

Prova A29-A30_SUP

AD 3 - Ambito disciplinare 3 - Musica - A29 Musica negli istituti di istruzione secondaria di II grado - A30 Musica nella scuola secondaria di I grado

Domande a risposta aperta

Quesito 1 - Il candidato illustri le funzioni formative dell'educazione musicale, con particolare riferimento alle loro implicazioni interdisciplinari.

Quesito 2 - A partire da un semplice brano o melodia scelti a piacere, il candidato immagini un breve percorso didattico per una classe di scuola secondaria di primo grado, illustrandone la struttura e gli obiettivi formativi.

Quesito 3 - Il candidato immagini ed illustri un esempio di esercitazione pratica idonea alla creazione di un ambiente musicale inclusivo.

Quesito 4 - Il candidato scelga un brano appartenente alla storia della canzone o alla musica folklorica italiane e ne indichi alcuni elementi utili per spiegare concetti musicali e/o per impostare una attività pratica con i ragazzi.

Quesito 5 –

Il candidato evidenzia, del madrigale allegato "Il bianco e dolce cigno" di Jacob Arcadelt, gli aspetti e gli elementi che ritiene più utili in sede didattica per approfondire il rapporto tra musica e testo verbale, motivando la sua scelta.

Testo del madrigale

Il bianco e dolce cigno
Cantando more, et io
Piangendo giung'al fin del viver mio.
Stran'è diversa sorte,
Ch'ei more sconsolato,
Et io moro beato.
Morte che nel morire
M'empie di gioia tutt'e di desire.
Se nel morir altro dolor non sento,
Di mille morti'il dì sarei contento.

Il bianco e dolce cigno

Il Primo Libro de Madrigali a 4 voci

(1539)

Jacob Arcadelt

(v. 1505 - v. 1560)

The musical score is for a four-part setting of the madrigal "Il bianco e dolce cigno" by Jacob Arcadelt. It is written for Soprano (S.), Alto (A.), Tenor (T.), and Bass (B.). The score is in G major (one sharp) and 4/4 time. The lyrics are in Italian. The score is divided into three systems. The first system covers measures 1 to 8, the second system covers measures 9 to 16, and the third system covers measures 17 to 24. The lyrics are: "Il bian - co e dol - ce ci - gno can - ta - do mo - re, Et io pian - gen - do giung' al fin del vi - ver mi - o; Et io pian - gen - do giung' al fin del vi - ver mi - o. Stran' e di - ver - sa sor - te, Ch'ei mor - te scon - so - la - to, Et io mo - ro be - a - to. Stran' e di - ver - sa sor - te, Ch'ei mor - te scon - so - la - to, Et io mo - ro be - a - to. Et io mo - ro be - a - to." The score includes various musical notations such as clefs, key signatures, time signatures, and dynamic markings like *allegro* and *adagio*.

Superius
Il bian - co e dol - ce ci - gno can - ta - do mo - re, Et io pian - gen - do giung'
Alto
Il bian - co e dol - ce ci - gno can - ta - do mo - re, Et io pian - gen - do giung'
Tenor
Il bian - co e dol - ce ci - gno can - ta - do mo - re, Et io pian - gen - do giung'
Bassus
Et io pian - gen - do giung'

8
S.
al fin del vi - ver mi - o; Et io pian - gen - do giung' al fin del vi - ver mi - o. Stran'
A.
al fin del vi - ver mi - o; Et io pian - gen - do giung' al fin del vi - ver mi - o. Stran'
T.
al fin del vi - ver mi - o; Et io pian - gen - do giung' al fin del vi - ver mi - o. Stran'
B.
al fin del vi - ver mi - o; Et io pian - gen - do giung' al fin del vi - ver mi - o.

16
S.
e di - ver - sa sor - te, Ch'ei mor - te scon - so - la - to, Et io mo - ro be - a - to.
A.
e di - ver - sa sor - te, Ch'ei mor - te scon - so - la - to, Et io mo - ro be - a - to.
T.
e di - ver - sa sor - te, Ch'ei mor - te scon - so - la - to, Et io mo - ro, Et io mo - ro be - a - to.
B.
Stran' e di - ver - sa sor - te, Et io mo - ro be - a - to.

© Les Éditions Outremontaises, 2005

24

S. — Mor - te che nel mo - ri - re, m'em - pie di gio - ia tutt' e di de - si - re; Se nel mo - ri -

A. to. Mor - te che nel mo - ri - re, m'em - pie di gio - ia tutt' e di de - si - re; Se nel mo - ri -

T. to. Mor - te che nel mo - ri - re, m'em - pie di gio - ia tutt' e di de - si - re; Se nel mo - ri -

B. to. Mor - te che nel mo - ri - re, m'em - pie di gio - ia tutt' e di de - si - re; Se nel mo - ri -

32

S. — al - tro do - lor non sen - to, Di mil - le mort' il di sa - rei con - ten -

A. — al - tro do - lor non sen - to, Di mil - le mort' il di, Di mil - le mort' il di, Di mil - le

T. — al - tro do - lor non sen - to, Di mil - le mort' il di, Di mil - le mort' il di, sa - rei con - ten - to, Di

B. — al - tro do - lor non sen - to, Di mil - le mort' il di, sa - rei con - ten -

39

S. to, Di mil - le mort' il di sa - rei con - ten - to.

A. mort' il di, Di mil - le mort' il di, Di mil - le mort' il di sa - rei con - ten - to.

T. mil - le mort' il di, Di mil - le mort' il di, sa - rei con - ten - to, Di mil - le mort' il di, sa - rei con - ten - to.

B. to, Di mil - le mort' il di, sa - rei con - ten - to, Di mil - le mort' il di, sa - rei con - ten - to.

© Les Éditions Outremontaises, 2005

Quesito 6 - Il candidato illustri come imposterebbe una prova di verifica finalizzata a valutare le competenze acquisite dagli studenti nell'ascolto e nella comprensione di un brano musicale.

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.

Kritik an Kürzungen für verhaltensauffällige Kinder im Burgenland

Betroffenen wird in der Schule keine Betreuungsperson mehr zur Seite gestellt. Der Selbstbehalt für Eltern behinderter Kinder wird wieder gestrichen.

Obwohl das Land Burgenland zurückruderte, was die Kürzungen für Schulkinder mit Behinderung betrifft, gibt es Kritik an der neuen Richtlinie. Die Streichung der Eingliederungshilfe für verhaltensauffällige Kinder soll nämlich weiterhin gelten.

Harald Walser, Bildungssprecher der Grünen, kritisiert, dass durch den Wegfall von Betreuungspersonen die Lehrkräfte im Stich gelassen würden. Diese müssten nun selbst schauen, wie sie mit den betroffenen Kindern und Jugendlichen zurechtkommen. Zudem bestehe die Gefahr, dass verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler nun eher „in Schulen für Schwererziehbare oder Sonderschulen abgeschoben werden“.

Selbstbehalt ab 2.000 Euro

Die Kürzungen wurden im Juli dieses Jahres für das aktuelle Schuljahr beschlossen. Demnach sollten Familien mit behinderten Kindern bei einem Haushaltsnettoeinkommen von mehr als 2.000 Euro einen Selbstbehalt bei der Eingliederungshilfe leisten. Diese Regelung soll jetzt wieder rückgängig gemacht werden. Der Beschluss soll im Jänner fallen und rückwirkend mit 1. September gelten, hieß es aus dem Büro von Landesrat Norbert Darabos (SPÖ). Der Grund für den Meinungsumschwung? Es mache finanziell keinen Unterschied; nur acht Familien wären von der Neuregelung betroffen. Das habe man vorher nicht wissen können: Weil das Einkommen bisher nicht ausschlaggebend für die Hilfeleistung war, wurde es nicht erfasst.

Nicht mit Schulgeldfreiheit vereinbar

Dass verhaltensauffällige Kinder die Leistung gar nicht mehr bekommen, dürfte allerdings mehr als acht Familien betreffen. Laut dem Büro Darabos' seien bisher 57 Prozent der Mittel für verhaltensauffällige Kinder genehmigt worden. Wie viele Anträge das bisher in absoluten Zahlen waren, konnte man nicht sagen.

Weiter bestehen bleibt auch, dass Eltern, die für ihr behindertes Kind Pflegegeld erhalten, bis zu 20 Prozent davon für die Betreuung abführen müssen. Behindertenvertreter fordern, dies abzuschaffen. Die Zuzahlung sei weder mit der Schulgeldfreiheit noch mit der UN-Konvention vereinbar.

**Aus: <http://derstandard.at/2000049796282/Kritik-an-Kuerzungen-fuer-verhalte-nsauffaellige-Kinder-im-Burgenland>
[22.02.2017]**

„Zurückrudern“ bedeutet:

- a) eine neue Maßnahme zu treffen.
- b) eine Entscheidung zurückzunehmen.
- c) eine Hilfeleistung anzubieten.
- d) eine Finanzhilfe zu gewähren.

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.

Kritik an Kürzungen für verhaltensauffällige Kinder im Burgenland

Betroffenen wird in der Schule keine Betreuungsperson mehr zur Seite gestellt. Der Selbstbehalt für Eltern behinderter Kinder wird wieder gestrichen.

Obwohl das Land Burgenland zurückruderte, was die Kürzungen für Schulkinder mit Behinderung betrifft, gibt es Kritik an der neuen Richtlinie. Die Streichung der Eingliederungshilfe für verhaltensauffällige Kinder soll nämlich weiterhin gelten.

Harald Walser, Bildungssprecher der Grünen, kritisiert, dass durch den Wegfall von Betreuungspersonen die Lehrkräfte im Stich gelassen würden. Diese müssten nun selbst schauen, wie sie mit den betroffenen Kindern

und Jugendlichen zurechtkommen. Zudem bestehe die Gefahr, dass verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler nun eher „in Schulen für Schwererziehbare oder Sonderschulen abgeschoben werden“.

Selbstbehalt ab 2.000 Euro

Die Kürzungen wurden im Juli dieses Jahres für das aktuelle Schuljahr beschlossen. Demnach sollten Familien mit behinderten Kindern bei einem Haushaltsnettoeinkommen von mehr als 2.000 Euro einen Selbstbehalt bei der Eingliederungshilfe leisten. Diese Regelung soll jetzt wieder rückgängig gemacht werden. Der Beschluss soll im Jänner fallen und rückwirkend mit 1. September gelten, hieß es aus dem Büro von Landesrat Norbert Darabos (SPÖ). Der Grund für den Meinungsumschwung? Es mache finanziell keinen Unterschied; nur acht Familien wären von der Neuregelung betroffen. Das habe man vorher nicht wissen können: Weil das Einkommen bisher nicht ausschlaggebend für die Hilfeleistung war, wurde es nicht erfasst.

Nicht mit Schulgeldfreiheit vereinbar

Dass verhaltensauffällige Kinder die Leistung gar nicht mehr bekommen, dürfte allerdings mehr als acht Familien betreffen. Laut dem Büro Darabos' seien bisher 57 Prozent der Mittel für verhaltensauffällige Kinder genehmigt worden. Wie viele Anträge das bisher in absoluten Zahlen waren, konnte man nicht sagen. Weiter bestehen bleibt auch, dass Eltern, die für ihr behindertes Kind Pflegegeld erhalten, bis zu 20 Prozent davon für die Betreuung abführen müssen. Behindertenvertreter fordern, dies abzuschaffen. Die Zuzahlung sei weder mit der Schulgeldfreiheit noch mit der UN-Konvention vereinbar.

**Aus: <http://derstandard.at/2000049796282/Kritik-an-Kuerzungen-fuer-verhalte-nsauffaellige-Kinder-im-Burgenland>
[22.02.2017]**

Im Burgenland wird die Abschaffung der Betreuungspersonen für verhaltensauffällige Kinder ...

- a) ... trotz kritischer Stimmen beibehalten.
- b) ... an das Einkommen der Eltern gekoppelt.
- c) ... rückgängig gemacht.
- d) ... der Schuldirektion überlassen.

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.

Kritik an Kürzungen für verhaltensauffällige Kinder im Burgenland

Betroffenen wird in der Schule keine Betreuungsperson mehr zur Seite gestellt. Der Selbstbehalt für Eltern behinderter Kinder wird wieder gestrichen.

Obwohl das Land Burgenland zurückruderte, was die Kürzungen für Schulkinder mit Behinderung betrifft, gibt es Kritik an der neuen Richtlinie. Die Streichung der Eingliederungshilfe für verhaltensauffällige Kinder soll nämlich weiterhin gelten.

Harald Walser, Bildungssprecher der Grünen, kritisiert, dass durch den Wegfall von Betreuungspersonen die Lehrkräfte im Stich gelassen würden. Diese müssten nun selbst schauen, wie sie mit den betroffenen Kindern und Jugendlichen zurechtkommen. Zudem bestehe die Gefahr, dass verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler nun eher „in Schulen für Schwererziehbare oder Sonderschulen abgeschoben werden“.

