

Prova B24_SUP

Laboratorio di scienze e tecnologie nautiche

Domande a risposta aperta

Quesito 1 - Il candidato illustri in che modo in una classe quinta di un Istituto Trasporti e Logistica con articolazione conduzione del mezzo spiegherebbe, in presenza di alunni BES, il perché il Colregs preveda che quando una nave ne incrocia un'altra sulla propria dritta ed in collisione bisogna accostare a dritta o ridurre la velocità.

Quesito 2 - Il candidato illustri, in una classe con alunni DSA, il passaggio nelle comunicazioni dal Codice Internazionale dei Segnali al GMDSS.

Quesito 3 - Il candidato illustri, in una classe del quarto anno di un Istituto Trasporti e Logistica con articolazione conduzione di Impianti e Apparatî marittimi, quali strumenti e quali documenti nautici sono da utilizzare per la misurazione della pressione atmosferica e le sue correzioni.

Quesito 4 - Il candidato illustri, in una classe quinta di un Istituto Trasporti e Logistica in presenza di alunni BES e DSA, la metodologia da adottare per introdurre i concetti di stabilità ed assetto di una nave.

Quesito 5 - Il candidato illustri e descriva quale metodologia utilizzerebbe per effettuare un voyage planning in una scuola dove non vi sono attrezzature laboratoriali.

Quesito 6 - Il candidato illustri con quali modalità, l'attività laboratoriale possa influire sull'orientamento degli studenti, al mondo del lavoro ed al successo formativo cogliendo le opportunità offerte dalle nuove norme.(Legge 107/2015).

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.

UN-Konvention fordert inklusives Bildungssystem

Laut UN-Behindertenrechtskonvention, die Österreich 2008 ratifiziert hat, muss „ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen“ gewährleistet werden.

Aktuell sieht es in Österreich laut Statistik Austria so aus: Im Schuljahr 2015/16 gab es 290 Sonderschulen mit 13.813 Schülerinnen und Schülern (inklusive derer, die nach Sonderschullehrplan in anderen Schulen unterrichtet wurden). Insgesamt lag die Zahl der Pflichtschulkinder, denen „sonderpädagogischer Förderbedarf“ (SPF) bescheinigt wurde, bei 30.701, was einen Anteil von 5,4 Prozent SPF-Schülern an der Pflichtschulpopulation ergibt.

Etwas mehr als ein Drittel dieser Kinder (35,8 Prozent) besuchte Sonderschulklassen, 64,2 Prozent wurden „integriert“ unterrichtet, ein Viertel davon in Volksschulen, fast ein Drittel in einer Neuen Mittelschule, 3,8 Prozent in einer Hauptschule, 3,4 Prozent in einer Polytechnischen Schule.

Regionale Auffälligkeiten

Dabei zeigen sich einige Auffälligkeiten, sowohl was die Einstufung von Kindern in die SPF-Kategorie (dafür bekommt die Schule mehr Ressourcen) als auch deren konkrete schulische Versorgung anlangt: So werden in

Kärnten mehr als vier von fünf SPF-Kindern (82,9 Prozent) in Integrationsklassen in Pflichtschulen unterrichtet, auch die Steiermark integriert 80,7 Prozent dieser Kinder und schickt nur 19,3 Prozent in eine Sonderschule. Während in Tirol (50,3 Prozent), Niederösterreich (51,5 Prozent) und Wien (55,1 Prozent) nur jedes zweite Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf „integriert“ beschult wird. Interessant ist auch, dass Niederösterreich mit 93 Sonderschulen mehr als zweieinhalbmal so viele hat wie Wien, das nur knapp 90.000 Einwohner mehr hat, aber mit 36 Sonderschulen auskommt.

Überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund

Oft wird auch kritisiert, dass überdurchschnittlich viele Kinder mit nichtdeutscher Umgangssprache in Sonderschulen landen. Beträgt ihr Durchschnittsanteil in allen Schultypen 23,8 Prozent, steigt er in den Sonderschulen auf ein Drittel (33,2 Prozent). Auch da gibt es große regionale Unterschiede. Im Burgenland und in Kärnten sind beide Anteile ungefähr gleich, in Oberösterreich, Salzburg, Tirol, Vorarlberg, Wien und der Steiermark hingegen liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in Sonderschulen um zehn und mehr Prozentpunkte über ihrem Anteil an der Gesamtschülerschaft des Landes.

Aus: <http://derstandard.at/2000051312178/Lehrergewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule> [22.02.2017]

Ein inklusives Bildungssystem ist ein Schulsystem, ...

- a) ... das heute nicht mehr zum Einsatz kommt.
- b) ... das von der EU verpflichtend vorgeschrieben wurde.
- c) ... das Kinder mit Migrationshintergrund in die Regelklassen integriert.
- d) ... das für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf den Unterricht in Regelklassen vorsieht.

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.

UN-Konvention fordert inklusives Bildungssystem

Laut UN-Behindertenrechtskonvention, die Österreich 2008 ratifiziert hat, muss „ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen“ gewährleistet werden.

Aktuell sieht es in Österreich laut Statistik Austria so aus: Im Schuljahr 2015/16 gab es 290 Sonderschulen mit 13.813 Schülerinnen und Schülern (inklusive derer, die nach Sonderschullehrplan in anderen Schulen unterrichtet wurden). Insgesamt lag die Zahl der Pflichtschulkinder, denen „sonderpädagogischer Förderbedarf“ (SPF) bescheinigt wurde, bei 30.701, was einen Anteil von 5,4 Prozent SPF-Schülern an der Pflichtschulpopulation ergibt.

Etwas mehr als ein Drittel dieser Kinder (35,8 Prozent) besuchte Sonderschulklassen, 64,2 Prozent wurden „integriert“ unterrichtet, ein Viertel davon in Volksschulen, fast ein Drittel in einer Neuen Mittelschule, 3,8 Prozent in einer Hauptschule, 3,4 Prozent in einer Polytechnischen Schule.

Regionale Auffälligkeiten

Dabei zeigen sich einige Auffälligkeiten, sowohl was die Einstufung von Kindern in die SPF-Kategorie (dafür bekommt die Schule mehr Ressourcen) als auch deren konkrete schulische Versorgung anlangt: So werden in Kärnten mehr als vier von fünf SPF-Kindern (82,9 Prozent) in Integrationsklassen in Pflichtschulen unterrichtet, auch die Steiermark integriert 80,7 Prozent dieser Kinder und schickt nur 19,3 Prozent in eine Sonderschule. Während in Tirol (50,3 Prozent), Niederösterreich (51,5 Prozent) und Wien (55,1 Prozent) nur jedes zweite Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf „integriert“ beschult wird. Interessant ist auch, dass Niederösterreich mit 93 Sonderschulen mehr als zweieinhalbmal so viele hat wie Wien, das nur knapp 90.000 Einwohner mehr hat, aber mit 36 Sonderschulen auskommt.

Überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund

Oft wird auch kritisiert, dass überdurchschnittlich viele Kinder mit nichtdeutscher Umgangssprache in Sonderschulen landen. Beträgt ihr Durchschnittsanteil in allen Schultypen 23,8 Prozent, steigt er in den Sonderschulen auf ein Drittel (33,2 Prozent). Auch da gibt es große regionale Unterschiede. Im Burgenland und in Kärnten sind beide Anteile ungefähr gleich, in Oberösterreich, Salzburg, Tirol, Vorarlberg, Wien und der Steiermark hingegen liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in Sonderschulen um zehn und mehr Prozentpunkte über ihrem Anteil an der Gesamtschülerschaft des Landes.

Aus: <http://derstandard.at/2000051312178/Lehrergewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule>
[22.02.2017]

Es ist beindruckend, dass in den Bundesländern Kärnten und Steiermark ...

- a) ... die Zahl der Sonderschulen sehr hoch ist.
- b) ... die Sonderschulen so rasch abgeschafft wurden.
- c) ... der Bedarf an Sonderschulen in den letzten Jahren gestiegen ist.
- d) ... weit weniger SchülerInnen die Sonderschule besuchen.

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.

UN-Konvention fordert inklusives Bildungssystem

Laut UN-Behindertenrechtskonvention, die Österreich 2008 ratifiziert hat, muss „ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen“ gewährleistet werden.

Aktuell sieht es in Österreich laut Statistik Austria so aus: Im Schuljahr 2015/16 gab es 290 Sonderschulen mit 13.813 Schülerinnen und Schülern (inklusive derer, die nach Sonderschullehrplan in anderen Schulen unterrichtet wurden). Insgesamt lag die Zahl der Pflichtschulkinder, denen „sonderpädagogischer Förderbedarf“ (SPF) bescheinigt wurde, bei 30.701, was einen Anteil von 5,4 Prozent SPF-Schülern an der Pflichtschulpopulation ergibt.

Etwas mehr als ein Drittel dieser Kinder (35,8 Prozent) besuchte Sonderschulklassen, 64,2 Prozent wurden „integriert“ unterrichtet, ein Viertel davon in Volksschulen, fast ein Drittel in einer Neuen Mittelschule, 3,8 Prozent in einer Hauptschule, 3,4 Prozent in einer Polytechnischen Schule.

Regionale Auffälligkeiten

Dabei zeigen sich einige Auffälligkeiten, sowohl was die Einstufung von Kindern in die SPF-Kategorie (dafür bekommt die Schule mehr Ressourcen) als auch deren konkrete schulische Versorgung anlangt: So werden in Kärnten mehr als vier von fünf SPF-Kindern (82,9 Prozent) in Integrationsklassen in Pflichtschulen unterrichtet, auch die Steiermark integriert 80,7 Prozent dieser Kinder und schickt nur 19,3 Prozent in eine Sonderschule.

Während in Tirol (50,3 Prozent), Niederösterreich (51,5 Prozent) und Wien (55,1 Prozent) nur jedes zweite Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf „integriert“ beschult wird.

Interessant ist auch, dass Niederösterreich mit 93 Sonderschulen mehr als zweieinhalbmal so viele hat wie Wien, das nur knapp 90.000 Einwohner mehr hat, aber mit 36 Sonderschulen auskommt.

Überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund

Oft wird auch kritisiert, dass überdurchschnittlich viele Kinder mit nichtdeutscher Umgangssprache in Sonderschulen landen. Beträgt ihr Durchschnittsanteil in allen Schultypen 23,8 Prozent, steigt er in den Sonderschulen auf ein Drittel (33,2 Prozent). Auch da gibt es große regionale Unterschiede. Im Burgenland und in Kärnten sind beide Anteile ungefähr gleich, in Oberösterreich, Salzburg, Tirol, Vorarlberg, Wien und der

Steiermark hingegen liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in Sonderschulen um zehn und mehr Prozentpunkte über ihrem Anteil an der Gesamtschülerschaft des Landes.

Aus: <http://derstandard.at/2000051312178/Lehrergewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule>
[22.02.2017]

Österreich ...

- a) ... hat die UN-Behindertenkonvention anfangs nur bedingt unterstützt.
- b) ... hat die UN-Behindertenkonvention rechtskräftig bestätigt.
- c) ... hat die im Jahr 2008 genehmigte UN-Behindertenkonvention nachträglich ratifiziert.
- d) ... hat die UN-Behindertenkonvention abgelehnt.

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.

UN-Konvention fordert inklusives Bildungssystem

Laut UN-Behindertenrechtskonvention, die Österreich 2008 ratifiziert hat, muss „ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen“ gewährleistet werden.

Aktuell sieht es in Österreich laut Statistik Austria so aus: Im Schuljahr 2015/16 gab es 290 Sonderschulen mit 13.813 Schülerinnen und Schülern (inklusive derer, die nach Sonderschullehrplan in anderen Schulen unterrichtet wurden). Insgesamt lag die Zahl der Pflichtschulkinder, denen „sonderpädagogischer Förderbedarf“ (SPF) bescheinigt wurde, bei 30.701, was einen Anteil von 5,4 Prozent SPF-Schülern an der Pflichtschulpopulation ergibt.

Etwas mehr als ein Drittel dieser Kinder (35,8 Prozent) besuchte Sonderschulklassen, 64,2 Prozent wurden „integriert“ unterrichtet, ein Viertel davon in Volksschulen, fast ein Drittel in einer Neuen Mittelschule, 3,8 Prozent in einer Hauptschule, 3,4 Prozent in einer Polytechnischen Schule.

