

Prova A45

Scienze economico-aziendali

Domande a risposta aperta

Quesito 1 - Il concetto di "soggetto economico" e le sue diverse manifestazioni in funzione delle possibili strutture della proprietà delle imprese.

La/Il candidata/o:

- A) Descriva gli elementi essenziali che compongono, esplicitano, definiscono il tema da trattare.
- B) Collochi la trattazione del tema nell'ambito di una programmazione disciplinare-curricolare di un corso di studi indicando, oltre alla durata temporale per lo svolgimento, l'anno di corso e il periodo dell'anno scolastico.
- C) Individui le conoscenze e le abilità da far acquisire agli alunni al termine del percorso didattico.
- D) Descriva gli strumenti didattici da utilizzare per lo svolgimento del percorso didattico.
- E) Descriva le tipologie di prove di verifica adatte per il contenuto trattato.

Quesito 2 - Il concetto di immobilizzazioni immateriali e la relativa disciplina civilistica con particolare riguardo alle regole di iscrizione e ammortamento nel bilancio di esercizio.

La/Il candidata/o:

- A) Descriva gli elementi essenziali che compongono, esplicitano, definiscono il tema da trattare.
- B) Collochi la trattazione del tema nell'ambito di una programmazione disciplinare-curricolare di un corso di studi indicando, oltre alla durata temporale per lo svolgimento, l'anno di corso e il periodo dell'anno scolastico.
- C) Individui le conoscenze e le abilità da far acquisire agli alunni al termine del percorso didattico.
- D) Descriva gli strumenti didattici da utilizzare per lo svolgimento del percorso didattico.
- E) Descriva le tipologie di prove di verifica adatte per il contenuto trattato.

Quesito 3 - Il concetto di bilancio consolidato e la relativa tecnica di costruzione nel caso di utilizzo del metodo di consolidamento "integrale".

La/Il candidata/o:

- A) Descriva gli elementi essenziali che compongono, esplicitano, definiscono il tema da trattare.
- B) Collochi la trattazione del tema nell'ambito di una programmazione disciplinare-curricolare di un corso di studi indicando, oltre alla durata temporale per lo svolgimento, l'anno di corso e il periodo dell'anno scolastico.
- C) Individui le conoscenze e le abilità da far acquisire agli alunni al termine del percorso didattico.
- D) Descriva gli strumenti didattici da utilizzare per lo svolgimento del percorso didattico.
- E) Descriva le tipologie di prove di verifica adatte per il contenuto trattato.

Quesito 4 - IRES e IRAP: aspetti generali, soggetti passivi, aliquote e basi imponibili.

La/Il candidata/o:

- A) Descriva gli elementi essenziali che compongono, esplicitano, definiscono il tema da trattare.
- B) Collochi la trattazione del tema nell'ambito di una programmazione disciplinare-curricolare di un corso di studi indicando, oltre alla durata temporale per lo svolgimento, l'anno di corso e il periodo dell'anno scolastico.
- C) Individui le conoscenze e le abilità da far acquisire agli alunni al termine del percorso didattico.
- D) Descriva gli strumenti didattici da utilizzare per lo svolgimento del percorso didattico.
- E) Descriva le tipologie di prove di verifica adatte per il contenuto trattato.

Quesito 5 - Il rendiconto finanziario: finalità, contenuto e le novità in merito introdotte dal decreto legislativo n. 139 del 18 agosto 2015. La/Il candidata/o:

- A) Descriva gli elementi essenziali che compongono, esplicitano, definiscono il tema da trattare.
- B) Collochi la trattazione del tema nell'ambito di una programmazione disciplinare-curricolare di un corso di studi indicando, oltre alla durata temporale per lo svolgimento, l'anno di corso e il periodo dell'anno scolastico.

- C) Individui le conoscenze e le abilità da far acquisire agli alunni al termine del percorso didattico.
- D) Descriva gli strumenti didattici da utilizzare per lo svolgimento del percorso didattico.
- E) Descriva le tipologie di prove di verifica adatte per il contenuto trattato.

Quesito 6 - Il Quadro di riferimento europeo, allegato alla Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18.12.2006, ha identificato otto competenze chiave per l'apprendimento permanente (comunicazione nella madrelingua, comunicazione nelle lingue straniere, competenza matematica e competenza di base in scienza e tecnologia, competenza digitale, imparare a imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa e imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturale), ritenendole necessarie per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione. Il candidato illustri un percorso didattico, per una classe del primo biennio della scuola secondaria di II grado, avente ad oggetto lo sviluppo delle competenze indicate, con particolare riferimento alla cittadinanza attiva, indicando: gli obiettivi cognitivi e comportamentali attesi, gli articoli della Costituzione utilizzati quali riferimenti normativi, il periodo dell'anno scolastico e la durata dell'attività didattica da realizzare con la relativa modalità di valutazione degli obiettivi previsti.

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.

Allgemeine Einführung

Das Streben nach sozialer Gleichheit und der soziale Zusammenhalt sind in den letzten Jahren auf nationaler und europäischer Ebene immer mehr in den Vordergrund des politischen Handelns gerückt. Die Bürger, insbesondere junge Menschen, für eine aktive Mitwirkung am gesellschaftlichen und politischen Leben zu gewinnen, stellt eine der wichtigsten Möglichkeiten dar, um diese Themen weiterzuentwickeln; Bildung gilt demzufolge in dieser Hinsicht als der wichtigste Katalysator.

In zentralen Politikdokumenten, die die Zusammenarbeit im Bildungssektor auf europäischer Ebene im letzten Jahrzehnt geprägt haben und auch bis zum Jahr 2020 die weiteren Entwicklungen beeinflussen werden, wird die Bedeutung einer Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft unterstrichen; aus diesem Grund sind diese Bestrebungen zu einem der wichtigsten Ziele der Bildungssysteme in ganz Europa geworden. Darüber hinaus wird im europäischen Referenzrahmen der Schlüsselkompetenzen für das lebenslange Lernen vorgeschlagen, dass junge Menschen während ihrer schulischen Laufbahn Hilfestellung bei der Entwicklung von sozialen Kompetenzen und Bürgerkompetenzen erhalten, die nach Kriterien von Wissen, Fähigkeiten und Grundeinstellungen definiert werden. Dieser kompetenzgestützte Ansatz verlangt neue Wege, wie Lehre und Lernen in zahlreichen Unterrichtsfächern, unter anderem in der staatsbürgerlichen Bildung, organisiert werden. Mehr Gewicht auf praktischen Fähigkeiten, ein auf die Lernergebnisse ausgerichtetes Konzept sowie neue Bewertungsmethoden, die mit der fortlaufenden Weiterentwicklung von Wissen und Fähigkeiten der Lehrkräfte einhergehen, sind entscheidende Faktoren auf dem Weg zur erfolgreichen Umsetzung der Schlüsselkompetenzen. Zudem verlangt der europäische Rahmen auch bessere Chancen für Schüler beispielsweise zur Teilnahme an schulischen Aktivitäten mit Arbeitgebern, Jugendgruppen, kulturellen Veranstaltungen und Organisationen der Zivilgesellschaft (Europäische Kommission, 2009b).

Von der Europäischen Kommission wurden mehrere wegweisende Initiativen auf den Weg gebracht, durch die die Mitgliedstaaten bei der Entwicklung des Konzepts der Schlüsselkompetenzen unterstützt werden sollen. Im Jahr 2006 wurde eine Sachverständigengruppe eingesetzt, die bei der Untersuchung und Entwicklung von Indikatoren im Bereich der Bürgerkompetenzen und der aktiven Staatsbürgerschaft im Bildungswesen mit eigenen Überlegungen beratend zur Seite stehen soll.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 7 URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

Welches Ziel hat in jüngerer Zeit für die europäische Politik an Bedeutung gewonnen?

- a) Für die verantwortlichen Politikerinnen und Politiker ist eine grundlegende Umstrukturierung des europäischen Parteiensystems vorrangiges Ziel.
- b) Junge Eltern sollen vermehrt in Ausbildungsmaßnahmen zur Förderung staatspolitischer Kompetenzen bei ihren Kindern einbezogen werden.
- c) Die Kompetenzen des europäischen Parlaments müssen weiter ausgebaut werden, und die Rechte der Europäischen Kommission müssen gestärkt werden.
- d) Vor allem junge Menschen sollen dazu ermutigt werden, sich vermehrt für die Verwirklichung gesellschaftlicher und gemeinschaftlicher Werte aktiv einzusetzen.

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.

Allgemeine Einführung

Das Streben nach sozialer Gleichheit und der soziale Zusammenhalt sind in den letzten Jahren auf nationaler und europäischer Ebene immer mehr in den Vordergrund des politischen Handelns gerückt. Die Bürger, insbesondere junge Menschen, für eine aktive Mitwirkung am gesellschaftlichen und politischen Leben zu gewinnen, stellt eine der wichtigsten Möglichkeiten dar, um diese Themen weiterzuentwickeln; Bildung gilt demzufolge in dieser Hinsicht als der wichtigste Katalysator.

In zentralen Politikdokumenten, die die Zusammenarbeit im Bildungssektor auf europäischer Ebene im letzten Jahrzehnt geprägt haben und auch bis zum Jahr 2020 die weiteren Entwicklungen beeinflussen werden, wird die Bedeutung einer Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft unterstrichen; aus diesem Grund sind diese Bestrebungen zu einem der wichtigsten Ziele der Bildungssysteme in ganz Europa geworden. Darüber hinaus wird im europäischen Referenzrahmen der Schlüsselkompetenzen für das lebenslange Lernen vorgeschlagen, dass junge Menschen während ihrer schulischen Laufbahn Hilfestellung bei der Entwicklung von sozialen Kompetenzen und Bürgerkompetenzen erhalten, die nach Kriterien von Wissen, Fähigkeiten und Grundeinstellungen definiert werden. Dieser kompetenzgestützte Ansatz verlangt neue Wege, wie Lehre und Lernen in zahlreichen Unterrichtsfächern, unter anderem in der staatsbürgerlichen Bildung, organisiert werden. Mehr Gewicht auf praktischen Fähigkeiten, ein auf die Lernergebnisse ausgerichtetes Konzept sowie neue Bewertungsmethoden, die mit der fortlaufenden Weiterentwicklung von Wissen und Fähigkeiten der Lehrkräfte einhergehen, sind entscheidende Faktoren auf dem Weg zur erfolgreichen Umsetzung der Schlüsselkompetenzen. Zudem verlangt der europäische Rahmen auch bessere Chancen für Schüler beispielsweise zur Teilnahme an schulischen Aktivitäten mit Arbeitgebern, Jugendgruppen, kulturellen Veranstaltungen und Organisationen der Zivilgesellschaft (Europäische Kommission, 2009b).

Von der Europäischen Kommission wurden mehrere wegweisende Initiativen auf den Weg gebracht, durch die die Mitgliedstaaten bei der Entwicklung des Konzepts der Schlüsselkompetenzen unterstützt werden sollen. Im Jahr 2006 wurde eine Sachverständigengruppe eingesetzt, die bei der Untersuchung und Entwicklung von Indikatoren im Bereich der Bürgerkompetenzen und der aktiven Staatsbürgerschaft im Bildungswesen mit eigenen Überlegungen beratend zur Seite stehen soll.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 7 URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

Welche Rolle spielt die Bildung im Zusammenhang gesellschaftspolitischer Erwägungen in Europa?

- a) Über die Rolle der Bildung im Kontext einer Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft sind sich die Verantwortlichen nicht einig.

- b) Bildung hat neben politischer Aufklärung durch die alten und neuen Medien lediglich eine Nebenrolle.
- c) Bildung ist nur im Zusammenhang mit der Arbeit politischer Parteien ein erfolgversprechendes Konzept.
- d) Von der Bildung versprechen sich die europäischen Verantwortlichen eine größere Bereitschaft der nachwachsenden Generationen für staatsbürgerliches Engagement.

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.

Allgemeine Einführung

Das Streben nach sozialer Gleichheit und der soziale Zusammenhalt sind in den letzten Jahren auf nationaler und europäischer Ebene immer mehr in den Vordergrund des politischen Handelns gerückt. Die Bürger, insbesondere junge Menschen, für eine aktive Mitwirkung am gesellschaftlichen und politischen Leben zu gewinnen, stellt eine der wichtigsten Möglichkeiten dar, um diese Themen weiterzuentwickeln; Bildung gilt demzufolge in dieser Hinsicht als der wichtigste Katalysator.

