ETF Working together Learning for life
European Training Foundation

THE EU AGENCY SUPPORTING COUNTRIES TO DEVELOP THROUGH LEARNING

عملية تورينو: مراجعة سياسات التعلّم مدى الحياة في دولة فلسطين ٢٠٢٥

إخلاء مسؤولية

أُعدّ هذا التقرير من قِبل مؤسسة التدريب الأوروبية بالتعاون مع الهيئة الوطنية الفلسطينية للتعليم والتدريب التقني والمهني.

المؤلفان: ربيع مرار وويليام بارتليت

تتحمل مؤسسة التدريب الأوروبية وحدها مسؤولية محتوى هذا التقرير، ولا تعكس بالضرورة آراء مؤسسات الاتحاد الأوروبي.

عند الاستشهاد بهذا التقرير، يُرجى استخدام الصيغة التالية: مؤسسة التدريب الأوروبية (٢٠٢٥)، مراجعة عملية تورينو لسياسات التعلّم مدى الحياة: فلسطين، تورينو.

يُسمح بإعادة إنتاج المادة الواردة في هذا التقرير، مع الالتزام بإثبات المصدر.

مقدمة

ي عام ٢٠٢٢، أطلقت مؤسسة التدريب الأوروبية (ETF) الجولة السادسة من عملية تورينو، وهي مراجعة تنُفِّذ كل سنتين للتعليم والتدريب المهني (VET) في بلدان شرق وجنوب شرق أوروبا وآسيا الوسطى وجنوب وشرق البحر الأبيض المتوسط.

تصف عملية تورينو (TRP) وتحلل التطورات في البلدان المشاركة، وتحدد التحديات في مجال تنمية رأس المال البشري، وتصف كيفية تعبئة البلدان لأنظمتها الخاصة بالتعليم والتدريب المهني لمواجهة هذه التحديات.[1]

وقد ركزت هذه الجولة على شقين، حيث بحثت في:

- **أداء نظم التعليم والتدريب**، لا سيما التعليم والتدريب المهني، من حيث تهيئة فرص جيدة ومنصفة للتعلم مدى الحياة (المستوى الأول من عملية تورينو)؛
- **دراسة السياسات التي تؤثر في أداء منظومات التعليم والتدريب**، وتشخيص مواطن القصور، وصياغة مشورة عملية لتعزيز التحول نحو نظم تعلّم مدى الحياة القادرة على الاستجابة للاحتياجات المتغيرة (المستوى الأول من عملية تورينو).

ركّز هذا الاستعراض على المستوى الثاني من المشاركة القُطرية (المستوى ٢ من برنامج التدريب والتعليم المستمر)، والذي يتيح تقييم التدابير التي تعتمدها البلدان للتأثير في أداء سياساتها وأنظمتها وتعزيزه من منظور التعلّم مدى الحياة. ويشمل ذلك توثيق وتحليل مدى فعالية السياسات والترتيبات النظامية على المستوى الوطني، مع مراعاة: (أ) الطلب على فرص التعلّم، و(ب) التطورات الاجتماعية والاقتصادية والديموغرافية ذات الصلة التي قد تؤثر في هذا الطلب.

اشتملت عملية الاستعراض على أربع مراحل:

- **مرحلة الإعداد:** وشملت إبداء اهتمام رسمي من قبل البلد المعني بالمشاركة في العملية، إلى جانب التحديد المشترك للقضايا ذات الأولوية وأصحاب المصلحة الرئيسيين، بالتعاون بين البلد الشريك ومؤسسة التدريب الأوروبية.

- **مرحلة البحث المكتبي**: وتضمنت مراجعة وتحليل البيانات الأولية والثانوية، والوثائق والتقارير التي أعدّها البلد المعني أو الجهات والمنظمات الأخرى ذات الصلة، بما في ذلك تقارير مؤسسة التدريب الأوروبية.

- **مرحلة العمل الميداني**: وشملت زيارات ميدانية قام بها الإخصائي داخل البلد، بهدف تحديد المحاورين الرئيسيين، وإجراء مقابلات فردية، وتنظيم مجموعات وجلسات نقاش مع مختلف أصحاب المصلحة.

- **مرحلة إعداد التقرير**: وتضمنت صياغة التقرير النهائي، وضمان جودته، والتحقق من دقته ومصداقيته، تمهيدًا لاعتماده ونشره.

[1] https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2024-09/Torino%20Process%202022-24%20Guidelines_EN%20updated.pdf **يمكن العثور على نظرة شاملة كاملة حول إطار عملية تورينو هنا**

وبناءً على طلب السلطات الفلسطينية، ركّز الاستعراض الذي أُجري في فلسطين على التعلم مدى الحياة، مع إيلاء اهتمام خاص بنظام التعليم والتدريب التقني والمهني، ولا سيّما ما يتصل بإدارة النظام، وتيسير الوصول إليه، وجودة مخرجاته. وقد ناقش فريق الخبراء ومؤسسة التدريب الأوروبية هيكل التقرير وجرى الاتفاق عليه في مارس ٢٠٢٥.

يعرّف مسار تورينو "التعلّم مدى الحياة" بأنه أي نشاط تعلّمي يُمارَس على امتداد حياة الفرد بهدف تحسين المعارف والمهارات/الكفاءات و/أو المؤهلات، لأسباب شخصية أو اجتماعية و/أو مهنية. ويُقصد بالتعليم والتدريب التقني والمهني منظومة تعليمية تُصمَّم بالأساس لتمكين المتعلمين من اكتساب المهارات العملية، والمعارف التقنية، والكفاءات اللازمة لممارسة مهنة أو حرفة محددة، أو العمل ضمن مجموعة من المهن والحِرَف ذات الصلة.

وقد أعد التقرير كل من رابح مرار وويل بارتليت، وكلاهما خبيران في مؤسسة التدريب الأوروبية. وضم فريق عمل مؤسسة التدريب الأوروبية كلاً من ميهايلو ميلوفانوفيتش، ودينيس لوغران، وكريستيانا بورزيو، وسيمون فالتز، وكيارا مارغاغليانو، وغالينا ترزي.

عمل فابيو ناتشيميبيني بصفته منسّق الاتصال القطري لفلسطين، كما عمل هوغ موسّي رئيساً لوحدة استخبارات تنمية رأس المال البشري (HCD) وتتقدّم مؤسسة التدريب الأوروبية (ETF) بخالص الشكر والتقدير إلى جميع أصحاب المصلحة في فلسطين الذين شاركوا في هذا المسار وقدّموا إسهامات قيّمة أسهمت في استكمال هذا التقرير.

كما تتوجّه بالشكر الخاص إلى حمد الله جابر، وأحمد م. أ. العثمان، ومحمد س. أ. أبو حطب، وعماد سالم، وجهاد دراعيدي، وإلى كامل فريق الهيئة الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (NTC).

المحتويات

مقدمة 3

المحتويات 5

١. الخلفية 11

١.١.تنظيم التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET) 11

١.٢. التحدّيات 18

١.٣. المنهجية 18

٢. إدارة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET) 20

٢.١. الإطار المؤسسي 20

٢.٢. الإطار السياساتي للتعليم والتدريب المهني والتقني (TVET) 24

٣. التحدّيات في الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET) 28

٣.١. القيود المالية 28

٣.٢ الموارد التعليمية والمعدّات 31

٣.٣. العوائق أمام فرص التعلّم القائم على العمل 34

٣.٤. التسرّب الدراسي والاستبقاء 35

٣.٥. العوائق الجغرافية وقيود التنقّل أمام الوصول 37

٣.٦. الطلبة من الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة 38

٣.٧. الفجوات بين الجنسين 40

٤. جودة التعليم والتدريب المهني والتقني وملاءمته لسوق العمل 42

٤.١. الرصد والمتابعة من قبل مزوّدي التعليم والتدريب التقني والمهني 44

٤.٢. الاستجابة لاحتياجات سوق العمل 45

٤.٣. الاعتماد على المانحين 46

٥. أثر الصراع المستمر في فلسطين 51

٥.٢. أثر الصراع في قطاع غزة 52

٦. الاستنتاجات والتوصيات المتعلقة بالسياسات 54

٦.١. تنظيم التعليم والتدريب المهني والتقني الأولي (IVET) والمستمر (CVET) 54

٦.٢. إدارة منظومة التعليم والتدريب المهني والتقني 54

٦.٣. العوائق أمام الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET) 56

٦.٤. جودة وملاءمة التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET) 58

٦.٥. الاستجابة لتأثير النزاع المستمر في فلسطين 59

الاختصارات 61

قائمة المراجع.....63
الملحقات 67

ملخص تنفيذي

بصورة عامة، يُظهر نظام التعليم والتدريب التقني والمهني في فلسطين جوانب من الصمود وإمكانيات واعدة، على الرغم من مواجهته لقيود هيكلية. فمن الجوانب الإيجابية أن عدداً من الجهات المقدِّمة للتعليم والتدريب، ولا سيما المنظمات غير الحكومية العريقة وبعض الكليات المختارة، تُظهر ممارسات مرِنة وموجَّهة نحو احتياجات السوق .تشمل هذه الممارسات تحديث المناهج الدراسية، والاستثمار في الورش والمختبرات) غالباً بدعم من المانحين، وإدماج التعلّم القائم على العمل (WBL) الذي يمكن أن يسفرعن فرص تشغيل فعّالة عندما تتوافر له الموارد الكافية، إلى جانب بناء روابط مع أصحاب العمل تُمكّن من تحويل التدريب إلى فرص عمل. كما تحسّنت الجودة في بعض المجالات، ولا تزال النماذج الشاملة تفتح آفاقاً جديدة أمام المتعلمين من الفئات المهمَّشة.

غير أنّ هذه المكاسب تبقى هشّة في ظلّ ضعف النظام، الذي تفاقم بفعل المقترح القاضي بحلّ الهيئة الوطنية للتعليم والتدريب التقني والمهني (NTC)، ما ترك القطاع دون استراتيجية موحّدة. كما تتّسم أطر ضمان الجودة (QA) بالضعف وعدم التكافؤ، وغالبًا ما تُوجَّه البرامج وفقًا للاتجاهات السائدة بدلًا من الاستناد إلى معلومات موثوقة صادرة عن نظام معلومات سوق العمل (LMIS).

كما تتقيّد الملاءمة والتوسّع بنقص مزمن في أعداد المدرّبين، وبمناهج دراسية متقادمة في المجالات الحديثة، وبضعف استغلال المعدات المتاحة، إضافة إلى نظرة القطاع الخاص إلى التعلّم القائم على العمل بوصفه كلفة.

يزداد تقييد الوصول إلى التعليم والتدريب نتيجة الارتفاع الكبير في تكاليف النقل، ومعوّقات التنقّل، والتحديات الأمنية، التي تؤثّر بصورة غير متناسبة على النساء و الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، إضافةً إلى الاعتماد الكبير على التمويل المانح، الأمر الذي يهدّد استدامة التدخلات والبرامج.

كما يسهم استمرار النزاع في تعميق أوجه الضعف القائمة من خلال إلحاق الضرر بالمرافق، وتعطيل سلاسل الإمداد، وتقليص فرص العمل. وفي ظل غياب إطار وطني منسّق، واستثمارات مستدامة في نظم البيانات، وضمان الجودة، وبناء الشراكات مع أصحاب العمل، من غير المرجّح أن تتحوّل النجاحات المتفرّقة إلى تقدّم شامل ومنهجي على مستوى النظام ككل.

تنظيم التعليم والتدريب المهني والتقني الأولي (IVET) والمستمر (CVET)

يعاني نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين من تقليص جوهري نتيجة التجزئة المؤسسية وغياب الحوكمة الموحَّدة. ويتفاقم هذا الوضع بسبب المقترح القاضي بحلّ الهيئة الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (NTC)، الأمر الذي خلّف فراغاً حرجاً في آليات التنسيق. ويتّسم هذا المشهد المجزّأ، الذي يضم عدداً من الوزارات و وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا – UNRWA) والجهات الخاصة، بالعمل في كثير من الأحيان من دون رؤية متكاملة أو إشراف فعّال. ويؤدّي ذلك إلى انتشار مراكز تدريب غير مرخّصة ودون المستوى المطلوب من الجودة، بما يقوّض المؤسسات الراسخة ذات الجودة الأعلى.

وعلاوة على ذلك، ينظر القطاع الخاص في كثير من الأحيان إلى التعلّم القائم على العمل (WBL) باعتباره عبئاً مالياً لا استثماراً، ولا سيما في ظل التحديات الاقتصادية، مما يحدّ من فرص التدريب العملي الضرورية. وعلى الرغم من أنّ مبادرات منفردة، مثل الكلية الذكية (Smart College) والاتحاد اللوثري العالمي (Lutheran World Federation)، تُظهر نماذج ناجحة ومتكيفة وموجّهة نحو السوق، فإن هذه النجاحات الفردية تبقى محاصَرة بحالة من عدم الاتساق المنهجي الواسع، بما يبرز الحاجة الملحّة إلى إطار تنظيمي واستراتيجي موحَّد لضمان ملاءمة وجودة التعليم والتدريب التقني والمهني.

إدارة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

في إطار مسار تورينو، يُقيَّم أداء النظام باستخدام مؤشر أداء النظام (SPI)، وهو مؤشر مركّب يتراوح بين ٠ و١٠٠ لكل هدف من أهداف الرصد. ومنذ عام ٢٠٢٣، شهدت إدارة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين تراجعاً ملحوظاً، تمثّل في انخفاض قدره ١,٠٧ نقطة في قيمة المؤشرويعود هذا التراجع بالدرجة الأولى إلى حدّة التشتّت المؤسسي وغياب جهة مركزية موحَّدة للتنسيق. إضافة إلى ذلك، وجود فجوات جوهرية في توحيد بيانات سوق العمل وفي التخطيط الاستراتيجي، إذ تقوم جهات مختلفة بجمع البيانات بطرق غير متناسقة، وغالباً ما تستند إلى مبادرات فردية أو تصوّرات عامة للاتجاهات، بدلاً من الارتكاز إلى تحليل شامل لسوق العمل عند تطوير البرامج.

يعاني نظام التعليم والتدريب التقني والمهني من ضعف وعدم اتساق في آليات ضمان الجودة. إذ تتركّز ممارسات الرقابة الحالية في الغالب على التفتيش الشكلي والمدخلات، بدلاً من ترسيخ ثقافة التحسين المستمر أو متابعة النتائج القابلة للقياس. كما يفتقر النظام إلى تتبّع منهجي لقابلية توظيف الخريجين ولمستوى رضا أصحاب العمل، في حين أنّ البيانات المتاحة غالباً ما تكون غير منظّمة ولا يجري تحليلها أو استخدامها بصورة منتظمة. ويؤدي غياب أنظمة رقمية متكاملة للتقييم والمتابعة إلى تفاقم هذه الإشكاليات، الأمر الذي يحدّ من المساءلة ويضعف فعالية آليات المراجعة والتقييم والتعلّم المؤسسي.

وتتفاقم هذه التحديات بفعل النقص الحاد في أعداد المدرّبين المؤهّلين، ولا سيما في المجالات التقنية الحديثة. إذ إنّ رواتب القطاع العام غير تنافسية مقارنة بالقطاع الخاص، ما يصعّب استقطاب الكفاءات الماهرة والاحتفاظ بها. ونتيجة لذلك، يفتقر العديد من المدرّبين إلى المهارات التقنية المتخصصة والخبرة العملية اللازمة، ويضطر بعضهم إلى اكتساب هذه الكفاءات أثناء ممارسة العمل، الأمر الذي يؤثر سلباً في جودة التدريب ومخرجاته.

كما تتقيّد فرص التدريب العملي بشكل شديد بفعل عوامل متعددة، من بينها الارتفاع الكبير في كلفة المعدات وضعف استغلال الموارد المتاحة. فالمعدات الحديثة والمتخصصة في مجالات مثل تطبيقات الذكاء الاصطناعي أو صيانة المركبات الكهربائية باهظة الثمن، ما يؤدي إلى الاعتماد الكبير على دعم المانحين الخارجيين لتوفيرها ضمن مشاريع محددة. وحتى عند توافر معدات متقدمة، فإنها غالباً ما تبقى غير مُستَغَلّة بسبب نقص الكوادر المؤهلة لتشغيلها واستخدامها في العملية التعليمية.

وتُشكّل القيود على التنقّل والتحديات الأمنية، التي تفاقمت بفعل استمرار النزاع، عائقاً رئيسياً، إذ أدّت إلى ارتفاع كبير في تكاليف النقل قد يصل إلى أربعة أضعاف، ما يجعل الانتظام في الحضورغير متوقَّع وخطِراً للطلبة. وتؤثّر هذه القيود بشكل غير متناسب على الطالبات ٱلإِنَاثُ، حيث قد تُثني الأسر عن مشاركتهن بسبب مخاوف تتعلق بالسلامة والخصوصية.

وفي المحصّلة، تتأثّر الفعالية طويلة الأمد واستدامة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين سلباً بإشكاليات هيكلية راسخة. ويشكّل الاعتماد الواسع على التمويل الخارجي من المانحين، سواء للبنية التحتية أو المعدات أو حتى النفقات التشغيلية، تهديداً مباشراً للاستدامة، لا سيما عند تغيّر أولويات التمويل، كما هو الحال عند تحويل الموارد نحو المساعدات الإنسانية.

كما أنّ عدداً كبيراً من المناهج لم يخضع للتحديث منذ سنوات، مما أوجد فجوة واضحة بين محتوى التدريب واحتياجات سوق العمل المتغيّرة بسرعة.إضافة إلى ذلك، ينظر القطاع الخاص في كثير من الأحيان إلى استضافة المتدرّبين باعتبارها عبئاً مالياً إضافياً لا استثماراً، مما يحدّ من فرص التعلّم القائم على العمل (WBL)، ولا سيما في المناطق التي تعاني من أوضاع اقتصادية صعبة. ويُفاقم ذلك استمرار الوصم المجتمعي المرتبط بالتعليم المهني، ولا سيما بالنسبة للفتيات، حيث يُنظر إلى التعليم والتدريب المهني والتقني باعتباره خياراً أقل مكانة مقارنة بالتعليم الجامعي، حتى في الحالات التي تكون فيها الفرص الأكاديمية محدودة.

وَتَتَضَاعَفُ هذه التحديات بشكل حاد بفعل الآثار التَّدْمِيرِيَّةِ للنزاع المستمر، الذي أدّى إلى صعوبات اقتصادية واسعة النطاق، وقيود شديدة على الحركة، وأضرار مادية بالمرافق، وحالة من عدم الاستقرار النفسي، الأمر الذي يزيد من تَعْطِيلٌ تقديم التعليم ويقوّض وصول الطلبة إليه.

التحدّيات المرتبطة بالوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

يشهد الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين تحدّيات متزايدة، كما ينعكس ذلك في تراجع مؤشر أداء النظام (SPI) الخاص بالوصول إلى التعلّم بمقدار ٣,٤ نقاط منذ عام ٢٠٢٣ ويتمثّل أحد أبرز العوائق في القيود المالية الحادّة التي تؤثّر على المؤسسات والمتعلّمين على حدّ سواء. إذ تُعدّ كلفة اقتناء المعدات الحديثة والمتخصّصة للعديد من البرامج التقنية باهظة للغاية، ما يدفع المؤسسات، بما في ذلك تلك التابعة للمنظمات غير الحكومية والجامعات ووزارة العمل، إلى الاعتماد بشكل كبير على التمويل الدولي من المانحين. ويثير هذا الاعتماد مخاوف جدّية بشأن الاستدامة على المدى الطويل، حيث تصبح البرامج عرضة للتقادم أو التعليق في حال إعادة توجيه التمويل الخارجي أو في حاله وقفه.

أما بالنسبة للطلبة، فقد أدّى الارتفاع الكبير في تكاليف النقل الناتج عن الإغلاقات والحواجز والإجراءات الأمنية إلى جعل هذه التكاليف في بعض الأحيان أعلى بما يصل إلى أربعة أضعاف كُلْفَتُهَا الأصلية، الأمر الذي يجعل الانتظام في الحضور غير ميسور لكثيرين. ومع تفاقم الضغوط الاقتصادية وتراجع دخل الأُسَرُ، غالباً ما تضطر العائلات إلى إعطاء الأولوية لتلبية الاحتياجات الأساسية على حساب النفقات التعليمية، مما يدفع الطلبة إلى البحث عن برامج مجانية أو منخفضة الكلفة، أو إلى الانسحاب المبكر من الدراسة سعياً إلى العمل.

كما تمثّل القيود الجغرافية ومعوّقات التنقّل عائقاً رئيسياً أمام الوصول للخدمات التعليمية، ولا سيما للفئات الأكثر هشاشة، إذ يمكن لإغلاقات الطرق والحواجز العسكرية وطول أوقات التنقّل أن تحوّل مسافات قصيرة إلى رحلات تستغرق ساعات، مما يجعل الانتظام في الحضور أمراً غير متوقَّع ومحفوفاً بالمخاطر. وتؤثّر هذه القيود بشكل غير متناسب على الطالبات ٱلْإِنَاثُ ، حيث غالباً ما تبدي الأسر مخاوف متزايدة تتعلق بالسلامة والخصوصية، الأمر الذي قد يؤدي إلى تثبيط مشاركتهن أو انسحابهن من التعليم كلياً. كما يواجه الطلبة من المناطق النائية أو الريفية تحدّيات كبيرة في الوصول إلى المراكز الحضرية، حيث تتركّز معظم مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني وفرص العمل المحتملة، الأمر الذي يقيّد قدرتهم على اكتساب أكثر من مهارات جزئية أو متقادمة في مرافق محلية تفتقر إلى التجهيز الكافي. وبالنسبة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، تتضاعف صعوبات الوصول نتيجة توقّف خدمات النقل المتخصّصة بسبب الأزمات المالية، إلى جانب محدودية البنية التحتية الميسّرة في عدد كبير من مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني، مما يحدّ من مشاركتهم الفعّالة.

وأخيراً، لا يزال التصوّر المجتمعي السلبي للتعليم المهني، خاصة فيما يتعلّق بالطالبات، يؤثّر في قرارات الالتحاق، إذ يُنظر إلى التعليم والتدريب المهني والتقني بوصفه مساراً أقل وجاهة من التعليم الجامعي، حتى عندما تكون البدائل الأكاديمية محدودة. وعلى الرغم من التقدّم المحدود في انخراط النساء في تخصصات غير تقليدية، فإن كثيرات لا يزلن محصورات في مجالات مهنية تقليدية، مما يقيّد خياراتهن المهنية. ويُضاف إلى ذلك محدودية التزام القطاع الخاص بالتعلّم القائم على العمل، في ظل اعتباره كلفة إضافية أكثر من كونه استثماراً طويل الأمد.

على الرغم من أنّ التعلّم عبر الإنترنت يوفّر قدراً من المرونة، فإنه لا يمكن أن يشكّل بديلاً كاملاً عن الورش والمختبرات والتفاعل الحضوري المباشر، وهي مكوّنات أساسية لاكتساب المهارات المهنية التطبيقية. ويترتّب على ذلك ظهور فجوات محتملة في الكفاءة التقنية لدى الخريجين. وبمجملها، تسهم هذه التحدّيات المتداخلة في خلق بيئة تعلّم غير متكافئة، وإضعاف قدرة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني على إتاحة تعليم عالي الجودة بصورة عادلة وفعّالة.

جودة وملاءمة التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

على الرغم من تسجيل تحسّن طفيف في جودة وملاءمة التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين منذ عام ٢٠٢٣، تمثّل في زيادة قدرها ١,٧ نقطة في مؤشر أداء النظام (SPI)، فإن الوضع لا يزال هشّاً في ظل استمرار النزاع. وتُظهر العديد من المؤسسات التزاماً واضحاً بالجودة من خلال اتخاذ تدابير استباقية، من بينها تطبيق إجراءات تدقيق واختيار للمدرّبين على المستوى المؤسسي، والتحديث المستمر للمناهج الدراسية، والاستثمار في معدات حديثة. كما تولي هذه المؤسسات أهمية للمهارات التطبيقية والعملية عبر الورش والتقييمات المنهجية، بما يسهم في مواءمة البرامج مع احتياجات سوق العمل. وغالباً ما يُدمج التعلّم القائم على العمل (WBL) كمكوّن إلزامي، مدعوماً بعمليات متابعة منتظمة لضمان الالتزام بالمعايير. وعندما يتوافر له الدعم الكافي، أثبت هذا النهج فعاليته في تحقيق معدلات توظيف مرتفعة.

غير أنّ هذه المكاسب تبقى هشّة ومحدودة في مواجهة تحدّيات هيكلية واسعة النطاق، ولا سيما في ما يتعلّق بالمناهج وجودة المدرّبين. إذ لم تُحدَّث العديد من المناهج منذ سنوات، ما أسفر عن برامج لا تواكب المتطلبات المتغيّرة بسرعة لسوق العمل في مجالات مثل التسويق الرقمي أو الطاقة المتجددة. ويؤدي هذا الجمود إلى تخريج طلبة يمتلكون معرفة نظرية جيدة، لكنهم يفتقرون إلى المهارات العملية، الأمر الذي يستدعي غالباً فترة تدريب إضافية تتراوح بين ثلاثة وستة أشهر بعد التخرّج ليصبحوا جاهزين للالتحاق بسوق العمل. كما يواجه النظام نقصاً حادّاً في أعداد المدرّسين المؤهّلين في المجالات المتقدمة والحديثة، وهو نقص يتفاقم بفعل تدنّي رواتب القطاع العام مقارنة بالقطاع الخاص، الأمر الذي يقيّد القدرة على استقطاب الكفاءات المؤهلة والاحتفاظ بها. ونتيجة لذلك، يفتقر عدد كبير من المدرّبين إلى الخبرة العملية اللازمة، فيما يضطر بعضهم إلى اكتساب مهاراته أثناء أداء العمل. ويترتّب على هذا الوضع بقاء معدات حديثة وقيّمة، غالباً ما جرى توفيرها بدعم من المانحين، غير مستثمرة على النحو الأمثل بسبب محدودية قدرات المدرّبين على تشغيلها وتوظيفها في العملية التعليمية.

كما تتعرّض عملية تنفيذ واستدامة فرص التعلّم القائم على العمل لِتَقْيِيدٍ شديد بفعل الواقع الاقتصادي وتردّد القطاع الخاص في الانخراط الفاعل. إذ تنظر العديد من الشركات إلى استضافة المتدرّبين باعتبارها عبئاً مالياً لا استثماراً، ويتفاقم هذا التصوّر في ظل التداعيات الاقتصادية والإغلاقات المرتبطة بالنزاع، التي أدّت إلى تراجع حاد في فرص التدريب المتاحة. وعلى الرغم من الدور المحوري الذي أدّاه تمويل المانحين في إنشاء مبادرات التعلّم القائم على العمل، وتوفير المعدات، ودعم تطويرالمناهج، وتقديم مساعدات مالية للطلبة، بما في ذلك دعم الأجور، يُشكّل هذا الاعتماد الواسع على الدعم الخارجي خطراً جدّياً على الاستدامة، إذ قد تُعلَّق البرامج أو تُضطر إلى الاستمرار بموارد متقادمة في حال توقّف التمويل أو إعادة توجيهه، كما حدث عند تحويل الموارد نحو المساعدات الإنسانية.

وفي المحصّلة، تتراجع الجودة والملاءمة طويلة الأمد للتعليم والتدريب المهني والتقني بفعل إشكاليات هيكلية متجذّرة. فقد أدّى التشتت في الحوكمة والمقترح القاضي بحلّ الهيئة الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (NTC) إلى إحداث فراغ حرج في التنسيق المركزي، نتج عنه تدخّلات مجزّأة وغياب رؤية استراتيجية موحّدة. ويتفاقم هذا الوضع بفعل ضعف وعدم اتساق أنظمة الرصد والتقييم، وغياب التتبّع المنهجي لمخرجات الخريجين، وعدم فعالية وتعطّل أنظمة التقييم وإصدار الشهادات الرقمية. وتؤدّي هذه العوامل مجتمعة إلى إضعاف المساءلة وتقليص فعالية آليات المراجعة والتقييم بوصفها أداة للتحسين المستمر. إضافة إلى ذلك، يسهم غياب نظام موحّد وموثوق لمعلومات سوق العمل (LMIS) في توجيه تطوير البرامج في كثير من الأحيان استناداً إلى مبادرات فردية أو تخصصات رائجة، بدلاً من الارتكاز إلى الطلب الفعلي القائم على الأدلة في سوق العمل.

أثر النزاع المستمر في فلسطين

خلّف الاعتداء الإسرائيلي المتواصل على قطاع غزة والاحتلال غير القانوني للضفة الغربية في فلسطين آثاراً عميقة على الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية وعلى فرص الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني، إذ أدّى إلى دمار واسع النطاق واضطرابات جسيمة شملت مختلف القطاعات. ففي الضفة الغربية، أسفرت موجات التصعيد عن إغلاق واسع للأعمال، وارتفاع ملحوظ في معدلات البطالة، وتفاقم الأعباء المالية على الأسر، ما جعل كلفة التعليم والنقل خارج متناول شريحة كبيرة من الطلبة. كما فُرضت قيود صارمة على الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني نتيجة الحواجز والإغلاقات والقيود على الحركة، في حين تراجعت فرص التدريب العملي والتعلّم القائم على العمل (WBL) بشكل حاد بسبب عمل الشركات بطاقة محدودة أو توقفها عن العمل كليًا.

أما الوضع في قطاع غزة فهو كارثي، إذ تعرّضت ١٠٠٪ من المرافق التعليمية لأضرار، وحُرم مئات الآلاف من الأفراد من الوصول إلى التعلّم. كما سُجّلت خسائر في الأرواح بين العاملين في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني. وتبدو آفاق إعادة تأهيل هذا القطاع في غزة بالغة الصعوبة، ومرهونة بتوفير دعم خارجي كبير ومستدام.

وفي كلٍّ من الضفة الغربية وقطاع غزة، يؤدّي استمرار الاحتلال إلى تفاقم الضغوط المالية، وارتفاع معدلات التسرّب من التعليم، واشتداد المنافسة على فرص العمل التي تقلّصت بشكل حاد، الأمر الذي يحدّ من قدرة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني على أداء وظائفه ويضعف آفاقه المستقبلية على المدى المتوسط والطويل.

١. الخلفية

أطلقت مؤسسة التدريب الأوروبية مسار تورينو لفلسطين للفترة ٢٠٢٢–٢٠٢٤ بالتعاون مع السلطات الوطنية والخبراء وشركاء آخرين. ويجمع هذا التقرير بين رصد سياسات التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET) وأداء النظام، وبين مراجعة معمّقة للسياسات والترتيبات القائمة في جميع مجالات التعلّم مدى الحياة (LLL). ويقدّم التقرير استعراضاً تفصيلياً للسياسات والترتيبات ذات الأهمية لأداء النظام من منظور التعلّم مدى الحياة، باعتبار التعلّم مدى الحياة أولوية لفلسطين إلى جانب نظام التعليم والتدريب المهني والتقني.

وتركّز المراجعة بصورة خاصة على السياسات والممارسات المؤثّرة في أداء التعليم والتدريب المهني والتقني من حيث إتاحة فرص الوصول وجودة المخرجات وإدارة النظام، كما تأخذ في الحسبان أثر الاعتداء الإسرائيلي المستمر على قطاع غزة في سيرعمل النظام ضمن هذه المحاور. وتكتسب هذه المراجعة أهمية متزايدة في ضوء التحدّيات الاقتصادية والجغرافية المتفاقمة في فلسطين، رغم الجهود المبذولة مِنْ قِبَلِ المؤسسات الوطنية.

ويقدّم التقرير تحليلاً لمدى مساهمة الترتيبات الحالية في دعم تطوير نظام تعليم وتدريب مهني وتقني فعّال وشامل، أو في تشكيل تحدّيات تعيق تحقيق ذلك.

١.١.تنظيم التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

يوفّر نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين مسارات تعليمية نظامية وغير نظامية، بما يتيح الانتقال من التعليم العام إلى التعليم والتدريب المهني والتقني. ويمكن للمتعلمين التقدّم من التعليم الأساسي (ISCED ١–٢) إلى المدارس المهنية الثانوية (ISCED ٣) أو الكليات التقنية (ISCED ٤)، أو الالتحاق ببرامج إعادة التأهيل والتدريب غير النظامية، التي تستهدف عادةً الأفراد شبه المهرة أو العاطلين عن العمل. كما تدعم

البرامج الجسرية التنقّل بين المسارات التعليمية المختلفة، وتيسّر التقدّم نحو التعليم العالي (ISCED ٥ وما فوق) (انظر الشكل ١).

المصدر: وزارة التربية والتعليم العالي ووزارة العمل (٢٠١٠)، استراتيجية التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

التعليم والتدريب المهني والتقني الأوّلي

تتولّى وزارة التربية والتعليم العالي (MoEHE) إدارة التعليم والتدريب المهني والتقني الأوّلي (IVET)، ويستهدف هذا المسار الشباب في كلٍّ من المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤أ). ويُتاح للطلبة الذين أتمّوا الصف العاشر، أي ممّن تبلغ أعمارهم ١٦ عاماً، الالتحاق بأكثر من ٣٠ برنامجاً من برامج التعليم والتدريب المهني والتقني الأوّلي، تُقدَّم من خلال ٢١ مدرسة مهنية و٥٧ وحدة مهنية[2] (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤أ: ١٠). وتُنفَّذ هذه البرامج، التي تمتدّ على مدى عامين، ضمن ثلاثة مسارات:المَسارُ المِهْنِيُّ العَامُّ، وَالمَسارُ القَائِمُ عَلَى الكِفَايَاتِ، وَبَرامِجُ التَّلْمَذَةِ المِهْنِيَّةِ[3].

[2] تُعرَّف الوحدة المهنية بأنها ورشة تدريب أو مجموعة من ورش التدريب التي تُنشأ داخل المدرسة لتلبية احتياجات سوق العمل في المناطق المستهدفة. وتوفّر هذه الوحدات المهنية مجتمعةً تدريبًا عبر ٢٦٨ ورشة تدريب مهني، يُنفَّذ ٢٢ نشاطًا تدريبيًا منها مباشرةً على أيدي خبراء من سوق العمل.

[3] تقدّم المدارس الثانوية المهنية جميع أو بعض المسارات المهنية المعتمدة، والتي تشمل المسار الصناعي، والمسار الزراعي، ومسار الاقتصاد المنزلي، ومسار الضيافة.

وبعد اجتياز امتحان الثانوية العامة (التوجيهي)، الذي يُعقد في نهاية المرحلة الثانوية، يمكن للطلبة مواصلة دراستهم في الجامعات أو في الكليات المهنية أو التقنية[4]. واعتباراً من عام ٢٠٢١، بلغ عدد هذه الكليات ٤١ كلية في فلسطين (الضفة الغربية وقطاع غزة) (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢١: ٥–٧). كما توفّر ثلاث جامعات برامج دراسة مزدوجة تجمع بين التعليم الأكاديمي والتعلّم العملي أثناء العمل. ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أنّ جميع الجامعات تُدرج شكلاً من أشكال التدريب العملي كَمُتَطَلَّبٍ لِلتَّخَرُّجِ، وإن لم يكن ذلك ضمن إطار برامج تعليم مزدوج مخصّصة.

وتُشرف وزارة العمل (MoL) كذلك على تشغيل ١١ مركز تدريب مهني في الضفة الغربية[5]، تقدّم ٣٧ برنامجاً تدريبياً للأشخاص من عمر ١٥ عاماً فما فوق[6]. وتركّز هذه البرامج على مجالات المهارات المهنية التطبيقية في القطاع الصناعي والحِرَف اليدوية، في حين تركّز البرامج التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي على مزيج من المهارات المهنية والتقنية والأكاديمية ومهارات حياتية. كما توفّر مراكز التدريب الخاصة المرخّصة من وزارة العمل برامج تدريبية في مجالات متعدّدة، بما في ذلك مجال إدارة الأعمال.

وتقدّم وزارة التنمية برامج تدريبية موجّهة للفئات الأكثر حرمانًا، بما في ذلك الأحداث، والمتسرّبون من التعليم، والأشخاص ذوو الاحتياجات الخاصة، من خلال مركزيها المهنيين في نابلس والخليل (بيت أُمّر) (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢١: ٨).

كما توفّر وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا – UNRWA) برامج مهنية لأبناء اللاجئين في مرحلتي التعليم الثانوي وما بعد الثانوي. وتدير المنظمات غير الحكومية أيضاً برامج تعليم وتدريب مهني وتقني أوّلي، تتراوح مدّتها بين بضعة أشهر وسنتين، بحسب طبيعة البرنامج (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢١: ٨).

وتتميّز العديد من برامج التعليم والتدريب المهني والتقني الأوّلي بطابعها العملي المكثّف، إذ يخصّص بعضها ما يصل إلى ٨٠٪ من وقت البرنامج للتدريب التطبيقي. وتهدف هذه البرامج إلى إعداد «خرّيجين مؤهّلين لدخول سوق العمل منذ اليوم الأوّل، من خلال إتاحة خبرات إنتاجية واقعية تمكّن الطلبة من التعلّم القائم على التطبيق العملي، بما في ذلك التعلّم من الأخطاء.

