



כישורים גלובליים

פיזה 2018



אוקטובר, 2020

חשוון תשפ"א

נציגת ישראל בוועד המנהל של מחקר פיזה (PISA Governing Board, PGB Israel):

ד"ר חגית גליקמן, מנכ"לית ראמ"ה

ניהול המחקר בישראל:

גב' ג'ורג'ט חילו, מנהלת גף מחקרים בין-לאומיים בערבית

ד"ר ענבל רון-קפלן, מנהלת אגף מבחנים, בעת ביצוע המחקר מנהלת תחום מחקרים בין-לאומיים
(National Project Manager, NPM Israel)

גב' לי-רז מאור - מנהלת ענף מבחנים

ד"ר הדס גלברט - מנהלת תחום הערכה מעצבת

ד"ר יואל רפ, בעת ביצוע המחקר מנהל אגף מבחנים (National Project Manager, NPM Israel)

כתיבת הדוח ועיבוד הנתונים:

ד"ר חגית גליקמן, מנכ"לית ראמ"ה

ד"ר רון ברצלבסקי, מנהל תחום מחקרי אורך

גב' נורית ליפשוט, מנהלת אגף סטטיסטיקה מחקר ופיתוח

גב' ג'ורג'ט חילו, מנהלת גף מחקרים בין-לאומיים בערבית

ד"ר נעה שחורי איל, מרכזת בכירה מבחנים בין-לאומיים

מר דניאל גטושקין, מנהל גף סטטיסטיקה

גב' מיטל אזולאי, מרכזת מעקב מחקרים

תודה לכלל עובדי ראמ"ה באגפים השונים ולחברות הזכייניות של ראמ"ה שעסקו בפרויקט בשלביו השונים ותרמו באופן משמעותי להצלחתו.

תוכן עניינים

4.....	מבוא
5.....	מהם כישורים גלובליים?
11.....	ממצאי ההערכה של כישורים גלובליים
11.....	הישגים במבחן הקוגניטיבי
11.....	מבט בין-לאומי
13.....	מבט פנים-ישראלי
18.....	ממדים של כישורים גלובליים – ממצאים מהשאלון לתלמיד
18.....	היכולת לבחון סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, עולמית ותרבותית
27.....	היכולת להבין ולכבד נקודות מבט והשקפות עולם שונות
37.....	היכולת ליצור אינטראקציות חיוביות עם בני אדם מרקע שונה
41.....	השוואה בין האינדקסים בממדים השונים
44.....	תשתית התומכת בפיתוח כישורים גלובליים בבית הספר
44.....	נושאים גלובליים בתכנית הלימודים
46.....	למידה בין-תרבותית בתכנית הלימודים
48.....	למידה רב-תרבותית בבית הספר
50.....	פעילויות בית ספריות בנושאים גלובליים
53.....	סיכום
56.....	נספחים
	מוצעי המדינות המשתתפות במבחן הקוגניטיבי ובאינדקסים המבוססים על תגובות התלמידים
56.....	בשאלון לתלמיד
58.....	ממצאים סטטיסטיים מהמבחן בכישורים גלובליים
60.....	ממצאים סטטיסטיים מהשאלון לתלמיד בכישורים גלובליים
67.....	יחידות לדוגמה מהמבחן בכישורים גלובליים

בהמשך לפרסום מכסלו תש"ף, דצמבר 2019, על אודות הישגי ישראל במדעים, קריאה ומתמטיקה במחקר הבין-לאומי פיזה 2018¹, הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך (ראמ"ה) מתכבדת להציג תוצאות מתחום הערכה נוסף שנכלל במסגרת מחקר פיזה 2018 – תחום כישורים גלובליים. מחקר פיזה הוא המחקר המקיף, החשוב והחדשני ביותר הנערך כיום בתחום החינוך. מחקר זה נערך על ידי הארגון לשיתוף פעולה ופיתוח כלכלי (OECD) במחזוריות של אחת ל-3 שנים. מטרת המחקר היא לבדוק באיזו מידה תלמידים בני 15 "מוכנים לחיים הבוגרים" – רכשו כלי חשיבה והבנה כלליים המאפשרים התמודדות טובה ויעילה עם סביבתם. המחקר בישראל נערך בחודש מרץ 2018 בקרב מדגם מייצג של 7,545 תלמידים הלומדים ב-174 בתי ספר, רובם בכיתה י'. עיקר המחקר הוקדש לבדיקת רמת האוריינות בשלושה תחומים – קריאה (התחום שהושם עליו הדגש במחקר 2018), מתמטיקה ומדעים. בנוסף, במחקר זה הועבר מבחן בתחום האורח כישורים גלובליים - בחלק זה יוצגו הממצאים העולים מחלק זה.

מבוא

המאה ה-21 מאופיינת בעולם מגוון ועתיר קשרי גומלין, קרי עולם גלובלי אשר משתנה במהירות גדולה מתמיד. כוחות רבים – כלכליים, תרבותיים, דמוגרפיים וסביבתיים – מעצבים את חייהם של תלמידים המתבגרים בעולם זה. תלמידים במאה ה-21 נדרשים ללמוד לא רק כיצד לתפקד כחלק מעולם גלובלי, אלא גם כיצד להעריך את חשיבות הגיוון וההבדלים הבין-תרבותיים וליהנות מהם. המיומנויות והנטייות הדרושות לשם כך נרכשות בתהליך ארוך-טווח, תהליך המעוצב בין השאר באמצעות חינוך.

לכישורים גלובליים חשיבות גדולה במציאות החיים העכשווית. כישורים גלובליים נדרשים באינטראקציות בין בני אדם מתרבויות שונות. אינטראקציות כאלה מתרחשות בעת מפגש בין בני אדם ממדינות שונות, אך גם במפגשים בין בני אדם השוהים באותה מדינה, בין שמדובר במהגרים, בעובדים זרים או בפליטים, והן יכולות להתקיים פנים אל פנים, וירטואליות או מתווכות. מפגשים מסוג זה הם חלק בלתי נפרד מהחיים בישראל. כמדינת הגירה אשר קלטה בשנות קיומה כ-3 מיליון עולים ממדינות שונות מיותר מ-90 ארצות, ישראל היא מדינה מרובת תרבויות. בנוסף לכך, החברה הישראלית היא חברה מורכבת והטרוגנית המאגדת בתוכה לאומים, עדות, דתות ותרבויות שונות, והחיים בה רוויים באינטראקציות בין-תרבותיות מסוגים שונים.

בעולם העבודה במאה ה-21 מקומות עבודה הופכים למגוונים וגלובליים יותר. עובדים נדרשים לתפקד בסביבה בין-תחומית, להעריך מידע באופן ביקורתי, לזהות ולהבין נקודות מבט שונות ולהצליח לתקשר עם בני אדם מתרבות אחרת, אשר לעיתים אף אינם דוברים את אותה השפה. המעסיקים בימינו מעדיפים עובדים שיש ביכולתם להסתגל בקלות, בעלי יכולת להעביר את המיומנויות והידע להקשרים שונים, לתקשר ולנווט בעולם גלובלי ורב תרבותי תוך בניית אמון וכבוד עם צוותים מתרבויות מגוונות. זאת מתוך תפיסה לפיה גיוון בתעסוקה מאפשר מיצוי הזדמנויות לגיוס

¹ הדוח ומידע נוסף על פיזה 2018 מפורסם באתר ראמ"ה:

http://cms.education.gov.il/educationcms/units/rama/mivchanimbenleumiyim/pisa_2018.htm

כוח אדם איכותי, יוצר סביבת עבודה עשירה ובעלת פוטנציאל גבוה ליצירתיות וחדשנות, ומהווה בסיס להשתלבות בשוק גלובלי.

לבסוף, עולם התקשורת עבר מהפכה של ממש בשני העשורים האחרונים. האינטרנט והרשתות החברתיות מחברים בין בני משפחה וחברים אך גם בין בני אדם מחוץ לחוגים אלה. הכמות הבלתי נדלית של מידע ותוכן הזמינים באמצעות השימוש בכלים אלה מצמיחים, בין השאר, סוגים חדשים של למידה, שבה הידע הופך למשני והאוטונומיה של הלומדים גוברת. עם זאת, כלים אלה מעלים סיכונים כגון חשיפה לתוכן מזיק, חוסר הבנה לגבי האופן בו ההתנהגות הווירטואלית יכולה להשפיע על אחרים, והישענות על האינטרנט והרשתות החברתיות עד לרמה של ניתוק מהעולם האמיתי.

סיכון בולט טמון בכך שגישה לכמות בלתי מוגבלת של מידע יחד עם אוריינות דיגיטלית נמוכה יכולה להוביל לנקודת תורפה באשר לגורמים המפיצים חדשות כזב (fake news). טיפוח יכולות התקשורת הבין-תרבותיות יכולות לעזור לבוגרים צעירים לשלוט במרחבים הדיגיטליים, להבין טוב יותר את העולם בו הם חיים ולבטא את דעותיהם באופן מושכל באינטרנט.

מגפת הקורונה העולמית (Covid-19), שהחלה להתפשט בסוף 2019, המחשה בחריפות את משמעויותיו של עולם עתיר קשרי גומלין בין-לאומיים. הנגיף נע בנתיבי המסחר והתעופה שהם בליבת מציאות החיים הגלובלית; אך לצד הסכנות שגלומות בקשרים גלובליים בהקשר זה, המגפה העולמית הביאה לידי ביטוי גם את חשיבות שיתוף הפעולה והמידע והתיאום בין המדינות – במאמצים של צוותים בין-לאומיים להבנת התנהגות הנגיף והמחלה, לשיפור שיטות הטיפול בחולים ולמציאת חיסון.

חינוך לחיים בעולם גלובלי יכול לתרום לגיבוש דור חדש של אזרחים הדואגים לסוגיות גלובליות ומסוגלים לנקוט בפעולות המקדמות קיימות ורווחה של הכלל (collective well-being). כפי שהוכרז ביעדי האו"ם לפיתוח בר-קיימה לגבי חינוך² – עד 2030 על כל הלומדים לרכוש את הידע והמיומנויות הדרושות בכדי לקדם פיתוח בר-קיימה, בכלל זה דרך חינוך לפיתוח ואורח חיים בר-קיימה, זכויות אדם, שוויון מגדרי, קידום תרבות של שלום ואי-אלימות, אזרחות גלובלית, ומתן ערך לשונות תרבותיות ולתרומה של התרבות לפיתוח בר-קיימה.

מהם כישורים גלובליים?

מחקר פיזה תורם נקודת מבט חדשה למודלים הקיימים להגדרה ולהערכה של כישורים גלובליים. העקרונות שבבסיס נקודת מבט זו יוכלו לסייע לקובעי המדיניות ומנהלי בתי ספר ומורים ליצור משאבי למידה ותכנית לימודים שמתייחסים לכישורים גלובליים כאל יעד למידה רב-ממדי הכולל היבטים קוגניטיביים, חברתיים-רגשיים ואזרחיים. עקרונות אלה גם יאפשרו לממשלות לנטר את ההתקדמות של השגת יעדים אלה ולספק תמיכה מערכתית וארוכת טווח בהקשר זה.

כישורים גלובליים אינם יכולת או מיומנות ספציפית, אלא צירוף של ארבעה רכיבים – ידע, מיומנויות (קוגניטיביות וחברתיות-רגשיות), עמדות וערכים – המיושמים בהצלחה באינטראקציות עם בני אדם

² לפירוט יעדי האו"ם ראה: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf

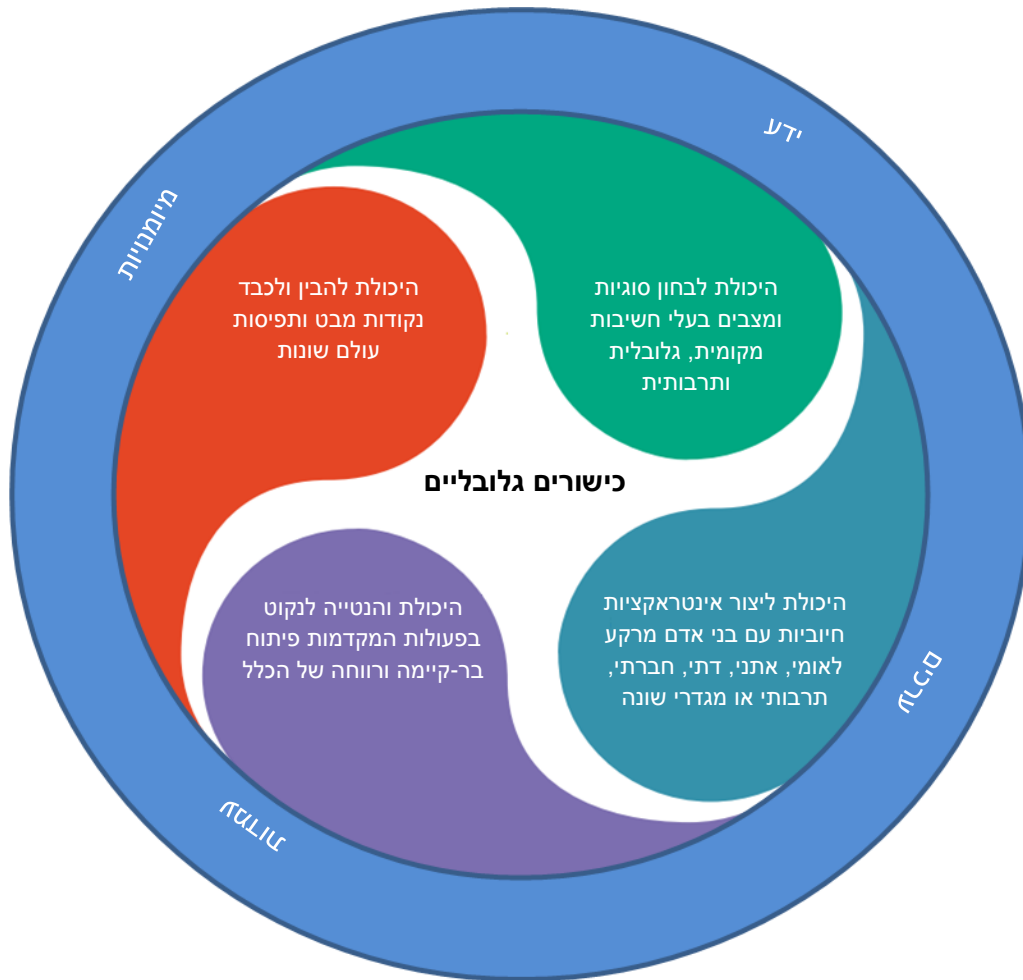
הנתפסים כמגיעים מרקע תרבותי שונה, ובמעורבות של הפרט בסוגיות גלובליות. הסוגיות הגלובליות אינן תחומות באמצעות גבולות מדיניים, וטמונות בחובן השלכות עמוקות לגבי חייהם של בני דור זה ובני דורות העתיד. כך למשל זיהום במקום מסוים משפיע על שכבת האוזון העולמית; שיטפונות באזורי חקלאות ישפיעו על הסחר בכל העולם, וכן הלאה. רכישת המיומנויות והעמדות הנחוצים ליישום ארבעת הרכיבים היא תהליך הנמשך לאורך כל החיים, ואין נקודה מוגדרת בזמן בה אדם הופך למיומן בתחום זה. מחקר פיזה מעריך היכן בתהליך נמצאים התלמידים בני ה-15, והאם בתי הספר שלהם יעילים בתמיכה בפיתוח רכיבים אלה.

כבסיס להערכה, מחקר פיזה בחר להשתמש בהגדרה של כישורים גלובליים אשר לפיה הם מוגדרים כמושג רב-ממדי הכולל את היכולת לבחון סוגיות מקומיות, גלובליות ובין-תרבותיות, להבין ולכבד נקודות מבט ותפיסות עולם של אחרים, לקחת חלק באינטראקציות הולמות ויעילות עם בני אדם מתרבויות אחרות, ולנקוט בפעולות לטובת רווחת הכלל ולפיתוח בר-קיימה. לפי הגדרה זו, לכישורים גלובליים ארבעה ממדים מובחנים:

1. היכולת לבחון סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, גלובלית ותרבותית (כגון: עוני, תלות כלכלית, הגירה, אי-שוויון, סיכונים סביבתיים, סכסוכים, הבדלים בין-תרבותיים וסטריאוטיפים).
2. היכולת להבין ולכבד נקודות מבט ותפיסות עולם שונות³.
3. היכולת ליצור אינטראקציות חיוביות עם בני אדם מרקע לאומי, אתני, דתי, חברתי, תרבותי או מגדרי שונה.
4. היכולת והנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל⁴.

³ הנתונים במחקר פיזה נאספים באופן מזהה ולאור הוראות דיני הפרטיות, ובתיאום עם ארגון ה-OECD, לא נשאלו שאלות הנוגעות בדעות פוליטיות, אמונות וכן שאלות שאינן נוגעות במישרין לבית הספר או ללמידה. לפיכך חלק מהשאלות העוסקות בנכונות לכבד בני אדם מתרבויות אחרות לא הועברו בישראל. ממד זה נבדק באמצעות פריטי המבחן ופריטי שאלון אחרים.

⁴ הנתונים במחקר פיזה נאספים באופן מזהה ולאור הוראות דיני הפרטיות, ובתיאום עם ארגון ה-OECD, לא נשאלו שאלות הנוגעות בדעות פוליטיות, אמונות וכן שאלות שאינן נוגעות במישרין לבית הספר או ללמידה. לפיכך החלק בשאלון העוסק בפיתוח בר קיימה ורווחה של הכלל לא הועבר בישראל. ממד זה נבדק באמצעות פריטי המבחן.



הערכה של כישורים גלובליים מצריכה גישה המשלבת שיטות מדידה שונות ומתייחסת לנקודות מבט שונות של הנבחנים. הסיבה לכך היא שקשה מאוד להעריך כישורים כאלה מחוץ להקשר מסוים, אך משמעות ההקשר יכולה להיות שונה עבור תלמידים ממדינות שונות ואף עבור תלמידים שונים באותה מדינה. עם זאת, ניסיון ליצור ניטרליות תרבותית מוחלטת עלול לעקר את כלי המדידה מהאותנטיות והרלוונטיות שלהם. יתרה על כך, האופן שבו מועבר המבחן מציב אתגרים נוספים, בעיקר במדידת החלקים ההתנהגותיים של כישורים גלובליים. לפיכך פותחו בפיזה שני כלי מדידה: מבחן קוגניטיבי ושאלון.

המבחן התמקד בשלושה מבין ארבעת הממדים של כישורים גלובליים – בחינה של סוגיות בעלות חשיבות מקומית, גלובלית או תרבותית, הבנה וקבלה של נקודות מבט ותפיסות עולם שונות, ונקיטת פעולות למען רווחת הכלל ופיתוח בר-קיימה. המבחן הועבר לתלמידים כתחום נוסף על שלושת תחומי האוריינות הנבדקים במחקר פיזה, וכלל 69 פריטים ב-18 יחידות מבחן שונות. 30% מהתלמידים שהשתתפו במחקר פיזה בישראל ענו על היחידות העוסקות בכישורים גלובליים. המבחן בדק את הידע שיש לתלמידים בסוגיות גלובליות נבחרות ואת המיומנויות הקוגניטיביות הנדרשות כדי לענות על פריטי המבחן. בבסיס ההערכה קיימת ההנחה שבאמתחתם של תלמידים בני 15 קיים הידע הדרוש כדי לענות על פריטי המבחן הדנים בסוגיות עולמיות.

יחידות המבחן היו דומות לשאר היחידות בתחומים האחרים הנבדקים בפיזה הן מבחינת המבנה והן מבחינת צורת התשואה. כל אחת מהיחידות תיארה תרחיש שהתפתח לאורך היחידה, לצד שאלות בלתי קשורות ביניהן שהתייחסו לחלק מהתרחיש או לכולו. השאלות כללו שאלות פתוחות וסגורות, כאשר האחוז היחסי של השאלות הפתוחות במבחן הקוגניטיבי עמד על 19% בלבד וזאת כדי להבטיח מהימנות גבוהה בין בודקים ולמזער הטיות בבדיקה. לפני פרק מבחן מיומנויות גלובליות, בדומה לשאר התחומים הנבדקים, ניתן לתלמידים פרק הנחיות ספציפיות שתואר את התחום ומטרת פרק זה במבחן.

ארבעת תחומי הידע שנבדקו במבחן: יחסים תרבותיים ובין-תרבותיים; פיתוח כלכלי-חברתי ותלות הדדית; קיימות סביבתית; מוסדות, סכסוכים וזכויות אדם, נחשבו רלוונטיים לכל התלמידים, ללא תלות ברקע החברתי-תרבותי שלהם. לצד תחומי ידע אלו נבדקו גם מיומנויות קוגניטיביות שנגזרו מכל אחד ממדי ההערכה, והן: בחירת מקורות, הערכת מידת האמינות והרלוונטיות שלהם ושימוש בהם להנמקה ותיאור מצבים מורכבים; זיהוי נקודות מבט, תפיסות עולם וקשרים; הערכת פעולות, התוצאות וההשלכות שלהן.

רוב יחידת המבחן התמקדו בסוגיה גלובלית או בין-תרבותית אחת ודרשו ידע באחד מתחומי הידע בלבד לצד מספר מיומנויות קוגניטיביות רלוונטיות. כך יחידה שעסקה בעליית מפלס פני הים נפתחה בתיאור של השפעת תופעה זו על מדינת איים בדיונית, ולאחר מכן נשאלו התלמידים על קשיים אפשריים שיחוו תושבי מדינת האיים אם יהפכו לפליטי אקלים; בשאלה אחרת ביחידה התבקשו לקבוע אם פתרונות אפשריים לסוגיה הם ארוכי-טווח או קצרי-טווח (פירוט נוסף של היחידות והשאלות שנכללו במבחן מוצג בנספח בעמוד 67).

מבין 27 המדינות שלקחו חלק במבחן רק 11 מדינות הן חברות ב-OECD. לכן, הממוצע הבין-לאומי במבחן יוצג לאורך הפרק כממוצע המחושב באמצעות נתוני כל 27 המדינות שהשתתפו במבחן. סולמות הציונים במבחן נקבעו כך שהציון הממוצע של מדינות ה-OECD יעמוד על 500 נקודות וסטיית התקן על 100 נקודות.

השאלון בחן, באמצעות דיווח עצמי של התלמידים, מידע לגבי המודעות של התלמידים לסוגיות גלובליות ותרבותיות, לגבי המיומנויות (הקוגניטיביות והחברתיות) והעמדות שלהם, ומידע מבתי הספר, המורים והורים⁵ לגבי פעולות הנעשות על מנת לקדם כישורים גלובליים. השאלון לתלמיד כיסה את כל ארבעת הממדים של כישורים גלובליים (כאמור, בישראל השאלון כיסה רק שלושה ממדים). השאלות שבדקו את ממדי ההערכה של הכישורים הגלובליים שולבו בתוך שאלון הרקע הכללי שתלמידים עונים עליו במחקר פיזה.

בכל אחד מממדי ההערכה שנבדקו בשאלון לתלמיד חושבו אינדקסים שונים, ובהמשך ידווח בהרחבה על אלו שנבדקו בישראל. באיור 2 מתוארים עבור כל אחד מממדי ההערכה כיצד הוערך והאינדקסים שיתוארו בהמשך.

⁵ בישראל לא מועברים שאלונים למורים ולהורים.



תלמידים ב-27 מדינות השתתפו במבחן ומילאו את החלק בשאלון העוסק בממדים אלה. ב-39 מדינות נוספות התלמידים לא השתתפו במבחן אך מילאו את החלק בשאלון העוסק בממדי ההערכה. ישראל היא אחת מ-27 המדינות שבהן התלמידים השתתפו במבחן ומילאו את השאלון שעוסק בכישורים גלובליים. בישראל, תלמידים חרדים לא השתתפו במבחן אך מילאו חלק זה בשאלון (פרט לשאלות העוסקות במסוגלות עצמית לגבי סוגיות גלובליות), שכן לא נמצאו מספיק יחידות מבחן בתחום של כישורים גלובליים בהקשרים ההולמים את עולם הערכים של התלמידים במגזר זה. בדומה למדינות אחרות, גם בישראל קיימים חוקים שונים הנוגעים לתחומים של צנעת הפרט, לכן חלק מהשאלות הוסרו מהשאלון לפני שהוא הועבר לתלמידים.

התלמידים שנבחנו סווגו גם לרמות בקיאות המתארות באופן מפורט מה התלמיד מסוגל לעשות. תחום זה חולק לחמש רמות בקיאות המתוארות בטבלה 1. בחינה של שיעורי התלמידים בכל אחת מרמות הבקיאות משקפת את האופן בו הכישורים הגלובליים מתפלגים בקבוצות שונות.

טבלה 1: תיאור רמות הבקאות במבחן כישורים גלובליים

מה התלמידים מסוגלים לעשות בכל רמה	שיעור התלמידים שביצעו משימות ברמה זו ומעלה (ממוצע כל המדינות)	ציון של גבול תחתון	רמת בקיאות
ברמת הבקאות הגבוהה ביותר של כישורים גלובליים, תלמידים מסוגלים לזהות, לנתח ולהבין נקודות מבט מרובות. הם מסוגלים לבחון ולהעריך כמויות גדולות של מידע מבלי שהתרחיש שמוצג ביחידה מספק להם תמיכה רבה. תלמידים יכולים להסביר בעילות מצבים שמצריכים חשיבה מורכבת והרחבה מעבר לנתונים קיימים, ויכולים לבנות מודלים של המצב שמתואר ביחידה.	4.3%	661 ומעלה	רמה 5
תלמידים ברמה 4 מסוגלים לנתח עד חמש נקודות מבט שונות, להביא נימוקים או טיעונים המבוססים על מידע מעבר למידע שהוצג בתרחיש. התלמידים יכולים להסביר מצבים לא מוכרים שמחייבים נימוקים וטיעונים מעמיקים (למשל הסקה לגבי סיבה ותוצאה). עם זאת, ברמה זו המידע שסופק ביחידת המבחן סייע במידה מסוימת להסברים שסיפקו התלמידים.	13.6%	596	רמה 4
תלמידים ברמה 3 מסוגלים לנתח 2-3 נקודות מבט. הם מסוגלים להביא נימוקים או טיעונים המבוססים על המידע שנמסר בתרחיש ביחידת המבחן כל עוד כמות המידע שעליהם להעריך אינה גדולה מדי. התלמידים גם יכולים להעריך כמויות גדולות יותר של מידע, בתנאי שאינם נדרשים להביא נימוקים או טיעונים שמבוססים ברובם על מידע שאינו מופיע ביחידה.	29.8%	531	רמה 3
ברמת בקיאות זו התלמידים יכולים לזהות שתי נקודות מבט ולהעריך כמויות מידע מועטות עד בינוניות. הם יכולים להביא נימוק או טיעון בהקשר של מצב נתון מעבר למה שמתואר ביחידה בתנאי שהמידע שנמסר להם הוא מזערי.	51%	466	רמה 2
תלמידים ברמת בקיאות זו יכולים לזהות נכונה נקודת מבט אחת ולהשתמש במידע בסיכום התרחיש כדי לענות על השאלה המתאימה. הם יכולים להביא נימוק או טיעון המבוסס על מידע מעבר למידע הגלוי שקיים בשאלה כדי להבין מצב חדש, בתנאי שההקשר מוכר להם היטב.	73.5%	401	רמה 1
אף שמאגר הפריטים בתחום כישורים גלובליים לא כלל פריטים ברמת בקיאות "מתחת לרמה 1", יש מקום לשקול את מאפייני המשימות שאפשר לפתח כדי להעריך מיומנויות ברמה זו. משימות המוגדרות "מתחת לרמה 1" יעריכו את המיומנויות המקדימות שנדרשות כדי להתמודד עם בעיות בתחום תוכן זה, למשל זיהוי נכון של נקודת מבט. כמות המידע שיש להעריך ברמה זו היא מזערית כך שמספר נקודות המבט או מקורות המידע מוגבל. יחידות שבזדקקות רמה זו מספקות מידע נוסף על ההקשר או מתארות באופן מפורש קשרים בין חלקי מידע או נקודות מבט שונות.	100%	-	מתחת לרמה 1

ממצאי ההערכה של כישורים גלובליים

קעת יוצגו ממצאי ההערכה של כישורים גלובליים בפיזה 2018. כישורים גלובליים הוא מושג מורכב ורב-ממדי. בהתאם לכך גם האמידה של כישורים גלובליים בפיזה 2018 נעשתה בגישה של ריבוי שיטות וריבוי נקודות מבט, באמצעות מבחן קוגניטיבי, לצד כלי דיווח עצמי (מספר שאלות העוסקות בכישורים גלובליים ושהועברו כחלק מהשאלון לתלמיד). כפי שתואר במבוא, כישורים גלובליים מורכבים מארבעה ממדים, כאשר המבחן עסק רק בשלושה מתוכם ובחן רק את הפן הקוגניטיבי של המושג (ידע ומיומנויות), ואילו השאלון לתלמיד עסק בכל ארבעת הממדים של כישורים גלובליים (בישראל השאלון כיסה רק שלושה מהם) ובחן, לצד הפן הקוגניטיבי, גם את הפן העוסק במיומנויות חברתיות ותקשורתיות ובעמדותיהם של התלמידים.

בהתאם לכך, ראשית יוצגו הישגי התלמידים במבחן הקוגניטיבי שהועבר ב-27 מדינות, ביניהן ישראל. בחלק זה יוצגו ההישגים של ישראל בהשוואה למדינות אחרות ובפילוחים מרכזיים בתוך ישראל. לאחר מכן יוצגו האינדקסים (מדדים) שחושבו באמצעות תגובות התלמידים לשאלון לתלמיד. יש לשים לב שחלק זה מבוסס על דיווח עצמי של התלמידים ולכן עלול להיות מושפע מגורמים שונים כמו רציה חברתית. בחלק זה יוצגו תחילה הפילוחים הפנים-ישראליים בכל אחד מהאינדקסים בנפרד, ולאחר מכן יוצגו כל האינדקסים בממדים השונים זה לצד זה כך שאפשר יהיה להתרשם מנקודות חוזק וחולשה בקבוצות האוכלוסייה העיקריות בישראל. לבסוף, יוצגו ממצאים העולים מתגובות מנהלי בתי הספר והתלמידים באשר לעיסוק בנושאים גלובליים בבית הספר כפי שמשתקף מתכנית הלימודים, דרכי ההוראה ופעילויות אחרות המתרחשות במסגרת בית הספר.

הישגים במבחן הקוגניטיבי

יחידות המבחן היו בנויות כך שבכל אחת מהן תואר תרחיש שהתפתח לאורך היחידה, ולצדו שאלות בלתי קשורות ביניהן שהתייחסו לחלק מהתרחיש או לכולו. רוב יחידת המבחן התמקדו בסוגיה גלובלית או בין-תרבותית אחת ודרשו ידע באחד מתחומי הידע בלבד לצד מספר מיומנויות קוגניטיביות רלוונטיות. כך, התלמיד נדרש להכריע לגבי אמינות מקורות מידע שונים, להעריך תוצאות של מקרה מסוים על קבוצות אוכלוסייה שונות וכדומה.

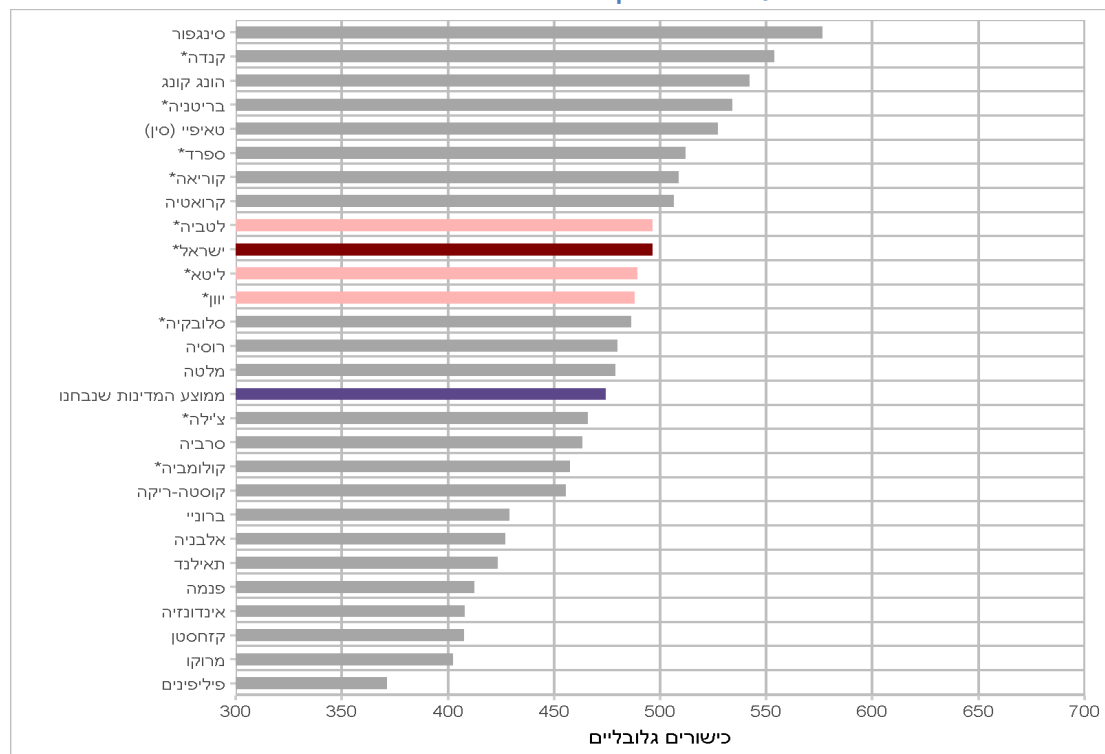
מבט בין-לאומי

בתרשים 1 מוצגים ההישגים במבחן ב-27 המדינות שהשתתפו בו בסדר יורד לפי ממוצע הישגיהן. בשונה מהפרקים האחרים בדוח פיזה 2018, הממוצע הבין-לאומי המוצג כאן הוא הממוצע של כלל המדינות שנבחנו בחלק זה ולא מבוסס רק על מדינות ה-OECD, זאת מאחר והשתתפו בחלק זה רק 11 מדינות החברות ב-OECD. בתרשים, מדינות ה-OECD מסומנות בכוכבית, ישראל מוצגת באדום, ממוצע כל המדינות שנבחנו מוצג בסגול ומדינות שהממוצע בהן אינו שונה באופן מובהק מזה שבישראל מוצגות בוורוד.

ממוצע ההישגים בישראל בכישורים גלובליים עומד על 496 נקודות. כאשר לוקחים בחשבון את אומדן הטעות של הממוצע בישראל (3.85 נקודות), אפשר לומר ברמת בטחון של 95% שהממוצע של ישראל בכישורים גלובליים נמצא בטווח שבין 489 ל-504 נקודות, ואינו שונה במובהק מזה של

לטביה, ליטא ויוון, כולן מדינות חברות ב-OECD (הממוצעים במדינות אלה היו 489, 497 ו-488 נקודות בהתאמה). במדרג 27 המדינות והישויות הכלכליות שהשתתפו בחלק זה של המחקר, ישראל ממוקמת במקום ה-10, וממוצע ההישגים בישראל גבוה מהממוצע של הבין-לאומי העומד על 474 נקודות, דומה לממוצע של 11 מדינות ה-OECD שהשתתפו במבחן ואשר עומד על 500 נקודות.

תרשים 1: כישורים גלובליים – ממוצע הישגים במבחן לפי מדינות וישויות כלכליות



כאשר בוחנים את הציונים בכישורים גלובליים עולה כי פיזור הציונים בישראל הוא הגדול ביותר מבין כלל המדינות המשתתפות. טווח הציונים של 90% מהתלמידים בישראל הוא 372 נקודות, זאת לעומת 300 נקודות בלבד בממוצע המדינות שנבחנו ו-319 נקודות בממוצע 11 מדינות ה-OECD שהשתתפו בחלק זה של המחקר. פיזור הציונים הרחב בישראל עולה שוב ושוב במחקרי פיזה, ובפיזה 2018 פיזור הציונים באוריינות קריאה היה הגדול ביותר מבין כלל המדינות שלקחו חלק במחקר ואשר כוללת את כל מדינות ה-OECD.

כישורים גלובליים והקשר להגירה

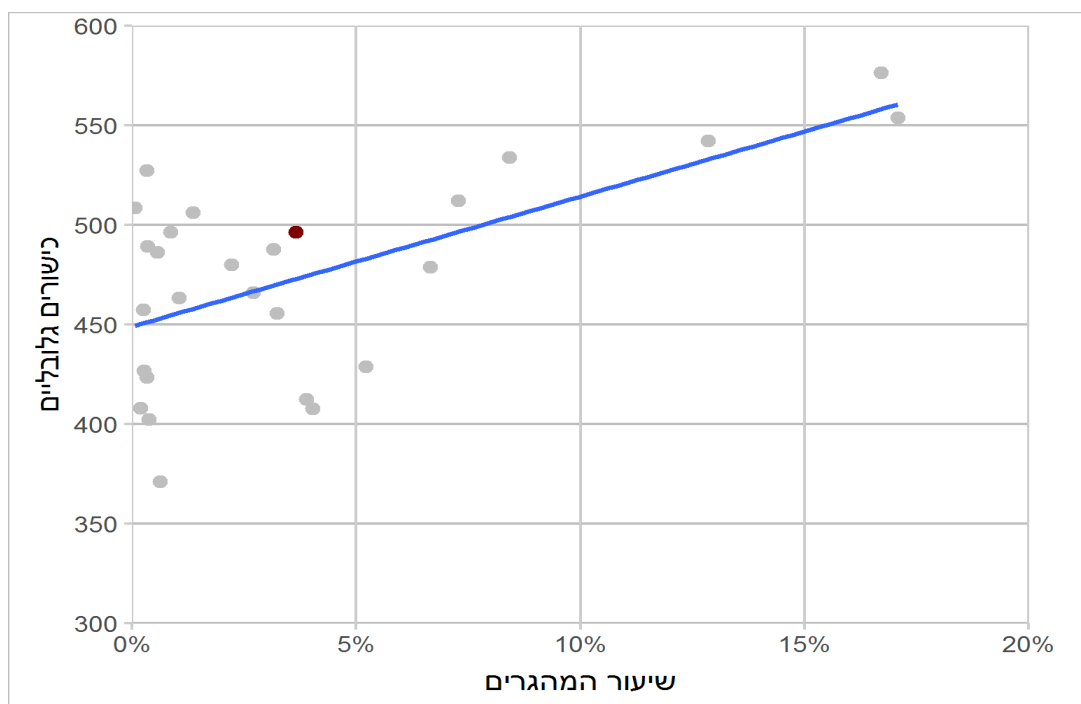
בית הספר הוא מסגרת שבה יכולים להתרחש מפגשים בין תרבותיים, שבתורם יכולים לתמוך בגיבוש הכישורים הגלובליים של התלמידים. כך למשל בבתי ספר שבהם לומדים תלמידים מהגרים, כלל התלמידים נחשפים לבני תרבות אחרת או תרבויות אחרות, חשיפה זו יכולה לתרום לפיתוח כישורים הגלובליים אצל כלל התלמידים. לצד זאת, התלמידים המהגרים (או תלמידים בני מהגרים) עצמם נחשפים בחיי היום יום שלהם ליותר מתרבות אחת ולעיתים דוברים כמה שפות, וגם הם צפויים לפתח כישורים גלובליים גבוהים יותר. חשוב לזכור שחשיפה למגוון תרבויות שונות אינה קובעת את רמת הכישורים הגלובליים אלא מתווספת לידיע, המיומנויות, הערכים והעמדות שהתלמידים רכשו לאורך חייהם.

