

# Prova B14

## Laboratori di scienze e tecnologie delle costruzioni

### Domande a risposta aperta

**Quesito 1** - Il Teodolite: strumento di misura.

Il candidato descriva gli strumenti didattici, comprensivi di sussidi tecnologici, e le strategie metodologiche messe in atto per ottimizzare l'apprendimento da parte degli alunni con D.S.A, nonché l'organizzazione di una eventuale azione di recupero delle conoscenze.

**Quesito 2** - Le frane secondo Varnes.

Il candidato programmi un modulo di apprendimento evidenziando obiettivi e contenuti.

**Quesito 3** - La Cartografia.

Il candidato sviluppi una programmazione disciplinare ed individui le competenze minime che l'alunno deve conseguire al termine del modulo o unità di apprendimento.

**Quesito 4** - Il Calcare: roccia di particolare interesse geologico e nell'ambito delle costruzioni.

Il candidato definisca gli argomenti specifici che si ritiene opportuno sviluppare dettagliandone i contenuti.

**Quesito 5** - Prova granulometrica per setacciatura.

Il candidato fornisca una panoramica delle tipologie di prove di verifica che ritiene appropriate e, se previste, anche di prove di laboratorio e i criteri di valutazione adottati in tali prove. Inoltre evidenzi l'interdisciplinarietà rispettivamente nell'ambito delle costruzioni e nell'ambito geotecnico.

**Quesito 6** - Il candidato descriva le strategie atte a prevenire fenomeni di abbandono scolastico, nel primo biennio della scuola media superiore di secondo grado.

### 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.

*Im Juni 2011 nahm der Rat der Bildungsminister eine Empfehlung für politische Strategien zur Senkung der Schulabbrecherquote an. Darin unterstrich er die Notwendigkeit zielgerichteter und wirksamer faktengestützter Maßnahmen, die sich auf die nationalen Gegebenheiten gründen, und empfahl den Mitgliedstaaten, eine umfassende Strategie zur Bekämpfung des Problems auszuarbeiten. Die Strategie sollte alle Bildungsebenen abdecken und alle relevanten Politikbereiche und Akteure einbeziehen. Sie sollte ein ausgewogenes Verhältnis von Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen anstreben und Maßnahmen enthalten, die dem Bedarf stark gefährdeter Gruppen gerecht werden.*

*In Europa haben bisher sechs Länder/Regionen (Belgien (flämische Gemeinschaft), Bulgarien, Spanien, Malta,*

die Niederlande und Österreich) eine solche umfassende Strategie ausgearbeitet. Vier Länder haben ihre Strategie auf die Empfehlung des Rates des Bildungsminister von 2011 hin entwickelt, Spanien und die Niederlande hatten ihre schon zuvor eingeführt. Zwei weitere Länder (Ungarn und Rumänien) sind gerade dabei, eine umfassende Strategie anzunehmen. In mehreren anderen Ländern (Deutschland, Irland, Polen, Portugal, Vereinigtes Königreich und Norwegen) gibt es zwar keine umfassende Strategie im oben beschriebenen Sinne, doch bestehen dort andere breitgefaste Strategien oder Aktionspläne, mit denen sichergestellt werden soll, dass junge Menschen und Erwachsene die Möglichkeit erhalten, ihre Schulbildung abzuschließen und die Qualifikation zu erreichen, die sie für ein Bestehen in der Welt der Arbeit benötigen. [...]

Allerdings haben alle Länder Strategien und Maßnahmen eingeführt, die entweder konkret zur Bekämpfung des Schulabbruchs entwickelt wurden, oder Bestandteil allgemeiner/laufender Initiativen sind, und zu einer Senkung der Schulabbrecherquote beitragen. [...] Die Analyse zeigt, dass sich die meisten Länder in ihrem Bemühen, Schulabbruch zu verhüten, vorgenommen haben, Lehren und Lernen schon in der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung zu verbessern und Bildungs- und Berufsorientierung anzubieten; in den Interventionsstrategien und –maßnahmen der Länder geht es im Wesentlichen um die individuelle Förderung von Schülern, vor allem schwacher Schüler; und bei den Kompensationsmaßnahmen geht es bei den meisten Initiativen darum, Schulabbrecher zu ermitteln und ihnen beim Wiedereinstieg in Schule und Ausbildung zu helfen.

**Aus: Europäische Kommission/EACEA/Eurydice/Cedfop. Bekämpfung des vorzeitigen Ausstiegs aus der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Strategien, Konzepte und Maßnahmen. Bericht von Eurydice und Cedfop. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, S. 51. (2014)**

Es entspricht dem Willen des Rats der europäischen Bildungsminister, ...

- a) ... dass Strategien zur Senkung der Schulabbruchquote erarbeitet werden.
- b) ... dass die Theorien über die Ursachen des Schulabbruchs weiter ausgearbeitet werden.
- c) ... dass genau untersucht wird, in welchen Ländern es SchulabbrecherInnen gibt.
- d) ... dass eine Kommission die Umsetzung der Strategien zur Senkung des Schulabbruchs überprüft.

**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.

*Im Juni 2011 nahm der Rat der Bildungsminister eine Empfehlung für politische Strategien zur Senkung der Schulabbrecherquote an. Darin unterstrich er die Notwendigkeit zielgerichteter und wirksamer faktengestützter Maßnahmen, die sich auf die nationalen Gegebenheiten gründen, und empfahl den Mitgliedstaaten, eine umfassende Strategie zur Bekämpfung des Problems auszuarbeiten. Die Strategie sollte alle Bildungsebenen abdecken und alle relevanten Politikbereiche und Akteure einbeziehen. Sie sollte ein ausgewogenes Verhältnis von Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen anstreben und Maßnahmen enthalten, die dem Bedarf stark gefährdeter Gruppen gerecht werden.*

*In Europa haben bisher sechs Länder/Regionen (Belgien (flämische Gemeinschaft), Bulgarien, Spanien, Malta, die Niederlande und Österreich) eine solche umfassende Strategie ausgearbeitet. Vier Länder haben ihre Strategie auf die Empfehlung des Rates des Bildungsminister von 2011 hin entwickelt, Spanien und die Niederlande hatten ihre schon zuvor eingeführt. Zwei weitere Länder (Ungarn und Rumänien) sind gerade dabei, eine umfassende Strategie anzunehmen. In mehreren anderen Ländern (Deutschland, Irland, Polen, Portugal, Vereinigtes Königreich und Norwegen) gibt es zwar keine umfassende Strategie im oben beschriebenen Sinne, doch bestehen dort andere breitgefaste Strategien oder Aktionspläne, mit denen sichergestellt werden soll, dass junge Menschen und Erwachsene die Möglichkeit erhalten, ihre Schulbildung abzuschließen und die Qualifikation zu erreichen, die sie für ein Bestehen in der Welt der Arbeit benötigen. [...]*

*Allerdings haben alle Länder Strategien und Maßnahmen eingeführt, die entweder konkret zur Bekämpfung des Schulabbruchs entwickelt wurden, oder Bestandteil allgemeiner/laufender Initiativen sind, und zu einer Senkung*

der Schulabbrecherquote beitragen. [...] Die Analyse zeigt, dass sich die meisten Länder in ihrem Bemühen, Schulabbruch zu verhüten, vorgenommen haben, Lehren und Lernen schon in der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung zu verbessern und Bildungs- und Berufsorientierung anzubieten; in den Interventionsstrategien und –maßnahmen der Länder geht es im Wesentlichen um die individuelle Förderung von Schülern, vor allem schwacher Schüler; und bei den Kompensationsmaßnahmen geht es bei den meisten Initiativen darum, Schulabbrecher zu ermitteln und ihnen beim Wiedereinstieg in Schule und Ausbildung zu helfen.

**Aus: Europäische Kommission/EACEA/Eurydice/Cedfop. Bekämpfung des vorzeitigen Ausstiegs aus der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Strategien, Konzepte und Maßnahmen. Bericht von Eurydice und Cedfop. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, S. 51. (2014)**

Die angestrebten Maßnahmen dienen ...

- a) ... der Kompensation früherer erfolgloser Maßnahmen.
- b) ... der Prävention, Intervention und Kompensation, unter besonderer Berücksichtigung gefährdeter Lernender.
- c) ... der Festlegung von Richtwerten für den Schulabbruch in Europa.
- d) ... vorzugsweise der Prävention des Schulabbruchs von gefährdeten Lernenden.

**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.

*Im Juni 2011 nahm der Rat der Bildungsminister eine Empfehlung für politische Strategien zur Senkung der Schulabbrecherquote an. Darin unterstrich er die Notwendigkeit zielgerichteter und wirksamer faktengestützter Maßnahmen, die sich auf die nationalen Gegebenheiten gründen, und empfahl den Mitgliedstaaten, eine umfassende Strategie zur Bekämpfung des Problems auszuarbeiten. Die Strategie sollte alle Bildungsebenen abdecken und alle relevanten Politikbereiche und Akteure einbeziehen. Sie sollte ein ausgewogenes Verhältnis von Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen anstreben und Maßnahmen enthalten, die dem Bedarf stark gefährdeter Gruppen gerecht werden.*

*In Europa haben bisher sechs Länder/Regionen (Belgien (flämische Gemeinschaft), Bulgarien, Spanien, Malta, die Niederlande und Österreich) eine solche umfassende Strategie ausgearbeitet. Vier Länder haben ihre Strategie auf die Empfehlung des Rates des Bildungsminister von 2011 hin entwickelt, Spanien und die Niederlande hatten ihre schon zuvor eingeführt. Zwei weitere Länder (Ungarn und Rumänien) sind gerade dabei, eine umfassende Strategie anzunehmen. In mehreren anderen Ländern (Deutschland, Irland, Polen, Portugal, Vereinigtes Königreich und Norwegen) gibt es zwar keine umfassende Strategie im oben beschriebenen Sinne, doch bestehen dort andere breitgefasste Strategien oder Aktionspläne, mit denen sichergestellt werden soll, dass junge Menschen und Erwachsene die Möglichkeit erhalten, ihre Schulbildung abzuschließen und die Qualifikation zu erreichen, die sie für ein Bestehen in der Welt der Arbeit benötigen. [...]*

*Allerdings haben alle Länder Strategien und Maßnahmen eingeführt, die entweder konkret zur Bekämpfung des Schulabbruchs entwickelt wurden, oder Bestandteil allgemeiner/laufender Initiativen sind, und zu einer Senkung der Schulabbrecherquote beitragen. [...] Die Analyse zeigt, dass sich die meisten Länder in ihrem Bemühen, Schulabbruch zu verhüten, vorgenommen haben, Lehren und Lernen schon in der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung zu verbessern und Bildungs- und Berufsorientierung anzubieten; in den Interventionsstrategien und –maßnahmen der Länder geht es im Wesentlichen um die individuelle Förderung von Schülern, vor allem schwacher Schüler; und bei den Kompensationsmaßnahmen geht es bei den meisten Initiativen darum, Schulabbrecher zu ermitteln und ihnen beim Wiedereinstieg in Schule und Ausbildung zu helfen.*

Die AutorInnen weisen darauf hin, ...

- a) ... dass die Empfehlung des Rats der Bildungsminister von allen europäischen Ländern vollumfänglich aufgegriffen worden sei.
- b) ... dass sich lediglich sechs europäische Länder vollumfänglich an die Empfehlung des Rats der Bildungsminister gehalten hätten.
- c) ... dass einige europäische Länder andere Probleme für wichtiger hielten als den Schulabbruch.
- d) ... dass die Bildungsministerien der europäischen Länder die Empfehlungen des Rats der Bildungsminister überarbeitet hätten.

