

# CDS\_01 - Prova Scritta - Prova B

---

## DOMANDA 1

Il candidato evidenzi, in relazione al quadro normativo di riferimento ed alle responsabilità dirigenziali, le principali azioni del dirigente scolastico nella situazione e nel contesto professionale di seguito descritti:  
coordinamento delle attività degli organi collegiali nell'elaborazione, nell'attuazione e nel monitoraggio del Piano triennale dell'offerta formativa.

---

## DOMANDA 2

Il candidato evidenzi, in relazione al quadro normativo di riferimento e alle responsabilità dirigenziali, le principali azioni del Dirigente scolastico nella situazione e nel contesto professionale di seguito descritti:  
procedure di individuazione di personale esperto, sia interno che esterno all'Istituzione scolastica, per l'attuazione di progetti per l'ampliamento dell'offerta formativa.

---

## DOMANDA 3

Il candidato evidenzi, in relazione al quadro normativo di riferimento e alle responsabilità dirigenziali, le principali azioni del dirigente nella situazione e nel contesto professionale di seguito descritti:  
in un istituto di istruzione superiore si verificano un significativo assenteismo dalle lezioni degli studenti e frequenti ritardi nell'ingresso a scuola, nonostante i continui richiami e la convocazione dei genitori. Quali strumenti possono essere utilizzati per ridurre l'incidenza di tale fenomeno?

---

## DOMANDA 4

Il candidato evidenzi, in relazione al quadro normativo di riferimento ed alle responsabilità dirigenziali, le principali azioni del dirigente scolastico nella situazione e nel contesto professionale di seguito descritti:  
raccordo tra l'attuazione del Piano triennale dell'offerta formativa e la gestione amministrativo-contabile dell'istituzione scolastica autonoma.

---

## DOMANDA 5

Il candidato evidenzi, in relazione al quadro normativo di riferimento ed alle responsabilità dirigenziali, le principali azioni del dirigente scolastico nella situazione e nel contesto professionale di seguito descritti:  
attuazione di specifiche strategie per il miglioramento dei livelli di apprendimento parzialmente raggiunti o in via di prima acquisizione, rilevati nell'ambito del processo di valutazione degli alunni del primo ciclo

---

## DOMANDA 6 - A INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

Interaction with digital technologies is now commonplace among young people. However, mobile technologies still play only a minor role in education. When used appropriately, technologies can offer multiple forms of learning, rather than functioning as mechanisms to replace teachers. [ ... ] However, the key is to view technology not as the sole solution, but as an enabler within a culture of learning and collaboration.

UNESCO notes that initiatives which transform mobile devices into tools for learning, and which support equitable opportunities for students who cannot afford them, generally provide affordable solutions to educational challenges. Research by Redecker et al. (2011) suggests that a mix of different technologies will transform learning by offering a diversity of learning activities, tools and materials, and by providing tools that enable continuous monitoring, and support diagnostic, formative and summative assessment. Making educational resources openly available is another gain for learners.

As web-based multimedia production and distribution tools incorporating text, audio, photo and video capabilities continue to grow, teachers at all levels will be faced with new opportunities to integrate social media and technologies into teaching, learning and assessment. However, pairing this technology with new teaching practices is essential to realize its potential. Future learning processes will inevitably take place in environments in which learners select their own modes of learning and bring personal technologies into education. Mobile devices will facilitate learning by reducing the boundaries between formal and informal learning. By using a mobile device, learners can independently and easily access supplementary materials to clarify ideas and share that knowledge with others

UNESCO (2012) believes that the portability and widespread use of mobile devices will make them ideal tools to influence teaching and learning in ways that surpass the use of personal computers. Likewise, the World Wide Web also continues to evolve in response to new technologies and changing user expectations. The next phase (Web 3.0) will analyse the question, search the internet for all possible answers and then organize the results, it will act like a personal assistant. [ ... ] Twenty-first century mobile devices can provide instant access to vast libraries of expert and amateur-sourced information, creating seekers, communicators and self-directed problem-solvers from youth already using technology outside of school. Due to their portability, mobile devices can also provide remarkable opportunities for 'situated learning' (i.e. learning in the field, at the point of contact, in settings that maximize understanding).

Site-specific mobile applications can now facilitate learning in varied disciplines. Students studying botany, for example, can use mobile devices and discipline-specific applications to learn about particular plants while inspecting them in their natural habitats. The evolving capacity of Web 3.0 will soon allow learners to make such connections.

[ ... ] In twenty-first century learning environments, teachers will need to transform their roles from 'content conveyors to content curators' (Institute for the Future, 2013). The ability to identify and locate information and resources for learning is a critical skill and teachers can support learners in identifying the necessary resources.

Adapted from The Futures Of Learning 3: What Kind of Pedagogies for the 21st Century?, Unesco, 2015 pp. 8-9  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>

Digital technologies can

- replace teachers
- facilitate and support learning
- be harmful for teaching and learning
- be a key to learning

---

## DOMANDA 6 - B INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

Interaction with digital technologies is now commonplace among young people. However, mobile technologies still play only a minor role in education. When used appropriately, technologies can offer multiple forms of learning, rather than functioning as mechanisms to replace teachers. [ ... ] However, the key is to view technology not as the sole solution, but as an enabler within a culture of learning and collaboration.

UNESCO notes that initiatives which transform mobile devices into tools for learning, and which support equitable opportunities for students who cannot afford them, generally provide affordable solutions to educational challenges. Research by Redecker et al. (2011) suggests that a mix of different technologies will transform learning by offering a diversity of learning activities, tools and materials, and by providing tools that enable continuous monitoring, and support diagnostic, formative and summative assessment. Making educational resources openly available is another gain for learners.

As web-based multimedia production and distribution tools incorporating text, audio, photo and video capabilities continue to grow, teachers at all levels will be faced with new opportunities to integrate social media and technologies into teaching, learning and assessment. However, pairing this technology with new teaching practices is essential to realize its potential. Future learning processes will inevitably take place in environments in which learners select their own modes of learning and bring personal technologies into education. Mobile devices will facilitate learning by reducing the boundaries between formal and informal learning. By using a mobile device, learners can independently and easily access supplementary materials to clarify ideas and share that knowledge with others

UNESCO (2012) believes that the portability and widespread use of mobile devices will make them ideal tools to influence teaching and learning in ways that surpass the use of personal computers. Likewise, the World Wide Web also continues to evolve in response to new technologies and changing user expectations. The next phase (Web 3.0) will analyse the question, search the internet for all possible answers and then organize the results, it will act like a personal assistant. [ ... ] Twenty-first century mobile devices can provide instant access to vast libraries of expert and amateur-sourced information, creating seekers, communicators and self-directed problem-solvers from youth already using technology outside of school. Due to their portability, mobile devices can also provide remarkable opportunities for 'situated learning' (i.e. learning in the field, at the point of contact, in settings that maximize understanding).

Site-specific mobile applications can now facilitate learning in varied disciplines. Students studying botany, for example, can use mobile devices and discipline-specific applications to learn about particular plants while inspecting them in their natural habitats. The evolving capacity of Web 3.0 will soon allow learners to make such connections.

[ ... ] In twenty-first century learning environments, teachers will need to transform their roles from 'content conveyors to content curators' (Institute for the Future, 2013). The ability to identify and locate information and resources for learning is a critical skill and teachers can support learners in identifying the necessary resources.

Adapted from The Futures Of Learning 3: What Kind of Pedagogies for the 21st Century?, Unesco, 2015 pp. 8-9

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>

According to UNESCO mobile devices

- can often be turned into learning tools
- must be banned
- can be used for informal learning only
- reduce student autonomy

---

## DOMANDA 6 - C INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

Interaction with digital technologies is now commonplace among young people. However, mobile technologies still play only a minor role in education. When used appropriately, technologies can offer multiple forms of learning, rather than functioning as mechanisms to replace teachers. [ ... ] However, the key is to view technology not as the sole solution, but as an enabler within a culture of learning and collaboration.

UNESCO notes that initiatives which transform mobile devices into tools for learning, and which support equitable opportunities for students who cannot afford them, generally provide affordable solutions to educational challenges. Research by Redecker et al. (2011) suggests that a mix of different technologies will transform learning by offering a diversity of learning activities, tools and materials, and by providing tools that enable continuous monitoring, and support diagnostic, formative and summative assessment. Making educational resources openly available is another gain for learners.

As web-based multimedia production and distribution tools incorporating text, audio, photo and video capabilities continue to grow, teachers at all levels will be faced with new opportunities to integrate social media and technologies into teaching, learning and assessment. However, pairing this technology with new teaching practices is essential to realize its potential. Future learning processes will inevitably take place in environments in which learners select their own modes of learning and bring personal technologies into education. Mobile devices will facilitate learning by reducing the boundaries between formal and informal learning. By using a mobile device, learners can independently and easily access supplementary materials to clarify ideas and share that knowledge with others

UNESCO (2012) believes that the portability and widespread use of mobile devices will make them ideal tools to influence teaching and learning in ways that surpass the use of personal computers. Likewise, the World Wide Web also continues to

evolve in response to new technologies and changing user expectations. The next phase (Web 3.0) will analyse the question, search the internet for all possible answers and then organize the results, it will act like a personal assistant. [ ... ] Twenty-first century mobile devices can provide instant access to vast libraries of expert and amateur-sourced information, creating seekers, communicators and self-directed problem-solvers from youth already using technology outside of school. Due to their portability, mobile devices can also provide remarkable opportunities for 'situated learning' (i.e. learning in the field, at the point of contact, in settings that maximize understanding).

Site-specific mobile applications can now facilitate learning in varied disciplines. Students studying botany, for example, can use mobile devices and discipline-specific applications to learn about particular plants while inspecting them in their natural habitats. The evolving capacity of Web 3.0 will soon allow learners to make such connections.

[ ... ] In twenty-first century learning environments, teachers will need to transform their roles from 'content conveyors to content curators' (Institute for the Future, 2013). The ability to identify and locate information and resources for learning is a critical skill and teachers can support learners in identifying the necessary resources.

Adapted from The Futures Of Learning 3: What Kind of Pedagogies for the 21st Century?, Unesco, 2015 pp. 8-9  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>

Mobile devices allow learners to

- study less
- influence teaching practices
- access learning resources autonomously
- study only in classrooms

---

## DOMANDA 6 - D INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

Interaction with digital technologies is now commonplace among young people. However, mobile technologies still play only a minor role in education. When used appropriately, technologies can offer multiple forms of learning, rather than functioning as mechanisms to replace teachers. [ ... ] However, the key is to view technology not as the sole solution, but as an enabler within a culture of learning and collaboration.

UNESCO notes that initiatives which transform mobile devices into tools for learning, and which support equitable opportunities for students who cannot afford them, generally provide affordable solutions to educational challenges. Research by Redecker et al. (2011) suggests that a mix of different technologies will transform learning by offering a diversity of learning activities, tools and materials, and by providing tools that enable continuous monitoring, and support diagnostic, formative and summative assessment. Making educational resources openly available is another gain for learners.

As web-based multimedia production and distribution tools incorporating text, audio, photo and video capabilities continue to grow, teachers at all levels will be faced with new opportunities to integrate social media and technologies into teaching, learning and assessment. However, pairing this technology with new teaching practices is essential to realize its potential. Future learning processes will inevitably take place in environments in which learners select their own modes of learning and bring personal technologies into education. Mobile devices will facilitate learning by reducing the boundaries between formal and informal learning. By using a mobile device, learners can independently and easily access supplementary materials to clarify ideas and share that knowledge with others

UNESCO (2012) believes that the portability and widespread use of mobile devices will make them ideal tools to influence teaching and learning in ways that surpass the use of personal computers. Likewise, the World Wide Web also continues to evolve in response to new technologies and changing user expectations. The next phase (Web 3.0) will analyse the question, search the internet for all possible answers and then organize the results, it will act like a personal assistant. [ ... ] Twenty-first century mobile devices can provide instant access to vast libraries of expert and amateur-sourced information, creating seekers, communicators and self-directed problem-solvers from youth already using technology outside of school. Due to their portability, mobile devices can also provide remarkable opportunities for 'situated learning' (i.e. learning in the field, at the point of contact, in settings that maximize understanding).

Site-specific mobile applications can now facilitate learning in varied disciplines. Students studying botany, for example, can use mobile devices and discipline-specific applications to learn about particular plants while inspecting them in their natural habitats. The evolving capacity of Web 3.0 will soon allow learners to make such connections.

[ ... ] In twenty-first century learning environments, teachers will need to transform their roles from 'content conveyors to content curators' (Institute for the Future, 2013). The ability to identify and locate information and resources for learning is a critical skill and teachers can support learners in identifying the necessary resources.

Adapted from The Futures Of Learning 3: What Kind of Pedagogies for the 21st Century?, Unesco, 2015 pp. 8-9  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>

In order to realize the learning potential of social media and technologies

- teachers are to be provided with new opportunities
  - new teachers will have to be employed
  - teachers' salaries will be increased
  - innovative teaching methods need to be implemented
- 

## DOMANDA 6 - E INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

Interaction with digital technologies is now commonplace among young people. However, mobile technologies still play only a minor role in education. When used appropriately, technologies can offer multiple forms of learning, rather than functioning as mechanisms to replace teachers. [ ... ] However, the key is to view technology not as the sole solution, but as an enabler within a culture of learning and collaboration.

UNESCO notes that initiatives which transform mobile devices into tools for learning, and which support equitable opportunities for students who cannot afford them, generally provide affordable solutions to educational challenges. Research by Redecker et al. (2011) suggests that a mix of different technologies will transform learning by offering a diversity of learning activities, tools and materials, and by providing tools that enable continuous monitoring, and support diagnostic, formative and summative assessment. Making educational resources openly available is another gain for learners.

As web-based multimedia production and distribution tools incorporating text, audio, photo and video capabilities continue to grow, teachers at all levels will be faced with new opportunities to integrate social media and technologies into teaching, learning and assessment. However, pairing this technology with new teaching practices is essential to realize its potential. Future learning processes will inevitably take place in environments in which learners select their own modes of learning and bring personal technologies into education. Mobile devices will facilitate learning by reducing the boundaries between formal and informal learning. By using a mobile device, learners can independently and easily access supplementary materials to clarify ideas and share that knowledge with others

UNESCO (2012) believes that the portability and widespread use of mobile devices will make them ideal tools to influence teaching and learning in ways that surpass the use of personal computers. Likewise, the World Wide Web also continues to evolve in response to new technologies and changing user expectations. The next phase (Web 3.0) will analyse the question, search the internet for all possible answers and then organize the results, it will act like a personal assistant. [ ... ] Twenty-first century mobile devices can provide instant access to vast libraries of expert and amateur-sourced information, creating seekers, communicators and self-directed problem-solvers from youth already using technology outside of school. Due to their portability, mobile devices can also provide remarkable opportunities for 'situated learning' (i.e. learning in the field, at the point of contact, in settings that maximize understanding).

Site-specific mobile applications can now facilitate learning in varied disciplines. Students studying botany, for example, can use mobile devices and discipline-specific applications to learn about particular plants while inspecting them in their natural habitats. The evolving capacity of Web 3.0 will soon allow learners to make such connections.

[ ... ] In twenty-first century learning environments, teachers will need to transform their roles from 'content conveyors to content curators' (Institute for the Future, 2013). The ability to identify and locate information and resources for learning is a critical skill and teachers can support learners in identifying the necessary resources.

Adapted from The Futures Of Learning 3: What Kind of Pedagogies for the 21st Century?, Unesco, 2015 pp. 8-9

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>

Mobile devices can greatly enhance learning thanks to their

- attractiveness
  - low cost
  - portability
  - similarity to personal computers
- 

## DOMANDA 7 - A INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

The Dutch system makes extensive use of early tracking [ ... ] and school choice [ ... ] and is above the OECD average in grade repetition rates [ ... ] Yet the country is a consistently high performer in international assessments and shows satisfactory levels of academic equity. In particular, the Netherlands has policies and practices in place to mediate the effects of early tracking. As in many other countries, most students in the Netherlands start secondary education at the age of 12. What distinguishes their path through education from that of their counterparts in many other countries is that, after completing primary school, they no longer follow a unified curriculum. Instead, they are selected into one of eight different programmes that will prepare them for vastly different occupations later in life. For those who are educated in comprehensive systems, these choices are typically made much later, at the age of 15 or 16, once students have had more time to develop and explore their academic potential and their career interests (OECD, 2016a).

[ ... ] Although compulsory education begins at age 5, enrolment in early childhood education and care at age 4 is nearly universal in the Netherlands. Unlike many other countries, a substantial proportion (nearly one-third) of spending on pre-primary education comes from public funds. Day care centres and pre-kindergartens also offer free supplementary programmes for disadvantaged children between the ages of 2.5 and 6 years for up to four days per week. These programmes, called VVE (voor en vroeg schoolse educatie), focus on Dutch language development and are publicly funded.

