

التوجيه المدرسي والمهني ومتطلبات سوق العمل في الجزائر: دراسة تحليلية نقدية لعلاقة نسق
التوجيه المدرسي بسوق العمل في سياق التدبير التعليمي المعتمد

**Educational and Vocational Orientation and Labor Market Requirements in Algeria:
A Critical Analytical Study of the Relationship between the Educational Orientation
System and the Labor Market within the Context of the Adopted Educational
Management**

موسى لحرش

جامعة باجي مختار - عنابة.

lahrechec@yahoo.fr

عبد الكريم جفادر *

جامعة باجي مختار - عنابة. B.P.12, Annaba, 23000 Algérie.

djeghaderabdlkrim3@gmail.com

تاريخ القبول: 2026-06-01

تاريخ الاستلام: 2025-08-20

ملخص: تقدم هذه المساهمة العلمية تحليلاً نقدياً (ابستمولوجياً) لنسق التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر، لا سيما في ضوء المستجدات التنظيمية والنصوص القانونية الأساسية المؤطرة له منذ 2008 وإلى سنة 2025، مستهدفة تفكيك العلاقة الوظيفية بين اختيارات التلاميذ ومتطلبات سوق العمل، والإكراهات التدييرية التي تواجه هذا التفاعل، وذلك بناء على مرتكزين معرفيين أساسيين في التحليل والنقد؛ ويتعلق الأول بتعقل حقيقي لفلسفة التَّدييرِ والتَّدييرِ المتخذة رسمياً لهذا النسق في مجال إنماء قدرات مدخلات المؤسسات التعليمية من الأفراد، وبلورة مشاريعهم الشخصية والقيام باختيارات دراسية ومهنية واعية تستجيب لرهانات اندماجهم السوسيو-مهني، والثاني برصد ما أفضت إليه التشخيصات والدراسات والتقييمات الوطنية من وجود اختلالات طالت منظومتي التعليم وسوق العمل في هذا المجال. وقد خلصت هذه المساهمة إلى وجود فجوة بنيوية بين الخطاب الرسمي والواقع الوظيفي لنسق التوجيه، حالت دون تحويله إلى رافعة استراتيجية لتحقيق الإدماج السوسيو-مهني. ويظل نجاحه رهيناً بإبهاء القطيعة بين المدرسة والمحيط السوسيو-اقتصادي، وتأهيل رأس مال بشري قادر على التكيف مع متطلبات اقتصاد المعرفة.

الكلمات المفتاحية: التوجيه المدرسي والمهني؛ المؤسسة التعليمية؛ سوق العمل؛ النسق؛ الحقل التعليمي.

Abstract: The present contribution provides a critical analysis of the educational and vocational orientation system in Algeria, in the light of the regulatory developments and legal texts regulating it from 2008 to 2025. The study aims to deconstruct the functional relationship between students' choices and labor market requirements, and the constraints hindering this interaction, based on two fundamental pillars: first, understanding the official philosophy of 'deliberation and management' aimed at developing student skills, crystallizing their personal projects, and fostering informed choices for socio-professional integration; second, monitoring national diagnoses and evaluations that reveal imbalances between education systems and the labor market. The study has revealed a gap between the official discourse and orientation system's reality, preventing it from a strategic lever for socio-professional integration. Its success remains in bridging the gap between school and its socio-economic environment, and qualifying human capital capable of adapting to the demands of the knowledge economy.

Keywords: Educational and Vocational Orientation; Educational institution; Labor Market; System; Educational field.