التعليم والتدريب المهني والتقني المستمر

يستهدف التعليم والتدريب المهني والتقني المستمر (CVET) البالغين الذين أتمّوا تعليمهم الأساسي أو الذين هم بالفعل منخرطون في سوق العمل. وتتنوّع الجهات المقدِّمة لبرامج التعليم والتدريب المهني والتقني المستمر، لتشمل أقسام التعليم المستمر في مؤسسات التعليم العالي (وزارة العمل، ٢٠٢٠، ص. ٤٢) ووحدات التعليم والتدريب المهني والتقني التابعة لاتحاد الغرف التجارية الصناعية الزراعية الفلسطينية (FPCCIA) والاتحاد الفلسطيني للصناعات (PFI)، إضافة إلى جهات تدريبية أخرى حكومية أو تابعة للمنظمات غير الحكومية أو للقطاع الخاص.

كما تقدّم بعض الشركات برامج تدريب مهني وتقني مستمر داخل مواقع العمل لموظفيها (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤أ: ١٨). وهي برامج تقتصر عادةً على العاملين الحاليين أو المحتملين لدى تلك الشركات. وإلى جانب ذلك، توفّر مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني المستمر التابعة للقطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية، والتي غالباً ما تكون مرخّصة من وزارة العمل، دورات قصيرة الأمد وبرامج لرفع المهارات تستهدف البالغين والعاملين. وتتميّز هذه البرامج بمرونتها، وتتراوح مدّتها بين بضعة أشهر وسنتين، وتدعم تطوير المهارات، والتعلّم مدى الحياة، والتقدّم الوظيفي.

---

[4] ويُشار إلى أن الالتحاق بالتعليم العالي يُتاح فقط عبر مسارين اثنين: المسار المهني العام، والمسار القائم على الكفايات. غير أن المسار الأخير يتطلّب من الطلبة مواصلة دراستهم في كلية تقنية تتوافق مع تخصّصهم في المدرسة المهنية. أمّا المسار الثالث، وهو التدريب المهني القائم على نظام التلمذة المهنية، فيهدف إلى إعداد فنيين مهرة، ولا يتيح الالتحاق المباشر بالتعليم العالي، إلا إذا عاد الخريجون بعد عام واحد عبر الدراسة الخاصة.

[5] https://www.mol.pna.ps/MolBranches/VocationalTrainingCentres.html

[6] بيانات غير منشورة صادرة عن وزارة العمل للفترة ٢٠٢٤–٢٠٢٥.

ويوفّر التعليم والتدريب المهني والتقني المستمر تدريباً قيّماً في مجالات حديثة، مثل المركبات الكهربائية وتشغيل ماكينات التحكم الرقمي بالحاسوب (CNC)، للعاملين الحاليين. كما تشهد المناهج إدماجاً متزايداً لمهارات الحياة، والتوجيه المهني، والمهارات الناعمة التي تُعدّ أساسية لتعزيز قابلية التوظيف. وتقوم مراكز متخصّصة بإجراء تقييمات فردية للمتعلمين من الأشخاص ذوو الاحتياجات الخاصة، ، بهدف تكييف البرامج التدريبية وتقديم الدعم الملائم لاحتياجاتهم.

وعندما يتوافر الدعم المناسب، أظهرت مبادرات التعلّم القائم على العمل (WBL) معدلات توظيف مرتفعة، وصلت إلى بنسبة ٧٠ في المئة بعد إتمام المتدرّبين للبرنامج، وذلك بفضل المشاركة الفعّالة للقطاع الخاص.كما يسهم التعاون بين المؤسسات والقطاع الخاص، عبر ورش عمل يشارك فيها خبراء، في تطوير المناهج وتبادل الملاحظات والتغذية الراجعة.

الصندوق ١. نموذج ابتكاري تقوده وزارة العمل في مجال التعليم والتدريب المهني والتقني المستمر (CVET): برامج التدريب على المركبات الكهربائية

برز مركز التدريب المهني التابع لوزارة العمل والخدمات الاجتماعية في جنين كمركز إقليمي رائد في مجال تدريب صيانة المركبات الكهربائية وتقنياتها، استجابةً للطلب المتزايد بسرعة في سوق العمل. وقد أثبت البرنامج نجاحاً ملحوظاً، إذ يبلغ عدد الملتحقين به حالياً ٢٦ متدرّباً (من أصل ٣٠ في الدفعة الأولى)، بما يعكس مدى ملاءمة هذا التخصّص وجاذبيته.

وتكتسب هذه المبادرة أهمية خاصة نظراً لأثرها الإقليمي، حيث يتوافد متدرّبون من محافظات مجاورة، مثل نابلس وطوباس، إلى أريحا للالتحاق بالبرنامج، في ظل عدم توافر برامج مماثلة في مناطقهم. وقد أسهم ذلك في ترسيخ مكانة مركز أريحا بوصفه جهة رائدة في توفير المهارات التقنية المتقدّمة في شمال الضفة الغربية.

كما يُظهر البرنامج ممارسات إدارية مرنة وقابلة للتكيّف. فاستجابةً للتحديات المالية التي يواجهها العديد من المتدرّبين، اعتمد المركز نظام حضور مرناً يقوم على تقسيم المتدرّبين إلى مجموعتين، والتناوب بين يومين وثلاثة أيام تدريب أسبوعياً. ويضمن هذا النهج استمرارية التعلّم، مع مراعاة القيود الاقتصادية للمتدرّبين. كما يحافظ المتدرّبون على تواصل وثيق مع المدرّبين طوال فترة التدريب، مما يسهم في خفض تكاليف التنقّل الأسبوعية للطلبة القادمين من مناطق بعيدة.

وتُبرز هذه التجربة الناجحة أهمية التدريب القائم على الطلب الفعلي في سوق العمل، والمرونة المؤسسية، وإتاحة الوصول على المستوى الإقليمي، بوصفها عناصر أساسية لتعزيز نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين.

شهدت برامج التدريب المهني طويلة الأمد (المستوى ٢) زيادة ملحوظة في مستوى القبول والطلب، ولا سيما منذ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٢٣. ويرتبط هذا الارتفاع بتزايد الوعي بالحاجة إلى عمالة ماهرة، خاصة في أعقاب فقدان عدد كبير من فرص العمل في سوق العمل الإسرائيلي. وبات كثيرون ينظرون إلى التدريب المهني باعتباره وسيلة *"لتجاوز الصعوبات الاقتصادية"*. وقد سجّلت بعض المراكز المهنية زيادة في أعداد الملتحقين وصلت إلى نحو ٣٠٪ خلال فترة الحرب. كما يُلاحظ التحاق أفراد يحملون درجات ماجستير ببرامج التدريب المهني، ما يعكس تحوّلاً ملحوظاً في التصوّرات المجتمعية تجاه هذا المسار التعليمي.

ويؤدّي القطاع الخاص دوراً متعدّد الأبعاد، وإن كان محدوداً، في التعليم والتدريب المهني والتقني المستمر وفي تقديم الدورات القصيرة في فلسطين، إذ يشكّل المزوّد الرئيسي لفرص التدريب العملي ومصدراً أساسياً للمعلومات المتعلقة باحتياجات سوق العمل. وتُعدّ هذه الشراكات ضرورية لضمان بقاء البرامج التعليمية ذات صلة ومواكبة للتغيّرات المستمرة في الطلب على المهارات. ويسهم ذلك بشكل مباشر في تعزيز قابلية توظيف الخريجين ودعم فرص العمل الحر. وعلى الرغم من إحراز تقدّم ملحوظ في هذا المجال خلال السنوات الأخيرة، تمثّل في زيادة مشاركة القطاع الخاص في تحديث المناهج وإبرام اتفاقيات تدريب، فإن هذه العلاقة لا تزال مثقلة بتحدّيات متعدّدة ومستمرّة. ويتوافق أصحاب المصلحة على أنّ نظام التعليم والتدريب

المهني والتقني المستمر في فلسطين يعاني من انفصال واضح عن سوق العمل، نتيجة استمرار النزاع، والتراجع الاقتصادي، وضعف الإطار المؤسسي، ومحدودية انخراط القطاع الخاص.

وتشير التداعيات الاقتصادية للقيود التي يفرضها الاحتلال الإسرائيلي على الضفة الغربية، ولا سيما منذ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٢٣، إلى أنّ العديد من منشآت القطاع الخاص باتت تنظر إلى استضافة المتدرّبين باعتبارها عبئاً مالياً لا استثماراً. وقد أدّى ذلك إلى انخفاض حاد في فرص التدريب، خاصة في المناطق المتأثّرة بالنزاع مثل شمال الضفة الغربية. كما تعمل العديد من المنشآت بطاقة تشغيلية محدودة أو أغلقت أبوابها، الأمر الذي ينعكس سلباً على فرص التعلّم القائم على العمل، ويدفع الطلبة إلى قطع مسافات أطول أو الاعتماد على جهودهم الذاتية لتأمين فرص التدريب.

وعلى الرغم من أنّ العديد من مراكز التدريب الخاصة تحمل تراخيص صادرة عن وزارة العمل، فإن مراكز أخرى تعمل من دون ترخيص، ما يخلق بيئة تنافسية غير منظَّمة. ويثير هذا الوضع مخاوف جدّية بشأن عدم اتساق المعايير وضعف آليات ضمان الجودة، إذ تقدّم بعض المراكز دورات منخفضة الكلفة تفتقر إلى الموارد الكافية وإلى المدرّبين المؤهّلين. ونتيجة لذلك، يتخرّج العديد من المتدرّبين دون اكتساب خبرة عملية كافية، حيث يتم تنفيذ جزء كبير من التدريب التطبيقي في مراكز تفتقر إلى الأدوات والمرافق المتاحة في مراكز التدريب التابعة لوزارة العمل أو تلك التي أنشأتها المنظمات غير الحكومية والجامعات. كما يفرض هذا الواقع ضغوطاً إضافية على القطاع الخاص لاستيعاب المتدرّبين وتعويض أوجه القصور المؤسسية القائمة.

الصندوق ٢. كلية سمارت (Smart College) – نموذج مبتكر للتدريب المرتبط باحتياجات سوق العمل وتعزيز تشغيل الشباب

برزت كلية سمارت (Smart College) كمؤسسة رائدة في مجال التعليم والتدريب المهني في فلسطين، مقدّمةً نموذجاً يُظهر كيف يمكن لنهج قائم على احتياجات السوق ومراعٍ للأبعاد الاجتماعية أن يُحدث أثراً ملموساً في تعزيز قابلية توظيف الشباب. فمن خلال مواءمة برامجها الأكاديمية مع احتياجات سوق العمل الآنية، تضمن الكلية اكتساب الطلبة كفاءات مهنية حقيقية إلى جانب الشهادات المعتمدة. وتُحدَّث البرامج بانتظام استناداً إلى دراسات تُجرى بشكل فصلي ومشاورات مع الجهات الفاعلة في القطاع الخاص، ما أفضى إلى استحداث تخصّصات جديدة، مثل العناية المهنية بالرجال، وخدمات الطاقة، والمهن الإنشائية.

وبفضل مرافقها الحديثة وتركيزها القوي على التدريب العملي، تضمن كلية سمارت تخرّج جميع الطلبة وهم يمتلكون المهارات اللازمة لدخول سوق العمل. ويُمنح الطلبة الذين لا يستوفون المعايير المطلوبة فرصة إعادة فترات التدريب العملي دون مقابل. كما تتميّز الكلية بقدرتها على ربط الطلبة بفرص العمل من خلال تدريبات ميدانية استراتيجية، حيث ينتقل العديد منهم مباشرة من مرحلة التدريب إلى التوظيف، بما يعزّز القيمة العملية لتعليمهم.

ويخضع المدرّسون لبرامج تطوير مهني مستمر، تشمل تدريباً متقدّماً في الخارج، بما يضمن بقاء المناهج الدراسية ذات صلة وضمن مستويات جودة عالية. كما تقوم المؤسسة بدور اجتماعي محوري من خلال تقديم منح دراسية سخية، تغطّي في بعض الحالات ما يصل بنسبة تصل إلى ١٠٠٪ من الرسوم الدراسية للطلبة القادمين من أوضاع اقتصادية هشّة، بما في ذلك أبناء العاملين في الأجهزة الأمنية. ويسهم هذا النهج الشامل في تقليص الحواجز أمام التعليم وحماية الشباب المعرّضين للمخاطر من التهميش الاجتماعي.

ومن خلال شراكاتها القوية مع الوزارات والقطاع الخاص، تُجسّد كلية سمارت كيف يمكن للتعليم والتدريب المهني المبتكر أن يشكّل مساراً فعّالاً نحو العمل اللائق والاستقرار الاجتماعي.

تنظيم الدورات قصيرة الأمد

تُعدّ الدورات قصيرة الأمد جزءاً لا يتجزأ من نظام التعليم والتدريب المهني والتقني المستمر (CVET)، وغالباً ما تُصنَّف ضمن برامج المستوى الأول (المستوى ١) المخصّصة للعمّال شبه المهرة أو ذوي المهارات المحدودة. وتهدف هذه الدورات إلى إكساب المشاركين مهارات أساسية أو محدودة تمكّنهم من الالتحاق الفوري بسوق العمل، وتتراوح مدّتها عادةً بين ٢٥٠ و١٠٠ ساعة تدريبية. وتستهدف هذه البرامج فئات متنوّعة، تشمل الشباب العاطلين عن العمل، والعاملين الراغبين في تطوير مهاراتهم، والمتسرّبين من المدارس، والفئات الهشّة، مثل النساء، من دون فرض قيود عمرية في الغالب. وعلى الرغم من الطابع العملي لهذه الدورات وملاءمتها للمتعلمين العاملين، فإنها تُصوَّر أحياناً على أنها أقل مكانة مقارنة ببرامج الدبلوم الكاملة.

وتُقدَّم الدورات قصيرة الأمد في المقام الأول من خلال مراكز التدريب الخاصة ومراكز التعليم المستمر المنشأة في الجامعات. وبدرجة أقل، تتوافر هذه الدورات أيضاً في مراكز التدريب المهني التابعة لوزارة العمل، فضلاً عن المنظمات غير الحكومية، وغالباً في إطار مشاريع ممولة من المانحين. وتتّسم الدورات قصيرة الأمد بتنوّعها الكبير، إذ تغطّي مجالات واسعة تشمل مهارات الحياة، والأعمال والإدارة، والحِرَف اليدوية، إلى جانب تخصّصات مهنية وتقنية متعدّدة. ويتيح هذا التنوع الاستجابة لاحتياجات فئات مستهدفة مختلفة، بدءاً من الباحثين عن عمل الراغبين في اكتساب مهارات جديدة، وصولاً إلى المهنيين الساعين إلى رفع مؤهلاتهم أو تغيير مسارهم المهني.

الصندوق ٣. مركز التعليم المستمر في جامعة النجاح الوطنية – الابتكار في الدورات قصيرة الأمد والتعلّم مدى الحياة

تطوّر مركز التعليم المستمر في جامعة النجاح الوطنية ليصبح مركزاً ريادياً للدورات قصيرة الأمد والتدريب المهني في فلسطين، مجسّداً القدرة على الصمود والابتكار والاستجابة الفعّالة لاحتياجات السوق. وقد أُنشئ المركز في بداياته بوصفه مركزاً للتعليم المستمر، ثم أعاد الظهور لاحقاً تحت مظلة جامعة النجاح الوطنية ليغدو أحد أكثر مزوّدي الدورات قصيرة الأمد شمولاً في فلسطين. ويتيح المركز عبر منصّته أكثر من ١٣٠ دورة ضمن ٢٦ فئة مختلفة، مع إضافة نحو ٢٠ دورة جديدة سنوياً. وتشمل برامجه مجالات تقليدية ومستجدّة، مثل التسويق الرقمي واللغات وبرامج التمريض، إلى جانب تخصّصات حديثة كالذكاء الاصطناعي، وتحليل البيانات باستخدام Power BI، والإدارة الطبية، وصيانة المعدات الطبية، والأمن السيبراني (cybersecurity)، وبرامج الميني MBA المصمَّمة لقطاعات متعدّدة، بما في ذلك القطاع الدوائي.

وتتّسم أساليب تقديم التدريب بمرونة عالية، إذ تجمع بين التعلّم الحضوري، وجلسات عبر منصة "زووم"، ومحاضرات مسجّلة، ونماذج متنوّعة. ويُعدّ إطلاق منصة "Najah_ai" علامة بارزة على الابتكار، وهي نظام مدعوم بالذكاء الاصطناعي يربط مهارات الأفراد بفرص التدريب المناسبة. وقد جرى تطوير المنصّة بشكل إضافي خلال جائحة كوفيد-١٩لتمكين المتعلمين من الاستمرار في التعلّم خلال الأزمات، كما أسهمت في خلق فرص عمل جديدة للخريجين، الذين جرى توظيفهم كمنسّقي برامج ومدرّبين. وتُبنى المناهج على احتياجات سوق العمل، وطلبات أصحاب العمل، واهتمامات الطلبة، ويجري مراجعة المحتوى من قِبل أعضاء هيئة تدريس مختصّين وباستخدام أداة الذكاء الاصطناعي لضمان الصرامة الأكاديمية والملاءمة العملية. ويُختار المدرّبون بعناية، ويُشترط حصولهم على شهادات تدريب متخصّصة وخبرة ميدانية مثبتة، بما يضمن تركيز الدورات على التطبيق العملي أكثر من المعرفة النظرية. كما يعتمد المركز آليات متابعة مستمرة، تشمل تقييمات الطلبة ومتابعة الدورات، لتعزيز الجودة والملاءمة.

ولا تُمنح الشهادات إلا بعد إنجاز مشاريع أو مهام تطبيقية، والالتزام بنسبة حضور لا تقل عن ٧٠٪ تأكيداً على التزام المركز بمخرجات تعليمية عالية الجودة.

وعلى الرغم من فقدان أكثر من ٥٠٪ من الدورات المخطّط لها خلال فترة الحرب، تمكّن المركز من التكيّف سريعاً عبر التحوّل إلى أنماط التعليم الإلكتروني والهجين، محوّلاً الأزمة إلى فرصة للابتكار الرقمي. وقد توسّعت سمعته على الصعيد الدولي، مستقطباً مشاركين من الولايات المتحدة وألمانيا وسويسرا والأردن ومن مختلف أنحاء العالم العربي، إلى جانب إبرام شراكات مع القطاع الخاص لتقديم برامج تدريبية مصمَّمة خصيصاً لتلبية احتياجاته.

على الرغم من هذه المزايا، يواجه تنظيم الدورات قصيرة الأمد تحدّيات مستمرة، تؤدّي إلى برامج تفتقر إلى التنسيق وتتسم بعدم الاتساق من حيث الجودة. وتبرز فجوات واضحة بين مؤسسات التدريب الخاصة في مستويات المهارات، وتوافر الموارد المادية، والقدرات التقنية، والبنية التحتية، ما يفضي إلى تفاوت في جودة التنفيذ ومعاييره، ولا سيما في ظل غياب إشراف فعّال على محتوى التدريب وأساليب تقديمه. كما تواجه مراكز التعليم المستمر التابعة للجامعات قيوداً إضافية، إذ تعتمد بدرجة كبيرة على أعضاء هيئة التدريس لتقديم الدورات قصيرة الأمد، علماً بأن معظمهم أكاديميون يفتقرون إلى مهارات التدريب العملي والخبرة الميدانية في السوق. ونتيجة لذلك، يلتحق الطلبة بهذه الدورات في كثير من الأحيان بهدف تعزيز سيرهم الذاتية، بغضّ النظر عن جودة المهارات المكتسبة أو عمقها.

وعلاوة على ذلك، يتم تنفيذ التدريب العملي في هذه الدورات غالباً داخل مراكز التدريب نفسها، بدلاً من التعلّم القائم على العمل (WBL) في مؤسسات القطاع الخاص، الأمر الذي يقيّد فرص اكتساب كفاءات واقعية مرتبطة بسياقات العمل الفعلية، ولا سيما في ظل محدودية المعدات والموارد المتاحة في المراكز التي تقدّم هذه الدورات. كما يتّسم الإشراف المؤسسي بالتجزؤ، مع تعدّد الجهات المعنية، وعلى رأسها وزارة العمل التي تُشرف على مراكز التدريب الخاصة، ووزارة التربية والتعليم العالي التي تُشرف على وحدات التعليم المستمر في الجامعات، علماً بأن كلا الجهتين يقدّمان برامج تدريب قصيرة الأمد.

وغالباً ما يظهر عدم تطابق بين جودة التدريب وتوقّعات أصحاب العمل. فبعض الدورات قصيرة الأمد "*لا تخصّص وقتاً كافياً للانغماس العملي*"، ما يعني أنّ الخريجين لا يكونون على استعداد كامل لدخول سوق العمل. ويبحث أصحاب العمل عادةً عن عمّال "*مارسوا العمل بشكل منتظم وعلى مدى فترة أطول*". إضافة إلى ذلك، لا يوجد إطار وطني لتقييم "*جودة أو اتساق المكوّن العملي*"، الأمر الذي يؤدّي إلى تفاوت الخبرات العملية وصعوبات في الاعتراف بالشهادات من قِبل أصحاب العمل. ويُنظر *إلى "بعض المراكز على أنّها تقدّم في الغالب محتوى نظرياً، على الرغم من ادّعائها توفير تدريب عملي، نتيجة ضعف الرقابة*". كما قد ينسحب الطلبة من الدورات إذا لم يتوافق محتوى التدريب أو آفاق العمل مع توقّعاتهم. ويُضاف إلى ذلك تردّد بعض أصحاب العمل في الاستثمار في التدريب، بسبب غموض العائد على الاستثمار وغياب الحوافز.

وحتى عندما تُدرك المؤسسات إلحاح الحاجة إلى الإصلاح وتُعدّ مناهج جديدة، فإن طول إجراءات الاعتماد يؤخّر التنفيذ، ما يزيد من عدم المواءمة مع احتياجات السوق الديناميكية. وفي الواقع العملي، يرسّخ ذلك الانطباع بأن العديد من برامج التدريب قصيرة الأمد لا تقدّم سوى شهادات شكلية، بدلاً من مسارات موثوقة نحو التوظيف. وقد أسهم هذا الوضع في تصاعد "*منافسة شديدة*" بين المزوّدين، حيث يقوم بعضهم بتصميم الدورات بناءً على مدى رواجها أو على توافر التمويل المانح، بدلاً من الاستجابة للطلب الحقيقي في السوق، الأمر الذي يقوّض ملاءمة التدريب وأثره.

ومع ذلك، تُظهر مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني المستمر قدرة واضحة على التكيّف في تصميم الدورات قصيرة الأمد استجابةً لاحتياجات السوق المحلية والاتجاهات المتغيّرة. فقد جرى استحداث دورات جديدة، مثل صيانة المركبات المتنوّعة، والرقمنة، والتدريب الطبي، لتلبية الاحتياجات الناشئة. ويؤكّد مقدّمو التدريب على اعتماد نهج موجَّه نحو السوق، من خلال المراجعة المستمرة لعروضهم بناءً على الاتجاهات المحلية. وأوضح أحد مزوّدي التدريب قائلاً: "*ننظر إلى متطلبات السوق، ونتواصل مع أصحاب العمل، ونصغي إلى الاحتياجات لتصميم برامج تدريب قصيرة الأمد لمختلف الفئات العمرية*".

وتتّخذ الشراكات في مجال الدورات قصيرة الأمد أشكالاً متعدّدة، ولا سيما بين مراكز التدريب التابعة لوزارة العمل، والاتحادات الصناعية، وغرف التجارة. وقد توسّعت هذه الشراكات بشكل ملحوظ خلال فترة الحرب، حيث باتت غرف التجارة توفّر بشكل متزايد مدرّبين مهرة من القطاع الخاص لدعم تنفيذ البرامج. ولا تقلّ أهمية عن ذلك الشراكات التي أُقيمت بين مراكز التدريب التابعة لوزارة العمل، والمنظمات المانحة، وغرف التجارة. وقد أسفرت هذه الشراكات عن نتائج ملموسة من حيث عدد المستفيدين، وجودة المهارات المقدّمة، وارتفاع معدلات التوظيف، ولا سيما في المشاريع المنزلية التي تقودها النساء. كما أدّى الدعم المالي، بما في ذلك تغطية الرسوم الدراسية وتكاليف النقل، دوراً محورياً في زيادة المشاركة، خاصة بين المتدرّبين القادمين من المناطق الريفية. وإضافة إلى ذلك، تضمن الشراكات مع غرف التجارة بقاء البرامج التدريبية متجاوبة مع المهارات الفعلية المطلوبة من قبل أصحاب العمل والأسواق المحلية.

١.٢. التحدّيات

أحرز نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين قدراً من التقدّم في تمكين المتعلمين من الانتقال بين المسارات المختلفة للتعليم والتدريب المهني. إذ يتمكّن الطلبة في كثير من الأحيان من التحوّل بين برامج التعليم والتدريب المهني والتقني أو الانتقال إلى التعليم العام. وفي هذا الصدد، تتفوّق فلسطين على العديد من البلدان الأخرى المشاركة في مسار تورينو (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤ج: ١٧). كما أُحرز تقدّم في مجال الاعتراف بالتعلّم غير النظامي وغير الرسمي واعتماده. واتخذت الحكومة خطوات لتحسين الكفاءة من خلال إنشاء مؤسسات متعدّدة الأغراض وتوفير التدريب في أوقات أكثر مرونة بهدف زيادة مشاركة البالغين (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤ج: ١٠). كما بدأ العمل على تطوير الإطار الوطني للمؤهلات (NQF)، الذي من شأنه أن يسهم في توضيح المسارات التعليمية وتعزيز الشفافية.

غير أنّ عوائق جدّية لا تزال قائمة، ولا سيما في ما يتعلّق بالانتقال من التعليم والتدريب المهني إلى التعليم العالي. إذ لا يزال الالتحاق بالتعليم العالي، سواء التقني أو العام، مشروطاً باجتياز امتحان الثانوية العامة (التوجيهي)، وهو ما يشكّل تحدّياً كبيراً أمام خرّيجي التعليم والتدريب المهني والتقني. وتتفاقم هذه الإشكالية بشكل خاص بالنسبة للملتحقين ببرامج التعليم والتدريب المهني المستمر (CVET)، الذين يُطلب منهم في الغالب التقدّم للامتحان بصورة فردية لمواصلة دراستهم (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤أ: ١١).

كما يؤدّي غياب أطرات مؤهلات موحّدة وآليات متّسقة للاعتراف إلى تفاقم هذه التحدّيات. فلا يوجد نظام وطني موحّد يحدّد مستويات مهارات الخريجين أو يوثّق رسمياً المهارات التي اكتسبوها عبر مؤسسات مختلفة. ويجعل ذلك من الصعب تحويل الساعات المعتمدة، أو الاعتراف بالتعلّم السابق، أو اعتماد الانتقال من مستوى إلى آخر بطريقة معيارية. كما أنّ إجراءات الترخيص، التي تركّز في كثير من الأحيان على المعايير المادية الأساسية بدلاً من جودة التدريب أو الإشراف القائم على المخرجات، لا تسهم في وضع معايير كفايات واضحة تدعم مسارات التقدّم.

وعلى الرغم من التحدّيات العديدة الناجمة عن التفكّك في الحوكمة، فإن تنوّع الجهات المقدِّمة للتدريب وتعدّد نقاط الالتحاق المؤسسية قد أتاح، بشكل غير مقصود، سهولة نسبية في وصول الطلبة إلى برامج التعليم والتدريب المهني والتقني، ولا سيما بعد الصف العاشر. وبالنسبة لبعض الطلبة الذين لا يميلون إلى المسار الأكاديمي أو يفضّلون الالتحاق السريع بسوق العمل، تشكّل هذه البرامج بديلاً عملياً. غير أنّ الفعالية الشاملة لبرامج التعليم والتدريب المهني تظلّ مقيّدة بفعل إشكاليات هيكلية شاملة تؤثّر في أداء النظام ككل.

١.٣. المنهجية

منذ عام ٢٠٢٣، جرى تنظيم الإطار التحليلي لمسار تورينو حول مسارين متكاملين. يركّز مسار الرصد على تقييم مدى فاعلية نظم التعليم والتدريب المهني والتعليم المستمر للبالغين في الوفاء بالتزاماتها الأساسية تجاه المتعلمين وأصحاب المصلحة دعماً للتعلّم مدى الحياة. ويستند هذا التقييم إلى مؤشر أداء النظام (SPI)، وهو مقياس مركّب يتراوح بين ٠ و١٠٠ ويُطبَّق على كل هدف من أهداف الرصد. أمّا مسار المراجعة، فيتناول السياسات والترتيبات المؤسسية التي تُشكّل أداء النظام، من خلال تحليل تأثيرها في المجالات الخاضعة للرصد. ويعرض هذا التقرير نتائج مسار المراجعة، الذي يوفّر، إلى جانب مسار الرصد، قاعدة أدلّة لفهم المخرجات والعوامل السياساتية الكامنة وراءها.

واعتمد البحث الميداني الخاص بمسار المراجعة منهجية نوعية مختلطة صُمِّمت للتحقّق من نتائج التقييم المكتبي لنظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين، ومقارنتها، والبناء عليها. وجمعت المنهجية بين الملاحظة المباشرة، والمقابلات شبه المنظَّمة، ومناقشات مجموعات التركيز، عبر مؤسسات تمثّل أربعة مستويات من التصنيف الدولي الموحّد للتعليم (ISCED)، بما يضمن حساسية جمع البيانات للسياق المحلي وطابعها التشاركي، وانعكاسها لواقع المؤسسات والمتعلمين على حدّ سواء. وتم اعتماد إطار معاينة لالتقاط التنوّع الجغرافي والفوارق النظامية، حيث جرى اختيار مؤسسات من شمال الضفة الغربية ووسطها وجنوبها، وضمّت عيّنة المشاركين قيادات مؤسسية، وأكاديميين ومدرّبين، وموظفي إرشاد مهني، وطلبة، وخريجين جدد، وحيثما أمكن، شركاء من القطاع الخاص.

واستُخدمت أدوات متعدّدة لجمع البيانات. فقد تناولت أدلّة المقابلات شبه المنظَّمة، المصمَّمة خصيصاً لكل فئة من أصحاب المصلحة، موضوعات مثل إمكانية الوصول، والملاءمة، والجودة، والاستبقاء، والروابط مع سوق العمل. كما التقطت مناقشات مجموعات التركيز مع الطلبة تصوّراتهم لظروف التعلّم والعوائق التي تحول دون إتمام الدراسة. واستُخدمت قائمة تدقيق للملاحظة المباشرة لتقييم البنية التحتية، والمرافق الحسّاسة للنوع الاجتماعي، وتوافر الورش. واستُكمل ذلك بمراجعة وثائق مؤسسية، بما في ذلك إحصاءات الالتحاق، ودراسات تتبّع الخريجين، واتفاقيات التدريب العملي. وتم تنفيذ المشاركة وفق آلية من مرحلتين: زيارات ميدانية مؤسسية ليوم واحد لكل موقع مع جداول أعمال منظَّمة وجولات إرشادية لتعزيز الثقة وجمع رؤى مباشرة، يليها متابعات افتراضية لتوضيح الثغرات، والتحقّق من النتائج، وضمان اكتمال البيانات.

واعتمد تحليل البيانات إطارًا لتحليل المحتوى الموضوعي، جرى من خلاله تجميع النتائج ضمن خمسة أبعاد: الوصول والإنصاف، والجودة والملاءمة، والروابط مع سوق العمل، والاستبقاء والإتمام، والقدرة المؤسسية. وقد وجّهت الاعتبارات الأخلاقية مجمل العملية، بما يضمن الموافقة المستنيرة، وسرية المعلومات، والحساسية السياسية في جميع المراحل.

ويُنظَّم هذا التقرير حول خمسة محاور مجتمعةً مترابطة تعكس التعقيدات المتعدّدة لنُظم التعليم والتدريب المهني الأوّلي (IVET) والمستمر (CVET) في فلسطين. ومع شموله لكلا المسارين، يولي التقرير اهتماماً خاصاً بالتعليم والتدريب المهني المستمر والدورات قصيرة الأمد، بما يعكس أولوية التعلّم مدى الحياة في البلاد والطابع الديناميكي لهذه العروض ضمن قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني.

ويتناول المحور الأول بنية النظام والحوكمة لرسم خريطة التصميم المؤسسي. أمّا المحور الثاني، إدارة النظام والاتساق السياساتي، فيبحث في الأطر المؤسسية والتشريعية، وتوزيع المسؤوليات بين الوزارات وأصحاب المصلحة، وآليات التنسيق، إضافةً إلى إطار السياسات مع التركيز على التخطيط الاستراتيجي ومدى مواءمة السياسات وتنفيذها بفعالية. ويتناول المحور الثالث عوائق الوصول، مع التركيز على القيود الاجتماعية-الاقتصادية والجغرافية والمتعلقة بالنوع الاجتماعي التي تشكّل المشاركة في التدريب المهني. ويقيّم المحور الرابع جودة التدريب وملاءمته، بما في ذلك تصميم المناهج، والممارسات التدريسية، والمواءمة مع سوق العمل، ودور المدرّبين. وأخيراً، يحلّل التقرير أثر النزاع المستمر، مبيّناً كيف تُفاقم حالة عدم الاستقرار السياسي، وقيود الحركة، ومحدودية الموارد و التحدّيات النظامية التي تؤثّر في تقديم التعليم والتدريب المهني والتقني ومخرجاته.

٢. إدارة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

وفقًا لتقرير الرصد النظامي الصادر عن مؤسسة التدريب الأوروبية لعام ٢٠٢٤، شهدت جودة إدارة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين تراجعًا ملحوظًا، إذ انخفضت بمقدار ١,٠٧ نقطة على مؤشر أداء النظام (SPI) مقارنةً بجولة الرصد السابقة في عام ٢٠٢٣ (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤ج). ويتناول هذا القسم هذه التطوّرات، مع تخصيص اهتمام خاص بالأطر المؤسسية والسياساتية القائمة، فضلًا عن آليات ضمان الجودة المعتمدة.

٢.١. الإطار المؤسسي

يتّسم مشهد التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET) في فلسطين بتعدّد الجهات الفاعلة، بما في ذلك الوزارات الحكومية، والمنظمات غير الحكومية، والمؤسسات الأكاديمية، والجهات الخاصة. وغالباً ما تعمل هذه الجهات بصورة منفصلة، مما يفضي إلى هيكل حوكمة مجزّأ يتسبّب في تداخل المسؤوليات وتناقض السياسات. وتُعدّ وزارتا التربية والتعليم العالي (MoEHE) والعمل (MoL) الجهتين الرئيسيتين المسؤولتين عن تقديم التعليم والتدريب المهني والتقني وتنظيم مؤسساته، كما تتولّيان مهام الاعتماد. وتُقدَّم برامج تدريبية أيضاً من جهات أخرى، مثل وزارة التنمية الاجتماعية (MoSD)، وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا – UNRWA)، ومنظمات المجتمع المدني، وشركات خاصة مثل شركة كهرباء محافظة القدس وشركة الاتصالات الفلسطينية (Paltel - بالتل) (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢١: ٤–٦).

ولتعزيز التنسيق بين هذه الجهات، أُنشئ المجلس الأعلى للتعليم والتدريب المهني والتقني عام ٢٠٠٥ بوصفه هيئة سياسية واستراتيجية (المركز الدولي للتعليم والتدريب التقني والمهني التابع لليونسكو (UNESCO-UNEVOC) ، ٢٠١٢). وضمّ المجلس ١٦ ممثّلًا عن القطاعين العام والخاص (حشوة، ٢٠٢٢)، وكان يهدف إلى مواءمة سياسات التعليم والتدريب المهني والتقني مع احتياجات سوق العمل، وتحسين ملاءمة وجودة البرامج التدريبية، ومنع عمل الوزارات وأصحاب المصلحة بمعزلٍ عن بعضهم البعض.

وفي عام ٢٠١٤، وافق مجلس الوزراء الفلسطيني على إنشاء اللجنة الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (NTC) لمعالجة التفكّك الحاد في النظام وتنسيق جهود مختلف الجهات المعنية في القطاع. وتمثّل الهدف الرئيسي للجنة في مواءمة سياسات التعليم المهني مع احتياجات سوق العمل، وتعزيز جودة وملاءمة برامج التعليم والتدريب المهني والتقني، و الحد من عمل الوزارات والمؤسسات في جزر منفصلة.

غير أنّ اللجنة جرى تعليق عملها في الشهر نفسه بسبب خلافات بين الجهات الحكومية المختلفة حول هيكلها، إضافةً إلى مخاوف تتعلّق بتداخل صلاحياتها مع صلاحيات هيئات قائمة (كحيل، ٢٠١٥: ١٧). وقد حال هذا التعليق دون إحراز تقدّم في مركزة الحوكمة، وأسهم في استمرار الانقسام وضعف التنسيق داخل القطاع. ونتيجة لذلك، استمرّ التشتّت على المستوى الوطني لحوكمة التعليم والتدريب المهني والتقني، ما أسفر عن تفاوتات كبيرة في تنفيذ السياسات بين الضفة الغربية وقطاع غزة.

