

# Prova A13\_SUP

## Discipline Letterarie, Latino e Greco

### Domande a risposta aperta

**Quesito 1** - Il candidato, sulla base del testo proposto, organizzi una lezione per la seconda classe del primo biennio, focalizzata sugli aspetti morfo-sintattici e lessicali. Indichi la composizione della classe nella quale dovrà ipotizzare la presenza di studenti con *Bisogni Educativi Speciali*, specificando gli interventi didattici a loro rivolti.

SENOFONTE, ANABASI 1.4.8.

Κῦρος δὲ συγκαλέσας τοὺς στρατηγοὺς εἶπεν: ἀπολελοίπασιν ἡμᾶς Ξενίας καὶ Πασίων. ἀλλ' εὖ γε μέντοι ἐπιστάσθων ὅτι οὔτε ἀποδεδράκασιν: οἶδα γὰρ ὅπη οἴχονται: οὔτε ἀποπεφεύγασιν: ἔχω γὰρ τριήρεις ὥστε ἐλεῖν τὸ ἐκείνων πλοῖον: ἀλλὰ μὰ τοὺς θεοὺς οὐκ ἔγωγε αὐτοὺς διώξω, οὐδ' ἐρεῖ οὐδεὶς ὡς ἐγὼ ἕως μὲν ἂν παρῇ τις χρῶμαι, ἐπειδὴν δὲ ἀπιέναι βούληται, συλλαβὼν καὶ αὐτοὺς κακῶς ποιῶ καὶ τὰ χρήματα ἀποσουλῶ. ἀλλὰ ἴτωσαν, εἰδότες ὅτι κακίους εἰσὶ περὶ ἡμᾶς ἢ ἡμεῖς περὶ ἐκείνους. καίτοι ἔχω γε αὐτῶν καὶ τέκνα καὶ γυναῖκας ἐν Τράλλεσι φρουρούμενα: ἀλλ' οὐδὲ τούτων στερήσονται, ἀλλ' ἀπολήψονται τῆς πρόσθεν ἔνεκα περὶ ἐμὲ ἀρετῆς.

**Quesito 2** - Il candidato, servendosi del testo proposto, elabori una prova di verifica conclusiva di un percorso di lettura in lingua originale e analisi di passi dell'*Iliade*, incentrati sul tema dell'eroe. Nell'impostare la prova si tengano presenti i seguenti aspetti: analisi linguistica, comprensione del testo e sua contestualizzazione all'interno del poema, riflessioni sulla figura dell'eroe omerico. Il candidato inoltre esponga in sintesi gli elementi sui quali baserà la valutazione, fornendo un'ipotesi di griglia.

OMERO, ILIADE, LIBRO VI, VV. 514-529

αἶψα δ' ἔπειτα  
Ἑκτορα δῖον ἔτετμεν ἀδελφεὸν εὖτ' ἄρ' ἔμελλε  
στρέψεσθ' ἐκ χώρης ὅθι ἦ ὀάριζε γυναικί.  
τὸν πρότερος προσέειπεν Ἀλέξανδρος θεοειδής:  
'ἦθεῖ' ἦ μάλα δὴ σε καὶ ἐσσύμενον κατερύκω  
δηθύνων, οὐδ' ἦλθον ἐναΐσιμον ὡς ἐκέλευες;  
τὸν δ' ἀπαμειβόμενος προσέφη κορυθαίολος Ἑκτωρ:  
'δαιμόνι' οὐκ ἂν τίς τοι ἀνὴρ ὃς ἐναΐσιμος εἴη  
ἔργον ἀτιμήσειε μάχης, ἐπεὶ ἄλκιμός ἐσσι:  
ἀλλὰ ἐκὼν μεθιεῖς τε καὶ οὐκ ἐθέλεις: τὸ δ' ἐμὸν κῆρ  
ἄχνυται ἐν θυμῷ, ὅθ' ὑπὲρ σέθεν αἵσχε' ἀκούω  
πρὸς Τρώων, οἳ ἔχουσι πολὺν πόνον εἵνεκα σεῖο.  
ἀλλ' ἴομεν: τὰ δ' ὀπίσθεν ἀρεσσόμεθ', αἶ κέ ποθι Ζεὺς  
δῶη ἐπουρανίοισι θεοῖς αἰειγενέτησι  
κρητῆρα στήσασθαι ἐλεύθερον ἐν μεγάροισιν  
ἐκ Τροίης ἐλάσαντας ἐϋκνήμιδας Ἀχαιοὺς.

**Quesito 3** - Il candidato, dopo aver individuato una serie di testi platonici e anche, attraverso opportuni confronti, di altri autori, inserisca il passo tratto dal *Fedone* all'interno di un percorso di approfondimento

sulla figura di Socrate.

PLATONE, FEDONE 117e - 118a

καὶ ἡμεῖς ἀκούσαντες ἡσχύνθημέν τε καὶ ἐπέσχομεν τοῦ δακρύειν. ὁ δὲ περιελθὼν, ἐπειδὴ οἱ βαρύνεσθαι ἔφη τὰ σκέλη, κατεκλίνη ὕπτιος—οὕτω γὰρ ἐκέλευεν ὁ ἄνθρωπος— καὶ ἅμα ἐφαπτόμενος αὐτοῦ οὗτος ὁ δοὺς τὸ φάρμακον, διαλιπὼν χρόνον ἐπεσκόπει τοὺς πόδας καὶ τὰ σκέλη, κάμπειτα σφόδρα πιέσας αὐτοῦ τὸν πόδα ἤρετο εἰ αἰσθάνοιτο, ὁ δ' οὐκ ἔφη. καὶ μετὰ τοῦτο αὖθις τὰς κνήμας: καὶ ἐπανιών οὕτως ἡμῖν ἐπεδείκνυτο ὅτι ψύχοιτό τε καὶ πηγνυτο. καὶ αὐτὸς ἤπτετο καὶ εἶπεν ὅτι, ἐπειδὴ πρὸς τῇ καρδίᾳ γένηται αὐτῷ, τότε οἰχίσεται. ἤδη οὖν σχεδὸν τι αὐτοῦ ἦν τὰ περὶ τὸ ἥτρον ψυχόμενα, καὶ ἐκκαλυψάμενος—ἐνεκεκάλυπτο γάρ—εἶπεν—ὁ δὴ τελευταῖον ἐφθέγγετο—'ὦ Κρίτων, ἔφη, τῷ Ἀσκληπιῷ ὀφείλομεν ἀλεκτρυόνα: ἀλλὰ ἀπόδοτε καὶ μὴ ἀμελήσητε.' ἀλλὰ ταῦτα, ἔφη, ἔσται, ὁ Κρίτων: ἀλλ' ὅρα εἴ τι ἄλλο λέγεις. ταῦτα ἐρομένου αὐτοῦ οὐδὲν ἔτι ἀπεκρίνατο, ἀλλ' ὀλίγον χρόνον διαλιπὼν ἐκινήθη τε καὶ ὁ ἄνθρωπος ἐξεκάλυπεν αὐτόν, καὶ ὃς τὰ ὄμματα ἔστησεν: ἰδὼν δὲ ὁ Κρίτων συνέλαβε τὸ στόμα καὶ τοὺς ὀφθαλμούς. ἦδε ἡ τελευταῖα, ὦ Ἐχέκρατες, τοῦ ἐταίρου ἡμῖν ἐγένετο, ἀνδρός, ὡς ἡμεῖς φαῖμεν ἄν, τῶν τότε ὧν ἐπειράθημεν ἀρίστου καὶ ἄλλως φρονιμωτάτου καὶ δικαιωτάτου.

**Quesito 4** - A partire dal celebre stasimo (vv. 863-910) di cui si presentano solo i versi della seconda antistrophe, il candidato imposti una lezione all'interno del percorso di lettura in lingua originale dell'*Edipo re* di Sofocle nel quinto anno del liceo. Dopo avere individuato brani che saranno letti e analizzati (in lingua originale e/o in traduzione) nel corso dell'anno, il candidato ipotizzi un percorso interdisciplinare di approfondimento.

SOFOCLE EDIPO RE vv. 897-910

Χορός  
οὐκέτι τὸν ἄθικτον εἴμι γὰς ἐπ' ὀμφαλὸν σέβων,  
οὐδ' ἐς τὸν Ἀβαῖσι ναὸν οὐδὲ τὰν Ὀλυμπίαν,  
εἰ μὴ τάδε χειρόδεικτα  
πᾶσιν ἀρμόσει βροτοῖς.  
ἀλλ', ὦ κρατύνων, εἶπερ ὄρθ' ἀκούεις,  
Ζεῦ, πάντ' ἀνάσσω, μὴ λάθοι  
σὲ τάν τε σὰν ἀθάνατον αἰὲν ἀρχάν.  
φθίνοντα γὰρ Λαΐου παλαίφατα  
θέσφατ' ἐξαιροῦσιν ἤδη,  
κούδαμοῦ τιμαῖς Ἀπόλλων ἐμφανής:  
ἔρρει δὲ τὰ θεῖα.

**Quesito 5** - Il capitolo presentato, tratto da *La guerra del Peloponneso* di Tucidide si immagina proposto agli studenti all'interno di un percorso triennale (secondo biennio e quinto anno) di approfondimento sulla storiografia greca. Il candidato si soffermi sull'importanza che il brano riveste per l'individuazione degli elementi peculiari del metodo storico tucidideo e delle finalità dell'autore.

TUCIDIDE, LA GUERRA DEL PELOPONNESO, CAPITOLO I. 22

καὶ ὅσα μὲν λόγῳ εἶπον ἕκαστοι ἢ μέλλοντες πολεμήσειν ἢ ἐν αὐτῷ ἤδη ὄντες, χαλεπὸν τὴν ἀκρίβειαν αὐτὴν τῶν λεχθέντων διαμνημονεῦσαι ἦν ἐμοὶ τε ὧν αὐτὸς ἤκουσα καὶ τοῖς ἄλλοθεν ποθεν ἐμοὶ ἀπαγγέλλουσιν: ὡς δ' ἂν ἐδόκουν ἐμοὶ ἕκαστοι περὶ τῶν αἰεὶ παρόντων τὰ δέοντα μάλιστα εἰπεῖν, ἐχομένῳ ὅτι ἐγγύτατα τῆς ξυμπάσης γνώμης τῶν ἀληθῶς λεχθέντων, οὕτως εἴρηται. [2] τὰ δ' ἔργα τῶν πραχθέντων ἐν τῷ πολέμῳ οὐκ ἐκ τοῦ παρατυχόντος πυνθανόμενος ἠξίωσα γράφειν, οὐδ' ὡς ἐμοὶ ἐδόκει, ἀλλ' οἷς τε αὐτὸς παρήν καὶ παρὰ τῶν ἄλλων ὅσον δυνατόν ἀκριβείᾳ περὶ ἐκάστου ἐπεξελεθῶν.

[3] ἐπιπόνως δὲ ἠύρισκετο, διότι οἱ παρόντες τοῖς ἔργοις ἐκάστοις οὐ ταῦτ' ἀπερὶ τῶν αὐτῶν ἔλεγον, ἀλλ' ὥς ἐκατέρων τις εὐνοίας ἢ μνήμης ἔχοι. [4] καὶ ἐς μὲν ἀκρόασιν ἴσως τὸ μὴ μυθῶδες αὐτῶν ἀτερπέστερον φανεῖται: ὅσοι δὲ βουλήσονται τῶν τε γενομένων τὸ σαφὲς σκοπεῖν καὶ τῶν μελλόντων ποτὲ αὖθις κατὰ τὸ ἀνθρώπινον τοιούτων καὶ παραπλησίων ἔσεσθαι, ὠφέλιμα κρίνειν αὐτὰ ἀρκούντως ἔξει. κτῆμά τε ἐς αἰεὶ μᾶλλον ἢ ἀγώνισμα ἐς τὸ παραχρῆμα ἀκούειν ξύγκειται.

**Quesito 6** - Facendo riferimento a quanto espresso nelle Linee guida nazionali per l'orientamento permanente (Nota MIUR 4232/2014), il candidato ponga in evidenza gli aspetti peculiari della didattica del greco nel primo biennio, finalizzati alla realizzazione di un percorso di orientamento formativo.