Education is compulsory from the age of 5 to 18. Primary school lasts 8 years, typically from the age of 4 to 12. There is no national curriculum; instead, there are national attainment targets and reference levels for literacy and numeracy, which gives schools and teachers considerable freedom in selecting content and teaching methods. At the end of primary school, students are selected into one of the education tracks offering practical training, pre-vocational, general and pre-university secondary education. Students are assigned to various tracks based on their performance on a national examination at the end of primary school and on their primary teachers' recommendation. Responsibility over national education policy, examinations and standards of quality lies with central authorities while matters concerning school management and school policies are largely decided at the local level by school boards and schools. Teachers are evaluated every three or four years, and the results of their appraisal can have an impact on their career advancement.

[ ... ]

Schools receive block grants based on their student population, and special funds are available to schools that serve disadvantaged students as well as those with special needs. At the primary level, schools receive grants from the government based on the educational background of the parents. At the secondary level, schools also receive extra funds for disadvantaged students; those funds, however, are not based on the educational background of the parents, but on school location. Targeted funding is also available to schools for special purposes (e.g. dropout prevention) and weighted formulas are used to ensure social diversity in schools.

Adapted from OECD (2016), PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing, Paris. pp. 173-174  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en> pp. 173-174

In the Dutch system early tracking

- is a serious issue
- is ineffective
- is counterbalanced by effective policies
- causes grade repetition

---

## DOMANDA 7 - B INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

The Dutch system makes extensive use of early tracking [ ... ] and school choice [ ... ] and is above the OECD average in grade repetition rates [ ... ] Yet the country is a consistently high performer in international assessments and shows satisfactory levels of academic equity. In particular, the Netherlands has policies and practices in place to mediate the effects of early tracking. As in many other countries, most students in the Netherlands start secondary education at the age of 12. What distinguishes their path through education from that of their counterparts in many other countries is that, after completing primary school, they no longer follow a unified curriculum. Instead, they are selected into one of eight different programmes that will prepare them for vastly different occupations later in life. For those who are educated in comprehensive systems, these choices are typically made much later, at the age of 15 or 16, once students have had more time to develop and explore their academic potential and their career interests (OECD, 2016a).

[ ... ] Although compulsory education begins at age 5, enrolment in early childhood education and care at age 4 is nearly universal in the Netherlands. Unlike many other countries, a substantial proportion (nearly one-third) of spending on pre-primary education comes from public funds. Day care centres and pre-kindergartens also offer free supplementary programmes for disadvantaged children between the ages of 2.5 and 6 years for up to four days per week. These programmes, called VVE (voor en vroeg schoolse educatie), focus on Dutch language development and are publicly funded.

Education is compulsory from the age of 5 to 18. Primary school lasts 8 years, typically from the age of 4 to 12. There is no national curriculum; instead, there are national attainment targets and reference levels for literacy and numeracy, which gives schools and teachers considerable freedom in selecting content and teaching methods. At the end of primary school, students are selected into one of the education tracks offering practical training, pre-vocational, general and pre-university secondary education. Students are assigned to various tracks based on their performance on a national examination at the end of primary school and on their primary teachers' recommendation. Responsibility over national education policy, examinations and standards of quality lies with central authorities while matters concerning school management and school policies are largely decided at the local level by school boards and schools. Teachers are evaluated every three or four years, and the results of their appraisal can have an impact on their career advancement.

[ ... ]

Schools receive block grants based on their student population, and special funds are available to schools that serve disadvantaged students as well as those with special needs. At the primary level, schools receive grants from the government based on the educational background of the parents. At the secondary level, schools also receive extra funds for disadvantaged students; those funds, however, are not based on the educational background of the parents, but on school location. Targeted funding is also available to schools for special purposes (e.g. dropout prevention) and weighted formulas are used to ensure social diversity in schools.

Adapted from OECD (2016), PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing, Paris. pp. 173-174

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en> pp. 173-174

After completing primary education Dutch students

- follow a unified curriculum
- start in any lower secondary school
- choose their upper secondary pathway at the age of 15 or 16
- are tracked into one of the eight available programmes

---

## DOMANDA 7 - C INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

The Dutch system makes extensive use of early tracking [ ... ] and school choice [ ... ] and is above the OECD average in grade repetition rates [ ... ] Yet the country is a consistently high performer in international assessments and shows satisfactory levels of academic equity. In particular, the Netherlands has policies and practices in place to mediate the effects of early tracking. As in many other countries, most students in the Netherlands start secondary education at the age of 12. What distinguishes their path through education from that of their counterparts in many other countries is that, after completing primary school, they no longer follow a unified curriculum. Instead, they are selected into one of eight different programmes that will prepare them for vastly different occupations later in life. For those who are educated in comprehensive systems, these choices are typically made much later, at the age of 15 or 16, once students have had more time to develop and explore their academic potential and their career interests (OECD, 2016a).

[ ... ] Although compulsory education begins at age 5, enrolment in early childhood education and care at age 4 is nearly universal in the Netherlands. Unlike many other countries, a substantial proportion (nearly one-third) of spending on pre-primary education comes from public funds. Day care centres and pre-kindergartens also offer free supplementary programmes for disadvantaged children between the ages of 2.5 and 6 years for up to four days per week. These programmes, called VVE (voor en vroeg schoolse educatie), focus on Dutch language development and are publicly funded.

Education is compulsory from the age of 5 to 18. Primary school lasts 8 years, typically from the age of 4 to 12. There is no national curriculum; instead, there are national attainment targets and reference levels for literacy and numeracy, which gives schools and teachers considerable freedom in selecting content and teaching methods. At the end of primary school, students are selected into one of the education tracks offering practical training, pre-vocational, general and pre-university secondary education. Students are assigned to various tracks based on their performance on a national examination at the end of primary school and on their primary teachers' recommendation. Responsibility over national education policy, examinations and standards of quality lies with central authorities while matters concerning school management and school policies are largely

decided at the local level by school boards and schools. Teachers are evaluated every three or four years, and the results of their appraisal can have an impact on their career advancement.

[ ... ]

Schools receive block grants based on their student population, and special funds are available to schools that serve disadvantaged students as well as those with special needs. At the primary level, schools receive grants from the government based on the educational background of the parents. At the secondary level, schools also receive extra funds for disadvantaged students; those funds, however, are not based on the educational background of the parents, but on school location. Targeted funding is also available to schools for special purposes (e.g. dropout prevention) and weighted formulas are used to ensure social diversity in schools.

Adapted from OECD (2016), PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing, Paris. pp. 173-174

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en> pp. 173-174

A very high percentage of children attend

- pre-primary education in the Netherlands
- privately funded kindergartens
- supplementary programmes
- playgroups

---

## DOMANDA 7 - D INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

The Dutch system makes extensive use of early tracking [ ... ] and school choice [ ... ] and is above the OECD average in grade repetition rates [ ... ] Yet the country is a consistently high performer in international assessments and shows satisfactory levels of academic equity. In particular, the Netherlands has policies and practices in place to mediate the effects of early tracking. As in many other countries, most students in the Netherlands start secondary education at the age of 12. What distinguishes their path through education from that of their counterparts in many other countries is that, after completing primary school, they no longer follow a unified curriculum. Instead, they are selected into one of eight different programmes that will prepare them for vastly different occupations later in life. For those who are educated in comprehensive systems, these choices are typically made much later, at the age of 15 or 16, once students have had more time to develop and explore their academic potential and their career interests (OECD, 2016a).

[ ... ] Although compulsory education begins at age 5, enrolment in early childhood education and care at age 4 is nearly universal in the Netherlands. Unlike many other countries, a substantial proportion (nearly one-third) of spending on pre-primary education comes from public funds. Day care centres and pre-kindergartens also offer free supplementary programmes for disadvantaged children between the ages of 2.5 and 6 years for up to four days per week. These programmes, called VVE (voor en vroeg schoolse educatie), focus on Dutch language development and are publicly funded.

Education is compulsory from the age of 5 to 18. Primary school lasts 8 years, typically from the age of 4 to 12. There is no national curriculum; instead, there are national attainment targets and reference levels for literacy and numeracy, which gives schools and teachers considerable freedom in selecting content and teaching methods. At the end of primary school, students are selected into one of the education tracks offering practical training, pre-vocational, general and pre-university secondary education. Students are assigned to various tracks based on their performance on a national examination at the end of primary school and on their primary teachers' recommendation. Responsibility over national education policy, examinations and standards of quality lies with central authorities while matters concerning school management and school policies are largely decided at the local level by school boards and schools. Teachers are evaluated every three or four years, and the results of their appraisal can have an impact on their career advancement.

[ ... ]

Schools receive block grants based on their student population, and special funds are available to schools that serve disadvantaged students as well as those with special needs. At the primary level, schools receive grants from the government based on the educational background of the parents. At the secondary level, schools also receive extra funds for disadvantaged students; those funds, however, are not based on the educational background of the parents, but on school location. Targeted funding is also available to schools for special purposes (e.g. dropout prevention) and weighted formulas are used to ensure social diversity in schools.



In the Netherlands

- a national curriculum is provided
  - school autonomy is limited
  - national attainment targets are provided
  - both a national curriculum and national attainment targets are provided
- 

## DOMANDA 7 - E INGLESE

Read the extract and for each question choose the answer which fits best according to the text

The Dutch system makes extensive use of early tracking [ ... ] and school choice [ ... ] and is above the OECD average in grade repetition rates [ ... ] Yet the country is a consistently high performer in international assessments and shows satisfactory levels of academic equity. In particular, the Netherlands has policies and practices in place to mediate the effects of early tracking. As in many other countries, most students in the Netherlands start secondary education at the age of 12. What distinguishes their path through education from that of their counterparts in many other countries is that, after completing primary school, they no longer follow a unified curriculum. Instead, they are selected into one of eight different programmes that will prepare them for vastly different occupations later in life. For those who are educated in comprehensive systems, these choices are typically made much later, at the age of 15 or 16, once students have had more time to develop and explore their academic potential and their career interests (OECD, 2016a).

[ ... ] Although compulsory education begins at age 5, enrolment in early childhood education and care at age 4 is nearly universal in the Netherlands. Unlike many other countries, a substantial proportion (nearly one-third) of spending on pre-primary education comes from public funds. Day care centres and pre-kindergartens also offer free supplementary programmes for disadvantaged children between the ages of 2.5 and 6 years for up to four days per week. These programmes, called VVE (voor en vroeg schoolse educatie), focus on Dutch language development and are publicly funded.

Education is compulsory from the age of 5 to 18. Primary school lasts 8 years, typically from the age of 4 to 12. There is no national curriculum; instead, there are national attainment targets and reference levels for literacy and numeracy, which gives schools and teachers considerable freedom in selecting content and teaching methods. At the end of primary school, students are selected into one of the education tracks offering practical training, pre-vocational, general and pre-university secondary education. Students are assigned to various tracks based on their performance on a national examination at the end of primary school and on their primary teachers' recommendation. Responsibility over national education policy, examinations and standards of quality lies with central authorities while matters concerning school management and school policies are largely decided at the local level by school boards and schools. Teachers are evaluated every three or four years, and the results of their appraisal can have an impact on their career advancement.

[ ... ]

Schools receive block grants based on their student population, and special funds are available to schools that serve disadvantaged students as well as those with special needs. At the primary level, schools receive grants from the government based on the educational background of the parents. At the secondary level, schools also receive extra funds for disadvantaged students; those funds, however, are not based on the educational background of the parents, but on school location. Targeted funding is also available to schools for special purposes (e.g. dropout prevention) and weighted formulas are used to ensure social diversity in schools.

Adapted from OECD (2016), PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing, Paris. pp. 173-174  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en> pp. 173-174

Targeted funding for schools with disadvantaged students and special needs students is

- going to be banned
  - available
  - recommended
  - limited
-

---

## DOMANDA 6 - A TEDESCO

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.

Barrierefreie Schulen – Junge Delegierte diskutieren

Viele Barrieren an Schulen sind bereits aus dem Weg geräumt worden, es sollten aber alle Barrieren beseitigt werden, um in der Lage zu sein, alle lokalen Bildungsanstalten physisch zu erreichen, sie betreten und sich barrierefrei in ihnen bewegen zu können:

• Bei Umbauten oder Modernisierungen von Bildungsanstalten müssen die Grundlagen der Barrierefreiheit respektiert werden, indem beispielsweise multifunktionelle Räume und/oder Ruheräume in Schulen geschaffen und in größerem Umfang flexible Unterrichtsmaterialien zur Verfügung gestellt werden. • In Abstimmung auf die individuellen Bedürfnisse sollten außerdem geeignete technische Hilfsmittel und Ausbildungsmaterialien angeboten werden.

Die Jugendlichen diskutierten vier Problembereiche. Erstens kann die Erreichbarkeit von Bildungsanstalten nach wie vor schwierig sein. Die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel ist die bevorzugte Möglichkeit, diesbezüglich müssen aber Anpassungen vorgenommen werden. Sonderbeförderungsmittel werden nur dann als Alternative betrachtet, wenn es keine andere Möglichkeit gibt. Den Jugendlichen zufolge scheint der Mangel an praktikablen Beförderungsmitteln einer der Faktoren zu sein, die verhindern, dass Lernende vor Ort zur Schule gehen. Zweitens berichteten die Jugendlichen, dass Schulen inzwischen besser zugänglich sind. Die Anpassungsfähigkeit und Zugänglichkeit ihrer Schulen seien zufriedenstellend, sowohl formell – durch Einrichtung von Rampen, Aufzügen und angepassten Toiletten – als auch „kreativ“ – wenn Schulen und (hauptsächlich) Klassenkameraden bereit sind, bei Erschwernissen (zum Beispiel, wenn der Aufzug ausfällt) behilflich zu sein. Was die Einrichtung des Zugangs zu Notausgängen, zu verschiedenen Räumen, z. B. der Sporthalle und der Kantine, oder zu Aufzügen anbelangt, für die ein Schlüssel benötigt wird, um sie zu öffnen, sind Verbesserungen notwendig. Es ist wichtig, den persönlichen Schutz und die Sicherheit aller Lernenden sicherzustellen. Drittens wird die Bewegungsfreiheit innerhalb der Schule zunehmend erweitert und verbessert. Den Jugendlichen zufolge gibt es breite Flure und Schilder in Brailleschrift an wichtigen Stellen. Ruheräume und multifunktionelle Räumlichkeiten an Schulen werden als Mittler zwischen allen Lernenden empfunden und sollten häufiger eingerichtet werden. Die Delegierten berichteten, dass Unterrichtsstunden in Klassenzimmern stattfinden, die für alle Klassenkameraden zugänglich sind. Schließlich seien auch immer mehr angepasste technische Hilfsmittel und Materialien verfügbar, die eine Voraussetzung für Inklusion darstellen. Die jungen Lernenden waren sich einig, dass es keine universellen Lösungen gebe, weshalb es umso wichtiger sei, nach den Bedürfnissen des Einzelnen zu fragen und sie zu respektieren. Schulen müssen flexibel sein und über Alternativen verfügen, um improvisieren können. Die Einrichtungen an der Schule sollten die Bedürfnisse aller Lernenden abdecken.

Beispiele von Delegierten zum Schwerpunkt Barrierefreiheit in der Schule: 1) Die Schule ist für Schüler mit körperlicher Behinderung und für Rollstuhlfahrer zugänglich, z. B. gibt es Rampen, Aufzüge, barrierefreie Toiletten usw. 2) An unserem Gymnasium gibt es Aufzüge, aber auch viele Treppen. Wir haben vier Stockwerke, und man braucht einen Schlüssel, um den Aufzug zu benutzen; das macht es sehr kompliziert. Die Schule hat versprochen, etwas dagegen zu tun. 3) Bei Umbauplänen für Schulen müssen physische Barrieren berücksichtigt werden. Es steht genug Geld zur Verfügung. 4) Meine Schule versucht, Geldmittel aufzutreiben, um die noch vorhandenen Barrieren zu beseitigen, aber es ist schwierig.

„Aktiv werden für inklusive Bildung“ 2016, Seiten 11-13 (21.09.2018)

[https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education\\_DE.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education_DE.pdf)

Was bedeutet der Satz „Viele Barrieren an Schulen sind bereits geräumt worden“?

- Viele Barrieren an Schulen sind schon entfernt worden.
- Viele Schulen sind komplett barrierefrei.
- Alle Schulen sind physisch zu erreichen.
- Viele Barrieren an Schulen sind noch nicht entfernt worden.

---

## DOMANDA 6 - B TEDESCO

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.

## Barrierefreie Schulen – Junge Delegierte diskutieren

Viele Barrieren an Schulen sind bereits aus dem Weg geräumt worden, es sollten aber alle Barrieren beseitigt werden, um in der Lage zu sein, alle lokalen Bildungsanstalten physisch zu erreichen, sie betreten und sich barrierefrei in ihnen bewegen zu können:

- Bei Umbauten oder Modernisierungen von Bildungsanstalten müssen die Grundlagen der Barrierefreiheit respektiert werden, indem beispielsweise multifunktionelle Räume und/oder Ruheräume in Schulen geschaffen und in größerem Umfang flexible Unterrichtsmaterialien zur Verfügung gestellt werden.
- In Abstimmung auf die individuellen Bedürfnisse sollten außerdem geeignete technische Hilfsmittel und Ausbildungsmaterialien angeboten werden.