وأُعيد تفعيل اللجنة رسمياً في ١٣ كانون الثاني/يناير ٢٠٢٠ بقرار من مجلس الوزراء حدّد إطارها القانوني والتشغيلي (مجلس الوزراء، ٢٠٢٠). وفي عام ٢٠٢١، تولّت اللجنة الوطنية مسؤولية تطوير السياسات والتخطيط على مستوى قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني، لتحلّ محلّ المجلس الأعلى الذي جرى حلّه. وعلى الرغم من إنشاء اللجنة لتكون "مظلّة وطنية" تقود جهود التنسيق، فإنها لم تتمكّن من أداء مهامها بفعالية، مما أبرز استمرار غياب الحوكمة الموحّدة وتضارب الأدوار بين الجهات المختلفة، بما في ذلك وزارتا العمل والتربية والتعليم العالي ووزارة التنمية الاجتماعية، والأونروا، والمنظمات غير الحكومية، ومراكز التدريب المهني، ومراكز التعليم والتدريب المهني المستمر الخاصة، وغيرها من الجهات الفاعلة.

وعلى الرغم من اقتراح حلّ اللجنة الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني بموجب قرار لمجلس الوزراء في نيسان/أبريل ٢٠٢٥، فإن اللجنة لا تزال قائمة من الناحية القانونية والإدارية. إلا أنها لم تعد تضم أي موظفين ذوي خبرة في مجال التعليم والتدريب المهني، مما يعني افتقارها للقدرة التقنية والمؤسسية على القيام بدور فعّال. ونتيجة لذلك، أصبحت اللجنة عملياً غير فاعلة، ما خلق فراغاً حرجاً في الحوكمة، في ظل غياب أي مؤسسة أو وزارة تتولّى توجيه قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني. وقد أسهم ذلك في تعميق التفكّك وضعف التنسيق عبر النظام بأكمله.

وتشير المراجعات إلى أنّ اللجنة الوطنية، على الرغم من أهدافها الطموحة، لم تتمكّن من تنفيذ ولايتها بفعالية أو أداء دورها المنشود في توحيد الجهود الوطنية. وقد أدّى غياب الحوكمة الموحّدة، إلى جانب استمرار تداخل الأدوار بين الجهات الرئيسية مثل وزارتي العمل والتربية والتعليم العالي ووزارة التنمية الاجتماعية، فضلاً عن المنظمات غير الحكومية والمؤسسات الأخرى، إلى استمرار التفكّك المؤسسي وضعف التنسيق الاستراتيجي.

وتُظهر نتائج المراجعة أنّ اللجنة الوطنية، رغم بقائها قائمة قانونياً بعد اقتراح حلّها في نيسان/أبريل ٢٠٢٥، أصبحت غير فاعلة عملياً، ويُنظَر إلى هذا الوضع على نطاق واسع باعتباره خطوة إلى الوراء أدّت إلى انهيار منظومة الحوكمة والتنسيق بين القطاعات. ويتّفق جميع أصحاب المصلحة دون استثناء على أنّ ذلك أسفر عن تراجع كبير في أداء النظام. وقد توقّفت أو تراجعت إصلاحات جرى الدفع بها سابقاً، مثل الاستراتيجية الوطنية، وإطار المؤهلات، ومبادرات التعلّم القائم على العمل. وكان من المفترض أن تنسّق اللجنة الوطنية النظام بوصفها "*مظلّة وطنية*"، غير أنّ وضعها الحالي غير الفعال خلّف فراغاً مؤسسياً، ما اضطر شركاء التنمية والمانحين إلى التنسيق الثنائي مع الوزارات والجهات المختلفة، الأمر الذي يحدّ من استدامة التدخّلات. وكما عبّر أحد الخبراء: *"سيتأثّر نظام التعليم والتدريب المهني والتقني بأكمله بهذا الغياب للسلطة المركزية، إذ يسود شعور عام بأن لا مؤسسة ولا وزارة تتولّى القيادة. يقولون إن هناك خطة استراتيجية، لكن لا يبدو أننا نملك خطة للمستقبل"*.

وقد أدّى هذا الفراغ المؤسسي إلى غياب رؤية متماسكة وتخطيط استراتيجي لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين. ومن دون جهة مركزية، تصبح التدخّلات "*مجزّأة، وغير شاملة، وغير متكاملة*"، مما يحدّ من استدامتها وأثرها على المدى الطويل. كما يُنظر إلى وجود"*غياب لإرادة سياسية جادّة*" لإرساء نظام متماسك، الأمر الذي أدّى إلى "*انفصال ملحوظ*" بين مختلف الفاعلين في القطاع، وإلى نقص "*المعلومات الموثوقة والشاملة التي يمكن الاستناد إليها في اتخاذ القرارات، حيث يعمل كل طرف بمعزل عن الآخر*". وتتمثّل نتائج هذا الإطار المؤسسي المجزّأ في الازدواجية وعدم الاتساق في تقديم التعليم والتدريب المهني والتقني. إذ يؤدّي تداخل مجالات المسؤولية بين الوزارات والمؤسسات المختلفة إلى التكرار وتطبيق سياسات غير منسجمة. فعلى سبيل المثال، قد تعتمد بعض المؤسسات على كلٍّ من وزارة التربية والتعليم العالي ووزارة العمل لاعتماد دورات مختلفة، ما يخلق ارتباكاً وعدم كفاءة داخل النظام.

كما تعاني الوزارات في كثير من الأحيان من محدودية القدرات والموارد وغياب رؤية شاملة، الأمر الذي يقيّد قدرتها على إشراك أصحاب المصلحة بفعالية أو ضمان تنسيق متّسق. وقد وُجّهت، على سبيل المثال، انتقادات لوزارة التربية والتعليم العالي لعدم توفّر عدد كافٍ من المشرفين المتخصّصين في المواد المهنية.

وعلى الرغم من ذلك، لا تزال بعض عناصر التنسيق قائمة. فقد أنشأت وزارة العمل مجالس محلية للتشغيل والتعليم والتدريب المهني (LET) في مختلف أنحاء الضفة الغربية، بهدف تعزيز التعاون على المستوى المحلي ورفع الوعي بأهمية التعليم والتدريب المهني والتقني. ويضمّ كل مجلس ممثّلين عن وزارة العمل، ووزارة التربية والتعليم العالي، ووزارة الاقتصاد الوطني (سمارة، ٢٠٢٣: ٢٠–٢٣). ولتعزيز التنسيق بين الوزارات، أُنشئت لجنة من المديرين العامين (قادة التعليم والتدريب المهني في الوزارتين) للإشراف على النظام. وبالتوازي، أُنشئ مركز تطوير التعليم والتدريب المهني والتقني لتقديم الدعم الفني (كحيل، ٢٠١٥: ١٤–١٦).

وإضافةً إلى ذلك، ولتعزيز التعاون مع الشركاء مثل المانحين، ومنظمات التنمية، والشركات، ومراكز التدريب، أنشأت الحكومة فريق عمل قطاعي (SWG) وتخطّط لإنشاء مجالس مهارات قطاعية وطنية (NSSCs). وتهدف هذه المجالس إلى مواءمة التعليم والتدريب مع احتياجات سوق العمل من خلال تعزيز تطوير المهارات القائم على الطلب، والتعلّم القائم على العمل، والتعلّم مدى الحياة (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٥: ٨). وعلى الرغم من وجود آليات تنسيق، فإن اللجنة الوطنية – إلى حين اقتراح حلّها ودخولها حالة الجمود – واصلت معالجة بعض الثغرات من خلال جهود

مثل إنشاء لجان تنسيقية وتحسين الهياكل الإدارية (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤ب: ٤، ١٤). غير أنّ اقتراح حلّ اللجنة الوطنية في نيسان/أبريل (الاقتصادي، ٢٠٢٥: ١٢)، 3 نيسان/أبريل ٢٠٢٥)، والذي يهدف إلى ترشيد الإنفاق الحكومي، أسهم في إضعاف تماسك المشهد المؤسسي للتعليم والتدريب المهني والتقني، ويعكس حالة الانقسام المؤسسي الأوسع في هذا القطاع.

وعلى مدى العقدين الماضيين، بُذلت جهود كبيرة لتحسين إدارة التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين. وقد جرى تنفيذ استراتيجيات متعدّدة لتعزيز فعالية النظام، وتحسين الإدارة، وإقرار السياسات، وتحديد الأولويات، وتأمين التمويل (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٧: ٨٧). غير أنّ الانقسام السياسي بين الضفة الغربية وقطاع غزة، إلى جانب الانقسام المؤسسي وتعليق عمل المجلس التشريعي الفلسطيني في الضفة الغربية منذ عام ٢٠٠٧، أدّى إلى شلل العديد من هيئات التنسيق في فلسطين، بما في ذلك المجلس الأعلى للتعليم والتدريب المهني والتقني (المركز الدولي للتعليم والتدريب التقني والمهني التابع لليونسكو (UNESCO-UNEVOC، ٢٠١٢). وعلى الرغم من الجهود المتواصلة التي تبذلها الحكومة الفلسطينية لإرساء وتنظيم إطار مؤسسي وسياساتي، لا يزال نظام التعليم والتدريب المهني والتقني مجزّأً، مما يحدّ و يقلل من تماسكه وفعاليته في توفير مسارات موحّدة وشاملة للمتعلمين وأصحاب العمل.

وعلى الرغم من أنّ إنشاء هيئات تنسيقية متعدّدة قد يبدو نهجاً استباقياً في الحوكمة، فإن تعدد الجهات الإشرافية والتنسيقية أدّى في الواقع إلى تداخل في الصلاحيات وتحدّيات في التنسيق فيما بينها. كما أسهم اقتراح حلّ اللجنة الوطنية في نيسان/أبريل ٢٠٢٥ في تعميق هذا التشتّت العام داخل نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين. فعلى سبيل المثال، غياب هيئة مركزية قوية، يلجأ المانحون في كثير من الأحيان إلى التنسيق الثنائي مع الوزارات، مع إعطاء الأولوية لأهدافهم الخاصة، مما يضعف استدامة التدخّلات ويقلص التطوير الشامل للنظام بأكمله.

وبوجه عام، أدّى استقطاب المسؤوليات المؤسسية داخل نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين إلى خلق تحدّيات هيكلية عميقة تحد من تماسكه وقدرته على الاستجابة واستدامته على المدى الطويل. وكما أشار أحد المشاركين في المقابلات، فإن "وزارات ومؤسسات مختلفة تشرف على مجالات متداخلة، مما يسبّب ازدواجية وغياب الاتساق في تنفيذ السياسات". وتؤثّر هذه الهياكل المؤسسية المجزّأة سلباً في جودة وملاءمة برامج التعليم والتدريب المهني والتقني، وتشكل عائقاً كبيراً أمام تطويرها وفعاليتها. كما أدّى غياب جهة تخطيط مركزية إلى تصاعد منافسة غير منضبطة بين المزوّدين،الأمر الذي أتاح، في بعض الحالات، لمراكز صغيرة ذات إمكانات تجهيز محدودة أن تعمل بالتوازي مع مؤسسات كبيرة وذات خبرة راسخة.، الأمر الذي أضعف الجودة والمعايير.

ومن النتائج الأخرى لهذا الفراغ في الحوكمة ضعف المواءمة مع احتياجات سوق العمل، إذ يصعب إدماج مجالات ناشئة، مثل الذكاء الاصطناعي، وصيانة المركبات المتنوّعة، والتقنيات الخضراء، في غياب خارطة طريق وطنية أو تمويل مستقر لتوفير المعدات الحديثة ورفع كفاءة المدرّبين. وفي ظل غياب معايير موحّدة، تتفاوت جودة البرامج بشكل كبير. كما يوجد نقص حاد في أعداد المدرّبين، ولا سيما في المجالات التقنية الحديثة. وتُعدّ الرواتب الحكومية المتدنية عائقاً أمام استقطاب الممارسين من القطاع الخاص، ما يفضي إلى وجود مدرّبين يفتقرون إلى المهارات التقنية والخبرة العملية اللازمة، ويضطر بعضهم إلى التعلّم أثناء العمل. ويقوّض هذا الوضع استدامة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني على المدى الطويل، ويثبّط التعاون، ويقلّل من ثقة المانحين، ويحدّ من قدرة النظام على الاستجابة الفعّالة لتغيّرات سوق العمل. ونتيجةً لذلك، تُنفَّذ الاستراتيجيات الوطنية في كثير من الأحيان بشكل جزئي فقط، مما يترك فجوة قائمة بين التخطيط السياساتي والتطبيق العملي. كما تتفاقم عدم اتساق المخرجات بفعل ضعف أنظمة الرصد والتقييم، حيث لا تُنظَّم البيانات ضمن نظام مؤسسي موحّد.

كما يؤثّر التفكّك في خدمات الإرشاد المهني، إذ تؤدّي محدودية أنظمة الإرشاد إلى افتقار الطلبة للوعي بميولهم المهنية وبالفرص المتاحة في سوق العمل.

نظام الرصد والتقييم

تتوزّع مسؤوليات جمع البيانات المستخدمة في الرصد والتقييم (M&E) في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني بين عدة جهات، تشمل وزارة العمل (مراكز التعليم والتدريب المهني الخاصة والحكومية وتلك التابعة للمنظمات غير الحكومية)، ووزارة التربية والتعليم العالي (المدارس الصناعية والكليات التقنية)، ووزارة التنمية الاجتماعية (مراكز التعليم والتدريب المهني للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة)، والجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني (PCBS)، ووكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا) (مراكز التعليم والتدريب المهني الخاصة باللاجئين). غير أنّ هذه المسؤوليات لا تُدمَج ضمن قاعدة بيانات موحّدة، إذ تعمل كل وزارة وفق رؤيتها الخاصة. وأدّى هذا الوضع إلى تعدّد مبادرات غير مترابطة، مع افتقار القطاع إلى رؤية استراتيجية متكاملة بعيدة المدى.

وغالباً ما تكون المعلومات التي يتم جمعها غير مكتملة وتفتقر إلى المستوى الكافي من التفصيل الذي يتيح اتخاذ قرارات قائمة على الأدلة. ويحدّ ذلك من فائدتها في تصميم برامج موجَّهة بالطلب أو في التخطيط السياساتي طويل الأمد، كما يؤدّي إلى عدم اتساق بين مصادر البيانات المختلفة، مما يصعّب بناء صورة موثوقة لاحتياجات المهارات في سوق العمل. ويُعزى أحد أوجه القصور في سياسات التعليم والتدريب المهني والتقني إلى غياب بيانات موثوقة تسمح بتقدير أعداد المستفيدين بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل.، ومن محدودية المعلومات المتعلقة بالجودة، إضافة إلى غياب نظام موحّد وموثوق لمعلومات سوق العمل (LMIS) يُستخدم في توقّع احتياجات المهارات. ويقيّد هذا النقص في البيانات تطوير سياسات وآليات رصد قائمة على الأدلة.

وتشير إفادات أصحاب المصلحة إلى أنّ *"جهات مختلفة تجمع البيانات بطرق غير متّسقة، مما يجعل من الصعب تكوين صورة شاملة عن احتياجات السوق وتوجيه القرارات السياساتية"*، وهو ما يؤدّي في كثير من الأحيان إلى تطوير برامج استناداً إلى مبادرات فردية أو اتجاهات متصوَّرة، بدلاً من الطلب الفعلي الدقيق في السوق. كما أنّ *"البيانات المتاحة من المصادر الرسمية غالباً ما تفتقر إلى التفاصيل الدقيقة على المستوى الجزئي اللازمة للتنبؤ الدقيق باحتياجات المهارات، مما ينتج عنه توصيات عامة بدلاً من إرشادات محدّدة"*. ونتيجة لذلك، تظلّ أنظمة الرصد والتقييم غير متطوّرة بالقدر الكافي، مع محدودية في أنظمة الشهادات الرقمية وغياب المتابعة المنهجية لمخرجات الخريجين.

ويُعيق غياب نظم معلومات فعّالة وأنظمة رصد وتقييم متكاملة قدرة صنّاع القرار على تحديد النقص الحاد أو الفائض في المهارات ضمن مجالات معيّنة. وقد يؤدّي ذلك إلى فائض من الخريجين في بعض التخصّصات، مثل التسويق الرقمي والصيدلة، في حين تبقى الاحتياجات الفعلية للسوق غير ملبّاة. كما يحدّ غياب نظام وطني شامل لمعلومات سوق العمل، وعدم توافر قاعدة بيانات مركزية حول احتياجات المهارات واتجاهات التوظيف، من قدرة مزوّدي التعليم والتدريب المهني والتقني على التخطيط المبني على الأدلة، ما يدفعهم إلى الاعتماد على مؤشرات غير رسمية، كاستفسارات الطلبة والتحوّلات القطاعية العامة، بالإضافة إلى استطلاعات الرأي والمشاورات المباشرة مع أصحاب العمل. ويحدّ ذلك من موثوقية التخطيط للدورات وطابعه الاستراتيجي، ويؤدّي هذا الوضع في كثير من الأحيان إلى التركيز على برامج آنية واستجابية، بدلاً من التخطيط الاستشرافي المبني على رؤية طويلة المدى. وكما عبّر أحد مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني: "*سوق العمل متقلّب، وتتغيّر الظروف بسرعة، ونفتقر إلى دراسات حديثة توجّه قرارات التدريب الي المسار السليم*".

وقد أدّى هذا الفراغ التنظيمي إلى نمو غير منضبط للشركات الخاصة ومراكز التدريب، يعمل العديد منها في ظل إشراف محدود، ويقدّم برامج منخفضة الجودة وبكلفة زهيدة نتيجة نقص الموارد أو غياب المدرّبين المؤهّلين. يحد ذلك من سمعة المؤسسات الراسخة ذات الجودة الأعلى. كما شهد القطاع انتشاراً واسعاً لمزوّدين غير مرخّصين، حيث تعمل العديد من المراكز غير المعتمدة، ولا سيما في مجال التجميل وغيره من مجالات الدورات قصيرة الأمد، خارج إطار التنظيم الرسمي بالكامل، وغالباً من منازل خاصة أو صالونات. وعلى الرغم من الوعي المستمر لدى الجهات المختصّة بهذه الظاهرة، لا يزال تطبيق القوانين ضعيفاً، ما أدّى إلى ما يعتبره كثيرون حالة من الإفلات من المساءلة. وفي المقابل، تخضع الجهات الملتزمة، مثل الجامعات، ومراكز التعليم المستمر الجامعية، والمؤسسات الخاصة الرسمية للتعليم والتدريب المهني والتقني، لإشراف داخلي وخارجي صارم، مما يخلق بيئة تنافسية غير متكافئة ويشوّه مبادئ المنافسة العادلة.

٢.٢. الإطار السياساتي للتعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

شهدت سياسات التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين تطوّراً عبر عدد من التحوّلات الاستراتيجية والمؤسسية الرئيسة. وتمثّل أحد أبرز المحطات في اعتماد الاستراتيجية الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني عام ٢٠١٠، والتي حلّت محلّ الاستراتيجية الأولى المعتمدة عام ١٩٩٩. ولتعزيز التعلّم العملي، ركّزت هذه الاستراتيجية على التعلّم القائم على العمل (WBL) ونُظم التلمذة المهنية، بهدف ربط الطلبة ببيئات العمل الحقيقية وتمكينهم من تطبيق المعارف والمهارات المكتسبة (سمارة، ٢٠١٨: ٢؛ مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤أ: ٣٤). كما جرى إدماج المهارات "الخضراء" في المناهج، ومواءمتها مع مبادئ التعلّم مدى الحياة، بما يعزّز التنمية الفردية والاجتماعية على حدّ سواء (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤أ: ٥٠).

وعزّزت السياسات التعليمية اللاحقة، مثل الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم (٢٠٢٢–٢٠١٧) واستراتيجية قطاع التعليم (٢٠٢٣–٢٠٢١)، مكانة التعليم والتدريب المهني والتقني بشكل أكبر. وقد أكّدت هذه الخطط على تعزيز التعاون بين المدارس المهنية والقطاع الخاص من خلال برامج التعلّم القائم على العمل والتلمذة المهنية، حيث يتلقّى الطلبة تدريباً عملياً في مواقع العمل داخل الشركات الخاصة.

كما أسهمت الخطة الاستراتيجية لوزارة العمل للفترة ٢٠٢١–٢٠٢٥ في تعزيز الإطار السياساتي العام من خلال التركيز على أربعة مجالات رئيسة: (١) توسيع نطاق التعليم والتدريب المهني والتقني، ولا سيما على مستوى التعليم الجامعي؛ (٢) معالجة الفجوات الهيكلية والمالية بما يضمن مواءمة أفضل بين التعليم واحتياجات سوق العمل، بدعم من القطاع الخاص؛ (٣) تشجيع ريادة الأعمال ونماذج التعلّم التعاوني؛ و(٤) توسيع برامج التعليم والتدريب المهني المستمر (CVET) عبر الدورات المسائية والبرامج الموجّهة للباحثين عن عمل (وزارة العمل، ٢٠٢١: ٩٣).

وفي السنوات الأخيرة، خضع التعليم والتدريب المهني والتقني لتغييرات ملحوظة بهدف الاستجابة بشكل أفضل لاحتياجات سوق العمل واستيعاب التطوّرات التكنولوجية الحديثة. فقد اعتمدت وزارتا التربية والتعليم العالي والعمل نهج التعليم القائم على الكفايات (CBA) في المدارس المهنية الثانوية، ولا سيما في الصفّين الحادي عشر والثاني عشر. ويركّز هذا النهج على تزويد الطلبة بمهارات عملية مرتبطة ببيئات العمل الواقعية (السلطة الوطنية الفلسطينية، ووزارة التربية والتعليم العالي، ووزارة العمل، ٢٠١٠؛ سمارة، ٢٠١٨: ٥). كما يدعم تنمية الكفايات "*العرضية*" مثل حلّ المشكلات، والتواصل، والعمل الجماعي (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤أ: ٣٧).

غير أنّ التفكّك المؤسسي لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني عبر وزارات متعددة أدّى إلى ظهور فجوات سياساتية كبيرة، نتيجة غياب جهة حاكمة موحّدة، مما أسفر عن انفصال بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل المتغيّرة. وقد أُجريت آخر مراجعة استراتيجية شاملة لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين عام ٢٠١٠. ورغم تضمين قضايا التعليم والتدريب المهني والتقني في الاستراتيجية الوطنية للتشغيل، وخطة قطاع العمل، والخطة الاستراتيجية للتربية والتعليم العالي، والمراجعة الوطنية لأهداف التنمية المستدامة، فإن هذه الوثائق تفتقر إلى رؤية شاملة ومتكاملة لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني.

كما أدّى غياب سلطة وطنية واحدة لتنسيق القطاع، إلى جانب اقتراح حلّ اللجنة الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني بعد ثلاث سنوات فقط من إنشائها، إلى ما وصفه أصحاب المصلحة بـ*"غياب رؤية استراتيجية موحّدة وضعف تكامل المخرجات بين المؤسسات"*. وقد أسفر هذا التفكّك عن تدخلات متشابكة وأحياناً مكرّرة، حيث تميل كل وزارة أو مؤسسة إلى إعطاء الأولوية لاستراتيجيتها المؤسسية الخاصة على حساب تطوير إطار وطني مشترك. ونتيجة لذلك، واجهت سياسات وبرامج التعليم والتدريب المهني والتقني صعوبة في توفير مسارات متماسكة ومستدامة تتماشى مع أولويات التنمية الوطنية. وتزداد خطورة هذه الفجوة الاستراتيجية في ضوء مرور ما يقرب من ١٥عاماً على اعتماد آخر استراتيجية وطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني، في وقت شهد فيه سوق العمل تحوّلات عميقة وتزايد الطلب في القطاع الخاص على مهارات حديثة وقابلة للتكيّف. ومن دون استراتيجية متماسكة تعكس هذه التحوّلات، يظلّ خطر استمرار السياسات والممارسات المهنية في العمل بمعزل عن بعضها قائماً، مع هيمنة المشاريع المموّلة من المانحين والتدخلات قصيرة الأمد على جدول الأعمال، بدلاً من رؤية وطنية موحّدة واستشرافية.

ويؤدّي غياب استراتيجية وطنية موحّدة للتعليم والتدريب المهني والتقني، إلى جانب محدودية وعدم موثوقية معلومات سوق العمل، إلى تطوير برامج مهنية موجّهة في الغالب باعتبارات التمويل أو الاتجاهات الرائجة، بدلاً من الاستجابة للاحتياجات الاقتصادية الفعلية. كما تؤدّي المناهج المتقادمة وعدم التوافق في مهارات المدرّبين إلى تعميق هذا الانفصال. وغالباً ما تُوصَف المناهج بأنها تقليدية وتفتقر إلى الارتباط الوثيق باحتياجات سوق العمل. وأصبحت العديد من البرامج غير ملائمة بشكل متزايد للمتطلبات المتسارعة لسوق العمل في مجالات مثل التسويق الرقمي، والطاقة المتجددة، وغيرها من القطاعات الناشئة. وفي حين يسعى القطاع الخاص إلى استقطاب عمّال يمتلكون مهارات متخصّصة، تعجز برامج التدريب في كثير من الأحيان عن توفيرها، مما يخلق فجوة واضحة بين المعرفة النظرية المقدّمة في قاعات الدراسة والكفايات العملية المطلوبة للتوظيف.

إطار ضمان الجودة

تدعم الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم (٢٠١٧–٢٠٢٢) واستراتيجية قطاع التعليم (٢٠٢١–٢٠٢٣) تطوير أدوات رئيسة، مثل الإطار الوطني للمؤهلات (NQF) الذي أُنشئ عام ٢٠٢٢، والتصنيف المهني الفلسطيني (POC). وتُسهم هذه الأدوات في الاعتراف الرسمي بالمهارات والمؤهلات التي لم تكن موثّقة سابقاً. وقد صُمّم الإطار الوطني للمؤهلات ليشكّل أساساً لضمان الجودة من خلال تحديد مخرجات التعلّم وتصنيف المؤهلات ضمن تسلسل هرمي من المستويات، بحيث يتضمّن كل مستوى مجموعة من المواصِفات الخاصة بالمعرفة والمهارات والكفايات. كما يعزّز الإطار الشفافية، بما يسهّل على الطلبة وأصحاب العمل ومزوّدي التعليم والتدريب المهني والتقني فهم جودة المؤهلات وقيمتها.

وعلى الرغم من أنّ استراتيجية التعليم والتدريب المهني والتقني لعام ٢٠١٠ شدّدت على أهمية أنشطة ضمان الجودة القائمة على الإطار الوطني للمؤهلات، فإن تطبيق هذه الأنشطة ظلّ محدوداً وغير متّسق. ولم يُنشأ بعدُ جهاز وطني مستقل لضمان الجودة، كما أنّ الأدوات الأساسية، مثل دراسات تتبّع الخريجين وأنظمة الرصد والتقييم (M&E)، لا تُستخدم بصورة منهجية. ويُضاف إلى ذلك أنّ الطبيعة المجزّأة لعمليات جمع البيانات تجعل من الصعب الاستناد إلى أدلة موثوقة في صياغة السياسات أو تنفيذ تحسينات مستمرة (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٠). وقد حالت هذه الفجوات دون تطوير إطار متماسك ومتجاوب لضمان الجودة قادر على دفع عجلة التحسين المستمر في القطاع. كما تشكّل أنظمة ضمان الجودة الضعيفة تحدّياً كبيراً أمام تحسين فاعلية التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين، إذ تواجه المؤسسات صعوبة في ضمان مواءمة برامجها مع متطلبات سوق العمل الديناميكية في ظل غياب آليات موثوقة لضمان الجودة.

وفي الوقت الراهن، تتوزّع مسؤوليات ضمان جودة التعليم والتدريب المهني والتقني بين عدة وزارات، من بينها وزارة التربية والتعليم العالي، ووزارة العمل، ووزارة التنمية الاجتماعية. ويلاحظ وجود "*غياب لنظام وطني موحّد لرصد وتقييم جودة التدريب وملاءمته*". وتميل الجهود الحالية في مجال ضبط الجودة إلى التركيز على التفتيش والمدخلات، بدلاً من تعزيز ثقافة التحسين المستمر القائمة على التغذية الراجعة المنتظمة والتخطيط التكيّفي (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٥ب). كما أنّ البيانات المتعلقة بأداء الطلبة ومخرجاتهم غالباً ما تكون "*غير منظَّمة ولا تُتابَع بصورة منهجية*".

ويُعدّ عدم اتساق إجراءات الترخيص أحد أبرز أوجه القصور في الإطار السياساتي لضمان الجودة. فعلى الرغم من أنّ مراكز التدريب الخاصة وبرامجها تخضع للترخيص من قبل وزارة العمل، فإن هناك تصوّراً بغياب آليات فعّالة للرقابة على محتوى البرامج أو جودة المناهج بعد منح الترخيص الأولي. وغالباً ما يركّز الترخيص على الجوانب الشكلية، مثل الوثائق والمساحات، بدلاً من النتائج. ويشير منتقدون إلى أنّ "*الترخيص يستند إلى المساحة والأوراق، لا إلى جودة التدريب الفعلية أو مخرجات الطلبة*". كما تركّز إجراءات الترخيص، ولا سيما بالنسبة لمراكز التدريب الخاصة، على المعايير الفيزيائية الأساسية بدلاً من ضمان جودة التدريب أو الإشراف على المحتوى. وتوجد "*إشكالية عميقة تتعلّق بتوحيد المصطلحات والمحتوى*" و"*غياب للتوحيد القياسي في تصميم البرامج وساعاتها ومتطلبات اعتمادها عبر المؤسسات*". ويتيح ذلك لبعض الجهات إطلاق برامج، مثل تلك المرتبطة بالذكاء الاصطناعي، لمجرّد رواجها، دون الاستناد إلى طلب حقيقي في سوق العمل.

ويسهم ذلك كلّه في خلق "*منافسة غير منضبطة*"، تثير مخاوف بشأن تراجع الجودة وغياب معايير واضحة أو تصنيف مؤسسي. كما أنّ الانتشار الواسع للمراكز التدريبية غير المعتمدة وغير المرخّصة يحد من كل من الجودة ومبدأ المنافسة العادلة. وغالباً ما تقدّم هذه الجهات غير المنظَّمة، والتي يعمل بعضها من "*منازل خاصة*"، تدريباً منخفض الكلفة دون أي رقابة على الجودة، في حين تتحمّل المؤسسات الملتزمة أعباء ضريبية وتلقّى دعماً

حكومياً محدوداً. ويعكس ذلك ضعف إنفاذ أنظمة الترخيص. وبحسب أحد المشاركين في المقابلات، فإن الانتشار العشوائي لمراكز التدريب "*ظاهرة غير صحّية*" وتتطلّب تنظيماً من وزارة العمل ومراجعة شاملة لأنظمة الجودة. ونتيجة لذلك، أُثيرت مخاوف جدّية بشأن جودة وملاءمة الدورات قصيرة الأمد المعروضة، إذ تقدّم بعض المراكز برامج منخفضة الكلفة أساساً لجذب الطلبة، لا لتلبية احتياجات حقيقية لسوق العمل. وغالباً ما تقوّض هذه المنافسة غير المنضبطة المؤسسات الراسخة ذات الجودة الأعلى، حيث يتّجه الطلبة، في ظل الضغوط الاقتصادية، إلى الخيار الأرخص بغضّ النظر عن مستوى الجودة.

وعلى الرغم من أنّ وزارة العمل تصدر التراخيص وتحدّد معايير البرامج التدريبية، وتنفّذ زيارات دورية للتحقّق من توافر البنية التحتية اللازمة، فإن الرقابة الفعلية بعد منح الترخيص تظلّ محدودة للغاية. ويتمثّل أحد العوائق الرئيسة في صعوبة تنقّل المفتشين الرسميين عبر مختلف مناطق الضفة الغربية، حيث تعيق القيود الإسرائيلية بشدّة وصولهم إلى العديد من المناطق. وقد أتاح ذلك للعديد من مراكز التدريب الخاصة غير المرخّصة العمل دون مساءلة. وفي الوقت نفسه، أدّت الأزمة المالية الممتدّة التي تعاني منها الحكومة إلى إضعاف القدرات البشرية والتقنية لوزارة العمل، ما حال دون تنفيذ عمليات رصد منتظمة. وتؤدّي هذه الضغوط مجتمعة، من قيود الاحتلال والقيود المالية والانتشار السريع للمراكز الخاصة، إلى الجخد من ضبط الجودة وترسيخ تفاوت المعايير داخل قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني.

كما يواجه القطاع تحت وطأة تنظيم غير فعّال ومفرط في آن واحد، ولا سيما في ما يتعلّق بترخيص مراكز التدريب وضمان الجودة. إذ يوجد "*غياب لمعايير موحّدة لتصميم البرامج ومحتواها وساعاتها ومتطلبات اعتمادها*". والأهم من ذلك، أنّ إجراءات الترخيص المعتمدة لدى وزارة العمل تفتقر في كثير من الأحيان إلى "*آليات للتحكّم بالمحتوى أو الجودة بعد الموافقة الأولية*". وتُعتبر الزيارات الميدانية التي تنفّذها الوزارة "*سطحية*"، في حين يتمكّن العديد من المراكز غير المرخّصة من العمل بحرّية. ويُنظر إلى الانتشار العشوائي لمراكز التدريب على أنّه غير صحّي"، حيث يعمل كثير منها "*من دون تجهيزات كافية أو كوادر مؤهّلة*".

وإلى جانب ذلك، يكتنف الغموض مسألة الاعتماد ومعايير التدريب. فبعض مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني غير متأكّدة من الجهة الوزارية المسؤولة عن اعتماد برامج معيّنة، ولا سيما البرامج قصيرة الأمد أو الهجينة أو العابرة للقطاعات. كما أنّ غياب إطار وطني ينظّم مؤهلات المدرّبين يتيح لأي شخص تقديم دورة تدريبية، إذا جرى اعتمادها داخلياً من قبل المركز، بغضّ النظر عن خلفيته المهنية.

وبوجه عام، يتعرّض ضمان جودة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني للتقويض نتيجة الجمود الوظيفي للجهة المركزية المنسّقة، وتشتّت المسؤوليات بين الهيئات الحكومية المختلفة، وغياب المعايير والبيانات الموحّدة، والانتشار غير المنضبط لمزوّدين منخفضي الجودة. وتمنع هذه الاختلالات الهيكلية مجتمعةً التخطيط الاستراتيجي المتماسك والتنفيذ الفعّال لضمان الجودة، كما تؤدّي إلى التفكّك وغياب التوحيد القياسي، وتحدّ من القدرة على رصد مخرجات التدريب وتحسينها بصورة منهجية. كذلك تعيق إقامة صلة موثوقة بين مخرجات التدريب واحتياجات سوق العمل.

الشراكة مع القطاع الخاص في التعلّم القائم على العمل

على الرغم من الاعتراف الواسع بأهمية إشراك القطاع الخاص لنجاح التدريب المهني، فإن هذا الانخراط يظلّ في كثير من الأحيان محدوداً ومتقطّعاً، ويأخذ طابعاً تفاعلياً آنياً أو موجّهاً باعتبارات تمويلية من المانحين، بدلاً من أن يكون مدمجاً بشكل منهجي ومستدام. وغالباً ما تنظر الشركات إلى استضافة المتدرّبين على أنها عبء مالي إضافي، في ظل غموض العائد على الاستثمار، ووجود أعباء إدارية، وغياب حوافز مالية مثل دعم الأجور أو الإعفاءات الضريبية. ولا ترى العديد من الشركات جدوى من الاستثمار في التدريب، لكونه غير مدعوم مالياً ولا يحظى باعتراف رسمي ضمن الأطر السياساتية القائمة. وإضافة إلى ذلك، يفتقر القطاع الخاص، ولا سيما المنشآت الصغيرة ومتناهية الصغر، في كثير من الأحيان إلى الرؤية الاستراتيجية أو القدرة المؤسسية الداخلية لتحديد احتياجاته من المهارات أو لبناء علاقات منظّمة مع مؤسسات التدريب.

وعلى الرغم من التركيز المعلن على التعلّم القائم على العمل والتدريب العملي، ولا سيما في برامج التدريب المهني طويلة الأمد التي تمتد من سنة إلى سنتين، فإن الشراكات بين مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني والقطاع الخاص غالباً ما تكون قائمة على المشاريع وغير مستدامة. وينظر

القطاع الخاص في كثير من الحالات إلى التعلّم القائم على العمل باعتباره عبئاً مالياً لا استثماراً، ولا سيما في ظل الظروف الاقتصادية الصعبة. وكما عبّر أحد أصحاب الأعمال: "*نحن مستعدّون لتدريبهم، لكن هذه العملية تشكّل عبئاً علينا من حيث التكاليف، والمواد الخام، والتأمين، وغيرها*". ومن ثمّ، تُعدّ الحوافز المالية، مثل دعم الأجور أو الإعفاءات الضريبية، ضرورية لتشجيع انخراط القطاع الخاص، إذ "*لا بدّ من تقديم حوافز للقطاع الخاص*" للحفاظ على تعاونه. كما تواجه العديد من مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني صعوبة في إقناع الشركات باستقبال المتدرّبين، في ظل غياب آليات موحّدة تمكّن منشآت القطاع الخاص من إيصال احتياجاتها المحدّدة من المهارات إلى مزوّدي التعليم والتدريب المهني والتقني.