Selbstbehalt ab 2.000 Euro

Die Kürzungen wurden im Juli dieses Jahres für das aktuelle Schuljahr beschlossen. Demnach sollten Familien mit behinderten Kindern bei einem Haushaltsnettoeinkommen von mehr als 2.000 Euro einen Selbstbehalt bei

der Eingliederungshilfe leisten. Diese Regelung soll jetzt wieder rückgängig gemacht werden. Der Beschluss soll im Jänner fallen und rückwirkend mit 1. September gelten, hieß es aus dem Büro von Landesrat Norbert Darabos (SPÖ). Der Grund für den Meinungsumschwung? Es mache finanziell keinen Unterschied; nur acht Familien wären von der Neuregelung betroffen. Das habe man vorher nicht wissen können: Weil das Einkommen bisher nicht ausschlaggebend für die Hilfeleistung war, wurde es nicht erfasst.

Nicht mit Schulgeldfreiheit vereinbar

Dass verhaltensauffällige Kinder die Leistung gar nicht mehr bekommen, dürfte allerdings mehr als acht Familien betreffen. Laut dem Büro Darabos' seien bisher 57 Prozent der Mittel für verhaltensauffällige Kinder genehmigt worden. Wie viele Anträge das bisher in absoluten Zahlen waren, konnte man nicht sagen.

Weiter bestehen bleibt auch, dass Eltern, die für ihr behindertes Kind Pflegegeld erhalten, bis zu 20 Prozent davon für die Betreuung abführen müssen. Behindertenvertreter fordern, dies abzuschaffen. Die Zuzahlung sei weder mit der Schulgeldfreiheit noch mit der UN-Konvention vereinbar.

**Aus: <http://derstandard.at/2000049796282/Kritik-an-Kuerzungen-fuer-verhalte-nsauffaellige-Kinder-im-Burgenland>
[22.02.2017]**

Die Behindertenvertreter weisen darauf hin, dass eine Zuzahlung für verhaltensauffällige Kinder ...

- a) ... mit der UN-Konvention nicht in Einklang steht.
- b) ... der rechtlichen Basis entbehrt.
- c) ... gerechtfertigt ist.
- d) ... vom Pflegegeld abgezogen werden muss.

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

Kritik an Kürzungen für verhaltensauffällige Kinder im Burgenland

Betroffenen wird in der Schule keine Betreuungsperson mehr zur Seite gestellt. Der Selbstbehalt für Eltern behinderter Kinder wird wieder gestrichen.

Obwohl das Land Burgenland zurückruderte, was die Kürzungen für Schulkinder mit Behinderung betrifft, gibt es Kritik an der neuen Richtlinie. Die Streichung der Eingliederungshilfe für verhaltensauffällige Kinder soll nämlich weiterhin gelten.

Harald Walser, Bildungssprecher der Grünen, kritisiert, dass durch den Wegfall von Betreuungspersonen die Lehrkräfte im Stich gelassen würden. Diese müssten nun selbst schauen, wie sie mit den betroffenen Kindern und Jugendlichen zurechtkommen. Zudem bestehe die Gefahr, dass verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler nun eher „in Schulen für Schwererziehbare oder Sonderschulen abgeschoben werden“.

Selbstbehalt ab 2.000 Euro

Die Kürzungen wurden im Juli dieses Jahres für das aktuelle Schuljahr beschlossen. Demnach sollten Familien mit behinderten Kindern bei einem Haushaltsnettoeinkommen von mehr als 2.000 Euro einen Selbstbehalt bei der Eingliederungshilfe leisten. Diese Regelung soll jetzt wieder rückgängig gemacht werden. Der Beschluss soll im Jänner fallen und rückwirkend mit 1. September gelten, hieß es aus dem Büro von Landesrat Norbert Darabos (SPÖ). Der Grund für den Meinungsumschwung? Es mache finanziell keinen Unterschied; nur acht Familien wären von der Neuregelung betroffen. Das habe man vorher nicht wissen können: Weil das Einkommen bisher nicht ausschlaggebend für die Hilfeleistung war, wurde es nicht erfasst.

Nicht mit Schulgeldfreiheit vereinbar

Dass verhaltensauffällige Kinder die Leistung gar nicht mehr bekommen, dürfte allerdings mehr als acht Familien betreffen. Laut dem Büro Darabos' seien bisher 57 Prozent der Mittel für verhaltensauffällige Kinder genehmigt worden. Wie viele Anträge das bisher in absoluten Zahlen waren, konnte man nicht sagen. Weiter bestehen bleibt auch, dass Eltern, die für ihr behindertes Kind Pflegegeld erhalten, bis zu 20 Prozent davon für die Betreuung abführen müssen. Behindertenvertreter fordern, dies abzuschaffen. Die Zuzahlung sei weder mit der Schulgeldfreiheit noch mit der UN-Konvention vereinbar.

Aus: <http://derstandard.at/2000049796282/Kritik-an-Kuerzungen-fuer-verhalte-nsauffaellige-Kinder-im-Burgenland>
[22.02.2017]

Es besteht die Gefahr, dass verhaltensauffällige Kinder ...

- a) ... nicht mehr in die Schule gehen dürfen.
- b) ... von den Eltern beschult werden müssen.
- c) ... vermehrt den Sonderschulen zugewiesen werden.
- d) ... zu Hause bleiben müssen.

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.

Kritik an Kürzungen für verhaltensauffällige Kinder im Burgenland

Betroffenen wird in der Schule keine Betreuungsperson mehr zur Seite gestellt. Der Selbstbehalt für Eltern behinderter Kinder wird wieder gestrichen.

Obwohl das Land Burgenland zurückruderte, was die Kürzungen für Schulkinder mit Behinderung betrifft, gibt es Kritik an der neuen Richtlinie. Die Streichung der Eingliederungshilfe für verhaltensauffällige Kinder soll nämlich weiterhin gelten.

Harald Walser, Bildungssprecher der Grünen, kritisiert, dass durch den Wegfall von Betreuungspersonen die Lehrkräfte im Stich gelassen würden. Diese müssten nun selbst schauen, wie sie mit den betroffenen Kindern und Jugendlichen zurechtkommen. Zudem bestehe die Gefahr, dass verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler nun eher „in Schulen für Schwererziehbare oder Sonderschulen abgeschoben werden“.

Selbstbehalt ab 2.000 Euro

Die Kürzungen wurden im Juli dieses Jahres für das aktuelle Schuljahr beschlossen. Demnach sollten Familien mit behinderten Kindern bei einem Haushaltsnettoeinkommen von mehr als 2.000 Euro einen Selbstbehalt bei der Eingliederungshilfe leisten. Diese Regelung soll jetzt wieder rückgängig gemacht werden. Der Beschluss soll im Jänner fallen und rückwirkend mit 1. September gelten, hieß es aus dem Büro von Landesrat Norbert Darabos (SPÖ). Der Grund für den Meinungsumschwung? Es mache finanziell keinen Unterschied; nur acht Familien wären von der Neuregelung betroffen. Das habe man vorher nicht wissen können: Weil das Einkommen bisher nicht ausschlaggebend für die Hilfeleistung war, wurde es nicht erfasst.

Nicht mit Schulgeldfreiheit vereinbar

Dass verhaltensauffällige Kinder die Leistung gar nicht mehr bekommen, dürfte allerdings mehr als acht Familien betreffen. Laut dem Büro Darabos' seien bisher 57 Prozent der Mittel für verhaltensauffällige Kinder genehmigt worden. Wie viele Anträge das bisher in absoluten Zahlen waren, konnte man nicht sagen.

Weiter bestehen bleibt auch, dass Eltern, die für ihr behindertes Kind Pflegegeld erhalten, bis zu 20 Prozent davon für die Betreuung abführen müssen. Behindertenvertreter fordern, dies abzuschaffen. Die Zuzahlung sei weder mit der Schulgeldfreiheit noch mit der UN-Konvention vereinbar.

Im Burgenland stößt die neue Richtlinie trotz einiger Abänderungen allgemein ...

- a) ... auf Akzeptanz.
- b) ... auf Kritik.
- c) ... auf Widerwillen.
- d) ... auf Wohlwollen.

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.

In den letzten zehn Jahren haben sich etwa 300.000 Personen in Österreich einbürgern lassen. In Anbetracht der Tatsache, dass eine Einbürgerung unter anderem mit hohen finanziellen und administrativen Aufwänden verbunden ist, stellen sich die folgenden Fragen: Warum lassen sich Personen einbürgern? Wer lässt sich einbürgern und wer nicht? Und welche Auswirkungen hat der Erhalt der österreichischen Staatsbürgerschaft? Die Dissertation untersucht diese Fragen um die Bedeutung der Staatsbürgerschaft für den Integrationsprozess von MigrantInnen mit einem besonderen Fokus auf die ökonomischen Implikationen einer Einbürgerung genauer zu beleuchten. Die österreichischen Einbürgerungsregelungen gehören zu den restriktivsten in ganz Europa, was sich unter anderem durch vergleichsweise lange Wartefristen, hohe Kosten sowie das prinzipielle Verbot von Mehrfachstaatsangehörigkeit ausdrückt. Aufgrund der starken Zuwanderung nach Österreich waren die Einbürgerungszahlen jedoch relativ hoch in den vergangenen Jahrzehnten. Erst die Verschärfungen dieser Einbürgerungsregelungen in den Jahren 2006 und 2009 führten zu einem starken Rückgang der Einbürgerungszahlen in Österreich. Eine Befragung von eingebürgerten ÖsterreicherInnen und EinbürgerungsantragstellerInnen zeigt, dass sich die Einbürgerungsmotive entlang von zwei Dimensionen bewegen, einer pragmatischen und einer emotionalen Dimension. Erstens wollen sich Personen einbürgern lassen, weil eine Einbürgerung rechtliche Vorteile bringt. Dazu gehört ein verbesserter Arbeitsmarktzugang, aber auch allgemeine Erleichterungen beim Reisen sowie eine Verringerung des administrativen Aufwands, mit dem ausländische Staatsangehörige in Österreich konfrontiert sind. Zweitens wird eine Einbürgerung aus emotionalen Beweggründen gewünscht. Die emotionalen Einbürgerungsmotive sind durch ein Gerechtigkeitsdenken geprägt, welches sehr stark mit der Bleibeentscheidung in Österreich zusammenhängt. Zusätzlich sind hierbei eine in Österreich lebende Familie und eine Identifikation mit Österreich von Bedeutung. Auf Basis der Mikrozensuserhebung von 2008 zeigt sich, dass Personen mit einem höheren sozio-ökonomischen Status – vor allem eine höhere Bildung – eher eingebürgert sind. Eingebürgerte sind nicht von geringerer Arbeitslosigkeit betroffen als ausländische Staatsangehörige, sie sind aber eher als Angestellte als ArbeiterInnen tätig. Die Wohnungssituation von Eingebürgerten ist signifikant besser als die von ausländischen Staatsangehörigen.

Aus: Abstract aus: Reichel, David (2010) Staatsbürgerschaft und Integration. Dissertation, Universität Wien. Fakultät für Sozialwissenschaften BetreuerIn: Weiss, Hildegard <http://othes.univie.ac.at/12340/>
[05.05.2017]

Wodurch ist das österreichische Staatsbürgerschaftsrecht charakterisiert?

- a) Österreich hat seine Gesetze dahingehend geändert, dass sich möglichst viele MigrantInnen einbürgern lassen.
- b) Das Einbürgerungsverfahren ist in Österreich am billigsten.
- c) Österreich fördert die doppelte Staatsangehörigkeit.
- d) Österreich verbietet die Mehrfachstaatsangehörigkeit prinzipiell.

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.