In zentralen Politikdokumenten, die die Zusammenarbeit im Bildungssektor auf europäischer Ebene im letzten Jahrzehnt geprägt haben und auch bis zum Jahr 2020 die weiteren Entwicklungen beeinflussen werden, wird die Bedeutung einer Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft unterstrichen; aus diesem Grund sind diese Bestrebungen zu einem der wichtigsten Ziele der Bildungssysteme in ganz Europa geworden. Darüber hinaus wird im europäischen Referenzrahmen der Schlüsselkompetenzen für das lebenslange Lernen vorgeschlagen, dass junge Menschen während ihrer schulischen Laufbahn Hilfestellung bei der Entwicklung von sozialen Kompetenzen und Bürgerkompetenzen erhalten, die nach Kriterien von Wissen, Fähigkeiten und Grundeinstellungen definiert werden. Dieser kompetenzgestützte Ansatz verlangt neue Wege, wie Lehre und Lernen in zahlreichen Unterrichtsfächern, unter anderem in der staatsbürgerlichen Bildung, organisiert werden. Mehr Gewicht auf praktischen Fähigkeiten, ein auf die Lernergebnisse ausgerichtetes Konzept sowie neue Bewertungsmethoden, die mit der fortlaufenden Weiterentwicklung von Wissen und Fähigkeiten der Lehrkräfte einhergehen, sind entscheidende Faktoren auf dem Weg zur erfolgreichen Umsetzung der Schlüsselkompetenzen. Zudem verlangt der europäische Rahmen auch bessere Chancen für Schüler beispielsweise zur Teilnahme an schulischen Aktivitäten mit Arbeitgebern, Jugendgruppen, kulturellen Veranstaltungen und Organisationen der Zivilgesellschaft (Europäische Kommission, 2009b).

Von der Europäischen Kommission wurden mehrere wegweisende Initiativen auf den Weg gebracht, durch die die Mitgliedstaaten bei der Entwicklung des Konzepts der Schlüsselkompetenzen unterstützt werden sollen. Im Jahr 2006 wurde eine Sachverständigengruppe eingesetzt, die bei der Untersuchung und Entwicklung von Indikatoren im Bereich der Bürgerkompetenzen und der aktiven Staatsbürgerschaft im Bildungswesen mit eigenen Überlegungen beratend zur Seite stehen soll.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 7 URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

Von welcher Art staatsbürgerlicher Ausbildung versprechen sich die europäischen Verantwortlichen die größte Wirksamkeit? – Staatsbürgerliche Ausbildung hat dann Erfolg, ...

- a) ... wenn nur Lehrpersonen mit abgeschlossener Ausbildung in Soziologie, politischer Wissenschaft und Volkswirtschaft Unterricht in Sozialkunde erteilen.
- b) ... wenn Schülerinnen und Schüler mehr Bücher über Staatspolitik lesen und mehr Aufsätze über soziale Verantwortung schreiben.
- c) ... wenn die Leistungen im Fach Staatsbürgerkunde nicht mehr bewertet werden.
- d) ... wenn der Fokus der Ausbildungsmaßnahmen auf der Entwicklung von Könnensfähigkeiten durch Sich-Einüben in gesellschaftliches Handeln an den Schulen liegt.

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.

Allgemeine Einführung

Das Streben nach sozialer Gleichheit und der soziale Zusammenhalt sind in den letzten Jahren auf nationaler und europäischer Ebene immer mehr in den Vordergrund des politischen Handelns gerückt. Die Bürger, insbesondere junge Menschen, für eine aktive Mitwirkung am gesellschaftlichen und politischen Leben zu gewinnen, stellt eine der wichtigsten Möglichkeiten dar, um diese Themen weiterzuentwickeln; Bildung gilt demzufolge in dieser Hinsicht als der wichtigste Katalysator.

In zentralen Politikdokumenten, die die Zusammenarbeit im Bildungssektor auf europäischer Ebene im letzten Jahrzehnt geprägt haben und auch bis zum Jahr 2020 die weiteren Entwicklungen beeinflussen werden, wird die Bedeutung einer Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft unterstrichen; aus diesem Grund sind diese Bestrebungen zu einem der wichtigsten Ziele der Bildungssysteme in ganz Europa geworden. Darüber hinaus wird im europäischen Referenzrahmen der Schlüsselkompetenzen für das lebenslange Lernen vorgeschlagen, dass junge Menschen während ihrer schulischen Laufbahn Hilfestellung bei der Entwicklung von sozialen Kompetenzen und Bürgerkompetenzen erhalten, die nach Kriterien von Wissen, Fähigkeiten und Grundeinstellungen definiert werden. Dieser kompetenzgestützte Ansatz verlangt neue Wege, wie Lehre und Lernen in zahlreichen Unterrichtsfächern, unter anderem in der staatsbürgerlichen Bildung, organisiert werden. Mehr Gewicht auf praktischen Fähigkeiten, ein auf die Lernergebnisse ausgerichtetes Konzept sowie neue Bewertungsmethoden, die mit der fortlaufenden Weiterentwicklung von Wissen und Fähigkeiten der Lehrkräfte einhergehen, sind entscheidende Faktoren auf dem Weg zur erfolgreichen Umsetzung der Schlüsselkompetenzen. Zudem verlangt der europäische Rahmen auch bessere Chancen für Schüler beispielsweise zur Teilnahme an schulischen Aktivitäten mit Arbeitgebern, Jugendgruppen, kulturellen Veranstaltungen und Organisationen der Zivilgesellschaft (Europäische Kommission, 2009b). Von der Europäischen Kommission wurden mehrere wegweisende Initiativen auf den Weg gebracht, durch die die Mitgliedstaaten bei der Entwicklung des Konzepts der Schlüsselkompetenzen unterstützt werden sollen. Im Jahr 2006 wurde eine Sachverständigengruppe eingesetzt, die bei der Untersuchung und Entwicklung von Indikatoren im Bereich der Bürgerkompetenzen und der aktiven Staatsbürgerschaft im Bildungswesen mit eigenen Überlegungen beratend zur Seite stehen soll.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 7 URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

Mit welcher Maßnahme glaubt die Europäische Kommission einen Beitrag zur Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft leisten zu können?

- a) Es wurde ein Manifest zur Förderung der Schlüsselkompetenzen verfasst.
- b) Wahlen und Abstimmungen sollen vermehrt via elektronische Medien durchgeführt werden, um eine größere Bürgernähe zu erzielen.
- c) Mit einer Sachverständigengruppe will die Europäische Kommission kompetente Beratung anbieten.
- d) Bürgerinnen und Bürger sollen über ihre Rechte und Pflichten besser informiert werden.

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.

Allgemeine Einführung

Das Streben nach sozialer Gleichheit und der soziale Zusammenhalt sind in den letzten Jahren auf nationaler und europäischer Ebene immer mehr in den Vordergrund des politischen Handelns gerückt. Die Bürger, insbesondere junge Menschen, für eine aktive Mitwirkung am gesellschaftlichen und politischen Leben zu gewinnen, stellt eine der wichtigsten Möglichkeiten dar, um diese Themen weiterzuentwickeln; Bildung gilt demzufolge in dieser Hinsicht als der wichtigste Katalysator.

In zentralen Politikdokumenten, die die Zusammenarbeit im Bildungssektor auf europäischer Ebene im letzten Jahrzehnt geprägt haben und auch bis zum Jahr 2020 die weiteren Entwicklungen beeinflussen werden, wird die Bedeutung einer Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft unterstrichen; aus diesem Grund sind diese Bestrebungen zu einem der wichtigsten Ziele der Bildungssysteme in ganz Europa geworden. Darüber hinaus wird im europäischen Referenzrahmen der Schlüsselkompetenzen für das lebenslange Lernen vorgeschlagen, dass junge Menschen während ihrer schulischen Laufbahn Hilfestellung bei der Entwicklung von sozialen Kompetenzen und Bürgerkompetenzen erhalten, die nach Kriterien von Wissen, Fähigkeiten und Grundeinstellungen definiert werden. Dieser kompetenzgestützte Ansatz verlangt neue Wege, wie Lehre und Lernen in zahlreichen Unterrichtsfächern, unter anderem in der staatsbürgerlichen Bildung, organisiert werden. Mehr Gewicht auf praktischen Fähigkeiten, ein auf die Lernergebnisse ausgerichtetes Konzept sowie neue Bewertungsmethoden, die mit der fortlaufenden Weiterentwicklung von Wissen und Fähigkeiten der Lehrkräfte einhergehen, sind entscheidende Faktoren auf dem Weg zur erfolgreichen Umsetzung der Schlüsselkompetenzen. Zudem verlangt der europäische Rahmen auch bessere Chancen für Schüler beispielsweise zur Teilnahme an schulischen Aktivitäten mit Arbeitgebern, Jugendgruppen, kulturellen Veranstaltungen und Organisationen der Zivilgesellschaft (Europäische Kommission, 2009b). Von der Europäischen Kommission wurden mehrere wegweisende Initiativen auf den Weg gebracht, durch die die Mitgliedstaaten bei der Entwicklung des Konzepts der Schlüsselkompetenzen unterstützt werden sollen. Im Jahr 2006 wurde eine Sachverständigengruppe eingesetzt, die bei der Untersuchung und Entwicklung von Indikatoren im Bereich der Bürgerkompetenzen und der aktiven Staatsbürgerschaft im Bildungswesen mit eigenen Überlegungen beratend zur Seite stehen soll.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 7 URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

Zu den wichtigen überfachlichen Kompetenzen des Europäischen Referenzrahmens gehören ...

- a) ... Fähigkeit und Bereitschaft, das ganze Leben lang zu lernen.
- b) ... mathematisches und naturwissenschaftliches Denken.
- c) ... gute Leistungen in Staatsbürgerkunde.
- d) ... musische Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie beispielsweise das Spielen eines Instruments.

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.

Die staatsbürgerliche Bildung existiert als eigenständiges Pflichtfach sowohl auf Primar- als auch auf Sekundarebene in Estland, Griechenland, Spanien, Frankreich, Portugal und Rumänien. Frankreich und Portugal beginnen mit der staatsbürgerlichen Bildung im frühesten Schulalter (6 Jahre). In anderen Ländern ist dieses Fach Teil des Pflichtlehrplans in der Sekundarstufe I oder Sekundarstufe II, ausgenommen Zypern, Polen, die Slowakei, Finnland und das Vereinigte Königreich (England), wo es Teil des Lehrplans in der Sekundarstufe I sowie während mindestens eines Jahres in der Sekundarstufe II ist.

Wenn staatsbürgerliche Bildung als eigenständiges Unterrichtsfach unterrichtet wird, variiert die Dauer, während der sie als Pflichtfach unterrichtet wird, von Land zu Land erheblich. Besonders lang ist der Pflichtunterrichtszeitraum in Frankreich, wo staatsbürgerliche Bildung während der gesamten 12-jährigen Schulzeit in der Primar-, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II unterrichtet wird. Der Unterrichtszeitraum beträgt

neun Jahre in Portugal, sechs Jahre in Polen, der Slowakei und Finnland, fünf Jahre in Estland und im Vereinigten Königreich (England), vier Jahre in Griechenland, Spanien und Rumänien sowie drei Jahre in Irland, Luxemburg und Norwegen. In Zypern, den Niederlanden, Slowenien und Kroatien gilt dieses Fach nur zwei Jahre lang als Pflichtfach, in Bulgarien und der Türkei nur ein Jahr lang. In Litauen ist es den Schulen freigestellt, wie sie die beiden Wochenstunden der staatsbürgerlichen Bildung nutzen; sie können über zwei Jahre mit je einer Unterrichtsstunde pro Woche oder über ein Jahr mit je zwei Unterrichtsstunden pro Woche verteilt werden. In der überwiegenden Zahl der Länder ist die staatsbürgerliche Bildung in mehrere Schulfächer oder Lernbereiche integriert, unabhängig davon, ob sie als eigenständiges Pflichtfach unterrichtet wird.

Ein Lernbereich umfasst die Inhalte oder Lernziele mehrerer eng verwandter Fach- oder Themengebiete, die zu einem eigenständigen Lernblock zusammengefasst werden. In Belgien (flämische Gemeinschaft), der Tschechischen Republik (ISCED-Stufen 2 und 3), Ungarn und den Niederlanden ist die staatsbürgerliche Bildung in Lehrplanbereiche integriert, die nach Ermessen der Schule zu Unterrichtsblöcken zusammengefasst werden können.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 19ff. URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

Welche Bedeutung messen die Bildungssysteme der europäischen Länder der staatsbürgerlichen Erziehung bei?

- a) Staatsbürgerliche Erziehung ist in den europäischen Ländern in erster Linie Geschichtsunterricht.
- b) In vielen europäischen Ländern wird staatsbürgerlicher Unterricht nur in Randstunden erteilt.
- c) Staatsbürgerliche Erziehung wird nur in wenigen europäischen Ländern in den Unterricht anderer Fächer integriert.
- d) Staatsbürgerliche Erziehung ist in etlichen europäischen Ländern ein spezielles obligatorisches Fach.

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.

Die staatsbürgerliche Bildung existiert als eigenständiges Pflichtfach sowohl auf Primar- als auch auf Sekundarebene in Estland, Griechenland, Spanien, Frankreich, Portugal und Rumänien. Frankreich und Portugal beginnen mit der staatsbürgerlichen Bildung im frühesten Schulalter (6 Jahre). In anderen Ländern ist dieses Fach Teil des Pflichtlehrplans in der Sekundarstufe I oder Sekundarstufe II, ausgenommen Zypern, Polen, die Slowakei, Finnland und das Vereinigte Königreich (England), wo es Teil des Lehrplans in der Sekundarstufe I sowie während mindestens eines Jahres in der Sekundarstufe II ist.

