IUGJEPS
Vol 28, No 5, 2020, pp 445 -462

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2019-04-17)، تاريخ قبول النشر (2019-08-04)

المهام الحياتية في مادة التربية المهنية لطلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن وأولوياتها كما يدركها الطلبة انفسهم

اسم الباحث الأول: نورة عبد المعطي حوارثة

اسم الباحث الثاني: ا.د. منعم عبد الكريم السعايده

اسم الجامعة والبلد: جامعة البلقاء التطبيقة/كلية الشوبك الجامعية/ الاردن

اسم الجامعة والبلد: الجامعة الاردنية -المناهج والتدريس

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: Nora.alhawartheh@yahoo.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تقديرات طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمهام الحياتية في مادة التربية المهنية وأولويات هذه المهام. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (1924) طالباً وطالبة. لتحقيق أهداف الدراسّة قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسّة وهي: استبانة المهام الحياتية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا والتي تناولت مهام حياتية مقترحة للطلبة يحددون مدى ممارستهم لها وأولوياتها بالنسبة لحياتهم. وتكونت أداة الدراسة من (38) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أولويات المهام الحياتية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن كما يدركها الطلبة أنفسهم جاءت للأداة ككل متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة للمهام الحياتية وأولويتها تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات من أهمها: ضرورة تركيز مناهج التربية المهنية على الأولويات التي جاءت تقديرات أفراد الدراسة الكلية فيها متوسطة كما في مجالات الإقتصاد والتكنولوجيا، والمهارات الهندسية والصيانة الخفيف والزراعة والبيئة.

كلمات مفتاحية: المهام الحياتية، التربية المهنية، المرحلة الأساسية العليا، الأولويات.

The tasks of life in the subject of vocational education for students of the basic stage in Jordan and the priorities of these tasks as the students themselves understand

Abstract:

The aim of this study was to find out the estimates of the students of the primary stage in Jordan for the life tasks in the subject of vocational education and the priorities of these tasks. The study followed the descriptive approach. The sample consisted of (1924) male and female students. To achieve the objectives of the study, the researcher prepared the tool of the study: the identification of the life tasks of students in the stage of basic education, which dealt with the proposed life tasks for students to determine the extent of exercise and priorities for their lives. The study tool consisted of (38) paragraphs distributed in four areas. The results of the study indicate that the priorities of the life tasks of the students in the primary stage of basic education in Jordan as determined by the students themselves came to the tool as a whole medium. The results showed no statistically significant differences between the students' assessments of the tasks of life and their priority due to the gender variable. In the light of the results, the researcher presented a set of recommendations. The need to focus vocational education curricula on the priorities that came from the estimates of the members of the college study are medium as in the areas of economy and technology, and engineering skills, light maintenance, agriculture and the environment.

Keywords: life tasks, vocational education, upper elementary stage, priorities

المقدمة:

تستمد التربية المهنية أهميتها من نتاجاتها العامة والخاصة والتي تسعى في مجملها إلى بناء الإنسان الصالح، وتحقق ذلك من خلال الدور المهم الذي تقوم به ويتجسد ذلك في تجسير الفجوة بين النظرية والتطبيق، والحد من النظرة الدونية للمهن، والقضاء على ثقافة العيب في بعض المهن والتي من شأنها العمل على تعزيز السلوكات الحسنة، وتجعل من تنفيذ الأنشطة المهنية مدخلاً مناسباً لمعالجة بعض الجوانب السلوكية أوالنفسية للطلبة.

وقد اهتمت وزارة التربية والتعليم بإعداد القوى العاملة المدربة من مختلف المستويات عبر إدراج برامج التعليم المهني في الخطط الدراسية في مرحلة التعليم الثانوي، ثم اتسع آفاقه ليشمل مرحلة التعليم الأساسي، بهدف تمكين المتعلمين من المرور بخبرات مهنية في سن مبكرة (السيد، 2009: 17).

ويُعد منهاج التربية المهنية منهاجاً متعدد الأبعاد، يتضمن البُعد الحياتي والتقني، وكذلك البُعد الشخصي، ولكل من هذه الأبعاد الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية التي تحقق مضمون الكفاية، وتتكامل هذه الأبعاد فيما بينها لتحقيق أشمل منظومة لمفهوم التربية المهنية (سعادة وإبراهيم، 2011: 28).

ويتم تدريس منهاج التربية المهنية في المرحلة الأساسية من خلال حلقتين دراسيتين، تشمل الحلقة الأولى للصفوف الأساسية المتوسطة (الصف الرابع، الخامس، السادس، والسابع)، وتشمل الحلقة الثانية على الصفوف الأساسية العليا(الثامن، والتاسع والعاشر) (وزارة التربية والتعليم، 2006).

وفي عام (2010) طورت وزارة التربية والتعليم منهاج التربية المهنية ليتضمن ستة محاور هي (المهارات الهندسية والصيانة الخفيفة، الزراعة والبيئة، شؤون المنزل والحياة العامة، الصحة والسلامة العامة، الاقتصاد والتكنولوجيا، الفندقة والسياحة). وقد استمد منهاج التربية المهنية أهدافه من الأهداف العامة لمرحلة التعليم الأساسي متضمناً مهاماً تعليمة أهمها مساعدة المتعلمين على النمو السوي جسمياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياً وروحياً (عايش، 2009: 58).

وأكد المحاسنة (17 :2011) إن للتربية المهنية مهمة وظيفية تتمثل في اكساب المتعلمين مهارات حياتية ذات مساس بحياتهم اليومية، وتعمل على غرس حب العمل اليدوي والمهني نحو مختلف المهن المتنوعة، وغرس الإتجاهات الإيجابية في نفوسهم، وللكشف عن استعداداتهم وقدراتهم وميولهم، ويتضح مما سبق ضرورة اهتمام منهاج التربية المهنية بالمهام الحياتية التي يؤديها الطلبة في حياتهم، وذلك لزيادة تمكين الطلبة من أداء تلك المهام والاستناد عليها في اتخاذ قراراتهم المهنية المستقبلية، لذا جاءت هذه الدراسة لتبحث في مهام الطلبة الحياتية في المرحلة الأساسية العليا ودرجة مراعاة محتوى منهاج التربية المهنية لهذه المهام.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تهدف التربية المهنية من بين ما تهدف إليه، إلى اكساب الطلبة مهارات يستخدمونها في حياتهم اليومية على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع (محاسنة، 34 :2011). وفي التعديلات الأخيرة التي أجريت على منهاج التربية المهنية تم الاستعاضة عن منهج الوحدات التدريبية المتكاملة والتي تختلف حسب جنس الطلبة وحاجة المنطقة ومستلزمات المدرسة بمنهاج مكون من كتاب موحد وملزم لجميع المدارس بغض النظر عن هذه العوامل (إدارة المناهج والكتب المدرسية، 2017). مما يعني أن يدرس جميع الطلبة نفس المحتوى. وبما أن مهمات الطلبة وميولهم وحاجاتهم تختلف وتتغير حسب عوامل عدة، فكان لا بد من فحص المنهاج للتأكد من شموله لأنواع المهمات المختلفة التي يمارسها الطلبة في حياتهم. ولذا حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الاول: ما المهام الحياتية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن كما يدركها الطلبة أنفسهم، وما أولويات هذه المهام؟

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين تقديرات الطلبة للمهام الحياتية وأولويتها تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟.