Die Jugendlichen diskutierten vier Problembereiche. Erstens kann die Erreichbarkeit von Bildungsanstalten nach wie vor schwierig sein. Die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel ist die bevorzugte Möglichkeit, diesbezüglich müssen aber Anpassungen vorgenommen werden. Sonderbeförderungsmittel werden nur dann als Alternative betrachtet, wenn es keine andere Möglichkeit gibt. Den Jugendlichen zufolge scheint der Mangel an praktikablen Beförderungsmitteln einer der Faktoren zu sein, die verhindern, dass Lernende vor Ort zur Schule gehen. Zweitens berichteten die Jugendlichen, dass Schulen inzwischen besser zugänglich sind. Die Anpassungsfähigkeit und Zugänglichkeit ihrer Schulen seien zufriedenstellend, sowohl formell – durch Einrichtung von Rampen, Aufzügen und angepassten Toiletten – als auch „kreativ“ – wenn Schulen und (hauptsächlich) Klassenkameraden bereit sind, bei Erschwernissen (zum Beispiel, wenn der Aufzug ausfällt) behilflich zu sein. Was die Einrichtung des Zugangs zu Notausgängen, zu verschiedenen Räumen, z. B. der Sporthalle und der Kantine, oder zu Aufzügen anbelangt, für die ein Schlüssel benötigt wird, um sie zu öffnen, sind Verbesserungen notwendig. Es ist wichtig, den persönlichen Schutz und die Sicherheit aller Lernenden sicherzustellen. Drittens wird die Bewegungsfreiheit innerhalb der Schule zunehmend erweitert und verbessert. Den Jugendlichen zufolge gibt es breite Flure und Schilder in Brailleschrift an wichtigen Stellen. Ruheräume und multifunktionelle Räumlichkeiten an Schulen werden als Mittler zwischen allen Lernenden empfunden und sollten häufiger eingerichtet werden. Die Delegierten berichteten, dass Unterrichtsstunden in Klassenzimmern stattfinden, die für alle Klassenkameraden zugänglich sind. Schließlich seien auch immer mehr angepasste technische Hilfsmittel und Materialien verfügbar, die eine Voraussetzung für Inklusion darstellen. Die jungen Lernenden waren sich einig, dass es keine universellen Lösungen gebe, weshalb es umso wichtiger sei, nach den Bedürfnissen des Einzelnen zu fragen und sie zu respektieren. Schulen müssen flexibel sein und über Alternativen verfügen, um improvisieren können. Die Einrichtungen an der Schule sollten die Bedürfnisse aller Lernenden abdecken.

Beispiele von Delegierten zum Schwerpunkt Barrierefreiheit in der Schule: 1) Die Schule ist für Schüler mit körperlicher Behinderung und für Rollstuhlfahrer zugänglich, z. B. gibt es Rampen, Aufzüge, barrierefreie Toiletten usw. 2) An unserem Gymnasium gibt es Aufzüge, aber auch viele Treppen. Wir haben vier Stockwerke, und man braucht einen Schlüssel, um den Aufzug zu benutzen; das macht es sehr kompliziert. Die Schule hat versprochen, etwas dagegen zu tun. 3) Bei Umbauplänen für Schulen müssen physische Barrieren berücksichtigt werden. Es steht genug Geld zur Verfügung. 4) Meine Schule versucht, Geldmittel aufzutreiben, um die noch vorhandenen Barrieren zu beseitigen, aber es ist schwierig.

„Aktiv werden für inklusive Bildung“ 2016, Seiten 11-13 (21.09.2018)

[https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education\\_DE.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education_DE.pdf)

Wenn man eine Schule renoviert,

- muss man multifunktionelle Räume abschaffen.
- muss man über technische Hilfsmittel abstimmen.
- muss man auf die Barrierefreiheit achten.
- muss man individuelle Bedürfnisse anbieten.

---

## DOMANDA 6 - C TEDESCO

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.

### Barrierefreie Schulen – Junge Delegierte diskutieren

Viele Barrieren an Schulen sind bereits aus dem Weg geräumt worden, es sollten aber alle Barrieren beseitigt werden, um in der Lage zu sein, alle lokalen Bildungsanstalten physisch zu erreichen, sie betreten und sich barrierefrei in ihnen bewegen zu können:

- Bei Umbauten oder Modernisierungen von Bildungsanstalten müssen die Grundlagen der Barrierefreiheit respektiert werden, indem beispielsweise multifunktionelle Räume und/oder Ruheräume in Schulen geschaffen und in größerem Umfang flexible Unterrichtsmaterialien zur Verfügung gestellt werden.
- In Abstimmung auf die individuellen Bedürfnisse sollten außerdem geeignete technische Hilfsmittel und Ausbildungsmaterialien angeboten werden.

Die Jugendlichen diskutierten vier Problembereiche. Erstens kann die Erreichbarkeit von Bildungsanstalten nach wie vor

schwierig sein. Die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel ist die bevorzugte Möglichkeit, diesbezüglich müssen aber Anpassungen vorgenommen werden. Sonderbeförderungsmittel werden nur dann als Alternative betrachtet, wenn es keine andere Möglichkeit gibt. Den Jugendlichen zufolge scheint der Mangel an praktikablen Beförderungsmitteln einer der Faktoren zu sein, die verhindern, dass Lernende vor Ort zur Schule gehen. Zweitens berichteten die Jugendlichen, dass Schulen inzwischen besser zugänglich sind. Die Anpassungsfähigkeit und Zugänglichkeit ihrer Schulen seien zufriedenstellend, sowohl formell – durch Einrichtung von Rampen, Aufzügen und angepassten Toiletten – als auch „kreativ“ – wenn Schulen und (hauptsächlich) Klassenkameraden bereit sind, bei Erschwernissen (zum Beispiel, wenn der Aufzug ausfällt) behilflich zu sein. Was die Einrichtung des Zugangs zu Notausgängen, zu verschiedenen Räumen, z. B. der Sporthalle und der Kantine, oder zu Aufzügen anbelangt, für die ein Schlüssel benötigt wird, um sie zu öffnen, sind Verbesserungen notwendig. Es ist wichtig, den persönlichen Schutz und die Sicherheit aller Lernenden sicherzustellen. Drittens wird die Bewegungsfreiheit innerhalb der Schule zunehmend erweitert und verbessert. Den Jugendlichen zufolge gibt es breite Flure und Schilder in Brailleschrift an wichtigen Stellen. Ruheräume und multifunktionelle Räumlichkeiten an Schulen werden als Mittler zwischen allen Lernenden empfunden und sollten häufiger eingerichtet werden. Die Delegierten berichteten, dass Unterrichtsstunden in Klassenzimmern stattfinden, die für alle Klassenkameraden zugänglich sind. Schließlich seien auch immer mehr angepasste technische Hilfsmittel und Materialien verfügbar, die eine Voraussetzung für Inklusion darstellen. Die jungen Lernenden waren sich einig, dass es keine universellen Lösungen gebe, weshalb es umso wichtiger sei, nach den Bedürfnissen des Einzelnen zu fragen und sie zu respektieren. Schulen müssen flexibel sein und über Alternativen verfügen, um improvisieren können. Die Einrichtungen an der Schule sollten die Bedürfnisse aller Lernenden abdecken.

Beispiele von Delegierten zum Schwerpunkt Barrierefreiheit in der Schule: 1) Die Schule ist für Schüler mit körperlicher Behinderung und für Rollstuhlfahrer zugänglich, z. B. gibt es Rampen, Aufzüge, barrierefreie Toiletten usw. 2) An unserem Gymnasium gibt es Aufzüge, aber auch viele Treppen. Wir haben vier Stockwerke, und man braucht einen Schlüssel, um den Aufzug zu benutzen; das macht es sehr kompliziert. Die Schule hat versprochen, etwas dagegen zu tun. 3) Bei Umbauplänen für Schulen müssen physische Barrieren berücksichtigt werden. Es steht genug Geld zur Verfügung. 4) Meine Schule versucht, Geldmittel aufzutreiben, um die noch vorhandenen Barrieren zu beseitigen, aber es ist schwierig.

„Aktiv werden für inklusive Bildung“ 2016, Seiten 11-13 (21.09.2018)

[https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education\\_DE.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education_DE.pdf)

Das erste Problem, das die Jugendlichen in der Diskussion behandelten,

- stellen die Sonderbeförderungsmittel dar.
- ist der absolute Mangel an öffentlichen Verkehrsmitteln.
- ist die Anpassung der Verkehrsmittel.
- betrifft die häufig auftretenden Schwierigkeiten beim Erreichen der Schule.

---

## DOMANDA 6 - D TEDESCO

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.

Barrierefreie Schulen – Junge Delegierte diskutieren

Viele Barrieren an Schulen sind bereits aus dem Weg geräumt worden, es sollten aber alle Barrieren beseitigt werden, um in der Lage zu sein, alle lokalen Bildungsanstalten physisch zu erreichen, sie betreten und sich barrierefrei in ihnen bewegen zu können:

- Bei Umbauten oder Modernisierungen von Bildungsanstalten müssen die Grundlagen der Barrierefreiheit respektiert werden, indem beispielsweise multifunktionelle Räume und/oder Ruheräume in Schulen geschaffen und in größerem Umfang flexible Unterrichtsmaterialien zur Verfügung gestellt werden.
- In Abstimmung auf die individuellen Bedürfnisse sollten außerdem geeignete technische Hilfsmittel und Ausbildungsmaterialien angeboten werden.

Die Jugendlichen diskutierten vier Problembereiche. Erstens kann die Erreichbarkeit von Bildungsanstalten nach wie vor schwierig sein. Die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel ist die bevorzugte Möglichkeit, diesbezüglich müssen aber Anpassungen vorgenommen werden. Sonderbeförderungsmittel werden nur dann als Alternative betrachtet, wenn es keine andere Möglichkeit gibt. Den Jugendlichen zufolge scheint der Mangel an praktikablen Beförderungsmitteln einer der Faktoren zu sein, die verhindern, dass Lernende vor Ort zur Schule gehen. Zweitens berichteten die Jugendlichen, dass Schulen inzwischen besser zugänglich sind. Die Anpassungsfähigkeit und Zugänglichkeit ihrer Schulen seien zufriedenstellend, sowohl formell – durch Einrichtung von Rampen, Aufzügen und angepassten Toiletten – als auch „kreativ“ – wenn Schulen und (hauptsächlich) Klassenkameraden bereit sind, bei Erschwernissen (zum Beispiel, wenn der Aufzug ausfällt) behilflich zu sein. Was die Einrichtung des Zugangs zu Notausgängen, zu verschiedenen Räumen, z. B. der Sporthalle und der Kantine, oder zu Aufzügen anbelangt, für die ein Schlüssel benötigt wird, um sie zu öffnen, sind Verbesserungen notwendig. Es ist wichtig, den

persönlichen Schutz und die Sicherheit aller Lernenden sicherzustellen. Drittens wird die Bewegungsfreiheit innerhalb der Schule zunehmend erweitert und verbessert. Den Jugendlichen zufolge gibt es breite Flure und Schilder in Brailleschrift an wichtigen Stellen. Ruheräume und multifunktionelle Räumlichkeiten an Schulen werden als Mittler zwischen allen Lernenden empfunden und sollten häufiger eingerichtet werden. Die Delegierten berichteten, dass Unterrichtsstunden in Klassenzimmern stattfinden, die für alle Klassenkameraden zugänglich sind. Schließlich seien auch immer mehr angepasste technische Hilfsmittel und Materialien verfügbar, die eine Voraussetzung für Inklusion darstellen. Die jungen Lernenden waren sich einig, dass es keine universellen Lösungen gebe, weshalb es umso wichtiger sei, nach den Bedürfnissen des Einzelnen zu fragen und sie zu respektieren. Schulen müssen flexibel sein und über Alternativen verfügen, um improvisieren können. Die Einrichtungen an der Schule sollten die Bedürfnisse aller Lernenden abdecken.

Beispiele von Delegierten zum Schwerpunkt Barrierefreiheit in der Schule: 1) Die Schule ist für Schüler mit körperlicher Behinderung und für Rollstuhlfahrer zugänglich, z. B. gibt es Rampen, Aufzüge, barrierefreie Toiletten usw. 2) An unserem Gymnasium gibt es Aufzüge, aber auch viele Treppen. Wir haben vier Stockwerke, und man braucht einen Schlüssel, um den Aufzug zu benutzen; das macht es sehr kompliziert. Die Schule hat versprochen, etwas dagegen zu tun. 3) Bei Umbauplänen für Schulen müssen physische Barrieren berücksichtigt werden. Es steht genug Geld zur Verfügung. 4) Meine Schule versucht, Geldmittel aufzutreiben, um die noch vorhandenen Barrieren zu beseitigen, aber es ist schwierig.

„Aktiv werden für inklusive Bildung“ 2016, Seiten 11-13 (21.09.2018)

[https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education\\_DE.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education_DE.pdf)

Die Delegierten behaupteten,

- dass die Bewegungsfreiheit innerhalb der Schule zunimmt.
- dass die Voraussetzung für Inklusion ausbleibt.
- dass die Lernenden alle Bedürfnisse abdecken sollen.
- dass es nicht so wichtig ist, nach den Bedürfnissen des Einzelnen zu fragen.

---

## DOMANDA 6 - E TEDESCO

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.

Barrierefreie Schulen – Junge Delegierte diskutieren

Viele Barrieren an Schulen sind bereits aus dem Weg geräumt worden, es sollten aber alle Barrieren beseitigt werden, um in der Lage zu sein, alle lokalen Bildungsanstalten physisch zu erreichen, sie betreten und sich barrierefrei in ihnen bewegen zu können:

• Bei Umbauten oder Modernisierungen von Bildungsanstalten müssen die Grundlagen der Barrierefreiheit respektiert werden, indem beispielsweise multifunktionelle Räume und/oder Ruheräume in Schulen geschaffen und in größerem Umfang flexible Unterrichtsmaterialien zur Verfügung gestellt werden. • In Abstimmung auf die individuellen Bedürfnisse sollten außerdem geeignete technische Hilfsmittel und Ausbildungsmaterialien angeboten werden.

Die Jugendlichen diskutierten vier Problembereiche. Erstens kann die Erreichbarkeit von Bildungsanstalten nach wie vor schwierig sein. Die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel ist die bevorzugte Möglichkeit, diesbezüglich müssen aber Anpassungen vorgenommen werden. Sonderbeförderungsmittel werden nur dann als Alternative betrachtet, wenn es keine andere Möglichkeit gibt. Den Jugendlichen zufolge scheint der Mangel an praktikablen Beförderungsmitteln einer der Faktoren zu sein, die verhindern, dass Lernende vor Ort zur Schule gehen. Zweitens berichteten die Jugendlichen, dass Schulen inzwischen besser zugänglich sind. Die Anpassungsfähigkeit und Zugänglichkeit ihrer Schulen seien zufriedenstellend, sowohl formell – durch Einrichtung von Rampen, Aufzügen und angepassten Toiletten – als auch „kreativ“ – wenn Schulen und (hauptsächlich) Klassenkameraden bereit sind, bei Erschwernissen (zum Beispiel, wenn der Aufzug ausfällt) behilflich zu sein. Was die Einrichtung des Zugangs zu Notausgängen, zu verschiedenen Räumen, z. B. der Sporthalle und der Kantine, oder zu Aufzügen anbelangt, für die ein Schlüssel benötigt wird, um sie zu öffnen, sind Verbesserungen notwendig. Es ist wichtig, den persönlichen Schutz und die Sicherheit aller Lernenden sicherzustellen. Drittens wird die Bewegungsfreiheit innerhalb der Schule zunehmend erweitert und verbessert. Den Jugendlichen zufolge gibt es breite Flure und Schilder in Brailleschrift an wichtigen Stellen. Ruheräume und multifunktionelle Räumlichkeiten an Schulen werden als Mittler zwischen allen Lernenden empfunden und sollten häufiger eingerichtet werden. Die Delegierten berichteten, dass Unterrichtsstunden in Klassenzimmern stattfinden, die für alle Klassenkameraden zugänglich sind. Schließlich seien auch immer mehr angepasste technische Hilfsmittel und Materialien verfügbar, die eine Voraussetzung für Inklusion darstellen. Die jungen Lernenden waren sich einig, dass es keine universellen Lösungen gebe, weshalb es umso wichtiger sei, nach den Bedürfnissen des Einzelnen zu fragen und sie zu respektieren. Schulen müssen flexibel sein und über Alternativen verfügen, um improvisieren können. Die Einrichtungen an der Schule sollten die Bedürfnisse aller Lernenden abdecken.

Beispiele von Delegierten zum Schwerpunkt Barrierefreiheit in der Schule: 1) Die Schule ist für Schüler mit körperlicher Behinderung und für Rollstuhlfahrer zugänglich, z. B. gibt es Rampen, Aufzüge, barrierefreie Toiletten usw. 2) An unserem Gymnasium gibt es Aufzüge, aber auch viele Treppen. Wir haben vier Stockwerke, und man braucht einen Schlüssel, um den Aufzug zu benutzen; das macht es sehr kompliziert. Die Schule hat versprochen, etwas dagegen zu tun. 3) Bei Umbauplänen für Schulen müssen physische Barrieren berücksichtigt werden. Es steht genug Geld zur Verfügung. 4) Meine Schule versucht, Geldmittel aufzutreiben, um die noch vorhandenen Barrieren zu beseitigen, aber es ist schwierig.

