

Prova B23

Laboratori per i servizi socio-sanitari

Domande a risposta aperta

Quesito 1 - Nell'utilizzare il brainstorming nella didattica "l'eterogeneità nel gruppo è di solito auspicabile, perché l'urto dei pensieri apre di solito strade nuove a ciascuno di essi"(Alex Osborn). Il candidato:

Descriva sinteticamente le strategie metodologiche da mettere in atto per facilitare la partecipazione ed il coinvolgimento da parte di tutti gli alunni

Quesito 2 - L'efficacia didattica della drammatizzazione, trova le sue fondamenta nella possibilità di coinvolgimento emotivo ed effettivo che questa attività offre. L'attività di drammatizzazione permette di affrontare ed esorcizzare paure, di assumere ruoli temuti o ambiti, pertanto è un'attività che più di altre motiva i ragazzi alla partecipazione attiva e all'apprendimento, alla disponibilità ad apprendimenti significativi, inoltre li impegna e li coinvolge a lavorare insieme per uno scopo comune.

Il candidato:

Indichi le competenze minime che l'alunno deve conseguire al termine del modulo o unità didattica per una classe di un istituto professionale per i servizi socio-sanitari

Quesito 3 - L'organizzazione didattica di gruppi di studenti caratterizzati da struttura circolare e dalla costituzione come gruppo primario istituzionalizzato permette al docente di laboratorio l'utilizzo di un metodo di apprendimento caratterizzato da una formazione in gruppo attraverso strategie di interattive ed esperienziali, lo scambio e trasferimento reciproco anche a distanza di esperienze e materiali, la misurazione continua dei progressi effettuati in rapporto al proprio punto di partenza, energie e risorse impiegate favorendo così l'acquisizione di competenze collettive.

Il candidato:

Descriva gli strumenti didattici da mettere in atto per ottimizzare l'apprendimento da parte degli alunni

Quesito 4 - Il Role playing consente di vitalizzare o rivitalizzare l'aula. Permette di muoversi, di spostarsi dal proprio posto, di vivere, agire, impegnarsi. L'insegnante stesso può lasciare la cattedra e divenire animatore di un apprendimento circolare. È una tecnica indirizzata allo sviluppo di competenze socio-relazionali e quindi direttamente utilizzate negli insegnamenti in cui il fulcro è dato dal rapporto tra le persone, è una tecnica di esercitazione nelle attività di laboratorio per gruppi e che valorizza l'Immedesimazione

Il candidato:

Indichi le competenze minime che l'alunno deve conseguire al termine del modulo o unità didattica

Quesito 5 - L'animazione è una pratica che mira a far emergere delle potenzialità nei singoli, nei piccoli gruppi e nelle comunità. Le competenze/capacità/conoscenze necessarie per svolgere il ruolo di animatore in ambienti per minori, anziani e persone diversamente abili vanno da: quelle comunicative – relazionali - ascolto empatico - organizzative - di progettazione, di osservazione e rilevazione bisogni, rilevazione caratteristiche del contesto, conoscenza di attività ludico-espressive che favoriscano le dinamiche di gruppo e le relazioni interpersonali.

Il candidato:

Indichi le competenze minime che l'alunno deve conseguire al termine del modulo o unità didattica

Quesito 6 - Solo un cittadino "competente" può esercitare effettivamente i propri diritti di cittadinanza. Per questo

è fondamentale promuovere nei giovani competenze che li preparino a rispondere alle sfide del rapido cambiamento. La competenza è qualcosa di profondo e complesso che presuppone certamente il possesso di conoscenze e abilità, ma che prevede soprattutto la capacità di utilizzarle in maniera opportuna in svariati contesti. Ciò è sintetizzato bene da una frase di Grant Wiggins (ricercatore riforme scolastiche): "Si tratta di accertare non ciò che lo studente sa, ma ciò che sa fare con ciò che sa"

Tra le competenze chiave di cui ogni persona ha bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali e' presente la "cittadinanza attiva", come definito nel "Regolamento per il nuovo obbligo di istruzione" (L. 26/12/07 n. 269 e D.M. 22/08/2007), da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria.

Le competenze chiave di cittadinanza sono state così individuate: (da www.indire.it)

a) imparare ad imparare b) progettare c) comunicare d) collaborare e partecipare e) agire in modo autonomo e responsabile f) risolvere problemi g) individuare collegamenti e relazioni h) acquisire ed interpretare l'informazione

Il candidato

Indichi quali strategie d'insegnamento metterebbe in campo per sviluppare le competenze di cittadinanza attiva.

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.

Jugendliche brauchen besonderen Schutz

Die Jugendlichen sind der Ansicht, dass die Sozialgesetzgebung auf europäischer Ebene verbessert werden müsse. Der Zugang zum Arbeitsmarkt sei schwieriger geworden und die Anforderungen in Bezug auf Kenntnisse, Berufserfahrung sowie geografische und persönliche Flexibilität seien beträchtlich gestiegen. Die Entwicklung der sozialen Rechte – insbesondere der Gesetzgebung in Bezug auf die besonderen Bedürfnisse von Jugendlichen – habe jedoch nicht mit dem wachsenden Druck seitens des Arbeitsmarktes Schritt gehalten. Ethnische Minderheiten, Frauen, Jugendliche mit Behinderungen usw. litten immer noch unter Diskriminierung. Die Jugendlichen fordern daher ein „soziales Europa“.

Die jungen Menschen sind der Meinung, das wichtigste Ziel der Regierungen und der Europäischen Kommission müsse darin bestehen, die Vollbeschäftigung in der EU zu verwirklichen. Sie schlagen Mittel und Wege vor, um dieses Ziel zu erreichen: Verkürzung der Arbeitszeit, um den Menschen die Integration in den Arbeitsmarkt zu erleichtern, ein Mindesteinkommen und finanzielle Unterstützung für den Abschluss der Studien, bessere und umfassendere öffentliche Beschäftigungsprogramme usw. Zudem halten sie es für notwendig, einen europäischen Status für in Ausbildung stehende Personen zu schaffen.

Die Nichtregierungsorganisationen äußern sich besorgt über die Zunahme unsicherer und ungeschützter Arbeitsplätze für Jugendliche, darunter Studentenjobs, Saisonarbeit, Ausbildungsverhältnisse sowie kurzfristige oder befristete Beschäftigungsverträge. Jugendliche werden häufig ausgebeutet, haben ein niedriges Einkommen und erleiden Arbeitsunfälle. In ganz Europa sind die Jugendlichen in bestimmten Branchen (z.B. Fast-Food-Restaurants, Kurierdienste, Dienstleistungen usw.) oder in neuen Tätigkeiten (Telearbeit, Heimarbeit) überrepräsentiert. In diesen Sektoren ist der soziale Dialog zwischen den Sozialpartnern weniger ausgeprägt, was dazu führt, dass es weniger vertragliche Regelungen bezüglich den Arbeitsbedingungen gibt.

Sehr oft verdienen Jugendliche nicht genug, um sich finanziell unabhängig machen zu können: sie müssen bis Ende zwanzig oder Anfang dreißig im elterlichen Haushalt wohnen und sind von der Unterstützung der Eltern abhängig. Zudem leiden Jugendliche am Arbeitsplatz oft unter Stress und Druck. Dies gilt besonders für junge Paare mit Kindern und für Familien mit einem alleinerziehenden Elternteil. In der Praxis kennen viele Jugendlichen ihre Rechte nicht und sind oft nicht wirklich Teil der Tarifvereinbarungen. Daher müssen die gesetzlichen Rahmenbedingungen verbessert werden, um die besonderen Bedürfnisse junger Menschen zu berücksichtigen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas, S. 47f. (2001)

Vor allem junge Menschen in Europa ...

- a) ... halten den Erlass neuer Reglementierungen zur Sicherung der Vollbeschäftigung für vordringlich.
- b) ... bestehen darauf, dass die Arbeitszeitbestimmungen beibehalten werden.
- c) ... erfreuen sich einer weit besseren Beschäftigungslage als im letzten Jahrhundert.
- d) ... können in Zukunft mit guten arbeitsrechtlichen Bestimmungen rechnen.

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.

Jugendliche brauchen besonderen Schutz

Die Jugendlichen sind der Ansicht, dass die Sozialgesetzgebung auf europäischer Ebene verbessert werden müsse. Der Zugang zum Arbeitsmarkt sei schwieriger geworden und die Anforderungen in Bezug auf Kenntnisse, Berufserfahrung sowie geografische und persönliche Flexibilität seien beträchtlich gestiegen. Die Entwicklung der sozialen Rechte – insbesondere der Gesetzgebung in Bezug auf die besonderen Bedürfnisse von Jugendlichen – habe jedoch nicht mit dem wachsenden Druck seitens des Arbeitsmarktes Schritt gehalten. Ethnische Minderheiten, Frauen, Jugendliche mit Behinderungen usw. litten immer noch unter Diskriminierung. Die Jugendlichen fordern daher ein „soziales Europa“.

Die jungen Menschen sind der Meinung, das wichtigste Ziel der Regierungen und der Europäischen Kommission müsse darin bestehen, die Vollbeschäftigung in der EU zu verwirklichen. Sie schlagen Mittel und Wege vor, um dieses Ziel zu erreichen: Verkürzung der Arbeitszeit, um den Menschen die Integration in den Arbeitsmarkt zu erleichtern, ein Mindesteinkommen und finanzielle Unterstützung für den Abschluss der Studien, bessere und umfassendere öffentliche Beschäftigungsprogramme usw. Zudem halten sie es für notwendig, einen europäischen Status für in Ausbildung stehende Personen zu schaffen.

Die Nichtregierungsorganisationen äußern sich besorgt über die Zunahme unsicherer und ungeschützter Arbeitsplätze für Jugendliche, darunter Studentenjobs, Saisonarbeit, Ausbildungsverhältnisse sowie kurzfristige oder befristete Beschäftigungsverträge. Jugendliche werden häufig ausgebeutet, haben ein niedriges Einkommen und erleiden Arbeitsunfälle. In ganz Europa sind die Jugendlichen in bestimmten Branchen (z.B. Fast-Food-Restaurants, Kurierdienste, Dienstleistungen usw.) oder in neuen Tätigkeiten (Telearbeit, Heimarbeit) überrepräsentiert. In diesen Sektoren ist der soziale Dialog zwischen den Sozialpartnern weniger ausgeprägt, was dazu führt, dass es weniger vertragliche Regelungen bezüglich den Arbeitsbedingungen gibt.

Sehr oft verdienen Jugendliche nicht genug, um sich finanziell unabhängig machen zu können: sie müssen bis Ende zwanzig oder Anfang dreißig im elterlichen Haushalt wohnen und sind von der Unterstützung der Eltern abhängig. Zudem leiden Jugendliche am Arbeitsplatz oft unter Stress und Druck. Dies gilt besonders für junge Paare mit Kindern und für Familien mit einem alleinerziehenden Elternteil. In der Praxis kennen viele Jugendlichen ihre Rechte nicht und sind oft nicht wirklich Teil der Tarifvereinbarungen. Daher müssen die gesetzlichen Rahmenbedingungen verbessert werden, um die besonderen Bedürfnisse junger Menschen zu berücksichtigen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas, S. 47f. (2001)

Die ArbeitgeberInnen ...

- a) ... sehen heute interne Fortbildungskurse vor, um auch weniger qualifizierte MitarbeiterInnen einstellen zu können.
- b) ... erwarten heute von den ArbeitnehmerInnen außer hohen Qualifikationen auch die Bereitschaft den

Wohnort zu wechseln und zeitlich flexibel zu sein.

- c) ... haben ihren Beitrag dazu geleistet, dass die Sozialgesetzgebung an die neuen Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt besser angepasst wird.
- d) ... versuchen, den Konkurrenzdruck von den Schultern der ArbeitnehmerInnen zu nehmen.

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.

Jugendliche brauchen besonderen Schutz

Die Jugendlichen sind der Ansicht, dass die Sozialgesetzgebung auf europäischer Ebene verbessert werden müsse. Der Zugang zum Arbeitsmarkt sei schwieriger geworden und die Anforderungen in Bezug auf Kenntnisse, Berufserfahrung sowie geografische und persönliche Flexibilität seien beträchtlich gestiegen. Die Entwicklung der sozialen Rechte – insbesondere der Gesetzgebung in Bezug auf die besonderen Bedürfnisse von Jugendlichen – habe jedoch nicht mit dem wachsenden Druck seitens des Arbeitsmarktes Schritt gehalten. Ethnische Minderheiten, Frauen, Jugendliche mit Behinderungen usw. litten immer noch unter Diskriminierung. Die Jugendlichen fordern daher ein „soziales Europa“.

Die jungen Menschen sind der Meinung, das wichtigste Ziel der Regierungen und der Europäischen Kommission müsse darin bestehen, die Vollbeschäftigung in der EU zu verwirklichen. Sie schlagen Mittel und Wege vor, um dieses Ziel zu erreichen: Verkürzung der Arbeitszeit, um den Menschen die Integration in den Arbeitsmarkt zu erleichtern, ein Mindesteinkommen und finanzielle Unterstützung für den Abschluss der Studien, bessere und umfassendere öffentliche Beschäftigungsprogramme usw. Zudem halten sie es für notwendig, einen europäischen Status für in Ausbildung stehende Personen zu schaffen.

