

SIRIUS

Grup de treball 1 – Anàlisi per països

**Anàlisi de la implementació de polítiques
pels agents educatius nacionals i altres parts interessades
mitjançant la recollida de dades en grups d'anàlisi i grups de debat**

Informe comparatiu

GRUP DE TREBALL 1 – ANÀLISI PER PAÏSOS

**ANÀLISI DE LA IMPLEMENTACIÓ DE POLÍTIQUES
PELS AGENTS EDUCATIUS NACIONALS I ALTRES PARTS
INTERESSADES**

**MITJANÇANT LA RECOLLIDA DE DADES EN GRUPS D'ANÀLISI I GRUPS
DE DEBAT**

Informe comparatiu

Maig 2013

Elaborat per Claudia Koehler

**Fòrum Europeu d'Estudis sobre la Migració (EFMS),
Universitat de Bamberg**

«The reproduction of all or part of this work, regardless of means, electronic or mechanical, is forbidden without the written consent of the authors and the editor».

«SIRIUS is not responsible for the opinions expressed in this publication».

Taula de continguts

Introducció

1.	Impressions sobre la postura nacional sobre l'educació de nens d'origen immigrant.....	10
1.1	Estat de desenvolupament de les polítiques específiques	10
1.2	Estratègies en l'educació de nens d'origen immigrant.....	11
1.2.1	Valors i filosofia de la postura nacional	11
1.2.2	Estructura, finançament i estratègia de la postura nacional	12
1.2.3	Enfocament temàtic de la postura nacional	13
1.2.4	Reptes en l'aplicació de la postura nacional	13
1.3	Impacte de la crisi financera en la postura nacional sobre l'educació de nens d'origen immigrant.....	14
2	Impressions sobre la implementació de les Conclusions del Consell sobre l'educació dels nens d'origen immigrant.....	15
2.1	Qualitat general del sistema escolar	17
2.1.1	Qualitat de l'educació a l'escola.....	20
2.1.2	Progressió dins del sistema escolar i mobilitat entre l'oferta educativa	20
2.1.3	Segregació escolar.....	21
2.1.4	Quin camí seguir.....	22
2.2	Diversitat a les escoles	23
2.2.1	Postura nacional sobre diversitat.....	26
2.2.2	Les aptituds educatives interculturals dels professors	26
2.2.3	Discriminació a l'escola	26
2.2.4	Quin camí seguir.....	27
2.3	Mesures específiques dirigides als alumnes immigrants.....	28
2.3.1	Suport acadèmic per a un aprenentatge personalitzat i suport individual, especialment per a alumnes immigrants de baix rendiment i per a alumnes amb necessitats especials	31
2.3.2	Adquisició del llenguatge	31
2.3.3	Partenariat entre escoles i comunitats d'immigrants i comunicació amb els pares immigrants	32
2.3.4	Quin camí seguir.....	32

2.4.	Governança i integració	33
2.4.1	Atendre les necessitats dels alumnes immigrants en diferents aspectes quotidians, no només a l'escola	36
2.4.2	Seguiment del rendiment escolar i els resultats educatius per grups específics.....	36
2.4.3	Idoneïtat del sistema educatiu i conseqüències per als nens immigrants.....	36
3.	Objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020	36
3.1	Indicadors nacionals dels objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020.....	38
3.2	Impressions sobre la implementació dels objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020	42
3.2.1	Mesures polítiques per assolir l'objectiu en l'àmbit de l'educació preescolar.....	42
3.2.2	Mesures polítiques per assolir l'objectiu en l'àmbit de l'educació secundària	43
3.2.3	Mesures polítiques per assolir l'objectiu en l'àmbit de l'educació superior	45
3.2.4	Mesures polítiques per assolir l'objectiu en l'àmbit de la formació permanent.....	45
3.2.5	Estat actual de les estadístiques sobre educació a Croàcia, Letònia, Lituània i Espanya (Catalunya)	46
3.2.6	Estat del debat sobre l'assoliment dels objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020 a Croàcia, Letònia, Lituània i Espanya (Catalunya).....	46
4.	Impressions sobre la possible contribució de la xarxa SIRIUS a les parts interessades	47
5.	Preguntes finals.....	48
	Documents adjunts	

Taules

<i>Taula 1: Qualitat general del sistema escolar - Reptes.....</i>	17
<i>Taula 2: Qualitat general del sistema escolar – Experiències/punts forts.....</i>	18
<i>Taula 3: Qualitat general del sistema escolar – Necessitat d’aprendre i intercanviar experiències</i>	19
<i>Taula 4: Diversitat a l’escola – Reptes.....</i>	23
<i>Taula 5: Diversitat a l’escola - Experiències/punts forts.....</i>	24
<i>Taula 6: Diversitat a l’escola - Necessitat d’aprendre i intercanviar experiències</i>	25
<i>Taula 7: Mesures específiques dirigides als alumnes immigrants - Reptes.....</i>	28
<i>Taula 8: Mesures específiques dirigides als alumnes immigrants - Experiències/punts forts</i>	29
<i>Taula 9: Mesures específiques dirigides als alumnes immigrants - Necessitat d’aprendre i intercanviar experiències</i>	30
<i>Taula 10: Governança i integració - Reptes.....</i>	33
<i>Taula 11: Governança i integració - Experiències/punts forts.....</i>	34
<i>Taula 12: Governança i integració - Necessitat d’aprendre i intercanviar experiències</i>	35
<i>Taula 13: Indicadors nacionals sobre els objectius de l’estratègia Europa 2020 i ET 2020</i>	39

INTRODUCCIÓ

La xarxa SIRIUS té per objectiu fomentar una millora en la creació i implementació de polítiques sobre educació per a nens d'origen immigrant de la UE. Per aconseguir aquest propòsit, SIRIUS dóna la veu als agents principals i les parts interessades implicades en la creació i implementació de polítiques sobre educació per als immigrants en els diferents països. SIRIUS recull les seves aportacions, punts de vista i expectatives per oferir una visió general de l'estat de la qüestió i identificar les tendències, reptes, dificultats i èxits principals relacionats amb la implementació de polítiques.

SIRIUS s'interessa per tot el procés educatiu, incloent l'educació preescolar, primària, secundària, superior i professional, així com per la implementació de les polítiques respectives, i no tant per la creació de polítiques en si.

El Grup de Treball 1 (GT1) de SIRIUS va convidar els socis nacionals perquè fessin les seves aportacions sobre aquests temes mitjançant Grups d'Anàlisi (GA) reunits en els diferents països. Aquests grups van analitzar els resultats i van elaborar informes nacionals, que un cop examinats van constituir la base per a l'elaboració d'aquest informe comparatiu.

Els grups d'anàlisi es van centrar en les opinions dels agents i les parts interessades en els àmbits següents:

- la postura nacional sobre l'educació dels nens d'origen immigrant,
- la implementació a escala nacional de les *Conclusions del Consell sobre l'educació dels nens d'origen immigrant*,
- la posada en marxa a escala nacional de l'estratègia Europa 2020 i els objectius de l'ET 2020,
- el valor afegit de la xarxa SIRIUS per a la seva pròpia feina.

Cada país havia d'organitzar un grup d'anàlisi (GA) o un grup de debat. En alguns països, per qüestions de temps i distància, va resultar més viable realitzar entrevistes o utilitzar qüestionaris, o diversos mètodes a la vegada. En l'anàlisi dels resultats, es farà referència al conjunt de mètodes com "Grup d'anàlisi" (GA) i als enquestats com "participants dels GA". Podreu trobar més informació sobre els diferents mètodes en els informes nacionals disponibles en el cas de Bèlgica (Flandes), Croàcia, Estònia, Alemanya, Grècia, Itàlia, Letònia, Lituània, Països Baixos i Espanya (Catalunya).

Els GA (o els mètodes alternatius) havien d'estar formats per 7-8 persones que formessin part d'un dels grups següents:

- Representants polítics a escala nacional o federal, normalment funcionaris del Ministeri d'Educació responsables de qüestions d'integració,
- Representants polítics a escala local o municipal, normalment treballadors dels departaments d'integració o educació. Si fos possible, personal de la plana major que participés en els processos de presa de decisions,
- Investigadors especialitzats en immigració i educació,

- Representants d'ONG que treballen amb nens immigrants,
- Directors d'escoles i instituts,
- Representants de diferents rangs de comunitats minoritzades o d'immigrants.

Els informes nacionals es van centrar en les impressions dels participants dels GA. Malgrat això, els socis nacionals que van elaborar els informes també van aportar els seus coneixements especialitzats sobre el tema de l'educació per a immigrants amb l'objectiu d'oferir més informació sobre el context i el tema en si.

Aquest informe constitueix una síntesi dels 10 informes elaborats (Bèlgica-Flandes, Croàcia, Estònia, Alemanya, Grècia, Itàlia, Letònia, Lituània, Països Baixos i Espanya-Catalunya) i una reflexió sobre les impressions aportades pels experts.

L'informe comença amb l'anàlisi de les impressions sobre la postura nacional pel que fa a l'educació de nens d'origen immigrant. Tot seguit, presenta un debat entorn de les impressions sobre l'aplicació de les Conclusions del Consell sobre l'educació dels nens d'origen immigrant, i després tracta la implementació de l'estratègia Europa 2020 i els objectius ET 2020. També ressalta les impressions sobre les aportacions potencials de la xarxa SIRIUS als agents nacionals, i conclou amb una sèrie de preguntes que pretenen ser una guia per a les futures activitats de la xarxa.

1. Impressions sobre la postura nacional sobre l'educació de nens d'origen immigrant

1.1 *Estat de desenvolupament de les polítiques específiques*

L'estat de desenvolupament de les polítiques específiques sobre l'educació a immigrants difereix considerablement entre els diferents països europeus. D'entre els països de la xarxa SIRIUS que van organitzar grups d'anàlisi, cinc es troben en una etapa avançada (A) i cinc en una etapa precoç (B) pel que fa a les polítiques específiques sobre l'educació a immigrants. El grup A inclou **Itàlia, Països Baixos, Bèlgica (Flandes), Grècia i Alemanya**. El grup B està format per **Letònia, Estònia, Lituània, Croàcia i Espanya (Catalunya)**.