## 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.

### *Lebenswelt Freizeitdrogenkonsumszene und Schulabbruch*

*Freizeitdrogenkonsum ist ein Phänomen, das bislang in der Literatur noch wenig berücksichtigt wurde. Aufbauend auf den Begriff „Partydrogen“, die im Englischen auch als „dance drugs“ oder „recreational drugs“ bezeichnet werden und die ursprünglich Substanzen zusammenfassen, die zur Gruppe der Amphetamine und Amphetaminderivate zählen, hat sich im deutschsprachigen Raum der Begriff „Freizeitdrogen“ verbreitet (Eggerth, Keller-Ressler, Lachout & Schmid, 2005). Der Begriff „Freizeitdrogen“ wird den diversen Aspekten des Phänomens eher gerecht als der Begriff „Partydrogen“, da psychoaktive Substanzen nicht nur auf Partys, sondern auch in anderen Bereichen der Freizeit konsumiert werden. Freizeitdrogen werden von KonsumentInnen also, zumindest anfänglich, in ihrer Freizeit gebraucht und fassen alle legalen und illegalisierten psychoaktiven Substanzen zusammen (ebd.). Charakteristischerweise handelt es sich beim Freizeitdrogenkonsum meist um einen punktuellen Konsum, also um einen Probier- oder Gelegenheitskonsum. Aber auch problematischer Konsum wie Dauer- oder Mischkonsum ist bei FreizeitdrogengebraucherInnen zu finden. Das Risiko, einen solchen zu entwickeln, wird durch das Zusammenspiel von mehreren Faktoren (Persönlichkeit, Droge, Gesellschaft, Kultur und Gruppe) bedingt und schließt das individuelle Handeln einer Person innerhalb einer Situation mit ein, eben beispielsweise im Umgang mit Substanzen. Familiäre Hintergründe bzw. Schwierigkeiten oder Defizite in zwischenmenschlichen Beziehungen und kritische Lebensereignisse sind dabei von besonderer Wichtigkeit (Loviscach, 1996). Möglichkeiten, dem problematischen Konsum entgegenzuwirken, können eine frühzeitige Erkennung desselben und eine gezielte Intervention, die darauf abzielt, Risiken zu mindern, sein. FreizeitdrogenkonsumentInnen, die ihren Konsum oft als gelegentlich, vor allem aber als unproblematisch bezeichnen würden, wenden sich erfahrungsgemäß nicht an Beratungsstellen. Neben der vorliegenden zeigen auch andere Studien, dass gefährdete KonsumentInnen von Freizeitdrogen bzw. von Partydrogen traditionelle Suchthilfeangebote kaum in Anspruch nehmen (Eggerth et al., 2005). Sie fallen somit durch das Raster gebräuchlicher Präventions- und Suchtarbeit und nur zielgruppenorientierte Angebote können greifen.*

**Aus:** [http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/\\_published/schulabbruch.pdf](http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/_published/schulabbruch.pdf), S. 196 [05.05.2017]

Was ist unter „Freizeitdrogen“ zu verstehen?

- a) Freizeitdrogen sind alle erlaubten und verbotenen psychoaktiven Substanzen.
- b) Freizeitdrogen sind keine Partydrogen.
- c) Freizeitdrogen sind alle Drogen, weil man nur in der Freizeit Drogen nimmt.
- d) Freizeitdrogen sind Drogen, die nur in der Freizeit genommen werden.

**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.

#### *Lebenswelt Freizeitdrogenkonsumszene und Schulabbruch*

*Freizeitdrogenkonsum ist ein Phänomen, das bislang in der Literatur noch wenig berücksichtigt wurde. Aufbauend auf den Begriff „Partydrogen“, die im Englischen auch als „dance drugs“ oder „recreational drugs“ bezeichnet werden und die ursprünglich Substanzen zusammenfassen, die zur Gruppe der Amphetamine und Amphetaminderivate zählen, hat sich im deutschsprachigen Raum der Begriff „Freizeitdrogen“ verbreitet (Eggerth, Keller-Ressler, Lachout & Schmid, 2005). Der Begriff „Freizeitdrogen“ wird den diversen Aspekten des Phänomens eher gerecht als der Begriff „Partydrogen“, da psychoaktive Substanzen nicht nur auf Partys, sondern auch in anderen Bereichen der Freizeit konsumiert werden. Freizeitdrogen werden von KonsumentInnen also, zumindest anfänglich, in ihrer Freizeit gebraucht und fassen alle legalen und illegalisierten psychoaktiven Substanzen zusammen (ebd.). Charakteristischerweise handelt es sich beim Freizeitdrogenkonsum meist um einen punktuellen Konsum, also um einen Probier- oder Gelegenheitskonsum. Aber auch problematischer Konsum wie Dauer- oder Mischkonsum ist bei FreizeitdrogengebraucherInnen zu finden. Das Risiko, einen solchen zu entwickeln, wird durch das Zusammenspiel von mehreren Faktoren (Persönlichkeit, Droge, Gesellschaft, Kultur und Gruppe) bedingt und schließt das individuelle Handeln einer Person innerhalb einer Situation mit ein, eben beispielsweise im Umgang mit Substanzen. Familiäre Hintergründe bzw. Schwierigkeiten oder Defizite in zwischenmenschlichen Beziehungen und kritische Lebensereignisse sind dabei von besonderer Wichtigkeit (Loviscach, 1996). Möglichkeiten, dem problematischen Konsum entgegenzuwirken, können eine frühzeitige Erkennung desselben und eine gezielte Intervention, die darauf abzielt, Risiken zu mindern, sein. FreizeitdrogenkonsumentInnen, die ihren Konsum oft als gelegentlich, vor allem aber als unproblematisch bezeichnen würden, wenden sich erfahrungsgemäß nicht an Beratungsstellen. Neben der vorliegenden zeigen auch andere Studien, dass gefährdete KonsumentInnen von Freizeitdrogen bzw. von Partydrogen traditionelle Suchthilfeangebote kaum in Anspruch nehmen (Eggerth et al., 2005). Sie fallen somit durch das Raster gebräuchlicher Präventions- und Suchtarbeit und nur zielgruppenorientierte Angebote können greifen.*

**Aus:** [http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/\\_published/schulabbruch.pdf.pdf](http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/_published/schulabbruch.pdf.pdf), S. 196 [05.05.2017]

Welche Gefahr ist mit Freizeitdrogen verbunden?

- a) Vom sporadischen Gebrauch an Parties und in der Freizeit ist ein kurzer Weg zur Drogenabhängigkeit.
- b) Freizeitdrogen vergiften die Abwässer.

- c) Man kann sich schwere Krankheiten damit holen.
- d) Wer Freizeitdrogen nimmt, ist auch stark alkoholsuchtgefährdet.

**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.

#### *Lebenswelt Freizeitdrogenkonsumszene und Schulabbruch*

*Freizeitdrogenkonsum ist ein Phänomen, das bislang in der Literatur noch wenig berücksichtigt wurde. Aufbauend auf den Begriff „Partydrogen“, die im Englischen auch als „dance drugs“ oder „recreational drugs“ bezeichnet werden und die ursprünglich Substanzen zusammenfassen, die zur Gruppe der Amphetamine und Amphetaminderivate zählen, hat sich im deutschsprachigen Raum der Begriff „Freizeitdrogen“ verbreitet (Eggerth, Keller-Ressler, Lachout & Schmid, 2005). Der Begriff „Freizeitdrogen“ wird den diversen Aspekten des Phänomens eher gerecht als der Begriff „Partydrogen“, da psychoaktive Substanzen nicht nur auf Partys, sondern auch in anderen Bereichen der Freizeit konsumiert werden. Freizeitdrogen werden von KonsumentInnen also, zumindest anfänglich, in ihrer Freizeit gebraucht und fassen alle legalen und illegalisierten psychoaktiven Substanzen zusammen (ebd.). Charakteristischerweise handelt es sich beim Freizeitdrogenkonsum meist um einen punktuellen Konsum, also um einen Probier- oder Gelegenheitskonsum. Aber auch problematischer Konsum wie Dauer- oder Mischkonsum ist bei FreizeitdrogengebraucherInnen zu finden. Das Risiko, einen solchen zu entwickeln, wird durch das Zusammenspiel von mehreren Faktoren (Persönlichkeit, Droge, Gesellschaft, Kultur und Gruppe) bedingt und schließt das individuelle Handeln einer Person innerhalb einer Situation mit ein, eben beispielsweise im Umgang mit Substanzen. Familiäre Hintergründe bzw. Schwierigkeiten oder Defizite in zwischenmenschlichen Beziehungen und kritische Lebensereignisse sind dabei von besonderer Wichtigkeit (Loviscach, 1996). Möglichkeiten, dem problematischen Konsum entgegenzuwirken, können eine frühzeitige Erkennung desselben und eine gezielte Intervention, die darauf abzielt, Risiken zu mindern, sein. FreizeitdrogenkonsumentInnen, die ihren Konsum oft als gelegentlich, vor allem aber als unproblematisch bezeichnen würden, wenden sich erfahrungsgemäß nicht an Beratungsstellen. Neben der vorliegenden zeigen auch andere Studien, dass gefährdete KonsumentInnen von Freizeitdrogen bzw. von Partydrogen traditionelle Suchthilfeangebote kaum in Anspruch nehmen (Eggerth et al., 2005). Sie fallen somit durch das Raster gebräuchlicher Präventions- und Suchtarbeit und nur zielgruppenorientierte Angebote können greifen.*

**Aus:** [http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/\\_published/schulabbruch.pdf](http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/_published/schulabbruch.pdf), S. 196 [05.05.2017]

#### Abhängigkeit ...

- a) ... entsteht vor allem, wenn zu wenig geschlafen wird.
- b) ... ist ein allgemeines Lebensproblem.
- c) ... kann aufgrund von Lebensproblemen entstehen.
- d) ... ist beim Konsum von Freizeitdrogen nicht zu befürchten.

**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.

#### *Lebenswelt Freizeitdrogenkonsumszene und Schulabbruch*

Freizeitdrogenkonsum ist ein Phänomen, das bislang in der Literatur noch wenig berücksichtigt wurde. Aufbauend auf den Begriff „Partydrogen“, die im Englischen auch als „dance drugs“ oder „recreational drugs“ bezeichnet werden und die ursprünglich Substanzen zusammenfassen, die zur Gruppe der Amphetamine und Amphetaminderivate zählen, hat sich im deutschsprachigen Raum der Begriff „Freizeitdrogen“ verbreitet (Eggerth, Keller-Ressler, Lachout & Schmid, 2005). Der Begriff „Freizeitdrogen“ wird den diversen Aspekten des Phänomens eher gerecht als der Begriff „Partydrogen“, da psychoaktive Substanzen nicht nur auf Partys, sondern auch in anderen Bereichen der Freizeit konsumiert werden. Freizeitdrogen werden von KonsumentInnen also, zumindest anfänglich, in ihrer Freizeit gebraucht und fassen alle legalen und illegalisierten psychoaktiven Substanzen zusammen (ebd.). Charakteristischerweise handelt es sich beim Freizeitdrogenkonsum meist um einen punktuellen Konsum, also um einen Probier- oder Gelegenheitskonsum. Aber auch problematischer Konsum wie Dauer- oder Mischkonsum ist bei FreizeitdrogengebraucherInnen zu finden. Das Risiko, einen solchen zu entwickeln, wird durch das Zusammenspiel von mehreren Faktoren (Persönlichkeit, Droge, Gesellschaft, Kultur und Gruppe) bedingt und schließt das individuelle Handeln einer Person innerhalb einer Situation mit ein, eben beispielsweise im Umgang mit Substanzen. Familiäre Hintergründe bzw. Schwierigkeiten oder Defizite in zwischenmenschlichen Beziehungen und kritische Lebensereignisse sind dabei von besonderer Wichtigkeit (Loviscach, 1996). Möglichkeiten, dem problematischen Konsum entgegenzuwirken, können eine frühzeitige Erkennung desselben und eine gezielte Intervention, die darauf abzielt, Risiken zu mindern, sein. FreizeitdrogenkonsumentInnen, die ihren Konsum oft als gelegentlich, vor allem aber als unproblematisch bezeichnen würden, wenden sich erfahrungsgemäß nicht an Beratungsstellen. Neben der vorliegenden zeigen auch andere Studien, dass gefährdete KonsumentInnen von Freizeitdrogen bzw. von Partydrogen traditionelle Suchthilfeangebote kaum in Anspruch nehmen (Eggerth et al., 2005). Sie fallen somit durch das Raster gebräuchlicher Präventions- und Suchtarbeit und nur zielgruppenorientierte Angebote können greifen.

**Aus:** [http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/\\_published/schulabbruch.pdf.pdf](http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/_published/schulabbruch.pdf.pdf), S. 196 [05.05.2017]

Die Wirksamkeit von Beratungsstellen ist dadurch beeinträchtigt, ...

- a) ... dass es viel zu wenig davon gibt.
- b) ... dass sie nur in Städten vorzufinden sind.
- c) ... dass Drogenabhängige nicht von Suchthilfeangeboten Gebrauch machen.
- d) ... dass sie beständig überlaufen sind.