Die Nichtregierungsorganisationen äußern sich besorgt über die Zunahme unsicherer und ungeschützter Arbeitsplätze für Jugendliche, darunter Studentenjobs, Saisonarbeit, Ausbildungsverhältnisse sowie kurzfristige oder befristete Beschäftigungsverträge. Jugendliche werden häufig ausgebeutet, haben ein niedriges Einkommen und erleiden Arbeitsunfälle. In ganz Europa sind die Jugendlichen in bestimmten Branchen (z.B. Fast-Food-Restaurants, Kurierdienste, Dienstleistungen usw.) oder in neuen Tätigkeiten (Telearbeit, Heimarbeit) überrepräsentiert. In diesen Sektoren ist der soziale Dialog zwischen den Sozialpartnern weniger ausgeprägt, was dazu führt, dass es weniger vertragliche Regelungen bezüglich den Arbeitsbedingungen gibt.

Sehr oft verdienen Jugendliche nicht genug, um sich finanziell unabhängig machen zu können: sie müssen bis Ende zwanzig oder Anfang dreißig im elterlichen Haushalt wohnen und sind von der Unterstützung der Eltern abhängig. Zudem leiden Jugendliche am Arbeitsplatz oft unter Stress und Druck. Dies gilt besonders für junge Paare mit Kindern und für Familien mit einem alleinerziehenden Elternteil. In der Praxis kennen viele Jugendlichen ihre Rechte nicht und sind oft nicht wirklich Teil der Tarifvereinbarungen. Daher müssen die gesetzlichen Rahmenbedingungen verbessert werden, um die besonderen Bedürfnisse junger Menschen zu berücksichtigen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas, S. 47f. (2001)

Prekäre Arbeitsverhältnisse auf dem Arbeitsmarkt ...

- a) ... geben den Jugendlichen nicht die Möglichkeit, sich vom Elternhaus zu lösen.
- b) ... stellen nur in einigen wenigen Ländern Europas ein Problem dar.
- c) ... werden ab dem kommenden Jahr weit restriktiver geregelt.
- d) ... werden in Europa bald überwunden sein.

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.

Jugendliche brauchen besonderen Schutz

Die Jugendlichen sind der Ansicht, dass die Sozialgesetzgebung auf europäischer Ebene verbessert werden müsse. Der Zugang zum Arbeitsmarkt sei schwieriger geworden und die Anforderungen in Bezug auf Kenntnisse, Berufserfahrung sowie geografische und persönliche Flexibilität seien beträchtlich gestiegen. Die Entwicklung der sozialen Rechte – insbesondere der Gesetzgebung in Bezug auf die besonderen Bedürfnisse von Jugendlichen – habe jedoch nicht mit dem wachsenden Druck seitens des Arbeitsmarktes Schritt gehalten. Ethnische Minderheiten, Frauen, Jugendliche mit Behinderungen usw. litten immer noch unter Diskriminierung. Die Jugendlichen fordern daher ein „soziales Europa“.

Die jungen Menschen sind der Meinung, das wichtigste Ziel der Regierungen und der Europäischen Kommission müsse darin bestehen, die Vollbeschäftigung in der EU zu verwirklichen. Sie schlagen Mittel und Wege vor, um dieses Ziel zu erreichen: Verkürzung der Arbeitszeit, um den Menschen die Integration in den Arbeitsmarkt zu erleichtern, ein Mindesteinkommen und finanzielle Unterstützung für den Abschluss der Studien, bessere und umfassendere öffentliche Beschäftigungsprogramme usw. Zudem halten sie es für notwendig, einen europäischen Status für in Ausbildung stehende Personen zu schaffen.

Die Nichtregierungsorganisationen äußern sich besorgt über die Zunahme unsicherer und ungeschützter Arbeitsplätze für Jugendliche, darunter Studentenjobs, Saisonarbeit, Ausbildungsverhältnisse sowie kurzfristige oder befristete Beschäftigungsverträge. Jugendliche werden häufig ausgebeutet, haben ein niedriges Einkommen und erleiden Arbeitsunfälle. In ganz Europa sind die Jugendlichen in bestimmten Branchen (z.B. Fast-Food-Restaurants, Kurierdienste, Dienstleistungen usw.) oder in neuen Tätigkeiten (Telearbeit, Heimarbeit) überrepräsentiert. In diesen Sektoren ist der soziale Dialog zwischen den Sozialpartnern weniger ausgeprägt, was dazu führt, dass es weniger vertragliche Regelungen bezüglich den Arbeitsbedingungen gibt.

Sehr oft verdienen Jugendliche nicht genug, um sich finanziell unabhängig machen zu können: sie müssen bis Ende zwanzig oder Anfang dreißig im elterlichen Haushalt wohnen und sind von der Unterstützung der Eltern abhängig. Zudem leiden Jugendliche am Arbeitsplatz oft unter Stress und Druck. Dies gilt besonders für junge Paare mit Kindern und für Familien mit einem alleinerziehenden Elternteil. In der Praxis kennen viele Jugendlichen ihre Rechte nicht und sind oft nicht wirklich Teil der Tarifvereinbarungen. Daher müssen die gesetzlichen Rahmenbedingungen verbessert werden, um die besonderen Bedürfnisse junger Menschen zu berücksichtigen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas, S. 47f. (2001)

Die Jugendlichen von heute ...

- a) ... fordern besondere Regelungen für den Übergang von der Schule in die Arbeitswelt.
- b) ... sind über ihre Interessenvertretungen bei den Tarifverhandlungen immer vertreten.
- c) ... fordern geregelte Arbeitsverhältnisse und angemessene Löhne.
- d) ... sind über ihre Rechte auf dem Arbeitsmarkt nur ungenügend informiert.

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.

Jugendliche brauchen besonderen Schutz

Die Jugendlichen sind der Ansicht, dass die Sozialgesetzgebung auf europäischer Ebene verbessert werden müsse. Der Zugang zum Arbeitsmarkt sei schwieriger geworden und die Anforderungen in Bezug auf Kenntnisse, Berufserfahrung sowie geografische und persönliche Flexibilität seien beträchtlich gestiegen. Die Entwicklung der

sozialen Rechte – insbesondere der Gesetzgebung in Bezug auf die besonderen Bedürfnisse von Jugendlichen - habe jedoch nicht mit dem wachsenden Druck seitens des Arbeitsmarktes Schritt gehalten. Ethnische Minderheiten, Frauen, Jugendliche mit Behinderungen usw. litten immer noch unter Diskriminierung. Die Jugendlichen fordern daher ein „soziales Europa“.

Die jungen Menschen sind der Meinung, das wichtigste Ziel der Regierungen und der Europäischen Kommission müsse darin bestehen, die Vollbeschäftigung in der EU zu verwirklichen. Sie schlagen Mittel und Wege vor, um dieses Ziel zu erreichen: Verkürzung der Arbeitszeit, um den Menschen die Integration in den Arbeitsmarkt zu erleichtern, ein Mindesteinkommen und finanzielle Unterstützung für den Abschluss der Studien, bessere und umfassendere öffentliche Beschäftigungsprogramme usw. Zudem halten sie es für notwendig, einen europäischen Status für in Ausbildung stehende Personen zu schaffen.

Die Nichtregierungsorganisationen äußern sich besorgt über die Zunahme unsicherer und ungeschützter Arbeitsplätze für Jugendliche, darunter Studentenjobs, Saisonarbeit, Ausbildungsverhältnisse sowie kurzfristige oder befristete Beschäftigungsverträge. Jugendliche werden häufig ausgebeutet, haben ein niedriges Einkommen und erleiden Arbeitsunfälle. In ganz Europa sind die Jugendlichen in bestimmten Branchen (z.B.

Fast-Food-Restaurants, Kurierdienste, Dienstleistungen usw.) oder in neuen Tätigkeiten (Telearbeit, Heimarbeit) überrepräsentiert. In diesen Sektoren ist der soziale Dialog zwischen den Sozialpartnern weniger ausgeprägt, was dazu führt, dass es weniger vertragliche Regelungen bezüglich den Arbeitsbedingungen gibt.

Sehr oft verdienen Jugendliche nicht genug, um sich finanziell unabhängig machen zu können: sie müssen bis Ende zwanzig oder Anfang dreißig im elterlichen Haushalt wohnen und sind von der Unterstützung der Eltern abhängig. Zudem leiden Jugendliche am Arbeitsplatz oft unter Stress und Druck. Dies gilt besonders für junge Paare mit Kindern und für Familien mit einem alleinerziehenden Elternteil. In der Praxis kennen viele Jugendlichen ihre Rechte nicht und sind oft nicht wirklich Teil der Tarifvereinbarungen. Daher müssen die gesetzlichen Rahmenbedingungen verbessert werden, um die besonderen Bedürfnisse junger Menschen zu berücksichtigen.

Aus: Weißbuch der Europäischen Kommission. Neuer Schwung für die Jugend Europas, S. 47f. (2001)

Immer mehr Jugendliche, die schon im Arbeitsleben stehen, sind auf die Unterstützung der Eltern angewiesen.

- a) Das gilt ausschließlich für arbeitslose Jugendliche.
- b) Das gilt für Jugendliche ohne Einschränkungen.
- c) Das gilt nur für Jugendliche, die keinen Schulabschluss haben.
- d) Das gilt einzig und allein für Jugendliche, die mit einem Ausbildungsvertrag eingestellt wurden.

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 bulgarische „Strategie zur Senkung der Schulabbrecherquote 2013-2020“ bekräftigt die Notwendigkeit umfassender Konzepte und Maßnahmen, um den erfolgreichen Übergang von Schülern zwischen verschiedenen Bildungsstufen zu gewährleisten, sowie flexibler und wirksamer Möglichkeiten für Menschen, die aus dem Bildungswesen ausgestiegen sind, Schlüsselkompetenzen zu erwerben oder an verschiedenen Formen von Bildung und Ausbildung teilzunehmen, und dafür zu sorgen, dass die Ergebnisse formaler Bildung und informellen Lernens anerkannt und validiert werden. Die Ziele der Strategie werden durch gezielte Maßnahmen erreicht, mit denen den dem Schulabbruch zugrundeliegenden Ursachen präventiv begegnet werden soll, wenn Schüler Schwierigkeiten haben, und Kompensationsmaßnahmen für Menschen angeboten werden sollen, die frühzeitig von der Schule abgegangen sind, damit sie wieder in das Bildungswesen einsteigen oder Kompetenzen erwerben können.

In Spanien sind die rechtlichen Grundlagen für die Senkung der Schulabbrecherquote das Organische Bildungsgesetz von 2006 und das neue Organische Gesetz zur Verbesserung der Qualität des Bildungswesens (LOMCE, 9. Dezember 2013). 2008 verfassten das Bildungsministerium und die Bildungsbehörden der

Autonomen Gemeinschaften den „Plan zur Senkung der Schulabbrecherquote“ mit der allgemeinen Strategie zur Bekämpfung des Problems in Spanien. Es folgte ein Programm mit dem Titel „Programm zur Senkung der Quote der Schul- und Ausbildungsabbrecher“. Die im Rahmen dieses Programms und nunmehr auch im Einklang mit dem LOMCE durchgeführten Maßnahmen laufen noch immer und lassen sich in Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen unterteilen. Dieses Programm deckt jedoch nicht alle Aktivitäten und alle Formen der Zusammenarbeit zwischen Ministerium und Autonomen Gemeinschaften in diesem Bereich ab. Aufgrund der Dezentralisierung können die Maßnahmen je nach Autonome Gemeinschaft unterschiedlich ausfallen, auch wenn die Maßnahmen, die sich als wirksam erwiesen haben, weit verbreitet sind. Jede Autonome Gemeinschaft verfügt über eigene Maßnahmen für den Umgang mit den bildungspolitischen, sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten, die in ihrem Gebiet die Quoten von Schul- und Ausbildungsabbrechern am stärksten beeinflussen.

Aus: Europäische Kommission/EACEA/Eurydice/Cedefop. Bekämpfung des vorzeitigen Ausstiegs aus der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Strategien, Konzepte und Maßnahmen. Bericht von Eurydice und Cedefop. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, S. 52f. (2014)

Bulgarien verfolgt mit seinem Projekt „Strategie zur Senkung der Schulabbrecherquote 2013-2020“ das Ziel, ...

- a) ... die Schulabbrecherquote zu stabilisieren.
- b) ... Präventions- und Kompensationsmaßnahmen wirksam miteinander zu verbinden.
- c) ... herauszufinden, was zu tun ist, um die Schulabbrecherquote zu senken.
- d) ... den Schulabbruch durch Interventionsmaßnahmen zu vermeiden.