Regionale Auffälligkeiten

Dabei zeigen sich einige Auffälligkeiten, sowohl was die Einstufung von Kindern in die SPF-Kategorie (dafür bekommt die Schule mehr Ressourcen) als auch deren konkrete schulische Versorgung anlangt: So werden in Kärnten mehr als vier von fünf SPF-Kindern (82,9 Prozent) in Integrationsklassen in Pflichtschulen unterrichtet, auch die Steiermark integriert 80,7 Prozent dieser Kinder und schickt nur 19,3 Prozent in eine Sonderschule. Während in Tirol (50,3 Prozent), Niederösterreich (51,5 Prozent) und Wien (55,1 Prozent) nur jedes zweite Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf „integriert“ beschult wird.

Interessant ist auch, dass Niederösterreich mit 93 Sonderschulen mehr als zweieinhalbmal so viele hat wie Wien, das nur knapp 90.000 Einwohner mehr hat, aber mit 36 Sonderschulen auskommt.

Überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund

Oft wird auch kritisiert, dass überdurchschnittlich viele Kinder mit nichtdeutscher Umgangssprache in Sonderschulen landen. Beträgt ihr Durchschnittsanteil in allen Schultypen 23,8 Prozent, steigt er in den Sonderschulen auf ein Drittel (33,2 Prozent). Auch da gibt es große regionale Unterschiede. Im Burgenland und in Kärnten sind beide Anteile ungefähr gleich, in Oberösterreich, Salzburg, Tirol, Vorarlberg, Wien und der Steiermark hingegen liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in Sonderschulen um zehn und mehr Prozentpunkte über ihrem Anteil an der Gesamtschülerschaft des Landes.

Aus: <http://derstandard.at/2000051312178/Lehrergewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule>
[22.02.2017]

In den Sonderschulen ...

- a) ... ist der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich hoch.
- b) ... gibt es auch zahlreiche SchülerInnen ohne sonderpädagogischen Förderbedarf.
- c) ... wird auch in Zukunft die Zahl der Schülerinnen die der Schüler übertreffen.
- d) ... müssen SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit Migrationshintergrund unterschiedliche Klassen besuchen.

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.

UN-Konvention fordert inklusives Bildungssystem

Laut UN-Behindertenrechtskonvention, die Österreich 2008 ratifiziert hat, muss „ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen“ gewährleistet werden.

Aktuell sieht es in Österreich laut Statistik Austria so aus: Im Schuljahr 2015/16 gab es 290 Sonderschulen mit 13.813 Schülerinnen und Schülern (inklusive derer, die nach Sonderschullehrplan in anderen Schulen unterrichtet wurden). Insgesamt lag die Zahl der Pflichtschulkinder, denen „sonderpädagogischer Förderbedarf“ (SPF) bescheinigt wurde, bei 30.701, was einen Anteil von 5,4 Prozent SPF-Schülern an der Pflichtschulpopulation ergibt.

Etwas mehr als ein Drittel dieser Kinder (35,8 Prozent) besuchte Sonderschulklassen, 64,2 Prozent wurden „integriert“ unterrichtet, ein Viertel davon in Volksschulen, fast ein Drittel in einer Neuen Mittelschule, 3,8 Prozent in einer Hauptschule, 3,4 Prozent in einer Polytechnischen Schule.

Regionale Auffälligkeiten

Dabei zeigen sich einige Auffälligkeiten, sowohl was die Einstufung von Kindern in die SPF-Kategorie (dafür bekommt die Schule mehr Ressourcen) als auch deren konkrete schulische Versorgung anlangt: So werden in Kärnten mehr als vier von fünf SPF-Kindern (82,9 Prozent) in Integrationsklassen in Pflichtschulen unterrichtet, auch die Steiermark integriert 80,7 Prozent dieser Kinder und schickt nur 19,3 Prozent in eine Sonderschule. Während in Tirol (50,3 Prozent), Niederösterreich (51,5 Prozent) und Wien (55,1 Prozent) nur jedes zweite Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf „integriert“ beschult wird.

Interessant ist auch, dass Niederösterreich mit 93 Sonderschulen mehr als zweieinhalbmal so viele hat wie Wien, das nur knapp 90.000 Einwohner mehr hat, aber mit 36 Sonderschulen auskommt.

Überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund

Oft wird auch kritisiert, dass überdurchschnittlich viele Kinder mit nichtdeutscher Umgangssprache in Sonderschulen landen. Beträgt ihr Durchschnittsanteil in allen Schultypen 23,8 Prozent, steigt er in den Sonderschulen auf ein Drittel (33,2 Prozent). Auch da gibt es große regionale Unterschiede. Im Burgenland und in Kärnten sind beide Anteile ungefähr gleich, in Oberösterreich, Salzburg, Tirol, Vorarlberg, Wien und der Steiermark hingegen liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in Sonderschulen um zehn und mehr Prozentpunkte über ihrem Anteil an der Gesamtschülerschaft des Landes.

Aus: <http://derstandard.at/2000051312178/Lehrergewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule>
[22.02.2017]

Der Sonderschullehrplan ...

- a) ... gilt an Regelschulen wie auch an Sonderschulen.
- b) ... gilt an Regelschulen für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.
- c) ... wurde 2008 abgeschafft.
- d) ... ist der Pflichtlehrplan für alle Sonderschulen in Österreich.

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.

Lehrervertreter gegen Abschaffung der Sonderschule

Geht es nach Bildungsministerin Sonja Hammerschmid (SPÖ), dann soll es „mittelfristig“ keine Sonderschulen mehr geben. Im Jahr 2020 solle diese Schulform die „Ausnahme“ sein und die derzeit dort lernenden Kinder in „inklusive Mittelschulen“ nach einem eigenen Lehrplan unterrichtet werden, sagte die Ministerin zu Jahresbeginn. In anderen Ländern, etwa in Südtirol, gibt es gar keine Sonderschulen mehr. Diese Vorstellung sorgt jedoch für einige Aufregung, sagt der Vorsitzende der Pflichtschullehrergewerkschaft, Paul Kimberger, im STANDARD-Gespräch: „Es gibt eine breite Front gegen die Abschaffung der Sonderschulen – nicht nur in der Lehrerschaft, sondern auch bei vielen Eltern.“

An der Schulrealität vorbei

Dabei, betont der Lehrervertreter, gehe es nicht um ein grundsätzliches Nein zu inklusiver Beschulung, aber: „Wer Inklusion fordert, sollte die Realität in den Schulen kennen und von dieser ausgehen, um für Kinder mit besonderen Bedürfnissen etwas zu verbessern.“

Kimberger vermisst einen „klaren gesellschaftlichen Konsens, um Inklusion zu einer langfristig machbaren und motivierenden pädagogischen Perspektive zu entwickeln. Inklusion kann nicht einfach an die Schulen delegiert werden.“ Viele Pädagogen fürchten, dass die Idee inklusiver Bildung für alle Kinder ihnen alleine überantwortet wird, ohne dass die Politik die dafür nötigen Rahmenbedingungen schafft: „Öffentliche Schulen können nur das leisten, was auch gesellschaftlich mitgetragen wird.“ Laut Kimberger sagen ihm betroffene Eltern, „dass ihre Kinder kein anderes Betreuungsverhältnis als das jetzt in sonderpädagogischen Fördereinrichtungen gebotene vertragen – und ich verstehe diese Angst.“

Rhetorisches Ja zu Inklusion reicht nicht

Er untermauert die Bedenken der Lehrergewerkschaft mit Zahlen, aus denen er ein nur bedingtes Bekenntnis der Regierung zur Inklusion abliest: „Im Finanzausgleich für 2017 bis 2021 bleibt der skurrile Deckel mit 2,7 Prozent für Sonderpädagogik. Tatsächlich haben wir inzwischen einen Bedarf von rund fünf Prozent. Tendenz stark steigend, vor allem durch verhaltensauffällige Kinder, die uns immer größere Probleme machen. Aber dafür gibt es nicht mehr Geld.“ Ohne ausreichende Ressourcen sei inklusive Schule aber nicht machbar.

Aus:<http://derstandard.at/2000051312178/Lehrergewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule>
[22.02.2017]

In Österreich ...

- a) ... hat sich die Regierung für den Erhalt der Sonderschulen ausgesprochen.
- b) ... sind viele Eltern, aber keine Lehrer gegen die Abschaffung der Sonderschulen.
- c) ... gibt es nicht nur Lehrer, sondern auch Eltern, die gegen die Abschaffung der Sonderschulen sind.
- d) ... sind weder Eltern noch Lehrer für den Erhalt der Sonderschulen.

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.

Lehrervertreter gegen Abschaffung der Sonderschule

Geht es nach Bildungsministerin Sonja Hammerschmid (SPÖ), dann soll es „mittelfristig“ keine Sonderschulen mehr geben. Im Jahr 2020 solle diese Schulform die „Ausnahme“ sein und die derzeit dort lernenden Kinder in „inklusive Mittelschulen“ nach einem eigenen Lehrplan unterrichtet werden, sagte die Ministerin zu Jahresbeginn. In anderen Ländern, etwa in Südtirol, gibt es gar keine Sonderschulen mehr. Diese Vorstellung sorgt jedoch für einige Aufregung, sagt der Vorsitzende der Pflichtschullehrergewerkschaft, Paul Kimberger, im STANDARD-Gespräch: „Es gibt eine breite Front gegen die Abschaffung der Sonderschulen – nicht nur in der Lehrerschaft, sondern auch bei vielen Eltern.“

An der Schulrealität vorbei

Dabei, betont der Lehrervertreter, gehe es nicht um ein grundsätzliches Nein zu inklusiver Beschulung, aber: „Wer Inklusion fordert, sollte die Realität in den Schulen kennen und von dieser ausgehen, um für Kinder mit besonderen Bedürfnissen etwas zu verbessern.“

Kimberger vermisst einen „klaren gesellschaftlichen Konsens, um Inklusion zu einer langfristig machbaren und motivierenden pädagogischen Perspektive zu entwickeln. Inklusion kann nicht einfach an die Schulen delegiert werden.“ Viele Pädagogen fürchten, dass die Idee inklusiver Bildung für alle Kinder ihnen alleine überantwortet wird, ohne dass die Politik die dafür nötigen Rahmenbedingungen schafft: „Öffentliche Schulen können nur das leisten, was auch gesellschaftlich mitgetragen wird.“ Laut Kimberger sagen ihm betroffene Eltern, „dass ihre Kinder kein anderes Betreuungsverhältnis als das jetzt in sonderpädagogischen Fördereinrichtungen gebotene vertragen – und ich verstehe diese Angst.“

Rhetorisches Ja zu Inklusion reicht nicht

Er untermauert die Bedenken der Lehrergewerkschaft mit Zahlen, aus denen er ein nur bedingtes Bekenntnis der Regierung zur Inklusion abliest: „Im Finanzausgleich für 2017 bis 2021 bleibt der skurrile Deckel mit 2,7 Prozent für Sonderpädagogik. Tatsächlich haben wir inzwischen einen Bedarf von rund fünf Prozent. Tendenz stark steigend, vor allem durch verhaltensauffällige Kinder, die uns immer größere Probleme machen. Aber dafür gibt es nicht mehr Geld.“ Ohne ausreichende Ressourcen sei inklusive Schule aber nicht machbar.

Aus:<http://derstandard.at/2000051312178/Lehrergewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule>
[22.02.2017]

Die österreichische Bildungsministerin ...

- a) ... will die Sonderschulen und die Regelschulen zusammenführen.
- b) ... will die Sonderschulen durch ganz normale Mittelschulen ersetzen.
- c) ... will die Sonderschulen in nächster Zeit abschaffen.
- d) ... will die Regelschulen verpflichten, mit den Sonderschulen zusammenzuarbeiten.

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.