أهمية الدراسة:

من المتوقع أن يستفيد منها المعنيون في مجال التربيّة والتعلّيم، ومن شأنها أن تفيد كلاً من:

- أعضاء ومؤلفي المناهج الدراسية، وذلك عند بناء مناهج التربية المهنية أو تطويرها بتضمين المناهج محتويات تراعي المهام الحياتية المطلوبة من الطلبة في مرحلة التعليم الأساسية العليا.
- مشرفي ومدرسي مادة التربية المهنية من خلال معرفتهم بالمهام الحياتية المطلوبة من الطلبة في مرحلة التعليم الأساسية العليا، التي تتفق ومتطلبات التطور العلّمي والتكنولوجّي الهائل الذي يشهده العالم في جميع المجالاّت والذي أصبح في متناول الجميع بغض النظر عن أعمارهم.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية

تتضمن هذه الدراسة عدداً من المصطلحات يُمكن تعريّفها على النحو الآتي:

- **المهام الحياتية للطلبة:** هي الأعمال والواجبات المطلوبة من طلبة مرحلة التعليم الأساسية العليا، وتتصمن مجموعة من المهارات الحياتية التي يحتاجونها لمساعدتهم على التكيف مع البيئة والمجتمع الذي يعيشون فيه. وتم التعرف عليها من خلال بناء قائمة بمهام مقترحة تُطور بعد دراسة استطلاعية، ثم تم توجيهها للطلبة لتحديد ممارستهم لها وأولوياتها.
- **مرحلة التعليم الأساسي العليا:** هي مرحلة تعليم إلزامي مجاني موحد في جميع المدارس الأردنية ويعبر عنها بالصفوف الثامن والتاسع والعاشر الأساسي التي تقترحها وزارة التربية والتعليم.
- **منهاج التربية المهنية:** مجموعة من الخبرات والأنشطة والمقررات التي تزود الطلبة مهارات عملية تساعدهم على القيام بأعمال مهنية يدوية متنوعة، وفي التعرف إلى أنواع المهن السائدة في مجتمعهم لتسهيل اختيارهم لمهنة مستقبلهم. ويقترح هذا المنهاج للطلبة في الصفوف المعنية على شكل كتاب يدرسه الطلبة بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي.

حدود الدراسة:

تناولت هذه الدراسة مهام الطلبة في المرحلة التعليم الأساسي العليا ودرجة مراعاة محتوى منهاج التربية المهنية لهذه المهام, ولذا فإنها تتحدد بما يأتي:

1- الحدود البشرية: تم جمع بيانات تحديد المهمات من الطلبة في المرحلة الأساسية العليا.

2- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في مدارس محافظة معان بالأردن .

3- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسّة في العام الدراسي 2018 / 2019.

4- الحد الموضوعي: كما تحددت نتائج هذه الدراسة جزئياً بطبيعة إجراءات الدراسة من حيث تصميم الأداة ومدى صدقها وثباتها.

5- الإطار النظري والدراسات السابقة

يغطي هذا الجزء مراجعة للإطار النظري المتعلق بالمهام الحياتية من حيث مفهومها وخصائها وميزاتها، وكذلك الإطار النظري المتعلق بالتربية المهنية. كما يتضمن الفصل استعراضاً لعدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة.

أولاً: الإطار النظري:

أ- الإطار النظري المتعلق بالمهام الحياتية:

إن التحديات التي تواجه مجتمعاتنا كثيرة، وقد زادت الحاجة إلى أن يمتلك كل فرد في المجتمع المهارات والمعارف التي يحتاجها من أجل تنمية ذاته والقيام بدوره في المجتمع، ومن ثم تزداد حاجة المجتمع إلى أفراد متعلمين بصورة أفضل، ومن أهم الخطوات للوصول إلى متعلم أفضل وضع توقعات تعليمية عالية لكل الطلاب بحيث تحدد ما يجب أن يعرفه المتعلمون ويستطيعون فعله (Baker, 2005: 10). وتواجه التربية حالياً – على مستوى العالم- تحديات لا مناص من مواجهتها، حيث تتعرض المؤسسات التعليمية لتحولات عميقة وسريعة وذلك بسبب المتغيرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة المتسارعة. وقد أدت هذه التحديات التي تواجهها التربية إلى مراجعة الواقع التربوي في مختلف دول العالم المتقدم لتطوير التعليم وتحديثه باعتبار أن التعليم هو مفتاح التقدم والتنمية للمجتمعات. ولعل من أهم المراجعات التربوية الكبرى تلك التي حدثت بالولايات المتحدة الأمريكية عقب نشر تقرير "أمة في خطر" A nation at Risk عام 1983م والذي كشف عن الضعف الذي أصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الأمريكي في ذلك الوقت (Asker, 2011). فالتراث المتعلق بموضوع المهام الحياتية كثير، ومفاهيم تنمية المهارات المتعلقة بالحياة متعددة وشاملة شمولية المفهوم، فظهور هذا المفهوم ليس ترفاً تربوياً ولا نضجاً علمياً بقدر ما هو متطلب حياة أفرزته التغيرات العلمية، والتسارع المعرفي والقفزة التكنلوجية والعولمة (عبدالمعطي ومصطفى، 2007: 36).

مفهوم المهام الحياتية:

إن الحياة مجموعة من المواقف والمهام، والإنسان موقف وفي كل موقف من المواقف أو المهام هو في حاجة إلى اتخاذ قرار. وعلى التربية أن تُهيئ وتُعد الطالب لها. ولقد حدد الباز وخليل (1999: 19) مداخل لتعريف المهام الحياتية: فالمدخل الأول: يعرف المهام الحياتية على أنها الأداءات التي تسبب الراحة والسعادة للفرد. والمدخل الثاني: يعرف المهام الحياتية على أنها قدرات عقلية وحسية تحقق أهداف محددة. والمدخل الثالث: ويعرف المهام على أنها إجراءات تمكن الفرد من حل مشكلاته ومواجهة تحدياته. وعرفها مسعود (2002، 10) على أنها "قدرات الفرد على السلوك التكيفي الإيجابي تجعله يتعامل بفاعلية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها".

كما عرفها مازن (2002، 344) بأنها "القدر اللازم للمتعلمين من المهام اللازمة لممارسة حياتهم اليومية ونشاطاتهم الحياتية مثل مهام اتخاذ القرارات، إدارة الوقت، إدارة المال، إدارة مواقف الصراع وإجراء عمليات التفاوض، مهارات الاتصال والتفاعل الناجح مع الآخرين، واختيار وإعداد وتناول الغذاء الصحي والعناية بالملابس والاهتمام بتنسيق ورعاية المسكن وأدواته وأجهزته ومهارات التعامل مع البيئة بموضوعاتها المختلفة".

وترى الباحثة من خلال التعريفات السابقة أن مفهوم المهام الحياتية هي مجموعة المهارات والمواقف المرتبطة بالبيئة التي يعيشها الفرد وما يتعلق بها من معارف واتجاهات وقيم يكتسبها الفرد بطريقة مباشرة ومقصودة ومنظمة أو بطريقة غير مقصودة؛ بهدف بناء الشخصية المتكاملة المتزنة.

معايير المهام الحياتية:

لا توجد قائمة محددة لمعايير المهام الحياتية. ويتباين تحديد هذه المهام الحياتية المختلفة، والتركيز عليها وفقاً للموضوع وللظروف المحلية والبيئة ذات الصلة. وأورد إبراهيم (2010) مجموعة من معايير المهام الحياتية ومنها:

أ- أن تكون المهام حقيقية (واقعية حية) تتحدى تفكير الطلاب، وترتبط بحياتهم ارتباطاً وثيقاً.

ب- أن تتناسب ومستوى الطلاب، وتتوافق مع ميولهم.

ج- أن تثير اهتمام الطلاب، وتحدث لهم تعجب ودهشة وشك وتساؤل نحو موضوع الدرس.

د- أن تكون للمهام قيمة تربوية تساهم في التعلم.

هـ- أن يكون في معالجة المواقف والمهام مجال لممارسة الطريقة العلمية المنطقية لحل مختلف مشكلات الحياة، واكتساب المهارات اللازمة لتلك المعالجة كالملاحظة واستخدام الإحصاء.

ويبدو في ضوء ما سبق أن المهام الحياتية التي نهتم بها في تدريس المواد الدراسية هي مواقف خبرة يومية نابضة بالحياة، تستثير الذكاء، والقدرات، وتثير الهمم، وتنشط العمليات العقلية العليا، وعاكسة لقيم جليلة، تتصل بشئون حياة الطلاب اتصالاً وثيقاً، وتربطهم بمضمون الحياة الحقيقة.