A **Estònia**, existeixen diverses iniciatives per millor la situació dels nous estudiants immigrants, però seria una exageració considerar que aquestes polítiques estan generalitzades. Moltes de les iniciatives han nascut de projectes, i el nombre de nous immigrants es manté molt baix. Pel que fa a les escoles russes, existeixen polítiques estatals específiques, però que s'han centrat més aviat en augmentar la quantitat d'assignatures impartides en estonià. Els participants dels GA consideren que la majoria de països de la xarxa SIRIUS no estan en posició de servir com a exemple per a altres països.

Com que a **Croàcia** no hi viuen molts immigrants, l'educació específica per a immigrants no és una qüestió prioritària. El febrer de 2013, va entrar en vigor una nova llei sobre immigrants; a més, existeixen diversos projectes embrionaris en aquest camp.

Lituània es pot considerar com un país avançat en la creació de mesures específiques per a nens de minories ètniques, especialment mitjançant l'educació bilingüe. Malgrat això, en el camp de l'educació per a immigrants, Lituània encara es troba en un punt molt inicial.

1.2 Estratègies en l'educació de nens d'origen immigrant

Aquest capítol tracta de les diferents postures dels països participants quant a l'educació dels nens d'origen immigrant. Les consideracions dels participants dels GA es divideixen en diferents àrees: valors i filosofia de la postura; estructura, finançament i estratègia de la postura nacional; enfocament temàtic, i reptes en la implementació de la postura nacional.

1.2.1 Valors i filosofia de la postura nacional

En tots els països analitzats, en teoria, la postura intercultural¹ és la base de la postura general a l'hora d'educar estudiants d'origen immigrant a l'escola. Tanmateix, en diversos països, com és el cas de **Croàcia**, **Itàlia**, **Grècia** i **Alemanya**, aquesta postura existeix en teoria però no a la pràctica. En el dia a dia escolar, la falta de coneixements sobre la diversitat i la tendència vers l'assimilació dificulten una educació intercultural òptima.

A **Lituània** i **Croàcia** no existeix una postura sòlida vers una educació intercultural a escala nacional. A **Lituània**, aquest fet s'atribueix a la baixa incidència d'immigrants al país, mentre que a **Croàcia**, aquest dèficit es deu a la manca d'interès per part del Ministeri de Ciències, Educació i Esports, encarregat de fomentar la integració i l'educació intercultural. Malgrat això, a les escoles de **Lituània** s'intenta tractar cada estudiant immigrant de manera individual, la qual cosa és possible gràcies al escàs nombre d'immigrants als centres educatius. Habitualment, els immigrants de parla russa o polonesa es matriculen en escoles minoritàries i, d'aquesta manera, en un primer moment es veuen exposats a la seva pròpia cultura d'origen.

Mentre s'esforcen en oferir una educació intercultural, diversos països han de fer front als reptes que planteja la segregació d'estudiants nadius i immigrants a les escoles. Per tal d'oferir una ajuda especial als estudiants immigrants, sovint se'ls separa dels estudiants nadius per rebre classes addicionals de llengua o fins i tot per impartir-los assignatures de manera individual. Altres factors subjacents de la segregació escolar són l'elecció de l'escola i les zones escolars: la segregació en l'habitatge porta a la segregació en les escoles. Generalment, els països aspiren a reincorporar aquests estudiants a la resta d'alumnes i a

¹ "L'educació intercultural té per objectiu incloure tots els estudiants, immigrants i nadius en les activitats generals d'aprenentatge, i oferir, d'aquesta manera, una alternativa a les iniciatives dirigides només als alumnes immigrants. Si incloem tots els nens en les activitats relacionades amb la cultura dels immigrants, estem valoritzant el patrimoni cultural i lingüístic dels nens immigrants."

evitar la concentració d'immigrants a les escoles de baix rendiment, però es troben amb grans dificultats a l'hora de posar-ho en pràctica. Especialment en el cas d'**Itàlia** i **Grècia**.

1.2.2 Estructura, finançament i estratègia de la postura nacional

L'ajuda als estudiants immigrants depèn majoritàriament de les dotacions financeres dels governs. Quan una escola rep finançament addicional per als alumnes immigrants, aquest generalment es destina a contractar més personal i oferir més assignatures i material per als estudiants immigrants. D'aquesta manera, és menys probable que els alumnes immigrants se'ls consideri com una càrrega feixuga per a l'escola.

Aquesta és l'estratègia que se segueix a **Bèlgica (Flandes)**, **Estònia**, **Lituània** i els **Països Baixos**, mitjançant mètodes diversos.

A **Estònia**, les escoles reben una dotació financera addicional destinada a l'ensenyament d'estudiants immigrants. I en cas que sigui necessari, s'imparteixen assignatures de manera individual. Els esforços se centren en l'ajuda individual als alumnes immigrants. Malgrat això, es critica el fet que no existeixi una postura general sobre com tractar els estudiants immigrants. A les escoles els agradaria rebre directrius clares per part de les autoritats. L'ensenyament de llengües als alumnes originaris de Rússia també planteja problemes en alguns casos, ja que de vegades les escoles no reben cap dotació financera addicional per a ells, a causa dels marcs reglamentaris.

A **Lituània**, el finançament de les escoles prové del pressupost nacional. Les escoles nacionals minoritàries reben un 20% addicional per tal de donar suport als estudiants d'ètnies minoritàries i un 30% addicional per ajudar als estudiants immigrants, la qual cosa permet implementar polítiques específiques com ara aules d'integració, educació bilingüe, formació contínua de lituà com a segona llengua i ensenyament en la llengua materna. No obstant això, la formació en la llengua materna només s'ofereix als immigrants de parla russa, bielorussa i polonesa (en el cas que s'hagin matriculat en una escola minoritària). A part d'això, no existeix cap política nacional que reguli l'ensenyament en la llengua materna.

A **Bèlgica (Flandes)**, d'acord amb la postura general d'"igualtat d'oportunitats", no existeix cap mesura especial destinada als estudiants immigrants. De totes maneres, s'ofereixen classes especials perquè els nens amb cap o poques nocions de flamenc puguin seguir un curs intensiu de llengua durant un any (OKAN). Un cop finalitzen el període de formació, els nens, acompanyats pel CLB (Centre d'Orientació Estudiantil), visiten diverses escoles durant tres dies per tal de familiaritzar-se amb el sistema flamenc i escollir quina serà la seva opció educativa. L'educació amb "igualtat d'oportunitats" (GOK) forma part d'una sèrie de polítiques que garanteixen les mateixes oportunitats educatives a tots els estudiants mitjançant una dotació financera addicional a les escoles, segons la proporció de nens d'origen immigrant inscrits.

Als **Països Baixos**, se segueix una política similar, que consisteix en un sistema ponderat que assigna una dotació financera del govern als estudiants d'educació primària. Actualment, els criteris d'assignació se centren en el nivell educatiu dels pares, la qual cosa dóna dret a moltes famílies immigrants a rebre una dotació addicional.

A més, a **Bèlgica (Flandes), Grècia i Espanya**, existeixen classes d'acollida per rebre els estudiants immigrants que acaben d'arribar.

A **Itàlia** s'ha detectat una manca de legislació a escala nacional en aquest àmbit, la qual cosa genera variacions locals pel que fa a la inversió en projectes per donar suport a les escoles i estudiants immigrants.

1.2.3 Enfocament temàtic de la postura nacional

L'objectiu principal a l'hora d'educar nens d'origen immigrant en **tots els països analitzats** és la correcta adquisició del llenguatge del país d'acollida. Alguns països, com ara **Letònia i Lituània**, es decanten per un mètode bilingüe, integrant la llengua materna dels alumnes immigrants dins del progrés educatiu. En el cas de **Lituània**, es tracta principalment de nens immigrants de parla russa, bielorrussa i polonesa.

Un altre aspecte fonamental és la formació de professors en competències interculturals i en mètodes d'ensenyament de la llengua (tant la llengua del país d'acollida com la del país d'origen de les famílies dels estudiants immigrants). La posada en marxa de mètodes docents de qualitat, amb continguts totalment pertinents, representa un gran repte en **tots els països analitzats**. Als **Països Baixos**, així com en altres països, predomina la intenció de professionalitzar els professors pel que fa a les seves aptituds per tractar la diversitat. Malgrat això, els canvis a gran escala no prosperen, majoritàriament per la manca d'iniciatives específiques nacionals.

1.2.4 Reptes en l'aplicació de la postura nacional

Es considera que, a l'hora de posar en pràctica la postura nacional sobre l'educació dels nens d'origen immigrant, els principals obstacles són el suport lingüístic insuficient per la manca de recursos financers i la falta de formació dels professors. Aquest és el cas especialment de **Grècia, Estònia, Lituània i Croàcia**.

Al mateix temps, la implementació de mesures interculturals es considera sovint ineficaç perquè no existeix una estratègia nacional. A **Grècia**, per exemple, hi ha programes especials per a alumnes immigrants que no poden posar-se en marxa per la manca de finançament i professors qualificats. De la mateixa manera, **Itàlia i Estònia** requereixen més ajuda governamental i una estratègia més àmplia per assolir una implementació més significativa de les polítiques.

La segregació dels estudiants entre nadius i immigrants, tal com s'indica al punt 1.2.1, és un altre repte² fonamental. A **Grècia**, els alumnes immigrants estan concentrats en escoles

² “[...] les dificultats associades a l'estatus socioeconòmic baix poden agreujar-se a causa de factors com ara les barreres lingüístiques, la manca d'esperança, la falta de suport familiar i de l'entorn i el dèficit de models adequats. Aquests desavantatges, conjuntament amb la falta de permeabilitat del sistema escolar i la divergència de qualitat entre les escoles, pot acabar provocant la concentració d'un gran nombre de nens d'origen immigrant en escoles de baix rendiment. Aquest tipus de tendència representa un gran repte per al sistema escolar de la Unió Europea, i dificulta l'obtenció generalitzada de bons resultats i la cohesió social.