**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.

#### *Lebenswelt Freizeitdrogenkonsumszene und Schulabbruch*

Freizeitdrogenkonsum ist ein Phänomen, das bislang in der Literatur noch wenig berücksichtigt wurde. Aufbauend auf den Begriff „Partydrogen“, die im Englischen auch als „dance drugs“ oder „recreational drugs“ bezeichnet werden und die ursprünglich Substanzen zusammenfassen, die zur Gruppe der Amphetamine und Amphetaminderivate zählen, hat sich im deutschsprachigen Raum der Begriff „Freizeitdrogen“ verbreitet (Eggerth, Keller-Ressler, Lachout & Schmid, 2005). Der Begriff „Freizeitdrogen“ wird den diversen Aspekten des Phänomens eher gerecht als der Begriff „Partydrogen“, da psychoaktive Substanzen nicht nur auf Partys, sondern auch in anderen Bereichen der Freizeit konsumiert werden. Freizeitdrogen werden von KonsumentInnen also, zumindest anfänglich, in ihrer Freizeit gebraucht und fassen alle legalen und illegalisierten psychoaktiven Substanzen zusammen (ebd.). Charakteristischerweise handelt es sich beim Freizeitdrogenkonsum meist um einen punktuellen Konsum, also um einen Probier- oder Gelegenheitskonsum. Aber auch problematischer Konsum wie Dauer- oder Mischkonsum ist bei FreizeitdrogengebraucherInnen zu finden. Das Risiko, einen solchen zu entwickeln, wird durch das Zusammenspiel von mehreren Faktoren (Persönlichkeit, Droge, Gesellschaft, Kultur und Gruppe) bedingt und schließt das individuelle Handeln einer Person innerhalb einer Situation mit ein, eben beispielsweise im Umgang mit Substanzen. Familiäre Hintergründe bzw. Schwierigkeiten oder Defizite in zwischenmenschlichen Beziehungen und kritische Lebensereignisse sind dabei von besonderer Wichtigkeit (Loviscach, 1996). Möglichkeiten, dem problematischen Konsum entgegenzuwirken, können eine frühzeitige Erkennung desselben und eine gezielte Intervention, die darauf abzielt, Risiken zu mindern, sein. FreizeitdrogenkonsumentInnen, die ihren Konsum oft als gelegentlich, vor allem aber als unproblematisch bezeichnen würden, wenden sich erfahrungsgemäß nicht an Beratungsstellen. Neben der vorliegenden zeigen auch andere Studien, dass gefährdete KonsumentInnen von Freizeitdrogen bzw. von Partydrogen traditionelle Suchthilfeangebote kaum in Anspruch nehmen (Eggerth et al., 2005). Sie fallen somit durch das Raster gebräuchlicher Präventions- und Suchtarbeit und nur zielgruppenorientierte Angebote können greifen.

**Aus:** [http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/\\_published/schulabbruch.pdf.pdf](http://www.forum-p.it/smartedit/documents/inhaltelements/_published/schulabbruch.pdf.pdf), S. 196 [05.05.2017]

Über Freizeitdrogenkonsum ...

- a) ... ist man inzwischen bestens informiert.
- b) ... sind sich die ExpertInnen nicht einig.
- c) ... wurde bereits sehr viel geforscht.
- d) ... gibt es bislang noch wenig Informationsmaterial.

**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

*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.*

[...]

*Meist Fälle für die Sozialhilfe*

*Schulabbrecher belasten den Staat meist noch zusätzlich. Sie werden schneller arbeitslos, arbeiten in Niedriglohnbereichen, haben mehr Gesundheitsprobleme, sind häufiger in delinquente Aktivitäten verwickelt und werden auch öfters von staatlichen Unterstützungsprogrammen oder von Sozialhilfe abhängig. Bei ausländischen «Dropouts» ist die Lage besonders prekär, ihre Arbeitslosenrate ist um 75 Prozent höher.*

*Schulabbruch ist also ein Bildungsproblem mit einschneidenden Konsequenzen. Die Bildungspolitik ist deshalb gefordert, sich mit diesem Phänomen intensiver zu beschäftigen. Dazu gehört auch die Prävention. Angesetzt werden müsste bereits vor dem Schuleintritt, denn die Bildungslaufbahnen unserer «Dropouts» zeigen, dass ein Schulabbruch einen langjährigen, viele Faktoren umfassenden Abkoppelungsprozess darstellt. Der Ursprung liegt meist im Kindergarten oder in den ersten Schuljahren. Investitionen in frühe Bildungsförderung und Betreuung sind daher um ein Vielfaches ertragreicher als Investitionen in spätere Lebensjahre. Anzudenken wäre auch eine Neuregelung der Schulpflicht. Sie sollte anhand des Bildungsziels, nicht nur zeitlich in Form von neun Schuljahren bestimmt werden. Zentral schliesslich scheint uns, dass auch die Schulen das Thema Schulabbruch mit mehr Eigeninitiative debattieren. Es darf nicht einfach zum bequemen Trend werden, Jugendliche auszuschliessen, um sich wieder ungestörter der Kernaufgabe des Lehrens widmen zu können.*

**Aus: [https://www.nzz.ch/schulabbruch\\_\\_zeugnis\\_des\\_scheiterns-1.4863448](https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448) [05.05.2017]**

Wer die Schule abbricht, ...

- a) ... ist in der Regel ein Kind mit Migrationshintergrund.
- b) ... lernt besser, im späteren Leben Hindernisse zu überwinden.
- c) ... hat viele andere Möglichkeiten, seine Lebensziele zu erreichen.
- d) ... hat später in allen Lebensbereichen viele Probleme und Nachteile zu erwarten.

**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*

*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.*

[...]

*Meist Fälle für die Sozialhilfe*

*Schulabbrecher belasten den Staat meist noch zusätzlich. Sie werden schneller arbeitslos, arbeiten in Niedriglohnbereichen, haben mehr Gesundheitsprobleme, sind häufiger in delinquente Aktivitäten verwickelt und werden auch öfters von staatlichen Unterstützungsprogrammen oder von Sozialhilfe abhängig. Bei ausländischen «Dropouts» ist die Lage besonders prekär, ihre Arbeitslosenrate ist um 75 Prozent höher.*

*Schulabbruch ist also ein Bildungsproblem mit einschneidenden Konsequenzen. Die Bildungspolitik ist*



*deshalb gefordert, sich mit diesem Phänomen intensiver zu beschäftigen. Dazu gehört auch die Prävention. Angesetzt werden müsste bereits vor dem Schuleintritt, denn die Bildungslaufbahnen unserer «Dropouts» zeigen, dass ein Schulabbruch einen langjährigen, viele Faktoren umfassenden Abkoppelungsprozess darstellt. Der Ursprung liegt meist im Kindergarten oder in den ersten Schuljahren. Investitionen in frühe Bildungsförderung und Betreuung sind daher um ein Vielfaches ertragreicher als Investitionen in spätere Lebensjahre. Anzudenken wäre auch eine Neuregelung der Schulpflicht. Sie sollte anhand des Bildungsziels, nicht nur zeitlich in Form von neun Schuljahren bestimmt werden. Zentral schliesslich scheint uns, dass auch die Schulen das Thema Schulabbruch mit mehr Eigeninitiative debattieren. Es darf nicht einfach zum bequemen Trend werden, Jugendliche auszuschliessen, um sich wieder ungestörter der Kernaufgabe des Lehrens widmen zu können.*

**Aus: [https://www.nzz.ch/schulabbruch\\_\\_zeugnis\\_des\\_scheiterns-1.4863448](https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448) [05.05.2017]**

Margrit Stamm ...

- a) ... kritisiert in ihrem Forschungsbericht die hohen Kosten für die Wiedereingliederung von Schulabbrechenden.
- b) ... fordert die Lehrpersonen auf, sich energisch gegen eine Änderung der Schulpflicht einzusetzen.
- c) ... setzt sich in ihrem Forschungsbericht für mehr Vorbeugemaßnahmen ein.
- d) ... verweist auf die erfolgreichen Präventionsmaßnahmen in Schweizer Kindergärten.

**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*

*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.*

[...]

*Meist Fälle für die Sozialhilfe*

*Schulabbrecher belasten den Staat meist noch zusätzlich. Sie werden schneller arbeitslos, arbeiten in Niedriglohnbereichen, haben mehr Gesundheitsprobleme, sind häufiger in delinquente Aktivitäten verwickelt und werden auch öfters von staatlichen Unterstützungsprogrammen oder von Sozialhilfe abhängig. Bei ausländischen «Dropouts» ist die Lage besonders prekär, ihre Arbeitslosenrate ist um 75 Prozent höher.*

*Schulabbruch ist also ein Bildungsproblem mit einschneidenden Konsequenzen. Die Bildungspolitik ist deshalb gefordert, sich mit diesem Phänomen intensiver zu beschäftigen. Dazu gehört auch die Prävention. Angesetzt werden müsste bereits vor dem Schuleintritt, denn die Bildungslaufbahnen unserer «Dropouts» zeigen, dass ein Schulabbruch einen langjährigen, viele Faktoren umfassenden Abkoppelungsprozess darstellt. Der Ursprung liegt meist im Kindergarten oder in den ersten Schuljahren. Investitionen in frühe Bildungsförderung und Betreuung sind daher um ein Vielfaches ertragreicher als Investitionen in spätere Lebensjahre. Anzudenken wäre auch eine Neuregelung der Schulpflicht. Sie sollte anhand des Bildungsziels, nicht nur zeitlich in Form von neun Schuljahren bestimmt werden. Zentral*

*schliesslich scheint uns, dass auch die Schulen das Thema Schulabbruch mit mehr Eigeninitiative debattieren. Es darf nicht einfach zum bequemen Trend werden, Jugendliche auszuschliessen, um sich wieder ungestörter der Kernaufgabe des Lehrens widmen zu können.*

**Aus: [https://www.nzz.ch/schulabbruch\\_\\_zeugnis\\_des\\_scheiterns-1.4863448](https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448) [05.05.2017]**

Eines der Ergebnisse der Studie ist, dass ...

- a) ... Schulabbruch in der Schweiz immer noch ein Randphänomen darstellt.
- b) ... der Schulabbruch immer wieder urplötzlich erfolgt.
- c) ... die Schule nur dann abgebrochen wird, wenn die Schülerinnen und Schüler bereits bessere Lösungen zur Verwirklichung ihrer Pläne gefunden haben.
- d) ... Schulabbruch in der Regel das unglückliche Ende einer langen negativen Entwicklung ist.

**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

*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.*

[...]

*Meist Fälle für die Sozialhilfe*

*Schulabbrecher belasten den Staat meist noch zusätzlich. Sie werden schneller arbeitslos, arbeiten in Niedriglohnbereichen, haben mehr Gesundheitsprobleme, sind häufiger in delinquente Aktivitäten verwickelt und werden auch öfters von staatlichen Unterstützungsprogrammen oder von Sozialhilfe abhängig. Bei ausländischen «Dropouts» ist die Lage besonders prekär, ihre Arbeitslosenrate ist um 75 Prozent höher.*

*Schulabbruch ist also ein Bildungsproblem mit einschneidenden Konsequenzen. Die Bildungspolitik ist deshalb gefordert, sich mit diesem Phänomen intensiver zu beschäftigen. Dazu gehört auch die Prävention. Angesetzt werden müsste bereits vor dem Schuleintritt, denn die Bildungslaufbahnen unserer «Dropouts» zeigen, dass ein Schulabbruch einen langjährigen, viele Faktoren umfassenden Abkoppelungsprozess darstellt. Der Ursprung liegt meist im Kindergarten oder in den ersten Schuljahren. Investitionen in frühe Bildungsförderung und Betreuung sind daher um ein Vielfaches ertragreicher als Investitionen in spätere Lebensjahre. Anzudenken wäre auch eine Neuregelung der Schulpflicht. Sie sollte anhand des Bildungsziels, nicht nur zeitlich in Form von neun Schuljahren bestimmt werden. Zentral schliesslich scheint uns, dass auch die Schulen das Thema Schulabbruch mit mehr Eigeninitiative debattieren. Es darf nicht einfach zum bequemen Trend werden, Jugendliche auszuschliessen, um sich wieder ungestörter der Kernaufgabe des Lehrens widmen zu können.*

**Aus: [https://www.nzz.ch/schulabbruch\\_\\_zeugnis\\_des\\_scheiterns-1.4863448](https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448) [05.05.2017]**

Präventionsmaßnahmen müssen laut Margrit Stamm ...

- a) ... bereits nach der Geburt und im Elternhaus beginnen.
- b) ... nicht vor dem 10. Lebensjahr der Schülerinnen und Schüler beginnen.
- c) ... in der Primarschule beginnen.
- d) ... bereits im Kindergarten beginnen.

**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

*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.*

[...]