مقدمة: في طرح الإشكال

تندرج اللحظة التربوية الراهنة في سياق مطبوع بتسارع التغيرات بمجالات التربية والتكوين والشغل والأنساق القيمية وأنماط الممارسات المهنية، ما كان له الأثر البالغ في تزايد الطلب الاجتماعي على خدمات الإعلام والمساعدة على التوجيه، وفرض وبإلحاح، ضرورة جعل هذه الخدمات مستجيبة لمقتضيات الجودة الشاملة، ومواكبة لأولويات ورشات التنمية السوسيو اقتصادية وللمستجدات التربوية، حيث غدى لزاما، وأكثر من أي وقت مضى، ضرورة التعمق والبحث في واقع مؤسسات التعليم، لاسيما ضمن الشعب أو الخيارات التقنية والتكنولوجية، ومدى قدرة مخرجات هذه المؤسسات على الاندماج في سوق العمل، من خلال مقارنة نظام التعليم بالتنمية، عبر تحليل علاقة التعليم والتدريب بالتشغيل، على اعتبار وجود علاقة عضوية بين التعليم من جهة، والتنمية وسوق العمل من جهة أخرى، والتي تفرض وجوب التعاون لبلوغ النجاح في مجال التعليم والتنمية والعمل، وعلى اعتبار أن مؤسسات التعليم نسق مفتوح، تُعنى بتنمية المهارات والقدرات الذاتية للأفراد، وجعلها موارد بشرية مؤهلة، ذات كفاءة وقادرة على المنافسة ومطلوبة في سوق العمل (عبد العالي دبله، 2011، ص ص 197-211؛ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1998، ص ص 49-51؛ يحي علوان، 2005، ص ص 13-24).

ذلك أن كل المؤشرات تدل اليوم على أن مستقبل المؤسسة التعليمية وكذا المحافظة على توازن سوق العمل وتحسين جدواه سيمثلان مجالين من مجالات التنافس بين المجتمعات المتسابقة بامتياز (Berkane et Bouadam, 2005, pp. 87-101)، من أجل احتلال المواقع الفاعلة فيما يعرف بـ "العولمة" وتحدياتها الاقتصادية والثقافية، وأن كل مجتمع يفوّت على نفسه فرصة تأهيل تعليمه بما يستجيب ويتناغم أكثر مع احتياجات سوق العمل سيكون في وضع مجتمعي مربك في خطوطه التنموية المختلفة. فثروة المجتمعات أصبحت تقاس اليوم بمؤشرات جديدة تأتي في مقدمتها نوعية رأس مالها الفكري بشريا ونسقا وقدرتها على التجديد والسبق المعرفي والتكنولوجي بهدف تحقيق الموائمة في المجال التنموي والتميز.

وبالتالي، فتجدد خارطة المهن وطبيعة المهارات وتحول طبيعة العمل ذاته الذي بدأ يفقد بعده المادي لصالح طابعه المعرفي والفكري، بالتوازي مع تنامي ما يعرف بـ "اقتصاد المعرفة أو الاقتصاد اللامادي" (Ian Brinkley & all, 2009, p 05) وما يستدعيه من كفايات مستحدثة، أدّى كل ذلك وبشكل منطقي إلى طرح مسألة، إعداد الموارد البشرية وفق معطيات ومعايير ومقاربة جديدة تختلف عما تعودنا عليه منذ بداية الثورة الصناعية. ذلك أن الثورة التكنولوجية الحديثة مثلا هي بأمس

الحاجة إلى أفرادا مؤهلين وقادرين على مجابهة مهام سريعة التغيّر وعلى مواكبة آنية لمهن جديدة وعلى مجاراة حياة مهنيّة مرشحة في كل مرة للتحوّل المطّرد وعلى تحسين مهاراتهم وكفاياتهم في مجال العمل باستمرار، هذا فضلا عن القدرة على المبادرة واستجلاب الحلول الناجعة لكل وضع مستجد والاستعداد للابتكار والتجديد في العمل. إذ لم يعد اليوم أي معنى إيجابي للمعرفة دون ربطها بالعمل ولا معنى إيجابي للعمل ما لم تسنده معرفة حيّنة وتمكّن من منطق التكنولوجيا الحديثة وامتلاكها (عبد العظيم الفرجاني، 2002، ص ص 46 - 47).