الصندوق ٤. دراسة حالة: جامعة بوليتكنك (Palestine Polytechnic University) – الخليل: دبلوم صياغة الذهب والمعادن الثمينة

تبنّت جامعة بوليتكنك فلسطين في الخليل نموذجاً رائداً وقوياً في التعليم المهني من خلال برنامج دبلوم صياغة الذهب والمعادن الثمينة. ويتميّز البرنامج بتعاونه المنظّم مع غرفة تجارة وصناعة الخليل والاتحاد الفلسطيني للمعادن الثمينة، حيث تسهم هاتان الجهتان بشكل مباشر في تطوير المناهج، بما يضمن مواءمتها الوثيقة مع الاحتياجات الفعلية لصناعة المجوهرات.

ويركّز الدبلوم على نهج عملي قائم على تنمية المهارات، إذ يتلقّى الطلبة تدريباً شاملاً في طيف واسع من تقنيات صياغة الذهب، بما في ذلك التشكيل، والقصّ، واللحام، والتجميع، والتشطيب، وإعداد السبائك، ووضع الدمغة وفق المعايير القانونية الفلسطينية. كما يدمج المنهج عناصر التصميم، جامعاً بين الأساليب التقليدية لصناعة الحُلي والتقنيات الحديثة مثل التصميم بمساعدة الحاسوب (CAD) والطباعة ثلاثية الأبعاد. وتشمل المقرّرات الدراسية الرسم الهندسي، وتطبيقات الحاسوب، واللغة الإنجليزية لإعداد التقارير التقنية، إلى جانب مهارات حياتية مثل التواصل والتفاوض، بما يضمن امتلاك الخريجين معارف ومهارات متكاملة وقابلة للتكيّف.

ويُشكّل التدريب العملي محوراً أساسياً في البرنامج، إذ يُنجز الطلبة أكثر من ٩٥٠ ساعة من التدريب التطبيقي في ورش مجهّزة بالكامل، يمارسون خلالها جميع مراحل إنتاج المجوهرات، بدءاً من تحضير المواد الخام وصولاً إلى تثبيت الأحجار الكريمة وتشطيب القطع النهائية. كما يُلزم البرنامج الطلبة بفترة تدريب ميداني لا تقل عن ٢٠٠ ساعة في بيئات عمل حقيقية داخل القطاع، بما يسهم في تضييق الفجوة بين قاعات الدراسة وسوق العمل من خلال التعرّف المباشر على ظروفه ومتطلباته.

وقد أسهم هذا التعاون الوثيق مع القطاع الصناعي، إلى جانب كثافة التعلّم العملي، في ترسيخ مكانة البرنامج كنموذج يحتذى به في استجابة مؤسسات التعليم المهني لاحتياجات السوق. ويتمتّع خريجو البرنامج بقابلية توظيف عالية، مع مسارات واضحة للعمل في الورش والمصانع أو تأسيس مشاريعهم الخاصة، مما يعزّز سوق العمل المحلي ويدعم قطاع المجوهرات في فلسطين.

ويُبرز كلّ ما سبق الحاجة الملحّة إلى اعتماد آليات تمويل مستدامة، مثل دعم الأجور، والحوافز الضريبية، ونُظم تقاسم التكاليف، والمنح القائمة على الأداء، وذلك لتشجيع القطاع الخاص على الانخراط في التعلّم القائم على العمل (WBL). ويجب أن يترافق ذلك مع إنشاء إطار وطني قوي، وتوفير تمويل منتظم، وتوافر إرادة سياسية حقيقية لتنظيم وتوحيد قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني المجزّأ. وكما أشار أحد المشاركين في المقابلات: "*من دون دعم مالي حقيقي للقطاع الخاص، ولا سيما دعم أجور المتدرّبين، يصبح من الصعب جداً على القطاع الخاص الانخراط في هذا النوع من التدريب*".

٣. التحدّيات في الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

يتأثّر الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني بعدّة عوامل رئيسية، من بينها توافر الموارد التعليمية والمالية، والموقع الجغرافي، والنوع الاجتماعي. وتُسهم هذه العوامل مجتمعةً في خلق فرص تعلّم غير متكافئة بين فئات سكانية مختلفة. ووفقًا لتقرير الرصد الصادر عن مؤسسة التدريب الأوروبية لعام ٢٠٢٤، تراجع الدعم المخصّص للوصول إلى التعلّم في النظام التعليمي بمقدار ٣,٤ نقاط على مؤشر أداء النظام (SPI)، وهو مقياس مركّب يتراوح بين ٠ و١٠٠ ويُستخدم لقياس التقدّم مقارنةً بأهداف محدّدة، حيث تمثّل قيمة ١٠٠ أفضل أداء ممكن (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤ج). ويثير هذا التراجع مخاوف جدّية بشأن تصاعد العوائق أمام الوصول. وتُشكّل الضغوط المالية، ولا سيما تكاليف النقل، عبئاً كبيراً ومتزايداً على الطلبة. كما يعيق نقص التجهيزات المناسبة والموارد الرقمية توفير تعليم فعّال. وتظلّ فرص الالتحاق ببرامج التعلّم القائم على العمل والتلمذة المهنية محدودة. وتشمل العوائق الأخرى عوامل تسهم في ازدياد التسرّب وضعف قدرة النظام على الاستبقاء. كما تحدّ العوامل الجغرافية، مثل الحواجز العسكرية وقيود الحركة التي يفرضها الاحتلال الإسرائيلي، من تنقّل الطلبة والعاملين. وتؤثّر المواقف الثقافية أيضاً في فرص وصول الفتيان والفتيات إلى مجموعة متنوّعة من الدورات والتخصّصات.

واستجابةً لهذه العوائق أمام المشاركة في برامج التعليم والتدريب المهني والتقني، جرى تطوير مجموعة من آليات الدعم لمساندة الطلبة، تشمل المساعدات المالية، ودعم تكاليف النقل، وخدمات الإرشاد الأكاديمي والشخصي. فعلى سبيل المثال، يُعطى دعم المنح المخصّصة للفتيات أولوية مستمرة، ولا سيما في التدريب المهني. كما قُدّمت منح إضافية خلال فترة الحرب لدعم الشباب المتأثّرين بالصعوبات المالية. وتوفّر بعض البرامج السكن والوجبات الغذائية إلى جانب خدمات الإرشاد.

٣.١. القيود المالية

تُعدّ القيود المالية أحد أبرز العوائق أمام التدريب العملي، إذ تؤثّر في الطلبة والمؤسسات على حدّ سواء. فقد أدّى ارتفاع معدّلات البطالة بين العمّال الذين كانوا يعملون في إسرائيل، إلى جانب الأجور الجزئية لموظفي القطاع العام، إلى تراجع دخل الأسر. وغالباً ما تعطي العائلات الأولوية لتلبية الاحتياجات الأساسية، مثل الغذاء وفواتير الخدمات، على حساب التعليم، مما يصعّب على الطلبة تغطية الرسوم الدراسية أو نفقات المعيشة. وفي الوقت نفسه، يلاحظ وجود *"طلب مرتفع على المنح والدعم لتغطية تكاليف البرامج، بما يشير إلى أنّ الرسوم الدراسية بحدّ ذاتها تشكّل عبئاً ملحوظاً"*. وعلى الرغم من أنّ طلبة المدارس المهنية يُلزَمون أو يُشجَّعون على الخضوع لتدريب عملي خارج أوقات الدراسة، وغالباً في إطار برامج التلمذة المهنية، فإن كثيرين يواجهون صعوبة في ذلك بسبب تكاليف النقل، والمواد والأدوات التدريبية، وضعف الوصول إلى الموارد الكافية (سمارة، ٢٠٢٤أ: ٦). ويجد الطلبة القادمون من خلفيات اجتماعية-اقتصادية هشّة صعوبة خاصة لاكتساب الكفاءات الأساسية نتيجة نقص الموارد. وتسهم الضغوط المالية التي تواجه الأفراد والمؤسسات في استمرار عدم التوافق بين مهارات الخريجين واحتياجات سوق العمل، وهو ما يتفاقم في ظل غياب حوافز واضحة واستراتيجية وطنية موحّدة لتمويل التعليم والتدريب المهني والتقني. كما تواجه العديد من مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني قيوداً مالية كبيرة تعيق قدرتها على تقديم تعليم عالي الجودة والتكيّف مع متطلبات السوق المتغيّرة.

وبالنسبة للطلبة وأسرهم، تتمثّل أبرز العوائق المالية فيما يلي:

- **ارتفاع وتزايد تكاليف النقل:** أدّت الزيادات في أسعار النقل، التي قد تتضاعف أو حتى تتثلّث في بعض الأحيان، إلى جعل الحضور المنتظم غير ميسر لكثير من الطلبة. وقد يدفع هذا العبء بعض الطلبة إلى الانسحاب من البرامج، ولا سيما القادمين من المناطق النائية. كما تؤثّر تكاليف السفر ومخاوف السلامة بشكل غير متناسب في النساء والفتيات. ويواجه الطلبة وأسرهم *"ارتفاعاً كبيراً في تكاليف النقل"* نتيجة الإغلاقات والحواجز والتدابير الأمنية، حيث تتضاعف أوقات التنقّل وقد ترتفع التكاليف إلى أربعة أضعاف. وتُعدّ الرسوم الدراسية،

وتكاليف النقل على وجه الخصوص، عائقاً رئيساً أمام وصول الطلبة إلى التدريب المهني، خاصة من المناطق البعيدة أو ذات الأوضاع الاقتصادية الهشّة.

- **عدم القدرة على تحمّل الرسوم الدراسية والنفقات المرتبطة بها:** في ظل التحدّيات الاجتماعية-الاقتصادية خلال العامين الماضيين، باتت عائلات أكثر تُعطي الأولوية للغذاء والإيجار على حساب التعليم. وعلى الرغم من أنّ بعض البرامج توفّر تدريباً مجانياً أو منحاً دراسية، فإن التكاليف الإضافية للمواد والنقل قد تظلّ باهظة. وقد ينسحب بعض الطلبة الذين يواجهون صعوبات مالية في وقت مبكّر للبحث عن عمل فوري، غالباً في القطاع غير النظامي، لتأمين دخل. كما دفعت هذه التحدّيات الطلبة إلى البحث عن *"برامج مجانية أو منخفضة الكلفة"* نتيجة انهيار دخل الأسر، على سبيل المثال بسبب البطالة في إسرائيل أو انخفاض رواتب القطاع العام.
- **نقص التجهيزات و الممتلكات الشخصية:** قد تحول القيود المالية دون تمكّن الطلبة من اقتناء تجهيزات ضرورية، مثل الحواسيب الشخصية، مما يعيق ممارسة المهارات الرقمية.
- **تكلفة الفرصة البديلة**: يضطر الأفراد والأسر إلى الموازنة بين الحاجة الفورية للدخل والفوائد طويلة الأمد للتدريب، الأمر الذي قد يدفع الطلبة إلى اختيار العمل بدلاً من مواصلة التعليم.

أمّا بالنسبة لمؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني ومزوّدي التدريب، فتتجلّى العوائق المالية في عدّة مظاهر، من بينها:

- **محدودية المخصّصات من الميزانية الوطنية والاعتماد الكبير على المانحين**: غالباً ما تكون الميزانيةا لوطنية غير كافية، مما يدفع معظم أنشطة التعليم والتدريب المهني والتقني إلى الاعتماد بشكل كبير على التمويل الخارجي. إذ إن *"نسبة كبيرة من المعدات، قد تصل أحياناً إلى قتنى من خلال مشاريع ممولة من المانحين، ما يجعل النظام غير مستدام عند تغيّر أولويات التمويل، كما يحدث عند توجيه الموارد نحو الإغاثة الإنسانية"*. ويحدّ هذا العجز المالي من الاستثمار في المعدات الحديثة، والمواد الخام، والتخصّصات الجديدة، ما يؤدّي إلى بقاء المعدات دون استخدام أو توقّف العمليات الأساسية لعدم توافر مستلزمات التشغيل.
- **صعوبات استقطاب المدرّبين المؤهّلين والاحتفاظ بهم:** تقدّم المؤسسات العامة رواتب غير تنافسية، ما يصعّب منافسة القطاع الخاص في جذب الكفاءات، ويؤدّي إلى نقص في المدرّبين ذوي الخبرة، لا سيما في المجالات المطلوبة أو الناشئة مثل الذكاء الاصطناعي وصيانة المركبات الكهربائية/والهجينة. . كما يزيد غياب آليات تطوير الكوادر والحوافز من حدّة هذه المشكلة.
- **العجز التشغيلي والرسوم الحكومية الجديدة:** قد تؤدّي القيود المالية إلى نقص المواد الخام الأساسية، وإغلاق مختبرات مهمّة، وبقاء معدات حديثة دون استخدام بسبب ارتفاع تكاليف الصيانة أو نقص الكوادر المؤهّلة.
- **الارتفاع الكبير في كلفة البرامج التقنية المتخصّصة**: تؤدّي كلفة المعدات وأجور المدرّبين إلى جعل هذه البرامج غير مستدامة مالياً من دون تمويل خارجي. كما يجد الطلبة صعوبة في تحمّل هذه الرسوم، ما يدفع بعض المراكز إلى خفض الأسعار بشكل كبير للحفاظ على معدّلات الالتحاق. وتُعطي العديد من الأسر الأولوية للغذاء والفواتير على حساب رسوم التدريب. ويُعدّ الارتفاع الباهظ في كلفة الآلات الحديثة والمعدات المتقدّمة المطلوبة للتخصّصات التقنية تحدّياً رئيساً.
- **تكاليف تعزيز الإدماج:** أدّت الجهود الرامية إلى ضمان الإدماج، مثل توفير الدعم المتخصّص وخدمات النقل المساندة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، إلى زيادة كبيرة في التكاليف، وقد جرى تقليص العديد منها أو إلغاؤها بالكامل. وبيّن أحد مراكز التدريب الخاصة أنّه *"كمركز صغير، يواجه أعباء مالية إضافية تتمثّل في رسوم تصديق الشهادات، وترخيص البرامج، والموافقات ذات الصلة، ما يزيد الضغط على موازنات محدودة أصلاً ويحوّل الموارد بعيداً عن الاحتياجات الأساسية، مثل تحديث المعدات، وتطوير المدرّبين، ودعم الطلبة"*.

ورغم هذه التحدّيات المالية الكبيرة، أظهرت مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني قدراً لافتاً من الإبداع والقدرة على الصمود. وقد كانت هذه القدرة على التكيّف عاملاً حاسماً في بقائها، ولا سيما خلال فترات تراجع التمويل وازدياد الطلب على خدماتها.

الصندوق ٥. قصة نجاح: الشراكة بين مركز تدريب العيزرية التابع لوزارة العمل ومؤسسة الأيتام الصناعية الإسلامية في العيزرية – القدس

تُعدّ إحدى قصص النجاح البارزة في مشهد التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين الشراكة الناشئة بين مركز تدريب العيزرية التابع لوزارة العمل، لذي تمّ إنشاؤه حديثًا ومدرسة الأيتام الصناعية الإسلامية العريقة، وكلاهما يقع في بلدة العيزرية. وتمثّل هذه الشراكة نموذجاً عملياً لتقاسم الموارد وترشيد التكاليف في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني.

فقد واجه مركز وزارة العمل في العيزرية، خلال سنواته التأسيسية الأولى، تحدّيات في إتاحة ورش ومختبرات مجهّزة بالكامل لمتدرّبيه. وفي المقابل، تمتلك ومؤسسة الأيتام الصناعية الإسلامية، بحكم تاريخها الطويل وبنيتها التحتية المتطوّرة، المرافق والموارد التقنية اللازمة، لكنها كانت تسعى إلى تعزيز روابطها المؤسسية ودورها ضمن منظومة التعليم والتدريب المهني والتقني. ومن خلال تجميع نقاط القوة لدى الطرفين، جرى إنشاء ترتيب تعاوني يحقّق منفعة متبادلة.

وأتاح هذا التعاون لمتدرّبي مركز وزارة العمل الوصول إلى المختبرات المتخصّصة والمعدات المتوافرة في **ومؤسسة** الأيتام الصناعية الإسلامية، بما يضمن حصولهم على تدريب عملي تطبيقي كان من الصعب على المركز توفيره بشكل مستقل نظراً لكلفته المرتفعة. وفي المقابل، استفادت مؤسسة الأيتام الصناعية الإسلامية من توثيق علاقاتها المؤسسية مع وزارة العمل، وتعزيز حضورها، ومواءمة برامجها بصورة أوثق مع الأولويات الوطنية للتدريب.

وقد أسهم هذا النموذج التعاوني في الحدّ من ازدواجية الاستثمارات، وتعزيز تقاسم التكاليف، وتوسيع فرص الوصول إلى بيئات تدريب حديثة، وتقوية الصلة بين المؤسسات المهنية التقليدية والمراكز التدريبية المستحدثة. ويُنظر إلى هذه التجربة بشكل متزايد بوصفها نموذجاً واعداً لتعاون المؤسسات الحكومية مع المدارس المهنية العريقة، بما يعظّم الأثر، ويُحسّن استخدام الموارد، ويعزّز الاستجابة لاحتياجات سوق العمل.

يتجلّى أحد أوجه هذا التكيّف في تنويع مصادر التمويل واعتماد استراتيجيات لترشيد التكاليف. فقد جرى إعطاء أولوية للمنح الدراسية والمساعدات المالية، وغالباً ما استهدفت الطالبات في المسارات المهنية، لضمان استمرارية الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني. وفي بعض الحالات، منحت المؤسسات عشرات المنح الدراسية وتكفّلت بتغطية تكاليف التدريب العملي (التدريب الميداني) من أجل استيفاء متطلبات مبادرات التشغيل. كما اعتمدت مؤسسات أخرى سياسات منظَّمة لتخفيض الرسوم، قدّمت بموجبها خصومات للمتعلمين من الفئات الأقل حظًّا. وأقرّت الهيئات الإدارية إعفاءات خاصة من الرسوم، تراوحت بين ٥٠٪ والإعفاء الكامل، دعماً للفئات الأكثر هشاشة.

وعلى صعيد آخر، قامت المؤسسات بمواءمة عملياتها التشغيلية لمساعدة الطلبة على التغلّب على الصعوبات المالية واللوجستية، ولا سيما القادمين من المناطق الريفية أو المتأثّرة بالنزاع. ومن التدابير الشائعة في هذا السياق اعتماد جداول زمنية مرنة، مثل تطبيق "*ساعات عمل طارئة*"، بحيث تُعقد الحصص ثلاثة أيام في الأسبوع بدلاً من الانعقاد اليومي. ويسهم هذا التعديل في تخفيف أعباء التنقّل وتقليل التكاليف المرتبطة به بالنسبة للطلبة القادمين من مناطق مختلفة. وعلى الرغم من أنّ هذه الترتيبات ليست مثالية لضمان استمرارية التدريب، فإنها تعكس حرص مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني على الحفاظ على فرص الوصول والمشاركة في ظل القيود التشغيلية المستمرّة.

وعلى الرغم من محدودية الموارد، اعتمد مزوّدو التعليم والتدريب المهني والتقني أساليب تشغيلية مبتكرة للحفاظ على جودة البرامج. ويشمل ذلك توظيف التكنولوجيا لتوسيع نطاق الوصول وإدارة تقديم التدريب، ولا سيما في المكوّن النظري من البرامج. وفي بعض الحالات، طوّرت المؤسسات منصّات رقمية لإدارة الدورات وتيسير تقديم محتوى تدريبي مرن، بما أتاح وصولاً دولياً إلى بعض برامج التعليم المهني. وقد أثبت هذا التحوّل الرقمي فاعليته أيضاً في التعامل مع الإغلاقات والاضطرابات الناجمة عن الحرب. كما أسهم اعتماد نماذج التدريب المرن في تقليل الحاجة إلى الحضور الفعلي، مما خفّض تكاليف التنقّل وحسّن إمكانية الوصول للطلبة.

الصندوق ٦. مدرسة دار الأيتام الإسلامية الصناعية في العيزرية – حيث يلتقي التعلّم بالإنتاج

تميّزت مدرسة دار الأيتام الصناعية الإسلامية في العيزرية بنهج فريد فعّال يدمج الإنتاج الفعلي في صميم التعليم والتدريب المهني. فعلى خلاف العديد من المؤسسات التي تقتصر على التدريب النظري أو التطبيقي المحدود، تُعلّم هذه المدرسة طلابها كيفية الإنتاج والإدارة وتقديم سلع وخدمات عالية الجودة. وينخرط الطلبة في تعلّم عملي مباشر يعكس واقع سوق العمل، بدءاً من تصنيع الأثاث للمكاتب الإدارية، وصولاً إلى تنفيذ أعمال طباعة تجارية لصالح مؤسسات رسمية، مثل المجلس القضائي.

كما تُدرَّس التخصّصات الإنتاجية، كالكهرباء، والتكييف، وميكانيك السيارات، بشكل متكامل من البداية إلى النهاية، بما يضمن استعداد الخريجين لتلبية متطلبات القطاع الصناعي.

ويُعدّ قسم الطباعة والتجليد في المدرسة نموذجاً وطنياً بارزاً، إذ يعمل كمزوّد خدمات متكامل بعقود خارجية. وتُخصَّص الإيرادات المتولِّدة من الأنشطة الإنتاجية لصندوق دعم الأيتام، مما يعزّز لدى الطلبة الإحساس بالهدف والانتماء والمسؤولية المجتمعية، إلى جانب توليد دخل مستدام. ويُمكّن هذا الاحتكاك العملي بالواقع المهني العديد من الخريجين من الالتحاق الفوري بسوق العمل أو إنشاء ورشهم الخاصة، بما يؤكّد فاعلية نهج التعلّم القائم على الممارسة.

ويستفيد الطلبة من مدرّبين منخرطين فعلياً في سوق العمل، كما تُحدَّث البرامج التدريبية بانتظام استجابةً لاحتياجات القطاعات المهنية. وعلى الرغم من التحدّيات الخارجية، بما في ذلك القيود على الحركة المرتبطة بالحرب، والتراجع الاقتصادي، ومحدودية التمويل، تحافظ المدرسة على معدّلات التحاق مرتفعة، واهتمام متزايد من الطلبة، ونِسَب توظيف قوية للخريجين.

ويجسّد النموذج الإنتاجي الذي تتبنّاه مدرسة الأيتام الصناعية الإسلامية كيف يمكن للتعليم المهني أن يكون في آنٍ واحد أداة للتحوّل الاجتماعي ومحرّكاً للإنتاج الاقتصادي.

٣.٢ الموارد التعليمية والمعدّات

يُعيق الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني نقصُ الموارد التعليمية نتيجة ارتفاع تكلفتها. إذ تتطلّب العديد من البرامج التقنية المتخصّصة، مثل الكهرباء، والنجارة، وصيانة المركبات، وتطبيقات الذكاء الاصطناعي، معدّات باهظة الثمن ومواد استهلاكية وتراخيص برمجية مكلفة، ما يجعل هذه البرامج غيرمتاحة لكثير من المتعلّمين. فعلى سبيل المثال، أفاد أحد مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني بأن *"إنشاء برنامج دبلوم في فنون الطهي يتطلّب أكثر من ٢٠٠ ألف شيكل (نحو ٥٥ ألف دولار أميركي) من حيث المعدّات، وقد جرى تأجيله بسبب نقص التمويل وارتفاع التكاليف على المشاركين"*. وتمتدّ هذه العوائق المالية لتشمل المستلزمات الأساسية، حيث ذكر أحد المراكز أنه *"اضطر إلى إيقاف دورة تدريبية لأن المركز لم يتمكّن من توفير شيكل (نحو ٨٠٠ دولار أميركي) لشراء المستلزمات"*.

وغالباً ما تكون الموازنات الحكومية غير كافية لتغطية التكاليف التشغيلية الأساسية أو لاقتناء معدّات حديثة، الأمر الذي *"يُعيق تطوير بعض التخصّصات أو إطلاق برامج جديدة"*. وأكّد أحد مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني التابعة لوزارة العمل أنه *"من دون تمويل حكومي أساسي لتغطية النفقات التشغيلية، لم نتمكّن من إطلاق برامج محورية مثل برنامج الطهي، الذي يتطلّب مصاريف تشغيل يومية لا نستطيع تحمّلها"*.

الصندوق ٧. دراسة حالة: محدودية المعدّات وتحدّيات الموارد في احد المدارس المهنية

تُقدّم إحدى المدارس الصناعية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي مثالاً واضحاً على التحدّيات التي تواجهها المؤسسات المهنية فيما يتعلّق بالمعدّات والموارد. وتُعدّ القيود المالية العائق الأبرز أمام تطوير تخصّصات جديدة، إذ لا يمكن إطلاق البرامج حتى عند وجود طلب واضح في سوق العمل من دون توفير تمويل كافٍ. فعلى سبيل المثال، ورغم موافقة الوزارة على تخصّص المباني الذكية، لم يُقدَّم دعم مالي لإنشاء الورشة المقترحة التي كانت تتطلّب معدّات متقدّمة ومساحة مناسبة، الأمر الذي حال دون إطلاق البرنامج رغم أهميته المحتملة وملاءمته لاحتياجات السوق.

كما تواجه المدرسة صعوبات كبيرة في تأمين المعدّات المتخصّصة ومرتفعة التكلفة. ففي مجال التدريب على الطاقة المتجدّدة، على سبيل المثال، تتجاوز تكلفة بعض المعدّات الأساسية، مثل العواكس وبطاريات التخزين، ١٠٠ ألف دولار أميركي. ويعمل المختبر حالياً باستخدام اثنتي عشرة بطارية قديمة وثلاثة عواكس فقط يتقاسمها سبعة عشر طالباً، ما يضطر مجموعات كبيرة إلى العمل على جهاز واحد. ويحدّ هذا النقص بشكل شديد من مستوى التدريب العملي والتطبيقي الذي يمكن توفيره. كما تؤدي الأعطال المتكرّرة للمعدّات، إلى جانب نقص قطع الغيار، إلى تعطيل العملية التعليمية بصورة إضافية. أما التقنيات الأكثر تقدّماً، مثل السيارات الكهربائية والهجينة التي تصل تكلفتها إلى نحو ٥٠٠ ألف شيكل، فلا تزال بعيدة تماماً عن متناول المدرسة، مما يحرم الطلبة من التعرّف إلى أحدث الممارسات المعتمدة في القطاع.

وقد اعتمد جانب كبير من تقدّم المدرسة في تطوير برامج حديثة على الدعم الخارجي. فعلى سبيل المثال، لم يكن من الممكن إطلاق تخصّص الطاقة المتجدّدة أو توفير معدّاته الأساسية، بما في ذلك الألواح والعواكس، لولا التمويل الذي قدّمته المنظمة الإيطالية V.I.S. ويُبرز هذا الاعتماد على المانحين الخارجيين هشاشة هيكلية تهدّد الاستدامة طويلة الأمد للتعليم والتدريب المهني، إذ يصعب على المدارس تأمين الموارد المتقدّمة اللازمة لضمان مواءمة تدريبها مع احتياجات سوق العمل من دون هذا الدعم.

حتى في الحالات التي تتوافر فيها المعدّات، فإنها غالباً ما تكون غير مستغلّة بالشكل الكافي بسبب النقص في المدرّبين المؤهّلين القادرين على تشغيل الأدوات الحديثة والتدريس باستخدامها. وتُفيد بعض المؤسسات بوجود بنية تحتية غير كافية، ونقص في المواد الخام، إلى جانب إغلاق بعض المختبرات. كما تبقى معدّات جديدة في بعض الأحيان دون استخدام نتيجة غياب الكوادر المدرَّبة أو نقص خدمات الصيانة. ويُضاف إلى ذلك غياب الشراكات المنظَّمة مع القطاع الصناعي لإنشاء مختبرات أو مشاركة المعدّات، الأمر الذي يؤدّي إلى الاعتماد على ترتيبات غير رسمية بدلاً من التزامات طويلة الأمد لتقاسم الموارد أو الاستثمار المشترك. وتحدّ القدرات المؤسسية المحدودة وتوافر الموارد من عدد الطلبة الذين يمكن استيعابهم، كما تؤثّر سلباً في جودة التدريب بصورة عامة.

وبالنسبة لمزوّدي التعليم والتدريب المهني والتقني، يُشكّل اقتناء المعدّات الحديثة مرتفعة التكلفة عائقاً رئيسياً، إذ تعتمد المؤسسات بشكل كبير على التمويل الخارجي من المانحين لمثل هذه الاستثمارات. وأشار أحد مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني إلى أنه *"من دون داعمين أو ممولين، يصبح من الصعب جداً توفير مثل هذه الإمكانات، ولا سيما المعدّات الكبيرة"*، مضيفاً أن العديد من الآلات المتخصّصة ذات التكاليف "المرتفعة جداً" تبقى خارج متناول معظم المراكز.

وتؤدّي ندرة المعدّات وضعف المرافق إلى تقليص قدرة المؤسسات على استيعاب جميع الطلبة المحتملين وعلى تقديم تدريب عالي الجودة. وتتجلّى هذه المشكلة بشكل خاص في البرامج المتخصّصة التي تتطلّب معدّات فريدة أو باهظة الثمن. فعلى سبيل المثال، توقّف أحد البرامج، مثل برنامج التبريد والتكييف في أحد مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني، *"لأكثر من عام بسبب نقص المواد"*. ويُضاف إلى ذلك أن *"المعدّات المتقدّمة في المراكز (وغالباً ما تكون ممولة من المانحين) قد لا تُستخدم بسبب نقص المدرّبين المؤهّلين على تشغيلها، أو بسبب عدم توافر المواد الخام"*. ويُسلّط ذلك الضوء على خلل هيكلي أعمق، يتمثّل في عدم توازن الاستثمار في الموارد المادية مع الاستثمار في القدرات البشرية. إذ يُلاحظ وجود نقص معترف به في المدرّبين ذوي الخبرة القادرين على استخدام المعدّات الحديثة والتدريس من خلالها.

الوصول الرقمي والابتكار

توجد قيود جوهرية على تقديم التدريب عن بُعد والتدريب الرقمي عندما يتعلّق الأمر بتعليم المهارات العملية والتطبيقية. ففي التخصّصات التي تعتمد بدرجة كبيرة على الممارسة العملية، مثل ميكانيك السيارات، والنجارة، وتركيب الأنظمة الكهربائية، وفنون الطهي، وتصفيف الشعر، والعلاج التجميلي، يُشكّل التعلّم عن بُعد تحدّياً كبيراً. وكما أوضح أحد الطلبة: *"كان التدريب العملي عن بُعد صعباً، ولا سيما أنّ دوراتنا التدريبية تتطلّب مهارات يدوية"*.

وعلى الرغم من أنّ المنصّات الرقمية أسهمت في توسيع نطاق الوصول وضمان استمرارية التعلّم، فإنها لا يمكن أن تحلّ محلّ الورش والمختبرات والتفاعل المباشر وجهاً لوجه في هذه المجالات. فمهارات تشغيل الآلات، واستخدام الأدوات، وتطبيق إجراءات السلامة تُكتسب على نحو أفضل من خلال الممارسة المباشرة. ومن دون هذا الاحتكاك العملي، يواجه الخريجون خطر دخول سوق العمل وهم يعانون من فجوات في كفاءتهم التقنية، مما يُقوّض فاعلية التعليم المهني في تلبية متطلبات المهارات في الواقع العملي.

وعلاوة على ذلك، فإن الارتفاع الكبير في تكلفة المعدّات الرقمية المتخصّصة والبرمجيات اللازمة للبرامج التقنية الحديثة يشكّل عائقاً مالياً أمام مزوّدي التدريب، وهو ما يحدّ بدوره من إتاحة هذه الدورات المتقدّمة. وكما أشار أحد المشاركين: *"تتطلّب مجالات مثل الذكاء الاصطناعي، والطباعة الرقمية، وصيانة السيارات الكهربائية والهجينة تراخيص برمجية ومعدّات متخصّصة، ولا تستطيع مؤسستنا تحمّل هذه الاستثمارات من دون دعم المانحين"*. وقد يحول هذا العبء المالي دون تمكّن المؤسسات من تقديم برامج مبتكرة قائمة على التكنولوجيا الرقمية، مما يقيّد الوصول إلى هذه المهارات المطلوبة في السوق.

ويُشكّل النقص في المدرّبين المؤهّلين الذين يمتلكون خبرة حديثة ومواكبة للسوق في المجالات الرقمية والتقنية الناشئة عائقاً كبيراً أمام تقديم تدريب عالي الجودة قائم على الابتكار. فقد أشار أحد مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني إلى صعوبة العثور على مدرّسين يمتلكون كفاءة في مجالات متقدّمة، مثل تطبيقات الذكاء الاصطناعي أو صيانة المركبات الهجينة: *"من الصعب إيجاد مدرّبين متمكّنين في مجالات متقدّمة كتطبيقات الذكاء الاصطناعي أو صيانة السيارات الهجينة"*. وأضاف: *"إن مدرّبي الدورات المرتبطة بالذكاء الاصطناعي يُعدّون مرتفعي التكلفة، ومن الصعب العثور على شخص يجمع بين الفهم العميق للموضوع والقدرة على تدريسه بشكل فعّال"*. وغالباً ما يضطر هذا النقص المؤسسات إلى الاعتماد على كوادر أكاديمية تمتلك معرفة نظرية جيدة، لكنها تفتقر إلى الخبرة العملية في القطاع، مما يقلّل من الطابع التطبيقي للتدريب في المجالات التكنولوجية المتقدّمة. وكما لاحظ أحد أصحاب المصلحة، حتى عندما تتوافر التقنيات الرقمية والمعدّات الحديثة، فإنها *"قد لا تُستخدم بسبب نقص الكوادر التدريبية المؤهّلة على تشغيلها"*.

وأخيراً، وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتطوير أنظمة رقمية للتقييم وإصدار الشهادات، لا تزال هناك فجوات كبيرة في اكتمال وظائفها، ولا سيما فيما يتعلّق بالتتبّع المنهجي للجودة وتقييم الأثر. ويُظهر الجمع بين هذا الضعف في البنية التحتية الرقمية للرصد، وغياب قاعدة وطنية أو قطاعية للمدرّبين المعتمدين، أن المنظومة الرقمية الأوسع لضمان جودة التدريب لا تزال غير ناضجة بما يكفي، الأمر الذي قد يؤثّر سلباً في الثقة بالمؤهلات المعزّزة رقمياً. كما شدّد أصحاب المصلحة على أنّ التطوّر السريع لمتطلبات الوظائف يعني أن التدريب القائم على التكنولوجيا قد يصبح متقادماً بسرعة ما لم يخضع للتحديث والتطوير المستمرّين. وكما أوضح أحد المشاركين، يجب تكييف التدريب بصورة دائمة لضمان حصول المتعلّمين على *"فرص تدريب مناسبة باستخدام التكنولوجيا"* تظلّ متوائمة مع احتياجات سوق العمل.

الصندوق ٨. المدرسة الثانوية الصناعية في سيلة الظهر -جنين – نموذج للتميّز في التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين

تقع المدرسة الثانوية الصناعية في سيلة الظهر في محافظة جنين، وتُعدّ نموذجاً رائداً للصمود والابتكار في مجال التعليم والتدريب المهني. تقدّم المدرسة اثني عشر تخصّصاً ضمن المسارات الصناعية والمهنية، بما في ذلك برامج مخصّصة للطالبات، وتدمج تقنيات حديثة مثل المركبات الهجينة والكهربائية، إلى جانب أنظمة المباني الذكية. ويُخصَّص ٨٠٪ من المقرر للتدريب العملي، ما يتيح للطلبة الانخراط في عمليات إنتاج حقيقية واكتساب خبرات تؤهّلهم مباشرةً لدخول سوق العمل.

وعلى الرغم من محدودية التمويل وتأثير الحرب على التنقّل وفرص التدريب، تحافظ المدرسة على معدّلات نجاح مرتفعة وانتظام مستمر في الالتحاق، وتكتسب ثقة متزايدة لدى أصحاب العمل ويُسهم هذا الالتزام بجودة التعليم، إلى جانب التعاون الفاعل مع القطاع الصناعي، والإرشاد المهني، وتعزيز المساواة بين الجنسين، في جعلها خياراً مفضّلاً للطلبة من شتّى أنحاء المنطقة، بما في ذلك القرى القريبة من القدس. ومن خلال الجمع بين

مرافق حديثة، وكوادر تعليمية ملتزمة، وروابط قوية مع سوق العمل، تُجسّد المدرسة الثانوية الصناعية في سيلة الظهر كيف يمكن لمؤسسة محلية أن توفّر فرصاً تحوّلية وأن تُسهم في إعداد قوى عاملة ماهرة ومحفَّزة.