„Aktiv werden für inklusive Bildung“ 2016, Seiten 11-13 (21.09.2018)

[https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education\\_DE.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education_DE.pdf)

Unter den Beispielen, die die Delegierten erwähnten,

- ist das Versprechen der Schule, etwas dagegen zu tun.
- ist die Notwendigkeit, Gelder zur Beseitigung der Barrieren zu finden.
- ist die Berücksichtigung der Umbaupläne.
- ist ein Gymnasium ohne Aufzüge.

---

## DOMANDA 7 - A TEDESCO

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.

Allgemein bildende höhere Schule in Österreich (AHS)

Das Ziel der AHS ist die Vermittlung einer umfassenden und vertieften Allgemeinbildung und damit die Schaffung der nötigen Voraussetzungen für ein Universitätsstudium.

Die allgemein bildende höhere Schule (AHS) gliedert sich in Unterstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe I) und Oberstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe II; an einzelnen Sonderformen 5 Schulstufen). Es gibt auch Oberstufenformen ohne Unterstufe (Oberstufenrealgymnasien).

In ihrer Langform dauert die AHS daher acht Jahre, an einzelnen Sonderformen 9 Jahre.

Schüler/innen, welche die Unterstufe der AHS erfolgreich absolviert haben, können die Oberstufe besuchen. Auch der Übertritt aus der Hauptschule (auslaufend bis zum Schuljahr 2017/18), der Neuen Mittelschule bzw. der Polytechnischen Schule ist nach erfolgreichem Abschluss ab einem bestimmten Leistungsniveau möglich.

Das Eintrittsalter der Schüler/innen in die Unterstufe der AHS liegt meist bei 10 Jahren. Die Aufnahme in die 1. Klasse einer AHS setzt voraus, dass die 4. Klasse der Volksschule erfolgreich abgeschlossen wurde und in den Fächern Deutsch, Lesen, Schreiben und Mathematik gute oder sehr gute Leistungen erzielt wurden, oder dass – bei Beurteilung mit „Befriedigend“ - eine Empfehlung der Schulkonferenz der Volksschule für den Besuch der AHS vorliegt.[ ... ]

Der Wechsel von der Hauptschule (HS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe ist möglich, sofern der Jahreszeugnisvermerk in den Fächern Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik für das kommende Schuljahr die Berechtigung zum Besuch der besten Leistungsgruppe enthält und alle übrigen Fächer mindestens mit der Note "Befriedigend" beurteilt worden sind - oder dass die betreffende Hauptschulklasse mit "ausgezeichnetem Erfolg" abgeschlossen wurde.

Werden diese Voraussetzungen nicht erfüllt, ist auch hier eine Aufnahmeprüfung möglich.

Der Wechsel von einer Neuen Mittelschule (NMS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe setzt bei Übertritt nach erfolgreichem Abschluss der ersten und zweiten Klasse voraus, dass die Beurteilung in den Gegenständen Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik nicht schlechter als „Sehr gut“ oder „Gut“ ist.

Nach erfolgreichem Abschluss der dritten Klasse NMS ist Voraussetzung, dass in allen Fächern, die eine Gliederung in „grundlegende“ und „vertiefte“ Allgemeinbildung aufweisen, nach den Anforderungen der Vertiefung beurteilt wurde. Ein Übertritt in eine höher bildende Schule ist auch möglich mit (nur) einer Beurteilung entsprechend dem Bildungsziel einer grundlegenden Allgemeinbildung, sofern die Klassenkonferenz der Neuen Mittelschule die AHS-Eignung feststellt. In allen anderen Fällen ist eine Aufnahmeprüfung abzulegen.

In der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schule werden in den ersten zwei Jahrgangsstufen (5. und 6. Schulstufe) die gleichen Fächer wie in der Hauptschule unterrichtet, in der Schulform Realgymnasium auch in der 7. und 8. Schulstufe. An der Neuen Mittelschule gibt es mehrere Schwerpunktbereiche in Analogie zu den Unterstufenformen an der AHS.

Ab der 3. Klasse AHS erfolgt eine Aufgliederung in drei Ausbildungsrichtungen:

Gymnasium (jedenfalls mit Latein, zusätzlich zu Latein entweder eine zweite lebende Fremdsprachen (ab der 7. oder 9. Schulstufe komplementär zu Latein) oder Griechisch (nur ab der Oberstufe)

Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe, dazu mehr Mathematik und - alternativ - mehr Naturwissenschaften oder der zusätzliche Gegenstand Darstellende Geometrie)

Wirtschaftskundliches Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe, dazu mehr

Chemie, Wirtschaftskunde, Psychologie und Philosophie).

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung  
<https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.html> (18.09.2018)

Was ist die Aufgabe der AHS?

- Oberstufenformen auch ohne Unterstufe zu schaffen.
  - Den Schülern eine umfangreiche Allgemeinbildung zu geben.
  - Neun Jahre Schule zu gewährleisten.
  - Den Schülern das Universitätsstudium zu garantieren.
- 

## DOMANDA 7 - B TEDESCO

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.

Allgemein bildende höhere Schule in Österreich (AHS)

Das Ziel der AHS ist die Vermittlung einer umfassenden und vertieften Allgemeinbildung und damit die Schaffung der nötigen Voraussetzungen für ein Universitätsstudium.

Die allgemein bildende höhere Schule (AHS) gliedert sich in Unterstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe I) und Oberstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe II; an einzelnen Sonderformen 5 Schulstufen). Es gibt auch Oberstufenformen ohne Unterstufe (Oberstufenrealgymnasien).

In ihrer Langform dauert die AHS daher acht Jahre, an einzelnen Sonderformen 9 Jahre.

Schüler/innen, welche die Unterstufe der AHS erfolgreich absolviert haben, können die Oberstufe besuchen. Auch der Übertritt aus der Hauptschule (auslaufend bis zum Schuljahr 2017/18), der Neuen Mittelschule bzw. der Polytechnischen Schule ist nach erfolgreichem Abschluss ab einem bestimmten Leistungsniveau möglich.

Das Eintrittsalter der Schüler/innen in die Unterstufe der AHS liegt meist bei 10 Jahren. Die Aufnahme in die 1. Klasse einer AHS setzt voraus, dass die 4. Klasse der Volksschule erfolgreich abgeschlossen wurde und in den Fächern Deutsch, Lesen, Schreiben und Mathematik gute oder sehr gute Leistungen erzielt wurden, oder dass – bei Beurteilung mit „Befriedigend“ - eine Empfehlung der Schulkonferenz der Volksschule für den Besuch der AHS vorliegt.[ ... ]

Der Wechsel von der Hauptschule (HS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe ist möglich, sofern der Jahreszeugnisvermerk in den Fächern Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik für das kommende Schuljahr die Berechtigung zum Besuch der besten Leistungsgruppe enthält und alle übrigen Fächer mindestens mit der Note "Befriedigend" beurteilt worden sind - oder dass die betreffende Hauptschulklasse mit "ausgezeichnetem Erfolg" abgeschlossen wurde. Werden diese Voraussetzungen nicht erfüllt, ist auch hier eine Aufnahmeprüfung möglich.

Der Wechsel von einer Neuen Mittelschule (NMS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe setzt bei Übertritt nach erfolgreichem Abschluss der ersten und zweiten Klasse voraus, dass die Beurteilung in den Gegenständen Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik nicht schlechter als „Sehr gut“ oder „Gut“ ist.

Nach erfolgreichem Abschluss der dritten Klasse NMS ist Voraussetzung, dass in allen Fächern, die eine Gliederung in „grundlegende“ und „vertiefte“ Allgemeinbildung aufweisen, nach den Anforderungen der Vertiefung beurteilt wurde. Ein Übertritt in eine höher bildende Schule ist auch möglich mit (nur) einer Beurteilung entsprechend dem Bildungsziel einer grundlegenden Allgemeinbildung, sofern die Klassenkonferenz der Neuen Mittelschule die AHS-Eignung feststellt. In allen anderen Fällen ist eine Aufnahmeprüfung abzulegen.

In der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schule werden in den ersten zwei Jahrgangsstufen (5. und 6. Schulstufe) die gleichen Fächer wie in der Hauptschule unterrichtet, in der Schulform Realgymnasium auch in der 7. und 8. Schulstufe. An der Neuen Mittelschule gibt es mehrere Schwerpunktbereiche in Analogie zu den Unterstufenformen an der AHS.

Ab der 3. Klasse AHS erfolgt eine Aufgliederung in drei Ausbildungsrichtungen:

Gymnasium (jedenfalls mit Latein, zusätzlich zu Latein entweder eine zweite lebende Fremdsprachen (ab der 7. oder 9. Schulstufe komplementär zu Latein) oder Griechisch (nur ab der Oberstufe)

Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe, dazu mehr Mathematik und - alternativ - mehr Naturwissenschaften oder der zusätzliche Gegenstand Darstellende Geometrie)

Wirtschaftskundliches Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe, dazu mehr Chemie, Wirtschaftskunde, Psychologie und Philosophie).

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung  
<https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.html> (18.09.2018)

Erfolgreicher Volksschulabschluss und gute Noten in Deutsch, Lesen, Schreiben und Mathe

- sind „befriedigende“ Beurteilungen.
- gehören zu den Voraussetzungen für die Aufnahme in die 1. Klasse der AHS.
- liegen für den Schulbesuch vor.
- sind eine Empfehlung der Schulkonferenz der Volksschule.

---

## DOMANDA 7 - C TEDESCO

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.

Allgemein bildende höhere Schule in Österreich (AHS)

Das Ziel der AHS ist die Vermittlung einer umfassenden und vertieften Allgemeinbildung und damit die Schaffung der nötigen Voraussetzungen für ein Universitätsstudium.

Die allgemein bildende höhere Schule (AHS) gliedert sich in Unterstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe I) und Oberstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe II; an einzelnen Sonderformen 5 Schulstufen). Es gibt auch Oberstufenformen ohne Unterstufe (Oberstufenrealgymnasien).

In ihrer Langform dauert die AHS daher acht Jahre, an einzelnen Sonderformen 9 Jahre.

Schüler/innen, welche die Unterstufe der AHS erfolgreich absolviert haben, können die Oberstufe besuchen. Auch der Übertritt aus der Hauptschule (auslaufend bis zum Schuljahr 2017/18), der Neuen Mittelschule bzw. der Polytechnischen Schule ist nach erfolgreichem Abschluss ab einem bestimmten Leistungsniveau möglich.

Das Eintrittsalter der Schüler/innen in die Unterstufe der AHS liegt meist bei 10 Jahren. Die Aufnahme in die 1. Klasse einer AHS setzt voraus, dass die 4. Klasse der Volksschule erfolgreich abgeschlossen wurde und in den Fächern Deutsch, Lesen, Schreiben und Mathematik gute oder sehr gute Leistungen erzielt wurden, oder dass – bei Beurteilung mit „Befriedigend“ - eine Empfehlung der Schulkonferenz der Volksschule für den Besuch der AHS vorliegt.[ ... ]

Der Wechsel von der Hauptschule (HS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe ist möglich, sofern der Jahreszeugnisvermerk in den Fächern Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik für das kommende Schuljahr die Berechtigung zum Besuch der besten Leistungsgruppe enthält und alle übrigen Fächer mindestens mit der Note "Befriedigend" beurteilt worden sind - oder dass die betreffende Hauptschulklasse mit "ausgezeichnetem Erfolg" abgeschlossen wurde. Werden diese Voraussetzungen nicht erfüllt, ist auch hier eine Aufnahmeprüfung möglich.

Der Wechsel von einer Neuen Mittelschule (NMS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe setzt bei Übertritt nach erfolgreichem Abschluss der ersten und zweiten Klasse voraus, dass die Beurteilung in den Gegenständen Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik nicht schlechter als „Sehr gut“ oder „Gut“ ist.

Nach erfolgreichem Abschluss der dritten Klasse NMS ist Voraussetzung, dass in allen Fächern, die eine Gliederung in „grundlegende“ und „vertiefte“ Allgemeinbildung aufweisen, nach den Anforderungen der Vertiefung beurteilt wurde. Ein Übertritt in eine höher bildende Schule ist auch möglich mit (nur) einer Beurteilung entsprechend dem Bildungsziel einer grundlegenden Allgemeinbildung, sofern die Klassenkonferenz der Neuen Mittelschule die AHS-Eignung feststellt. In allen anderen Fällen ist eine Aufnahmeprüfung abzulegen.

In der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schule werden in den ersten zwei Jahrgangsstufen (5. und 6. Schulstufe) die gleichen Fächer wie in der Hauptschule unterrichtet, in der Schulform Realgymnasium auch in der 7. und 8. Schulstufe. An der Neuen Mittelschule gibt es mehrere Schwerpunktbereiche in Analogie zu den Unterstufenformen an der AHS.

Ab der 3. Klasse AHS erfolgt eine Aufgliederung in drei Ausbildungsrichtungen:

Gymnasium (jedenfalls mit Latein, zusätzlich zu Latein entweder eine zweite lebende Fremdsprachen (ab der 7. oder 9. Schulstufe komplementär zu Latein) oder Griechisch (nur ab der Oberstufe)

Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe, dazu mehr Mathematik und - alternativ - mehr Naturwissenschaften oder der zusätzliche Gegenstand Darstellende Geometrie)

Wirtschaftskundliches Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe, dazu mehr Chemie, Wirtschaftskunde, Psychologie und Philosophie).

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung

<https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.html> (18.09.2018)

Der Wechsel von der Hauptschule in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe

- ist kaum möglich.
- ist ohne „ausgezeichneten Erfolg“ nicht möglich.



- ist selten möglich.
  - ist nur unter bestimmten Bedingungen möglich.
- 

## DOMANDA 7 - D TEDESCO

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.

Allgemein bildende höhere Schule in Österreich (AHS)

Das Ziel der AHS ist die Vermittlung einer umfassenden und vertieften Allgemeinbildung und damit die Schaffung der nötigen Voraussetzungen für ein Universitätsstudium.

Die allgemein bildende höhere Schule (AHS) gliedert sich in Unterstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe I) und Oberstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe II; an einzelnen Sonderformen 5 Schulstufen). Es gibt auch Oberstufenformen ohne Unterstufe (Oberstufenrealgymnasien).

In ihrer Langform dauert die AHS daher acht Jahre, an einzelnen Sonderformen 9 Jahre.

Schüler/innen, welche die Unterstufe der AHS erfolgreich absolviert haben, können die Oberstufe besuchen. Auch der Übertritt aus der Hauptschule (auslaufend bis zum Schuljahr 2017/18), der Neuen Mittelschule bzw. der Polytechnischen Schule ist nach erfolgreichem Abschluss ab einem bestimmten Leistungsniveau möglich.

Das Eintrittsalter der Schüler/innen in die Unterstufe der AHS liegt meist bei 10 Jahren. Die Aufnahme in die 1. Klasse einer AHS setzt voraus, dass die 4. Klasse der Volksschule erfolgreich abgeschlossen wurde und in den Fächern Deutsch, Lesen, Schreiben und Mathematik gute oder sehr gute Leistungen erzielt wurden, oder dass – bei Beurteilung mit „Befriedigend“ - eine Empfehlung der Schulkonferenz der Volksschule für den Besuch der AHS vorliegt.[ ... ]

Der Wechsel von der Hauptschule (HS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe ist möglich, sofern der Jahreszeugnisvermerk in den Fächern Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik für das kommende Schuljahr die Berechtigung zum Besuch der besten Leistungsgruppe enthält und alle übrigen Fächer mindestens mit der Note "Befriedigend" beurteilt worden sind - oder dass die betreffende Hauptschulklasse mit "ausgezeichnetem Erfolg" abgeschlossen wurde.

Werden diese Voraussetzungen nicht erfüllt, ist auch hier eine Aufnahmeprüfung möglich.

Der Wechsel von einer Neuen Mittelschule (NMS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe setzt bei Übertritt nach erfolgreichem Abschluss der ersten und zweiten Klasse voraus, dass die Beurteilung in den Gegenständen Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik nicht schlechter als „Sehr gut“ oder „Gut“ ist.

Nach erfolgreichem Abschluss der dritten Klasse NMS ist Voraussetzung, dass in allen Fächern, die eine Gliederung in „grundlegende“ und „vertiefte“ Allgemeinbildung aufweisen, nach den Anforderungen der Vertiefung beurteilt wurde. Ein Übertritt in eine höher bildende Schule ist auch möglich mit (nur) einer Beurteilung entsprechend dem Bildungsziel einer grundlegenden Allgemeinbildung, sofern die Klassenkonferenz der Neuen Mittelschule die AHS-Eignung feststellt. In allen anderen Fällen ist eine Aufnahmeprüfung abzulegen.