“interculturals”, mentre que a Espanya es considera que els intents per acabar amb la segregació han fracassat.

1.3 Impacte de la crisi financera en la postura nacional sobre l'educació de nens d'origen immigrant

Tenint en compte l'actual nova crisi financera, seria oportú avaluar quin impacte, i si escau, quin tipus d'impacte té o ha tingut aquesta crisi en la postura sobre l'educació dels nens d'origen immigrant.

La crisi financera ha impactat de manera molt diversa els deu països analitzats: (1) cap impacte (**Estònia**), (2) incertesa de l'impacte (**Croàcia, Països Baixos, Alemanya**), (3) impacte específic en les polítiques per a nens immigrants (**Itàlia, Letònia, Lituània, Espanya-Catalunya, Grècia**) i (4) impacte potencial en un futur (**Bèlgica-Flandes**).

1) En el cas d'**Estònia**, on la població immigrant és poc nombrosa, la crisi financera no només no ha tingut cap impacte en l'educació dels immigrants, sinó que ha beneficiat positivament l'actitud vers els immigrants, ja que ha quedat palesa la necessitat nacional de mà d'obra estrangera qualificada.

2) En el cas de **Croàcia**, es considera que la crisi financera és una de les raons per les quals no s'han implementat mesures específiques, com ara més professors per sonar suport als alumnes immigrants. Malgrat tot, només un entrevistat va plantejar aquesta hipòtesi. En el cas dels **Països Baixos**, els entrevistats de l'àmbit de la investigació i la docència consideren que els canvis en el sistema de ponderació que determina el nombre d'alumnes en cada classe³ es deu a les retallades, mentre que els entrevistats del Ministeri desestimen aquesta afirmació i ressalten que les actuals polítiques d'austeritat del govern no afecten l'educació primària, sinó que més aviat se centren en l'educació superior. A **Alemanya** van sorgir respostes similars. Els representants del Ministeri alemany van negar que la crisi financera tingués cap impacte, mentre que els professionals docents van identificar una conseqüència d'aquesta crisi: la reducció de personal, que va provocar una disminució en el suport destinat a l'ensenyament de la llengua materna dels estudiants immigrants.

3) En el cas de **Letònia**, les retallades van provocar una reducció del personal destinat a donar suport individual als alumnes més desfavorits, incloent personal de reforç com ara psicòlegs a les escoles. Al mateix temps, van disminuir les iniciatives relacionades amb l'educació intercultural finançades amb diners públics. Tanmateix, l'ajuda de la UE (Programa

[...]Existeixen certs principis per lluitar contra la segregació i aconseguir que els alumnes immigrants obtinguin bons resultats, per exemple la creació o millora de mecanismes antidiscriminatoris, l'increment de la permeabilitat dels diferents itineraris que ofereix el sistema escolar i l'eliminació de les barreres que impedeixen la progressió individual al si del sistema educatiu.

Consell de la Unió Europea (2009): Conclusions del Consell sobre l'educació dels nens d'origen immigrant. Pàgina 4/5. http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/111482.pdf

³ Durant els darrers anys, ha augmentat el nombre d'alumnes per classe a les escoles d'educació primària. Si fem una comparació internacional, el nombre d'alumnes per classe als Països Baixos és relativament alt. Aquest augment es deu, en part, al canvi del sistema ponderatiu realitzat el 2006 (segons el qual el nivell educatiu dels pares passa a ser l'únic criteri).

Marc Solidaritat i Gestió dels Fluxos Migratoris) va permetre continuar treballant en materials docents per a immigrants acabats d'arribar i crear material pedagògic per als nous estudiants immigrants i els seus pares.

De la mateixa manera, a **Lituània**, es van limitar els acords generals per als nacionals d'un tercer país⁴ a causa de les retallades escolars. A més, en algunes escoles es van eliminar les aules d'acollida i ara s'envia deliberadament els nens immigrants a les escoles que reben finançament per implementar mesures específiques per als alumnes immigrants, amb l'objectiu de reduir les despeses d'altres escoles. En tot cas, es considera una estratègia positiva, ja que aquestes escoles tenen, en certa manera, més experiència a l'hora d'acollir alumnes immigrants que la resta de centres docents.

En el cas d'**Itàlia**, s'han produït retallades dràstiques durant la crisi financera, incloent finançament destinat especialment a l'educació dels alumnes immigrants.

Espanya (Catalunya) ha patit un impacte múltiple: la reducció del pressupost general va provocar una ràtio més elevada de professor-alumne i l'increment de despeses en els centres docents per a nens de 0-3 anys. Aquest fet ha contribuït a augmentar el risc d'exclusió social. L'eliminació de les aules d'acollida i els programes d'escolarització dels alumnes socialment desfavorits han tingut un impacte contundent en l'educació dels immigrants.

Grècia també ha patit un impacte significatiu, amb retallades en educació. Aquest fet ha provocat el tancament d'escoles, una baixada del sou dels professors i una disminució en la contractació de nous docents. Les retallades han afectat especialment els fons destinats a l'educació de nens immigrants, la qual cosa ha limitat els programes destinats a l'educació intercultural, a l'acollida i a les tutories. Al mateix temps, la població immigrant es veu particularment afectada per l'atur, resultat de la crisi financera, la qual cosa limita el seu poder adquisitiu pel que fa l'educació dels fills.

4) En el cas de **Bèlgica (Flandes)**, de moment les retallades motivades per la crisi no són molt visibles, però s'espera que ho siguin en un futur proper. Els programes educatius per a immigrants continuen funcionant a les escoles, però hi ha indicis que apunten que alguns d'aquests programes deixaran d'existir. Una altra conseqüència és que ha augmentat el nombre d'immigrants interessats en millorar les seves competències en neerlandès per tal de guanyar competitivitat en el mercat laboral, afectat per la crisi.

2 Impressions sobre la implementació de les Conclusions del Consell sobre l'educació dels nens d'origen immigrant

A la 2.978a reunió del Consell sobre Educació, Joventut i Cultura celebrada el novembre de 2009, el Consell de la Unió Europea va adoptar les Conclusions del Consell sobre l'educació

⁴ En particular, pel que fa a l'Estratègia Reguladora de la Immigració Econòmica a Lituània (que se centra en els immigrants retornats, en detriment dels nacionals d'un tercer país), on es van retallar els acords especials per a aquest grup específic.

dels nens d'origen immigrant. Aquestes conclusions es fonamenten en decisions prèvies (per exemple, decisió núm. 1720/2006 del Parlament Europeu i del Consell del 15 de novembre de 2006, que estableix un programa d'acció en l'àmbit de la formació permanent) i en conclusions (per exemple, les conclusions del Consell i dels representants dels governs dels Estats Membres, la reunió del Consell el 21 de novembre de 2008 sobre la preparació dels joves per al segle XXI), així com en el Llibre Verd de la Comissió Europea sobre "Immigració i mobilitat: reptes i oportunitats dels sistemes educatius de la UE⁵".

Aquesta secció tracta de les opinions dels participants dels GA sobre la posada en pràctica dels compromisos adquirits per cada Estat Membre.

Les impressions dels participants dels GA sobre la posada en pràctica de les Conclusions del Consell sobre l'Educació de nens d'origen immigrant (per a més informació sobre les Conclusions vegeu el document adjunt I) es divideixen en les àrees següents: qualitat general del sistema escolar, diversitat a l'escola, mesures específiques dirigides als estudiants immigrants i governança i integració. En cada àrea, es van identificar els "reptes", "experiències i punts forts" i la "necessitat d'aprendre i intercanviar experiències". Els "reptes" corresponen als àmbits que els participants dels GA consideren que requereixen una implementació més efectiva de les polítiques. Les "experiències i punts forts" fan referència a les àrees en les quals, segons els participants dels GA, els països disposen d'una bona experiència i han implementat les polítiques d'una manera efectiva. La "necessitat d'aprendre i intercanviar experiències" correspon a les àrees en les quals, d'acord amb els participants dels GA, el país pot aprendre d'altres països, i on la xarxa SIRIUS podria iniciar intercanvis d'experiències entre països en partenariat.

A les respostes de cada àrea se'ls va assignar una categoria. Al començament de cada capítol/àrea, les taules mostren la distribució dels resultats per països. El text de cada capítol analitza els temes que es consideren rellevants per a diversos països. El document adjunt IV ofereix més informació sobre la distribució dels resultats i l'adjunt III conté informació específica de cada país i la distribució de resultats, així com els valors nacionals pel que fa als objectius d'Europa 2020 i ET 2020.

⁵ Consell de la Unió Europea, novembre de 2009:

http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/111482.pdf

2.1 Qualitat general del sistema escolar





























































Taula 1: Qualitat general del sistema escolar - Reptes

País	Qualitat de l'educació a l'escola	Segregació a l'escola	Accés a una educació infantil i atenció a la infància de qualitat	Barreres que impedeixen el progrés escolar	Qualitat dels professors i equip directiu escolar, inclosos els professors immigrants i formats a l'estranger	Flexibilitat per moure's entre la oferta educativa
Itàlia						
Països Baixos						
Letònia						
Estònia						
Croàcia						
Lituània						
Flandes						
Grècia						
Espanya						
Alemanya						

Taula 2: Qualitat general del sistema escolar – Experiències/punts forts

País	Qualitat de l'educació a l'escola	Segregació a l'escola	Accés a una educació infantil i atenció a la infància de qualitat	Barreres que impedeixen el progrés escolar	Qualitat dels professors i equip directiu escolar, inclosos els professors immigrants i formats a l'estranger	Flexibilitat per moure's entre la oferta educativa	Accés a l'educació primària i secundària
Itàlia	●	○	○	○	●	○	●
Països Baixos	●	○	○	○	○	○	○
Letònia	●	○	○	○	○	○	●
Estònia	●	○	○	○	○	○	○
Croàcia	○	○	○	○	○	○	●
Lituània	○	●	●	○	●	●	○
Flandes	●	○	○	○	○	○	○
Grècia	●	○	○	○	○	○	●
Espanya	○	○	○	○	○	○	○
Alemanya	○	○	○	○	○	○	○

Taula 3: Qualitat general del sistema escolar – Necessitat d'aprendre i intercanviar experiències

País	Suport en l'adquisició del llenguatge		Regulacions escolars i organització	Formació docent	Suport individual per a alumnes immigrants	Participació parental
	Llengua del país d'arribada	Llengua materna				
Itàlia						
Països Baixos						
Letònia						
Estònia						
Croàcia						
Lituània						
Flandes						
Grècia						
Espanya						
Alemanya						

2.1.1 Qualitat de l'educació a l'escola⁶

En diversos països, els estudiants d'origen immigrant corren el risc de patir desigualtats a l'hora d'accedir a una educació de qualitat, especialment quan existeix una correlació notable entre l'estatus socioeconòmic i els bons resultats escolars de l'alumne. A **Alemanya** i a **Itàlia**, per exemple, les mancances derivades de la situació socioeconòmica de la família de l'alumne amb prou feines es veuen compensades pel sistema educatiu.