בפיזה 2018 חושב אינדקס "הגירה" המבוסס על דיווח עצמי של התלמידים. באינדקס זה שלוש רמות: 'ילידים' הם תלמידים שנולדו במדינה בה נערך המבחן וכך גם לפחות אחד מהוריהם; 'מהגרים דור שני' הם תלמידים שנולדו במדינה בה נערך המבחן אך שני הוריהם נולדו מחוצה לה; ו-'מהגרים דור ראשון' הם תלמידים שנולדו במדינה שאינה המדינה שבה נבחנו. בתרשים 2 מוצגים ממוצעי המדינות שהשתתפו במבחן לפי שיעור המהגרים מדור ראשון בהן.

נראה כי קיים קשר בין שיעור המהגרים במדינה ובין ההישגים בכישורים הגלובליים של התלמידים בה, כך שכל שיעור המהגרים במדינה גדול יותר, ממוצע ההישגים בכישורים גלובליים גבוה יותר. עם זאת, קשר זה משקף את המגמה הקיימת בין מדינות בהן שיעור המהגרים גבוה יחסית (מעל 5%), במדינות אלה הקשר משמעותי מאוד ($r^2 = 0.73$), אך כאשר כוללים בחישוב את כלל המדינות שהשתתפו במבחן הקשר חלש יותר, אם כי עדיין משמעותי ($r^2 = 0.38$).

המדינות בהן שיעור המהגרים גבוה מ-5% כוללות את קנדה (17%), סינגפור (17%), הונג קונג (13%), בריטניה (8%), ספרד (7%), מלטה (7%) וברוניי (5%). בישראל שיעור המהגרים מדור ראשון לפי מדד זה עומד על 4% וההישגים בכישורים גלובליים כאמור על 496. כאשר משווים את ישראל למדינות אחרות שבהן שיעור המהגרים מדור ראשון דומה (למשל, קזחסטן, פנמה, קוסטה-ריקה ויוון), נראה כי ממוצע ההישגים בישראל גבוה או דומה לזה שנמצא בהן.

תרשים 2: כישורים גלובליים – ממוצע ההישגים במבחן לפי שיעור מהגרים דור ראשון במדינות השונות



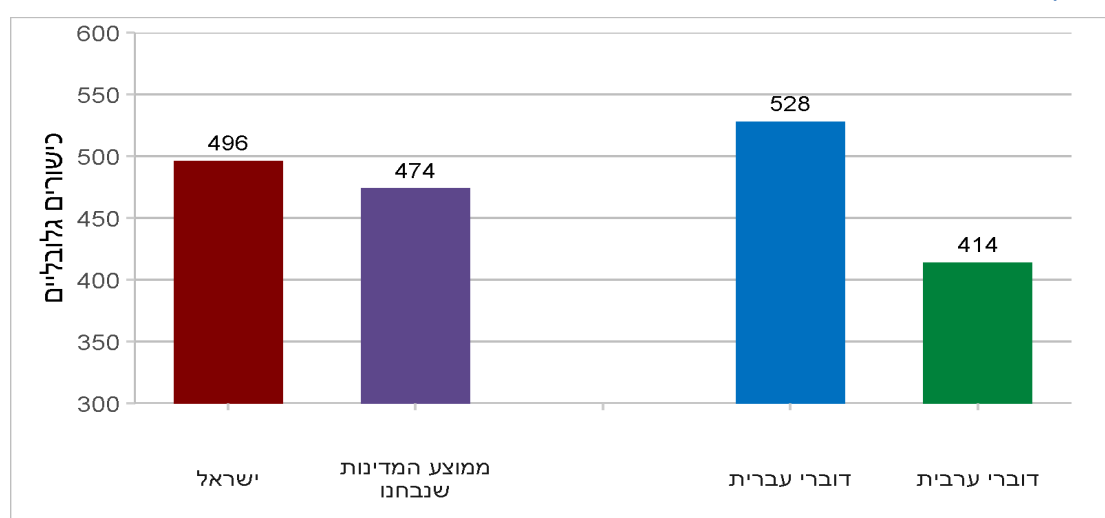
מבט פנים-ישראלי

בתרשים 3 מוצגים ממוצעי ההישגים בכישורים גלובליים בישראל, בממוצע המדינות שנבחנו, בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי ערבית. כאמור, הממוצע בישראל גבוה ב-22 נקודות מהממוצע בכלל המדינות שנבחנו. עוד נראה כי יש פער של 114 נקודות בין דוברי עברית (528 נקודות) לדוברי

ערבית (414 נקודות), כך שהממוצע בקרב דוברי עברית גבוה ב-54 נקודות מממוצע המדינות שנבחנו, והממוצע בקרב דוברי ערבית נמוך ממנו ב-60 נקודות.

כאמור, הציונים במבחן חושבו כך שהממוצע של 11 מדינות ה-OECD שהשתתפו במבחן יהיה 500 וסטיית התקן 100. כך, בכלל ישראל הממוצע דומה לזה שבממוצע ה-OECD. אם נשווה את ההישגים בשני מגזרי השפה בישראל לממוצע מדינות ה-OECD שהשתתפו במבחן נראה שממוצע דוברי העברית גבוה ממנו ברבע סטיית תקן וממוצע דוברי הערבית נמוך ממנו ביותר משלושה רבעים של סטיית תקן. בהשוואה לממוצע המדינות שנבחנו, ממוצע דוברי העברית גבוה ממנו בחצי סטיית תקן וממוצע דוברי הערבית נמוך ממנו ביותר מחצי סטיית תקן.

תרשים 3: כישורים גלובליים – ממוצע ההישגים במבחן (ישראל, ממוצע המדינות שנבחנו, דוברי עברית ודוברי ערבית)

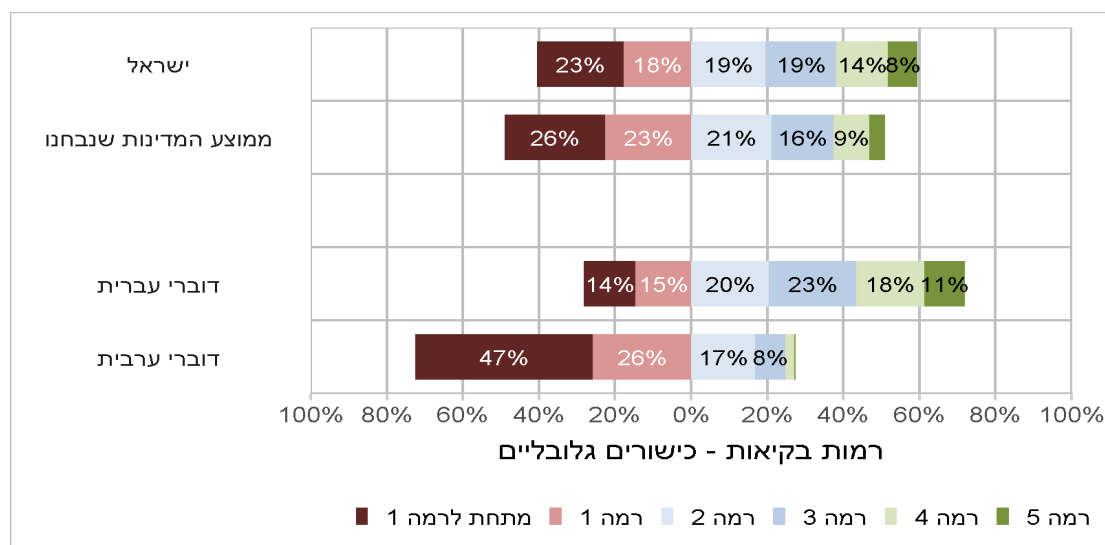


בנוסף על הציון הממוצע במבחן חושבו התפלגויות רמות הבקיאיות שנקבעו על ידי מארגני המחקר. בתרשים 4 מוצגות התפלגויות אלה בישראל, בממוצע המדינות שנבחנו, בקרב דוברי ערבית ובקרב דוברי ערבית. ככלל, נראה כי התמונה העולה מהתפלגויות רמות הבקיאיות תואמת את התמונה המשתקפת מהממוצעים.

בישראל, שיעור המצטיינים (תלמידים ברמות 4 או 5) גבוה מזה שבממוצע המדינות שנבחנו (21% לעומת 14%, בהתאמה), שיעור התלמידים ברמות הביניים (תלמידים ברמות 2 או 3) דומה לזה שבממוצע המדינות שנבחנו (38% לעומת 37%, בהתאמה), ושיעור המתקשים (תלמידים ברמה 1 או מתחתיה) נמוך מזה שבממוצע המדינות שנבחנו (41% לעומת 49%).

כאשר משווים בין דוברי עברית לדוברי ערבית עולה כי שיעור המצטיינים בקרב דוברי עברית גדול בהרבה מזה שבקרב דוברי ערבית (28% לעומת 3%, בהתאמה), שיעור התלמידים ברמות הביניים גם כן גבוה יותר בקרב דוברי עברית בהשוואה לדוברי ערבית (43% לעומת 25%, בהתאמה), ושיעור המתקשים גדול בהרבה בקרב דוברי ערבית (73% לעומת דוברי העברית (28%). הפער אף גדול יותר כאשר בוחנים את שיעור התלמידים שמתחת לרמה 1 – בקרב דוברי ערבית שיעור זה עומד על 47% לעומת 14% בקרב דוברי העברית.

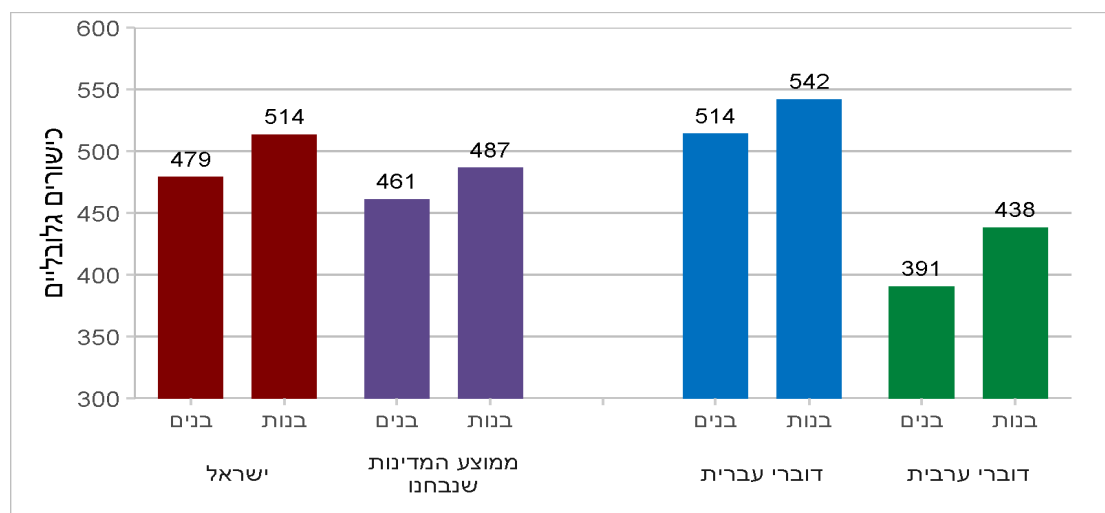
תרשים 4: כישורים גלובליים – התפלגות התלמידים לרמות בקיאות (ישראל, ממוצע המדינות שנבחנו, דוברי עברית ודוברי ערבית)



הפיזור בקרב דוברי עברית רחב מאוד, 354 נקודות, ואף גדול מהפיזור בממוצע המדינות (300 נקודות), ונמוך רק במעט מהפיזור בכלל ישראל העומד על 372 נקודות. בקרב דוברי ערבית הפיזור קטן יותר – 288 נקודות. בקרב דוברי עברית, פיזור ציוני הבנים מעט רחב יותר מאשר פיזור ציוני הבנות (364 נקודות לעומת 332 נקודות, בהתאמה), בקרב דוברי ערבית לא נמצא פער כזה.

כאשר בוחנים הבדלים בין בנים ובנות, נראה כי בישראל נרשם פער לטובת הבנות בהישגים בכישורים גלובליים, וזאת בדומה לכל המדינות שהשתתפו במבחן, פרט לבריטניה. בתרשים 5 מוצגים ממוצעי ההישגים של הבנים והבנות בכלל ישראל, בממוצע המדינות שנבחנו, בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי ערבית. נראה כי הפער בין בנים ובנות בכלל ישראל עומד על 35 נקודות, פער גדול מהפער הממוצע שנרשם בכלל המדינות שהשתתפו במבחן שעומד על 26 נקודות. הפער לטובת הבנות בקרב דוברי ערבית עומד על 28 נקודות ודומה לפער הממוצע שנרשם בכלל המדינות שהשתתפו במבחן. לעומת זאת, הפער לטובת הבנות בקרב דוברי הערבית גדול יותר ועומד על 47 נקודות.

תרשים 5: כישורים גלובליים – ממוצע הישגים במבחן לפי מגדר (ישראל, ממוצע המדינות שנבחנו, דוברי ערבית ודוברי ערבית)



מהממצאים עולה כי ההישגים בכישורים גלובליים קשורים לרקע החברתי-תרבותי-כלכלי (להלן החת"כ) של התלמידים. בכל המדינות שנבחנו נמצא שתלמידים מהרבעון העליון של רקע החת"כ במדינה הגיעו להישגים גבוהים מאשר תלמידים מהרבעון התחתון של רקע החת"כ במדינה.

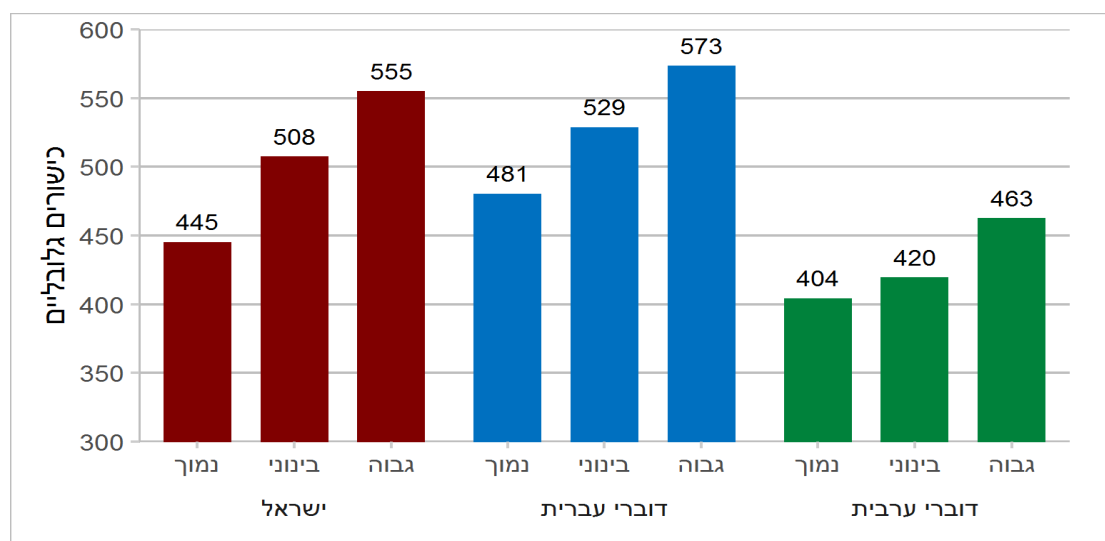
בתרשים 6 מוצגים הממוצעים בישראל ובקרב דוברי ערבית וערבית בנפרד לפי הרקע החת"כ שלהם. כאשר משווים את הכישורים הגלובליים בין תלמידים מרקע חת"כ שונה אפשר לראות כי קיים קשר חיובי כך שההישגים בכישורים הגלובליים גבוהים יותר ככל שהרקע החת"כ גבוה יותר.

בכלל ישראל הפער בין תלמידים מרקע חת"כ גבוה לתלמידים מרקע חת"כ נמוך עומד על 110 נקודות, והישגיהם של תלמידים מרקע חת"כ בינוני קרובים יותר להישגי התלמידים מרקע חת"כ גבוה (פער של 47 נקודות).

בקרב דוברי ערבית הפער בין הישגי התלמידים מהרקע החת"כ הגבוה לנמוך קטן יותר ועומד על 92 נקודות, והישגי התלמידים מהרקע החת"כ הבינוני ממוקמים קרוב לאמצע הטווח שבין שתי הקבוצות האחרות.

בקרב דוברי ערבית הפער בין הישגי התלמידים מהרקע החת"כ הגבוה לנמוך קטן יותר מאשר בכלל ישראל ועומד על 59 נקודות, אך בשונה מכלל ישראל בקרב דוברי ערבית הישגי התלמידים מהרקע החת"כ הבינוני דומים להישגי התלמידים מהרקע החת"כ הנמוך (הפער בין הממוצעים בשתי הקבוצות אינו מובהק סטטיסטית).

תרשים 6: כישורים גלובליים – ממוצע הישגים במבחן לפי רקע חברתי-תרבותי-כלכלי (ישראל, ממוצע המדינות שנבחנו, דוברי עברית ודוברי ערבית)



לסיכום, נראה כי כאשר בוחנים את הפן הקוגניטיבי של הכישרים הגלובליים כמכלול, ישראל מגיעה להישגים גבוהים בהשוואה לממוצע המדינות שהשתתפו במבחן, ולהישגים דומים לממוצע של 11 מדינות ה-OECD שנבחנו, וכי בדומה לתחומים אחרים שהוערכו בפיזה גם בתחום זה נרשם יתרון לדוברי עברית בהשוואה לדוברי ערבית ולתלמידים מרקע חת"כ גבוה על פני תלמידים מרקע חת"כ נמוך. עוד עולה כי בכל קבוצות הפילוח בנות מגיעות להישגים גבוהים מאלה של הבנים.

ממדים של כישורים גלובליים – ממצאים מהשאלון לתלמיד

עד כה הוצגו הממצאים העולים מהישגי התלמידים במבחן הקוגניטיבי וכעת יוצגו הממצאים בכישורים גלובליים העולים מתגובות התלמידים בשאלון לתלמיד והאינדקסים (מדדים מסכמים) שחושבו באמצעותם. תחילה יוצג כל אינדקס בנפרד ובו הממוצע בישראל ביחס למדינות האחרות והממוצעים בקבוצות שונות בישראל.⁶ לאחר מכן יוצגו האינדקסים בממדים השונים זה לצד זה בכלל ישראל ובכל אחד ממגזרי השפה בנפרד.

האינדקסים נבנו כך שממוצע מדינות ה-OECD בכל אחד מהם יהיה אפס וסטיית התקן אחת. בישראל השאלון כלל שישה אינדקסים המסווגים לשלושה מבין ארבעת הממדים של כישורים גלובליים (ראה איור 2). כך שהממד 'היכולת לבסס אינטראקציות חיוביות עם בני אדם מרקע לאומי, אתני, דתי, חברתי, תרבותי או מגדרי שונה' נבדק בשאלון בלבד (ולא נבדק במבחן), והממד 'הנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל' נבדק במבחן בלבד (ולא נבדק בשאלון). החלק העוסק בכישורים גלובליים בשאלון לתלמיד הועבר ב-66 מדינות, מהן 27 מדינות החברות ב-OECD ו-39 מדינות שאינן חברות ב-OECD.

היכולת לבחון סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית. עולמית ותרבותית

בחלק זה יוצגו הממצאים באינדקסים שבממד 'היכולת לבחון סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, עולמית ותרבותית (כגון עוני, תלות כלכלית הדדית, הגירה, אי-שוויון, סיכונים סביבתיים, סכסוכים, הבדלים תרבותיים וסטריאוטיפים)'.⁷

אנשים בעלי המיומנויות והעמדות הנדרשות בכדי לחיות בעולם עתיר קשרי גומלין, מסוגלים לשלב בין ידע על העולם ובין חשיבה ביקורתית, כאשר הם מגבשים דעות על סוגיות גלובליות. לשם כך הם משתמשים במיומנויות חשיבה מסדר גבוה כגון מיון, דירוג והערכה של מידע בכדי להסיק על התפתחויות גלובליות. תלמידים אלה נשענים על ידע וצורות חשיבה שרכשו בבית הספר בכדי לשאול שאלות, לנתח מידע וטיעונים, להסביר תופעות ולפתח עמדות בנוגע לסוגיות מקומיות, גלובליות או תרבותיות.

ממד זה נבדק בשאלון באמצעות שני אינדקסים: 'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות' ו-'מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות'.

חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות⁷

האינדקס הראשון 'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות' מבוסס על תגובות התלמידים לשאלה "עד כמה יהיה לך קל לבצע את המשימות האלה בעצמך?", למשל "לדון בסיבות השונות לכך שאנשים הופכים לפליטים". תגובות התלמידים ניתנו על סולם תגובות בן ארבע רמות: "לא אוכל לעשות זאת", "יהיה לי קשה לעשות זאת בעצמי", "אוכל לעשות זאת במעט מאמץ", "אוכל לעשות זאת בקלות".

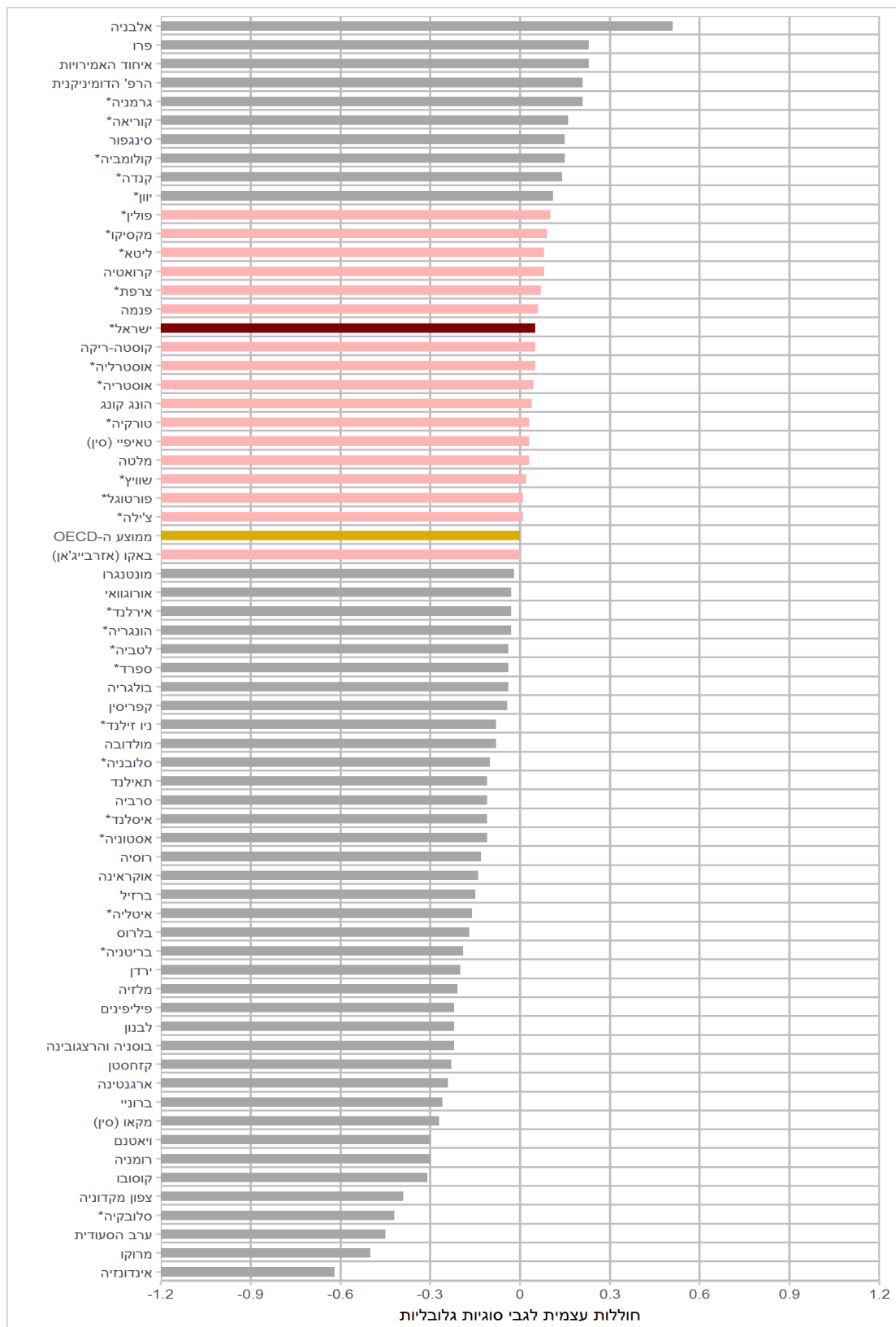
⁶ רוב האינדקסים הם אינדקסים רפלקטיביים (המשקפים תכונה) אשר המתאמים בין הפריטים בהם גבוהים יחסית. שניים מהאינדקסים: 'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות' ו-'מודעות התלמידים לסוגיות גלובליות', הם אינדקסים פורמטיביים (המרכיבים יחדיו תכונה או מדד) אשר המתאמים בין הפריטים בהם לא גבוהים בהכרח – באינדקסים מסוג זה יוצג גם מידע על התגובות לכל פריט בנפרד.

⁷ השאלון שהועבר לתלמידים חרדים לא כלל שאלות בתחום "חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות".

ככל שהציון באינדקס גבוה יותר כך התלמידים בטוחים יותר ביכולת שלהם לדון בסוגיות גלובליות ולהסבירן. המשימות שהוצגו מפורטות בטבלה 9 בנספח.

בתרשים 7 מוצגים הממוצעים ב-'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות' לפי מדינות וישויות כלכליות. המדינות מוצגות בסדר יורד לפי הממוצע שלהן באינדקס. שמות המדינות החברות ב-OECD מסומנות בכוכבית, ישראל מוצגת באדום, ממוצע ה-OECD מוצג בצהוב ומדינות שהממוצע בהן אינו שונה באופן מובהק מזה שבישראל מוצגות בוורוד. בישראל, הממוצע עומד על 0.05 יחידות והוא דומה לממוצע ה-OECD. הממוצע בישראל דומה לזה שהתקבל ב-17 מדינות: באקו (אזרבייג'אן), צ'ילה, פורטוגל, שווייץ, מלטה, טאיפיי (סין), טורקיה, הונג קונג, אוסטריה, אוסטרליה, קוסטה-ריקה, פנמה, צרפת, קרואטיה, ליטא, מקסיקו ופולין.

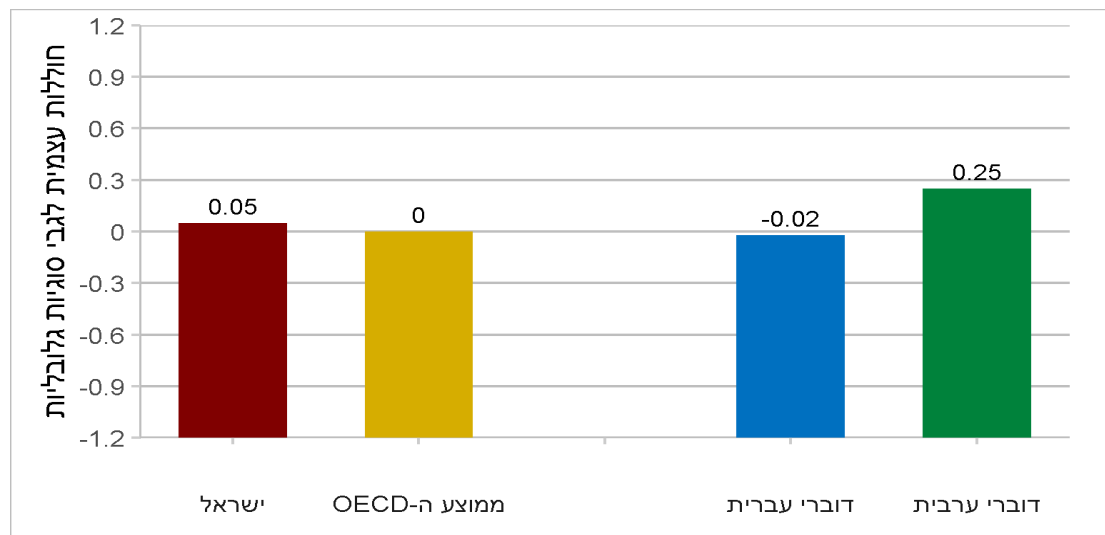
תרשים 7: חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות - ממוצע לפי מדינות וישויות כלכליות



בתרשים 8 מוצגים הממוצעים באינדקס בישראל, בממוצע ה-OECD, בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי ערבית. כאמור, בישראל הממוצע ב-'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות' עומד על 0.05 יחידות והוא דומה לממוצע ה-OECD. הממוצע של דוברי העברית נמוך מהממוצע של דוברי הערבית

(-0.02 לעומת 0.25, בהתאמה). בהשוואה למדינות אחרות נראה שהממוצע של דוברי העברית דומה לזה שהתקבל במונטנגרו ואילו הממוצע של דוברי הערבית דומה לזה שהתקבל בפרו ובאיחוד האמירויות, ונמוך רק מזה של אלבניה.

תרשים 8: חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות (ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)



האינדקס 'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות' מתייחס לנושאים שונים כגון כלכלה, סביבה ופליטים, אם כי קיימת גם חפיפה בין הנושאים השונים. בכדי להתרשם מההבדלים בין הנושאים השונים יש לבחון את תגובות התלמידים להיגדים השונים בנפרד. בטבלה 2 מוצגים שיעורי התלמידים שהשיבו "אוכל לעשות זאת במעט מאמץ" ו-"אוכל לעשות זאת בקלות" לגבי כל אחד מההיגדים באינדקס.

טבלה 2: חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות (לפי נושאים)

דוברי ערבית	דוברי עברית	ממוצע ה-OECD	ישראל	
71%	73%	58%	73%	להוכיח שיש קשר בין מחירי הבגדים ובין תנאי העבודה במדינות שבהן מייצרים בגדים
76%	66%	77%	68%	לדון בסיבות השונות לכך שאנשים הופכים לפליטים
75%	64%	61%	67%	להסביר כיצד משברים כלכליים במדינות אחדות משפיעים על הכלכלה העולמית
75%	64%	72%	67%	להסביר מדוע מדינות מסוימות סובלות משינויי האקלים בעולם יותר ממדינות אחרות
77%	62%	65%	66%	לדון בהשלכות של הפיתוח הכלכלי על הסביבה
68%	63%	63%	64%	להסביר כיצד פליטת פחמן דו-חמצני משפיעה על שינויי האקלים בעולם

מהטבלה עולה כי ככלל אין הבדלים גדולים בישראל בין שיעורי התלמידים שאמרו שיוכלו לבצע את המשימות השונות והם עומדים על 64% עד 68%. יוצאת דופן היא המשימה 'להוכיח שיש קשר בין מחירי הבגדים ובין תנאי העבודה במדינות שבהן מייצרים בגדים', 73% מהתלמידים בישראל דיווחו כי הם יוכלו לעמוד במשימה זו, נתון זה גבוה מהנתון שנרשם בממוצע ה-OECD אשר עומד על 58% בלבד. זוהי גם המשימה היחידה לגביה רמת החוללות הייתה דומה בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי

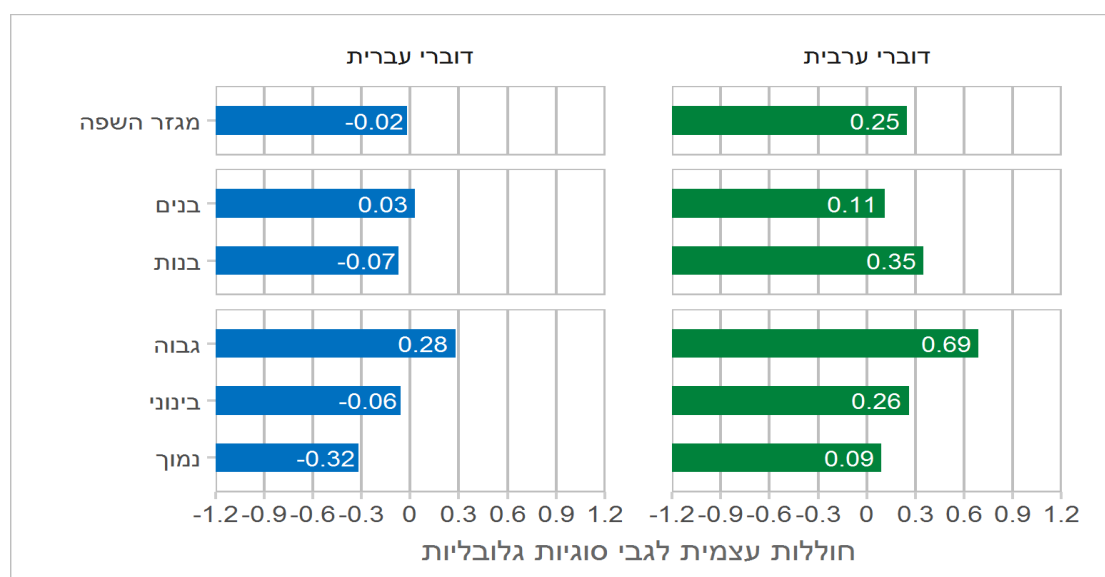
ערבית (73% בקרב דוברי העברית ו-71% בקרב דוברי הערבית), לגבי שאר המשימות תלמידים דוברי ערבית הביעו על פי רוב תחושת חוללות עצמית גבוהה מזו שהביעו דוברי העברית.

רמת החוללות בישראל הייתה גבוהה בהשוואה לממוצע ה-OECD לגבי היכולת להסביר כיצד משברים כלכליים במדינות אחדות משפיעים על הכלכלה העולמית. לעומת זאת רמת החוללות בישראל הייתה נמוכה בהשוואה לממוצע ה-OECD כאשר המשימה הייתה לדון בסיבות השונות לכך שאנשים הופכים לפליטים או להסביר מדוע מדינות שונות נפגעות באופן שונה משינויי האקלים. בשני המקרים דוברי הערבית דיווחו על רמת חוללות דומה לזו בממוצע ה-OECD. לבסוף, כאשר מדובר על היבטים סביבתיים רמת החוללות בישראל דומה לזו שבממוצע ה-OECD.

בתרשים 9 מוצגים הממוצעים ב-'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות' בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית בפילוח לפי מגדר ורקע חברתי-תרבותי-כלכלי. נראה כי בעוד שבקרב דוברי עברית הבנים גבוהים יותר מהבנות (0.03 לעומת -0.07, בהתאמה), בקרב דוברי ערבית כיוון הפער הפוך וממוצע הבנות גבוה מממוצע הבנים (0.35 לעומת 0.11, בהתאמה). כאשר בוחנים פילוח זה ברמה הבין-לאומית נראה כי בממוצע ה-OECD ממוצע הבנים גבוה במעט מזה של הבנות (0.03 לעומת -0.03, בהתאמה), אך כאשר בוחנים את הפערים במדינות שונות בנפרד נראה כי כיוון הפער אינו אחיד. ב-22 מדינות נרשם יתרון לבנות (בדומה לדוברי הערבית) וב-17 מדינות אחרות נרשם יתרון לטובת הבנים (בדומה לדוברי העברית).

בשני מגזרי השפה נראה שכלל שהרקע החברתי-תרבותי-כלכלי של התלמידים גבוה יותר כך החוללות העצמית שלהם לגבי סוגיות גלובליות גבוהה יותר. ממצא דומה נרשם גם בשאר המדינות. בקרב דוברי עברית הפער בין רמות סמוכות של רקע חת"כ הוא אחיד ועומד על כ-0.3 יחידות, אך בקרב דוברי ערבית רוב הפער הוא בין תלמידים מרקע חת"כ גבוה לתלמידים מרקע חת"כ בינוני – 0.43 יחידות, והפער בין תלמידים מרקע חת"כ בינוני לתלמידים מרקע חת"כ נמוך עומד על 0.17 יחידות.

תרשים 9: חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות – פילוחים עיקריים בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית

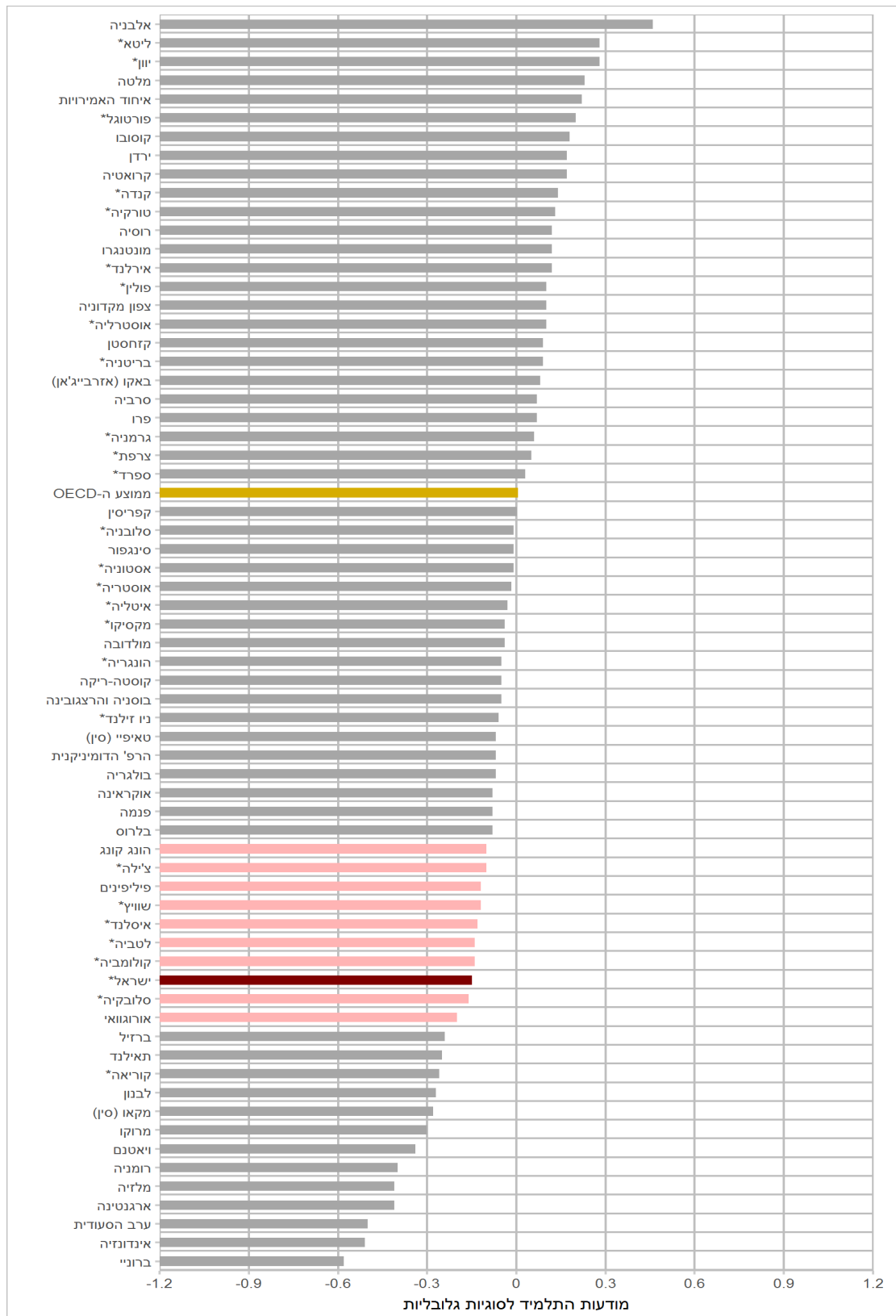


מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות

האינדקס השני 'מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות' מבוסס על תגובות התלמידים לשאלה "עד כמה אתה מכיר את הנושאים האלה?", למשל "סיבות לעוני". תגובות התלמידים ניתנו על סולם תגובות בן ארבע רמות: "אף פעם לא שמעתי על הנושא הזה", "שמעתי על הנושא הזה, אבל אני לא יכול להסביר בדיוק במה מדובר", "אני יודע משהו על הנושא הזה ואני יכול להסביר אותו בקווים כלליים", "אני מכיר את הנושא ואני יכול להסביר אותו בצורה טובה". ככל שהציון באינדקס גבוה יותר כך התלמידים מודעים יותר לסוגיות גלובליות. הנושאים שהוצגו מפורטים בטבלה 11 בנספח.