In den letzten zehn Jahren haben sich etwa 300.000 Personen in Österreich einbürgern lassen. In Anbetracht der Tatsache, dass eine Einbürgerung unter anderem mit hohen finanziellen und administrativen Aufwänden verbunden ist, stellen sich die folgenden Fragen: Warum lassen sich Personen einbürgern? Wer lässt sich einbürgern und wer nicht? Und welche Auswirkungen hat der Erhalt der österreichischen Staatsbürgerschaft? Die Dissertation untersucht diese Fragen um die Bedeutung der Staatsbürgerschaft für den Integrationsprozess von MigrantInnen mit einem besonderen Fokus auf die ökonomischen Implikationen einer Einbürgerung genauer zu beleuchten. Die österreichischen Einbürgerungsregelungen gehören zu den restriktivsten in ganz Europa, was sich unter anderem durch vergleichsweise lange Wartefristen, hohe Kosten sowie das prinzipielle Verbot von Mehrfachstaatsangehörigkeit ausdrückt. Aufgrund der starken Zuwanderung nach Österreich waren die Einbürgerungszahlen jedoch relativ hoch in den vergangenen Jahrzehnten. Erst die Verschärfungen dieser Einbürgerungsregelungen in den Jahren 2006 und 2009 führten zu einem starken Rückgang der Einbürgerungszahlen in Österreich. Eine Befragung von eingebürgerten ÖsterreicherInnen und EinbürgerungsantragstellerInnen zeigt, dass sich die Einbürgerungsmotive entlang von zwei Dimensionen bewegen, einer pragmatischen und einer emotionalen Dimension. Erstens wollen sich Personen einbürgern lassen, weil eine Einbürgerung rechtliche Vorteile bringt. Dazu gehört ein verbesserter Arbeitsmarktzugang, aber auch allgemeine Erleichterungen beim Reisen sowie eine Verringerung des administrativen Aufwands, mit dem ausländische Staatsangehörige in Österreich konfrontiert sind. Zweitens wird eine Einbürgerung aus emotionalen Beweggründen gewünscht. Die emotionalen Einbürgerungsmotive sind durch ein Gerechtigkeitsdenken geprägt, welches sehr stark mit der Bleibeentscheidung in Österreich zusammenhängt. Zusätzlich sind hierbei eine in Österreich lebende Familie und eine Identifikation mit Österreich von Bedeutung. Auf Basis der Mikrozensususerhebung von 2008 zeigt sich, dass Personen mit einem höheren sozio-ökonomischen Status – vor allem eine höhere Bildung – eher eingebürgert sind. Eingebürgerte sind nicht von geringerer Arbeitslosigkeit betroffen als ausländische Staatsangehörige, sie sind aber eher als Angestellte als ArbeiterInnen tätig. Die Wohnungssituation von Eingebürgerten ist signifikant besser als die von ausländischen Staatsangehörigen.

Aus: Abstract aus: Reichel, David (2010) Staatsbürgerschaft und Integration. Dissertation, Universität Wien. Fakultät für Sozialwissenschaften BetreuerIn: Weiss, Hildegard <http://othes.univie.ac.at/12340/> [05.05.2017]

Weshalb lassen sich Menschen in Österreich einbürgern?

- a) Sie lassen sich einbürgern, weil es ihnen rechtliche und wirtschaftliche Vorteile bringt, aber auch aus einem Zugehörigkeitsgefühl zu Österreich heraus.
- b) AusländerInnen lassen sich in Österreich einbürgern, weil es ein schönes Land ist.
- c) Viele MigrantInnen wollen den österreichischen Pass, weil sie sich von der österreichischen Kultur angezogen fühlen.
- d) Sie lassen sich einbürgern, weil sie dann weniger Steuern bezahlen müssen.

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.

In den letzten zehn Jahren haben sich etwa 300.000 Personen in Österreich einbürgern lassen. In Anbetracht der Tatsache, dass eine Einbürgerung unter anderem mit hohen finanziellen und administrativen Aufwänden verbunden ist, stellen sich die folgenden Fragen: Warum lassen sich Personen einbürgern? Wer lässt sich einbürgern und wer nicht? Und welche Auswirkungen hat der Erhalt der österreichischen Staatsbürgerschaft? Die Dissertation untersucht diese Fragen um die Bedeutung der Staatsbürgerschaft für den Integrationsprozess von MigrantInnen mit einem besonderen Fokus auf die ökonomischen Implikationen einer Einbürgerung genauer zu beleuchten. Die österreichischen Einbürgerungsregelungen gehören zu den restriktivsten in ganz Europa, was sich unter anderem durch vergleichsweise lange Wartefristen, hohe Kosten sowie das prinzipielle Verbot von Mehrfachstaatsangehörigkeit ausdrückt. Aufgrund der starken Zuwanderung nach Österreich waren die Einbürgerungszahlen jedoch relativ hoch in den vergangenen Jahrzehnten. Erst die Verschärfungen dieser Einbürgerungsregelungen in den Jahren 2006 und 2009 führten zu einem starken Rückgang der Einbürgerungszahlen in Österreich. Eine Befragung von eingebürgerten ÖsterreicherInnen und EinbürgerungsantragstellerInnen zeigt, dass sich die Einbürgerungsmotive entlang von zwei Dimensionen bewegen, einer pragmatischen und einer emotionalen Dimension. Erstens wollen sich Personen einbürgern lassen, weil eine Einbürgerung rechtliche Vorteile bringt. Dazu gehört ein verbesserter Arbeitsmarktzugang, aber auch allgemeine Erleichterungen beim Reisen sowie eine Verringerung des administrativen Aufwands, mit dem ausländische Staatsangehörige in Österreich konfrontiert sind. Zweitens wird eine Einbürgerung aus emotionalen Beweggründen gewünscht. Die emotionalen Einbürgerungsmotive sind durch ein Gerechtigkeitsdenken geprägt, welches sehr stark mit der Bleibeentscheidung in Österreich zusammenhängt. Zusätzlich sind hierbei eine in Österreich lebende Familie und eine Identifikation mit Österreich von Bedeutung. Auf Basis der Mikrozensususerhebung von 2008 zeigt sich, dass Personen mit einem höheren sozio-ökonomischen Status – vor allem eine höhere Bildung – eher eingebürgert sind. Eingebürgerte sind nicht von geringerer Arbeitslosigkeit betroffen als ausländische Staatsangehörige, sie sind aber eher als Angestellte als ArbeiterInnen tätig. Die Wohnungssituation von Eingebürgerten ist signifikant besser als die von ausländischen Staatsangehörigen.

Aus: Abstract aus: Reichel, David (2010) Staatsbürgerschaft und Integration. Dissertation, Universität Wien. Fakultät für Sozialwissenschaften BetreuerIn: Weiss, Hildegard <http://othes.univie.ac.at/12340/> [05.05.2017]

Welches ist das Thema der Dissertation von David Reichel?

- a) Er beschäftigt sich mit der Frage, welche Auswirkungen die starke Zuwanderung nach Österreich für die Arbeitsmarktentwicklung hat.
- b) Er geht der Frage nach, welche Bedeutung die Einbürgerung für den Integrationsprozess von MigrantInnen hat.
- c) Er sucht Antworten auf die Frage, wie die demographische Entwicklung in Österreich durch die starke Zuwanderung beeinflusst wird.
- d) Für ihn ist die Frage am wichtigsten, wie die Kinder von MigrantInnen durch die Schule am besten integriert werden können.

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.

In den letzten zehn Jahren haben sich etwa 300.000 Personen in Österreich einbürgern lassen. In Anbetracht der Tatsache, dass eine Einbürgerung unter anderem mit hohen finanziellen und administrativen Aufwänden

verbunden ist, stellen sich die folgenden Fragen: Warum lassen sich Personen einbürgern? Wer lässt sich einbürgern und wer nicht? Und welche Auswirkungen hat der Erhalt der österreichischen Staatsbürgerschaft? Die Dissertation untersucht diese Fragen um die Bedeutung der Staatsbürgerschaft für den Integrationsprozess von MigrantInnen mit einem besonderen Fokus auf die ökonomischen Implikationen einer Einbürgerung genauer zu beleuchten. Die österreichischen Einbürgerungsregelungen gehören zu den restriktivsten in ganz Europa, was sich unter anderem durch vergleichsweise lange Wartefristen, hohe Kosten sowie das prinzipielle Verbot von Mehrfachstaatsangehörigkeit ausdrückt. Aufgrund der starken Zuwanderung nach Österreich waren die Einbürgerungszahlen jedoch relativ hoch in den vergangenen Jahrzehnten. Erst die Verschärfungen dieser Einbürgerungsregelungen in den Jahren 2006 und 2009 führten zu einem starken Rückgang der Einbürgerungszahlen in Österreich. Eine Befragung von eingebürgerten ÖsterreicherInnen und EinbürgerungsantragstellerInnen zeigt, dass sich die Einbürgerungsmotive entlang von zwei Dimensionen bewegen, einer pragmatischen und einer emotionalen Dimension. Erstens wollen sich Personen einbürgern lassen, weil eine Einbürgerung rechtliche Vorteile bringt. Dazu gehört ein verbesserter Arbeitsmarktzugang, aber auch allgemeine Erleichterungen beim Reisen sowie eine Verringerung des administrativen Aufwands, mit dem ausländische Staatsangehörige in Österreich konfrontiert sind. Zweitens wird eine Einbürgerung aus emotionalen Beweggründen gewünscht. Die emotionalen Einbürgerungsmotive sind durch ein Gerechtigkeitsdenken geprägt, welches sehr stark mit der Bleibeentscheidung in Österreich zusammenhängt. Zusätzlich sind hierbei eine in Österreich lebende Familie und eine Identifikation mit Österreich von Bedeutung. Auf Basis der Mikrozensususerhebung von 2008 zeigt sich, dass Personen mit einem höheren sozio-ökonomischen Status – vor allem eine höhere Bildung – eher eingebürgert sind. Eingebürgerte sind nicht von geringerer Arbeitslosigkeit betroffen als ausländische Staatsangehörige, sie sind aber eher als Angestellte als ArbeiterInnen tätig. Die Wohnungssituation von Eingebürgerten ist signifikant besser als die von ausländischen Staatsangehörigen.

Aus: Abstract aus: Reichel, David (2010) Staatsbürgerschaft und Integration. Dissertation, Universität Wien. Fakultät für Sozialwissenschaften BetreuerIn: Weiss, Hildegard <http://othes.univie.ac.at/12340/> [05.05.2017]

Worin zeigen sich Unterschiede bezüglich der Einbürgerung?

- a) Ganze Familien streben eher nach Einbürgerung als einzelne MigrantInnen.
- b) Frauen neigen eher zur Einbürgerung als Männer.
- c) Eigentlich verhalten sich alle MigrantInnen bezüglich der Einbürgerungsfrage gleich.
- d) Menschen mit einem sozio-ökonomisch höheren Status neigen eher zur Einbürgerung.

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.

In den letzten zehn Jahren haben sich etwa 300.000 Personen in Österreich einbürgern lassen. In Anbetracht der Tatsache, dass eine Einbürgerung unter anderem mit hohen finanziellen und administrativen Aufwänden verbunden ist, stellen sich die folgenden Fragen: Warum lassen sich Personen einbürgern? Wer lässt sich einbürgern und wer nicht? Und welche Auswirkungen hat der Erhalt der österreichischen Staatsbürgerschaft? Die Dissertation untersucht diese Fragen um die Bedeutung der Staatsbürgerschaft für den Integrationsprozess von MigrantInnen mit einem besonderen Fokus auf die ökonomischen Implikationen einer Einbürgerung genauer zu beleuchten. Die österreichischen Einbürgerungsregelungen gehören zu den restriktivsten in ganz Europa, was sich unter anderem durch vergleichsweise lange Wartefristen, hohe Kosten sowie das prinzipielle Verbot von Mehrfachstaatsangehörigkeit ausdrückt. Aufgrund der starken Zuwanderung nach Österreich waren die Einbürgerungszahlen jedoch relativ hoch in den vergangenen Jahrzehnten. Erst die Verschärfungen dieser Einbürgerungsregelungen in den Jahren 2006 und 2009 führten zu einem starken Rückgang der

Einbürgerungszahlen in Österreich. Eine Befragung von eingebürgerten ÖsterreicherInnen und EinbürgerungsantragstellerInnen zeigt, dass sich die Einbürgerungsmotive entlang von zwei Dimensionen bewegen, einer pragmatischen und einer emotionalen Dimension. Erstens wollen sich Personen einbürgern lassen, weil eine Einbürgerung rechtliche Vorteile bringt. Dazu gehört ein verbesserter Arbeitsmarktzugang, aber auch allgemeine Erleichterungen beim Reisen sowie eine Verringerung des administrativen Aufwands, mit dem ausländische Staatsangehörige in Österreich konfrontiert sind. Zweitens wird eine Einbürgerung aus emotionalen Beweggründen gewünscht. Die emotionalen Einbürgerungsmotive sind durch ein Gerechtigkeitsdenken geprägt, welches sehr stark mit der Bleibeentscheidung in Österreich zusammenhängt. Zusätzlich sind hierbei eine in Österreich lebende Familie und eine Identifikation mit Österreich von Bedeutung. Auf Basis der Mikrozensususerhebung von 2008 zeigt sich, dass Personen mit einem höheren sozio-ökonomischen Status – vor allem eine höhere Bildung – eher eingebürgert sind. Eingebürgerte sind nicht von geringerer Arbeitslosigkeit betroffen als ausländische Staatsangehörige, sie sind aber eher als Angestellte als ArbeiterInnen tätig. Die Wohnungssituation von Eingebürgerten ist signifikant besser als die von ausländischen Staatsangehörigen.