Lehrervertreter gegen Abschaffung der Sonderschule

Geht es nach Bildungsministerin Sonja Hammerschmid (SPÖ), dann soll es „mittelfristig“ keine Sonderschulen mehr geben. Im Jahr 2020 solle diese Schulform die „Ausnahme“ sein und die derzeit dort lernenden Kinder in „inklusive Mittelschulen“ nach einem eigenen Lehrplan unterrichtet werden, sagte die Ministerin zu Jahresbeginn. In anderen Ländern, etwa in Südtirol, gibt es gar keine Sonderschulen mehr. Diese Vorstellung sorgt jedoch für einige Aufregung, sagt der Vorsitzende der Pflichtschullehrergewerkschaft, Paul Kimberger, im STANDARD-Gespräch: „Es gibt eine breite Front gegen die Abschaffung der Sonderschulen – nicht nur in der Lehrerschaft, sondern auch bei vielen Eltern.“

An der Schulrealität vorbei

Dabei, betont der Lehrervertreter, gehe es nicht um ein grundsätzliches Nein zu inklusiver Beschulung, aber: „Wer Inklusion fordert, sollte die Realität in den Schulen kennen und von dieser ausgehen, um für Kinder mit besonderen Bedürfnissen etwas zu verbessern.“

Kimberger vermisst einen „klaren gesellschaftlichen Konsens, um Inklusion zu einer langfristig machbaren und motivierenden pädagogischen Perspektive zu entwickeln. Inklusion kann nicht einfach an die Schulen delegiert werden.“ Viele Pädagogen fürchten, dass die Idee inklusiver Bildung für alle Kinder ihnen alleine überantwortet wird, ohne dass die Politik die dafür nötigen Rahmenbedingungen schafft: „Öffentliche Schulen können nur das leisten, was auch gesellschaftlich mitgetragen wird.“ Laut Kimberger sagen ihm betroffene Eltern, „dass ihre Kinder kein anderes Betreuungsverhältnis als das jetzt in sonderpädagogischen Fördereinrichtungen gebotene vertragen – und ich verstehe diese Angst.“

Rhetorisches Ja zu Inklusion reicht nicht

Er untermauert die Bedenken der Lehrergewerkschaft mit Zahlen, aus denen er ein nur bedingtes Bekenntnis der Regierung zur Inklusion abliest: „Im Finanzausgleich für 2017 bis 2021 bleibt der skurrile Deckel mit 2,7 Prozent für Sonderpädagogik. Tatsächlich haben wir inzwischen einen Bedarf von rund fünf Prozent. Tendenz stark steigend, vor allem durch verhaltensauffällige Kinder, die uns immer größere Probleme machen. Aber dafür gibt es nicht mehr Geld.“ Ohne ausreichende Ressourcen sei inklusive Schule aber nicht machbar.

Aus:<http://derstandard.at/2000051312178/Lehrergewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule>
[22.02.2017]

Die Regierung wird ...

- a) ... massiv neue Lehrkräfte für die Sonderpädagogik ausbilden und einsetzen.
- b) ... die Finanzmittel für die Sonderpädagogik in den nächsten Jahren drastisch erhöhen.
- c) ... die Sonderpädagogik als zweitrangig erklären.
- d) ... keine neuen Finanzmittel für die Sonderpädagogik zur Verfügung stellen.

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.

Lehrervertreter gegen Abschaffung der Sonderschule

Geht es nach Bildungsministerin Sonja Hammerschmid (SPÖ), dann soll es „mittelfristig“ keine Sonderschulen mehr geben. Im Jahr 2020 solle diese Schulform die „Ausnahme“ sein und die derzeit dort lernenden Kinder in „inklusive Mittelschulen“ nach einem eigenen Lehrplan unterrichtet werden, sagte die Ministerin zu Jahresbeginn. In anderen Ländern, etwa in Südtirol, gibt es gar keine Sonderschulen mehr. Diese Vorstellung sorgt jedoch für einige Aufregung, sagt der Vorsitzende der Pflichtschullehrergewerkschaft, Paul Kimberger, im STANDARD-Gespräch: „Es gibt eine breite Front gegen die Abschaffung der Sonderschulen – nicht nur in der Lehrerschaft, sondern auch bei vielen Eltern.“

An der Schulrealität vorbei

Dabei, betont der Lehrervertreter, gehe es nicht um ein grundsätzliches Nein zu inklusiver Beschulung, aber: „Wer Inklusion fordert, sollte die Realität in den Schulen kennen und von dieser ausgehen, um für Kinder mit besonderen Bedürfnissen etwas zu verbessern.“

Kimberger vermisst einen „klaren gesellschaftlichen Konsens, um Inklusion zu einer langfristig machbaren und motivierenden pädagogischen Perspektive zu entwickeln. Inklusion kann nicht einfach an die Schulen delegiert werden.“ Viele Pädagogen fürchten, dass die Idee inklusiver Bildung für alle Kinder ihnen alleine überantwortet wird, ohne dass die Politik die dafür nötigen Rahmenbedingungen schafft: „Öffentliche Schulen können nur das leisten, was auch gesellschaftlich mitgetragen wird.“ Laut Kimberger sagen ihm betroffene Eltern, „dass ihre Kinder kein anderes Betreuungsverhältnis als das jetzt in sonderpädagogischen Fördereinrichtungen gebotene vertragen – und ich verstehe diese Angst.“

Rhetorisches Ja zu Inklusion reicht nicht

Er untermauert die Bedenken der Lehrgewerkschaft mit Zahlen, aus denen er ein nur bedingtes Bekenntnis der Regierung zur Inklusion abliest: „Im Finanzausgleich für 2017 bis 2021 bleibt der skurrile Deckel mit 2,7 Prozent für Sonderpädagogik. Tatsächlich haben wir inzwischen einen Bedarf von rund fünf Prozent. Tendenz stark steigend, vor allem durch verhaltensauffällige Kinder, die uns immer größere Probleme machen. Aber dafür gibt es nicht mehr Geld.“ Ohne ausreichende Ressourcen sei inklusive Schule aber nicht machbar.

Aus:<http://derstandard.at/2000051312178/Lehrgewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule>
[22.02.2017]

Die LehrerInnen ...

- a) ... sehen der Reform gelassen entgegen.
- b) ... sind davon überzeugt, dass die Regierung Inklusion um jeden Preis durchsetzen möchte.
- c) ... befürchten, dass sie an den neuen inklusiven Schulen nicht genügend Unterstützung erhalten werden.
- d) ... sind alles andere als glücklich über die genehmigte Reform.

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.

Lehrervertreter gegen Abschaffung der Sonderschule

Geht es nach Bildungsministerin Sonja Hammerschmid (SPÖ), dann soll es „mittelfristig“ keine Sonderschulen mehr geben. Im Jahr 2020 solle diese Schulform die „Ausnahme“ sein und die derzeit dort lernenden Kinder in „inklusive Mittelschulen“ nach einem eigenen Lehrplan unterrichtet werden, sagte die Ministerin zu Jahresbeginn. In anderen Ländern, etwa in Südtirol, gibt es gar keine Sonderschulen mehr. Diese Vorstellung sorgt jedoch für einige Aufregung, sagt der Vorsitzende der Pflichtenlehrergewerkschaft, Paul Kimberger, im STANDARD-Gespräch: „Es gibt eine breite Front gegen die Abschaffung der Sonderschulen – nicht nur in der Lehrerschaft, sondern auch bei vielen Eltern.“

An der Schulrealität vorbei

Dabei, betont der Lehrervertreter, gehe es nicht um ein grundsätzliches Nein zu inklusiver Beschulung, aber: „Wer Inklusion fordert, sollte die Realität in den Schulen kennen und von dieser ausgehen, um für Kinder mit besonderen Bedürfnissen etwas zu verbessern.“

Kimberger vermisst einen „klaren gesellschaftlichen Konsens, um Inklusion zu einer langfristig machbaren und motivierenden pädagogischen Perspektive zu entwickeln. Inklusion kann nicht einfach an die Schulen delegiert

werden." Viele Pädagogen fürchten, dass die Idee inklusiver Bildung für alle Kinder ihnen alleine überantwortet wird, ohne dass die Politik die dafür nötigen Rahmenbedingungen schafft: „Öffentliche Schulen können nur das leisten, was auch gesellschaftlich mitgetragen wird." Laut Kimberger sagen ihm betroffene Eltern, „dass ihre Kinder kein anderes Betreuungsverhältnis als das jetzt in sonderpädagogischen Fördereinrichtungen gebotene vertragen – und ich verstehe diese Angst."

Rhetorisches Ja zu Inklusion reicht nicht

Er untermauert die Bedenken der Lehrgewerkschaft mit Zahlen, aus denen er ein nur bedingtes Bekenntnis der Regierung zur Inklusion abliest: „Im Finanzausgleich für 2017 bis 2021 bleibt der skurrile Deckel mit 2,7 Prozent für Sonderpädagogik. Tatsächlich haben wir inzwischen einen Bedarf von rund fünf Prozent. Tendenz stark steigend, vor allem durch verhaltensauffällige Kinder, die uns immer größere Probleme machen. Aber dafür gibt es nicht mehr Geld." Ohne ausreichende Ressourcen sei inklusive Schule aber nicht machbar.

Aus:<http://derstandard.at/2000051312178/Lehrgewerkschaft-gegen-Abschaffung-der-Sonderschule>
[22.02.2017]

Im Jahr 2020 ...

- a) ... wird die Hälfte der Sonderschulen geschlossen werden.
- b) ... soll es keine Sonderschulen mehr geben.
- c) ... werden immer noch erhebliche Finanzmittel den Sonderschulen zufließen.
- d) ... werden Sonder- und Regelschulen unter einem Dach sein.

Domande a risposta multipla - EN

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

Citizenship Education Beyond the Nation-State

While conceptions of global citizenship are not new, contemporary globalizing forces of international migration, conflict and refugees, global health, economic liberalism, global justice, global poverty and so on are heightening the awareness of policy-makers and educators to the global dimension of citizenship, including those in the domain of educational policy and curriculum.

More traditional conceptions of "national" citizenship are being challenged and extended to take account of global, transnational and multicultural perspectives. For example, Fincham examines constructions of citizenship held by Palestinian refugee youth in Lebanon's refugee camps. Lebanon itself is a highly diverse multinational-state with a history of sectarian conflict. Fincham illustrates that learning citizenship for Palestinian youth is highly complex, given that they live as stateless refugees with very limited civic, political, economic and social rights in Lebanon. They are typically educated in United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA) schools through the Lebanese curriculum where, officially, Palestinians are invisible, although symbols of Palestinian citizenship are evident in the hidden curricula of school activities, maps and flags.

Another example can be seen in Tereshchenko's astute analysis of regional diversity and education for "national" citizenship in the Ukraine, a post-Soviet state. She illustrates how regional diversity in Ukraine is underpinned by a nationalizing system of education, and how regions are related to citizenship identity construction in the country. In East Ukraine, young people asserted their inclusion by challenging ethno-cultural markers of being Ukrainian; instead, they emphasized civic markers – in contrast to young people in West-Ukraine – constructing their distinctiveness.

In the international policy arena global citizenship education (GCED) has been made a priority by the United Nations since 2012, with the launch of the United Nations Secretary-General's Global Education First Initiative. GCED has been identified by UNESCO as a key objective over the period of eight years from 2014 to 2021.

Excerpted from D. Kiwan 'Race', 'Ethnicity' and Citizenship in Education in A. Peterson, R. Hattam, M. Zembylas, J. Arthur (ed), The Palgrave International Handbook of Education for Citizenship and Social Justice , Palgrave Macmillan , London, 2016 pp. 15-16.

Due to several factors the attention to the global dimension of citizenship

- a) is changing the educational policy
- b) has become even less important
- c) is diminishing
- d) is increasing

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

Citizenship Education Beyond the Nation-State

While conceptions of global citizenship are not new, contemporary globalizing forces of international migration, conflict and refugees, global health, economic liberalism, global justice, global poverty and so on are heightening the awareness of policy-makers and educators to the global dimension of citizenship, including those in the domain of educational policy and curriculum.

More traditional conceptions of "national" citizenship are being challenged and extended to take account of global , transnational and multicultural perspectives. For example, Fincham examines constructions of citizenship held by Palestinian refugee youth in Lebanon's refugee camps. Lebanon itself is a highly diverse multination-state with a history of sectarian conflict. Fincham illustrates that learning citizenship for Palestinian youth is highly complex, given that they live as stateless refugees with very limited civic, political, economic and social rights in Lebanon. They are typically educated in United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA) schools through the Lebanese curriculum where, officially, Palestinians are invisible, although symbols of Palestinian citizenship are evident in the hidden curricula of school activities, maps and flags.

Another example can be seen in Tereshchenko's astute analysis of regional diversity and education for "national" citizenship in the Ukraine, a post- Soviet state. She illustrates how regional diversity in Ukraine is underpinned by a nationalizing system of education, and how regions are related to citizenship identity construction in the country. In East Ukraine, young people asserted their inclusion by challenging ethno-cultural markers of being Ukrainian; instead, they emphasized civic markers – in contrast to young people in West-Ukraine – constructing their distinctiveness.