A més, les limitacions financeres desfavoreixen els alumnes immigrants. A **Itàlia**, **Grècia**, **Espanya** i **Alemanya** són inexistent o insuficients les reformes i el finançament que podrien facilitar la progressió dels estudiants de baix rendiment. De la mateixa manera, a **Espanya** no es poden esperar, en un futur proper, millores en el sistema educatiu a causa de les retallades escolars que afecten les reformes i iniciatives específiques en aquest àmbit. A **Croàcia**, les condicions necessàries per atendre els estudiants immigrants també són insuficients. Només s'han posat en pràctica algunes mesures, que pel fet de ser voluntàries, han estat criticades per la seva inconsistència.

A **Estònia**, es considera que les escoles minoritàries ofereixen una educació de menys qualitat que les escoles principals, on la qualitat docent és més elevada. Malgrat això, a **Letònia** i **Lituània**, no es considera que existeixi cap diferència qualitativa entre aquests dos tipus d'escola.

Els participants dels GA estimen que **Bèlgica (Flandes)** i els **Països Baixos** són els dos únics països on la qualitat del sistema educatiu és suficient.

En conclusió, la comparació indica que l'ajuda financera governamental i les dotacions de recursos en una àrea específica són crucials per a una educació de qualitat i per a la implementació de les polítiques respectives, sigui quin sigui el context nacional.

2.1.2 Progressió dins del sistema escolar i mobilitat entre l'oferta educativa

En diferents països, els nens d'origen immigrant han de superar diversos obstacles a l'hora de progressar dins del sistema escolar, especialment a **Itàlia**, **Països Baixos**, **Letònia**, **Espanya (Catalunya)**, **Croàcia** i **Alemanya**.

A **Itàlia**, la primera etapa escolar dels immigrants sovint comença en una classe que no els correspon per edat per la falta de coneixements d'italià. Un fet similar es dona a **Bèlgica**

⁶ Per "qualitat de l'educació" ens referim a: l'educació que respecta la diversitat i ofereix un accés equitatiu i competències clau per a tots els alumnes. Les competències clau fan referència a una combinació de coneixements, habilitats i actituds adequades al context. En particular, les competències clau són les següents: comunicació en la llengua materna, comunicació en una llengua estrangera, competències matemàtiques i competències bàsiques en ciències i tecnologia, competències digitals, aprendre a aprendre, competències socials i cíviques, sentit de la iniciativa i emprenedoria, consciència cultural i expressió. Aquestes competències clau són interdependents i es en tots els casos es prioritza el pensament crític, la creativitat, la iniciativa, la resolució de problemes, la valoració de riscos, la presa de decisions i la gestió constructiva de les emocions. (Definició basada en el marc de referència europeu per a països de la Unió Europea i la Comissió.)

(Flandes), on en alguns casos s'envia a bons estudiants amb un nivell baix de neerlandès a escoles especials per a alumnes amb dificultats d'aprenentatge.

Encara que el sistema educatiu d'un país sigui de qualitat, algunes lleis poden dificultar el progrés òptim al si del sistema educatiu. Aquest és el cas dels **Països Baixos**, on s'han de prendre decisions crucials sobre l'itinerari educatiu en una etapa primerenca. Aquest fet perjudica el progrés escolar dels alumnes immigrants que encara estan aprenent la llengua del país d'arribada. Aquesta situació es repeteix a **Alemanya**, on un dels tres itineraris durant la secundària exigeix una elecció molt anticipada.

A **Bèlgica (Flandes)**, l'anomenat "sistema cascada", que descriu el fet que els estudiants que s'han incorporat en un centre docent de baix rendiment tenen poques possibilitats de reincorporar-se a l'educació superior, suposa una barrera important per als nens immigrants en el progrés educatiu i en la mobilitat entre les diferents opcions educatives. A **Lituània** passa tot el contrari, ja que es facilita la transició entre l'itinerari de formació professional i l'educació acadèmica.

A **Letònia i Croàcia**, els reptes es concentren sobretot en l'educació superior. A **Letònia**, els nacionals d'un tercer país han d'abonar una matrícula més alta, mentre que a **Croàcia**, als fills dels sol·licitants d'asil se'ls dificulta l'accés a l'educació superior perquè, oficialment, no se'ls pot acceptar a les universitats.

En resum, constatem que en diversos sistemes educatius existeixen obstacles que perjudiquen els estudiants immigrants, com ara el fet de col·locar un alumne en una classe inferior del que li pertoca pel desconeixement de la llengua del país d'arribada, les decisions prematures a l'hora de separar l'alumnat segons el rendiment, la falta de flexibilitat per moure's entre l'oferta educativa, especialment per accedir a l'ensenyament superior, i les restriccions d'accés.

2.1.3 Segregació escolar









































La concentració de l'alumnat d'origen immigrant en certes escoles representa un repte en diversos països i es considera un dels obstacles principals a l'hora d'implementar un tipus d'educació intercultural (1.2.1). Els països analitzats presenten diferents tipus de segregació escolar: concentració d'alumnes immigrants en les classes o escoles de baix rendiment a causa de les assignacions sistèmiques, les opcions parentals (pares nadius que eviten les escoles amb un alt percentatge d'estudiants immigrants) i la segregació urbana o segregació per grups (per exemple, el poble romaní i les minories nacionals).

2.1.4 Quin camí seguir

En el debat sobre quines són les àrees en les quals els diferents països han d'aprendre els uns dels altres i guanyar més experiència, van sorgir dos temes: la formació dels professors i la regulació i organització de les escoles. Els participants dels GA de gairebé tots els països consideren que és necessari millorar la formació dels professors, especialment en l'àmbit de l'educació intercultural, l'aplicació dels principis de diversitat, l'ensenyament de llengües (tant la llengua del país d'acollida com la llengua materna dels alumnes immigrants) i l'habilitat general de tractar amb un alumnat divers. Quant a la regulació i organització de les escoles, cal millorar els marcs que regulen l'assignació dels estudiants a les escoles segons les seves competències reals i l'oferta d'assignatures sobre educació intercultural, així com garantir que les escoles cooperen i s'associen amb altres institucions pertinents.

2.2 Diversitat a les escoles

Taula 4: Diversitat a l'escola – Reptes

País	Qualitat del currículum escolar, la seva rellevància per a tots els estudiants i nivell de consideració de les necessitats específiques i procedències diverses de l'alumnat immigrant en els materials i mètodes docents	Habilitats educatives interculturals dels professors adquirides abans de començar a treballar o després de ser contractats	Discriminació a les escoles i polítiques i mesures per tractar la discriminació, el racisme i els estereotips a escala nacional i a l'escola	Postura nacional sobre la diversitat (per exemple, concepte nacional de diversitat i/o educació intercultural, imatge dels alumnes immigrants)
Itàlia				
Països Baixos				
Letònia				
Estònia				
Croàcia				
Lituània				
Flandes				
Grècia				
Espanya				
Alemanya				

Taula 5: Diversitat a l'escola - Experiències/punts forts

País	Suport lingüístic	Habilitats educatives interculturals dels professors adquirides abans de començar a treballar o després de ser contractats	Discriminació a les escoles i polítiques i mesures per tractar la discriminació, el racisme i els estereotips a escala nacional i a l'escola	Suport individual als alumnes immigrants
Itàlia	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Països Baixos	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Letònia	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estònia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Croàcia	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Lituània	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Flandes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grècia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espanya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alemanya	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Taula 6: Diversitat a l'escola - Necessitat d'aprendre i intercanviar experiències

País	Aplicació d'una postura oberta a la diversitat	Legislació governamental	Formació dels professors	Participació parental
Itàlia	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Països Baixos	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Letònia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estònia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Croàcia	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Lituània	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flandes	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grècia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espanya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Alemanya	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.2.1 Postura nacional sobre diversitat

El principal repte pel que fa a la diversitat a les escoles és justament la manca d'una postura nacional generalitzada vers el fenomen de la diversitat. En diversos països, encara no es té una comprensió global sobre el fet de la diversitat ni tampoc hi ha indicis que això canviï. Aquesta mancança es reflexa en diferents àrees, per exemple en el currículum escolar, les polítiques nacionals, regionals i educatives, i en la formació dels professors. Es considera que els propers obstacles que s'identifiquin en l'àmbit de la diversitat a l'escola seran el resultat, en part, de la inexistència d'una postura nacional vers la diversitat.

2.2.2 Les aptituds educatives interculturals dels professors

En relació amb les necessitats identificades d'aprendre i intercanviar experiències pel que fa a la qualitat general del sistema escolar, en la majoria de països, es considera que els professors analitzats no tenen la formació suficient per educar nens d'origen immigrant. En principi, aquesta conclusió es basa en la formació que els docents reben abans d'entrar a treballar, la qual no prioritza l'adquisició d'aptituds educatives interculturals. En la majoria dels casos, falta una postura estructurada pel que fa a l'ensenyament de classes heterogènies. En relació amb aquest aspecte, també es va detectar la necessitat de construir una actitud sòlida positiva vers la diversitat. Entre el personal docent, està molt estesa l'opinió que un percentatge alt d'estudiants immigrants en una classe disminueix el nivell educatiu d'aquesta.