בתרשים 10 מוצגים הממוצעים ב-'מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות' לפי מדינות וישויות כלכליות. המדינות מוצגות בסדר יורד לפי הממוצע שלהן באינדקס. שמות המדינות החברות ב-OECD מסומנות בכוכבית, ישראל מוצגת באדום, ממוצע ה-OECD מוצג בצהוב ומדינות שהממוצע בהן אינו שונה באופן מובהק מזה שבישראל מוצגות בוורוד. בישראל, הממוצע עומד על 0.15- יחידות והוא נמוך מממוצע ה-OECD. נראה כי הממוצע בישראל דומה לזה שהתקבל ב-9 מדינות: אורוגוואי, סלובקיה, קולומביה, לטביה, איסלנד, שווייץ, פיליפינים, צ'ילה, והונג קונג.

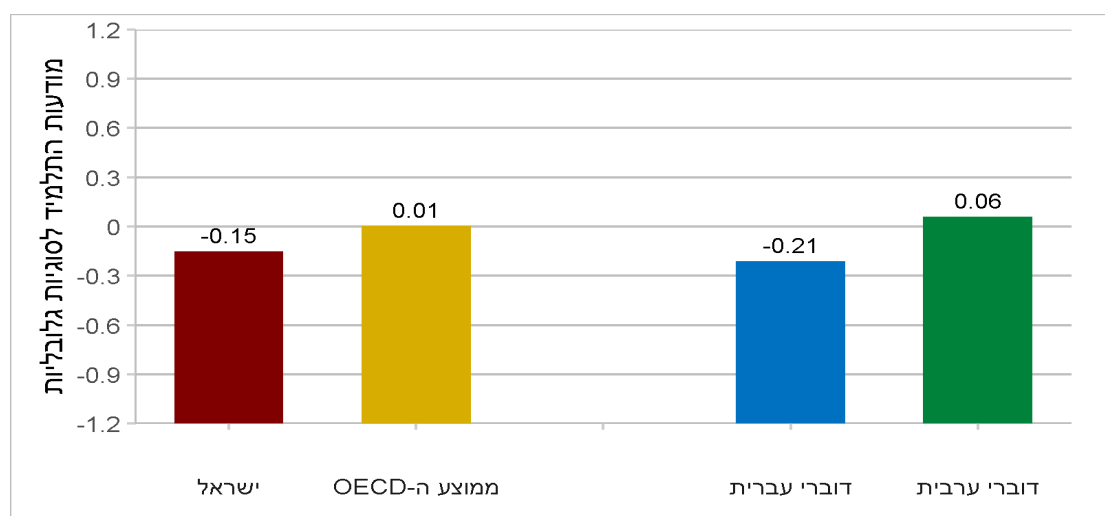
תרשים 10: מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות – ממוצע לפי מדינות וישויות כלכליות



בתרשים 11 מוצגים הממוצעים באינדקס בישראל, בממוצע ה-OECD, בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי ערבית. הממוצע בקרב דוברי ערבית גבוה מזה שבקרב דוברי עברית (0.06 לעומת -0.21,

בהתאמה). הממוצע של דוברי העברית דומה לזה שהתקבל באורוגוואי, ואילו זה של דוברי הערבית דומה לממוצע שהתקבל בגרמניה.

תרשים 11: מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות (ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)



האינדקס 'מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות' מתייחס לנושאים הגירה, בריאות, עוני, סכסוכים בין-לאומיים, רעב ושוויון. בכדי להתרשם מההבדלים בין הנושאים השונים יש לבחון את תגובות התלמידים להיגדים השונים בנפרד. בטבלה 3 מוצגים שיעורי התלמידים שהשיבו "אני יודע משהו על הנושא הזה ואני יכול להסביר אותו בקווים כלליים" ו-"אני מכיר את הנושא ואני יכול להסביר אותו בצורה טובה" לגבי כל אחד מהנושאים אלה.

טבלה 3: מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות (לפי נושאים)

דוברי ערבית	דוברי עברית	ממוצע ה-OECD	ישראל	
78%	82%	83%	81%	שוויון בין גברים לנשים באזורים שונים בעולם
76%	69%	78%	71%	סיבות לעוני
73%	70%	79%	70%	הגירה (מעבר של אנשים ממדינה למדינה)
62%	70%	79%	68%	שינוי אקלים והתחממות כדור הארץ
73%	66%	66%	68%	סכסוכים בין-לאומיים
75%	65%	78%	67%	רעב או תת-תזונה באזורים שונים בעולם
69%	63%	65%	64%	מצב הבריאות בעולם (למשל מגפות)

מהטבלה עולה כי בישראל הנושא לגבי מודעות התלמידים הייתה הגבוהה ביותר הוא 'שוויון בין גברים לנשים באזורים שונים בעולם' והוא דומה לזה שבממוצע ה-OECD (81% ו-83%, בהתאמה). גם בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית זהו הנושא אליו התלמידים מודעים בשיעורים הגבוהים ביותר

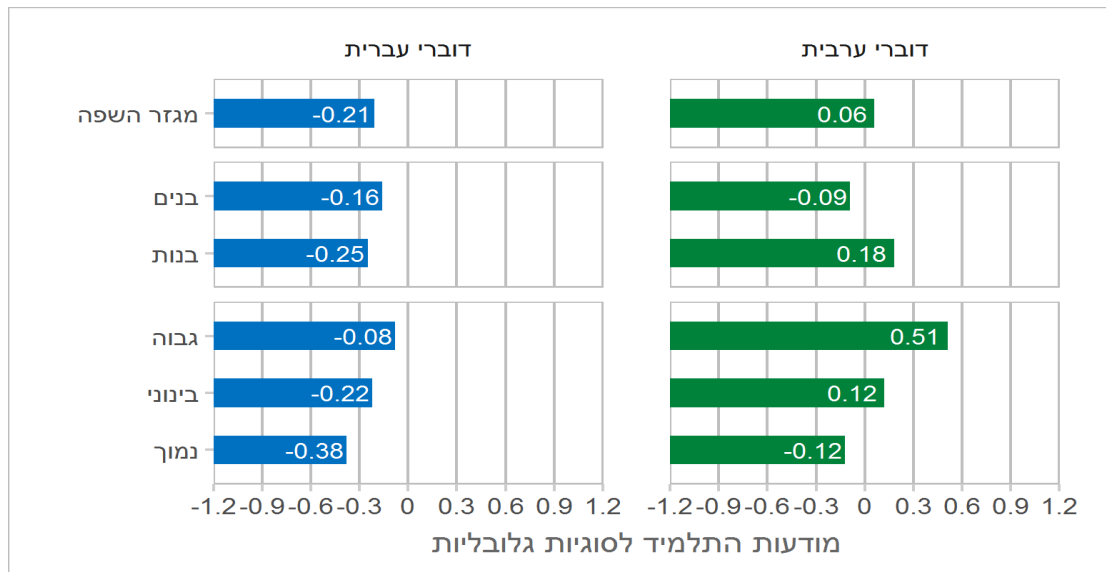
(82% ו-78% בהתאמה). לעומת זאת, הנושא לגבי רמת המודעות הייתה הנמוכה ביותר בישראל היה 'מצב הבריאות בעולם (למשל מגפות)⁸ וכך גם בממוצע ה-OECD (64% ו-65%, בהתאמה). נושא זה היה הנושא לגבי רמת המודעות היא הנמוכה ביותר גם בקרב דוברי עברית וערבית בנפרד, אם כי דוברי העברית דיווחו על רמת מודעות נמוכה יותר מזו של דוברי הערבית (63% לעומת 69%, בהתאמה).

כאשר משווים את ישראל לממוצע ה-OECD נראה שרמת המודעות לגבי מחצית מהנושאים דומה לזו שבממוצע ה-OECD, ולגבי שאר הנושאים רמת המודעות נמוכה יותר. בישראל שיעורי התלמידים שדיווחו שהם יודעים לפחות משהו על שינוי אקלים, רעב, הגירה ועוני, נמוכים בכ-10% משיעורים אלה בממוצע ה-OECD (כ-70% בישראל לעומת כ-80% בממוצע ה-OECD). שיעור התלמידים שדיווחו על מודעות לכל אחד מהנושאים היה גבוה יותר בקרב דוברי ערבית לעומת דוברי העברית, מלבד כאמור לנושא של שוויון בין המינים.

בתרשים 12 מוצגים הממוצעים ב-'מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות' בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית בפילוח לפי מגדר ולפי רקע חברתי-תרבותי-כלכלי. גם באינדקס זה נמצאו פערים בין בנים ובנות, אשר כיוונם הפוך בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית. בעוד שבקרב דוברי עברית המודעות לסוגיות גלובליות של הבנים מעט גבוהה מזו של הבנות (0.16- לעומת 0.25-, בהתאמה), בקרב דוברי ערבית מודעות הבנות גבוהה מזו של הבנים (0.18 לעומת 0.09-, בהתאמה). מבין המדינות שהשתתפו במחקר, ב-45 מדינות נמצא פער לטובת הבנות (בדומה לדוברי הערבית) וב-19 מדינות, בכללן ישראל, נמצא פער לטובת הבנים (בדומה לדוברי העברית).

נראה שהרקע החברתי-תרבותי-כלכלי של התלמידים קשור ברמת המודעות שלהם לסוגיות גלובליות, כך שככל שהרקע החת"כ של התלמידים גבוה יותר כך גם מידת המודעות שלהם לסוגיות גלובליות גבוהה יותר. בקרב דוברי עברית הפערים בין תלמידים מרמות סמוכות של רקע חברתי-תרבותי-כלכלי אחידים למדי (0.16 יחידות בין תלמידים מרקע בינוני לתלמידים מרקע נמוך, ו-0.14 בין תלמידים מרקע גבוה לתלמידים מרקע בינוני), ובקרב דוברי הערבית הפערים גדולים יותר כאשר משווים בין תלמידים מרקע גבוה לתלמידים מרקע בינוני (0.24 יחידות בין תלמידים מרקע בינוני לתלמידים מרקע נמוך, ו-0.39 בין תלמידים מרקע גבוה לתלמידים מרקע בינוני). פער זה משתקף בכל אחת ואחת מהמדינות כאשר משווים בין תלמידים בבתי ספר מרקע חת"כ גבוה לתלמידים בבתי ספר מרקע חת"כ נמוך.

⁸ נתונים אלה נאספו ב-2018 טרם פרצה מגפת הקורונה.



היכולת להבין ולכבד נקודות מבט והשקפות עולם שונות

הממד השני של כישורים גלובליים הוא 'היכולת להבין ולכבד נקודות מבט והשקפות עולם שונות'. כאשר תלמידים לומדים על מאפיינים של תרבויות שונות, כגון היסטוריה, ערכים ואמונות, הם מבינים שגם הנחות הבסיס והשקפות העולם שלהם עצמם מושפעות מגורמים רבים, גורמים אשר התלמידים לא תמיד מודעים אליהם, ושאחרים מחזיקים בהשקפות עולם אשר שונות באופן יסודי מהשקפותיהם.

אנשים היכולים להבין ולכבד נקודות מבט והשקפות עולם שונות משמרים את הזהות התרבותית שלהם אבל במקביל מודעים לערכים התרבותיים ולאמונות של הסובבים אותם. זיהוי העמדה או האמונה של האחר אינה בהכרח קשורה לקבלה של עמדה או אמונה זו, אך היכולת לבחון את הדברים "דרך המשקפיים של האחר" מספקת הזדמנויות לבחון ולהעמיק גם את התפיסות של האדם עצמו. יכולת זו מצריכה ידע מסוים, מיומנויות, עמדות וכוונות כגון כבוד לאחר ועניין בזהותו, רגשותיו ותפיסת המציאות שלו. אדם בעל יכולת גבוהה להבין ולכבד נקודות מבט והשקפות עולם שונות מראה רגישות לשונות בין-תרבותית ולהשקפות עולם וערכים הנבדלים מאלה של עצמו. כישורים בתחום זה כוללים סקרנות ועניין בגילויי ובלמידה על תרבויות אחרות, השקפות עולם, אמונות, ערכים ומנהגים; הסתגלות למצבים חדשים; נכונות להשהות שיפוט על האמונות והערכים של אחרים, ונכונות להטיל ספק באוניברסליות של האמונות של האדם עצמו; מוכנות רגשית להתחשב באחרים; ומוכנות לתור אחר הזדמנויות לשיתוף פעולה עם אחרים אף על פי שהם עשויים להחזיק בתפיסות עולם, אמונות ורקע תרבותי שונה.

ממד זה נבדק בשאלון באמצעות שלושה אינדקסים: 'התבוננות מנקודת המבט של האחר', 'רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות', ו-'גמישות מחשבתית'.

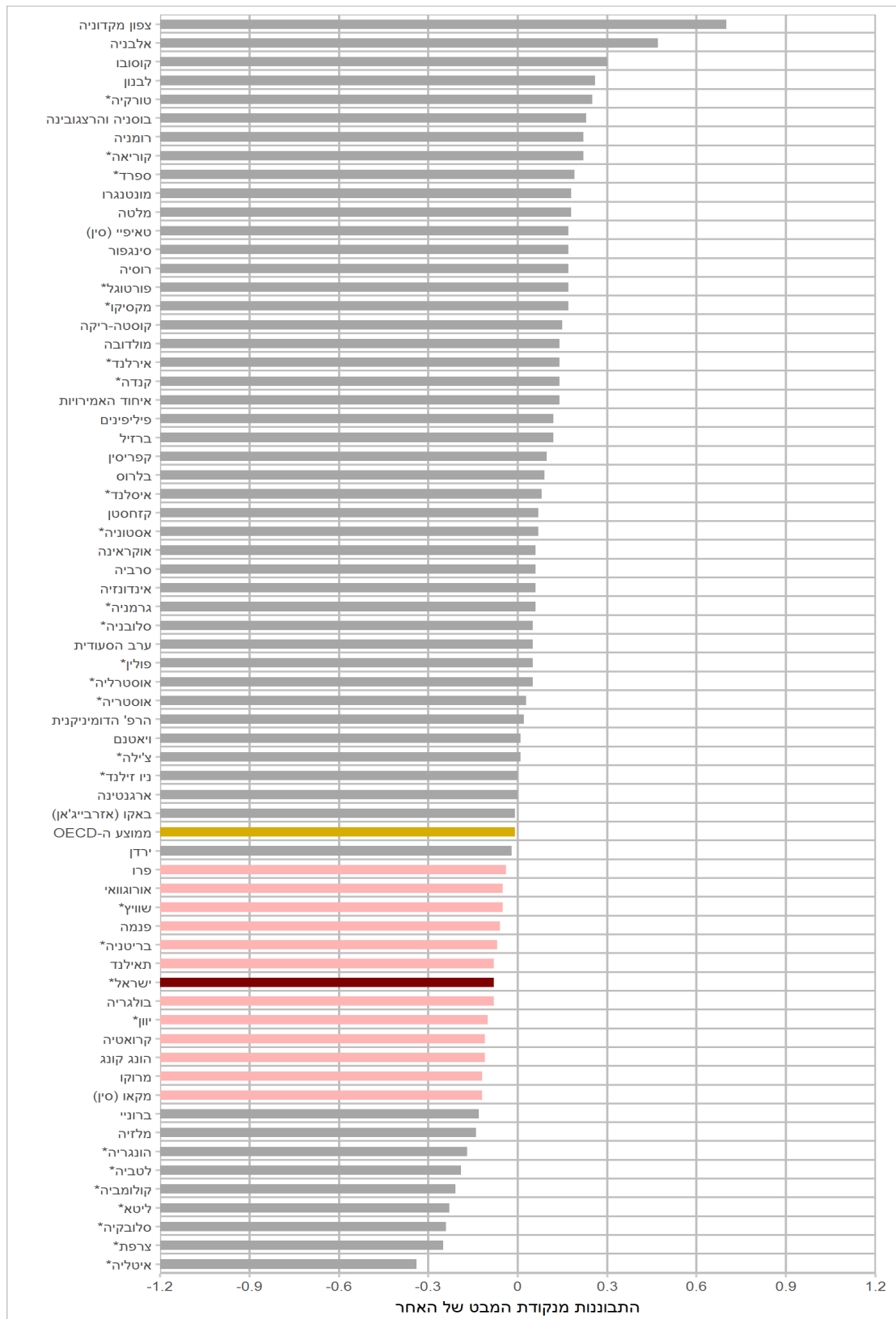
התבוננות מנקודת המבט של האחר

האינדקס הראשון 'התבוננות מנקודת המבט של האחר' מבוסס על תגובות התלמידים להיגדים המתארים התנהגויות שונות במצבים שונים, בדרך כלל כאלה שקיים בהן קושי מסוים כגון אי הסכמה

או רגשות שליליים, למשל "לפני שאני מותח ביקורת על מישהו, אני מנסה לדמיין איך הייתי מרגיש אם הייתי במקומו". תגובות התלמידים ניתנו על סולם תגובות בן חמש דרגות: "מתאר אותי היטב", "מתאר אותי במידה רבה", "מתאר אותי במידה מסוימת", "לא כל כך מתאר אותי", ו-"לא מתאר אותי כלל". ככל שהציון באינדקס גבוה יותר כך יכולתם של התלמידים להתבונן מנקודת המבט של האחר גדולה יותר. פירוט ההיגדים באינדקס מופיע בטבלה 13 בנספח.

בתרשים 13 מוצגים הממוצעים ב-'התבוננות מנקודת המבט של האחר' לפי מדינות וישויות כלכליות. המדינות מוצגות בסדר יורד לפי הממוצע שלהן באינדקס. שמות המדינות החברות ב-OECD מסומנות בכוכבית, ישראל מוצגת באדום, ממוצע ה-OECD מוצג בצהוב ומדינות שהממוצע בהן אינו שונה באופן מובהק מזה שבישראל מוצגות בוורוד. בישראל, הממוצע עומד על 0.08- יחידות והוא נמוך מממוצע ה-OECD. נראה כי הממוצע בישראל דומה לזה שהתקבל ב-12 מדינות: מקאו (סין), מרוקו, הונג קונג, קרואטיה, יוון, בולגריה, תאילנד, בריטניה, פנמה, שוויץ, אורוגוואי, ופרו.

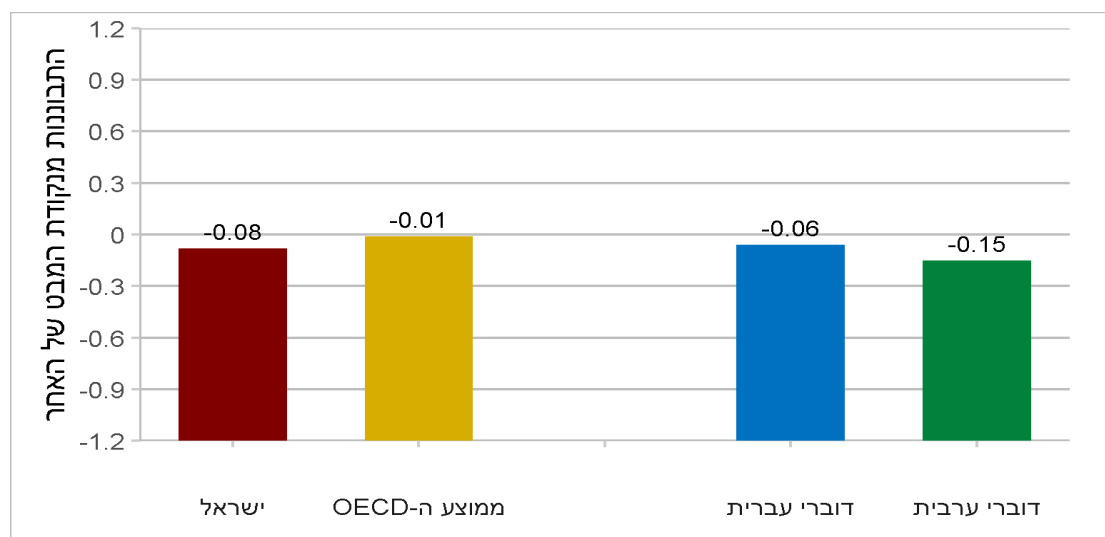
תרשים 13: התבוננות מנקודת המבט של האחר – ממוצע לפי מדינות וישויות כלכליות



בתרשים 14 מוצגים הממוצעים באינדקס בישראל, בממוצע ה-OECD, בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי ערבית. הממוצע ב-'התבוננות מנקודת המבט של האחר' עומד בישראל על -0.08 והוא נמוך מממוצע ה-OECD. הממוצע בקרב דוברי עברית גבוה במעט מזה שבקרב דוברי ערבית (-)

0.06 לעומת -0.15, בהתאמה). הממוצע של דוברי העברית דומה לזה שהתקבל בפנמה, ואילו הממוצע של דוברי הערבית דומה לזה שהתקבל במלזיה.

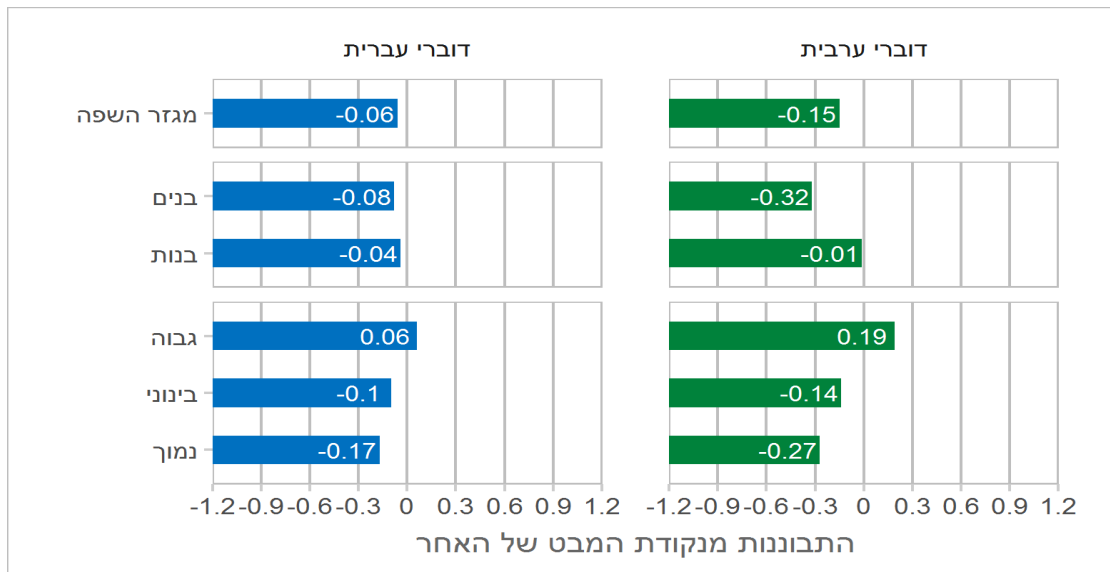
תרשים 14: התבוננות מנקודת המבט של האחר (ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)



בתרשים 15 מוצגים הממוצעים ב-'התבוננות מנקודת המבט של האחר' בקבוצות שונות בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית. גם באינדקס זה נרשמו מגמות שונות בפערים המגדריים בין דוברי עברית וערבית. בעוד שבקרב דוברי עברית לא נמצא פער של ממש בין בנים ובנות (-0.08 לעומת -0.04, בהתאמה), בקרב דוברי ערבית נראה שיכולת ההתבוננות מנקודת מבטו של האחר בקרב הבנות גבוהה משמעותית מאשר בקרב בנים (-0.01 לעומת -0.32, בהתאמה). כאשר בוחנים פערים אלה בשאר המדינות שהשתתפו במחקר נראה כי כמעט בכל נמצא פער לטובת הבנות באינדקס זה, למעט הרפובליקה הדומיניקנית שבה לא נמצא פער כזה.

ככל שהרקע החברתי-תרבותי-כלכלי של התלמידים גבוה יותר כך היכולת שלהם להתבונן מנקודות המבט של האחר גבוהה יותר. בקרב דוברי עברית הפערים היו קטנים יחסית ופערי הממוצעים בין קבוצות הרקע השונות היה אחיד – 0.16 בין תלמידים מרמות רקע חת"כ סמוכות. לעומת זאת, בקרב דוברי ערבית הפערים היו גדולים יותר אך לא נמצא פער מובהק בין תלמידים מרקע בינוני לתלמידים מרקע נמוך ונמצא פער של 0.33 בין תלמידים מרקע גבוה לתלמידים מרקע בינוני. כמעט בכל המדינות נמצא פער לטובת תלמידים מרקע חת"כ גבוה על פני תלמידים מרקע חת"כ נמוך, כאשר רק בשש מדינות פער זה לא הגיע לכדי מובהקות סטטיסטית.

תרשים 15: התבוננות מנקודת המבט של האחר – פילוחים עיקריים בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית

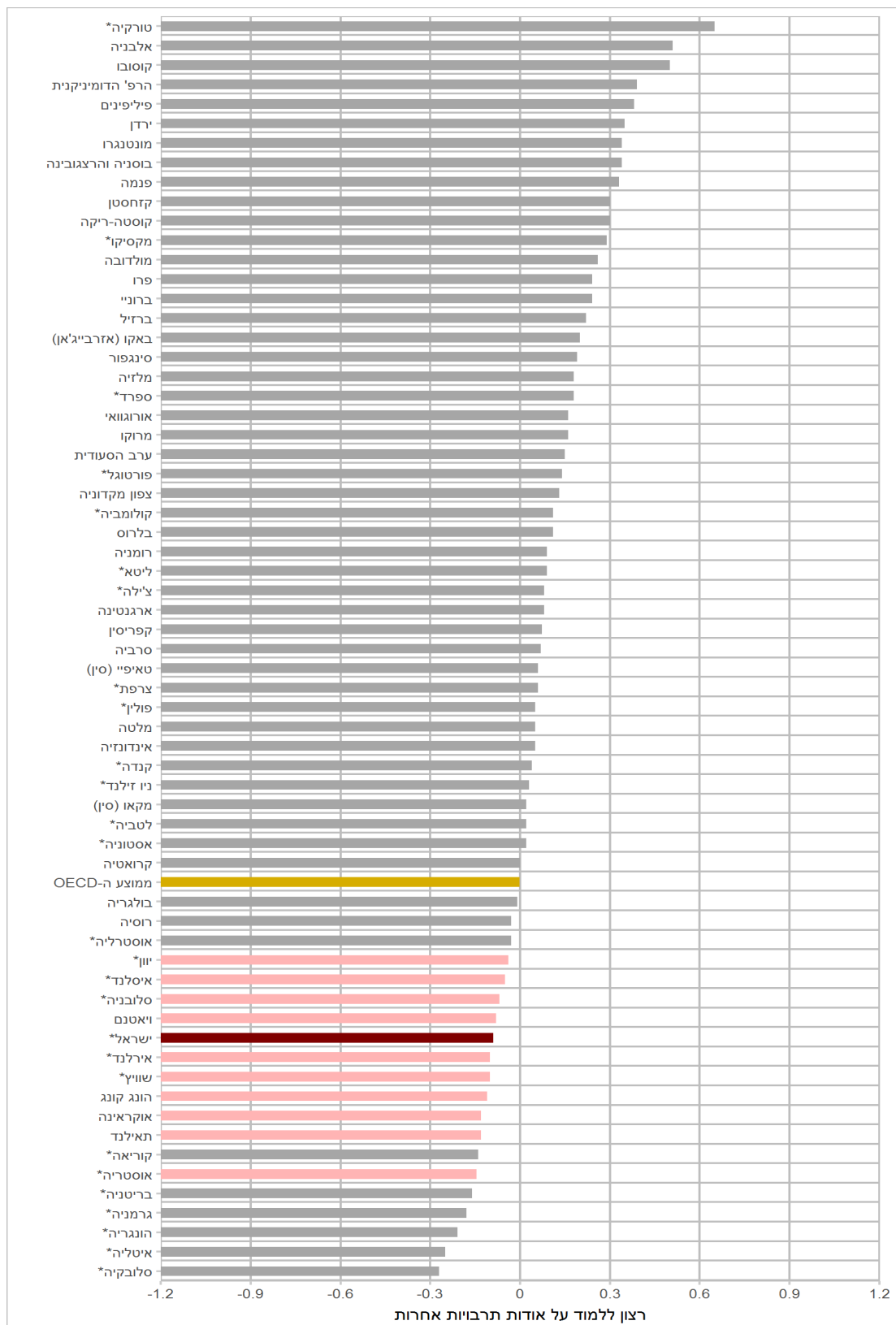


רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות

אינדקס נוסף בממד זה הוא 'רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות'. אינדקס זה מבוסס על תגובות התלמידים להיגדים המתארים רצון ללמוד על מנהגים ואורחות החיים של בני אדם ממקומות שונים בעולם, למשל "אני רוצה ללמוד על דתות שונות בעולם". תגובות התלמידים ניתנו על סולם תגובות בן חמש דרגות: "מתאר אותי היטב", "מתאר אותי במידה רבה", "מתאר אותי במידה מסוימת", "לא כל כך מתאר אותי", ו-"לא מתאר אותי כלל". ככל שציון התלמיד באינדקס גבוה יותר כך הרצון שלו ללמוד על תרבויות אחרות גדול יותר. ההיגדים באינדקס מוצגים בטבלה 15 בנספח.

בתרשים 16 מוצגים הממוצעים ב-'רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות' לפי מדינות וישויות כלכליות. המדינות מוצגות בסדר יורד לפי הממוצע שלהן באינדקס. שמות המדינות החברות ב-OECD מסומנות בכוכבית, ישראל מוצגת באדום, ממוצע ה-OECD מוצג בצהוב ומדינות שהממוצע בהן אינו שונה באופן מובהק מזה שבישראל מוצגות בוורוד. בישראל, הממוצע עומד על -0.09 יחידות והוא נמוך מממוצע ה-OECD. נראה כי הממוצע בישראל דומה לזה שהתקבל ב-10 מדינות: אוסטרליה, תאילנד, אוקראינה, הונג קונג, שווייץ, אירלנד, ויאטנם, סלובניה, איסלנד ויוון.

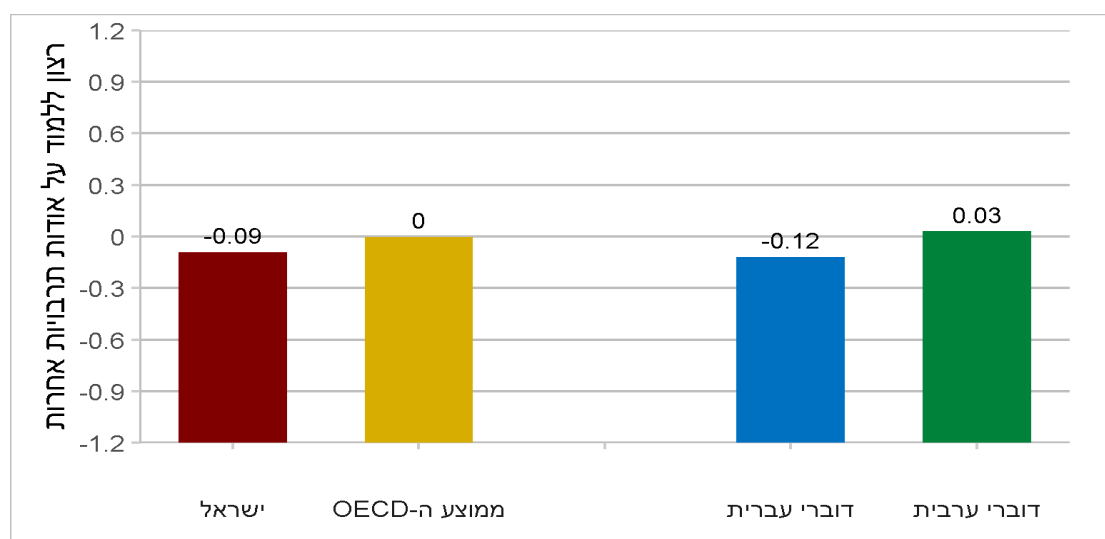
תרשים 16: רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות – ממוצע לפי מדינות ושויית כלכליות



בתרשים 17 מוצגים הממוצעים באינדקס בישראל, בממוצע ה-OECD, בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי ערבית. הממוצע בקרב דוברי ערבית גבוה מזה שבקרב דוברי עברית (0.03 לעומת -0.12,

בהתאמה). הממוצע של דוברי העברית דומה לזה שהתקבל בהונג-קונג ואוקראינה ואילו זה של דוברי הערבית דומה לממוצע שהתקבל בניו-זילנד.

תרשים 17: רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות (ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)

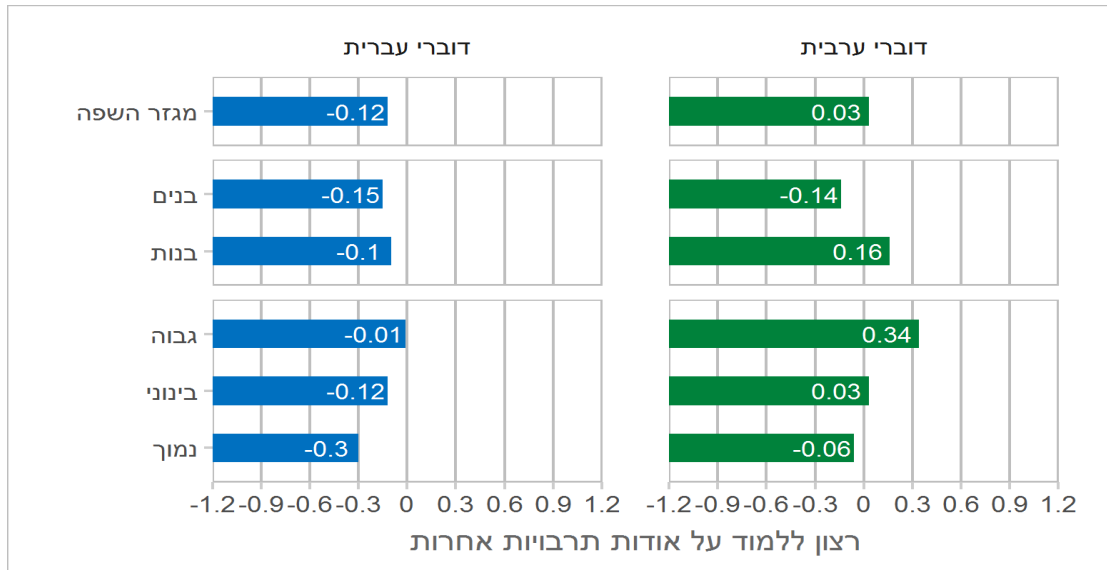


בתרשים 18 מוצגים הממוצעים ב-'רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות' בקבוצות שונות בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית.

בקרב דוברי העברית לא נמצא פער מובהק בין בנים ובנות (0.15- לעומת 0.10-, בהתאמה), אך בקרב דוברי ערבית שוב נראה כי בממוצע הרצון של הבנות ללמוד על אודות תרבויות אחרות גבוה משמעותית מזה של הבנים (0.16 לעומת 0.14-, בהתאמה). פער לטובת הבנות נמצא גם בשאר המדינות, פרט לקוריאה.

נראה שבקרב דוברי עברית, ככל שהרקע החברתי-תרבותי-כלכלי של התלמידים גבוה יותר כך הרצון שלהם ללמוד על אודות תרבויות אחרות רב יותר (0.30-, -0.12-, -0.01-, בקרב תלמידים מרקע נמוך, בינוני וגבוה). לעומת זאת בקרב דוברי ערבית לא נמצאו פערים מובהקים בין תלמידים הנבדלים ברקע החברתי-תרבותי-כלכלי שלהם (0.06-, 0.03, 0.34, בקרב תלמידים מרקע נמוך, בינוני וגבוה). בכל המדינות פרט לרפובליקה הדומיניקנית ופנמה נמצא קשר בין הרקע החת"כ ובין הרצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות, כך שהרצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות גבוה יותר ככל שהרקע החת"כ גבוה יותר.