In the international policy arena global citizenship education (GCED) has been made a priority by the United Nations since 2012, with the launch of the United Nations Secretary-General's Global Education First Initiative. GCED has been identified by UNESCO as a key objective over the period of eight years from 2014 to 2021.

Excerpted from D. Kiwan 'Race', 'Ethnicity' and Citizenship in Education in A. Peterson, R. Hattam, M. Zembylas, J. Arthur (ed), The Palgrave International Handbook of Education for Citizenship and Social Justice , Palgrave Macmillan , London, 2016 pp. 15-16.

According to Fincham, learning citizenship for Palestinians living in Lebanon

- a) is difficult because they have all become invisible citizens in this sectarian conflict
- b) is complex since they live in refugee camps and have no rights

- c) is complicated since they are nationless refugees with restricted civil liberties
- d) is forbidden just because they are young Palestinian

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

Citizenship Education Beyond the Nation-State

While conceptions of global citizenship are not new, contemporary globalizing forces of international migration, conflict and refugees, global health, economic liberalism, global justice, global poverty and so on are heightening the awareness of policy-makers and educators to the global dimension of citizenship, including those in the domain of educational policy and curriculum.

More traditional conceptions of "national" citizenship are being challenged and extended to take account of global, transnational and multicultural perspectives. For example, Fincham examines constructions of citizenship held by Palestinian refugee youth in Lebanon's refugee camps. Lebanon itself is a highly diverse multinational-state with a history of sectarian conflict. Fincham illustrates that learning citizenship for Palestinian youth is highly complex, given that they live as stateless refugees with very limited civic, political, economic and social rights in Lebanon. They are typically educated in United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA) schools through the Lebanese curriculum where, officially, Palestinians are invisible, although symbols of Palestinian citizenship are evident in the hidden curricula of school activities, maps and flags.

Another example can be seen in Tereshchenko's astute analysis of regional diversity and education for "national" citizenship in the Ukraine, a post-Soviet state. She illustrates how regional diversity in Ukraine is underpinned by a nationalizing system of education, and how regions are related to citizenship identity construction in the country. In East Ukraine, young people asserted their inclusion by challenging ethno-cultural markers of being Ukrainian; instead, they emphasized civic markers – in contrast to young people in West-Ukraine – constructing their distinctiveness.

In the international policy arena global citizenship education (GCED) has been made a priority by the United Nations since 2012, with the launch of the United Nations Secretary-General's Global Education First Initiative. GCED has been identified by UNESCO as a key objective over the period of eight years from 2014 to 2021.

Excerpted from D. Kiwan 'Race', 'Ethnicity' and Citizenship in Education in A. Peterson, R. Hattam, M. Zembylas, J. Arthur (ed), The Palgrave International Handbook of Education for Citizenship and Social Justice, Palgrave Macmillan, London, 2016 pp. 15-16.

Young Palestinian refugees are taught

- a) through Palestinian curricula in UNRWA
- b) in UNRWA schools in the Near East
- c) by older Palestine refugees in UNRWA schools
- d) through the Lebanese curriculum by Lebanese teachers in UNRWA

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

Citizenship Education Beyond the Nation-State

While conceptions of global citizenship are not new, contemporary globalizing forces of international migration, conflict and refugees, global health, economic liberalism, global justice, global poverty and so on are heightening the awareness of policy-makers and educators to the global dimension of citizenship, including those in the domain of educational policy and curriculum.

More traditional conceptions of "national" citizenship are being challenged and extended to take account of global, transnational and multicultural perspectives. For example, Fincham examines constructions of citizenship held by Palestinian refugee youth in Lebanon's refugee camps. Lebanon itself is a highly diverse multinational-state with a history of sectarian conflict. Fincham illustrates that learning citizenship for Palestinian youth is highly complex, given that they live as stateless refugees with very limited civic, political, economic and social rights in Lebanon. They are typically educated in United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA) schools through the Lebanese curriculum where, officially, Palestinians are invisible, although symbols of Palestinian citizenship are evident in the hidden curricula of school activities, maps and flags.

Another example can be seen in Tereshchenko's astute analysis of regional diversity and education for "national" citizenship in the Ukraine, a post-Soviet state. She illustrates how regional diversity in Ukraine is underpinned by a nationalizing system of education, and how regions are related to citizenship identity construction in the country. In East Ukraine, young people asserted their inclusion by challenging ethno-cultural markers of being Ukrainian; instead, they emphasized civic markers – in contrast to young people in West-Ukraine – constructing their distinctiveness.

In the international policy arena global citizenship education (GCED) has been made a priority by the United Nations since 2012, with the launch of the United Nations Secretary-General's Global Education First Initiative. GCED has been identified by UNESCO as a key objective over the period of eight years from 2014 to 2021.

Excerpted from D. Kiwan 'Race', 'Ethnicity' and Citizenship in Education in A. Peterson, R. Hattam, M. Zembylas, J. Arthur (ed), The Palgrave International Handbook of Education for Citizenship and Social Justice, Palgrave Macmillan, London, 2016 pp. 15-16.

In the sentence 'regional diversity in Ukraine is underpinned by a nationalizing system of education', 'underpinned' stands for:

- a) weakened
- b) undermined
- c) supported
- d) unrelated

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

Citizenship Education Beyond the Nation-State

While conceptions of global citizenship are not new, contemporary globalizing forces of international migration, conflict and refugees, global health, economic liberalism, global justice, global poverty and so on are heightening the awareness of policy-makers and educators to the global dimension of citizenship, including those in the domain of educational policy and curriculum.

More traditional conceptions of "national" citizenship are being challenged and extended to take account of global, transnational and multicultural perspectives. For example, Fincham examines constructions of citizenship held by Palestinian refugee youth in Lebanon's refugee camps. Lebanon itself is a highly diverse multinational-state with a history of sectarian conflict. Fincham illustrates that learning citizenship for Palestinian youth is highly complex, given that they live as stateless refugees with very limited civic, political, economic and social rights in Lebanon. They are typically educated in United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA) schools through the Lebanese curriculum where, officially, Palestinians are invisible, although symbols of Palestinian citizenship are evident in the hidden curricula of school activities, maps and flags.

Another example can be seen in Tereshchenko's astute analysis of regional diversity and education for "national" citizenship in the Ukraine, a post-Soviet state. She illustrates how regional diversity in Ukraine is underpinned by

a nationalizing system of education, and how regions are related to citizenship identity construction in the country. In East Ukraine, young people asserted their inclusion by challenging ethno-cultural markers of being Ukrainian; instead, they emphasized civic markers – in contrast to young people in West-Ukraine – constructing their distinctiveness.

In the international policy arena global citizenship education (GCED) has been made a priority by the United Nations since 2012, with the launch of the United Nations Secretary-General's Global Education First Initiative. GCED has been identified by UNESCO as a key objective over the period of eight years from 2014 to 2021.

Excerpted from D. Kiwan 'Race', 'Ethnicity' and Citizenship in Education in A. Peterson, R. Hattam, M. Zembylas, J. Arthur (ed), The Palgrave International Handbook of Education for Citizenship and Social Justice , Palgrave Macmillan , London, 2016 pp. 15-16.

Global Citizenship Education

- a) has become a UN Secretary General objective since the UN organization was founded
- b) was launched in the 2012 by UN Global Education First Initiative
- c) was included in the UNESCO educational policy agenda by the UN Secretary-General in 2014
- d) has been high on the UN agenda since the launch of the Global Education First Initiative

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

National curriculum in England: citizenship programmes of study

A high-quality citizenship education helps to provide pupils with knowledge, skills and understanding to prepare them to play a full and active part in society. In particular, citizenship education should foster pupils' keen awareness and understanding of democracy, government and how laws are made and upheld. Teaching should equip pupils with the skills and knowledge to explore political and social issues critically, to weigh evidence, debate and make reasoned arguments. It should also prepare pupils to take their place in society as responsible citizens, manage their money well and make sound financial decisions.

The national curriculum for citizenship aims to ensure that all pupils:

- acquire a sound knowledge and understanding of how the United Kingdom is governed, its political system and how citizens participate actively in its democratic systems of government
- develop a sound knowledge and understanding of the role of law and the justice system in our society and how laws are shaped and enforced
- develop an interest in, and commitment to, participation in volunteering as well as other forms of responsible activity, that they will take with them into adulthood
- are equipped with the skills to think critically and debate political questions, to enable them to manage their money on a day-to-day basis, and plan for future financial needs

In Key Stage 3 Teaching should develop pupils' understanding of democracy, government and the rights and responsibilities of citizens. Pupils should use and apply their knowledge and understanding while developing skills to research and interrogate evidence, debate and evaluate viewpoints, present reasoned arguments and take informed action.

In Key Stage 4 Pupils should develop their skills to be able to use a range of research strategies, weigh up evidence, make persuasive arguments and substantiate their conclusions. They should experience and evaluate different ways that citizens can act together to solve problems and contribute to society.

Retrieved from (<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-and-citizenship-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-citizenship-programmes-of-study-for-key-stages-3-and-4>)

)

A high-quality citizenship education

- a) should point out for students how their financial careers can progress in a democracy
- b) equips students with a dated knowledge of what active citizens could do for their careers in finance
- c) should endow learners with the abilities for becoming responsible citizens in a democracy
- d) must promote pupils' knowledge of the legislative systems, by debating it critically

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

National curriculum in England: citizenship programmes of study

A high-quality citizenship education helps to provide pupils with knowledge, skills and understanding to prepare them to play a full and active part in society. In particular, citizenship education should foster pupils' keen awareness and understanding of democracy, government and how laws are made and upheld. Teaching should equip pupils with the skills and knowledge to explore political and social issues critically, to weigh evidence, debate and make reasoned arguments. It should also prepare pupils to take their place in society as responsible citizens, manage their money well and make sound financial decisions.

The national curriculum for citizenship aims to ensure that all pupils:

- acquire a sound knowledge and understanding of how the United Kingdom is governed, its political system and how citizens participate actively in its democratic systems of government
- develop a sound knowledge and understanding of the role of law and the justice system in our society and how laws are shaped and enforced
- develop an interest in, and commitment to, participation in volunteering as well as other forms of responsible activity, that they will take with them into adulthood
- are equipped with the skills to think critically and debate political questions, to enable them to manage their money on a day-to-day basis, and plan for future financial needs

In Key Stage 3 Teaching should develop pupils' understanding of democracy, government and the rights and responsibilities of citizens. Pupils should use and apply their knowledge and understanding while developing skills to research and interrogate evidence, debate and evaluate viewpoints, present reasoned arguments and take informed action.

In Key Stage 4 Pupils should develop their skills to be able to use a range of research strategies, weigh up evidence, make persuasive arguments and substantiate their conclusions. They should experience and evaluate different ways that citizens can act together to solve problems and contribute to society.

Retrieved from (<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-engl-and-citizenship-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-citizenship-programmes-of-study-for-key-stages-3-and-4>)

)

The objectives of the national curriculum for citizenship include

- a) obtaining a dated knowledge of the English policies for volunteering, and of how laws are repealed
- b) achieving full awareness of the English political, legislative and judicial systems
- c) learning how the national laws and justice system may differ from other European governments

- d) knowing and understanding how English policies operate and influence European choices

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

National curriculum in England: citizenship programmes of study

A high-quality citizenship education helps to provide pupils with knowledge, skills and understanding to prepare them to play a full and active part in society. In particular, citizenship education should foster pupils' keen awareness and understanding of democracy, government and how laws are made and upheld. Teaching should equip pupils with the skills and knowledge to explore political and social issues critically, to weigh evidence, debate and make reasoned arguments. It should also prepare pupils to take their place in society as responsible citizens, manage their money well and make sound financial decisions.

The national curriculum for citizenship aims to ensure that all pupils:

- acquire a sound knowledge and understanding of how the United Kingdom is governed, its political system and how citizens participate actively in its democratic systems of government
- develop a sound knowledge and understanding of the role of law and the justice system in our society and how laws are shaped and enforced
- develop an interest in, and commitment to, participation in volunteering as well as other forms of responsible activity, that they will take with them into adulthood
- are equipped with the skills to think critically and debate political questions, to enable them to manage their money on a day-to-day basis, and plan for future financial needs

In Key Stage 3 Teaching should develop pupils' understanding of democracy, government and the rights and responsibilities of citizens. Pupils should use and apply their knowledge and understanding while developing skills to research and interrogate evidence, debate and evaluate viewpoints, present reasoned arguments and take informed action.