*Meist Fälle für die Sozialhilfe*

*Schulabbrecher belasten den Staat meist noch zusätzlich. Sie werden schneller arbeitslos, arbeiten in Niedriglohnbereichen, haben mehr Gesundheitsprobleme, sind häufiger in delinquente Aktivitäten verwickelt und werden auch öfters von staatlichen Unterstützungsprogrammen oder von Sozialhilfe abhängig. Bei ausländischen «Dropouts» ist die Lage besonders prekär, ihre Arbeitslosenrate ist um 75 Prozent höher.*

*Schulabbruch ist also ein Bildungsproblem mit einschneidenden Konsequenzen. Die Bildungspolitik ist deshalb gefordert, sich mit diesem Phänomen intensiver zu beschäftigen. Dazu gehört auch die Prävention. Angesetzt werden müsste bereits vor dem Schuleintritt, denn die Bildungslaufbahnen unserer «Dropouts» zeigen, dass ein Schulabbruch einen langjährigen, viele Faktoren umfassenden Abkoppelungsprozess darstellt. Der Ursprung liegt meist im Kindergarten oder in den ersten Schuljahren. Investitionen in frühe Bildungsförderung und Betreuung sind daher um ein Vielfaches ertragreicher als Investitionen in spätere Lebensjahre. Anzudenken wäre auch eine Neuregelung der Schulpflicht. Sie sollte anhand des Bildungsziels, nicht nur zeitlich in Form von neun Schuljahren bestimmt werden. Zentral schliesslich scheint uns, dass auch die Schulen das Thema Schulabbruch mit mehr Eigeninitiative debattieren. Es darf nicht einfach zum bequemen Trend werden, Jugendliche auszuschliessen, um sich wieder ungestörter der Kernaufgabe des Lehrens widmen zu können.*

**Aus:** [https://www.nzz.ch/schulabbruch\\_\\_zeugnis\\_des\\_scheiterns-1.4863448](https://www.nzz.ch/schulabbruch__zeugnis_des_scheiterns-1.4863448) [05.05.2017]

Wenn die Autorin die Schulpflicht statt nach Jahren anhand des Bildungsziels definiert wissen will, heisst das,

- a) ... dass hochbegabte Jugendliche die Schule verlassen dürfen.

- b) ... dass sich der Schulabschluss für viele Jugendliche immer mehr hinauszögern wird.
- c) ... dass sich Jugendliche in der Schule mehr anstrengen würden.
- d) ... dass Jugendliche, die das gesetzte Ziel in der Mindestschulzeit nicht erreichen, die Schulbank eben länger drücken müssen.

## Domande a risposta multipla - EN

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

The Chicago Child-Parent Center initiative.

One example of a successful large scale programme that has developed the findings of research on the effects of early childhood education and experiences with considerable success, not least in reducing levels of high school dropout, is the Chicago Child-Parent Center initiative.

The Child-Parent Centres (CPC) are established through a large-scale programme that provides inner-city children the opportunity to participate in extended intervention from preschool to Grade 3. The CPC programme enrolls students in pre-school, kindergarten, and in the primary grades through Grade 3 for a total of up to 6 years of intervention. The programme at each centre is coordinated by the Head teacher, the Parent Resource Teacher and a School- Community representative.

To promote continuity, the programme sites are in wings of the elementary school or in separate buildings across the street. Unlike with most other early childhood interventions, the Parent Resource Teachers implement a comprehensive parent involvement component in a centre located parent resource room.

Activities include parent education and training, social support activities for parents, classroom volunteering, assisting classroom teachers in reading groups and attending field trips. The School-Community representative conducts outreach activities (i.e., resource mobilization) for families as well as home visits. In the child-education component, staff-to-child ratios are 1 to 8.5 in preschool and 1 to 12 in kindergarten through Grade 3. The instructional activities are diverse but generally structured around the development of spoken and written language using small- and large-group activities.

Their major findings were that (a) Preschool participation in the federally funded Child-Parent Centres was associated with significantly higher rates of high school completion and lower rates of juvenile delinquency, (b) the cognitive boost at the end of the program and the school support and family support experiences during the intervening years were most responsible for the transmission of long-term effects. More than 80 percent of the children have been followed successfully into adulthood.

Retrieved from <https://www.spd.dcu.ie/site/edc/documents/nesse2010early-school-leaving-report.pdf>

The Chicago Child-Parent Center initiative

- a) has proved to be successful in increasing levels of high school dropout
- b) has not been based on the findings of studies on the effects of early childhood education
- c) has produced positive results
- d) is a secondary school project

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

The Chicago Child-Parent Center initiative.

One example of a successful large scale programme that has developed the findings of research on the effects of early childhood education and experiences with considerable success, not least in reducing levels of high school dropout, is the Chicago Child-Parent Center initiative.

The Child-Parent Centres (CPC) are established through a large-scale programme that provides inner-city children the opportunity to participate in extended intervention from preschool to Grade 3. The CPC programme enrolls students in pre-school, kindergarten, and in the primary grades through Grade 3 for a total of up to 6 years of intervention. The programme at each centre is coordinated by the Head teacher, the Parent Resource Teacher and a School- Community representative.

To promote continuity, the programme sites are in wings of the elementary school or in separate buildings across the street. Unlike with most other early childhood interventions, the Parent Resource Teachers implement a comprehensive parent involvement component in a centre located parent resource room.

Activities include parent education and training, social support activities for parents, classroom volunteering, assisting classroom teachers in reading groups and attending field trips. The School-Community representative conducts outreach activities (i.e., resource mobilization) for families as well as home visits. In the child-education component, staff-to-child ratios are 1 to 8.5 in preschool and 1 to 12 in kindergarten through Grade 3. The instructional activities are diverse but generally structured around the development of spoken and written language using small- and large-group activities.

Their major findings were that (a) Preschool participation in the federally funded Child-Parent Centres was associated with significantly higher rates of high school completion and lower rates of juvenile delinquency, (b) the cognitive boost at the end of the program and the school support and family support experiences during the intervening years were most responsible for the transmission of long-term effects. More than 80 percent of the children have been followed successfully into adulthood.

Retrieved from <https://www.spd.dcu.ie/site/edc/documents/nesse2010early-school-leaving-report.pdf>

This programme

- a) does not involve inner-city pre-school children
- b) aims at a general understanding of dropout in secondary schools
- c) also aims at reducing early school leaving
- d) originated from the requests from students and parents

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

The Chicago Child-Parent Center initiative.

One example of a successful large scale programme that has developed the findings of research on the effects of early childhood education and experiences with considerable success, not least in reducing levels of high school dropout, is the Chicago Child-Parent Center initiative.

The Child-Parent Centres (CPC) are established through a large-scale programme that provides inner-city children the opportunity to participate in extended intervention from preschool to Grade 3. The CPC programme enrolls students in pre-school, kindergarten, and in the primary grades through Grade 3 for a

total of up to 6 years of intervention. The programme at each centre is coordinated by the Head teacher, the Parent Resource Teacher and a School- Community representative.

To promote continuity, the programme sites are in wings of the elementary school or in separate buildings across the street. Unlike with most other early childhood interventions, the Parent Resource Teachers implement a comprehensive parent involvement component in a centre located parent resource room.

Activities include parent education and training, social support activities for parents, classroom volunteering, assisting classroom teachers in reading groups and attending field trips. The School-Community representative conducts outreach activities (i.e., resource mobilization) for families as well as home visits. In the child-education component, staff-to-child ratios are 1 to 8.5 in preschool and 1 to 12 in kindergarten through Grade 3. The instructional activities are diverse but generally structured around the development of spoken and written language using small- and large-group activities.

Their major findings were that (a) Preschool participation in the federally funded Child-Parent Centres was associated with significantly higher rates of high school completion and lower rates of juvenile delinquency, (b) the cognitive boost at the end of the program and the school support and family support experiences during the intervening years were most responsible for the transmission of long-term effects. More than 80 percent of the children have been followed successfully into adulthood.

Retrieved from <https://www.spd.dcu.ie/site/edc/documents/nesse2010early-school-leaving-report.pdf>

The programme engages students

- a) from primary and secondary schools
- b) from Grade 3 to 6
- c) only from an immigrant background
- d) from pre-school to Grade 3

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

The Chicago Child-Parent Center initiative.

One example of a successful large scale programme that has developed the findings of research on the effects of early childhood education and experiences with considerable success, not least in reducing levels of high school dropout, is the Chicago Child-Parent Center initiative.

The Child-Parent Centres (CPC) are established through a large-scale programme that provides inner-city children the opportunity to participate in extended intervention from preschool to Grade 3. The CPC programme enrolls students in pre-school, kindergarten, and in the primary grades through Grade 3 for a total of up to 6 years of intervention. The programme at each centre is coordinated by the Head teacher, the Parent Resource Teacher and a School- Community representative.

To promote continuity, the programme sites are in wings of the elementary school or in separate buildings across the street. Unlike with most other early childhood interventions, the Parent Resource Teachers implement a comprehensive parent involvement component in a centre located parent resource room.

Activities include parent education and training, social support activities for parents, classroom volunteering, assisting classroom teachers in reading groups and attending field trips. The School-Community representative conducts outreach activities (i.e., resource mobilization) for families as well as home visits. In the child-education component, staff-to-child ratios are 1 to 8.5 in preschool and 1 to 12 in

kindergarten through Grade 3. The instructional activities are diverse but generally structured around the development of spoken and written language using small- and large-group activities.

Their major findings were that (a) Preschool participation in the federally funded Child-Parent Centres was associated with significantly higher rates of high school completion and lower rates of juvenile delinquency, (b) the cognitive boost at the end of the program and the school support and family support experiences during the intervening years were most responsible for the transmission of long-term effects. More than 80 percent of the children have been followed successfully into adulthood.

Retrieved from <https://www.spd.dcu.ie/site/edc/documents/nesse2010early-school-leaving-report.pdf>

The parents involved in the programme

- a) are taught by the head teacher and a school-community representative
- b) participate through a variety of activities
- c) do not participate in reading groups or field trips
- d) are educated through their children

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

The Chicago Child-Parent Center initiative.

One example of a successful large scale programme that has developed the findings of research on the effects of early childhood education and experiences with considerable success, not least in reducing levels of high school dropout, is the Chicago Child-Parent Center initiative.

The Child-Parent Centres (CPC) are established through a large-scale programme that provides inner-city children the opportunity to participate in extended intervention from preschool to Grade 3. The CPC programme enrolls students in pre-school, kindergarten, and in the primary grades through Grade 3 for a total of up to 6 years of intervention. The programme at each centre is coordinated by the Head teacher, the Parent Resource Teacher and a School- Community representative.

To promote continuity, the programme sites are in wings of the elementary school or in separate buildings across the street. Unlike with most other early childhood interventions, the Parent Resource Teachers implement a comprehensive parent involvement component in a centre located parent resource room.

Activities include parent education and training, social support activities for parents, classroom volunteering, assisting classroom teachers in reading groups and attending field trips. The School-Community representative conducts outreach activities (i.e., resource mobilization) for families as well as home visits. In the child-education component, staff-to-child ratios are 1 to 8.5 in preschool and 1 to 12 in kindergarten through Grade 3. The instructional activities are diverse but generally structured around the development of spoken and written language using small- and large-group activities.

Their major findings were that (a) Preschool participation in the federally funded Child-Parent Centres was associated with significantly higher rates of high school completion and lower rates of juvenile delinquency, (b) the cognitive boost at the end of the program and the school support and family support experiences during the intervening years were most responsible for the transmission of long-term effects. More than 80 percent of the children have been followed successfully into adulthood.

Retrieved from <https://www.spd.dcu.ie/site/edc/documents/nesse2010early-school-leaving-report.pdf>

One of the main outcomes of the programme was that

- a) fewer preschool students have left school early
- b) less than 70% of the children have been followed successfully into adulthood
- c) juvenile delinquency increased
- d) the cognitive decrease was most responsible for the transmission of long-term positive effects

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

Supporting Newly Arrived Bilingual Pupils

For the bilingual child newly arrived in this country and for his or her family, school often becomes the focal point of their lives. Their initial school experience will never be forgotten. A good, positive experience at this stage can set the child on the right course and provide a strong basis from which they can achieve their full academic potential.

Similarly, teachers rarely forget their first experience with a 'beginner in English' in their class. Despite continuing and increasing global mobility, there is very little systematised provision to support teachers to provide well for their new learner. Although most teachers will work with pupils at early stages of learning English at some point during their careers, they may have had little, if any, training in this area of work.

There is no 'national curriculum' for English as an additional language, nor a distinct national assessment system. Therefore, for many teachers it is an unnerving experience. Approximately one in seven pupils in English primary schools are learning English as an additional language (EAL). Some of these pupils join schools and classes with limited or very little knowledge of English. EAL pupils also have distinct and different needs from other pupils, by virtue of the fact that they are learning in and through another language, and that they come from backgrounds and communities with different understandings and expectations of education, language and learning.

They may be the children of families fleeing persecution in other countries. They may be the children of visiting health and education professionals employed to work in our schools, hospitals or universities. They may be the children of EU citizens who have chosen to settle in the UK. Whatever their diverse backgrounds, they share a common and distinctive task which is to 'catch up' with a moving target by learning an additional language whilst simultaneously learning National Curriculum content, skills and concepts.