Wenn staatsbürgerliche Bildung als eigenständiges Unterrichtsfach unterrichtet wird, variiert die Dauer, während der sie als Pflichtfach unterrichtet wird, von Land zu Land erheblich. Besonders lang ist der Pflichtunterrichtszeitraum in Frankreich, wo staatsbürgerliche Bildung während der gesamten 12-jährigen Schulzeit in der Primar-, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II unterrichtet wird. Der Unterrichtszeitraum beträgt neun Jahre in Portugal, sechs Jahre in Polen, der Slowakei und Finnland, fünf Jahre in Estland und im Vereinigten Königreich (England), vier Jahre in Griechenland, Spanien und Rumänien sowie drei Jahre in Irland, Luxemburg und Norwegen. In Zypern, den Niederlanden, Slowenien und Kroatien gilt dieses Fach nur zwei Jahre lang als Pflichtfach, in Bulgarien und der Türkei nur ein Jahr lang. In Litauen ist es den Schulen freigestellt, wie sie die beiden Wochenstunden der staatsbürgerlichen Bildung nutzen; sie können über zwei Jahre mit je einer Unterrichtsstunde pro Woche oder über ein Jahr mit je zwei Unterrichtsstunden pro Woche verteilt werden. In der überwiegenden Zahl der Länder ist die staatsbürgerliche Bildung in mehrere Schulfächer oder Lernbereiche integriert, unabhängig davon, ob sie als eigenständiges Pflichtfach unterrichtet wird.

Ein Lernbereich umfasst die Inhalte oder Lernziele mehrerer eng verwandter Fach- oder Themengebiete, die zu einem eigenständigen Lernblock zusammengefasst werden. In Belgien (flämische Gemeinschaft), der Tschechischen Republik (ISCED-Stufen 2 und 3), Ungarn und den Niederlanden ist die staatsbürgerliche Bildung in Lehrplanbereiche integriert, die nach Ermessen der Schule zu Unterrichtsblöcken zusammengefasst werden

können.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 19ff. URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

In welchen Ländern wird der staatsbürgerliche Unterricht bereits ab der Primarschulstufe als Pflichtfach angeboten?

- a) Nur Frankreich und Portugal bieten staatsbürgerlichen Unterricht als besonderes obligatorisches Fach ab der Primarschulstufe an.
- b) Den staatsbürgerlichen Unterricht gibt es als eigenständiges Pflichtfach ab der Primarstufe in Estland, Frankreich, Griechenland, Portugal, Rumänien und Spanien.
- c) Alle Länder, die den staatsbürgerlichen Unterricht obligatorisch eingeführt haben, beginnen damit bereits auf der Primarschulstufe.
- d) Außer Frankreich, Portugal, Estland, Griechenland, Spanien und Rumänien bieten auch Zypern, Polen, die Slowakei, Finnland und das Vereinigte Königreich staatsbürgerlichen Unterricht als Primarschulstufenpflichtfach an.

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.

Die staatsbürgerliche Bildung existiert als eigenständiges Pflichtfach sowohl auf Primar- als auch auf Sekundarebene in Estland, Griechenland, Spanien, Frankreich, Portugal und Rumänien. Frankreich und Portugal beginnen mit der staatsbürgerlichen Bildung im frühesten Schulalter (6 Jahre). In anderen Ländern ist dieses Fach Teil des Pflichtlehrplans in der Sekundarstufe I oder Sekundarstufe II, ausgenommen Zypern, Polen, die Slowakei, Finnland und das Vereinigte Königreich (England), wo es Teil des Lehrplans in der Sekundarstufe I sowie während mindestens eines Jahres in der Sekundarstufe II ist.

Wenn staatsbürgerliche Bildung als eigenständiges Unterrichtsfach unterrichtet wird, variiert die Dauer, während der sie als Pflichtfach unterrichtet wird, von Land zu Land erheblich. Besonders lang ist der Pflichtunterrichtszeitraum in Frankreich, wo staatsbürgerliche Bildung während der gesamten 12-jährigen Schulzeit in der Primar-, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II unterrichtet wird. Der Unterrichtszeitraum beträgt neun Jahre in Portugal, sechs Jahre in Polen, der Slowakei und Finnland, fünf Jahre in Estland und im Vereinigten Königreich (England), vier Jahre in Griechenland, Spanien und Rumänien sowie drei Jahre in Irland, Luxemburg und Norwegen. In Zypern, den Niederlanden, Slowenien und Kroatien gilt dieses Fach nur zwei Jahre lang als Pflichtfach, in Bulgarien und der Türkei nur ein Jahr lang. In Litauen ist es den Schulen freigestellt, wie sie die beiden Wochenstunden der staatsbürgerlichen Bildung nutzen; sie können über zwei Jahre mit je einer Unterrichtsstunde pro Woche oder über ein Jahr mit je zwei Unterrichtsstunden pro Woche verteilt werden. In der überwiegenden Zahl der Länder ist die staatsbürgerliche Bildung in mehrere Schulfächer oder Lernbereiche integriert, unabhängig davon, ob sie als eigenständiges Pflichtfach unterrichtet wird.

Ein Lernbereich umfasst die Inhalte oder Lernziele mehrerer eng verwandter Fach- oder Themengebiete, die zu einem eigenständigen Lernblock zusammengefasst werden. In Belgien (flämische Gemeinschaft), der Tschechischen Republik (ISCED-Stufen 2 und 3), Ungarn und den Niederlanden ist die staatsbürgerliche Bildung in Lehrplanbereiche integriert, die nach Ermessen der Schule zu Unterrichtsblöcken zusammengefasst werden können.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 19ff. URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

Welches ist die längste und welches die kürzeste Schulzeitdauer für staatsbürgerlichen Unterricht in Europa?

- a) Für Staatsbürgerkunde sehen manche Länder Lektionen in weniger als einem Schuljahr und andere in 13 Schuljahren vor.
- b) Das schulische Obligatorium für staatsbürgerlichen Unterricht variiert zwischen 12 Jahren und einem einzigen Schuljahr.
- c) Staatsbürgerkunde wird mindestens über zwei und höchstens über neun Schuljahre hinweg unterrichtet.
- d) Staatsbürgerlicher Unterricht dauert in allen europäischen Ländern gleich lang, auch wenn er unterschiedlich organisiert wird.

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.

Die staatsbürgerliche Bildung existiert als eigenständiges Pflichtfach sowohl auf Primar- als auch auf Sekundarebene in Estland, Griechenland, Spanien, Frankreich, Portugal und Rumänien. Frankreich und Portugal beginnen mit der staatsbürgerlichen Bildung im frühesten Schulalter (6 Jahre). In anderen Ländern ist dieses Fach Teil des Pflichtlehrplans in der Sekundarstufe I oder Sekundarstufe II, ausgenommen Zypern, Polen, die Slowakei, Finnland und das Vereinigte Königreich (England), wo es Teil des Lehrplans in der Sekundarstufe I sowie während mindestens eines Jahres in der Sekundarstufe II ist.

Wenn staatsbürgerliche Bildung als eigenständiges Unterrichtsfach unterrichtet wird, variiert die Dauer, während der sie als Pflichtfach unterrichtet wird, von Land zu Land erheblich. Besonders lang ist der Pflichtunterrichtszeitraum in Frankreich, wo staatsbürgerliche Bildung während der gesamten 12-jährigen Schulzeit in der Primar-, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II unterrichtet wird. Der Unterrichtszeitraum beträgt neun Jahre in Portugal, sechs Jahre in Polen, der Slowakei und Finnland, fünf Jahre in Estland und im Vereinigten Königreich (England), vier Jahre in Griechenland, Spanien und Rumänien sowie drei Jahre in Irland, Luxemburg und Norwegen. In Zypern, den Niederlanden, Slowenien und Kroatien gilt dieses Fach nur zwei Jahre lang als Pflichtfach, in Bulgarien und der Türkei nur ein Jahr lang. In Litauen ist es den Schulen freigestellt, wie sie die beiden Wochenstunden der staatsbürgerlichen Bildung nutzen; sie können über zwei Jahre mit je einer Unterrichtsstunde pro Woche oder über ein Jahr mit je zwei Unterrichtsstunden pro Woche verteilt werden. In der überwiegenden Zahl der Länder ist die staatsbürgerliche Bildung in mehrere Schulfächer oder Lernbereiche integriert, unabhängig davon, ob sie als eigenständiges Pflichtfach unterrichtet wird.

Ein Lernbereich umfasst die Inhalte oder Lernziele mehrerer eng verwandter Fach- oder Themengebiete, die zu einem eigenständigen Lernblock zusammengefasst werden. In Belgien (flämische Gemeinschaft), der Tschechischen Republik (ISCED-Stufen 2 und 3), Ungarn und den Niederlanden ist die staatsbürgerliche Bildung in Lehrplanbereiche integriert, die nach Ermessen der Schule zu Unterrichtsblöcken zusammengefasst werden können.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 19ff. URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

Wie wird staatsbürgerliche Erziehung an den Schulen praktiziert, wenn sie nicht als eigenständiges Pflichtfach vorgesehen ist?

- a) Staatsbürgerkunde wird in den Muttersprachunterricht integriert.
- b) Staatsbürgerliche Bildung erfolgt im Kontext verschiedener anderer Fächer.
- c) Staatsbürgerliche Bildung wird in Form einer Studienwoche durchgeführt.

- d) Für staatsbürgerliche Bildung sind an den Schulen Aktionstage vorgesehen.

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.

Die staatsbürgerliche Bildung existiert als eigenständiges Pflichtfach sowohl auf Primar- als auch auf Sekundarebene in Estland, Griechenland, Spanien, Frankreich, Portugal und Rumänien. Frankreich und Portugal beginnen mit der staatsbürgerlichen Bildung im frühesten Schulalter (6 Jahre). In anderen Ländern ist dieses Fach Teil des Pflichtlehrplans in der Sekundarstufe I oder Sekundarstufe II, ausgenommen Zypern, Polen, die Slowakei, Finnland und das Vereinigte Königreich (England), wo es Teil des Lehrplans in der Sekundarstufe I sowie während mindestens eines Jahres in der Sekundarstufe II ist.

Wenn staatsbürgerliche Bildung als eigenständiges Unterrichtsfach unterrichtet wird, variiert die Dauer, während der sie als Pflichtfach unterrichtet wird, von Land zu Land erheblich. Besonders lang ist der Pflichtunterrichtszeitraum in Frankreich, wo staatsbürgerliche Bildung während der gesamten 12-jährigen Schulzeit in der Primar-, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II unterrichtet wird. Der Unterrichtszeitraum beträgt neun Jahre in Portugal, sechs Jahre in Polen, der Slowakei und Finnland, fünf Jahre in Estland und im Vereinigten Königreich (England), vier Jahre in Griechenland, Spanien und Rumänien sowie drei Jahre in Irland, Luxemburg und Norwegen. In Zypern, den Niederlanden, Slowenien und Kroatien gilt dieses Fach nur zwei Jahre lang als Pflichtfach, in Bulgarien und der Türkei nur ein Jahr lang. In Litauen ist es den Schulen freigestellt, wie sie die beiden Wochenstunden der staatsbürgerlichen Bildung nutzen; sie können über zwei Jahre mit je einer Unterrichtsstunde pro Woche oder über ein Jahr mit je zwei Unterrichtsstunden pro Woche verteilt werden. In der überwiegenden Zahl der Länder ist die staatsbürgerliche Bildung in mehrere Schulfächer oder Lernbereiche integriert, unabhängig davon, ob sie als eigenständiges Pflichtfach unterrichtet wird.

Ein Lernbereich umfasst die Inhalte oder Lernziele mehrerer eng verwandter Fach- oder Themengebiete, die zu einem eigenständigen Lernblock zusammengefasst werden. In Belgien (flämische Gemeinschaft), der Tschechischen Republik (ISCED-Stufen 2 und 3), Ungarn und den Niederlanden ist die staatsbürgerliche Bildung in Lehrplanbereiche integriert, die nach Ermessen der Schule zu Unterrichtsblöcken zusammengefasst werden können.

Aus: EURYDICE (2012): Bürgererziehung in Europa. Bericht der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur, S. 19ff. URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> [6/04/2016]

Was ist unter einem schulischen „Lernbereich“ zu verstehen?

- a) Ein schulischer Lernbereich ist ein Arbeitsraum für Schülerinnen und Schüler.
- b) „Schulischer Lernbereich“ ist die modernere Bezeichnung für ein traditionelles Schulfach.
- c) Ein schulischer Lernbereich ist die Kombination von einem theoretischen und einem praktischen Lernfach.
- d) Ein schulischer Lernbereich ist eine themen- und lernzielorientierte Fächerkombination.

Domande a risposta multipla - EN

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

Immigrant Students in the classroom

Teachers, too, have a large role to play. Many recognise that handling cultural diversity in class is difficult. Indeed, large proportions of teachers in several countries feel they need more professional development in the area of teaching in a multicultural or multicultural setting. This feeling of unpreparedness is notable in the European

countries that recently saw rapid increases in the linguistic and cultural diversity in schools, such as Italy and Spain.

Children in immigrant families are key actors in the process of integration, as they broker communication between members of the host community and their own families, and provide other children with opportunities to learn about different cultures. In most countries a large majority of students without an immigrant background believe that immigrants should have the same rights as other citizens.