Aus: Abstract aus: Reichel, David (2010) Staatsbürgerschaft und Integration. Dissertation, Universität Wien. Fakultät für Sozialwissenschaften BetreuerIn: Weiss, Hildegard <http://othes.univie.ac.at/12340/> [05.05.2017]

Bietet die Einbürgerung MigrantInnen Vorteile?

- a) Für eingebürgerte MigrantInnen ist es leichter, regelmäßig in ihre Heimatländer zurückzukehren.
- b) Eingebürgerte MigrantInnen finden leichter Anstellung als ArbeiterInnen.
- c) Eingebürgerte MigrantInnen werden weniger leicht arbeitslos als nicht eingebürgerte.
- d) Eingebürgerte MigrantInnen finden wesentlich leichter eine Wohnung als nicht eingebürgerte.

Domande a risposta multipla - EN

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

VET can have a remedial role in tackling ELET

Early leaving from education and training (ELET) is linked to unemployment, social exclusion, and poverty. The fight against early leaving has been a priority for the European Union (EU) since 2000 as part of the Lisbon strategy; reducing the share of early leavers aged 18 to 24 to below 10% by 2020 is an objective of the Education and Training (ET) 2020 strategic framework. Data from 2014 show that Europe is only 0.9 percentage points from its target but that 4.4 million young people still did not complete upper secondary education. The data also show that the situation varies greatly from country to country. Further progress can only be achieved through better understanding and more active policies targeted at those most at risk.

Timely interventions to prevent early leaving are crucial. Learners at risk present distress signs before they actually leave school; if these signs are detected in time, there are more chances of retaining young people with relatively simple interventions, making it possible to get better results with fewer resources.

Once learners drop out, and the longer they stay outside education and training, the more difficult it is to rejoin former classmates, and the higher the chances that they will be involved in other activities, such as low-wage employment.

A research has shown that dropouts from education and training at secondary level will ultimately qualify largely through VET (Vocational education and training). VET can have a remedial role in tackling ELET, acting as a safety net for those who drop out from general education and who may otherwise have become early leavers.

Analysis of young persons' pathways in France and the Netherlands shows that most of those who transit from general education to VET gain a qualification. In France, 10% of general education students switch to VET tracks; 79% of them qualify. In the Netherlands, 7.7% of students from general education tracks switch to VET tracks and 82.7% of them qualify.

Excerpted from Cedefop (2016). Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume I: investigating causes and extent. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 57

Early leaving from education and training

- a) is improving upper secondary education in EU countries
- b) helps young people at risk in some countries
- c) has become a prominent issue in EU policies
- d) can preempt youth unemployment in EU countries

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

VET can have a remedial role in tackling ELET

Early leaving from education and training (ELET) is linked to unemployment, social exclusion, and poverty. The fight against early leaving has been a priority for the European Union (EU) since 2000 as part of the Lisbon strategy; reducing the share of early leavers aged 18 to 24 to below 10% by 2020 is an objective of the Education and Training (ET) 2020 strategic framework. Data from 2014 show that Europe is only 0.9 percentage points from its target but that 4.4 million young people still did not complete upper secondary education. The data also show that the situation varies greatly from country to country. Further progress can only be achieved through better understanding and more active policies targeted at those most at risk.

Timely interventions to prevent early leaving are crucial. Learners at risk present distress signs before they actually leave school; if these signs are detected in time, there are more chances of retaining young people with relatively simple interventions, making it possible to get better results with fewer resources.

Once learners drop out, and the longer they stay outside education and training, the more difficult it is to rejoin former classmates, and the higher the chances that they will be involved in other activities, such as low-wage employment.

A research has shown that dropouts from education and training at secondary level will ultimately qualify largely through VET (Vocational education and training). VET can have a remedial role in tackling ELET, acting as a safety net for those who drop out from general education and who may otherwise have become early leavers. Analysis of young persons' pathways in France and the Netherlands shows that most of those who transit from general education to VET gain a qualification. In France, 10% of general education students switch to VET tracks; 79% of them qualify. In the Netherlands, 7.7% of students from general education tracks switch to VET tracks and 82.7% of them qualify.

Excerpted from Cedefop (2016). Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume I: investigating causes and extent. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 57

The Lisbon strategy is a European programme which

- a) will be completed in 2020 for upper secondary education
- b) has hindered a variety of policies
- c) includes the reduction of school dropouts within the year 2020
- d) started before 2000 and was implemented from 2014

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

VET can have a remedial role in tackling ELET

Early leaving from education and training (ELET) is linked to unemployment, social exclusion, and poverty. The fight against early leaving has been a priority for the European Union (EU) since 2000 as part of the Lisbon strategy; reducing the share of early leavers aged 18 to 24 to below 10% by 2020 is an objective of the Education and Training (ET) 2020 strategic framework. Data from 2014 show that Europe is only 0.9 percentage points from its target but that 4.4 million young people still did not complete upper secondary education. The data also show that the situation varies greatly from country to country. Further progress can only be achieved through better understanding and more active policies targeted at those most at risk.

Timely interventions to prevent early leaving are crucial. Learners at risk present distress signs before they actually leave school; if these signs are detected in time, there are more chances of retaining young people with relatively simple interventions, making it possible to get better results with fewer resources.

Once learners drop out, and the longer they stay outside education and training, the more difficult it is to rejoin former classmates, and the higher the chances that they will be involved in other activities, such as low-wage employment.

A research has shown that dropouts from education and training at secondary level will ultimately qualify largely through VET (Vocational education and training). VET can have a remedial role in tackling ELET, acting as a safety net for those who drop out from general education and who may otherwise have become early leavers. Analysis of young persons' pathways in France and the Netherlands shows that most of those who transit from general education to VET gain a qualification. In France, 10% of general education students switch to VET tracks; 79% of them qualify. In the Netherlands, 7.7% of students from general education tracks switch to VET tracks and 82.7% of them qualify.

Excerpted from Cedefop (2016). Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume I: investigating causes and extent. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 57

Specific EU actions and policies are

- a) strategically focused on learners at risk
- b) strategically preventing distress signs from emerging
- c) causing social exclusion and poverty
- d) ignoring early school leavers

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

VET can have a remedial role in tackling ELET

Early leaving from education and training (ELET) is linked to unemployment, social exclusion, and poverty. The fight against early leaving has been a priority for the European Union (EU) since 2000 as part of the Lisbon strategy; reducing the share of early leavers aged 18 to 24 to below 10% by 2020 is an objective of the Education and Training (ET) 2020 strategic framework. Data from 2014 show that Europe is only 0.9 percentage points from its target but that 4.4 million young people still did not complete upper secondary education. The data also show that the situation varies greatly from country to country. Further progress can only be achieved through better understanding and more active policies targeted at those most at risk.

Timely interventions to prevent early leaving are crucial. Learners at risk present distress signs before they actually leave school; if these signs are detected in time, there are more chances of retaining young people with relatively simple interventions, making it possible to get better results with fewer resources.

Once learners drop out, and the longer they stay outside education and training, the more difficult it is to rejoin former classmates, and the higher the chances that they will be involved in other activities, such as low-wage employment.

A research has shown that dropouts from education and training at secondary level will ultimately qualify largely through VET (Vocational education and training). VET can have a remedial role in tackling ELET, acting as a safety net for those who drop out from general education and who may otherwise have become early leavers. Analysis of young persons' pathways in France and the Netherlands shows that most of those who transit from general education to VET gain a qualification. In France, 10% of general education students switch to VET tracks; 79% of them qualify. In the Netherlands, 7.7% of students from general education tracks switch to VET tracks and 82.7% of them qualify.

Excerpted from Cedefop (2016). Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume I: investigating causes and extent. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 57

Appropriate interventions can help young people

- a) become successful in their learning process
- b) stay outside education and training forever
- c) get low-wage employments
- d) become early leavers

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

VET can have a remedial role in tackling ELET

Early leaving from education and training (ELET) is linked to unemployment, social exclusion, and poverty. The fight against early leaving has been a priority for the European Union (EU) since 2000 as part of the Lisbon strategy; reducing the share of early leavers aged 18 to 24 to below 10% by 2020 is an objective of the Education and Training (ET) 2020 strategic framework. Data from 2014 show that Europe is only 0.9 percentage points from its target but that 4.4 million young people still did not complete upper secondary education. The data also show that the situation varies greatly from country to country. Further progress can only be achieved through better understanding and more active policies targeted at those most at risk.

Timely interventions to prevent early leaving are crucial. Learners at risk present distress signs before they actually leave school; if these signs are detected in time, there are more chances of retaining young people with relatively simple interventions, making it possible to get better results with fewer resources.

Once learners drop out, and the longer they stay outside education and training, the more difficult it is to rejoin former classmates, and the higher the chances that they will be involved in other activities, such as low-wage employment.

A research has shown that dropouts from education and training at secondary level will ultimately qualify largely through VET (Vocational education and training). VET can have a remedial role in tackling ELET, acting as a safety net for those who drop out from general education and who may otherwise have become early leavers. Analysis of young persons' pathways in France and the Netherlands shows that most of those who transit from general education to VET gain a qualification. In France, 10% of general education students switch to VET tracks; 79% of them qualify. In the Netherlands, 7.7% of students from general education tracks switch to VET tracks and 82.7% of them qualify.

Excerpted from Cedefop (2016). Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume I: investigating causes and extent. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 57

Vocational education and training programs

- a) represent an inadequate choice for education

- b) can improve the condition of learners at risk
- c) never preempt early school leaving
- d) promote general education for every student

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

Student self-assessment of enterprise capabilities

Enterprise skills help build student confidence and foster important employability skills for life after school. When pupils start applying for work or for Further or Higher Education places, they need to be able to articulate and demonstrate these skills during interviews.

Schools with a long established enterprise culture tend to take their enterprise evaluation to the next level, encouraging pupils to assess their own enterprise skills. In order to do this, pupils need to be 'enterprise fluent' – they need to know what enterprise skills are, so that they can assess whether they have them or not. Your enterprise policy should be the starting point for this.

An 'Enterprise Passport' or similar will help your students to record their achievements against your school's defined enterprise skills. These usually include pages for each enterprise skill with the entries signed off by a teacher. The Passport demonstrates to students just how much Enterprise activity they do and the value it brings to their studies. It also enables them to articulate their skills and the value these bring to an interview situation. You could develop your own tool that students use at the school and encourage them to track their progress.

This self-evidence has further benefit as a CEIAG [Careers Education, Information, Advice and Guidance] tool, as pupils can use it throughout Key Stages and transitions into Further and Higher Education, reinforcing the value of their 14-19 learning pathway.

The Castle School has implemented a 'Learning to Lead' programme at Years 7 and 8. Each pupil is given a workbook to evidence how they have learned key skills, under the headings: Resilience, Resourcefulness, Reflectiveness, and Reciprocity. The skills they are asked to evidence include perseverance, questioning, imagining, reasoning and interdependence. Pupils are rewarded for this evidence with badges at bronze, silver and gold levels. Their interdependent learning skills have improved as a result and this has instilled a more enterprising approach to their study.

Retrieved from <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/00228-2010BKT-EN.pdf>

Enterprise skills

- a) strengthen learner confidence needed to secure his/her future employability
- b) are developed during interviews
- c) are not needed to apply for a job or for Further or Higher Education places
- d) are acquired only in Higher Education settings

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

Student self-assessment of enterprise capabilities

Enterprise skills help build student confidence and foster important employability skills for life after school. When pupils start applying for work or for Further or Higher Education places, they need to be able to articulate and demonstrate these skills during interviews.

Schools with a long established enterprise culture tend to take their enterprise evaluation to the next level, encouraging pupils to assess their own enterprise skills. In order to do this, pupils need to be 'enterprise fluent' – they need to know what enterprise skills are, so that they can assess whether they have them or not. Your enterprise policy should be the starting point for this.

An 'Enterprise Passport' or similar will help your students to record their achievements against your school's defined enterprise skills. These usually include pages for each enterprise skill with the entries signed off by a teacher. The Passport demonstrates to students just how much Enterprise activity they do and the value it brings to their studies. It also enables them to articulate their skills and the value these bring to an interview situation. You could develop your own tool that students use at the school and encourage them to track their progress.

This self-evidence has further benefit as a CEIAG [Careers Education, Information, Advice and Guidance] tool, as pupils can use it throughout Key Stages and transitions into Further and Higher Education, reinforcing the value of their 14-19 learning pathway.

The Castle School has implemented a 'Learning to Lead' programme at Years 7 and 8. Each pupil is given a workbook to evidence how they have learned key skills, under the headings: Resilience, Resourcefulness, Reflectiveness, and Reciprocity. The skills they are asked to evidence include perseverance, questioning, imagining, reasoning and interdependence. Pupils are rewarded for this evidence with badges at bronze, silver and gold levels. Their interdependent learning skills have improved as a result and this has instilled a more enterprising approach to their study.