Retrieved from <http://www.schools.norfolk.gov.uk/view/NCC137979>

An initial positive school experience

- a) may be irrelevant for the child's future academic results
- b) should provide a strong basis for the children's future political careers
- c) can prevent the bilingual child from being on the right course
- d) is likely to enable the bilingual child to achieve good school results

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

Supporting Newly Arrived Bilingual Pupils



For the bilingual child newly arrived in this country and for his or her family, school often becomes the focal point of their lives. Their initial school experience will never be forgotten. A good, positive experience at this stage can set the child on the right course and provide a strong basis from which they can achieve their full academic potential.

Similarly, teachers rarely forget their first experience with a 'beginner in English' in their class. Despite continuing and increasing global mobility, there is very little systematised provision to support teachers to provide well for their new learner. Although most teachers will work with pupils at early stages of learning English at some point during their careers, they may have had little, if any, training in this area of work.

There is no 'national curriculum' for English as an additional language, nor a distinct national assessment system. Therefore, for many teachers it is an unnerving experience. Approximately one in seven pupils in English primary schools are learning English as an additional language (EAL). Some of these pupils join schools and classes with limited or very little knowledge of English. EAL pupils also have distinct and different needs from other pupils, by virtue of the fact that they are learning in and through another language, and that they come from backgrounds and communities with different understandings and expectations of education, language and learning.

They may be the children of families fleeing persecution in other countries. They may be the children of visiting health and education professionals employed to work in our schools, hospitals or universities. They may be the children of EU citizens who have chosen to settle in the UK. Whatever their diverse backgrounds, they share a common and distinctive task which is to 'catch up' with a moving target by learning an additional language whilst simultaneously learning National Curriculum content, skills and concepts.

Retrieved from <http://www.schools.norfolk.gov.uk/view/NCC137979>

Teachers that work with bilingual pupils

- a) have been sufficiently trained to face this kind of situation
- b) have shown their ability to work adequately in this field
- c) may have received inadequate preparation in this field
- d) have already acquired a remarkable experience in this area

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

Supporting Newly Arrived Bilingual Pupils

For the bilingual child newly arrived in this country and for his or her family, school often becomes the focal point of their lives. Their initial school experience will never be forgotten. A good, positive experience at this stage can set the child on the right course and provide a strong basis from which they can achieve their full academic potential.

Similarly, teachers rarely forget their first experience with a 'beginner in English' in their class. Despite continuing and increasing global mobility, there is very little systematised provision to support teachers to provide well for their new learner. Although most teachers will work with pupils at early stages of learning English at some point during their careers, they may have had little, if any, training in this area of work.

There is no 'national curriculum' for English as an additional language, nor a distinct national assessment system. Therefore, for many teachers it is an unnerving experience. Approximately one in seven pupils in

English primary schools are learning English as an additional language (EAL). Some of these pupils join schools and classes with limited or very little knowledge of English. EAL pupils also have distinct and different needs from other pupils, by virtue of the fact that they are learning in and through another language, and that they come from backgrounds and communities with different understandings and expectations of education, language and learning.

They may be the children of families fleeing persecution in other countries. They may be the children of visiting health and education professionals employed to work in our schools, hospitals or universities. They may be the children of EU citizens who have chosen to settle in the UK. Whatever their diverse backgrounds, they share a common and distinctive task which is to 'catch up' with a moving target by learning an additional language whilst simultaneously learning National Curriculum content, skills and concepts.

Retrieved from <http://www.schools.norfolk.gov.uk/view/NCC137979>

English

- a) is not contemplated in the national curriculum, nor in the national assessment system
- b) is not taken into account as a non-native language in any national curriculum
- c) is held as being very important as an additional language in the national curriculum
- d) as an additional language is contemplated in a distinct national assessment system

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

Supporting Newly Arrived Bilingual Pupils

For the bilingual child newly arrived in this country and for his or her family, school often becomes the focal point of their lives. Their initial school experience will never be forgotten. A good, positive experience at this stage can set the child on the right course and provide a strong basis from which they can achieve their full academic potential.

Similarly, teachers rarely forget their first experience with a 'beginner in English' in their class. Despite continuing and increasing global mobility, there is very little systematised provision to support teachers to provide well for their new learner. Although most teachers will work with pupils at early stages of learning English at some point during their careers, they may have had little, if any, training in this area of work.

There is no 'national curriculum' for English as an additional language, nor a distinct national assessment system. Therefore, for many teachers it is an unnerving experience. Approximately one in seven pupils in English primary schools are learning English as an additional language (EAL). Some of these pupils join schools and classes with limited or very little knowledge of English. EAL pupils also have distinct and different needs from other pupils, by virtue of the fact that they are learning in and through another language, and that they come from backgrounds and communities with different understandings and expectations of education, language and learning.

They may be the children of families fleeing persecution in other countries. They may be the children of visiting health and education professionals employed to work in our schools, hospitals or universities. They may be the children of EU citizens who have chosen to settle in the UK. Whatever their diverse backgrounds, they share a common and distinctive task which is to 'catch up' with a moving target by learning an additional language whilst simultaneously learning National Curriculum content, skills and concepts.

Retrieved from <http://www.schools.norfolk.gov.uk/view/NCC137979>

The educational support that EAL pupils require

- a) is different from what native children need
- b) is the same as other pupils
- c) involves interpreters from and to the pupils' mother tongue
- d) does not include extra English lessons

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

Supporting Newly Arrived Bilingual Pupils

For the bilingual child newly arrived in this country and for his or her family, school often becomes the focal point of their lives. Their initial school experience will never be forgotten. A good, positive experience at this stage can set the child on the right course and provide a strong basis from which they can achieve their full academic potential.

Similarly, teachers rarely forget their first experience with a 'beginner in English' in their class. Despite continuing and increasing global mobility, there is very little systematised provision to support teachers to provide well for their new learner. Although most teachers will work with pupils at early stages of learning English at some point during their careers, they may have had little, if any, training in this area of work.

There is no 'national curriculum' for English as an additional language, nor a distinct national assessment system. Therefore, for many teachers it is an unnerving experience. Approximately one in seven pupils in English primary schools are learning English as an additional language (EAL). Some of these pupils join schools and classes with limited or very little knowledge of English. EAL pupils also have distinct and different needs from other pupils, by virtue of the fact that they are learning in and through another language, and that they come from backgrounds and communities with different understandings and expectations of education, language and learning.

They may be the children of families fleeing persecution in other countries. They may be the children of visiting health and education professionals employed to work in our schools, hospitals or universities. They may be the children of EU citizens who have chosen to settle in the UK. Whatever their diverse backgrounds, they share a common and distinctive task which is to 'catch up' with a moving target by learning an additional language whilst simultaneously learning National Curriculum content, skills and concepts.

Retrieved from <http://www.schools.norfolk.gov.uk/view/NCC137979>

Bilingual pupils

- a) share a common background with their teachers
- b) only aim to catch up with moving targets
- c) focus mostly on the study of EAL, regardless of the National Curriculum contents
- d) learn both EAL and the National Curriculum contents

## 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

### LA ORIENTACION A LO LARGO Y ANCHO DE LA VIDA

La orientación debe dirigirse a todas las personas, y no sólo a aquellas con problemas, dificultades o hándicaps, porque la orientación es y debe ser para todos, es un proceso grupal, colectivo, fundamentalmente proactivo, anticipador, aunque eventualmente pueda tener un carácter asistencial o terapéutico, y en todos los contextos, marcos y escenarios en que se desenvuelve la persona, desarrollando distintos aprendizajes. Es por ello que debemos considerar a la orientación desde una perspectiva colaborativa, cooperativa, ecológica y crítica.

Y finalmente defendemos que la orientación tiene un carácter educativo y social porque está comprometida con el cambio y transformación de la realidad social en su conjunto. Entendemos la educación en un sentido amplio, no sólo restringida al contexto escolar o institucional sino integrada en cualquier contexto productivo y comunitario o social y organizativo.

Tras estas consideraciones, es fácil comprender que la Sociedad del Conocimiento nos obligue a replantearnos el concepto, el sentido y el campo de actuación de la orientación, es decir su propia praxis, para extenderla a toda la población y en cualquier momento, fase o escenario de su desarrollo profesional y vital, en el contexto de su formación a lo largo de la vida, por lo que defendemos una orientación abierta, continua, preventiva, flexible y diferenciadora.

Este cambio de enfoque requiere, como manifiesta Echeverría (2008), una doble consideración, por una parte, extender considerablemente el acceso a la orientación, para hacerla asequible a todas las personas durante toda la vida y adecuarla en forma, lugar de prestación y periodicidad, a la creciente diversidad de necesidades de los usuarios. Y, por otra, asumir que el objeto fundamental de la intervención orientadora es el desarrollo de competencias de gestión autónoma de la trayectoria profesional, lo que va más allá de la toma de decisiones en momentos precisos de la vida de cada persona.

Adaptado de La orientación en el S XXI Martínez Clares, Pilar, Martínez Juárez, Mirian (2011), REIFOP, 14 (1), 253-265, web: <http://www.aufop.com>

En el texto se afirma que

- a) la orientación está indicada para todo el mundo sin discriminación alguna
- b) la orientación debe tener exclusivamente un carácter curativo
- c) se debe considerar la orientación solo desde un punto de vista crítico
- d) la orientación está dirigida exclusivamente a todos aquellos que tengan problemas físicos

**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

### LA ORIENTACION A LO LARGO Y ANCHO DE LA VIDA

La orientación debe dirigirse a todas las personas, y no sólo a aquellas con problemas, dificultades o hándicaps, porque la orientación es y debe ser para todos, es un proceso grupal, colectivo, fundamentalmente proactivo, anticipador, aunque eventualmente pueda tener un carácter asistencial o terapéutico, y en todos los contextos, marcos y escenarios en que se desenvuelve la persona,

desarrollando distintos aprendizajes. Es por ello que debemos considerar a la orientación desde una perspectiva colaborativa, cooperativa, ecológica y crítica.

Y finalmente defendemos que la orientación tiene un carácter educativo y social porque está comprometida con el cambio y transformación de la realidad social en su conjunto. Entendemos la educación en un sentido amplio, no sólo restringida al contexto escolar o institucional sino integrada en cualquier contexto productivo y comunitario o social y organizativo.

Tras estas consideraciones, es fácil comprender que la Sociedad del Conocimiento nos obligue a replantearnos el concepto, el sentido y el campo de actuación de la orientación, es decir su propia praxis, para extenderla a toda la población y en cualquier momento, fase o escenario de su desarrollo profesional y vital, en el contexto de su formación a lo largo de la vida, por lo que defendemos una orientación abierta, continua, preventiva, flexible y diferenciadora.

Este cambio de enfoque requiere, como manifiesta Echeverría (2008), una doble consideración, por una parte, extender considerablemente el acceso a la orientación, para hacerla asequible a todas las personas durante toda la vida y adecuarla en forma, lugar de prestación y periodicidad, a la creciente diversidad de necesidades de los usuarios. Y, por otra, asumir que el objeto fundamental de la intervención orientadora es el desarrollo de competencias de gestión autónoma de la trayectoria profesional, lo que va más allá de la toma de decisiones en momentos precisos de la vida de cada persona.

Adaptado de La orientación en el S XXI Martínez Clares, Pilar, Martínez Juárez, Mirian (2011), REIFOP, 14 (1), 253-265, web: <http://www.aufop.com>

#### La orientación

- a) tiene que estar incluida solo en un contexto productivo
- b) está involucrada solamente en un ambiente estrictamente educativo
- c) se refiere solo a una comunidad específica
- d) está implicada en el cambio social de forma global

**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

#### LA ORIENTACION A LO LARGO Y ANCHO DE LA VIDA

La orientación debe dirigirse a todas las personas, y no sólo a aquellas con problemas, dificultades o hándicaps, porque la orientación es y debe ser para todos, es un proceso grupal, colectivo, fundamentalmente proactivo, anticipador, aunque eventualmente pueda tener un carácter asistencial o terapéutico, y en todos los contextos, marcos y escenarios en que se desenvuelve la persona, desarrollando distintos aprendizajes. Es por ello que debemos considerar a la orientación desde una perspectiva colaborativa, cooperativa, ecológica y crítica.

Y finalmente defendemos que la orientación tiene un carácter educativo y social porque está comprometida con el cambio y transformación de la realidad social en su conjunto. Entendemos la educación en un sentido amplio, no sólo restringida al contexto escolar o institucional sino integrada en cualquier contexto productivo y comunitario o social y organizativo.

Tras estas consideraciones, es fácil comprender que la Sociedad del Conocimiento nos obligue a replantearnos el concepto, el sentido y el campo de actuación de la orientación, es decir su propia praxis, para extenderla a toda la población y en cualquier momento, fase o escenario de su desarrollo profesional y vital, en el contexto de su formación a lo largo de la vida, por lo que defendemos una orientación abierta, continua, preventiva, flexible y diferenciadora.