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 bulgarische „Strategie zur Senkung der Schulabbrecherquote 2013-2020“ bekräftigt die Notwendigkeit umfassender Konzepte und Maßnahmen, um den erfolgreichen Übergang von Schülern zwischen verschiedenen Bildungsstufen zu gewährleisten, sowie flexibler und wirksamer Möglichkeiten für Menschen, die aus dem Bildungswesen ausgestiegen sind, Schlüsselkompetenzen zu erwerben oder an verschiedenen Formen von Bildung und Ausbildung teilzunehmen, und dafür zu sorgen, dass die Ergebnisse formaler Bildung und informellen Lernens anerkannt und validiert werden. Die Ziele der Strategie werden durch gezielte Maßnahmen erreicht, mit denen den dem Schulabbruch zugrundeliegenden Ursachen präventiv begegnet werden soll, wenn Schüler Schwierigkeiten haben, und Kompensationsmaßnahmen für Menschen angeboten werden sollen, die frühzeitig von der Schule abgegangen sind, damit sie wieder in das Bildungswesen einsteigen oder Kompetenzen erwerben können.

In Spanien sind die rechtlichen Grundlagen für die Senkung der Schulabbrecherquote das Organische Bildungsgesetz von 2006 und das neue Organische Gesetz zur Verbesserung der Qualität des Bildungswesens (LOMCE, 9. Dezember 2013). 2008 verfassten das Bildungsministerium und die Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften den „Plan zur Senkung der Schulabbrecherquote“ mit der allgemeinen Strategie zur Bekämpfung des Problems in Spanien. Es folgte ein Programm mit dem Titel „Programm zur Senkung der Quote der Schul- und Ausbildungsabbrecher“. Die im Rahmen dieses Programms und nunmehr auch im Einklang mit dem LOMCE durchgeführten Maßnahmen laufen noch immer und lassen sich in Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen unterteilen. Dieses Programm deckt jedoch nicht alle Aktivitäten und alle Formen der Zusammenarbeit zwischen Ministerium und Autonomen Gemeinschaften in diesem Bereich ab. Aufgrund der Dezentralisierung können die Maßnahmen je nach Autonome Gemeinschaft unterschiedlich ausfallen, auch wenn die Maßnahmen, die sich als wirksam erwiesen haben, weit verbreitet sind. Jede Autonome Gemeinschaft verfügt über eigene Maßnahmen für den Umgang mit den bildungspolitischen, sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten, die in ihrem Gebiet die Quoten von Schul- und Ausbildungsabbrechern am stärksten beeinflussen.

Aus: Europäische Kommission/EACEA/Eurydice/Cedefop. Bekämpfung des vorzeitigen Ausstiegs aus der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Strategien, Konzepte und Maßnahmen. Bericht von Eurydice und Cedefop. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, S. 52f. (2014)

Spanien hat ...

- a) ... die gesetzlichen Grundlagen für Maßnahmen zur Senkung der Schulabbruchquote geschaffen.
- b) ... noch nichts unternommen, um die Schulabbruchquote zu senken.
- c) ... die Richtlinie der EU zur Senkung der Schulabbrecherzahlen bereits umgesetzt.
- d) ... ein Programm zur Senkung der Schulabbruchquote durch Kompensationsmaßnahmen beschlossen.

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 bulgarische „Strategie zur Senkung der Schulabbrecherquote 2013-2020“ bekräftigt die Notwendigkeit umfassender Konzepte und Maßnahmen, um den erfolgreichen Übergang von Schülern zwischen verschiedenen Bildungsstufen zu gewährleisten, sowie flexibler und wirksamer Möglichkeiten für Menschen, die aus dem Bildungswesen ausgestiegen sind, Schlüsselkompetenzen zu erwerben oder an verschiedenen Formen von Bildung und Ausbildung teilzunehmen, und dafür zu sorgen, dass die Ergebnisse formaler Bildung und informellen Lernens anerkannt und validiert werden. Die Ziele der Strategie werden durch gezielte Maßnahmen erreicht, mit denen den dem Schulabbruch zugrundeliegenden Ursachen präventiv begegnet werden soll, wenn Schüler Schwierigkeiten haben, und Kompensationsmaßnahmen für Menschen angeboten werden sollen, die frühzeitig von der Schule abgegangen sind, damit sie wieder in das Bildungswesen einsteigen oder Kompetenzen erwerben können.

In Spanien sind die rechtlichen Grundlagen für die Senkung der Schulabbrecherquote das Organische Bildungsgesetz von 2006 und das neue Organische Gesetz zur Verbesserung der Qualität des Bildungswesens (LOMCE, 9. Dezember 2013). 2008 verfassten das Bildungsministerium und die Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften den „Plan zur Senkung der Schulabbrecherquote“ mit der allgemeinen Strategie zur Bekämpfung des Problems in Spanien. Es folgte ein Programm mit dem Titel „Programm zur Senkung der Quote der Schul- und Ausbildungsabbrecher“. Die im Rahmen dieses Programms und nunmehr auch im Einklang mit dem LOMCE durchgeführten Maßnahmen laufen noch immer und lassen sich in Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen unterteilen. Dieses Programm deckt jedoch nicht alle Aktivitäten und alle Formen der Zusammenarbeit zwischen Ministerium und Autonomen Gemeinschaften in diesem Bereich ab. Aufgrund der Dezentralisierung können die Maßnahmen je nach Autonomer Gemeinschaft unterschiedlich ausfallen, auch wenn die Maßnahmen, die sich als wirksam erwiesen haben, weit verbreitet sind. Jede Autonome Gemeinschaft verfügt über eigene Maßnahmen für den Umgang mit den bildungspolitischen, sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten, die in ihrem Gebiet die Quoten von Schul- und Ausbildungsabbrechern am stärksten beeinflussen.

Aus: Europäische Kommission/EACEA/Eurydice/Cedefop. Bekämpfung des vorzeitigen Ausstiegs aus der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Strategien, Konzepte und Maßnahmen. Bericht von Eurydice und Cedefop. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, S. 52f. (2014)

Die Autonomen Gemeinschaften Spaniens ...

- a) ... stehen in täglichem Kontakt mit dem Bildungsministerium.

- b) ... halten sich strikt an die Vorgaben des Bildungsministeriums.
- c) ... müssen nicht in allen Punkten mit dem Bildungsministerium zusammenarbeiten.
- d) ... stellen die Pläne des Bildungsministeriums vor die Interessen ihrer Gemeinschaft.

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 bulgarische „Strategie zur Senkung der Schulabbrecherquote 2013-2020“ bekräftigt die Notwendigkeit umfassender Konzepte und Maßnahmen, um den erfolgreichen Übergang von Schülern zwischen verschiedenen Bildungsstufen zu gewährleisten, sowie flexibler und wirksamer Möglichkeiten für Menschen, die aus dem Bildungswesen ausgestiegen sind, Schlüsselkompetenzen zu erwerben oder an verschiedenen Formen von Bildung und Ausbildung teilzunehmen, und dafür zu sorgen, dass die Ergebnisse formaler Bildung und informellen Lernens anerkannt und validiert werden. Die Ziele der Strategie werden durch gezielte Maßnahmen erreicht, mit denen den dem Schulabbruch zugrundeliegenden Ursachen präventiv begegnet werden soll, wenn Schüler Schwierigkeiten haben, und Kompensationsmaßnahmen für Menschen angeboten werden sollen, die frühzeitig von der Schule abgegangen sind, damit sie wieder in das Bildungswesen einsteigen oder Kompetenzen erwerben können.

In Spanien sind die rechtlichen Grundlagen für die Senkung der Schulabbrecherquote das Organische Bildungsgesetz von 2006 und das neue Organische Gesetz zur Verbesserung der Qualität des Bildungswesens (LOMCE, 9. Dezember 2013). 2008 verfassten das Bildungsministerium und die Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften den „Plan zur Senkung der Schulabbrecherquote“ mit der allgemeinen Strategie zur Bekämpfung des Problems in Spanien. Es folgte ein Programm mit dem Titel „Programm zur Senkung der Quote der Schul- und Ausbildungsabbrecher“. Die im Rahmen dieses Programms und nunmehr auch im Einklang mit dem LOMCE durchgeführten Maßnahmen laufen noch immer und lassen sich in Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen unterteilen. Dieses Programm deckt jedoch nicht alle Aktivitäten und alle Formen der Zusammenarbeit zwischen Ministerium und Autonomen Gemeinschaften in diesem Bereich ab. Aufgrund der Dezentralisierung können die Maßnahmen je nach Autonomer Gemeinschaft unterschiedlich ausfallen, auch wenn die Maßnahmen, die sich als wirksam erwiesen haben, weit verbreitet sind. Jede Autonome Gemeinschaft verfügt über eigene Maßnahmen für den Umgang mit den bildungspolitischen, sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten, die in ihrem Gebiet die Quoten von Schul- und Ausbildungsabbrechern am stärksten beeinflussen.

Aus: Europäische Kommission/EACEA/Eurydice/Cedefop. Bekämpfung des vorzeitigen Ausstiegs aus der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Strategien, Konzepte und Maßnahmen. Bericht von Eurydice und Cedefop. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, S. 52f. (2014)

Nur die nationalen Maßnahmen, die erfolgversprechend sind, ...

- a) ... dienen der Europäischen Kommission für weitere Projektvorschläge.
- b) ... werden auf nationaler Ebene weiter verfolgt.
- c) ... werden in Spanien auch in den Autonomen Gemeinschaften übernommen.
- d) ... werden zum Vorbild für andere EU-Länder.

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 bulgarische „Strategie zur Senkung der Schulabbrecherquote 2013-2020“ bekräftigt die Notwendigkeit

umfassender Konzepte und Maßnahmen, um den erfolgreichen Übergang von Schülern zwischen verschiedenen Bildungsstufen zu gewährleisten, sowie flexibler und wirksamer Möglichkeiten für Menschen, die aus dem Bildungswesen ausgestiegen sind, Schlüsselkompetenzen zu erwerben oder an verschiedenen Formen von Bildung und Ausbildung teilzunehmen, und dafür zu sorgen, dass die Ergebnisse formaler Bildung und informellen Lernens anerkannt und validiert werden. Die Ziele der Strategie werden durch gezielte Maßnahmen erreicht, mit denen den dem Schulabbruch zugrundeliegenden Ursachen präventiv begegnet werden soll, wenn Schüler Schwierigkeiten haben, und Kompensationsmaßnahmen für Menschen angeboten werden sollen, die frühzeitig von der Schule abgegangen sind, damit sie wieder in das Bildungswesen einsteigen oder Kompetenzen erwerben können.

In Spanien sind die rechtlichen Grundlagen für die Senkung der Schulabbrecherquote das Organische Bildungsgesetz von 2006 und das neue Organische Gesetz zur Verbesserung der Qualität des Bildungswesens (LOMCE, 9. Dezember 2013). 2008 verfassten das Bildungsministerium und die Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften den „Plan zur Senkung der Schulabbrecherquote“ mit der allgemeinen Strategie zur Bekämpfung des Problems in Spanien. Es folgte ein Programm mit dem Titel „Programm zur Senkung der Quote der Schul- und Ausbildungsabbrecher“. Die im Rahmen dieses Programms und nunmehr auch im Einklang mit dem LOMCE durchgeführten Maßnahmen laufen noch immer und lassen sich in Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen unterteilen. Dieses Programm deckt jedoch nicht alle Aktivitäten und alle Formen der Zusammenarbeit zwischen Ministerium und Autonomen Gemeinschaften in diesem Bereich ab. Aufgrund der Dezentralisierung können die Maßnahmen je nach Autonomer Gemeinschaft unterschiedlich ausfallen, auch wenn die Maßnahmen, die sich als wirksam erwiesen haben, weit verbreitet sind. Jede Autonome Gemeinschaft verfügt über eigene Maßnahmen für den Umgang mit den bildungspolitischen, sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten, die in ihrem Gebiet die Quoten von Schul- und Ausbildungsabbrechern am stärksten beeinflussen.

Aus: Europäische Kommission/EACEA/Eurydice/Cedefop. Bekämpfung des vorzeitigen Ausstiegs aus der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Strategien, Konzepte und Maßnahmen. Bericht von Eurydice und Cedefop. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, S. 52f. (2014)

Die AutorInnen des Berichts ...

- a) ... beurteilen die Dezentralisierung in Spanien eindeutig negativ.
- b) ... erwarten sich von der Dezentralisierung in Spanien besondere Erfolge.
- c) ... befürworten die Dezentralisierung in Spanien.
- d) ... beurteilen die Dezentralisierung in Spanien weder positiv noch negativ.

Domande a risposta multipla - EN

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

How can children's civic engagement be supported?

Children's competencies for citizenship can be developed at home, in school, in youth groups and in the community. In schools, children's citizenship can be fostered through the ways students are engaged in school life and decision-making. It can also be promoted through a curriculum on political literacy, by developing social and moral responsibility through student-centred learning and teaching methods

Education for citizenship goes far beyond formal schooling. It includes a wide range of life experiences and learning processes that enable children to develop their personalities, talents and abilities. This requires that schools are children-friendly and promote children's dignity. Participation in school life, the creation of school communities and student councils, peer education and peer counselling, and involvement in school management should be promoted as part of the process through which children learn and experience the realization of their

rights. Children must feel that their education is not divorced from real life.