Retrieved from <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/00228-2010BKT-EN.pdf>

Schools with an enterprise culture

- a) support student self-assessment of his/her enterprise capabilities
- b) consider assessment as a marginal school activity
- c) discourage students from evaluating their own enterprise skills
- d) are solely responsible in assessing their students' enterprise capabilities

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

Student self-assessment of enterprise capabilities

Enterprise skills help build student confidence and foster important employability skills for life after school. When pupils start applying for work or for Further or Higher Education places, they need to be able to articulate and demonstrate these skills during interviews.

Schools with a long established enterprise culture tend to take their enterprise evaluation to the next level, encouraging pupils to assess their own enterprise skills. In order to do this, pupils need to be 'enterprise fluent' – they need to know what enterprise skills are, so that they can assess whether they have them or not. Your enterprise policy should be the starting point for this.

An 'Enterprise Passport' or similar will help your students to record their achievements against your school's defined enterprise skills. These usually include pages for each enterprise skill with the entries signed off by a teacher. The Passport demonstrates to students just how much Enterprise activity they do and the value it brings

to their studies. It also enables them to articulate their skills and the value these bring to an interview situation. You could develop your own tool that students use at the school and encourage them to track their progress.

This self-evidence has further benefit as a CEIAG [Careers Education, Information, Advice and Guidance] tool, as pupils can use it throughout Key Stages and transitions into Further and Higher Education, reinforcing the value of their 14-19 learning pathway.

The Castle School has implemented a 'Learning to Lead' programme at Years 7 and 8. Each pupil is given a workbook to evidence how they have learned key skills, under the headings: Resilience, Resourcefulness, Reflectiveness, and Reciprocity. The skills they are asked to evidence include perseverance, questioning, imagining, reasoning and interdependence. Pupils are rewarded for this evidence with badges at bronze, silver and gold levels. Their interdependent learning skills have improved as a result and this has instilled a more enterprising approach to their study.

Retrieved from <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/00228-2010BKT-EN.pdf>

An Enterprise Passport

- a) can be used in place of a traditional learning curriculum
- b) can be used by students to keep track of their enterprise activity
- c) hampers the students' skills which are valuable in interview situations
- d) is compiled only by teachers

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

Student self-assessment of enterprise capabilities

Enterprise skills help build student confidence and foster important employability skills for life after school. When pupils start applying for work or for Further or Higher Education places, they need to be able to articulate and demonstrate these skills during interviews.

Schools with a long established enterprise culture tend to take their enterprise evaluation to the next level, encouraging pupils to assess their own enterprise skills. In order to do this, pupils need to be 'enterprise fluent' – they need to know what enterprise skills are, so that they can assess whether they have them or not. Your enterprise policy should be the starting point for this.

An 'Enterprise Passport' or similar will help your students to record their achievements against your school's defined enterprise skills. These usually include pages for each enterprise skill with the entries signed off by a teacher. The Passport demonstrates to students just how much Enterprise activity they do and the value it brings to their studies. It also enables them to articulate their skills and the value these bring to an interview situation. You could develop your own tool that students use at the school and encourage them to track their progress.

This self-evidence has further benefit as a CEIAG [Careers Education, Information, Advice and Guidance] tool, as pupils can use it throughout Key Stages and transitions into Further and Higher Education, reinforcing the value of their 14-19 learning pathway.

The Castle School has implemented a 'Learning to Lead' programme at Years 7 and 8. Each pupil is given a workbook to evidence how they have learned key skills, under the headings: Resilience, Resourcefulness, Reflectiveness, and Reciprocity. The skills they are asked to evidence include perseverance, questioning, imagining, reasoning and interdependence. Pupils are rewarded for this evidence with badges at bronze, silver and gold levels. Their interdependent learning skills have improved as a result and this has instilled a more enterprising approach to their study.

The 'Learning to Lead' programme at Castle School

- a) advocates a more traditional study approach
- b) teaches that interdependence skills do not develop in time
- c) encourages some leadership skills only in higher education
- d) gets students to provide proof of attainment in the key skills areas

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

Student self-assessment of enterprise capabilities

Enterprise skills help build student confidence and foster important employability skills for life after school. When pupils start applying for work or for Further or Higher Education places, they need to be able to articulate and demonstrate these skills during interviews.

Schools with a long established enterprise culture tend to take their enterprise evaluation to the next level, encouraging pupils to assess their own enterprise skills. In order to do this, pupils need to be 'enterprise fluent' – they need to know what enterprise skills are, so that they can assess whether they have them or not. Your enterprise policy should be the starting point for this.

An 'Enterprise Passport' or similar will help your students to record their achievements against your school's defined enterprise skills. These usually include pages for each enterprise skill with the entries signed off by a teacher. The Passport demonstrates to students just how much Enterprise activity they do and the value it brings to their studies. It also enables them to articulate their skills and the value these bring to an interview situation. You could develop your own tool that students use at the school and encourage them to track their progress.

This self-evidence has further benefit as a CEIAG [Careers Education, Information, Advice and Guidance] tool, as pupils can use it throughout Key Stages and transitions into Further and Higher Education, reinforcing the value of their 14-19 learning pathway.

The Castle School has implemented a 'Learning to Lead' programme at Years 7 and 8. Each pupil is given a workbook to evidence how they have learned key skills, under the headings: Resilience, Resourcefulness, Reflectiveness, and Reciprocity. The skills they are asked to evidence include perseverance, questioning, imagining, reasoning and interdependence. Pupils are rewarded for this evidence with badges at bronze, silver and gold levels. Their interdependent learning skills have improved as a result and this has instilled a more enterprising approach to their study.

Pupils in the 'Learning to Lead' programme at Castle School

- a) have difficulties in approaching their studies
- b) do not show any signs of improvement
- c) are rewarded independently from their achievements
- d) receive recognition for their achievements

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

LIBROS DE TEXTO DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS

El desarrollo de las materias contempladas en el currículum tienen como instrumento en los centros escolares los manuales o libros de texto. En España, la elección de los mismos es responsabilidad de los equipos docentes en los centros escolares y, en general, la decisión corresponde al docente que va a impartir la materia. (...) Las diferencias se refieren también a la orientación sociopolítica de cada una de las editoriales de los textos. Los libros de texto analizados son:

1. "Educación para la Ciudadanía" tercer curso de Educación Secundaria, Editorial Grupo Promotor Santillana.
2. "Educación para la ciudadanía y los derechos humanos" tercer curso de Educación Secundaria, Editorial Cruïlla, SM.

Teniendo en cuenta que todos los libros parten del marco curricular establecido en la normativa, cada editorial propone una metodología y gradación de contenidos en función de su línea editorial. (...)

Los dos manuales dedican un amplio espacio a la Declaración de los Derechos Humanos como eje transversal en la Educación para la Ciudadanía, los dos comparten contenidos en educación vial, en el consumo responsable, en el desarrollo social sostenible, en la pobreza.

Difieren en la presentación del concepto de igualdad, Santillana trabaja el contenido desde la doble jornada que realizan las mujeres, la desigualdad en el trato en las leyes y SM lo enfoca desde la perspectiva de la lucha de la mujer por conseguir los mismos derechos que los hombres, la feminización de la pobreza y la detección de la violencia de género.

En el espacio dedicado a la diversidad aparece la condena a la homofobia en las dos editoriales y ambas promueven la lucha contra el racismo, la xenofobia y los prejuicios que pueden llevar a actitudes de desconfianza o de desprecio y el respeto hacia la diferencia.

Adaptado de Educación para la ciudadanía. una asignatura a debate. normativa, manuales y práctica escolar en España, Consuelo Cordero y Teresa Aguado, No 47, 2015. Páginas 45-58 Diálogo Andino

De acuerdo con el texto,

- a) la elección de los libros de texto depende de la postura sociopolítica del profesorado
- b) la enseñanza de asignaturas curriculares en las escuelas se apoya en los manuales
- c) en España son los directores de centros escolares quienes seleccionan los manuales
- d) la situación política influye en la compilación de los libros de texto por parte de las editoriales

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

LIBROS DE TEXTO DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS

El desarrollo de las materias contempladas en el currículum tienen como instrumento en los centros escolares los manuales o libros de texto. En España, la elección de los mismos es responsabilidad de los equipos docentes en los centros escolares y, en general, la decisión corresponde al docente que va a impartir la materia. (...) Las diferencias se refieren también a la orientación sociopolítica de cada una de las editoriales de los textos. Los libros de texto analizados son:

1. "Educación para la Ciudadanía" tercer curso de Educación Secundaria, Editorial Grupo Promotor Santillana.
2. "Educación para la ciudadanía y los derechos humanos" tercer curso de Educación Secundaria, Editorial Cruïlla, SM.

Teniendo en cuenta que todos los libros parten del marco curricular establecido en la normativa, cada editorial propone una metodología y gradación de contenidos en función de su línea editorial. (...)

Los dos manuales dedican un amplio espacio a la Declaración de los Derechos Humanos como eje transversal en la Educación para la Ciudadanía, los dos comparten contenidos en educación vial, en el consumo responsable, en el desarrollo social sostenible, en la pobreza.

Difieren en la presentación del concepto de igualdad, Santillana trabaja el contenido desde la doble jornada que realizan las mujeres, la desigualdad en el trato en las leyes y SM lo enfoca desde la perspectiva de la lucha de la mujer por conseguir los mismos derechos que los hombres, la feminización de la pobreza y la detección de la violencia de género.

En el espacio dedicado a la diversidad aparece la condena a la homofobia en las dos editoriales y ambas promueven la lucha contra el racismo, la xenofobia y los prejuicios que pueden llevar a actitudes de desconfianza o de desprecio y el respeto hacia la diferencia.

Adaptado de Educación para la ciudadanía. una asignatura a debate. normativa, manuales y práctica escolar en España, Consuelo Cordero y Teresa Aguado, No 47, 2015. Páginas 45-58 Diálogo Andino

Según las autoras,

- a) en relación con el método empleado, no hay diferencias entre los dos libros de texto consultados
- b) se han comparado dos ediciones distintas del mismo manual para el tercer curso de secundaria
- c) el manual publicado por la Editorial Cruïlla es el más completo
- d) en relación con los contenidos de Educación para la ciudadanía, los dos manuales examinados cumplen con las directivas nacionales

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

LIBROS DE TEXTO DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS

El desarrollo de las materias contempladas en el currículum tienen como instrumento en los centros escolares los manuales o libros de texto. En España, la elección de los mismos es responsabilidad de los equipos docentes en los centros escolares y, en general, la decisión corresponde al docente que va a impartir la materia. (...) Las diferencias se refieren también a la orientación sociopolítica de cada una de las editoriales de los textos. Los libros de texto analizados son:

1. "Educación para la Ciudadanía" tercer curso de Educación Secundaria, Editorial Grupo Promotor Santillana.
2. "Educación para la ciudadanía y los derechos humanos" tercer curso de Educación Secundaria, EditorialCruïlla, SM.

Teniendo en cuenta que todos los libros parten del marco curricular establecido en la normativa, cada editorial propone una metodología y gradación de contenidos en función de su línea editorial. (...)

Los dos manuales dedican un amplio espacio a la Declaración de los Derechos Humanos como eje transversal en la Educación para la Ciudadanía, los dos comparten contenidos en educación vial, en el consumo responsable, en el desarrollo social sostenible, en la pobreza.

Difieren en la presentación del concepto de igualdad, Santillana trabaja el contenido desde la doble jornada que realizan las mujeres, la desigualdad en el trato en las leyes y SM lo enfoca desde la perspectiva de la lucha de la mujer por conseguir los mismos derechos que los hombres, la feminización de la pobreza y la detección de la violencia de género.

En el espacio dedicado a la diversidad aparece la condena a la homofobia en las dos editoriales y ambas promueven la lucha contra el racismo, la xenofobia y los prejuicios que pueden llevar a actitudes de desconfianza o de desprecio y el respeto hacia la diferencia.

Adaptado de Educación para la ciudadanía. una asignatura a debate. normativa, manuales y práctica escolar en España, Consuelo Cordero y Teresa Aguado, No 47, 2015. Páginas 45-58 Diálogo Andino

De acuerdo con el texto,

- a) en cada manual los contenidos se articulan esencialmente en cuatro temas
- b) la Declaración de los Derechos Humanos es el contenido principal de la Educación para la Ciudadanía
- c) en relación con los contenidos, los dos manuales no son muy parecidos
- d) los dos manuales presentan algún solapamiento en cuatro áreas temáticas

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

LIBROS DE TEXTO DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS

El desarrollo de las materias contempladas en el currículum tienen como instrumento en los centros escolares los manuales o libros de texto. En España, la elección de los mismos es responsabilidad de los equipos docentes en los centros escolares y, en general, la decisión corresponde al docente que va a impartir la materia. (...) Las diferencias se refieren también a la orientación sociopolítica de cada una de las editoriales de los textos. Los libros de texto analizados son:

1. "Educación para la Ciudadanía" tercer curso de Educación Secundaria, Editorial Grupo Promotor Santillana.
2. "Educación para la ciudadanía y los derechos humanos" tercer curso de Educación Secundaria, Editorial Cruïlla, SM.