Este cambio de enfoque requiere, como manifiesta Echeverría (2008), una doble consideración, por una

parte, extender considerablemente el acceso a la orientación, para hacerla asequible a todas las personas durante toda la vida y adecuarla en forma, lugar de prestación y periodicidad, a la creciente diversidad de necesidades de los usuarios. Y, por otra, asumir que el objeto fundamental de la intervención orientadora es el desarrollo de competencias de gestión autónoma de la trayectoria profesional, lo que va más allá de la toma de decisiones en momentos precisos de la vida de cada persona.

Adaptado de La orientación en el S XXI Martínez Clares, Pilar, Martínez Juárez, Mirian (2011), REIFOP, 14 (1), 253-265, web: <http://www.aufop.com>

La Sociedad del conocimiento

- a) no apoya una orientación maleable
- b) considera que esta actuación se debería expandir a una parte de la población
- c) nos obliga a considerar el significado, la percepción y el ámbito de la orientación
- d) la orientación se tiene que desarrollar en un período limitado de la vida

**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

LA ORIENTACION A LO LARGO Y ANCHO DE LA VIDA

La orientación debe dirigirse a todas las personas, y no sólo a aquellas con problemas, dificultades o hándicaps, porque la orientación es y debe ser para todos, es un proceso grupal, colectivo, fundamentalmente proactivo, anticipador, aunque eventualmente pueda tener un carácter asistencial o terapéutico, y en todos los contextos, marcos y escenarios en que se desenvuelve la persona, desarrollando distintos aprendizajes. Es por ello que debemos considerar a la orientación desde una perspectiva colaborativa, cooperativa, ecológica y crítica.

Y finalmente defendemos que la orientación tiene un carácter educativo y social porque está comprometida con el cambio y transformación de la realidad social en su conjunto. Entendemos la educación en un sentido amplio, no sólo restringida al contexto escolar o institucional sino integrada en cualquier contexto productivo y comunitario o social y organizativo.

Tras estas consideraciones, es fácil comprender que la Sociedad del Conocimiento nos obligue a replantearnos el concepto, el sentido y el campo de actuación de la orientación, es decir su propia praxis, para extenderla a toda la población y en cualquier momento, fase o escenario de su desarrollo profesional y vital, en el contexto de su formación a lo largo de la vida, por lo que defendemos una orientación abierta, continua, preventiva, flexible y diferenciadora.

Este cambio de enfoque requiere, como manifiesta Echeverría (2008), una doble consideración, por una parte, extender considerablemente el acceso a la orientación, para hacerla asequible a todas las personas durante toda la vida y adecuarla en forma, lugar de prestación y periodicidad, a la creciente diversidad de necesidades de los usuarios. Y, por otra, asumir que el objeto fundamental de la intervención orientadora es el desarrollo de competencias de gestión autónoma de la trayectoria profesional, lo que va más allá de la toma de decisiones en momentos precisos de la vida de cada persona.

Adaptado de La orientación en el S XXI Martínez Clares, Pilar, Martínez Juárez, Mirian (2011), REIFOP, 14 (1), 253-265, web: <http://www.aufop.com>

Respecto al cambio de enfoque Echevarría opina que

- a) debe plantearse desde un doble punto de vista
- b) aunque hay varios puntos de vista solo hay que tener en cuenta uno
- c) hay una única perspectiva posible
- d) aunque hay varios puntos de vista solo se tendrán en cuenta dos

**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

#### LA ORIENTACION A LO LARGO Y ANCHO DE LA VIDA

La orientación debe dirigirse a todas las personas, y no sólo a aquellas con problemas, dificultades o hándicaps, porque la orientación es y debe ser para todos, es un proceso grupal, colectivo, fundamentalmente proactivo, anticipador, aunque eventualmente pueda tener un carácter asistencial o terapéutico, y en todos los contextos, marcos y escenarios en que se desenvuelve la persona, desarrollando distintos aprendizajes. Es por ello que debemos considerar a la orientación desde una perspectiva colaborativa, cooperativa, ecológica y crítica.

Y finalmente defendemos que la orientación tiene un carácter educativo y social porque está comprometida con el cambio y transformación de la realidad social en su conjunto. Entendemos la educación en un sentido amplio, no sólo restringida al contexto escolar o institucional sino integrada en cualquier contexto productivo y comunitario o social y organizativo.

Tras estas consideraciones, es fácil comprender que la Sociedad del Conocimiento nos obligue a replantearnos el concepto, el sentido y el campo de actuación de la orientación, es decir su propia praxis, para extenderla a toda la población y en cualquier momento, fase o escenario de su desarrollo profesional y vital, en el contexto de su formación a lo largo de la vida, por lo que defendemos una orientación abierta, continua, preventiva, flexible y diferenciadora.

Este cambio de enfoque requiere, como manifiesta Echeverría (2008), una doble consideración, por una parte, extender considerablemente el acceso a la orientación, para hacerla asequible a todas las personas durante toda la vida y adecuarla en forma, lugar de prestación y periodicidad, a la creciente diversidad de necesidades de los usuarios. Y, por otra, asumir que el objeto fundamental de la intervención orientadora es el desarrollo de competencias de gestión autónoma de la trayectoria profesional, lo que va más allá de la toma de decisiones en momentos precisos de la vida de cada persona.

Adaptado de La orientación en el S XXI Martínez Clares, Pilar, Martínez Juárez, Mirian (2011), REIFOP, 14 (1), 253-265, web: <http://www.aufop.com>

En el texto se dice que

- a) se tiene que ampliar notablemente el acceso a la orientación
- b) la orientación se tiene que adaptar solamente a las necesidades de los usuarios siguiendo un criterio temporal
- c) la orientación tiene que ser accesible solo para algunas personas durante su vida
- d) el objetivo fundamental no es orientar a la persona en la toma de decisiones en su vida laboral sino en determinados momentos de su propia vida

**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

**ABSENTISMO: LA ESCUELA NO ES PARA ELLOS**

La palabra absentismo ha estado ligada tradicionalmente al campo laboral. Sin embargo, recientemente se ha incorporado al mundo académico o escolar.

Según la RAE, el absentismo es la abstención deliberada de acudir al trabajo. De esta definición, sin ser educativa podríamos decir que para ser absentista debemos negarnos deliberadamente, con lo cual debe ser una decisión libre el asistir a clase. No sería el caso de muchos menores que no acuden al centro escolar porque las familias no lo permiten. Sin embargo, en el ámbito educativo no se entiende precisamente así el término. También dice este diccionario que es la costumbre de abandonar las funciones anejas a un cargo. Si trasladamos esta definición al campo de la educación, estaríamos señalando que se trata de algo habitual en la persona, de una costumbre y no de algo esporádico. La Constitución de 1978 reconoce el derecho a la educación de todos los ciudadanos. Este derecho va unido a la obligación de asistir al centro educativo, como lo indican sucesivas leyes educativas que concretan la obligatoriedad de la escolarización y no sólo de la educación. La Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) amplió la edad de la obligatoriedad de la educación hasta los dieciséis años, por lo que es obligatorio acudir cada día del calendario escolar al centro educativo en el que estén inscritos los menores.

Es entonces cuando se empieza a hablar de absentismo como no cumplimiento con esa obligación de asistencia a clase. No debemos confundir el absentismo con las faltas esporádicas e injustificadas que puedan cometer los menores por hacer novillos. El absentismo es una situación prolongada en el tiempo de ausencia al centro escolar de jornadas enteras o de tiempos parciales como la última o la primera clase. Estas faltas deben ser no justificadas para entenderlas como propias del absentismo.

Adaptado de Fracaso escolar y abandono educativo temprano en Educación Secundaria Obligatoria : un estudio integrado, Tesis de doctorado, María Auxiliadora Camacho Ruiz, mayo 2016. Pp.42-43

En el texto se dice que el absentismo

- a) se relaciona únicamente con el mundo escolar y académico
- b) se relaciona no solo con el mundo laboral sino también con el escolar o el universitario
- c) se relaciona únicamente con el mundo laboral
- d) a veces se relaciona con el mundo laboral y a veces con el mundo escolar

**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

**ABSENTISMO: LA ESCUELA NO ES PARA ELLOS**

La palabra absentismo ha estado ligada tradicionalmente al campo laboral. Sin embargo, recientemente se ha incorporado al mundo académico o escolar.

Según la RAE, el absentismo es la abstención deliberada de acudir al trabajo. De esta definición, sin ser educativa podríamos decir que para ser absentista debemos negarnos deliberadamente, con lo cual debe ser una decisión libre el asistir a clase. No sería el caso de muchos menores que no acuden al centro escolar porque las familias no lo permiten. Sin embargo, en el ámbito educativo no se entiende precisamente así el término. También dice este diccionario que es la costumbre de abandonar las funciones anejas a un cargo. Si trasladamos esta definición al campo de la educación, estaríamos señalando que se trata de algo habitual en la persona, de una costumbre y no de algo esporádico.



La Constitución de 1978 reconoce el derecho a la educación de todos los ciudadanos. Este derecho va unido a la obligación de asistir al centro educativo, como lo indican sucesivas leyes educativas que concretan la obligatoriedad de la escolarización y no sólo de la educación. La Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) amplió la edad de la obligatoriedad de la educación hasta los dieciséis años, por lo que es obligatorio acudir cada día del calendario escolar al centro educativo en el que estén inscritos los menores.

Es entonces cuando se empieza a hablar de absentismo como no cumplimiento con esa obligación de asistencia a clase. No debemos confundir el absentismo con las faltas esporádicas e injustificadas que puedan cometer los menores por hacer novillos. El absentismo es una situación prolongada en el tiempo de ausencia al centro escolar de jornadas enteras o de tiempos parciales como la última o la primera clase. Estas faltas deben ser no justificadas para entenderlas como propias del absentismo.

Adaptado de Fracaso escolar y abandono educativo temprano en Educación Secundaria Obligatoria : un estudio integrado, Tesis de doctorado, María Auxiliadora Camacho Ruiz, mayo 2016. Pp.42-43

Según la RAE, se da el absentismo

- a) cuando se deja de ir al trabajo voluntariamente
- b) cuando los estudiantes no van a clase por orden de los padres
- c) cuando los menores manifiestan su voluntad de dejar la escuela
- d) cuando los estudiantes se ausentan de la escuela por enfermedad prolongada

**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

**ABSENTISMO: LA ESCUELA NO ES PARA ELLOS**

La palabra absentismo ha estado ligada tradicionalmente al campo laboral. Sin embargo, recientemente se ha incorporado al mundo académico o escolar.

Según la RAE, el absentismo es la abstención deliberada de acudir al trabajo. De esta definición, sin ser educativa podríamos decir que para ser absentista debemos negarnos deliberadamente, con lo cual debe ser una decisión libre el asistir a clase. No sería el caso de muchos menores que no acuden al centro escolar porque las familias no lo permiten. Sin embargo, en el ámbito educativo no se entiende precisamente así el término. También dice este diccionario que es la costumbre de abandonar las funciones anejas a un cargo. Si trasladamos esta definición al campo de la educación, estaríamos señalando que se trata de algo habitual en la persona, de una costumbre y no de algo esporádico.

La Constitución de 1978 reconoce el derecho a la educación de todos los ciudadanos. Este derecho va unido a la obligación de asistir al centro educativo, como lo indican sucesivas leyes educativas que concretan la obligatoriedad de la escolarización y no sólo de la educación. La Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) amplió la edad de la obligatoriedad de la educación hasta los dieciséis años, por lo que es obligatorio acudir cada día del calendario escolar al centro educativo en el que estén inscritos los menores.

Es entonces cuando se empieza a hablar de absentismo como no cumplimiento con esa obligación de asistencia a clase. No debemos confundir el absentismo con las faltas esporádicas e injustificadas que puedan cometer los menores por hacer novillos. El absentismo es una situación prolongada en el tiempo de ausencia al centro escolar de jornadas enteras o de tiempos parciales como la última o la primera clase. Estas faltas deben ser no justificadas para entenderlas como propias del absentismo.

Adaptado de Fracaso escolar y abandono educativo temprano en Educación Secundaria Obligatoria : un estudio integrado, Tesis de doctorado, María Auxiliadora Camacho Ruiz, mayo 2016. Pp.42-43

Según la Constitución española,

- a) aumentó la edad de la obligatoriedad de la educación a los dieciséis años
- b) junto con otras normas, el derecho a la instrucción acarrea la obligación de asistencia a clase
- c) reconoce que es obligatorio ir a clase
- d) indica que la escolarización es sinónimo de educación

**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

#### ABSENTISMO: LA ESCUELA NO ES PARA ELLOS

La palabra absentismo ha estado ligada tradicionalmente al campo laboral. Sin embargo, recientemente se ha incorporado al mundo académico o escolar.