In Key Stage 4 Pupils should develop their skills to be able to use a range of research strategies, weigh up evidence, make persuasive arguments and substantiate their conclusions. They should experience and evaluate different ways that citizens can act together to solve problems and contribute to society.

Retrieved from (<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-engl-and-citizenship-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-citizenship-programmes-of-study-for-key-stages-3-and-4>)

The national curriculum for citizenship is also aimed at

- a) ensuring that pupils can become committee members to assess volunteering
- b) developing the grown-up, responsible citizens' capacity for managing their financial resources
- c) encouraging young people to join in voluntary initiatives
- d) encouraging adults to manage their money to increase their financial resources

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

National curriculum in England: citizenship programmes of study

A high-quality citizenship education helps to provide pupils with knowledge, skills and understanding to prepare them to play a full and active part in society. In particular, citizenship education should foster pupils' keen awareness and understanding of democracy, government and how laws are made and upheld. Teaching should

equip pupils with the skills and knowledge to explore political and social issues critically, to weigh evidence, debate and make reasoned arguments. It should also prepare pupils to take their place in society as responsible citizens, manage their money well and make sound financial decisions.

The national curriculum for citizenship aims to ensure that all pupils:

- acquire a sound knowledge and understanding of how the United Kingdom is governed, its political system and how citizens participate actively in its democratic systems of government
- develop a sound knowledge and understanding of the role of law and the justice system in our society and how laws are shaped and enforced
- develop an interest in, and commitment to, participation in volunteering as well as other forms of responsible activity, that they will take with them into adulthood
- are equipped with the skills to think critically and debate political questions, to enable them to manage their money on a day-to-day basis, and plan for future financial needs

In Key Stage 3 Teaching should develop pupils' understanding of democracy, government and the rights and responsibilities of citizens. Pupils should use and apply their knowledge and understanding while developing skills to research and interrogate evidence, debate and evaluate viewpoints, present reasoned arguments and take informed action.

In Key Stage 4 Pupils should develop their skills to be able to use a range of research strategies, weigh up evidence, make persuasive arguments and substantiate their conclusions. They should experience and evaluate different ways that citizens can act together to solve problems and contribute to society.

Retrieved from (<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-engl-and-citizenship-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-citizenship-programmes-of-study-for-key-stages-3-and-4>)

In Key Stage 3

- a) pupils ought to develop a critical attitude and become capable of evaluating their former teachers
- b) teachers should understand how to make researches, evaluate proofs and discuss them
- c) pupils ought to learn what democracy is and choose if they want to apply it
- d) learners should be helped to put into practice what they have studied and reinforce their abilities

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

National curriculum in England: citizenship programmes of study

A high-quality citizenship education helps to provide pupils with knowledge, skills and understanding to prepare them to play a full and active part in society. In particular, citizenship education should foster pupils' keen awareness and understanding of democracy, government and how laws are made and upheld. Teaching should equip pupils with the skills and knowledge to explore political and social issues critically, to weigh evidence, debate and make reasoned arguments. It should also prepare pupils to take their place in society as responsible citizens, manage their money well and make sound financial decisions.

The national curriculum for citizenship aims to ensure that all pupils:

- acquire a sound knowledge and understanding of how the United Kingdom is governed, its political system and how citizens participate actively in its democratic systems of government
- develop a sound knowledge and understanding of the role of law and the justice system in our society and how laws are shaped and enforced
- develop an interest in, and commitment to, participation in volunteering as well as other forms of responsible

activity, that they will take with them into adulthood

- are equipped with the skills to think critically and debate political questions, to enable them to manage their money on a day-to-day basis, and plan for future financial needs

In Key Stage 3 Teaching should develop pupils' understanding of democracy, government and the rights and responsibilities of citizens. Pupils should use and apply their knowledge and understanding while developing skills to research and interrogate evidence, debate and evaluate viewpoints, present reasoned arguments and take informed action.

In Key Stage 4 Pupils should develop their skills to be able to use a range of research strategies, weigh up evidence, make persuasive arguments and substantiate their conclusions. They should experience and evaluate different ways that citizens can act together to solve problems and contribute to society.

Retrieved from (<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-engl-and-citizenship-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-citizenship-programmes-of-study-for-key-stages-3-and-4>)

In Key Stage 4

- a) pupils should learn to make persuasive arguments that outweigh the others' conclusions
- b) pupils should reinforce their abilities in order to cooperate effectively to tackle social issues
- c) learners should study how to use strategies and express their own voice unaware of the others
- d) learners are encouraged to contribute to society by disregarding the others' conclusions

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

¿QUÉ CAMBIOS SE HAN PRODUCIDO EN LAS ESCUELAS A RAÍZ DE LA LLEGADA DE ALUMNADO EXTRANJERO?

Las investigaciones llevadas a cabo en centros considerados como interculturales demuestran que el grado de consecución de la Educación Intercultural en estos se queda en los niveles menos desarrollados de la misma. Así por ejemplo, Aguaded, en una investigación realizada en centros con alta presencia de inmigrantes en Granada, concluye que «ninguna de las actividades se trabaja desde las experiencias, diferencias, intereses y expectativas de todos, es decir, la interculturalidad no se aborda desde todo el sistema educativo y para todos los miembros que participan en él, sino más bien desde programas o actividades puntuales que podrían integrarse en modelos curriculares con carácter asimilacionista, separatista y en el mejor de los casos integrador».

En general, las actuaciones que con mayor frecuencia llevan a cabo los centros son las siguientes:

- Planes de acogida, que incluyen señalización del centro e información sobre el sistema educativo en distintos idiomas y figuras como el alumno tutor o la familia de acogida, que ayudan a los recién llegados.
- Puesta en marcha de aulas lingüísticas para el aprendizaje de la lengua vehicular, siempre enfocadas desde la teoría del déficit, desde el bilingüismo sustractivo.
- Medidas dirigidas a reducir el desfase curricular de los recién llegados: escolarización un curso por debajo de lo que les corresponde por edad, apoyo dentro o fuera del aula y diversificación curricular.
- Actividades interculturales. Programas de interculturalidad débiles, con actividades puntuales que introducen un muestrario de costumbres de las culturas presentes en las escuelas.

Conviene recordar aquí que sería necesario trabajar la interculturalidad en todos los centros educativos y no solo en aquellos que tienen población inmigrante. España es ya inexorablemente multicultural y, si queremos

construir una sociedad cohesionada, necesitamos poner los cimientos en la escuela.

Adaptado de La escuela pública de la España Multicultural: de privilegios y muros invisibles, Cristina Goenechea, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 85 (30.1) (2016), 111-119

De acuerdo con el texto

- a) según las investigaciones llevadas a cabo en centros no considerados como interculturales, el grado de consecución de la Educación Intercultural en estos se queda en los niveles menos desarrollados de la misma
- b) según investigaciones realizadas en centros considerados como interculturales, el grado de alcance de la Educación Intercultural se limita a los niveles menos desarrollados
- c) el grado de consecución de la Educación Intercultural, en los centros no considerados como interculturales, se limita a los niveles menos desarrollados, según las investigaciones realizadas en estos centros
- d) en los centros considerados como interculturales, el grado de consecución de la Educación Intercultural alcanza los niveles más altos de la misma

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

¿QUÉ CAMBIOS SE HAN PRODUCIDO EN LAS ESCUELAS A RAÍZ DE LA LLEGADA DE ALUMNADO EXTRANJERO?

Las investigaciones llevadas a cabo en centros considerados como interculturales demuestran que el grado de consecución de la Educación Intercultural en estos se queda en los niveles menos desarrollados de la misma. Así por ejemplo, Aguaded, en una investigación realizada en centros con alta presencia de inmigrantes en Granada, concluye que «ninguna de las actividades se trabaja desde las experiencias, diferencias, intereses y expectativas de todos, es decir, la interculturalidad no se aborda desde todo el sistema educativo y para todos los miembros que participan en él, sino más bien desde programas o actividades puntuales que podrían integrarse en modelos curriculares con carácter asimilacionista, separatista y en el mejor de los casos integrador».

En general, las actuaciones que con mayor frecuencia llevan a cabo los centros son las siguientes:

- Planes de acogida, que incluyen señalización del centro e información sobre el sistema educativo en distintos idiomas y figuras como el alumno tutor o la familia de acogida, que ayudan a los recién llegados.
- Puesta en marcha de aulas lingüísticas para el aprendizaje de la lengua vehicular, siempre enfocadas desde la teoría del déficit, desde el bilingüismo sustractivo.
- Medidas dirigidas a reducir el desfase curricular de los recién llegados: escolarización un curso por debajo de lo que les corresponde por edad, apoyo dentro o fuera del aula y diversificación curricular.
- Actividades interculturales. Programas de interculturalidad débiles, con actividades puntuales que introducen un muestrario de costumbres de las culturas presentes en las escuelas.

Conviene recordar aquí que sería necesario trabajar la interculturalidad en todos los centros educativos y no solo en aquellos que tienen población inmigrante. España es ya inexorablemente multicultural y, si queremos construir una sociedad cohesionada, necesitamos poner los cimientos en la escuela.

Adaptado de La escuela pública de la España Multicultural: de privilegios y muros invisibles, Cristina Goenechea, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 85 (30.1) (2016), 111-119

Así, por ejemplo

- a) la interculturalidad se aborda desde todo el sistema educativo y para todos los miembros que participan en él en algunos centros granadinos con alta presencia de inmigrantes, según Aguaded
- b) según la opinión de Aguaded, en los centros granadinos con alta presencia de inmigrantes en los que ha investigado, se trabaja desde las experiencias, diferencias, intereses y expectativas de todos

- c) en una investigación realizada en centros con alta presencia de inmigrantes en Granada, Aguaded concluye que ninguna de las actividades se trabaja desde las experiencias, diferencias, intereses y expectativas de todos, es decir, que la interculturalidad se aborda desde todo el sistema educativo y para todos los miembros que participan en él
- d) tras una investigación realizada en Granada, Aguaded considera que en algunos centros granadinos con alta presencia de inmigrantes la interculturalidad no se acomete en todo el sistema educativo, sino en programas o actividades puntuales

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

¿QUÉ CAMBIOS SE HAN PRODUCIDO EN LAS ESCUELAS A RAÍZ DE LA LLEGADA DE ALUMNADO EXTRANJERO?

Las investigaciones llevadas a cabo en centros considerados como interculturales demuestran que el grado de consecución de la Educación Intercultural en estos se queda en los niveles menos desarrollados de la misma. Así por ejemplo, Aguaded, en una investigación realizada en centros con alta presencia de inmigrantes en Granada, concluye que «ninguna de las actividades se trabaja desde las experiencias, diferencias, intereses y expectativas de todos, es decir, la interculturalidad no se aborda desde todo el sistema educativo y para todos los miembros que participan en él, sino más bien desde programas o actividades puntuales que podrían integrarse en modelos curriculares con carácter asimilacionista, separatista y en el mejor de los casos integrador».

En general, las actuaciones que con mayor frecuencia llevan a cabo los centros son las siguientes:

- Planes de acogida, que incluyen señalización del centro e información sobre el sistema educativo en distintos idiomas y figuras como el alumno tutor o la familia de acogida, que ayudan a los recién llegados.
- Puesta en marcha de aulas lingüísticas para el aprendizaje de la lengua vehicular, siempre enfocadas desde la teoría del déficit, desde el bilingüismo sustractivo.
- Medidas dirigidas a reducir el desfase curricular de los recién llegados: escolarización un curso por debajo de lo que les corresponde por edad, apoyo dentro o fuera del aula y diversificación curricular.
- Actividades interculturales. Programas de interculturalidad débiles, con actividades puntuales que introducen un muestrario de costumbres de las culturas presentes en las escuelas.

Conviene recordar aquí que sería necesario trabajar la interculturalidad en todos los centros educativos y no solo en aquellos que tienen población inmigrante. España es ya inexorablemente multicultural y, si queremos construir una sociedad cohesionada, necesitamos poner los cimientos en la escuela.