فلسفة المهام الحياتية:

ينظر للمهام الحياتية على أنها السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة للفرد للتعامل بثقة أكبر واقتدار مع أنفسهم ومع الآخرين ومع المجتمع، وذلك عن طريق اتخاذ القرارات المناسبة على المستويات المختلفة الشخصية، والاجتماعية، والنفسية. لذا فقد أكد العوضي (2011) أن المهام الحياتية تنطلق من فلسفات عديدة منها:

1. إن المهام الحياتية سواء كانت حياتية أم تعليمية هي مهام واقعية تصور (تجسد) وقائع الحياة اليومية للناس في المجتمع. مما يتطلب أن يكون للطالب موقف إيجابي ونقدي من أحداث الحياة الكبرى، يستند إلى اعتزازه بحريته الشخصية والفكرية وحرية التعبير عن الرأي.
2. الجديد في مواقف التعليم والتعلم هو الإنتقال من المهام المصنوعة إلى مهام حقيقية مطبوعة تقوم على أحداث واقعية يعيشها الطلاب داخل المدرسة أو البيئة المحلية يتلقون عن طريقها خبرات تعليمية مباشرة، أي مواقف حياتية ذات صلة بحياتهم العملية، وذات معنى بالنسبة لهم.
3. المهام الحياتية مشكلات اجتماعية ذات قيمة: تستمد خبراتها من واقع الحياة. وبذلك يدور منهج التربوي حول مشكلات الحياة أكثر من دورانه حول المواد الفلسفية.
4. الموقف التدريس اليومي هو وحدة بناء المنهج وتطويره، وذلك أن الموقف التدريسي يضم المادة بقدر ما وتنظيم معين وبأسلوب تدريسي محدد، وتكون هذه المادة متكاملة مع المكونات الأخرى للمنهج، وبذلك تون المادة العلمية وسيلة أو مكون من مكونات الموقف التدريس.
5. إن المهام الحياتية لا تكون ذات فعالية إلا إذا كانت في مجموعها ذات معنى ووظيفة بالنسبة للمتعلم، ويُعد هذا هدفاً عظيماً من أهداف التربية.

أهمية المهام والمواقف الحياتية في العملية التربوية:

إن الحياة اليوم بما تحويه من مواقف مفعمة بالمشكلات تحتاج إلى الفرد ذي الإرادة القوية الذي يُحسن التعامل مع هذه المواقف، ومن هنا يجب أن نعلم الأبناء كيف ينظرون إلى مواقف الحياة بنظرة تفاؤل، ويتقبلون الواقع بطريقة إيجابية. وفي ضوء هذا، يمكن القول: "إن مواجهتنا للمشكلات تجعلنا نفكر ولا نكتفي بأن نقلق، وهذا التفكير يجعلنا نتعلم، وهذا التعلم يجعلنا نحل المشكلات المماثلة وربما غيرها بسهولة. وإن هذا كله يمكننا من التكيف مع مهام الحياة المفعمة بالمشكلات (إبراهيم، 2010).

فالحياة سلسلة من المواقف غير المحدودة وغير الواضحة المعالم، لذلك فهي تختلف اختلافاً واضحاً عن محتوى المقررات العلمية ذات المواقف الواضحة المحددة والتي يمكن حلها باستخدام قواعد محفوظة مسبقاً. وعلى هذا الأساس يلاحظ أن بعض الأفراد ذوى القدرات الفائقة في تخصصاتهم العلمية يفشلون في مواجهة العديد من مواقف حياتهم، وعلى الرغم من مقدرة الإنسان على التعايش مع الحياة إلا أنه كثيراً ما يخطئ في أساليب تفاعله مع المواقف اليومية في أبسط الأمور، ولا يعرف نوع الخطأ الذي وقع فيه ولا سببه، ويحلل الحوادث أضعف تحليل، ويدافع عن الأفكار باللجوء إلى براهين ضعيفة أو فاسدة، كما أنه قد يستنتج أوسع النتائج في أضيق المقدمات، أو يتخذ من الأقوال المشهورة والأمثلة الشائعة مسلمات بديهية يتعامل بها مع الحياة ويطالب الآخرين بالالتزام بها (زيدان، 2008).

فالإنسان بقدرته على التفكير والتعلم استطاع خلق الحضارة والتغلب على الأمراض ومواجهة المشكلات، وبالتفكير والقدرة على التعلم وإدراك أهمية التفاعل الناجح في مواقف الحياة اليومية على المستوى الشخصي والاجتماعي يستطيع مواصلة نجاحه.

فإمداد الفرد بالعلم الصحيح المرتبط باكتساب المهام اللازمة لمعايشة الحياة أمر جدير بالتقدير، فالتصرف التلقائي القائم على التكفير الفطري في مواقف الحياة قد يجر الفرد إلى سلسلة من الأخطاء لا نهاية لها نظراً لأنه قد يقيس الأشياء على غير وجهها الصحيح، في حين أن التعرف المبني على أساس علمي سليم يساعد الفرد في الوصول إلى الحق لهذا يجب علينا تعلم الأسس العلمية والمهارات الأساسية اللازمة لمعايشة الحياة الخاصة وإن كثيراً من المواقف التي تصادف الأفراد في حياتهم اليوم تتطلب مهارات تفكير أعمق مما يوجد في تفكيرهم الفردي، كما تتطلب مهارات عملية أعلى مما يمتلكه الفرد (عمران والشناوي، 2001).

فوائد توظيف المهام الحياتية في العملية التربوية:

يمكن تلخيص فوائد توظيف المهام الحياتية في العملية التربوية حسب ما أشار لها ابراهيم (2010)، وعبد المعطي ومصطفى (2007) كما يلي:

1. توفر المواقف والمهام الحياتية خبرات حقيقة: تعمل على نقل الواقع وتقريبه إلى أذهان الطلاب. وبالتالي تُساعد في دقة الفهم والإدراك السليم للمجردات، والمثاليات؛ فيبرز المعقول في صورة المحسوس الذي يلمسه الطلاب.
2. تفيد المهام الحياتية في توضيح المفاهيم الفلسفية والنفسية والاجتماعية بطريقة أعمق بدلاً من حفظها على علاتها؛ حيث تزداد وضوحاً ورسوخاً في أذهان الطلاب، وتأثيراً في سلوكهم.
3. تجعل المهام الحياتية ومواقفها التعليم أبقى أثراً: لأنها توظف المعلومات، وتربط ما يدرسه الطالب بواقع الحياة، وتُعده للمشاركة في خبراتها، وتنمية قدراته على التأمل ودقة الملاحظة.
4. تُكسب المواقف الحياتية تدريس المواد الدراسية عنصر التشويق، وتحقق دعائم الموقف التعليمي من تعجب ودهشة وشك وتساؤل التي تعد الدعامات الأساسية للتعلم، مما يضفي على المواد الدراسية حيوية، وبالتالي زيادة إقبال الطلاب عليها.
5. تُعتبر المواقف الحياتية المعمل الحقيقي الذي يتدرب فيه الطلاب على اكتساب وممارسة مهارات التفكير والقيم كالتفكير الناقد، الحوار، الشك المنهجي.. إلخ ممارسة فعلية وعملية؛ لأنها مواقف تعلم حقيقية تُزيد دوافعهم وإيجابيتهم في الموقف التعليمي.

تصنيف المهام الحياتية:

عملت الباحثة في هذا الجزء على تحديد المهام الحياتية التي وردت في قائمة المهام الحياتية وغيرها من المهام التي رأت أهميتها لطلاب المرحلة الأساسية العليا ومنها:

1- **الصحة والسلامة الغذائية كأحد المهمات الحياتية اللازمة:** ينظر للتغذية على أنها: مجموعة العمليات التي بواسطتها يحصل الكائن الحي على المواد اللازمة لحفظ حياته ، وما يقوم به من نمو وتجديد للأنسجة المستهلكة وكذلك توليد الطاقة التي تظهر في صورة حرارة أو عمل جسماني. (Robert, 2012)

2- صورة الجسم والنشاط الرياضي كأحد المهام الحياتية: صورة الجسم مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن التقييم الذاتي للجسم والاتجاهات نحو المظهر الجسمي ويتضمن هذا المفهوم أيضا المشاعر نحو المظهر وتلعب صورة الجسم من حيث الرضا أو عدم الرضا دورا كبيرا في الحياة النفسية للأفراد (Saadat, Shahyad, Pakdaman & Shokri, 2017).

3- المهام الحياتية المتعلقة بالزراعة والبيئة: نظراً لتعدد المشكلات البيئية الناتجة عن الاستغلال غير الرشيد والإفراط في استنزاف الموارد البيئية، فقد تنامت الحاجة إلى توعية الأفراد بأهمية المحافظة على البيئة، وحسن استثمار ثرواتها، والمساهمة في حل مشكلاتها. ولذا وجد ثمة اتفاق حول أهمية تزويد أفراد المجتمع بخلفية تثقيفية في مجال التربية البيئية لمساعدتهم على التصرف بحكمة مع الموارد البيئية (العبد، 2000).