תרשים 18: רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות – פילוחים עיקריים בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית

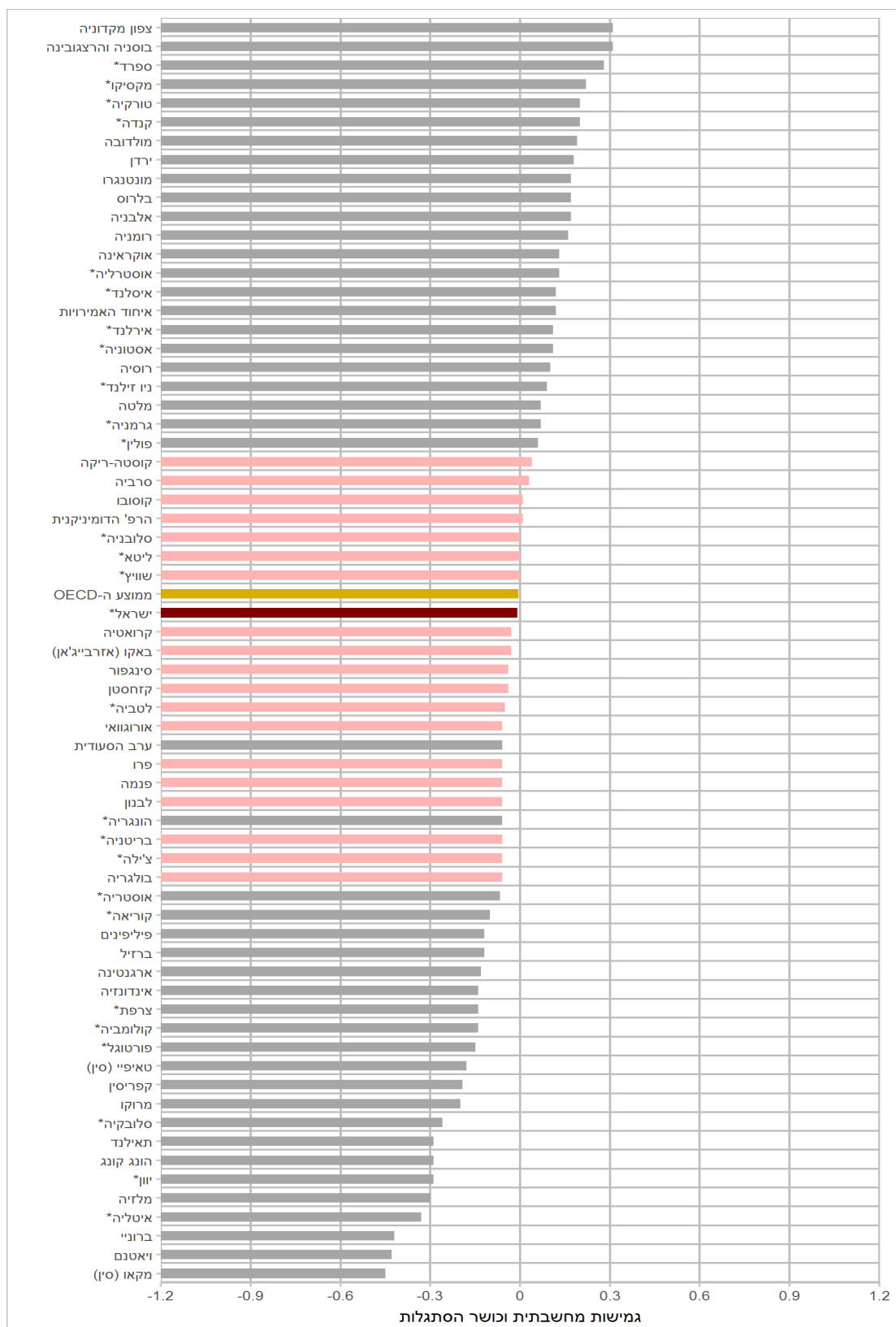


גמישות מחשביתית וכושר הסתגלות

האינדקס השלישי בממד זה הוא 'גמישות מחשביתית וכושר הסתגלות'. אינדקס זה מבוסס על תגובות התלמידים להיגדים המתארים את היכולת שלהם להתמודד במצבים הדורשים שינוי מחשבתי או התנהגותי, למשל "אני יכול להסתגל בקלות לתרבות חדשה". תגובות התלמידים ניתנו על סולם תגובות בן חמש דרגות: "מתאר אותי היטב", "מתאר אותי במידה רבה", "מתאר אותי במידה מסוימת", "לא כל כך מתאר אותי", ו-"לא מתאר אותי כלל". ככל שהציון באינדקס גבוה יותר כך הגמישות המחשביתית וכושר ההסתגלות של התלמידים גבוהים יותר. ההיגדים באינדקס מפורטים בטבלה 17 בנספח.

בתרשים 19 מוצגים הממוצעים ב-'גמישות מחשביתית וכושר הסתגלות' לפי מדינות וישויות כלכליות. המדינות מוצגות בסדר יורד לפי הממוצע שלהן באינדקס. שמות המדינות החברות ב-OECD מסומנות בכוכבית, ישראל מוצגת באדום, ממוצע ה-OECD מוצג בצהוב ומדינות שהממוצע בהן אינו שונה באופן מובהק מזה שבישראל מוצגות בוורוד. בישראל, הממוצע עומד על -0.01 יחידות והוא דומה לממוצע ה-OECD. נראה כי הממוצע בישראל דומה לזה שהתקבל ב-19 מדינות: בולגריה, צ'ילה, בריטניה, לבנון, פנמה, פרו, אורוגוואי, לטביה, קזחסטן, סינגפור, באקו (אזרבייג'אן), קרואטיה, שוויץ, ליטא, סלובניה, הרפ' הדומיניקנית, קוסובו, סרביה וקוסטה-ריקה.

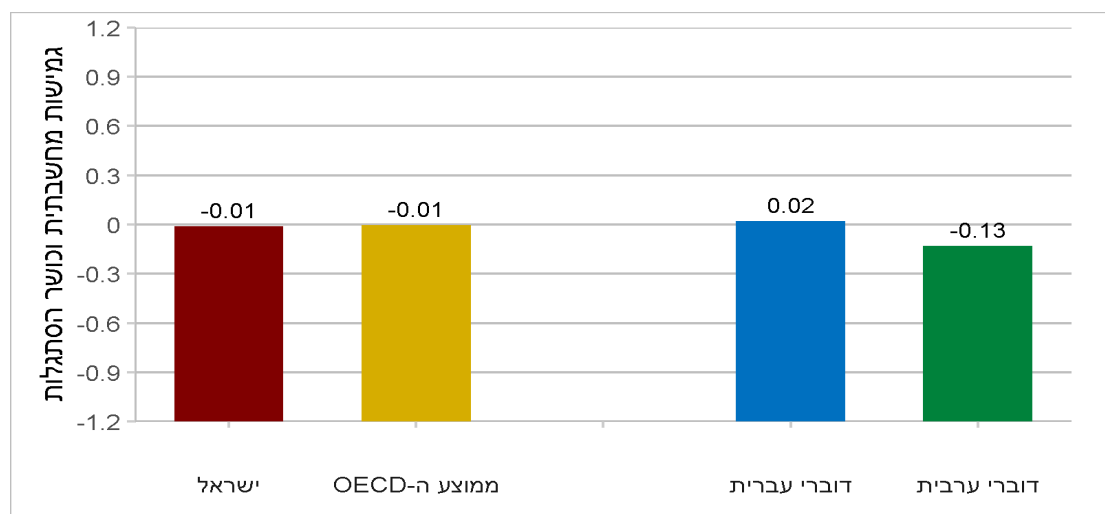
תרשים 19: גמישות מחשבתית וכושר הסתגלות – ממוצע לפי מדינות וישויות כלכליות



בתרשים 20 מוצגים הממוצעים באינדקס בישראל, בממוצע ה-OECD, בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי ערבית. בישראל הממוצע ב-'גמישות מחשבתית וכושר הסתגלות' עומד על -0.01 יחידות והוא דומה לממוצע ה-OECD. הממוצע בקרב דוברי עברית גבוה מזה שבקרב דוברי ערבית (0.02 לעומת

-0.13, בהתאמה). הממוצע בקרב דוברי העברית דומה לזה שהתקבל בקוסובו ובסרביה והממוצע בקרב דוברי הערבית דומה לזה שהתקבל בארגנטינה.

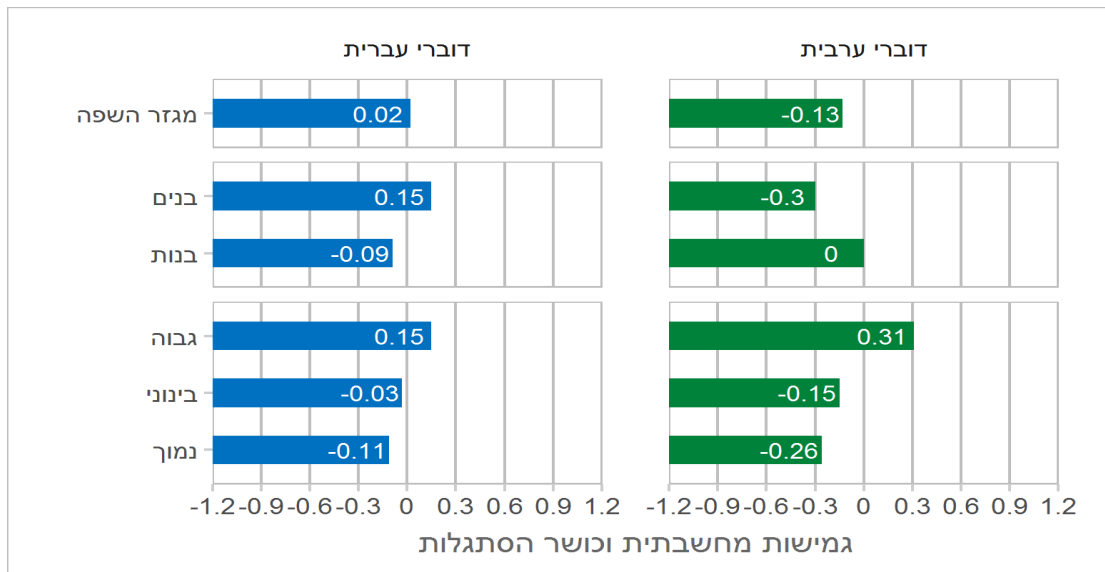
תרשים 20: גמישות מחשביתית וכושר הסתגלות (ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)



בתרשים 21 מוצגים הממוצעים ב-'גמישות מחשביתית וכושר הסתגלות' בקבוצות שונות בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית. נראה כי הפערים המגדריים הפוכים בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית כך שבעוד שבקרב דוברי עברית נמצא פער לטובת הבנים (0.15 בקרב בנים לעומת -0.09 בקרב בנות), בקרב דוברי ערבית נמצא פער לטובת הבנות (0.00 בקרב בנות לעומת -0.30 בקרב בנים). כאשר בוחנים פער זה במדינות אחרות נראה כי ב-28 מדינות נמצא פער לטובת הבנים (בדומה לדוברי העברית) ובשש מדינות בלבד נמצא פער לטובת הבנות (בדומה לדוברי הערבית).

עוד עולה כי ככל שהרקע החברתי-תרבותי-כלכלי של התלמידים גבוה יותר כך הגמישות המחשביתית שלהם גבוהה יותר, אם כי בשני מגזרי השפה לא נמצא פער מובהק בין תלמידים מרקע בינוני לתלמידים מרקע נמוך. בקרב דוברי עברית הפער בין תלמידים מרקע גבוה לתלמידים מרקע בינוני הוא 0.18 יחידות, והוא קטן בהשוואה לפער זה בקרב דוברי ערבית העומד על 0.46 יחידות. קשר דומה נמצא בכל המדינות שהשתתפו בחלק זה של המחקר פרט לאינדונזיה.

תרשים 21: גמישות מחשבתית וכושר הסתגלות – פילוחים עיקריים בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית



היכולת ליצור אינטראקציות חיוביות עם בני אדם מרקע שונה

בחלק זה יוצג האינדקס היחיד בממד 'היכולת ליצור אינטראקציות חיוביות עם בני אדם מרקע לאומי, אתני, דתי, חברתי, תרבותי או מגדרי שונה'.

תלמידים בעלי יכולת זו מבינים נורמות תרבותיות, סוגי תקשורת ברמות שונות של רשמיות בהקשרים בין-תרבותיים, ויכולים להתאים את התנהגותם ואופן התקשורת שלהם למצב. הם מבינים את החשיבות של שיח מכבד, חותרים להבין את האחר ולהשקיע מאמץ בכדי להכיל קבוצות מופלות או מוחלשות. תקשורת יעילה דורשת מהתלמיד (או האדם בוגר) את היכולת להביע את עצמו באופן ברור, בטוח וללא כעס, גם במצבים שבהם הוא רוצה לשקף חוסר הסכמה מהותי. תקשורת מכבדת כוללת את ההבנה של הציפיות ונקודות המבט של בני שיח מגוונים, ויישום של הבנה זו על מנת לספק את צורכיהם. בתקשורת יעילה כל המשתתפים מסוגלים להסביר את עצמם ולהבין את האחרים.

תקשורת יעילה בהקשרים בין-תרבותיים מושגת באמצעות הקשבה פעילה, שבה האדם מאזין לא רק למה שנאמר אלא גם לאופן בו הדבר נאמר. תלמידים בעלי רמה גבוהה בממד זה הם דוברים מיומנים המסוגלים להשתמש גם בשפת הגוף ובטון הדיבור בכדי להעביר מסרים כאשר הם דנים בנושאים גלובליים. הם יכולים להביע דעה אישית ולהצדיקה ולשכנע אחרים לנקוט בדרך פעולה מסוימת. בממד זה נבדק אינדקס אחד בלבד והוא 'מודעות לתקשורת בין-תרבותית'.

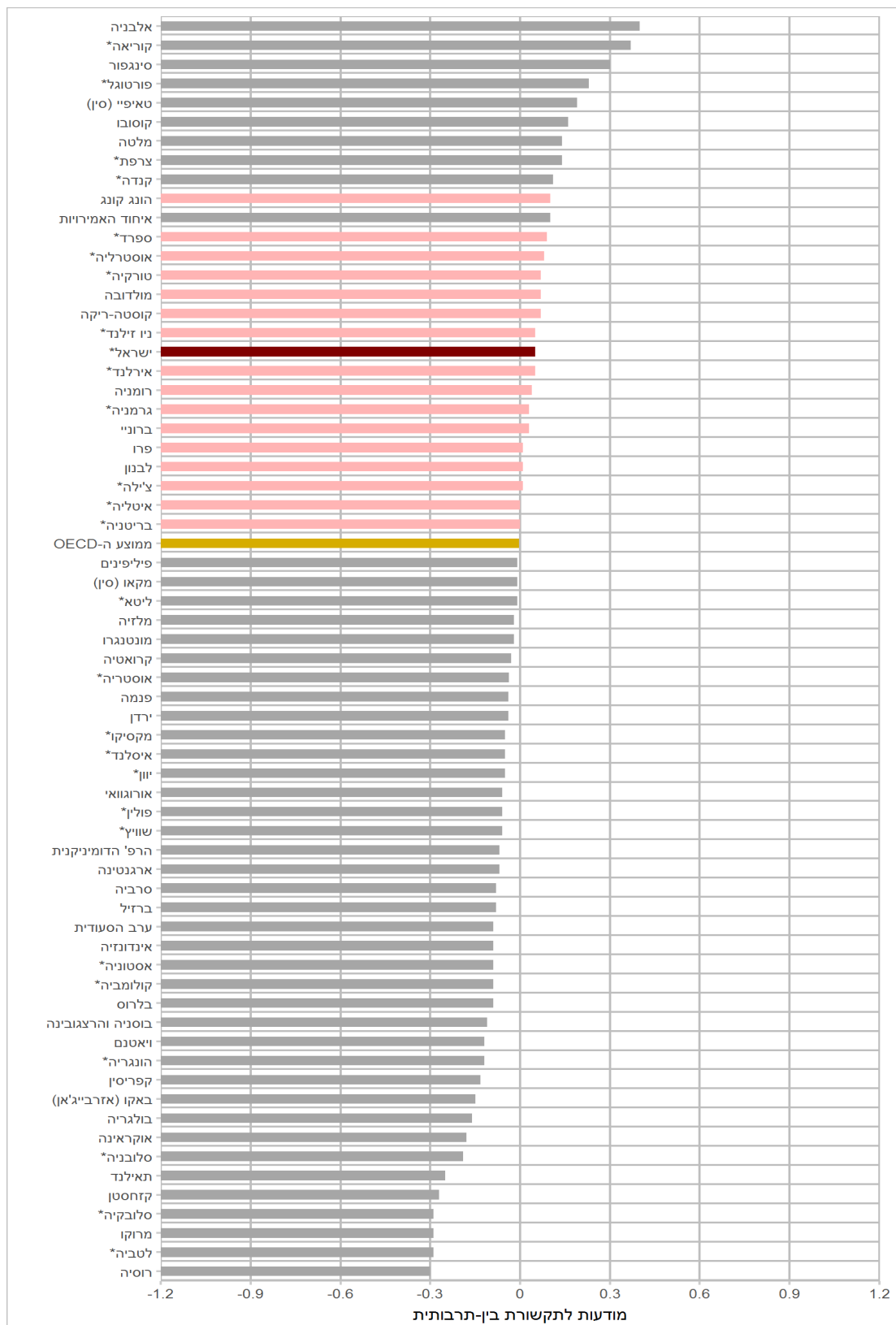
מודעות לתקשורת בין-תרבותית

האינדקס 'מודעות לתקשורת בין-תרבותית' מבוסס על תגובות התלמידים להיגדים המתארים התנהגויות ופעולות שונות כאשר הם מדמיינים שהם משוחחים בשפת האם שלהם עם אנשים ששפת האם שלהם שונה, למשל "אני בודק לעתים תכופות שאנחנו מבינים נכון זה את זה". תגובות התלמידים ניתנו על סולם תגובות בן ארבע דרגות: "מאד לא מסכים", "לא מסכים", "מסכים", ו-"מאד מסכים".

מסכים". ככל שהציון באינדקס גבוה יותר כך המודעות לתקשורת בין-תרבותית גבוהה יותר. ההתנהגויות והפעולות שהוצגו באינדקס מפורטות בטבלה 19 בספח.

בתרשים 22 מוצגים הממוצעים ב-'מודעות לתקשורת בין-תרבותית' לפי מדינות וישויות כלכליות. המדינות מוצגות בסדר יורד לפי הממוצע שלהן באינדקס. שמות המדינות החברות ב-OECD מסומנות בכוכבית, ישראל מוצגת באדום, ממוצע ה-OECD מוצג בצהוב ומדינות שהממוצע בהן אינו שונה באופן מובהק מזה שבישראל מוצגות בוורוד. בישראל, הממוצע עומד על 0.05 יחידות והוא גבוה מממוצע ה-OECD. נראה כי הממוצע בישראל דומה לזה שהתקבל ב-16 מדינות: בריטניה, איטליה, צ'ילה, לבנון, פרו, ברזיל, גרמניה, רומניה, אירלנד, ניו זילנד, קוסטה-ריקה, מולדובה, טורקיה, אוסטרליה, ספרד והונג קונג.

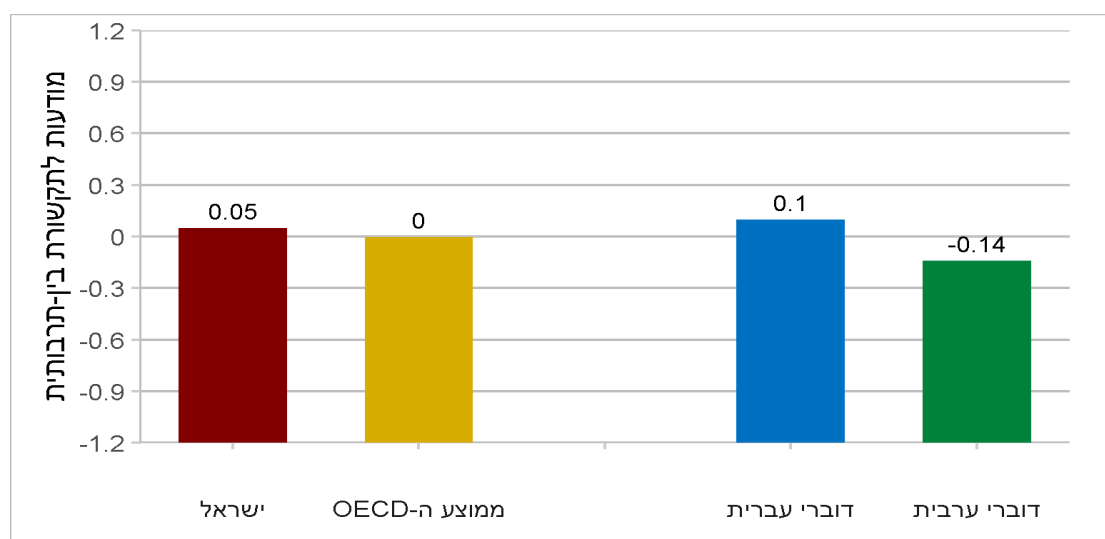
תרשים 22: מודעות לתקשורת בין-תרבותית – ממוצע לפי מדינות וישויות כלכליות



בתרשים 23 מוצגים הממוצעים באינדקס בישראל, בממוצע ה-OECD, בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי ערבית. בישראל הממוצע ב-'מודעות לתקשורת בין-תרבותית' עומד על 0.05 יחידות והוא גבוה מממוצע ה-OECD. הממוצע בקרב דוברי עברית גבוה מזה שבקרב דוברי ערבית (0.10 לעומת

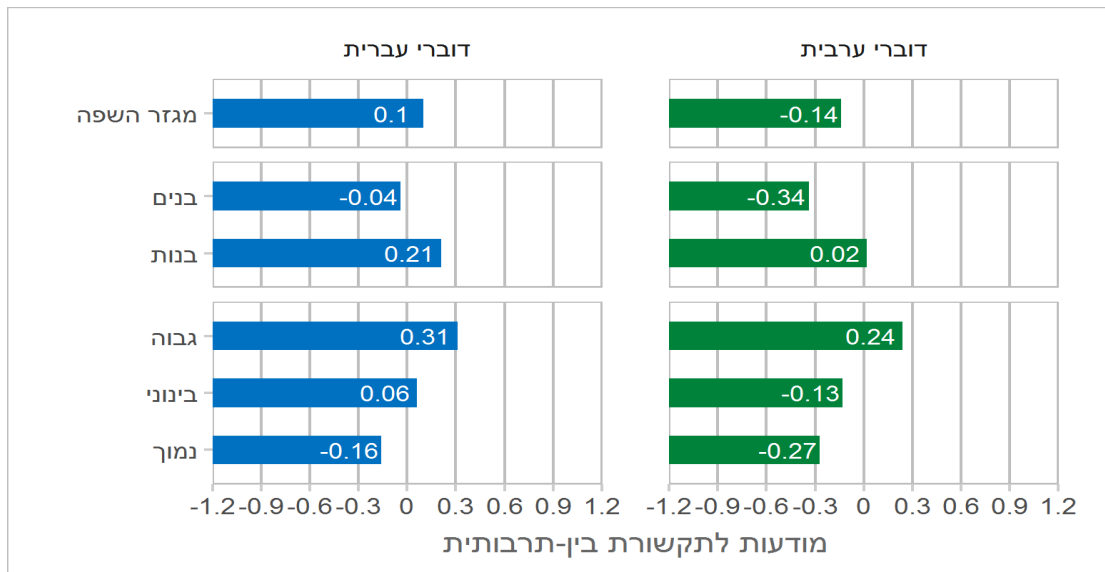
-0.14, בהתאמה). הממוצע בקרב דוברי העברית דומה לזה שהתקבל בהונג-קונג ובאיחוד האמירויות והממוצע של דוברי העברית דומה לממוצע שהתקבל בבולגריה (ובבאקו שבאזרבייג'ן).

תרשים 23: מודעות לתקשורת בין-תרבותית (ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)



בתרשים 24 מוצגים הממוצעים ב-'מודעות לתקשורת בין-תרבותית' בקבוצות שונות בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית. נראה כי באינדקס זה, בשונה מהאינדקסים האחרים, כיוון הפער בין בנים ובנות זהה בשני מגזרי השפה. בקרב דוברי עברית בנות גבוהות בממוצע ב-0.25 יחידות מאשר בנים (0.21 לעומת -0.04, בהתאמה), ובקרב דוברי ערבית בנות גבוהות בממוצע ב-0.36 יחידות מאשר בנים (0.02 לעומת -0.34, בהתאמה). כך גם בכל שאר המדינות שהשתתפו במחקר המודעות לתקשורת בין-תרבותית הייתה גבוה יותר בקרב בנות מאשר בקרב בנים.

עוד עולה שבשני מגזרי השפה, ככל שהרקע החברתי-תרבותי-כלכלי של התלמידים גבוה יותר כך המודעות שלהם לתקשורת בין-תרבותית גבוהה יותר, אם כי בקרב דוברי ערבית לא נמצא פער של ממש בין תלמידים מרקע חת"כ בינוני לתלמידים מרקע חת"כ נמוך. הפערים בקרב דוברי העברית (0.22 יחידות בין תלמידים מרקע בינוני לתלמידים מרקע נמוך, ו-0.25 בין תלמידים מרקע גבוה לתלמידים מרקע בינוני) היו אחידים בהשוואה לפערים בקרב דוברי הערבית (0.14 יחידות בין תלמידים מרקע בינוני לתלמידים מרקע נמוך, ו-0.37 בין תלמידים מרקע גבוה לתלמידים מרקע בינוני). בכל המדינות שהשתתפו במחקר נרשם קשר חיובי בין הרקע החת"כ של התלמידים והמודעות שלהם לתקשורת בין-תרבותית, כך שהמודעות גבוהה יותר ככל שהרקע החת"כ גבוה יותר.



השוואה בין האינדקסים בממדים השונים

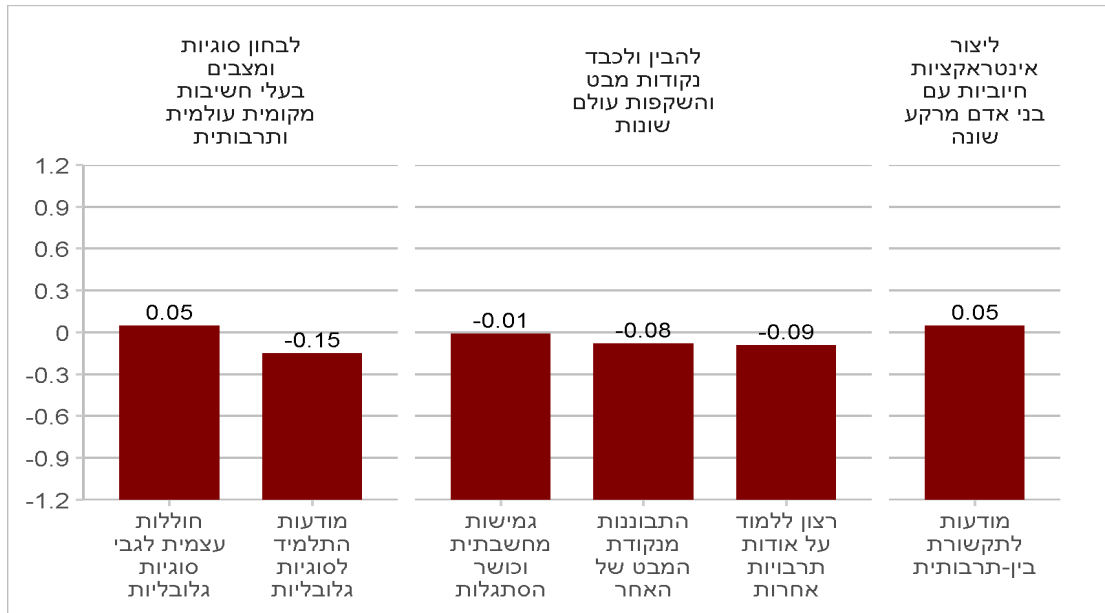
בתרשים 25 מוצגים הממוצעים באינדקסים השונים בכל אחד מהממדים בקרב תלמידים בישראל. כזכור, ערכים חיוביים פירושה שהם גבוהים ממוצע ה-OECD, וערכים שליליים פירושה שהם נמוכים ממוצע OECD. נראה כי תלמידים בישראל חזקים יחסית ב-'מודעות לתקשורת בין-תרבותית' וב-'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות'⁹ (0.05 יחידות בשניהם) וחלשים יחסית ב-'מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות' (-0.15 יחידות). מעניין לציין כי שני האינדקסים האחרונים שייכים לאותו ממד: 'היכולת לבחון סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית עולמית ותרבותית'.

בממד 'היכולת להבין ולכבד נקודות מבט והשקפות עולם שונות' גם כן קיים פער בין האינדקסים השונים. תלמידי ישראל גבוהים יחסית (ודומים לממוצע ה-OECD) ב-'גמישות מחשבתית וכושר הסתגלות' (-0.01 יחידות) אך נמוכים יותר ב-'התבוננות מנקודת המבט של האחר' ו-'רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות' (-0.08 ו-0.09 יחידות בהתאמה).

כאשר בוחנים את האינדקסים השונים במדינות שהישגיהן במבחן בכישורים גלובליים היו דומים לאלה של ישראל – ליטא, לטביה ויוון – עולה תמונה מעורבת, כך שבכל אחד מהאינדקסים ישראל דומה לאחת המדינות ושונה מהאחרות. יוצא דופן הוא האינדקס 'מודעות לתקשורת בין-תרבותית', בו ישראל גבוהה משלושת המדינות שהגיעו להישגים דומים במבחן. ממבט על נתוני המדינות השונות נראה כי הממוצעים של ישראל דומים לאלה של צ'ילה, הונג-קונג בכל ששת האינדקסים ואלה של שוויץ בכל האינדקסים פרט ל-'מודעות לתקשורת בין תרבותית'. בשבע מדינות הממוצעים היו דומים לאלה של ישראל במחצית מהאינדקסים: אוסטרליה, אורוגוואי, בריטניה, פנמה, פרו, קוסטה-ריקה וקרוואטיה.

⁹ תלמידים חרדים לא ענו על השאלות הקשורות לאינדקס "חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות".

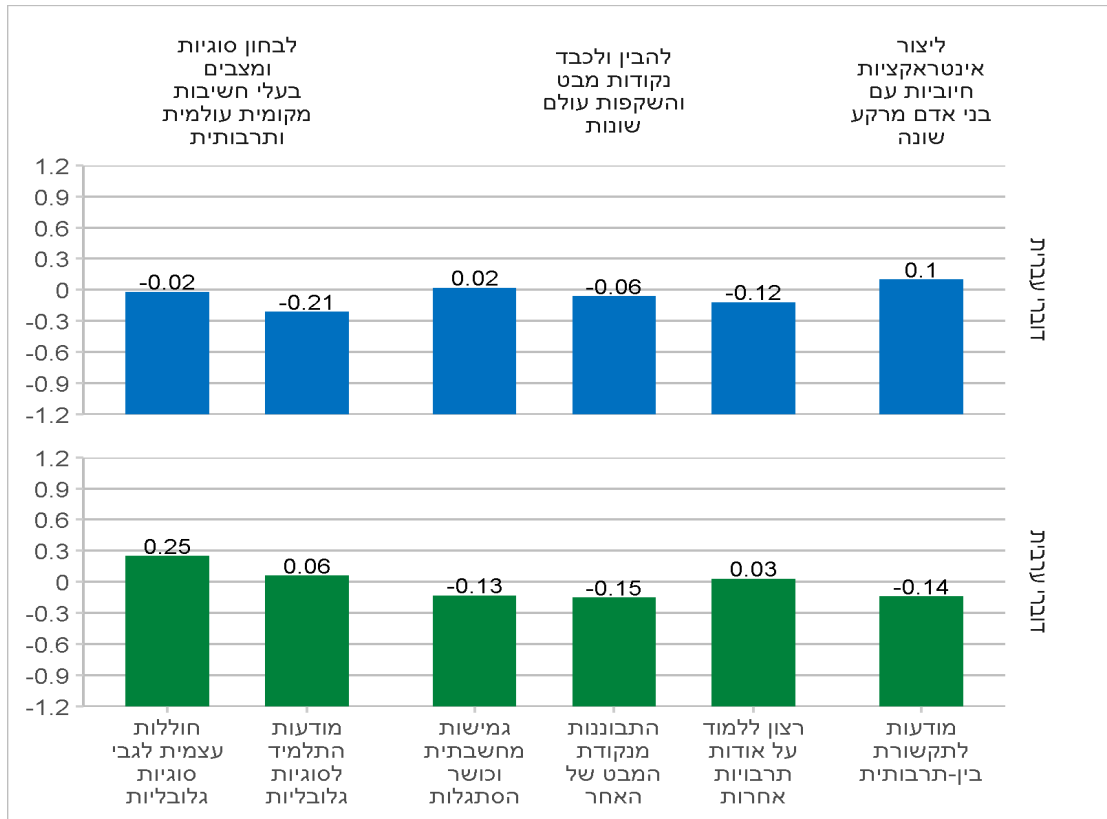
תרשים 25: כישורים גלובליים – ממוצעים באינדקסים השונים (ישראל)



בתרשים 26 מוצגים הממוצעים באינדקסים השונים בכל אחד מהממדים בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית. כצפוי, בקרב דוברי העברית התמונה דומה לזו שבכלל ישראל, הממוצע הגבוה ביותר הוא ב-'מודעות לתקשורת בין-תרבותית' (0.1 יחידות), והנמוך ביותר הוא ב-'מודעות התלמידים לסוגיות גלובליות' (-0.21 יחידות). בקרב דוברי הערבית הממוצע הגבוה ביותר הוא ב-'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות' (0.25 יחידות), והממוצעים הנמוכים ביותר נרשמו ב-'מודעות לתקשורת בין-תרבותית', 'גמישות מחשבתית וכושר הסתגלות' ו-'התבוננות מנקודות המבט של האחר' (-0.14, -0.13 ו-0.15 יחידות, בהתאמה).

אם לנסות ולהגדיר את המאפיין המבחין בין האינדקסים בהם יש יתרון לכל אחד ממגזרי השפה נראה שכאשר מדובר באינדקסים העוסקים בהבנת האחר ובהתאמה אליו נרשם יתרון לדוברי העברית, ואילו כאשר מדובר באינדקסים העוסקים בידע והרצון לרכוש אותו נרשם יתרון לדוברי הערבית. האינדקס 'רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות' הוא מעין 'מגשר' בין שני המאפיינים מאחר שהוא עוסק ברכישת ידע אשר בשלב מתקדם יותר יכול להוות בסיס להבנה והתאמה טובה יותר לאינטראקציה עם בני תרבות אחרת.

תרשים 26: כישורים גלובליים – ממוצעים באינדקסים השונים (דוברי עברית ודוברי ערבית)



תשתית התומכת בפיתוח כישורים גלובליים בבית הספר

למערכת החינוך תפקיד חשוב במניעת אפליה וגזענות על בסיס מין, דת, לאום וגזע, כמו גם בפיתוח של כישורים גלובליים. המושג "כישורים גלובליים" בפיזה 2018 מוגדר כך שהוא כולל מלבד ידע גם מיומנויות ועמדות. בבתי ספר רווחת הנטייה לשלב נושאים התומכים בפיתוח כישורים גלובליים במסגרת שיעורים אחרים, ולא כנושא בפני עצמו.

הקניית הידע, המיומנויות, והעמדות שבבסיס הכישורים הגלובליים דורשת מורים בעלי כישורים מתאימים והוראה המתבצעת באופן עקבי, שכן ניסיון להקנות כישורים גלובליים באופן לא רציף ולא מאורגן נועד לכישלון. אך המורים עצמם נבדלים זה מזה במידת היכולת, הרצון והעניין שלהם לשלב נושאים הקשורים לכישורים גלובליים בשיעורים שהם מלמדים.

קידום הכישורים הגלובליים בקרב התלמידים יכול להיעשות באמצעות שלושה סוגי פעולות: פעולות המבוססות על מפגש בין קבוצות, פעולות המבוססות על גישות פדגוגיות ופעולות המבוססות על מדיניות מוסדית.

פעולות המבוססות על **מפגש בין קבוצות** הן דרך יעילה על מנת להפחית אפליה ולקדם הבנה בין חברי הקבוצות. על מנת שמפגשים כאלה יהיו יעילים עליהם לעמוד בארבעה תנאים: המפגש צריך להתקיים בין חברים התופסים עצמם כשווים במעמד, למשל תלמידים ייפגשו עם תלמידים ומורים יפגשו עם מורים; המפגשים צריכים להיערך באופן סדיר על פני תקופת זמן ארוכה ככל האפשר; המפגש צריך לכלול שיתוף פעולה כלשהו המכוון להשגת מטרה מוגדרת; ויצירת ההזדמנויות למפגשים כאלה צריכה להיות מאומצת ברמה המערכתית ומגובה באופן גלוי וברור על ידי הרשויות והמוסדות הרשמיים השונים.

פעולות המבוססות על **גישות פדגוגיות** מסייעות לקדם כישורים גלובליים באמצעות למידה בקבוצות או למידה מבוססת פרויקטים, בהם התלמידים משתפים פעולה על מנת ללמוד או לחקור נושא גלובלי כמו שוויון בין המינים, אקלים או עוני והסיבות לעוני. בלמידה מסוגים אלה חשוב שההערכה תתבצע במקביל גם על הקבוצה ככלל וגם על כל אחד מהתלמידים בפרט.

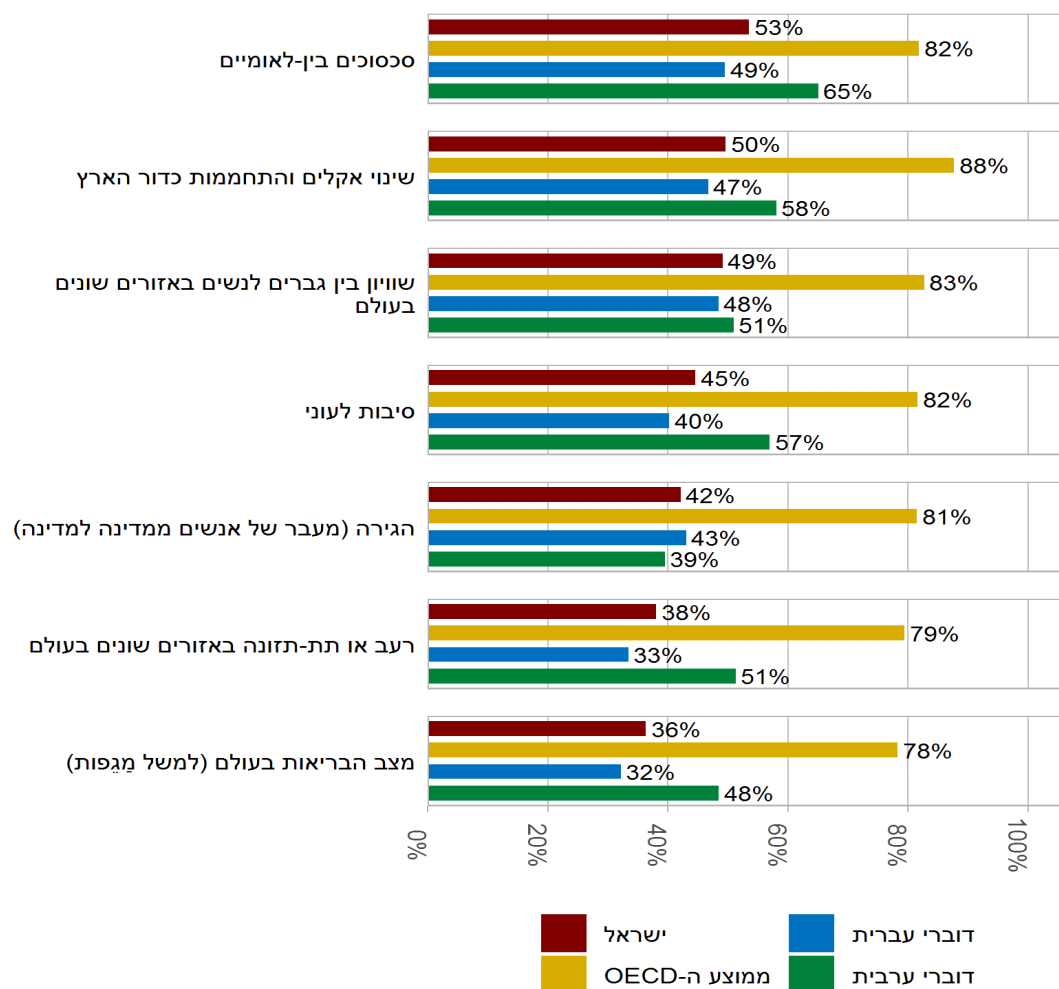
פעולות המבוססות על **מדיניות מוסדית** קשורות לתכנית הלימודים בפרט ולגישה בית-ספרית הוליסטית ככלל. דרך אחת לקדם כישורים גלובליים היא על ידי בניית תכנית הלימודים רגישה ומכילה, אשר מתייחסת לשיוך התרבותי של מיעוטים כאל נכס, וכוללת את ההיסטוריה, האמונות, התרבות והתרומה של קבוצה תרבותית זו או אחרת באופן שיהיה הולם את הייצוג שלהן בכיתה. גישה בית-ספרית הוליסטית היא גישה לפיה שונותבין-אישית וקבלת האחר צריכות לעמוד בבסיס כל ההחלטות והפעולות הנעשות במסגרת ההוראה, ולא רק בתכנית הלימודים. פעולות אלה כוללות את בחירת ההנהגה הבית ספרית, ליחסים בין מורים ותלמידים, פעילויות העשרה וכדומה.