Adaptado de La escuela pública de la España Multicultural: de privilegios y muros invisibles, Cristina Goenechea, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 85 (30.1) (2016), 111-119

De acuerdo con lo afirmado por Cristina Goenechea

- a) los planes de acogida incluyen información sobre el sistema educativo solo en la lengua vehicular, y figuras como la familia de acogida, que ayudan a los recién llegados.
- b) los planes de acogida, para ayudar a lo recién llegados, incluyen figuras como el alumno tutor o la familia de acogida, así como información sobre el sistema educativo en distintos idiomas, pero no sobre la señalización del centro
- c) entre las actividades que con mayor frecuencia llevan a cabo los centros se encuentran las aulas lingüísticas para el aprendizaje de distintos idiomas, siempre enfocadas desde el bilingüismo sustractivo
- d) entre las actuaciones que con mayor frecuencia llevan a cabo los centros se encuentran las aulas lingüísticas para el aprendizaje de la lengua vehicular, siempre enfocadas desde el bilingüismo sustractivo, así como los planes de acogida

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

¿QUÉ CAMBIOS SE HAN PRODUCIDO EN LAS ESCUELAS A RAÍZ DE LA LLEGADA DE ALUMNADO EXTRANJERO?

Las investigaciones llevadas a cabo en centros considerados como interculturales demuestran que el grado de consecución de la Educación Intercultural en estos se queda en los niveles menos desarrollados de la misma. Así por ejemplo, Aguaded, en una investigación realizada en centros con alta presencia de inmigrantes en Granada, concluye que «ninguna de las actividades se trabaja desde las experiencias, diferencias, intereses y expectativas de todos, es decir, la interculturalidad no se aborda desde todo el sistema educativo y para todos los miembros que participan en él, sino más bien desde programas o actividades puntuales que podrían integrarse en modelos curriculares con carácter asimilacionista, separatista y en el mejor de los casos integrador».

En general, las actuaciones que con mayor frecuencia llevan a cabo los centros son las siguientes:

- Planes de acogida, que incluyen señalización del centro e información sobre el sistema educativo en distintos idiomas y figuras como el alumno tutor o la familia de acogida, que ayudan a los recién llegados.
- Puesta en marcha de aulas lingüísticas para el aprendizaje de la lengua vehicular, siempre enfocadas desde la teoría del déficit, desde el bilingüismo sustractivo.
- Medidas dirigidas a reducir el desfase curricular de los recién llegados: escolarización un curso por debajo de lo que les corresponde por edad, apoyo dentro o fuera del aula y diversificación curricular.
- Actividades interculturales. Programas de interculturalidad débiles, con actividades puntuales que introducen un muestrario de costumbres de las culturas presentes en las escuelas.

Conviene recordar aquí que sería necesario trabajar la interculturalidad en todos los centros educativos y no solo en aquellos que tienen población inmigrante. España es ya inexorablemente multicultural y, si queremos construir una sociedad cohesionada, necesitamos poner los cimientos en la escuela.

Adaptado de La escuela pública de la España Multicultural: de privilegios y muros invisibles, Cristina Goenechea, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 85 (30.1) (2016), 111-119

Según el texto

- a) para reducir el desfase curricular de los recién llegados se promueve la escolarización un curso por encima de lo que les corresponde por edad y distintas actividades interculturales
- b) la diversificación curricular no está relacionada con las medidas dirigidas a reducir el desfase curricular de los recién llegados
- c) los centros llevan a cabo medidas dirigidas a reducir el desfase curricular de los recién llegados, como la escolarización un curso menos de lo que les pertenece por edad, así como actividades interculturales
- d) las actividades interculturales promovidas por los centros se basan en intensos programas de interculturalidad

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

¿QUÉ CAMBIOS SE HAN PRODUCIDO EN LAS ESCUELAS A RAÍZ DE LA LLEGADA DE ALUMNADO EXTRANJERO?

Las investigaciones llevadas a cabo en centros considerados como interculturales demuestran que el grado de consecución de la Educación Intercultural en estos se queda en los niveles menos desarrollados de la misma. Así por ejemplo, Aguaded, en una investigación realizada en centros con alta presencia de inmigrantes en Granada, concluye que «ninguna de las actividades se trabaja desde las experiencias, diferencias, intereses y expectativas de todos, es decir, la interculturalidad no se aborda desde todo el sistema educativo y para todos los miembros que participan en él, sino más bien desde programas o actividades puntuales que podrían integrarse en modelos curriculares con carácter asimilacionista, separatista y en el mejor de los casos integrador».

En general, las actuaciones que con mayor frecuencia llevan a cabo los centros son las siguientes:

- Planes de acogida, que incluyen señalización del centro e información sobre el sistema educativo en distintos idiomas y figuras como el alumno tutor o la familia de acogida, que ayudan a los recién llegados.
- Puesta en marcha de aulas lingüísticas para el aprendizaje de la lengua vehicular, siempre enfocadas desde la teoría del déficit, desde el bilingüismo sustractivo.
- Medidas dirigidas a reducir el desfase curricular de los recién llegados: escolarización un curso por debajo de lo que les corresponde por edad, apoyo dentro o fuera del aula y diversificación curricular.
- Actividades interculturales. Programas de interculturalidad débiles, con actividades puntuales que introducen un muestrario de costumbres de las culturas presentes en las escuelas.

Conviene recordar aquí que sería necesario trabajar la interculturalidad en todos los centros educativos y no solo en aquellos que tienen población inmigrante. España es ya inexorablemente multicultural y, si queremos construir una sociedad cohesionada, necesitamos poner los cimientos en la escuela.

Adaptado de La escuela pública de la España Multicultural: de privilegios y muros invisibles, Cristina Goenechea, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 85 (30.1) (2016), 111-119

En opinión de la autora del texto

- aunque España no es multicultural, sería necesario trabajar la interculturalidad en todos los centros educativos
- no solo en los centros que tienen población inmigrante habría que trabajar la interculturalidad, sino en todos los centros educativos
- como España es ya multicultural, sería necesario trabajar la multiculturalidad solo en los centros educativos que tienen población inmigrante
- para construir una sociedad cohesionada no es necesario poner las bases de la multiculturalidad en la escuela

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

EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL Y LA DIVERSIDAD CULTURAL

El sistema educativo español ha realizado en los últimos años un gran esfuerzo presupuestario para poder atender el aumento de la población escolar (fundamentalmente de alumnado extranjero) y garantizar una educación gratuita en los niveles de escolarización obligatoria (6-16 años). En algunas comunidades autónomas el esfuerzo ha sido mayor ya que la población inmigrante ha tenido una distribución asimétrica en todo el territorio nacional.

Del mismo modo, se ha desarrollado una gran actividad normativa estatal y autonómica para poder dar una respuesta educativa a la diversidad cultural de los nuevos alumnos. Las medidas han ido encaminadas a flexibilizar el currículo (adaptaciones curriculares y diversificación curricular) y la organización escolar (agrupaciones flexibles fuera y dentro del aula para atender el retraso escolar y para aprender la lengua o lenguas cooficiales de los centros educativos). Igualmente, se han implantado programas de acogida para favorecer la integración social del alumnado y de las familias. Esto ha supuesto la dotación de más recursos docentes y materiales a los centros educativos para poner en marcha las medidas adoptadas.

También los profesionales de la educación han hecho un enorme esfuerzo para trabajar en un sistema educativo completamente diferente al que estaban acostumbrados y para cuya complejidad no estaban preparados.

Muchos de ellos hacen una labor encomiable, han sabido crear grupos de trabajo, diseñar materiales, mejorar sus metodologías y estrategias, han buscado fórmulas para comunicarse mejor con sus alumnos y de entender su diversidad cultural haciendo una verdadera labor de innovación pedagógica; también han colaborado con los servicios sociales municipales y han desarrollado una actuación social que va más allá de la escuela.

Este esfuerzo económico y de innovación educativa no se ha visto reforzado por los resultados obtenidos. En general, la educación en España ha sido objeto de fuertes debates y enfrentamientos entre las propuestas de los diferentes partidos.

Adaptado de La educación del alumnado inmigrante en España, Grau Rubio C, Fernández Hawrylak, Arxius, n.

De acuerdo con el texto

- a) en las comunidades autónomas el esfuerzo presupuestario ha sido mayor, ya que la población inmigrante ha tenido una distribución asimétrica en el territorio nacional
- b) la población inmigrante ha tenido una distribución asimétrica en el territorio nacional, pero esto no ha afectado al esfuerzo presupuestario de algunas comunidades autónomas
- c) se ha realizado un gran esfuerzo para garantizar, en los niveles de escolarización obligatoria (9-16 años), la educación gratuita a la población escolar, fundamentalmente al alumnado extranjero
- d) en los últimos años, el sistema educativo español ha llevado a cabo un gran esfuerzo económico para hacer frente al aumento de la población escolar y garantizar la educación gratuita en los niveles de escolarización obligatoria

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

EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL Y LA DIVERSIDAD CULTURAL

El sistema educativo español ha realizado en los últimos años un gran esfuerzo presupuestario para poder atender el aumento de la población escolar (fundamentalmente de alumnado extranjero) y garantizar una educación gratuita en los niveles de escolarización obligatoria (6-16 años). En algunas comunidades autónomas el esfuerzo ha sido mayor ya que la población inmigrante ha tenido una distribución asimétrica en todo el territorio nacional.

Del mismo modo, se ha desarrollado una gran actividad normativa estatal y autonómica para poder dar una respuesta educativa a la diversidad cultural de los nuevos alumnos. Las medidas han ido encaminadas a flexibilizar el currículo (adaptaciones curriculares y diversificación curricular) y la organización escolar (agrupaciones flexibles fuera y dentro del aula para atender el retraso escolar y para aprender la lengua o lenguas cooficiales de los centros educativos). Igualmente, se han implantado programas de acogida para favorecer la integración social del alumnado y de las familias. Esto ha supuesto la dotación de más recursos docentes y materiales a los centros educativos para poner en marcha las medidas adoptadas.

También los profesionales de la educación han hecho un enorme esfuerzo para trabajar en un sistema educativo completamente diferente al que estaban acostumbrados y para cuya complejidad no estaban preparados.

Muchos de ellos hacen una labor encomiable, han sabido crear grupos de trabajo, diseñar materiales, mejorar sus metodologías y estrategias, han buscado fórmulas para comunicarse mejor con sus alumnos y de entender su diversidad cultural haciendo una verdadera labor de innovación pedagógica; también han colaborado con los servicios sociales municipales y han desarrollado una actuación social que va más allá de la escuela.

Este esfuerzo económico y de innovación educativa no se ha visto reforzado por los resultados obtenidos. En general, la educación en España ha sido objeto de fuertes debates y enfrentamientos entre las propuestas de los diferentes partidos.

Adaptado de La educación del alumnado inmigrante en España, Grau Rubio C, Fernández Hawrylak, Arxius, n. 34, junio, 2016

Igualmente

- a) para poder dar una respuesta educativa a la diversidad cultural de los nuevos alumnos, se han llevado a cabo medidas encaminadas exclusivamente a flexibilizar el currículo (adaptaciones curriculares y diversificación curricular)
- b) se ha llevado a cabo una importante actividad normativa, con medidas encaminadas a dar mayor elasticidad al currículo y a la organización escolar, para poder contestar eficazmente a la diversidad cultural de los nuevos alumnos

- c) para poder dar una respuesta educativa a la diversidad cultural de los nuevos alumnos, se ha desarrollado una gran actividad normativa estatal y autonómica, encaminada a hacer más rígido y amplio el currículo de estudio
- d) se ha desarrollado una gran actividad normativa estatal y autonómica para poder dar una respuesta educativa a la diversidad cultural de los nuevos alumnos, con medidas encaminadas a flexibilizar el currículo y a mantener el retraso escolar

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

EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL Y LA DIVERSIDAD CULTURAL

El sistema educativo español ha realizado en los últimos años un gran esfuerzo presupuestario para poder atender el aumento de la población escolar (fundamentalmente de alumnado extranjero) y garantizar una educación gratuita en los niveles de escolarización obligatoria (6-16 años). En algunas comunidades autónomas el esfuerzo ha sido mayor ya que la población inmigrante ha tenido una distribución asimétrica en todo el territorio nacional.

Del mismo modo, se ha desarrollado una gran actividad normativa estatal y autonómica para poder dar una respuesta educativa a la diversidad cultural de los nuevos alumnos. Las medidas han ido encaminadas a flexibilizar el currículo (adaptaciones curriculares y diversificación curricular) y la organización escolar (agrupaciones flexibles fuera y dentro del aula para atender el retraso escolar y para aprender la lengua o lenguas cooficiales de los centros educativos). Igualmente, se han implantado programas de acogida para favorecer la integración social del alumnado y de las familias. Esto ha supuesto la dotación de más recursos docentes y materiales a los centros educativos para poner en marcha las medidas adoptadas.