**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.

*Im Juni 2011 nahm der Rat der Bildungsminister eine Empfehlung für politische Strategien zur Senkung der Schulabbrecherquote an. Darin unterstrich er die Notwendigkeit zielgerichteter und wirksamer faktengestützter Maßnahmen, die sich auf die nationalen Gegebenheiten gründen, und empfahl den Mitgliedstaaten, eine umfassende Strategie zur Bekämpfung des Problems auszuarbeiten. Die Strategie sollte alle Bildungsebenen abdecken und alle relevanten Politikbereiche und Akteure einbeziehen. Sie sollte ein ausgewogenes Verhältnis von Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen anstreben und Maßnahmen enthalten, die dem Bedarf stark gefährdeter Gruppen gerecht werden.*

*In Europa haben bisher sechs Länder/Regionen (Belgien (flämische Gemeinschaft), Bulgarien, Spanien, Malta, die Niederlande und Österreich) eine solche umfassende Strategie ausgearbeitet. Vier Länder haben ihre Strategie auf die Empfehlung des Rates des Bildungsminister von 2011 hin entwickelt, Spanien und die Niederlande hatten ihre schon zuvor eingeführt. Zwei weitere Länder (Ungarn und Rumänien) sind gerade dabei, eine umfassende Strategie anzunehmen. In mehreren anderen Ländern (Deutschland, Irland, Polen, Portugal, Vereinigtes Königreich und Norwegen) gibt es zwar keine umfassende Strategie im oben beschriebenen Sinne, doch bestehen dort andere breitgefaste Strategien oder Aktionspläne, mit denen sichergestellt werden soll, dass junge Menschen und Erwachsene die Möglichkeit erhalten, ihre Schulbildung abzuschließen und die Qualifikation zu erreichen, die sie für ein Bestehen in der Welt der Arbeit benötigen. [...]*

*Allerdings haben alle Länder Strategien und Maßnahmen eingeführt, die entweder konkret zur Bekämpfung des Schulabbruchs entwickelt wurden, oder Bestandteil allgemeiner/laufender Initiativen sind, und zu einer Senkung der Schulabbrecherquote beitragen. [...] Die Analyse zeigt, dass sich die meisten Länder in ihrem Bemühen, Schulabbruch zu verhüten, vorgenommen haben, Lehren und Lernen schon in der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung zu verbessern und Bildungs- und Berufsorientierung anzubieten; in den Interventionsstrategien und –maßnahmen der Länder geht es im Wesentlichen um die individuelle Förderung von Schülern, vor allem schwacher Schüler; und bei den Kompensationsmaßnahmen geht es bei den meisten Initiativen darum, Schulabbrecher zu ermitteln und ihnen beim Wiedereinstieg in Schule und Ausbildung zu helfen.*

**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. 51. (2014)**

Einzelne Länder ...

- a) ... orientieren sich an den Strategien, die in den Vereinigten Staaten eingesetzt werden.

- b) ... misstrauen dem Maßnahmenplan des Rats der Bildungsminister.
- c) ... haben eigene Strategien und Aktionspläne entwickelt.
- d) ... haben sich dem Maßnahmenplan des Rats der Bildungsminister widersetzt.

**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.

*Im Juni 2011 nahm der Rat der Bildungsminister eine Empfehlung für politische Strategien zur Senkung der Schulabbrecherquote an. Darin unterstrich er die Notwendigkeit zielgerichteter und wirksamer faktengestützter Maßnahmen, die sich auf die nationalen Gegebenheiten gründen, und empfahl den Mitgliedstaaten, eine umfassende Strategie zur Bekämpfung des Problems auszuarbeiten. Die Strategie sollte alle Bildungsebenen abdecken und alle relevanten Politikbereiche und Akteure einbeziehen. Sie sollte ein ausgewogenes Verhältnis von Präventions-, Interventions- und Kompensationsmaßnahmen anstreben und Maßnahmen enthalten, die dem Bedarf stark gefährdeter Gruppen gerecht werden.*

*In Europa haben bisher sechs Länder/Regionen (Belgien (flämische Gemeinschaft), Bulgarien, Spanien, Malta, die Niederlande und Österreich) eine solche umfassende Strategie ausgearbeitet. Vier Länder haben ihre Strategie auf die Empfehlung des Rates des Bildungsminister von 2011 hin entwickelt, Spanien und die Niederlande hatten ihre schon zuvor eingeführt. Zwei weitere Länder (Ungarn und Rumänien) sind gerade dabei, eine umfassende Strategie anzunehmen. In mehreren anderen Ländern (Deutschland, Irland, Polen, Portugal, Vereinigtes Königreich und Norwegen) gibt es zwar keine umfassende Strategie im oben beschriebenen Sinne, doch bestehen dort andere breitgefaste Strategien oder Aktionspläne, mit denen sichergestellt werden soll, dass junge Menschen und Erwachsene die Möglichkeit erhalten, ihre Schulbildung abzuschließen und die Qualifikation zu erreichen, die sie für ein Bestehen in der Welt der Arbeit benötigen. [...]*

*Allerdings haben alle Länder Strategien und Maßnahmen eingeführt, die entweder konkret zur Bekämpfung des Schulabbruchs entwickelt wurden, oder Bestandteil allgemeiner/laufender Initiativen sind, und zu einer Senkung der Schulabbrecherquote beitragen. [...] Die Analyse zeigt, dass sich die meisten Länder in ihrem Bemühen, Schulabbruch zu verhüten, vorgenommen haben, Lehren und Lernen schon in der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung zu verbessern und Bildungs- und Berufsorientierung anzubieten; in den Interventionsstrategien und –maßnahmen der Länder geht es im Wesentlichen um die individuelle Förderung von Schülern, vor allem schwacher Schüler; und bei den Kompensationsmaßnahmen geht es bei den meisten Initiativen darum, Schulabbrecher zu ermitteln und ihnen beim Wiedereinstieg in Schule und Ausbildung zu helfen.*

**Aus: Europäische Kommission/EACEA/Eurydice/Cedfop. Bekämpfung des vorzeitigen Ausstiegs aus der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Strategien, Konzepte und Maßnahmen. Bericht von Eurydice und Cedfop. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, S. 51. (2014)**

Fast alle Länder, die inzwischen Maßnahmen geplant oder getroffen haben, ...

- a) ... setzen auf kompetenzorientierte Didaktik.
- b) ... setzen den Hebel bei der frühkindlichen Erziehung an.
- c) ... überarbeiten ihre schulischen Curricula oder Lehrpläne.
- d) ... verlängern die obligatorische Schulzeit.

**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.

## *Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich der Prävention und Intervention von Schul- und Ausbildungsabbruch*

*Im vergangenen Jahrzehnt ist weltweit in den hoch entwickelten Staaten die Aufmerksamkeit verstärkt auf Benachteiligung im Bildungsprozess und auf Unterstützungsmängel in den Erziehungssystemen gerichtet worden. Inklusion nicht nur von behinderten Menschen wurde immer mehr gefordert und teilweise auch verwirklicht. Inklusion wird immer häufiger als generelles Prinzip einer modernen Gesellschaft, die durch Globalisierung und Migration charakterisiert ist, gesehen. Dies erfordert eine Umverteilung von Ressourcen und ist somit ein eminent politisches Thema. In den erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Diskursen können verschiedene Theorien und Fokussierungen festgestellt werden. Einerseits wird ‚deduktiv‘ von der sozialen Ungleichheit in der Gesellschaft aus argumentiert, andererseits gibt es viele spezifische Untersuchungen ‚induktiver Art‘, die sich auf Inklusion und Exklusion in verschiedenen Erziehungsorganisationen, bei der Ausbildung des Personals, der Ausstattung der Einrichtungen, auf von Schulabbruch gefährdete SchülerInnen und Risikoschulen, auf curriculare und unterrichtsmethodische Aspekte etc. beziehen. Integrative Bemühungen sind notwendig, um die vielfältigen Diskurse, Untersuchungen, politischen Stellungnahmen und Projekte, die der Inklusion bzw. der Vermeidung von Exklusion dienen, zu vernetzen und zu koordinieren. Die zentralen gesellschaftlichen Ziele, denen auch das Bildungssystem dienen muss, sind auf ökonomischen Erfolg und auf Wachstum ausgerichtet. Durch die kulturell bereits verfestigte Priorität ökonomischer Rationalität wird auch bei Schul- und Bildungsentscheidungen primär quantitativ ‚gedacht‘: LehrerIn-SchülerIn-Relation, LehrerInnenbesoldung, Klassengröße, Notendurchschnitt, Vergleich von Testwerten. Doch Benachteiligung, Stigmatisierung und Exklusion sind immer auch ‚qualitative Phänomene‘. Somit ergeben sich unweigerlich Inkonsistenzen und Konflikte bei den Inklusionsbemühungen, die auch in den Diskursen nachgewiesen werden können. Selektion und Notengebung werden zur objektivierten quantitativen Barriere, die Exklusion legitimieren, doch viele LehrerInnen zweifeln bereits an dieser Legitimation. Allerdings verhindert eine eher ‚qualitative Betrachtung‘ keineswegs Vorurteile und Ausblendung von Perspektiven und Optionen. Viele LehrerInnen neigen z.B. spontan dazu, die Ursachen von Inklusions- und Integrationsdefiziten in Schulen den von Schulabbruch gefährdeten SchülerInnen und ihren Eltern zuzuschreiben, wobei viele ihren eigenen Erfahrungen jedenfalls ‚für ihre Schule‘ einen höheren Geltungsanspruch zuschreiben als quantitativen und qualitativen Forschungsergebnissen.*

**Aus:** [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth\\_forschungsbericht\\_23695.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth_forschungsbericht_23695.pdf?4dzgm2)  
[03.03.2016]

Inklusion ist heute immer mehr ...

- a) ... für die Bevorzugung von Menschen mit Behinderung von Bedeutung.
- b) ... ein generelles Prinzip unserer Gesellschaft.
- c) ... nur auf die Integration behinderter Menschen ausgerichtet.
- d) ... für die Gleichbehandlung von Menschen mit Behinderung von Bedeutung.

**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.

## *Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich der Prävention und Intervention von Schul- und Ausbildungsabbruch*

*Im vergangenen Jahrzehnt ist weltweit in den hoch entwickelten Staaten die Aufmerksamkeit verstärkt auf Benachteiligung im Bildungsprozess und auf Unterstützungsmängel in den Erziehungssystemen gerichtet worden. Inklusion nicht nur von behinderten Menschen wurde immer mehr gefordert und teilweise auch*

verwirklicht. Inklusion wird immer häufiger als generelles Prinzip einer modernen Gesellschaft, die durch Globalisierung und Migration charakterisiert ist, gesehen. Dies erfordert eine Umverteilung von Ressourcen und ist somit ein eminent politisches Thema. In den erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Diskursen können verschiedene Theorien und Fokussierungen festgestellt werden. Einerseits wird ‚deduktiv‘ von der sozialen Ungleichheit in der Gesellschaft aus argumentiert, andererseits gibt es viele spezifische Untersuchungen ‚induktiver Art‘, die sich auf Inklusion und Exklusion in verschiedenen Erziehungsorganisationen, bei der Ausbildung des Personals, der Ausstattung der Einrichtungen, auf von Schulabbruch gefährdete SchülerInnen und Risikoschulen, auf curriculare und unterrichtsmethodische Aspekte etc. beziehen. Integrative Bemühungen sind notwendig, um die vielfältigen Diskurse, Untersuchungen, politischen Stellungnahmen und Projekte, die der Inklusion bzw. der Vermeidung von Exklusion dienen, zu vernetzen und zu koordinieren. Die zentralen gesellschaftlichen Ziele, denen auch das Bildungssystem dienen muss, sind auf ökonomischen Erfolg und auf Wachstum ausgerichtet. Durch die kulturell bereits verfestigte Priorität ökonomischer Rationalität wird auch bei Schul- und Bildungsentscheidungen primär quantitativ ‚gedacht‘: LehrerIn-SchülerIn-Relation, LehrerInnenbesoldung, Klassengröße, Notendurchschnitt, Vergleich von Testwerten. Doch Benachteiligung, Stigmatisierung und Exklusion sind immer auch ‚qualitative Phänomene‘. Somit ergeben sich unweigerlich Inkonsistenzen und Konflikte bei den Inklusionsbemühungen, die auch in den Diskursen nachgewiesen werden können. Selektion und Notengebung werden zur objektivierten quantitativen Barriere, die Exklusion legitimieren, doch viele LehrerInnen zweifeln bereits an dieser Legitimation. Allerdings verhindert eine eher ‚qualitative Betrachtung‘ keineswegs Vorurteile und Ausblendung von Perspektiven und Optionen. Viele LehrerInnen neigen z.B. spontan dazu, die Ursachen von Inklusions- und Integrationsdefiziten in Schulen den von Schulabbruch gefährdeten SchülerInnen und ihren Eltern zuzuschreiben, wobei viele ihren eigenen Erfahrungen jedenfalls ‚für ihre Schule‘ einen höheren Geltungsanspruch zuschreiben als quantitativen und qualitativen Forschungsergebnissen.

**Aus:** [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth\\_forschungsbericht\\_23695.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth_forschungsbericht_23695.pdf?4dzgm2)  
[03.03.2016]

Die Frage der Umverteilung der Ressourcen wird vor allem betrachtet als ...

- a) ... ein soziales Problem.
- b) ... ökonomisches Problem.
- c) ... ein politisches Problem.
- d) ... ein umweltpolitisches Problem.