٣.٣. العوائق أمام فرص التعلّم القائم على العمل

على الرغم من الالتزام السياسي بتوفير فرص مناسبة وذات صلة للتعلّم القائم على العمل، يواجه قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني عدداً من العوائق التي تحدّ من فاعلية التدريب العملي، بما في ذلك التعلّم القائم على العمل وبرامج التلمذة المهنية. وتشمل هذه العوائق عوامل مالية ومؤسسية ومجتمعية ولوجستية، يتفاقم معظمها بفعل الاحتلال الإسرائيلي. ويسهم محدودية توافر فرص التعلّم القائم على العمل ذات الجودة العالية، إلى جانب عدم المواءمة بين تخصّصات التدريب واحتياجات السوق، في نقص العمالة الماهرة في قطاعات رئيسية، ولا سيما القطاع الصناعي (سمارة، ٢٠٢٤ب: ٩٧).وغالباً ما تكون برامج التلمذة المهنية غير معتمدة، وغير مدفوعة الأجر، وضعيفة التنسيق مع القطاع الخاص (منظمة العمل الدولية، ٢٠١٨).

ويحدّ من الإقبال على فرص التعلّم القائم على العمل, العبءُ المالي الواقع على العديد من منشآت القطاع الخاص، والذي ازداد بفعل التراجع الاقتصادي والإغلاقات المرتبطة بالحرب. كما تؤدّي ندرة المعدّات التعليمية، وضعف المرافق، ومحدودية الكوادر إلى تقليص عدد الطلبة الذين يمكن استيعابهم. وتعاني العديد من مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني من قوائم انتظار للبرامج الأكثر طلباً، أو تعجز عن تقديم بعض التخصّصات بسبب قيود الموارد.

ولا تزال فرص التعلّم القائم على العمل في التعليم والتدريب المهني الأولي غير راسخة بالشكل الكافي. فعلى الرغم من إدخال بعض المدارس المهنية لبرامج التلمذة، فإن أثرها يظلّ محدوداً بسبب ضعف التعاون المنظّم مع القطاع الخاص وغياب إطار تنظيمي رسمي (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤ج: ٢١). كما لم تُنفَّذ بشكل منهجي بعد أشكال بديلة من التعلّم القائم على العمل، مثل فترات التدريب العملي المنظّم، أو برامج الخبرة العملية قصيرة الأمد، أو أنظمة التعليم المزدوج، على الرغم من إمكاناتها في توفير مسارات أكثر قابلية للتطبيق للتعلّم العملي ضمن نظام التعليم والتدريب المهني والتقني الفلسطيني. وتمنع هذه الفجوات الطلبة من اكتساب خبرة العمل الميداني الضرورية لتعزيز قابليتهم للتوظيف وتضييق الفجوة بين التدريب والعمل الفعلي. ورغم محاولة بعض المدارس محاكاة بيئات العمل من خلال أنشطة لا صفّية، فإن هذه الجهود لا ترقى إلى توفير الفوائد الكاملة للتعلّم القائم على العمل الرسمي.

وتوجد أيضاً فجوة بين مدة التدريب العملي وتوقّعات أصحاب العمل، إذ تفشل بعض الدورات قصيرة الأمد في تخصيص وقت كافٍ للانغماس العملي. كما يؤدّي غياب إطار وطني لتقييم جودة واتساق المكوّن العملي في التدريب قصير الأمد إلى تفاوت في مستوى الخبرة العملية وصعوبات في اعتراف أصحاب العمل بالشهادات. وينتج عن ذلك ادّعاء بعض المراكز تقديم تدريب عملي، في حين يقتصر المحتوى فعلياً على الجانب النظري، في ظل رقابة محدودة.

وتُقرّ المؤسسات بعدم اتساق جودة التعلّم القائم على العمل. وكما أشار أحد المشاركين في المقابلات، هناك *"غياب للمتابعة المؤسسية"* لمحتوى التدريب، ما يجعل الكثير من التعلّم غير متّسق وقد لا يتماشى مع احتياجات السوق. ويتفاقم هذا التحدّي بضعف الإرشاد المهني؛ إذ يُقدَّر أن نحو *"٥٠٪ من الطلبة الجدد لا يمتلكون تصوراً واضحاً عن تخصّصهم المرغوب"* عند الالتحاق، وغالباً ما يبدأ الإرشاد في وقت متأخر، بحيث تتأثر الخيارات بتفضيلات المعلّمين أو المنافسة المؤسسية أكثر من ارتباطها بمسارات مهنية حقيقية.

ويُشكّل تردّد القطاع الخاص في الانخراط الكامل في التعليم والتدريب المهني والتقني عائقاً إضافياً أمام ضمان الوصول إلى تعلّم ذي جودة. ويعود هذا التردّد إلى حدّ كبير إلى النظر إلى الموارد التعليمية بوصفها عبئاً لا استثماراً، وهو ما ينعكس مباشرةً على قدرة الطلبة على اكتساب مهارات عملية متّصلة بالسوق. وتنظر العديد من منشآت القطاع الخاص، ولا سيما في المناطق المتضرّرة اقتصادياً مثل شمال الضفة الغربية، إلى التعلّم القائم على العمل باعتباره *"عبئاً مالياً إضافياً"* وليس فرصة استثمارية. وحتى في الظروف العادية، كان كثير من أصحاب العمل متشكّكين في جدوى هذا النوع

من التعلّم. وقد أدّت الأزمات الاقتصادية والأمنية المستمرة إلى إضعاف الأعمال بشكل شديد، حيث تعمل العديد من الشركات بطاقة منخفضة أو أُجبرت على الإغلاق، ما يصعّب تحمّل تكاليف التدريب. وفي الوقت ذاته، لم توفّر الحكومة حوافز، مثل الإعفاءات الضريبية، لتشجيع القطاع الخاص على المشاركة في التدريب، الأمر الذي يزيد من محدودية مساهمته الفعّالة في هذا المجال.

ومع محدودية فرص التدريب في القطاع الخاص، تسعى مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني إلى تعزيز قدراتها التدريبية الداخلية. غير أنّها تواجه قيوداً مالية كبيرة في اقتناء المعدّات الحديثة والمتخصّصة، مثل ماكينات التحكم الرقمي بالحاسوب (CNC)، وآلات القطع بالليزر، والعواكس المتقدّمة، وبنوك البطاريات للطاقة المتجدّدة، والمركبات الكهربائية والهجينة. وبذلك يظلّ التحدّي قائماً وصعباً. وكما قال أحد مديري المدارس المهنية: *"يُتوقَّع منّا إعداد الطلبة لمستقبل العمل، ولكن من دون أدوات المستقبل"*. إنّ ارتفاع تكلفة المعدّات المتقدّمة، إلى جانب محدودية الدعم الحكومي وعدم استدامة التمويل المانح، يجعل العديد من المراكز عاجزة عن توفير مستوى التدريب العملي الذي يتطلّبه سوق العمل المعاصر.

كما تُعدّ القدرة المحدودة للمشروعات الصغيرة عائقاً رئيسياً، ولا سيما في المناطق الريفية، التي غالباً ما تستقبل طلبة التعليم والتدريب المهني والتقني غير القادرين على الوصول إلى الشركات الكبرى في المراكز الحضرية بسبب الحواجز والقيود المرتبطة بالاحتلال. ومعظم شركاء القطاع الخاص هم منشآت متناهية الصغر وصغيرة ذات *"إمكانات متواضعة"*، وغالباً ما تعجز عن تلبية متطلبات التدريب بشكل منتظم أو إقامة شراكات منظّمة مع مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني من دون استثمارات خارجية كبيرة لتعزيز قدراتها.

وغالباً ما تتأثّر آليات توفير التعلّم القائم على العمل بالظروف التشغيلية التي تعمل في إطارها مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني، ولا سيّما ما يتعلّق بقيود التنقّل ونقص الموارد. واستجابةً لذلك، تحاول المدارس ومراكز التدريب عادةً إيجاد فرص تدريب قريبة من أماكن سكن الطلبة، بما يخفّف أعباء التنقّل ويقلّل من التعرّض للحواجز والعوائق الأخرى. فعلى سبيل المثال، *"يُدرَج طالب من رام الله عادةً في تدريب داخل منطقة رام الله، حتى وإن كان موقع التدريب المقرّر أصلاً في نابلس"*. ويعكس ذلك استراتيجية تُراعي ليس فقط الطلب في سوق العمل، بل أيضاً القيود الجغرافية والسياسية التي تشكّل تفاصيل الحياة اليومية. ويُظهر هذا النهج التكيّفي كيف تحاول المؤسسات الموازنة بين أهداف القابلية للتوظيف ومتطلبات الوصول العملي والجدوى التشغيلية.

وللتغلّب على تردّد الشركات الخاصة في استضافة المتدرّبين، والذي يعود غالباً إلى القيود المالية، قامت بعض الجهات العاملة في مجال التعليم والتدريب المهني والتقني والمدعومة من المانحين بإدخال حوافز مالية، مثل دعم الأجور وتمويل فترات التدريب العملي، لإتاحة فرص التعلّم القائم على العمل. كما وفّرت منحاً دراسية كاملة لمساعدة الطلبة على تأمين تدريب عملي، بما يمكّنهم من تجاوز مخاوف الشركات المرتبطة بالتكاليف. ويُعدّ هذا الدعم المالي الاستباقي بالغ الأهمية، ولا سيما في الفترات التي تكون فيها فرص التعلّم القائم على العمل التقليدية محدودة بسبب الظروف الاقتصادية القائمة.

٣.٤. التسرّب الدراسي والاستبقاء

تُعدّ مسألة التسرّب من برامج التعليم والتدريب المهني والتقني قضية معقّدة ومتجذّرة بعمق في الضغوط الاجتماعية والاقتصادية، والتحدّيات الجغرافية والأمنية، والتصوّرات الاجتماعية السائدة، إلى جانب أوجه القصور المؤسسية. وقد تفاقمت هذه العوامل بشكل كبير بفعل النزاعات الأخيرة. فقد أفاد بعض مزوّدي التدريب ببلوغ معدّلات التسرّب ما بين *"٢٠–٢٥٪ نتيجة ارتفاع تكاليف النقل وتدهور الأوضاع الاقتصادية"*. ويُعدّ الضيق المالي الحاد أحد أبرز العوامل الدافعة إلى التسرّب، إذ يواجه الطلبة ارتفاعاً كبيراً في تكاليف التنقّل؛ حيث أشار أحد المتعلّمين إلى ارتفاع كلفة التنقّل اليومي من ١٠–١٢ شيكلًا إلى ٧٠–٨٠ شيكلًا الأمر الذي يجعل المواظبة على الحضور غير ممكن لكثيرين. كما يؤدّي انهيار دخل الأسرة، غالباً بسبب فقدان الوالدين لوظائفهم، إلى التأثير المباشر في قدرة الطلبة على مواصلة تعليمهم.

وقد فاقمت الحرب الأخيرة وحالة عدم الاستقرار السياسي المستمرة هذه التحدّيات. إذ أدّت الحرب إلى تعطيل الجداول الأكاديمية، وتضرّر المرافق التعليمية، ونزوح الكوادر والطلبة. كما زادت من حدّة الأعباء المالية والمخاوف الأمنية القائمة، ما جعل الاستمرار في الدراسة أكثر صعوبة، حيث أفادت بعض المراكز بأن "أكثر من نصف الطلبة تسربوا" فور اندلاع الحرب.

ولا حظت العديد من المؤسسات، ولا سيما تلك التي تقدّم برامج المستوى الأول (CVET)، انخفاضاً ملحوظاً في التزام الطلبة، إذ أفاد بعضها بأن *"أكثر من الدورات شهدت حالات تسرّب بسبب عدم قدرة الطلبة على الوصول إلى الصفوف أو مواجهتهم لصعوبات مالية حادّة"*. وذكر مركز آخر أن *"نحو ٣٠ إلى ٤٠ طالبًا من أصل ٢٢٠ اضطروا إلى مغادرة المدرسة نتيجة عوامل مثل صعوبة الطرق وفقدان الأسر لمصادر دخلها، ما جعل تغطية تكاليف النقل أمراً مستحيلاً"*. ويواجه الطلبة القادمون من المناطق المتضرّرة أعباء مالية كبيرة، في حين تؤدّي الحواجز الأمنية وإغلاق الطرق إلى تفاقم مشكلات الوصول، ما يدفع بعض طلبة المدارس الصناعية إلى التوقّف عن الدراسة أو تغيير مسارهم التعليمي بالكامل للالتحاق بمؤسسات أقرب إلى أماكن سكنهم.

وتُسهم العوائق الجغرافية والمخاوف الأمنية المتفاقمة في زيادة معدّلات التسرّب. فإغلاق الطرق، والحواجز العسكرية، وطول أوقات التنقّل تحوّل ما كان يستغرق *"١٥ دقيقة"* إلى *"ساعة أو ساعة ونصف"*، أو حتى *"عدّة ساعات"*، مما يجعل الحضور المنتظم غير متوقَّع ومحفوفاً بالمخاطر. وتؤثّر هذه القيود على الحركة بصورة غير متكافئة على الطالبات، اللواتي يواجهن مخاوف ثقافية وأمنية إضافية عند السفر لمسافات طويلة. وكما أوضح أحد الشهادات، انسحبت بعض الطالبات من القدس بسبب *"مخاوف أولياء أمورهن"*، وهو ما يبرز المخاطر الحقيقية المرتبطة بالتنقّل.

وتلعب التصوّرات الاجتماعية والثقافية المتجذّرة دوراً محورياً في هذه الظاهرة. فالتفضيل المجتمعي المستمر للتعليم الجامعي التقليدي على حساب التعليم المهني يجعل التعليم والتدريب المهني والتقني يُنظر إليه بوصفه خياراً أقل مكانة، حتى في الحالات التي توفّر فيها الشهادات الأكاديمية فرص عمل محدودة. وقد يلتحق بعض الطلبة، ولا سيما الفتيات، ببرامج التعليم والتدريب المهني والتقني ليس بدافع اهتمام حقيقي، بل باعتباره *"معبراً إلى التعليم الجامعي الأكاديمي"*. غير أنّهم ينسحبون لاحقاً عندما تتعارض طموحاتهم الأكاديمية الفعلية مع المسار المهني.

الصندوق ٩. الصمود وانخفاض معدّلات التسرّب في مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين

نجحت عدّة مؤسسات للتعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين في الحفاظ على معدّلات تسرّب منخفضة بشكل لافت، حتى في ظل ظروف بالغة الصعوبة، وذلك من خلال اعتماد استراتيجيات تعالج العوائق المالية واللوجستية والأكاديمية. فعلى سبيل المثال، شهدت مدرسة الأيتام الصناعية الإسلامية في العيزرية زيادة في أعداد الملتحقين بدلاً من انخفاضها. وعلى الرغم من اضطرار عدد محدود من الطلبة، ولا سيما المتدرّبين الأصغر سناً في مسار التلمذة المهنية، إلى الانسحاب بسبب ارتفاع تكاليف النقل وصعوبة الطرق، فإن ستة طلبة فقط من المسار الصناعي تسربوا، وهو ما يعكس مستوى عالياً من الاستبقاء. ويعود هذا الصمود إلى نموذج التدريب القائم على الإنتاج الذي تتبنّاه المدرسة، حيث يتعلّم الطلبة من خلال الممارسة العملية المباشرة، بما في ذلك التعلّم عبر التجربة والخطأ في سياقات واقعية. كما تُستخدم العائدات الناتجة عن الأنشطة الإنتاجية لدعم الطلبة الأيتام، مما يعزّز الدافعية والشعور بالانتماء. وتوفّر العقود طويلة الأمد مع مؤسسات مثل المجلس القضائي ووزارة الأوقاف فرص تدريب عملي مستقرة ومستدامة.

وفي السياق ذاته، أفاد مركز التدريب المهني التابع للاتحاد اللوثري العالمي في رام الله بزيادة في الإقبال على برامجه بعد الحرب، مع الحفاظ على معدّل تسرّب *"منخفض جدا"*. ويعزى نجاح المركز إلى قدرته على التكيّف مع الأزمات؛ إذ استند إلى الدروس المستفادة من جائحة كوفيد-١٩ لتقديم تدريب عبر الإنترنت وتنظيم جلسات تدريب محلية داخل مجتمعات الطلبة خلال فترات تقييد الحركة. كما واجه المركز العوائق المالية بصورة مباشرة من خلال إعطاء أولوية للمنح المخصّصة للفتيات من الأسر الأقل حظًّا، مما يسهم في الحدّ من التحيّز الاجتماعي الذي غالباً ما يفضّل الاستثمار التعليمي في الذكور.

وبالمثل، حقّقت كلية حجاوي مستويات مرتفعة من الاستبقاء الطلابي، إذ ارتفع عدد الملتحقين من ٧٧٠ طالبًا في عام ٢٠٢١ إلى ٩٧٢ طالبًا في عام ٢٠٢٣. وأشار العاملون في الجوانب الإدارية والتنظيمية إلى أن معدّلات التسرّب *"لم تؤثّر في الأعداد، إذ ظلّ العدد مستقرًا"*. ويُعزَّز ذلك من خلال التمويل القائم على المشاريع، الذي يضمن توافر الموارد، إضافةً إلى تقديم المحاضرات عبر الإنترنت مع تحقيق نسبة حضور بلغت ٨٠٪ عبر منصة "زووم"، فضلًا عن استحداث تخصّصات جديدة موجّهة لاحتياجات السوق، مثل إصلاح هياكل السيارات وتقنيات المركبات الهجينة والكهربائية، وذلك بالتعاون مع شركاء من القطاع الخاص. وتتجلّى عوامل النجاح المشتركة في هذه الحالات بوضوح، وتشمل: توفير دعم مالي استباقي للطلبة، واعتماد أساليب تعلّم مرنة وقابلة للتكيّف، وبناء روابط قوية مع سوق العمل لضمان مواءمة البرامج مع احتياجاته، إلى جانب نظم شاملة لدعم الطلبة. وتُظهر هذه المقاربات مجتمعةً أنّ مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني قادرة، عند اعتماد الاستراتيجيات المناسبة، على الحفاظ على تفاعل الطلبة وإنجازاتهم حتى في أكثر السياقات تحدّياً.

ينجم عدد كبير من حالات التسرّب عن عدم التوافق بين توقّعات الطلبة وواقع البرامج التدريبية أو عن غموض المسارات المهنية المتاحة. فقد يكتشف الطلبة في وقت متأخّر أنّ التدريب لا يضمن مساراً مهنياً واضحاً أو أنّ أصحاب العمل لا يعترفون بالشهادة الممنوحة. وفي ظل غياب إرشاد مهني منظَّم من المدارس أو مستشاري التوجيه المهني، يختار العديد من الطلبة تخصّصاتهم *"من دون توجيه كافٍ"*، وغالباً من دون الاطلاع على *"بيانات سوق العمل أو إحصاءات التوظيف"* الضرورية. ويؤدّي ذلك إلى فجوة بين مجال الدراسة المختار والاحتياجات الفعلية للسوق. كما يلتحق بعض الأفراد ببرامج *"رائجة"* مثل التجميل أو الإعلام الرقمي، ثم *"ينسحبون عندما يدركون مقدار الانضباط أو الممارسة العملية التي تتطلّبها"*.

وتُفاقِم أوجه القصور المؤسسية من تعقيد مسألة الاستبقاء الطلابي؛ إذ تفتقر معظم مراكز التدريب إلى استراتيجيات منظَّمة، مثل سياسات رسمية للاستبقاء، أو أنظمة إنذار مبكر للتسرّب، أو خدمات إرشاد شاملة. وغالبًا ما يُتعامل مع التسرّب بأسلوب تفاعلي، يقتصر على تسجيل غياب الطلبة، بدلًا من التدخّل الاستباقي لمعالجة أسبابه الجذرية.

واستجابةً لهذه التحدّيات الواسعة، عمدت العديد من المؤسسات التعليمية إلى تبنّي مجموعة من الاستراتيجيات الهادفة إلى تعزيز معدّلات الاستبقاء وإتمام البرامج التدريبية، وفي مقدّمتها اعتماد نماذج التعليم المدمج التي تجمع بين التعلّم عبر الإنترنت والتعلّم الحضوري، بوصفها تكيّفاً رئيسياً للتخفيف من قيود الحركة والحفاظ على تفاعل الطلبة.وقد نجحت إحدى المؤسسات في تطبيق نموذج جديد من خلال تقديم دروس عبر منصة "زووم" إلى جانب لقاءات حضورية قصيرة للطلبة القادرين على الحضور، وهو ما أثبت فعاليته في تمكين الطلبة من *"النجاح في بعض الدورات والاستمرار فيها"*. وإضافة إلى ذلك، أظهرت المؤسسات مرونة في ما يتعلّق بالدعم المالي وجدولة الدراسة، حيث وفّر بعضها السكن وخيارات الدفع بالتقسيط للتخفيف من الأعباء المالية عن الطلبة. ولضمان استمرارية التدريب، جرى في كثير من الأحيان تنظيم المكوّنات العملية، التي تُعدّ جوهرية في التعليم المهني، من خلال جلسات مختبرية "مكثّفة" أو إعادة جدولتها بما يتناسب مع ظروف الطلبة.

٣.٥. العوائق الجغرافية وقيود التنقّل أمام الوصول

تُشكّل العوائق الجغرافية والمخاوف الأمنية تحدّيات دائمة تجعل تنقّل الطلبة إلى مراكز التدريب ومواقع التدريب العملي بالغ الصعوبة. ويواجه الطلبة القادمون من المناطق النائية أوقات سفر طويلة وتكاليف مرتفعة. وتمتدّ الأعباء المالية التي يتحمّلها الطلبة والمتدرّبون إلى ما هو أبعد بكثير من الرسوم الدراسية، لتشكّل عائقاً متعدّد الأبعاد أمام المشاركة الفعّالة في التعليم والتدريب المهني والتقني. وفي حين يعكس الطلب المستمر على المنح والدعم المالي عبئاً حقيقياً لتكاليف البرامج، فإن محدودية الوصول إلى مواقع التدريب، ولا سيما في المراكز الحضرية التي تتركّز فيها منشآت القطاع الخاص، تزيد من حدّة هذا التحدّي. ويكافح العديد من الطلبة، وخصوصاً القادمين من المناطق الريفية والمهمَّشة، من أجل التنقّل اليومي بسبب ارتفاع تكاليف النقل، والحواجز، وطول أوقات السفر.

ويؤثّر موقع برنامج التعليم والتدريب المهني والتقني تأثيراً كبيراً في سهولة الوصول إليه وجاذبيته. فالمؤسسات الواقعة في المناطق الحضرية تتمتّع بروابط نقل أفضل وبإمكانية الوصول إلى عدد أكبر من أصحاب العمل المحتملين، ما يجعلها أكثر سهولة وجاذبية للطلبة. وعلى النقيض من ذلك، يواجه الطلبة من المناطق الريفية تحدّيات أكبر، مثل خيارات النقل المحدودة والمكلفة، الأمر الذي قد يثنيهم عن الالتحاق. وإضافة إلى ذلك، تفرض

برامج التعليم والتدريب المهني الأولي الرسمية في كثير من الأحيان قيوداً عمرية، ما يزيد من صعوبة الوصول أمام الطلبة الريفيين أو أولئك الذين تعرّضت مسيرتهم التعليمية (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤ب، ص. ٢١).

كما تُعيق القيود الجغرافية والأمنية الوصول إلى فرص التدريب العملي. فالطلبة من المناطق البعيدة يواجهون ارتفاعاً كبيراً في تكاليف النقل وطولاً في أوقات التنقّل بسبب الحواجز الأمنية والقيود المفروضة على الحركة، ما يجعل المواظبة على الحضور أمراً صعباً أو مستحيلاً. وكما ورد في إحدى الإفادات: *"أدّى النزاع المستمر إلى جعل العديد من المختبرات غير قابلة للوصول، مما حال دون تمكّن الطلبة من استكمال المكوّنات العملية من برامجهم"*. كما تؤدّي المخاوف الأمنية المرتبطة بالحواجز والاعتداءات التي ينفّذها مستوطنون إسرائيليون، ولا سيما عند تنقّل الطالبات إلى مراكز تدريب بعيدة أو إلى مواقع التعلّم القائم على العمل، الأمر الذي يؤدي إلى عزوف الأسر عن المشاركة أو انسحاب الطلبة بالكامل.

وللتخفيف من هذه الإشكاليات، اعتمدت بعض مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني حلولاً محلية، مثل تمكين المتدرّبين من تنفيذ تدريبهم العملي في مرافق أقرب إلى أماكن سكنهم. ورغم أن هذه الترتيبات تقلّل الصعوبات اللوجستية، فإنها في الوقت نفسه وسّعت فجوة المهارات. فالمؤسسات الريفية غالباً ما تفتقر إلى البنية التحتية، والمعدّات المتقدّمة، أو المرشدين المؤهّلين القادرين على توفير تدريب عملي بمستوى مماثل لما هو متاح في المؤسسات الحضرية. ونتيجة لذلك، يكتسب المتدرّبون في كثير من الأحيان مهارات جزئية أو متقادمة، مما يُضعف قابليتهم للتوظيف ويقلّل من مصداقية مخرجات التعليم والتدريب المهني والتقني بشكل عام. كما يفرض هذا الوضع ضغطاً كبيراً على مؤسسات التدريب، إذ أصبح من الصعب على الكوادر متابعة المتدرّبين والإشراف عليهم في مواقع تدريب متباعدة أو مجزّأة. ويزيد غياب الشراكات المؤسسية القوية مع منشآت ريفية بديلة من حدّة هذا التحدّي، تاركاً العديد من المتدرّبين دون إشراف كافٍ أو توجيه منظّم. ونتيجة لذلك، ينسحب بعض الطلبة نهائياً لعدم قدرتهم على سدّ الفجوة بين التعليم النظري واكتساب المهارات العملية.

وعلى الرغم من إدخال بعض مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني نماذج التعلّم الإلكتروني والمُدمج كبدائل، فإنها تظلّ غير كافية لتعويض التدريب العملي المباشر. فالتعليم المهني بطبيعته تطبيقي ويتطلّب الوصول إلى مختبرات مجهّزة جيداً، وآلات حديثة، وأدوات مطابقة لمعايير الصناعة. ومن دون هذه الموارد، لا يستطيع الطلبة تطوير الكفاءات التي يتطلّبها سوق العمل بشكل كامل. ومع ذلك، أسهمت المنصّات الرقمية في توسيع نطاق الوصول إلى الدورات قصيرة الأمد بشكل ملحوظ، وهو أمر بالغ الأهمية خلال فترات النزاع. فعلى سبيل المثال، توفّر إحدى المنصّات نظاماً مدعوماً بالذكاء الاصطناعي لاختيار البرامج التدريبية، ما يتيح حتى للطلبة الدوليين الالتحاق بها، ويساعد المؤسسات على الاستمرار في ظل الإغلاقات المرتبطة بالحرب. كما جرى اعتماد نماذج التعلّم عن بُعد والمُدمج، بما في ذلك الدورات المعتمدة على منصة "زووم"، للتغلّب على القيود الجغرافية وقيود التنقّل والوقت. وكما أشار أحد الطلبة: *"بعد الحرب، انتقلنا إلى نماذج التعليم المدمج والتدريس عبر زووم. وبدأ طلبة من مناطق نائية وحتى من دول أخرى بالوصول إلى دورات لم يكن بمقدورهم الالتحاق بها سابقاً"*.

٣.٦. الطلبة من الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة

تتفاقم محدودية الموارد بشكل أكبر في المراكز التي تخدم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ يُعدّ التأهيل المهني لهذه الفئة *"معقّداً ومكلفاً بطبيعته، سواء للأسر أو للحكومة"*، نظراً إلى الحاجة إلى معدّات متخصّصة وكوادر بشرية مؤهّلة. وقد أدّت الأزمة المالية العامة إلى توقّف خدمات أساسية، مثل النقل المساند للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة إلى مراكز التدريب، الأمر الذي فاقم من تحدّيات الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني.

كما قيّدت الأزمة المالية بشدّة إمكانية وصول الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ أضعفت خدمات النقل المتخصّصة وكشفت عن استمرار نقص البنية التحتية المهيّأة وضعف توافر الكوادر المدرَّبة تدريباً مناسباً. وتفتقر بعض مراكز التعليم والتدريب المهني والتقني إلى مقوّمات أساسية للنفاذ، مثل المصاعد، مما يجعلها غير مهيّأة لاستقبال الطلبة ذوي الإعاقات الحركية. وإضافة إلى ذلك، لا يوجد في شمال الضفة الغربية سوى مركز عام واحد مخصّص للتعليم والتدريب المهني والتقني للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، وهو يقع في مدينة نابلس.

وقبل اندلاع الحرب، كان هذا المركز يستقبل طلبة من مدينة نابلس والمناطق الريفية المحيطة بها، وكذلك من محافظات أخرى مثل جنين وطوباس. وكانت وزارة التنمية الاجتماعية قد وفّرت لهم خدمات نقل خاصّة ومجانية لتيسير وصولهم إلى التدريب في نابلس. غير أنّه منذ بداية الحرب، اقتصر الحضور إلى حدّ كبير على الطلبة المقيمين داخل مدينة نابلس. ويعود هذا التراجع إلى مجموعة من العوامل، أبرزها كثرة الحواجز التي تعيق الحركة، وعدم قدرة وزارة التنمية الاجتماعية على الاستمرار في توفير خدمات النقل المتخصّص، نتيجة الانخفاض الحاد في موازنة المركز بسبب الأزمة المالية التي تعاني منها الحكومة.

الصندوق ١٠. صمود الشباب من الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في سعيهم إلى التعليم والتدريب المهني

في مركز الشيخ خليفة بن زايد للتأهيل المهني في نابلس، التابع لوزارة التنمية الاجتماعية، كشفت المقابلات مع متدرّبين شباب من الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة عن قصة ملهمة بقدر ما هي مليئة بالتحدّيات. فقد تحدّث كثيرون عن الأمل الذي شعروا به عند سماعهم للمرة الأولى عن فرص التعليم والتدريب المهني؛ أمل في تعلّم مهارة جديدة، وبناء الثقة بالنفس، واستعادة زمام المبادرة في رسم مستقبلهم.

غير أنّ مسيرتهم غالباً ما تكون محفوفة بعوائق غير مرئية. فقد أوضح بعضهم أن الدورات المتخصّصة ليست مهيّأة بالكامل، إذ تفتقر المرافق إلى المنحدرات المناسبة، ولا تكون الأدوات مصمَّمة خصيصًا مع الإعاقات البصرية أو الحركية. كما تجعل الموارد المحدودة للمركز من الصعب فتح برامج شاملة تستوعب أعداداً صغيرة من الطلبة. وذكر عدد من المتدرّبين أيضاً تعرّضهم لتجارب إقصاء، سواء بسبب نوع إعاقتهم أو بسبب الظروف المالية لأسرهم.

وكان النقل موضوعاً متكرّراً في روايات المتدرّبين. فقد شدّد عدد منهم على مدى كلفة وإرهاق الوصول إلى المركز، ولا سيما بالنسبة للطلبة القاطنين في مناطق نائية. وتؤدّي قيود الحركة والحواجز والإغلاقات التي أعقبت الحرب إلى جعل الرحلة غير متوقّعة وأحياناً غير آمنة. وأشار أحد الطلبة إلى أنّ العبء الجسدي والنفسي الناجم عن مواجهة هذه العقبات كان ثقيلاً إلى حدّ دفع العديد من أقرانه إلى الانسحاب، على الرغم من حافزيتهم العالية لمواصلة التعلّم.

وحتى بالنسبة لأولئك الذين تمكّنوا من الالتحاق والنجاح في الصفوف، برزت عوائق جديدة خلال التدريب العملي أو البحث عن فرص عمل. فقد أشار المشاركون في المقابلات إلى أنّ العديد من أصحاب العمل يتردّدون في قبول الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة بسبب الخوف أو الوصم أو التصوّرات الخاطئة حول الإنتاجية والسلامة. ويعني ذلك أن فرص التدريب الميداني والعمل تبقى محدودة، ليس بسبب قدرات الأشخاص، بل نتيجة تحيّزات اجتماعية راسخة. وداخل المركز نفسه، كان الطلبة بحاجة في كثير من الأحيان إلى وقت إضافي أو دعم متخصّص، في ظل نقص في الكوادر المؤهّلة. كما أشار عدد من الطلبة إلى أنّ غياب الدعم النفسي والاجتماعي أو دعم الأقران جعل بعضهم يشعر بالعزلة وفقدان الدافعية.

وعلى الرغم من ذلك، برز خيط مشترك في جميع المقابلات: الصمود. فقد أكّد العديد من الشباب من الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في المركز إصرارهم على الاستمرار وعدم الاستسلام. وتعكس قصصهم شجاعة وأملاً ورغبة عميقة في الدور المؤثّر في المجتمع. وكما عبّر أحد المشاركين، فإنهم لا يكتفون بتجاوز العقبات فحسب، بل إنهم "*يعيدون صياغة ما هو ممكن*".

تفتقر مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني التقليدية في كثير من الأحيان إلى المرافق اللازمة والتخصّصات المكيّفة، مما يقيّد إمكانية وصول الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة إلى التدريب. كما تفتقر العديد من هذه المؤسسات إلى خطط طوارئ أو خطط بديلة تضمن استمرارية التدريب في حالات تعذّر الوصول الناجمة عن الإغلاقات أو الحوادث الأمنية. ومع ذلك، تسعى المراكز المتخصّصة إلى تحسين فرص الوصول من خلال إجراء تقييمات فردية لملاءمة التدريب مع قدرات المتدرّبين، وتكييف محتوى البرامج ومدّتها، وتطبيق منظومات دعم تشمل التنسيق مع المنظمات غير الحكومية، وتقديم الإرشاد الفردي، وفي بعض الحالات توفير وجبات أو مساعدات مالية للتخفيف من التكاليف المباشرة.

٣.٧. الفجوات بين الجنسين

تتشكّل العوائق المستمرة أمام الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين بفعل فجوات قائمة بين الجنسين، ناجمة عن تداخل معقّد بين الأعراف الاجتماعية-الثقافية، والواقع الاقتصادي، والمخاوف الأمنية، وهي عوامل تؤثّر على نحو خاص في الطالبات الإناث.

وعلى الرغم من التحوّل التدريجي في الوعي المجتمعي، كما يتجلّى في تزايد عدد الفتيات الملتحقات بتخصّصات مثل التصميم الداخلي، والتصميم الصناعي، والفنون التطبيقية، لا يزال التعليم المهني يواجه وصماً اجتماعياً متجذّراً، ولا سيما بالنسبة للإناث. فكثيراً ما يُفضّل الأهل المسارات الجامعية على التدريب المهني، حتى في الحالات التي لا تضمن فيها الشهادات الأكاديمية فرص عمل، وهو ما يعكس المكانة الاجتماعية الأعلى التي يحظى بها التعليم العالي. وكما أشار أحد أصحاب المصلحة: *"غالباً ما يُنظر إلى الشهادات المهنية للفتيات على أنها رمزية أكثر منها مؤهلات حقيقية للتوظيف المهني أو لبناء سبل عيش مستقلة"*. كما أنّ تأثير الأهل في تحديد خيارات التخصّص المهني لبناتهم يكون في كثير من الأحيان حاسماً، ما يحدّ من استقلالية الفتيات في اتخاذ القرار. ويُقوّض هذا التحيّز الثقافي المستمر إمكانات التعليم المهني بوصفه خياراً مجدياً ومُمكِّناً للشابات.

وفي حين تلتحق بعض الفتيات ببرامج التدريب المهني بدافع اهتمام أو شغف حقيقي (مثل الفنون الأدائية المجتمعية)، تختار أخريات هذه المسارات لتفادي التحدّيات الأكاديمية في المسار العلمي (مواد التوجيهي العلمية)، وهو ما يبرز غياب الاختيار الواعي القائم على التخطيط المهني، واستمرار التصوّر الخاطئ بأن هذه البدائل "*أسهل*" بدلاً من كونها متوافقة مع الطموحات المهنية.

ورغم أنّ التصوّرات الاجتماعية الراسخة تاريخياً قد وصمت التعليم والتدريب المهني والتقني باعتباره أدنى مكانة من التعليم الجامعي، تشير اللجنة الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (NTC) إلى أنّ هذه المواقف قد تراجعت إلى حدّ كبير، وباتت محدودة، ولا سيما في التعليم المهني الثانوي. وتُظهر إحصاءات الالتحاق أن التحدّي الرئيسي اليوم لا يتمثّل في ضعف الإقبال، بل في محدودية القدرة الاستيعابية للنظام مقارنة بالتعليم العام. وتشير بيانات حديثة من عدد من المدارس المهنية في مديريات فلسطينية مختلفة إلى أنّ عدد المتقدّمين للبرامج المهنية يفوق بكثير عدد المقبولين، ما يعكس طلباً مرتفعاً وقدرة محدودة على الاستيعاب. ومع ذلك، لا تزال بعض مظاهر التحيّز قائمة، إذ يُنظر أحياناً إلى الشهادات المهنية، ولا سيما للفتيات، على أنها "رمزية فحسب وليست مساراً للعمل المهني أو الاستقلال الاقتصادي". كما تُسهم ممارسات التوظيف الحكومية في تعزيز هذا الاختلال، إذ غالباً ما يُفضَّل خريجو الجامعات، حتى وإن كانوا أقل مهارة تقنية، على حاملي دبلومات التعليم والتدريب المهني.