Interestingly, countries differ considerably as to whether having immigrant students in class fosters positive attitudes, among students without an immigrant background, towards the rights of migrants. For example, in Bulgaria, Italy, Greece and Sweden, students who have at least one immigrant student in their class are less likely than students who have no immigrant student in their class to agree that immigrants have the same rights as other citizens; but in the majority of other countries, the presence of immigrant students is associated with greater support for immigrants' rights. This suggests that social mixing will not necessarily promote social cohesion in diverse societies.

But ethnic heterogeneity is not per se a hindrance to learning in the classroom. Many schools recognise that minority groups have something to contribute. On average across OECD countries, only 4% of students are in schools whose principal reported that ethnic heterogeneity is a serious obstacle to learning. But there are large differences across countries in schools' preparedness to handle multilingual and multicultural student populations.

Excerpted from: Immigrant Students at School
Easing the Journey towards Integration
OECD Reviews of Migrant Education 17 Dec 2015

Following a rapid increase of linguistic and cultural diversity in schools

- a) teachers feel confident and prepared in dealing with cultural diversity.
- b) lots of teachers acknowledge that dealing with different cultures is hard.
- c) there are more multi-cultural classes than teachers.
- d) there is no recognition of difficulty.

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

Immigrant Students in the classroom

Teachers, too, have a large role to play. Many recognise that handling cultural diversity in class is difficult. Indeed, large proportions of teachers in several countries feel they need more professional development in the area of teaching in a multicultural or multicultural setting. This feeling of unpreparedness is notable in the European countries that recently saw rapid increases in the linguistic and cultural diversity in schools, such as Italy and Spain.

Children in immigrant families are key actors in the process of integration, as they broker communication between members of the host community and their own families, and provide other children with opportunities to learn about different cultures. In most countries a large majority of students without an immigrant background believe that immigrants should have the same rights as other citizens.

Interestingly, countries differ considerably as to whether having immigrant students in class fosters positive attitudes, among students without an immigrant background, towards the rights of migrants. For example, in Bulgaria, Italy, Greece and Sweden, students who have at least one immigrant student in their class are less likely than students who have no immigrant student in their class to agree that immigrants have the same rights as other citizens; but in the majority of other countries, the presence of immigrant students is associated with greater support for immigrants' rights. This suggests that social mixing will not necessarily promote social cohesion in diverse societies.

But ethnic heterogeneity is not per se a hindrance to learning in the classroom. Many schools recognise that minority groups have something to contribute. On average across OECD countries, only 4% of students are in schools whose principal reported that ethnic heterogeneity is a serious obstacle to learning. But there are large

differences across countries in schools' preparedness to handle multilingual and multicultural student populations.

Excerpted from: Immigrant Students at School
Easing the Journey towards Integration
OECD Reviews of Migrant Education 17 Dec 2015

Due to difficulties in dealing with cultural diversity

- a) professional help is given to immigrant families.
- b) many teachers believe that it is unnecessary to get professional help.
- c) a great number of teachers would like some professional help in dealing with multi-cultural classes.
- d) students help teachers in multi-cultural classes.

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

Immigrant Students in the classroom

Teachers, too, have a large role to play. Many recognise that handling cultural diversity in class is difficult. Indeed, large proportions of teachers in several countries feel they need more professional development in the area of teaching in a multicultural or multicultural setting. This feeling of unpreparedness is notable in the European countries that recently saw rapid increases in the linguistic and cultural diversity in schools, such as Italy and Spain.

Children in immigrant families are key actors in the process of integration, as they broker communication between members of the host community and their own families, and provide other children with opportunities to learn about different cultures. In most countries a large majority of students without an immigrant background believe that immigrants should have the same rights as other citizens.

Interestingly, countries differ considerably as to whether having immigrant students in class fosters positive attitudes, among students without an immigrant background, towards the rights of migrants. For example, in Bulgaria, Italy, Greece and Sweden, students who have at least one immigrant student in their class are less likely than students who have no immigrant student in their class to agree that immigrants have the same rights as other citizens; but in the majority of other countries, the presence of immigrant students is associated with greater support for immigrants' rights. This suggests that social mixing will not necessary promote social cohesion in diverse societies.

But ethnic heterogeneity is not per se a hindrance to learning in the classroom. Many schools recognise that minority groups have something to contribute. On average across OECD countries, only 4% of students are in schools whose principal reported that ethnic heterogeneity is a serious obstacle to learning. But there are large differences across countries in schools' preparedness to handle multilingual and multicultural student populations.

Excerpted from: Immigrant Students at School
Easing the Journey towards Integration
OECD Reviews of Migrant Education 17 Dec 2015

In most countries it is believed that citizens' rights should be

- a) a key to integration
- b) reserved to students with no immigrant background
- c) different from those of other citizens
- d) equal for immigrants and other citizens

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

Immigrant Students in the classroom

Teachers, too, have a large role to play. Many recognise that handling cultural diversity in class is difficult. Indeed, large proportions of teachers in several countries feel they need more professional development in the area of teaching in a multicultural or multicultural setting. This feeling of unpreparedness is notable in the European countries that recently saw rapid increases in the linguistic and cultural diversity in schools, such as Italy and Spain.

Children in immigrant families are key actors in the process of integration, as they broker communication between members of the host community and their own families, and provide other children with opportunities to learn about different cultures. In most countries a large majority of students without an immigrant background believe that immigrants should have the same rights as other citizens.

Interestingly, countries differ considerably as to whether having immigrant students in class fosters positive attitudes, among students without an immigrant background, towards the rights of migrants. For example, in Bulgaria, Italy, Greece and Sweden, students who have at least one immigrant student in their class are less likely than students who have no immigrant student in their class to agree that immigrants have the same rights as other citizens; but in the majority of other countries, the presence of immigrant students is associated with greater support for immigrants' rights. This suggests that social mixing will not necessary promote social cohesion in diverse societies.

But ethnic heterogeneity is not per se a hindrance to learning in the classroom. Many schools recognise that minority groups have something to contribute. On average across OECD countries, only 4% of students are in schools whose principal reported that ethnic heterogeneity is a serious obstacle to learning. But there are large differences across countries in schools' preparedness to handle multilingual and multicultural student populations.

Excerpted from: Immigrant Students at School
Easing the Journey towards Integration
OECD Reviews of Migrant Education 17 Dec 2015

In diverse societies, social mixing

- a) always promotes social cohesion.
- b) guarantees equal rights for immigrants.
- c) fosters racism.
- d) does not always promote social cohesion.

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

Immigrant Students in the classroom

Teachers, too, have a large role to play. Many recognise that handling cultural diversity in class is difficult. Indeed, large proportions of teachers in several countries feel they need more professional development in the area of teaching in a multicultural or multicultural setting. This feeling of unpreparedness is notable in the European countries that recently saw rapid increases in the linguistic and cultural diversity in schools, such as Italy and Spain.

Children in immigrant families are key actors in the process of integration, as they broker communication between members of the host community and their own families, and provide other children with opportunities to learn about different cultures. In most countries a large majority of students without an immigrant background believe that immigrants should have the same rights as other citizens.

Interestingly, countries differ considerably as to whether having immigrant students in class fosters positive attitudes, among students without an immigrant background, towards the rights of migrants. For example, in Bulgaria, Italy, Greece and Sweden, students who have at least one immigrant student in their class are less

likely than students who have no immigrant student in their class to agree that immigrants have the same rights as other citizens; but in the majority of other countries, the presence of immigrant students is associated with greater support for immigrants' rights. This suggests that social mixing will not necessarily promote social cohesion in diverse societies.

But ethnic heterogeneity is not per se a hindrance to learning in the classroom. Many schools recognise that minority groups have something to contribute. On average across OECD countries, only 4% of students are in schools whose principal reported that ethnic heterogeneity is a serious obstacle to learning. But there are large differences across countries in schools' preparedness to handle multilingual and multicultural student populations.

Excerpted from: Immigrant Students at School
Easing the Journey towards Integration
OECD Reviews of Migrant Education 17 Dec 2015

Ethnic heterogeneity

- a) penalizes minority groups
- b) is handled the same way in all European countries
- c) is considered a serious obstacle to learning
- d) does not necessarily represent an obstacle to learning

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

Immigrant integration

Specialised training in managing linguistic and cultural diversity, and the development of intercultural competences, should be encouraged in order to support school authorities, school leaders, teachers and administrative staff in adapting to the needs, and realising the full potential, of schools or classes containing pupils with a migrant background. Consideration should also be given to issues such as how to make teaching methods, materials and curricula relevant to all pupils, irrespective of their origins, how to continue to attract and keep the best teachers in underperforming schools, [...] as well as how [...] to increase the number of teachers who themselves have migrant backgrounds.

The process of integration can be facilitated through the development of partnerships with local communities, including the families of pupils with a migrant background and migrant associations, thereby contributing to the development of schools as learning communities. By building a climate of mutual understanding, trust and cooperation, partnerships of this kind can contribute in many ways, such as providing assistance with interpretation, serving as an interface [...] between schools and the community concerned, and developing positive links with the heritage culture and language. In this context, the provision of instruction in the host-country language(s) for the parents of pupils with a migrant background, as well as information sessions, can make a significant contribution to improving communication between schools and families, thus enhancing the conditions for successful social integration.

Proficiency in the host country official language is a prerequisite for educational success and is key to both social and professional integration. Member States should consider developing specific provisions to support this, such as intensive language tuition for newly arrived pupils with a migrant background, and special courses to equip all teachers with the competence to teach children whose mother tongue is different to the language of instruction.

Excerpted from Council conclusions of 26 November 2009 on the education of children with a migrant background (2009/C 301/07)

What should be done to handle linguistic and cultural diversity?

- a) The education system should offer specific training and help to teachers and all school staff.

- b) The education system should hire teachers with a migrant background in the best schools.
- c) The education system should encourage all migrants to become part of school staff.
- d) The education system should train immigrant students to be the best teachers in underperforming schools.

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

Immigrant integration

Specialised training in managing linguistic and cultural diversity, and the development of intercultural competences, should be encouraged in order to support school authorities, school leaders, teachers and administrative staff in adapting to the needs, and realising the full potential, of schools or classes containing pupils with a migrant background. Consideration should also be given to issues such as how to make teaching methods, materials and curricula relevant to all pupils, irrespective of their origins, how to continue to attract and keep the best teachers in underperforming schools, [...] as well as how [...] to increase the number of teachers who themselves have migrant backgrounds.

The process of integration can be facilitated through the development of partnerships with local communities, including the families of pupils with a migrant background and migrant associations, thereby contributing to the development of schools as learning communities. By building a climate of mutual understanding, trust and cooperation, partnerships of this kind can contribute in many ways, such as providing assistance with interpretation, serving as an interface [...] between schools and the community concerned, and developing positive links with the heritage culture and language. In this context, the provision of instruction in the host-country language(s) for the parents of pupils with a migrant background, as well as information sessions, can make a significant contribution to improving communication between schools and families, thus enhancing the conditions for successful social integration.

Proficiency in the host country official language is a prerequisite for educational success and is key to both social and professional integration. Member States should consider developing specific provisions to support this, such as intensive language tuition for newly arrived pupils with a migrant background, and special courses to equip all teachers with the competence to teach children whose mother tongue is different to the language of instruction.

Excerpted from Council conclusions of 26 November 2009 on the education of children with a migrant background
(2009/C 301/07)

The process of integration may be simplified

- a) by making teaching methods, materials and/or curricula relevant to native pupils only.
- b) through cooperation between schools and local communities such as migrant associations.
- c) through the development of partnerships between families of pupils and other associations.
- d) by building a climate of mutual understanding, trust and cooperation amongst educators.

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

Immigrant integration

Specialised training in managing linguistic and cultural diversity, and the development of intercultural competences, should be encouraged in order to support school authorities, school leaders, teachers and administrative staff in adapting to the needs, and realising the full potential, of schools or classes containing pupils with a migrant background. Consideration should also be given to issues such as how to make teaching methods, materials and curricula relevant to all pupils, irrespective of their origins, how to continue to attract and keep the best teachers in underperforming schools, [...] as well as how [...] to increase the number of teachers

who themselves have migrant backgrounds.

The process of integration can be facilitated through the development of partnerships with local communities, including the families of pupils with a migrant background and migrant associations, thereby contributing to the development of schools as learning communities. By building a climate of mutual understanding, trust and cooperation, partnerships of this kind can contribute in many ways, such as providing assistance with interpretation, serving as an interface [...] between schools and the community concerned, and developing positive links with the heritage culture and language. In this context, the provision of instruction in the host-country language(s) for the parents of pupils with a migrant background, as well as information sessions, can make a significant contribution to improving communication between schools and families, thus enhancing the conditions for successful social integration.

Proficiency in the host country official language is a prerequisite for educational success and is key to both social and professional integration. Member States should consider developing specific provisions to support this, such as intensive language tuition for newly arrived pupils with a migrant background, and special courses to equip all teachers with the competence to teach children whose mother tongue is different to the language of instruction.