Según la RAE, el absentismo es la abstención deliberada de acudir al trabajo. De esta definición, sin ser educativa podríamos decir que para ser absentista debemos negarnos deliberadamente, con lo cual debe ser una decisión libre el asistir a clase. No sería el caso de muchos menores que no acuden al centro escolar porque las familias no lo permiten. Sin embargo, en el ámbito educativo no se entiende precisamente así el término. También dice este diccionario que es la costumbre de abandonar las funciones anejas a un cargo. Si trasladamos esta definición al campo de la educación, estaríamos señalando que se trata de algo habitual en la persona, de una costumbre y no de algo esporádico. La Constitución de 1978 reconoce el derecho a la educación de todos los ciudadanos. Este derecho va unido a la obligación de asistir al centro educativo, como lo indican sucesivas leyes educativas que concretan la obligatoriedad de la escolarización y no sólo de la educación. La Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) amplió la edad de la obligatoriedad de la educación hasta los dieciséis años, por lo que es obligatorio acudir cada día del calendario escolar al centro educativo en el que estén inscritos los menores.

Es entonces cuando se empieza a hablar de absentismo como no cumplimiento con esa obligación de asistencia a clase. No debemos confundir el absentismo con las faltas esporádicas e injustificadas que puedan cometer los menores por hacer novillos. El absentismo es una situación prolongada en el tiempo de ausencia al centro escolar de jornadas enteras o de tiempos parciales como la última o la primera clase. Estas faltas deben ser no justificadas para entenderlas como propias del absentismo.

Adaptado de Fracaso escolar y abandono educativo temprano en Educación Secundaria Obligatoria : un estudio integrado, Tesis de doctorado, María Auxiliadora Camacho Ruiz, mayo 2016. Pp.42-43

Se considera absentismo

- a) el hecho de incumplir con la obligación de asistir a clase
- b) el hecho de que los mayores de 18 años no vayan a clases
- c) el hecho de que la falta esté parcialmente justificada
- d) el hecho de hacer novillos

**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

#### ABSENTISMO: LA ESCUELA NO ES PARA ELLOS

La palabra absentismo ha estado ligada tradicionalmente al campo laboral. Sin embargo, recientemente se ha incorporado al mundo académico o escolar.

Según la RAE, el absentismo es la abstención deliberada de acudir al trabajo. De esta definición, sin ser educativa podríamos decir que para ser absentista debemos negarnos deliberadamente, con lo cual debe ser una decisión libre el asistir a clase. No sería el caso de muchos menores que no acuden al centro escolar porque las familias no lo permiten. Sin embargo, en el ámbito educativo no se entiende precisamente así el término. También dice este diccionario que es la costumbre de abandonar las funciones anejas a un cargo. Si trasladamos esta definición al campo de la educación, estaríamos señalando que se trata de algo habitual en la persona, de una costumbre y no de algo esporádico. La Constitución de 1978 reconoce el derecho a la educación de todos los ciudadanos. Este derecho va unido a la obligación de asistir al centro educativo, como lo indican sucesivas leyes educativas que concretan la obligatoriedad de la escolarización y no sólo de la educación. La Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) amplió la edad de la obligatoriedad de la educación hasta los dieciséis años, por lo que es obligatorio acudir cada día del calendario escolar al centro educativo en el que estén inscritos los menores.

Es entonces cuando se empieza a hablar de absentismo como no cumplimiento con esa obligación de asistencia a clase. No debemos confundir el absentismo con las faltas esporádicas e injustificadas que puedan cometer los menores por hacer novillos. El absentismo es una situación prolongada en el tiempo de ausencia al centro escolar de jornadas enteras o de tiempos parciales como la última o la primera clase. Estas faltas deben ser no justificadas para entenderlas como propias del absentismo.

Adaptado de Fracaso escolar y abandono educativo temprano en Educación Secundaria Obligatoria : un estudio integrado, Tesis de doctorado, María Auxiliadora Camacho Ruiz, mayo 2016. Pp.42-43

Si un estudiante siempre sale antes del colegio

- a) depende de qué clase tenga
- b) se considera absentista
- c) depende de su situación familiar para ser absentista
- d) nunca es absentista

#### Domande a risposta multipla - FR

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

Ils sont 790 000 élèves de 3ème à se demander où ils vont atterrir à la rentrée. Pour Agnès Maître, enseignante et mère de deux adolescents scolarisés dans l'Est parisien, la procédure d'affectation est incompréhensible.

À Paris, particulièrement dans l'Est de la capitale, à cause d'une pression démographique galopante doublée d'effets de réputation dévastateurs pour l'attractivité de certains lycées, l'angoisse liée à l'affectation des collégiens prend des proportions ahurissantes. « Les enfants apprennent après la dernière épreuve du brevet dans quel lycée ils sont admis : quand on leur remet l'enveloppe, c'est souvent la crise de larmes », raconte Agnès Maître, mère de deux adolescents. Le lycée Hélène-Boucher,

plutôt prisé, a beau être situé à deux pas de chez elle, dans le XI<sup>e</sup> arrondissement, aucun de ses deux enfants n'a été sûr de pouvoir s'y inscrire.

La demande y est telle que la moyenne générale minimale requise à l'entrée est de... 16/20 ! C'est ce qui circule entre les parents informés du quartier. Officiellement, « il n'y a pas moyen de savoir à quelle moyenne on est admis dans quel lycée », précise Agnès, dénonçant un système « opaque » et « arbitraire ». Son aînée, actuellement en 2<sup>e</sup>, a passé la barre de justesse, au prix d'une angoisse « incroyable ».

« Même si, dans le fond, aller ici ou là ne changera pas fondamentalement leur vie, le point de vue des enfants est différent, confie cette enseignante-chercheuse. Pour les jeunes, c'est énormément de stress. Ils vivent très mal le fait de ne pas choisir leur lycée. » Son cadet, en 4<sup>e</sup>, n'est assuré de rien : « Au vu de ses notes, il risque d'aller dans un lycée beaucoup plus éloigné, croit savoir Agnès. Avec 14/20 de moyenne, on ne reste pas dans le quartier. »

Selon nos informations, le 25 mars, l'académie doit réunir une commission censée plancher sur un système moins anxiogène et moins porteur de bugs.

[www.leparisien.fr](http://www.leparisien.fr)

Le sujet de l'article est :

- a) Les meilleurs lycées de Paris.
- b) Les angoisses des adolescents face à leurs études.
- c) Le grand nombre de collégiens qui ne trouvent pas de lycée adapté à eux.
- d) L'affectation du lycée après la 3<sup>ème</sup> à Paris.

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

Ils sont 790 000 élèves de 3<sup>ème</sup> à se demander où ils vont atterrir à la rentrée. Pour Agnès Maître, enseignante et mère de deux adolescents scolarisés dans l'Est parisien, la procédure d'affectation est incompréhensible.

À Paris, particulièrement dans l'Est de la capitale, à cause d'une pression démographique galopante doublée d'effets de réputation dévastateurs pour l'attractivité de certains lycées, l'angoisse liée à l'affectation des collégiens prend des proportions ahurissantes. « Les enfants apprennent après la dernière épreuve du brevet dans quel lycée ils sont admis : quand on leur remet l'enveloppe, c'est souvent la crise de larmes », raconte Agnès Maître, mère de deux adolescents. Le lycée Hélène-Boucher, plutôt prisé, a beau être situé à deux pas de chez elle, dans le XI<sup>e</sup> arrondissement, aucun de ses deux enfants n'a été sûr de pouvoir s'y inscrire.

La demande y est telle que la moyenne générale minimale requise à l'entrée est de... 16/20 ! C'est ce qui circule entre les parents informés du quartier. Officiellement, « il n'y a pas moyen de savoir à quelle moyenne on est admis dans quel lycée », précise Agnès, dénonçant un système « opaque » et « arbitraire ». Son aînée, actuellement en 2<sup>e</sup>, a passé la barre de justesse, au prix d'une angoisse « incroyable ».

« Même si, dans le fond, aller ici ou là ne changera pas fondamentalement leur vie, le point de vue des enfants est différent, confie cette enseignante-chercheuse. Pour les jeunes, c'est énormément de stress. Ils vivent très mal le fait de ne pas choisir leur lycée. » Son cadet, en 4<sup>e</sup>, n'est assuré de rien : « Au vu de ses notes, il risque d'aller dans un lycée beaucoup plus éloigné, croit savoir Agnès. Avec 14/20 de moyenne, on ne reste pas dans le quartier. »

Selon nos informations, le 25 mars, l'académie doit réunir une commission censée plancher sur un système moins anxiogène et moins porteur de bugs.

À quel moment les ados apprennent-ils dans quel lycée ils iront?

- a) Au mois de juin.
- b) À la dernière épreuve du brevet.
- c) À la fin de leur 3ème.
- d) Quelques jours avant la rentrée.

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

Ils sont 790 000 élèves de 3ème à se demander où ils vont atterrir à la rentrée. Pour Agnès Maître, enseignante et mère de deux adolescents scolarisés dans l'Est parisien, la procédure d'affectation est incompréhensible.

À Paris, particulièrement dans l'Est de la capitale, à cause d'une pression démographique galopante doublée d'effets de réputation dévastateurs pour l'attractivité de certains lycées, l'angoisse liée à l'affectation des collégiens prend des proportions ahurissantes. « Les enfants apprennent après la dernière épreuve du brevet dans quel lycée ils sont admis : quand on leur remet l'enveloppe, c'est souvent la crise de larmes », raconte Agnès Maître, mère de deux adolescents. Le lycée Hélène-Boucher, plutôt prisé, a beau être situé à deux pas de chez elle, dans le XI<sup>e</sup> arrondissement, aucun de ses deux enfants n'a été sûr de pouvoir s'y inscrire.

La demande y est telle que la moyenne générale minimale requise à l'entrée est de... 16/20 ! C'est ce qui circule entre les parents informés du quartier. Officiellement, « il n'y a pas moyen de savoir à quelle moyenne on est admis dans quel lycée », précise Agnès, dénonçant un système « opaque » et « arbitraire ». Son aînée, actuellement en 2de, a passé la barre de justesse, au prix d'une angoisse « incroyable ».

« Même si, dans le fond, aller ici ou là ne changera pas fondamentalement leur vie, le point de vue des enfants est différent, confie cette enseignante-chercheuse. Pour les jeunes, c'est énormément de stress. Ils vivent très mal le fait de ne pas choisir leur lycée. » Son cadet, en 4e, n'est assuré de rien : « Au vu de ses notes, il risque d'aller dans un lycée beaucoup plus éloigné, croit savoir Agnès. Avec 14/20 de moyenne, on ne reste pas dans le quartier. »

Selon nos informations, le 25 mars, l'académie doit réunir une commission censée plancher sur un système moins anxiogène et moins porteur de bugs.

Il semblerait qu'on accède à tel ou tel lycée parisien selon des critères :

- a) De moyenne générale de l'élève.
- b) De quartier de résidence.
- c) De demande d'affectation.
- d) De résultats des quatre années de collège.

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

Ils sont 790 000 élèves de 3ème à se demander où ils vont atterrir à la rentrée. Pour Agnès Maître, enseignante et mère de deux adolescents scolarisés dans l'Est parisien, la procédure d'affectation est incompréhensible.

À Paris, particulièrement dans l'Est de la capitale, à cause d'une pression démographique galopante doublée d'effets de réputation dévastateurs pour l'attractivité de certains lycées, l'angoisse liée à l'affectation des collégiens prend des proportions ahurissantes. « Les enfants apprennent après la dernière épreuve du brevet dans quel lycée ils sont admis : quand on leur remet l'enveloppe, c'est souvent la crise de larmes », raconte Agnès Maître, mère de deux adolescents. Le lycée Hélène-Boucher, plutôt prisé, a beau être situé à deux pas de chez elle, dans le XI<sup>e</sup> arrondissement, aucun de ses deux enfants n'a été sûr de pouvoir s'y inscrire.

La demande y est telle que la moyenne générale minimale requise à l'entrée est de... 16/20 ! C'est ce qui circule entre les parents informés du quartier. Officiellement, « il n'y a pas moyen de savoir à quelle moyenne on est admis dans quel lycée », précise Agnès, dénonçant un système « opaque » et « arbitraire ». Son aînée, actuellement en 2de, a passé la barre de justesse, au prix d'une angoisse « incroyable ».

« Même si, dans le fond, aller ici ou là ne changera pas fondamentalement leur vie, le point de vue des enfants est différent, confie cette enseignante-chercheuse. Pour les jeunes, c'est énormément de stress. Ils vivent très mal le fait de ne pas choisir leur lycée. » Son cadet, en 4e, n'est assuré de rien : « Au vu de ses notes, il risque d'aller dans un lycée beaucoup plus éloigné, croit savoir Agnès. Avec 14/20 de moyenne, on ne reste pas dans le quartier. »

Selon nos informations, le 25 mars, l'académie doit réunir une commission censée plancher sur un système moins anxiogène et moins porteur de bugs.

[www.leparisien.fr](http://www.leparisien.fr)

Agnès, mère de deux ados, dénonce :

- a) Le fait de ne pas savoir plus tôt dans l'année où les ados seront affectés.
- b) Le fait de ne pas pouvoir rester étudier dans son propre quartier.
- c) Le fait de ne pas savoir sur quels critères un élève est affecté dans tel ou tel lycée.
- d) Le fait de devoir avoir une moyenne très élevée pour pouvoir accéder à certains lycées.