Schools may not always be the best place for children to learn about the rights and responsibilities of citizens. Schools are often conservative and may impart non-democratic values. In addition to the formal education system, young people need practical opportunities to build civic competencies and put these skills into practice. Civic engagement should encourage children's own interests, motivations and ideas. Children need to be involved actively rather than just being told what to do. Children whose experiences are grounded in their own actions are able to speak with confidence. Many countries have set up specific youth-volunteer programmes or incorporate civic-engagement activities in other programmes, including education, economic and democratic, environment, sports, culture and gender. Civic engagement takes time to construct. It requires resources and supportive, experienced adults who can guide children. It should reach out to groups that are generally excluded from social life (for example children with disabilities).

Source: http://www.unicef.org/eapro/Children_as_Active_Citizens_A4_book.pdf

What is the advantage of student-centred learning and teaching methods?

- a) They foster children
- b) They develop groups at home, in school and in the community
- c) They promote a curriculum on political literacy
- d) They develop children's competencies for citizenship

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

How can children's civic engagement be supported?

Children's competencies for citizenship can be developed at home, in school, in youth groups and in the community. In schools, children's citizenship can be fostered through the ways students are engaged in school life and decision-making. It can also be promoted through a curriculum on political literacy, by developing social and moral responsibility through student-centred learning and teaching methods

Education for citizenship goes far beyond formal schooling. It includes a wide range of life experiences and learning processes that enable children to develop their personalities, talents and abilities. This requires that schools are children-friendly and promote children's dignity. Participation in school life, the creation of school communities and student councils, peer education and peer counselling, and involvement in school management should be promoted as part of the process through which children learn and experience the realization of their rights. Children must feel that their education is not divorced from real life.

Schools may not always be the best place for children to learn about the rights and responsibilities of citizens. Schools are often conservative and may impart non-democratic values. In addition to the formal education system, young people need practical opportunities to build civic competencies and put these skills into practice. Civic engagement should encourage children's own interests, motivations and ideas. Children need to be involved actively rather than just being told what to do. Children whose experiences are grounded in their own actions are able to speak with confidence. Many countries have set up specific youth-volunteer programmes or incorporate civic-engagement activities in other programmes, including education, economic and democratic, environment, sports, culture and gender. Civic engagement takes time to construct. It requires resources and supportive, experienced adults who can guide children. It should reach out to groups that are generally excluded from social life (for example children with disabilities).

Source: http://www.unicef.org/eapro/Children_as_Active_Citizens_A4_book.pdf

Why must schools be children-friendly and promote children's dignity?

- a) To extend formal learning
- b) To create new communities

- c) To facilitate Education for Citizenship
- d) To separate education and real life

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

How can children's civic engagement be supported?

Children's competencies for citizenship can be developed at home, in school, in youth groups and in the community. In schools, children's citizenship can be fostered through the ways students are engaged in school life and decision-making. It can also be promoted through a curriculum on political literacy, by developing social and moral responsibility through student-centred learning and teaching methods

Education for citizenship goes far beyond formal schooling. It includes a wide range of life experiences and learning processes that enable children to develop their personalities, talents and abilities. This requires that schools are children-friendly and promote children's dignity. Participation in school life, the creation of school communities and student councils, peer education and peer counselling, and involvement in school management should be promoted as part of the process through which children learn and experience the realization of their rights. Children must feel that their education is not divorced from real life.

Schools may not always be the best place for children to learn about the rights and responsibilities of citizens. Schools are often conservative and may impart non-democratic values. In addition to the formal education system, young people need practical opportunities to build civic competencies and put these skills into practice. Civic engagement should encourage children's own interests, motivations and ideas. Children need to be involved actively rather than just being told what to do. Children whose experiences are grounded in their own actions are able to speak with confidence. Many countries have set up specific youth-volunteer programmes or incorporate civic-engagement activities in other programmes, including education, economic and democratic, environment, sports, culture and gender. Civic engagement takes time to construct. It requires resources and supportive, experienced adults who can guide children. It should reach out to groups that are generally excluded from social life (for example children with disabilities).

Source: http://www.unicef.org/eapro/Children_as_Active_Citizens_A4_book.pdf

Why might schools not always be the best place for children to learn about the rights and responsibilities of citizens?

- a) Because some schools may be conservative and impart non-democratic values
- b) Because some schools only put skills into practice
- c) Because some schools always promote peer education and peer counselling
- d) Because some schools often create communities and student councils

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

How can children's civic engagement be supported?

Children's competencies for citizenship can be developed at home, in school, in youth groups and in the community. In schools, children's citizenship can be fostered through the ways students are engaged in school life and decision-making. It can also be promoted through a curriculum on political literacy, by developing social and moral responsibility through student-centred learning and teaching methods

Education for citizenship goes far beyond formal schooling. It includes a wide range of life experiences and learning processes that enable children to develop their personalities, talents and abilities. This requires that schools are children-friendly and promote children's dignity. Participation in school life, the creation of school communities and student councils, peer education and peer counselling, and involvement in school management should be promoted as part of the process through which children learn and experience the realization of their rights. Children must feel that their education is not divorced from real life.

Schools may not always be the best place for children to learn about the rights and responsibilities of citizens. Schools are often conservative and may impart non-democratic values. In addition to the formal education system, young people need practical opportunities to build civic competencies and put these skills into practice. Civic engagement should encourage children's own interests, motivations and ideas. Children need to be involved actively rather than just being told what to do. Children whose experiences are grounded in their own actions are able to speak with confidence. Many countries have set up specific youth-volunteer programmes or incorporate civic-engagement activities in other programmes, including education, economic and democratic, environment, sports, culture and gender. Civic engagement takes time to construct. It requires resources and supportive, experienced adults who can guide children. It should reach out to groups that are generally excluded from social life (for example children with disabilities).

Source: http://www.unicef.org/eapro/Children_as_Active_Citizens_A4_book.pdf

What are the preferable characteristics of civic engagement?

- a) Children's individual interests should be promoted
- b) Children should be told what to do
- c) Children must ground their experiences in their own actions
- d) Schools need to speak to children with confidence

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

How can children's civic engagement be supported?

Children's competencies for citizenship can be developed at home, in school, in youth groups and in the community. In schools, children's citizenship can be fostered through the ways students are engaged in school life and decision-making. It can also be promoted through a curriculum on political literacy, by developing social and moral responsibility through student-centred learning and teaching methods

Education for citizenship goes far beyond formal schooling. It includes a wide range of life experiences and learning processes that enable children to develop their personalities, talents and abilities. This requires that schools are children-friendly and promote children's dignity. Participation in school life, the creation of school communities and student councils, peer education and peer counselling, and involvement in school management should be promoted as part of the process through which children learn and experience the realization of their rights. Children must feel that their education is not divorced from real life.

Schools may not always be the best place for children to learn about the rights and responsibilities of citizens. Schools are often conservative and may impart non-democratic values. In addition to the formal education system, young people need practical opportunities to build civic competencies and put these skills into practice. Civic engagement should encourage children's own interests, motivations and ideas. Children need to be involved actively rather than just being told what to do. Children whose experiences are grounded in their own actions are able to speak with confidence. Many countries have set up specific youth-volunteer programmes or incorporate civic-engagement activities in other programmes, including education, economic and democratic, environment, sports, culture and gender. Civic engagement takes time to construct. It requires resources and supportive, experienced adults who can guide children. It should reach out to groups that are generally excluded from social life (for example children with disabilities).

Source: http://www.unicef.org/eapro/Children_as_Active_Citizens_A4_book.pdf

Which of the following is NOT necessarily required to develop civic engagement?

- a) A strong economy
- b) Suitable resources
- c) A long-term plan

- d) Adults willing to help

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

What is meant by citizenship education?

Citizenship education can be defined as educating children, from early childhood, to become clear-thinking and enlightened citizens who participate in decisions concerning society. 'Society' is here understood in the special sense of a nation with a circumscribed territory which is recognized as a state.

A knowledge of the nation's institutions, and also an awareness that the rule of law applies to social and human relationships, obviously form part of any citizenship education course. Taken in this sense, citizenship education is based on the distinction between:

- the individual as a subject of ethics and law, entitled to all the rights inherent in the human condition (human rights); and
- the citizen, entitled to the civil and political rights recognized by the national constitution of the country concerned.

All human beings are both individuals and citizens of the society to which they belong. Therefore, human rights and citizen rights are interdependent. Men, women and children all come into the world as individual human beings. Thanks to the immense historical conquest of human rights, we are equal, in rights and dignity, to all other human beings. When citizenship education has the purpose of 'educating future citizens' it must necessarily address children, young people and adults, who are living beings, having the status of human beings endowed with conscience and reason. It cannot, therefore, exclude consideration of individuals as subjects, each with individual characteristics.

Conversely, citizenship education which trains 'good' citizens, i.e. citizens aware of the human and political issues at stake in their society or nation, requires citizens to exhibit ethical and moral qualities. All forms of citizenship education inculcate (or aim at inculcating) respect for others and recognition of the equality of all human beings, while combating all forms of discrimination by fostering a spirit of tolerance and peace.

Source: http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/interact/mod07task03/appendix.htm

How is the term 'society' defined in the first paragraph?

- a) As a group of children
- b) As a state with recognised borders
- c) As part of citizenship education
- d) As a special nation

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

What is meant by citizenship education?

Citizenship education can be defined as educating children, from early childhood, to become clear-thinking and enlightened citizens who participate in decisions concerning society. 'Society' is here understood in the special sense of a nation with a circumscribed territory which is recognized as a state.

A knowledge of the nation's institutions, and also an awareness that the rule of law applies to social and human relationships, obviously form part of any citizenship education course. Taken in this sense, citizenship education is based on the distinction between:

- the individual as a subject of ethics and law, entitled to all the rights inherent in the human condition (human rights); and
- the citizen, entitled to the civil and political rights recognized by the national constitution of the country

concerned.

All human beings are both individuals and citizens of the society to which they belong. Therefore, human rights and citizen rights are interdependent. Men, women and children all come into the world as individual human beings. Thanks to the immense historical conquest of human rights, we are equal, in rights and dignity, to all other human beings. When citizenship education has the purpose of 'educating future citizens' it must necessarily address children, young people and adults, who are living beings, having the status of human beings endowed with conscience and reason. It cannot, therefore, exclude consideration of individuals as subjects, each with individual characteristics.

Conversely, citizenship education which trains 'good' citizens, i.e. citizens aware of the human and political issues at stake in their society or nation, requires citizens to exhibit ethical and moral qualities. All forms of citizenship education inculcate (or aim at inculcating) respect for others and recognition of the equality of all human beings, while combating all forms of discrimination by fostering a spirit of tolerance and peace.

Source: http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/interact/mod07task03/appendix.htm

Which of the following might NOT form part of a citizenship education course?

- a) The understanding of the relationship between the rule of law and human interactions
- b) Awareness that the rule of law applies to social relationships
- c) Knowledge of a nation's institutions
- d) The difference between state and private education

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

What is meant by citizenship education?

Citizenship education can be defined as educating children, from early childhood, to become clear-thinking and enlightened citizens who participate in decisions concerning society. 'Society' is here understood in the special sense of a nation with a circumscribed territory which is recognized as a state.

A knowledge of the nation's institutions, and also an awareness that the rule of law applies to social and human relationships, obviously form part of any citizenship education course. Taken in this sense, citizenship education is based on the distinction between:

- the individual as a subject of ethics and law, entitled to all the rights inherent in the human condition (human rights); and
- the citizen, entitled to the civil and political rights recognized by the national constitution of the country concerned.

All human beings are both individuals and citizens of the society to which they belong. Therefore, human rights and citizen rights are interdependent. Men, women and children all come into the world as individual human beings. Thanks to the immense historical conquest of human rights, we are equal, in rights and dignity, to all other human beings. When citizenship education has the purpose of 'educating future citizens' it must necessarily address children, young people and adults, who are living beings, having the status of human beings endowed with conscience and reason. It cannot, therefore, exclude consideration of individuals as subjects, each with individual characteristics.

Conversely, citizenship education which trains 'good' citizens, i.e. citizens aware of the human and political issues at stake in their society or nation, requires citizens to exhibit ethical and moral qualities. All forms of citizenship education inculcate (or aim at inculcating) respect for others and recognition of the equality of all human beings, while combating all forms of discrimination by fostering a spirit of tolerance and peace.

Source: http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/interact/mod07task03/appendix.htm

Citizenship education is founded on the distinction between

- a) ethics and the law
- b) children and adults
- c) the nation and the state
- d) the individual and the citizen

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

What is meant by citizenship education?

Citizenship education can be defined as educating children, from early childhood, to become clear-thinking and enlightened citizens who participate in decisions concerning society. 'Society' is here understood in the special sense of a nation with a circumscribed territory which is recognized as a state.

A knowledge of the nation's institutions, and also an awareness that the rule of law applies to social and human relationships, obviously form part of any citizenship education course. Taken in this sense, citizenship education is based on the distinction between:

- the individual as a subject of ethics and law, entitled to all the rights inherent in the human condition (human rights); and
- the citizen, entitled to the civil and political rights recognized by the national constitution of the country concerned.