2.2.3 Discriminació a l'escola

En alguns països, la discriminació contra els alumnes immigrants i de minories ètniques representa un problema. L'aparició més aviat preocupant de les ideologies d'extrema dreta que veiem a **Grècia** comporta un increment en el nombre d'episodis racistes i discriminatoris. En altres països com **Itàlia**, **Països Baixos** i **Bèlgica (Flandes)**, existeixen iniciatives en contra de la discriminació, però encara falta una actitud generalitzada de sensibilitat i coneixement envers altres cultures.

Els participants dels GA d'**Estònia** afirmen que en aquest país la discriminació no representa un problema a les escoles. De la mateixa manera, a **Lituània** tampoc no s'observen episodis discriminatoris, la qual cosa s'atribueix als programes escolars que fomenten la sensibilitat dels professors i alumnes vers la diversitat i la tolerància.

2.2.4 Quin camí seguir

En relació amb els reptes identificats anteriorment, els participants dels GA constaten la necessitat d'aprendre els uns dels altres i d'intercanviar experiències, especialment pel que fa a la implementació d'una postura que fomenti la diversitat i la formació dels professors. De la mateixa manera, s'afegeix un nou aspecte: la participació dels pares immigrants en l'escolarització dels seus fills i en la comunicació entre els professors i els pares immigrants. Alguns sistemes educatius, com l'**alemany**, depenen en gran mesura de la participació dels pares. Una situació deficitària en aquest sentit pot desfavorir notablement els nens d'origen immigrant.

2.3 Mesures específiques dirigides als alumnes immigrants

Taula 7: Mesures específiques dirigides als alumnes immigrants - Reptes

País	Suport lingüístic		Suport acadèmic per a un ensenyament personalitzat i una ajuda individual, especialment per als alumnes immigrants amb un rendiment baix	Integració dels alumnes immigrants amb l'alumnat nadiu	Partenariat de l'escola amb comunitats immigrants i comunicació amb els pares immigrants	Suport específic per cobrir les necessitats especials
	Llengua materna	Llengua del país d'acollida				
Itàlia						
Països Baixos						
Letònia						
Estònia						
Croàcia						
Lituània						
Flandes						
Grècia						
Espanya						
Alemanya						

Taula 8: Mesures específiques dirigides als alumnes immigrants - Experiències/punts forts

País	Suport lingüístic		Ensenyament personalitzat i suport individual per als alumnes immigrants amb un rendiment baix	Integració dels alumnes immigrants amb l'alumnat nadiu	Partenariat de l'escola amb comunitats immigrants i comunicació amb els pares immigrants	Suport específic per cobrir les necessitats especials
	Oferta de tutories a l'escola en la llengua materna	Qualitat de l'ensenyament i suport a la llengua del país d'acollida				
Itàlia						
Països Baixos						
Letònia						
Estònia						
Croàcia						
Lituània						
Flandes						
Grècia						
Espanya						
Alemanya						

Taula 9: Mesures específiques dirigides als alumnes immigrants - Necessitat d'aprendre i intercanviar experiències

País	Mètodes pedagògics i formació del professorat	Suport lingüístic		Ensenyament personalitzat i suport individual per als alumnes immigrants amb un rendiment baix	Integració dels alumnes immigrants amb l'alumnat nadiu	Partenariat de l'escola amb comunitats immigrants i comunicació amb els pares immigrants	Suport específic per cobrir les necessitats especials
		Oferta de tutories a l'escola en la llengua materna	Qualitat de l'ensenyament i suport a la llengua del país d'acollida				
Itàlia	●	○	○	○	○	○	○
Països Baixos	●	○	○	○	○	○	○
Letònia	●	○	○	○	○	○	○
Estònia	○	○	○	○	○	○	○
Croàcia	●	●	○	○	○	○	○
Lituània	○	○	○	○	○	○	○
Flandes	○	○	○	○	○	○	○
Grècia	○	○	○	○	○	○	○
Espanya	●	○	○	○	○	○	○
Alemanya	○	○	○	○	○	○	○

2.3.1 Suport acadèmic per a un aprenentatge personalitzat i suport individual, especialment per a alumnes immigrants de baix rendiment i per a alumnes amb necessitats especials

En gairebé tots els països analitzats, existeix una demanda per ampliar la intensitat, estructura i eficiència de les mesures específiques dirigides al suport educatiu i l'ensenyament personalitzat dels alumnes d'origen immigrant amb un rendiment baix o amb necessitats especials.

A **Croàcia** i **Espanya**, la falta de recursos econòmics afecta negativament les mesures de suport individual als alumnes immigrants. Aquest també és el cas de Grècia, on estan previstes classes d'acollida i de tutoria que, a causa de les retallades, no es poden posar en marxa. A **Croàcia** i **Letònia**, la falta de polítiques sòlides sobre l'educació de nens immigrants dificulta l'existència d'un marc de suport suficient. Com que a **Croàcia** els fills dels sol·licitants d'asil no es matriculen a l'escola fins un any després d'haver enviat la seva sol·licitud d'asil, es necessiten més professors a les escoles primàries per donar suport a aquests nens.

A **Lituània** i **Alemanya**, el suport individual s'ofereix cas per cas i depèn de les escoles i els professors. A **Alemanya**, el currículum de les escoles és molt estricte i limita notablement la flexibilitat dels professors a l'hora de respondre a les deficiències dels alumnes durant el seu procés d'aprenentatge. Comparativament, el currículum de les escoles de **Lituània** és prou flexible per tenir en compte les necessitats específiques dels alumnes immigrants. Malgrat això, la manca de fons limita les possibilitats d'implementar mesures i estratègies en aquest àmbit.

Als **Països Baixos**, les polítiques "daltòniques" generen mesures generals que no tenen en compte l'origen nacional o ètnic de les persones. Es considera que aquestes polítiques són efectives per als alumnes immigrants.

A **Estònia**, es valora molt positivament les mesures dirigides als alumnes immigrants. Les escoles reben fons addicionals del Ministeri d'Educació i Investigació per ensenyar estonià als nens immigrants. A més, existeix la possibilitat de crear un currículum individual segons les necessitats de l'alumne. Amb l'ajuda dels professors auxiliars, s'integra els estudiants immigrants a les classes regulars com més aviat millor.

2.3.2 Adquisició del llenguatge

Com ja s'ha mencionat anteriorment a l'apartat sobre les necessitats de formació dels professors, un dels principals problemes és el suport als alumnes d'origen immigrant en l'aprenentatge de la llengua del país d'acollida, així com de la seva llengua materna.

En tots els països analitzats, existeix un suport lingüístic de la llengua del país d'acollida per als nens immigrants. Malgrat això, la qualitat d'aquest suport varia notablement i sovint resulta insuficient. Un exemple prou clar és **Croàcia**, on els cursos de croat per als asilats (no per al sol·licitants d'asil) són finançats pel Ministeri d'Educació però els imparteix Croaticum, que només ofereix aquests cursos en anglès i a Zagreb, la capital. D'aquesta

manera, els asilats que no parlen anglès, que no saben l'alfabet llatí i no viuen a Zagreb no poden beneficiar-se d'aquests cursos.

La majoria de països no ofereixen cap suport addicional per ensenyar la llengua materna dels immigrants a causa de les restriccions econòmiques i perquè no són conscients dels efectes positius potencials de dominar la llengua materna. Aquest també és el cas de **Grècia**, on existeixen programes per fomentar l'aprenentatge de la llengua i la cultura maternes però que no poden posar-se en marxa per les limitacions de pressupost.

A **Estònia**, el govern finança classes addicionals d'estonià per a tots els alumnes immigrants i ofereix professors auxiliars per facilitar la transició entre les classes especials per als immigrants i les classes regulars.

2.3.3 Partenariat entre escoles i comunitats d'immigrants i comunicació amb els pares immigrants

En la majoria dels casos, la participació dels pares i els acords amb les comunitats d'immigrants no estan incloses de manera explícita en les mesures dirigides a la inclusió dels alumnes immigrants en el procés educatiu. En tots els països analitzats, cada escola és responsable de decidir quins seran aquests programes. La majoria de participants dels GA consideren que existeixen mancances greus en aquest punt.

Bèlgica (Flandes) és l'únic país on existeix l'anomenat Centre d'Orientació Estudiantil, que intenta facilitar la comunicació amb les famílies immigrants i ofereix la traducció de documents importants. A **Letònia**, les polítiques se centren en informar els pares immigrants del sistema educatiu letó.































A **Lituània**, es fomenta la comunicació amb els pares de nens que han tornat a Lituània per estudiar mitjançant un diari electrònic, gràcies al qual els pares poden seguir el progrés dels seus fills. Aquesta mesura és particularment rellevant per als pares que continuen vivint a l'estranger i que han enviat els seus fills a estudiar a les escoles letones. La resta d'escoles tenen la llibertat d'organitzar aquesta participació parental (per exemple, amb dies oberts als pares, visites a les classes, etc.). Malgrat això, no existeix cap política a escala nacional que reguli la participació dels pares.

2.3.4 Quin camí seguir

En considerar en quines àrees seria beneficiós realitzar un intercanvi de coneixements i un aprenentatge mutu, la majoria de països destaquen el camp de l'ensenyament de mètodes pedagògics i la formació dels professors. Això està en consonància amb les conclusions anteriors dels participants dels GA i sembla ser una àrea on encara queda molta feina per fer i que amaga un gran potencial pel que fa a la capacitat de millorar les oportunitats educatives dels nens d'origen immigrant.