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

Ils sont 790 000 élèves de 3ème à se demander où ils vont atterrir à la rentrée. Pour Agnès Maître, enseignante et mère de deux adolescents scolarisés dans l'Est parisien, la procédure d'affectation est incompréhensible.

À Paris, particulièrement dans l'Est de la capitale, à cause d'une pression démographique galopante doublée d'effets de réputation dévastateurs pour l'attractivité de certains lycées, l'angoisse liée à l'affectation des collégiens prend des proportions ahurissantes. « Les enfants apprennent après la dernière épreuve du brevet dans quel lycée ils sont admis : quand on leur remet l'enveloppe, c'est souvent la crise de larmes », raconte Agnès Maître, mère de deux adolescents. Le lycée Hélène-Boucher, plutôt prisé, a beau être situé à deux pas de chez elle, dans le XI<sup>e</sup> arrondissement, aucun de ses deux enfants n'a été sûr de pouvoir s'y inscrire.

La demande y est telle que la moyenne générale minimale requise à l'entrée est de... 16/20 ! C'est ce qui circule entre les parents informés du quartier. Officiellement, « il n'y a pas moyen de savoir à quelle

moyenne on est admis dans quel lycée », précise Agnès, dénonçant un système « opaque » et « arbitraire ». Son aînée, actuellement en 2de, a passé la barre de justesse, au prix d'une angoisse « incroyable ».

« Même si, dans le fond, aller ici ou là ne changera pas fondamentalement leur vie, le point de vue des enfants est différent, confie cette enseignante-chercheuse. Pour les jeunes, c'est énormément de stress. Ils vivent très mal le fait de ne pas choisir leur lycée. » Son cadet, en 4e, n'est assuré de rien : « Au vu de ses notes, il risque d'aller dans un lycée beaucoup plus éloigné, croit savoir Agnès. Avec 14/20 de moyenne, on ne reste pas dans le quartier. »

Selon nos informations, le 25 mars, l'académie doit réunir une commission censée plancher sur un système moins anxiogène et moins porteur de bugs.

[www.leparisien.fr](http://www.leparisien.fr)

Comment certains élèves vivent-ils l'incertitude de leur futur lycée d'affectation?

- a) Ça leur est égal.
- b) Ils en tombent malades.
- c) Ils sont très stressés.
- d) Ils le vivent bien.

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

Le plan présenté a l'ambition de réduire par deux le nombre des 140 000 jeunes qui quittent chaque année le système scolaire sans qualification. Pour cela, 50 millions d'euros seront alloués chaque année à cette cause.

Une des mesures phares consiste à permettre aux jeunes âgés de 16 à 25 ans un retour à la formation jusqu'à deux ans après leur sortie du système éducatif. Ils pourront reprendre des études, entrer en apprentissage ou encore intégrer une école de la deuxième chance. Les jeunes seront reçus par un conseiller pour discuter de la formation la plus adaptée à leur profil et éviter les mauvaises orientations. Le gouvernement va également lancer une étude pour évaluer la pertinence de faire passer l'obligation de scolarité de 16 à 18 ans. Ce plan a aussi une visée économique, puisque le gouvernement juge que « le décrochage menace la compétitivité du pays ». Les coûts associés au décrochage d'un jeune sont estimés à 230 000 euros. Pour les 140 000 décrocheurs comptabilisés chaque année, cela équivaut à contracter plus de 30 milliards d'euros de dette.

Si l'objectif de diviser par deux le décrochage est atteint en 2017, cela représentera une économie supérieure à 400 millions d'euros par an sur quarante ans, selon les calculs du gouvernement.

Les 50 millions d'euros du plan gouvernemental seront largement financés par l'Union européenne, qui s'est fixé l'objectif de réduire le décrochage scolaire en deçà de 10 % d'une génération dans les pays membres.

Or, selon les enquêtes de l'Insee, la France atteint 12 % de décrocheurs au niveau national. C'est moins bien que la Suède (10,7 %) et la Finlande (9,9 %), mais mieux que l'Espagne, qui affiche un taux de décrochage de 25 % parmi les jeunes de 18 à 24 ans, selon Eurostat.

[www.lemonde.fr](http://www.lemonde.fr)

Quelle est la mesure innovatrice du plan présenté :

- a) La possibilité de trouver un emploi.
- b) La possibilité de reprendre les études jusqu'à deux ans après le décrochage.
- c) La possibilité de rencontrer les enseignants.
- d) Un soutien économique.

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

Le plan présenté a l'ambition de réduire par deux le nombre des 140 000 jeunes qui quittent chaque année le système scolaire sans qualification. Pour cela, 50 millions d'euros seront alloués chaque année à cette cause.

Une des mesures phares consiste à permettre aux jeunes âgés de 16 à 25 ans un retour à la formation jusqu'à deux ans après leur sortie du système éducatif. Ils pourront reprendre des études, entrer en apprentissage ou encore intégrer une école de la deuxième chance. Les jeunes seront reçus par un conseiller pour discuter de la formation la plus adaptée à leur profil et éviter les mauvaises orientations. Le gouvernement va également lancer une étude pour évaluer la pertinence de faire passer l'obligation de scolarité de 16 à 18 ans. Ce plan a aussi une visée économique, puisque le gouvernement juge que « le décrochage menace la compétitivité du pays ». Les coûts associés au décrochage d'un jeune sont estimés à 230 000 euros. Pour les 140 000 décrocheurs comptabilisés chaque année, cela équivaut à contracter plus de 30 milliards d'euros de dette.

Si l'objectif de diviser par deux le décrochage est atteint en 2017, cela représentera une économie supérieure à 400 millions d'euros par an sur quarante ans, selon les calculs du gouvernement.

Les 50 millions d'euros du plan gouvernemental seront largement financés par l'Union européenne, qui s'est fixé l'objectif de réduire le décrochage scolaire en deçà de 10 % d'une génération dans les pays membres.

Or, selon les enquêtes de l'Insee, la France atteint 12 % de décrocheurs au niveau national. C'est moins bien que la Suède (10,7 %) et la Finlande (9,9 %), mais mieux que l'Espagne, qui affiche un taux de décrochage de 25 % parmi les jeunes de 18 à 24 ans, selon Eurostat.

[www.lemonde.fr](http://www.lemonde.fr)

Qui aide ces jeunes à choisir la bonne formation ?

- a) Leur parents, à la présence d'un conseiller.
- b) Leurs profs.
- c) Une équipe d'experts.
- d) Un conseiller.

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

Le plan présenté a l'ambition de réduire par deux le nombre des 140 000 jeunes qui quittent chaque année le système scolaire sans qualification. Pour cela, 50 millions d'euros seront alloués chaque année à cette cause.

Une des mesures phares consiste à permettre aux jeunes âgés de 16 à 25 ans un retour à la formation jusqu'à deux ans après leur sortie du système éducatif. Ils pourront reprendre des études, entrer en apprentissage ou encore intégrer une école de la deuxième chance. Les jeunes seront reçus par un



conseiller pour discuter de la formation la plus adaptée à leur profil et éviter les mauvaises orientations. Le gouvernement va également lancer une étude pour évaluer la pertinence de faire passer l'obligation de scolarité de 16 à 18 ans. Ce plan a aussi une visée économique, puisque le gouvernement juge que « le décrochage menace la compétitivité du pays ». Les coûts associés au décrochage d'un jeune sont estimés à 230 000 euros. Pour les 140 000 décrocheurs comptabilisés chaque année, cela équivaut à contracter plus de 30 milliards d'euros de dette.

Si l'objectif de diviser par deux le décrochage est atteint en 2017, cela représentera une économie supérieure à 400 millions d'euros par an sur quarante ans, selon les calculs du gouvernement.

Les 50 millions d'euros du plan gouvernemental seront largement financés par l'Union européenne, qui s'est fixé l'objectif de réduire le décrochage scolaire en deçà de 10 % d'une génération dans les pays membres.

Or, selon les enquêtes de l'Insee, la France atteint 12 % de décrocheurs au niveau national. C'est moins bien que la Suède (10,7 %) et la Finlande (9,9 %), mais mieux que l'Espagne, qui affiche un taux de décrochage de 25 % parmi les jeunes de 18 à 24 ans, selon Eurostat.

[www.lemonde.fr](http://www.lemonde.fr)

Quel type d'étude va lancer l'État ?

- a) Une étude sur l'augmentation de l'âge d'obligation de scolarité de 16 à 18 ans.
- b) Une étude sur la pertinence de l'obligation de limiter les absences.
- c) Une étude sur l'obligation de s'adresser aux conseillers de la formation.
- d) Une étude sur les effets de l'obligation de payer le service de consentement.

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

Le plan présenté a l'ambition de réduire par deux le nombre des 140 000 jeunes qui quittent chaque année le système scolaire sans qualification. Pour cela, 50 millions d'euros seront alloués chaque année à cette cause.

Une des mesures phares consiste à permettre aux jeunes âgés de 16 à 25 ans un retour à la formation jusqu'à deux ans après leur sortie du système éducatif. Ils pourront reprendre des études, entrer en apprentissage ou encore intégrer une école de la deuxième chance. Les jeunes seront reçus par un conseiller pour discuter de la formation la plus adaptée à leur profil et éviter les mauvaises orientations. Le gouvernement va également lancer une étude pour évaluer la pertinence de faire passer l'obligation de scolarité de 16 à 18 ans. Ce plan a aussi une visée économique, puisque le gouvernement juge que « le décrochage menace la compétitivité du pays ». Les coûts associés au décrochage d'un jeune sont estimés à 230 000 euros. Pour les 140 000 décrocheurs comptabilisés chaque année, cela équivaut à contracter plus de 30 milliards d'euros de dette.

Si l'objectif de diviser par deux le décrochage est atteint en 2017, cela représentera une économie supérieure à 400 millions d'euros par an sur quarante ans, selon les calculs du gouvernement.

Les 50 millions d'euros du plan gouvernemental seront largement financés par l'Union européenne, qui s'est fixé l'objectif de réduire le décrochage scolaire en deçà de 10 % d'une génération dans les pays membres.

Or, selon les enquêtes de l'Insee, la France atteint 12 % de décrocheurs au niveau national. C'est moins bien que la Suède (10,7 %) et la Finlande (9,9 %), mais mieux que l'Espagne, qui affiche un taux de décrochage de 25 % parmi les jeunes de 18 à 24 ans, selon Eurostat.

[www.lemonde.fr](http://www.lemonde.fr)

Le gouvernement français a-t-il prévu des mesures contre le décrochage ?

- a) Non, parce que c'est un phénomène en baisse.
- b) Oui, pour des raisons économiques aussi.
- c) Oui, des soutiens économiques.
- d) Non, parce qu'il y a des associations qui s'en occupent.

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

Le plan présenté a l'ambition de réduire par deux le nombre des 140 000 jeunes qui quittent chaque année le système scolaire sans qualification. Pour cela, 50 millions d'euros seront alloués chaque année à cette cause.

Une des mesures phares consiste à permettre aux jeunes âgés de 16 à 25 ans un retour à la formation jusqu'à deux ans après leur sortie du système éducatif. Ils pourront reprendre des études, entrer en apprentissage ou encore intégrer une école de la deuxième chance. Les jeunes seront reçus par un conseiller pour discuter de la formation la plus adaptée à leur profil et éviter les mauvaises orientations. Le gouvernement va également lancer une étude pour évaluer la pertinence de faire passer l'obligation de scolarité de 16 à 18 ans. Ce plan a aussi une visée économique, puisque le gouvernement juge que « le décrochage menace la compétitivité du pays ». Les coûts associés au décrochage d'un jeune sont estimés à 230 000 euros. Pour les 140 000 décrocheurs comptabilisés chaque année, cela équivaut à contracter plus de 30 milliards d'euros de dette.

Si l'objectif de diviser par deux le décrochage est atteint en 2017, cela représentera une économie supérieure à 400 millions d'euros par an sur quarante ans, selon les calculs du gouvernement. Les 50 millions d'euros du plan gouvernemental seront largement financés par l'Union européenne, qui s'est fixé l'objectif de réduire le décrochage scolaire en deçà de 10 % d'une génération dans les pays membres.

Or, selon les enquêtes de l'Insee, la France atteint 12 % de décrocheurs au niveau national. C'est moins bien que la Suède (10,7 %) et la Finlande (9,9 %), mais mieux que l'Espagne, qui affiche un taux de décrochage de 25 % parmi les jeunes de 18 à 24 ans, selon Eurostat.

[www.lemonde.fr](http://www.lemonde.fr)

Quelle est l'attitude des pays européens du nord par rapport au décrochage ?

- a) La France est à la première place pour le nombre des élèves en décrochage.
- b) En Espagne, le phénomène n'existe pas.
- c) Les Pays du Nord ont le plus bas pourcentage.
- d) Les Pays de l'Europe orientale ont une conscience européenne.