4-**المهام الحياتية الأكاديمية:** إنَّ قوائم المهام من أكثر الطرق الفعالة والتي تساعد في الحفاظ على سير العمل ومهام الطالب، ولذا ينصح بتسجيل كافة المهام الواجب إتمامها في قائمة والتركيز على إتمام مهمة واحدة في كل وقت، وينصح كذلك بمكافأة النفس بعد إتمام المهمة بنجاح. والعمل على كتابة جدول منتظم يتمّ عن طريق تقسيم ورقة بشكل خطوط طولية وعرضية، ومن ثمّ كتابة بكل خانة المادة المراد دراستها (علام، 2002).

ب- الإطار النظري المتعلق بالتربية المهنية:

يعد مفهوم التربية المهنية من المفاهيم التربوية الحديثة في التعليم النظامي، وتنظر النظم التربوية المختلفة إلى مفهوم التربية المهنية على أنه خطوة تمهيدية لتكوين الاتجاهات المهنية نحو التعليم المهني، وتأهيل للطالب بشكل يسهل عليه عملية التعايش مع مدرسته ومجتمعه بطريقة سليمة وأكثر فاعلية. ووفق هذا المفهوم فقد صممت التربية المهنية لتهيئة الطالب لكي يستطيع أن يستوعب الأدوار الحياتية التي سيلعبها في الحاضر والمستقبل، من أجل تسهيل مهمته في الاختيار المدروس المبرر لمهنة المستقبل (جبر، 2004). ويعود مفهوم التربية المهنية في نشأته إلى بداية السبعينيات من القرن الماضي في عام (1971) وتحديداً في الولايات المتحدة الأمريكية، عندما أشار ساندي مارلند Sandey Maryland إلى أن كل التربية تربية مهنية، أو يجب أن تكون، وأن الجهود يجب أن تكرس لإعداد الطالب لوظيفة مناسبة في حال تخرجه من التعليم الثانوي، أو لتمكينه من متابعة التعليم العالي (الحيلة، 2003). كما أن التربية المهنية لها وظيفة مهمة في إكساب المتعلم مهارات مهنية ذات مساس بحياته اليومية، وتغرس في نفسه حب العمل اليدوي، والعاملين بالمهن، وبالتالي غرس الاتجاهات الإيجابية في نفوس الطلبة، اضف إلى ذلك ما تسهم به التربية المهنية من مساعدة الطلبة في الكشف عن استعداداتهم وقدراتهم وميولهم (الطويسي، 2011).

أهمية التربية المهنية:

يعد منهاج التربية المهنية العنصرالأساسي في تكوين اتجاهات طلبة مرحلة التعليم الأساسي العليا نحو التعليم المهني ومساعدتهم في انجاز مهامهم الحياتية للتعايش مع المدرسة والمجتمع بطريقة سليمة (السعايدة 2013). وتمثل التربية المهنية عند التربويين مفهوماً إصطلاحياً للنظام التربوي يسد ثغرة مهمة في إعداد الفرد بدءاً بالمرحلة الأساسية في الحياة المدرسية، وتستمر حتى نهاية المرحلة الجامعية، ولذا فقد اكتسبت التربية المهنية أهمية من خلال اكتساب الطلبة المهام الحياتية المهنية والتعليمية ذات المساس بحياتهم اليومية، والتي بدورها تنمي الوعي والحس المهني في المراحل المبكرة من حياة الطلبة (Halabi, 2012). وتستمد التربية المهنية أهميتها من واقعها الوظيفي من خلال إكتساب الطلبة الحد الأدنى من الخبرات المهنية الوظيفية المرتبطة ببعض المهن الحيوية، وتعريفهم ببعض مجالات العمل (الطويسي، 2010).

يتضح من العرض السابق أن للتربية المهينة أهميتها في المرحلة الأساسية، فلا تنفصل أهميتها عن أهمية التعليم العام، لذا فإنه من ال ضروري أن يكون هناك منهاج يدرس في هذه المرحلة ويجب أن يعتنى به من جميع جوانبه وفي ذلك مبررات ومسوغات وهي: يساهم المنهاج في الحد من العزوف عن التحق الطلبة ببرامج التعليم المهني واليدوي، ويساهم في تقليص النظرة الدونية للتربية المهنية وللعمل اليدوي، ويلبي احتياجات الأفراد والمجتمعات، وتعد التربية المهنية الأساس الذي يرتكز عليه التعليم المهني العام لما تحويه من مجالات مهنية متعددة.

ثانياً: الدراسّات السّابقة ذات الصلة:

قامت الباحثة بالرجوع إلى مصادر متعددة بغرض الحصول على دراسات وأبحاث ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية ومتغيراتها، وفي ضوء . ما اتيح للباحثة. مع الإشارة إلى ندرة الأبحاث والدراسّات التي تناولت المهام الحياتية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا ودرجة مراعاة المحتوى لتلك المهام وفيما يلي استعراض لاهم الدراسات متسلسلة من الاقدم للاحدث:

أجرى السعايدة (2011) دراسة هدفت إلى معرفة تصورات الطلبة والمعلمين حول ضرورة اختلاف محتوى منهاج التربية المهنية للذكور عنه للإناث تبعاً للأدوار الجندرية التي يقومون بها في الاردن، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكونت عينة الدراسة من (422) طالباً، منهم (210) طالباً و(212) طالبة، و(121) معلماً ومعلمة. استخدمت الدراسة الاستبانة وقائمة تحليلي المحتوى، وقد أشارات نتائج الدراسة إلى أن قضية الاختلاف تبعاً للجندر غير واضحة في المناهج، وأن الطلبة لا يفضلون ولا يستمتعون بالتدرب على موضوعات تعد مخالفة لجنسهم تقليدياً، وأن الطلبة الذكور يفضلون موضوعات تختلف عن التي تفضلها الإناث، وتختلف تفضيلاتهم حسب المنطقة السكنية والصف الدراسي، وكما أن معلمي التربية المهنية يحاولون مراعاة الفروق الجندرية، إلا أن موجودات المشغل، وطبيعة تخصصاتهم تحد من قدراتهم على ذلك.

وهدفت دراسة أبو صبري وسالم (2012) إلى الكشف عن العلاقة بين دعم الوالدين للأبناء لتأدية المهام الحياتية والمسؤوليات الدراسية والسلوك الاستقلالي للأبناء. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (258) طالباً وطالبة في مرحلة التعليم الإعدادي في مصر. استخدمت الدراسة مقياس السلوك الاستقلالي، ومقياس دعم الوالدين للأبناء. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين دعم الوالدين للأبناء لتأدية المهام الحياتية اليومية والمسؤوليات الدراسية والسلوك الاستقلالي للأبناء (الاعتماد على الذات، الثقة بالنفس، الإحساس بقيمة الذات، تكوين علاقات اجتماعية).

وقد هدفت دراسة السعايدة (2013) إلى تقويم واقع تدريس مادة التربية المهنية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن وتقديم مقترحات لتحسينه، حيث تم تطوير استبانه تناولت خمسة مجالات (المعلمين ونظرتهم للمبحث، واهتمام الطلبة وأسرهم بالمبحث، واستراتيجيات المستخدمة في التدريس، وتقويم التعلم، وواقع التجهيزات والتسهيلات المادية). وتكونت عينة الدراسة من (120) معلماً، وتم تصميم صحيفة مقابلة، وكذلك أجريت مقابلات مع (30) معلماً. وأظهرت نتائج الدراسة أن معدل تقديرات المعلمين لواقع تدريس التربية المهنية كان متوسطاً في الإيجابية. وقد كان متوسطاً في جميع مجالات الاستبانة باستثناء مجال المعلمين ونظرتهم للمبحث الذي كان مرتفعاً. كما دلت النتائج على وجود فرق في واقع تدريس التربية المهنية يعود إلى تخصص المعلم وجنس طلبة المدرسة، وإلى عدم وجود فرق تبعاً لعدد الطلبة.