All human beings are both individuals and citizens of the society to which they belong. Therefore, human rights and citizen rights are interdependent. Men, women and children all come into the world as individual human beings. Thanks to the immense historical conquest of human rights, we are equal, in rights and dignity, to all other human beings. When citizenship education has the purpose of 'educating future citizens' it must necessarily address children, young people and adults, who are living beings, having the status of human beings endowed with conscience and reason. It cannot, therefore, exclude consideration of individuals as subjects, each with individual characteristics.

Conversely, citizenship education which trains 'good' citizens, i.e. citizens aware of the human and political issues at stake in their society or nation, requires citizens to exhibit ethical and moral qualities. All forms of citizenship education inculcate (or aim at inculcating) respect for others and recognition of the equality of all human beings, while combating all forms of discrimination by fostering a spirit of tolerance and peace.

Source: http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/interact/mod07task03/appendix.htm

In the phrase 'it must necessarily address children', what does 'address' mean?

- a) look after
- b) turn up
- c) speak to
- d) live with

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

What is meant by citizenship education?

Citizenship education can be defined as educating children, from early childhood, to become clear-thinking and enlightened citizens who participate in decisions concerning society. 'Society' is here understood in the special sense of a nation with a circumscribed territory which is recognized as a state.

A knowledge of the nation's institutions, and also an awareness that the rule of law applies to social and human

relationships, obviously form part of any citizenship education course. Taken in this sense, citizenship education is based on the distinction between:

- the individual as a subject of ethics and law, entitled to all the rights inherent in the human condition (human rights); and
- the citizen, entitled to the civil and political rights recognized by the national constitution of the country concerned.

All human beings are both individuals and citizens of the society to which they belong. Therefore, human rights and citizen rights are interdependent. Men, women and children all come into the world as individual human beings. Thanks to the immense historical conquest of human rights, we are equal, in rights and dignity, to all other human beings. When citizenship education has the purpose of 'educating future citizens' it must necessarily address children, young people and adults, who are living beings, having the status of human beings endowed with conscience and reason. It cannot, therefore, exclude consideration of individuals as subjects, each with individual characteristics.

Conversely, citizenship education which trains 'good' citizens, i.e. citizens aware of the human and political issues at stake in their society or nation, requires citizens to exhibit ethical and moral qualities. All forms of citizenship education inculcate (or aim at inculcating) respect for others and recognition of the equality of all human beings, while combating all forms of discrimination by fostering a spirit of tolerance and peace.

Source: http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/interact/mod07task03/appendix.htm

Which of the following would always be a typical characteristic of all forms of citizenship education?

- a) Training for combat
- b) Preparation of exhibitions
- c) Encouragement of tolerance and peace
- d) Fostering of discrimination

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.

LAS RECOMENDACIONES DEL CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: ABANDONO ESCOLAR

Las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea relativas a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro incluyen (Consejo de Europa, 2011: 4-6):

- a) Políticas de prevención (reducir el riesgo de abandono antes de que empiece): proporcionar una educación infantil de calidad; aumentar oportunidades de formación más allá de la enseñanza obligatoria; promover políticas contra la segregación escolar y mayor apoyo a los centros en zonas desfavorecidas; destacar el valor de la diversidad lingüística; reforzar la participación de los padres; aumentar la flexibilidad de los itinerarios educativos; reforzar unos itinerarios de formación profesional de alta calidad y reforzar el vínculo entre los sistemas educativo y de formación y el mundo laboral.
- b) Políticas de intervención (reacción a señales de alerta): transformar los centros de enseñanza en comunidades de aprendizaje basadas en una visión común del desarrollo escolar; elaborar sistemas de alerta precoz para los alumnos que presentan riesgo; aumentar la implicación de los padres, la comunidad local, asociaciones de inmigrantes, asociaciones culturales y deportivas...; apoyar y capacitar a los profesores con los alumnos en situación de riesgo; y fomentar actividades extracurriculares que promuevan la autoestima de los alumnos en riesgo.
- c) Políticas de intervención a escala individual (apoyo específico según necesidades de cada alumno): tutoría individual y tutoría en pequeños grupos; reforzar las metodologías de aprendizaje personalizado; reforzar la orientación escolar y profesional; garantizar apoyo financiero para estudiantes que puedan dejar los estudios por motivos económicos.

d) Medidas compensatorias (vías para la reincorporación a la educación y formación): programas de segunda oportunidad que respondan a las necesidades de quienes han abandonado prematuramente; vías de reincorporación a la enseñanza y formación generales; reconocimiento de los aprendizajes no formales para aumentar la autoestima de los alumnos; y apoyo individual específico–social, económico, educativo y psicológico para los jóvenes en dificultad.

(ADAPTADO DE Los debates sobre el fracaso y el abandono escolar. Las propuestas educativas internacionales y españolas, BELÉN PASCUAL BARRIO, JOAN AMER FERNÁNDEZ, Praxis Sociológica no 17 . 2013 . www.praxis sociologica.es)

El Consejo de la UE recomienda ante el abandono escolar prematuro,

- a) prevenirlo antes de que se dé, estar atentos a las posibles señales que dan los alumnos, ofrecer una formación individual y hacer que los alumnos vuelvan a los centros de formación
- b) actuar inmediatamente cuando se produce, poner señales de alerta, atender a los alumnos de forma personalizada y crear vías para la reinserción en las escuelas
- c) prevenirlo antes de que se produzca, intervenir ante las señales de alerta, atender a las necesidades individuales y ofrecer medios para la reincorporación a la educación y la formación
- d) actuar antes de que se produzca, poner señales de alerta, tratar las necesidades individuales de cada alumno y dar apoyo económico a los alumnos para que se reincorporen a los centros de formación

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.

LAS RECOMENDACIONES DEL CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: ABANDONO ESCOLAR

Las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea relativas a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro incluyen (Consejo de Europa, 2011: 4-6):

- a) Políticas de prevención (reducir el riesgo de abandono antes de que empiece): proporcionar una educación infantil de calidad; aumentar oportunidades de formación más allá de la enseñanza obligatoria; promover políticas contra la segregación escolar y mayor apoyo a los centros en zonas desfavorecidas; destacar el valor de la diversidad lingüística; reforzar la participación de los padres; aumentar la flexibilidad de los itinerarios educativos; reforzar unos itinerarios de formación profesional de alta calidad y reforzar el vínculo entre los sistemas educativo y de formación y el mundo laboral.
- b) Políticas de intervención (reacción a señales de alerta): transformar los centros de enseñanza en comunidades de aprendizaje basadas en una visión común del desarrollo escolar; elaborar sistemas de alerta precoz para los alumnos que presentan riesgo; aumentar la implicación de los padres, la comunidad local, asociaciones de inmigrantes, asociaciones culturales y deportivas...; apoyar y capacitar a los profesores con los alumnos en situación de riesgo; y fomentar actividades extracurriculares que promuevan la autoestima de los alumnos en riesgo.
- c) Políticas de intervención a escala individual (apoyo específico según necesidades de cada alumno): tutoría individual y tutoría en pequeños grupos; reforzar las metodologías de aprendizaje personalizado; reforzar la orientación escolar y profesional; garantizar apoyo financiero para estudiantes que puedan dejar los estudios por motivos económicos.
- d) Medidas compensatorias (vías para la reincorporación a la educación y formación): programas de segunda oportunidad que respondan a las necesidades de quienes han abandonado prematuramente; vías de reincorporación a la enseñanza y formación generales; reconocimiento de los aprendizajes no formales para aumentar la autoestima de los alumnos; y apoyo individual específico–social, económico, educativo y psicológico para los jóvenes en dificultad.

(ADAPTADO DE Los debates sobre el fracaso y el abandono escolar. Las propuestas educativas internacionales y españolas, BELÉN PASCUAL BARRIO, JOAN AMER FERNÁNDEZ, Praxis Sociológica no 17 . 2013 .

Son algunas medidas de la política de intervención:

- a) fortalecer las relaciones entre los sistemas educativos y el mundo laboral, proporcionar una enseñanza infantil de calidad, formar debidamente a los profesores y a los padres y apoyar a los centros localizados en zonas poco favorecidas
- b) una enseñanza infantil de calidad, la obligatoriedad de la enseñanza, la impartición de lenguas no maternas y la flexibilidad de los programas educativos
- c) atender a la diversidad cultural y lingüística, favorecer la participación de los padres en la educación de los hijos, flexibilizar los programas educativos y crear vínculos entre las escuelas y otros centros de formación
- d) una enseñanza de calidad para los niños, una formación que no se limite a la enseñanza obligatoria y la valoración positiva de la diversidad lingüística

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.

LAS RECOMENDACIONES DEL CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: ABANDONO ESCOLAR

Las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea relativas a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro incluyen (Consejo de Europa, 2011: 4-6):

- a) Políticas de prevención (reducir el riesgo de abandono antes de que empiece): proporcionar una educación infantil de calidad; aumentar oportunidades de formación más allá de la enseñanza obligatoria; promover políticas contra la segregación escolar y mayor apoyo a los centros en zonas desfavorecidas; destacar el valor de la diversidad lingüística; reforzar la participación de los padres; aumentar la flexibilidad de los itinerarios educativos; reforzar unos itinerarios de formación profesional de alta calidad y reforzar el vínculo entre los sistemas educativo y de formación y el mundo laboral.
- b) Políticas de intervención (reacción a señales de alerta): transformar los centros de enseñanza en comunidades de aprendizaje basadas en una visión común del desarrollo escolar; elaborar sistemas de alerta precoz para los alumnos que presentan riesgo; aumentar la implicación de los padres, la comunidad local, asociaciones de inmigrantes, asociaciones culturales y deportivas...; apoyar y capacitar a los profesores con los alumnos en situación de riesgo; y fomentar actividades extracurriculares que promuevan la autoestima de los alumnos en riesgo.
- c) Políticas de intervención a escala individual (apoyo específico según necesidades de cada alumno): tutoría individual y tutoría en pequeños grupos; reforzar las metodologías de aprendizaje personalizado; reforzar la orientación escolar y profesional; garantizar apoyo financiero para estudiantes que puedan dejar los estudios por motivos económicos.
- d) Medidas compensatorias (vías para la reincorporación a la educación y formación): programas de segunda oportunidad que respondan a las necesidades de quienes han abandonado prematuramente; vías de reincorporación a la enseñanza y formación generales; reconocimiento de los aprendizajes no formales para aumentar la autoestima de los alumnos; y apoyo individual específico—social, económico, educativo y psicológico para los jóvenes en dificultad.

(ADAPTADO DE Los debates sobre el fracaso y el abandono escolar. Las propuestas educativas internacionales y españolas, BELÉN PASCUAL BARRIO, JOAN AMER FERNÁNDEZ, Praxis Sociológica no 17 . 2013 .
www.praxissociologica.es)

De acuerdo con el texto, es importante en una política de intervención

- a) diseñar sistemas que den la alerta contra alumnos que supongan un riesgo y mantener un contacto constante con las familias
- b) incluir dentro del currículo actividades motivadoras para los alumnos en riesgo y proporcionarles profesores motivados y cualificados para atender a sus necesidades

- c) motivar a los profesores que trabajan en centros con alumnos en situación de riesgo y darles medios para su trabajo y hacer que estos establezcan vínculos con las familias y las diversas asociaciones
- d) fomentar una mayor implicación de padres, de diversas asociaciones, como pueden ser las de inmigrantes, las culturales y deportivas, etc. y también de la comunidad local

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.

LAS RECOMENDACIONES DEL CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: ABANDONO ESCOLAR

Las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea relativas a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro incluyen (Consejo de Europa, 2011: 4-6):

- a) Políticas de prevención (reducir el riesgo de abandono antes de que empiece): proporcionar una educación infantil de calidad; aumentar oportunidades de formación más allá de la enseñanza obligatoria; promover políticas contra la segregación escolar y mayor apoyo a los centros en zonas desfavorecidas; destacar el valor de la diversidad lingüística; reforzar la participación de los padres; aumentar la flexibilidad de los itinerarios educativos; reforzar unos itinerarios de formación profesional de alta calidad y reforzar el vínculo entre los sistemas educativo y de formación y el mundo laboral.
- b) Políticas de intervención (reacción a señales de alerta): transformar los centros de enseñanza en comunidades de aprendizaje basadas en una visión común del desarrollo escolar; elaborar sistemas de alerta precoz para los alumnos que presentan riesgo; aumentar la implicación de los padres, la comunidad local, asociaciones de inmigrantes, asociaciones culturales y deportivas...; apoyar y capacitar a los profesores con los alumnos en situación de riesgo; y fomentar actividades extracurriculares que promuevan la autoestima de los alumnos en riesgo.
- c) Políticas de intervención a escala individual (apoyo específico según necesidades de cada alumno): tutoría individual y tutoría en pequeños grupos; reforzar las metodologías de aprendizaje personalizado; reforzar la orientación escolar y profesional; garantizar apoyo financiero para estudiantes que puedan dejar los estudios por motivos económicos.
- d) Medidas compensatorias (vías para la reincorporación a la educación y formación): programas de segunda oportunidad que respondan a las necesidades de quienes han abandonado prematuramente; vías de reincorporación a la enseñanza y formación generales; reconocimiento de los aprendizajes no formales para aumentar la autoestima de los alumnos; y apoyo individual específico—social, económico, educativo y psicológico para los jóvenes en dificultad.