**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.

*Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich der Prävention und Intervention von Schul- und Ausbildungsabbruch*

Im vergangenen Jahrzehnt ist weltweit in den hoch entwickelten Staaten die Aufmerksamkeit verstärkt auf Benachteiligung im Bildungsprozess und auf Unterstützungsmängel in den Erziehungssystemen gerichtet worden. Inklusion nicht nur von behinderten Menschen wurde immer mehr gefordert und teilweise auch verwirklicht. Inklusion wird immer häufiger als generelles Prinzip einer modernen Gesellschaft, die durch Globalisierung und Migration charakterisiert ist, gesehen. Dies erfordert eine Umverteilung von Ressourcen und ist somit ein eminent politisches Thema. In den erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Diskursen können verschiedene Theorien und Fokussierungen festgestellt werden. Einerseits wird ‚deduktiv‘ von der sozialen Ungleichheit in der Gesellschaft aus argumentiert, andererseits gibt es viele spezifische Untersuchungen ‚induktiver Art‘, die sich auf Inklusion und Exklusion in verschiedenen Erziehungsorganisationen, bei der

*Ausbildung des Personals, der Ausstattung der Einrichtungen, auf von Schulabbruch gefährdete SchülerInnen und Risikoschulen, auf curriculare und unterrichtsmethodische Aspekte etc. beziehen. Integrative Bemühungen sind notwendig, um die vielfältigen Diskurse, Untersuchungen, politischen Stellungnahmen und Projekte, die der Inklusion bzw. der Vermeidung von Exklusion dienen, zu vernetzen und zu koordinieren. Die zentralen gesellschaftlichen Ziele, denen auch das Bildungssystem dienen muss, sind auf ökonomischen Erfolg und auf Wachstum ausgerichtet. Durch die kulturell bereits verfestigte Priorität ökonomischer Rationalität wird auch bei Schul- und Bildungsentscheidungen primär quantitativ ‚gedacht‘: LehrerIn-SchülerIn-Relation, LehrerInnenbesoldung, Klassengröße, Notendurchschnitt, Vergleich von Testwerten. Doch Benachteiligung, Stigmatisierung und Exklusion sind immer auch ‚qualitative Phänomene‘. Somit ergeben sich unweigerlich Inkonsistenzen und Konflikte bei den Inklusionsbemühungen, die auch in den Diskursen nachgewiesen werden können. Selektion und Notengebung werden zur objektivierten quantitativen Barriere, die Exklusion legitimieren, doch viele LehrerInnen zweifeln bereits an dieser Legitimation. Allerdings verhindert eine eher ‚qualitative Betrachtung‘ keineswegs Vorurteile und Ausblendung von Perspektiven und Optionen. Viele LehrerInnen neigen z.B. spontan dazu, die Ursachen von Inklusions- und Integrationsdefiziten in Schulen den von Schulabbruch gefährdeten SchülerInnen und ihren Eltern zuzuschreiben, wobei viele ihren eigenen Erfahrungen jedenfalls ‚für ihre Schule‘ einen höheren Geltungsanspruch zuschreiben als quantitativen und qualitativen Forschungsergebnissen.*

**Aus:** [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth\\_forschungsbericht\\_23695.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth_forschungsbericht_23695.pdf?4dzgm2)  
[03.03.2016]

Die Bildungssysteme der westlichen Länder orientieren sich heute ...

- a) ... ausschließlich am Prinzip der Inklusion.
- b) ... ausschließlich an sozialen Grundsätzen.
- c) ... hauptsächlich an ökonomischen Kategorien.
- d) ... sowohl an sozialen als auch an wirtschaftlichen Prinzipien.

**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.

*Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich der Prävention und Intervention von Schul- und Ausbildungsabbruch*

*Im vergangenen Jahrzehnt ist weltweit in den hoch entwickelten Staaten die Aufmerksamkeit verstärkt auf Benachteiligung im Bildungsprozess und auf Unterstützungsmängel in den Erziehungssystemen gerichtet worden. Inklusion nicht nur von behinderten Menschen wurde immer mehr gefordert und teilweise auch verwirklicht. Inklusion wird immer häufiger als generelles Prinzip einer modernen Gesellschaft, die durch Globalisierung und Migration charakterisiert ist, gesehen. Dies erfordert eine Umverteilung von Ressourcen und ist somit ein eminent politisches Thema. In den erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Diskursen können verschiedene Theorien und Fokussierungen festgestellt werden. Einerseits wird ‚deduktiv‘ von der sozialen Ungleichheit in der Gesellschaft aus argumentiert, andererseits gibt es viele spezifische Untersuchungen ‚induktiver Art‘, die sich auf Inklusion und Exklusion in verschiedenen Erziehungsorganisationen, bei der Ausbildung des Personals, der Ausstattung der Einrichtungen, auf von Schulabbruch gefährdete SchülerInnen und Risikoschulen, auf curriculare und unterrichtsmethodische Aspekte etc. beziehen. Integrative Bemühungen sind notwendig, um die vielfältigen Diskurse, Untersuchungen, politischen Stellungnahmen und Projekte, die der Inklusion bzw. der Vermeidung von Exklusion dienen, zu vernetzen und zu koordinieren. Die zentralen gesellschaftlichen Ziele, denen auch das Bildungssystem dienen muss, sind auf ökonomischen Erfolg und auf Wachstum ausgerichtet. Durch die kulturell bereits verfestigte Priorität ökonomischer Rationalität wird auch bei*



*Schul- und Bildungsentscheidungen primär quantitativ ‚gedacht‘: LehrerIn-SchülerIn-Relation, LehrerInnenbesoldung, Klassengröße, Notendurchschnitt, Vergleich von Testwerten. Doch Benachteiligung, Stigmatisierung und Exklusion sind immer auch ‚qualitative Phänomene‘. Somit ergeben sich unweigerlich Inkonsistenzen und Konflikte bei den Inklusionsbemühungen, die auch in den Diskursen nachgewiesen werden können. Selektion und Notengebung werden zur objektivierten quantitativen Barriere, die Exklusion legitimieren, doch viele LehrerInnen zweifeln bereits an dieser Legitimation. Allerdings verhindert eine eher ‚qualitative Betrachtung‘ keineswegs Vorurteile und Ausblendung von Perspektiven und Optionen. Viele LehrerInnen neigen z.B. spontan dazu, die Ursachen von Inklusions- und Integrationsdefiziten in Schulen den von Schulabbruch gefährdeten SchülerInnen und ihren Eltern zuzuschreiben, wobei viele ihren eigenen Erfahrungen jedenfalls ‚für ihre Schule‘ einen höheren Geltungsanspruch zuschreiben als quantitativen und qualitativen Forschungsergebnissen.*

**Aus:** [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth\\_forschungsbericht\\_23695.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth_forschungsbericht_23695.pdf?4dzgm2)  
[03.03.2016]

Inklusionsbemühungen ...

- a) ... werden von der Lehrerschaft voll und ganz unterstützt.
- b) ... führen immer wieder zu Konflikten.
- c) ... stoßen immer wieder auf Unverständnis.
- d) ... werden von den Eltern verlangt.

**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.

*Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich der Prävention und Intervention von Schul- und Ausbildungsabbruch*

*Im vergangenen Jahrzehnt ist weltweit in den hoch entwickelten Staaten die Aufmerksamkeit verstärkt auf Benachteiligung im Bildungsprozess und auf Unterstützungsmängel in den Erziehungssystemen gerichtet worden. Inklusion nicht nur von behinderten Menschen wurde immer mehr gefordert und teilweise auch verwirklicht. Inklusion wird immer häufiger als generelles Prinzip einer modernen Gesellschaft, die durch Globalisierung und Migration charakterisiert ist, gesehen. Dies erfordert eine Umverteilung von Ressourcen und ist somit ein eminent politisches Thema. In den erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Diskursen können verschiedene Theorien und Fokussierungen festgestellt werden. Einerseits wird ‚deduktiv‘ von der sozialen Ungleichheit in der Gesellschaft aus argumentiert, andererseits gibt es viele spezifische Untersuchungen ‚induktiver Art‘, die sich auf Inklusion und Exklusion in verschiedenen Erziehungsorganisationen, bei der Ausbildung des Personals, der Ausstattung der Einrichtungen, auf von Schulabbruch gefährdete SchülerInnen und Risikoschulen, auf curriculare und unterrichtsmethodische Aspekte etc. beziehen. Integrative Bemühungen sind notwendig, um die vielfältigen Diskurse, Untersuchungen, politischen Stellungnahmen und Projekte, die der Inklusion bzw. der Vermeidung von Exklusion dienen, zu vernetzen und zu koordinieren. Die zentralen gesellschaftlichen Ziele, denen auch das Bildungssystem dienen muss, sind auf ökonomischen Erfolg und auf Wachstum ausgerichtet. Durch die kulturell bereits verfestigte Priorität ökonomischer Rationalität wird auch bei Schul- und Bildungsentscheidungen primär quantitativ ‚gedacht‘: LehrerIn-SchülerIn-Relation, LehrerInnenbesoldung, Klassengröße, Notendurchschnitt, Vergleich von Testwerten. Doch Benachteiligung, Stigmatisierung und Exklusion sind immer auch ‚qualitative Phänomene‘. Somit ergeben sich unweigerlich Inkonsistenzen und Konflikte bei den Inklusionsbemühungen, die auch in den Diskursen nachgewiesen werden können. Selektion und Notengebung werden zur objektivierten quantitativen Barriere, die Exklusion legitimieren, doch viele LehrerInnen zweifeln bereits an dieser Legitimation. Allerdings verhindert eine eher ‚qualitative*

*Betrachtung' keineswegs Vorurteile und Ausblendung von Perspektiven und Optionen. Viele LehrerInnen neigen z.B. spontan dazu, die Ursachen von Inklusions- und Integrationsdefiziten in Schulen den von Schulabbruch gefährdeten SchülerInnen und ihren Eltern zuzuschreiben, wobei viele ihren eigenen Erfahrungen jedenfalls ,für ihre Schule' einen höheren Geltungsanspruch zuschreiben als quantitativen und qualitativen Forschungsergebnissen.*

**Aus:** [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth\\_forschungsbericht\\_23695.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nairzwirth_forschungsbericht_23695.pdf?4dzgm2)  
[03.03.2016]

Bei Bildungsentscheidungen wird vor allem ...

- a) ... wirtschaftlich gedacht.
- b) ... an den Erfolg der Politiker gedacht.
- c) ... an die Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen gedacht.
- d) ... an Sparmaßnahmen gedacht.

## **Domande a risposta multipla - EN**

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

Every OECD education system suffers from school failure and student dropout

The idea that students fail because of their own personal shortcomings (academic or otherwise) is being superseded by the idea of school failure. The cause of – and responsibility for – students' failure is now seen increasingly as a deficient or inadequate provision of education by schools, and by extension, school systems [...]. It is the failure of schools to provide education appropriate to different needs that leads students to fail. In this way school failure is, therefore, also an issue of equity. Reorienting educational systems towards the goal of promoting equity is advanced as the necessary redress of student failure.

The increasing responsibility given to education systems is in line with the important role that education can play in breaking the link between socio-economic background and life prospects. However, low education performance and dropout may be caused by factors on which schools or education systems can have little or no influence, such as child poverty or place of residence. [...] Therefore success in improving equity in education also depends upon other policies (e.g. health, housing, welfare, justice, social development), which reinforces the importance of fostering the links between these areas. While the education system is responsible for giving students the opportunities for educational achievement, other government policies also need to be aligned to ensure student success.

All OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) countries face the problem of school failure and its most visible manifestation: dropout, which refers to young people not finalising upper secondary education, either by not completing the level or by not achieving the required certificate [...]. The percentage of 25-34 year olds that have not attained upper secondary education reaches almost 20% of young people across OECD countries [...] although it varies markedly, from 3% in Korea to 62% in Turkey.

Excerpted from OECD (2012), Equity and Quality in Education:  
Supporting Disadvantaged Students and Schools, OECD Publishing, pp. 17-18.

In paragraph 1, the writer explains that

- a) students fail because they are incapable of following academic pathways.

- b) schools and school systems are regarded more and more as responsible for students' failure.
- c) only schools, but not education systems, can be blamed for the fact that students fail nowadays.
- d) students fail because schools are good at providing education appropriate to different needs.

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

Every OECD education system suffers from school failure and student dropout

The idea that students fail because of their own personal shortcomings (academic or otherwise) is being superseded by the idea of school failure. The cause of – and responsibility for – students' failure is now seen increasingly as a deficient or inadequate provision of education by schools, and by extension, school systems [...]. It is the failure of schools to provide education appropriate to different needs that leads students to fail. In this way school failure is, therefore, also an issue of equity. Reorienting educational systems towards the goal of promoting equity is advanced as the necessary redress of student failure.