وأجرى ميرسافيان ودوكزي ومحمدي نجاد (Mirsafian, Doczi & Mohamadinajad, 2013) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات طالبات الجامعة في ايران نحو ممارسة المهارات الرياضية الحياتية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة أداتين لقياس اتجاهات الطالبات في جامعة طهران بايران نحو ممارسة المهارات الرياضية الحياتية، وتمثلت الأداة الأولى باستبانة مكونة من (31) فقرة تم توزيعها على عينة الدراسة البالغة (1120) طالبة. أما الأداة الثانية فتمثلت بأداة مقابلة نوعية مع عينة بلغت (50) طالبة. وأظهرت النتائج أن اتجاهات الطالبات في جامعة طهران بإيران نحو ممارسة المهارات الرياضية الحياتية منخفضة وسلبية، وكانت الأسباب في ذلك تعود إلى تأثير القيم الاجتماعية السائدة والصحبة والعائلة والإعلام.

وأجرى العلوان (2015) أيضاً دراسة هدفت إلى بناء معايير في التربية الغذائية وتطوير وحدة دراسية في ضوئها في المهارات الحياتية، واستقصاء أثره في الثقافة الغذائية (القيم والعادات الغذائية، والوعي الغذائي، والمهارات الغذائية) لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، وتكون أفراد الدراسة من (20) طالباً وطالبة من الصف التاسع الأساسي جرى اختبارهم قصدياً، وتوزيعهم عشوائياً على أربع شعب: شعبتين تجريبيتين وشعبتين ضابطتين، ولتحقيق أهداف الدراسة، جرى بناء قائمة معايير التربية الغذائية وتطوير وحدة دراسية في المهارات الحياتية في ضوئها، وبناء مقياس القيم والعادات الغذائية، ومقياس الوعي الغذائي، واختبار المهارات الغذائية، وأظهرت نتائج الدراسة تدني نسبة توافر معايير التربية الغذائية في الوحدة الدراسية، ووجود فروق دالة احصائياً في كل من القيم والعادات الغذائية، والوعي الغذائي، والمهارات الغذائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وعدم وجود اثر للتفاعل بين الوحدة الدراسية والجنس على مقياس القيم والعادات الغذائية، وعدم وجود أثر للتفاعل بين الوحدة الدراسية والجنس في ا لوعي الغذائي، واختبار المهارات الغذائية لصالح الإناث اللواتي درسن الوحدة المطورة.

وأجرت خالد وأبو النصر (2015) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية محتوى بعض مقررات إدارة المنزل في تنمية الوعي الاستهلاكي لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (274) طالبة من طالبات كلية الاقتصاد المنزلي بجامعة الأزهر بمصر. واستخدمت الدراسة مقياساً للوعي الاستهلاكي مكوناً من ثلاثة مجالات هي: الغذاء والتغذية، الملابس والمنسوجات، الدخل المالي والمصروف الشخصي. كما تم استخدام اختبار في المفاهيم الاستهلاكية مكوناً من (20) سؤالاً. وأظهرت النتائج أن تقديرات أفراد الدراسة لفاعلية محتوى بعض مقررات إدارة المنزل في تنمية الوعي الاستهلاكي كانت متوسطة.

وأجرى (Alsa'aideh,2016) دراسة هدفت إلى تحديد المتطلبات التربوية للحد من العزوف عن التعليم المهني في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (109) طالباً وطالبة. وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى تحديد أسباب العزوف وتصنيفها إلى أسباب شخصية واجتماعية واقتصادية وتعليمية، واستخدم الباحث اسلوب مجموعات التركيز (Focus–groups) لتحديد هذه المتطلبات، وخرج الباحث بقائمة اقتراحات لهذه المتطلبات في النظام التعليمي صنفها لعدة مجالات، مجال العمل المهني، ووسائل الإعلام، والتعليم العالي، والتعليم المهني ومقرراته، وكان من بين أهم النتائج ضرورة تطوير محتويات منهاج التربية المهنية ليكون أكثر صلة بحياة الطلبة.

أجرت الصالح (2018) دراسة هدفت إلى تحديد فاعلية وحدة دراسية مطورة في منهاج التربية المهنية مستندة إلى المعايير العالمية في التغذية والرياضة في تحسين مفهوم الذات الجسمي والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي. وكان التصميم المستخدم هو تصميم المجموعة التجريبية والضابطة بقياس قبلي وبعدي. تكونت عينة الدراسة من (55) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي موزعين على مجموعتين تجريبية وبلغ عدد الطالبات فيها (29) طالبة، وضابطة وبلغ عدد طالباتها (26) طالبة. واستخدمت الدراسة مقياساً لمفهوم الذات الجسمي، ومقياساً لاتجاهات الطالبات نحو ممارسة النشاط الرياضي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجات على مقياس مفهوم الذات الجسمي ومقياس الاتجاهات نحو ممارسة النشاط الرياضي ولصالح المجموعة التجريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من استعراض الدراسات والأبحاث السابقة ذات الصلة تنوعها في الموضوعات التي تناولتها؛ فبعضها تناول أهمية منهاج التربية المهنية، حيث إن للتربية المهنية أهدافاً خاصة ومتنوعة، من أهمها اكتساب الطلبة مهارات حياتية وتنمية الوعي لديهم بمهن المستقبل كما في دراسة (السعايدة،2015). أما دراسة الصالح (2018) فتناولت فاعلية وحدة دراسية مطورة في منهاج التربية المهنية مستندة إلى المعايير العالمية في التغذية والرياضة في تحسين مفهوم الذات الجسمي والاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي. وهناك دراسات تناولت تقييم منهاج التربية المهنية في جميع المجالات كما في دراسة (السعايدة، 2013) ودراسات تناولت مقررات

إدارة المنزل والوعي الاستهلاكي كمهام حياتية مثل دراسة خالد وأبو النصر (2015). في حين تناولت بعض الدراسات الاتجاهات نحو ممارسة المهارات الرياضية الحياتية كما في دراسة ميرسافيان ودوكزي ومحمدي (Mirsafian, Doczi & Mohamadi, 2013). ويلاحظ من استعراض الدراسات السابقة أنها معظمها لم يبحث في مراعاة محتوى مناهج التربية المهنية لمهام الطلبة الحياتية بشكل مباشر، وهذا ما ميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات وبالتالي من شأنه أن يعطي مبرراً لإجراء الدراسة الحالية. حيث تتشابه هذه الدراسة مع بعض الدراسات التي درست التربية المهنية والمهام الحياتية، إلا أن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة ببحثها في المهام الحياتية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن كما يحددها الطلبة أنفسهم ليتواءم مع المهام الحياتية لهم.

منهجية الدراسّة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسّة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفوف (الثامن، التاسع، العاشر) الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية وعددهم (294639) طالباً وطالبة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة قصدية من طلبة الصفوف (الثامن، التاسع، العاشر) الأساسي من مدارس محافظة معان؛ نظراً لقربها من مكان إقامة الباحثة، وعددهم (7000) طالب وطالبة، وتم اختيار عينة طبقية من كل مدرسة (ذكور وإناث) حيث بلغ مجمل أعداد العينة الطبقية (3000) طالب وطالبة. وتم توزيع (3000) استبانة على العينة ثم جُمعت الاستبانات وتم فرزها، واستبعاد الفارغة والمعبئة بشكل عشوائي أو بشكل غير صحيح، حيث قامت الباحثة بتفقد كل استبانة والتأكد من طريقة التعبئة ومعقوليتها. وتم استبعاد (1076) استبانه غير صالحة، وتم اعتماد (1924).

أداة الدراسّة:

لتحقيق أهداف الدراسّة قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسّة وهي: **استبانة** (المهام الحياتية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا) والتي تناولت مهام حياتية مقترحة للطلبة يحددون مدى ممارستهم لها وأولوياتها بالنسبة لحياتهم. وتتضمن الاستبانة محاور التربية المهنية التالية (شؤون المنزل والحياة العامة، تقدير الصحة والسلامة المهنية، الاقتصاد والتكنولوجيا، الفندقة والسياحة)، ولقد اختارت الباحثة هذه المحاور لورودها في وثيقة الخطوط العريضة لمنهاج التربية المهنية لمرحلة التعليم الأساسي العليا المقررة من وزارة التربية والتعليم.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الاستبانه تم عرضها على عشرة محكمين مختصين في مجالات المناهج العامة، والقياس والتقويم والخبراء في مناهج التربية المهنية في الجامعات الأردنية، للإفادة من ملاحظاتهم فيما يتعلق بوضوح صياغة المهمات وانتمائها إلى المحور الذي تقيسه. واعتمدت نسبة اتفاق (80%) فأكثر للإبقاء على المهمة أو حذفها، إذ أبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات تتعلق بصياغة المهمة ومناسبتها للمحور الذي تقيسه، إذ تم التعديل حسب ملاحظات المحكمين لعدد من المهام.