وتدرك مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني هذه الحواجز الاجتماعية والثقافية، وتسعى إلى معالجتها من خلال حملات توعوية، وزيارات مدرسية، وأنشطة إرشاد مهني. كما تعمل على التكيّف عبر طرح تخصّصات أكثر ملاءمة للفتيات وتوفير خدمات دعم مناسبة.

وتواجه الطالبات تحدّيات أكبر بصورة غير متكافئة بسبب البعد الجغرافي، والحواجز الأمنية، وإغلاق الطرق، واعتداءات المستوطنين، ما يجعل التنقّل غير متوقّع ومحفوفاً بالمخاطر. وتُعدّ "*مخاوف الأهل على سلامة بناتهم وخصوصيتهن في مراكز تدريب مختلطة أو بعيدة*" عائقاً حقيقياً أمام مشاركتهن.

وغالباً ما تُوجَّه الفتيات نحو مجالات تُعدّ تقليدياً "*نسائية*"، مثل التجميل، والطهي، وإدارة المكاتب، وبعض تخصّصات التصميم، في حين تبقى مشاركة الإناث في المجالات التقنية التي يهيمن عليها الذكور، مثل صيانة المركبات، والنجارة، والأعمال الكهربائية، محدودة للغاية بسبب الصور النمطية المتجذّرة. وعلى الرغم من ذلك، تعمل المؤسسات بشكل متزايد على استحداث تخصّصات جديدة تستهدف جذب مزيد من النساء، بما في ذلك مجالات في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتقنيات الرقمية.

وكما أُشير سابقاً، فإن غياب الإرشاد المهني الفعّال يعزّز الصور النمطية المرتبطة بالنوع الاجتماعي. إذ تختار العديد من الطالبات تخصّصاتهن استناداً إلى الاهتمامات الشخصية أو القوالب الاجتماعية السائدة، لا إلى تخطيط مهني واعٍ أو إلى احتياجات سوق العمل. ولا تزال فرص التلمذة المهنية متاحة في الغالب للطلبة الذكور. وعلى الرغم من أنّ الطالبات يُظهرن التزاماً عالياً وانتظاماً في الحضور ضمن برامج التعليم والتدريب المهني

الأولي (IVET)، وتشير التقديرات إلى أن معدّلات التسرّب في بعض برامج الدبلوم تتراوح بين ١٠ و١٥٪، بفعل الصعوبات الاقتصادية والمخاوف الأمنية. ويُصنَّف التقييم العام لوصول الإناث إلى التعليم المهني الأولي وجودة مخرجات التعلّم على أنه "*بحاجة إلى بعض التحسين*"، مقارنة بتصنيف "مقبول" للذكور في المجالين نفسيهما.

وفي التعليم والتدريب المهني المستمر (CVET)، تواجه النساء البالغات واقعاً متبايناً. إذ توفّر برامج CVET مرونة أكبر وإمكانية أسرع للدخول إلى سوق العمل، ما يجذب النساء إلى مجالات عملية قائمة على المهارات، ولا سيما في ظل ارتفاع معدّلات البطالة بين خريجات الجامعات. كما يزداد التوجّه نحو تعزيز مشاركة النساء في مجالات التكنولوجيا والرقمنة، وتكتسب كثير من النساء مهارات رقمية متقدّمة بجهود ذاتية. غير أنّ الأعباء المالية، والقيود الجغرافية وقيود التنقّل، والمسؤوليات الأسرية (بما في ذلك غياب خدمات رعاية أطفال ميسورة التكلفة) تؤثّر بصورة غير متناسبة على النساء من الخلفيات الأقل حظاً، ما يؤدّي إلى التسرّب أو عدم الالتحاق بالبرامج التدريبية.

الصندوق ١١. علياء – كسر الحواجز في صيانة المركبات

نجحت علياء، الطالبة في كلية هشام حجاوي التكنولوجية في نابلس، في إتمام دبلوم لمدة عامين في ميكانيكا السيارات، متحدّيةً الصور النمطية المرتبطة بالنوع الاجتماعي في مجال تقني يهيمن عليه الذكور تقليدياً. وعلى الرغم من اعتبارها في البداية غير مؤهّلة بسبب خلفيتها الأكاديمية في الأدب، اغتنمت الفرصة عندما أُتيحت منحة دراسية. وبفضل دعم أسرتها الثابت، التحقت بالبرنامج بدافع اهتمام حقيقي، وليس من أجل المنحة بحدّ ذاتها. ورغم شروعها في الدراسة خلال فترة نزاع، لم تواجه علياء عوائق مؤسسية، بل تلقت تشجيعاً قوياً من مدرّسيها. وعلى الرغم من تشكيك بعض زملائها الذكور في وجود النساء ضمن البرنامج، حافظت على تركيزها وتخرّجت الأولى على دفعتها.

وقد كانت ردود فعل مجتمعها إيجابية في مجملها، وإن عبّر البعض عن دهشتهم من اختيار امرأة دراسة ميكانيك السيارات. وتعاملت علياء مع ذلك ببراغماتية، فاختارت التخصّص في فحص المركبات بدلاً من أعمال الإصلاح اليدوية الثقيلة، مواءمةً تخصّصها مع الأدوار التي تتناسب مع نقاط قوّتها. كما خضعت لتدريب عملي منظَّم من خلال الشراكة طويلة الأمد التي تجمع الكلية بـشركة يعيش ، وهي شركة خاصة تتعاون مع كلية هشام حجاوي منذ أكثر من خمسة عشر عاماً، وقد دعمت مسيرتها التدريبية. ورغم أنّ رواية علياء الشخصية لا تذكر اسم الشركة صراحة، فإن نموذج التعاون القائم يعكس الإطار الذي تلقّت ضمنه تدريبها. وتمتلك شركة يعيش خبرة واسعة في تدريب المهندسات، بمن فيهن عدد من خريجات كلية علياء، وتشير إلى أن أدوار الفحص تُعدّ مناسبة على نحو خاص للنساء.

وطوال تجربتها، حظيت علياء بالاحترام والمعاملة العادلة. وهي اليوم تشجّع بنشاط شابات أخريات على دخول هذا المجال، مؤكّدةً أنّ التحدّيات الأولية، مثل رفع القطع أو العمل أسفل المركبات، يمكن تجاوزها بالممارسة والمثابرة. ورسالتها واضحة: "*لا شيء مستحيل*" أمام الفتيات اللواتي يطمحن إلى النجاح في مهن غير تقليدية .

عملت المؤسسات على توسيع فرص التدريب لتشمل فئات متنوّعة، بما في ذلك النساء، والأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، والطلبة القادمون من خلفيات اجتماعية واقتصادية أقل حظاً. وشملت هذه الجهود فتح تخصّصات جديدة بهدف استقطاب مزيد من النساء، مثل الطهي، والتجميل، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وقد ارتفع عدد الطالبات الملتحقات ببعض التخصّصات، حتى في بعض المجالات الهندسية التي يهيمن عليها الذكور تقليدياً، وإن لم يكن هذا الاتجاه ناجماً حصراً عن ظروف الحرب.

كما أُحرز تقدّم ملحوظ في التغلّب على القيود الاجتماعية والثقافية التي كانت تعيق دخول النساء إلى منظومة التعليم والتدريب المهني في مجالات مثل التجميل، والتصميم، وتصنيع الأغذية. وأسهمت مرافق رعاية الأطفال، مثل تلك المتوافرة في مركز التدريب المهني التابع لجمعية الشبان المسيحية (YMCA) في أريحا، في تسهيل وصول الأمهات إلى التدريب المهني على نحو كبير، مما أتاح لهن متابعة تعليمهن وتطوير مهاراتهن المهنية.

الصندوق ١٢. الحضانة في مركز التدريب المهني التابع لجمعية الشبان المسيحية (YMCA) – أريحا

يُعدّ مركز التدريب المهني التابع لجمعية الشبان المسيحية (YMCA) في أريحا رائداً في إنشاء حضانة داخلية في موقعه، مخصّصة لدعم النساء، ولا سيما الأمهات، في الوصول إلى التعليم والتدريب المهني. فبالنسبة للعديد من النساء، خصوصاً اللواتي لديهن أطفال صغار، يُشكّل غياب خدمات رعاية أطفال ميسورة التكلفة وموثوقة عائقاً كبيراً أمام الالتحاق ببرامج التعليم والتدريب المهني. وتأتي هذه الحضانة لتستجيب مباشرةً لهذا التحدّي من خلال توفير بيئة آمنة، خاضعة للإشراف، وداعمة لنمو الأطفال، أثناء حضور الأمهات للدروس. ويُمكّن ذلك المتدرّبات من التركيز على دراستهن وهنّ مطمئنات إلى سلامة أطفالهن. كما تُتاح الخدمة أيضاً لأطفال الموظفين، مما يعزّز بيئة تعليمية أكثر شمولاً ودعماً.

تعود فكرة إنشاء الحضانة إلى فترة جائحة كوفيد-١٩، عندما أدّت إغلاقات المدارس إلى اضطرار الموظفين لإحضار أطفالهم إلى المركز. في تلك المرحلة، جرى إيواء الأطفال في أماكن مؤقتة مثل مختبر الحاسوب، وهو ما كان غير ملائم وغير مناسب. وإدراكاً للحاجة الملحّة، قام المركز بتحويل مساحة غير مستخدمة (كانت سابقاً حمّاماً) إلى حضانة مجدّدة بالكامل، مقسّمة ومهيّأة لتكون صديقة للأطفال، وتستوفي معايير السلامة والتعليم. وتُعدّ هذه الحضانة، بحسب التقارير، الوحيدة المرخّصة من نوعها داخل مركز تدريب مهني في الضفة الغربية، وتعمل مقابل رسوم رمزية. ورغم ما تفرضه من تكاليف تشغيلية إضافية على المؤسسة، فإنها تُعدّ استثماراً استراتيجياً في تمكين النساء وضمان تكافؤ فرص الوصول إلى التدريب.

تقدّم الحضانة برامج وأنشطة منظّمة ومناسبة لمختلف الأعمار، بما يدعم النموّ التطوري للأطفال، في الوقت الذي تتابع فيه الأمهات مسارات التعلّم والتأهيل. وقد شهد المركز زيادة مباشرة في التحاق النساء ببرامجه نتيجة توفّر خدمة رعاية الأطفال، حيث أشارت العديد من المتدرّبات إلى أنّها كانت العامل الحاسم في قرارهن الالتحاق.

وتُظهر هذه المبادرة كيف يمكن لإزالة العوائق العملية أن تترجم إلى فرص حقيقية، وأن تُسهم في تعزيز المساواة بين الجنسين في التعليم والتدريب المهني، وتمكين مزيد من النساء من دخول سوق العمل أو تأسيس مشاريعهن الخاصة.

٤. جودة التعليم والتدريب المهني والتقني وملاءمته لسوق العمل

وفقًا لتقرير الرصد النظامي الصادر عن مؤسسة التدريب الأوروبية (ETF) لعام ٢٠٢٤، شهدت جودة وملاءمة التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين تحسّنًا طفيفًا، تمثّل في ارتفاع قدره ١,٧ نقطة على مؤشر أداء النظام (SPI) مقارنةً بعام ٢٠٢٣ (مؤسسة التدريب الأوروبية ، ٢٠٢٤ج). ويثير هذا التحسّن المُسجَّل تساؤلات مهمّة حول العوامل الكامنة وراءه، ولا سيّما في ما يتعلّق بفرص التعليم والتدريب المهني المتاحة. ومع ذلك، تبقى استدامة هذه المؤشرات الإيجابية محلّ شك، نظرًا للأثر العميق للحرب خلال العامين الماضيين، وما أفرزته من ظروف قد تحد من هذا التقدّم أو تعكس مساره بشكل ملموس. يتّضح من نتائج الدراسة أنّ مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني تُبدي التزاماً حقيقياً بتحسين الجودة. فقد طوّرت العديد من المراكز آليات داخلية لتدقيق كفاءات المدرّبين ومحتوى البرامج التدريبية. وكما أوضح أحد مزوّدي التدريب: *"يُطلب من كل مدرّب تقديم محتوى تدريسه وسيرته الذاتية، وتقوم لجان داخلية بمراجعتهما والموافقة عليهما أو تعديلهما بناءً على الخبرة التخصصية"*. وتُعزَّز جهود التحسين المستمرمن خلال تحديث المناهج، وبناء قدرات المدرّبين، والاستثمار في تجهيزات حديثة. وغالباً ما يُصمَّم المحتوى التدريبي بالتشاور مع خبراء وبما يتلاءم مع احتياجات المتدرّبين، مع تركيز قوي على التطبيق العملي في الورش والتدريب اليومي، إلى جانب تقييمات منظَّمة تعزّز مواءمة البرامج مع متطلبات سوق العمل.

في بعض الحالات، يُدمَج التعلّم القائم على العمل (WBL) كعنصر إلزامي ضمن البرامج، مع وجود آليات متابعة دورية لضمان الالتزام بمتطلبات الترخيص والمعايير الوطنية. كما بدأت بعض المؤسسات بتجريب أنظمة رقمية للرصد والتقييم بهدف تتبّع الجودة بشكل أكثر منهجية. وتشمل إجراءات ضمان الجودة عمليات الإشراف على الامتحانات، وفحص المرافق، ومراقبة أداء المدرّبين بشكل منتظم للحفاظ على المعايير والامتثال.

ومع ذلك، ما تزال تحدّيات جوهرية تعيق تحقيق جودة متّسقة على مستوى القطاع ككل. فغياب إطار وطني موحّد للمناهج، ولمؤهلات المدرّبين، ولآليات الرصد والتقييم، أدّى إلى تجزئة المعايير وتفاوتها بين المؤسسات. كما أنّ العديد من المناهج تُعدّ قديمة ولم تخضع للتحديث منذ عقود، ما يجعلها غير متماشية مع الاحتياجات المتغيّرة لسوق العمل. وفي بعض المبادرات المموَّلة من المانحين، جرى إشراك خبراء من القطاع الخاص في

تصميم مناهج أكثر استجابة للسوق، تتجاوز المعايير الوزارية الرسمية التي يُنظر إليها غالباً على أنّها متقادمة، كما في حالة ورش الخبراء التي نفّذتها بعض البرامج الداعمة مثل "Enable".

ورغم أنّ وزارة العمل تتولّى ترخيص برامج التدريب في المراكز الخاصة، فإنّ الرقابة والمتابعة الفعّالة تبقى محدودة، نتيجة التزايد الكبير في عدد المزوّدين، وانتشار مراكز غير مرخّصة تعمل بشكل غير رسمي، أحياناً من المنازل أو في مناطق يصعب على الوزارة الوصول إليها. وتتفاقم هذه المشكلة في المناطق الريفية والمناطق المصنّفة (ج)، حيث تفرض ظروف الاحتلال الإسرائيلي قيوداً إضافية تعيق الإشراف وضبط الجودة. كما أدّت المنافسة بين المراكز الخاصة إلى ظاهرة التكرار والنسخ في البرامج التدريبية، حيث تُطرح دورات متشابهة دون ابتكار، وأحياناً بجودة متدنّية. وفي بعض الحالات، تُطلق برامج تدريبية رغم غياب المدرّبين المؤهّلين أو البنية التحتية المناسبة، ما ينعكس سلباً على جودة التدريب ومصداقيته.

ومع ذلك، تُظهر بعض مؤسسات التعليم والتدريب المستمر (CVET) ومزوّدي الدورات القصيرة قدرة لافتة على التكيّف مع هذه التحدّيات أو تجاوزها بطرق مبتكرة، كما هو مبيَّن في الصندوق ٣، ما يؤكد أنّ تحسين الجودة والملاءمة ممكن حتى في بيئات شديدة التقييد، شريطة توفّر الرؤية المؤسسية والروابط القوية مع سوق العمل.

الصندوق ١٣. دراسة حالة: مركز التدريب المهني التابع للاتحاد اللوثري العالمي في رام الله – إجراءات لتجاوز التحديات التنظيمية والتشغيلية

استجابةً لتجزؤ منظومة التعليم والتدريب التقني والمهني (TVET) في فلسطين، وضعف دمج التعلّم القائم على العمل (WBL)، والقيود المرتبطة بالنزاع، اعتمد مركز التدريب المهني التابع للاتحاد اللوثري العالمي في رام الله نهجًا استباقيًا يركّز على إجراءات تكيّفية وموجّهة باحتياجات سوق العمل. ولضمان استمرارية الوصول في ظل إغلاقات الطرق وارتفاع تكاليف النقل، أدخل المركز مكوّنات تعليمية عبر الإنترنت واعتمد نماذج تدريب لامركزية في المناطق المحلية، مستندًا إلى الخبرات المكتسبة خلال جائحة كوفيد-١٩. وإدراكًا للعوائق المالية، قدّم المركز منحًا مستهدفة، لا سيما للفتيات، لتعزيز الشمولية رغم الصعوبات الاقتصادية.

وبالتوازي، واصل تحديث مناهجه ومرافقه بما يتماشى مع تحوّلات سوق العمل، عبر إدخال برامج متقدمة مثل هندسة التحكم الرقمي بالحاسوب (CNC) والهندسة بالليزر، واتصالات المباني الذكية، وميكانيكا المركبات الكهربائية. ورغم هيمنة المنشآت المتناهية الصغر والصغيرة، عزّز المركز نموذج التدريب المهني القائم على التلمذة عبر دمج الطلبة مباشرة في أماكن العمل، حيث حصل العديد منهم على أجور وأدوار عملية، ما أسهم في تعزيز قابليتهم للتوظيف. وقد أسفرت هذه الإجراءات عن نتائج ملموسة؛ إذ ارتفعت معدلات الالتحاق بعد النزاع مع تزايد الطلب على المهارات العملية، وتمكّن الخريجون بشكل متواصل من الحصول على فرص عمل بفضل التدريب التطبيقي الذي تلقّوه. كما حرص المركز على أن تبقى برامج التعليم والتدريب المهني المستمر (CVET) والدورات قصيرة الأجل حديثة وذات صلة وقادرة على الاستجابة لتطوّر احتياجات سوق العمل، من خلال تحديثات منهجية للمناهج، وتكييفات محلية، وتعزيز دمج التعلّم القائم على العمل.

كما أظهرت مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني مرونة في أساليب تقديم الخدمات وإدارة الموارد. ففي مواجهة قيود الحركة ونقص المدرّبين المؤهلين وبأسعار معقولة، اعتمد العديد منها نماذج تعليم متنوّعة تجمع بين التعلّم الإلكتروني والتعليم الحضوري. واستفادت بعض المؤسسات من كوادرها القائمة عبر إعادة توزيعها على تخصصات جديدة مطلوبة في السوق، مثل المباني الذكية، بالاستناد إلى خبرتها العملية. بينما اعتمدت مؤسسات أخرى على سمعتها المؤسسية والطلبات المباشرة من أصحاب العمل لتأمين فرص التدريب العملي وتحقيق معدلات توظيف مرتفعة لخريجيها.

٤.١. الرصد والمتابعة من قبل مزوّدي التعليم والتدريب التقني والمهني

في ظل غياب نظام وطني للرصد والمتابعة، تعتمد معظم مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني (TVET) على آليات ضبط جودة داخلية لتتبع مخرجات الخريجين، وتقييم رضا أصحاب العمل، وقياس مدى مواءمة التدريب مع احتياجات سوق العمل. ونادرًا ما تطلب الجهات الرقابية بيانات عن المخرجات أو تتابع ما إذا كانت البرامج تؤدي فعليًا إلى فرص عمل، الأمر الذي يضعف المساءلة ويحدّ من حلقات التعلّم داخل النظام. ومع ذلك، توجد فجوات كبيرة في عمليات التقييم والرصد التي تنفذها مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني؛ فعلى سبيل المثال، لا تُطبّق أنظمة التقييم وإصدار الشهادات الرقمية على نطاق واسع، وغالبًا ما تُجمع آراء الطلبة بطرق يدوية وغير منتظمة.

ويُعد ضعف المتابعة وتتبع مخرجات الخريجين أحد أبرز التحديات. فجمع البيانات المتعلقة بنتائج التوظيف بعد انتهاء البرامج ومشاركتها محدود، ما يقلّص قنوات التغذية الراجعة اللازمة لدعم التخطيط الاستراتيجي. كما أن غياب نظام رصد قوي يجعل من الصعب تقييم فاعلية البرامج أو تتبع قابلية التوظيف؛ إذ يشير أحد المعنيين إلى أن *"الطلبة يغادرون المركز ولا نسمع عنهم مجددًا. لا توجد متابعة أو تغذية راجعة؛ ولا أحد يعلم إن كان التدريب قد أفادهم فعليًا"*. ويقوّض ذلك بشدة القدرة على تقييم أثر البرامج أو إثبات تأثيرها على قابلية التوظيف أو اكتساب المهارات. إن نقص المتابعة والتقييم المنهجيين ينعكس سلبًا على جودة التدريب، وينطبق ذلك كذلك على التعلّم القائم على العمل (WBL)، حيث توجد *"فجوات كبيرة في منهجيات الإشراف والمتابعة"*، وغالبًا ما تعاني عمليّات المتابعة والتقييم من ضعف في الجديّة والتنظيم المؤسسي.

وتظل أنظمة الرصد ضعيفة بسبب عدم انتظام التغذية الراجعة واعتمادها في الغالب على أساليب يدوية، وهو وضع يتفاقم مع عدم اكتمال أنظمة الشهادات الرقمية. وقد لاحظ أحد الممارسين أنه *"لا توجد متابعة أو تقييم للطلبة بعد دخولهم سوق العمل"*، مضيفًا: *"لا نعرف ما المهارات التي يحتاجونها فعليًا بعد التخرج"*. وفي مواجهة هذا الواقع، اعتمدت بعض مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني استراتيجية الانخراط الاستباقي مع القطاع الخاص والمجتمعات المحلية لجمع معلومات آنية عن سوق العمل، بما يتيح تجاوز غياب نظام مركزي موثوق لمعلومات سوق العمل.

الصندوق ١٤. نظام الرصد والمتابعة في مركز تدريب قلنديا للتدريب المهني وربطه التدريب بالتوظيف

يُعدّ مركز تدريب قلنديا للتدريب المهني مثالًا بارزًا على كيفية إرساء نهج داخلي متكامل للرصد والتقييم (M&E) يضمن في آنٍ واحد الاستجابة لاحتياجات سوق العمل وتعزيز قابلية توظيف الخريجين. يقع المركز في الضفة الغربية، وقد تأسس في خمسينيات القرن الماضي، وهو أحد ثمانية مراكز للتعليم والتدريب التقني والمهني تشغّلها وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين، ويعمل على تزويد الشباب الفلسطينيين من اللاجئين بالمهارات والخبرات الملائمة لأسواق العمل في الشرق الأوسط. وقد أنشأ المركز وحدة متخصصة للإرشاد المهني والإرشاد النفسي والتوظيف، تتولى بصورة منهجية تتبّع تقدّم الطلبة، ونتائج التوظيف، والروابط مع سوق العمل. كما طوّر قاعدة بيانات لأصحاب العمل، ويجري استطلاعات دورية لسوق العمل، ويُكيّف المناهج وفق احتياجاته، ويُيسّر فرص التوظيف المباشر، فضلًا عن توفير تبادل معرفي إقليمي. ويخضع المركز لإشراف مركزي من قبل الأونروا.

ويقوم كل مسؤول توظيف إقليمي بتحديث قاعدة بيانات الشركات التي تُدرّب الخريجين أو تُوظّفهم سنويًا، بما يكوّن خريطة ديناميكية للفرص وشركاء التدريب. وكل عامين، يُجري المركز مسحًا شاملًا لا يقتصر على قياس معدلات توظيف الخريجين فحسب، بل يجمع أيضًا آراء أصحاب العمل بشأن احتياجات المهارات ونقاط القوة والفجوات في التدريب. وتُستخدم الأدلة المستخلصة من هذه المسوح وقاعدة البيانات في مراجعة البرامج والتخصصات لضمان بقائها متوائمة مع متطلبات سوق العمل المتغيّرة. ويُسهم هذا النظام في توجيه الطلبة بفاعلية نحو المجالات المطلوبة وربطهم مباشرة بأصحاب العمل، ما يزيد من فرص حصولهم على عمل مستدام بعد التخرج. كما يستفيد المركز من تبادل واسع للمعرفة والخبرات مع مراكز تدريب الأونروا في الدول المجاورة، مثل الأردن ولبنان، بما يتيح التعلّم المستمر والمقارنة المرجعية مع أفضل الممارسات الإقليمية. وتشرف المديرية العامة للتعليم في الأونروا بالقدس على المركز بصورة مباشرة، بما في ذلك متابعة تحديث المناهج وضمان مواءمتها مع تطورات سوق العمل.

وقد أتاح هذا النهج المنهجي للمركز بناء ثقة قوية مع أصحاب العمل، الذين يلمسون انعكاس ملاحظاتهم بوضوح في المناهج الدراسية. وأسهم ذلك في رفع قابلية توظيف الخريجين، إذ تُعدَّل البرامج باستمرار لتلائم احتياجات السوق الفعلية، وقد بلغت معدلات التوظيف في بعض التخصصات ١٠٠٪.

كما تعزّز التعاون الإقليمي والمؤسسي من خلال شبكة التدريب العابرة للبلدان التابعة للأونروا. ويقدّم هذا النموذج مثالًا عمليًا لنظام رصد وتقييم يمكن لمؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني الأخرى في فلسطين أن تحتذي به لسد الفجوة بين التدريب والتوظيف.

تعتمد مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني التي تُوفِد طلبتها إلى التدريب العملي وفُرص التعلّم القائم على العمل (WBL) في الغالب على أنظمة متابعة غير رقمية، إذ أشير إلى أنّه: "*تعتمد متابعة الطلبة بشكل أساسي على عمليات يدوية، في ظل غياب أدوات تقنية أو أنظمة رقمية متخصّصة لضمان الجودة والمتابعة الفعّالة*". ويمتد هذا الاعتماد على الإجراءات اليدوية ليشمل تتبّع ساعات التدريب والتواصل مع أصحاب العمل. وتشيع في معظم مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني أنظمة تتبّع ورصد غير رسمية وغير كافية، حيث تكون بيانات الرصد والتقييم (M&E) غالبًا "*غير منظّمة، ولا تُحفَظ أو تُصنَّف بشكل منهجي*"، الأمر الذي يعيق التقييم الفعّال للبرامج والتخطيط لها.

وفيما يتعلّق بالتعلّم القائم على العمل، غالبًا ما تكون المتابعة سطحية، إذ تكتفي بعض المؤسسات بإرسال "*كتاب رسمي يفيد بأن الطالب قد التحق بالتدريب*"، دون متابعة فعلية لمحتوى التدريب أو التحقّق من توافقه مع احتياجات سوق العمل. وعلى الرغم من محاولات بعض المؤسسات تتبّع تقدّم الطلبة عبر وسائل مثل المكالمات الهاتفية أو الزيارات الميدانية للمناطق القريبة، فإن غياب نظام مؤسسي موحّد لإدارة التدريب وجمع البيانات بصورة مركزية يجعل هذه الجهود مجزّأة وغير فعّالة في كثير من الأحيان. وقد أشار أحد الخبراء إلى ضرورة أن "*يوثّق الطلبة خبراتهم لإثبات أن التدريب كان حقيقيًا*" ، بما يعكس مشكلة عميقة تتعلّق بالثقة والتحقّق في مجال التدريب العملي.

وعليه، غالبًا ما يُقدَّم التدريب دون "*متابعة دقيقة أو تفصيلية*" لمحتواه أو جودته. إذ تمنح العديد من مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني شهادات إتمام التدريب العملي بناءً على اعتماد وثيقة فقط، من دون التحقّق مما إذا كان المتدرّب قد اكتسب فعليًا المهارات اللازمة. ويعكس هذا النهج ضعف أنظمة المتابعة ومحدودية التنسيق مع أماكن العمل، حيث تكون متابعة المتدرّبين غالبًا محدودة أو غائبة تمامًا. ويُعدّ غياب المعايير الموحّدة بين المؤسسات من أبرز الإشكاليات الكامنة؛ فبينما طوّرت بعض المؤسسات، ولا سيما مراكز التدريب التقني والمهني غير الحكومية، آليات متابعة أكثر قوة نسبيًا، خصوصًا عندما يُقدَّم التدريب ضمن مشاريع ممولة من المانحين، تفتقر مؤسسات كثيرة إلى الموارد البشرية، والقدرات التقنية، أو الإجراءات المعيارية اللازمة للإشراف الفعّال على تقدّم المتدرّبين. وتظهر هذه المشكلة بوضوح خاص في برامج التلمذة المهنية والتدريب المهني المتخصص، حيث يؤدّي غياب المتابعة المنهجية إلى تقويض جودة مخرجات التعلّم، وقد يفضي إلى تخرّج طلبة يفتقرون إلى الكفاءات العملية التي يتطلّبها سوق العمل.

٤.٢. الاستجابة لاحتياجات سوق العمل

تُصمَّم برامج التعليم والتدريب التقني والمهني بهدف سدّ الفجوة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل، بما يضمن قابلية توظيف الخريجين. وقد ازداد الوعي المجتمعي بأهمية هذا التوجّه، ولا سيما في ظل معاناة عدد كبير من خريجي الجامعات من صعوبات في الحصول على فرص عمل، الأمر الذي دفع إلى التحوّل نحو اكتساب المهارات العملية. ولتحقيق ذلك، بات عدد متزايد من المؤسسات يُجري دراسات لتحديد الاحتياجات استطلاعات رأي سوقية قبل إطلاق تخصصات جديدة، مع إشراك أصحاب العمل والنقابات والمجتمع المحلي. كما تعمل العديد من مراكز التعليم والتدريب التقني والمهني على تحديث مناهجها بصورة مستمرة لتعكس التطورات التكنولوجية ومتطلبات السوق، ومن ذلك تخصصات الطباعة الرقمية، وصيانة المركبات الهجينة، وتقنيات المنازل الذكية، واستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التصميم الجرافيكي. ولضمان الملاءمة، غالبًا ما يُشرك ممثلو القطاع الخاص والنقابات المهنية في تطوير المناهج واللجان الاستشارية. وإدراكًا لأن المهارات التقنية وحدها لا تكفي للنجاح في بيئة العمل الحديثة، باتت العديد من البرامج تُدرج "*مهارات القرن الحادي والعشرين*" مثل مهارات التواصل، والتفكير الريادي، والذكاء العاطفي، لتعزيز قابلية توظيف الطلبة. كما يتزايد التركيز على تعزيز ريادة الأعمال والعمل الحر، حيث تشجّع بعض البرامج الطلبة على إنشاء متاجر إلكترونية أو مشاريعهم الخاصة.

ومع ذلك، لا يزال نظام التعليم والتدريب التقني والمهني متوافقًا جزئيًا فقط مع احتياجات سوق العمل. فعلى الرغم من محاولات وزارتي التربية والتعليم العالي والعمل دمج متطلبات الأعمال في المناهج وإدراج المهارات الريادية والرقمية والمهارات الناعمة، فإن مشاركة القطاع الخاص في صياغة هذه المناهج وتنفيذها لا تزال (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤أ: ٣٧). ولا تستجيب البرامج بالقدر الكافي للتغيّرات المتسارعة في سوق العمل، ما يؤدّي إلى عدم مواءمة بين المهارات التي يكتسبها الطلبة والكفاءات التي يبحث عنها أصحاب العمل. ويُعدّ ارتفاع كلفة إنشاء وتشغيل مرافق التدريب من أبرز العوائق، إذ يثني ذلك القطاع الخاص عن الاستثمار في التعليم والتدريب التقني والمهني (هورمانس وهلال، ٢٠١٧). وبسبب افتقار الوزارات الحكومية إلى البيانات اللازمة لإجراء تحليلات استشراف المهارات، تطوّر المؤسسات برامجها التدريبية استنادًا إلى مبادرات فردية أو تخصصات "*رائجة*"، بدلًا من الاعتماد على صورة واقعية لطلب سوق العمل. وكما شدّد أحد المشاركين في المقابلات: *"لا نملك خطة واضحة للمستقبل؛ تُبنى قراراتنا على خبرتنا الذاتية والبيانات المحدودة التي نحاول جمعها بمواردنا الخاصة"*. وعلى الرغم من أن مقدّمي التعليم والتدريب يجمعون آراء أصحاب العمل، فإن هذه المعلومات غالبًا ما تكون مجزّأة، بما يفضي إلى إشارات متناقضة تُصعّب تحديد احتياجات السوق بدقة. كما تختلف آراء أصحاب العمل حول نقص المهارات أو تشبّع السوق، ويعتمد كثير منهم—ولا سيما الشركات الصغيرة أو الفردية—على نهج غير منهجي في تحديد احتياجاتهم من المهارات، حيث يضطلع موظف واحد بمهام إدارية وتقنية في آن واحد. وفي غياب آليات منظّمة لتجميع تغذية أصحاب العمل الراجعة، يضعف التخطيط الاستراتيجي، فتغدو البرامج التدريبية تفاعلية وردّ فعلية أكثر من كونها متوائمة مع أولويات التنمية الوطنية طويلة الأمد.

وغالبًا ما يستند تصميم البرامج وتحديث المناهج إلى "*مبادرات فردية*" بدلًا من أدلة ملموسة، ما يُنتج خريجين "*أقوياء في الجانب النظري وضعفاء في المهارات العملية*". كما يصعب إدماج المجالات الناشئة—مثل الذكاء الاصطناعي، وصيانة المركبات الهجينة، والتقنيات الخضراء—في غياب خارطة طريق وطنية أو تمويل مستدام للمعدات الحديثة ورفع كفاءة المدرّبين. وقد ركّزت بعض المبادرات على تعزيز الشراكات مع غرف التجارة والصناعة لجمع التغذية الراجعة اللازمة لتطوير المناهج وضمان بقائها ذات صلة. كما قدّمت منظمات مانحة دعمًا لـ"*ورش خبراء*" للمساعدة في تصميم مناهج مستجيبة للسوق.

وعلى الرغم من التحدّيات المنهجية، حقّقت مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني نجاحات ملحوظة في الاستجابة لاحتياجات سوق العمل. إذ تُفصّل بعض المراكز دوراتها وفق الطلب المحلي والاتجاهات المتغيّرة لضمان مواءمة البرامج مع السوق. وكما أوضح أحد المشاركين: "*ننظر إلى متطلبات السوق، ونتواصل مع أصحاب العمل، ونستمع لما هو مطلوب لتصميم برامج تدريبية للشباب*". وقد أسفر هذا التكيّف عن استحداث تخصصات جديدة، مثل الطباعة الرقمية، والمركبات الهجينة/الكهربائية، والمباني الذكية، والزراعة المستدامة، والتجارة الإلكترونية، وتحديث برامج إدارة الفنادق. وتجمع مراكز أخرى مدخلات من الشركات المحلية وأصحاب العمل عبر مشاورات مباشرة، واستبيانات، واجتماعات مع غرف التجارة، وتستخدم هذه المعلومات في تشكيل عروضها التدريبية. وفي بعض الحالات، تتجاوز هذه الشراكات التدريب العملي لتشمل التصميم المشترك للمساقات وتنفيذها، ولا سيما في القطاعات عالية التقنية والطبية. كما تقوم أعداد متزايدة من المؤسسات بجمع التغذية الراجعة بصورة منهجية من الأعمال المحلية أو الاستفادة من خبرات دورات تدريبية سابقة؛ فمثلًا يعتمد أحد المراكز أجندته التدريبية على معلومات يجمعها المنسقين العاملين حول احتياجات سوق العمل المحلي إلى جانب المدخلات الأكاديمية، فيما يُجري مركز آخر مشاورات مستمرة مع أصحاب العمل ويوزّع استبيانات للتحقق من مدى ملاءمة الدورة التدريبية.

٣.٤. الاعتماد على المانحين

يواجه قطاع التعليم والتدريب التقني والمهني تحدّيات كبيرة تعيق توفير تدريب عملي فعّال، ما يحدّ بشكل شديد من قدرة الطلبة على اكتساب خبرة واقعية ويضعف جاهزيتهم لدخول سوق العمل. ويُعدّ الارتفاع الكبير في كلفة المعدات والمواد الاستهلاكية وأجور المدرّبين أحد أبرز هذه العوائق. فمنذ عام ٢٠٢٠، تعاني الحكومة الفلسطينية من أزمة مالية حادّة أدّت إلى تأخيرات متكرّرة في دفع الرواتب وأضعفت الأداء المؤسسي في مختلف القطاعات، بما في ذلك مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني، التي تعمل في سياق أقرب إلى إدارة الأزمات. وقد جعل هذا الوضع العديد من البرامج التقنية المتخصصة غير قابلة للاستدامة ماليًا دون تمويل خارجي. وكما أشار أحد المشاركين: "*إن المجالات الناشئة مثل تطبيقات الذكاء*

الاصطناعي وصيانة المركبات الكهربائية/الهجينة تتطلّب تراخيص برمجيات ومعدّات باهظة الثمن لا تستطيع معظم المؤسسات تحمّل كلفتها دون دعم المانحين".