The increasing responsibility given to education systems is in line with the important role that education can play in breaking the link between socio-economic background and life prospects. However, low education performance and dropout may be caused by factors on which schools or education systems can have little or no influence, such as child poverty or place of residence. [...] Therefore success in improving equity in education also depends upon other policies (e.g. health, housing, welfare, justice, social development), which reinforces the importance of fostering the links between these areas. While the education system is responsible for giving students the opportunities for educational achievement, other government policies also need to be aligned to ensure student success.

All OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) countries face the problem of school failure and its most visible manifestation: dropout, which refers to young people not finalising upper secondary education, either by not completing the level or by not achieving the required certificate [...]. The percentage of 25-34 year olds that have not attained upper secondary education reaches almost 20% of young people across OECD countries [...] although it varies markedly, from 3% in Korea to 62% in Turkey.

Excerpted from OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing, pp. 17-18.

It is possible that school failure and dropout result from

- a) factors not affected by education or partly influenced from it.
- b) the fact that today's students have too many needs and wants compared to the past.
- c) low education performance, merely caused by the students' own personal shortcomings.
- d) factors directly caused by schools or education systems, such as child poverty.

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

Every OECD education system suffers from school failure and student dropout

The idea that students fail because of their own personal shortcomings (academic or otherwise) is being superseded by the idea of school failure. The cause of – and responsibility for – students' failure is now seen increasingly as a deficient or inadequate provision of education by schools, and by extension, school systems [...]. It is the failure of schools to provide education appropriate to different needs that leads students to fail. In this way school failure is, therefore, also an issue of equity. Reorienting educational systems towards the goal of promoting equity is advanced as the necessary redress of student failure.

The increasing responsibility given to education systems is in line with the important role that education can play in breaking the link between socio-economic background and life prospects. However, low education performance and dropout may be caused by factors on which schools or education systems can have little or no influence,

such as child poverty or place of residence. [...] Therefore success in improving equity in education also depends upon other policies (e.g. health, housing, welfare, justice, social development), which reinforces the importance of fostering the links between these areas. While the education system is responsible for giving students the opportunities for educational achievement, other government policies also need to be aligned to ensure student success.

All OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) countries face the problem of school failure and its most visible manifestation: dropout, which refers to young people not finalising upper secondary education, either by not completing the level or by not achieving the required certificate [...]. The percentage of 25-34 year olds that have not attained upper secondary education reaches almost 20% of young people across OECD countries [...] although it varies markedly, from 3% in Korea to 62% in Turkey.

Excerpted from OECD (2012), Equity and Quality in Education:  
Supporting Disadvantaged Students and Schools, OECD Publishing, pp. 17-18.

In the field of education, equity can be achieved through

- a) suitable government policies in other socially-relevant areas.
- b) school failure and dropout of students with different needs, such as poverty.
- c) scholarships granted by local authorities to wealthy students.
- d) the reinforcement of child poverty in some areas.

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

Every OECD education system suffers from school failure and student dropout

The idea that students fail because of their own personal shortcomings (academic or otherwise) is being superseded by the idea of school failure. The cause of – and responsibility for – students' failure is now seen increasingly as a deficient or inadequate provision of education by schools, and by extension, school systems [...]. It is the failure of schools to provide education appropriate to different needs that leads students to fail. In this way school failure is, therefore, also an issue of equity. Reorienting educational systems towards the goal of promoting equity is advanced as the necessary redress of student failure.

The increasing responsibility given to education systems is in line with the important role that education can play in breaking the link between socio-economic background and life prospects. However, low education performance and dropout may be caused by factors on which schools or education systems can have little or no influence, such as child poverty or place of residence. [...] Therefore success in improving equity in education also depends upon other policies (e.g. health, housing, welfare, justice, social development), which reinforces the importance of fostering the links between these areas. While the education system is responsible for giving students the opportunities for educational achievement, other government policies also need to be aligned to ensure student success.

All OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) countries face the problem of school failure and its most visible manifestation: dropout, which refers to young people not finalising upper secondary education, either by not completing the level or by not achieving the required certificate [...]. The percentage of 25-34 year olds that have not attained upper secondary education reaches almost 20% of young people across OECD countries [...] although it varies markedly, from 3% in Korea to 62% in Turkey.

Excerpted from OECD (2012), Equity and Quality in Education:  
Supporting Disadvantaged Students and Schools, OECD Publishing, pp. 17-18.

The word "dropout" in the text is used with reference to

- a) young people who do not complete upper secondary education.
- b) young people achieving the required certificate after completing the level.

- c) students who have been seen in a public demonstration against school failure.
- d) people who withdraw from the established society to pursue a different lifestyle.

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

Every OECD education system suffers from school failure and student dropout

The idea that students fail because of their own personal shortcomings (academic or otherwise) is being superseded by the idea of school failure. The cause of – and responsibility for – students' failure is now seen increasingly as a deficient or inadequate provision of education by schools, and by extension, school systems [...]. It is the failure of schools to provide education appropriate to different needs that leads students to fail. In this way school failure is, therefore, also an issue of equity. Reorienting educational systems towards the goal of promoting equity is advanced as the necessary redress of student failure.

The increasing responsibility given to education systems is in line with the important role that education can play in breaking the link between socio-economic background and life prospects. However, low education performance and dropout may be caused by factors on which schools or education systems can have little or no influence, such as child poverty or place of residence. [...] Therefore success in improving equity in education also depends upon other policies (e.g. health, housing, welfare, justice, social development), which reinforces the importance of fostering the links between these areas. While the education system is responsible for giving students the opportunities for educational achievement, other government policies also need to be aligned to ensure student success.

All OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) countries face the problem of school failure and its most visible manifestation: dropout, which refers to young people not finalising upper secondary education, either by not completing the level or by not achieving the required certificate [...]. The percentage of 25-34 year olds that have not attained upper secondary education reaches almost 20% of young people across OECD countries [...] although it varies markedly, from 3% in Korea to 62% in Turkey.

Excerpted from OECD (2012), Equity and Quality in Education:  
Supporting Disadvantaged Students and Schools, OECD Publishing, pp. 17-18.

Among young people aged between twenty-five and thirty-four and living in OECD countries,

- a) around 20% have not completed upper secondary education.
- b) over 20% have not finalised upper secondary education.
- c) 62% have not completed upper secondary education but are going to.
- d) exactly 20% have not completed upper secondary education so far.

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

Why students drop out

Dropout from upper secondary is widely used to refer to the phenomenon of youth not completing upper secondary education and training. Though this may seem self-evident, in practice comparing dropout rates across OECD [Organization for Economic Cooperation and Development] countries is hard. In fact, countries operate with very different definitions.

In order to understand why dropout occurs, it is important to see dropout as a cumulative process of disengagement or withdrawal that occurs over time. Dropout can be prevented by picking up on a certain number of signals that form an early warning system. This understanding of dropout as a dynamic process has a great impact on the way solutions may be viewed. In fact, correctly identifying students at risk of dropping out enables the elaboration of targeted and effective preventive measures.

Causes for early school leaving are highly complex and very much interrelated. There has been extensive research on the factors that lead to dropout. These are classified into three categories: individual or social factors,

school factors, and systemic factors. From an individual or social point of view, educational performance, such as low grades, and certain types of student behaviours, such as absenteeism, lack of motivation, or delinquent behaviour are solid predictors of dropout. These factors are also very connected to the student's background, be it past experiences in education, or family background (e.g. living with one or two parents, family socio-economic status, and parental engagement). School structure and size as well as certain school practices (e.g. a highly bureaucratic and impersonal environment) influence the process of disengagement. In combination with a set of systemic factors, such as the use of year repetition or the lack of apprenticeship places in vocational education and training, all the above-mentioned factors have an impact on the dropout rate as well as an impact on each other.

Excerpted from "Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving", OECD Education Working Paper, No. 53, OECD, Paris, 2010

Dropout

- a) is a term that makes it simple to compare the phenomenon across OECD countries
- b) is an easily comparable phenomenon across OECD countries
- c) is a widespread term for young people who withdraw from school
- d) is a self-evident definition, although it is rather dated

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

Why students drop out

Dropout from upper secondary is widely used to refer to the phenomenon of youth not completing upper secondary education and training. Though this may seem self-evident, in practice comparing dropout rates across OECD [Organization for Economic Cooperation and Development] countries is hard. In fact, countries operate with very different definitions.

In order to understand why dropout occurs, it is important to see dropout as a cumulative process of disengagement or withdrawal that occurs over time. Dropout can be prevented by picking up on a certain number of signals that form an early warning system. This understanding of dropout as a dynamic process has a great impact on the way solutions may be viewed. In fact, correctly identifying students at risk of dropping out enables the elaboration of targeted and effective preventive measures.

Causes for early school leaving are highly complex and very much interrelated. There has been extensive research on the factors that lead to dropout. These are classified into three categories: individual or social factors, school factors, and systemic factors. From an individual or social point of view, educational performance, such as low grades, and certain types of student behaviours, such as absenteeism, lack of motivation, or delinquent behaviour are solid predictors of dropout. These factors are also very connected to the student's background, be it past experiences in education, or family background (e.g. living with one or two parents, family socio-economic status, and parental engagement). School structure and size as well as certain school practices (e.g. a highly bureaucratic and impersonal environment) influence the process of disengagement. In combination with a set of systemic factors, such as the use of year repetition or the lack of apprenticeship places in vocational education and training, all the above-mentioned factors have an impact on the dropout rate as well as an impact on each other.

Excerpted from "Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving", OECD Education Working Paper, No. 53, OECD, Paris, 2010

How can 'dropout' be prevented?

- a) By tentatively identifying students at risk of dropping out

- b) Merely through extensive research on some main factors
- c) Through extensive theoretical research on the complex interrelated causes for dropout
- d) By well-timed attention to warning signals and active pre-emptive measures

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

Why students drop out

Dropout from upper secondary is widely used to refer to the phenomenon of youth not completing upper secondary education and training. Though this may seem self-evident, in practice comparing dropout rates across OECD [Organization for Economic Cooperation and Development] countries is hard. In fact, countries operate with very different definitions.

In order to understand why dropout occurs, it is important to see dropout as a cumulative process of disengagement or withdrawal that occurs over time. Dropout can be prevented by picking up on a certain number of signals that form an early warning system. This understanding of dropout as a dynamic process has a great impact on the way solutions may be viewed. In fact, correctly identifying students at risk of dropping out enables the elaboration of targeted and effective preventive measures.

Causes for early school leaving are highly complex and very much interrelated. There has been extensive research on the factors that lead to dropout. These are classified into three categories: individual or social factors, school factors, and systemic factors. From an individual or social point of view, educational performance, such as low grades, and certain types of student behaviours, such as absenteeism, lack of motivation, or delinquent behaviour are solid predictors of dropout. These factors are also very connected to the student's background, be it past experiences in education, or family background (e.g. living with one or two parents, family socio-economic status, and parental engagement). School structure and size as well as certain school practices (e.g. a highly bureaucratic and impersonal environment) influence the process of disengagement. In combination with a set of systemic factors, such as the use of year repetition or the lack of apprenticeship places in vocational education and training, all the above-mentioned factors have an impact on the dropout rate as well as an impact on each other.

Excerpted from "Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving", OECD Education Working Paper, No. 53, OECD, Paris, 2010

Factors affecting student dropout

- a) can be merely connected to absenteeism, but not to lack of motivation, or delinquent behaviour at school
- b) are related not only to the individual or society, but also to the single schools or the education system as a whole
- c) are easily classified and researched and include high motivation to attend classes
- d) can be connected to the students' background, but not to the education system as a whole

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

Why students drop out

Dropout from upper secondary is widely used to refer to the phenomenon of youth not completing upper secondary education and training. Though this may seem self-evident, in practice comparing dropout rates across OECD [Organization for Economic Cooperation and Development] countries is hard. In fact, countries operate with very different definitions.

In order to understand why dropout occurs, it is important to see dropout as a cumulative process of disengagement or withdrawal that occurs over time. Dropout can be prevented by picking up on a certain number

of signals that form an early warning system. This understanding of dropout as a dynamic process has a great impact on the way solutions may be viewed. In fact, correctly identifying students at risk of dropping out enables the elaboration of targeted and effective preventive measures.