واعتمدت الإجابة لفقرات قائمة المهام الحياتية مقياس ليكرت الخماسي والمتضمن خمس درجات، حيث يقوم الطالب بتقدير أولوية المهام الحياتية على كل فقرة على النحو التالي: الدرجة (5) تعني أن الطالب موافقة بشدة على أولوية المهام الحياتية، والدرجة (4) تعني أن الطالب موافق على أولوية المهام الحياتية، والدرجة (3) تعني أن الطالب غير متاكد من أولوية المهام الحياتية، والدرجة (2) تعني أن الطالب غير موافق على أولوية المهام الحياتية، والدرجة (1) تعني أن الطالب غير موافق بشدة على أولوية المهام الحياتية. وجرى تقسيم مستوى تقديرات الطلبة لأولويات المهام الحياتية إلى ثلاثة مستويات: (مرتفع، ومتوسط،

ومنخفض) وذلك بتقسيم مدى الأعداد من 5-1 في ثلاث فئات للحصول على مدى كل مستوى أي 1.33 وعليه تكون المستويات كالآتي: مستوى منخفض من الأولويات (1-2.33)، ومستوى متوسط من الأولويات (2.34-3.67)، ومستوى عال من الأولويات (3.68-5).

ثبات الآداة

للتحقق من ثبات الأداة قامت الباحثة بتطبيق توزيع الاستبانة على (25) طالب وطالبة ممن تنطبق عليهم خصائص مجتمع الدراسة من خارج عينة الدراسة، وبعد مضي اسبوعين أعيد التطبيق بتوزيع الاستبانات على الطلبة وتم حساب معامل الإرتباط بيرسون بين بيانات التطبيقين والذي بلغ (0.89) والذي يعد مؤشراً على ثبات أداة الدراسة.

إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية لبلوغ أهداف الدراسة: بناء أدوات الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، وإجراء الدراسة الاستطلاعية للمهام. والحصول على الموافقات من الجهات المعنية لتسهيل عملية توزيع الإستبانات وإعادة إستلامها. وتحديد المهام الحياتية للطلبة في المرحلة الأساسية العليا في الأردن كما يقدرها الطلبة أنفسهم من خلال الإستبانه والتي تم بناءها. وعمل قائمة بالمهام التي تتناسب مع كل مهمة من المهام الطلبة المحددة من قبلهم. وإدخال البيانات في برنامج الحاسوب (SPSS) لتحليلها.

متغيرات الدراسّة:

أولا: المتغير المستقل

- النوع الاجتماعي وله فئتان (ذكر، وأنثى).
- ثانياً: المتغير التابع:
- درجة تقدير الطلبة للمهام الحياتية في مادة التربية المهنية وأولوياتها.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسّة، استخدمت الباحثة برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية والإنسانية (SPSS) على النحو الآتي:

- تم الإجابة عن السؤال الأول من خلال المتوسطات والإنحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على ممارستهم لكل مهمة في القائمة. وكما تم حساب متوسط درجة الأولوية لكل مهمة.
- تم الإجابة عن السؤال الثاني باستخدام واختبار (ت) لفحص الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الجزء نتائج الدراسة، وفيما يلي استعراض لها.

نتائج السؤال الاول: ما المهام الحياتية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن كما يدركها الطلبة أنفسهم، وما أولويات هذه المهام؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى أولويات المهام الحياتية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن كما يدركها الطلبة أنفسهم. والجدول الآتي يبين هذه النتائج:

جدول رقم (1) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومستوى الأولوية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الأداة والأداة ككل

الرتبة	المحور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأولوية
1	شؤون المنزل والحياة العامة	14	3.79	0.85	عالي
2	الفندقة والسياحة	7	3.65	1.07	متوسط
3	الصحة والسلامة المهنية	8	3.51	0.80	متوسط
4	الاقتصاد والتكنولوجيا	9	3.10	1.06	متوسط
	الأداة ككلٍ	**38**	**3.51**	**0.71**	**متوسط**

يبين الجدول رقم (1) أن أولويات المهام الحياتية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن كما يحددها الطلبة انفسهم جاءت للأداة ككل بمتوسط حسابي (3.51) وبمستوى متوسط، في حين جاء محور شؤون المنزل والحياة العامة بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.79) وبمستوى عال, تلاه محور الفندقة والسياحة بمتوسط حسابي (3.65) وبمستوى عال, ومجال الصحة والسلامة المهنية بمتوسط حسابي (3.51) وبمستوى عال, و محور الاقتصاد والتكنولوجيا بمتوسط حسابي (3.10) وبمستوى متوسط, وفيما يلي استعراض لمحاور أداة الدراسة.

1-مجال الصحة والسلامة المهنية:

جدول رقم (2) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومستوى الأولوية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة المحور الأول (الصحة والسلامة المهنية)

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأولوية
1	أهتم بنظافتي الشخصية	4.64	0.94	عالي
2	أحرص على نظافة ملابسي	4.64	0.95	عالي
3	أتجنب طرق العدوى لبعض الأمراض المعدية والسارية	4.00	1.76	عالي
4	أساعد الأطفال وكبار السن وذوي الاحتياجات الخاصة في العبور الآمن للشوارع	3.42	1.52	متوسط
5	أجري بعض الاسعافات الطبية البسيطة	3.20	1.63	متوسط
6	أسهم في المشاركة بإعداد وجبات غذائية صحية ومتكاملة	3.10	1.70	متوسط
7	أسهم في نشر الوعي المروري	2.67	1.60	متوسط
8	أشارك في الأنشطة الصحية للتوعية بمخاطر الامراض السارية والمعدية	2.50	1.80	متوسط
	الدرجة الكلية	3.51	0.80	متوسط

يبين الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الأولوية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة المحور الأول (الصحة والسلامة المهنية) تراوحت بين (2.50 و 4.46), حيث جاءت الفقرتين (أهتم بنظافتي الشخصية وأحرص على نظافة ملابسي) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (4.46) وبمستوى عال, في حين جاءت الفقرة (أشارك في الأنشطة الصحية للتوعية بمخاطر الامراض السارية والمعدية) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (2.50) وبمستوى متوسط.

2-مجال الإقتصاد والتكنولوجيا:

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومستوى الأولوية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة المحور الرابع (الإقتصاد والتكنولوجيا)

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأولوية
1	أقدر القيمة الشرائية لحاجاتي الشخصية	3.75	1.52	عالي
2	أقدرر احتياجاتي الشخصية ضمن الدخل العائلي	3.71	1.53	عالي
3	أحدد المواصفات التي أريدها في مستلزماتي البيتية والمدرسية	3.67	1.53	متوسط
4	أضع موازنة بسيطة لمصروفاتي ضمن موازنة أسرتي	3.38	1.74	متوسط
5	أستخدم التكنولوجيا الحديثة للبحث عن عمل	2.91	1.90	متوسط
6	أشارك في مشاريع انتاجية بسيطة تحقق الربح	2.82	1.84	متوسط
7	أشارك في البيع والشراء في المقصف المدرسي.	2.81	1.97	متوسط
8	أعد موازنة شهرية خاصة بي من حيث الإرادات والنفقات وأوازن بينهما.	2.80	1.92	متوسط
9	أعبئ نماذج مالية مختلفة (فاتورة، مستندات إدخال واخراج...)	2.09	2.41	متوسط
	الدرجة الكلية	3.10	1.06	متوسط

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الأولوية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة المحور الأول (الاقتصاد و التكنولوجيا) تراوحت بين (2.09 و3.75)، حيث جاءت الفقرة (أقدر القيمة الشرائية لحاجاتي الشخصية) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.75) وبمستوى عال, في حين جاءت الفقرة (أعبئ نماذج مالية محتلفة) فاتورة، مستندات إدخال واخراج...) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (2.09) وبمستوى متوسط.