También los profesionales de la educación han hecho un enorme esfuerzo para trabajar en un sistema educativo completamente diferente al que estaban acostumbrados y para cuya complejidad no estaban preparados.

Muchos de ellos hacen una labor encomiable, han sabido crear grupos de trabajo, diseñar materiales, mejorar sus metodologías y estrategias, han buscado fórmulas para comunicarse mejor con sus alumnos y de entender su diversidad cultural haciendo una verdadera labor de innovación pedagógica; también han colaborado con los servicios sociales municipales y han desarrollado una actuación social que va más allá de la escuela.

Este esfuerzo económico y de innovación educativa no se ha visto reforzado por los resultados obtenidos. En general, la educación en España ha sido objeto de fuertes debates y enfrentamientos entre las propuestas de los diferentes partidos.

Adaptado de La educación del alumnado inmigrante en España, Grau Rubio C, Fernández Hawrylak, Arxius, n. 34, junio, 2016

Al mismo tiempo

- a) se han implantado programas de acogida para favorecer la integración social del alumnado, dedicando una menor dotación de recursos docentes y materiales a los centros educativos para poner en marcha las medidas adoptadas
- b) para favorecer la integración social del alumnado y de las familias, se han eliminado los programas de acogida, lo que ha supuesto la dotación de más recursos docentes y materiales a los centros educativos
- c) se han creado programas de acogida para favorecer la integración social no solo de los alumnos, sino también de sus familias, dotando de mayores recursos materiales y docentes a los centros educativos
- d) se ha aumentado la dotación de recursos docentes y materiales a los centros educativos, para poner en marcha medidas encaminadas a favorecer la integración social del alumnado, no de las familias

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

EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL Y LA DIVERSIDAD CULTURAL

El sistema educativo español ha realizado en los últimos años un gran esfuerzo presupuestario para poder atender el aumento de la población escolar (fundamentalmente de alumnado extranjero) y garantizar una educación gratuita en los niveles de escolarización obligatoria (6-16 años). En algunas comunidades autónomas el esfuerzo ha sido mayor ya que la población inmigrante ha tenido una distribución asimétrica en todo el territorio nacional.

Del mismo modo, se ha desarrollado una gran actividad normativa estatal y autonómica para poder dar una respuesta educativa a la diversidad cultural de los nuevos alumnos. Las medidas han ido encaminadas a flexibilizar el currículo (adaptaciones curriculares y diversificación curricular) y la organización escolar (agrupaciones flexibles fuera y dentro del aula para atender el retraso escolar y para aprender la lengua o lenguas cooficiales de los centros educativos). Igualmente, se han implantado programas de acogida para favorecer la integración social del alumnado y de las familias. Esto ha supuesto la dotación de más recursos docentes y materiales a los centros educativos para poner en marcha las medidas adoptadas.

También los profesionales de la educación han hecho un enorme esfuerzo para trabajar en un sistema educativo completamente diferente al que estaban acostumbrados y para cuya complejidad no estaban preparados.

Muchos de ellos hacen una labor encomiable, han sabido crear grupos de trabajo, diseñar materiales, mejorar sus metodologías y estrategias, han buscado fórmulas para comunicarse mejor con sus alumnos y de entender su diversidad cultural haciendo una verdadera labor de innovación pedagógica; también han colaborado con los servicios sociales municipales y han desarrollado una actuación social que va más allá de la escuela.

Este esfuerzo económico y de innovación educativa no se ha visto reforzado por los resultados obtenidos. En general, la educación en España ha sido objeto de fuertes debates y enfrentamientos entre las propuestas de los diferentes partidos.

Adaptado de La educación del alumnado inmigrante en España, Grau Rubio C, Fernández Hawrylak, Arxius, n. 34, junio, 2016

Según el texto

- a) solo algunos de los profesionales de la educación han hecho un enorme esfuerzo para trabajar en un sistema educativo completamente diferente al que estaban acostumbrados y para cuya complejidad no estaban preparados
- b) para trabajar en un sistema educativo completamente diferente al que estaban acostumbrados, y para cuya complejidad no estaban preparados, también los profesionales de la educación han hecho un gran esfuerzo, y una auténtica labor de innovación pedagógica
- c) muchos de los profesionales de la educación han hecho también un enorme esfuerzo, colaborando con los servicios sociales municipales y desarrollando una actuación social que va más allá de la escuela, pero sin mejorar sus metodologías y estrategias
- d) los profesionales de la educación no han hecho un enorme esfuerzo para trabajar en un sistema educativo completamente diferente al que estaban acostumbrados y para cuya complejidad no estaban preparados

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

EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL Y LA DIVERSIDAD CULTURAL

El sistema educativo español ha realizado en los últimos años un gran esfuerzo presupuestario para poder atender el aumento de la población escolar (fundamentalmente de alumnado extranjero) y garantizar una educación gratuita en los niveles de escolarización obligatoria (6-16 años). En algunas comunidades autónomas el esfuerzo ha sido mayor ya que la población inmigrante ha tenido una distribución asimétrica en todo el territorio nacional.

Del mismo modo, se ha desarrollado una gran actividad normativa estatal y autonómica para poder dar una respuesta educativa a la diversidad cultural de los nuevos alumnos. Las medidas han ido encaminadas a

flexibilizar el currículo (adaptaciones curriculares y diversificación curricular) y la organización escolar (agrupaciones flexibles fuera y dentro del aula para atender el retraso escolar y para aprender la lengua o lenguas cooficiales de los centros educativos). Igualmente, se han implantado programas de acogida para favorecer la integración social del alumnado y de las familias. Esto ha supuesto la dotación de más recursos docentes y materiales a los centros educativos para poner en marcha las medidas adoptadas.

También los profesionales de la educación han hecho un enorme esfuerzo para trabajar en un sistema educativo completamente diferente al que estaban acostumbrados y para cuya complejidad no estaban preparados.

Muchos de ellos hacen una labor encomiable, han sabido crear grupos de trabajo, diseñar materiales, mejorar sus metodologías y estrategias, han buscado fórmulas para comunicarse mejor con sus alumnos y de entender su diversidad cultural haciendo una verdadera labor de innovación pedagógica; también han colaborado con los servicios sociales municipales y han desarrollado una actuación social que va más allá de la escuela.

Este esfuerzo económico y de innovación educativa no se ha visto reforzado por los resultados obtenidos. En general, la educación en España ha sido objeto de fuertes debates y enfrentamientos entre las propuestas de los diferentes partidos.

Adaptado de La educación del alumnado inmigrante en España, Grau Rubio C, Fernández Hawrylak, Arxius, n. 34, junio, 2016

En opinión de los autores del texto

- a) la educación en España no ha sido objeto de enfrentamientos entre las propuestas de los diferentes partidos, pero el esfuerzo económico y de innovación educativa se ha visto reforzado por los resultados obtenidos
- b) los resultados obtenidos han reforzado, en general, el esfuerzo económico y de innovación educativa llevado a cabo por los diferentes partidos
- c) la educación en España ha sido objeto, en general, de fuertes debates entre los diferentes partidos, y el esfuerzo económico y de innovación educativa realizado no se ha visto reforzado por los resultados obtenidos
- d) el esfuerzo económico y de innovación educativa se ha visto reforzado por los resultados obtenidos gracias a los fuertes debates entre los diferentes partidos

Domande a risposta multipla - FR

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

L'école est à la fois le lieu de la transmission des connaissances et celui de l'apprentissage à la citoyenneté et du partage des valeurs de la République (liberté, égalité, laïcité, fraternité, refus de toute discrimination, justice). La vie scolaire est l'ensemble des conditions mises en place dans l'établissement pour faciliter la vie des élèves (dimension relationnelle), leur travail (dimension fonctionnelle) et leur éducation (dimension citoyenne). Elle contribue à la formation progressive de la personnalité des élèves et à la création des conditions d'un climat propice à l'enseignement.

Dans les écoles, la « vie scolaire » est prise en charge par la direction et les maîtres, en équipes. Dans les collèges et les lycées, il existe un service « vie scolaire », dont le responsable est le Conseiller principal d'éducation (CPE), qui encadre une équipe éducative composée d'assistants d'éducation et d'assistants pédagogiques.

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 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. 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.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr>

Selon l'auteur, l'école :

- a) est au centre de la vie scolaire.
- b) propose des cours obligatoires concernant la citoyenneté en France.
- c) forme l'élève à la citoyenneté et au partage des valeurs de la République.
- d) transmet à l'élève des connaissances de base.

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

L'école est à la fois le lieu de la transmission des connaissances et celui de l'apprentissage à la citoyenneté et du partage des valeurs de la République (liberté, égalité, laïcité, fraternité, refus de toute discrimination, justice). La vie scolaire est l'ensemble des conditions mises en place dans l'établissement pour faciliter la vie des élèves (dimension relationnelle), leur travail (dimension fonctionnelle) et leur éducation (dimension citoyenne). Elle contribue à la formation progressive de la personnalité des élèves et à la création des conditions d'un climat propice à l'enseignement.

Dans les écoles, la « vie scolaire » est prise en charge par la direction et les maîtres, en équipes. Dans les collèges et les lycées, il existe un service « vie scolaire », dont le responsable est le Conseiller principal d'éducation (CPE), qui encadre une équipe éducative composée d'assistants d'éducation et d'assistants pédagogiques.

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 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. 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.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr>

La vie scolaire :

- a) est prise en charge par l'école.
- b) empêche la formation de la personnalité des élèves.
- c) comprend les conditions visant à faciliter la vie, le travail et l'éducation de l'élève.
- d) est une approche par les disciplines d'enseignement.

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

L'école est à la fois le lieu de la transmission des connaissances et celui de l'apprentissage à la citoyenneté et du partage des valeurs de la République (liberté, égalité, laïcité, fraternité, refus de toute discrimination, justice). La vie scolaire est l'ensemble des conditions mises en place dans l'établissement pour faciliter la vie des élèves (dimension relationnelle), leur travail (dimension fonctionnelle) et leur éducation (dimension citoyenne). Elle contribue à la formation progressive de la personnalité des élèves et à la création des conditions d'un climat propice à l'enseignement.

Dans les écoles, la « vie scolaire » est prise en charge par la direction et les maîtres, en équipes. Dans les collèges et les lycées, il existe un service « vie scolaire », dont le responsable est le Conseiller principal d'éducation (CPE), qui encadre une équipe éducative composée d'assistants d'éducation et d'assistants pédagogiques.

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 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. 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.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr>

Le CPE :

- a) est le responsable du service « vie scolaire » uniquement dans les lycées.
- b) encadre une équipe de formateurs.
- c) est le responsable du service « vie scolaire » au sein des collèges et des lycées.
- d) est le service « vie scolaire » au sein des collèges et des lycées.

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

L'école est à la fois le lieu de la transmission des connaissances et celui de l'apprentissage à la citoyenneté et du partage des valeurs de la République (liberté, égalité, laïcité, fraternité, refus de toute discrimination, justice). La vie scolaire est l'ensemble des conditions mises en place dans l'établissement pour faciliter la vie des élèves (dimension relationnelle), leur travail (dimension fonctionnelle) et leur éducation (dimension citoyenne). Elle contribue à la formation progressive de la personnalité des élèves et à la création des conditions d'un climat propice à l'enseignement.

Dans les écoles, la « vie scolaire » est prise en charge par la direction et les maîtres, en équipes. Dans les collèges et les lycées, il existe un service « vie scolaire », dont le responsable est le Conseiller principal d'éducation (CPE), qui encadre une équipe éducative composée d'assistants d'éducation et d'assistants pédagogiques.

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 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. 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.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr>

Le service « vie scolaire » :

- a) est constitué par les assistants pédagogiques.
- b) comprend des assistants d'éducation et des assistants pédagogiques.
- c) ne concerne que les collèges.
- d) s'occupe de l'éducation à la citoyenneté.

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

L'école est à la fois le lieu de la transmission des connaissances et celui de l'apprentissage à la citoyenneté et du partage des valeurs de la République (liberté, égalité, laïcité, fraternité, refus de toute discrimination, justice). La vie scolaire est l'ensemble des conditions mises en place dans l'établissement pour faciliter la vie des élèves (dimension relationnelle), leur travail (dimension fonctionnelle) et leur éducation (dimension citoyenne). Elle contribue à la formation progressive de la personnalité des élèves et à la création des conditions d'un climat propice à l'enseignement.