Teniendo en cuenta que todos los libros parten del marco curricular establecido en la normativa, cada editorial propone una metodología y gradación de contenidos en función de su línea editorial. (...)

Los dos manuales dedican un amplio espacio a la Declaración de los Derechos Humanos como eje transversal en la Educación para la Ciudadanía, los dos comparten contenidos en educación vial, en el consumo responsable, en el desarrollo social sostenible, en la pobreza.

Difieren en la presentación del concepto de igualdad, Santillana trabaja el contenido desde la doble jornada que realizan las mujeres, la desigualdad en el trato en las leyes y SM lo enfoca desde la perspectiva de la lucha de la mujer por conseguir los mismos derechos que los hombres, la feminización de la pobreza y la detección de la violencia de género.

En el espacio dedicado a la diversidad aparece la condena a la homofobia en las dos editoriales y ambas promueven la lucha contra el racismo, la xenofobia y los prejuicios que pueden llevar a actitudes de desconfianza o de desprecio y el respeto hacia la diferencia.

Adaptado de Educación para la ciudadanía. una asignatura a debate. normativa, manuales y práctica escolar en España, Consuelo Cordero y Teresa Aguado, No 47, 2015. Páginas 45-58 Diálogo Andino

En relación con la noción de igualdad,

- a) la editorial Santillana trata también la cuestión del trabajo de las mujeres dentro y fuera del hogar
- b) los dos volúmenes abordan el tema desde puntos de vista parecidos
- c) la editorial SM se centra en el tema de las luchas de grupos feministas
- d) la editorial SM prefiere no abordar el tema de la violencia de género

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

LIBROS DE TEXTO DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS

El desarrollo de las materias contempladas en el currículum tienen como instrumento en los centros escolares los manuales o libros de texto. En España, la elección de los mismos es responsabilidad de los equipos docentes en los centros escolares y, en general, la decisión corresponde al docente que va a impartir la materia. (...) Las diferencias se refieren también a la orientación sociopolítica de cada una de las editoriales de los textos. Los libros de texto analizados son:

1. "Educación para la Ciudadanía" tercer curso de Educación Secundaria, Editorial Grupo Promotor Santillana.
2. "Educación para la ciudadanía y los derechos humanos" tercer curso de Educación Secundaria, EditorialCruïlla, SM.

Teniendo en cuenta que todos los libros parten del marco curricular establecido en la normativa, cada editorial propone una metodología y gradación de contenidos en función de su línea editorial. (...)

Los dos manuales dedican un amplio espacio a la Declaración de los Derechos Humanos como eje transversal en la Educación para la Ciudadanía, los dos comparten contenidos en educación vial, en el consumo responsable, en el desarrollo social sostenible, en la pobreza.

Difieren en la presentación del concepto de igualdad, Santillana trabaja el contenido desde la doble jornada que realizan las mujeres, la desigualdad en el trato en las leyes y SM lo enfoca desde la perspectiva de la lucha de la mujer por conseguir los mismos derechos que los hombres, la feminización de la pobreza y la detección de la violencia de género.

En el espacio dedicado a la diversidad aparece la condena a la homofobia en las dos editoriales y ambas promueven la lucha contra el racismo, la xenofobia y los prejuicios que pueden llevar a actitudes de desconfianza o de desprecio y el respeto hacia la diferencia.

Adaptado de Educación para la ciudadanía. una asignatura a debate. normativa, manuales y práctica escolar en España, Consuelo Cordero y Teresa Aguado, No 47, 2015. Páginas 45-58 Diálogo Andino

En relación con la idea de diversidad,

- a) los planteamientos de las dos editoriales son idénticos
- b) ambos manuales repulsan la aversión hacia los homosexuales
- c) ambos manuales critican el respeto hacia la diferencia, especialmente con referencia a la discapacidad
- d) las dos editoriales no toman en consideración la discriminación étnica

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

OTRA EDUCACIÓN Y OTRA CIUDADANÍA

Hay tres elementos que se pueden situar como reflexiones y propuestas transferibles a la educación a partir del análisis de las historias de vida:

- El primero es que si se asume que la globalización y sus impactos han modificado no sólo la realidad concreta, sino también la manera de percibirla, se necesita replantear la forma en que se aborda el conocimiento de esta realidad, que no es otra que la de un entorno en el que lo global y lo local se funden y con frecuencia, se confunden. Se necesita una nueva alfabetización social y política, que pasa por revisar la manera en que la educación se articula en relación a un contexto complejo y diverso y facilita su comprensión y la creación de nuevos sentidos de pertenencia.
- Segundo, se ha comprobado el papel fundamental que juegan los valores en el rol ciudadano de los relatantes, unos valores que además de ser coherentes entre ellos, han de tener continuidad entre espacios de aprendizaje. Valores contrahegemónicos asociados a la ciudadanía activa, como la solidaridad, la igualdad o la inclusión, que además deben adquirir sentido desde su practicidad, mediante lo que Freire definía como la corporificación de las palabras con el ejemplo.
- Tercero, no se puede aprender la ciudadanía sin ejercerla, ya que su ejercicio constituye justamente uno de los pilares de la formación como sujetos políticos, y la adquisición de una capacidad de acción que se aprende mediante la participación, tomando parte de las decisiones que afectan a los individuos. Y que obliga por tanto a la revisión de las prácticas educativas y de los roles docentes y ciudadanos, que deben orientarse a facilitar la participación y el diálogo entre los actores del proceso educativo, del proceso de aprendizaje, ya sea en la escuela, en la sociedad civil o en otros espacios de construcción ciudadana.

Adaptado de Ciudadanía activa y educación: propuestas educativas emergentes a partir de historias de vida, David Abril Hervás en Aprendizaje de la ciudadanía y la participación: Contextos múltiples de socialización y

La globalización

- a) ha cambiado el modo de abordar la realidad
- b) no ha modificado ni la realidad ni el modo de percibirla
- c) ha modificado la realidad pero no la manera de percibirla
- d) ha cambiado el modo de percibirla pero no la realidad

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

OTRA EDUCACIÓN Y OTRA CIUDADANÍA

Hay tres elementos que se pueden situar como reflexiones y propuestas transferibles a la educación a partir del análisis de las historias de vida:

- El primero es que si se asume que la globalización y sus impactos han modificado no sólo la realidad concreta, sino también la manera de percibirla, se necesita replantear la forma en que se aborda el conocimiento de esta realidad, que no es otra que la de un entorno en el que lo global y lo local se funden y con frecuencia, se confunden. Se necesita una nueva alfabetización social y política, que pasa por revisar la manera en que la educación se articula en relación a un contexto complejo y diverso y facilita su comprensión y la creación de nuevos sentidos de pertenencia.
- Segundo, se ha comprobado el papel fundamental que juegan los valores en el rol ciudadano de los relatantes, unos valores que además de ser coherentes entre ellos, han de tener continuidad entre espacios de aprendizaje. Valores contrahegemónicos asociados a la ciudadanía activa, como la solidaridad, la igualdad o la inclusión, que además deben adquirir sentido desde su practicidad, mediante lo que Freire definía como la corporificación de las palabras con el ejemplo.
- Tercero, no se puede aprender la ciudadanía sin ejercerla, ya que su ejercicio constituye justamente uno de los pilares de la formación como sujetos políticos, y la adquisición de una capacidad de acción que se aprende mediante la participación, tomando parte de las decisiones que afectan a los individuos. Y que obliga por tanto a la revisión de las prácticas educativas y de los roles docentes y ciudadanos, que deben orientarse a facilitar la participación y el diálogo entre los actores del proceso educativo, del proceso de aprendizaje, ya sea en la escuela, en la sociedad civil o en otros espacios de construcción ciudadana.

Adaptado de Ciudadanía activa y educación: propuestas educativas emergentes a partir de historias de vida, David Abril Hervás en Aprendizaje de la ciudadanía y la participación: Contextos múltiples de socialización y aprendizaje Un análisis desde la etnografía de la educación, Patricia Mata Benito Belén Ballesteros Velázquez
Inés Gil Jaurena

El texto afirma que

- a) lo global y lo local no se confunden nunca
- b) lo global y lo local a menudo se anexionan y se mezclan
- c) lo global y lo local se confunden siempre
- d) lo global y lo local no se tienen que reformular

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

OTRA EDUCACIÓN Y OTRA CIUDADANÍA

Hay tres elementos que se pueden situar como reflexiones y propuestas transferibles a la educación a partir del análisis de las historias de vida:

- El primero es que si se asume que la globalización y sus impactos han modificado no sólo la realidad concreta, sino también la manera de percibirla, se necesita replantear la forma en que se aborda el conocimiento de esta realidad, que no es otra que la de un entorno en el que lo global y lo local se funden y con frecuencia, se confunden. Se necesita una nueva alfabetización social y política, que pasa por revisar la manera en que la educación se articula en relación a un contexto complejo y diverso y facilita su comprensión y la creación de nuevos sentidos de pertenencia.
- Segundo, se ha comprobado el papel fundamental que juegan los valores en el rol ciudadano de los relatantes, unos valores que además de ser coherentes entre ellos, han de tener continuidad entre espacios de aprendizaje. Valores contrahegemónicos asociados a la ciudadanía activa, como la solidaridad, la igualdad o la inclusión, que además deben adquirir sentido desde su practicidad, mediante lo que Freire definía como la corporificación de las palabras con el ejemplo.
- Tercero, no se puede aprender la ciudadanía sin ejercerla, ya que su ejercicio constituye justamente uno de los pilares de la formación como sujetos políticos, y la adquisición de una capacidad de acción que se aprende mediante la participación, tomando parte de las decisiones que afectan a los individuos. Y que obliga por tanto a la revisión de las prácticas educativas y de los roles docentes y ciudadanos, que deben orientarse a facilitar la participación y el diálogo entre los actores del proceso educativo, del proceso de aprendizaje, ya sea en la escuela, en la sociedad civil o en otros espacios de construcción ciudadana.

Adaptado de Ciudadanía activa y educación: propuestas educativas emergentes a partir de historias de vida, David Abril Hervás en Aprendizaje de la ciudadanía y la participación: Contextos múltiples de socialización y aprendizaje Un análisis desde la etnografía de la educación, Patricia Mata Benito Belén Ballesteros Velázquez Inés Gil Jaurena

Para la creación de nuevos sentidos de pertenencia

- a) es necesaria una nueva educación social
- b) es conveniente una confirmación del sistema educativo ya existente
- c) se necesita una nueva alfabetización política pero no social
- d) es imprescindible un contexto complejo

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

OTRA EDUCACIÓN Y OTRA CIUDADANÍA

Hay tres elementos que se pueden situar como reflexiones y propuestas transferibles a la educación a partir del análisis de las historias de vida:

- El primero es que si se asume que la globalización y sus impactos han modificado no sólo la realidad concreta, sino también la manera de percibirla, se necesita replantear la forma en que se aborda el conocimiento de esta realidad, que no es otra que la de un entorno en el que lo global y lo local se funden y con frecuencia, se confunden. Se necesita una nueva alfabetización social y política, que pasa por revisar la manera en que la educación se articula en relación a un contexto complejo y diverso y facilita su comprensión y la creación de nuevos sentidos de pertenencia.
- Segundo, se ha comprobado el papel fundamental que juegan los valores en el rol ciudadano de los relatantes, unos valores que además de ser coherentes entre ellos, han de tener continuidad entre espacios de aprendizaje. Valores contrahegemónicos asociados a la ciudadanía activa, como la solidaridad, la igualdad o la inclusión, que además deben adquirir sentido desde su practicidad, mediante lo que Freire definía como la corporificación de las palabras con el ejemplo.
- Tercero, no se puede aprender la ciudadanía sin ejercerla, ya que su ejercicio constituye justamente uno de los pilares de la formación como sujetos políticos, y la adquisición de una capacidad de acción que se aprende mediante la participación, tomando parte de las decisiones que afectan a los individuos. Y que obliga por tanto a

la revisión de las prácticas educativas y de los roles docentes y ciudadanos, que deben orientarse a facilitar la participación y el diálogo entre los actores del proceso educativo, del proceso de aprendizaje, ya sea en la escuela, en la sociedad civil o en otros espacios de construcción ciudadana.