3-مجال شؤون المنزل والحياة العامة:

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومستوى الأولوية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة المحور الخامس (شؤون المنزل والحياة العامة)

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأولوية
1	أشارك أسرتي في استقبال الأقارب والضيوف	4.31	1.24	عالي
2	أميز الاغذية الفاسدة وأتجنبها	4.24	1.74	عالي
3	أحفظ الأطعمة بشكل صحيح	4.18	1.27	عالي
4	أغسل ملابسي الشخصية بالطريقة السليمة	4.17	1.37	عالي
5	أساعد في تنظيف المنزل ومرافقه	4.08	1.44	عالي
6	أحافظ على الممتلكات العامة	4.07	1.36	عالي
7	أرتب مائدة الطعام بطريقة صحيحة	4.0	1.41	عالي
8	أكوي ملابسي باختلاف أنواعها بالطريقة السليمة	3.91	1.61	عالي
9	أحرص على تناول الأطعمة ذات القيمة الغذائية	3.86	1.46	عالي
10	أتجنب الإسراف والتبذير في شتى المجالات	3.85	1.50	عالي
11	أشارك في المناسبات الوطنية والدينية	3.72	1.53	عالي

12	أستغل أوقات فراغي في انجاز أعمال مفيدة	3.70	1.58	عالي
13	أنفذ عمليات الخياطة اليدوية والآلية البسيطة	2.60	2.0	متوسط
14	أجري عمليات الرفو الترقيع لقطع ملابسي التالفة	2.42	2.05	متوسط
	الدرجة الكلية	3.79	0.85	عالي

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الأولوية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة المحور الأول (شؤون المنزل والحياة العامة) تراوحت بين (2.42 و4.31), حيث جاءت الفقرة (أشارك أسرتي في استقبال الأقارب والضيوف) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (4.31) وبمستوى عال, في حين جاءت الفقرة (أجري عمليات الرفو الترقيع لقطع ملابسي التالفة) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (2.42) وبمستوى متوسط.

4-مجال الفندقة والسياحة:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومستوى الأولوية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة المحور السادس (الفندقة والسياحة)

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأولوية
1	أقدم الطعام بطريقة سليمة	4.04	1.80	عالي
2	أتقن مهارة فرش السرير وترتيبه	3.95	1.46	عالي
3	أسهم في ترتيب مائدة الطعام في المنزل	3.94	1.42	عالي
4	أطبق قواعد الآمان وتعليمات السلامة العامة في الطهو	3.80	1.53	عالي
5	أحرص على سلامة أماكن التنزه والرحلات	3.70	1.55	عالي
6	أخطط لرحلة سياحية ضمن نطاق منطقتي السكنية	3.30	1.82	متوسط
7	أهتم بمساعدة السياح والأجانب	2.81	2.26	متوسط
	الدرجة الكلية	3.65	1.07	متوسط

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الأولوية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة المحور الأول (الفندقة و السياحة) تراوحت بين (2.81 و 4.04), حيث جاءت الفقرة (أقدم الطعام بطريقة سليمة) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (4.04) وبمستوى عال, في حين جاءت الفقرة (أهتم بمساعدة السياح والأجانب) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (2.81) وبمستوى متوسط.

ويبين الجدول رقم (1) ان محاور شؤون المنزل والحياة العامة والفندقة والسياحة والصحة والسلامة المهنية جاءت بدرجة عالية من التقديرات. وهذا برأي الباحثة يرجع لاسباب منها؛ تشابه البيئات في الخبرات والتوجهات، مما يؤثر على مستوى التوجه والرغبة. والرؤية المجتمعية وأثرها في دافعية الجيل نحو حاجات تعد الاساس في بناء شخصية الفرد، مقارنة مع ثقافة التغيير التي بدأت تزاحم وتعمل إحلالاً في فكر الافراد العلمي والعملي. والمنظومة القيمية التي تعد محركا نشطا للمحافظة على زخم بعض السلوكات الموروثة– تخطيطا، وتنفيذا، للسير نحو العمل والرضا به.

وجاء تصدر هذه المحاور برأي الباحثة وحصولها على تقديرات عالية من قبل أفراد الدراسة إلى مجموعة من العوامل منها: فيما يتعلق بمجال الصحة والسلامة المهنية فإنها تعد من متطلبات الحياة اللازمة للطلاب إضافة إلى الاتجاهات الايجابية للمجتمع والافراد نحو العمل في المهن الصحية. أما في مجال شؤون المنزل فقد يرجه السبب في ذلك إلى حاجة الطلاب على حد سواء لموضوعات شؤون المنزل فكل منهما يحتاج للطعام والشراب وغسل الملابس وتنظيف المنزل وغيره. أما في مجال الفندقة والسياحة فقد يعزى السبب في تقديرات افراد الدراسة العالية لهذا المجال

أهميتها في تعزيز الدور الحضاري للمملكة ودعم الاقتصاد المحلي القائم على الاستثمارات السياحية، اضافة لمردودها المادي المتوقع.

وبشكل عام يمكن للباحثة تفسير حصول هذه المجالات الثلاث على تقديرات عالية لكونها على مساس مباشر بالحياة العامة للإنسان؛ لباسا، وطعاما، وعملا بيتيا، وهو ما يلازم الحياة اليومية ويعكس العمل بروح الفريق. وثانياً أن الثقافة التي ينطوي عليها مجتمعنا تتطلب الحس بروح المسؤولية، وتبادل الأدوار بين الجميع. وثالثا ان العمل البيتي له خصوصية في مجتمعاتنا، ويعكس قيمة اجتماعية تحرص الاسر على غرسها لدى الناشئة.

أما محور الاقتصاد والتكنولوجيا فجاءت تقديرات افراد الدراسة فيه متوسطة وتعتقد الباحثة ان مرد ذلك هو الحاجة الفطرية النسبية لهذا المجال لأنه يعكس التفاوت بين الافراد في الاهتمام بهذه المجالات. كما أن هذا المحور بحسب اعتقاد الباحثة لم تزل مجالاته دون ثقافة الكثير من العائلات والطلبة. كما ترى الباحثة أن السبب في ذلك قد يعود إلى ضعف ارتباط منهج التربية المهنية بحاجات الطلاب في هذا المجال تحديداً حيث لا يعمل على الاخذ بالاعتبار المهن المستقبلية التي سيعمل بها الطلاب عند تصميم مناهج التربية المهنية. اضافة لاعتقاد الباحثة أن إدراك الطلاب بأن هذه الموضوعات ليست ذات علاقة بدور كل منهما في الحياة وقلة صلتها بانجاز المهمات المطلوبة جعلت تقديرات الطلاب لها متوسطة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع خالد وأبو النصر (2015) التي أظهرت أن تقديرات أفراد الدراسة لفاعلية محتوى بعض مقررات إدارة المنزل في تنمية الوعي الاستهلاكي كانت متوسطة.

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين تقديرات الطلبة لأولويات المهام الحياتية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تقدير الطلبة لأولويات المهام الحياتية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. والجدول الآتي يبين هذه النتائج:

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة باختلاف متغيري (النوع الاجتماعي) على محاور الأداة والأداة ككل

المحور	النوع الاجتماعي			
	ذكور		إناث	
	م	ع	م	ع
الصحة والسلامة المهنية	3.40	0.88	3.60	0.74
الاقتصاد والتكنولوجيا	3.14	1.10	3.10	1.04
شؤون المنزل والحياة العامة	3.51	0.92	4.0	0.75
الفندقة والسياحة	3.36	1.20	3.84	0.92
الأداة ككل	3.36	0.73	3.41	0.70

يبين الجدول (5) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير أولويات المهام الحياتية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة باختلاف متغير النوع الاجتماعي تم إجراء اختبار (ت) للعينات المستقلة (T–Test) لاختبار أثر متغيرالنوع الاجتماعي في استجابات أفراد العينة على محاور الأداة ككل، والجدول (6) يبين نتائج الاختبار.

جدول رقم (6) نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

نوع العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	774	3.28	0.73	1.666	1922	0.096
إناث	1150	3.34	0.69			

يبين الجدول (6) أن قيمة "ت" في تقدير اولوليات المهام الحياتية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي بلغت (1.666) و هي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أولويات المهام الحياتية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي.