Excerpted from Council conclusions of 26 November 2009 on the education of children with a migrant background
(2009/C 301/07)

Successful social integration of pupils with a migrant background may also be fostered by

- a) having them attend classes to learn the language(s) of their mothers and/or fathers well.
- b) trust and meditation.
- c) teaching their mothers and/or fathers in the language of the country they move to.
- d) building new schools.

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

Immigrant integration

Specialised training in managing linguistic and cultural diversity, and the development of intercultural competences, should be encouraged in order to support school authorities, school leaders, teachers and administrative staff in adapting to the needs, and realising the full potential, of schools or classes containing pupils with a migrant background. Consideration should also be given to issues such as how to make teaching methods, materials and curricula relevant to all pupils, irrespective of their origins, how to continue to attract and keep the best teachers in underperforming schools, [...] as well as how [...] to increase the number of teachers who themselves have migrant backgrounds.

The process of integration can be facilitated through the development of partnerships with local communities, including the families of pupils with a migrant background and migrant associations, thereby contributing to the development of schools as learning communities. By building a climate of mutual understanding, trust and cooperation, partnerships of this kind can contribute in many ways, such as providing assistance with interpretation, serving as an interface [...] between schools and the community concerned, and developing positive links with the heritage culture and language. In this context, the provision of instruction in the host-country language(s) for the parents of pupils with a migrant background, as well as information sessions, can make a significant contribution to improving communication between schools and families, thus enhancing the conditions for successful social integration.

Proficiency in the host country official language is a prerequisite for educational success and is key to both social and professional integration. Member States should consider developing specific provisions to support this, such as intensive language tuition for newly arrived pupils with a migrant background, and special courses to equip all teachers with the competence to teach children whose mother tongue is different to the language of instruction.

Excerpted from Council conclusions of 26 November 2009 on the education of children with a migrant background
(2009/C 301/07)

Immigrant students or students with a migrant background can be successful at school and in the society

- a) by being a language instructor in the host country.
- b) as long as they communicate with ease in the language spoken in the host country.
- c) provided they are fluent in their mother tongue so that he can keep up their culture.
- d) by becoming the interpreter for their communities.

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

Immigrant integration

Specialised training in managing linguistic and cultural diversity, and the development of intercultural competences, should be encouraged in order to support school authorities, school leaders, teachers and administrative staff in adapting to the needs, and realising the full potential, of schools or classes containing pupils with a migrant background. Consideration should also be given to issues such as how to make teaching methods, materials and curricula relevant to all pupils, irrespective of their origins, how to continue to attract and keep the best teachers in underperforming schools, [...] as well as how [...] to increase the number of teachers who themselves have migrant backgrounds.

The process of integration can be facilitated through the development of partnerships with local communities, including the families of pupils with a migrant background and migrant associations, thereby contributing to the development of schools as learning communities. By building a climate of mutual understanding, trust and cooperation, partnerships of this kind can contribute in many ways, such as providing assistance with interpretation, serving as an interface [...] between schools and the community concerned, and developing positive links with the heritage culture and language. In this context, the provision of instruction in the host-country language(s) for the parents of pupils with a migrant background, as well as information sessions, can make a significant contribution to improving communication between schools and families, thus enhancing the conditions for successful social integration.

Proficiency in the host country official language is a prerequisite for educational success and is key to both social and professional integration. Member States should consider developing specific provisions to support this, such as intensive language tuition for newly arrived pupils with a migrant background, and special courses to equip all teachers with the competence to teach children whose mother tongue is different to the language of instruction.

Excerpted from Council conclusions of 26 November 2009 on the education of children with a migrant background
(2009/C 301/07)

What advice is given to EU Member States so that students with a migrant background can succeed in their school career and afterwards?

- a) Each Member State should provide special needs courses for teachers.
- b) Each Member State ought to hinder mother-tongue educators from teaching immigrant students.
- c) Member States should provide intensive instruction in the host language for immigrant pupils.
- d) Member States ought to set up intensive evening English language classes.

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.

Los centros educativos y la interculturalidad

Una mente monocultural va perdiendo paulatinamente la capacidad para la innovación, la curiosidad por explorar nuevos horizontes, la reflexión sobre su propia naturaleza, y se cierra sobre sí misma a través de repeticiones compulsivas. Por el contrario, la mente intercultural vitaliza el pensamiento creando la necesidad de buscar continuamente nuevos horizontes, nuevos estímulos, originales saberes, sin los cuales la creatividad se quedaría fosilizada. [...] (Demetrio y Favaro, 2009).

Desde la perspectiva de la inclusión de los alumnos extranjeros, la educación intercultural garantiza la igualdad de oportunidades formativas. Este debe ser el primer objetivo, irrenunciable, de una institución educativa democrática. Pero poco puede hacer un centro educativo para conseguirlo si las políticas sociales y económicas no marchan por el mismo camino, porque hay estudios que demuestran las dificultades de los inmigrantes para acceder a puestos de trabajo en iguales condiciones que los autóctonos, a pesar de tener la misma titulación (Catarsi, 2010).

Por tanto, el papel de los centros educativos, es muy relevante para trazar nuevos caminos, en la medida de sus competencias y posibilidades, porque marcarán los fundamentos de la nueva sociedad intercultural. En efecto, el ámbito educativo posibilita el encuentro privilegiado para promover la ruptura con estereotipos inhabilitantes y también para alcanzar la construcción de identidades compartidas y equilibradas, que permitan profundizar en el objetivo de la integración social. Aunque, naturalmente, estas posibilidades serán más fácilmente realizables si, como se ha señalado anteriormente, hay una seria voluntad en la orientación política para lograrlo, es decir, para incidir en la transformación de los centros educativos y la sociedad para convertirlos en espacios de auténtica relación intercultural democrática.

Los centros educativos deben transmitir que no podemos entender el discurso de la interculturalidad sin unos esquemas cognitivos y afectivos conectados entre sí; como también es insuficiente conocer las diversas culturas para una comprensión intercultural (Hill, 2006). Por eso, aumentar la sensibilidad intercultural (Straffon, 2003) conduce a aumentar la competencia intercultural, que incluye comunicación y actitudes (Perry & Southwell, 2011).

Escarbajal Frutos, A. (2014). "La educación intercultural en los centros educativos". Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Vol. 17, N.2. 29-43.

<http://revistas.um.es/reifop/article/view/29/161981>

La mente intercultural

- a) es igual de creativa pero menos reflexiva que la monocultural
- b) es más creativa y más curiosa que la monocultural
- c) es menos abierta y menos reflexiva que la monocultural
- d) es menos innovativa pero más curiosa que la monocultural

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.

Los centros educativos y la interculturalidad

Una mente monocultural va perdiendo paulatinamente la capacidad para la innovación, la curiosidad por explorar nuevos horizontes, la reflexión sobre su propia naturaleza, y se cierra sobre sí misma a través de repeticiones compulsivas. Por el contrario, la mente intercultural vitaliza el pensamiento creando la necesidad de buscar continuamente nuevos horizontes, nuevos estímulos, originales saberes, sin los cuales la creatividad se quedaría

fosilizada. [...] (Demetrio y Favaro, 2009).

Desde la perspectiva de la inclusión de los alumnos extranjeros, la educación intercultural garantiza la igualdad de oportunidades formativas. Este debe ser el primer objetivo, irrenunciable, de una institución educativa democrática. Pero poco puede hacer un centro educativo para conseguirlo si las políticas sociales y económicas no marchan por el mismo camino, porque hay estudios que demuestran las dificultades de los inmigrantes para acceder a puestos de trabajo en iguales condiciones que los autóctonos, a pesar de tener la misma titulación (Catarsi, 2010).

Por tanto, el papel de los centros educativos, es muy relevante para trazar nuevos caminos, en la medida de sus competencias y posibilidades, porque marcarán los fundamentos de la nueva sociedad intercultural. En efecto, el ámbito educativo posibilita el encuentro privilegiado para promover la ruptura con estereotipos inhabilitantes y también para alcanzar la construcción de identidades compartidas y equilibradas, que permitan profundizar en el objetivo de la integración social. Aunque, naturalmente, estas posibilidades serán más fácilmente realizables si, como se ha señalado anteriormente, hay una seria voluntad en la orientación política para lograrlo, es decir, para incidir en la transformación de los centros educativos y la sociedad para convertirlos en espacios de auténtica relación intercultural democrática.

Los centros educativos deben transmitir que no podemos entender el discurso de la interculturalidad sin unos esquemas cognitivos y afectivos conectados entre sí; como también es insuficiente conocer las diversas culturas para una comprensión intercultural (Hill, 2006). Por eso, aumentar la sensibilidad intercultural (Straffon, 2003) conduce a aumentar la competencia intercultural, que incluye comunicación y actitudes (Perry & Southwell, 2011).

Escarbajal Frutos, A. (2014). "La educación intercultural en los centros educativos". Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Vol. 17, N.2. 29-43.

<http://revistas.um.es/reifop/article/view/29/161981>

Según unos estudios, se ha demostrado que una educación inclusiva e intercultural de los alumnos extranjeros con respecto a los autóctonos

- a) es garantía de las mismas oportunidades formativas y de buenas posibilidades profesionales
- b) es garantía de las mismas oportunidades formativas pero no de las mismas posibilidades profesionales
- c) no es garantía de las mismas oportunidades formativas pero sí de las mismas posibilidades profesionales
- d) es garantía de las mismas oportunidades formativas y profesionales

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.

Los centros educativos y la interculturalidad

Una mente monocultural va perdiendo paulatinamente la capacidad para la innovación, la curiosidad por explorar nuevos horizontes, la reflexión sobre su propia naturaleza, y se cierra sobre sí misma a través de repeticiones compulsivas. Por el contrario, la mente intercultural vitaliza el pensamiento creando la necesidad de buscar continuamente nuevos horizontes, nuevos estímulos, originales saberes, sin los cuales la creatividad se quedaría fosilizada. [...] (Demetrio y Favaro, 2009).

Desde la perspectiva de la inclusión de los alumnos extranjeros, la educación intercultural garantiza la igualdad de oportunidades formativas. Este debe ser el primer objetivo, irrenunciable, de una institución educativa democrática. Pero poco puede hacer un centro educativo para conseguirlo si las políticas sociales y económicas no marchan por el mismo camino, porque hay estudios que demuestran las dificultades de los inmigrantes para acceder a puestos de trabajo en iguales condiciones que los autóctonos, a pesar de tener la misma titulación (Catarsi, 2010).

Por tanto, el papel de los centros educativos, es muy relevante para trazar nuevos caminos, en la medida de sus competencias y posibilidades, porque marcarán los fundamentos de la nueva sociedad intercultural. En efecto, el ámbito educativo posibilita el encuentro privilegiado para promover la ruptura con estereotipos inhabilitantes y

también para alcanzar la construcción de identidades compartidas y equilibradas, que permitan profundizar en el objetivo de la integración social. Aunque, naturalmente, estas posibilidades serán más fácilmente realizables si, como se ha señalado anteriormente, hay una seria voluntad en la orientación política para lograrlo, es decir, para incidir en la transformación de los centros educativos y la sociedad para convertirlos en espacios de auténtica relación intercultural democrática.

Los centros educativos deben transmitir que no podemos entender el discurso de la interculturalidad sin unos esquemas cognitivos y afectivos conectados entre sí; como también es insuficiente conocer las diversas culturas para una comprensión intercultural (Hill, 2006). Por eso, aumentar la sensibilidad intercultural (Straffon, 2003) conduce a aumentar la competencia intercultural, que incluye comunicación y actitudes (Perry & Southwell, 2011).

Escarbajal Frutos, A. (2014). "La educación intercultural en los centros educativos". Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Vol. 17, N.2. 29-43.

<http://revistas.um.es/reifop/article/view/29/161981>

El papel primario de un centro educativo intercultural es

- a) influir en la creación de una nueva sociedad intercultural
- b) dar a conocer las diferentes culturas presentes
- c) evitar cualquier forma de exclusión
- d) romper con los estereotipos culturales

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.

Los centros educativos y la interculturalidad

Una mente monocultural va perdiendo paulatinamente la capacidad para la innovación, la curiosidad por explorar nuevos horizontes, la reflexión sobre su propia naturaleza, y se cierra sobre sí misma a través de repeticiones compulsivas. Por el contrario, la mente intercultural vitaliza el pensamiento creando la necesidad de buscar continuamente nuevos horizontes, nuevos estímulos, originales saberes, sin los cuales la creatividad se quedaría fosilizada. [...] (Demetrio y Favaro, 2009).

Desde la perspectiva de la inclusión de los alumnos extranjeros, la educación intercultural garantiza la igualdad de oportunidades formativas. Este debe ser el primer objetivo, irrenunciable, de una institución educativa democrática. Pero poco puede hacer un centro educativo para conseguirlo si las políticas sociales y económicas no marchan por el mismo camino, porque hay estudios que demuestran las dificultades de los inmigrantes para acceder a puestos de trabajo en iguales condiciones que los autóctonos, a pesar de tener la misma titulación (Catarsi, 2010).