تعتمد العديد من مراكز التعليم والتدريب التقني والمهني اعتمادًا كبيرًا على تمويل المانحين لتوفير المعدات الحديثة والبنية التحتية. ويولّد هذا الاعتماد مخاطر حقيقية على الاستدامة في حال توقّف التمويل أو تغيّر أولوياته، كما حدث عندما أُعيد توجيه بعض برامج المانحين نحو الاستجابة الإنسانية الطارئة في أعقاب النزاعات الأخيرة. ووفقًا لأحد المستجيبين: *"إن الاعتماد المفرط على التمويل الدولي لتأمين البنية التحتية وتغطية نفقات المدرّبين ينطوي على مخاطر كبيرة".*

يلعب المانحون دورًا محوريًا، وغالبًا لا غنى عنه، في تحسين تجهيزات ومرافق مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني. فقد تم توفير العديد من المعدات المتطورة—مثل آلات الطباعة الرقمية، وآلات التحكم الرقمي (CNC) ، والأدوات المتخصصة لتخصصات المركبات الكهربائية والهجينة—من خلال مشاريع ممولة خارجيًا، غالبًا بدعم من جهات مثل البنك الدولي أو الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID) أو مشاريع كندية. ويُمكّن هذا الدعم المؤسسات من تقديم تخصصات حديثة وملائمة للسوق كانت ستظل خارج نطاق قدرتها المالية، نظرًا إلى أن كلفة هذه المعدات "*مرتفعة جدًا*". ومن دون هؤلاء "*الداعمين أو الممولين*"، يصبح "*من الصعب جدًا توفير مثل هذه الإمكانات، ولا سيما المعدات الكبيرة*"، أو إطلاق بعض التخصصات.

- **تطوير المناهج وتحديثها :**دعم المانحون تطوير المناهج وتحديثها بما يتوافق مع احتياجات سوق العمل والتطورات التكنولوجية. كما دعموا تطوير وتحديث نماذج لاستشراف المهارات بهدف تضييق الفجوة بين العرض والطلب في سوق العمل، رغم استمرار صعوبة الحصول على بيانات دقيقة. إضافة إلى ذلك، موّل المانحون إدماج مهارات القرن الحادي والعشرين—مثل المهارات الناعمة، وريادة الأعمال، والمهارات الخضراء—في برامج إعداد المدرّبين، وتم إعداد أدلّة لتعميم هذه المهارات عبر التخصصات. كما جرى استحداث تخصّصات جديدة، من بينها دبلومات في مجال الطاقة المتجددة، استنادًا إلى دراسات سوق غالبًا ما جرى تمويلها من قبل جهات دولية.
- **الدعم المالي والحوافز للطلبة** :قدَّم منح دراسية ومساعدات مالية للطلبة، ولا سيما للفتيات ولأبناء الأسر المهمّشة، لتغطية الرسوم الدراسية وتكاليف النقل والمعيشة، وهي تكاليف تشكّل عوائق كبيرة أمام الالتحاق. وفي بعض الحالات، أدّت المنح الكاملة للنساء في تخصصات يهيمن عليها الذكور تقليديًا—مثل صيانة المركبات والنجارة—إلى زيادة ملحوظة في التحاق الإناث.
- **بناء القدرات والدعم المؤسسي :**موّل بعض المانحين برامج تدريب للمدرّبين، خاصة في المجالات الناشئة مثل محو الأمية الإعلامية والذكاء الاصطناعي، بهدف إنشاء قاعدة من المدرّبين المؤهّلين. كما أُعدّت—بدعم من المانحين—أدلّة تشغيلية ونماذج موحّدة لمتابعة التعلّم القائم على العمل (WBL) لتحسين الجودة والرصد. إضافة إلى ذلك، أنشأ المانحون حاضنات ابتكار في قطاعات مثل التكنولوجيا وتصميم الأزياء لدعم تنمية المهارات واحتضان العمل الحر والتوجيه المهني.

اضطلع المانحون بدور أساسي في تأسيس وتوسيع التعلّم القائم على العمل ضمن نظام التعليم والتدريب التقني والمهني في فلسطين؛ فبدون تدخلهم المباشر لما وُجدت العديد من المبادرات . وكان هذا الدعم حاسمًا أيضًا في تشجيع مشاركة القطاع الخاص، إذ غالبًا ما يقدّم المانحون منحًا أو مدفوعات مباشرة للطلبة الملتحقين ببرامج التعلّم القائم على العمل، وهو أمر بالغ الأهمية خلال فترات الضيق الاقتصادي. وقد تغطي هذه المساعدات نفقات المعيشة أو جزءًا من تكاليف التدريب، ما يتيح للطلبة—وخاصة من ذوي الدخل المحدود—الالتحاق بالبرامج. ففي بعض الحالات "*تدفع رواتب للطلبة من خلال البرنامج*"، وهو ما يصبح "*أولوية في حالات الحرب*"، بما يضمن استمرار الطلبة في التدريب رغم الضغوط المالية على أسرهم.

لا تزال العديد من مراكز التدريب المهني معتمدة على المانحين لتأمين المعدات والمرافق وإطلاق برامج جديدة، وغالبًا ما تتشكّل هذه البرامج وفق رؤية المانح أكثر من انبثاقها عن إطار وطني متماسك. ويؤدي ذلك إلى ضعف مخرجات التدريب والحدّ من قدرة النظام على مواجهة ارتفاع معدلات البطالة، ولا سيما بين الشباب والنساء. ومع محدودية التمويل الحكومي، تضطر مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني إلى الاعتماد الكثيف على مشاريع ممولة خارجيًا لتغطية تكاليف البنية التحتية والمعدات والتشغيل. وعند توقّف هذا التمويل أو تغيّر وجهته، قد تتوقّف البرامج أو تفتقر إلى

الموارد الأساسية، ما يؤثّر سلبًا في الاستدامة على المدى الطويل، ويقلّل في الوقت نفسه من استعداد القطاع الخاص لاستضافة المتدرّبين دون حوافز مالية. وكما أفاد أحد المراكز: "حصلنا على آلة CNC حديثة من خلال منحة مشروع كندي، وكان من الصعب جدًا اقتناؤها لولا هذا الدعم".

تظلّ غالبية مراكز التعليم والتدريب التقني والمهني في فلسطين—بما في ذلك تلك التابعة للمنظمات غير الحكومية والجامعات والمدارس الصناعية ووزارة العمل—معتمدة اعتمادًا كبيرًا على التمويل الدولي لشراء المعدات وإنشاء المختبرات، ولا سيما للتخصصات الحديثة والتكنولوجية. وغالبًا ما يتوقف إدخال برامج جديدة تستجيب لاحتياجات سوق العمل على توافر دعم مالي خارجي لتجهيز البنية التحتية اللازمة.

يثير هذا الاعتماد الواسع على تمويل المانحين مخاوف جدّية بشأن الاستدامة طويلة الأمد. فعندما تتأخر الموارد الخارجية أو تُسحب، تصبح البرامج عرضة للتقادم أو التعليق أو عدم التنفيذ. وكما أشار أحد المراكز: "*ما يصل إلى ٩٨٪ من المعدات يأتي من مشاريع ممولة من المانحين*"، وهو ما يوضّح مدى افتقار النظام إلى الاكتفاء الذاتي. وقد تجلّى هذا الضعف بوضوح في مطلع عام ٢٠٢٥ عندما سحبت USAID دعمها. ما أدّى إلى تعليق عدد من المبادرات التدريبية وترك المؤسسات عاجزة عن صيانة البرامج الأساسية أو تحديثها. ومع مرور الوقت، يُقوّض هذا الاعتماد قدرة المؤسسات على التخطيط الاستراتيجي، والحفاظ على جودة متّسقة، وضمان مواءمة البرامج التدريبية مع الاحتياجات المتغيّرة لسوق العمل.

٤.٤. القدرات المهنية وفجوات التدريب

تُعدّ جودة المدرّبين وتوافرهم عنصرًا حاسمًا في فعالية تقديم التدريب. وتشير مصادر عديدة إلى وجود نقص حاد في الكوادر التدريبية المؤهلة، ولا سيما في المجالات التقنية الحديثة أو التخصصات التي تتطلّب خبرة عملية واسعة. ويتفاقم هذا التحدّي بسبب تدنّي الرواتب الحكومية المخصّصة لمدرّبي التعليم والتدريب المهني، والتي تكون غالبًا أقل بكثير من دخول المهنيين المهرة في القطاع الخاص، ما يصعّب استقطاب الكفاءات والاحتفاظ بها. ونتيجة لذلك، تلجأ بعض المؤسسات إلى توظيف خريجي جامعات يفتقرون إلى الخبرة العملية، أو إلى تعيين أفراد لأسباب إدارية لا لكفاءتهم التقنية، وهو ما ينعكس مباشرةً على جودة التدريب. ولمواجهة ذلك، تعتمد بعض المراكز استراتيجيات بديلة، مثل استقطاب مدرّبين ناشطين فعليًا في سوق العمل، أو تطوير برامج متخصصة لإعداد المدرّبين (Training of Trainers) لتعزيز مهاراتهم التربوية والتقنية. كما يُنظر إلى برامج التطوير المهني المستمر ورفع المهارات للمدرّبين القائمين على رأس عملهم بوصفها ضرورة ملحّة، لا سيما لمواكبة التسارع التكنولوجي.

يمثّل استقطاب المدرّبين المؤهلين والاحتفاظ بهم تحدّيًا كبيرًا بسبب تدنّي الرواتب الحكومية مقارنةً بالقطاع الخاص، ما يجعل "استقطاب المهنيين المهرة أمرًا شبه مستحيل". ويؤدي النقص الحاد في المدرّبين المؤهلين—الناجم عن انخفاض الأجور ومحدودية فرص التطوير المهني—إلى إضعاف الطابع العملي للتدريب حتى عند توافر معدات حديثة. كما يثير الاعتماد الكبير على تمويل المانحين لتوفير المعدات والمرافق مخاوف تتعلق بالاستدامة على المدى الطويل، إذ غالبًا ما تتلاشى مبادرات الجودة بانتهاء المشاريع الخارجية. ويعاني بعض المدرّبين من قصور في المؤهلات التقنية والبيداغوجية اللازمة، بل إن بعضهم يكتسب المادة التعليمية أثناء تدريسها. ويؤدي غياب سجل وطني موحّد للمدرّبين إلى الاعتماد على الشبكات الشخصية في الاستقطاب، ومع غياب المعايير الموحّدة تتباين جودة البرامج على نطاق واسع.

ويتفاقم هذا القصور بفعل محدودية فرص التدريب المستمر للمدرّسين، ما يحول دون مواكبتهم للتطورات الحديثة. ونتيجة لذلك، حتى عند إدخال برامج جديدة، يمتلك الخريجون أساسًا نظريًا قويًا لكنهم يفتقرون إلى المهارات العملية. ويشير بعض أصحاب العمل إلى أن هؤلاء الخريجين "*يحتاجون إلى ثلاثة إلى ستة أشهر إضافية من التدريب بعد التخرّج ليصبحوا جاهزين فعليًا لسوق العمل*"، وهو ما يبرز الفجوة المستمرة بين ما يُدرَّس في مراكز التدريب وما يتطلّبه السوق.

وتتمثّل إحدى العقبات المتكرّرة في محدودية توافر المدرّبين المحترفين ذوي الخبرة المُحدَّثة؛ إذ إن "*استقطاب مدرّبين مؤهلين أمر صعب بسبب الكلفة المرتفعة، مع عروض تصل إلى ٢٠٠ شيكل للساعة لدورات الذكاء الاصطناعي*". كما تؤدي الحوافز المتدنية والأجور غير التنافسية في القطاع العام إلى ارتفاع معدلات دوران الكوادر، ما يتسبب في إلغاء العديد من البرامج لعدم القدرة على إيجاد طواقم مناسبة. وكثير من المدرّسين في المراكز الخاصة ومراكز التعليم المستمر يحملون مؤهلات أكاديمية، لكنهم "*يفتقرون إلى الخبرة التقنية التطبيقية*".

وعلى الرغم من ذلك، يتميّز قطاع التعليم والتدريب المهني بمستوى جيّد من المؤهلات الأكاديمية لدى المدرّسين، إذ يحمل العديد منهم في المؤسسات العامة والمنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص شهادات جامعية أو دبلومات مهنية أو شهادات تدريب معتمدة. وتشير مؤشرات دولية إلى تحسّن فرص الالتحاق بالتعليم والتدريب المهني الأولي والانتقال إلى التعليم العالي، وإلى وجود مسارات تعلم منظّمة، ما يسهم في بيئة تعليمية أكثر توجّهًا نحو الأهداف ويدعم النمو المهني للمدرّسين بصورة غير مباشرة (مؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٢٤ج، ص. ١٦).

ومع ذلك، لا تزال التحدّيات النظامية قائمة فيما يتعلّق بالقدرات المهنية وجودة التدريب. فالنقص في المدرّبين ضمن المجالات الناشئة والمتخصصة—مثل الذكاء الاصطناعي، والتسويق الرقمي، وبعض الحِرَف التقنية—خلق فجوة بين المحتوى التعليمي واحتياجات السوق المتغيّرة. وفي بعض الحالات، يُطلب من المدرّسين تدريس مواد خارج نطاق اختصاصهم الأساسي، فيما يحدّ عجز القطاع العام عن تقديم أجور تنافسية من قدرته على استقطاب الكفاءات من القطاع الخاص. كما تؤثر محدودية مسارات التقدّم الوظيفي، والاعتماد على وظائف ممولة من المانحين، وضعف فرص التطوير المهني المستمر في جهود بناء القدرات. ورغم وجود برامج لإعداد المدرّبين ومبادرات بناء قدرات داخلية والاستعانة بخبراء خارجيين، فإن استدامتها تظل موضع قلق، لا سيما في ظل مقترح حلّ اللجنة الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (NTC) عام ٢٠٢٤، وما ترتّب عليه من تراجع في التنسيق والمواءمة الاستراتيجية على مستوى القطاع.

وأشار عدد من المستجيبين إلى أن تباين المعايير ونقص المدرّبين المؤهلين يؤثران سلبًا في جودة التدريب. فبعض المدرّبين يفتقرون إلى الخبرة العملية أو المهارات التقنية اللازمة، كما أن عمليات المتابعة والتقييم غير متّسقة، وغالبًا ما تكون البيانات غير منظّمة، ما يصعّب ضمان جودة البرامج وتتبع المخرجات بفاعلية.

ولا يزال تأهيل المدرّبين والاحتفاظ بهم من أكثر التحدّيات إلحاحًا في نظام التعليم والتدريب المهني. فهناك نقص شديد في المدرّسين المؤهلين، خصوصًا في المجالات المتقدمة والحديثة. وتعاني المدارس المهنية الحكومية من صعوبة استقطاب المهنيين ذوي الخبرة بسبب فجوة الأجور الكبيرة مقارنةً بالقطاع الخاص. وعلى الرغم من امتلاك العديد من المدرّسين شهادات أكاديمية، فإنهم غالبًا ما يفتقرون إلى الخبرة العملية اللازمة لتقديم تدريب تطبيقي عالي الجودة. وكما عبّر أحد المعنيين: *"المدرّسون أنفسهم الذين درّسوا التسويق التقليدي، لا التسويق الرقمي، يدرّسون التخصصات الجديدة"* ، من ما يوضح فجوة في الكفاءات. ويتفاقم هذا الانفصال بين التعليم النظري واحتياجات الصناعة بسبب بقاء معدات حديثة—غالبًا ما تم توفيرها بدعم من المانحين—غير مستغلة نتيجة نقص المدرّبين القادرين على تشغيلها وتدريسها. وحتى عند توافر المعدات الحديثة، فإنها تُستَخدم دون المستوى المطلوب لأن *"لدينا المعدات، لكننا لا نملك المدرّبين والمؤهّلين بالمهارات اللازمة لاستخدامها"* .

تعاني العديد من مؤسسات التعليم والتدريب المهني من فجوات حرجة في القدرات المهنية، ولا سيما نقص المدرّبين المؤهلين وغياب الحوافز الكافية. ويؤثر هذا القصور مباشرةً في جودة البرامج وملاءمتها لسوق العمل، و يحد من قدرة القطاع على الاستجابة للاحتياجات الفعلية. وتواجه المؤسسات صعوبات في استقطاب والاحتفاظ بمدرّبين ذوي خبرة قادرين على تقديم تدريب عملي عالي الجودة، خاصة في التخصصات الناشئة أو المتقدمة مثل تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتشخيص المركبات الهجينة، وأنظمة التبريد المتقدمة، والإعلام الرقمي، والأمن السيبراني. وقد أُلغيت بعض البرامج بالكامل لعدم القدرة على إيجاد أو الإبقاء على كوادر مناسبة، فيما انتقل عدد متزايد من المدرّبين المهرة إلى وظائف أعلى أجرًا خارج مؤسسات التعليم المهني.

ويُعدّ انخفاض الأجور في المؤسسات الحكومية مقارنةً بالقطاع الخاص عاملًا رئيسيًا في هذه المشكلة. فبحسب أحد المشاركين، *"قد يتقاضى طاهٍ ماهر في القطاع الخاص نحو ٨,٠٠٠ شيكل، بينما لا تستطيع وزارة العمل ولا العديد من المراكز الخاصة أو التابعة للمنظمات غير الحكومية تحمّل مثل هذه الأجور"*. ويجعل هذا الخلل المالي من الصعب استقطاب المهنيين المهرة وتحفيزهم. كما يسهم ارتفاع معدلات دوران الكوادر وضعف الحوافز في تقليص الالتزام طويل الأمد، إذ يكتفي كثير من المدرّبين بدورة تدريبية واحدة بسبب هياكل الأجور غير الملائمة.

ويفتقر كثير من المدرّبين الحاليين—لا سيما القادمين من خلفيات أكاديمية أو إدارية—إلى المهارات التقنية والخبرة العملية اللازمة. وكما أفاد أحدهم: *"كثير من مدرّبينا يأتون من الأوساط الأكاديمية؛ هم معلّمون ممتازون، لكنهم لا يمتلكون دائمًا خبرة ميدانية تطبيقية"* . إضافةً إلى ذلك، لا يوجد سجل

وطني أو قطاعي لمدرّبين معتمدين، ولا إطار واضح لترخيص المدرّبين أو تقييمهم أو تطويرهم المهني المستمر. وغالبًا ما تكون برامج إعداد المدرّسين قديمة، ويُدرَّس محتوى لم يعد يعكس احتياجات الصناعة. وعلى الرغم من أن المؤسسات كثيرًا ما تتحمّل كلفة دورات رفع المهارات لمدرّبيها، فإن الدعم الوطني المنظّم في هذا المجال ما يزال محدودًا.

ما يظلّ توافر المدرّبين ذوي الخبرة المُحدَّثة والخبرة العملية محدودًا. إذ تتراوح "*الرواتب الحكومية المنخفضة غالبًا بين* ٢,٥٠٠ و٣,٠٠٠ *شيكل، وهي أقل بكثير من أجور القطاع الخاص* (٦,٠٠٠–٧,٠٠٠ شيكل)، *ما يُصعّب استقطاب الكفاءات والاحتفاظ بها*". ويؤدي ذلك إلى الاعتماد على مدرّسين مؤهلين أكاديميًا لكنهم يفتقرون إلى الخبرة العملية، أو على كوادر غير مؤهلة بما يكفي، الأمر الذي ينعكس مباشرةً على الطابع العملي للتدريب ومدى ملاءمته لاحتياجات السوق.

٥. أثر الصراع المستمر في فلسطين

كان للاحتلال والصراع المستمرين في فلسطين أثر بالغ العمق على الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية، إذ أسفرا عن دمار واسع النطاق وانتكاسات كبيرة في قطاعات متعددة، من بينها الاقتصاد والتعليم فمنذ ٧ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٢٣، أدّى التصعيد الحاد في الصراع الممتد منذ عقود إلى تدمير واسع في قطاع غزة، وإلى تعطيل متزايد للحياة اليومية في الضفة الغربية، نتيجة العمليات العسكرية واسعة النطاق، وعنف المستوطنين، وتدمير الممتلكات الفلسطينية، بما في ذلك المدارس، فضلًا عن القيود الشديدة المفروضة على الحركة.

وقد تضرّر الاقتصاد بشكل جسيم، ما أدى إلى إغلاق العديد من الأعمال التجارية، وتراجع النشاط الاقتصادي، وارتفاع معدلات البطالة. وانعكس ذلك سلبًا على فرص التعلّم القائم على العمل (WBL) المتاحة لطلبة التعليم والتدريب المهني والتقني. وتضرّرت على وجه الخصوص المنشآت العاملة في قطاع السياحة في مناطق مثل بيت لحم، حيث لم يعد كثير منها قادرًا على العمل بصورة طبيعية، فيما أُجبر بعضها على الإغلاق الكامل. كما يعتمد جزء كبير من هذه الأعمال على الأسواق الإسرائيلية، وقد أعلن العديد منها الإفلاس، مع ارتفاع حاد في معدلات البطالة. وأسفر ذلك عن أزمة مالية خانقة خفّضت دخول الأسر وزادت الأعباء المالية على الطلبة، إذ بات كثيرون عاجزين عن تحمّل تكاليف النقل أو الرسوم الدراسية.

كما خلّف الصراع أثرًا اجتماعيًا ونفسيًا عميقًا، إذ يعيش الطلبة وأسرهم في ظل مستويات مرتفعة من الخوف والقلق نتيجة الحوادث الأمنية وقيود الحركة. ويؤدي ذلك إلى حالة من عدم الاستقرار النفسي تُضعف قدرة الأفراد على التركيز في دراستهم أو التخطيط لمساراتهم المهنية على المدى الطويل. وغالبًا ما تضطر الضغوط الاقتصادية الشباب إلى إعطاء الأولوية للبحث عن عمل فوري على حساب مواصلة التعليم. وإلى جانب ذلك، لا تزال التحديات المرتبطة بالنوع الاجتماعي قائمة، حيث قد تُثني المخاوف الأمنية وتكاليف النقل المرتفعة الفتيات عن الالتحاق ببعض البرامج المهنية، رغم السياسات الهادفة إلى ضمان تكافؤ فرص الوصول.

٥.١. أثر الصراع في الضفة الغربية

في الضفة الغربية، أسفر الاحتلال الإسرائيلي غير القانوني عن إغلاق وتضرّر العديد من المدارس على مدى العقود الماضية. فمنذ عام **٢٠١٠**، هدمت السلطات الإسرائيلية نحو **٣٠** مدرسة. وقد تفاقم الوضع مؤخرًا، إذ صدرت حتى حزيران/يونيو **٢٠٢٥** أوامر هدم بحق نحو **٨٤** مدرسة تخدم أكثر من **١٢,٠٠٠** طالب وطالبة في أنحاء الضفة الغربية، بما في ذلك القدس الشرقية (مجموعة التعليم في الأرض الفلسطينية المحتلة، **٢٠٢٥ب**). وقد أعاقت التصعيدات الأخيرة بشكل كبير الوصول إلى التعليم وخدمات التعليم والتدريب المهني والتقني (البنك الدولي، الاتحاد الأوروبي، الأمم المتحدة، ٢٠٢٥: ٦٨).

وبحلول أيلول/سبتمبر **٢٠٢٤**، كان ما يقرب من **٧٨٢,٠٠٠** طفل في الضفة الغربية معرّضين لخطر فقدان العام الدراسي بسبب العمليات العسكرية وعنف المستوطنين. ومع مواجهة **٥٨** مدرسة لأوامر هدم، وبلوغ الإغلاقات اليومية نسبة ٪**٢٠**، اضطرّ العديد من الطلبة إلى التغيب عن الدراسة. وأسفرت الحوادث العنيفة عن مقتل **٦٧** طالبًا وإصابة **٣٦٧** آخرين (لجنة الأمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٢٤). كما أدّى ارتفاع معدّلات الفقر إلى تقليص ٪**٢٩** من الأسر إنفاقها على التعليم، واضطرار ٪**٧** منها إلى الاعتماد على عمل الأطفال. ويواجه الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة والفتيات مخاطر أعلى للتسرّب من التعليم بسبب الضغوط المالية واعتماد آليات تكيّف ضارّة، مثل الزواج المبكر، في وقت لم يتقاضَ فيه المعلّمون رواتبهم لأكثر من ستة أشهر (لجنة الأمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٢٤؛ مجموعة التعليم في الأرض الفلسطينية المحتلّة، ٢٠٢٤).

وشهد قطاع التعليم والتدريب اضطرابات كبيرة، لا سيما فيما يتعلق بوصول الطلبة إلى المؤسسات التعليمية وفرص التدريب العملي. فقد جعلت الحواجز ونقاط التفتيش وإغلاقات الطرق الوصول إلى مراكز التدريب والكليات أمرًا صعبًا وأحيانًا محفوفًا بالمخاطر، ما أثار مخاوف الأهالي على

سلامة أبنائهم وأسهم في ارتفاع معدلات التسرّب. كما تأثّر التدريب العملي والتعلّم القائم على العمل بشكل بالغ، إذ تعمل العديد من الورش والمنشآت—خصوصًا في المناطق المتأثرة مثل شمال الضفة الغربية—بطاقة محدودة أو أغلقت أبوابها، ما يصعّب إلى حدّ كبير تأمين فرص تدريب حقيقية للطلبة.

وأدّى تراجع الفرص وتحوّل الطلب في سوق العمل إلى انخفاض حاد في فرص التوظيف المتاحة للخريجين. ويُفاقم شحّ الفرص، مقرونًا بزيادة أعداد الخريجين، حدّة المنافسة على الوظائف القليلة المتاحة. كما تعاني مراكز التدريب القائمة من تقادم المعدات وعدم القدرة على اقتناء أدوات حديثة بسبب نقص التمويل المحلي، الأمر الذي يحدّ من قدرتها على تقديم تدريب مبتكر ومتوافق مع متطلبات السوق الراهنة.

٥.٢. أثر الصراع في قطاع غزة

في قطاع غزة، أدّت سبعة عشر عامًا من الحصار، إلى جانب القصف العسكري الإسرائيلي المتكرر للبنية التحتية المدنية بهدف جعل الحياة الطبيعية غير قابلة للاستمرار للسكان، إلى تدمير شبه كامل لمنظومة التعليم، ما جعلها في حاجة ماسّة إلى إعادة الإعمار (مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية (مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية، ٢٠٢٢). ومنذ بداية المرحلة الحالية من الصراع في تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٢٣، توقّفت تقريبًا جميع أنشطة التعليم النظامي والتعليم والتدريب المهني والتقني. وقد ألحق الصراع أضرارًا بجميع المرافق التعليمية في غزة، ما حرم أكثر من ٦٥٨,٠٠٠ تلميذ مدرسي و ٨٧,٠٠٠ طالب في التعليم العالي من الوصول إلى بيئات تعليمية نظامية. كما اضطرّ العديد من الأطفال المنقطعين عن التعليم إلى الانخراط في عمل الأطفال، الأمر الذي فاقم الأزمة التعليمية بشكل أكبر.

ومنذ بداية المرحلة الحالية من الصراع في تشرين الأول/أكتوبر **٢٠٢٣**، توقّفت تقريبًا جميع أنشطة التعليم النظامي والتعليم والتدريب المهني والتقني. وقد ألحق الصراع أضرارًا بجميع المرافق التعليمية في غزة، ما حرم أكثر من **٦٥٨,٠٠٠** تلميذ مدرسي و **٨٧,٠٠٠** طالب في التعليم العالي من الوصول إلى بيئات تعليمية نظامية. كما اضطرّ العديد من الأطفال المنقطعين عن التعليم إلى الانخراط في عمل الأطفال، الأمر الذي فاقم الأزمة التعليمية بشكل أكبر.

وقد طال الدمار غير المسبوق المدارس، ومراكز التعليم والتدريب المهني والتقني، ومرافق التدريب، والجامعات (البنك الدولي، الاتحاد الأوروبي، الأمم المتحدة، **٢٠٢٥**، ص. **٢٧–٣٣**). كما أسفر عن فقدان عدد من العاملين في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني حياتهم، ما زاد من حدّة الأزمة (الاتحاد الأوروبي، **٢٠٢٤** :**٦٩**). ووفقًا لملخّص الأثر المبلّغ عنه الصادر عن مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية، وحتى آب/أغسطس **٢٠٢٥**، أسفرت الهجمات الإسرائيلية عن مقتل أكثر من **١٥,٨١١** طالبًا وطالبة و**٧٠٣** من العاملين في القطاع التعليمي، وإصابة أكثر من **٢٣,٦١٢** طالبًا و**٣,٠١٥** معلّمًا[7]. وتشير التقديرات إلى أن نحو ٪**٩٠** من المدارس (**٥٠١** من أصل **٥٦٤** مدرسة) ستحتاج إلى إعادة بناء كاملة أو إلى تأهيل كبير لتصبح صالحة للاستخدام مجددًا. كما دُمّر أكثر من **٦٠** مبنى جامعي. وبالمجمل، جرى تدمير أكثر من **٢,٣٠٨** مرفقًا تعليميًا، تتراوح بين رياض الأطفال والجامعات.

واستجابةً لذلك، أُنشئت أكثر من **٥٠٠** مساحة تعليمية مؤقتة في مختلف أنحاء قطاع غزة بدعم من المانحين خلال عام **٢٠٢٤** (مجموعة التعليم في الأرض الفلسطينية المحتلّة، **٢٠٢٥**أ). وتعمل هذه المساحات وفق نظام التناوب على ثلاثة أيام ونظام الفترات، بمتوسط مدة قدرها **٢,٥** ساعة لكل فترة.

وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا) ووزارة التربية والتعليم الفلسطينية لحماية التعليم، فإن حجم الدمار الواسع في البنية التحتية، ولا سيما مرافق التعليم العالي، يجعل من غير المرجّح استئناف العملية التعليمية دون وقف فوري لإطلاق النار وإنهاء الاحتلال (كلية التربية – جامعة كامبردج، مركز الدراسات اللبنانية، والأونروا، **٢٠٢٤**). وحتى في حال التوصل إلى وقف

[7] https://www.ochaopt.org/content/reported-impact-snapshot-gaza-strip-27-august-2025

فوري لإطلاق النار، ستظل آفاق إعادة تأهيل مرافق التعليم والتدريب المهني والتقني واستعادة البرامج التعليمية شديدة الصعوبة، وستتطلب دعمًا خارجيًا واسع النطاق، بما في ذلك برامج المساعدات التابعة لـالاتحاد الأوروبي.

٦. الاستنتاجات والتوصيات المتعلقة بالسياسات

يقدّم هذا التقرير نظرة شاملة على مشهد التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET) في فلسطين، مع التركيز على الإطارين السياساتي والمؤسسي، وتحديات الوصول، والتدابير المتخذة لضمان جودة وملاءمة التعليم والتدريب المقدَّمين على مختلف المستويات. وقد نفّذت فلسطين عدداً من الإصلاحات السياساتية لتعزيز التعليم والتدريب التقني والمهني للشباب والبالغين. وفي هذا القسم، نعرض توصياتنا لمواصلة تحسين منظومة التعليم والتدريب المهني والتقني، مع الإقرار بأن الظروف الراهنة بالغة الصعوبة، وأنه قد لا يكون من الممكن تنفيذ جميع التوصيات على المدى القريب.

٦.١. تنظيم التعليم والتدريب المهني والتقني الأولي (IVET) والمستمر (CVET)

يواجه تنظيم منظومة التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين، بما يشمل كلاً من IVET وCVET، تحديات هيكلية جسيمة تحدّ من اتساقها وفعاليتها وقدرتها على الاستجابة لاحتياجات سوق العمل. ويتعيّن على السياسات العامة التصدي لأوجه القصور البنيوية القائمة، بما يفضي إلى بناء منظومة تعليم وتدريب مهني وتقني تتسم بمزيد من التكامل والاستجابة والجودة.

٦.٢. إدارة منظومة التعليم والتدريب المهني والتقني

تتطلّب إدارة منظومة التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين، بما في ذلك الأطر المؤسسية والتوصيات المتعلقة بالسياسات، إصلاحات نظامية لمعالجة قضايا الحوكمة، والتنسيق المؤسسي، وجمع البيانات واستخدامها، وضمان الجودة، وتنمية الموارد البشرية. وقد شهدت الجودة العامة لإدارة المنظومة تراجعاً، ما يؤكد الحاجة الملحّة إلى تحسينات سياساتية عاجلة.

تعزيز الحوكمة الموحّدة والتخطيط الاستراتيجي

- **تمكين جهة وطنية مركزية موحّدة مسؤولة عن حوكمة التعليم والتدريب المهني والتقني:** تُعدّ هيئة مركزية قوية أمراً أساسياً لتوفير خارطة طريق وطنية، وضمان الاستدامة طويلة الأجل ومعالجة التصوّر بوجود فراغ في منظومة الحوكمة.

- **توضيح وتبسيط المسؤوليات المؤسسية:** إن معالجة تداخل الصلاحيات وتفاوت تطبيق السياسات بين المجلس الوطني للتدريب المهني (NTC)، ووزارة التربية والتعليم العالي، ووزارة العمل، ووزارة التنمية الاجتماعية، والأونروا، ومنظمات المجتمع المدني، ومزوّدي التدريب الخاصين المستقلين، من شأنه أن يعزّز اتساق المنظومة وتماسكها.

تعزيز معلومات سوق العمل واتخاذ قرارات قائمة على البيانات

- **تطوير وتنفيذ نظام وطني راسخ لمعلومات سوق العمل (LMIS):** يتّسم النظام الحالي بعدم اتساق جمع البيانات، وتشتّت المعلومات بين الوزارات المختلفة، وغياب بيانات تفصيلية على المستوى الجزئي بما يعيق الاستشراف الدقيق للاحتياجات المهارية. ويُعدّ وجود نظام وطني موحّد لمعلومات سوق العمل أمراً حاسماً لصنع سياسات قائمة على الأدلة، وتطوير برامج موجّهة بالطلب، والتنبؤ الموثوق بالمهارات.
- **تطوير وتنفيذ أنظمة رقمية فعّالة للتقييم ومنح الشهادات:** بما يتيح التتبّع المنهجي لتقدّم الطلبة، ومخرجات التدريب، وقابلية توظيف الخريجين، بدلًا من الأساليب التقليدية وغير المنتظمة.

تحسين الإطار السياساتي للتعليم والتدريب المهني والتقني

- **تعزيز الإرادة السياسية والالتزام المؤسسي:** معالجة ما يُنظر إليه بوصفه نقصاً في الإرادة السياسية الجادّة، والذي أعاق تاريخياً جهود التنسيق واستمرارية عمل الهيئات المركزية المعنية بـالتعليم والتدريب المهني والتقني.
- **إعداد وتحديث استراتيجية وطنية موحّدة للتعليم والتدريب المهني والتقني بشكل دوري**: تعود آخر استراتيجية شاملة إلى عام ٢٠١٠، بينما جاءت الإشارات اللاحقة ضمن أطارات أوسع ومجزّأة. وتُعدّ استراتيجية وطنية جديدة وشاملة أمراً أساسياً لمواءمة التعليم والتدريب المهني والتقني مع أولويات التنمية الوطنية واحتياجات سوق العمل الفلسطيني المتغيّرة، وتجاوز تطوير البرامج القائم على توجهات المانحين أو "الأولويات العابرة" المؤقتة.
- **إدماج التخطيط للطوارئ** :تطوير وإدماج خطط الطوارئ وآليات الدعم ضمن سياسات التعليم والتدريب المهني والتقني، بما يضمن مرونة المنظومة واستمراريتها في فترات النزاع وعدم الاستقرار. ويشمل ذلك دعم نماذج التعلّم المرنة (التعلّم الهجين والتعليم عن بُعد للمكوّنات النظرية)، إلى جانب إتاحة خيارات التدريب المحلي عند تعذّر الحضور.

تطوير وتنفيذ الإطار الوطني للمؤهلات (NQF)

- **التنفيذ الكامل للإطار الوطني للمؤهلات:** استخدام الإطار لتوفير خريطة وطنية للمؤهلات بما يجعلها أكثر شفافية وقابلية للمقارنة والاتساق في توصيف المؤهلات والإشارة إليها عبر القطاعات المختلفة.
- **استخدام الإطار لتوضيح مسارات التعلّم، والاعتراف الرسمي بالتعلّم السابق**، وتسهيل الحراك الرأسي بين التعليم والتدريب المهني والتقني والتعليم العالي، بما يقلّل الاعتماد على امتحان التوجيهي لخريجي التعليم والتدريب المهني والتقني.
- **تأسيس آليات للاعتراف الرسمي بالتعلّم غير النظامي وغير الرسمي** :معالجة غياب الاعتراف الرسمي بالمهارات المكتسَبة خارج المسارات التعليمية التقليدية، الأمر الذي يحدّ حالياً من إبراز هذه المهارات ومن مصداقيتها في سوق العمل، ويقيّد فرص التقدّم المهني.