وهذا يدل على تقارب الأثر الذي تتركه الصورة النمطية الجندرية لدى الطلبة بغض النظر عن النوع الاجتماعي تجاه أولويات المهام الحياتية. كما يمكن أن يعزى السبب في ذلك إلى قناعة أفراد الدراسة الذكور والاناث إلى إن أحد أهم خطوات تحقيق الإصلاح في سوق العمل وفرض تنمية اقتصادية، وتحسين الأوضاع المعيشية تتأنى من خلال إزالة خلل التوازن في السوق، وخلق فرص عمل جديدة وسد النقص في الأيدي العاملة في الحرف والمهن الأخرى، وبالتالي فان التربية المهنية كانت ذات أهمية لكلا الطرفين الذكور والاناث دون استثناء. إضافة إلى تشابه وجهات نظر الطلاب والطالبات نحو أهمية التربية المهنية من حيث تزويد المجتمعات بالقوى العاملة المناسبة لتطبيق العديد من أنواع المهن.

وتختلف نتائج هذه الدراسة عن السعايدة (2011) التي أشارت إلى أن قضية الاختلاف تبعاً للجندر غير واضحة في المناهج، وأن الطلبة لا يفضلون ولا يستمتعون بالتدرب على موضوعات تعد مخالفة لجنسهم تقليدياً، وأن الطلبة الذكور يفضلون موضوعات تختلف عن التي تفضلها الإناث.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1- ضرورة تركيز مناهج التربية المهنية على الأولويات التي جاءت تقديرات افراد الدراسة الكلية فيها متوسطة كما في مجالات الاقتصاد والتكنولوجيا، والمهارات الهندسية والصيانة الخفيف والزراعة والبيئة.

2- ضرورة اهتمام مناهج التربية المهنية بالأولويات التي جاءت تقديرات افراد الدراسة فيها في كل مجال من مجالات الدراسة متوسطة.

3- ضرورة إعداد معلمين متخصصين بتدريس مناهج التربية المهنية يمتلكون الخبرات المهنية الكافية.

4- إعادة النظر في اختيار محتوى منهاج التربية المهنية وتنظيمه وفق ما توصلت اليه الدراسة من نتائج والتركيز على بعض المهام الحياتية ذات الأولوية.

5- إجراء المزيد من الدراسات التربوية لمعرفة أولويات الطلبة في مادة التربية المهنية في صفوف دراسية اخرى وباستخدام متغيرات غير تلك التي تناولتها هذه الدراسة.

المصادر والمراجع

إبراهيم، سليمان (2010). *المهارات الحياتية ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية*. القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر.

أبو صبري، حنان وسالم، ماجدة (2012). العلاقة بين دعم الوالدين للأبناء لتأدية المهام الحياتية والمسؤوليات الدراسية والسلوك الاستقلالي للأبناء. *مجلة بحوث التربية النوعية*. 24(1)، 285-328.

الأحمد، خالد وقسيس جورج (2017). *التربية المهنية*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

الباز، خالد وخليل، أبو الفتوح (1999). *دور مناهج العلوم في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. المؤتمر العلمي الثالث عشر مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين 25-1999/3/28، الجمعية المصرية للتربية العلمية.

جبر، علي توفيق (2004). أحدث الاتجاهات في التربية المهنية. *مجلة الفيصل*، مجلة ثقافية شهرية، العدد 87، المملكة العربية السعودية.

الحيلة، محمد محمود (2003). *التربية المهنية وأساليب تدريسها*، الأردن: دار المسيرة للنشر.

خالد، زينب وأبو النصر، رشيدة (2015). فاعلية محتوى بعض مقررات إدارة المنزل في تنمية الوعي الاستهلاكي لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي. *مجلة التربية*. 3(2)، 19-43.

زيدان، محمد (2008). استخدام المواقف الحياتية في تدريس المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*. 7(1). 90-167.

سعادة، جودت، إبراهيم، وعبد الله (2011). *المنهج المدرسي المعاصر*، ط6 ، عمان، الأردن :دار الفكر للنشر والتوزيع.

السعايدة، منعم. (2011). ضرورة اختلاف محتوى مناهج التربية المهنية تبعاً للنوع الاجتماعي (الجندر) للطلبة:تصورات الطلبة والمعلمين، *دراسات العلوم التربوية*، 38 (1)، 25-43.

السعايدة، منعم. (2013). دراسة تقويمية لواقع تدريس مادة التربية المهنية ومقترحات تحسينه في المرحلة الأساسية العليا في الأردن، *مجلة دراسات*، الإغواط، الجزائر، (27) 53.11.

السعدني، عبد الرحمن وعودة، ثناء (2006). *التربية العلمية مداخلها واستراتيجياتها*. الاسكندرية: دار الكتاب الحديث.

السيد، مريم. (2009). *التربية المهنية مبادئها واستراتيجيات التدريس والتقويم*، دار وائل للنشر، عمان.

الصالح، ريم (2018). *تطوير وحدة دراسية من منهاج التربية المهنية مستندة للمعايير العالمية في التغذية والرياضة وفحص فاعليتها في تحسين مفهوم الذات الجسمي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن وفي اتجاهاتهن نحو ممارسة النشاط الرياضي*. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

الطويسي، أحمد (2011). الحلول المقترحة لتحسين النظرة المجتمعية نحو التعليم المهني والتقني من وجهة نظر الخبرات في الأردن. *دراسات العلوم التربوية*، 40(2): 1493-1510.

عايش، احمد (2009). *التربية المهنية ماهيتها وأساليب تدريسها وتطبيقاتها التربوية*. عمان، الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

العبد، ناصر (2000). *الوعي البيئي لدى طلبة كلية الزراعة في الجامعة الاردنية ومصادر معلوماتهم عن البيئة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

عبدالمعطي، أحمد ومصطفى، دعاء (2007). *المهارات الحياتية*. القاهرة: دار السحاب للنشر.

علام، صلاح الدين (2002).*القياس والتقويم التربوي والنفسي – أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

العلوان، جاسر (2015). *بناء معايير في التربية الغذائية وتطوير وحدة دراسية في ضوءها في المهارات الحياتية وقياس أثرها في الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن*. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

عمران، تغريد والشناوي، رجاء (2001). *المهارات الحياتية*. القاهرة: دار زهراء للنشر.

العوضي، منير (2011). *تطوير منهج علم النفس بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلبات تنمية الإبداع*. اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

مازن، حسام (2002). *التربية العملية وأبعاد التنمية التكنولوجية والمارات الحياتية والثقافة العلمية اللازمة للمواطن العربي*. المؤتمر العلمي السادس (التربية العلمية وثقافة المجتمع)، 24-2002/3/25، جامعة عين شمس، القاهرة.

المجالي، إيمان (2017). *تحليل كتب التربية المهنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن وفق متطلبات النضج المهني والقدرة على اتخاذ القرارات وتحسين الاتجاه نحو التعليم المهني وقياس مستواها لدى الطلبة*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

محاسنة، عمر موسى (2011). *مناهج التربية المهنية واستراتيجيات تدريسها وتقويمها*. ط1، عمان: دار عالم الثقافة.

مسعود، رضا (2002). فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*. 1(8)، 23-47.

وزارة التربية والتعليم.(2006). *منهاج التربية المهنية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي*. المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعلم، عمان . الأردن.

Alsa'aideh, M. (2016). Educational demands to reduce avoidance of vocational education in Jordan, *Educational Research and Reviews***,** 11(8), 598-622.

Asker, E. (2011). Nutrition for endurance sports: Marathon, triathlon, and road cycling. *Journal of Sports Sciences*, 29(S1):91–99.

Baker, A (2005). *Essentials of Nutrition for sports*. Argo publishing 1820 Washington place San Diego, CA.

Halabi, S. (2012). the status quo of Vocational Education and its problems in the Arab world: Syria as a case study, *Journal Al-Quds Open University*, 28(2), 397-434.

Hamilton, S. (2014). The relationship between perceived body image and their practice of sports life skills: how college women see themselves. *Student journal of Psychologyal Science***.** 1 (1), 13-20.

Mirsafian, H., Doczi, T. & Mohamadinejad, A. (2013). Attitude of Iranian female university students to sport and exercise. Iranian Studies Journal. 47 (6), 951-966.

Robert, B. (2012). *Organic production and food quality*. Wiley-Blackwell, ajohn wiley & sons Ltd, Publication.

Saadat, S, Shahyad, S, Pakdaman, S & Shokri, O. (2017). Prediction of Social Comparison Based on Perfectionism, Self-Concept Clarity, and Self-Esteem. *Iranian Studies Journal***.** 10 (6), 436-476.