נושאים גלובליים בתכנית הלימודים

ידע על נושאים גלובליים נרכש בהקשרים שונים, ואחד מהקשרים אלה הוא בית הספר. בפיזה 2018 מנהלי בתי הספר שהשתתפו במחקר התבקשו לענות ('כן' או 'לא') על השאלה "האם קיימת תכנית לימודים להוראת הנושאים האלה בכיתה י'?" לגבי עשרה נושאים גלובליים, זהים לנושאים לגביהם

נשאלו התלמידים. בתרשים 27 מוצג שיעור התלמידים הלומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו שקיימת בבית ספרם תכנית לימודים בכל אחד מהנושאים הגלובליים שהוצגו להם. בתרשים מוצגים הממצאים של ישראל, ממוצע ה-OECD, בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית. הנושאים מסודרים לפי שכיחותם בישראל.

תרשים 27: כישורים גלובליים – נושאים גלובליים בתכניות לימודים (שיעורי תלמידים לפי דיווחי מנהלים: ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)



ככלל נראה שבישראל שיעור התלמידים הלומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו שנושאים אלה קיימים בתכנית הלימודים נמוך פי שניים מזה שבממוצע ה-OECD, ושיעור התלמידים הלומדים בבתי ספר כאלה בקרב דוברי עברית נמוך בהרבה מזה שבקרב דוברי ערבית (אם כי הפערים בין מגזרי השפה קטנים בהרבה מהפערים בין ישראל לממוצע ה-OECD).

בישראל כמחצית מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו שיש תכנית לימודים לגבי "שינוי אקלים והתחממות כדור הארץ", "סכסוכים בין-לאומיים" ו-"שוויון בין גברים לנשים באזורים שונים בעולם" (53%, 50% ו-49% בהתאמה). מנגד, רק 36% מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו שקיימת תכנית לימודים בנושא "מצב הבריאות בעולם (למשל מגפות)".

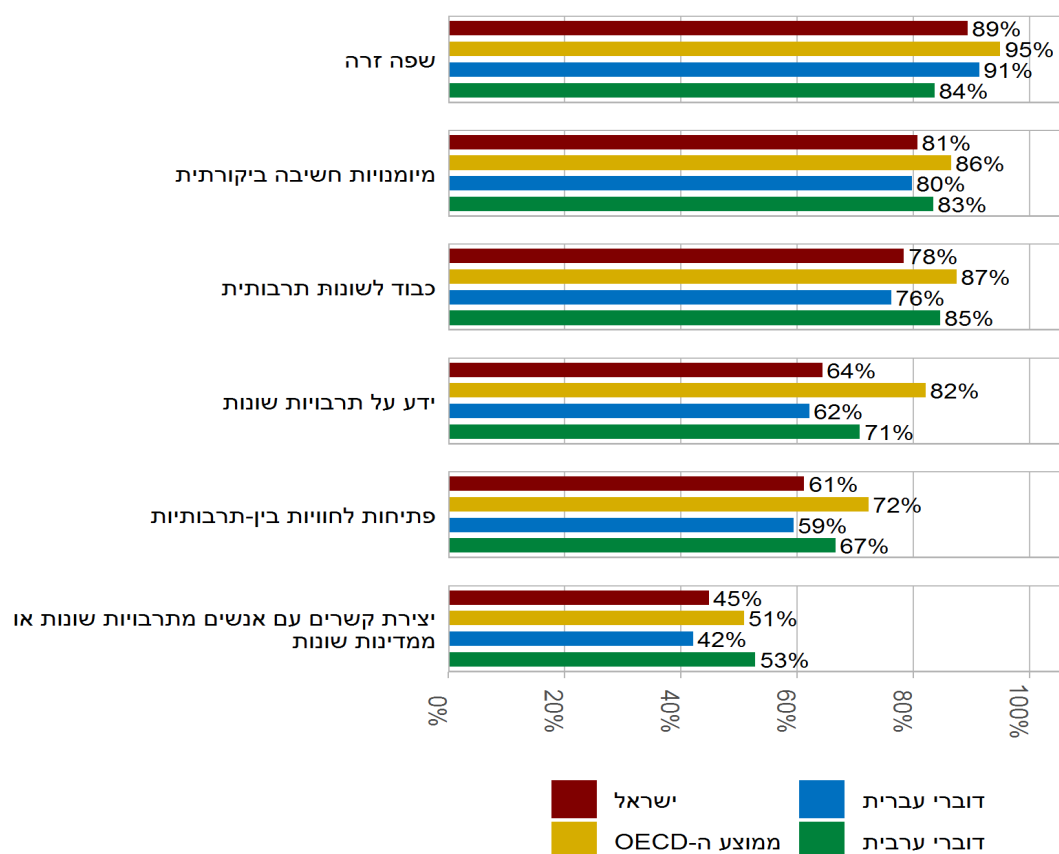
בממוצע ה-OECD אין שונות גדולה בין הנושאים, וכ-80% מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו לגבי כל אחד ואחד מהם שקיימת עבורו תכנית הלימודים. הנושא "שינוי אקלים והתחממות כדור הארץ" בולט בממוצע ה-OECD שם שיעור התלמידים הלומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו שהוא קיים בתכנית הלימודים עומד על 88%.

בקרב דוברי עברית ודוברי ערבית מדרג הנושאים דומה לזה שבכלל ישראל אך שיעורי התלמידים בבתי ספר בהם הנושאים קיימים בתכנית הלימודים נמוכים יותר בקרב דוברי עברית. יוצא דופן הוא נושא ההגירה: שיעור התלמידים דוברי הערבית שלומדים בבתי ספר בהם נושא זה קיים בתכנית הלימודים נמוך משאר הנושאים ועומד על 39% בלבד.

למידה בין-תרבותית בתכנית הלימודים

תקשורת בין-תרבותית דורשת שליטה במיומנויות שונות, כגון הבנה של נורמות תרבותיות, שימוש בשיח מכבד וידע על מנהגים בתרבויות שונות. תקשורת בין-תרבותית דורשת גם להחזיק בעמדה חיובית לגבי אינטראקציות כאלה, עמדה כזו יכולה להיות מושפעת מהתנסויות חיוביות בעבר. בפיזה 2018 מנהלי בתי הספר שהשתתפו במחקר התבקשו לענות ('כן' או 'לא') על השאלה "האם קיימת תכנית לימודים להוראת הנושאים האלה בכיתה י'?" לגבי עשרה נושאים, מיומנויות ועמדות הקשורים ביכולת לקיים תקשורת בין-תרבותית שהוצגו להם. בתרשים 28 מוצג שיעור התלמידים הלומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו כי בבית ספרם קיימות תכניות הלימודים העוסקות בכל אחד מנושאים אלה. בתרשים מוצגים נתוני ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית, והנושאים מסודרים לפי שכיחותם בישראל.

תרשים 28: כישורים גלובליים – למידה בין תרבותית בתכנית הלימודים (שיעורי תלמידים לפי דיווחי מנהלים: ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)



בישראל רובם הגדול של התלמידים לומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו שתכנית הלימודים בבית ספרם כוללת לימודי שפה זרה, מיומנות חשיבה ביקורתית וכבוד לשונות תרבותית (89%), 81% ו-78% בהתאמה). לעומת זאת רק 45% מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו כי תכנית הלימודים כוללת יצירת קשרים עם אנשים מתרבויות שונות או ממדינות שונות.

מדרג השכיחות של הנושאים השונים בממוצע ה-OECD דומה לזה שבישראל, אם כי שיעורי התלמידים הלומדים בבתי ספר בהם נושאים אלה קיימים בתכנית הלימודים מעט גדולים יותר בהשוואה לישראל. פער גדול במיוחד נמצא לגבי רכישת ידע על תרבויות שונות אשר בממוצע ה-OECD 82% מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם נושא זה הוא חלק מתכנית הלימודים לעומת 64% בלבד בישראל.

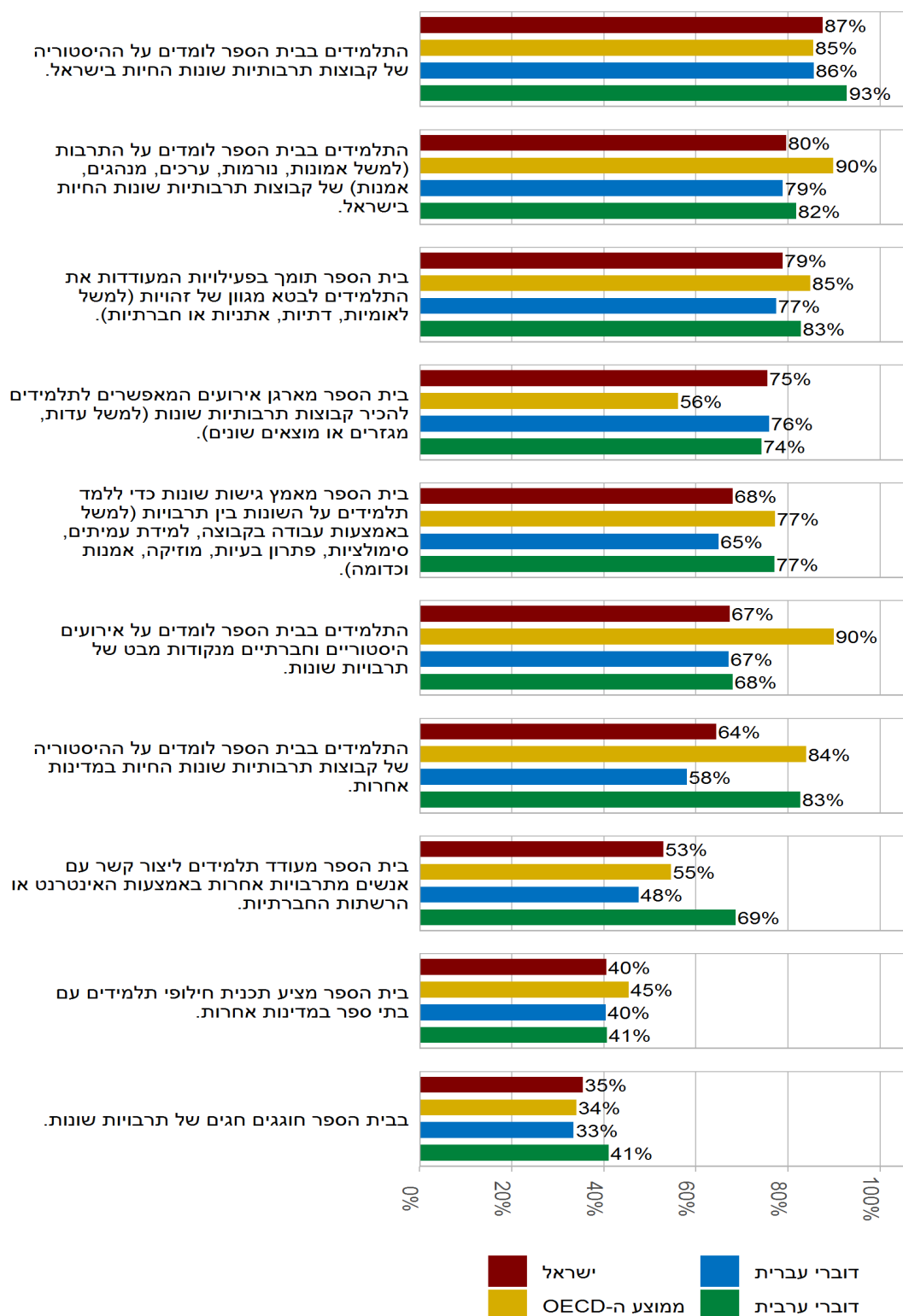
מדרג השכיחות של הנושאים השונים בתכנית הלימודים דומה בכלל ישראל ובקרב דוברי עברית ודוברי ערבית. ככלל, השיעורים מעט נמוכים יותר בקרב דוברי עברית. הפער הגדול ביותר נרשם לגבי יצירת קשר עם אנשים מתרבויות אחרות – בקרב דוברי ערבית שיעור זה עמד על 53% לעומת 42% בקרב דוברי עברית. פערים גדולים מעט פחות נרשמו גם בנושאים כבוד לשונות תרבותית, ידע על תרבויות שונות ופתיחות לחוויות בין תרבותיות.

למידה רב-תרבותית בבית הספר

ההבדלים הקיימים בין תרבויות שונות מתפרשים על פני תחומים רבים כגון היסטוריה ומנהגים. על מנת לבחון האם וכיצד מלמדים את התלמידים על תרבויות שונות, מנהלי בתי הספר שהשתתפו בפיזה 2018 התבקשו לענות ('כן' או 'לא') על השאלה "האם המשפטים האלה משקפים את השיטות הנהוגות בקרב מורים בבית ספרך בנוגע ללמידה על תרבויות שונות (למשל עדות, מגזרים או מוצאים שונים)?" לגבי עשרה תחומי ושיטות לימוד שהוצגו להם¹⁰. בתרשים 27 מוצגים שיעורי התלמידים הלומדים בבתי ספר בהם המנהלים דיווחו לגבי כל אחד מתחומי ושיטות הלימוד כי הוא משקף את הנעשה בבית ספרם. הנתונים מוצגים על ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית, ומסודרים לפי שכיחותם בישראל. מהנתונים לא עולה מגמה אחידה.

¹⁰ תחומי ושיטות הלימוד הוצגו בכל מדינה בהקשר של המדינה עצמה, כך למשל ההיגד "התלמידים לומדים על ההיסטוריה של קבוצות שונות החיות בישראל" הוצג בכל מדינה עם שם המדינה הרלוונטי.

תרשים 29: כישורים גלובליים – למידה רב-תרבותית בבית הספר (שיעורי תלמידים לפי דיווחי מנהלים: ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)



בישראל, על פי דיווחי המנהלים, 87% מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם מלמדים על ההיסטוריה של קבוצות תרבותיות שונות במדינה, ו-80% מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם נערכת למידה על התרבות של קבוצות שונות במדינה. לעומת זאת, רק 35% מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם

חוגגים את החגים של תרבויות אחרות ו-40% לומדים בבתי ספר בהם קיימת תכנית לחילופי תלמידים עם מדינות אחרות.

נושאי הלימוד השכיחים בישראל שכיחים גם במוצע ה-OECD, אך בנוסף 90% מהתלמידים במוצע ה-OECD לומדים בבתי ספר בהם נערכת למידה על אירועים היסטוריים וחברתיים מנקודת המבט של תרבויות שונות (לעומת 67% בישראל), ו-84% מהתלמידים במוצע ה-OECD לומדים על ההיסטוריה של קבוצות תרבותיות שונות החיות במדינות אחרות (לעומת 64% בישראל). מעניין לציין שבעוד שבמוצע ה-OECD אין הבדל בין הוראת ההיסטוריה של קבוצות תרבותיות שונות במדינה ובין הוראת ההיסטוריה של קבוצות תרבותיות שונות (85% לעומת 84%, בהתאמה) הרי שבישראל יש הבדל (87% לעומת 64%, בהתאמה). הפער שבין שני הנושאים אף גדול יותר בקרב דוברי העברית (86% לעומת 58%, בהתאמה). כמו בישראל גם במוצע ה-OECD רק 34% מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם חוגגים חגים של תרבויות אחרות, ו-45% מהתלמידים לומדים בבתי ספר המציעים תכנית חילופי תלמידים עם מדינות אחרות. עוד עולה כי בישראל שיעור התלמידים הלומדים בבתי הספר בהם מארגנים אירועים בהם התלמידים יכולים להכיר קבוצות תרבותיות שונות גדול יותר מאשר במוצע ה-OECD (75% לעומת 56%, בהתאמה) – בישראל שיעור זה גבוה יחסית הן בקרב דוברי עברית הן בקרב דוברי ערבית (76% ו-74%, בהתאמה).

השוואה בין דוברי עברית לדוברי ערבית מעלה כי בכל אחד מהתחומים שיעור התלמידים הלומדים תחום מסוים או שיטת לימוד מסוימת בקרב דוברי עברית בדרך כלל נמוך יותר מזה שבקרב דוברי ערבית. הפער הגדול ביותר בין דוברי עברית לדוברי ערבית נמצא לגבי למידה על ההיסטוריה של קבוצות תרבותיות שונות החיות במדינות אחרות (58% לעומת 83%, בהתאמה), פער דומה נמצא גם לגבי עידוד התלמידים ליצור קשר עם אנשים מתרבויות אחרות באמצעות האינטרנט או הרשתות החברתיות (48% לעומת 69%, בהתאמה), ופער קטן יותר אך משמעותי נמצא לגבי אימוץ גישות שונות, על ידי בית הספר, כדי ללמד תלמידים על השונות בין תרבויות (65% לעומת 77%, בהתאמה).

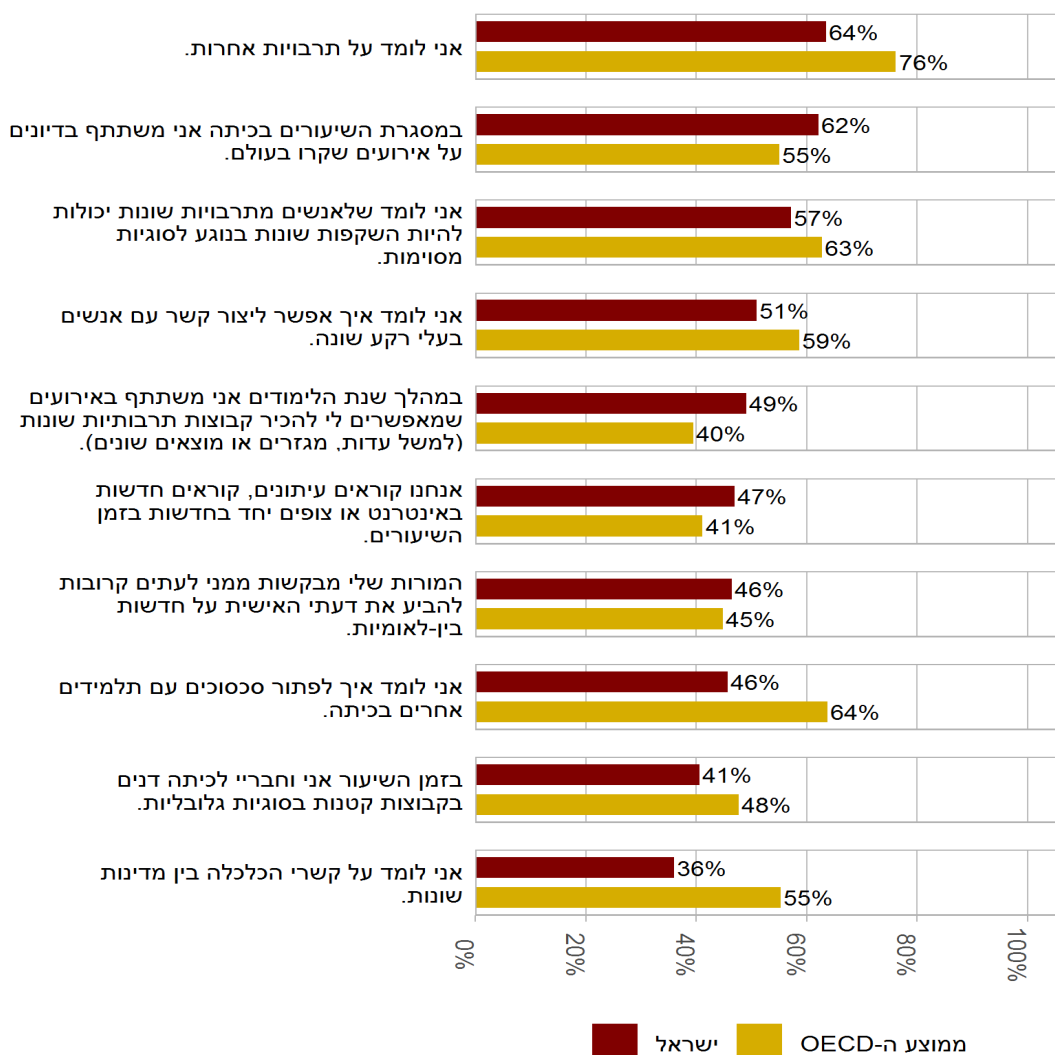
פעילויות בית ספריות בנושאים גלובליים

פעילויות הקשורות בנושאים גלובליים יכולים לתרום לרכישת כישורים גלובליים בקרב התלמידים. פעילויות מסוג זה יכולות להתרחש במסגרות שונות כגון בית הספר, בחיק המשפחה או בתנועות נוער. בפיזה 2018 נשאלו התלמידים אם השתתפו בפעילויות מסוג זה במסגרת בית הספר. התלמידים התבקשו לענות ('כן' או 'לא') על השאלה "האם אתה משתתף בפעילויות האלה בבית הספר?" לגבי עשר פעילויות שהוצגו להם.

במוצע ה-OECD תלמידים דיווחו שהם עוסקים בחמש עד שש מהפעילויות שהוצגו להם (5.45 פעילויות במוצע) בעוד שבישראל במוצע תלמידים דיווחו שהם עוסקים בפחות מחמש מהפעילויות (4.95 פעילויות במוצע – 4.41 בקרב דוברי עברית ו-6.75 בקרב דוברי ערבית). בשבע מדינות, בכללן ישראל – רוסיה, ישראל, לטביה, בריטניה, צרפת, סלובניה והונגריה – מספר הפעילויות עליהן דיווחו היה פחות מחמש, ובהונגריה מספר זה אף נמוך מארבע. בקצה השני של הסקאלה מדינות

בהן התלמידים דיווחו בממוצע על יותר משבע פעילויות כאלה, מדינות אלה כללו את הפיליפינים, הרפ' הדומיניקנית, סינגפור, אינדונזיה, תאילנד, אלבניה, באקו (אזרבייג'אן), קולומביה, ירדן ופרו. בתרשים 30 מוצג שיעור התלמידים שדיווחו כי השתתפו בפעילויות שונות בנושאים גלובליים בבית הספר בישראל ובממוצע ה-OECD. הפעילויות מסודרות לפי שכיחותן בישראל.

תרשים 30: כישורים גלובליים – פעילויות בנושאים גלובליים בבית הספר (ישראל, ממוצע ה-OECD, דוברי עברית ודוברי ערבית)



הפעילויות השכיחות ביותר בישראל הן אלה העוסקות בלמידה על שונות תרבותית ועל אירועים שקרו בעולם. כך למשל תלמידים בישראל דיווחו כי הם לומדים על תרבויות אחרות (64%), משתתפים בכיתה בדיונים על אירועים שקרו בעולם (62%), ולומדים שלאנשים מתרבויות שונות יכולות להיות השקפות עולם שונות (57%).

פעילויות פחות שכיחות בישראל הן אלו העוסקות בהתנסות ויישום בנושאים בעלי משמעות גלובלית. כך למשל השתתפות באירועים שמאפשרים קבוצות תרבותיות שונות (49%) והבעת דעה אישית על חדשות בין-לאומיות (46%). הפעילות עליה התלמידים דיווחו בשיעור הנמוך ביותר היא למידה על קשרי הכלכלה בין מדינות שונות (36%).

הפעילויות השכיחות בישראל שכיחות גם בממוצע ה-OECD ושיעורי התלמידים שדיווחו כי הם משתתפים בהן אף גבוהים בהשוואה לישראל (יוצא דופן הוא שיעור התלמידים שדיווחו שהם משתתפים בכיתה בדיונים העוסקים באירועים שקרו בעולם). בנוסף, בממוצע ה-OECD שיעור גדול של תלמידים דיווחו שהם לומדים בכיתה כיצד לפתור סכסוכים עם תלמידים אחרים ושהם לומדים על קשרי הכלכלה בין מדינות שונות. הפעילויות הפחות שכיחות בממוצע ה-OECD היו השתתפות באירועים המאפשרים להכיר קבוצות תרבותיות שונות וקריאה או צפייה משותפת בחדשות בזמן השיעורים.

טבלה 4: כישורים גלובליים – פעילויות בנושאים גלובליים בבית הספר (דוברי עברית ודוברי ערבית)

דוברי ערבית	דוברי עברית	
77%	59%	אני לומד על תרבויות אחרות.
71%	59%	במסגרת השיעורים בכיתה אני משתתף בדיונים על אירועים שקרו בעולם.
67%	54%	אני לומד שלאנשים מתרבויות שונות יכולות להיות השקפות שונות בנוגע לסוגיות מסוימות.
67%	46%	אני לומד איך אפשר ליצור קשר עם אנשים בעלי רקע שונה.
65%	44%	במהלך שנת הלימודים אני משתתף באירועים שמאפשרים לי להכיר קבוצות תרבותיות שונות (למשל עדות, מגזרים או מוצאים שונים).
63%	42%	אנחנו קוראים עיתונים, קוראים חדשות באינטרנט או צופים יחד בחדשות בזמן השיעורים.
65%	40%	המורות שלי מבקשות ממני לעתים קרובות להביע את דעתי האישית על חדשות בין-לאומיות.
64%	40%	אני לומד איך לפתור סכסוכים עם תלמידים אחרים בכיתה.
62%	34%	בזמן השיעור אני וחבריי לכיתה דנים בקבוצות קטנות בסוגיות גלובליות.
70%	25%	אני לומד על קשרי הכלכלה בין מדינות שונות.

בטבלה 4 מוצג שיעור התלמידים שדיווחו כי השתתפו בפעילויות שונות בנושאים גלובליים בבית הספר בישראל, בקרב דוברי עברית ובקרב דוברי ערבית. נראה כי בשתי הקבוצות מדרג שכיחות הפעילויות דומה למדי אך השיעורים עצמם גבוהים יותר בקרב דוברי ערבית בהשוואה לדוברי עברית. יוצאת דופן היא למידה על קשרי כלכלה בין מדינות מגמה זו שונה – בקרב דוברי ערבית היא הפעילות בעלת השכיחות הנמוכה ביותר ואילו בקרב דוברי ערבית היא אחת הפעילויות השכיחות ביותר (25% לעומת 70%, בהתאמה). בקרב דוברי עברית שיעור קטן מאוד מהתלמידים ציינו כי הם לומדים על קשרי הכלכלה בין מדינות שונות (25%) ושהם וחבריהם לכיתה דנים בקבוצות קטנות על סוגיות גלובליות (34%). ואילו בקרב דוברי ערבית שיעור גבוה של תלמידים ציינו שהם עוסקים בלמידה על תרבויות אחרות (77%). עוד עולה שבקרב דוברי ערבית אין הבדלים גדולים בשכיחות הפעילויות השונות שאחוז ניכר של התלמידים (למעלה מ-60%) דיווחו כי השתתפו בהן. דפוס כזה יכול להעיד על הטיה באופן המענה של תלמידים דוברי ערבית ולכן יש להתייחס לממצאים בזהירות הנדרשת.

סיכום

העולם של המאה ה-21 הוא עולם עתיר קשרי גומלין יותר מאי פעם. בני אדם חיים, לומדים ועובדים במדינות שונות בהתאם לצרכים ונסיבות חיים שונות. כפועל יוצא, גם המפגשים בין בני אדם המגיעים מתרבויות שונות נפוצים יותר בהשוואה לכל תקופה בעבר. בני אדם הלוקחים חלק באינטראקציות מסוג זה נדרשים לרמה גבוהה של כישורים גלובליים על מנת להפיק מהן את המיטב, בין אם שאינטראקציות אלה מתרחשות במסגרת של לימודים, עבודה או מפגשים חברתיים.

בישראל מצב זה אינו חדש, שכן ישראל היא מדינת הגירה בה נתח משמעותי מהאוכלוסייה הוא בעל שורשים במדינה אחרת ואשר כוללת בתוכה בני אדם מתרבויות שונות ומגוונות. על כן, לאור מאפיינים אלה, חשיבותם של כישורים גלובליים בישראל מקבלת משנה תוקף כאשר נדרשים לקיים אינטראקציות בין בני אדם מקבוצות שונות בחברה הישראלית.

בפיזה 2018 הוגדר המושג 'כישורים גלובליים' כמושג רב-ממדי המשתקף בידע, מיומנויות קוגניטיביות וחברתיות, עמדות ודעות. הערכת הכישורים הגלובליים התבצעה באמצעות מבחן וחלק ייעודי בשאלון שהועבר לתלמידים.

בישראל הממוצע בהישגים בכישורים גלובליים במבחן הוא 496 נקודות, גבוה מהממוצע הבין-לאומי (ממוצע כלל המדינות שהשתתפו במבחן) העומד על 474 נקודות, ואינו שונה במובהק מממוצע 11 מדינות ה-OECD שהשתתפו במבחן ומזה של לטביה, ליטא ויוון, כולן מדינות חברות ב-OECD. הממוצע בכישורים גלובליים של התלמידים דוברי העברית גבוה מהממוצע של התלמידים דוברי הערבית. בכלל ישראל ובקרב דוברי עברית ודוברי ערבית בנפרד, ממוצע ההישגים בכישורים גלובליים גבוה יותר ככל שהרקע החברתי-תרבותי-כלכלי של התלמידים גבוה יותר, וממוצע ההישגים בכישורים גלובליים של בנות גבוה מזה של בנים. מגמות דומות נמצאו גם ברוב המדינות האחרות שהשתתפו במבחן. פיזור הציונים בכישורים גלובליים בישראל הוא הגדול ביותר מבין 27 המדינות שהשתתפו בחלק זה של המחקר. גם בכל אחד ממגזרי השפה בנפרד נמצא פיזור ציונים רחב, כאשר בקרב דוברי עברית פיזור הציונים רחב יותר מאשר בקרב דוברי ערבית.

בחינה של הממדים והאינדקסים השונים שנבדקו במחקר באמצעות שאלוני דיווח עצמי, מעלה כי בישראל התלמידים מעריכים בצורה חיובית בעיקר את מודעותם לתקשורת בין-תרבותית ואת החוללות העצמית לגבי סוגיות גלובליות, אך לא מעריכים את עצמם כבקיאים מאוד בסוגיות כאלה. עוד עולה שתלמידי ישראל חשים שהם מסוגלים להתאים את עצמם היטב למצבים שונים, אך פחות מיומנים כאשר הם נדרשים בהבנת נקודת המבט של האחר, ופחות מעוניינים ללמוד על תרבויות שונות.

רמת החוללות העצמית הגבוהה שנרשמה בישראל משקפת בעיקר את דיווחי התלמידים לגבי היכולת לדון ולהסביר נושאים כלכליים בין-לאומיים ופחות את החוללות העצמית שלהם לדון בסיבות שונות לכך שאנשים הופכים לפליטים או להסביר מדוע מדינות שונות נפגעות באופן שונה משינויי האקלים. באשר למודעות של התלמידים לנושאים שונים בעלי חשיבות גלובלית, נראה שהנושא בו דיווחו התלמידים על המודעות הגבוהה ביותר היה השוויון בין המינים, והמודעות הנמוכה ביותר נרשמה לגבי מצב הבריאות בעולם, בין השאר לגבי מגפות (כאמור, המחקר נערך ב-2018 טרם

התפרצה מגפת הקורונה). ממצאים אלה דומים לממצאים בממוצע ה-OECD. בהשוואה לממוצע ה-OECD מודעות התלמידים בישראל נמוכה יותר באשר לשינוי אקלים, רעב, הגירה ועוני. בנושאים אלה רמת המודעות הייתה נמוכה יותר בקרב דוברי עברית מאשר בקרב דוברי ערבית. בשאר הנושאים רמת המודעות בישראל הייתה דומה לזו שבממוצע ה-OECD.

נראה כי דוברי העברית גבוהים יחסית לדוברי הערבית כאשר מדובר באינדקסים הקשורים להבנה של האחר וליכולת להתאים את עצמם לבני תרבות אחרת, ודוברי הערבית גבוהים יחסית לדוברי העברית כאשר מדובר באינדקסים העוסקים בידע וברכישה שלו.

תמונת הפערים המגדריים מעט שונה בקרב תלמידים משני מגזרי השפה. בקרב דוברי עברית, ממוצע הבנות ב-'מודעות לתקשורת בין-תרבותית' היה גבוה מממוצע הבנים, וממוצע הבנים היה גבוה מזה של הבנות באינדקסים 'גמישות מחשבתית', 'מודעות התלמיד לנושאים גלובליים' ו-'מסוגלות עצמית בנוגע לנושאים גלובליים'. בקרב דוברי ערבית, בכל אחד ואחד מהאינדקסים ממוצע הבנות גבוה מממוצע הבנים. הפער הגדול ביותר נרשם ב-'מודעות לתקשורת בין-תרבותית', אך כל הפערים המגדריים היו משמעותיים ועמדו על כ-0.3 יחידות.

בכל האינדקסים נמצאו הבדלים בין תלמידים מרקע חברתי-תרבותי-כלכלי שונה כך שככל שהרקע גבוה יותר כך הממוצע באינדקס גבוה יותר. הפערים הגדולים ביותר בין תלמידים מרקע גבוה לתלמידים מרקע נמוך נמצאו באינדקסים 'מודעות לתקשורת בין-תרבותית' ו-'מסוגלות עצמית בנוגע לנושאים גלובליים'.

הכישורים הגלובליים נרכשים הן בבית הספר הן מחוזה לו, והרכישה נעשית בדרכים שונות, חלקן תוך כדי התנסות במפגשים עם בני תרבויות אחרות וחלקן מבוססים על ידע הנרכש בצורה פורמאלית יותר לגבי נושאים שונים. התלמידים ומנהלי בית הספר נשאלו האם מתקיימת למידה או התנסות המקדמות כישורים כאלה בבית הספר.

לפי דיווחי מנהלי בתי הספר, שיעור התלמידים בישראל הלומדים בבתי ספר בהם תכנית הלימודים מכסה נושאים גלובליים, כגון סיבות לעוני ושינוי אקלים, נמוך פי שניים מזה שבממוצע ה-OECD, בעיקר כאשר בוחנים בתי ספר דוברי עברית. לפי דיווחים אלה, הנושאים בהם עוסקות תכניות הלימודים בישראל קשורות יותר לשינוי אקלים וסכסוכים בין-לאומיים ופחות לסוגיות של שוויון בין המינים, הגירה, בריאות, עוני ורעב.

עוד עולה מדיווחי מנהלי בתי הספר כי בישראל כמעט כל התלמידים לומדים בבתי ספר בהם תכנית הלימודים כוללת לימודי שפה זרה, מיומנות חשיבה ביקורתית וכבוד לשונות תרבותית אך רק 45% מהתלמידים לומדים בבתי ספר בהם תכנית הלימודים כוללת יצירת קשרים עם אנשים מתרבויות שונות או ממדינות שונות.

לפי דיווחי מנהלי בתי הספר שיעור גדול של תלמידים לומדים על ההיסטוריה והתרבות של קבוצות תרבותיות שונות במדינה, אך בדרך כלל לא מציינים את החגים של תרבויות אחרות או משתתפים בתוכניות של חילופי תלמידים עם מדינות אחרות. מעניין לציין כי בממוצע ה-OECD שיעורי התלמידים הלומדים על ההיסטוריה של קבוצות תרבותיות שונות, דומים בין אם מדובר על קבוצות

כאלה בתוך המדינה ובין אם על קבוצות כאלה מחוץ למדינה. בישראל לעומת זאת קיים פער משמעותי, כך ששיעור התלמידים הלומדים על ההיסטוריה של קבוצות תרבותיות שונות נמוך יותר כאשר מדובר על קבוצות תרבותיות מחוץ לישראל.

תלמידים בישראל דיווחו שהם עוסקים בממוצע בפחות סוגים של פעילויות בנושאים גלובליים בהשוואה ל-OECD, בקרב דוברי עברית כמות סוגי הפעילויות הייתה נמוכה מאשר בקרב דוברי ערבית. תלמידים בישראל דיווחו בשכיחות גבוהה יותר על פעילויות הקשורות בלמידה על הבדלים בין-תרבותיים ועל תקשורת בין-תרבותית, ובשכיחות פחותה על פעילויות העוסקות בהתנסות ויישום בנושאים בעלי משמעות גלובלית.

במבט-על נראה כי הכישורים הגלובליים בישראל דומים לאלה שנרשמו במדינות אחרות, אך כאשר בוחנים את הדברים באופן מעמיק יותר אפשר לזהות פערים שונים בין ישראל למדינות אחרות, בין קבוצות בישראל, כמו גם בין תחומים ונושאים גלובליים שונים. נראה שתלמידי ישראל הם בעלי חוללות עצמית גבוהה בנושאים גלובליים ומדווחים על רמה גבוהה של ידע כאשר מדובר על נושאים כלכליים ובין מדיניים ופחות כאשר מדובר על מצבים של מחסור כגון עוני, הגירה ובריאות. כך גם נראה שהתשתיות הבית ספריות התורמות לרכישת כישורים גלובליים ממוקדות יותר בלמידה ורכישת ידע ופחות בהיכרות והתנסות בלתי אמצעית עם בני תרבות אחרת ואף לא בדיון בנושאים אקטואליים הקשורים בסוגיות גלובליות עכשוויות.