In der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schule werden in den ersten zwei Jahrgangsstufen (5. und 6. Schulstufe) die gleichen Fächer wie in der Hauptschule unterrichtet, in der Schulform Realgymnasium auch in der 7. und 8. Schulstufe. An der Neuen Mittelschule gibt es mehrere Schwerpunktbereiche in Analogie zu den Unterstufenformen an der AHS.

Ab der 3. Klasse AHS erfolgt eine Aufgliederung in drei Ausbildungsrichtungen:

Gymnasium (jedenfalls mit Latein, zusätzlich zu Latein entweder eine zweite lebende Fremdsprachen (ab der 7. oder 9. Schulstufe komplementär zu Latein) oder Griechisch (nur ab der Oberstufe)

Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe , dazu mehr Mathematik und - alternativ - mehr Naturwissenschaften oder der zusätzliche Gegenstand Darstellende Geometrie)

Wirtschaftskundliches Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe, dazu mehr Chemie, Wirtschaftskunde, Psychologie und Philosophie).

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung

<https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.html> (18.09.2018)

Wann muss man eine Aufnahmeprüfung ablegen?

- In einigen Fällen nach der dritten Klasse der Neuen Mittelschule.
  - Wenn man nach den Anforderungen der Vertiefung beurteilt wurde.
  - Wenn die Klassenkonferenz der NMS die AHS-Eignung feststellt.
  - Immer beim Übertritt in eine höher bildende Schule.
-

## DOMANDA 7 - E TEDESCO

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.

Allgemein bildende höhere Schule in Österreich (AHS)

Das Ziel der AHS ist die Vermittlung einer umfassenden und vertieften Allgemeinbildung und damit die Schaffung der nötigen Voraussetzungen für ein Universitätsstudium.

Die allgemein bildende höhere Schule (AHS) gliedert sich in Unterstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe I) und Oberstufe (4 Schulstufen Sekundarstufe II; an einzelnen Sonderformen 5 Schulstufen). Es gibt auch Oberstufenformen ohne Unterstufe (Oberstufenrealgymnasien).

In ihrer Langform dauert die AHS daher acht Jahre, an einzelnen Sonderformen 9 Jahre.

Schüler/innen, welche die Unterstufe der AHS erfolgreich absolviert haben, können die Oberstufe besuchen. Auch der Übertritt aus der Hauptschule (auslaufend bis zum Schuljahr 2017/18), der Neuen Mittelschule bzw. der Polytechnischen Schule ist nach erfolgreichem Abschluss ab einem bestimmten Leistungsniveau möglich.

Das Eintrittsalter der Schüler/innen in die Unterstufe der AHS liegt meist bei 10 Jahren. Die Aufnahme in die 1. Klasse einer AHS setzt voraus, dass die 4. Klasse der Volksschule erfolgreich abgeschlossen wurde und in den Fächern Deutsch, Lesen, Schreiben und Mathematik gute oder sehr gute Leistungen erzielt wurden, oder dass – bei Beurteilung mit „Befriedigend“ - eine Empfehlung der Schulkonferenz der Volksschule für den Besuch der AHS vorliegt.[ ... ]

Der Wechsel von der Hauptschule (HS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe ist möglich, sofern der Jahreszeugnisvermerk in den Fächern Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik für das kommende Schuljahr die Berechtigung zum Besuch der besten Leistungsgruppe enthält und alle übrigen Fächer mindestens mit der Note "Befriedigend" beurteilt worden sind - oder dass die betreffende Hauptschulklasse mit "ausgezeichnetem Erfolg" abgeschlossen wurde.

Werden diese Voraussetzungen nicht erfüllt, ist auch hier eine Aufnahmeprüfung möglich.

Der Wechsel von einer Neuen Mittelschule (NMS) in eine höhere Klasse der AHS-Unterstufe setzt bei Übertritt nach erfolgreichem Abschluss der ersten und zweiten Klasse voraus, dass die Beurteilung in den Gegenständen Deutsch, Lebende Fremdsprache und Mathematik nicht schlechter als „Sehr gut“ oder „Gut“ ist.

Nach erfolgreichem Abschluss der dritten Klasse NMS ist Voraussetzung, dass in allen Fächern, die eine Gliederung in „grundlegende“ und „vertiefte“ Allgemeinbildung aufweisen, nach den Anforderungen der Vertiefung beurteilt wurde. Ein Übertritt in eine höher bildende Schule ist auch möglich mit (nur) einer Beurteilung entsprechend dem Bildungsziel einer grundlegenden Allgemeinbildung, sofern die Klassenkonferenz der Neuen Mittelschule die AHS-Eignung feststellt. In allen anderen Fällen ist eine Aufnahmeprüfung abzulegen.

In der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schule werden in den ersten zwei Jahrgangsstufen (5. und 6. Schulstufe) die gleichen Fächer wie in der Hauptschule unterrichtet, in der Schulform Realgymnasium auch in der 7. und 8. Schulstufe. An der Neuen Mittelschule gibt es mehrere Schwerpunktbereiche in Analogie zu den Unterstufenformen an der AHS.

Ab der 3. Klasse AHS erfolgt eine Aufgliederung in drei Ausbildungsrichtungen:

Gymnasium (jedenfalls mit Latein, zusätzlich zu Latein entweder eine zweite lebende Fremdsprachen (ab der 7. oder 9. Schulstufe komplementär zu Latein) oder Griechisch (nur ab der Oberstufe)

Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe, dazu mehr Mathematik und - alternativ - mehr Naturwissenschaften oder der zusätzliche Gegenstand Darstellende Geometrie)

Wirtschaftskundliches Realgymnasium (mit Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache ab der Oberstufe, dazu mehr Chemie, Wirtschaftskunde, Psychologie und Philosophie).

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung

<https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.html> (18.09.2018)

Latein

- wird nur als Alternative zu Griechisch ab der Oberstufe angeboten.
- wird in allen drei Ausbildungsrichtungen unterrichtet, ist aber nur am Gymnasium obligatorisch.
- wird am Realgymnasium kaum unterrichtet.
- wird als Alternative zu mehr Naturwissenschaften angeboten.

---

## DOMANDA 6 - A FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Dans le cadre scolaire, l'apprentissage de la citoyenneté se conçoit comme un parcours cohérent ; il s'impose comme un projet de l'élève et pour l'élève qui doit l'amener à comprendre le sens de la notion de citoyenneté et lui donner envie de l'exercer pleinement. Il s'agit donc de mettre en œuvre une véritable action éducative de longue durée qui s'inscrit dans le projet global de formation. Le parcours citoyen doit être explicité aux élèves afin qu'ils en comprennent le sens.

Tout au long de sa scolarité, l'élève fait l'expérience d'un lieu particulier, l'école puis l'établissement, où l'on apprend ensemble, dans le respect de principes qui permettent à chacun de s'épanouir et de connaître et reconnaître les autres. L'élève trouve sa place dans le groupe, sans renoncer pour autant à sa singularité, à ses connaissances, sa culture, tout en intégrant les exigences et les objectifs communs de l'école.

Pendant la plus grande durée de ce parcours, l'élève est un citoyen en devenir qui prend progressivement conscience de ses droits, de ses devoirs et de ses responsabilités. Il expérimente au contact des autres ses capacités à agir et à collaborer, les exerce et les améliore à l'occasion de différentes activités. Le parcours permet aussi à l'élève d'apprendre à accepter la diversité des opinions ainsi que les désaccords, en privilégiant l'écoute et le débat. Il lui donne les moyens d'adopter un comportement réfléchi et responsable et de développer son esprit critique.

L'ensemble de la communauté éducative a la responsabilité de construire et de faire vivre le parcours citoyen, en assurant la convergence, la continuité et la progressivité des enseignements, des dispositifs et des projets. Pour y parvenir elle dispose de temps de concertation au sein d'instances existantes : conseil de cycle, conseil école-collège, conseil pédagogique, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté, etc. Le parcours prend également appui sur la participation de l'élève à la vie sociale et démocratique de la classe et de l'école ou de l'établissement, sur son sens de l'initiative et sa capacité d'engagement. Il bénéficie des liens noués avec des intervenants, des membres de la réserve citoyenne et tous autres partenaires extérieurs. Le parcours citoyen prend place dans le projet d'école et le projet d'établissement, qui s'inscrivent dans les grandes orientations de la politique éducative.

Au sein de l'école et de l'établissement scolaire, diverses fonctions et responsabilités peuvent être confiées aux élèves sous le contrôle permanent des professionnels, en tant qu'élément contributif du parcours. Dans ce cadre, l'élève est amené à exercer des responsabilités telles : l'aide aux apprentissages (tutorat entre élèves, ...) ; la participation, dans le cadre de projets et actions éducatives ; l'implication dans la vie scolaire de l'école et de l'établissement (aide à la résolution de conflits, aide à l'accueil des parents, à l'organisation de portes ouvertes...) ; l'implication dans l'association sportive du collège ou du lycée. (..)

circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016 Bulletin officiel du ministère de l'Éducation Nationale  
<http://www.education.gouv.fr/>

Le parcours 'citoyen', selon la circulaire du Ministère, doit

- être adressé aux élèves qui en font demande
- être lu et appris par cœur en classe
- être adressé seulement aux enseignants
- être présenté et expliqué aux jeunes écoliers pour qu'ils comprennent bien le sens et le but

---

## DOMANDA 6 - B FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Dans le cadre scolaire, l'apprentissage de la citoyenneté se conçoit comme un parcours cohérent ; il s'impose comme un projet de l'élève et pour l'élève qui doit l'amener à comprendre le sens de la notion de citoyenneté et lui donner envie de l'exercer pleinement. Il s'agit donc de mettre en œuvre une véritable action éducative de longue durée qui s'inscrit dans le projet global de formation. Le parcours citoyen doit être explicité aux élèves afin qu'ils en comprennent le sens.

Tout au long de sa scolarité, l'élève fait l'expérience d'un lieu particulier, l'école puis l'établissement, où l'on apprend ensemble, dans le respect de principes qui permettent à chacun de s'épanouir et de connaître et reconnaître les autres. L'élève trouve sa place dans le groupe, sans renoncer pour autant à sa singularité, à ses connaissances, sa culture, tout en intégrant les exigences et les objectifs communs de l'école.

Pendant la plus grande durée de ce parcours, l'élève est un citoyen en devenir qui prend progressivement conscience de ses droits, de ses devoirs et de ses responsabilités. Il expérimente au contact des autres ses capacités à agir et à collaborer, les exerce et les améliore à l'occasion de différentes activités. Le parcours permet aussi à l'élève d'apprendre à accepter la diversité des opinions ainsi que les désaccords, en privilégiant l'écoute et le débat. Il lui donne les moyens d'adopter un comportement réfléchi et responsable et de développer son esprit critique.

L'ensemble de la communauté éducative a la responsabilité de construire et de faire vivre le parcours citoyen, en assurant la convergence, la continuité et la progressivité des enseignements, des dispositifs et des projets. Pour y parvenir elle dispose de temps de concertation au sein d'instances existantes : conseil de cycle, conseil école-collège, conseil pédagogique, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté, etc. Le parcours prend également appui sur la participation de l'élève à la vie sociale

et démocratique de la classe et de l'école ou de l'établissement, sur son sens de l'initiative et sa capacité d'engagement. Il bénéficie des liens noués avec des intervenants, des membres de la réserve citoyenne et tous autres partenaires extérieurs. Le parcours citoyen prend place dans le projet d'école et le projet d'établissement, qui s'inscrivent dans les grandes orientations de la politique éducative.

Au sein de l'école et de l'établissement scolaire, diverses fonctions et responsabilités peuvent être confiées aux élèves sous le contrôle permanent des professionnels, en tant qu'élément contributif du parcours. Dans ce cadre, l'élève est amené à exercer des responsabilités telles : l'aide aux apprentissages (tutorat entre élèves, ...) ; la participation, dans le cadre de projets et actions éducatives ; l'implication dans la vie scolaire de l'école et de l'établissement (aide à la résolution de conflits, aide à l'accueil des parents, à l'organisation de portes ouvertes...) ; l'implication dans l'association sportive du collège ou du lycée. (..)

circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016 Bulletin officiel du ministère de l'Éducation Nationale  
<http://www.education.gouv.fr/>

Selon la circulaire l'école est un lieu particulier parce que

- on rencontre beaucoup de personnes
- on apprend à parler en public
- on est nombreux dans les classes
- on apprend le respect des autres sans renoncer à son bagage de culture et de connaissances

---

## DOMANDA 6 - C FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Dans le cadre scolaire, l'apprentissage de la citoyenneté se conçoit comme un parcours cohérent ; il s'impose comme un projet de l'élève et pour l'élève qui doit l'amener à comprendre le sens de la notion de citoyenneté et lui donner envie de l'exercer pleinement. Il s'agit donc de mettre en œuvre une véritable action éducative de longue durée qui s'inscrit dans le projet global de formation. Le parcours citoyen doit être explicité aux élèves afin qu'ils en comprennent le sens.

Tout au long de sa scolarité, l'élève fait l'expérience d'un lieu particulier, l'école puis l'établissement, où l'on apprend ensemble, dans le respect de principes qui permettent à chacun de s'épanouir et de connaître et reconnaître les autres. L'élève trouve sa place dans le groupe, sans renoncer pour autant à sa singularité, à ses connaissances, sa culture, tout en intégrant les exigences et les objectifs communs de l'école.

Pendant la plus grande durée de ce parcours, l'élève est un citoyen en devenir qui prend progressivement conscience de ses droits, de ses devoirs et de ses responsabilités. Il expérimente au contact des autres ses capacités à agir et à collaborer, les exerce et les améliore à l'occasion de différentes activités. Le parcours permet aussi à l'élève d'apprendre à accepter la diversité des opinions ainsi que les désaccords, en privilégiant l'écoute et le débat. Il lui donne les moyens d'adopter un comportement réfléchi et responsable et de développer son esprit critique.

L'ensemble de la communauté éducative a la responsabilité de construire et de faire vivre le parcours citoyen, en assurant la convergence, la continuité et la progressivité des enseignements, des dispositifs et des projets. Pour y parvenir elle dispose de temps de concertation au sein d'instances existantes : conseil de cycle, conseil école-collège, conseil pédagogique, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté, etc. Le parcours prend également appui sur la participation de l'élève à la vie sociale et démocratique de la classe et de l'école ou de l'établissement, sur son sens de l'initiative et sa capacité d'engagement. Il bénéficie des liens noués avec des intervenants, des membres de la réserve citoyenne et tous autres partenaires extérieurs. Le parcours citoyen prend place dans le projet d'école et le projet d'établissement, qui s'inscrivent dans les grandes orientations de la politique éducative.

Au sein de l'école et de l'établissement scolaire, diverses fonctions et responsabilités peuvent être confiées aux élèves sous le contrôle permanent des professionnels, en tant qu'élément contributif du parcours. Dans ce cadre, l'élève est amené à exercer des responsabilités telles : l'aide aux apprentissages (tutorat entre élèves, ...) ; la participation, dans le cadre de projets et actions éducatives ; l'implication dans la vie scolaire de l'école et de l'établissement (aide à la résolution de conflits, aide à l'accueil des parents, à l'organisation de portes ouvertes...) ; l'implication dans l'association sportive du collège ou du lycée. (..)

circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016 Bulletin officiel du ministère de l'Éducation Nationale  
<http://www.education.gouv.fr/>

À travers des instances existantes il est possible

- de comprendre les diversités d'opinions
- de construire et faire vivre le parcours citoyen

- de faire des statistiques sur les intérêts des élèves
  - de se réunir constamment
- 

## DOMANDA 6 - D FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Dans le cadre scolaire, l'apprentissage de la citoyenneté se conçoit comme un parcours cohérent ; il s'impose comme un projet de l'élève et pour l'élève qui doit l'amener à comprendre le sens de la notion de citoyenneté et lui donner envie de l'exercer pleinement. Il s'agit donc de mettre en œuvre une véritable action éducative de longue durée qui s'inscrit dans le projet global de formation. Le parcours citoyen doit être explicité aux élèves afin qu'ils en comprennent le sens.

Tout au long de sa scolarité, l'élève fait l'expérience d'un lieu particulier, l'école puis l'établissement, où l'on apprend ensemble, dans le respect de principes qui permettent à chacun de s'épanouir et de connaître et reconnaître les autres. L'élève trouve sa place dans le groupe, sans renoncer pour autant à sa singularité, à ses connaissances, sa culture, tout en intégrant les exigences et les objectifs communs de l'école.

Pendant la plus grande durée de ce parcours, l'élève est un citoyen en devenir qui prend progressivement conscience de ses droits, de ses devoirs et de ses responsabilités. Il expérimente au contact des autres ses capacités à agir et à collaborer, les exerce et les améliore à l'occasion de différentes activités. Le parcours permet aussi à l'élève d'apprendre à accepter la diversité des opinions ainsi que les désaccords, en privilégiant l'écoute et le débat. Il lui donne les moyens d'adopter un comportement réfléchi et responsable et de développer son esprit critique.