Por tanto, el papel de los centros educativos, es muy relevante para trazar nuevos caminos, en la medida de sus competencias y posibilidades, porque marcarán los fundamentos de la nueva sociedad intercultural. En efecto, el ámbito educativo posibilita el encuentro privilegiado para promover la ruptura con estereotipos inhabilitantes y también para alcanzar la construcción de identidades compartidas y equilibradas, que permitan profundizar en el objetivo de la integración social. Aunque, naturalmente, estas posibilidades serán más fácilmente realizables si, como se ha señalado anteriormente, hay una seria voluntad en la orientación política para lograrlo, es decir, para incidir en la transformación de los centros educativos y la sociedad para convertirlos en espacios de auténtica relación intercultural democrática.

Los centros educativos deben transmitir que no podemos entender el discurso de la interculturalidad sin unos esquemas cognitivos y afectivos conectados entre sí; como también es insuficiente conocer las diversas culturas para una comprensión intercultural (Hill, 2006). Por eso, aumentar la sensibilidad intercultural (Straffon, 2003) conduce a aumentar la competencia intercultural, que incluye comunicación y actitudes (Perry & Southwell, 2011).

Escarbajal Frutos, A. (2014). "La educación intercultural en los centros educativos". Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Vol. 17, N.2. 29-43.

<http://revistas.um.es/reifop/article/view/29/161981>

La competencia intercultural, aumenta gracias

- a) a un aumento de la comunicación cultural
- b) al acercamiento a culturas diferentes
- c) a la inclusión de culturas diferentes
- d) a un aumento de la sensibilidad intercultural

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.

Los centros educativos y la interculturalidad

Una mente monocultural va perdiendo paulatinamente la capacidad para la innovación, la curiosidad por explorar nuevos horizontes, la reflexión sobre su propia naturaleza, y se cierra sobre sí misma a través de repeticiones compulsivas. Por el contrario, la mente intercultural vitaliza el pensamiento creando la necesidad de buscar continuamente nuevos horizontes, nuevos estímulos, originales saberes, sin los cuales la creatividad se quedaría fosilizada. [...] (Demetrio y Favaro, 2009).

Desde la perspectiva de la inclusión de los alumnos extranjeros, la educación intercultural garantiza la igualdad de oportunidades formativas. Este debe ser el primer objetivo, irrenunciable, de una institución educativa democrática. Pero poco puede hacer un centro educativo para conseguirlo si las políticas sociales y económicas no marchan por el mismo camino, porque hay estudios que demuestran las dificultades de los inmigrantes para acceder a puestos de trabajo en iguales condiciones que los autóctonos, a pesar de tener la misma titulación (Catarsi, 2010).

Por tanto, el papel de los centros educativos, es muy relevante para trazar nuevos caminos, en la medida de sus competencias y posibilidades, porque marcarán los fundamentos de la nueva sociedad intercultural. En efecto, el ámbito educativo posibilita el encuentro privilegiado para promover la ruptura con estereotipos inhabilitantes y también para alcanzar la construcción de identidades compartidas y equilibradas, que permitan profundizar en el objetivo de la integración social. Aunque, naturalmente, estas posibilidades serán más fácilmente realizables si, como se ha señalado anteriormente, hay una seria voluntad en la orientación política para lograrlo, es decir, para incidir en la transformación de los centros educativos y la sociedad para convertirlos en espacios de auténtica relación intercultural democrática.

Los centros educativos deben transmitir que no podemos entender el discurso de la interculturalidad sin unos esquemas cognitivos y afectivos conectados entre sí; como también es insuficiente conocer las diversas culturas para una comprensión intercultural (Hill, 2006). Por eso, aumentar la sensibilidad intercultural (Straffon, 2003) conduce a aumentar la competencia intercultural, que incluye comunicación y actitudes (Perry & Southwell, 2011).

Escarbajal Frutos, A. (2014). "La educación intercultural en los centros educativos". Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Vol. 17, N.2. 29-43.

<http://revistas.um.es/reifop/article/view/29/161981>

A lo largo del texto, el autor insiste sobre todo en la necesidad

- a) de ofrecer iguales oportunidades formativas para todos
- b) de proporcionar condiciones de equidad entre los alumnos
- c) de establecer una estrecha conexión entre políticas educativas, sociales y económicas

- d) de integrar socialmente a los alumnos extranjeros

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 PROFESOR COMO TUTOR: UN RETO A CONSOLIDAR EN EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA ORIENTACIÓN

La concepción actual de la Orientación es muy joven en nuestro país. Apenas llega a los veinte años de vida. Tiene su origen en algunos documentos básicos: la Ley de Orientación General del Sistema Educativo (LOGSE), el Documento de trabajo elaborado por el MEC sobre La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica (1990) y, por último, el Real Decreto de Noviembre de 1991 [...]. Esto supuso el empuje definitivo para que la Orientación se insertara "dentro" del Sistema Educativo.

[...] Las tareas que realizan los orientadores y los profesores constituyen dos aspectos de una empresa educativa común. La orientación, así entendida, se concibe como una tarea de equipo donde cada miembro tiene sus propios roles y funciones dentro del programa de orientación. La visión del orientador como remediador de problemas al margen del resto de los educadores ya no satisface a la profesión. Se impone una colaboración estrecha con el profesor en su tarea de tutor para que se cumpla una máxima fundamental en la Orientación: que es un "derecho de todos los estudiantes" y no sólo de aquellos que tengan problemas. Esto es imposible de conseguir sin la colaboración estrecha de los tutores que son los que atienden a todos los estudiantes.

[...] Por tanto, ya no estamos hablando de un solo profesional que realiza las tareas de orientación sino de dos. Cada uno tiene sus propias responsabilidades. El reto, en estos momentos, es doble. Por una parte, introducir en la organización escolar la cultura de la mejora y la innovación por parte de los orientadores, asegurándose que todos los alumnos se benefician del derecho a una orientación basada en los principios que sustenta el enfoque del desarrollo. Por otra, conseguir que los profesores-tutores se sientan implicados en esa fantástica aventura clarificando los roles que les corresponde desempeñar en ese proceso. [...]

El alumno ha dejado de ser el elemento pasivo que recibía un consejo orientador y se tiende a que sea él el que tome sus propias decisiones académicas y profesionales y el que se responsabilice de las consecuencias de las mismas.

Sanz Oro, R. (2010). "El profesor como tutor: un reto a consolidar en el ejercicio profesional de la orientación". REOP. 21.2. 346-357.

<http://www2.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%20-%20Rafael%20Sanz%20Oro.pdf>

La Orientación en España,

- a) se ha insertado en el Sistema Educativo con veinte años de retraso
- b) antes de la LOGSE, del Documento de Trabajo elaborado por el MEC, y del Real Decreto de Noviembre de 1991 no existía en el currículo estudiantil
- c) se ha introducido de forma decisiva en el Sistema Educativo a partir de algunos recientes esfuerzos legislativos
- d) no se ha insertado todavía en el Sistema Educativo

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 PROFESOR COMO TUTOR: UN RETO A CONSOLIDAR EN EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA ORIENTACIÓN

La concepción actual de la Orientación es muy joven en nuestro país. Apenas llega a los veinte años de vida. Tiene su origen en algunos documentos básicos: la Ley de Orientación General del Sistema Educativo (LOGSE), el Documento de trabajo elaborado por el MEC sobre La Orientación Educativa y la Intervención

Psicopedagógica (1990) y, por último, el Real Decreto de Noviembre de 1991 [...]. Esto supuso el empuje definitivo para que la Orientación se insertara "dentro" del Sistema Educativo.

[...] Las tareas que realizan los orientadores y los profesores constituyen dos aspectos de una empresa educativa común. La orientación, así entendida, se concibe como una tarea de equipo donde cada miembro tiene sus propios roles y funciones dentro del programa de orientación. La visión del orientador como remediador de problemas al margen del resto de los educadores ya no satisface a la profesión. Se impone una colaboración estrecha con el profesor en su tarea de tutor para que se cumpla una máxima fundamental en la Orientación: que es un "derecho de todos los estudiantes" y no sólo de aquellos que tengan problemas. Esto es imposible de conseguir sin la colaboración estrecha de los tutores que son los que atienden a todos los estudiantes.

[...] Por tanto, ya no estamos hablando de un solo profesional que realiza las tareas de orientación sino de dos. Cada uno tiene sus propias responsabilidades. El reto, en estos momentos, es doble. Por una parte, introducir en la organización escolar la cultura de la mejora y la innovación por parte de los orientadores, asegurándose que todos los alumnos se benefician del derecho a una orientación basada en los principios que sustenta el enfoque del desarrollo. Por otra, conseguir que los profesores-tutores se sientan implicados en esa fantástica aventura clarificando los roles que les corresponde desempeñar en ese proceso. [...]

El alumno ha dejado de ser el elemento pasivo que recibía un consejo orientador y se tiende a que sea él el que tome sus propias decisiones académicas y profesionales y el que se responsabilice de las consecuencias de las mismas.

Sanz Oro, R. (2010). "El profesor como tutor: un reto a consolidar en el ejercicio profesional de la orientación". REOP. 21.2. 346-357.

<http://www2.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%20-%20Rafael%20Sanz%20Oro.pdf>

Actualmente el orientador,

- a) colabora de forma estrecha con el profesor-tutor
- b) se convierte en un tutor
- c) desempeña un papel fundamental: extender la Orientación a los alumnos con problemas
- d) es el que soluciona todo tipo de problemas

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 PROFESOR COMO TUTOR: UN RETO A CONSOLIDAR EN EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA ORIENTACIÓN

La concepción actual de la Orientación es muy joven en nuestro país. Apenas llega a los veinte años de vida. Tiene su origen en algunos documentos básicos: la Ley de Orientación General del Sistema Educativo (LOGSE), el Documento de trabajo elaborado por el MEC sobre La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica (1990) y, por último, el Real Decreto de Noviembre de 1991 [...]. Esto supuso el empuje definitivo para que la Orientación se insertara "dentro" del Sistema Educativo.

[...] Las tareas que realizan los orientadores y los profesores constituyen dos aspectos de una empresa educativa común. La orientación, así entendida, se concibe como una tarea de equipo donde cada miembro tiene sus propios roles y funciones dentro del programa de orientación. La visión del orientador como remediador de problemas al margen del resto de los educadores ya no satisface a la profesión. Se impone una colaboración estrecha con el profesor en su tarea de tutor para que se cumpla una máxima fundamental en la Orientación: que es un "derecho de todos los estudiantes" y no sólo de aquellos que tengan problemas. Esto es imposible de conseguir sin la colaboración estrecha de los tutores que son los que atienden a todos los estudiantes.

[...] Por tanto, ya no estamos hablando de un solo profesional que realiza las tareas de orientación sino de dos. Cada uno tiene sus propias responsabilidades. El reto, en estos momentos, es doble. Por una parte, introducir en la organización escolar la cultura de la mejora y la innovación por parte de los orientadores, asegurándose que todos los alumnos se benefician del derecho a una orientación basada en los principios que sustenta el enfoque del desarrollo. Por otra, conseguir que los profesores-tutores se sientan implicados en esa fantástica aventura

clarificando los roles que les corresponde desempeñar en ese proceso. [...]

El alumno ha dejado de ser el elemento pasivo que recibía un consejo orientador y se tiende a que sea él el que tome sus propias decisiones académicas y profesionales y el que se responsabilice de las consecuencias de las mismas.

Sanz Oro, R. (2010). "El profesor como tutor: un reto a consolidar en el ejercicio profesional de la orientación". REOP. 21.2. 346-357.

<http://www2.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%20-%20Rafael%20Sanz%20Oro.pdf>

El desafío de la Orientación es doble porque

- a) los profesionales involucrados en ella son dos: el profesor-tutor y el orientador
- b) en cada Centro hay dos orientadores
- c) se intenta, por un lado, introducir una nueva cultura de la Orientación y, por otro, involucrar al profesor-tutor en su nueva tarea, dejando bien claro su papel en el proceso
- d) los agentes educativos que sustituyen al orientador son dos: el tutor y el profesor

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 PROFESOR COMO TUTOR: UN RETO A CONSOLIDAR EN EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA ORIENTACIÓN

La concepción actual de la Orientación es muy joven en nuestro país. Apenas llega a los veinte años de vida. Tiene su origen en algunos documentos básicos: la Ley de Orientación General del Sistema Educativo (LOGSE), el Documento de trabajo elaborado por el MEC sobre La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica (1990) y, por último, el Real Decreto de Noviembre de 1991 [...]. Esto supuso el empuje definitivo para que la Orientación se insertara "dentro" del Sistema Educativo.

[...] Las tareas que realizan los orientadores y los profesores constituyen dos aspectos de una empresa educativa común. La orientación, así entendida, se concibe como una tarea de equipo donde cada miembro tiene sus propios roles y funciones dentro del programa de orientación. La visión del orientador como remediador de problemas al margen del resto de los educadores ya no satisface a la profesión. Se impone una colaboración estrecha con el profesor en su tarea de tutor para que se cumpla una máxima fundamental en la Orientación: que es un "derecho de todos los estudiantes" y no sólo de aquellos que tengan problemas. Esto es imposible de conseguir sin la colaboración estrecha de los tutores que son los que atienden a todos los estudiantes.