נספחים

ממוצעי המדינות המשתתפות במבחן הקוגניטיבי ובאינדקסים המבוססים על תגובות התלמידים בשאלון לתלמיד

טבלה 5: ממוצעי מדינות ה-OECD במבחן הקוגניטיבי ובאינדקסים השונים

מודעות לתקשורת בין-תרבותית	גמישות מחשבתית וכושר הסתגלות	רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות	התבוננות מנקודת המבט של האחר	מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות	חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות	המבחן הקוגניטיבי	
-0.04	-0.07	-0.15	0.03	-0.02	0.04	-	אוסטריה
0.08	0.13	-0.03	0.05	0.10	0.05	-	אוסטרליה
0.00	-0.33	-0.25	-0.34	-0.03	-0.16	-	איטליה
-0.05	0.12	-0.05	0.08	-0.13	-0.11	-	איסלנד
0.05	0.11	-0.10	0.14	0.12	-0.03	-	אירלנד
-0.09	0.11	0.02	0.07	-0.01	-0.11	-	אסטוניה
0.03	0.07	-0.18	0.06	0.06	0.21	-	גרמניה
-0.12	-0.06	-0.21	-0.17	-0.05	-0.03	-	הונגריה
0.07	0.20	0.65	0.25	0.13	0.03	-	טורקיה
-0.05	-0.29	-0.04	-0.10	0.28	0.11	487.92	יוון
0.05	-0.01	-0.09	-0.08	-0.15	0.05	496.37	ישראל
-0.29	-0.05	0.02	-0.19	-0.14	-0.04	496.54	לטביה
-0.01	0.00	0.09	-0.23	0.28	0.08	489.43	ליטא
-0.05	0.22	0.29	0.17	-0.04	0.09	-	מקסיקו
0.05	0.09	0.03	0.00	-0.06	-0.08	-	ניו זילנד
-0.19	0.00	-0.07	0.05	-0.01	-0.10	-	סלובניה
-0.29	-0.26	-0.27	-0.24	-0.16	-0.42	486.42	סלובקיה
0.09	0.28	0.18	0.19	0.03	-0.04	512.12	ספרד
0.00	-0.06	-0.16	-0.07	0.09	-0.19	534.06	סקוטלנד
-0.06	0.06	0.05	0.05	0.10	0.10	-	פולין
0.23	-0.15	0.14	0.17	0.20	0.01	-	פורטוגל
0.01	-0.06	0.08	0.01	-0.10	0.01	466.08	צ'ילה
0.14	-0.14	0.06	-0.25	0.05	0.07	-	צרפת
-0.09	-0.14	0.11	-0.21	-0.14	0.15	457.43	קולומביה
0.37	-0.10	-0.14	0.22	-0.26	0.16	508.66	קוריאה
0.11	0.20	0.04	0.14	0.14	0.14	553.77	קנדה
-0.06	0.00	-0.10	-0.05	-0.12	0.02	-	שוויץ

טבלה 6: ממוצעי שאר המדינות במבחן הקוגניטיבי ובאינדקסים השונים

מודעות לתקשורת בין-תרבותית	גמישות מחשבתית וכושר הסתגלות	רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות	התבוננות מנקודת המבט של האחר	מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות	חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות	המבחן הקוגניטיבי	
-0.18	0.13	-0.13	0.06	-0.08	-0.14	-	אוקראינה
-0.06	-0.06	0.16	-0.05	-0.20	-0.03	-	אורוגוואי
0.10	0.12	m	0.14	0.22	0.23	-	איחוד האמירויות
-0.09	-0.14	0.05	0.06	-0.51	-0.62	407.96	אינדונזיה
0.40	0.17	0.51	0.47	0.46	0.51	426.93	אלבניה
-0.07	-0.13	0.08	0.00	-0.41	-0.24	-	ארגנטינה
-0.15	-0.03	0.20	-0.01	0.08	0.00	-	באקו (אזרביידג'ן)
-0.16	-0.06	-0.01	-0.08	-0.07	-0.04	-	בולגריה
-0.11	0.31	0.34	0.23	-0.05	-0.22	-	בוסניה והרצגובינה
-0.09	0.17	0.11	0.09	-0.08	-0.17	-	בלרוס
0.03	-0.42	0.24	-0.13	-0.58	-0.26	428.94	ברוניי
-0.08	-0.12	0.22	0.12	-0.24	-0.15	-	ברזיל
0.10	-0.29	-0.11	-0.11	-0.10	0.04	542.14	הונג קונג
-0.07	0.01	0.39	0.02	-0.07	0.21	-	הרפ' הדומיניקנית
-0.12	-0.43	-0.08	0.01	-0.34	-0.30	-	ויאטנם
0.19	-0.18	0.06	0.17	-0.07	0.03	527.27	טאייפיי (סין)
-0.04	0.18	0.35	-0.02	0.17	-0.20	-	ירדן
0.01	-0.06	m	0.26	-0.27	-0.22	-	לבנון
0.07	0.19	0.26	0.14	-0.04	-0.08	-	מולדובה
-0.02	0.17	0.34	0.18	0.12	-0.02	-	מונטנגרו
-0.02	-0.30	0.18	-0.14	-0.41	-0.21	-	מלזיה
0.14	0.07	0.05	0.18	0.23	0.03	478.78	מלטה
-0.01	-0.45	0.02	-0.12	-0.28	-0.27	-	מקאו (סין)
-0.29	-0.20	0.16	-0.12	-0.30	-0.50	402.30	מרוקו
0.30	-0.04	0.19	0.17	-0.01	0.15	576.48	סינגפור
-0.08	0.03	0.07	0.06	0.07	-0.11	463.45	סרביה
-0.09	-0.06	0.15	0.05	-0.50	-0.45	-	ערב הסעודית
-0.01	-0.12	0.38	0.12	-0.12	-0.22	371.14	פיליפינים
-0.04	-0.06	0.33	-0.06	-0.08	0.06	412.52	פנמה
0.01	-0.06	0.24	-0.04	0.07	0.23	-	פרו
m	0.31	0.13	0.70	0.10	-0.39	-	צפון מקדוניה
0.16	0.01	0.50	0.30	0.18	-0.31	-	קוסובו
0.07	0.04	0.30	0.15	-0.05	0.05	455.60	קוסטה-ריקה
-0.27	-0.04	0.30	0.07	0.09	-0.23	407.65	קזחסטן
-0.13	-0.19	0.07	0.10	0.00	-0.04	-	קפריסין
-0.03	-0.03	0.00	-0.11	0.17	0.08	506.34	קרואטיה
0.04	0.16	0.09	0.22	-0.40	-0.30	-	רומניה
-0.30	0.10	-0.03	0.17	0.12	-0.13	479.95	רוסיה
-0.25	-0.29	-0.13	-0.08	-0.25	-0.11	423.42	תאילנד

ממצאים סטטיסטיים מהמבחן בכישורים גלובליים

טבלה 7: המבחן בכישורים גלובליים

אחוזון 95	רבעון III	חציון	רבעון I	אחוזון 5	(טעות תקן)	סטיית תקן	(טעות תקן)	ממוצע	כישורים גלובליים	
626.22	536.83	473.02	410.33	325.86	(0.34)	91.50	(0.55)	474.06	סה"כ	ממוצע המדינות שנבחנו
616.08	524.13	459.27	396.60	314.49	(0.39)	92.01	(0.65)	461.37	בנים	
634.00	547.79	486.39	425.51	341.90	(0.41)	88.88	(0.67)	486.89	בנות	
681.31	581.87	498.32	409.44	309.11	(1.77)	114.89	(3.85)	496.37	סה"כ	ישראל
676.91	569.46	475.92	384.40	295.51	(2.47)	119.07	(5.12)	479.36	בנים	
685.16	592.22	517.32	435.88	333.32	(2.11)	107.75	(3.96)	513.67	בנות	
715.00	633.13	564.83	484.82	362.58	(2.56)	106.91	(4.53)	554.98	גבוה	
679.08	587.62	512.82	429.11	324.30	(2.24)	109.01	(4.28)	507.52	בינוני	
616.94	514.05	439.92	373.30	291.96	(2.55)	99.01	(4.53)	445.27	נמוך	
694.75	606.97	535.13	454.17	341.00	(2.31)	107.87	(4.20)	528.21	סה"כ	דוברי עברית
690.96	598.08	520.25	431.32	327.46	(2.78)	112.44	(5.69)	514.32	בנים	
697.44	615.13	547.88	475.66	365.67	(2.58)	101.16	(4.05)	542.18	בנות	
721.96	644.82	583.07	512.47	388.20	(2.67)	99.95	(4.27)	573.44	גבוה	
687.57	602.67	536.90	458.91	349.68	(2.61)	102.76	(4.48)	528.87	בינוני	
641.88	548.13	483.52	411.38	313.72	(3.06)	98.56	(5.82)	480.51	נמוך	
694.86	609.32	539.42	460.34	349.15	(2.75)	105.67	(4.59)	532.42	סה"כ	ממלכת דוברי עברית
691.18	602.51	528.12	442.53	336.41	(3.29)	109.57	(5.72)	521.49	בנים	
697.70	616.06	549.15	477.54	369.17	(3.15)	100.30	(4.35)	543.58	בנות	
720.46	644.51	583.97	512.14	386.34	(3.17)	99.74	(4.14)	573.34	גבוה	
688.60	605.55	541.53	466.48	358.28	(2.84)	100.18	(4.70)	533.93	בינוני	
648.48	553.78	488.56	417.58	322.89	(3.49)	98.23	(6.82)	486.51	נמוך	
695.81	601.32	525.35	442.65	326.01	(4.85)	111.66	(10.08)	519.61	סה"כ	ממלכת- דתי
694.93	582.53	496.97	410.10	311.76	(6.68)	116.70	(16.65)	497.94	בנים	
697.75	612.99	544.41	471.55	354.92	(4.59)	103.09	(10.13)	539.04	בנות	
723.20	647.80	582.20	516.99	406.18	(5.28)	96.99	(10.13)	577.17	גבוה	
682.47	590.42	519.01	434.06	331.16	(5.73)	108.72	(11.18)	511.90	בינוני	
624.18	536.01	476.22	404.96	302.55	(7.06)	96.56	(8.83)	470.56	נמוך	
568.69	473.84	408.35	349.22	280.24	(4.18)	88.54	(6.60)	414.09	סה"כ	דוברי ערבית
541.17	445.44	381.72	329.44	268.50	(4.51)	84.37	(6.57)	390.84	בנים	
585.60	497.88	434.35	377.51	302.69	(4.24)	86.19	(8.04)	438.44	בנות	
608.68	530.06	463.71	394.86	314.31	(6.23)	91.49	(14.37)	462.69	גבוה	
569.13	479.07	418.81	354.83	282.47	(4.12)	87.77	(8.03)	419.51	בינוני	
548.57	457.57	399.37	346.00	278.93	(3.73)	82.33	(6.29)	404.33	נמוך	

טבלה 8: המבחן בכישורים גלובליים – רמות בקיאות

טעות (תקן)	רמה 5	טעות (תקן)	רמה 4	טעות (תקן)	רמה 3	טעות (תקן)	רמה 2	טעות (תקן)	רמה 1	טעות (תקן)	מתחת לרמה 1	כישורים גלובליים	
(0.09)	4.3%	(0.12)	9.3%	(0.15)	16.2%	(0.16)	21.2%	(0.17)	22.5%	(0.22)	26.5%	סה"כ	ממוצע המדינות שנבחנו
(0.10)	3.5%	(0.14)	8.0%	(0.18)	14.5%	(0.21)	20.0%	(0.21)	22.8%	(0.28)	31.2%	בנים	
(0.13)	5.0%	(0.17)	10.6%	(0.21)	18.1%	(0.22)	22.4%	(0.22)	22.2%	(0.25)	21.7%	בנות	
(0.60)	7.8%	(0.72)	13.5%	(0.93)	18.7%	(0.80)	19.5%	(0.85)	17.7%	(1.31)	22.8%	סה"כ	ישראל
(0.87)	7.0%	(0.92)	11.8%	(1.11)	16.1%	(1.13)	17.9%	(0.99)	17.8%	(1.78)	29.4%	בנים	
(0.74)	8.6%	(0.93)	15.3%	(1.15)	21.4%	(0.95)	21.1%	(1.06)	17.7%	(1.28)	16.0%	בנות	
(1.43)	16.3%	(1.43)	22.5%	(1.58)	23.0%	(1.35)	17.3%	(1.16)	11.3%	(1.29)	9.6%	גבוה	
(0.85)	7.5%	(0.97)	14.9%	(1.24)	21.4%	(1.07)	20.7%	(1.06)	17.2%	(1.38)	18.2%	בינוני	
(0.44)	1.8%	(0.80)	5.5%	(1.21)	12.9%	(1.50)	20.8%	(1.61)	24.1%	(2.04)	35.0%	נמוך	
(0.82)	10.6%	(0.89)	17.9%	(1.07)	22.9%	(0.99)	20.5%	(0.82)	14.6%	(1.27)	13.5%	סה"כ	דוברי עברית ממלכתית
(1.18)	9.6%	(1.18)	15.9%	(1.41)	20.7%	(1.40)	19.8%	(1.12)	16.0%	(1.73)	18.0%	בנים	
(0.98)	11.7%	(1.12)	19.8%	(1.25)	25.1%	(1.12)	21.2%	(1.00)	13.3%	(1.11)	9.0%	בנות	
(1.67)	19.3%	(1.57)	25.9%	(1.64)	24.1%	(1.55)	15.9%	(1.19)	8.7%	(1.02)	6.2%	גבוה	
(1.04)	9.3%	(1.15)	17.9%	(1.37)	24.7%	(1.20)	21.1%	(1.03)	14.8%	(1.28)	12.2%	בינוני	
(0.78)	3.1%	(1.33)	9.0%	(1.77)	19.1%	(2.06)	25.8%	(1.86)	21.5%	(2.34)	21.6%	נמוך	
(0.91)	10.8%	(0.99)	18.6%	(1.19)	23.6%	(1.12)	20.6%	(0.90)	14.3%	(1.37)	12.2%	סה"כ	דוברי עברית ממלכתית-דתי
(1.20)	9.9%	(1.28)	17.1%	(1.63)	21.9%	(1.56)	20.0%	(1.29)	15.3%	(1.81)	15.8%	בנים	
(1.11)	11.7%	(1.24)	20.1%	(1.47)	25.4%	(1.41)	21.1%	(1.07)	13.2%	(1.28)	8.5%	בנות	
(1.67)	19.0%	(1.69)	26.4%	(1.81)	24.0%	(1.73)	15.6%	(1.41)	8.7%	(1.18)	6.4%	גבוה	
(1.20)	9.6%	(1.33)	18.6%	(1.52)	25.5%	(1.38)	21.4%	(1.16)	14.4%	(1.30)	10.5%	בינוני	
(1.03)	3.7%	(1.50)	9.5%	(2.13)	20.1%	(2.18)	25.8%	(2.11)	21.1%	(2.62)	19.8%	נמוך	
(2.24)	10.5%	(1.95)	16.1%	(1.98)	21.3%	(2.16)	20.9%	(1.79)	15.5%	(2.93)	15.9%	סה"כ	דוברי עברית
(3.45)	9.1%	(2.85)	12.8%	(2.89)	17.8%	(2.71)	19.9%	(2.66)	18.0%	(4.76)	22.5%	בנים	
(2.69)	11.7%	(2.61)	19.1%	(2.39)	24.4%	(2.90)	21.7%	(2.30)	13.2%	(2.22)	9.9%	בנות	
(3.98)	20.5%	(3.32)	24.7%	(3.10)	24.5%	(3.05)	17.0%	(2.65)	8.7%	(1.64)	4.6%	גבוה	
(2.34)	8.4%	(2.69)	15.0%	(2.65)	22.0%	(3.03)	20.6%	(2.69)	16.3%	(3.82)	17.6%	בינוני	
(1.18)	1.7%	(2.37)	8.0%	(3.07)	17.5%	(4.40)	26.8%	(3.76)	22.6%	(4.82)	23.3%	נמוך	
(0.24)	0.3%	(0.78)	2.3%	(1.51)	7.9%	(1.55)	16.9%	(1.96)	25.8%	(3.11)	46.7%	סה"כ	דוברי עברית
(0.23)	0.3%	(0.56)	1.3%	(1.24)	4.6%	(1.80)	13.1%	(2.04)	22.5%	(3.26)	58.4%	בנים	
(0.33)	0.4%	(1.31)	3.4%	(2.22)	11.5%	(2.04)	20.9%	(2.57)	29.3%	(3.53)	34.5%	בנות	
(1.08)	1.2%	(2.52)	5.5%	(4.48)	18.0%	(3.85)	24.3%	(4.70)	24.1%	(5.46)	26.9%	גבוה	
(0.25)	0.2%	(0.94)	2.6%	(2.17)	8.0%	(2.35)	19.0%	(2.79)	27.3%	(3.95)	42.8%	בינוני	
(0.20)	0.2%	(0.71)	1.4%	(1.13)	5.7%	(2.01)	15.0%	(2.32)	27.1%	(3.45)	50.7%	נמוך	

ממצאים סטטיסטיים מהשאלון לתלמיד בכישרים גלובליים

טבלה 9: המשימות באינדקס 'חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות'

עד כמה יהיה לך קל לבצע את המשימות האלה בעצמך?	
1	להסביר כיצד פליטת פחמן דו-חמצני משפיעה על שינויי האקלים בעולם.
2	להוכיח שיש קשר בין מחירי הבגדים ובין תנאי העבודה במדינות שבהן מייצרים בגדים.
3	לדון בסיבות השונות לכך שאנשים הופכים לפליטים.
4	להסביר מדוע מדינות מסוימות סובלות משינויי האקלים בעולם יותר ממדינות אחרות.
5	להסביר כיצד משברים כלכליים במדינות אחדות משפיעים על הכלכלה העולמית.
6	לדון בהשלכות של הפיתוח הכלכלי על הסביבה.

טבלה 10: חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות

אחוזון 95	רבעון III	חציון	רבעון I	אחוזון 5	טעות (תקן)	סטיית תקן	טעות (תקן)	ממוצע	חוללות עצמית לגבי סוגיות גלובליות	
1.91	0.51	0.01	-0.55	-1.63	(0.00)	0.99	(0.00)	0.00	סה"כ	ממוצע ה-OECD
2.22	0.53	0.04	-0.52	-1.69	(0.00)	1.04	(0.00)	0.03	בנים	
1.56	0.50	-0.01	-0.56	-1.55	(0.00)	0.94	(0.00)	-0.03	בנות	
2.35	0.56	0.05	-0.51	-1.83	(0.01)	1.08	(0.02)	0.05	סה"כ	ישראל
2.35	0.60	0.03	-0.53	-2.10	(0.02)	1.14	(0.03)	0.05	בנים	
2.35	0.55	0.05	-0.48	-1.67	(0.02)	1.03	(0.03)	0.04	בנות	
2.35	0.96	0.19	-0.31	-1.12	(0.02)	1.10	(0.04)	0.34	גבוה	
2.35	0.45	0.00	-0.50	-1.73	(0.02)	1.02	(0.02)	0.00	בינוני	
2.35	0.29	-0.08	-0.71	-2.71	(0.02)	1.09	(0.03)	-0.14	נמוך	
2.35	0.49	0.00	-0.56	-1.83	(0.02)	1.05	(0.02)	-0.02	סה"כ	ממלכת דוברי עברית
2.35	0.60	0.02	-0.56	-2.01	(0.02)	1.11	(0.03)	0.03	בנים	
1.65	0.43	-0.05	-0.57	-1.81	(0.02)	0.99	(0.03)	-0.07	בנות	
2.35	0.86	0.19	-0.32	-1.12	(0.02)	1.05	(0.04)	0.28	גבוה	
1.72	0.40	-0.05	-0.55	-1.81	(0.02)	0.99	(0.02)	-0.06	בינוני	
1.24	0.19	-0.26	-0.86	-2.71	(0.03)	1.05	(0.04)	-0.32	נמוך	
2.35	0.55	0.03	-0.51	-1.83	(0.02)	1.04	(0.02)	0.02	סה"כ	ממלכת-דתי חרדי
2.35	0.63	0.04	-0.53	-1.92	(0.02)	1.09	(0.03)	0.05	בנים	
1.72	0.47	0.02	-0.49	-1.73	(0.03)	0.99	(0.03)	-0.01	בנות	
2.35	0.87	0.19	-0.26	-1.07	(0.03)	1.03	(0.04)	0.32	גבוה	
1.72	0.45	-0.01	-0.51	-1.65	(0.02)	0.98	(0.03)	-0.02	בינוני	
1.40	0.19	-0.23	-0.80	-2.71	(0.03)	1.07	(0.05)	-0.29	נמוך	
2.35	0.33	-0.18	-0.67	-2.10	(0.03)	1.06	(0.06)	-0.13	סה"כ	דוברי ערבית
2.35	0.55	-0.06	-0.59	-2.01	(0.06)	1.13	(0.07)	0.00	בנים	
1.32	0.19	-0.24	-0.72	-2.41	(0.04)	0.98	(0.09)	-0.23	בנות	
2.35	0.68	0.03	-0.53	-1.43	(0.06)	1.09	(0.09)	0.14	גבוה	
1.48	0.19	-0.22	-0.71	-2.71	(0.07)	1.01	(0.04)	-0.24	בינוני	
1.05	0.19	-0.28	-0.92	-2.71	(0.07)	0.99	(0.08)	-0.34	נמוך	
-	-	-	-	-	-	-	-	-	בנות	חרדי
2.35	0.76	0.19	-0.35	-1.65	(0.04)	1.15	(0.04)	0.25	סה"כ	דוברי ערבית
2.35	0.56	0.12	-0.47	-2.20	(0.06)	1.22	(0.07)	0.11	בנים	
2.35	0.87	0.19	-0.27	-1.02	(0.03)	1.08	(0.05)	0.35	בנות	
2.35	2.32	0.56	-0.12	-1.65	(0.06)	1.28	(0.13)	0.69	גבוה	
2.35	0.67	0.19	-0.30	-1.51	(0.05)	1.09	(0.07)	0.26	בינוני	
2.35	0.50	0.19	-0.45	-2.01	(0.04)	1.09	(0.04)	0.09	נמוך	

טבלה 11: נושאים באינדקס 'מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות'

עד כמה אתה מכיר את הנושאים האלה?	
1	שינוי אקלים והתחממות כדור הארץ
2	מצב הבריאות בעולם (למשל מגפות)
3	הגירה (מעבר של אנשים ממדינה למדינה)
4	סכסוכים בין-לאומיים
5	רעב או תת-תזונה באזורים שונים בעולם
6	סיבות לעוני
7	שוויון בין גברים לנשים באזורים שונים בעולם

טבלה 12: מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות

אחוזון 95	רבעון III	חציון	רבעון I	אחוזון 5	(טעות תקו)	סטיית תקו	(טעות תקו)	ממוצע	מודעות התלמיד לסוגיות גלובליות
2.11	0.51	-0.08	-0.61	-1.42	(0.00)	0.99	(0.00)	0.01	סה"כ
2.30	0.45	-0.09	-0.67	-1.46	(0.00)	1.05	(0.00)	-0.03	בנים
1.81	0.56	-0.05	-0.55	-1.33	(0.00)	0.91	(0.00)	0.04	בנות
2.30	0.42	-0.22	-0.83	-1.61	(0.01)	1.08	(0.02)	-0.15	סה"כ
2.30	0.41	-0.17	-0.83	-1.70	(0.02)	1.15	(0.03)	-0.15	בנים
2.30	0.42	-0.24	-0.83	-1.58	(0.02)	1.03	(0.03)	-0.16	בנות
2.30	0.59	-0.05	-0.77	-1.45	(0.03)	1.08	(0.04)	-0.01	גבוה
2.30	0.36	-0.24	-0.80	-1.57	(0.02)	1.04	(0.02)	-0.17	בינוני
2.30	0.21	-0.27	-0.93	-1.84	(0.02)	1.13	(0.03)	-0.28	נמוך
1.62	0.34	-0.24	-0.83	-1.56	(0.02)	1.00	(0.02)	-0.21	סה"כ
2.30	0.38	-0.18	-0.80	-1.55	(0.03)	1.08	(0.03)	-0.16	בנים
1.29	0.29	-0.27	-0.84	-1.58	(0.02)	0.94	(0.03)	-0.25	בנות
2.30	0.50	-0.06	-0.78	-1.45	(0.03)	1.01	(0.03)	-0.08	גבוה
1.46	0.29	-0.25	-0.81	-1.54	(0.02)	0.97	(0.02)	-0.22	בינוני
1.44	0.08	-0.38	-0.97	-1.85	(0.03)	1.02	(0.03)	-0.38	נמוך
1.77	0.43	-0.07	-0.72	-1.45	(0.02)	0.98	(0.02)	-0.09	סה"כ
2.30	0.41	-0.07	-0.76	-1.45	(0.02)	1.06	(0.03)	-0.12	בנים
1.57	0.45	-0.06	-0.69	-1.45	(0.02)	0.90	(0.03)	-0.07	בנות
2.30	0.64	-0.05	-0.59	-1.31	(0.03)	1.00	(0.03)	0.11	גבוה
1.57	0.41	-0.12	-0.73	-1.45	(0.02)	0.94	(0.02)	-0.14	בינוני
1.59	0.16	-0.27	-0.82	-1.45	(0.04)	0.99	(0.04)	-0.27	נמוך
2.30	0.26	-0.24	-0.83	-1.59	(0.04)	1.01	(0.06)	-0.22	סה"כ
2.30	0.34	-0.24	-0.86	-1.57	(0.06)	1.08	(0.07)	-0.17	בנים
1.17	0.22	-0.24	-0.80	-1.60	(0.05)	0.95	(0.07)	-0.26	בנות
2.30	0.43	-0.05	-0.59	-1.32	(0.05)	0.93	(0.08)	-0.02	גבוה
1.31	0.24	-0.34	-0.86	-1.61	(0.06)	0.99	(0.07)	-0.29	בינוני
1.65	-0.01	-0.42	-1.07	-1.96	(0.07)	1.07	(0.07)	-0.40	נמוך
0.73	-0.24	-0.78	-1.27	-2.04	(0.03)	0.86	(0.07)	-0.72	בנות
2.30	0.89	-0.05	-0.80	-1.77	(0.02)	1.31	(0.06)	0.06	סה"כ
2.30	0.61	-0.10	-0.90	-2.02	(0.03)	1.35	(0.09)	-0.09	בנים
2.30	1.02	-0.05	-0.68	-1.49	(0.03)	1.27	(0.06)	0.18	בנות
2.30	1.65	0.41	-0.47	-1.45	(0.06)	1.37	(0.16)	0.51	גבוה
2.30	1.00	-0.05	-0.77	-1.81	(0.05)	1.31	(0.07)	0.12	בינוני
2.30	0.56	-0.09	-0.90	-1.80	(0.03)	1.26	(0.05)	-0.12	נמוך

טבלה 13: ההיגדים באינדקס 'התבוננות מנקודת המבט של האחר'

באיזו מידה כל אחד מההיגדים האלה מתאר אותך?	
1	במקרה של חילוקי דעות אני מנסה להבין את העמדות של כולם לפני שאני מקבל החלטה.
2	כשאני נתקל בבעיה, אני מנסה לבחון אותה מנקודות מבט שונות.
3	לפעמים, כדי להבין את חבריי טוב יותר, אני מנסה לדמיין איך הדברים נראים מנקודת מבטם.
4	לפני שאני מותח ביקורת על מישהו, אני מנסה לדמיין איך הייתי מרגיש אם הייתי במקומו.
5	כשאני כועס על מישהו, אני מנסה לראות את הדברים מנקודת מבטו לזמן מה.

טבלה 14: התבוננות מנקודת המבט של האחר

אחוזון 95	רבעון III	חציון	רבעון I	אחוזון 5	(טעות תקן)	סטיית תקן	(טעות תקן)	ממוצע	התבוננות מנקודת המבט של האחר	
1.89	0.55	-0.05	-0.71	-1.45	(0.00)	0.98	(0.00)	-0.01	סה"כ	
1.86	0.39	-0.16	-0.81	-1.57	(0.00)	0.99	(0.00)	-0.13	בנים	OECD-ה
1.91	0.70	0.05	-0.59	-1.32	(0.00)	0.97	(0.00)	0.11	בנות	
1.91	0.54	-0.13	-0.87	-1.66	(0.01)	1.08	(0.02)	-0.08	סה"כ	
1.91	0.44	-0.21	-0.87	-1.71	(0.01)	1.11	(0.02)	-0.13	בנים	ישראל
1.91	0.57	-0.09	-0.87	-1.57	(0.01)	1.06	(0.02)	-0.03	בנות	
1.91	0.70	-0.01	-0.71	-1.40	(0.02)	1.07	(0.03)	0.08	גבוה	
1.91	0.47	-0.20	-0.87	-1.60	(0.02)	1.07	(0.02)	-0.10	בינוני	
1.91	0.35	-0.25	-0.87	-1.71	(0.02)	1.11	(0.02)	-0.21	נמוך	
1.91	0.47	-0.12	-0.84	-1.50	(0.01)	1.01	(0.02)	-0.06	סה"כ	
1.91	0.47	-0.20	-0.87	-1.53	(0.02)	1.04	(0.02)	-0.08	בנים	
1.91	0.50	-0.09	-0.80	-1.44	(0.02)	0.99	(0.02)	-0.04	בנות	
1.91	0.66	-0.01	-0.69	-1.32	(0.02)	1.00	(0.03)	0.06	גבוה	
1.91	0.47	-0.19	-0.87	-1.53	(0.02)	1.01	(0.02)	-0.10	בינוני	
1.91	0.35	-0.22	-0.87	-1.57	(0.03)	1.01	(0.03)	-0.17	נמוך	
1.91	0.59	-0.10	-0.86	-1.51	(0.02)	1.04	(0.02)	-0.03	סה"כ	
1.91	0.49	-0.20	-0.87	-1.53	(0.02)	1.05	(0.03)	-0.08	בנים	ממלכתי
1.91	0.67	-0.01	-0.79	-1.45	(0.02)	1.03	(0.03)	0.02	בנות	דוברי עברית
1.91	0.78	0.02	-0.69	-1.38	(0.03)	1.06	(0.05)	0.12	גבוה	
1.91	0.57	-0.12	-0.87	-1.53	(0.02)	1.03	(0.03)	-0.06	בינוני	
1.91	0.35	-0.22	-0.87	-1.53	(0.03)	1.00	(0.04)	-0.16	נמוך	
1.91	0.44	-0.13	-0.87	-1.57	(0.03)	1.00	(0.04)	-0.09	סה"כ	
1.91	0.44	-0.20	-0.87	-1.66	(0.04)	1.02	(0.06)	-0.12	בנים	ממלכתי- דתי
1.91	0.47	-0.09	-0.82	-1.53	(0.04)	0.98	(0.04)	-0.07	בנות	
1.91	0.57	-0.01	-0.71	-1.40	(0.03)	0.94	(0.05)	0.02	גבוה	
1.91	0.44	-0.20	-0.87	-1.71	(0.05)	1.04	(0.06)	-0.13	בינוני	
1.91	0.28	-0.25	-0.87	-1.58	(0.04)	1.03	(0.07)	-0.16	נמוך	
1.35	0.28	-0.21	-0.81	-1.35	(0.02)	0.83	(0.03)	-0.19	בנות	חרדי
1.91	0.70	-0.21	-0.90	-2.25	(0.02)	1.32	(0.05)	-0.15	סה"כ	
1.91	0.44	-0.40	-1.09	-3.21	(0.04)	1.32	(0.07)	-0.32	בנים	
1.91	0.92	-0.04	-0.87	-1.97	(0.02)	1.30	(0.06)	-0.01	בנות	דוברי ערבית
1.91	1.91	0.17	-0.87	-3.21	(0.05)	1.48	(0.14)	0.19	גבוה	
1.91	0.76	-0.25	-0.87	-2.17	(0.04)	1.32	(0.07)	-0.14	בינוני	
1.91	0.37	-0.33	-0.98	-2.17	(0.03)	1.24	(0.04)	-0.27	נמוך	

טבלה 15: ההיגדים באינדקס 'רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות'

באיזו מידה כל אחד מההיגדים האלה מתאר אותך?	
1	אני רוצה ללמוד איך אנשים חיים בארצות אחרות.
2	אני רוצה ללמוד על דתות שונות בעולם.
3	מעניין אותי איך אנשים מתרבויות שונות רואים ומבינים את העולם.
4	מעניין אותי ללמוד על מנהגים של תרבויות שונות.

טבלה 16: רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות

אחוזון 95	רבעון III	חציון	רבעון I	אחוזון 5	(טעות תקן)	סטיית תקן	(טעות תקן)	ממוצע	רצון ללמוד על אודות תרבויות אחרות
1.61	0.65	-0.04	-0.60	-1.55	(0.00)	0.98	(0.00)	0.00	סה"כ
1.59	0.39	-0.27	-0.78	-1.94	(0.00)	0.97	(0.00)	-0.19	ממוצע ה-OECD
1.61	0.89	0.19	-0.49	-1.28	(0.00)	0.95	(0.00)	0.19	בנות
1.61	0.59	-0.17	-0.78	-1.89	(0.01)	1.06	(0.02)	-0.09	סה"כ
1.61	0.46	-0.21	-0.79	-2.29	(0.02)	1.05	(0.02)	-0.15	בנים
1.61	0.68	-0.07	-0.75	-1.76	(0.01)	1.06	(0.03)	-0.04	בנות
1.61	0.89	0.03	-0.63	-1.89	(0.02)	1.07	(0.04)	0.03	גבוה
1.61	0.55	-0.17	-0.79	-1.86	(0.01)	1.05	(0.02)	-0.10	בינוני
1.61	0.29	-0.31	-0.88	-1.98	(0.02)	1.03	(0.03)	-0.20	נמוך
1.61	0.51	-0.17	-0.79	-1.89	(0.01)	1.04	(0.02)	-0.12	סה"כ
1.61	0.44	-0.18	-0.79	-1.98	(0.02)	1.03	(0.03)	-0.15	בנים
1.61	0.56	-0.15	-0.79	-1.89	(0.02)	1.05	(0.03)	-0.10	בנות
1.61	0.68	0.01	-0.65	-1.89	(0.02)	1.04	(0.03)	-0.01	גבוה
1.61	0.46	-0.18	-0.81	-1.86	(0.02)	1.03	(0.03)	-0.12	בינוני
1.61	0.29	-0.44	-0.98	-2.29	(0.03)	1.02	(0.04)	-0.30	נמוך
1.61	0.64	-0.06	-0.65	-1.71	(0.01)	1.03	(0.02)	-0.03	סה"כ
1.61	0.45	-0.17	-0.75	-1.98	(0.02)	1.03	(0.03)	-0.14	בנים
1.61	0.80	0.06	-0.54	-1.29	(0.02)	1.02	(0.03)	0.08	בנות
1.61	0.95	0.22	-0.50	-1.35	(0.02)	0.99	(0.03)	0.19	גבוה
1.61	0.56	-0.15	-0.68	-1.67	(0.02)	1.02	(0.03)	-0.06	בינוני
1.61	0.29	-0.35	-0.96	-2.49	(0.04)	1.04	(0.05)	-0.27	נמוך
1.61	0.49	-0.17	-0.81	-1.61	(0.03)	1.01	(0.03)	-0.11	סה"כ
1.61	0.44	-0.17	-0.68	-1.52	(0.05)	0.94	(0.04)	-0.08	בנים
1.61	0.52	-0.21	-0.92	-1.76	(0.03)	1.07	(0.05)	-0.13	בנות
1.61	0.64	-0.01	-0.61	-1.29	(0.04)	0.97	(0.06)	0.02	גבוה
1.61	0.56	-0.19	-0.94	-1.81	(0.04)	1.07	(0.06)	-0.14	בינוני
1.61	0.29	-0.49	-0.92	-1.72	(0.05)	0.96	(0.05)	-0.27	נמוך
1.23	0.20	-0.55	-1.26	-2.29	(0.02)	0.97	(0.07)	-0.53	בנות
1.61	0.94	-0.05	-0.66	-1.81	(0.02)	1.11	(0.05)	0.03	סה"כ
1.61	0.64	-0.31	-0.81	-2.49	(0.04)	1.13	(0.06)	-0.14	בנים
1.61	1.61	0.13	-0.55	-1.41	(0.02)	1.08	(0.07)	0.16	בנות
1.61	1.61	0.29	-0.50	-2.49	(0.06)	1.24	(0.16)	0.34	גבוה
1.61	1.07	-0.05	-0.74	-1.98	(0.04)	1.14	(0.06)	0.03	בינוני
1.61	0.64	-0.21	-0.70	-1.56	(0.03)	1.03	(0.04)	-0.06	נמוך

טבלה 17: ההיגדים באינדקס 'גמישות מחשביתת וכושר הסתגלות'

1	אני יכול להתמודד עם מצבים לא רגילים.
2	אני יכול לשנות את התנהגותי כדי להתאים אותה למצבים חדשים.
3	אני יכול להסתגל למצבים שונים אפילו כשאני במתח או בלחץ.
4	אני יכול להסתגל בקלות לתרבות חדשה.
5	במצבים של מחלוקת קשה עם אנשים אחרים, אני יכול למצוא דרך לפתור את המצב.
6	אני מסוגל להתגבר על הקושי שלי ביצירת קשר עם אנשים מתרבויות אחרות.