Causes for early school leaving are highly complex and very much interrelated. There has been extensive research on the factors that lead to dropout. These are classified into three categories: individual or social factors, school factors, and systemic factors. From an individual or social point of view, educational performance, such as low grades, and certain types of student behaviours, such as absenteeism, lack of motivation, or delinquent behaviour are solid predictors of dropout. These factors are also very connected to the student's background, be it past experiences in education, or family background (e.g. living with one or two parents, family socio-economic status, and parental engagement). School structure and size as well as certain school practices (e.g. a highly bureaucratic and impersonal environment) influence the process of disengagement. In combination with a set of systemic factors, such as the use of year repetition or the lack of apprenticeship places in vocational education and training, all the above-mentioned factors have an impact on the dropout rate as well as an impact on each other.

Excerpted from "Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving", OECD Education Working Paper, No. 53, OECD, Paris, 2010

Students can be expected to leave school early

- a) providing that they attend school regularly
- b) as long as they do not show lack of motivation
- c) whenever they hide their delinquent behaviours
- d) if they are often awarded poor marks

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

Why students drop out

Dropout from upper secondary is widely used to refer to the phenomenon of youth not completing upper secondary education and training. Though this may seem self-evident, in practice comparing dropout rates across OECD [Organization for Economic Cooperation and Development] countries is hard. In fact, countries operate with very different definitions.

In order to understand why dropout occurs, it is important to see dropout as a cumulative process of disengagement or withdrawal that occurs over time. Dropout can be prevented by picking up on a certain number of signals that form an early warning system. This understanding of dropout as a dynamic process has a great impact on the way solutions may be viewed. In fact, correctly identifying students at risk of dropping out enables the elaboration of targeted and effective preventive measures.

Causes for early school leaving are highly complex and very much interrelated. There has been extensive research on the factors that lead to dropout. These are classified into three categories: individual or social factors, school factors, and systemic factors. From an individual or social point of view, educational performance, such as low grades, and certain types of student behaviours, such as absenteeism, lack of motivation, or delinquent behaviour are solid predictors of dropout. These factors are also very connected to the student's background, be it past experiences in education, or family background (e.g. living with one or two parents, family socio-economic status, and parental engagement). School structure and size as well as certain school practices (e.g. a highly bureaucratic and impersonal environment) influence the process of disengagement. In combination with a set of systemic factors, such as the use of year repetition or the lack of apprenticeship places in vocational education and training, all the above-mentioned factors have an impact on the dropout rate as well as an impact on each other.

Excerpted from "Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving", OECD Education Working Paper, No.



The process of disengagement can be influenced by

- a) the impact of previous dropout rates, which is a leading cause
- b) systemic factors and school dimension or bad practices and their interrelated factors
- c) family background, for example, family socio-economic status, which is a leading cause
- d) grade repetition or, simply, the lack of apprenticeship places

## 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.

### ABANDONO ESCOLAR Y DESVINCULACIÓN DE LA ESCUELA

La identificación de los factores de riesgo permite deconstruir las causas del AEP, pero este ejercicio es insuficiente para entender el fenómeno en su globalidad. El valor predictivo de los factores de riesgo se produce a partir de la acumulación y de determinadas combinaciones de los mismos, por lo que en todos los casos se halló interacción entre factores personales, familiares y escolares.

Para comprender las causas del AEP, conviene abordarlo desde la multidimensionalidad (acumulación de factores de riesgo e interacciones) y combinarlo con la dimensión temporal (el carácter de proceso). Las situaciones y percepciones que llevaron a dejar la escuela en un momento preciso tienen que analizarse como parte de un proceso, sin confundirse con las causas consideradas en su globalidad.

Las características familiares, en especial su nivel socioeconómico, son reconocidas como un elemento que, por sí solo, contribuye en gran medida al éxito en la escuela. No obstante, el capital humano y financiero son insuficientes para explicar la relación entre características familiares y éxito escolar. El capital social, que se manifiesta en las relaciones que los padres tienen con sus hijos, otras familias y la escuela, también tiene influencia en el éxito escolar, independientemente de los efectos del capital humano y económico. Se señalan como prácticas parentales más relacionadas con el abandono escolar temprano la falta de supervisión y un estilo parental permisivo, las bajas aspiraciones y la poca vinculación en relación con la escolarización de los hijos. Las relaciones positivas entre alumnado y profesorado reducen la probabilidad de abandono, en particular entre estudiantes de alto riesgo. Este tipo de relación está ligada a diversas características de los centros educativos, entre las que se destaca el tamaño de los mismos: las escuelas pequeñas, las que tienen más probabilidades de facilitar la vinculación entre estudiantes y profesorado.

(ADAPTADO DE ABANDONO ESCOLAR Y DISVINCULACIÓN DE LA ESCUELA: PERSPECTIVA DEL ALUMNADO Salvà-Mut, Francesca, Oliver-Trobat, Miquel F., Comas-Forgas, Rubén. Revista Internacional de Investigación en Educación [en línea] 2014, 6 (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 16 de abril de 2016] en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281031320009>> ISSN 2027-1174)

¿Los factores de riesgo que determinan el abandono prematuro son sobre todo escolares?

- a) No, sólo afectan los factores sociales, los familiares no influyen
- b) Sí, los factores sociales y familiares son menos determinantes
- c) Sí, faltan también factores sociales y familiares
- d) No, concurren también factores sociales y familiares

**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.

#### ABANDONO ESCOLAR Y DESVINCULACIÓN DE LA ESCUELA

La identificación de los factores de riesgo permite deconstruir las causas del AEP, pero este ejercicio es insuficiente para entender el fenómeno en su globalidad. El valor predictivo de los factores de riesgo se produce a partir de la acumulación y de determinadas combinaciones de los mismos, por lo que en todos los casos se halló interacción entre factores personales, familiares y escolares.

Para comprender las causas del AEP, conviene abordarlo desde la multidimensionalidad (acumulación de factores de riesgo e interacciones) y combinarlo con la dimensión temporal (el carácter de proceso). Las situaciones y percepciones que llevaron a dejar la escuela en un momento preciso tienen que analizarse como parte de un proceso, sin confundirse con las causas consideradas en su globalidad.

Las características familiares, en especial su nivel socioeconómico, son reconocidas como un elemento que, por sí solo, contribuye en gran medida al éxito en la escuela. No obstante, el capital humano y financiero son insuficientes para explicar la relación entre características familiares y éxito escolar. El capital social, que se manifiesta en las relaciones que los padres tienen con sus hijos, otras familias y la escuela, también tiene influencia en el éxito escolar, independientemente de los efectos del capital humano y económico. Se señalan como prácticas parentales más relacionadas con el abandono escolar temprano la falta de supervisión y un estilo parental permisivo, las bajas aspiraciones y la poca vinculación en relación con la escolarización de los hijos. Las relaciones positivas entre alumnado y profesorado reducen la probabilidad de abandono, en particular entre estudiantes de alto riesgo. Este tipo de relación está ligada a diversas características de los centros educativos, entre las que se destaca el tamaño de los mismos: las escuelas pequeñas, las que tienen más probabilidades de facilitar la vinculación entre estudiantes y profesorado.

(ADAPTADO DE ABANDONO ESCOLAR Y DISVINCULACIÓN DE LA ESCUELA: PERSPECTIVA DEL ALUMNADO Salvà-Mut, Francesca, Oliver-Trobat, Miquel F., Comas-Forgas, Rubén. Revista Internacional de Investigación en Educación [en línea] 2014, 6 (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 16 de abril de 2016] en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281031320009>> ISSN 2027-1174)

¿Cuál es uno de los factores que reducen el abandono prematuro?

- a) El capital financiero del instituto
- b) Las buenas relaciones entre alumnado y profesorado
- c) El capital financiero del profesorado
- d) El nivel de educación del profesorado

**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.

#### ABANDONO ESCOLAR Y DESVINCULACIÓN DE LA ESCUELA

La identificación de los factores de riesgo permite deconstruir las causas del AEP, pero este ejercicio es insuficiente para entender el fenómeno en su globalidad. El valor predictivo de los factores de riesgo se produce a partir de la acumulación y de determinadas combinaciones de los mismos, por lo que en todos los casos se halló interacción entre factores personales, familiares y escolares.

Para comprender las causas del AEP, conviene abordarlo desde la multidimensionalidad (acumulación de factores de riesgo e interacciones) y combinarlo con la dimensión temporal (el carácter de proceso). Las situaciones y percepciones que llevaron a dejar la escuela en un momento preciso tienen que analizarse como parte de un proceso, sin confundirse con las causas consideradas en su globalidad.

Las características familiares, en especial su nivel socioeconómico, son reconocidas como un elemento que, por sí solo, contribuye en gran medida al éxito en la escuela. No obstante, el capital humano y financiero son insuficientes para explicar la relación entre características familiares y éxito escolar. El capital social, que se

manifiesta en las relaciones que los padres tienen con sus hijos, otras familias y la escuela, también tiene influencia en el éxito escolar, independientemente de los efectos del capital humano y económico. Se señalan como prácticas parentales más relacionadas con el abandono escolar temprano la falta de supervisión y un estilo parental permisivo, las bajas aspiraciones y la poca vinculación en relación con la escolarización de los hijos. Las relaciones positivas entre alumnado y profesorado reducen la probabilidad de abandono, en particular entre estudiantes de alto riesgo. Este tipo de relación está ligada a diversas características de los centros educativos, entre las que se destaca el tamaño de los mismos: las escuelas pequeñas, las que tienen más probabilidades de facilitar la vinculación entre estudiantes y profesorado.

(ADAPTADO DE ABANDONO ESCOLAR Y DISVINCULACIÓN DE LA ESCUELA: PERSPECTIVA DEL ALUMNADO Salvà-Mut, Francesca, Oliver-Trobat, Miquel F., Comas-Forgas, Rubén. Revista Internacional de Investigación en Educación [en línea] 2014, 6 (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 16 de abril de 2016] en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281031320009>> ISSN 2027-1174)

Se señalan como prácticas parentales más relacionadas con el abandono escolar temprano,

- a) el poco interés en relación con la escolarización de los hijos
- b) la poca educación en relación con la escolarización de los hijos
- c) el poco conocimiento en relación con la escolarización de los hijos
- d) la poca paciencia en relación con la escolarización de los hijos

**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.

#### ABANDONO ESCOLAR Y DESVINCULACIÓN DE LA ESCUELA

La identificación de los factores de riesgo permite deconstruir las causas del AEP, pero este ejercicio es insuficiente para entender el fenómeno en su globalidad. El valor predictivo de los factores de riesgo se produce a partir de la acumulación y de determinadas combinaciones de los mismos, por lo que en todos los casos se halló interacción entre factores personales, familiares y escolares.

Para comprender las causas del AEP, conviene abordarlo desde la multidimensionalidad (acumulación de factores de riesgo e interacciones) y combinarlo con la dimensión temporal (el carácter de proceso). Las situaciones y percepciones que llevaron a dejar la escuela en un momento preciso tienen que analizarse como parte de un proceso, sin confundirse con las causas consideradas en su globalidad.

Las características familiares, en especial su nivel socioeconómico, son reconocidas como un elemento que, por sí solo, contribuye en gran medida al éxito en la escuela. No obstante, el capital humano y financiero son insuficientes para explicar la relación entre características familiares y éxito escolar. El capital social, que se manifiesta en las relaciones que los padres tienen con sus hijos, otras familias y la escuela, también tiene influencia en el éxito escolar, independientemente de los efectos del capital humano y económico. Se señalan como prácticas parentales más relacionadas con el abandono escolar temprano la falta de supervisión y un estilo parental permisivo, las bajas aspiraciones y la poca vinculación en relación con la escolarización de los hijos. Las relaciones positivas entre alumnado y profesorado reducen la probabilidad de abandono, en particular entre estudiantes de alto riesgo. Este tipo de relación está ligada a diversas características de los centros educativos, entre las que se destaca el tamaño de los mismos: las escuelas pequeñas, las que tienen más probabilidades de facilitar la vinculación entre estudiantes y profesorado.