Adaptado de Ciudadanía activa y educación: propuestas educativas emergentes a partir de historias de vida, David Abril Hervás en Aprendizaje de la ciudadanía y la participación: Contextos múltiples de socialización y aprendizaje Un análisis desde la etnografía de la educación, Patricia Mata Benito Belén Ballesteros Velázquez Inés Gil Jaurena

En el artículo se dice que

- a) los valores de las personas se desarrollan practicándolos
- b) los valores deben ser teóricos
- c) la escuela enseña valores predominantes
- d) los ejemplos no son útiles para determinar la tesis

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

OTRA EDUCACIÓN Y OTRA CIUDADANÍA

Hay tres elementos que se pueden situar como reflexiones y propuestas transferibles a la educación a partir del análisis de las historias de vida:

- El primero es que si se asume que la globalización y sus impactos han modificado no sólo la realidad concreta, sino también la manera de percibirla, se necesita replantear la forma en que se aborda el conocimiento de esta realidad, que no es otra que la de un entorno en el que lo global y lo local se funden y con frecuencia, se confunden. Se necesita una nueva alfabetización social y política, que pasa por revisar la manera en que la educación se articula en relación a un contexto complejo y diverso y facilita su comprensión y la creación de nuevos sentidos de pertenencia.
- Segundo, se ha comprobado el papel fundamental que juegan los valores en el rol ciudadano de los relatantes, unos valores que además de ser coherentes entre ellos, han de tener continuidad entre espacios de aprendizaje. Valores contrahegemónicos asociados a la ciudadanía activa, como la solidaridad, la igualdad o la inclusión, que además deben adquirir sentido desde su practicidad, mediante lo que Freire definía como la corporificación de las palabras con el ejemplo.
- Tercero, no se puede aprender la ciudadanía sin ejercerla, ya que su ejercicio constituye justamente uno de los pilares de la formación como sujetos políticos, y la adquisición de una capacidad de acción que se aprende mediante la participación, tomando parte de las decisiones que afectan a los individuos. Y que obliga por tanto a la revisión de las prácticas educativas y de los roles docentes y ciudadanos, que deben orientarse a facilitar la participación y el diálogo entre los actores del proceso educativo, del proceso de aprendizaje, ya sea en la escuela, en la sociedad civil o en otros espacios de construcción ciudadana.

Adaptado de Ciudadanía activa y educación: propuestas educativas emergentes a partir de historias de vida, David Abril Hervás en Aprendizaje de la ciudadanía y la participación: Contextos múltiples de socialización y aprendizaje Un análisis desde la etnografía de la educación, Patricia Mata Benito Belén Ballesteros Velázquez Inés Gil Jaurena

El texto dice que

- a) no es necesaria la revisión del papel de los profesores, pero sí la de los ciudadanos
- b) el ejercicio de la ciudadanía es la base de la formación de las personas como miembros de la sociedad
- c) la revisión de las prácticas educativas dificulta el papel de los actores del proceso educativo

- d) la ciudadanía no se tiene que aprender, es innata en la persona

Domande a risposta multipla - FR

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

L'accès des personnes en situation de handicap à un enseignement primaire inclusif de qualité est un droit reconnu par l'ONU. Ces dernières années, de plus en plus d'élèves à besoins spécifiques ont bénéficié d'un accompagnement pour poursuivre leur scolarité dans les écoles fondamentales d'enseignement ordinaire de Wallonie et de Bruxelles, notamment grâce au Décret intégration.

Pour avoir une idée plus concrète de ce qui se fait dans ces écoles inclusives, nous avons analysé quatre projets qui ont chacun leurs spécificités.

Ces projets d'intégration sont qualifiés de réussite par l'ensemble des personnes interrogées parce que les élèves continuent à progresser dans divers domaines : apprentissages scolaires, socialisation, communication et autonomie. De plus, ces élèves se sentent bien dans leur classe et dans leur école. Ils montrent aussi qu'ils ont envie d'apprendre. Cependant, ces exemples positifs ne nous empêchent pas de voir que d'autres projets d'intégration se passent moins bien ou pas du tout. Il est peut-être simplement plus difficile d'en parler... Dans la mise en place du projet, les principales difficultés ont été le manque d'information des parents quant aux possibilités d'intégration, l'opposition de certaines directions d'écoles ordinaires par rapport au projet, ainsi que la difficulté de trouver une école spécialisée partenaire de l'intégration.

Au cours de ces projets, certains moments ont été plus difficiles pour les élèves intégrés : à certaines périodes, ils se sentaient un peu moins à leur place dans la classe ordinaire. Ce sont des moments où l'intégration est questionnée et où tous les intervenants se réunissent afin d'essayer de nouvelles stratégies pour dépasser la difficulté.

Plusieurs des personnes rencontrées ont souligné le temps, l'énergie et la créativité que demande l'intégration d'un élève à besoins spécifiques. Mais comme nous le disait le titulaire d'un de ces élèves, « cela en vaut vraiment la peine ! ».

Adapté de : <https://www.laligue.be>

Le texte aborde le problème :

- a) De l'intégration à l'école des élèves à besoins spécifiques.
- b) De l'impossibilité d'un enseignement primaire inclusif.
- c) De l'enseignement du droit à l'école.
- d) De l'intégration à l'école des enfants issus de l'immigration.

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

L'accès des personnes en situation de handicap à un enseignement primaire inclusif de qualité est un droit reconnu par l'ONU. Ces dernières années, de plus en plus d'élèves à besoins spécifiques ont bénéficié d'un accompagnement pour poursuivre leur scolarité dans les écoles fondamentales d'enseignement ordinaire de Wallonie et de Bruxelles, notamment grâce au Décret intégration.

Pour avoir une idée plus concrète de ce qui se fait dans ces écoles inclusives, nous avons analysé quatre projets qui ont chacun leurs spécificités.

Ces projets d'intégration sont qualifiés de réussite par l'ensemble des personnes interrogées parce que les élèves continuent à progresser dans divers domaines : apprentissages scolaires, socialisation, communication et autonomie. De plus, ces élèves se sentent bien dans leur classe et dans leur école. Ils montrent aussi qu'ils ont envie d'apprendre. Cependant, ces exemples positifs ne nous empêchent pas de voir que d'autres projets d'intégration se passent moins bien ou pas du tout. Il est peut-être simplement plus difficile d'en parler... Dans la mise en place du projet, les principales difficultés ont été le manque d'information des parents quant aux possibilités d'intégration, l'opposition de certaines directions d'écoles ordinaires par rapport au projet, ainsi que la difficulté de trouver une école spécialisée partenaire de l'intégration.

Au cours de ces projets, certains moments ont été plus difficiles pour les élèves intégrés : à certaines périodes, ils se sentaient un peu moins à leur place dans la classe ordinaire. Ce sont des moments où l'intégration est questionnée et où tous les intervenants se réunissent afin d'essayer de nouvelles stratégies pour dépasser la difficulté.

Plusieurs des personnes rencontrées ont souligné le temps, l'énergie et la créativité que demande l'intégration d'un élève à besoins spécifiques. Mais comme nous le disait le titulaire d'un de ces élèves, « cela en vaut vraiment la peine ! ».

Adapté de : <https://www.laligue.be>

Le texte décrit :

- a) La situation des écoles belges.
- b) La situation des écoles françaises.
- c) La situation des écoles suisses.
- d) La situation des écoles québécoises.

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

L'accès des personnes en situation de handicap à un enseignement primaire inclusif de qualité est un droit reconnu par l'ONU. Ces dernières années, de plus en plus d'élèves à besoins spécifiques ont bénéficié d'un accompagnement pour poursuivre leur scolarité dans les écoles fondamentales d'enseignement ordinaire de Wallonie et de Bruxelles, notamment grâce au Décret intégration.

Pour avoir une idée plus concrète de ce qui se fait dans ces écoles inclusives, nous avons analysé quatre projets qui ont chacun leurs spécificités.

Ces projets d'intégration sont qualifiés de réussite par l'ensemble des personnes interrogées parce que les élèves continuent à progresser dans divers domaines : apprentissages scolaires, socialisation, communication et autonomie. De plus, ces élèves se sentent bien dans leur classe et dans leur école. Ils montrent aussi qu'ils ont envie d'apprendre. Cependant, ces exemples positifs ne nous empêchent pas de voir que d'autres projets d'intégration se passent moins bien ou pas du tout. Il est peut-être simplement plus difficile d'en parler... Dans la mise en place du projet, les principales difficultés ont été le manque d'information des parents quant aux possibilités d'intégration, l'opposition de certaines directions d'écoles ordinaires par rapport au projet, ainsi que la difficulté de trouver une école spécialisée partenaire de l'intégration.

Au cours de ces projets, certains moments ont été plus difficiles pour les élèves intégrés : à certaines périodes, ils se sentaient un peu moins à leur place dans la classe ordinaire. Ce sont des moments où l'intégration est questionnée et où tous les intervenants se réunissent afin d'essayer de nouvelles stratégies pour dépasser la difficulté.

Plusieurs des personnes rencontrées ont souligné le temps, l'énergie et la créativité que demande l'intégration d'un élève à besoins spécifiques. Mais comme nous le disait le titulaire d'un de ces élèves, « cela en vaut vraiment la peine ! ».

Adapté de : <https://www.laligue.be>

Dans le cadre des projets pris en examen, on a constaté des progrès :

- a) En matière des connaissances acquises.
- b) En ce qui concerne les apprentissages scolaires, la socialisation, la communication et l'autonomie.
- c) En ce qui concerne le manque de motivation des élèves.
- d) En matière des compétences acquises.

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

L'accès des personnes en situation de handicap à un enseignement primaire inclusif de qualité est un droit reconnu par l'ONU. Ces dernières années, de plus en plus d'élèves à besoins spécifiques ont bénéficié d'un accompagnement pour poursuivre leur scolarité dans les écoles fondamentales d'enseignement ordinaire de Wallonie et de Bruxelles, notamment grâce au Décret intégration.

Pour avoir une idée plus concrète de ce qui se fait dans ces écoles inclusives, nous avons analysé quatre projets qui ont chacun leurs spécificités.

Ces projets d'intégration sont qualifiés de réussite par l'ensemble des personnes interrogées parce que les élèves continuent à progresser dans divers domaines : apprentissages scolaires, socialisation, communication et autonomie. De plus, ces élèves se sentent bien dans leur classe et dans leur école. Ils montrent aussi qu'ils ont envie d'apprendre. Cependant, ces exemples positifs ne nous empêchent pas de voir que d'autres projets d'intégration se passent moins bien ou pas du tout. Il est peut-être simplement plus difficile d'en parler... Dans la mise en place du projet, les principales difficultés ont été le manque d'information des parents quant aux possibilités d'intégration, l'opposition de certaines directions d'écoles ordinaires par rapport au projet, ainsi que la difficulté de trouver une école spécialisée partenaire de l'intégration.

Au cours de ces projets, certains moments ont été plus difficiles pour les élèves intégrés : à certaines périodes, ils se sentaient un peu moins à leur place dans la classe ordinaire. Ce sont des moments où l'intégration est questionnée et où tous les intervenants se réunissent afin d'essayer de nouvelles stratégies pour dépasser la difficulté.

Plusieurs des personnes rencontrées ont souligné le temps, l'énergie et la créativité que demande l'intégration d'un élève à besoins spécifiques. Mais comme nous le disait le titulaire d'un de ces élèves, « cela en vaut vraiment la peine ! ».

Adapté de : <https://www.laligue.be>

L'opposition de certaines directions d'écoles :

- a) A été l'une des difficultés principales du projet.
- b) A contribué à la réussite du projet.
- c) A compromis la mise en place du projet.
- d) A été l'une des bonnes pratiques du projet.

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

L'accès des personnes en situation de handicap à un enseignement primaire inclusif de qualité est un droit reconnu par l'ONU. Ces dernières années, de plus en plus d'élèves à besoins spécifiques ont bénéficié d'un accompagnement pour poursuivre leur scolarité dans les écoles fondamentales d'enseignement ordinaire de Wallonie et de Bruxelles, notamment grâce au Décret intégration.

Pour avoir une idée plus concrète de ce qui se fait dans ces écoles inclusives, nous avons analysé quatre projets qui ont chacun leurs spécificités.

Ces projets d'intégration sont qualifiés de réussite par l'ensemble des personnes interrogées parce que les élèves continuent à progresser dans divers domaines : apprentissages scolaires, socialisation, communication et autonomie. De plus, ces élèves se sentent bien dans leur classe et dans leur école. Ils montrent aussi qu'ils ont envie d'apprendre. Cependant, ces exemples positifs ne nous empêchent pas de voir que d'autres projets d'intégration se passent moins bien ou pas du tout. Il est peut-être simplement plus difficile d'en parler... Dans la mise en place du projet, les principales difficultés ont été le manque d'information des parents quant aux possibilités d'intégration, l'opposition de certaines directions d'écoles ordinaires par rapport au projet, ainsi que la difficulté de trouver une école spécialisée partenaire de l'intégration.