تطوير إطار لضمان الجودة قائم على الإطار الوطني للمؤهلات

- **إنشاء هيئة وطنية لضمان جودة** التعليم والتدريب المهني والتقني **وإطار موحّد للمتابعة والتقييم** يركّز على المخرجات، ورضا أصحاب العمل، والتحسين المستمر.
- **تطبيق عمليات ترخيص واعتماد صارمة:** ضبط التوسّع غير المنظّم وانتشار المزوّدين غير المرخّصين، ولا سيما في القطاع الخاص، وضمان معايير جودة متّسقة تتجاوز المتطلبات المادية الأساسية. وينبغي أن تتضمن إجراءات الترخيص والتسجيل آليات لمراقبة محتوى البرامج وجودة المناهج بعد الاعتماد الأولي.
- **تطوير معايير ومناهج وتقييمات كفايات موحّدة:** العمل على توحيد المصطلحات والمحتوى، وإرساء معايير موحّدة لتصميم البرامج مدتها ومتطلبات اعتمادها بين مختلف المؤسسات، بما يعزّز اتساق المؤهلات ويضمن مصداقيتها.
- **تعزيز فرص التعلّم المرن**: تشجيع تطوير والاعتراف الرسمي بنماذج التعلّم المرنة مثل الدورات القصيرة، والنماذج المتنوّعة، والدروس المسائية، لتلبية احتياجات البالغين والباحثين عن عمل ومن يسعون لتحديث مهاراتهم، مع ضمان أن تؤدي هذه المسارات إلى التقدّم المهني.
- **تطوير وتنفيذ أنظمة رقمية فعّالة للتقييم والمتابعة** للتتبع المنهجي لتقدّم الطلبة، ومخرجات التدريب، وقابلية توظيف الخريجين، بديلاً عن الأساليب التقليدية وغير المنتظمة.

تعزيز إشراك القطاع الخاص

- **تعزيز إطار وطني قوي للتعلّم القائم على العمل (WBL) والتلمذة المهنية**،بما يضمن الاعتماد الرسمي، ونواتج تعلّم واضحة، وتنسيقاً فعّالاً مع القطاع الخاص لربط التعليم بسوق العمل، مع تحديد الأدوار والمسؤوليات والمنافع لجميع الأطراف المعنيّة.
- **تقديم حوافز مالية للقطاع الخاص للمشاركة في التعلّم القائم على العمل:** اعتماد آليات مستدامة مثل دعم الأجور، والإعفاءات الضريبية، ونماذج تقاسم التكاليف، والمنح القائمة على الأداء، لتشجيع انخراط القطاع الخاص في التدريب القائم على العمل، ومعالجة التصوّر السائد بأن استضافة المتدرّبين "عبء مالي".
- **تعزيز تقاسم الموارد والمختبرات المتخصصة**: تشجيع الشراكات المنظّمة لتقاسم المختبرات والمعدات بين مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني ومع القطاع الصناعي، بما يتيح الاستخدام الأمثل للموارد ويمنح الطلبة تعرّضاً لأدوات وتقنيات متنوّعة.
- **تعزيز الشراكات المؤسسية مع شركات القطاع الخاص وغرف التجارة:** للتشارك في تصميم المناهج، وترتيب فرص التدريب، وخلق فرص عمل بعد انتهاء التدريب.
- **دعم المشروعات الصغيرة ومتناهية الصغر:** في بناء قدراتها على استضافة المتدرّبين وتحديد احتياجاتها المهارية، بالنظر إلى ثقلها الكبير في الاقتصاد الفلسطيني.

٦.٣. العوائق أمام الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

من أجل تعزيز الوصول إلى التعلّم ضمن منظومة التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين، ولا سيما من خلال معالجة العوائق الاجتماعية-الاقتصادية والاقتصادية، تبرز مجموعة من التوصيات السياساتية الأساسية على النحو الآتي:

تخفيف القيود المالية

- **زيادة مخصصات الموازنة الحكومية لـ** التعليم والتدريب المهني والتقني: رفع التمويل الحكومي الأساسي لمؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني بشكل ملموس، استناداً إلى استراتيجيات تمويل طويلة الأجل، لتغطية التكاليف التشغيلية، وشراء المعدات الحديثة، وتأمين المواد الخام، وضمان الصيانة الكافية، والحد من الاعتماد المفرط على التمويل الخارجي غير المستدام من المانحين.
- **تنويع مصادر التمويل واستكشاف آليات تمويل مبتكرة**: مثل تقاسم التكاليف مع القطاع الصناعي أو إنشاء أوقاف محلية، بما يضمن الاستدامة طويلة الأمد لبرامج التعليم والتدريب المهني والتقني.
- **تنفيذ برامج شاملة لدعم الطلبة:** إعطاء الأولوية لإنشاء وتوسيع برامج المنح الدراسية والمساعدات المالية المخصّصة لدعم الطلبة، ولا سيّما المنتمين إلى خلفيات اقتصادية هشّة، والمناطق الريفية، والفئات الهشّة مثل النساء والأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة. وينبغي أن تغطي هذه البرامج الرسوم الدراسية، وتكاليف النقل، ونفقات المعيشة، بوصفها عوائق رئيسية أمام الوصول. كما ينبغي إيلاء اهتمام خاص بدعم الفتيات الملتحقات بالتدريب المهني، خصوصاً في فترات الأزمات الاقتصادية، للتخفيف من الضغوط المالية وتشجيع المشاركة.
- **إضفاء الطابع المؤسسي على خطط الدفع المرنة:** اعتماد وتوسيع سياسات الدفع بالتقسيط، وخيارات السداد المرنة، والإعفاءات الجزئية أو الكاملة من الرسوم للفئات الهشّة، لتخفيف العبء المالي الفوري لتكاليف البرامج.

زيادة الاستثمار في الموارد التعليمية والمعدات

- **الاستثمار في المعدات والمرافق الحديثة:** إعطاء الأولوية لاستثمارات حكومية ومن المانحين في اقتناء معدات متقدمة، وتراخيص برمجيات، ومواد خام للتخصصات ذات الطلب المرتفع (مثل الذكاء الاصطناعي، والمركبات الهجينة، والطاقة المتجددة).
- **توفير تمويل للمعدات الشخصية:** استكشاف آليات لدعم الطلبة في اقتناء المعدات الشخصية الضرورية (مثل الحواسيب)، والتي باتت أساسية لتنمية المهارات الرقمية في برامج التعليم والتدريب المهني والتقني الحديثة.

معالجة العوائق أمام فرص التعلّم القائم على العمل (WBL)

- **وضع إطار وطني متين لـ WBL:** تطوير وتنفيذ إطار وطني موحّد للتعلّم القائم على العمل والتلمذة المهنية يضمن فرص تدريب عملي منظّمة وذات مغزى، مع تحديد واضح لأدوار ومسؤوليات كلٍّ من المتدرّبين وأصحاب العمل، وبيان المنافع المتبادلة.
- **بناء قدرات المنشآت الصغيرة:** دعم المنشآت الصغيرة ومتناهية الصغر، لا سيما في المناطق الريفية، لتطوير البنية التحتية اللازمة، والمعدات المتقدمة، والمشرفين المؤهلين، بما يمكّنها من استضافة المتدرّبين بفاعلية.

الحدّ من معدلات التسرّب وتعزيز بقاء المتعلمين

- **تطبيق إرشاد مهني مبكر مستدام:** إدماج الإرشاد والتوجيه المهني المنهجي في التعليم العام منذ مراحل مبكرة، وتزويد الطلبة بمعلومات دقيقة عن سوق العمل، وبيانات استشراف المهارات، وتقييمات ملاءمة فردية، بما يمكّنهم من اتخاذ قرارات واعية بشأن التخصص، بعيداً عن القوالب النمطية الجندرية أو ضغط الأقران.

معالجة العوائق الإقليمية وقيود الحركة

- **دعم النقل وتعزيز التدريب المحلي**: تطوير سياسات لدعم تكاليف النقل أو إنشاء مبادرات تدريب محلية أقرب إلى أماكن سكن الطلبة. ويُعدّ ذلك حاسماً لتقليل الارتفاع الكبير في تكاليف المواصلات وتجاوز قيود الحركة الناتجة عن الحواجز والإجراءات الأمنية، والتي تؤثر بشكل غير متناسب على النساء والأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.

دعم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

- **زيادة مخصّصات الموازنة الحكومية:** لتغطية التكاليف التشغيلية، وشراء المعدات الحديثة، وتأمين المواد الخام، وهي متطلبات أساسية لتلبية الاحتياجات المتخصصة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في التدريب.
- **تنفيذ برامج شاملة لدعم الطلبة وإضفاء الطابع المؤسسي على خطط الدفع المرنة:** بما يشمل المنح الدراسية والمساعدات المالية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة لتغطية الرسوم الدراسية، وتكاليف النقل، ونفقات المعيشة، إضافة إلى خيارات التقسيط والإعفاءات من الرسوم لتخفيف العبء المالي الفوري.
- **إعطاء الأولوية للاستثمار في معدات وتقنيات متخصصة:** من خلال استثمارات حكومية ومن المانحين لاقتناء معدات متقدمة، وتراخيص برمجيات، ومواد خام مخصّصة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، نظراً لأن القيود الحالية تجعل العديد من البرامج التقنية المتخصصة مرتفعة الكلفة وغير متاحة.

- **دعم النقل وتعزيز مبادرات التدريب المحلي القريب من أماكن السكن:** للتغلب على الارتفاع الكبير في تكاليف النقل وقيود الحركة (مثل الحواجز والإجراءات الأمنية) التي تؤثر بشكل خاص على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وغالباً ما تؤدي إلى ضعف الانتظام أو التسرّب عند غياب النقل المتخصص.
- **استقطاب والاحتفاظ بمدرّبين مؤهلين للعمل مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة:** إذ يتطلّب التأهيل المهني لهذه الفئة كوادر متخصصة تعاني حالياً من نقص حاد.
- **تقديم حوافز مالية للقطاع الخاص للمشاركة:** مثل دعم الأجور والإعفاءات الضريبية، لتجاوز تردّد أصحاب العمل في قبول الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة بسبب الخوف أو الوصم أو التصوّرات الخاطئة حول الإنتاجية والسلامة، وهي عوامل تؤدي حالياً إلى محدودية فرص التدريب العملي والتوظيف.

الفجوات الجندرية

- **إطلاق حملات توعوية:** تطوير وتمويل حملات توعية عامة شاملة تتحدى الوصم الاجتماعي المستمر المرتبط بالتعليم المهني والتقني. وينبغي أن تُبرز هذه الحملات المكانة المهنية، وتنوّع الفرص الوظيفية، والمسارات المباشرة نحو التوظيف والعمل الحر التي يتيحها التعليم والتدريب المهني والتقني، مع تسليط الضوء على قصص نجاح الخريجين.
- **تشجيع النساء على الالتحاق بالتخصصات غير التقليدية:** العمل على تشجيع ودعم مشاركة النساء في المجالات التقنية التي يهيمن عليها الذكور تقليدياً، من خلال توفير منح دراسية موجّهة، وبرامج توعوية، وضمان مرافق وبيئات تدريب حسّاسة للنوع الاجتماعي.

٦.٤. جودة وملاءمة التعليم والتدريب المهني والتقني (TVET)

لتحسين جودة وملاءمة التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين، تُقترح مجموعة من التوصيات السياساتية لمعالجة قضايا مثل التشتت المؤسسي، ومحدودية الموارد، وضعف الارتباط باحتياجات سوق العمل. وتستند هذه التوصيات إلى تحليل التحديات الرئيسة والمبادرات الناجحة المحدودة داخل منظومة التعليم والتدريب المهني والتقني.

تعزيز الرصد والمتابعة من قبل مزوّدي التعليم والتدريب المهني والتقني

- **توحيد جمع البيانات والتتبّع والتقييم**: الانتقال من الممارسات التقليدية وغير المنظمة في إدارة البيانات، واعتماد أنظمة رقمية فعّالة للتقييم وإصدار الشهادات، بما يتيح التتبّع المنهجي لتقدّم الطلبة، ومخرجات التدريب، وقابلية توظيف الخريجين.
- **إضفاء الطابع المؤسسي على آليات المراجعة والتقييم**: إنشاء آليات منظّمة لجمع وتوحيد ودمج ملاحظات أصحاب العمل بشأن احتياجات المهارات وجودة التدريب ضمن عمليات تطوير المناهج وتعديل البرامج.
- **إضفاء الطابع الرسمي على مخرجات التعلّم القائم على العمل (WBL) وتتبعها:** إلزام السياسات بتطبيق آليات وطنية لتقييم جودة واتساق المكوّن العملي للتدريب، إلى جانب التتبّع المنهجي لقابلية توظيف الخريجين ورضا أصحاب العمل عن برامج التعلّم القائم على العمل.
- **إضفاء الطابع الرسمي على مخرجات التعلّم القائم على العمل (WBL) وتتبعها**: ينبغي أن تُلزم السياسات العامة بتطبيق آليات وطنية لتقييم جودة واتساق مكوّنات التدريب العملي، إلى جانب التتبّع المنهجي لقابلية توظيف الخريجين ورضا أصحاب العمل عن برامج التعلّم القائم على العمل.

تحسين الاستجابة لاحتياجات سوق العمل

- **تحديث المناهج بشكل مستمر وفي الوقت المناسب**: لضمان دمج التقنيات الحديثة (مثل الذكاء الاصطناعي، والتسويق الرقمي، والمنازل الذكية، والطاقة المتجددة، والمركبات الهجينة/الكهربائية)، والمهارات الخضراء، ومهارات القرن الحادي والعشرين الأساسية (التواصل، وريادة الأعمال، والقدرة على التكيّف، ومحو الأمية الرقمية).
- **تعزيز المقاربات القائمة على الكفايات (CBA):** مع تركيز قوي على التدريب العملي التطبيقي والخبرة الإنتاجية الواقعية، لضمان جاهزية الخريجين لسوق العمل منذ اليوم الأول.
- **تطوير تصميم البرامج واعتمادها بمرونة**: بما يسمح بإجراء تعديلات سريعة على البرامج القائمة لمواءمتها مع الاحتياجات المتغيرة والديناميكية لسوق العمل.

تقليل الاعتماد على المانحين

- **تطوير آليات تمويل وطنية مستدامة لـ** التعليم والتدريب المهني والتقني**:** للحد من الاعتماد المفرط على التمويل الخارجي في المعدات والبنية التحتية والتكاليف التشغيلية، بما يضمن الاستقرار طويل الأمد، والتخطيط الاستراتيجي، وتعزيز الاكتفاء الذاتي للنظام.

تعزيز القدرات المهنية وتقليص فجوات التدريب

- **الاستثمار في المعدات والمرافق الحديثة:** إعطاء الأولوية لاستثمارات حكومية ومن المانحين لاقتناء معدات متقدمة، وتراخيص برمجيات، ومواد خام للتخصصات ذات الطلب المرتفع (مثل الذكاء الاصطناعي، والمركبات الهجينة، والطاقة المتجددة).
- **استقطاب المدرّبين المؤهلين والاحتفاظ بهم**: اعتماد سياسات أجور تنافسية، وبرامج تطوير مهني منظّمة، وإطار وطني واضح لترخيص وتقييم المدرّبين، بما يضمن امتلاكهم خبرات سوقية حديثة وتجربة عملية، خاصة في المجالات التقنية الناشئة.
- **تنفيذ إطار وطني لمؤهلات المدرّبين وترخيصهم والتطوير المهني المستمر** (CPD): بما يشمل تدريباً متخصصاً في المجالات الناشئة والمهارات التربوية، لمعالجة النقص الحاد في الكفاءات التدريبية.
- **مراجعة هياكل الأجور في القطاع العام لمدرّبي التعليم والتدريب المهني والتقني:** لضمان تنافسيتها مع القطاع الخاص، وجذب الكفاءات المهنية والاحتفاظ بها.
- **تشجيع إشراك ممارسي الصناعة كمدرّبين:** عبر نماذج توظيف مرنة (دوام جزئي، ومحاضرين زائرين)، والسماح لمدرّبي القطاع العام بالعمل في القطاع الخاص للحفاظ على مهاراتهم وتحديث خبراتهم.
- **توفير دعم وطني مخصص لرفع كفاءة المدرّبين:** لضمان مواكبة التطورات التكنولوجية واحتياجات الصناعة بشكل مستمر.

٥.٦. الاستجابة لتأثير النزاع المستمر في فلسطين

- **إعطاء الأولوية لإعادة تأهيل المرافق المتضررة:** الدعوة إلى تخصيص المساعدات الدولية والتمويل الحكومي وإعطائها الأولوية لإعادة تأهيل مرافق التعليم والتعليم والتدريب المهني والتقني المتضررة في المناطق المتأثرة بالنزاع، ولا سيما في قطاع غزة، بما يضمن استعادة الوصول إلى بيئات تعليمية نظامية.

- **تطوير وإضفاء الطابع المؤسسي على خطط طوارئ وأساليب تقديم تكيفية**: اعتماد وتنفيذ نماذج مرنة لضمان استمرارية التعليم والتدريب المهني والتقني خلال فترات النزاع وقيود الحركة والأزمات، مثل التعليم المدمج/الإلكتروني، والتدريب اللامركزي داخل المجتمعات المحلية.
- **إعطاء أولوية التمويل لإعادة الإعمار والتحديث**: توجيه التمويل لإعادة إعمار وتحديث مرافق التعليم والتدريب المهني والتقني في المناطق المتأثرة بالنزاع، بما يشمل توفير المعدات والموارد الأساسية، خاصة في الضفة الغربية وقطاع غزة.
- **تقديم دعم شامل للطلبة والعاملين المتأثرين بالنزاع:** توفير دعم مالي ولوجستي ونفسي-اجتماعي متكامل لمعالجة تكاليف النقل والرسوم الدراسية وتعزيز الصحة النفسية، بهدف الحد من التسرب وضمان استمرارية الوصول إلى التعليم.
- **تطوير حوافز وآليات دعم حسّاسة للنزاع للقطاع الخاص**: تصميم حوافز وآليات دعم خاصة تراعي ظروف النزاع لتشجيع مشاركة القطاع الخاص في التعلّم القائم على العمل (WBL)، خصوصًا في الحالات التي تعمل فيها الشركات بقدرات محدودة أو تكون مهدّدة بالإغلاق.

الاختصارات

الاختصار	المعنى
Artificial intelligence (AI)	الذكاء الاصطناعي
Competency-based approach (CBA)	النهج القائم على الكفايات
Computer numerical control (CNC)	التحكم الرقمي بالحاسوب
Coronavirus disease (COVID)	مرض فيروس كورونا
Continuous professional development (CPD)	التطوير المهني المستمر
Continuing vocational education and training (CVET)	التعليم والتدريب المهني المستمر
Higher Council for Technical and Vocational Education and Training (HCTVET)	المجلس الأعلى للتعليم والتدريب المهني والتقني
International standard classification of education (ISCED)	التصنيف الدولي المعياري للتعليم
Initial vocational education and training (IVET)	التعليم والتدريب المهني الأولي
Local employment and TVET (LET)	التوظيف المحلي والتعليم والتدريب المهني والتقني
Lifelong learning (LLL)	التعلم مدى الحياة
Labour market information system (LMIS)	نظام معلومات سوق العمل
Monitoring and evaluation (M&E)	المتابعة والتقييم
Ministry of Education and Higher Education (MoEHE)	وزارة التربية والتعليم العالي
Ministry of Labour (MoL)	وزارة العمل
Ministry of Social Development (MoSD)	وزارة التنمية الاجتماعية
Non-governmental organization (NGO)	منظمة غير حكومية
National qualification framework (NQF)	الإطار الوطني للمؤهلات
National TVET Commission (NTC)	**اللجنة الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني**
United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs (OCHA)	مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية
Occupied Palestinian territories (OPT)	الأرض الفلسطينية المحتلة
Palestinian Telecommunication Company (PLC)	شركة الاتصالات الفلسطينية
Palestinian Central Bureau of Statistics (PCBS)	الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني
Palestinian Federation of Industries (PFI)	اتحاد الصناعات الفلسطينية
Palestinian Legislative Council (PLC)	المجلس التشريعي الفلسطيني

Prime Minister's office (PMO)	مكتب رئيس الوزراء
Palestinian occupational classification (POC)	التصنيف المهني الفلسطيني
Persons with disabilities (PwD)	الأشخاص ذوو الاحتياجات الخاصة
Temporary learning spaces (TLS)	مساحات تعليمية مؤقتة
Technical and vocational education and training (TVET)	التعليم والتدريب المهني والتقني

قائمة المراجع

عبدالله، س.، هين، هـ.، غرايبة، ب.، العيّاسة، ن.، وعرفه، ن (٢٠١٥) توفير التدريب والتشغيل في فلسطين: غزة، القدس الشرقية، مخيمات اللاجئين، المنطقة (ج) .معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس) والوكالة الألمانية للتعاون الدولي.(GIZ)

الأعرج، ب) .(٢٠٢٠) .(الآثار الاجتماعية لجائحة كوفيد-19 والحاجة إلى تطوير قطاع الحماية الاجتماعية الفلسطيني .معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس).

https://mas.ps/cached_uploads/download/migrated_files/20200710145907-2-1640017510.pdf

أصالة (٢٠٢٠) نحو تعليم وتدريب تقني ومهني مستجيب للنوع الاجتماعي لزيادة مشاركة النساء.

https://www.dooz.ps/p/149008

مجلس الوزراء الفلسطيني. (١٣ يناير ٢٠٢٠) .قرارات جلسة مجلس الوزراء رقم (٣٩).

مؤسسة التدريب الأوروبية) .(٢٠٢٢) .(مستقبل العمل في فلسطين: كيف تدعم البيانات تطوير المهارات والكفاءات للخريجين .تورينو: مؤسسة التدريب الأوروبية.

مؤسسة التدريب الأوروبية .(٢٠١٥) (تعزيز ضمان الجودة في التعليم والتدريب المهني: نهج مؤسسة التدريب الأوروبية , ورقة عمل لمؤسسة التدريب الأوروبية.

مؤسسة التدريب الأوروبية. (٢٠١٧). فلسطين: تطورات التعليم والتدريب والتشغيل ٢٠١٧. مؤسسة التدريب الأوروبية.

مؤسسة التدريب الأوروبية. (٢٠٢٠أ). عملية تورينو ٢٠١٨–٢٠٢٠: فلسطين – التقرير الوطني.

مؤسسة التدريب الأوروبية. (٢٠٢٠ب). ضمان الجودة في التعليم والتدريب المهني في فلسطين. منتدى مؤسسة التدريب الأوروبية لضمان الجودة في التعليم والتدريب المهني.

مؤسسة التدريب الأوروبية. (٢٠٢١). الإطار الوطني للمؤهلات – فلسطين.

مؤسسة التدريب الأوروبية. (٢٠٢٤أ). عملية تورينو ٢٠٢٢–٢٠٢٤: استبيان الدولة – فلسطين

مؤسسة التدريب الأوروبية. (٢٠٢٤ب). عملية تورينو: تقرير رصد النظام – فلسطين (٢٠٢٣). تورينو: مؤسسة التدريب الأوروبية.

مؤسسة التدريب الأوروبية. (٢٠٢٤ج). تقرير رصد نظام عملية تورينو: فلسطين (تحديث ٢٠٢٤). تورينو: مؤسسة التدريب الأوروبية.

مؤسسة التدريب الأوروبية. (٢٠٢٤د). التعليم والمهارات والتشغيل – الاتجاهات والتطورات. تقرير الرصد المقارن لمؤسسة التدريب الأوروبية ٢٠٢٤.

مؤسسة التدريب الأوروبية. (٢٠٢٥). التطورات الرئيسية في السياسات المتعلقة بالتعليم والتدريب والتشغيل – فلسطين ٢٠٢٤.

https://www.etf.europa.eu/en/document-attachments/key-policy-developments-education-training-and-employment-palestine-2024

الاتحاد الأوروبي. (٢٠٢٤). الاستراتيجية الأوروبية المشتركة لدعم فلسطين ٢٠٢١–٢٠٢٤ – تقرير التنفيذ ٢٠٢٢–٢٠٢٣. الاتحاد الأوروبي.

كلية التربية، جامعة كامبريدج، مركز الدراسات اللبنانية، والأونروا. (٢٠٢٤). التعليم الفلسطيني تحت الهجوم في غزة: الاستعادة، والتعافي، والحقوق، والمسؤوليات في التعليم ومن خلاله. كلية التربية، جامعة كامبريدج.

https://www.unrwa.org/sites/default/files/arb_unrwa_report-v4.pdf

حشوة، م. (٢٠٢٢). قطاع التعليم والتدريب التقني والمهني في فلسطين. في هذا الأسبوع في فلسطين، ٢٠–٢٨.

هيليس، ر. م. (٢٠٢٣). التعليم المهني في قطاع غزة في إطار سوق العمل المحلي. شبكة المنظمات الأهلية الفلسطينية (PNGO) بالشراكة مع مؤسسة فريدريش إيبرت – فلسطين.

هلال، ر. (٢٠١٩). التعليم والتدريب التقني والمهني والعمل اللائق في فلسطين: الدروس المستفادة للدول الهشة. المجلة الدولية لبحوث التدريب، ١٧ (ملحق ١)، ١٥٩–١٦٩.

هلال، ر. (٢٠٢٢). الفاعلية والتمكين والتطلعات المتحققة. في: قيمة التعليم والتدريب التقني والمهني في تعزيز التنمية البشرية والحد من أوجه عدم المساواة. التعليم والتدريب التقني والمهني: قضايا وشواغل وآفاق، المجلد ٣٧. سبرينغر، سنغافورة.

هورمانس، ب.، وهلال، ر. (٢٠١٧). تضييق الفجوة: إدخال التعلم القائم على العمل في فلسطين.TVET@Asia .

منظمة العمل الدولية. (٢٠١٨). الأرض الفلسطينية المحتلة: دراسة تشخيصية للتشغيل. المكتب الإقليمي لمنظمة العمل الدولية للدول العربية.

https://www.un.org/unispal/wp-content/uploads/2018/04/ILOSTUDY_040418.pdf

منظمة العمل الدولية. (٢٠٢١). تشكيل المهارات والتعلم مدى الحياة من أجل مستقبل العمل. مؤتمر العمل الدولي، الدورة ١٠٩، التقرير السادس. مكتب العمل الدولي.

آيركس .(IREX) (٢٠٢٤). مسح التصورات حول التعليم والتدريب التقني والمهني كمسار تعليمي.

https://www.irex.org/files/TVET-perception-survey

جويليس، ز. (٢٠٢٣). رؤية مقترحة حول تحديات التعليم المهني المدرسي وآفاق إحيائه. مؤتمر مركز البحوث التطبيقية في التربية.

كحيل، هـ. (٢٠١٥). تنفيذ الاستراتيجية الوطنية للتعليم والتدريب التقني والمهني: شرط أساسي لتلبية احتياجات سوق العمل. رام الله: معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس).

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٢٢). تقرير المتابعة والتقييم ٢٠٢١.

وزارة التربية والتعليم العالي ووزارة العمل. (٢٠١٠). استراتيجية التعليم والتدريب التقني والمهني المعدلة.

وزارة التربية والتعليم العالي. (٢٠١٧). الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم ٢٠١٧–٢٠٢٢. رام الله: وزارة التربية والتعليم العالي.

وزارة التربية والتعليم العالي. (٢٠٢١). الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم ٢٠٢١–٢٠٢٣.

وزارة العمل. (٢٠٢٠). استراتيجية قطاع العمل (٢٠٢١–٢٠٢٣). فلسطين.

وزارة العمل. (٢٠٢١). الاستراتيجية الوطنية للتشغيل ٢٠٢١–٢٠٢٥. رام الله، فلسطين.

وزارة العمل. (٢٠٢١). بطاقة وصف الخدمة.

مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية (أوتشا). (٢٠٢٢). قطاع غزة: الأثر الإنساني لـ١٥ عامًا من الحصار – يونيو ٢٠٢٢.

مجموعة التعليم في الأرض الفلسطينية المحتلة. (٢٠٢٤). أزمة تعليم غير مسبوقة في الضفة الغربية. الأرض الفلسطينية المحتلة: مجموعة التعليم.

مجموعة التعليم في الأرض الفلسطينية المحتلة. (٢٠٢٥أ). نظرة عامة على التعليم في ٢٠٢٤: واقع التعليم في غزة والضفة الغربية "الواقع الراهن والأولويات المستقبلية"

مجموعة التعليم في الأرض الفلسطينية المحتلة. (٢٠٢٥ب). المدارس المعرّضة للخطر في الضفة الغربية، تقرير إلكتروني.

أوسيران، ن. (٢٠٢٥، ٢٤ مارس). التعليم في الضفة الغربية في خطر بسبب العمليات الإسرائيلية وخفض التمويل. كونتكست، مؤسسة تومسون رويترز.

معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني – ماس. (٢٠٢٣). موجز سياسات: الأثر الاقتصادي لنقص العمالة على بعض القطاعات الرئيسية في الاقتصاد المحلي. رام الله: ماس.

مكتب رئيس الوزراء. (٢٠٢١). خطة التنمية الوطنية لدولة فلسطين، السياسات العامة ٢٠٢١–٢٠٢٣. رام الله: مكتب رئيس الوزراء.

سمارة، م. (٢٠١٨). مقاربات المناهج وتطوير الكفاءات في مدارس التعليم المهني الثانوي في فلسطين (١١). TVET@Asia.

سمارة، م. (٢٠٢١). مهنية الطلبة في المدارس المهنية الثانوية في فلسطين: نقاط القوة ونقاط القصور في ممارسات التعلم القائم على العمل. فلسطين: مركز لوجيكا للاستشارات.

سمارة، م. (٢٠٢٣). ممارسات الحوكمة المحلية لمؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني في فلسطين. TVET@Asia.

سمارة، م. (٢٠٢٤أ). تعزيز التميز في التعليم والتدريب التقني والمهني في فلسطين: دراسة حالة للتعلم القائم على العمل في المدارس المهنية الثانوية. المجلة الدولية لبحوث التدريب، ١–١٦.

سمارة، م. (٢٠٢٤ب). تاريخ وإصلاح التعليم والتدريب التقني والمهني: حالة فلسطين، ١(١)، ٩٥–١١٤.

مجموعة مرجعية الإعاقة (DRG). (٢٠٢٤، ١ نوفمبر). التدريب المهني والعمل المجدي للنساء في الضفة الغربية: نهج تقاطعي وتحويلي لإدماج الإعاقة. رليف ويب.

اليونسكو-يونيفوك. (٢٠١٢). قاعدة بيانات التعليم والتدريب التقني والمهني العالمية – فلسطين. المركز الدولي للتعليم والتدريب التقني والمهني، اليونسكو-يونيفوك.

اليونسكو. (٢٠١٩). تعزيز الشراكات المؤسسية بين مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهني وعالم العمل في المنطقة العربية – فلسطين. المكتب الإقليمي لليونسكو للتربية في الدول العربية – بيروت.

اليونسكو. (٢٠٢٢). الملف القطري للتعليم والتدريب التقني والمهني في فلسطين.

مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية (الأونكتاد). (٢٠٢٤). تقييم أولي للأثر الاقتصادي للدمار في غزة وآفاق التعافي الاقتصادي. الأمم المتحدة.

لجنة الأمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا (الإسكوا) وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (٢٠٢٥). حرب غزة: الآثار الاجتماعية والاقتصادية المتوقعة على دولة فلسطين (موجز سياسات رقم ٢). بيروت: الإسكوا وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف). (٢٠٢٤، ٩ سبتمبر). ٤٥,٠٠٠ تلميذ في الصف الأول غير قادرين على بدء العام الدراسي الجديد في قطاع غزة. اليونيسف: المكتب الإقليمي لليونيسف في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية .(USAID). (2022) تقييم النوع الاجتماعي للتعليم والتدريب التقني والمهني: تقرير النتائج الكاملة .الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية/الضفة الغربية وغزة. أعدّته شركة نظم الإدارة الدولية(MSI) ، إحدى شركاتTetra Tech ، لصالح نشاط MENA MELS.

البنك الدولي، الاتحاد الأوروبي، والأمم المتحدة (٢٠٢٥) التقييم المرحلي السريع للأضرار والاحتياجات في غزة والضفة الغربية (فبراير ٢٠٢٥) .واشنطن العاصمة: مجموعة البنك الدولي.

البنك الدولي .(٢٠١٩). تعزيز فرص العمل للفلسطينيين: الوظائف في الضفة الغربية وقطاع غزة .مجموعة البنك الدولي.

الملحقات

المؤسسات التي جرت زيارتها	نوع جهة الاستجابة
مركز تدريب مهني غير حكومي	جمعية البر
خريجة تعليم وتدريب مهني وتقني (إناث)	علياء قني
مركز تعليم مستمر غير حكومي	جامعة النجاح الوطنية
مركز تعليم مستمر غير حكومي	جامعة بيت لحم
جامعة تقنية خاصة	جامعة دار الكلمة
مدرسة مهنية تابعة لوزارة التربية والتعليم العالي	مدرسة دير دبوان الثانوية الصناعية
منظمة دولية غير حكومية – جهة مانحة للتعليم والتدريب المهني والتقني	التعليم من أجل التوظيف (EFE)
منظمة دولية غير حكومية – جهة مانحة للتعليم والتدريب المهني والتقني	وكالة التنمية البلجيكية الرسمي) إينابل (Enabel-
مدرسة مهنية تابعة لوزارة التربية والتعليم العالي	المدرسة الإنجيلية اللوثرية) مدرسة الرجاء الإنجيلية اللوثرية(
اتحاد	اتحاد الغرف التجارية والصناعية والزراعية الفلسطينية
مركز تدريب مهني خاص	مركز جالاكسي للتدريب
منظمة دولية غير حكومية – جهة مانحة للتعليم والتدريب المهني والتقني	الوكالة الألمانية للتعاون الدولي (GIZ)
كلية تقنية غير حكومية	كلية هشام حجاوي التكنولوجية
كلية تقنية غير حكومية	جمعية إنعاش الأسرة
مدرسة مهنية تابعة لوزارة التربية والتعليم العالي	مدرسة الأيتام الإسلامية الصناعية – العيزرية

مركز تدريب مهني تابع للأونروا	كليـــــــــــــة تـــــــــــــدريب قلنـــــــــــــديا قلنديا – طريق القدس – رام الله
برنامج تدريب مهني غير حكومي	الاتحاد اللوثري العالمي - مركز التدريب المهني رام الله
شـركة خاصـة تقـوم بتـدريب طلبـة التعلـيم والتـدريب المهنـي والتقني	شركة المنارة
المديرية العامة للتعليم التقني	وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية
المديرية العامة للتدريب المهني	وزارة العمل
المديرية العامة للرعاية الاجتماعية والتأهيل	وزارة التنمية الاجتماعية الفلسطينية
مركز تدريب مهني تابع لوزارة العمل	مركز التدريب المهني – العيزرية (وزارة العمل)
مركز تدريب مهني تابع لوزارة العمل	مركز التدريب المهني – الخليل (وزارة العمل)
مركز تدريب مهني تابع لوزارة العمل	مركز التدريب المهني – جنين (وزارة العمل)
مركز تدريب مهني تابع لوزارة العمل	مركز التدريب المهني – نابلس (وزارة العمل)
مدرسة مهنية تابعة لوزارة التربية والتعليم العالي	المدرسة الصناعية الثانوية – نابلس
جامعة تقنية تابعة لوزارة التربية والتعليم العالي	جامعة نابلس للتعليم المهني والتقني
جامعة تقنية غير حكومية / مركز تعليم مستمر	جامعة بوليتكنك فلسطين
كلية تقنية تابعة لوزارة التربية والتعليم العالي	جامعة فلسطين التقنية - فرع العروب
جامعـة تقنيـة تابعـة لـوزارة التربيـة والتعلـيم العـالي / مركـز تعليم مستمر	جامعة فلسطين التقنية - خضوري
جهة حكومية	الصندوق الفلسطيني للتشغيل
اتحاد	الاتحاد العام للصناعات الفلسطينية
مركز تعليم مستمر غير حكومي	جامعـة القـدس المفتوحـة - مركـز التعلـيم المسـتمر وخدمـة المجتمع

كلية مجتمعية تابعة للأونروا	كلية مجتمع المرأة برام الله - الطيرة
مركز تدريب مهني خاص	مركز رزان للتدريب
مركز تدريب مهني تابع لوزارة التنمية الاجتماعية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة	مركز الشيخ خليفة بن زايد للتأهيل المهني – نابلس
مدرسة مهنية تابعة لوزارة التربية والتعليم العالي	مدرسة سيلة الظهر الثانوية الصناعية
كلية تقنية خاصة	كلية سمارت (Smart College)
كلية تقنية غير حكومية	كلية طاليثا قومي
منظمة دولية غير حكومية – جهة مانحة للتعليم والتدريب المهني والتقني	اليونسكو
شركة خاصة تقوم بتدريب طلبة التعليم والتدريب المهني والتقني	شركة يعيش
مركز تدريب مهني غير حكومي	مركز التدريب المهني – جمعية الشبان المسيحية (أريحا)
مركز تدريب مهني غير حكومي	جمعية الشابات المسيحية – رام الله