(ADAPTADO DE Los debates sobre el fracaso y el abandono escolar. Las propuestas educativas internacionales y españolas, BELÉN PASCUAL BARRIO, JOAN AMER FERNÁNDEZ, Praxis Sociológica no 17 . 2013 . www.praxissociologica.es)

Es importante en una política de intervención a escala individual

- a) reforzar las metodologías de integración en la escuela y la formación escolar y no escolar
- b) ofrecer tutorías de todo tipo, individuales o no, reforzar la orientación escolar frente a la profesional y apoyar financieramente a los alumnos con problemas económicos
- c) que se proporcionen ayudas de carácter material a los alumnos con abandono escolar debido a su mala situación económica
- d) garantizar que los alumnos en desventaja económica puedan acceder a la escolarización y darles también una orientación para su futuro profesional

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.

LAS RECOMENDACIONES DEL CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: ABANDONO ESCOLAR

Las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea relativas a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro incluyen (Consejo de Europa, 2011: 4-6):

- a) Políticas de prevención (reducir el riesgo de abandono antes de que empiece): proporcionar una educación infantil de calidad; aumentar oportunidades de formación más allá de la enseñanza obligatoria; promover políticas contra la segregación escolar y mayor apoyo a los centros en zonas desfavorecidas; destacar el valor de la diversidad lingüística; reforzar la participación de los padres; aumentar la flexibilidad de los itinerarios educativos; reforzar unos itinerarios de formación profesional de alta calidad y reforzar el vínculo entre los sistemas educativo y de formación y el mundo laboral.
- b) Políticas de intervención (reacción a señales de alerta): transformar los centros de enseñanza en comunidades de aprendizaje basadas en una visión común del desarrollo escolar; elaborar sistemas de alerta precoz para los alumnos que presentan riesgo; aumentar la implicación de los padres, la comunidad local, asociaciones de inmigrantes, asociaciones culturales y deportivas...; apoyar y capacitar a los profesores con los alumnos en situación de riesgo; y fomentar actividades extracurriculares que promuevan la autoestima de los alumnos en riesgo.
- c) Políticas de intervención a escala individual (apoyo específico según necesidades de cada alumno): tutoría individual y tutoría en pequeños grupos; reforzar las metodologías de aprendizaje personalizado; reforzar la orientación escolar y profesional; garantizar apoyo financiero para estudiantes que puedan dejar los estudios por motivos económicos.
- d) Medidas compensatorias (vías para la reincorporación a la educación y formación): programas de segunda oportunidad que respondan a las necesidades de quienes han abandonado prematuramente; vías de reincorporación a la enseñanza y formación generales; reconocimiento de los aprendizajes no formales para aumentar la autoestima de los alumnos; y apoyo individual específico—social, económico, educativo y psicológico para los jóvenes en dificultad.

(ADAPTADO DE Los debates sobre el fracaso y el abandono escolar. Las propuestas educativas internacionales y españolas, BELÉN PASCUAL BARRIO, JOAN AMER FERNÁNDEZ, Praxis Sociológica no 17 . 2013 . www.praxis sociologica.es)

Es una medida compensatoria

- a) dar otra oportunidad al alumnado que ha abandonado la escuela de forma prematura mediante programas más ajustados a sus necesidades
- b) subir la autoestima de jóvenes en dificultad mediante las tutorías y el refuerzo del aprendizaje dentro y fuera de la escuela
- c) ofrecer otras opciones a los alumnos que no deseen o no puedan continuar en la escuela
- d) crear grupos de apoyo psicológico, económico, social y educativo en los que se puedan integrar alumnos en dificultad

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.

CIUDADANÍA INTERCULTURAL

Si el diálogo intercultural es necesario, de ningún modo su buen resultado está garantizado; tampoco el logro de sus mínimas condiciones iniciales. Teniendo en cuenta que a la interculturalidad nos conduce la radicalización de la democracia, en la misma medida en que la democracia requiere de ella, es oportuno recordar que tanto las personas como las culturas democráticas no nacen, sino que se hacen. Nuestra humanidad no cuenta con "genes democráticos" y eso significa la necesidad insoslayable del aprendizaje individual y colectivo de la participación democrática. A estas alturas hemos de asumir, dada la vinculación entre democracia e interculturalidad en las sociedades de pluralidad compleja, que por fuerza han de ir juntas la educación para la primera y la educación para la segunda. Es más, la manera más coherente de entender la educación intercultural

es plantearla como "educación democrática radicalizada". Es esencial a la democracia política la dinámica ética del recíproco reconocimiento igualitario de la dignidad de todos, y lo que supone la interculturalidad es profundizar en ella, por amor de la inclusividad de la lógica democrática, para que ese reconocimiento llegue a los culturalmente diferentes.

Diálogo, educación y democracia en función de la interculturalidad que se plantea como necesaria tienen pleno sentido si la ciudadanía democrática la pensamos y realizamos en los términos de una nueva ciudadanía intercultural.

El diálogo intercultural hay que acometerlo a diferentes niveles, teniendo en cuenta las características y posibilidades de cada uno de ellos. No se puede proceder de la misma manera en el nivel del "macrodiálogo" político que en el "microdiálogo" de las relaciones interpersonales o intercomunitarias. Es importante no perder de vista las diferencias entre esos niveles y a la vez poner en relación lo que en cada uno puede lograrse. Pero es crucial tener claro cuál es el objetivo de los acuerdos que se busca.

Pérez Tapias, J. A. (2002). "Ciudadanía intercultural". Actas I Congreso Nacional sobre Educación Intercultural. Desde el multiculturalismo hacia la interculturalidad. Aguadulce, 26, 27 y 28 de abril de 2002.

(http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/Actas_Congresos/congresalmeria/tapias.PDF)

Según el texto,

- a) el diálogo intercultural está plenamente garantizado, ya que se han alcanzado las condiciones mínimas que lo hacen posible
- b) como el diálogo intercultural ha iniciado con logros mínimos, su buen resultado está garantizado
- c) los resultados del diálogo intercultural aún están lejos del éxito, a pesar de que dicho diálogo sea imprescindible
- d) el diálogo intercultural está asegurado, aunque todavía no se haya entablado porque no se dan las condiciones favorables para iniciarlo

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.

CIUDADANÍA INTERCULTURAL

Si el diálogo intercultural es necesario, de ningún modo su buen resultado está garantizado; tampoco el logro de sus mínimas condiciones iniciales. Teniendo en cuenta que a la interculturalidad nos conduce la radicalización de la democracia, en la misma medida en que la democracia requiere de ella, es oportuno recordar que tanto las personas como las culturas democráticas no nacen, sino que se hacen. Nuestra humanidad no cuenta con "genes democráticos" y eso significa la necesidad insoslayable del aprendizaje individual y colectivo de la participación democrática. A estas alturas hemos de asumir, dada la vinculación entre democracia e interculturalidad en las sociedades de pluralidad compleja, que por fuerza han de ir juntas la educación para la primera y la educación para la segunda. Es más, la manera más coherente de entender la educación intercultural es plantearla como "educación democrática radicalizada". Es esencial a la democracia política la dinámica ética del recíproco reconocimiento igualitario de la dignidad de todos, y lo que supone la interculturalidad es profundizar en ella, por amor de la inclusividad de la lógica democrática, para que ese reconocimiento llegue a los culturalmente diferentes.

Diálogo, educación y democracia en función de la interculturalidad que se plantea como necesaria tienen pleno sentido si la ciudadanía democrática la pensamos y realizamos en los términos de una nueva ciudadanía intercultural.

El diálogo intercultural hay que acometerlo a diferentes niveles, teniendo en cuenta las características y posibilidades de cada uno de ellos. No se puede proceder de la misma manera en el nivel del "macrodiálogo" político que en el "microdiálogo" de las relaciones interpersonales o intercomunitarias. Es importante no perder de vista las diferencias entre esos niveles y a la vez poner en relación lo que en cada uno puede lograrse. Pero es crucial tener claro cuál es el objetivo de los acuerdos que se busca.

Pérez Tapias, J. A. (2002). "Ciudadanía intercultural". Actas I Congreso Nacional sobre Educación Intercultural. Desde el multiculturalismo hacia la interculturalidad. Aguadulce, 26, 27 y 28 de abril de 2002. (http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/Actas_Congresos/congresalmeria/tapias.PDF)

Según el texto, la consecuencia de que la democracia no sea congénita es que

- a) el aprendizaje individual y colectivo de formas de participación ciudadana es una acción educativa soslayable
- b) la población no tendría que someterse a un proceso formativo para estimular su participación democrática
- c) una cultura democrática conduce a la aceptación intercultural siempre y cuando se enseñen, al individuo y a la colectividad, formas de participación ciudadana
- d) una cultura democrática conduce al rechazo intercultural por mucho que se intente formar a la colectividad

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.

CIUDADANÍA INTERCULTURAL

Si el diálogo intercultural es necesario, de ningún modo su buen resultado está garantizado; tampoco el logro de sus mínimas condiciones iniciales. Teniendo en cuenta que a la interculturalidad nos conduce la radicalización de la democracia, en la misma medida en que la democracia requiere de ella, es oportuno recordar que tanto las personas como las culturas democráticas no nacen, sino que se hacen. Nuestra humanidad no cuenta con "genes democráticos" y eso significa la necesidad insoslayable del aprendizaje individual y colectivo de la participación democrática. A estas alturas hemos de asumir, dada la vinculación entre democracia e interculturalidad en las sociedades de pluralidad compleja, que por fuerza han de ir juntas la educación para la primera y la educación para la segunda. Es más, la manera más coherente de entender la educación intercultural es plantearla como "educación democrática radicalizada". Es esencial a la democracia política la dinámica ética del recíproco reconocimiento igualitario de la dignidad de todos, y lo que supone la interculturalidad es profundizar en ella, por amor de la inclusividad de la lógica democrática, para que ese reconocimiento llegue a los culturalmente diferentes.

Diálogo, educación y democracia en función de la interculturalidad que se plantea como necesaria tienen pleno sentido si la ciudadanía democrática la pensamos y realizamos en los términos de una nueva ciudadanía intercultural.

El diálogo intercultural hay que acometerlo a diferentes niveles, teniendo en cuenta las características y posibilidades de cada uno de ellos. No se puede proceder de la misma manera en el nivel del "macrodiálogo" político que en el "microdiálogo" de las relaciones interpersonales o intercomunitarias. Es importante no perder de vista las diferencias entre esos niveles y a la vez poner en relación lo que en cada uno puede lograrse. Pero es crucial tener claro cuál es el objetivo de los acuerdos que se busca.

Pérez Tapias, J. A. (2002). "Ciudadanía intercultural". Actas I Congreso Nacional sobre Educación Intercultural. Desde el multiculturalismo hacia la interculturalidad. Aguadulce, 26, 27 y 28 de abril de 2002. (http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/Actas_Congresos/congresalmeria/tapias.PDF)

Para el autor,

- a) por coherencia, el enfoque educativo intercultural tiene que democratizar lo radicalizado
- b) la manera más coherente de entender la educación intercultural es enfocarla como una radicalización de la cultura
- c) la manera más coherente de entender la educación intercultural es plantearla como una democracia genética

- d) concebir con coherencia la educación intercultural comporta idear un enfoque democrático radicalizado

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.

CIUDADANÍA INTERCULTURAL

Si el diálogo intercultural es necesario, de ningún modo su buen resultado está garantizado; tampoco el logro de sus mínimas condiciones iniciales. Teniendo en cuenta que a la interculturalidad nos conduce la radicalización de la democracia, en la misma medida en que la democracia requiere de ella, es oportuno recordar que tanto las personas como las culturas democráticas no nacen, sino que se hacen. Nuestra humanidad no cuenta con "genes democráticos" y eso significa la necesidad insoslayable del aprendizaje individual y colectivo de la participación democrática. A estas alturas hemos de asumir, dada la vinculación entre democracia e interculturalidad en las sociedades de pluralidad compleja, que por fuerza han de ir juntas la educación para la primera y la educación para la segunda. Es más, la manera más coherente de entender la educación intercultural es plantearla como "educación democrática radicalizada". Es esencial a la democracia política la dinámica ética del recíproco reconocimiento igualitario de la dignidad de todos, y lo que supone la interculturalidad es profundizar en ella, por amor de la inclusividad de la lógica democrática, para que ese reconocimiento llegue a los culturalmente diferentes.

Diálogo, educación y democracia en función de la interculturalidad que se plantea como necesaria tienen pleno sentido si la ciudadanía democrática la pensamos y realizamos en los términos de una nueva ciudadanía intercultural.