(ADAPTADO DE ABANDONO ESCOLAR Y DISVINCULACIÓN DE LA ESCUELA: PERSPECTIVA DEL ALUMNADO Salvà-Mut, Francesca, Oliver-Trobat, Miquel F., Comas-Forgas, Rubén. Revista Internacional de Investigación en Educación [en línea] 2014, 6 (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 16 de abril de 2016] en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281031320009>> ISSN 2027-1174)

Otro factor que determina el abandono escolar temprano es

- a) el excesivo proteccionismo por parte de los padres
- b) el excesivo amor por parte de los padres
- c) la excesiva disponibilidad financiera de los padres
- d) el excesivo permisivismo por parte de los padres

**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.

#### ABANDONO ESCOLAR Y DESVINCULACIÓN DE LA ESCUELA

La identificación de los factores de riesgo permite deconstruir las causas del AEP, pero este ejercicio es insuficiente para entender el fenómeno en su globalidad. El valor predictivo de los factores de riesgo se produce a partir de la acumulación y de determinadas combinaciones de los mismos, por lo que en todos los casos se halló interacción entre factores personales, familiares y escolares. Para comprender las causas del AEP, conviene abordarlo desde la multidimensionalidad (acumulación de factores de riesgo e interacciones) y combinarlo con la dimensión temporal (el carácter de proceso). Las situaciones y percepciones que llevaron a dejar la escuela en un momento preciso tienen que analizarse como parte de un proceso, sin confundirse con las causas consideradas en su globalidad. Las características familiares, en especial su nivel socioeconómico, son reconocidas como un elemento que, por sí solo, contribuye en gran medida al éxito en la escuela. No obstante, el capital humano y financiero son insuficientes para explicar la relación entre características familiares y éxito escolar. El capital social, que se manifiesta en las relaciones que los padres tienen con sus hijos, otras familias y la escuela, también tiene influencia en el éxito escolar, independientemente de los efectos del capital humano y económico. Se señalan como prácticas parentales más relacionadas con el abandono escolar temprano la falta de supervisión y un estilo parental permisivo, las bajas aspiraciones y la poca vinculación en relación con la escolarización de los hijos. Las relaciones positivas entre alumnado y profesorado reducen la probabilidad de abandono, en particular entre estudiantes de alto riesgo. Este tipo de relación está ligada a diversas características de los centros educativos, entre las que se destaca el tamaño de los mismos: las escuelas pequeñas, las que tienen más probabilidades de facilitar la vinculación entre estudiantes y profesorado.

(ADAPTADO DE ABANDONO ESCOLAR Y DISVINCULACIÓN DE LA ESCUELA: PERSPECTIVA DEL ALUMNADO Salvà-Mut, Francesca, Oliver-Trobat, Miquel F., Comas-Forgas, Rubén. Revista Internacional de Investigación en Educación [en línea] 2014, 6 (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 16 de abril de 2016] en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281031320009>> ISSN 2027-1174)

El capital humano de las familias es otro elemento fundamental en la determinación del AET,

- a) no es cierto, depende de si estudian en centros públicos o concertados
- b) de hecho, la edad de abandono tiende a ser más temprana cuando más bajo el nivel de estudios de los padres
- c) de hecho, depende del nivel económico de la familia de origen
- d) la edad de abandono tiende a ser más temprana cuando más alto el nivel de estudios de los padres

**Quesito 8 Domanda A** - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

#### EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES

En el marco de la Estrategia ET2020, los países de la UE consideran prioritario luchar contra el abandono. En el análisis de sus causas subrayan, entre otras, el origen familiar, las condiciones socioeconómicas y la atracción

del mercado laboral y señalan la importancia de comprender el fenómeno como un proceso y no como un hecho puntual. La tasa de abandono en España es históricamente superior a la media de la UE (MEC, 2012), aunque en los últimos años ha descendido debido en buena parte al impacto de la crisis económica.

El fenómeno del abandono escolar en Baleares presenta características propias fruto, entre otros aspectos, de su modelo económico turístico, su tradición de bajo rendimiento educativo y sus rasgos demográficos (principalmente en el ámbito de las migraciones). En este sentido, constituye un laboratorio de análisis ideal para la implementación de las políticas concretas que se alinean con los objetivos europeos de la ET2020, especialmente aquellas políticas que atiendan al fenómeno del abandono más allá de un escenario de vulnerabilidad educativa individual y que consideren el abandono como un proceso y no un hecho puntual. Además de poner el enfoque en la transición a la educación postobligatoria, es conveniente pensar el abandono desde un enfoque diacrónico (Fernández Enguita, Mena y Riviére, 2010). El fracaso escolar y el abandono pueden estar fraguándose a lo largo de los años y por ello es necesario adoptar una perspectiva histórica o longitudinal.

En cuanto a las políticas educativas, los ejemplos analizados no determinan que haya una "apropiación" por parte de las instituciones educativas autonómicas que vaya más allá de sencillamente desplegar e implementar los programas en base a las directrices del Ministerio de Educación. Mientras tanto, no se comparte la visión sociológica que fundamenta las directrices internacionales y europeas.

(ADAPTADO DE ANÁLISIS DE DOS PROGRAMAS CONTRA EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES, Pascual, Belén; Amer, Joan; March, Martí X.; in Crisis social y el Estado del Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social, Dialnet)

En el ET2020,

- a) los países de la UE analizan el abandono secular como un hecho tanto individual como estructural debido al origen familiar, a las necesidades impuestas por el mercado laboral y los problemas económicos y sociales
- b) se considera el abandono escolar como un proceso debido a la procedencia, a motivos sociales y económicos y a cómo el mercado laboral atrae a los alumnos que abandonan la escuela
- c) los países de la UE hacen una valoración del abandono escolar como un factor individual y procesual causado por el origen de las familias, su situación económica y su estatus social y por las necesidades que tienen de entrar en el mercado laboral
- d) se considera el abandono escolar como un proceso que afecta a la sociedad y a la economía y que tiene consecuencias en el mercado laboral

**Quesito 8 Domanda B** - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

#### EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES

En el marco de la Estrategia ET2020, los países de la UE consideran prioritario luchar contra el abandono. En el análisis de sus causas subrayan, entre otras, el origen familiar, las condiciones socioeconómicas y la atracción del mercado laboral y señalan la importancia de comprender el fenómeno como un proceso y no como un hecho puntual. La tasa de abandono en España es históricamente superior a la media de la UE (MEC, 2012), aunque en los últimos años ha descendido debido en buena parte al impacto de la crisis económica.

El fenómeno del abandono escolar en Baleares presenta características propias fruto, entre otros aspectos, de su modelo económico turístico, su tradición de bajo rendimiento educativo y sus rasgos demográficos (principalmente en el ámbito de las migraciones). En este sentido, constituye un laboratorio de análisis ideal para la implementación de las políticas concretas que se alinean con los objetivos europeos de la ET2020, especialmente aquellas políticas que atiendan al fenómeno del abandono más allá de un escenario de vulnerabilidad educativa individual y que consideren el abandono como un proceso y no un hecho puntual. Además de poner el enfoque en la transición a la educación postobligatoria, es conveniente pensar el abandono desde un enfoque diacrónico (Fernández Enguita, Mena y Riviére, 2010). El fracaso escolar y el abandono

pueden estar fraguándose a lo largo de los años y por ello es necesario adoptar una perspectiva histórica o longitudinal.

En cuanto a las políticas educativas, los ejemplos analizados no determinan que haya una "apropiación" por parte de las instituciones educativas autonómicas que vaya más allá de sencillamente desplegar e implementar los programas en base a las directrices del Ministerio de Educación. Mientras tanto, no se comparte la visión sociológica que fundamenta las directrices internacionales y europeas.

(ADAPTADO DE ANÁLISIS DE DOS PROGRAMAS CONTRA EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES, Pascual, Belén; Amer, Joan; March, Martí X.; in Crisis social y el Estado del Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social, Dialnet)

La tasa de abandono en España

- a) en tiempos históricos, no actualmente, era más alta que la media europea, pero con la crisis económica de los últimos años el problema se ha agravado.
- b) es desde siempre superior a la europea, aunque últimamente la crisis económica que ha sufrido España ha hecho que esta tasa disminuya.
- c) ha sido en el pasado mayor a la media europea y, con la crisis económica, actualmente ha empeorado la situación de abandono.
- d) suele ser superior a la media europea, pero se ha experimentado una clara mejoría en los últimos años por la superación de la crisis económica.

**Quesito 8 Domanda C** - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES

En el marco de la Estrategia ET2020, los países de la UE consideran prioritario luchar contra el abandono. En el análisis de sus causas subrayan, entre otras, el origen familiar, las condiciones socioeconómicas y la atracción del mercado laboral y señalan la importancia de comprender el fenómeno como un proceso y no como un hecho puntual. La tasa de abandono en España es históricamente superior a la media de la UE (MEC, 2012), aunque en los últimos años ha descendido debido en buena parte al impacto de la crisis económica.

El fenómeno del abandono escolar en Baleares presenta características propias fruto, entre otros aspectos, de su modelo económico turístico, su tradición de bajo rendimiento educativo y sus rasgos demográficos (principalmente en el ámbito de las migraciones). En este sentido, constituye un laboratorio de análisis ideal para la implementación de las políticas concretas que se alinean con los objetivos europeos de la ET2020, especialmente aquellas políticas que atiendan al fenómeno del abandono más allá de un escenario de vulnerabilidad educativa individual y que consideren el abandono como un proceso y no un hecho puntual. Además de poner el enfoque en la transición a la educación postobligatoria, es conveniente pensar el abandono desde un enfoque diacrónico (Fernández Enguita, Mena y Riviére, 2010). El fracaso escolar y el abandono pueden estar fraguándose a lo largo de los años y por ello es necesario adoptar una perspectiva histórica o longitudinal.

En cuanto a las políticas educativas, los ejemplos analizados no determinan que haya una "apropiación" por parte de las instituciones educativas autonómicas que vaya más allá de sencillamente desplegar e implementar los programas en base a las directrices del Ministerio de Educación. Mientras tanto, no se comparte la visión sociológica que fundamenta las directrices internacionales y europeas.

(ADAPTADO DE ANÁLISIS DE DOS PROGRAMAS CONTRA EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES, Pascual, Belén; Amer, Joan; March, Martí X.; in Crisis social y el Estado del Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social, Dialnet)

Según el texto, la situación de Baleares

- a) tiene sus propios rasgos, debido a que es un lugar turístico con mucha inmigración y el rendimiento escolar es bajo
- b) es diferente a la de España en general debido, entre otras cosas, a que su economía se basa en el turismo, a cómo afectan los movimientos migratorios a su demografía y a un rendimiento educativo bajo y constante
- c) es similar a la de España, con algunas diferencias que la caracterizan, como el turismo, la movilidad de sus habitantes y el abandono educativo estructural
- d) es particular porque recibe mucho turismo y muchos habitantes locales emigran de estas islas y porque el abandono escolar es ya tradicional en sus gentes

**Quesito 8 Domanda D** - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

#### EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES

En el marco de la Estrategia ET2020, los países de la UE consideran prioritario luchar contra el abandono. En el análisis de sus causas subrayan, entre otras, el origen familiar, las condiciones socioeconómicas y la atracción del mercado laboral y señalan la importancia de comprender el fenómeno como un proceso y no como un hecho puntual. La tasa de abandono en España es históricamente superior a la media de la UE (MEC, 2012), aunque en los últimos años ha descendido debido en buena parte al impacto de la crisis económica.

El fenómeno del abandono escolar en Baleares presenta características propias fruto, entre otros aspectos, de su modelo económico turístico, su tradición de bajo rendimiento educativo y sus rasgos demográficos (principalmente en el ámbito de las migraciones). En este sentido, constituye un laboratorio de análisis ideal para la implementación de las políticas concretas que se alinean con los objetivos europeos de la ET2020, especialmente aquellas políticas que atiendan al fenómeno del abandono más allá de un escenario de vulnerabilidad educativa individual y que consideren el abandono como un proceso y no un hecho puntual. Además de poner el enfoque en la transición a la educación postobligatoria, es conveniente pensar el abandono desde un enfoque diacrónico (Fernández Enguita, Mena y Riviére, 2010). El fracaso escolar y el abandono pueden estar fraguándose a lo largo de los años y por ello es necesario adoptar una perspectiva histórica o longitudinal.

En cuanto a las políticas educativas, los ejemplos analizados no determinan que haya una "apropiación" por parte de las instituciones educativas autonómicas que vaya más allá de sencillamente desplegar e implementar los programas en base a las directrices del Ministerio de Educación. Mientras tanto, no se comparte la visión sociológica que fundamenta las directrices internacionales y europeas.

(ADAPTADO DE ANÁLISIS DE DOS PROGRAMAS CONTRA EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES, Pascual, Belén; Amer, Joan; March, Martí X.; in Crisis social y el Estado del Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social, Dialnet)

Baleares,

- a) por los rasgos que la diferencian y la asemejan al resto de España, en cuanto al abandono escolar, tiene que ser un referente para el análisis del abandono como proceso, no como hecho individual
- b) por sus características, ha sido utilizada en experimentos para valorar el abandono escolar de carácter procesual
- c) por sus particularidades, es un lugar importante para analizar el abandono escolar debido a cuestiones específicas e individuales
- d) por sus rasgos peculiares, constiuyen un caso importante para analizar especialmente dentro de una visión del abandono escolar como proceso

**Quesito 8 Domanda E** - Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

#### EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES

En el marco de la Estrategia ET2020, los países de la UE consideran prioritario luchar contra el abandono. En el análisis de sus causas subrayan, entre otras, el origen familiar, las condiciones socioeconómicas y la atracción del mercado laboral y señalan la importancia de comprender el fenómeno como un proceso y no como un hecho puntual. La tasa de abandono en España es históricamente superior a la media de la UE (MEC, 2012), aunque en los últimos años ha descendido debido en buena parte al impacto de la crisis económica.