Au cours de ces projets, certains moments ont été plus difficiles pour les élèves intégrés : à certaines périodes, ils se sentaient un peu moins à leur place dans la classe ordinaire. Ce sont des moments où l'intégration est questionnée et où tous les intervenants se réunissent afin d'essayer de nouvelles stratégies pour dépasser la difficulté.

Plusieurs des personnes rencontrées ont souligné le temps, l'énergie et la créativité que demande l'intégration d'un élève à besoins spécifiques. Mais comme nous le disait le titulaire d'un de ces élèves, « cela en vaut vraiment la peine ! ».

Adapté de : <https://www.laligue.be>

L'intégration d'un élève à besoins spécifiques :

- a) Demande peu de temps.
- b) Donne de la peine aux élèves.
- c) Demande du temps, de l'énergie et de la créativité.
- d) N'est pas réalisable dans les écoles ordinaires.

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

L'École joue un rôle fondamental dans la formation des futurs citoyens. Dans le premier degré, l'équipe éducative s'attache à faire acquérir aux élèves des règles de vie en commun au sein du groupe classe et de l'école, initiant le processus de socialisation. Les règlements intérieurs des écoles font généralement apparaître les droits et devoirs et sont déclinés dans les classes par les maîtres pour une meilleure appropriation par les élèves. Dans le second degré, l'éducation à la citoyenneté, à proprement parler, revêt deux dimensions principales. La première est directement liée à la « vie scolaire » : il s'agit par exemple des droits et devoirs des élèves inscrits dans le règlement intérieur des collèges et des lycées, des règles relatives au fonctionnement du foyer, etc. On ne peut pas en effet former à la citoyenneté s'il n'y a pas, au sein même des établissements, un fonctionnement conforme au droit de chacun et au respect mutuel. Cela passe notamment par l'existence de procédures disciplinaires, car l'éducation à la citoyenneté dans un établissement scolaire doit intégrer le respect de l'autorité. La seconde dimension est une approche par les disciplines d'enseignement. L'éducation à la citoyenneté est en effet au cœur de toutes les disciplines d'enseignement et pas seulement l'affaire de l'éducation civique au collège et de l'éducation civique, juridique et sociale au lycée. L'heure de vie de classe constitue également un temps d'éducation à la citoyenneté. Cette heure de vie de classe est un moment privilégié de dialogue, de réflexion et de proposition entre les élèves et les adultes. Cependant, en pratique, cette heure de vie de classe, bien qu'elle soit intégrée à l'emploi du temps des élèves à raison d'au moins 10 heures par an, se transforme trop souvent en une heure normale de cours. Enfin, au sein de chaque établissement du second degré, un comité d'éducation à la santé et à la Citoyenneté est chargé de concevoir, mettre en œuvre et évaluer un projet éducatif en matière d'éducation à la citoyenneté et à la santé et de prévention de la violence. <http://www.education.gouv.fr>

Le document décrit :

- a) Les différents parcours d'apprentissage de la citoyenneté proposés aux élèves du primaire et du secondaire.
- b) La place de l'éducation civique au sein de l'enseignement secondaire.
- c) La place de l'éducation civique, juridique et sociale au sein de l'enseignement primaire.
- d) La place accordée à l'éducation à la santé et à la citoyenneté pour prévenir la violence.

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

L'École joue un rôle fondamental dans la formation des futurs citoyens. Dans le premier degré, l'équipe éducative s'attache à faire acquérir aux élèves des règles de vie en commun au sein du groupe classe et de l'école, initiant le processus de socialisation. Les règlements intérieurs des écoles font généralement apparaître les droits et devoirs et sont déclinés dans les classes par les maîtres pour une meilleure appropriation par les élèves. Dans le second degré, l'éducation à la citoyenneté, à proprement parler, revêt deux dimensions principales. La première est directement liée à la « vie scolaire » : il s'agit par exemple des droits et devoirs des élèves inscrits dans le

règlement intérieur des collèges et des lycées, des règles relatives au fonctionnement du foyer, etc. On ne peut pas en effet former à la citoyenneté s'il n'y a pas, au sein même des établissements, un fonctionnement conforme au droit de chacun et au respect mutuel. Cela passe notamment par l'existence de procédures disciplinaires, car l'éducation à la citoyenneté dans un établissement scolaire doit intégrer le respect de l'autorité. La seconde dimension est une approche par les disciplines d'enseignement. L'éducation à la citoyenneté est en effet au cœur de toutes les disciplines d'enseignement et pas seulement l'affaire de l'éducation civique au collège et de l'éducation civique, juridique et sociale au lycée. L'heure de vie de classe constitue également un temps d'éducation à la citoyenneté. Cette heure de vie de classe est un moment privilégié de dialogue, de réflexion et de proposition entre les élèves et les adultes. Cependant, en pratique, cette heure de vie de classe, bien qu'elle soit intégrée à l'emploi du temps des élèves à raison d'au moins 10 heures par an, se transforme trop souvent en une heure normale de cours. Enfin, au sein de chaque établissement du second degré, un comité d'éducation à la santé et à la Citoyenneté est chargé de concevoir, mettre en œuvre et évaluer un projet éducatif en matière d'éducation à la citoyenneté et à la santé et de prévention de la violence. <http://www.education.gouv.fr>

Dans l'enseignement primaire :

- a) Les élèves s'approprient les valeurs de la citoyenneté en faisant l'expérience des règles de vie en commun.
- b) Les maîtres ne sont pas concernés par l'éducation à la citoyenneté de leurs élèves.
- c) Les futurs citoyens ne s'approprient pas les règlements scolaires à cause de leurs maîtres.
- d) Les élèves doivent apprendre par cœur les règlements intérieurs des écoles.

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

L'École joue un rôle fondamental dans la formation des futurs citoyens. Dans le premier degré, l'équipe éducative s'attache à faire acquérir aux élèves des règles de vie en commun au sein du groupe classe et de l'école, initiant le processus de socialisation. Les règlements intérieurs des écoles font généralement apparaître les droits et devoirs et sont déclinés dans les classes par les maîtres pour une meilleure appropriation par les élèves. Dans le second degré, l'éducation à la citoyenneté, à proprement parler, revêt deux dimensions principales. La première est directement liée à la « vie scolaire » : il s'agit par exemple des droits et devoirs des élèves inscrits dans le règlement intérieur des collèges et des lycées, des règles relatives au fonctionnement du foyer, etc. On ne peut pas en effet former à la citoyenneté s'il n'y a pas, au sein même des établissements, un fonctionnement conforme au droit de chacun et au respect mutuel. Cela passe notamment par l'existence de procédures disciplinaires, car l'éducation à la citoyenneté dans un établissement scolaire doit intégrer le respect de l'autorité. La seconde dimension est une approche par les disciplines d'enseignement. L'éducation à la citoyenneté est en effet au cœur de toutes les disciplines d'enseignement et pas seulement l'affaire de l'éducation civique au collège et de l'éducation civique, juridique et sociale au lycée. L'heure de vie de classe constitue également un temps d'éducation à la citoyenneté. Cette heure de vie de classe est un moment privilégié de dialogue, de réflexion et de proposition entre les élèves et les adultes. Cependant, en pratique, cette heure de vie de classe, bien qu'elle soit intégrée à l'emploi du temps des élèves à raison d'au moins 10 heures par an, se transforme trop souvent en une heure normale de cours. Enfin, au sein de chaque établissement du second degré, un comité d'éducation à la santé et à la Citoyenneté est chargé de concevoir, mettre en œuvre et évaluer un projet éducatif en matière d'éducation à la citoyenneté et à la santé et de prévention de la violence. <http://www.education.gouv.fr>

Dans l'enseignement secondaire :

- a) Il existe des procédures disciplinaires pour favoriser le processus de socialisation.
- b) Il n'y a pas de fonctionnement conforme au droit de chacun et au respect mutuel.
- c) L'éducation à la citoyenneté est atteinte sur deux plans différents mais complémentaires.
- d) L'éducation à la citoyenneté est une discipline d'enseignement.

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

L'École joue un rôle fondamental dans la formation des futurs citoyens. Dans le premier degré, l'équipe éducative s'attache à faire acquérir aux élèves des règles de vie en commun au sein du groupe classe et de l'école, initiant le processus de socialisation. Les règlements intérieurs des écoles font généralement apparaître les droits et devoirs et sont déclinés dans les classes par les maîtres pour une meilleure appropriation par les élèves. Dans le second degré, l'éducation à la citoyenneté, à proprement parler, revêt deux dimensions principales. La première est directement liée à la « vie scolaire » : il s'agit par exemple des droits et devoirs des élèves inscrits dans le règlement intérieur des collèges et des lycées, des règles relatives au fonctionnement du foyer, etc. On ne peut pas en effet former à la citoyenneté s'il n'y a pas, au sein même des établissements, un fonctionnement conforme au droit de chacun et au respect mutuel. Cela passe notamment par l'existence de procédures disciplinaires, car l'éducation à la citoyenneté dans un établissement scolaire doit intégrer le respect de l'autorité. La seconde dimension est une approche par les disciplines d'enseignement. L'éducation à la citoyenneté est en effet au cœur de toutes les disciplines d'enseignement et pas seulement l'affaire de l'éducation civique au collège et de l'éducation civique, juridique et sociale au lycée. L'heure de vie de classe constitue également un temps d'éducation à la citoyenneté. Cette heure de vie de classe est un moment privilégié de dialogue, de réflexion et de proposition entre les élèves et les adultes. Cependant, en pratique, cette heure de vie de classe, bien qu'elle soit intégrée à l'emploi du temps des élèves à raison d'au moins 10 heures par an, se transforme trop souvent en une heure normale de cours. Enfin, au sein de chaque établissement du second degré, un comité d'éducation à la santé et à la Citoyenneté est chargé de concevoir, mettre en œuvre et évaluer un projet éducatif en matière d'éducation à la citoyenneté et à la santé et de prévention de la violence. <http://www.education.gouv.fr>

L'heure de vie de classe :

- a) Ne concerne que les élèves du primaire.
- b) Est prévue pour moins de 10 heures par an dans l'emploi du temps des élèves.
- c) Permet aux élèves de s'approprier de la citoyenneté.
- d) Est une heure normale de cours.

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

L'École joue un rôle fondamental dans la formation des futurs citoyens. Dans le premier degré, l'équipe éducative s'attache à faire acquérir aux élèves des règles de vie en commun au sein du groupe classe et de l'école, initiant le processus de socialisation. Les règlements intérieurs des écoles font généralement apparaître les droits et devoirs et sont déclinés dans les classes par les maîtres pour une meilleure appropriation par les élèves. Dans le second degré, l'éducation à la citoyenneté, à proprement parler, revêt deux dimensions principales. La première est directement liée à la « vie scolaire » : il s'agit par exemple des droits et devoirs des élèves inscrits dans le règlement intérieur des collèges et des lycées, des règles relatives au fonctionnement du foyer, etc. On ne peut pas en effet former à la citoyenneté s'il n'y a pas, au sein même des établissements, un fonctionnement conforme au droit de chacun et au respect mutuel. Cela passe notamment par l'existence de procédures disciplinaires, car l'éducation à la citoyenneté dans un établissement scolaire doit intégrer le respect de l'autorité. La seconde dimension est une approche par les disciplines d'enseignement. L'éducation à la citoyenneté est en effet au cœur de toutes les disciplines d'enseignement et pas seulement l'affaire de l'éducation civique au collège et de l'éducation civique, juridique et sociale au lycée. L'heure de vie de classe constitue également un temps d'éducation à la citoyenneté. Cette heure de vie de classe est un moment privilégié de dialogue, de réflexion et de proposition entre les élèves et les adultes. Cependant, en pratique, cette heure de vie de classe, bien qu'elle soit intégrée à l'emploi du temps des élèves à raison d'au moins 10 heures par an, se transforme trop souvent en une heure normale de cours. Enfin, au sein de chaque établissement du second degré, un comité d'éducation à la santé et à la Citoyenneté est chargé de concevoir, mettre en œuvre et évaluer un projet éducatif en matière d'éducation à la citoyenneté et à la santé et de prévention de la violence. <http://www.education.gouv.fr>

Parmi les affirmations suivantes, indiquez celle qui est fausse :

- a) Dans les établissements secondaires il existe un comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté.

- b) Le comité d'éducation à la citoyenneté et à la santé est institué pour faire face aux graves épisodes de violence qui se produisent dans les établissements scolaires.
- c) Il existe des procédures disciplinaires pour que les élèves apprennent le respect de l'autorité.
- d) Les élèves participent à un projet pour apprendre les valeurs de la citoyenneté.