El diálogo intercultural hay que acometerlo a diferentes niveles, teniendo en cuenta las características y posibilidades de cada uno de ellos. No se puede proceder de la misma manera en el nivel del "macrodiálogo" político que en el "microdiálogo" de las relaciones interpersonales o intercomunitarias. Es importante no perder de vista las diferencias entre esos niveles y a la vez poner en relación lo que en cada uno puede lograrse. Pero es crucial tener claro cuál es el objetivo de los acuerdos que se busca.

Pérez Tapias, J. A. (2002). "Ciudadanía intercultural". Actas I Congreso Nacional sobre Educación Intercultural. Desde el multiculturalismo hacia la interculturalidad. Aguadulce, 26, 27 y 28 de abril de 2002. (http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/Actas_Congresos/congresalmeria/tapias.PDF)

Del texto se entiende que

- a) la interculturalidad supone profundizar en el amor recíproco, reconociendo que la dignidad del ser humano cambia en función de las diferentes culturas
- b) la interculturalidad supone profundizar en la muerte de la lógica democrática como reconocimiento igualitario
- c) la interculturalidad implica profundizar en la dinámica ética del mutuo reconocimiento igualitario de la dignidad humana
- d) la lógica democrática es la causa de que se considere esencial dinamitar la ética del recíproco reconocimiento igualitario de la dignidad de todos

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.

CIUDADANÍA INTERCULTURAL

Si el diálogo intercultural es necesario, de ningún modo su buen resultado está garantizado; tampoco el logro de sus mínimas condiciones iniciales. Teniendo en cuenta que a la interculturalidad nos conduce la radicalización de la democracia, en la misma medida en que la democracia requiere de ella, es oportuno recordar que tanto las personas como las culturas democráticas no nacen, sino que se hacen. Nuestra humanidad no cuenta con

"genes democráticos" y eso significa la necesidad insoslayable del aprendizaje individual y colectivo de la participación democrática. A estas alturas hemos de asumir, dada la vinculación entre democracia e interculturalidad en las sociedades de pluralidad compleja, que por fuerza han de ir juntas la educación para la primera y la educación para la segunda. Es más, la manera más coherente de entender la educación intercultural es plantearla como "educación democrática radicalizada". Es esencial a la democracia política la dinámica ética del recíproco reconocimiento igualitario de la dignidad de todos, y lo que supone la interculturalidad es profundizar en ella, por amor de la inclusividad de la lógica democrática, para que ese reconocimiento llegue a los culturalmente diferentes.

Diálogo, educación y democracia en función de la interculturalidad que se plantea como necesaria tienen pleno sentido si la ciudadanía democrática la pensamos y realizamos en los términos de una nueva ciudadanía intercultural.

El diálogo intercultural hay que acometerlo a diferentes niveles, teniendo en cuenta las características y posibilidades de cada uno de ellos. No se puede proceder de la misma manera en el nivel del "macrodiálogo" político que en el "microdiálogo" de las relaciones interpersonales o intercomunitarias. Es importante no perder de vista las diferencias entre esos niveles y a la vez poner en relación lo que en cada uno puede lograrse. Pero es crucial tener claro cuál es el objetivo de los acuerdos que se busca.

Pérez Tapias, J. A. (2002). "Ciudadanía intercultural". Actas I Congreso Nacional sobre Educación Intercultural. Desde el multiculturalismo hacia la interculturalidad. Aguadulce, 26, 27 y 28 de abril de 2002. (http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/Actas_Congresos/congresalmeria/tapias.PDF)

Según el texto,

- a) la interculturalidad como necesidad ineludible comporta renunciar a cualquier forma de ciudadanía
- b) diálogo, educación y democracia solo adquieren sentido si se plantea la ciudadanía democrática como nueva condición necesaria
- c) diálogo, educación y democracia cobran sentido siempre y cuando se mantenga la tradicional concepción de la ciudadanía
- d) el hecho de que la interculturalidad sea una necesidad insoslayable comporta un nuevo concepto de ciudadanía intercultural, adquiriendo así pleno sentido términos como diálogo, educación y democracia

Domande a risposta multipla - FR

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

La démocratie suppose le débat, donc le temps de penser, de s'exprimer, d'entendre et de comprendre les avis contraires, de chercher des compromis. Or, du temps, l'école a l'impression de n'en avoir jamais assez pour faire ce qu'elle a déjà à faire. Certes, les professeurs sont favorables à une éducation démocratique, mais à condition qu'elle n'enlève pas une minute à leur discipline et ne freine pas la progression dans le programme. Mais comment peut-on apprendre la démocratie en quelques minutes par semaine, le reste du temps obéissant à une autre logique ? Si l'école éduque à la citoyenneté par la pratique, celle-ci ne peut rester confinée à quelques moments de régulation, à la façon dont certaines classes « tiennent conseil » en fin de semaine, lorsque tout le monde est trop fatigué pour faire « autre chose ». La démocratie ralentit les décisions, multiplie les étapes, élargit le cercle des acteurs concernés et rend donc le fonctionnement moins efficace, si l'efficacité consiste à prendre rapidement des décisions unilatérales, pour les imposer à tous et à dire aux sceptiques « C'est moi le chef, si vous n'êtes pas content, je ne vous retiens pas ». Dans toutes les entreprises soucieuses de rendement, le temps de la participation entre en compétition avec le temps de travail proprement dit. On ne peut multiplier les assemblées et le travail en commission sans mettre en péril la productivité. L'école raisonne souvent selon le même schéma : le vrai travail se fait en classe, et tous les temps d'exercice de la démocratie semblent des temps soustraits au travail proprement scolaire. Face à cette façon de penser, un renversement s'impose : à l'école, la participation à la vie démocratique est un pouvoir légitime et un devoir citoyen. Ces heures sont des heures de travail, au même titre que les heures de cours.

Adapté de : Ph. Perrenoud, Apprentissage de la citoyenneté. Des bonnes intentions aux curriculums cachés.

Selon l'auteur, l'attitude de certains professeurs quant à l'éducation démocratique est la suivante :

- a) ils pensent qu'il s'agit d'une éducation qui relève de la compétence de l'Etat.
- b) ils pensent qu'il s'agit d'une éducation qui concerne uniquement la famille.
- c) ils pensent qu'il s'agit d'un enseignement fondamental et sont prêts à y consacrer le temps nécessaire.
- d) ils consentent à cette éducation, pourvu qu'elle n'entrave pas l'enseignement de leur matière.

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

La démocratie suppose le débat, donc le temps de penser, de s'exprimer, d'entendre et de comprendre les avis contraires, de chercher des compromis. Or, du temps, l'école a l'impression de n'en avoir jamais assez pour faire ce qu'elle a déjà à faire. Certes, les professeurs sont favorables à une éducation démocratique, mais à condition qu'elle n'enlève pas une minute à leur discipline et ne freine pas la progression dans le programme. Mais comment peut-on apprendre la démocratie en quelques minutes par semaine, le reste du temps obéissant à une autre logique ? Si l'école éduque à la citoyenneté par la pratique, celle-ci ne peut rester confinée à quelques moments de régulation, à la façon dont certaines classes « tiennent conseil » en fin de semaine, lorsque tout le monde est trop fatigué pour faire « autre chose ». La démocratie ralentit les décisions, multiplie les étapes, élargit le cercle des acteurs concernés et rend donc le fonctionnement moins efficace, si l'efficacité consiste à prendre rapidement des décisions unilatérales, pour les imposer à tous et à dire aux sceptiques « C'est moi le chef, si vous n'êtes pas content, je ne vous retiens pas ». Dans toutes les entreprises soucieuses de rendement, le temps de la participation entre en compétition avec le temps de travail proprement dit. On ne peut multiplier les assemblées et le travail en commission sans mettre en péril la productivité. L'école raisonne souvent selon le même schéma : le vrai travail se fait en classe, et tous les temps d'exercice de la démocratie semblent des temps soustraits au travail proprement scolaire. Face à cette façon de penser, un renversement s'impose : à l'école, la participation à la vie démocratique est un pouvoir légitime et un devoir citoyen. Ces heures sont des heures de travail, au même titre que les heures de cours.

Adapté de : Ph. Perrenoud, Apprentissage de la citoyenneté. Des bonnes intentions aux curriculums cachés.

Selon l'auteur du texte, l'éducation à la citoyenneté devrait se faire :

- a) de manière interdisciplinaire à l'école.
- b) dans le cadre de cours hebdomadaires confiés à des enseignants spécialisés.
- c) pendant les cours dispensés par les chefs d'établissement.
- d) dans le cadre d'assemblées organisées par les élèves.

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

La démocratie suppose le débat, donc le temps de penser, de s'exprimer, d'entendre et de comprendre les avis contraires, de chercher des compromis. Or, du temps, l'école a l'impression de n'en avoir jamais assez pour faire ce qu'elle a déjà à faire. Certes, les professeurs sont favorables à une éducation démocratique, mais à condition qu'elle n'enlève pas une minute à leur discipline et ne freine pas la progression dans le programme. Mais comment peut-on apprendre la démocratie en quelques minutes par semaine, le reste du temps obéissant à une autre logique ? Si l'école éduque à la citoyenneté par la pratique, celle-ci ne peut rester confinée à quelques moments de régulation, à la façon dont certaines classes « tiennent conseil » en fin de semaine, lorsque tout le monde est trop fatigué pour faire « autre chose ». La démocratie ralentit les décisions, multiplie les étapes, élargit le cercle des acteurs concernés et rend donc le fonctionnement moins efficace, si l'efficacité consiste à prendre

rapidement des décisions unilatérales, pour les imposer à tous et à dire aux sceptiques « C'est moi le chef, si vous n'êtes pas content, je ne vous retiens pas ». Dans toutes les entreprises soucieuses de rendement, le temps de la participation entre en compétition avec le temps de travail proprement dit. On ne peut multiplier les assemblées et le travail en commission sans mettre en péril la productivité. L'école raisonne souvent selon le même schéma : le vrai travail se fait en classe, et tous les temps d'exercice de la démocratie semblent des temps soustraits au travail proprement scolaire. Face à cette façon de penser, un renversement s'impose : à l'école, la participation à la vie démocratique est un pouvoir légitime et un devoir citoyen. Ces heures sont des heures de travail, au même titre que les heures de cours.

Adapté de : Ph. Perrenoud, Apprentissage de la citoyenneté. Des bonnes intentions aux curriculums cachés.

Selon l'auteur du texte, l'éducation à la citoyenneté démocratique est plus efficace si :

- a) elle prévoit la présence d'un enseignant doué d'une légitimité assurée.
- b) elle ne constitue pas un obstacle aux programmes ministériels.
- c) elle évoque des valeurs acceptées de tous.
- d) elle prévoit un temps de réflexion et de débat adapté aux sujets discutés et aux situations.

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

La démocratie suppose le débat, donc le temps de penser, de s'exprimer, d'entendre et de comprendre les avis contraires, de chercher des compromis. Or, du temps, l'école a l'impression de n'en avoir jamais assez pour faire ce qu'elle a déjà à faire. Certes, les professeurs sont favorables à une éducation démocratique, mais à condition qu'elle n'enlève pas une minute à leur discipline et ne freine pas la progression dans le programme. Mais comment peut-on apprendre la démocratie en quelques minutes par semaine, le reste du temps obéissant à une autre logique ? Si l'école éduque à la citoyenneté par la pratique, celle-ci ne peut rester confinée à quelques moments de régulation, à la façon dont certaines classes « tiennent conseil » en fin de semaine, lorsque tout le monde est trop fatigué pour faire « autre chose ». La démocratie ralentit les décisions, multiplie les étapes, élargit le cercle des acteurs concernés et rend donc le fonctionnement moins efficace, si l'efficacité consiste à prendre rapidement des décisions unilatérales, pour les imposer à tous et à dire aux sceptiques « C'est moi le chef, si vous n'êtes pas content, je ne vous retiens pas ». Dans toutes les entreprises soucieuses de rendement, le temps de la participation entre en compétition avec le temps de travail proprement dit. On ne peut multiplier les assemblées et le travail en commission sans mettre en péril la productivité. L'école raisonne souvent selon le même schéma : le vrai travail se fait en classe, et tous les temps d'exercice de la démocratie semblent des temps soustraits au travail proprement scolaire. Face à cette façon de penser, un renversement s'impose : à l'école, la participation à la vie démocratique est un pouvoir légitime et un devoir citoyen. Ces heures sont des heures de travail, au même titre que les heures de cours.

Adapté de : Ph. Perrenoud, Apprentissage de la citoyenneté. Des bonnes intentions aux curriculums cachés.

Selon l'auteur, l'école raisonne suivant une logique d'entreprise, selon laquelle :

- a) ou tu marches, ou tu crèves.
- b) le temps de la participation démocratique à la vie scolaire ralentit la production.
- c) la participation aux assemblées n'est qu'une perte de temps.
- d) la participation démocratique accélère la productivité du savoir.