El fenómeno del abandono escolar en Baleares presenta características propias fruto, entre otros aspectos, de su modelo económico turístico, su tradición de bajo rendimiento educativo y sus rasgos demográficos (principalmente en el ámbito de las migraciones). En este sentido, constituye un laboratorio de análisis ideal para la implementación de las políticas concretas que se alinean con los objetivos europeos de la ET2020, especialmente aquellas políticas que atiendan al fenómeno del abandono más allá de un escenario de vulnerabilidad educativa individual y que consideren el abandono como un proceso y no un hecho puntual. Además de poner el enfoque en la transición a la educación postobligatoria, es conveniente pensar el abandono desde un enfoque diacrónico (Fernández Enguita, Mena y Riviére, 2010). El fracaso escolar y el abandono pueden estar fraguándose a lo largo de los años y por ello es necesario adoptar una perspectiva histórica o longitudinal.

En cuanto a las políticas educativas, los ejemplos analizados no determinan que haya una "apropiación" por parte de las instituciones educativas autonómicas que vaya más allá de sencillamente desplegar e implementar los programas en base a las directrices del Ministerio de Educación. Mientras tanto, no se comparte la visión sociológica que fundamenta las directrices internacionales y europeas.

(ADAPTADO DE ANÁLISIS DE DOS PROGRAMAS CONTRA EL FRACASO Y EL ABANDONO ESCOLAR EN BALEARES, Pascual, Belén; Amer, Joan; March, Martí X.; in Crisis social y el Estado del Bienestar: las respuestas de la Pedagogía Social, Dialnet)

Según el texto,

- a) conviene un estudio diacrónico porque el abandono escolar no se produce solo en nuestros tiempos, hay que tratarlo como hecho histórico
- b) hay que analizar históricamente el abandono escolar para llegar a entender el origen de sus causas
- c) el abandono escolar se puede ir formando poco a poco a lo largo del tiempo, por lo que es necesario una visión histórica, no puntual del mismo
- d) el abandono escolar surgió hace mucho tiempo y se ha hecho notar actualmente, por lo que hay que estudiarlo históricamente

#### Domande a risposta multipla - FR

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

Les programmes de lutte contre l'abandon scolaire ou déscolarisation oscillent souvent entre prévention et réparation. Les travaux européens sur les sorties précoces du système scolaire distinguent une troisième étape intermédiaire qui est celle de l'intervention. La tendance dans tous les pays est de favoriser les actions de prévention (et d'intervention) plutôt que les actions de réparation dont le coût est beaucoup plus élevé et les résultats peu satisfaisants. L'évolution des politiques publiques de lutte contre l'échec scolaire tend à individualiser les problèmes avec des dispositifs ciblés sur des catégories d'enfants (besoins éducatifs particuliers, migrants, minorités, etc.) plutôt que sur des territoires. Prenons trois exemples : la France, l'Allemagne, le Royaume-Uni. En France, il y a une tradition plutôt curative (écoles de la deuxième chance, crédit de formation individualisé, contrat de professionnalisation, contrat d'insertion dans la vie sociale), mais on assiste



aussi à un développement de la prévention qui se fait au sein même du système scolaire avec des programmes personnalisés de réussite éducative ou le développement de l'apprentissage. En Allemagne, la lutte contre la déscolarisation est axée sur la formation professionnelle qualifiante. L'accès à une formation professionnelle est de type préventif : les jeunes n'ont pas choisi de quitter le système scolaire mais sont dans une attente de formation. Depuis 2008, l'Allemagne a choisi de centrer ses efforts sur les périodes de transition (entre l'enseignement général et la formation professionnelle puis entre cette dernière et l'entrée dans l'emploi). Le but est d'abolir les offres isolées de transition et de faire des connexions entre ces différentes étapes. Au Royaume-Uni, les mesures préventives concernent surtout les dispositifs préscolaires, comme le soutien financier aux élèves de 16-19 ans pour favoriser le maintien à l'école ou des dispositifs de formation divers en fonction des âges et des situations (formation de base, formation professionnelle, apprentissage).

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

L'article indique que, face au phénomène de la déscolarisation, au niveau européen les pays tendent à :

- a) Intervenir en réorganisant les établissements scolaires particulièrement touchés par le phénomène.
- b) Investir dans des politiques de formation des responsables scolaires.
- c) Privilégier des actions de réparation même si les résultats ne correspondent pas toujours aux attentes.
- d) Mettre en place des dispositifs pour prévenir le problème et intervenir de façon efficace.

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

Les programmes de lutte contre l'abandon scolaire ou déscolarisation oscillent souvent entre prévention et réparation. Les travaux européens sur les sorties précoces du système scolaire distinguent une troisième étape intermédiaire qui est celle de l'intervention. La tendance dans tous les pays est de favoriser les actions de prévention (et d'intervention) plutôt que les actions de réparation dont le coût est beaucoup plus élevé et les résultats peu satisfaisants. L'évolution des politiques publiques de lutte contre l'échec scolaire tend à individualiser les problèmes avec des dispositifs ciblés sur des catégories d'enfants (besoins éducatifs particuliers, migrants, minorités, etc.) plutôt que sur des territoires. Prenons trois exemples : la France, l'Allemagne, le Royaume-Uni. En France, il y a une tradition plutôt curative (écoles de la deuxième chance, crédit de formation individualisé, contrat de professionnalisation, contrat d'insertion dans la vie sociale), mais on assiste aussi à un développement de la prévention qui se fait au sein même du système scolaire avec des programmes personnalisés de réussite éducative ou le développement de l'apprentissage. En Allemagne, la lutte contre la déscolarisation est axée sur la formation professionnelle qualifiante. L'accès à une formation professionnelle est de type préventif : les jeunes n'ont pas choisi de quitter le système scolaire mais sont dans une attente de formation. Depuis 2008, l'Allemagne a choisi de centrer ses efforts sur les périodes de transition (entre l'enseignement général et la formation professionnelle puis entre cette dernière et l'entrée dans l'emploi). Le but est d'abolir les offres isolées de transition et de faire des connexions entre ces différentes étapes. Au Royaume-Uni, les mesures préventives concernent surtout les dispositifs préscolaires, comme le soutien financier aux élèves de 16-19 ans pour favoriser le maintien à l'école ou des dispositifs de formation divers en fonction des âges et des situations (formation de base, formation professionnelle, apprentissage).

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

Selon les analyses, la lutte contre l'abandon scolaire peut passer par :

- a) Un développement des activités extrascolaires donnant aux jeunes la possibilité d'élargir leur horizon.
- b) Un type de formation qui permette aux élèves d'intégrer plus facilement la vie professionnelle.

- c) L'identification des origines ethnico-sociales des élèves afin de les orienter vers des filières professionnelles.
- d) Un dépistage des enfants à problème dès l'école primaire.

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

Les programmes de lutte contre l'abandon scolaire ou déscolarisation oscillent souvent entre prévention et réparation. Les travaux européens sur les sorties précoces du système scolaire distinguent une troisième étape intermédiaire qui est celle de l'intervention. La tendance dans tous les pays est de favoriser les actions de prévention (et d'intervention) plutôt que les actions de réparation dont le coût est beaucoup plus élevé et les résultats peu satisfaisants. L'évolution des politiques publiques de lutte contre l'échec scolaire tend à individualiser les problèmes avec des dispositifs ciblés sur des catégories d'enfants (besoins éducatifs particuliers, migrants, minorités, etc.) plutôt que sur des territoires. Prenons trois exemples : la France, l'Allemagne, le Royaume-Uni. En France, il y a une tradition plutôt curative (écoles de la deuxième chance, crédit de formation individualisé, contrat de professionnalisation, contrat d'insertion dans la vie sociale), mais on assiste aussi à un développement de la prévention qui se fait au sein même du système scolaire avec des programmes personnalisés de réussite éducative ou le développement de l'apprentissage. En Allemagne, la lutte contre la déscolarisation est axée sur la formation professionnelle qualifiante. L'accès à une formation professionnelle est de type préventif : les jeunes n'ont pas choisi de quitter le système scolaire mais sont dans une attente de formation. Depuis 2008, l'Allemagne a choisi de centrer ses efforts sur les périodes de transition (entre l'enseignement général et la formation professionnelle puis entre cette dernière et l'entrée dans l'emploi). Le but est d'abolir les offres isolées de transition et de faire des connexions entre ces différentes étapes. Au Royaume-Uni, les mesures préventives concernent surtout les dispositifs préscolaires, comme le soutien financier aux élèves de 16-19 ans pour favoriser le maintien à l'école ou des dispositifs de formation divers en fonction des âges et des situations (formation de base, formation professionnelle, apprentissage).

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

L'article indique qu'en France les efforts déployés pour contrer la déscolarisation se concentrent entre autres choses :

- a) Sur des aides ciblées en direction des familles des élèves à risque d'abandon.
- b) Sur des collaborations entre les bons élèves et ceux ayant des difficultés.
- c) Sur une meilleure répartition des filières dans les lycées.
- d) Sur l'orientation de l'élève vers une formation adaptée à ses capacités.

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

Les programmes de lutte contre l'abandon scolaire ou déscolarisation oscillent souvent entre prévention et réparation. Les travaux européens sur les sorties précoces du système scolaire distinguent une troisième étape intermédiaire qui est celle de l'intervention. La tendance dans tous les pays est de favoriser les actions de prévention (et d'intervention) plutôt que les actions de réparation dont le coût est beaucoup plus élevé et les résultats peu satisfaisants. L'évolution des politiques publiques de lutte contre l'échec scolaire tend à individualiser les problèmes avec des dispositifs ciblés sur des catégories d'enfants (besoins éducatifs particuliers, migrants, minorités, etc.) plutôt que sur des territoires. Prenons trois exemples : la France, l'Allemagne, le Royaume-Uni. En France, il y a une tradition plutôt curative (écoles de la deuxième chance, crédit de formation individualisé, contrat de professionnalisation, contrat d'insertion dans la vie sociale), mais on assiste aussi à un développement de la prévention qui se fait au sein même du système scolaire avec des programmes personnalisés de réussite éducative ou le développement de l'apprentissage. En Allemagne, la lutte contre la déscolarisation est axée sur la formation professionnelle qualifiante. L'accès à une formation professionnelle est de type préventif : les jeunes n'ont pas choisi de quitter le système scolaire mais sont dans une attente de

formation. Depuis 2008, l'Allemagne a choisi de centrer ses efforts sur les périodes de transition (entre l'enseignement général et la formation professionnelle puis entre cette dernière et l'entrée dans l'emploi). Le but est d'abolir les offres isolées de transition et de faire des connexions entre ces différentes étapes. Au Royaume-Uni, les mesures préventives concernent surtout les dispositifs préscolaires, comme le soutien financier aux élèves de 16-19 ans pour favoriser le maintien à l'école ou des dispositifs de formation divers en fonction des âges et des situations (formation de base, formation professionnelle, apprentissage).

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

D'après l'article, les stratégies des responsables politiques allemands en matière de déscolarisation sont :

- a) D'axer les efforts sur la flexibilité du marché de l'emploi.
- b) D'organiser et de mettre en relation de façon homogène les périodes de formation scolaire d'un élève.
- c) De prévenir les jeunes des risques que la formation professionnelle comporte.
- d) De placer les élèves à risque dans des classes isolées.

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

Les programmes de lutte contre l'abandon scolaire ou déscolarisation oscillent souvent entre prévention et réparation. Les travaux européens sur les sorties précoces du système scolaire distinguent une troisième étape intermédiaire qui est celle de l'intervention. La tendance dans tous les pays est de favoriser les actions de prévention (et d'intervention) plutôt que les actions de réparation dont le coût est beaucoup plus élevé et les résultats peu satisfaisants. L'évolution des politiques publiques de lutte contre l'échec scolaire tend à individualiser les problèmes avec des dispositifs ciblés sur des catégories d'enfants (besoins éducatifs particuliers, migrants, minorités, etc.) plutôt que sur des territoires. Prenons trois exemples : la France, l'Allemagne, le Royaume-Uni. En France, il y a une tradition plutôt curative (écoles de la deuxième chance, crédit de formation individualisé, contrat de professionnalisation, contrat d'insertion dans la vie sociale), mais on assiste aussi à un développement de la prévention qui se fait au sein même du système scolaire avec des programmes personnalisés de réussite éducative ou le développement de l'apprentissage. En Allemagne, la lutte contre la déscolarisation est axée sur la formation professionnelle qualifiante. L'accès à une formation professionnelle est de type préventif : les jeunes n'ont pas choisi de quitter le système scolaire mais sont dans une attente de formation. Depuis 2008, l'Allemagne a choisi de centrer ses efforts sur les périodes de transition (entre l'enseignement général et la formation professionnelle puis entre cette dernière et l'entrée dans l'emploi). Le but est d'abolir les offres isolées de transition et de faire des connexions entre ces différentes étapes. Au Royaume-Uni, les mesures préventives concernent surtout les dispositifs préscolaires, comme le soutien financier aux élèves de 16-19 ans pour favoriser le maintien à l'école ou des dispositifs de formation divers en fonction des âges et des situations (formation de base, formation professionnelle, apprentissage).