2.4. Governança i integració

Taula 10: Governança i integració - Reptes

País	Seguiment del rendiment escolar i dels resultats educatius per grups específics	Legislació i governança del sector educatiu (per ex., coordinació i aplicació de mesures)	Idoneïtat del sistema educatiu i conseqüències per als nens immigrants
Itàlia			
Països Baixos			
Letònia			
Estònia			
Croàcia			
Lituània			
Flandes			
Grècia			
Espanya			
Alemanya			

Taula 11: Governança i integració - Experiències/punts forts

País	Atenció a les necessitats dels alumnes immigrants més enllà de l'escola (per ex., "enfocament integrat")	Seguiment del rendiment escolar i els resultats educatius per grups específics	Intercanvi de bones pràctiques en educació als immigrants	Idoneïtat del sistema educatiu i conseqüències per als nens immigrants
Itàlia	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Països Baixos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Letònia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estònia	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Croàcia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lituània	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flandes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grècia	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espanya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alemanya	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Taula 12: Governança i integració - Necessitat d'aprendre i intercanviar experiències

País	Atenció a les necessitats dels alumnes immigrants més enllà de l'escola (per ex., "enfocament integrat")	Idoneïtat del sistema educatiu i conseqüències per als nens immigrants
Itàlia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Països Baixos	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Letònia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estònia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Croàcia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lituània	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flandes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grècia	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espanya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alemanya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Aparentment el tema de governança i integració amb prou feines es va debatre al si de tots els grups d'anàlisi. Aquest fet es podria deure a la rellevància que se li va conferir al tema o a la composició dels grups d'anàlisi i els seus interessos respectius, així com a l'experiència dels participants.

2.4.1 Atendre les necessitats dels alumnes immigrants en diferents aspectes quotidians, no només a l'escola

En la majoria de països, es considera que l'"enfocament integrat"⁷, en el sentit d'atendre els alumnes immigrants en diferents aspectes quotidians, més enllà de l'escola, no existeix o pateix moltes mancances.

Lituània i els **Països Baixos** van mencionar casos basats en projectes que tenen per objectiu donar suport a un ventall més ampli de capacitats per part de l'alumne immigrant. A **Alemanya** també es constata que les mesures de suport inclouen més capacitats diferenciades de l'alumne.

2.4.2 Seguiment del rendiment escolar i els resultats educatius per grups específics

Als **Països Baixos**, **Alemanya** i **Itàlia** el seguiment i l'anàlisi dels resultats educatius semblen prou sòlids, mentre que en el cas de **Lituània** i **Letònia** es va fer explícit que existeix un dèficit en aquest camp.

2.4.3 Idoneïtat del sistema educatiu i conseqüències per als nens immigrants

En particular als **Països Baixos** i **Alemanya**, es considera que la separació prematura dels alumnes segons el seu rendiment és un repte sistèmic i perjudica sobretot els nens immigrants. En ambdós casos, es creu que la segregació és una de les conseqüències d'aquest sistema de classes segons el rendiment, que es tradueix en el gran nombre de nens immigrants que abandonen l'escola de manera precoç (als **Països Baixos**) i durant el primer cicle de secundària (**Alemanya**).

3. Objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020

Europa 2020 és l'estratègia de creixement de la UE per a la propera dècada, amb l'objectiu d'aconseguir que l'economia de la UE esdevingui intel·ligent, sostenible i integradora. Aquestes tres prioritats, que es reforcen mútuament, ajudaran la UE i els Estats Membres a generar nivells alts de col·locació, productivitat i cohesió social. La UE ha establert per al

⁷ Un "enfocament integrat" en l'ensenyament de llengües es refereix al concepte d'Aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera (CLIL en anglès), que implica l'ensenyament d'una assignatura curricular en una llengua que no sigui que s'utilitza normalment. L'assignatura pot no tenir cap relació amb l'aprenentatge de llengües, com per exemple que s'imparteixi l'assignatura d'Història en anglès a una escola d'Espanya. (Declaració de la Comissió Europea sobre l'Ensenyament de llengües).

http://ec.europa.eu/languages/language-teaching/content-and-language-integrated-learning_en.htm

2020 aquests cinc objectius tan ambiciosos en matèria d'ocupació, innovació, educació, integració social i clima/energia. En cada una d'aquestes àrees, els Estats Membres han establert els seus propis objectius.

L'estratègia Educació i Formació 2020 (ET 2020) es basa en les Conclusions del Consell del 12 de maig de 2009 sobre el marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació (ET 2020). Aquestes conclusions ofereixen un marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació fins el 2020. El marc estableix els resultats del programa de treball de l'ET 2020, i pretén donar resposta als reptes pendents sobre la creació d'una Europa basada en el coneixement i la possibilitat d'oferir una formació permanent per a tothom.

L'objectiu principal del marc és el de donar suport als Estats Membres perquè continuïn treballant en els seus sistemes educatius i formatius. Aquests sistemes haurien d'oferir d'una manera més eficaç els mitjans necessaris a tots els ciutadans perquè puguin desenvolupar el seu potencial, a més de garantir una prosperitat econòmica sostenible i ocupabilitat. El marc hauria de tenir en compte el conjunt dels sistemes educatius i formatius des d'una perspectiva de la formació permanent, abraçant tots els nivells i contextos (incloent l'aprenentatge no formal i informal).

Les conclusions van establir quatre objectius principals per al marc:

- fer realitat la formació permanent i la mobilitat: cal millorar la implementació de les estratègies de formació permanent, desenvolupar el marc sobre qualificacions nacionals relacionat amb el Marc Europeu de Qualificacions i flexibilitzar les opcions d'aprenentatge. A més, cal ampliar la mobilitat i posar en marxa la Carta Europea de Qualitat per a la Mobilitat;
- millorar la qualitat i eficàcia de l'educació i la formació: tots els ciutadans han de poder adquirir les competències essencials. A més, cal fer més atractius i eficients els diferents nivells existents d'educació i formació;
- fomentar la igualtat, la cohesió social i la ciutadania activa: l'educació i la formació han de permetre que tots els ciutadans puguin adquirir i desenvolupar les habilitats i competències necessàries per trobar feina i fomentar la formació permanent, la ciutadania activa i el diàleg intercultural. Cal fer front als desavantatges educatius amb una educació de qualitat, inclusiva i prematura;
- incrementar la creativitat i la innovació, inclòs l'esperit emprenedor, en tots els nivells de l'educació i la formació: cal fomentar l'adquisició de competències transversals per part de tots els ciutadans i garantir el funcionament del triangle del coneixement (educació-investigació-innovació). Cal promoure l'associació entre el món empresarial i les institucions educatives, així com unes comunitats d'aprenentatge més àmplies, amb la participació de la societat civil i altres parts interessades⁸.

⁸ Fonts: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52009XG0528%2801%29:EN:NOT> i <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:135:0002:0007:EN:PDF>

De les dues estratègies anteriors, els participants dels GA van debatre sobre la posada en marxa dels objectius referents a l'educació.

Els objectius d'Europa 2020 i ET 2020 en l'àmbit de l'educació són:

En l'educació preescolar:

- Incrementar fins a un mínim del 95% el percentatge de nens d'entre 4 anys i l'edat de començar l'educació primària obligatòria que participen en l'educació infantil

En l'educació secundària:

- Reduir la taxa d'abandó escolar fins a un 10%
- Reduir a menys del 15% la proporció d'estudiants de 15 anys amb un rendiment baix en lectura, matemàtiques i ciències

En l'educació superior:

- Augmentar un 40% la proporció d'adults d'entre 30 i 34 anys que finalitzen l'educació superior

En la formació permanent:

- Augmentar un mínim del 15% la proporció mitjana d'adults que participen en programes de formació permanent

Aquesta secció aborda la distribució dels valors d'aquests indicadors entre els països participants i el debat al si dels grups d'anàlisi sobre la implementació a escala nacional dels objectius d'Europa 2020 i ET 2020.

3.1 Indicadors nacionals dels objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020

La taula següent mostra els valors dels indicadors mencionats anteriorment en els països participants en els anàlisis dels grups de treball. El document adjunt II il·lustra en més detall la distribució d'aquests valors en aquests països.

Taula 13: Indicadors nacionals sobre els objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020

Indicador	Objectius Europa 2020 i ET 2020	Croàcia		Estònia		Letònia		Lituània		Països Baixos	
		Obj. nacional	Xifra nacional actual	Obj. nacional	Xifra nacional actual	Obj. nacional	Xifra nacional actual	Obj. nacional	Xifra nacional actual	Obj. nacional	Xifra nacional actual
Percentatge de nens entre 4 anys i l'edat de començar l'educació primària obligatòria que participen en l'educació infantil	95%		70,1% (2010)		94,2% (2011)		87,4% (2010)		78,3% (2010)		99,6%
Abandó escolar dels centres educatius i formatius	10%		4,1% (2011) xifra no fiable	9,5%	10,8% (2011)	13,4%	11,8% (2011) 16% (nacional d'un tercer país, 2010)	<9%	7,9%	7,9%	9,1%
Percentatge d'estudiants de 15 anys amb un rendiment baix en lectura, matemàtiques i ciències	15%		22,4% (2009)		11,4% (2010)		17,6% (R) 22,6% (M) 14,7% (S)		24,3% (R) 26,3% (M) 17% (S)		
Percentatge d'estudiants d'entre 30 i 34 anys que finalitzen l'educació superior	40%		24,5% (2011)	40%	40,2% (2011)		35,7% (nadiu) 21% (nacional d'un tercer país)	40%	45,4%	40%	41,1%
Percentatge mitjà d'adults que participen en programes de formació permanent	15%		2,3% (2011)	20%	12%		5%		5,9%		16,7%

Indicador	Objectius Europa 2020 i ET 2020	Espanya		Bèlgica (Flandes)		Itàlia		Alemanya	
		Obj. nacional	Xifra nacional actual	Obj. nacional	Xifra nacional actual	Obj. nacional	Xifra nacional actual	Obj. nacional	Xifra nacional actual
Percentatge de nens entre 4 anys i l'edat de començar l'educació primària obligatòria que participen en l'educació infantil	95%		100%		99,1%		97,1% (2010)		96% (2011)
Abandó escolar dels centres educatius i formatius	10%	15%	26.5% (taxa d'abandó escolar)	9,5%	12%		18,8 % (taxa d'abandó escolar) 44% en alumnes immigrants (2011)	9.9%	5,6% (2011)
Percentatge d'estudiants de 15 anys amb un rendiment baix en lectura, matemàtiques i ciències	15%		19,6% (R) 23,7% (M) 18,2% (S)		35,4%		20% (R) (2009) 24,9 (M) (2009) 20,6 (S) (2009)		18% (R) (2009) 18,6% (M) (2009) 14,8% (S) (2009)
Percentatge d'estudiants d'entre 30 i 34 anys que finalitzen l'educació superior	40%	44%	40.6% (2011)	47%	42,6%		19,8% (2010) 12% d'altres nacionalitats	42%	30% (2010)
Percentatge mitjà d'adults que participen en programes de formació permanent	15%		10,8% (2011)	15%	7,1%		6,2% d'adults participen en cursos de formació per perfeccionar les seves competències		42% (2010)

Nota: No es disposen de dades de Grècia.