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

La démocratie suppose le débat, donc le temps de penser, de s'exprimer, d'entendre et de comprendre les avis

contraires, de chercher des compromis. Or, du temps, l'école a l'impression de n'en avoir jamais assez pour faire ce qu'elle a déjà à faire. Certes, les professeurs sont favorables à une éducation démocratique, mais à condition qu'elle n'enlève pas une minute à leur discipline et ne freine pas la progression dans le programme. Mais comment peut-on apprendre la démocratie en quelques minutes par semaine, le reste du temps obéissant à une autre logique ? Si l'école éduque à la citoyenneté par la pratique, celle-ci ne peut rester confinée à quelques moments de régulation, à la façon dont certaines classes « tiennent conseil » en fin de semaine, lorsque tout le monde est trop fatigué pour faire « autre chose ». La démocratie ralentit les décisions, multiplie les étapes, élargit le cercle des acteurs concernés et rend donc le fonctionnement moins efficace, si l'efficacité consiste à prendre rapidement des décisions unilatérales, pour les imposer à tous et à dire aux sceptiques « C'est moi le chef, si vous n'êtes pas content, je ne vous retiens pas ». Dans toutes les entreprises soucieuses de rendement, le temps de la participation entre en compétition avec le temps de travail proprement dit. On ne peut multiplier les assemblées et le travail en commission sans mettre en péril la productivité. L'école raisonne souvent selon le même schéma : le vrai travail se fait en classe, et tous les temps d'exercice de la démocratie semblent des temps soustraits au travail proprement scolaire. Face à cette façon de penser, un renversement s'impose : à l'école, la participation à la vie démocratique est un pouvoir légitime et un devoir citoyen. Ces heures sont des heures de travail, au même titre que les heures de cours.

Adapté de : Ph. Perrenoud, Apprentissage de la citoyenneté. Des bonnes intentions aux curriculums cachés.

Selon l'auteur du texte, les décideurs politiques devraient comprendre que :

- a) les heures de participation démocratique à la vie scolaire sont des heures de travail.
- b) qu'il faut prévoir des activités citoyennes en dehors de l'école.
- c) qu'il faut prévoir des enseignements d'éducation à la citoyenneté en fin de semaine.
- d) qu'il faut prévoir des enseignements à la citoyenneté dans les lycées professionnels.

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

Le retour dangereux du relativisme

Ces derniers temps, un certain relativisme s'abat sur la France !

Le dernier épisode concerne une manager d'un salon de coiffure qui a traité son employé de "PD"*. Le juge a déclaré que « le terme de "PD" employé par la manager ne peut être reconnu comme propos homophobe car les salons de coiffure emploient régulièrement et sans problèmes des personnes homosexuelles ».

Autre exemple, cette fois dans le milieu sportif où un joueur du PSG** a qualifié son entraîneur de "fiotte"***.

Certains journalistes ont souligné que l'expression manque de délicatesse mais on ne doit pas y voir d'homophobie parce que souvent au stade les gens s'expriment ainsi.

Dans l'affaire de la "mode islamique", soulevé par le défilé de femmes voilées, qui a été condamné par certains et justifié par d'autres, au nom de la liberté de choisir comment s'habiller, on a comparé la décision de porter le voile à celle de mettre une mini-jupe ! Et ceux qui disent cela croient sincèrement à la liberté de toute personne à se vêtir ou à se dévêtir à sa guise, dans les limites imposées par la société (qui sont, dans l'espace public en France, la nudité et la dissimulation du visage).

Le groupe américain Starbucks choisit, dans l'une de ses cafétérias en Arabie saoudite, d'interdire provisoirement l'entrée aux femmes, le temps de construire un mur, pour leur permettre de ne pas être sous le regard des hommes. Comme si le respect des coutumes locales, dû quand on voyage sur place (par exemple, pour une pilote d'Air France, de couvrir ses cheveux en posant le pied en Iran) devait empêcher d'avoir une conviction sur le sujet (et donc, toujours pour une pilote d'Air France, de refuser d'effectuer la liaison Paris-Téhéran).

www.marianne.fr

*mot péjoratif du langage familier indiquant un homosexuel

**équipe de football de Paris

***mot péjoratif indiquant une personne efféminée

Selon le juge, vu que l'incident a eu lieu chez un coiffeur, lieu qui emploie aussi des personnes homosexuelles :

- a) Les propos de la manager ne peuvent être qu'homophobes.
- b) Les propos de la manager ne peuvent pas être considérés homophobes.
- c) Les propos de la manager peuvent être justes.
- d) Les propos de la manager peuvent être considérés homophobes.

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

Le retour dangereux du relativisme

Ces derniers temps, un certain relativisme s'abat sur la France !

Le dernier épisode concerne une manager d'un salon de coiffure qui a traité son employé de "PD"*. Le juge a déclaré que « le terme de "PD" employé par la manager ne peut être reconnu comme propos homophobe car les salons de coiffure emploient régulièrement et sans problèmes des personnes homosexuelles ».

Autre exemple, cette fois dans le milieu sportif où un joueur du PSG** a qualifié son entraîneur de "fiotte"***.

Certains journalistes ont souligné que l'expression manque de délicatesse mais on ne doit pas y voir d'homophobie parce que souvent au stade les gens s'expriment ainsi.

Dans l'affaire de la "mode islamique", soulevé par le défilé de femmes voilées, qui a été condamné par certains et justifié par d'autres, au nom de la liberté de choisir comment s'habiller, on a comparé la décision de porter le voile à celle de mettre une mini-jupe ! Et ceux qui disent cela croient sincèrement à la liberté de toute personne à se vêtir ou à se dévêtir à sa guise, dans les limites imposées par la société (qui sont, dans l'espace public en France, la nudité et la dissimulation du visage).

Le groupe américain Starbucks choisit, dans l'une de ses cafétérias en Arabie saoudite, d'interdire provisoirement l'entrée aux femmes, le temps de construire un mur, pour leur permettre de ne pas être sous le regard des hommes. Comme si le respect des coutumes locales, dû quand on voyage sur place (par exemple, pour une pilote d'Air France, de couvrir ses cheveux en posant le pied en Iran) devait empêcher d'avoir une conviction sur le sujet (et donc, toujours pour une pilote d'Air France, de refuser d'effectuer la liaison Paris-Téhéran).

www.marianne.fr

*mot péjoratif du langage familier indiquant un homosexuel

**équipe de football de Paris

***mot péjoratif indiquant une personne efféminée

Dans le texte, certains journalistes considèrent que les propos du joueur du PSG envers son entraîneur :

- a) Dépendent de la façon habituelle de parler dans les stades et il faut condamner l'épisode.
- b) Dépendent de leurs idées et il ne faut pas y voir de mal.
- c) Dépendent de leurs idées et il faut condamner l'épisode.
- d) Dépendent de la façon habituelle de parler dans les stades et qu'il ne faut pas y voir de mal.

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

Le retour dangereux du relativisme

Ces derniers temps, un certain relativisme s'abat sur la France !

Le dernier épisode concerne une manager d'un salon de coiffure qui a traité son employé de "PD"*. Le juge a déclaré que « le terme de "PD" employé par la manager ne peut être reconnu comme propos homophobe car les salons de coiffure emploient régulièrement et sans problèmes des personnes homosexuelles ».

Autre exemple, cette fois dans le milieu sportif où un joueur du PSG** a qualifié son entraîneur de "fiotte"***.

Certains journalistes ont souligné que l'expression manque de délicatesse mais on ne doit pas y voir d'homophobie parce que souvent au stade les gens s'expriment ainsi.

Dans l'affaire de la "mode islamique", soulevé par le défilé de femmes voilées, qui a été condamné par certains et

justifié par d'autres, au nom de la liberté de choisir comment s'habiller, on a comparé la décision de porter le voile à celle de mettre une mini-jupe ! Et ceux qui disent cela croient sincèrement à la liberté de toute personne à se vêtir ou à se dévêtir à sa guise, dans les limites imposées par la société (qui sont, dans l'espace public en France, la nudité et la dissimulation du visage).

Le groupe américain Starbucks choisit, dans l'une de ses cafétérias en Arabie saoudite, d'interdire provisoirement l'entrée aux femmes, le temps de construire un mur, pour leur permettre de ne pas être sous le regard des hommes. Comme si le respect des coutumes locales, dû quand on voyage sur place (par exemple, pour une pilote d'Air France, de couvrir ses cheveux en posant le pied en Iran) devait empêcher d'avoir une conviction sur le sujet (et donc, toujours pour une pilote d'Air France, de refuser d'effectuer la liaison Paris-Téhéran).

www.marianne.fr

*mot péjoratif du langage familier indiquant un homosexuel

**équipe de football de Paris

***mot péjoratif indiquant une personne efféminée

La société française interdit aux femmes :

- a) De sortir nues et d'avoir le visage caché.
- b) De sortir nues et à visage découvert.
- c) De sortir en mini-jupe.
- d) De sortir en mini-jupe et d'être voilées.

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

Le retour dangereux du relativisme

Ces derniers temps, un certain relativisme s'abat sur la France !

Le dernier épisode concerne une manager d'un salon de coiffure qui a traité son employé de "PD"*. Le juge a déclaré que « le terme de "PD" employé par la manager ne peut être reconnu comme propos homophobe car les salons de coiffure emploient régulièrement et sans problèmes des personnes homosexuelles ».

Autre exemple, cette fois dans le milieu sportif où un joueur du PSG** a qualifié son entraîneur de "fiotte"***.

Certains journalistes ont souligné que l'expression manque de délicatesse mais on ne doit pas y voir d'homophobie parce que souvent au stade les gens s'expriment ainsi.

Dans l'affaire de la "mode islamique", soulevé par le défilé de femmes voilées, qui a été condamné par certains et justifié par d'autres, au nom de la liberté de choisir comment s'habiller, on a comparé la décision de porter le voile à celle de mettre une mini-jupe ! Et ceux qui disent cela croient sincèrement à la liberté de toute personne à se vêtir ou à se dévêtir à sa guise, dans les limites imposées par la société (qui sont, dans l'espace public en France, la nudité et la dissimulation du visage).

Le groupe américain Starbucks choisit, dans l'une de ses cafétérias en Arabie saoudite, d'interdire provisoirement l'entrée aux femmes, le temps de construire un mur, pour leur permettre de ne pas être sous le regard des hommes. Comme si le respect des coutumes locales, dû quand on voyage sur place (par exemple, pour une pilote d'Air France, de couvrir ses cheveux en posant le pied en Iran) devait empêcher d'avoir une conviction sur le sujet (et donc, toujours pour une pilote d'Air France, de refuser d'effectuer la liaison Paris-Téhéran).

www.marianne.fr

*mot péjoratif du langage familier indiquant un homosexuel

**équipe de football de Paris

***mot péjoratif indiquant une personne efféminée

Le groupe américain Starbucks, dans une de ses cafétérias

- a) a accepté provisoirement de faire travailler les femmes.

- b) a permis provisoirement aux femmes d'entrer.
- c) a alterné provisoirement les jours d'entrée hommes/femmes.
- d) a défendu provisoirement aux femmes d'entrer.

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

Le retour dangereux du relativisme

Ces derniers temps, un certain relativisme s'abat sur la France !

Le dernier épisode concerne une manager d'un salon de coiffure qui a traité son employé de "PD"*. Le juge a déclaré que « le terme de "PD" employé par la manager ne peut être reconnu comme propos homophobe car les salons de coiffure emploient régulièrement et sans problèmes des personnes homosexuelles ».

Autre exemple, cette fois dans le milieu sportif où un joueur du PSG** a qualifié son entraîneur de "fiotte"***.

Certains journalistes ont souligné que l'expression manque de délicatesse mais on ne doit pas y voir d'homophobie parce que souvent au stade les gens s'expriment ainsi.

Dans l'affaire de la "mode islamique", soulevé par le défilé de femmes voilées, qui a été condamné par certains et justifié par d'autres, au nom de la liberté de choisir comment s'habiller, on a comparé la décision de porter le voile à celle de mettre une mini-jupe ! Et ceux qui disent cela croient sincèrement à la liberté de toute personne à se vêtir ou à se dévêtir à sa guise, dans les limites imposées par la société (qui sont, dans l'espace public en France, la nudité et la dissimulation du visage).

Le groupe américain Starbucks choisit, dans l'une de ses cafétérias en Arabie saoudite, d'interdire provisoirement l'entrée aux femmes, le temps de construire un mur, pour leur permettre de ne pas être sous le regard des hommes. Comme si le respect des coutumes locales, dû quand on voyage sur place (par exemple, pour une pilote d'Air France, de couvrir ses cheveux en posant le pied en Iran) devait empêcher d'avoir une conviction sur le sujet (et donc, toujours pour une pilote d'Air France, de refuser d'effectuer la liaison Paris-Téhéran).

www.marianne.fr

*mot péjoratif du langage familier indiquant un homosexuel

**équipe de football de Paris

***mot péjoratif indiquant une personne efféminée

Une pilote de l'air d'Air France pourrait refuser d'effectuer la liaison Paris-Téhéran parce que :

- a) Elle ne respecte que ses convictions personnelles.
- b) Elle ne respecte pas les coutumes locales et ses convictions personnelles l'empêchent de se voiler.
- c) Elle respecte les coutumes locales mais ses convictions personnelles l'empêchent de se voiler.
- d) Elle est au service d'une compagnie aérienne française et non iranienne.