L'ensemble de la communauté éducative a la responsabilité de construire et de faire vivre le parcours citoyen, en assurant la convergence, la continuité et la progressivité des enseignements, des dispositifs et des projets. Pour y parvenir elle dispose de temps de concertation au sein d'instances existantes : conseil de cycle, conseil école-collège, conseil pédagogique, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté, etc. Le parcours prend également appui sur la participation de l'élève à la vie sociale et démocratique de la classe et de l'école ou de l'établissement, sur son sens de l'initiative et sa capacité d'engagement. Il bénéficie des liens noués avec des intervenants, des membres de la réserve citoyenne et tous autres partenaires extérieurs. Le parcours citoyen prend place dans le projet d'école et le projet d'établissement, qui s'inscrivent dans les grandes orientations de la politique éducative.

Au sein de l'école et de l'établissement scolaire, diverses fonctions et responsabilités peuvent être confiées aux élèves sous le contrôle permanent des professionnels, en tant qu'élément contributif du parcours. Dans ce cadre, l'élève est amené à exercer des responsabilités telles : l'aide aux apprentissages (tutorat entre élèves, ...) ; la participation, dans le cadre de projets et actions éducatives ; l'implication dans la vie scolaire de l'école et de l'établissement (aide à la résolution de conflits, aide à l'accueil des parents, à l'organisation de portes ouvertes...) ; l'implication dans l'association sportive du collège ou du lycée. (..)

circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016 Bulletin officiel du ministère de l'Éducation Nationale  
<http://www.education.gouv.fr/>

Pour que le parcours soit complet, il faut que les élèves

- restent à leur place en respectant les règles
  - participent à la vie sociale de la classe, de l'école et de l'établissement
  - étudient les règles en vigueur dans leurs écoles
  - ne participent qu'aux débats politiques dans leur territoire
- 

## DOMANDA 6 - E FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Dans le cadre scolaire, l'apprentissage de la citoyenneté se conçoit comme un parcours cohérent ; il s'impose comme un projet de l'élève et pour l'élève qui doit l'amener à comprendre le sens de la notion de citoyenneté et lui donner envie de l'exercer pleinement. Il s'agit donc de mettre en œuvre une véritable action éducative de longue durée qui s'inscrit dans le projet global de formation. Le parcours citoyen doit être explicité aux élèves afin qu'ils en comprennent le sens.

Tout au long de sa scolarité, l'élève fait l'expérience d'un lieu particulier, l'école puis l'établissement, où l'on apprend ensemble, dans le respect de principes qui permettent à chacun de s'épanouir et de connaître et reconnaître les autres. L'élève trouve sa place dans le groupe, sans renoncer pour autant à sa singularité, à ses connaissances, sa culture, tout en intégrant les

exigences et les objectifs communs de l'école.

Pendant la plus grande durée de ce parcours, l'élève est un citoyen en devenir qui prend progressivement conscience de ses droits, de ses devoirs et de ses responsabilités. Il expérimente au contact des autres ses capacités à agir et à collaborer, les exerce et les améliore à l'occasion de différentes activités. Le parcours permet aussi à l'élève d'apprendre à accepter la diversité des opinions ainsi que les désaccords, en privilégiant l'écoute et le débat. Il lui donne les moyens d'adopter un comportement réfléchi et responsable et de développer son esprit critique.

L'ensemble de la communauté éducative a la responsabilité de construire et de faire vivre le parcours citoyen, en assurant la convergence, la continuité et la progressivité des enseignements, des dispositifs et des projets. Pour y parvenir elle dispose de temps de concertation au sein d'instances existantes : conseil de cycle, conseil école-collège, conseil pédagogique, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté, etc. Le parcours prend également appui sur la participation de l'élève à la vie sociale et démocratique de la classe et de l'école ou de l'établissement, sur son sens de l'initiative et sa capacité d'engagement. Il bénéficie des liens noués avec des intervenants, des membres de la réserve citoyenne et tous autres partenaires extérieurs. Le parcours citoyen prend place dans le projet d'école et le projet d'établissement, qui s'inscrivent dans les grandes orientations de la politique éducative.

Au sein de l'école et de l'établissement scolaire, diverses fonctions et responsabilités peuvent être confiées aux élèves sous le contrôle permanent des professionnels, en tant qu'élément contributif du parcours. Dans ce cadre, l'élève est amené à exercer des responsabilités telles : l'aide aux apprentissages (tutorat entre élèves, ...) ; la participation, dans le cadre de projets et actions éducatives ; l'implication dans la vie scolaire de l'école et de l'établissement (aide à la résolution de conflits, aide à l'accueil des parents, à l'organisation de portes ouvertes...) ; l'implication dans l'association sportive du collège ou du lycée. (..)

circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016 Bulletin officiel du ministère de l'Éducation Nationale  
<http://www.education.gouv.fr/>

L'apprentissage de la citoyenneté dans le cadre scolaire, mène les élèves à

- connaître les autres cultures
- devenir responsables et impliqués dans la vie commune
- avoir des opinions sur la politique
- connaître le rôle des Institutions

---

## DOMANDA 7 - A FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Selon le rapport de l'OCDE actuellement deux adultes sur trois dépassent le niveau de formation de leurs parents, signe que les individus les plus défavorisés acquièrent maintenant davantage de compétences. La scolarisation aux niveaux supérieurs d'enseignement est plus cruciale que jamais. Parmi les individus dont les parents exercent une profession manuelle, un sur trois environ en exercera une aussi. L'évolution technologique, l'informatisation et l'innovation donnent l'avantage aux compétences de pointe, et les emplois moins qualifiés se raréfient sur le marché du travail(...) En moyenne, il faut entre quatre et cinq générations pour que les enfants issus de familles à bas revenu atteignent le niveau moyen de revenu dans les pays de l'OCDE. Le défaut de parité reste une réalité malgré les nombreux efforts consentis pour l'atténuer ou l'éliminer et sa dynamique n'est pas la même durant les études et sur le marché du travail. Les garçons sont plus susceptibles que les filles de redoubler, d'arrêter leurs études avant terme et de ne pas suivre d'études tertiaires. Toutefois, les femmes ont de moins bonnes perspectives professionnelles et salariales que les hommes alors qu'elles sont plus brillantes qu'eux durant les études. Cela s'explique en partie par le fait que les hommes et les femmes ne choisissent pas le même domaine d'études. De nombreuses initiatives ont été prises pour favoriser la parité dans les différents domaines d'études, mais les femmes restent moins susceptibles de s'orienter vers et d'obtenir un diplôme de l'enseignement tertiaire dans des domaines très rémunérateurs. Ainsi, les études d'ingénierie attirent 6 % seulement des diplômées, contre 25 % d'hommes, alors même que les ingénieurs sont très demandés sur le marché du travail. Les normes culturelles et les idées préconçues concernant les rôles dévolus aux femmes intégrées durant l'enfance continuent d'influer, parfois inconsciemment, sur leurs choix. Les tendances migratoires transforment aussi en profondeur nos sociétés et nos systèmes d'éducation. L'édification d'une société ouverte à tous dépend de la capacité d'intégrer les immigrants et de faire en sorte qu'ils acquièrent les compétences requises pour entrer sur le marché du travail et aider leur communauté. En s'engageant « à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici 2030, ils ont initié un programme mondial des plus ambitieux dans le domaine de l'éducation. Parmi les dix cibles de cet objectif de développement durable, la cible 4.5 vise à « éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation » et à « assurer l'égalité d'accès » des personnes vulnérables, y compris « les personnes handicapées, les individus nés à l'étranger et les enfants en situation vulnérable », à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle. Ce programme en faveur de l'éducation cherche non seulement à lutter contre les inégalités entre les sexes, mais il engage aussi les États à suivre d'autres dimensions de l'équité aussi pertinentes pour les pays en développement

Selon le rapport de l'OCDE

- la majorité des adultes dépasse le niveau d'instruction des parents
  - les adultes n'ont pas assez de compétences
  - les adultes préfèrent le travail manuel
  - la scolarisation est toujours difficile
- 

## DOMANDA 7 - B FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Selon le rapport de l'OCDE actuellement deux adultes sur trois dépassent le niveau de formation de leurs parents, signe que les individus les plus défavorisés acquièrent maintenant davantage de compétences. La scolarisation aux niveaux supérieurs d'enseignement est plus cruciale que jamais. Parmi les individus dont les parents exercent une profession manuelle, un sur trois environ en exercera une aussi. L'évolution technologique, l'informatisation et l'innovation donnent l'avantage aux compétences de pointe, et les emplois moins qualifiés se raréfient sur le marché du travail(...) En moyenne, il faut entre quatre et cinq générations pour que les enfants issus de familles à bas revenu atteignent le niveau moyen de revenu dans les pays de l'OCDE. Le défaut de parité reste une réalité malgré les nombreux efforts consentis pour l'atténuer ou l'éliminer et sa dynamique n'est pas la même durant les études et sur le marché du travail. Les garçons sont plus susceptibles que les filles de redoubler, d'arrêter leurs études avant terme et de ne pas suivre d'études tertiaires. Toutefois, les femmes ont de moins bonnes perspectives professionnelles et salariales que les hommes alors qu'elles sont plus brillantes qu'eux durant les études. Cela s'explique en partie par le fait que les hommes et les femmes ne choisissent pas le même domaine d'études. De nombreuses initiatives ont été prises pour favoriser la parité dans les différents domaines d'études, mais les femmes restent moins susceptibles de s'orienter vers et d'obtenir un diplôme de l'enseignement tertiaire dans des domaines très rémunérateurs. Ainsi, les études d'ingénierie attirent 6 % seulement des diplômées, contre 25 % d'hommes, alors même que les ingénieurs sont très demandés sur le marché du travail. Les normes culturelles et les idées préconçues concernant les rôles dévolus aux femmes intégrées durant l'enfance continuent d'influer, parfois inconsciemment, sur leurs choix. Les tendances migratoires transforment aussi en profondeur nos sociétés et nos systèmes d'éducation. L'édification d'une société ouverte à tous dépend de la capacité d'intégrer les immigrants et de faire en sorte qu'ils acquièrent les compétences requises pour entrer sur le marché du travail et aider leur communauté. En s'engageant « à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici 2030, ils ont initié un programme mondial des plus ambitieux dans le domaine de l'éducation. Parmi les dix cibles de cet objectif de développement durable, la cible 4.5 vise à « éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation » et à « assurer l'égalité d'accès » des personnes vulnérables, y compris « les personnes handicapées, les individus nés à l'étranger et les enfants en situation vulnérable », à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle. Ce programme en faveur de l'éducation cherche non seulement à lutter contre les inégalités entre les sexes, mais il engage aussi les États à suivre d'autres dimensions de l'équité aussi pertinentes pour les pays en développement que pour les pays développés.

Regards sur l'éducation 2018 LES INDICATEURS DE L'OCDE  
<http://www.oecd.org/fr/education/regards-sur-l-education>

Il est encore très présent, malgré les efforts

- un défaut de parité filles/garçons au niveau des études et du travail
  - un nombre considérable d'étudiants qui ne terminent pas le parcours scolaire
  - la difficulté d'étudier à l'Université
  - le phénomène du redoublement auprès des filles
- 

## DOMANDA 7 - C FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Selon le rapport de l'OCDE actuellement deux adultes sur trois dépassent le niveau de formation de leurs parents, signe que les individus les plus défavorisés acquièrent maintenant davantage de compétences. La scolarisation aux niveaux supérieurs d'enseignement est plus cruciale que jamais. Parmi les individus dont les parents exercent une profession manuelle, un sur trois environ en exercera une aussi. L'évolution technologique, l'informatisation et l'innovation donnent l'avantage aux compétences de pointe, et les emplois moins qualifiés se raréfient sur le marché du travail(...) En moyenne, il faut entre quatre et cinq générations pour que les enfants issus de familles à bas revenu atteignent le niveau moyen de revenu dans les pays de l'OCDE. Le défaut de parité reste une réalité malgré les nombreux efforts consentis pour l'atténuer ou l'éliminer et sa dynamique n'est pas la même durant les études et sur le marché du travail. Les garçons sont plus susceptibles que les filles de redoubler, d'arrêter leurs études avant terme et de ne pas suivre d'études tertiaires. Toutefois, les femmes ont de moins bonnes perspectives professionnelles et salariales que les hommes alors qu'elles sont plus brillantes qu'eux durant les études. Cela s'explique en partie par le fait que les hommes et les femmes ne choisissent pas le même domaine d'études. De nombreuses initiatives ont été prises pour favoriser la parité dans les différents domaines d'études, mais les femmes restent moins susceptibles de s'orienter vers et d'obtenir un diplôme de l'enseignement tertiaire dans des domaines très rémunérateurs. Ainsi, les études d'ingénierie attirent 6 % seulement des diplômées, contre 25 % d'hommes, alors même que les ingénieurs sont très demandés sur le marché du travail. Les normes culturelles et les idées préconçues concernant les rôles dévolus aux femmes intégrées durant l'enfance continuent d'influer, parfois inconsciemment, sur leurs choix. Les tendances migratoires transforment aussi en profondeur nos sociétés et nos systèmes d'éducation. L'édification d'une société ouverte à tous dépend de la capacité d'intégrer les immigrants et de faire en sorte qu'ils acquièrent les compétences requises pour entrer sur le marché du travail et aider leur communauté. En s'engageant « à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici 2030, ils ont initié un programme mondial des plus ambitieux dans le domaine de l'éducation. Parmi les dix cibles de cet objectif de développement durable, la cible 4.5 vise à « éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation » et à « assurer l'égalité d'accès » des personnes vulnérables, y compris « les personnes handicapées, les individus nés à l'étranger et les enfants en situation vulnérable », à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle. Ce programme en faveur de l'éducation cherche non seulement à lutter contre les inégalités entre les sexes, mais il engage aussi les États à suivre d'autres dimensions de l'équité aussi pertinentes pour les pays en développement que pour les pays développés.

Regards sur l'éducation 2018 LES INDICATEURS DE L'OCDE

<http://www.oecd.org/fr/education/regards-sur-l-education>

Selon le rapport OCDE, les femmes

- s'orientent surtout vers des domaines très rémunérés
- ont les mêmes chances que les hommes dans tous les domaines
- ont moins de perspectives salariales que les hommes malgré leurs meilleurs résultats dans les études
- s'occupent surtout de leurs enfants et de la maison

---

## DOMANDA 7 - D FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Selon le rapport de l'OCDE actuellement deux adultes sur trois dépassent le niveau de formation de leurs parents, signe que les individus les plus défavorisés acquièrent maintenant davantage de compétences. La scolarisation aux niveaux supérieurs d'enseignement est plus cruciale que jamais. Parmi les individus dont les parents exercent une profession manuelle, un sur trois environ en exercera une aussi. L'évolution technologique, l'informatisation et l'innovation donnent l'avantage aux compétences de pointe, et les emplois moins qualifiés se raréfient sur le marché du travail(...) En moyenne, il faut entre quatre et cinq générations pour que les enfants issus de familles à bas revenu atteignent le niveau moyen de revenu dans les pays de l'OCDE. Le défaut de parité reste une réalité malgré les nombreux efforts consentis pour l'atténuer ou l'éliminer et sa dynamique n'est pas la même durant les études et sur le marché du travail. Les garçons sont plus susceptibles que les filles de redoubler, d'arrêter leurs études avant terme et de ne pas suivre d'études tertiaires. Toutefois, les femmes ont de moins bonnes perspectives professionnelles et salariales que les hommes alors qu'elles sont plus brillantes qu'eux durant les études. Cela s'explique en partie par le fait que les hommes et les femmes ne choisissent pas le même domaine d'études. De nombreuses initiatives ont été prises pour favoriser la parité dans les différents domaines d'études, mais les femmes restent moins susceptibles de s'orienter vers et d'obtenir un diplôme de l'enseignement tertiaire dans des domaines très rémunérateurs. Ainsi, les études d'ingénierie attirent 6 % seulement des diplômées, contre 25 % d'hommes, alors même que les ingénieurs sont très demandés sur le marché du travail. Les normes culturelles et les idées préconçues concernant les rôles dévolus aux femmes intégrées durant l'enfance continuent d'influer, parfois inconsciemment, sur leurs choix. Les tendances migratoires transforment aussi en profondeur nos sociétés et nos systèmes d'éducation. L'édification d'une société ouverte à tous dépend de la capacité d'intégrer les immigrants et de faire en sorte qu'ils acquièrent les compétences requises pour entrer sur le marché du travail et aider leur communauté. En s'engageant « à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité et à promouvoir les possibilités



d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici 2030, ils ont initié un programme mondial des plus ambitieux dans le domaine de l'éducation. Parmi les dix cibles de cet objectif de développement durable, la cible 4.5 vise à « éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation » et à « assurer l'égalité d'accès » des personnes vulnérables, y compris « les personnes handicapées, les individus nés à l'étranger et les enfants en situation vulnérable », à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle. Ce programme en faveur de l'éducation cherche non seulement à lutter contre les inégalités entre les sexes, mais il engage aussi les États à suivre d'autres dimensions de l'équité aussi pertinentes pour les pays en développement que pour les pays développés.