[...] Por tanto, ya no estamos hablando de un solo profesional que realiza las tareas de orientación sino de dos. Cada uno tiene sus propias responsabilidades. El reto, en estos momentos, es doble. Por una parte, introducir en la organización escolar la cultura de la mejora y la innovación por parte de los orientadores, asegurándose que todos los alumnos se benefician del derecho a una orientación basada en los principios que sustenta el enfoque del desarrollo. Por otra, conseguir que los profesores-tutores se sientan implicados en esa fantástica aventura clarificando los roles que les corresponde desempeñar en ese proceso. [...]

El alumno ha dejado de ser el elemento pasivo que recibía un consejo orientador y se tiende a que sea él el que tome sus propias decisiones académicas y profesionales y el que se responsabilice de las consecuencias de las mismas.

Sanz Oro, R. (2010). "El profesor como tutor: un reto a consolidar en el ejercicio profesional de la orientación". REOP. 21.2. 346-357.

<http://www2.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%20-%20Rafael%20Sanz%20Oro.pdf>

El papel del alumno

- a) no se considera imprescindible en la Orientación
- b) siempre ha sido un sujeto muy activo en la toma de decisiones acerca de su futuro académico y laboral

- c) ha cambiado: ya no es un sujeto inactivo, ya que se le estimula a tomar sus decisiones de forma responsable
- d) sigue siendo el de siempre

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 PROFESOR COMO TUTOR: UN RETO A CONSOLIDAR EN EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA ORIENTACIÓN

La concepción actual de la Orientación es muy joven en nuestro país. Apenas llega a los veinte años de vida. Tiene su origen en algunos documentos básicos: la Ley de Orientación General del Sistema Educativo (LOGSE), el Documento de trabajo elaborado por el MEC sobre La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica (1990) y, por último, el Real Decreto de Noviembre de 1991 [...]. Esto supuso el empuje definitivo para que la Orientación se insertara "dentro" del Sistema Educativo.

[...] Las tareas que realizan los orientadores y los profesores constituyen dos aspectos de una empresa educativa común. La orientación, así entendida, se concibe como una tarea de equipo donde cada miembro tiene sus propios roles y funciones dentro del programa de orientación. La visión del orientador como remediador de problemas al margen del resto de los educadores ya no satisface a la profesión. Se impone una colaboración estrecha con el profesor en su tarea de tutor para que se cumpla una máxima fundamental en la Orientación: que es un "derecho de todos los estudiantes" y no sólo de aquellos que tengan problemas. Esto es imposible de conseguir sin la colaboración estrecha de los tutores que son los que atienden a todos los estudiantes.

[...] Por tanto, ya no estamos hablando de un solo profesional que realiza las tareas de orientación sino de dos. Cada uno tiene sus propias responsabilidades. El reto, en estos momentos, es doble. Por una parte, introducir en la organización escolar la cultura de la mejora y la innovación por parte de los orientadores, asegurándose que todos los alumnos se benefician del derecho a una orientación basada en los principios que sustenta el enfoque del desarrollo. Por otra, conseguir que los profesores-tutores se sientan implicados en esa fantástica aventura clarificando los roles que les corresponde desempeñar en ese proceso. [...]

El alumno ha dejado de ser el elemento pasivo que recibía un consejo orientador y se tiende a que sea él el que tome sus propias decisiones académicas y profesionales y el que se responsabilice de las consecuencias de las mismas.

Sanz Oro, R. (2010). "El profesor como tutor: un reto a consolidar en el ejercicio profesional de la orientación". REOP. 21.2. 346-357.

<http://www2.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%-20Rafael%20Sanz%20Oro.pdf>

En resumidas cuentas, ¿quién ha conseguido más protagonismo en la concepción actual de la Orientación?

- a) el alumno sin problemas
- b) el tutor
- c) el alumno con problemas
- d) nadie

Domande a risposta multipla - FR

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

Le phénomène de l'abandon scolaire ou déscolarisation de la part des élèves est aujourd'hui présent dans de nombreux pays et plusieurs études menées sur le terrain ont tenté d'en établir les tenants et les aboutissants. Parmi les causes essentielles, on distingue : les déterminants internes au système scolaire qui incluent les

facteurs organisationnels et structurels, ainsi que les facteurs liés aux interactions entre enseignants et élèves ; les déterminants externes au système scolaire, dont les facteurs familiaux et sociaux et les facteurs internes aux élèves en difficulté. Plusieurs modèles théoriques de la déscolarisation existent : certains vont mettre en avant des composantes liées à l'élève (comportement, psychologie, performance scolaire) ; d'autres liées à l'école (pratiques pédagogiques, relations, climat scolaire) ; d'autres composantes sont aussi évoquées (les parents, par exemple). Parmi ces causes, celles qui relèvent de l'École sont les plus significatives en termes statistiques, elles prennent en compte le climat scolaire dans son ensemble, le manque de clarté des règles, la perception de la capacité d'innovation chez les enseignants, le soutien des enseignants et l'engagement scolaire. Les thématiques le plus souvent associées à la déscolarisation dans les enquêtes menées dans les établissements, relèvent de l'orientation et des liens avec le monde professionnel (13 % des cas), la prise en charge de la difficulté scolaire (12 %), l'aide et l'accompagnement personnalisé (11 %) et le travail en équipe et l'interdisciplinarité (10 %). Les représentations des enseignants sur la déscolarisation méritent quand même d'être affinées. Lorsque les enseignants parlent de la déscolarisation d'un élève en particulier, ils invoquent la famille et des causes individuelles, alors que lorsqu'ils parlent de la déscolarisation en général, ils mentionnent plutôt la famille et le système scolaire. La famille est souvent vue comme responsable par les professionnels de l'éducation, d'autant plus si elle est d'un milieu défavorisé.

Adapté de Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs, T. Rémi,
<http://edupass.hypotheses.org/221>

Selon l'article, parmi les causes de déscolarisation, les études des chercheurs ont identifié :

- a) L'absence de sessions de rattrapage pour les élèves les plus faibles.
- b) Les problèmes que les élèves rencontrent pour accéder aux filières choisies.
- c) La difficulté à bien saisir les règles du milieu scolaire.
- d) L'incapacité de certains enseignants à repérer les jeunes à risque de déscolarisation.

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

Le phénomène de l'abandon scolaire ou déscolarisation de la part des élèves est aujourd'hui présent dans de nombreux pays et plusieurs études menées sur le terrain ont tenté d'en établir les tenants et les aboutissants. Parmi les causes essentielles, on distingue : les déterminants internes au système scolaire qui incluent les facteurs organisationnels et structurels, ainsi que les facteurs liés aux interactions entre enseignants et élèves ; les déterminants externes au système scolaire, dont les facteurs familiaux et sociaux et les facteurs internes aux élèves en difficulté. Plusieurs modèles théoriques de la déscolarisation existent : certains vont mettre en avant des composantes liées à l'élève (comportement, psychologie, performance scolaire) ; d'autres liées à l'école (pratiques pédagogiques, relations, climat scolaire) ; d'autres composantes sont aussi évoquées (les parents, par exemple). Parmi ces causes, celles qui relèvent de l'École sont les plus significatives en termes statistiques, elles prennent en compte le climat scolaire dans son ensemble, le manque de clarté des règles, la perception de la capacité d'innovation chez les enseignants, le soutien des enseignants et l'engagement scolaire. Les thématiques le plus souvent associées à la déscolarisation dans les enquêtes menées dans les établissements, relèvent de l'orientation et des liens avec le monde professionnel (13 % des cas), la prise en charge de la difficulté scolaire (12 %), l'aide et l'accompagnement personnalisé (11 %) et le travail en équipe et l'interdisciplinarité (10 %). Les représentations des enseignants sur la déscolarisation méritent quand même d'être affinées. Lorsque les enseignants parlent de la déscolarisation d'un élève en particulier, ils invoquent la famille et des causes individuelles, alors que lorsqu'ils parlent de la déscolarisation en général, ils mentionnent plutôt la famille et le système scolaire. La famille est souvent vue comme responsable par les professionnels de l'éducation, d'autant plus si elle est d'un milieu défavorisé.

Adapté de Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs, T. Rémi,
<http://edupass.hypotheses.org/221>

Les études relèvent que le système scolaire a une responsabilité importante dans le phénomène de la déscolarisation en particulier en ce qui concerne :

- a) Les objectifs fixés par les programmes qui ne tiennent pas compte des statistiques.
- b) Le manque d'activités parallèles au sein des structures scolaires.
- c) Le fait que les classes sont trop nombreuses.
- d) Les compétences professionnelles des enseignants et leurs capacités relationnelles.

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

Le phénomène de l'abandon scolaire ou déscolarisation de la part des élèves est aujourd'hui présent dans de nombreux pays et plusieurs études menées sur le terrain ont tenté d'en établir les tenants et les aboutissants. Parmi les causes essentielles, on distingue : les déterminants internes au système scolaire qui incluent les facteurs organisationnels et structurels, ainsi que les facteurs liés aux interactions entre enseignants et élèves ; les déterminants externes au système scolaire, dont les facteurs familiaux et sociaux et les facteurs internes aux élèves en difficulté. Plusieurs modèles théoriques de la déscolarisation existent : certains vont mettre en avant des composantes liées à l'élève (comportement, psychologie, performance scolaire) ; d'autres liées à l'école (pratiques pédagogiques, relations, climat scolaire) ; d'autres composantes sont aussi évoquées (les parents, par exemple). Parmi ces causes, celles qui relèvent de l'École sont les plus significatives en termes statistiques, elles prennent en compte le climat scolaire dans son ensemble, le manque de clarté des règles, la perception de la capacité d'innovation chez les enseignants, le soutien des enseignants et l'engagement scolaire. Les thématiques le plus souvent associées à la déscolarisation dans les enquêtes menées dans les établissements, relèvent de l'orientation et des liens avec le monde professionnel (13 % des cas), la prise en charge de la difficulté scolaire (12 %), l'aide et l'accompagnement personnalisé (11 %) et le travail en équipe et l'interdisciplinarité (10 %). Les représentations des enseignants sur la déscolarisation méritent quand même d'être affinées. Lorsque les enseignants parlent de la déscolarisation d'un élève en particulier, ils invoquent la famille et des causes individuelles, alors que lorsqu'ils parlent de la déscolarisation en général, ils mentionnent plutôt la famille et le système scolaire. La famille est souvent vue comme responsable par les professionnels de l'éducation, d'autant plus si elle est d'un milieu défavorisé.

Adapté de Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs, T. Rémi,
<http://edupass.hypotheses.org/221>

Pour mieux lutter contre l'abandon scolaire l'article suggère qu'il serait utile de :

- a) Organiser des confrontations familles-enseignants afin de résoudre les problèmes ensemble.
- b) Sensibiliser les enseignants et les inciter à soutenir les élèves en difficulté.
- c) Être plus vigilant en ce qui concerne les taux d'absentéisme des élèves.
- d) Être plus sévère au niveau pédagogique et comportemental avec les élèves à problème.

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

Le phénomène de l'abandon scolaire ou déscolarisation de la part des élèves est aujourd'hui présent dans de nombreux pays et plusieurs études menées sur le terrain ont tenté d'en établir les tenants et les aboutissants. Parmi les causes essentielles, on distingue : les déterminants internes au système scolaire qui incluent les facteurs organisationnels et structurels, ainsi que les facteurs liés aux interactions entre enseignants et élèves ; les déterminants externes au système scolaire, dont les facteurs familiaux et sociaux et les facteurs internes aux élèves en difficulté. Plusieurs modèles théoriques de la déscolarisation existent : certains vont mettre en avant des composantes liées à l'élève (comportement, psychologie, performance scolaire) ; d'autres liées à l'école (pratiques pédagogiques, relations, climat scolaire) ; d'autres composantes sont aussi évoquées (les parents, par exemple). Parmi ces causes, celles qui relèvent de l'École sont les plus significatives en termes statistiques, elles prennent en compte le climat scolaire dans son ensemble, le manque de clarté des règles, la perception de la capacité d'innovation chez les enseignants, le soutien des enseignants et l'engagement scolaire. Les thématiques le plus souvent associées à la déscolarisation dans les enquêtes menées dans les établissements, relèvent de

l'orientation et des liens avec le monde professionnel (13 % des cas), la prise en charge de la difficulté scolaire (12 %), l'aide et l'accompagnement personnalisé (11 %) et le travail en équipe et l'interdisciplinarité (10 %). Les représentations des enseignants sur la déscolarisation méritent quand même d'être affinées. Lorsque les enseignants parlent de la déscolarisation d'un élève en particulier, ils invoquent la famille et des causes individuelles, alors que lorsqu'ils parlent de la déscolarisation en général, ils mentionnent plutôt la famille et le système scolaire. La famille est souvent vue comme responsable par les professionnels de l'éducation, d'autant plus si elle est d'un milieu défavorisé.

Adapté de Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs, T. Rémi,
<http://edupass.hypotheses.org/221>

En ce qui concerne les avis sur la déscolarisation et ses facteurs, les professionnels de l'enseignement estiment que :

- a) On exige trop d'eux dans l'aide aux élèves en difficultés.
- b) Ils ne sont pas suffisamment soutenus par le système scolaire dans l'accomplissement de leur travail.
- c) Ce n'est pas à eux de prendre en compte les problèmes psychologiques de leurs élèves.
- d) Les élèves à risque devraient être mieux suivis au sein du milieu familial.