3.2 Impressions sobre la implementació dels objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020

A causa de les diferències en el estat de desenvolupament de les polítiques específiques i el fet que les estadístiques en educació estiguin desglossades segons l'origen immigrant dels diferents països participants del programa SIRIUS, es van considerar dues opcions per analitzar aquesta secció.

Opció A: reflexa les opinions diferenciades sobre la implementació dels objectius d'Europa 2020 i ET 2020 per als països que es troben en una etapa avançada pel que fa a la creació de polítiques específiques i estadístiques dissociades sobre educació. Aquesta és l'opció de **Bèlgica (Flandes), Estònia, Alemanya, Grècia, Itàlia i Països Baixos**.

Opció B: reflexa l'estat actual de les estadístiques sobre educació, l'estat del debat sobre l'assoliment dels objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020 i els coneixements que es tenen sobre l'impacte de les polítiques dirigides a assolir els objectius. Es tracta de països que es troben en una etapa primerenca pel que fa a la creació de polítiques específiques i estadístiques dissociades sobre educació. Aquesta és l'opció de **Croàcia, Letònia, Lituània i Espanya (Catalunya)**.

Aquesta secció analitza en profunditat la implementació dels objectius d'Europa 2020 i ET 2020, especialment pel que fa als països de l'Opció A. També presenta una visió general de l'estat actual de les estadístiques sobre l'educació i l'estat del debat sobre l'assoliment dels objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020, que constitueixen la base per a les polítiques específiques dels països de l'opció B.

3.2.1 Mesures polítiques per assolir l'objectiu en l'àmbit de l'educació preescolar

L'objectiu de la UE en l'àmbit de l'educació preescolar és aconseguir que hi participin el 95% de nens entre 4 anys i l'edat de començar l'educació primària. Tots els països de l'opció A han assolit o excedit aquest objectiu (no hi ha dades disponibles en el cas de **Grècia**).

A **Estònia, Grècia i Alemanya** s'estan construint noves guarderies i a **Alemanya i Estònia** l'assistència a aquests centres és alta. A **Alemanya**, tots els nens a partir dels tres anys tenen garantida la inscripció a una guarderia. A **Grècia i Alemanya**, es fomenta la participació dels pares i la formació de professors qualificats per a preescolar. Malgrat això, a **Alemanya** els nens d'origen immigrant encara no gaudeixen d'un accés equitable a l'educació preescolar. A **Bèlgica (Flandes)**, també es dona suport a la participació parental i a l'adquisició prematura del llenguatge. En aquest país, així com als **Països Baixos**, s'ha aconseguit que gairebé el 100% de nens participin en l'educació preescolar. Als **Països Baixos**, les polítiques basades en "les mateixes oportunitats per a tothom" tenen en compte la procedència social dels nens, no la seva condició d'immigrants, per tal d'incloure els nens amb risc d'exclusió social.

A **Itàlia**, els fills dels immigrants s'han d'enfrontar a problemes específics: el 75% d'aquests nens no participen en l'educació preescolar. Malgrat això, encara no s'ha implementat cap política que animi les famílies immigrants a matricular els seus fills en institucions de preescolar.

Entre els països de l'opció B, només **Espanya (Catalunya)** ha assolit l'objectiu de participació en l'educació preescolar, mentre que **Croàcia, Letònia i Lituània** es troben per sota de l'objectiu.

3.2.2 Mesures polítiques per assolir l'objectiu en l'àmbit de l'educació secundària

En l'àmbit de l'educació secundària, els objectius són reduir a menys del 15% la proporció d'estudiants de 15 anys amb un rendiment baix en lectura, matemàtiques i ciències, així com disminuir fins al 10% el percentatge d'abandó escolar en les primeres etapes educatives i en la formació.

Estònia, Països Baixos i Alemanya han assolit l'objectiu sobre el percentatge d'abandó escolar. Als **Països Baixos**, aquest fet va ser possible gràcies a una sèrie de mesures especialment coherents. A **Estònia**, s'està treballant per disminuir l'abandó escolar en les institucions de formació professional amb estratègies d'orientació més sòlides.

Bèlgica (Flandes), Grècia i Itàlia encara no han aconseguit assolir aquest objectiu. A **Grècia** fins i tot ha augmentat el percentatge d'abandó escolar, la qual cosa s'atribueix a la nacionalitat dels estudiants, la seva situació socioeconòmica i l'ambient familiar, així com a l'estructura del sistema educatiu. Per tal de d'invertir aquesta tendència, Grècia està realitzant un seguiment exhaustiu dels resultats en educació secundària, i ofereix tutories i classes d'acollida, a més d'implementar una mesura contra l'abandó escolar anomenada "zona flexible", amb l'objectiu de millorar les "habilitats socials" dels estudiants. Els participants dels GA de Grècia consideren que és vital realitzar més estudis que analitzin les necessitats especials dels estudiants que abandonen l'escola de manera prematura i aportin més informació sobre els casos d'abandó escolar. Si es disposés de més dades sobre les raons i els tipus d'abandó escolar, es podrien crear polítiques més eficients.

A **Itàlia**, el percentatge de nens immigrants que abandonen l'escola prematurament és particularment elevat. Els participants dels GA de **Bèlgica (Flandes)** consideren que les polítiques específiques sobre a aquest tema no han aconseguit, fins ara, el seu propòsit perquè no se centren en la prevenció durant la primària sinó quan l'estudiant ja està en perill de deixar l'escola. De fet, la mesura generalitzada de fer repetir el curs als estudiants amb un rendiment baix alimenta l'abandó escolar a causa de les divergències d'edat dins d'una mateixa classe i la desmotivació de l'alumne. Es considera que a **Itàlia** falta crear directives a escala nacional dirigides als nens d'origen immigrant que cursen l'educació secundària. També es conclou que les autoritats haurien de centrar-se en analitzar la situació actual enlloc de crear i implementar polítiques. Les polítiques existents no s'implementen a escala nacional sinó només local. L'objectiu d'aquestes polítiques és el de facilitar la transició entre les diferents escoles; la convalidació dels crèdits; la convalidació de les assignatures de formació i les pràctiques; la transició entre els diferents cursos, i la tornada al sistema

educatiu mitjançant el reconeixement de l'assistència per part de l'alumne d'algunes etapes del cicle de secundària. Al mateix temps, a **Itàlia** cada vegada és més habitual l'educació entre parells o iguals (a l'escola i mitjançant iniciatives externes), amb l'objectiu de millorar els resultats dels alumnes amb un rendiment baix.

Bèlgica (Flandes), Itàlia i Alemanya no han assolit el percentatge establert per l'objectiu sobre la proporció d'estudiants de 15 anys amb un rendiment baix en lectura, matemàtiques i ciències. A **Estònia**, el valor és més baix que el que marca l'objectiu. No es disposen de dades en el cas dels **Països Baixos i Grècia**. En les reunions dels GA, només els participants de **Bèlgica (Flandes) i Alemanya** consideren que el rendiment baix dels estudiants representa un repte pendent. A **Bèlgica (Flandes)** es considera que el govern no veu aquesta qüestió com una prioritat i que les últimes iniciatives realitzades en aquest àmbit no han prosperat. Les polítiques actuals estipulen que els estudiants amb un rendiment baix repeteixen curs, la qual cosa crea divergències d'edat a l'aula i desmotiva l'alumne. Els participants dels GA valoren positivament la implementació d'iniciatives que fomenten el desenvolupament personalitzat dels estudiants d'institut d'Anvers, perquè són una eina de motivació durant tot el curs.

Alemanya pretén millorar els resultats dels alumnes potenciant el suport individual, la col·laboració estreta amb els pares, la formació intercultural, la presència de més orientadors, mediadors i treballadors socials, i una formació més sòlida per als professors. Totes aquestes polítiques tenen per objectiu disminuir la proporció d'abandó escolar. També es fa repetir els alumnes amb un rendiment baix malgrat que cada vegada hi ha més veus que clamen en contra d'aquesta estratègia. Es considera que els obstacles principals a l'hora d'incrementar les oportunitats en les diferents etapes educatives recauen en les limitacions financeres, estructurals i jeràrquiques. El sistema federal té un paper clau en les polítiques educatives. Els participants dels GA consideren que les polítiques sobre educació estan massa influenciades per polítics que no escolten prou els experts.

Entre els països de l'opció B, només **Croàcia i Lituània** han assolit el valor meta sobre l'abandó escolar. Els participants dels GA de Lituània atribueixen aquest fet a les polítiques del país. La proporció d'estudiants amb un rendiment baix està per sobre del valor objectiu en el cas de tots els països de l'Opció B (**Croàcia, Letònia, Lituània i Espanya-Catalunya**).

En resum, en alguns països l'abandó escolar prematur i el baix rendiment estudiantil constitueixen reptes pendents. S'han implementat polítiques en aquest camp, amb resultats positius en alguns casos. Malgrat això, en certs països aquestes polítiques no han obtingut els resultats desitjats per la manca d'una estructura nacional o a causa d'una implementació insuficient.

3.2.3 Mesures polítiques per assolir l'objectiu en l'àmbit de l'educació superior

L'objectiu en l'àmbit de l'educació superior estableix que el 40% dels joves entre 30 i 34 anys finalitzi l'educació superior. Entre els països de l'Opció A, **Bèlgica (Flandes)**, **Estònia** i els **Països Baixos** han assolit aquest objectiu. **Itàlia** i **Alemanya** estan per sota de l'objectiu. No es disposen de dades de **Grècia**. Entre els països de l'opció B, **Croàcia** i **Letònia** també estan per sota de l'objectiu, mentre que **Lituània** i **Espanya (Catalunya)** han assolit l'objectiu. En el cas de **Lituània**, aquest resultat s'atribueix a les polítiques nacionals.

