avertissement des parents, puis sanction) s'articule autour de deux principes :

-la pluralité, à savoir la prise en compte de la multiplicité des causes de l'absentéisme et l'intervention de l'ensemble des acteurs du domaine de l'éducation : familles, personnels de l'Éducation nationale, associations, mouvements d'éducation populaire, associations, dispositifs de la politique de la Ville, etc.

-la réactivité dans la mise en œuvre des mesures de soutien aux parents car la lutte contre l'absentéisme n'est efficace que si elle est mise en œuvre immédiatement. Le dispositif met en place, en cas de persistance du défaut d'assiduité, une procédure d'accompagnement des parents d'élèves centrée sur l'établissement d'enseignement scolaire avec la désignation d'un personnel d'éducation référent pour chaque élève concerné. Le suivi de l'orientation de l'élève est important pour prévenir le décrochage scolaire. L'objectif est qu'aucun élève ne se trouve sans solution à l'issue des procédures d'affectation.

Le sentiment qu'ont beaucoup d'élèves d'être "enfermés" dans des choix d'orientation souvent contraints et mal préparés en amont figure parmi les principales causes d'absentéisme. L'expérimentation lancée depuis la rentrée 2013 vise à donner le choix aux familles de la voie d'orientation de leur enfant en fin de classe de troisième. En outre, depuis la rentrée 2015, le parcours Avenir est proposé à chaque élève dès la classe de sixième et jusqu'en classe de terminale. L'ambition de ce parcours est d'aider chaque élève à élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix d'orientation. Il doit également lui permettre de se familiariser progressivement avec le monde économique et professionnel, de développer l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre. Il succède au parcours de découverte des métiers et des formations qui concernait tous les élèves, de la classe de cinquième jusqu'en classe terminale.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>

Quels sont les principes sur lesquels se base le plan contre le décrochage ?

- a) L'analyse des lois et la réactivité de l'administration scolaire.
- b) L'analyse de la pluralité des causes et la réactivité immédiate.
- c) L'analyse du nombre des absences scolaires et la réactivité des professeurs.
- d) L'analyse des témoignages des parents et la réactivité des élèves.

Quesito 8 Domanda B - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Le plan de prévention et de lutte contre l'absentéisme destiné à compléter l'existant (avertissement des parents, puis sanction) s'articule autour de deux principes :

-la pluralité, à savoir la prise en compte de la multiplicité des causes de l'absentéisme et l'intervention de l'ensemble des acteurs du domaine de l'éducation : familles, personnels de l'Éducation nationale, associations, mouvements d'éducation populaire, associations, dispositifs de la politique de la Ville, etc.

-la réactivité dans la mise en œuvre des mesures de soutien aux parents car la lutte contre l'absentéisme n'est

efficace que si elle est mise en œuvre immédiatement. Le dispositif met en place, en cas de persistance du défaut d'assiduité, une procédure d'accompagnement des parents d'élèves centrée sur l'établissement d'enseignement scolaire avec la désignation d'un personnel d'éducation référent pour chaque élève concerné. Le suivi de l'orientation de l'élève est important pour prévenir le décrochage scolaire. L'objectif est qu'aucun élève ne se trouve sans solution à l'issue des procédures d'affectation.

Le sentiment qu'ont beaucoup d'élèves d'être "enfermés" dans des choix d'orientation souvent contraints et mal préparés en amont figure parmi les principales causes d'absentéisme. L'expérimentation lancée depuis la rentrée 2013 vise à donner le choix aux familles de la voie d'orientation de leur enfant en fin de classe de troisième. En outre, depuis la rentrée 2015, le parcours Avenir est proposé à chaque élève dès la classe de sixième et jusqu'en classe de terminale. L'ambition de ce parcours est d'aider chaque élève à élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix d'orientation. Il doit également lui permettre de se familiariser progressivement avec le monde économique et professionnel, de développer l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre. Il succède au parcours de découverte des métiers et des formations qui concernait tous les élèves, de la classe de cinquième jusqu'en classe terminale.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>

En cas d'absences continues, qu'est-ce que le dispositif contre le décrochage met en place ?

- a) Des mesures de soutien scolaire aux élèves absents.
- b) Une procédure d'accompagnement aux élèves.
- c) Une procédure de soutien psychologique aux élèves.
- d) Des mesures d'accompagnement aux parents des élèves absents avec un personnel d'éducation.

Quesito 8 Domanda C - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Le plan de prévention et de lutte contre l'absentéisme destiné à compléter l'existant (avertissement des parents, puis sanction) s'articule autour de deux principes :

-la pluralité, à savoir la prise en compte de la multiplicité des causes de l'absentéisme et l'intervention de l'ensemble des acteurs du domaine de l'éducation : familles, personnels de l'Éducation nationale, associations, mouvements d'éducation populaire, associations, dispositifs de la politique de la Ville, etc.

-la réactivité dans la mise en œuvre des mesures de soutien aux parents car la lutte contre l'absentéisme n'est efficace que si elle est mise en œuvre immédiatement. Le dispositif met en place, en cas de persistance du défaut d'assiduité, une procédure d'accompagnement des parents d'élèves centrée sur l'établissement d'enseignement scolaire avec la désignation d'un personnel d'éducation référent pour chaque élève concerné. Le suivi de l'orientation de l'élève est important pour prévenir le décrochage scolaire. L'objectif est qu'aucun élève ne se trouve sans solution à l'issue des procédures d'affectation.