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

Le phénomène de l'abandon scolaire ou déscolarisation de la part des élèves est aujourd'hui présent dans de nombreux pays et plusieurs études menées sur le terrain ont tenté d'en établir les tenants et les aboutissants. Parmi les causes essentielles, on distingue : les déterminants internes au système scolaire qui incluent les facteurs organisationnels et structurels, ainsi que les facteurs liés aux interactions entre enseignants et élèves ; les déterminants externes au système scolaire, dont les facteurs familiaux et sociaux et les facteurs internes aux élèves en difficulté. Plusieurs modèles théoriques de la déscolarisation existent : certains vont mettre en avant des composantes liées à l'élève (comportement, psychologie, performance scolaire) ; d'autres liées à l'école (pratiques pédagogiques, relations, climat scolaire) ; d'autres composantes sont aussi évoquées (les parents, par exemple). Parmi ces causes, celles qui relèvent de l'École sont les plus significatives en termes statistiques, elles prennent en compte le climat scolaire dans son ensemble, le manque de clarté des règles, la perception de la capacité d'innovation chez les enseignants, le soutien des enseignants et l'engagement scolaire. Les thématiques le plus souvent associées à la déscolarisation dans les enquêtes menées dans les établissements, relèvent de l'orientation et des liens avec le monde professionnel (13 % des cas), la prise en charge de la difficulté scolaire (12 %), l'aide et l'accompagnement personnalisé (11 %) et le travail en équipe et l'interdisciplinarité (10 %). Les représentations des enseignants sur la déscolarisation méritent quand même d'être affinées. Lorsque les enseignants parlent de la déscolarisation d'un élève en particulier, ils invoquent la famille et des causes individuelles, alors que lorsqu'ils parlent de la déscolarisation en général, ils mentionnent plutôt la famille et le système scolaire. La famille est souvent vue comme responsable par les professionnels de l'éducation, d'autant plus si elle est d'un milieu défavorisé.

Adapté de Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs, T. Rémi,
<http://edupass.hypotheses.org/221>

Selon les études citées par l'article, généralement les élèves à risque d'abandon :

- a) Ont déjà eu des problèmes avec le système judiciaire.
- b) Proviennent de familles mal intégrées dans la société.
- c) Nourrissent un sentiment de vengeance envers les professeurs.
- d) Refusent toute aide tant au niveau pédagogique que psychologique.

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

La direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale, l'Agence du Service civique et les organismes d'accueil des volontaires en Service civique (associations, collectivités, etc.) ont construit en commun des réponses permettant de combiner un engagement dans le cadre du Service civique et un suivi personnalisé du jeune décrocheur ayant quitté le système éducatif sans qualification. La structure d'accueil agréée doit désigner un tuteur (...). Ce dispositif s'adresse en priorité aux jeunes repérés comme "décrochés" dans le cadre des plates-formes de suivi et d'appui.

La formule à plein temps : cette formule offre à un jeune décrocheur la possibilité de réaliser un Service civique à plein temps. La nature du Service civique, le choix de la structure d'accueil, la durée (entre 6 mois et un an) ainsi que le temps de mission hebdomadaire (24 heures et plus) sont personnalisés en fonction du profil du jeune afin de lui offrir un cadre adapté. Un établissement scolaire met à disposition un tuteur de l'Éducation nationale, qui est en charge de son suivi pendant toute la période de Service civique. Deux missions principales incombent au tuteur désigné au sein de l'Éducation nationale, en lien avec le tuteur du jeune au sein de l'organisme d'accueil : - réaliser trois entretiens de positionnement, au début, au milieu et à la fin du service. Ces entretiens visent à faire le point sur le déroulement du service ; - travailler sur le projet personnel et professionnel du jeune tout au long du Service civique afin de lui proposer, à l'issue de sa mission, des solutions, notamment reprendre sa scolarité, obtenir une qualification professionnelle en lycée professionnel, en contrat d'apprentissage ou en contrat de professionnalisation. Cette formule à plein temps s'adresse à des jeunes autonomes qui pourraient profiter de cette expérience pour reprendre confiance en eux et se projeter dans un projet personnel et professionnel.

www.education.gouv.fr

Quelle solution peut proposer la direction générale de l'enseignement scolaire pour aider les décrocheurs qui ont quitté le système éducatif ?

- a) L'Agence du Service civique peut établir un engagement et un suivi personnalisé du décrocheur.
- b) Le Ministère, l'Agence et les volontaires du Service civique peuvent combiner un engagement.
- c) Le jeune décrocheur peut choisir le Service civique.
- d) Les organismes des volontaires du Service Civique peuvent accueillir les jeunes décrocheurs.

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

La direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale, l'Agence du Service civique et les organismes d'accueil des volontaires en Service civique (associations, collectivités, etc.) ont construit en commun des réponses permettant de combiner un engagement dans le cadre du Service civique et un suivi personnalisé du jeune décrocheur ayant quitté le système éducatif sans qualification. La structure d'accueil agréée doit désigner un tuteur (...). Ce dispositif s'adresse en priorité aux jeunes repérés comme "décrochés" dans le cadre des plates-formes de suivi et d'appui.

La formule à plein temps : cette formule offre à un jeune décrocheur la possibilité de réaliser un Service civique à plein temps. La nature du Service civique, le choix de la structure d'accueil, la durée (entre 6 mois et un an) ainsi que le temps de mission hebdomadaire (24 heures et plus) sont personnalisés en fonction du profil du jeune afin de lui offrir un cadre adapté. Un établissement scolaire met à disposition un tuteur de l'Éducation nationale, qui est en charge de son suivi pendant toute la période de Service civique. Deux missions principales incombent au tuteur désigné au sein de l'Éducation nationale, en lien avec le tuteur du jeune au sein de l'organisme d'accueil : - réaliser trois entretiens de positionnement, au début, au milieu et à la fin du service. Ces entretiens visent à faire le point sur le déroulement du service ; - travailler sur le projet personnel et professionnel du jeune tout au long du Service civique afin de lui proposer, à l'issue de sa mission, des solutions, notamment reprendre sa scolarité, obtenir une qualification professionnelle en lycée professionnel, en contrat d'apprentissage ou en contrat de professionnalisation. Cette formule à plein temps s'adresse à des jeunes autonomes qui pourraient profiter de cette expérience pour reprendre confiance en eux et se projeter dans un projet personnel et professionnel.

www.education.gouv.fr

Comment organise-t-on ce Service civique pour les décrocheurs ?

- a) La nature, le choix, la durée et le temps sont établis par la direction générale de l'enseignement scolaire.
- b) On établit un profil personnalisé pour attribuer un tuteur.
- c) La nature, le choix, la durée et le temps sont établis par deux tuteurs.
- d) Les volontaires établissent un profil personnalisé pour chaque décrocheur.

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

La direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale, l'Agence du Service civique et les organismes d'accueil des volontaires en Service civique (associations, collectivités, etc.) ont construit en commun des réponses permettant de combiner un engagement dans le cadre du Service civique et un suivi personnalisé du jeune décrocheur ayant quitté le système éducatif sans qualification. La structure d'accueil agréée doit désigner un tuteur (...). Ce dispositif s'adresse en priorité aux jeunes repérés comme "décrochés" dans le cadre des plates-formes de suivi et d'appui.

La formule à plein temps : cette formule offre à un jeune décrocheur la possibilité de réaliser un Service civique à plein temps. La nature du Service civique, le choix de la structure d'accueil, la durée (entre 6 mois et un an) ainsi que le temps de mission hebdomadaire (24 heures et plus) sont personnalisés en fonction du profil du jeune afin de lui offrir un cadre adapté. Un établissement scolaire met à disposition un tuteur de l'Éducation nationale, qui est en charge de son suivi pendant toute la période de Service civique. Deux missions principales incombent au tuteur désigné au sein de l'Éducation nationale, en lien avec le tuteur du jeune au sein de l'organisme d'accueil : - réaliser trois entretiens de positionnement, au début, au milieu et à la fin du service. Ces entretiens visent à faire le point sur le déroulement du service ; - travailler sur le projet personnel et professionnel du jeune tout au long du Service civique afin de lui proposer, à l'issue de sa mission, des solutions, notamment reprendre sa scolarité, obtenir une qualification professionnelle en lycée professionnel, en contrat d'apprentissage ou en contrat de professionnalisation. Cette formule à plein temps s'adresse à des jeunes autonomes qui pourraient profiter de cette expérience pour reprendre confiance en eux et se projeter dans un projet personnel et professionnel.
www.education.gouv.fr

Quelles sont les fonctions du tuteur de l'Éducation Nationale ?

- a) Il vérifie, tout au long du service, la mission du jeune.
- b) Il travaille sur le projet personnel du jeune décrocheur.
- c) Il fait le point sur la motivation du jeune au Service civique.
- d) Pendant le service du jeune décrocheur il établit trois entretiens de vérification.

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

La direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale, l'Agence du Service civique et les organismes d'accueil des volontaires en Service civique (associations, collectivités, etc.) ont construit en commun des réponses permettant de combiner un engagement dans le cadre du Service civique et un suivi personnalisé du jeune décrocheur ayant quitté le système éducatif sans qualification. La structure d'accueil agréée doit désigner un tuteur (...). Ce dispositif s'adresse en priorité aux jeunes repérés comme "décrochés" dans le cadre des plates-formes de suivi et d'appui.

La formule à plein temps : cette formule offre à un jeune décrocheur la possibilité de réaliser un Service civique à plein temps. La nature du Service civique, le choix de la structure d'accueil, la durée (entre 6 mois et un an) ainsi que le temps de mission hebdomadaire (24 heures et plus) sont personnalisés en fonction du profil du jeune afin de lui offrir un cadre adapté. Un établissement scolaire met à disposition un tuteur de l'Éducation nationale, qui est en charge de son suivi pendant toute la période de Service civique. Deux missions principales incombent au tuteur désigné au sein de l'Éducation nationale, en lien avec le tuteur du jeune au sein de l'organisme d'accueil : - réaliser trois entretiens de positionnement, au début, au milieu et à la fin du service. Ces entretiens visent à faire le point sur le déroulement du service ; - travailler sur le projet personnel et professionnel du jeune tout au long

du Service civique afin de lui proposer, à l'issue de sa mission, des solutions, notamment reprendre sa scolarité, obtenir une qualification professionnelle en lycée professionnel, en contrat d'apprentissage ou en contrat de professionnalisation. Cette formule à plein temps s'adresse à des jeunes autonomes qui pourraient profiter de cette expérience pour reprendre confiance en eux et se projeter dans un projet personnel et professionnel.
www.education.gouv.fr

Avec qui travaille le tuteur de l'Education Nationale?

- a) Avec les cadres de la direction générale du Ministère de l'Éducation.
- b) Avec le chef de l'établissement scolaire du jeune décrocheur.
- c) Avec le tuteur choisi par le service d'accueil du Service civique.
- d) Avec la structure d'accueil du Service.

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

La direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale, l'Agence du Service civique et les organismes d'accueil des volontaires en Service civique (associations, collectivités, etc.) ont construit en commun des réponses permettant de combiner un engagement dans le cadre du Service civique et un suivi personnalisé du jeune décrocheur ayant quitté le système éducatif sans qualification. La structure d'accueil agréée doit désigner un tuteur (...). Ce dispositif s'adresse en priorité aux jeunes repérés comme "décrochés" dans le cadre des plates-formes de suivi et d'appui.

La formule à plein temps : cette formule offre à un jeune décrocheur la possibilité de réaliser un Service civique à plein temps. La nature du Service civique, le choix de la structure d'accueil, la durée (entre 6 mois et un an) ainsi que le temps de mission hebdomadaire (24 heures et plus) sont personnalisés en fonction du profil du jeune afin de lui offrir un cadre adapté. Un établissement scolaire met à disposition un tuteur de l'Éducation nationale, qui est en charge de son suivi pendant toute la période de Service civique. Deux missions principales incombent au tuteur désigné au sein de l'Éducation nationale, en lien avec le tuteur du jeune au sein de l'organisme d'accueil : - réaliser trois entretiens de positionnement, au début, au milieu et à la fin du service. Ces entretiens visent à faire le point sur le déroulement du service ; - travailler sur le projet personnel et professionnel du jeune tout au long du Service civique afin de lui proposer, à l'issue de sa mission, des solutions, notamment reprendre sa scolarité, obtenir une qualification professionnelle en lycée professionnel, en contrat d'apprentissage ou en contrat de professionnalisation. Cette formule à plein temps s'adresse à des jeunes autonomes qui pourraient profiter de cette expérience pour reprendre confiance en eux et se projeter dans un projet personnel et professionnel.
www.education.gouv.fr

A qui s'adresse le projet « Formule plein temps » ?

- a) Aux jeunes décrocheurs autonomes qui voudraient reprendre confiance en eux et se projeter dans le monde du travail.
- b) Aux jeunes décrocheurs qui voudraient obtenir une qualification professionnelle.
- c) Aux jeunes décrocheurs autonomes qui voudraient reprendre leur scolarité et obtenir une qualification professionnelle.
- d) Aux jeunes décrocheurs qui voudraient obtenir une reconnaissance de leur parcours civique.