Dans les écoles, la « vie scolaire » est prise en charge par la direction et les maîtres, en équipes. Dans les collèges et les lycées, il existe un service « vie scolaire », dont le responsable est le Conseiller principal d'éducation (CPE), qui encadre une équipe éducative composée d'assistants d'éducation et d'assistants pédagogiques.

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 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. 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.

Adapté de : <http://www.education.gouv.fr>

Dans le second degré, l'éducation à la citoyenneté est présente :

- a) uniquement dans les cours d'éducation civique, juridique et sociale au lycée.
- b) seulement dans les cours d'éducation civique au collège.
- c) dans le règlement intérieur des collèges et des lycées.
- d) dans toutes les disciplines d'enseignement et pas seulement dans les enseignements spécifiques.

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

Un nouveau cours de philosophie et de citoyenneté a été mis en place dans l'enseignement primaire en Belgique, dès cette rentrée scolaire 2016-2017. En voici les principes.

L'éducation à la citoyenneté au sens large peut être entendue comme l'éducation à la fois à la capacité de vivre ensemble de manière harmonieuse dans la société et à la capacité de se déployer à la fois comme personne et

comme citoyen, sujet de droits et de devoirs, libre, responsable, solidaire, autonome, inséré dans la société et capable d'esprit critique et de questionnement philosophique. Elle aborde les questions de citoyenneté au sens strict liées à la connaissance et à la pratique de la gestion de la « cité ». Elle touche également à la connaissance et aux questionnements relatifs aux religions et courants philosophiques. Elle comporte donc des approches éthiques et philosophiques.

L'éducation au bien-être constitue en outre un objectif inhérent au développement de l'éducation à la citoyenneté. Elle vise notamment, l'éducation aux relations affectives et l'acquisition de comportements de prévention en matière de santé et de sécurité pour soi et autrui.

L'éducation à la citoyenneté se réalise par une approche globale et systémique qui permet de s'enrichir les uns des autres au travers de différentes thématiques et de démarches développées au sein de l'école. [...]

Il ne s'agit pas de former d'une part à la citoyenneté et, d'autre part, à la philosophie. L'éducation à la citoyenneté ne consiste pas, en effet, dans la simple transmission d'un ensemble de savoirs, de règles ou de pratiques, mais vise une compréhension des enjeux de la citoyenneté et une capacité de réflexion critique sur ceux-ci. La démarche philosophique, basée sur le questionnement et la discussion, doit guider l'ensemble des apprentissages. Il s'agit de permettre aux élèves d'être les premiers acteurs de leurs apprentissages en partant de situations qui les incitent à s'impliquer dans la recherche individuelle et collective. Les élèves s'approprient les compétences de façon « spiralaire », en fonction d'une complexité croissante.

D'après www.enseignement.be

Ce nouveau cours de philosophie et de citoyenneté est destiné à des enfants qui ont :

- a) de 6 à 10 ans.
- b) de 3 à 5 ans.
- c) de 15 à 18 ans.
- d) de 11 à 14 ans.

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

Un nouveau cours de philosophie et de citoyenneté a été mis en place dans l'enseignement primaire en Belgique, dès cette rentrée scolaire 2016-2017. En voici les principes.

L'éducation à la citoyenneté au sens large peut être entendue comme l'éducation à la fois à la capacité de vivre ensemble de manière harmonieuse dans la société et à la capacité de se déployer à la fois comme personne et comme citoyen, sujet de droits et de devoirs, libre, responsable, solidaire, autonome, inséré dans la société et capable d'esprit critique et de questionnement philosophique. Elle aborde les questions de citoyenneté au sens strict liées à la connaissance et à la pratique de la gestion de la « cité ». Elle touche également à la connaissance et aux questionnements relatifs aux religions et courants philosophiques. Elle comporte donc des approches éthiques et philosophiques.

L'éducation au bien-être constitue en outre un objectif inhérent au développement de l'éducation à la citoyenneté. Elle vise notamment, l'éducation aux relations affectives et l'acquisition de comportements de prévention en matière de santé et de sécurité pour soi et autrui.

L'éducation à la citoyenneté se réalise par une approche globale et systémique qui permet de s'enrichir les uns des autres au travers de différentes thématiques et de démarches développées au sein de l'école. [...]

Il ne s'agit pas de former d'une part à la citoyenneté et, d'autre part, à la philosophie. L'éducation à la citoyenneté ne consiste pas, en effet, dans la simple transmission d'un ensemble de savoirs, de règles ou de pratiques, mais vise une compréhension des enjeux de la citoyenneté et une capacité de réflexion critique sur ceux-ci. La démarche philosophique, basée sur le questionnement et la discussion, doit guider l'ensemble des apprentissages. Il s'agit de permettre aux élèves d'être les premiers acteurs de leurs apprentissages en partant de situations qui les incitent à s'impliquer dans la recherche individuelle et collective. Les élèves s'approprient les compétences de façon « spiralaire », en fonction d'une complexité croissante.

D'après www.enseignement.be

Quelle phrase résume le mieux les objectifs de l'éducation à la citoyenneté proposés par le texte ?

- a) Former des personnes heureuses dans leurs relations affectives.
- b) Apprendre à vivre dans la société en tant que citoyen conscient et en tant que personne capable de réflexion critique.
- c) Former des citoyens qui connaissent leurs droits et leurs devoirs.
- d) Apprendre à prendre soin de soi et des autres.

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

Un nouveau cours de philosophie et de citoyenneté a été mis en place dans l'enseignement primaire en Belgique, dès cette rentrée scolaire 2016-2017. En voici les principes.

L'éducation à la citoyenneté au sens large peut être entendue comme l'éducation à la fois à la capacité de vivre ensemble de manière harmonieuse dans la société et à la capacité de se déployer à la fois comme personne et comme citoyen, sujet de droits et de devoirs, libre, responsable, solidaire, autonome, inséré dans la société et capable d'esprit critique et de questionnement philosophique. Elle aborde les questions de citoyenneté au sens strict liées à la connaissance et à la pratique de la gestion de la « cité ». Elle touche également à la connaissance et aux questionnements relatifs aux religions et courants philosophiques. Elle comporte donc des approches éthiques et philosophiques.

L'éducation au bien-être constitue en outre un objectif inhérent au développement de l'éducation à la citoyenneté. Elle vise notamment, l'éducation aux relations affectives et l'acquisition de comportements de prévention en matière de santé et de sécurité pour soi et autrui.

L'éducation à la citoyenneté se réalise par une approche globale et systémique qui permet de s'enrichir les uns des autres au travers de différentes thématiques et de démarches développées au sein de l'école. [...]

Il ne s'agit pas de former d'une part à la citoyenneté et, d'autre part, à la philosophie. L'éducation à la citoyenneté ne consiste pas, en effet, dans la simple transmission d'un ensemble de savoirs, de règles ou de pratiques, mais vise une compréhension des enjeux de la citoyenneté et une capacité de réflexion critique sur ceux-ci. La démarche philosophique, basée sur le questionnement et la discussion, doit guider l'ensemble des apprentissages. Il s'agit de permettre aux élèves d'être les premiers acteurs de leurs apprentissages en partant de situations qui les incitent à s'impliquer dans la recherche individuelle et collective. Les élèves s'approprient les compétences de façon « spiralaire », en fonction d'une complexité croissante.

D'après www.enseignement.be

D'après le texte, l'éducation à la citoyenneté à l'école :

- a) propose des activités ciblées sur la religion.
- b) doit proposer des cas d'étude concrets.
- c) doit faire connaître aux élèves les principales règles de la vie civique en Belgique.
- d) repose sur une approche globale et des thématiques variées visant à l'enrichissement mutuel au sein de l'école.

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

Un nouveau cours de philosophie et de citoyenneté a été mis en place dans l'enseignement primaire en Belgique, dès cette rentrée scolaire 2016-2017. En voici les principes.

L'éducation à la citoyenneté au sens large peut être entendue comme l'éducation à la fois à la capacité de vivre ensemble de manière harmonieuse dans la société et à la capacité de se déployer à la fois comme personne et

comme citoyen, sujet de droits et de devoirs, libre, responsable, solidaire, autonome, inséré dans la société et capable d'esprit critique et de questionnement philosophique. Elle aborde les questions de citoyenneté au sens strict liées à la connaissance et à la pratique de la gestion de la « cité ». Elle touche également à la connaissance et aux questionnements relatifs aux religions et courants philosophiques. Elle comporte donc des approches éthiques et philosophiques.

L'éducation au bien-être constitue en outre un objectif inhérent au développement de l'éducation à la citoyenneté. Elle vise notamment, l'éducation aux relations affectives et l'acquisition de comportements de prévention en matière de santé et de sécurité pour soi et autrui.

L'éducation à la citoyenneté se réalise par une approche globale et systémique qui permet de s'enrichir les uns des autres au travers de différentes thématiques et de démarches développées au sein de l'école. [...]

Il ne s'agit pas de former d'une part à la citoyenneté et, d'autre part, à la philosophie. L'éducation à la citoyenneté ne consiste pas, en effet, dans la simple transmission d'un ensemble de savoirs, de règles ou de pratiques, mais vise une compréhension des enjeux de la citoyenneté et une capacité de réflexion critique sur ceux-ci. La démarche philosophique, basée sur le questionnement et la discussion, doit guider l'ensemble des apprentissages. Il s'agit de permettre aux élèves d'être les premiers acteurs de leurs apprentissages en partant de situations qui les incitent à s'impliquer dans la recherche individuelle et collective. Les élèves s'approprient les compétences de façon « spiralaire », en fonction d'une complexité croissante.

D'après www.enseignement.be

D'après ce texte, la philosophie :

- a) permet de guider l'ensemble des enseignements liés à la citoyenneté.
- b) doit être enseignée de façon distincte de l'éducation à la citoyenneté.
- c) permet de comprendre ce qu'est la cité.
- d) remet en discussion les fondements de la citoyenneté.

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

Un nouveau cours de philosophie et de citoyenneté a été mis en place dans l'enseignement primaire en Belgique, dès cette rentrée scolaire 2016-2017. En voici les principes.

L'éducation à la citoyenneté au sens large peut être entendue comme l'éducation à la fois à la capacité de vivre ensemble de manière harmonieuse dans la société et à la capacité de se déployer à la fois comme personne et comme citoyen, sujet de droits et de devoirs, libre, responsable, solidaire, autonome, inséré dans la société et capable d'esprit critique et de questionnement philosophique. Elle aborde les questions de citoyenneté au sens strict liées à la connaissance et à la pratique de la gestion de la « cité ». Elle touche également à la connaissance et aux questionnements relatifs aux religions et courants philosophiques. Elle comporte donc des approches éthiques et philosophiques.

L'éducation au bien-être constitue en outre un objectif inhérent au développement de l'éducation à la citoyenneté. Elle vise notamment, l'éducation aux relations affectives et l'acquisition de comportements de prévention en matière de santé et de sécurité pour soi et autrui.

L'éducation à la citoyenneté se réalise par une approche globale et systémique qui permet de s'enrichir les uns des autres au travers de différentes thématiques et de démarches développées au sein de l'école. [...]

Il ne s'agit pas de former d'une part à la citoyenneté et, d'autre part, à la philosophie. L'éducation à la citoyenneté ne consiste pas, en effet, dans la simple transmission d'un ensemble de savoirs, de règles ou de pratiques, mais vise une compréhension des enjeux de la citoyenneté et une capacité de réflexion critique sur ceux-ci. La démarche philosophique, basée sur le questionnement et la discussion, doit guider l'ensemble des apprentissages. Il s'agit de permettre aux élèves d'être les premiers acteurs de leurs apprentissages en partant de situations qui les incitent à s'impliquer dans la recherche individuelle et collective. Les élèves s'approprient les compétences de façon « spiralaire », en fonction d'une complexité croissante.

D'après www.enseignement.be

En effet, la philosophie :

- a) favorise la capacité de réflexion critique, grâce au questionnement et à la discussion.
- b) permet de conceptualiser des concepts difficiles.
- c) facilite l'apprentissage des savoirs et des règles.
- d) a un effet néfaste sur l'apprentissage de la citoyenneté.