Encara que **Estònia** ha assolit l'objectiu, la qualitat de l'educació superior és el centre d'atenció: actualment s'està implementant una reforma per elevar el nivell de l'examen d'entrada a les universitats i avaluar la qualitat del currículum i requisits per aprovar l'educació superior. A **Itàlia**, s'han posat en marxa diverses mesures dirigides a l'ensenyament de l'italià com a segona llengua per a aquest grup d'edat, a més, actualment hi ha centres regionals autoritzats per certificar el nivell lingüístic dels alumnes. L'abandó escolar universitari representa un problema important per a **Alemanya**. Els participants dels GA proposen que les polítiques intentin ampliar les mesures de suport (per exemple, implementar l'alemany com a llengua científica, orientació acadèmica individual) i orientar els estudiants sobre les diferents oportunitats i itineraris del sistema educatiu.

3.2.4 Mesures polítiques per assolir l'objectiu en l'àmbit de la formació permanent

L'objectiu en l'àmbit de l'aprenentatge permanent estableix que el 15% d'adults participi en l'educació permanent.

Fins ara, els **Països Baixos** i **Alemanya** han assolit aquest objectiu. Tot i que no es disposen de dades de **Grècia**, en aquest país s'han implementat programes de formació permanent, com per exemple "escoles per a una segona oportunitat" per als estudiants que van abandonar l'escola però que ara hi volen tornar. A **Itàlia**, es considera que hi ha una manca de polítiques específiques per als adults d'origen immigrant.

A **Alemanya**, la conscienciació positiva i el valor que se li dóna a l'educació constitueixen factors motivadors a l'hora de participar en la formació permanent. El sistema ofereix diverses opcions per reincorporar-se al sistema educatiu enlloc de tancar-se en banda un cop l'estudiant ha aconseguit la primera llicenciatura. Malgrat això, amb vista a una millora de la situació, els participants dels GA d'Alemanya proposen incrementar l'orientació i assessorament per a la formació avançada, facilitar l'accés i millorar la mobilitat entre les opcions educatives.

Fins ara, cap dels països de l'Opció B (**Croàcia**, **Letònia**, **Lituània** i **Espanya-Catalunya**) no ha assolit els objectius. En el cas d'**Espanya (Catalunya)**, aquest fet s'atribueix en part a la falta de programes de formació permanent i a la seva poca flexibilitat.

3.2.5 Estat actual de les estadístiques sobre educació a Croàcia, Letònia, Lituània i Espanya (Catalunya)

En el cas d'**Espanya (Catalunya)** i **Croàcia**, es disposen de dades prou exhaustives sobre educació, la qual cosa permet realitzar anàlisis diferenciats per als estudiants immigrants. Aquest no és el cas de **Letònia** i **Lituània**, on no s'analitzen els estudiants immigrants o estrangers com una categoria independent. A més, la definició poc consistent d'"alumne estranger"⁹ **Lituània** dificulta l'elaboració d'anàlisis diferenciats.

Per tal de millorar l'anàlisi de dades en un futur, **Letònia** té previst fer un seguiment dels estudiants immigrants acabats d'arribar en escoles de primària i secundària, tot diferenciant-los segon si es tracta d'immigrants de segona o tercera generació. Tanmateix, encara no hi ha prou documentació sobre aquesta iniciativa.

La taula següent mostra la disponibilitat de dades dissociades als quatre països.

Taula 14: Disponibilitat de dades dissociades sobre l'educació a Letònia, Croàcia, Espanya (Catalunya) i Lituània

País	Dades desglossades segons:		
	Tipus d'escola	Immigrant/nadiu	Estranger/nadiu
Letònia	disponible: per ex.: escoles regulars comparades amb programes d'educació bilingüe	no s'analitza els immigrants com a grup independent	
Croàcia	disponible: sense titulació/escola primària/escola secundària/títol universitari (llicenciatura)/màster/doctorat	disponible	es disposa d'estadístiques detallades
Espanya	percentatge de nens immigrants en els primers cicles/taxa d'abandó escolar/baix rendiment/finalització de l'educació superior/adults que participen en l'educació permanent	informació exhaustiva sobre els alumnes immigrants a Espanya	nombre d'estudiants estrangers en diferents cicles educatius
Lituània	no es disposen de dades (tampoc sobre estudiants nadius)	normalment les estadístiques no estan desglossades segons l'origen immigrant	disponible, però amb una definició qüestionable sobre "estudiant estranger"

3.2.6 Estat del debat sobre l'assoliment dels objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020 a Croàcia, Letònia, Lituània i Espanya (Catalunya)

⁹ Aquesta definició inclou tots els estudiants estrangers que han arribat a Lituània per estudiar, així com els lituans que han tornat al seu país però que no tenen la nacionalitat i els titulars de permisos de residència permanent o temporal.

En els quatre països, sembla que falta un debat públic, general i de prou envergadura sobre la implementació dels objectius de l'estratègia Europa 2020 i ET 2020.

A **Letònia** existeix cert debat entre els especialistes en educació i els responsables polítics. El grup de reflexió PROVIDIUS va elaborar, el gener de 2012, un informe de seguiment sobre els plans del govern pel que fa a la reforma educativa que relacionava moltes mesures educatives proposades pel govern amb els objectius de la iniciativa ET 2020 i conclouia que, en general, els plans actuals de reforma segueixen la direcció que estableix l'ET 2020. Actualment, a **Letònia** les úniques polítiques específiques que existeixen fan referència a l'ensenyament de llengües als immigrants de segona i tercera generació. Per això, l'única informació disponible sobre l'efectivitat de les polítiques és en l'àmbit de l'adquisició del llenguatge.

A **Espanya (Catalunya)**, les xifres indiquen que fins ara les polítiques no han estat efectives, llevat de les que fan referència als objectius per a l'educació preescolar. La proporció d'abandó escolar ha disminuït a causa de la crisi econòmica, però sembla ser que els professors estan desmotivats. Els participants dels GA coincideixen en opinar que és impossible assolir els objectius a causa de la crisi i les retallades.

4. Impressions sobre la possible contribució de la xarxa SIRIUS a les parts interessades

La majoria dels participants dels GA dels deu països han valorat de manera molt positiva la contribució potencial de la xarxa SIRIUS a l'hora d'intercanviar bones pràctiques i experiències en el camp de l'educació als immigrants a escala nacional i europea. En aquest sentit, es consideren d'especial interès els següents aspectes:

- Possibilitar l'aprenentatge mutu i les comparacions transnacionals en l'àmbit de les polítiques educatives. Construir un diàleg entre els diferents grups involucrats en la creació i implementació de les polítiques educatives dirigides als immigrants (investigadors, representants polítics, organitzacions d'immigrants, professionals d'ONG i centres d'educació primària, secundària i superior) a escala nacional i transnacional, així com (1) crear vincles entre els diferents grups i (2) crear vincles entre els membres de cada grup. Per exemple, podria utilitzar-se com a plataforma per interaccionar i intercanviar coneixements entre els professors d'arreu d'Europa, organitzar seminaris de formació per a professors i intercanvis entre professors. De la mateixa manera, podria encetar aquest diàleg transnacional, nacional i local.
- SIRIUS, en qualitat de plataforma d'informació i coneixement, hauria de servir de portal per intercanviar i donar a conèixer informació, coneixements, bones pràctiques (incloent indicadors pertinents) i dades. Per exemple, metodologies per definir lleis, mecanismes d'acollida, cursos formatius per a professors, materials pedagògics, tècniques d'autoavaluació, etc.

- Concentrar-se en temes específics, com els primers cicles educatius, l'abandó escolar prematur i la docència en classes amb una gran diversitat. Facilitar l'aprenentatge mutu i les comparacions transnacionals.
- Oferir informació i dades per millorar la creació de polítiques i garantir que les polítiques tinguin en compte el context real. Aconseguir ajuda dels investigadors perquè els encarregats de crear polítiques puguin associar i analitzar les dades existents.

A més:

- En diversos grups d'anàlisi es va expressar el desig que SIRIUS s'acabi convertint en una xarxa permanent i sostenible de suport i intercanvi, enlloc de ser una plataforma temporal.
- L'objectiu final de SIRIUS hauria de ser la millora de les polítiques educatives dirigides als immigrants mitjançant l'increment de recursos i experiències.
- Alguns participants dels GA van expressar el desig d'implicar-se en les activitats de SIRIUS.
- SIRIUS hauria de conscienciar la població sobre la importància de l'educació dirigida als immigrants (Estònia).
- SIRIUS podria ajudar a crear i mantenir centres d'experimentació relacionats amb les universitats (Espanya-Catalunya)

5. Preguntes finals

Per concloure, es van formular les preguntes següents com a resultat de l'anàlisi anterior. Les activitats futures de la Xarxa SIRIUS haurien de tenir en compte la rellevància d'aquestes preguntes.

- 1) Com es pot conceptualitzar la diversitat cultural al si del sistema educatiu nacional? Com es podria posar en pràctica? Quines són les polítiques efectives per fomentar la diversitat cultural en la formació de professors, el currículum, les polítiques escolar i altres àrees?
- 2) Com es pot millorar la formació de docents, la seva preparació i els mètodes pedagògics que utilitzen per adequar-se a les necessitats de tots els estudiants en un ambient educatiu culturalment i lingüísticament divers? Quines són les polítiques educatives docents efectives per fomentar la diversitat i preparar els professors perquè siguin conscients i receptius per que fa a la diversitat cultural i lingüística dels alumnes?

- 3) Què necessita un país per tal de dissenyar una estratègia nacional sobre l'educació dels nens d'origen immigrant?
- 4) Si ens basem en les proves al nostre abast (estudi NAMS), les mesures més efectives són les més exhaustives.
- 5) Quines polítiques i mesures són efectives per superar els efectes negatius de la segregació escolar (i la concentració d'estudiants immigrants a certes escoles)?



This project is co-funded by
the European Union