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

Parmi les mesures adoptées dans les différents pays cités, on relève la volonté :

- a) De réduire les budgets des établissements scolaires où le taux de déscolarisation est trop élevé.
- b) Éventuellement, d'éloigner des quartiers sensibles les jeunes déscolarisés qui y vivent.
- c) De gérer le problème en allongeant la période de formation en classe.
- d) D'intervenir en mettant l'accent sur la formation professionnelle.

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

La mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) vise à prévenir et à prendre en charge le décrochage scolaire. Par des actions de prévention, elle s'efforce de réduire le nombre de sorties sans qualification. Elle prend également en charge les élèves décrocheurs de plus de 16 ans en vue d'un raccrochage et/ou d'une qualification reconnue, pour une insertion sociale et professionnelle durable. Au-delà de son activité menée au titre de la prévention, en lien avec les établissements scolaires, la MLDS travaille en étroite collaboration avec les responsables des "plates-formes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs" et des réseaux FOQUALE (Formation QUALification Emploi). Lorsqu'un élève quitte le système éducatif sans qualification, il appartient au chef d'établissement de le diriger vers la MLDS, dans l'année suivant sa sortie, ou pendant la scolarité (en cas de rupture ou d'échec aux examens sans possibilité de redoublement). Les élèves âgés de plus de 16 ans manifestant des signes de décrochage scolaire doivent être repérés par les membres des "Groupe de Prévention du Décrochage Scolaire"(GPDS). Ce dispositif est piloté par le chef d'établissement ou le référent "décrochage scolaire" nommé par ce dernier. Chaque jeune ainsi repéré doit bénéficier d'un "entretien de situation" et d'un accompagnement vers un retour en formation. Il s'agit principalement de : - repérer, recenser et accueillir les élèves démotivés, absenteïstes et en risque de décrochage, en lien avec les équipes éducatives ; - mettre en place des modules de remotivation et de remédiation correspondant aux besoins des élèves repérés ; - faciliter l'intégration des élèves arrivant dans l'établissement ; - enrichir l'information des élèves sur les activités professionnelles et sur les entreprises. Afin de donner au jeune décrocheur toutes les chances de pouvoir reprendre activement sa formation, la MLDS travaille en relation avec de nombreux acteurs locaux.

[www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr). « Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) »

Comment opère la MLSD ?

- a) Le chef de l'établissement scolaire dirige les élèves décrocheurs vers la MLSD.
- b) Lorsqu'un élève de 16 ans abandonne le système éducatif la MLSD intervient.
- c) Pendant la scolarité la MLSD se préoccupe d'éviter le décrochage des élèves en crise.
- d) La MLSD travaille aussi bien sur la prévention que sur le raccrochage des élèves en abandon scolaire.

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

La mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) vise à prévenir et à prendre en charge le décrochage scolaire. Par des actions de prévention, elle s'efforce de réduire le nombre de sorties sans qualification. Elle prend également en charge les élèves décrocheurs de plus de 16 ans en vue d'un raccrochage et/ou d'une qualification reconnue, pour une insertion sociale et professionnelle durable. Au-delà de son activité menée au titre de la prévention, en lien avec les établissements scolaires, la MLDS travaille en étroite collaboration avec les responsables des "plates-formes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs" et des réseaux FOQUALE (Formation QUALification Emploi). Lorsqu'un élève quitte le système éducatif sans qualification, il appartient au chef d'établissement de le diriger vers la MLDS, dans l'année suivant sa sortie, ou pendant la scolarité (en cas de rupture ou d'échec aux examens sans possibilité de redoublement). Les élèves âgés de plus de 16 ans manifestant des signes de décrochage scolaire doivent être repérés par les membres des "Groupe de Prévention du Décrochage Scolaire"(GPDS). Ce dispositif est piloté par le chef d'établissement ou le référent "décrochage scolaire" nommé par ce dernier. Chaque jeune ainsi repéré doit bénéficier d'un "entretien de situation" et d'un accompagnement vers un retour en formation. Il s'agit principalement de : - repérer, recenser et accueillir les élèves démotivés, absenteïstes et en risque de décrochage, en lien avec les équipes éducatives ; - mettre en place des modules de remotivation et de remédiation correspondant aux besoins des élèves repérés ; - faciliter l'intégration des élèves arrivant dans l'établissement ; - enrichir l'information des élèves sur les activités professionnelles et sur les entreprises. Afin de donner au jeune décrocheur toutes les chances de pouvoir reprendre activement sa formation, la MLDS travaille en relation avec de nombreux acteurs locaux.

[www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr). « Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) »

À quel niveau et comment opère le dispositif GPDS ?

- a) Les membres de ces groupes, à l'intérieur des écoles, repèrent, remotivent et favorisent l'intégration.
- b) Ils enrichissent l'information pour l'insertion des décrocheurs dans le monde du travail.
- c) Ces groupes, à l'intérieur des écoles, facilitent l'intégration et informent pour orienter.
- d) Ils repèrent et recensent les démotivés avec les équipes éducatives.

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

La mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) vise à prévenir et à prendre en charge le décrochage scolaire. Par des actions de prévention, elle s'efforce de réduire le nombre de sorties sans qualification. Elle prend également en charge les élèves décrocheurs de plus de 16 ans en vue d'un raccrochage et/ou d'une qualification reconnue, pour une insertion sociale et professionnelle durable. Au-delà de son activité menée au titre de la prévention, en lien avec les établissements scolaires, la MLDS travaille en étroite collaboration avec les responsables des "plates-formes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs" et des réseaux FOQUALE (Formation QUALification Emploi). Lorsqu'un élève quitte le système éducatif sans qualification, il appartient au chef d'établissement de le diriger vers la MLDS, dans l'année suivant sa sortie, ou pendant la scolarité (en cas de rupture ou d'échec aux examens sans possibilité de redoublement). Les élèves âgés de plus de 16 ans manifestant des signes de décrochage scolaire doivent être repérés par les membres des "Groupe de Prévention du Décrochage Scolaire"(GPDS). Ce dispositif est piloté par le chef d'établissement ou le référent "décrochage scolaire" nommé par ce dernier. Chaque jeune ainsi repéré doit bénéficier d'un "entretien de situation" et d'un accompagnement vers un retour en formation. Il s'agit principalement de : - repérer, recenser et accueillir les élèves démotivés, absentéistes et en risque de décrochage, en lien avec les équipes éducatives ; - mettre en place des modules de remotivation et de remédiation correspondant aux besoins des élèves repérés ; - faciliter l'intégration des élèves arrivant dans l'établissement ; - enrichir l'information des élèves sur les activités professionnelles et sur les entreprises. Afin de donner au jeune décrocheur toutes les chances de pouvoir reprendre activement sa formation, la MLDS travaille en relation avec de nombreux acteurs locaux.  
www.education.gouv.fr. « Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) »

Ces organismes travaillent-ils tous seulement dans leur espace de gestion ?

- a) Oui, ils doivent développer un aspect de la lutte au décrochage.
- b) Non, leur mission prévoit la présence d'un chef d'institut scolaire coordonnant ces interventions.
- c) Oui, ils portent à terme la recherche sur la prévention et la lutte au décrochage par des secteurs établis.
- d) Non, leur mission prévoit un travail de coordination des efforts pour aider les décrocheurs.

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

La mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) vise à prévenir et à prendre en charge le décrochage scolaire. Par des actions de prévention, elle s'efforce de réduire le nombre de sorties sans qualification. Elle prend également en charge les élèves décrocheurs de plus de 16 ans en vue d'un raccrochage et/ou d'une qualification reconnue, pour une insertion sociale et professionnelle durable. Au-delà de son activité menée au titre de la prévention, en lien avec les établissements scolaires, la MLDS travaille en étroite collaboration avec les responsables des "plates-formes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs" et des réseaux FOQUALE (Formation QUALification Emploi). Lorsqu'un élève quitte le système éducatif sans qualification, il appartient au chef d'établissement de le diriger vers la MLDS, dans l'année suivant sa sortie, ou pendant la scolarité (en cas de rupture ou d'échec aux examens sans possibilité de redoublement). Les élèves âgés de plus de 16 ans manifestant des signes de décrochage scolaire doivent être repérés par les membres des "Groupe de Prévention du Décrochage Scolaire"(GPDS). Ce dispositif est piloté par le chef d'établissement ou le référent "décrochage scolaire" nommé par ce dernier. Chaque jeune ainsi repéré doit bénéficier d'un "entretien de situation" et d'un accompagnement vers un retour en formation. Il s'agit principalement de : - repérer, recenser et accueillir les élèves démotivés, absentéistes et en risque de décrochage, en lien avec les équipes éducatives ; - mettre en

place des modules de remotivation et de remédiation correspondant aux besoins des élèves repérés ; - faciliter l'intégration des élèves arrivant dans l'établissement ; - enrichir l'information des élèves sur les activités professionnelles et sur les entreprises. Afin de donner au jeune décrocheur toutes les chances de pouvoir reprendre activement sa formation, la MLDS travaille en relation avec de nombreux acteurs locaux.  
www.education.gouv.fr. « Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) »

Les élèves décrocheurs de plus de 16 ans ont-ils des chances avec la MSLD ?

- a) Oui, la MSLD intervient, mais c'est le chef de l'établissement scolaire qui débloque leur crise.
- b) Non, ce sont plutôt de nombreux acteurs locaux qui les aident.
- c) Non, il faut qu'il y ait aussi l'intervention des réseaux FOQUALE.
- d) Oui, à l'aide de la MSLD ils peuvent arriver à une insertion sociale et professionnelle durable.

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

La mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) vise à prévenir et à prendre en charge le décrochage scolaire. Par des actions de prévention, elle s'efforce de réduire le nombre de sorties sans qualification. Elle prend également en charge les élèves décrocheurs de plus de 16 ans en vue d'un raccrochage et/ou d'une qualification reconnue, pour une insertion sociale et professionnelle durable. Au-delà de son activité menée au titre de la prévention, en lien avec les établissements scolaires, la MLDS travaille en étroite collaboration avec les responsables des "plates-formes de suivi et d'appui aux jeunes décrocheurs" et des réseaux FOQUALE (Formation QUALification Emploi). Lorsqu'un élève quitte le système éducatif sans qualification, il appartient au chef d'établissement de le diriger vers la MLDS, dans l'année suivant sa sortie, ou pendant la scolarité (en cas de rupture ou d'échec aux examens sans possibilité de redoublement). Les élèves âgés de plus de 16 ans manifestant des signes de décrochage scolaire doivent être repérés par les membres des "Groupe de Prévention du Décrochage Scolaire"(GPDS). Ce dispositif est piloté par le chef d'établissement ou le référent "décrochage scolaire" nommé par ce dernier. Chaque jeune ainsi repéré doit bénéficier d'un "entretien de situation" et d'un accompagnement vers un retour en formation. Il s'agit principalement de : - repérer, recenser et accueillir les élèves démotivés, absentéistes et en risque de décrochage, en lien avec les équipes éducatives ; - mettre en place des modules de remotivation et de remédiation correspondant aux besoins des élèves repérés ; - faciliter l'intégration des élèves arrivant dans l'établissement ; - enrichir l'information des élèves sur les activités professionnelles et sur les entreprises. Afin de donner au jeune décrocheur toutes les chances de pouvoir reprendre activement sa formation, la MLDS travaille en relation avec de nombreux acteurs locaux.  
www.education.gouv.fr. « Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) »

Combien d'organismes publics interviennent pour la prévention du décrochage scolaire ?

- a) La MSLD, les GPDS, le référent du décrochage dans les écoles.
- b) Les GPDS rencontrent les élèves en décrochage.
- c) La MSLD organise la prévention avec le chef d'institut.
- d) La MSLD et les GPDS.