Regards sur l'éducation 2018 LES INDICATEURS DE L'OCDE

<http://www.oecd.org/fr/education/regards-sur-l-education>

L'OCDE, d'ici à 2030, s'engage à

- augmenter le nombre d'inscrits à l'Université
- faire des statistiques sur le nombre d'immigrés dans les pays avancés
- améliorer les études d'ingénierie dans tous les pays développés
- promouvoir un programme ambitieux d'éducation pour tous

---

## DOMANDA 7 - E FRANCESE

Lisez le texte et répondez aux questions suivantes en cochant la bonne réponse :

Selon le rapport de l'OCDE actuellement deux adultes sur trois dépassent le niveau de formation de leurs parents, signe que les individus les plus défavorisés acquièrent maintenant davantage de compétences. La scolarisation aux niveaux supérieurs d'enseignement est plus cruciale que jamais. Parmi les individus dont les parents exercent une profession manuelle, un sur trois environ en exercera une aussi. L'évolution technologique, l'informatisation et l'innovation donnent l'avantage aux compétences de pointe, et les emplois moins qualifiés se raréfient sur le marché du travail(...) En moyenne, il faut entre quatre et cinq générations pour que les enfants issus de familles à bas revenu atteignent le niveau moyen de revenu dans les pays de l'OCDE. Le défaut de parité reste une réalité malgré les nombreux efforts consentis pour l'atténuer ou l'éliminer et sa dynamique n'est pas la même durant les études et sur le marché du travail. Les garçons sont plus susceptibles que les filles de redoubler, d'arrêter leurs études avant terme et de ne pas suivre d'études tertiaires. Toutefois, les femmes ont de moins bonnes perspectives professionnelles et salariales que les hommes alors qu'elles sont plus brillantes qu'eux durant les études. Cela s'explique en partie par le fait que les hommes et les femmes ne choisissent pas le même domaine d'études. De nombreuses initiatives ont été prises pour favoriser la parité dans les différents domaines d'études, mais les femmes restent moins susceptibles de s'orienter vers et d'obtenir un diplôme de l'enseignement tertiaire dans des domaines très rémunérateurs. Ainsi, les études d'ingénierie attirent 6 % seulement des diplômées, contre 25 % d'hommes, alors même que les ingénieurs sont très demandés sur le marché du travail. Les normes culturelles et les idées préconçues concernant les rôles dévolus aux femmes intégrées durant l'enfance continuent d'influer, parfois inconsciemment, sur leurs choix. Les tendances migratoires transforment aussi en profondeur nos sociétés et nos systèmes d'éducation. L'édification d'une société ouverte à tous dépend de la capacité d'intégrer les immigrants et de faire en sorte qu'ils acquièrent les compétences requises pour entrer sur le marché du travail et aider leur communauté. En s'engageant « à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici 2030, ils ont initié un programme mondial des plus ambitieux dans le domaine de l'éducation. Parmi les dix cibles de cet objectif de développement durable, la cible 4.5 vise à « éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation » et à « assurer l'égalité d'accès » des personnes vulnérables, y compris « les personnes handicapées, les individus nés à l'étranger et les enfants en situation vulnérable », à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle. Ce programme en faveur de l'éducation cherche non seulement à lutter contre les inégalités entre les sexes, mais il engage aussi les États à suivre d'autres dimensions de l'équité aussi pertinentes pour les pays en développement que pour les pays développés.

Regards sur l'éducation 2018 LES INDICATEURS DE L'OCDE

<http://www.oecd.org/fr/education/regards-sur-l-education>

Parmi les objectifs du programme mondial il y a :

- la discussion de la parité des sexes
- la tutelle des enfants des immigrés
- la lutte aux inégalités non seulement entre les sexes mais aussi en faveur des personnes handicapées et des enfants en situation défavorisée
- la promotion des politiques migratoires

---

## DOMANDA 6 - A SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

Nuestra sociedad y nuestra economía están cada vez más inmersas en la tecnología digital. En sus diversas formas, la tecnología constituye una parte importante de nuestro entorno laboral y nuestro modo de vida. Pero no es lo mismo utilizar la tecnología en la vida cotidiana que en la educación. La tecnología digital posee un potencial enorme para mejorar la educación, que está desaprovechado en gran parte. Una de las piezas clave de la educación digital consiste en garantizar la igualdad y la calidad del acceso y las infraestructuras. La brecha digital presenta muchos aspectos, pero la mejora del acceso a la tecnología y la conectividad para todos los niños que participan en la educación ha de ser un punto de partida para reducir la desigualdad y la exclusión. También hemos de abordar las diferencias de calidad en el acceso y las infraestructuras, pues una calidad elevada supone una experiencia de aprendizaje más innovadora y gratificante. La innovación en la educación y la formación depende en gran medida del empoderamiento y la conexión de los educadores. Erasmus+ los consigue mediante el aprendizaje entre iguales. La nueva formación dirigida por expertos y los talleres para profesionales destinados a los responsables de la elaboración de políticas y a los educadores, incluida la Plataforma de Asociaciones Europeas de Proveedores de EFP, seguirán consolidando la conectividad mediante el desarrollo de contenidos específicos en múltiples lenguas y la utilización de plataformas clave de la UE como la School Education Gateway y la Teacher Academy. Se seguirá alentando la movilidad combinada mediante las nuevas oportunidades que ofrecerá Erasmus+ en diferentes países para apoyar el aprendizaje, tanto en línea como presencial, y los intercambios de alumnos. La preparación digital en el ámbito educativo requiere conocimientos prácticos y conlleva adaptación y cambio. Las escuelas y los centros de formación de Europa son diversos y los materiales de que disponen, así como las capacidades de sus profesores y sus enfoques del uso de la tecnología, varían considerablemente. En toda Europa hay focos de innovación en educación digital. No obstante, para potenciar las políticas y prácticas innovadoras se necesita apoyo. Para llevar la innovación y la tecnología a las aulas, los educadores necesitan un entorno, unas infraestructuras, unos equipos y un liderazgo adecuados. Para que la tecnología digital beneficie a los estudiantes y al personal, es preciso adoptar un enfoque que combine la formación de los profesores y unos programas de estudios y materiales educativos aptos para modelos de enseñanza basados en soportes digitales. Este enfoque institucional de la aplicación de las tecnologías digitales en la enseñanza y el aprendizaje se recoge en la herramienta de autoevaluación SELFIE, que se ha puesto a prueba en escuelas de catorce países.

(Adaptado de COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO, AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES sobre el Plan de Acción de Educación Digital. Bruselas, 17.1.2018 COM(2018) 22 final)

Según el texto, la tecnología digital es

- un elemento básico que falta en todos los entornos
- un potencial educativo que no ayudaría a los profesores
- un medio de difusión de ciertos modos de vida
- un instrumento que la educación podría utilizar con provechosos resultados

---

## DOMANDA 6 - B SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

Nuestra sociedad y nuestra economía están cada vez más inmersas en la tecnología digital. En sus diversas formas, la tecnología constituye una parte importante de nuestro entorno laboral y nuestro modo de vida. Pero no es lo mismo utilizar la tecnología en la vida cotidiana que en la educación. La tecnología digital posee un potencial enorme para mejorar la educación, que está desaprovechado en gran parte. Una de las piezas clave de la educación digital consiste en garantizar la igualdad y la calidad del acceso y las infraestructuras. La brecha digital presenta muchos aspectos, pero la mejora del acceso a la tecnología y la conectividad para todos los niños que participan en la educación ha de ser un punto de partida para reducir la desigualdad y la exclusión. También hemos de abordar las diferencias de calidad en el acceso y las infraestructuras, pues una calidad elevada supone una experiencia de aprendizaje más innovadora y gratificante. La innovación en la educación y la formación

depende en gran medida del empoderamiento y la conexión de los educadores. Erasmus+ los consigue mediante el aprendizaje entre iguales. La nueva formación dirigida por expertos y los talleres para profesionales destinados a los responsables de la elaboración de políticas y a los educadores, incluida la Plataforma de Asociaciones Europeas de Proveedores de EFP, seguirán consolidando la conectividad mediante el desarrollo de contenidos específicos en múltiples lenguas y la utilización de plataformas clave de la UE como la School Education Gateway y la Teacher Academy. Se seguirá alentando la movilidad combinada mediante las nuevas oportunidades que ofrecerá Erasmus+ en diferentes países para apoyar el aprendizaje, tanto en línea como presencial, y los intercambios de alumnos. La preparación digital en el ámbito educativo requiere conocimientos prácticos y conlleva adaptación y cambio. Las escuelas y los centros de formación de Europa son diversos y los materiales de que disponen, así como las capacidades de sus profesores y sus enfoques del uso de la tecnología, varían considerablemente. En toda Europa hay focos de innovación en educación digital. No obstante, para potenciar las políticas y prácticas innovadoras se necesita apoyo. Para llevar la innovación y la tecnología a las aulas, los educadores necesitan un entorno, unas infraestructuras, unos equipos y un liderazgo adecuados. Para que la tecnología digital beneficie a los estudiantes y al personal, es preciso adoptar un enfoque que combine la formación de los profesores y unos programas de estudios y materiales educativos aptos para modelos de enseñanza basados en soportes digitales. Este enfoque institucional de la aplicación de las tecnologías digitales en la enseñanza y el aprendizaje se recoge en la herramienta de autoevaluación SELFIE, que se ha puesto a prueba en escuelas de catorce países.

(Adaptado de COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO, AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES sobre el Plan de Acción de Educación Digital. Bruselas, 17.1.2018 COM(2018) 22 final)

Por lo que dice el texto, la equidad y la inclusión

- necesitan una brecha digital
- podrían garantizar una buena tecnología digital
- serían favorecidas por un buen acceso a la tecnología
- son el punto de partida de la mejora tecnológica

---

## DOMANDA 6 - C SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

Nuestra sociedad y nuestra economía están cada vez más inmersas en la tecnología digital. En sus diversas formas, la tecnología constituye una parte importante de nuestro entorno laboral y nuestro modo de vida. Pero no es lo mismo utilizar la tecnología en la vida cotidiana que en la educación. La tecnología digital posee un potencial enorme para mejorar la educación, que está desaprovechado en gran parte. Una de las piezas clave de la educación digital consiste en garantizar la igualdad y la calidad del acceso y las infraestructuras. La brecha digital presenta muchos aspectos, pero la mejora del acceso a la tecnología y la conectividad para todos los niños que participan en la educación ha de ser un punto de partida para reducir la desigualdad y la exclusión. También hemos de abordar las diferencias de calidad en el acceso y las infraestructuras, pues una calidad elevada supone una experiencia de aprendizaje más innovadora y gratificante. La innovación en la educación y la formación depende en gran medida del empoderamiento y la conexión de los educadores. Erasmus+ los consigue mediante el aprendizaje entre iguales. La nueva formación dirigida por expertos y los talleres para profesionales destinados a los responsables de la elaboración de políticas y a los educadores, incluida la Plataforma de Asociaciones Europeas de Proveedores de EFP, seguirán consolidando la conectividad mediante el desarrollo de contenidos específicos en múltiples lenguas y la utilización de plataformas clave de la UE como la School Education Gateway y la Teacher Academy. Se seguirá alentando la movilidad combinada mediante las nuevas oportunidades que ofrecerá Erasmus+ en diferentes países para apoyar el aprendizaje, tanto en línea como presencial, y los intercambios de alumnos. La preparación digital en el ámbito educativo requiere conocimientos prácticos y conlleva adaptación y cambio. Las escuelas y los centros de formación de Europa son diversos y los materiales de que disponen, así como las capacidades de sus profesores y sus enfoques del uso de la tecnología, varían considerablemente. En toda Europa hay focos de innovación en educación digital. No obstante, para potenciar las políticas y prácticas innovadoras se necesita apoyo. Para llevar la innovación y la tecnología a las aulas, los educadores necesitan un entorno, unas infraestructuras, unos equipos y un liderazgo adecuados. Para que la tecnología digital beneficie a los estudiantes y al personal, es preciso adoptar un enfoque que combine la formación de los profesores y unos programas de estudios y materiales educativos aptos para modelos de enseñanza basados en soportes digitales. Este enfoque institucional de la aplicación de las tecnologías digitales en la enseñanza y el aprendizaje se recoge en la herramienta de autoevaluación SELFIE, que se ha puesto a prueba en escuelas de catorce países.

(Adaptado de COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO, AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES sobre el Plan de Acción de Educación Digital. Bruselas, 17.1.2018 COM(2018) 22 final)

Erasmus+ favorece el empoderamiento y la conexión de los educadores gracias a

- la difusión de contenidos de gramática
- la disminución del aprendizaje presencial
- plataformas y movilidad
- una formación exclusiva para los expertos

---

## DOMANDA 6 - D SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

Nuestra sociedad y nuestra economía están cada vez más inmersas en la tecnología digital. En sus diversas formas, la tecnología constituye una parte importante de nuestro entorno laboral y nuestro modo de vida. Pero no es lo mismo utilizar la tecnología en la vida cotidiana que en la educación. La tecnología digital posee un potencial enorme para mejorar la educación, que está desaprovechado en gran parte. Una de las piezas clave de la educación digital consiste en garantizar la igualdad y la calidad del acceso y las infraestructuras. La brecha digital presenta muchos aspectos, pero la mejora del acceso a la tecnología y la conectividad para todos los niños que participan en la educación ha de ser un punto de partida para reducir la desigualdad y la exclusión. También hemos de abordar las diferencias de calidad en el acceso y las infraestructuras, pues una calidad elevada supone una experiencia de aprendizaje más innovadora y gratificante. La innovación en la educación y la formación depende en gran medida del empoderamiento y la conexión de los educadores. Erasmus+ los consigue mediante el aprendizaje entre iguales. La nueva formación dirigida por expertos y los talleres para profesionales destinados a los responsables de la elaboración de políticas y a los educadores, incluida la Plataforma de Asociaciones Europeas de Proveedores de EFP, seguirán consolidando la conectividad mediante el desarrollo de contenidos específicos en múltiples lenguas y la utilización de plataformas clave de la UE como la School Education Gateway y la Teacher Academy. Se seguirá alentando la movilidad combinada mediante las nuevas oportunidades que ofrecerá Erasmus+ en diferentes países para apoyar el aprendizaje, tanto en línea como presencial, y los intercambios de alumnos. La preparación digital en el ámbito educativo requiere conocimientos prácticos y conlleva adaptación y cambio. Las escuelas y los centros de formación de Europa son diversos y los materiales de que disponen, así como las capacidades de sus profesores y sus enfoques del uso de la tecnología, varían considerablemente. En toda Europa hay focos de innovación en educación digital. No obstante, para potenciar las políticas y prácticas innovadoras se necesita apoyo. Para llevar la innovación y la tecnología a las aulas, los educadores necesitan un entorno, unas infraestructuras, unos equipos y un liderazgo adecuados. Para que la tecnología digital beneficie a los estudiantes y al personal, es preciso adoptar un enfoque que combine la formación de los profesores y unos programas de estudios y materiales educativos aptos para modelos de enseñanza basados en soportes digitales. Este enfoque institucional de la aplicación de las tecnologías digitales en la enseñanza y el aprendizaje se recoge en la herramienta de autoevaluación SELFIE, que se ha puesto a prueba en escuelas de catorce países.

(Adaptado de COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO, AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES sobre el Plan de Acción de Educación Digital. Bruselas, 17.1.2018 COM(2018) 22 final)

Por lo que concierne la preparación digital en el ámbito educativo, en toda Europa

- se utilizan todos materiales educativos que no varían
- los profesores presentan diferentes niveles de competencia
- la educación digital se basa solo en prácticas tradicionales
- se potencian las políticas contra los profesores

---

## DOMANDA 6 - E SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta

Nuestra sociedad y nuestra economía están cada vez más inmersas en la tecnología digital. En sus diversas formas, la tecnología constituye una parte importante de nuestro entorno laboral y nuestro modo de vida. Pero no es lo mismo utilizar la tecnología en la vida cotidiana que en la educación. La tecnología digital posee un potencial enorme para mejorar la educación, que está desaprovechado en gran parte. Una de las piezas clave de la educación digital consiste en garantizar la igualdad y la calidad del acceso y las infraestructuras. La brecha digital presenta muchos aspectos, pero la mejora del acceso a la tecnología y la conectividad para todos los niños que participan en la educación ha de ser un punto de partida para reducir la desigualdad y la exclusión. También hemos de abordar las diferencias de calidad en el acceso y las infraestructuras, pues una calidad elevada supone una experiencia de aprendizaje más innovadora y gratificante. La innovación en la educación y la formación depende en gran medida del empoderamiento y la conexión de los educadores. Erasmus+ los consigue mediante el aprendizaje entre iguales. La nueva formación dirigida por expertos y los talleres para profesionales destinados a los responsables de la elaboración de políticas y a los educadores, incluida la Plataforma de Asociaciones Europeas de Proveedores de EFP, seguirán consolidando la conectividad mediante el desarrollo de contenidos específicos en múltiples lenguas y la utilización de plataformas clave de la UE como la School Education Gateway y la Teacher Academy. Se seguirá alentando la movilidad combinada mediante las nuevas oportunidades que ofrecerá Erasmus+ en diferentes países para apoyar el aprendizaje, tanto en línea como presencial, y los intercambios de alumnos. La preparación digital en el ámbito educativo requiere conocimientos prácticos y conlleva adaptación y cambio. Las escuelas y los centros de formación de Europa son diversos y los materiales de que disponen, así como las capacidades de sus profesores y sus enfoques del uso de la tecnología, varían considerablemente. En toda Europa hay focos de innovación en educación digital. No obstante, para potenciar las políticas y prácticas innovadoras se necesita apoyo. Para llevar la innovación y la tecnología a las aulas, los educadores necesitan un entorno, unas infraestructuras, unos equipos y un liderazgo adecuados. Para que la tecnología digital beneficie a los estudiantes y al personal, es preciso adoptar un enfoque que combine la formación de los profesores y unos programas de estudios y materiales educativos aptos para modelos de enseñanza basados en soportes digitales. Este enfoque institucional de la aplicación de las tecnologías digitales en la enseñanza y el aprendizaje se recoge en la herramienta de autoevaluación SELFIE, que se ha puesto a prueba en escuelas de catorce países.