Le sentiment qu'ont beaucoup d'élèves d'être "enfermés" dans des choix d'orientation souvent contraints et mal préparés en amont figure parmi les principales causes d'absentéisme. L'expérimentation lancée depuis la rentrée 2013 vise à donner le choix aux familles de la voie d'orientation de leur enfant en fin de classe de troisième. En outre, depuis la rentrée 2015, le parcours Avenir est proposé à chaque élève dès la classe de sixième et jusqu'en classe de terminale. L'ambition de ce parcours est d'aider chaque élève à élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix d'orientation. Il doit également lui permettre de se familiariser progressivement avec le monde économique et professionnel, de développer l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre. Il succède au parcours de découverte des métiers et des formations qui concernait tous les élèves, de la classe de cinquième jusqu'en classe terminale.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>

En vue de quoi le suivi de l'orientation est-il important pour prévenir l'absentéisme ?

- a) Pour que tout élève choisisse avec sa famille la voie de l'orientation.
- b) Pour que tout élève puisse se tromper sur son choix.
- c) Pour que tous les enfants puissent étudier.
- d) Pour que tout élève trouve une solution à l'issue d'un cycle d'études.

Quesito 8 Domanda D - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Le plan de prévention et de lutte contre l'absentéisme destiné à compléter l'existant (avertissement des parents, puis sanction) s'articule autour de deux principes :

-la pluralité, à savoir la prise en compte de la multiplicité des causes de l'absentéisme et l'intervention de l'ensemble des acteurs du domaine de l'éducation : familles, personnels de l'Éducation nationale, associations, mouvements d'éducation populaire, associations, dispositifs de la politique de la Ville, etc.

-la réactivité dans la mise en œuvre des mesures de soutien aux parents car la lutte contre l'absentéisme n'est efficace que si elle est mise en œuvre immédiatement. Le dispositif met en place, en cas de persistance du défaut d'assiduité, une procédure d'accompagnement des parents d'élèves centrée sur l'établissement d'enseignement scolaire avec la désignation d'un personnel d'éducation référent pour chaque élève concerné.

Le suivi de l'orientation de l'élève est important pour prévenir le décrochage scolaire. L'objectif est qu'aucun élève ne se trouve sans solution à l'issue des procédures d'affectation.

Le sentiment qu'ont beaucoup d'élèves d'être "enfermés" dans des choix d'orientation souvent contraints et mal préparés en amont figure parmi les principales causes d'absentéisme. L'expérimentation lancée depuis la rentrée 2013 vise à donner le choix aux familles de la voie d'orientation de leur enfant en fin de classe de troisième.

En outre, depuis la rentrée 2015, le parcours Avenir est proposé à chaque élève dès la classe de sixième et jusqu'en classe de terminale. L'ambition de ce parcours est d'aider chaque élève à d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix d'orientation. Il doit également lui permettre de se familiariser progressivement avec le monde économique et professionnel, de développer l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre. Il succède au parcours de découverte des métiers et des formations qui concernait tous les élèves, de la classe de cinquième jusqu'en classe terminale.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>

Quelles sont les principales causes de l'absentéisme ?

- a) Les maladies des élèves.
- b) Se sentir contraint à choisir une certaine orientation et se trouver mal ensuite.
- c) Les soucis des parents.
- d) Le manque de mesures.

Quesito 8 Domanda E - Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Le plan de prévention et de lutte contre l'absentéisme destiné à compléter l'existant (avertissement des parents, puis sanction) s'articule autour de deux principes :

-la pluralité, à savoir la prise en compte de la multiplicité des causes de l'absentéisme et l'intervention de l'ensemble des acteurs du domaine de l'éducation : familles, personnels de l'Éducation nationale, associations, mouvements d'éducation populaire, associations, dispositifs de la politique de la Ville, etc.

-la réactivité dans la mise en œuvre des mesures de soutien aux parents car la lutte contre l'absentéisme n'est efficace que si elle est mise en œuvre immédiatement. Le dispositif met en place, en cas de persistance du défaut d'assiduité, une procédure d'accompagnement des parents d'élèves centrée sur l'établissement d'enseignement scolaire avec la désignation d'un personnel d'éducation référent pour chaque élève concerné.

Le suivi de l'orientation de l'élève est important pour prévenir le décrochage scolaire. L'objectif est qu'aucun élève

ne se trouve sans solution à l'issue des procédures d'affectation.

Le sentiment qu'ont beaucoup d'élèves d'être "enfermés" dans des choix d'orientation souvent contraints et mal préparés en amont figure parmi les principales causes d'absentéisme. L'expérimentation lancée depuis la rentrée 2013 vise à donner le choix aux familles de la voie d'orientation de leur enfant en fin de classe de troisième.

En outre, depuis la rentrée 2015, le parcours Avenir est proposé à chaque élève dès la classe de sixième et jusqu'en classe de terminale. L'ambition de ce parcours est d'aider chaque élève à élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix d'orientation. Il doit également lui permettre de se familiariser progressivement avec le monde économique et professionnel, de développer l'esprit d'initiative et la compétence à entreprendre. Il succède au parcours de découverte des métiers et des formations qui concernait tous les élèves, de la classe de cinquième jusqu'en classe terminale.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>

Définissez le parcours Avenir :

- a) Un parcours aidant les élèves à rattraper leurs difficultés.
- b) Un parcours aidant les élèves à retrouver un emploi après l'école.
- c) Un parcours aidant les élèves et leur familles à connaître les différentes filières scolaires.
- d) Un parcours aidant les élèves, dès la sixième jusqu'à la terminale, à élaborer leur orientation et familiariser avec le monde du travail.