טבלה 18: גמישות מחשביתת וכושר הסתגלות

אחוזון 95	רבעון III	חציון	רבעון I	אחוזון 5	(טעות תקן)	סטיית תקן	(טעות תקן)	ממוצע	גמישות מחשביתת וכושר הסתגלות
2.12	0.48	-0.08	-0.71	-1.37	(0.00)	0.99	(0.00)	-0.01	סה"כ
2.14	0.52	-0.04	-0.70	-1.35	(0.00)	1.02	(0.00)	0.03	בנים
1.99	0.44	-0.12	-0.71	-1.37	(0.00)	0.95	(0.00)	-0.04	בנות
2.14	0.55	-0.19	-0.83	-1.50	(0.01)	1.11	(0.02)	-0.01	סה"כ
2.14	0.72	-0.08	-0.83	-1.51	(0.02)	1.16	(0.03)	0.05	בנים
2.14	0.43	-0.20	-0.83	-1.49	(0.01)	1.06	(0.02)	-0.07	בנות
2.14	0.77	0.02	-0.66	-1.35	(0.02)	1.10	(0.03)	0.16	גבוה
2.14	0.47	-0.20	-0.83	-1.50	(0.01)	1.09	(0.02)	-0.05	בינוני
2.14	0.30	-0.39	-0.84	-1.67	(0.02)	1.11	(0.03)	-0.18	נמוך
2.14	0.57	-0.10	-0.83	-1.36	(0.01)	1.06	(0.02)	0.02	סה"כ
2.14	0.77	-0.02	-0.68	-1.30	(0.02)	1.10	(0.03)	0.15	בנים
2.14	0.42	-0.20	-0.83	-1.39	(0.02)	1.01	(0.02)	-0.09	בנות
2.14	0.73	0.02	-0.64	-1.33	(0.02)	1.05	(0.03)	0.15	גבוה
2.14	0.48	-0.16	-0.83	-1.37	(0.01)	1.05	(0.03)	-0.03	בינוני
2.14	0.39	-0.29	-0.83	-1.50	(0.03)	1.05	(0.04)	-0.11	נמוך
2.14	0.69	-0.02	-0.70	-1.35	(0.01)	1.07	(0.02)	0.10	סה"כ
2.14	0.79	0.02	-0.66	-1.20	(0.02)	1.10	(0.03)	0.18	בנים
2.14	0.55	-0.05	-0.82	-1.37	(0.02)	1.04	(0.03)	0.03	בנות
2.14	1.00	0.21	-0.49	-1.29	(0.02)	1.08	(0.04)	0.28	גבוה
2.14	0.60	-0.06	-0.77	-1.35	(0.02)	1.06	(0.03)	0.04	בינוני
2.14	0.43	-0.22	-0.83	-1.39	(0.03)	1.05	(0.05)	-0.03	נמוך
2.14	0.43	-0.20	-0.83	-1.44	(0.03)	1.05	(0.04)	-0.05	סה"כ
2.14	0.67	-0.10	-0.83	-1.44	(0.05)	1.11	(0.09)	0.05	בנים
2.14	0.39	-0.23	-0.83	-1.48	(0.03)	1.01	(0.04)	-0.12	בנות
2.14	0.67	-0.02	-0.55	-1.34	(0.05)	1.03	(0.06)	0.14	גבוה
2.14	0.43	-0.28	-0.83	-1.48	(0.03)	1.05	(0.07)	-0.09	בינוני
2.14	0.22	-0.39	-0.85	-1.66	(0.09)	1.07	(0.10)	-0.23	נמוך
1.31	0.06	-0.53	-0.98	-1.43	(0.03)	0.84	(0.05)	-0.37	בנות
2.14	0.46	-0.37	-0.85	-1.81	(0.03)	1.28	(0.05)	-0.13	סה"כ
2.14	0.22	-0.57	-1.01	-2.35	(0.04)	1.31	(0.07)	-0.30	בנים
2.14	0.63	-0.21	-0.83	-1.67	(0.03)	1.24	(0.06)	0.00	בנות
2.14	2.14	0.16	-0.83	-1.81	(0.05)	1.44	(0.18)	0.31	גבוה
2.14	0.43	-0.36	-0.84	-1.88	(0.05)	1.27	(0.06)	-0.15	בינוני
2.14	0.22	-0.53	-0.93	-1.68	(0.04)	1.19	(0.05)	-0.26	נמוך

טבלה 19: ההתנהגויות והפעולות שהוצגו באינדקס 'מודעות לתקשורת בין-תרבותית'

באיזו מידה אתה מסכים להיגדים האלה?	
1	אני עוקב בתשומת לב אחר תגובותיהם.
2	אני בודק לעתים תכופות שאנחנו מבינים נכון זה את זה.
3	אני מקשיב בתשומת לב לדבריהם.
4	אני בוחר את המילים שלי בתשומת לב.
5	אני נותן דוגמאות מוחשיות כדי להסביר את הרעיונות שלי.
6	אני מסביר את הדברים בתשומת לב רבה.
7	אם יש בעיה בתקשורת אני מוצא דרכים לעקוף אותה (למשל נעזר בתנועות ידיים, מסביר מחדש, כותב וכו').

טבלה 20: מודעות לתקשורת בין-תרבותית

אחוזון 95	רבעון III	חציון	רבעון I	אחוזון 5	(טעות תקן)	סטיית תקן	(טעות תקן)	ממוצע	מודעות לתקשורת בין- תרבותית	
1.98	0.59	-0.15	-0.62	-1.37	(0.00)	0.98	(0.00)	0.00	סה"כ	
1.89	0.39	-0.18	-0.75	-1.48	(0.00)	0.97	(0.00)	-0.14	בנים	ממוצע ה-OECD
2.00	0.77	-0.09	-0.46	-1.25	(0.00)	0.98	(0.00)	0.12	בנות	
2.05	0.76	-0.16	-0.69	-1.53	(0.01)	1.11	(0.02)	0.05	סה"כ	
2.05	0.59	-0.16	-0.85	-1.83	(0.02)	1.15	(0.03)	-0.10	בנים	ישראל
2.05	0.91	-0.16	-0.47	-1.39	(0.01)	1.06	(0.02)	0.17	בנות	
2.05	1.13	0.09	-0.26	-1.31	(0.02)	1.09	(0.03)	0.31	גבוה	
2.05	0.72	-0.16	-0.72	-1.50	(0.02)	1.09	(0.03)	0.03	בינוני	
2.05	0.30	-0.16	-0.89	-1.86	(0.02)	1.10	(0.04)	-0.21	נמוך	
2.05	0.78	-0.16	-0.54	-1.39	(0.01)	1.07	(0.02)	0.10	סה"כ	
2.05	0.69	-0.16	-0.76	-1.64	(0.02)	1.11	(0.03)	-0.04	בנים	
2.05	0.91	-0.16	-0.45	-1.34	(0.02)	1.03	(0.03)	0.21	בנות	
2.05	1.08	0.16	-0.22	-1.22	(0.02)	1.06	(0.03)	0.31	גבוה	
2.05	0.73	-0.16	-0.67	-1.41	(0.02)	1.07	(0.03)	0.06	בינוני	
2.05	0.37	-0.16	-0.78	-1.70	(0.03)	1.02	(0.04)	-0.16	נמוך	
2.05	0.79	-0.16	-0.58	-1.41	(0.02)	1.10	(0.03)	0.09	סה"כ	
2.05	0.66	-0.16	-0.76	-1.71	(0.02)	1.11	(0.03)	-0.06	בנים	ממלכת
2.05	0.96	-0.16	-0.40	-1.38	(0.02)	1.07	(0.03)	0.24	בנות	דוברת
2.05	1.16	0.16	-0.23	-1.37	(0.03)	1.12	(0.04)	0.32	גבוה	
2.05	0.74	-0.16	-0.68	-1.41	(0.02)	1.09	(0.03)	0.06	בינוני	
2.05	0.27	-0.16	-0.75	-1.64	(0.03)	1.01	(0.05)	-0.15	נמוך	
2.05	0.71	-0.16	-0.68	-1.53	(0.04)	1.10	(0.06)	0.06	סה"כ	
2.05	0.57	-0.16	-0.85	-1.61	(0.05)	1.11	(0.05)	-0.06	בנים	ממלכת- דתי
2.05	0.91	-0.16	-0.45	-1.43	(0.05)	1.09	(0.09)	0.16	בנות	
2.05	1.00	-0.16	-0.22	-1.22	(0.05)	1.07	(0.05)	0.27	גבוה	
2.05	0.73	-0.16	-0.72	-1.74	(0.06)	1.13	(0.10)	0.05	בינוני	
2.05	0.18	-0.16	-0.89	-1.63	(0.06)	1.04	(0.08)	-0.25	נמוך	
2.05	0.74	0.07	-0.45	-1.03	(0.02)	0.85	(0.04)	0.19	בנות	חרדי
2.05	0.61	-0.16	-1.01	-1.95	(0.04)	1.22	(0.06)	-0.14	סה"כ	
2.05	0.23	-0.30	-1.15	-2.79	(0.05)	1.26	(0.08)	-0.34	בנים	דוברת ערבית
2.05	0.83	-0.16	-0.74	-1.59	(0.03)	1.17	(0.06)	0.02	בנות	
2.05	1.22	-0.16	-0.53	-1.89	(0.05)	1.29	(0.14)	0.24	גבוה	
2.05	0.52	-0.16	-1.02	-1.72	(0.05)	1.17	(0.06)	-0.13	בינוני	
2.05	0.25	-0.16	-1.05	-2.74	(0.04)	1.20	(0.07)	-0.27	נמוך	

פעילויות בית ספריות המקדמות כישורים גלובליים											
המורות שלי מבקשות ממני לעתים קרובות להביע את דעתי האישית על חדשות בין-לאומיות.	במסגרת השיעורים בכיתה אני משתתף בדיונים על אירועים שקרו בעולם.	במהלך שנת הלימודים אני משתתף באירועים שמאפשרים לי להכיר קבוצות תרבותיות שונות (למשל עדות, מגורים או בזמן השיעור אני וחברי לכיתה דנים בקבוצות קטנות בסוגיות גלובליות.	אני לומד שלאנשים מותר להיות שונות יכולות להיות השקפות שונות בנוגע לסוגיות מסוימות.	אני לומד על תרבויות אחרות.	אני לומד על קשרי הכלכלה בין מדינות שונות.	אני לומד איך לפתור סכסוכים עם תלמידים אחרים בכיתה.	אני לומד איך אפשר ליצור קשר עם אנשים בעלי רקע שונה.	אנחנו קוראים עיתונים, קוראים חדשות באינטרנט או צופים יחד בחדשות בזמן השיעורים.	סה"כ		
45%	55%	40%	48%	63%	76%	55%	64%	59%	41%	ממוצע ה-OECD	
47%	56%	41%	49%	61%	74%	58%	62%	58%	בנים		
42%	54%	38%	46%	65%	78%	53%	65%	59%	בנות		
46%	62%	49%	41%	57%	64%	36%	46%	51%	47%	ישראל	
47%	62%	48%	42%	55%	63%	42%	46%	50%	46%		בנים
46%	63%	50%	40%	59%	64%	31%	46%	52%	48%		בנות
46%	68%	51%	42%	60%	63%	30%	47%	50%	48%		גבוה
44%	60%	47%	37%	56%	62%	32%	42%	50%	46%		בינוני
50%	61%	50%	44%	56%	66%	47%	50%	53%	48%		נמוך
40%	59%	44%	34%	54%	59%	25%	40%	46%	42%	דוברי עברית	
42%	60%	43%	36%	53%	60%	32%	41%	46%	41%		בנים
39%	59%	45%	32%	56%	59%	19%	39%	46%	43%		בנות
42%	66%	48%	38%	58%	61%	23%	43%	47%	46%		גבוה
39%	58%	44%	32%	54%	59%	25%	37%	46%	42%		בינוני
41%	54%	40%	32%	48%	58%	28%	41%	45%	38%		נמוך
40%	59%	42%	33%	54%	59%	25%	38%	46%	43%	ממלכת-דתי	
41%	60%	42%	36%	52%	59%	30%	39%	46%	41%		בנים
39%	59%	43%	31%	56%	60%	19%	37%	46%	45%		בנות
42%	66%	46%	39%	59%	61%	25%	41%	47%	47%		גבוה
39%	57%	42%	32%	54%	59%	24%	36%	45%	42%		בינוני
40%	54%	38%	30%	47%	57%	26%	39%	45%	40%		נמוך
40%	60%	50%	34%	55%	59%	25%	47%	46%	38%	דוברי ערבית	
43%	62%	49%	35%	55%	62%	37%	47%	45%	38%		בנים
38%	60%	50%	33%	55%	57%	17%	47%	46%	37%		בנות
39%	66%	54%	34%	57%	63%	19%	49%	45%	42%		גבוה
38%	60%	49%	31%	56%	56%	26%	46%	47%	38%		בינוני
44%	53%	45%	39%	50%	58%	34%	47%	43%	32%		נמוך
65%	71%	65%	62%	67%	77%	70%	64%	67%	63%	דוברי ערבית	
64%	68%	64%	62%	64%	75%	76%	63%	66%	62%		בנים
66%	73%	65%	62%	69%	78%	65%	65%	68%	63%		בנות
73%	79%	71%	62%	72%	74%	67%	67%	70%	64%		גבוה
67%	69%	66%	66%	65%	78%	70%	67%	71%	66%		בינוני
62%	69%	62%	60%	66%	77%	71%	62%	64%	60%		נמוך

יחידות לדוגמה מהמבחן בכישורים גלובליים

סיפור יחיד

ביחידה זו מוצג קטע מתוך ההרצאה "[הסכנה שבסיפור יחיד](#)" שנתנה הסופרת הניגרית צ'יממנדה נגוזי אדיצ'יה. בקטע היא מספרת על תחושותיה כשהבינה ששותפתה לחדר באוניברסיטה בארה"ב לא ראתה אותה כאדם שווה-ערך ובעל חוויות ייחודיות, אלא גיבשה "סיפור יחיד" על אודותיה בהתבסס על דעותיה הקדומות של השותפה לגבי אפריקה והחיים באפריקה.

היחידה דנה באינטראקציות בתוך אותה תרבות ובין-תרבותיות. בשלוש השאלות הראשונות התלמידים מתבקשים להסביר חלק ממאפייני האינטראקציה בין הדמויות בקטע, ובשאלה הרביעית, הבוחנת את האופן שבו נוצר "סיפור יחיד", מתבקשים התלמידים לזהות הנחה מוקדמת שבסיס קביעה על אודות איש בעל מראה מרושל ודובר שפה זרה, ולהפריך את ההנחה.

⏪ ⏩ ?
🕒
📊 📊 📊 📊 📊 📊 📊
PISA 2018

סיפור יחיד

צ'יממנה נגוזי אדיצ'יה היא סופרת שגדלה במשפחה ממעמד הביניים בניגריה שבמערב אפריקה. שני הוריה עבדו באוניברסיטת ניגריה. אביה היה פרופסור ואמה עבדה במשרדי האוניברסיטה. אדיצ'יה למדה באוניברסיטה בניגריה, ואחר כך עזבה לארצות הברית כדי להמשיך את לימודיה.

הקטע שלמטה מעובד מתוך הרצאה מקוונת שנתנה אדיצ'יה וכוותרתה: "הסכנה שבסיפור יחיד". בחלק מההרצאה אדיצ'יה מספרת על חוויותיה עם שותפתה לחדר באוניברסיטה האמריקנית שבה למדה.

הייתי בת 19. השותפה האמריקנית שלי הייתה המומה ממני. היא שאלה איפה למדתי לדבר אנגלית טובה כל כך, והייתה מבולבלת כשאמרתי לה שאנגלית היא במקרה השפה הרשמית בניגריה. היא שאלה אותי אם היא יכולה להקשיב למה שהיא קראה "המוזיקה השבטית" שלי, והייתה מאוכזבת מאוד כשהשמעתי מוזיקה של כוכב פופ אמריקני.

היא הניחה שאני לא יודעת להשתמש בכירים.

מה שהדהים אותי הוא שהיא ריחמה עליי עוד לפני שפגשה אותי. לשותפה שלי היה סיפור יחיד על אפריקה. סיפור יחיד על אסון. בסיפור היחיד הזה לא הייתה שום אפשרות שיהיו אפריקנים שדומים לה בצורה כלשהי. שום אפשרות לרגשות מורכבים יותר מרחמים. שום אפשרות לקשר בין בני אדם שונים.

סיפור יחיד

שאלה 1 מתוך 4

היעזרו בקטע "סיפור יחיד" שבצד שמאל. כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובתכם.

איזה מההיגדים האלה עשוי להסביר בצורה הטובה ביותר מדוע הייתה השותפה "המומה" מהאנגלית השוטפת של אדיצ'יה ו"מאוכזבת" כשהשמיעה מוזיקה של כוכב פופ אמריקני?

- היא קיוותה ללמוד עוד על מוזיקה אפריקנית אחרי שגילתה שאדיצ'יה באה מניגריה.
- היא למדה בבית הספר שיש מדינות רבות ושונות באפריקה, וברבות מהן יש יותר משפה רשמית אחת.
- היא גיבשה את דעותיה על אפריקה ועל אפריקנים על סמך דימויים פופולריים שנחשפה אליהם במדינה שלה.
- היא לא ציפתה שכוכב הפופ יהיה ידוע באפריקה כי הוא שר רק באנגלית.

מאפייני הפריט

	רב ברירה. תשובה נכונה: ג	סוג הפריט
	היכולת להבין ולכבד נקודות מבט ותפיסות עולם שונות	ממד ההערכה
	2	רמת קושי

בפריט זה התלמידים נדרשים לחשוב על נקודת מבטה של שותפתה לחדר של אדיצ'יה ולזהות סיבה אפשרית לכך שהשותפה יצרה "סיפור יחיד" על אודות אדיצ'יה. תשובה נכונה (ג) מצריכה מהתלמידים זיהוי וניתוח של נקודות מבט ותפיסות עולם שונות.

סיפור יחיד: פריט 2

PISA 2018

סיפור יחיד
שאלה 2 מתוך 4

כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובותיכם בטבלה.

אֲדִי'צִיָּה ממשיכה ואומרת: "סיפור יחיד יוצר סטראוטיפים והבעיה עם סטראוטיפים היא לא שהם שקריים, אלא שהם חלקיים".

האם ההיגדים בטבלה שלמטה מתארים מדוע סטראוטיפ הוא חלקי? סמנו **כן** או **לא** עבור כל היגד.

האם ההיגד הזה מתאר מדוע סטראוטיפ הוא חלקי?	כן	לא
הוא אינו משקף הבדלים בין אנשים.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
הוא אינו מופץ בין אנשים רבים.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
הוא אינו כולל חוויות אישיות.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
הוא מסתפק בהכללות.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
הוא אינו יכול להיות מובן לאנשים מתרבויות שונות.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

מאפייני הפריט

סוג הפריט	רב ברירה. תשובות נכונות: א (כן), ב (לא), ג (כן), ד (כן), ה (לא).
ממד ההערכה	בחינת סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, גלובלית ותרבותית
רמת קושי	5

בפריט זה על התלמידים להעריך כל אמירה שמוצגת בטבלה ולהחליט אם האמירה מתארת אופן שבו הסטראוטיפ עשוי להיות חלקי. זיהוי התשובות הנכונות בפריט זה מצריכות הבנה רחבה יותר של האופן שבו נוצרים סטראוטיפים ולכך שסטראוטיפים הם הכללות רחבות שאינן לוקחות בחשבון הבדלים בין-אישיים או חוויות אינדיבידואליות.

PISA 2018

סיפור יחיד
שאלה 3 מתוך 4

כדי לענות על השאלה, סמנו תשובה אחת או יותר.

אילו מהדוגמאות האלה מראות באופן הברור ביותר כיצד כוחה של התקשורת עשוי להוביל ליצירת סיפור יחיד על קבוצה של אנשים?

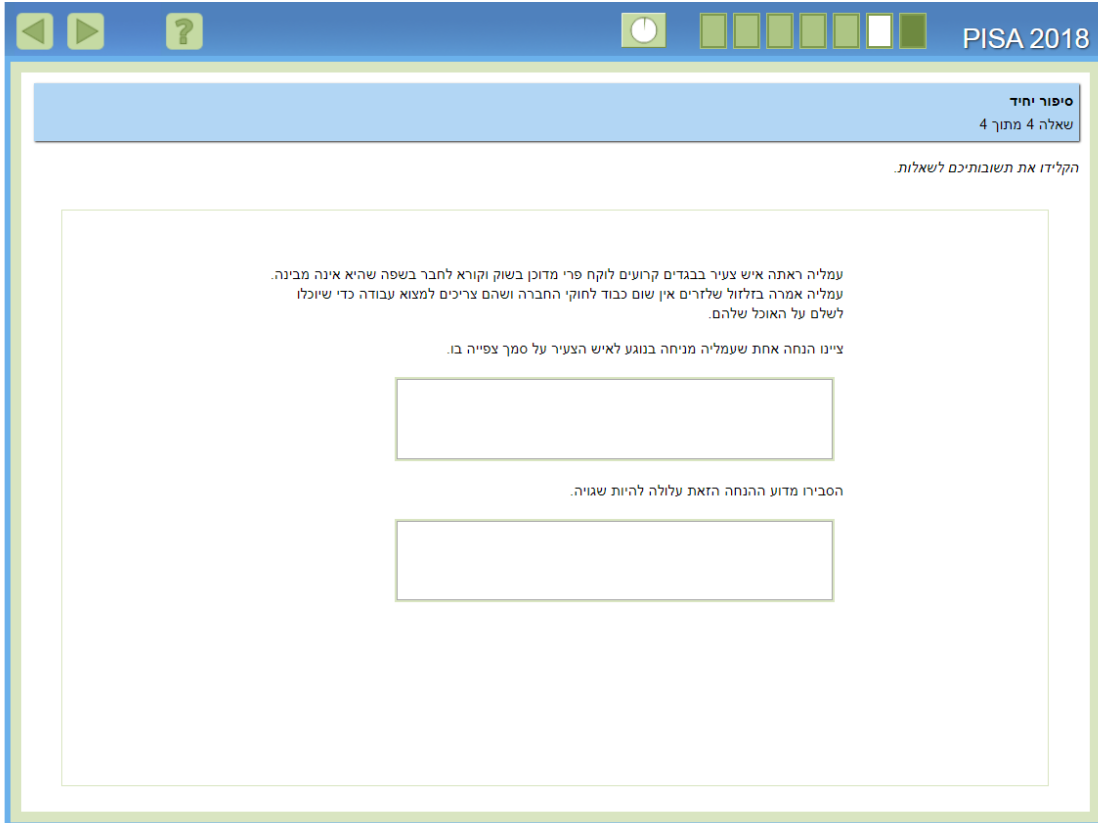
✓ שימו לב: אפשר לבחור תשובה אחת או יותר.

- אתר אינטרנט מתאר את ההישגים ההיסטוריים של עם ילידי, שמעצמה זרה השתלטה עליו השתלטות קולוניאליסטית.
- כתבה במגזין המוקדשת לעיר זרה, ובה תמונות של ילדים משוטטים ברחובות ומקבצים נדבות.
- תכנית טלוויזיה פופולרית מספרת את סיפוריהם של גבר ושל אישה ממוצא שונה שיש להם מקצועות שונים.
- כתבה בעיתון מציגת שנישות עסקים בכירות הן מנהלות טובות יותר כי נשים הן אמפתיות יותר מגברים.

מאפייני הפריט

סוג הפריט	רב ברירה. תשובות נכונות ב', ד'
ממד ההערכה	בחינת סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, גלובלית ותרבותית
רמת קושי	5

בפריט זה התלמידים מתבקשים לחשוב בצורה רחבה כדי להעריך כיצד כוחה של התקשורת יכול להשפיע על יצירת סיפור יחיד או סטריאוטיפ על קבוצה של אנשים. כל אחד מההיגדים מייצג תוכן תקשורתי ועל התלמידים לזהות דוגמאות שקשורות בסוגיה המורכבת של יצירת סטריאוטיפים.



מאפייני הפריט

פריט זה מחולק לשני חלקים, נתייחס לכל אחד מחלקיו ('א', 'ב') כפריט בפני עצמו.

סוג הפריט	פתוח
ממד ההערכה	בחינת סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, גלובלית ותרבותית
רמת קושי	חלק ראשון של השאלה – 1 חלק שני של השאלה – 2

בחלק הראשון של פריט זה הוצג לתלמיד מידע קצר על אודות אישה שצפתה במראה ובהתנהגות של איש צעיר בשוק וכיצד הוא נתפס בעיניה. האיש בבגדים קרועים לקח פרי מדוכן בשוק וקרא לחברו בשפה זרה. התלמידים התבקשו לכתוב מהי ההנחה שגרמה לאישה לומר לעצמה שזרים לא מכבדים חוק.

ניקוד מלא

קוד 1: התלמיד מציין אחת מהנחות בנוגע לאיש הצעיר מהרשימה שלהלן.

1. האיש הצעיר הוא זר.
2. האיש הצעיר עני או אינו יכול לשלם על האוכל שלו.
3. האיש הצעיר חסר עבודה.
4. האיש הצעיר גונב.
5. לאיש הצעיר (או לזרים) אין שום כבוד לחוקי החברה.

בחלק השני של הפריט התלמידים התבקשו להסביר מדוע ההנחה שבבסיס החשיבה של האישה עשויה להיות מוטעית. על ההסבר להיות קוהרנטי להנחה שניתנה בחלק הראשון, לדוגמה, אם בחלק הראשון התלמיד כתב את ההנחה "האיש הצעיר גונב", אז בחלק השני התלמיד יכול להסביר

ש"האיש הצעיר כבר שילם עבור הפירות" או לספק הסבר כללי שיכול להתאים לכל סוגי ההנחות, כגון, "היא גיבשה את דעתה ללא מספיק מידע".

ניקוד מלא

קוד 11: התלמיד נותן הסבר ספציפי להנחה המובאת בפריט CG123Q04 וגם מתאר מדוע הנחה זו עשויה להיות לא נכונה. ההסבר יכול לציין פרשנות אחרת להתנהגות שעמליה הבחינה בה או להפריך את ההנחות של עמליה.

1. הנחה: האיש הצעיר הוא זר. ההסבר חייב להתמקד בשפה שהוא מדבר בה.
2. הנחה: האיש הצעיר עני או אינו יכול לשלם על האוכל שלו. ההסבר חייב להתמקד בבגדיו הקרועים או בכך שהוא לקח את הפרי.
3. הנחה: האיש הצעיר חסר עבודה. ההסבר חייב להתמקד בבגדיו הקרועים או בכך שלקח את הפרי.
4. הנחה: האיש הצעיר גונב. ההסבר חייב להתמקד בהבחנה שהוא לקח את הפרי.
5. הנחה: לאיש הצעיר (או לזרים) אין שום כבוד לחוקי החברה. ההסבר חייב להתמקד בהבחנה שהוא לקח את הפרי.

קוד 12: התלמיד נותן הסבר כללי המתאר בעיה פוטנציאלית בהנחת הנחות.

- אין לה מספיק מידע על האיש הצעיר כדי להניח את ההנחה זאת.
- היא מכלילה מדי.
- היא מדביקה לו סטראוטיפ. [סטראוטיפ הוא סוג של הכללת יתר]
- היא גזענית. [שיפוט אנשים על פי השיוך הגזעי המיוחס להם הוא סוג ספציפי של הכללת יתר. ביטויים קשורים כגון "אפליה", "דעה קדומה" וכדומה הם קבילים.]
- היא ממהרת לשפוט (בלי מספיק מידע / בלי להכיר את האיש הצעיר או לדבר אתו)
- היא שופטת.
- אולי יש סיבות טובות אחרות להתנהגותו.
- יש לה סיפור יחיד לגביו.

אז: התלמיד נותן הסבר כללי מדוע הנחה המבוססת על המעשים של האיש הצעיר עשויה להיות לא נכונה.

The screenshot shows a presentation slide within a PISA 2018 interface. At the top right, it says 'PISA 2018'. Below that, a blue header bar contains the text 'ספורטאים פליטים באולימפיאדה' and 'הקדמה'. A small note below the header reads: 'קראו את ההקדמה, ולאחר מכן לחצו על החץ "הבא"'. The main content area has a title 'ספורטאים פליטים באולימפיאדה' and a paragraph: 'במשחקים האולימפיים לכל ספורטאי יש הכבוד לייצג את מדינתו בזירה הבין-לאומית. בשנת 2016 השתתפה, לראשונה בתולדות המשחקים, נבחרת של ספורטאים פליטים. הספורטאים האלה לא ייצגו את מדינת המוצא שלהם או את המדינת שאליו הם עברו, אלא התחרו עבור נבחרת חדשה – נבחרת הפליטים האולימפית. [הסיפור שלפניכם הוא על ספורטאי דמוי ועל מדינות דמויות, אך הוא מבוסס על נבחרת הפליטים האולימפית האמיתית.]'

היחידה מדברת בקצרה על נבחרת הפליטים האולימפית, שהתחרה לראשונה באולימפיאדה בשנת 2016. המשך היחידה עוסק בהשתתפותה של דמות בדיונית בנבחרת הפליטים האולימפית. דמות זו היא ספורטאי בשם פליקס, שנמלט ממולדתו וחי כפליט במדינה אחרת. פליקס השתתף באולימפיאדה כחבר בנבחרת הפליטים האולימפית וזכה במדליה. ביחידה מוצג ראיון עם פליקס שבו נשאל איך הוא מרגיש לאור החלטתו לקבל את המדליה בשם נבחרת הפליטים האולימפית, ולא בשם מולדתו או המדינה שבה הוא חי כעת. היחידה גם מתארת שבעקבות הריאיון נוצר דיון ברשתות חברתיות לגבי החלטתו של פליקס, וחלק מהשאלות מתייחסות לדיון זה.

PISA 2018

ספורטאים פליטים באולימפיאדה

פליקס הוא ספורטאי אתלטיקה קלה שלא היה יכול להתחרות במולדתו גונדלנד. לאחר שנמלט ממלחמה ומרדיפות בגונדלנד, הוא התיישב כפליט במדינת לטוניה, ושם הוא חי ומתאמן בשלוש השנים האחרונות. הוא התחרה וזכה במדליה בענף הספורט שלו כחבר בבחירת הפליטים האולימפית.

עם שובו ללטוניה אחרי האולימפיאדה הופיע פליקס בתכנית טלוויזיה מקומית וסיפר על חוויתו מהמשחקים. הנה קטע מהריאיון:

המראיון: "אילו יכולת לבחור אם לייצג את לטוניה או את גונדלנד, במי היית בוחר?"

פליקס: "הייתי נקרע בשאלה איזו מדינה לייצג. כשהייתי ילד חלמתי לייצג את גונדלנד באולימפיאדה, אבל בלי התמיכה של לטוניה אולי לא הייתי נשאר בחיים כדי לראות את האולימפיאדה של 2016, בטח שלא להתחרות בה."

המראיון: "אז אתה לא חושב שצריך להעניק את המדליה הזאת למדינה שאיתה חי בה היום, כדי להודות לה על כל מה שקיבלת?"

פליקס: "בחרתי לקבל את המדליה הזאת עבור נבחרת הפליטים האולימפית. אבל אני חולק אותה עם האנשים בלטוניה ועם כל תושבי גונדלנד כאות תודה על כל התמיכה שקיבלתי משתי המדינות."

לאחר ששודר הריאיון, התעורר ויכוח ברשתות החברתיות על החלטתו של פליקס. חלק מהאנשים טענו שהיה צריך להעניק את המדליה למדינה המארחת אותו, לטוניה, ואילו אחרים טענו שהיה צריך להעניק אותה למולדתו, גונדלנד.

ספורטאים פליטים באולימפיאדה

שאלה 1 מתוך 5

היעדה בקטע "ספורטאים פליטים באולימפיאדה" שבדך שמאל, כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובותיכם בטבלה.

כתב ספורט מכין כתבה על פליקס ועל הוויכוח סביב המדליה שזכה בה. האם מקורות המידע בטבלה שלמטה רלוונטיים לכתבה? סמנו **כן** או **לא** עבור כל מקור.

האם המקור הזה רלוונטי לכתבה?		כן	לא
תגובות שפרסמו אנשים שונים המשתתפים בוויכוח ברשתות החברתיות.		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
בלוגים של ספורטאים אולימפיים אחרים על חוויותיהם האישיות מהמשחקים.		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ריאיון שערך הכתב עם פליקס על חוויתו מהאולימפיאדה.		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

מאפייני הפריט

סוג הפריט	רב ברירה (תשובות נכונות: כן, לא, כן)
ממד ההערכה	בחינת סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, גלובלית ותרבותית
רמת קושי	5

בפריט זה התלמידים מתבקשים לחשוב על כתב ספורט שמכין כתבה על אודות פליקס והמחלוקת בנוגע למדליה האולימפית שלו, ולהעריך האם המידע שמספקים שלושה מקורות שונים הוא רלוונטי לכתבה.

ספורטאים פליטים באולימפיאדה – פריט 2

PISA 2018

ספורטאים פליטים באולימפיאדה

פליקס הוא ספורטאי אתלטיקה קלה שלא היה יכול להתחרות במולדתו גונדלנד. לאחר שנמלט ממלחמה ומרדיפות בגונדלנד, הוא התיישב בפליט במדינת לטונה, ושם הוא חי ומתאמן בשלוש השנים האחרונות. הוא התחרה וזכה במדליה בענף הספורט שלו כחבר בנבחרת הפליטים האולימפית.

עם שובו ללטונה אחרי האולימפיאדה הפוע פליקס בתכנית טלוויזיה מקומית וסיפר על חוויותיו מהמשחקים. הנה קטע מהריאיון:

המראיין: "אילו יכולת לבחור אם לייצג את לטונה או את גונדלנד, במי היית בוחר?"

פליקס: "הייתי מקרע בשאלה איזו מדינה לייצג. כשהייתי ילד חלמתי לייצג את גונדלנד באולימפיאדה, אבל בלי התמיכה של לטונה אולי לא הייתי משאר בחיים כדי לראות את האולימפיאדה של 2016, בטח שלא להתחרות בה."

המראיין: "אז אתה לא חושב שצריך להעניק את המדליה הזאת למדינה שאתה חי בה היום, כדי להודות לה על כל מה שקיבלת?"

פליקס: "בחרתי לקבל את המדליה הזאת עבור נבחרת הפליטים האולימפית. אבל אני חולק אותה עם האנשים בלטונה ועם כל תושבי גונדלנד כאות תודה על כל התמיכה שקיבלתי משתי המדינות."

לאחר ששודר הריאיון, התעורר ויכוח ברשתות החברתיות על החלטתו של פליקס. חלק מהאנשים טענו שהיה צריך להעניק את המדליה למדינה המארחת אותו, לטונה, ואילו אחרים טענו שהיה צריך להעניק אותה למולדתו, גונדלנד.

ספורטאים פליטים באולימפיאדה

שאלה 2 מתוך 5

היעזרו בקטע "ספורטאים פליטים באולימפיאדה" שבצד שמאל. כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובתכם.

חלק מהאנשים בלטונה, המדינה המארחת את פליקס, טוענים שהיה צריך להעניק את המדליה למדינתם.

איזה מההגדים האלה תומך בצורה הטובה ביותר בטענתם?

- לטונה מעולם לא זכתה במדליה באתלטיקה קלה, לכן היא צריכה לקבל את המדליה של פליקס אף על פי שהוא אינו אזרח המדינה.
- לטונה העניקה לפליקס מעמד של פליט לאחר שנמלט מגונדלנד, וכך הכשירה אותו להתחרות במסגרת נבחרת הפליטים האולימפית.
- לטונה תמכה בפליקס בכך שטיפקה לו מתקני אימונים, מימון והדממת להתחרות באולימפיאדה.
- הדוגמה של לטונה יכולה לעודד מדינות אחרות לקלוט פליטים, כי מעשה כזה יגדיל את הסיכויים של המדינות האלה לקבל מדליה.

מאפייני הפריט

סוג הפריט	רב ברירה (תשובה נכונה: ג)
ממד ההערכה	היכולת להבין ולכבד נקודות מבט ותפיסות עולם שונות
רמת קושי	3

בפריט זה התלמידים מתבקשים לחשוב על נקודת מבטם של תושבי מדינת לטונה, שקלטה את פליקס, שסבורים שהמדליה הייתה צריכה להיות מוענקת למדינתם, שבה חי פליקס במעמד פליט.

75

⏪
⏩
?

🕒

PISA 2018

ספורטאים פליטים באולימפיאדה

פליקס הוא ספורטאי אתלטיקה קלה שלא היה יכול להתחרות במולדתו גונדלנד. לאחר שנמלט ממלחמה ומרדיפות בגונדלנד, הוא התיישב כפליט במדינת לטונה, ושם הוא חי ומתאמן בשלוש השנים האחרונות. הוא התחרה וזכה במדליה בענף הספורט שלו כחבר בנבחרת הפליטים האולימפית.

עם שובו ללטונה אחרי האולימפיאדה הופיע פליקס בתכנית טלוויזיה מקומית וסיפר על חויותיו מהמשחקים. הנה קטע מהריאיון:

המראיון: "אילו יכולת לבחור אם לייצג את לטונה או את גונדלנד, בני היית בוחר?"

פליקס: "הייתי מקרע בשאלה איזו מדינה לייצג. כשהייתי ילד חלמתי לייצג את גונדלנד באולימפיאדה, אבל בלי התמיכה של לטונה אולי לא הייתי משאר בחיים כדי לראות את האולימפיאדה של 2016, בטח שלא להתחרות בה."

המראיון: "אז אתה לא חושב שצריך להעניק את המדליה הזאת למדינה שאתה חי בה היום, כדי להודות לה על כל מה שקיבלת?"

פליקס: "בחרתי לקבל את המדליה הזאת עבור נבחרת הפליטים האולימפית. אבל אני חולק אותה עם האנשים בלטונה ועם כל תושבי גונדלנד. כמות תודה על כל התמיכה שקיבלתי משתי המדינות."

לאחר ששודר הריאיון, התעורר ויכוח ברשתות החברתיות על החלטתו של פליקס. חלק מהאנשים טענו שהיה צריך להעניק את המדליה למדינה המארחת אותן, לטונה, ואילו אחרים טענו שהיה צריך להעניק אותה למולדתו, גונדלנד.

ספורטאים פליטים באולימפיאדה

שאלה 4 מתוך 5

היעדרו בקטע "ספורטאים פליטים באולימפיאדה" שבצד שמאל. כדי לענות על השאלה, סמנו תשובה אחת או יותר.

אזרח לטונה פרסם את הדברים האלה ברשת החברתית:

"איב ממש חושב שפליקס צריך לתת את המדליה ללטונה. הוא פליט במדינה שלם. קיבלם אותו אחרי שנמלט. הוא בטח היה מת במדינה שלו אילו משאר שם. כולם יודעים כמה החיילים בגונדלנד אכזריים. אפשר לזקוף את כל הצלחתו למה שקיבל מלטונה. המאמנים והמתקנים המדהימים שלם, שלא לדבר על התמיכה הכספית שקיבל בשלוש השנים האחרונות. הוא לא היה מצליח להגיע לאולימפיאדה אילו משאר בגונדלנד. הוא חייב את המדליה הזאת ללטונה."

אילו מההגדים האלה מתוך דבריו הם דעות ולא עובדות?

שימו לב: אפשר לבחור תשובה אחת או יותר.

"הוא פליט במדינה שלם."

"קיבלם אותו אחרי שנמלט."

"הוא בטח היה מת במדינה שלו אילו משאר שם."

"כולם יודעים כמה החיילים בגונדלנד אכזריים."

מאפייני הפריט

רב ברירה (תשובות נכונות: ג, ד. ניקוד מלא – ג + ד; ניקוד חלקי – ג או ד)	סוג הפריט
בחינת סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, גלובלית ותרבותית	ממד ההערכה
3	רמת קושי

בפריט זה מוצג פוסט ברשת חברתית, ובו הכותב מציג כמה אמירות שנועדו לתמוך בטענה לפיה המדליה הייתה צריכה להיות מוענקת ללטונה, המדינה המארחת. התלמידים מתבקשים לזהות אילו טענות שמופיעות בפוסט הן הן דעות ואלו הן עובדות. הערכה קפדנית של הטענות והבחנה בין עובדות ודעות מצריכה את התלמידים לשקול את מידת המהימנות של האמירות.

PISA 2018

ספורטאים פליטים באולימפיאדה

ספורטאים פליטים באולימפיאדה
שאלה 5 מתוך 5

היעזרו בקטע "ספורטאים פליטים באולימפיאדה" שבצר שמאל הקלידו את תשובתכם לשאלה.