(Adaptado de COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO, AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES sobre el Plan de Acción de Educación Digital. Bruselas, 17.1.2018 COM(2018) 22 final)

El texto subraya que los elementos necesarios para que innovación y tecnología entren en las aulas son

- formación, programas de cualquier tipo, autoevaluación y bedeles
- espacios, personas, jugadores y procedencias adecuadas
- unos grupos, una guía y un ambiente aptos
- autoevaluación y apoyo político

---

## DOMANDA 7 - A SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

El sistema de atención a la infancia que se desarrolla en Italia podría incluirse dentro del modelo que establece diferentes programas en función de la edad de los niños. Esta diferenciación afecta tanto a la administración de los establecimientos como a su finalidad. Así, los Centros de día (asilo-nido), que se ocupan de la etapa de cero a tres años, son competencia del Ministerio de Sanidad y son considerados, hasta cierto punto, como servicios de casos destinados a cubrir las demandas (sobre todo, de cuidado diario del niño) de algunas familias que los necesitan. La normativa que regula el funcionamiento de estos centros es de ámbito estatal, aunque puede ser desarrollada de modo diferente por las distintas regiones. La construcción y la gestión de estos establecimientos se llevan a cabo directamente por los Ayuntamientos. El personal de estos centros suele tener la categoría de cuidador o asistente de infancia, aunque en este punto se dan importantes diferencias entre regiones, existiendo algunas donde es preciso poseer titulación universitaria. En contraposición, las escuelas maternas, encargadas de la etapa de tres a seis años, son administradas por el Ministerio de Educación, se dirigen a toda la población y tienen una finalidad predominantemente educativa. En este nivel pueden encontrarse tres tipos de centros, con diferente normativa: estatales (gestionados directamente por el Ministerio de Educación), públicos no estatales (competencia de las Administraciones regional, provincial o local o de otros Ministerios) y privados. En estos últimos destaca la importante presencia

de la Iglesia Católica, de la que depende un tercio de los puestos escolares. En todos los centros de preescolar de dependencia pública las competencias se dividen entre el Estado y los Ayuntamientos. Aun en el caso de los centros gestionados directamente por el Ministerio de Educación, a los Ayuntamientos les corresponde organizar los servicios de asistencia social escolar (transporte, comedor, atención sanitaria, etc.), así como todo lo que se refiere al mantenimiento y el cuidado del edificio. El Estado se hace cargo de los gastos de personal y del material educativo. En términos generales, podría hablarse de un cierto vacío asistencial en la etapa de cero a tres años, ya que existe un único tipo de programas para esta edad (los centros de día), que no tiene carácter gratuito y cuya cobertura, además de ser limitada (atiende al 5 por 100 de los niños de estas edades), es diferencial (mayor en las zonas más ricas del país). En la actualidad, se considera necesaria una nueva normativa legal, ya que la vigente para las escuelas no estatales es sustancialmente la misma que en 1968 y no ha servido para resolver los conflictos. Para ciertos sectores de opinión, la solución a estas dificultades podría lograrse creando un sistema integrado del que formarían parte los establecimientos estatales, los de organismos locales y los independientes.

(Adaptado de ESCUELAS INFANTILES EN EUROPA. ATENCIÓN A LA INFANCIA: CUIDADOS ORGANIZADOS PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR, <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre291/re2911900477.pdf?documentId=0901e72b81376b45> )

El modelo italiano preescolar

- presenta diferencias por lo que concierne la administración de las instituciones
- presenta diferencias de acuerdo con los grupos de edad
- mantiene los mismos programas en las diferentes etapas
- programa acciones diferentes en función de la importancia de las instituciones

---

## DOMANDA 7 - B SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

El sistema de atención a la infancia que se desarrolla en Italia podría incluirse dentro del modelo que establece diferentes programas en función de la edad de los niños. Esta diferenciación afecta tanto a la administración de los establecimientos como a su finalidad. Así, los Centros de día (asilo-nido), que se ocupan de la etapa de cero a tres años, son competencia del Ministerio de Sanidad y son considerados, hasta cierto punto, como servicios de casos destinados a cubrir las demandas (sobre todo, de cuidado diario del niño) de algunas familias que los necesitan. La normativa que regula el funcionamiento de estos centros es de ámbito estatal, aunque puede ser desarrollada de modo diferente por las distintas regiones. La construcción y la gestión de estos establecimientos se llevan a cabo directamente por los Ayuntamientos. El personal de estos centros suele tener la categoría de cuidador o asistente de infancia, aunque en este punto se dan importantes diferencias entre regiones, existiendo algunas donde es preciso poseer titulación universitaria. En contraposición, las escuelas maternas, encargadas de la etapa de tres a seis años, son administradas por el Ministerio de Educación, se dirigen a toda la población y tienen una finalidad predominantemente educativa. En este nivel pueden encontrarse tres tipos de centros, con diferente normativa: estatales (gestionados directamente por el Ministerio de Educación), públicos no estatales (competencia de las Administraciones regional, provincial o local o de otros Ministerios) y privados. En estos últimos destaca la importante presencia de la Iglesia Católica, de la que depende un tercio de los puestos escolares. En todos los centros de preescolar de dependencia pública las competencias se dividen entre el Estado y los Ayuntamientos. Aun en el caso de los centros gestionados directamente por el Ministerio de Educación, a los Ayuntamientos les corresponde organizar los servicios de asistencia social escolar (transporte, comedor, atención sanitaria, etc.), así como todo lo que se refiere al mantenimiento y el cuidado del edificio. El Estado se hace cargo de los gastos de personal y del material educativo. En términos generales, podría hablarse de un cierto vacío asistencial en la etapa de cero a tres años, ya que existe un único tipo de programas para esta edad (los centros de día), que no tiene carácter gratuito y cuya cobertura, además de ser limitada (atiende al 5 por 100 de los niños de estas edades), es diferencial (mayor en las zonas más ricas del país). En la actualidad, se considera necesaria una nueva normativa legal, ya que la vigente para las escuelas no estatales es sustancialmente la misma que en 1968 y no ha servido para resolver los conflictos. Para ciertos sectores de opinión, la solución a estas dificultades podría lograrse creando un sistema integrado del que formarían parte los establecimientos estatales, los de organismos locales y los independientes.

(Adaptado de ESCUELAS INFANTILES EN EUROPA. ATENCIÓN A LA INFANCIA: CUIDADOS ORGANIZADOS PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR, <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre291/re2911900477.pdf?documentId=0901e72b81376b45> )

Por lo que dice el texto, los asilo-nido

- son regulados por una normativa regional
  - son administrados solo por el Ministerio
  - acogen los niños hasta los tres años de edad
  - acogen solo los niños de familias necesitadas
- 

## DOMANDA 7 - C SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

El sistema de atención a la infancia que se desarrolla en Italia podría incluirse dentro del modelo que establece diferentes programas en función de la edad de los niños. Esta diferenciación afecta tanto a la administración de los establecimientos como a su finalidad. Así, los Centros de día (asilo-nido), que se ocupan de la etapa de cero a tres años, son competencia del Ministerio de Sanidad y son considerados, hasta cierto punto, como servicios de casos destinados a cubrir las demandas (sobre todo, de cuidado diario del niño) de algunas familias que los necesitan. La normativa que regula el funcionamiento de estos centros es de ámbito estatal, aunque puede ser desarrollada de modo diferente por las distintas regiones. La construcción y la gestión de estos establecimientos se llevan a cabo directamente por los Ayuntamientos. El personal de estos centros suele tener la categoría de cuidador o asistente de infancia, aunque en este punto se dan importantes diferencias entre regiones, existiendo algunas donde es preciso poseer titulación universitaria. En contraposición, las escuelas maternas, encargadas de la etapa de tres a seis años, son administradas por el Ministerio de Educación, se dirigen a toda la población y tienen una finalidad predominantemente educativa. En este nivel pueden encontrarse tres tipos de centros, con diferente normativa: estatales (gestionados directamente por el Ministerio de Educación), públicos no estatales (competencia de las Administraciones regional, provincial o local o de otros Ministerios) y privados. En estos últimos destaca la importante presencia de la Iglesia Católica, de la que depende un tercio de los puestos escolares. En todos los centros de preescolar de dependencia pública las competencias se dividen entre el Estado y los Ayuntamientos. Aun en el caso de los centros gestionados directamente por el Ministerio de Educación, a los Ayuntamientos les corresponde organizar los servicios de asistencia social escolar (transporte, comedor, atención sanitaria, etc.), así como todo lo que se refiere al mantenimiento y el cuidado del edificio. El Estado se hace cargo de los gastos de personal y del material educativo. En términos generales, podría hablarse de un cierto vacío asistencial en la etapa de cero a tres años, ya que existe un único tipo de programas para esta edad (los centros de día), que no tiene carácter gratuito y cuya cobertura, además de ser limitada (atiende al 5 por 100 de los niños de estas edades), es diferencial (mayor en las zonas más ricas del país). En la actualidad, se considera necesaria una nueva normativa legal, ya que la vigente para las escuelas no estatales es sustancialmente la misma que en 1968 y no ha servido para resolver los conflictos. Para ciertos sectores de opinión, la solución a estas dificultades podría lograrse creando un sistema integrado del que formaran parte los establecimientos estatales, los de organismos locales y los independientes.

(Adaptado de ESCUELAS INFANTILES EN EUROPA. ATENCIÓN A LA INFANCIA: CUIDADOS ORGANIZADOS PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR, <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre291/re2911900477.pdf?documentId=0901e72b81376b45> )

En algunas regiones, el personal de los centros de día

- debe tener más de un título universitario
  - suele tener más de un título universitario
  - debe poseer cualquier título
  - debe tener un título universitario
- 

## DOMANDA 7 - D SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

El sistema de atención a la infancia que se desarrolla en Italia podría incluirse dentro del modelo que establece diferentes

programas en función de la edad de los niños. Esta diferenciación afecta tanto a la administración de los establecimientos como a su finalidad. Así, los Centros de día (asilo-nido), que se ocupan de la etapa de cero a tres años, son competencia del Ministerio de Sanidad y son considerados, hasta cierto punto, como servicios de casos destinados a cubrir las demandas (sobre todo, de cuidado diario del niño) de algunas familias que los necesitan. La normativa que regula el funcionamiento de estos centros es de ámbito estatal, aunque puede ser desarrollada de modo diferente por las distintas regiones. La construcción y la gestión de estos establecimientos se llevan a cabo directamente por los Ayuntamientos. El personal de estos centros suele tener la categoría de cuidador o asistente de infancia, aunque en este punto se dan importantes diferencias entre regiones, existiendo algunas donde es preciso poseer titulación universitaria. En contraposición, las escuelas maternas, encargadas de la etapa de tres a seis años, son administradas por el Ministerio de Educación, se dirigen a toda la población y tienen una finalidad predominantemente educativa. En este nivel pueden encontrarse tres tipos de centros, con diferente normativa: estatales (gestionados directamente por el Ministerio de Educación), públicos no estatales (competencia de las Administraciones regional, provincial o local o de otros Ministerios) y privados. En estos últimos destaca la importante presencia de la Iglesia Católica, de la que depende un tercio de los puestos escolares. En todos los centros de preescolar de dependencia pública las competencias se dividen entre el Estado y los Ayuntamientos. Aun en el caso de los centros gestionados directamente por el Ministerio de Educación, a los Ayuntamientos les corresponde organizar los servicios de asistencia social escolar (transporte, comedor, atención sanitaria, etc.), así como todo lo que se refiere al mantenimiento y el cuidado del edificio. El Estado se hace cargo de los gastos de personal y del material educativo. En términos generales, podría hablarse de un cierto vacío asistencial en la etapa de cero a tres años, ya que existe un único tipo de programas para esta edad (los centros de día), que no tiene carácter gratuito y cuya cobertura, además de ser limitada (atiende al 5 por 100 de los niños de estas edades), es diferencial (mayor en las zonas más ricas del país). En la actualidad, se considera necesaria una nueva normativa legal, ya que la vigente para las escuelas no estatales es sustancialmente la misma que en 1968 y no ha servido para resolver los conflictos. Para ciertos sectores de opinión, la solución a estas dificultades podría lograrse creando un sistema integrado del que formaran parte los establecimientos estatales, los de organismos locales y los independientes.

(Adaptado de ESCUELAS INFANTILES EN EUROPA. ATENCIÓN A LA INFANCIA: CUIDADOS ORGANIZADOS PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR, <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre291/re2911900477.pdf?documentId=0901e72b81376b45> )

Las escuelas maternas pueden ser

- centros estatales de exclusiva competencia de los Ayuntamientos
- centros estatales, regionales, provinciales o locales, públicos y privados
- centros estatales gestionados por regiones o provincias, públicos y privados
- centros estatales, regionales, provinciales o locales, públicos y religiosos

---

## DOMANDA 7 - E SPAGNOLO

Lea el siguiente texto y conteste, únicamente sobre la base de lo que ha leído, la siguiente pregunta. Sólo una respuesta es correcta.

El sistema de atención a la infancia que se desarrolla en Italia podría incluirse dentro del modelo que establece diferentes programas en función de la edad de los niños. Esta diferenciación afecta tanto a la administración de los establecimientos como a su finalidad. Así, los Centros de día (asilo-nido), que se ocupan de la etapa de cero a tres años, son competencia del Ministerio de Sanidad y son considerados, hasta cierto punto, como servicios de casos destinados a cubrir las demandas (sobre todo, de cuidado diario del niño) de algunas familias que los necesitan. La normativa que regula el funcionamiento de estos centros es de ámbito estatal, aunque puede ser desarrollada de modo diferente por las distintas regiones. La construcción y la gestión de estos establecimientos se llevan a cabo directamente por los Ayuntamientos. El personal de estos centros suele tener la categoría de cuidador o asistente de infancia, aunque en este punto se dan importantes diferencias entre regiones, existiendo algunas donde es preciso poseer titulación universitaria. En contraposición, las escuelas maternas, encargadas de la etapa de tres a seis años, son administradas por el Ministerio de Educación, se dirigen a toda la población y tienen una finalidad predominantemente educativa. En este nivel pueden encontrarse tres tipos de centros, con diferente normativa: estatales (gestionados directamente por el Ministerio de Educación), públicos no estatales (competencia de las Administraciones regional, provincial o local o de otros Ministerios) y privados. En estos últimos destaca la importante presencia de la Iglesia Católica, de la que depende un tercio de los puestos escolares. En todos los centros de preescolar de dependencia pública las competencias se dividen entre el Estado y los Ayuntamientos. Aun en el caso de los centros gestionados directamente por el Ministerio de Educación, a los Ayuntamientos les corresponde organizar los servicios de asistencia social escolar (transporte, comedor, atención sanitaria, etc.), así como todo lo que se refiere al mantenimiento y el cuidado del edificio. El Estado se hace cargo de los gastos de personal y del material educativo. En términos generales, podría



hablarse de un cierto vacío asistencial en la etapa de cero a tres años, ya que existe un único tipo de programas para esta edad (los centros de día), que no tiene carácter gratuito y cuya cobertura, además de ser limitada (atiende al 5 por 100 de los niños de estas edades), es diferencial (mayor en las zonas más ricas del país). En la actualidad, se considera necesaria una nueva normativa legal, ya que la vigente para las escuelas no estatales es sustancialmente la misma que en 1968 y no ha servido para resolver los conflictos. Para ciertos sectores de opinión, la solución a estas dificultades podría lograrse creando un sistema integrado del que formarían parte los establecimientos estatales, los de organismos locales y los independientes.

(Adaptado de ESCUELAS INFANTILES EN EUROPA. ATENCIÓN A LA INFANCIA: CUIDADOS ORGANIZADOS PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR,

<https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre291/re2911900477.pdf?documentId=0901e72b81376b45> )

Según el texto, la dificultad del sistema de atención a la infancia reside en

- la gratuidad que provoca las inscripciones masivas
  - una cobertura asistencial limitada, de 0 a 3 años
  - la presencia de numerosos programas en la etapa de 0 a 3 años
  - la asistencia igualitaria que se ofrece actualmente en todo el país
-