כתבו סיבה אחת לכך שיתכן שפליקס חשב שנכון מבחינתו לקבל את המדליה עבור נבחרת הפליטים האולימפית ולא עבור לטונה או עבור גונדלנד.

ספורטאים פליטים באולימפיאדה

פליקס הוא ספורטאי אתלטיקה קלה שלא היה יכול להתחרות במולדתו גונדלנד. לאחר שנמלט ממלחמה ומרדיפות בגונדלנד, הוא התיישב כפליט במדינת לטונה, ושם הוא חי ומתאמן בשלוש השנים האחרונות. הוא התחרה וזכה במדליה בענף הספורט שלו כחבר בנבחרת הפליטים האולימפית.

עם שובו ללטונה אחרי האולימפיאדה הופיע פליקס בתכנית טלוויזיה מקומית וסיפר על חוויותו מהמשחקים. הנה קטע מהריאיון:

המראיין: "אילו יכולת לבחור אם לייצג את לטונה או את גונדלנד, במי היית בוחר?"

פליקס: "הייתי מקרע בשאלה איזו מדינה לייצג. כשהייתי ילד חלמתי לייצג את גונדלנד באולימפיאדה, אבל בלי התמיכה של לטונה אולי לא הייתי משאר בחיים כדי לראות את האולימפיאדה של 2016, בטח שלא להתחרות בה."

המראיין: "אז אתה לא חושב שצריך להעניק את המדליה הזאת למדינה שאיתה חי בה היום, כדי להודות לה על כל מה שקיבלת?"

פליקס: "בחרתי לקבל את המדליה הזאת עבור נבחרת הפליטים האולימפית. אבל אני חולק אותה עם האנשים בלטונה ועם כל תושבי גונדלנד כאות תודה על כל התמיכה שקיבלתי משתי המדינות."

לאחר ששודר הריאיון, התעורר ויכוח ברשתות החברתיות על החלטתו של פליקס. חלק מהאנשים טענו שהיה צריך להעניק אותה למולדתו, גונדלנד.

מאפייני הפריט

סוג הפריט	פתוח
ממד ההערכה	היכולת להבין ולכבד נקודות מבט ותפיסות עולם שונות
רמת קושי	4

בפריט זה התלמידים נדרשים לחשוב על נקודת מבטו של פליקס לאור המידע שכתוב ביחידה, לקחת בחשבון גם את מה שלא כתוב במפורש, ולכתוב מדוע פליקס חשב שיהיה נכון לקבל את המדליה עבור נבחרת הפליטים האולימפיים. לאורך כל היחידה פליקס לא מצהיר ישירות מדוע קיבל את ההחלטה או מדוע חשב שזו ההחלטה הנכונה. תשובות שמזכות בניקוד מלא ממחישות ניסיון ממשי של התלמידים לקחת בחשבון את נקודת מבטו של פליקס ולהציג מדוע חשב שהחלטתו היא הנכונה ביותר.

ניקוד מלא

- קוד 2: התלמיד מתייחס לאחת מהסיבות האלה לכך שיתכן שפליקס רצה לקבל את המדליה עבור נבחרת הפליטים האולימפית.
- זה עזר לפתור את ההתלבטות שלו איזו מדינה לייצג. (הערה – סיבה זו מתייחסת לקונפליקט פנימי שפליקס חווה, לא לקונפליקט בין לטונה לגונדלנד.)
 - זה משקף את התמיכה הכספית, הרגשית ו/או התמיכה באימונים של נבחרת הפליטים האולימפית. (שימו לב שמידע זה אינו ניתן בריאיון; עם זאת, עובדתית זה נכון שנבחרת הפליטים האולימפית מספקת תמיכה לספורטאים שלה. התלמידים אולי יודעים זאת ממקור חיצוני ומותר להם ליישם את הידע הזה.)
 - זה מעניק השראה לפליטים אחרים.

ניקוד חלקי

קוד 1: התלמיד מתייחס למעמד של פליקס כפליט או לכך שהתחרה כחבר בנבחרת הפליטים האולימפית.

מדיניות לשונית

יחידה זו עוסקת במדינה בדיונית, ארמאז, שבה דוברים את השפה הדמיונית אורסק. קבוצת מחוקקים דוברי-אורסק הציעו מדיניות שתחייב את כל בתי הספר ללמד את כל השיעורים, למעט שיעורי שפה זרה, באורסק. במדינת ארמאז חיים גם אזרחים דוברי ג'וטנית, שהיא שפת המיעוט בארמאז אך נפוצה במדינות אחרות. אזרחים אלה מודאגים מהשפעות המדיניות המוצעת. ביחידה זו על התלמידים לבחון את תוצאות המדיניות והשלכותיה.

PISA 2018
⏪ ⏩ ?

מדיניות לשונית
 שאלה 1 מתוך 4

היעדרו בקטע "מדיניות לשונית" שבצד שמאל. כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובותיכם בטבלה.

תלמיד דובר ג'רמנית ערך מחקר על מדינות אחרות שנהוגה בהן מדיניות דומה במגע להוראה בשפה הרשמית. ההגדים בטבלה שלמטה מתארים חלק מהמידע שהוא מצא.

האם ההגדים האלה תומכים במדיניות המוצעת, שלפיה ילמדו את כל המקצועות באורסק, השפה הרשמית היחידה? סמנו **ן** או **לא** עבור כל הגיד.

לא	ן	האם ההגיד הזה תומך בלימוד כל המקצועות בשפה הרשמית היחידה?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	תלמידים הלומדים בשתי שפות או יותר, מגיעים להישגים לימודיים גבוהים יותר מתלמידים הלומדים בשפה אחת.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	לתלמידים שאינם למדים את השפה הרשמית של המדינה יש סיכוי נמוך יותר לסיים את לימודיהם בבית הספר.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	לתלמידים הלומדים את השפה הרשמית של המדינה יש סיכוי גבוה יותר לתפקד היטב בחברה ולמצוא עבודה טובה.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	עודד התלמידים ללמוד שפות רבות תומך ביצירת חברה מגוונת יותר.

מדיניות לשונית

במדינת ארמזא רוב התושבים דוברים את השפה הרשמית, אורסק. קבוצת מחוקקים דוברי אורסק הציעה לקבוע מדיניות שלפיה כל השיעורים בבתי הספר הציבוריים במדינה, היסודיים והעל-יסודיים, יתנהלו רק באורסק. התחום הוצא מן הכלל היחיד יהיה לימוד שפות זרות. כמה תושבים בארמזא הדוברים שפת מיעוט ששמה ג'רמנית, חששים מהמדיניות המוצעת.

מאפייני הפריט

רב ברירה (תשובה נכונה: ב + ג)	סוג הפריט
היכולת והנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל	ממד ההערכה
4	רמת קושי

בפריט זה על התלמידים להעריך כל אחת מהטענות ולקבוע אם היא מספקת ראייה שתומכת במדיניות השפה היחידה. התשובות הנכונות מייצגות את החסרונות באי-ידיעת השפה הרשמית של המדינה, לעומתן, המסיחים מתארים דרכים בהן היחיד או החברה יוצאים נשכרים מידיעת שפות רבות.

PISA 2018

מדיניות לשונית
שאלה 2 מתוך 4

כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובתכם.

כמה מנהלים של בתי ספר התומכים במדיניות החד-לשונית, היענו להקים בתי ספר מיוחדים לתלמידים דוברי ג'וטפית כדי שיוכלו ללמוד אורסק. המנהלים טוענים שכך יהיה קל יותר ללמד את התלמידים האלה.

אם יוקמו בתי ספר מיוחדים, איזו מהתוצאות האפשריות האלה תהיה החמורה ביותר עבור התלמידים?

- זה עלול לעודד דוברי שפות מיעוט אחרות לדרוש בתי ספר משלהם.
- בתי ספר מיוחדים עלולים לחזק את החלוקות החברתיות הקיימות על בסיס שפה.
- אי אפשר לפתוח בתי ספר מיוחדים עד שתאשר המדיניות החדשה.
- בתי ספר מיוחדים עלולים להקטין את מספר התלמידים הלומדים בבתי ספר רגילים.

מאפייני הפריט

סוג הפריט	רב ברירה (תשובה נכונה: ב)
ממד ההערכה	היכולת והנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל
רמת קושי	3

בפריט זה התלמידים מתבקשים להעריך ארבע השלכות אפשריות אם תונהג מדיניות של אורסק-בלבד ולקבוע איזו מהן היא החמורה ביותר. כדי לבחור בהשלכה החמורה על התלמידים לקחת בחשבון שביית ספר מיוחד לדוברי ג'וטנית יבודד אותם מהאוכלוסייה הכללית ויאפשר פחות אינטראקציות בינם לבין תלמידים דוברי אורסק. כתוצאה מכך תלמידים דוברי-אורסק עשויים להסתמך יותר על הכללות וסטריאוטיפים ביחס לתלמידים דוברי ג'וטנית, והדבר עלול להוביל להתרחבות השסעים בין דוברי אורסק ודוברי ג'וטנית.

מדיניות לשונית
שאלה 3 מתוך 4

הקלידו את תשובתכם לשאלה.

אף על פי שג'וטנית אינה השפה הרשמית באַרמז, היא נמצאת בשימוש נרחב בעולם. השפה הרשמית, אורסק, אינה מדוברת באופן נרחב חוץ מאשר באַרמז ובכמה מדינות שכנות.

לאור המידע הזה, תארו תוצאה אחת העשויה לנבוע מהפיכת אורסק לשפת ההוראה היחידה בבתי הספר הציבוריים.

מאפייני הפריט

סוג הפריט	פתוח
ממד ההערכה	היכולת והנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל
רמת קושי	2

בפריט זה קיימת התייחסות לקהילה גלובלית ולתמונה רחבה יותר מאשר בשני הפריטים הקודמים. אף שג'וטנית היא שפת מיעוט בארמז, בפריט זה הקורא לומד שג'וטנית מדוברת במדינות רבות מחוץ לארמז, ולעומת זאת אורסק מדוברת רק בארמז ובמספר מצומצם של מדינות שכנות. התלמידים מתבקשים לתאר, לאור מידע זה, השלכות אפשריות של הוראה בבתי הספר באורסק בלבד.

ניקוד מלא

קוד 11: התלמיד כולל תוצאה אחת הקשורה לאופן שבו הפיכת אורסק לשפת ההוראה היחידה בבתי הספר הציבוריים עשויה להשפיע על האינטראקציות בין אנשים בארמז ובין אנשים במדינות אחרות. התשובה צריכה להתייחס לאחד מהדברים האלה:

1. לאנשים בארמז יהיה קשה לתקשר עם אנשים ממדינות אחרות.
2. זה עלול להגביל את הגישה למידע בקרב אנשים בארמז.
3. זה עלול להוות חיסרון כלכלי עבור המדינה / אזרחי ארמז.
4. זה עשוי להגביר את ההתעניינות של העולם באורסק.

קוד 12: התלמיד כולל תוצאה אחת הקשורה לאופן שבו הפיכת אורסק לשפת ההוראה היחידה בבתי הספר הציבוריים עשויה להשפיע על החיים בתוך ארמאז. התשובה צריכה להתייחס לאחד מהדברים האלה:

1. זה יהווה יתרון עבור מדינת ארמאז.
 2. זה יהווה יתרון עבור חיי היום-יום בארמאז.
 3. זה יהווה יתרון עבור שפת אורסק.
 4. זה עלול לגרום לקשיי תקשורת בארמאז.
 5. זה עלול לגרום לבעיות חברתיות בארמאז.
- קוד 13: התלמיד כולל תוצאה נכונה, אך לא ברור אם התשובה מתייחסת לתוצאה שיש לה השפעה בתוך ארמאז או לתוצאה המשפיעה על האינטראקציות בין אנשים בארמאז ובין אנשים במדינות אחרות.

⏪ ⏩ ?
⏸
PISA 2018

מדיניות לשונית

ארבע מדינות

יש שפות גדולה בין מדינות מבחינת מספר השפות המדוברות בהן וגודל הקבוצות הדוברות אותן. קראו את ארבעת התיאורים של המדינות שלמטה. שימו לב שבכל מדינה יש שפה רשמית אחת.

1. במדינה 1 רוב האנשים דוברים את השפה הרשמית, וקבוצת גדולת ברחבי המדינה דוברות שפה אחרת, לא-רשמית.
2. במדינה 2 רוב האנשים דוברים את השפה הרשמית, וקבוצת קטנת בכמה אזורים דוברות כמה שפות שונות, לא-רשמיות.
3. במדינה 3 מיעוט של אנשים דובר את השפה הרשמית, ורוב האנשים דוברים שפה אחרת, לא-רשמית.
4. במדינה 4 האוכלוסייה מחולקת כמעט שווה בשווה לאנשים הדוברים את השפה הרשמית ולאנשים הדוברים כמה שפות שונות, לא-רשמיות.

מדיניות לשונית

שאלה 4 מתוך 4

היעזרו בקטע "ארבע מדינות" שבצד שמאל. כדי לענות על השאלות, סמנו את תשובתכם.

באיזו מדינה מהמדינות המתוארות בצד שמאל, מערכת חינוך חד-לשונית המשתמשת בשפה הרשמית, תהיה המתאימה ביותר?

מדינה 1
 מדינה 2
 מדינה 3
 מדינה 4

באיזו מדינה מהמדינות המתוארות בצד שמאל, מערכת חינוך חד-לשונית המשתמשת בשפה הרשמית, תהיה הכי פחות מתאימה?

מדינה 1
 מדינה 2
 מדינה 3
 מדינה 4

מאפייני הפריט

רב ברירה (תשובה נכונה: המתאימה ביותר - מדינה 2, הכי פחות מתאימה – מדינה 3)	סוג הפריט
היכולת והנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל	ממד ההערכה
4	רמת קושי

בשאלה מתוארות ארבע מדינות שבהן תמהיל ייחודי של שפה או שפות שמדוברות בכל מדינה. על התלמידים להחליט באיזו מדינה תהיה מערכת חינוך חד-לשונית מתאימה ביותר, ובאיזו מדינה תהיה הכי פחות מתאימה.

The screenshot shows a software interface for the PISA 2018 assessment. At the top, there is a blue header bar with navigation icons (back, forward, help, power) and the text 'PISA 2018'. Below the header, a light blue box contains the title 'עליית מפלס פני הים' and the subtitle 'הקדמה'. The main content area is a white box with a thin border, containing the following text:


קראו את ההקדמה, ולאחר מכן לחצו על החץ "הבא".

עליית מפלס פני הים

עליית הטמפרטורה בעולם, הנובעת מרמות מוגברות של פחמן דו-חמצני באטמוספירה, גורמת למפלס פני הים לעלות בכל רחבי העולם. איים ואזורים חופיים הנמצאים בגובה נמוך מושפעים מכך במיוחד. רוב המדענים סבורים שמפלס פני הים ימשיך לעלות במשך מאות שנים. [הערה: הקטע שבעמוד הבא מתאר שינוי אקלים ועלייה במפלס פני הים במדינה דמיונית.]

היחידה נפתחת בתיאור קצר של השפעת עליית הטמפרטורות על מפלס פני הים, ובוחנת את השפעת עליית מפלס פני הים על אנשים שחיים באזורים נמוכים כמו איים ואזורים חופיים. היחידה מתמקדת במדינה דמיונית בשם טרווינה המתוארת בסרט תיעודי. המדינה הינה מקבץ של איים שהושפעו מעליית מפלס פני הים; כתוצאה מכך תושבי האיים נאלצו לעזוב את בתיהם למקומות גבוהים יותר והפכו בכך לפליטי אקלים. לפי הסרט, אם לא יחולו שינויים במצב האקלים עד שנת 2075 רוב מדינת טרווינה יהיה מתחת לפני הים.

PISA 2018



עליית מפלס פני הים

הסרט "טריווינה: גן עדן אבוד" הוא סרט תעודה פופולרי הבוחן את ההשפעות של עליית מפלס פני הים על טריווינה, מדינת איים קטנה הכוללת 12 איים נמוכים ומונה כ-20,000 תושבים. הענפים העיקריים במדינה הם תיירות, דיג וחקלאות. בעשור האחרון עליית מפלס פני הים אילצה מאות מתושבי טריווינה לעבור לאזורים גבוהים יותר. מדענים מעריכים שאם לא יוצמזמו באופן ניכר פליטות הפחמן הדו-חמצני ברחבי העולם, עד 2075 יהיה חלק גדול מטריווינה מתחת למים.

עליית מפלס פני הים
שאלה 1 מתוך 5

היעזרו בקטע "עליית מפלס פני הים" שבצד שמאל. כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובותיכם בטבלה.

על פי יוצר הסרט, מטרת סרט התעודה היא: "לשכנע את קהל הצופים שעליית הטמפרטורה בעולם מהווה איום, באמצעות הצגת ההשפעה שלה על חייהם של אנשים".

בהתאם למטרה הזאת, האם הסיבות בטבלה שלמטה מסבירות את החלטת יוצר הסרט להתמקד דווקא בטריווינה? סמנו **כן** או **לא** עבור כל סיבה.

לא	כן	האם סיבה זו מסבירה מדוע ההתמקדות בטריווינה עשויה לשכנע את קהל הצופים שעליית הטמפרטורה בעולם מהווה איום?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	צופים המכירים אנשים מטריווינה יעריכו את מטרת הסרט.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	שינוי האקלים כבר השפיע על תושבי טריווינה ואפשר לתעד זאת באופן ברור.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	טריווינה היא דוגמה לאופן שבו העלייה במפלס פני הים עלולה להשפיע על מקומות אחרים ברחבי העולם.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ממשלת טריווינה רוצה שאזרחיה ילמדו כל מה שהם יכולים על ייצור פחמן דו-חמצני.


מאפייני הפריט

רב ברירה (תשובה נכונה: לא, כן, כן, לא)	סוג הפריט
בחינת סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, גלובלית ותרבותית	ממד ההערכה
4	רמת קושי

הפריט מתאר את מטרת סרט התעודה כך: "לשכנע את קהל הצופים שעליית הטמפרטורה בעולם מהווה איום, באמצעות הצגת ההשפעה שלה על חייהם של אנשים." בפריט מוצגות ארבע סיבות אפשריות לכך שיוצר הסרט התמקד בטריווינה. כדי לענות נכון על הפריט, על התלמידים לחשוב על מטרתו של יוצר הסרט ולהעריך האם כל אמירה יכולה להסביר מדוע המקרה של טרווינה הוא משכנע.

⏪
⏩
?

🕒PISA 2018



עליית מפלס פני הים

הסרט "טרוןינה: גן עדן אבוד" הוא סרט תעודה פופולרי הבוחן את ההשפעות של עליית מפלס פני הים על טרוןינה, מדינת איים קטנה הכוללת 12 איים נמוכים ומונה כ-20,000 תושבים. הענפים העיקריים במדינה הם תיירות, דיג וחקלאות. בעשור האחרון עליית מפלס פני הים אילצה מאות מתושבי טרוןינה לעבור לאזורים גבוהים יותר. מדענים מעריכים שאם לא יוצמצמו באופן ניכר פליטות הפחמן הדו-חמצני ברחבי העולם, עד 2075 יהיה חלק גדול מטרוןינה מתחת למים.

עליית מפלס פני הים
שאלה 2 מתוך 5

היעזרו בקטע "עליית מפלס פני הים" שבצד שמאל. כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובותיכם בטבלה.

יש סביבתנים החוששים שלהתעניינות שטרוןינה מקבלת בעקבות הצלחת הסרט עלולות להיות תוצאות שליליות.

האם המצבים המתוארים בטבלה שלמטה הם דוגמאות לתוצאות שליליות אפשריות? סמנו **כן** או **לא** עבור כל דוגמה.

האם	זו דוגמה לתוצאה שלילית אפשרית של הצלחת הסרט?	כן	לא	
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	תיירים עשויים למהר כדי לראות את האיים לפני שיהיה מאוחר מדי, ולהגיע באוניות נוסעים גדולות העלולות לזהם את האוויר ואת המים.
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ההתעניינות הבין-לאומית המוקדשת להצלחת טרוןינה עשויה להסיט את תשומת הלב מהבעיה הגדולה יותר, שהיא ההתמודדות עם שינוי האקלים בעולם.
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ממשלת טרוןינה עשויה להיאבק כדי לקבל במהירות תרומות עבור מי שזקוקים להן יותר מכול.
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	תושבי טרוןינה אמנם יכולים לעבור לאזורים גבוהים יותר ככל שמפלס פני הים עולה, אבל כך הם עלולים לאבד חלק גדול מאדמותיהם החקלאיות.

מאפייני הפריט

רב ברירה (תשובה נכונה: כן, כן, לא, לא)	סוג הפריט
היכולת והנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל	ממד ההערכה
5	רמת קושי

בפריט זה על התלמידים לזהות תוצאות שליליות אפשריות של הצלחת הסרט התיעודי ותשומת הלב שמופנית לטרוןינה. שתי הדוגמות הראשונות בטבלה מתארות תוצאות ישירות אפשריות שיכולות לנבוע מתשומת הלב שטרוןינה זוכה לה בעקבות הסרט.

PISA 2018

עליית מפלס פני הים
שאלה 3 מתוך 5

כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובותיכם בטבלה.

כדי להגן על האיים המאוכלסים ביותר בטרווינה נבחנו כמה פרויקטים, ובהם הקמת חומה מול הים. הפרויקטים האלה יקרים, והמדינה אינה יכולה לממן אותם בעצמה. אחת ההצעות שהעלו ארגונים העוסקים בשינוי האקלים היא ליצור שותפות בין-לאומית של מדינות כדי לממן פרויקטים בטרווינה. אך הרעיון הזה מעורר ויכוח בעיתונות הבין-לאומית.

האם הטיעונים בטבלה שלמטה הם בעד ההצעה או נגד ההצעה? סמנו **בעד** או **נגד** עבור כל טיעון.

האם טיעון זה הוא בעד או נגד מימון בין-לאומי של פרויקטים בטרווינה?	בעד	נגד
זה מקרה יוצא דופן וחייהם של תושבי טרווינה בסכנה.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
מדינות אחרות ירצו לקבל תמיכה באותו היקף לפרויקטים שלהן.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ארגונים בין-לאומיים צריכים להתמקד בפרויקטים גדולים יותר שמטרתם לצמצם את שינוי האקלים.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
אי אפשר להציל את טרווינה, לכן להשקעה הזאת תהיה השפעה זמנית בלבד.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
שינוי האקלים הוא בעיה עולמית, ודרכי הפתרון שינוסו בטרווינה עשויות לעזור למדינות אחרות.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

מאפייני הפריט

סוג הפריט	רב ברירה (תשובה נכונה: בעד, נגד, נגד, נגד, בעד)
ממד ההערכה	בחינת סוגיות ומצבים בעלי חשיבות מקומית, גלובלית ותרבותית
רמת קושי	3

בפריט זה מוצג מידע חדש על פרויקטים שעשויים לעזור לאיים מסוימים בטררווינה. מדינת טרווינה אינה יכולה לממן את הפרויקטים בעצמה, ולכן עלתה הצעה ליצור שיתוף פעולה בין-לאומי שיממן את הפרויקטים. על התלמידים לקבוע עבור כל אחד מהטיעונים אם הוא בעד או נגד רעיון המימון הבין-לאומי.

עליית מפלס פני הים
שאלה 4 מתוך 5

הקלידו את תשובתכם לשאלה.

במקרים כגון זה של טר׳וינה, אזרחים עלולים להפוך ל"פליטי אקלים". פליטי אקלים הם אנשים הנאלצים לעזוב את קהילתם או את מדינתם בגלל אסונות סביבתיים.
צינו אתגר אחד שפליטי אקלים צפויים להתמודד עמו במעבר למקום חדש.

מאפייני הפריט

פתוח	סוג הפריט
היכולת להבין ולכבד נקודות מבט ותפיסות עולם שונות	ממד ההערכה
1	רמת קושי

בפריט זה התלמידים מתבקשים לנקוב בקושי אחד שבו ייתקלו פליטי אקלים במעבר למקום חדש. אף שפריט זה מתמקד בפליטי אקלים, כל הפליטים נתקלים באתגרים דומים בעוזבם את ביתם למקום אחר. כדי לענות נכון על השאלה התלמידים אמורים ליישם ידע קודם בהקשר זה כדי לזהות את האתגרים שמשפיעים על פליטי אקלים.

ניקוד מלא

- קוד 1: התלמיד מציין אתגר העומד לפני מי שעוזב את קהילתו או את מדינתו. התשובות צריכות להתייחס לאחת מקטגוריות האתגרים האלה:
1. תקשורת
 2. כספי/כלכלי
 3. קשיי הסתגלות לחיים במקום חדש
 4. קשיים הקשורים לעזיבה או לאובדן של הקהילה או של הבית ו/או למציאת מקום חדש לחיות בו

PISA 2018

עליית מפלס פני הים
שאלה 5 מתוך 5

כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובותיכם בטבלה.

כדי להתמודד עם האיום של עליית מפלס פני הים, יש צורך בפעולות לטווח קצר ובפעולות לטווח ארוך. פעולות לטווח קצר משפיעות באופן מיידי או שהן נותנות פתרון בתוך פרק זמן קצר. פעולות לטווח ארוך דורשות זמן רב יותר עד שיש להן השפעה. קבעו אם כל אחת מההצעות בטבלה שלמטה היא פעולה לטווח קצר או לטווח ארוך כדי להתמודד עם עליית מפלס פני הים. סמנו לטווח קצר או לטווח ארוך עבור כל הצעה.

האם הצעה זו היא פעולה לטווח קצר או לטווח ארוך לעליית פני הים?	לטווח קצר	לטווח ארוך
בניית הגנות כגון סכרים וחומות מול הים.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
הפחתת גזי חממה המחממים את כדור הארץ.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
התקנת טכנולוגיות להפקת מי שתייה באמצעות סילוק מלח ממי הים (התפלה).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
העתקת כפרים וערים לאזורים גבוהים יותר.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
תמיכה במחקר שיעסוק בפיתוח אסטרטגיות חדשות להגנה על בני אדם ועל קרקעות.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

מאפייני הפריט

סוג הפריט	רב ברירה (תשובות נכונות: לטווח קצר, לטווח ארוך, לטווח קצר, לטווח קצר, לטווח ארוך)
ממד ההערכה	היכולת והנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל
רמת קושי	5

בפריט זה התלמידים צריכים לזהות אילו מבין ההצעות המוצגות מייצגות תגובה לטווח קצר, שעונה על צורך מיידי, ואילו מייצגות תגובה לטווח ארוך שמתמודדת עם סיבות מערכתיות לעליית מפלס פני הים.

ביגוד ואתיקה

ביחידה זו מוצגים לתלמידים המושגים "אופנה מהירה" לעומת "אופנה בת קיימה". האופנה המהירה מותאמת לשינויים מהירים בטרנדים אופנתיים באמצעות ייצור בגדים זולים ובאיכות ירודה יותר ומיועדת להילבש תקופה קצרה בלבד. ייצור המוני של אופנה זו עלול להוביל לתנאי עבודה גרועים ולהשפעה שלילית על הסביבה, מה שהופך את הייצור לתהליך שאינו עומד בקריטריונים לייצור ביגוד אתי. לעומת זאת, אופנה בת-קיימה היא יקרה יותר, באיכות טובה יותר ומיועדת להילבש למשך תקופה ארוכה יותר.

⏪
⏩
?
🕒PISA 2018

ביגוד ואתיקה

הילה כותבת עבודה על סוגיות אתיות (מוסריות) הקשורות בייצור בגדים ובצרכנים. במסגרת המחקר שהיא עורכת היא מצאה את המידע הזה בבלוג על "אופנה מהירה":

אופנה מהירה היא ייצור בגדים המותאם לשינויים המהירים בטרנדים האופנתיים. הבגדים האלה לרוב אינם יקרים ואינם אמורים להחזיק מעמד זמן רב, כי הצרכנים בדרך כלל מחליפים אותם במהירות לבגדים בסגנונות חדשים יותר. המשמעות של אופנה מהירה היא שצריך לייצר יותר בגדים בכל שנה, ושצריך לייצר בגדים בזול. ייצור כזה מוביל לעתים קרובות לתנאי עבודה גרועים ולהשפעות שליליות גדולות על הסביבה.

בגדים בני-קיימה הם חלופה לאופנה מהירה. הם יקרים יותר לייצור ולקנייה, אך כיוון שהם מיועדים להחזיק מעמד הרבה יותר זמן, יש צורך לייצר פחות בגדים. אנחנו כצרכנים צריכים להתנגד לטרנד האופנה מהירה, ולקנות בגדים בני-קיימה המיוצרים באופן אתי.

הילה מצאה גם שייצור בגדים אתיים צריך להתבסס על שלושה עקרונות חשובים:

עקרונות ייצור הביגוד האתי

1. לוודא שהעובדים נהנים משכר הוגן ומתנאי עבודה טובים
2. להפחית את כמות הפסולת ואת הזיהום הסביבתי
3. להפחית את השימוש במים

ביגוד ואתיקה
שאלה 2 מתוך 4

היעזרו בקטע "ביגוד ואתיקה" שבצד שמאל. הקלידו את תשובתכם לשאלה.

קבוצת צרכנים גדולה, הפועלת לקידום ייצור הביגוד האתי, קראה לחרם על בגדי האופנה מהירה. הם מעודדים אנשים לקנות בגדים בני-קיימה. הקמפיין שלהם מצליח מאוד ברשתות החברתיות, ומיליוני עוקבים הצטרפו לחרם. לקניית יותר בגדים בני-קיימה ופחות בגדי אופנה מהירה יכולות להיות גם תוצאות חיוביות וגם תוצאות שליליות.

תאר תוצאה חיובית אפשרית אחת ותוצאה שלילית אפשרית אחת.

תוצאה חיובית:

תוצאה שלילית:

מאפייני הפריט

	פתוח	סוג הפריט
	היכולת והנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל	ממד ההערכה
	3	רמת קושי

בפריט זה התלמידים מתבקשים לחשוב מה עשוי לקרות אם יוטל חרם על בגדי האופנה מהירה. הם מתבקשים לתאר תוצאה חיובית אחת של חרם כזה ותוצאה שלילית אחת. התלמידים צריכים לחשוב על ההשפעות העכשוויות של אופנה מהירה, ואז לשער מה יקרה אם יוטל חרם צרכנים – דבר שמחייב את התלמידים לחשוב מעבר למה שתואר ביחידה עד כה.

ניקוד מלא

קוד 2: התלמיד כולל תשובה נכונה עבור התוצאה החיובית **וגם** עבור התוצאה השלילית. באופן כללי, שתי התשובות צריכות להופיע בתיבות הנכונות. אם התלמיד כותב את שתי התשובות בתיבה אחת, חייב להיות ברור כי אחת מהן היא תוצאה חיובית והשנייה היא תוצאה שלילית. תוצאות אפשריות נכונות – חיוביות ושליליות בנפרד – מובאות להלן.

- תוצאות חיוביות – התשובות צריכות להתייחס לאחד מסוגי התוצאות החיוביות האלה:
1. השפעות חיוביות על הסביבה
 2. השפעות חיוביות על העובדים
 3. השפעות חיוביות על הלקוחות
 4. השפעות חיוביות על תעשיית ייצור הבגדים
 5. השפעות חיוביות על האופנה או על הביגוד
- תוצאות שליליות – התשובות צריכות להתייחס לאחד מסוגי התוצאות האלה:
1. השפעות שליליות על העובדים

2. השפעות שליליות על הלקוחות או על ארגוני צדקה
3. השפעות שליליות על תעשיית ייצור הבגדים
4. השפעות שליליות על האופנה או על הביגוד

ניקוד חלקי

- קוד 1: התלמיד כולל תוצאה חיובית אפשרית נכונה **או** תוצאה שלילית אפשרית נכונה. התוצאה האפשרית האחרת חסרה, לא נכונה, מעורפלת, לא מספקת או לא רלוונטית. התוצאה הנכונה חייבת להופיע בתיבה הנכונה.
- הערה: בפריט זה כל תשובה מוערכת בנפרד. לפיכך מחוון זה סוטה מן העיקרון הכללי שלפיו חלק מהתשובה שאינו נכון מוביל לקוד 0.

⏪
⏩
?

🔌
📶
🔊
🖨
🔍
🏠
🌐

PISA 2018

ביגוד ואתיקה

הילה כתבת עבודה על סוגיות אתיות (מוסריות) הקשורות בייצור בגדים ובצרכתם. במסגרת המחקר שהיא עורכת היא מצאה את המידע הזה בבלוג על "אופנה מהירה":

אופנה מהירה היא ייצור בגדים המותאם לשינויים המהירים בטורנדים האופנתיים. הבגדים האלה לרוב אינם יקרים ואינם אמורים להחזיק מעמד זמן רב, כי הצרכנים בדרך כלל מחליפים אותם במהירות לבגדים בסגנונות חדשים יותר. המשמעות של אופנה מהירה היא שצריך לייצר יותר בגדים בכל שנה, ושצריך לייצר בגדים בזול. ייצור כזה מוביל לעתים קרובות לתנאי עבודה גרועים ולהשפעות שליליות גדולות על הסביבה.

בגדים בני-קיימה הם חלופה לאופנה מהירה. הם יקרים יותר לייצור ולקנייה, אך כיוון שהם מיועדים להחזיק מעמד הרבה יותר זמן, יש צורך לייצר פחות בגדים. אנחנו כצרכנים צריכים להתנגד לטרנד האופנה מהירה, ולקנות בגדים בני-קיימה המיוצרים באופן אתי.

הילה מצאה גם שייצור בגדים אתיים צריך להתבסס על שלושה עקרונות חשובים:

עקרונות ייצור הביגוד האתי

1. לוודא שהעובדים נהנים משכר הוגן ומתנאי עבודה טובים
2. להפחית את כמות הפסולת ואת הזיהום הסביבתי
3. להפחית את השימוש במים

ביגוד ואתיקה

שאלה 3 מתוך 4

היעזרו בקטע "ביגוד ואתיקה" שבצד שמאל. כדי לענות על השאלה, סמנו את תשובתכם.

הילה מצאה מידע על מפעל בגדים המנסה לשפר את התדמית שלו כיצור אתי של בגדים. היא מצאה שבמקרים מסוימים, נקיטת פעולה על בסיס אחד העקרונות של ייצור הביגוד האתי יוצרת התנגשות עם עיקרון אחר.

איזו מהפעולות האלה שנוקט המפעל יוצרת התנגשות בין שניים מעקרונות ייצור הביגוד האתי?

- מתן שיעורים בהתנהלות כלכלית לעובדי המפעל, בחינם ומחוץ לשעות העבודה.
- פנייה לבית המשפט כדי להיאבק בהעלאת שכר שעליה החליטה הממשלה.
- מעבר לשימוש בסוג כותנה הדורש כמות מים מופחתת וכמויות גדולות של חומרי הדברה.
- פיטורי עובדים שאינם עומדים ביעדי הייצור שקבעה הנהלת המפעל.

מאפייני הפריט

רב ברירה (תשובה נכונה: ג)	סוג הפריט
היכולת והנטייה לנקוט בפעולות המקדמות פיתוח בר-קיימה ורווחה של הכלל	ממד ההערכה
4	רמת קושי

בפריט זה התלמידים נדרשים לחשוב כיצד פעולה על בסיס אחד העקרונות של ייצור ביגוד אתי עשויה להתנגש עם עיקרון אחר מבין השניים הנותרים.

⏪ ⏩ ?
⏸
PISA 2018

ביגוד ואתיקה

הילה כותבת עבודה על סוגיות אתיות (מוסריות) הקשורות בייצור בגדים ובצריכתם. במסגרת המחקר שהיא עורכת היא מצאה את המידע הזה בבלוג על "אופנה מהירה":

אופנה מהירה היא ייצור בגדים המותאם לשינויים המהירים בטרנדים האופנתיים. הבגדים האלה לרוב אינם יקרים ואינם אמורים להחזיק מעמד זמן רב, כי הצרכנים בדרך כלל מחליפים אותם במהירות לבגדים בסגנונות חדשים יותר. המשמעות של אופנה מהירה היא שצריך לייצר יותר בגדים בכל שנה, ושצריך לייצר בגדים בזול. ייצור כזה מוביל לעתים קרובות לתנאי עבודה גרועים ולהשפעות שליליות גדולות על הסביבה.

בגדים בני-קיימה הם חלופה לאופנה מהירה. הם יקרים יותר לייצור ולקנייה, אך כיוון שהם מיועדים להחזיק מעמד הרבה יותר זמן, יש צורך לייצר פחות בגדים. אנחנו כצרכנים צריכים להתנגד לטרנד האופנה מהירה, ולקנות בגדים בני-קיימה המיוצרים באופן אתי.

הילה מצאה גם שייצור בגדים אתיים צריך להתבסס על שלושה עקרונות חשובים:

עקרונות ייצור הביגוד האתי

1. לודא שהעובדים נהנים משכר הוגן ומתנאי עבודה טובים
2. להפחית את כמות הפסולת ואת הזיהום הסביבתי
3. להפחית את השימוש במים

ביגוד ואתיקה
שאלה 4 מתוך 4

היעזרו בקטע "ביגוד ואתיקה" שבצד שמאל. הקלידו את תשובתכם לשאלה.

במסגרת ניסוי הוצבה בברלין מכונה אוטומטית למכירת חולצות טי במחיר שני אירו (כ-8 שקלים). לפני שהחולצה יצאה מהמכונה, הוקרנו על מסך תמונות מזעזעות של תנאי העבודה במפעל בגדים. לאחר מכן ניתנה ללקוח האפשרות לבחור אם להשלים את הקנייה או לתרום את שני האירו לטובת המאמץ להפוך את ייצור הבגדים לאתי יותר.

תשעה מתוך עשרה לקוחות בחרו לתרום את הכסף.

מדוע לדעתכם בחרו רוב האנשים לתרום את הכסף?

מאפייני הפריט

	פתוח	סוג הפריט
	היכולת להבין ולכבד נקודות מבט ותפיסות עולם שונות	ממד ההערכה
	2	רמת קושי

בפריט זה מתואר ניסוי שבו הוצבה מכונה אוטומטית למכירת חולצות טי במחיר זול יחסית (שני אירו, כ-8 שקלים). לפני שהחולצה יוצאת מהמכונה, הוצגו תמונות של תנאי העבודה במפעל שבו יוצרה החולצה. הלקוחות נשאלו אם ירצו להשלים את הרכישה או לתרום את הכסף לטובת המאמץ להפוך את ייצור הבגדים לאתי יותר. לתלמידים נמסר ש-9 מתוך 10 לקוחות בניסוי בחרו בתרומה. הם מתבקשים לכתוב במילותיהם מדוע הם חושבים שרוב האנשים בחרו לתרום.

ניקוד מלא

- קוד 1:** התלמיד מתאר סיבה לתרומת הכסף המתייחסת למודעות לתנאי העבודה בתעשיית הביגוד או לאופן שבו פעולות של צרכנים משפיעות על אחרים.
- או:** התלמיד מתאר סיבה לתרומת הכסף המתמקדת ברגשות של התורמים בלבד או במניעים שלהם.