ولاشك أن التوجيه المدرسي والمهني - كأحد دعائم المنظومة التعليمية وبما يوفره من فرص لتحقيق التوافق بين المتعلمين والبيئة التي يعيشون فيها لتنمية وتكامل شخصياتهم (قارة وحواس، 2023، ص 728)، وكذلك لتوعية الناشئة في سن مبكرة بواقع المسارات التعليمية والشعب/ الفروع الدراسية (سعادنة وشوشان، 2025، ص 322) والاستعداد المبكر للحياة المهنية من ناحية ولارتباطه الوثيق بسوق العمل من ناحية أخرى- يمثل ضمن هذا السياق أداة مفصلية في عملية إرشاد الفرد إلى الطرائق المختلفة التي يستطيع من خلالها اكتشاف واستخدام قدراته والاندماج في الحياة العامة باستمرار، والتكيف مع كافة المستجدات عوض تهميشه، وذلك وفق مصوغة تكوينية وطنية وبرنامج منظم يساعد على تنمية طاقاته واستعداداته إلى أقصى درجة ممكنة، حتى يستطيع أن يأخذ مكانته كمواطن فاعل إيجابيا في المجتمع، وكذا كوسيلة أساسية من وسائل تفعيل العملية التربوية وجعلها تتجاوب مع التنمية الوطنية وسوق الشغل، ليشكل بذلك (التوجيه المدرسي والمهني) كمجموعة من الأنشطة والخدمات المتنوعة التي ترنو إلى مساعدة المتعلمين على اتخاذ قرارات مستنيرة تتعلق بمسارهم التعليمي والمهني، حلقة ربط هامة ورئيسة في الملاءمة بين احتياجات سوق العمل ومخرجات منظومة إعداد المورد البشري (محمود بوسنة، 1998، ص 170).

إنه من المهم جدا الإلماع في هذا السياق إلى أن التفكير الجدي في النظام التعليمي الجزائري يكشف - من منظور سوسيولوجي واقعي- عن العديد من المشكلات التي يواجهها هذا الأخير، لا سيما في ما يتعلق بتحويل الأفراد إلى طاقاتٍ مُنتجة، وإكسابهم خَصاصٍ تُساعدُهُم على الاندماج في الحياة العامة باستمرار، والتكيف مع كافة المستجدات عبر توجيه مدرسي ومهني سليم وواقعي (يامنة إسماعلي، 2006، ص ص 71 - 80)، ما أوجد ذلك صعوبة في إدماج هؤلاء في سوق العمل الذي يتطلب باستمرار التجديد والتطوير بما يتناسب مع المعطيات والمتغيرات المحلية والدولية. وهي مسألة لا يعد البحث فيها من قبيل الترف الفكري، بل ضرورة معرفية ملحة، خاصة وأن هذا الموضوع يبدو - من خلال مطالعائنا- مازال يعد - إلى حد ما في ظل هيمنة المقاربة الكمية لمدخلات ومخرجات النظام

التعليمي في الجزائر- من المواضيع المسكوت عنها علميا " The unsaid " في هذا النظام، وفي الوقت نفسه أحد مناطق الظل التي تستوجب تسليط الضوء عليها.

ومن هنا فإن هذا الطرح يدفع- من ناحية معرفية ومنهجية بالأساس- إلى ضرورة البحث المعمق عن واقع العلاقة الموجودة بين التوجيه المدرسي والمهني - كأحد دعائم المنظومة التعليمية- وسوق العمل في الجزائر. وهذا ما تتوق إليه بالضبط هذه المساهمة العلمية في حدود المجال المتاح لها.

1. المفاهيم المُشكّلة لبنية الموضوع

إن الالتزام المنهجي الذي يتعين على الباحث أن يتقيد به يدفعه إلى تحديد جملة من المفاهيم التقييدية المؤطرة لنسق الخطاب العلمي المنتج في هذه المساهمة العلمية، وضمن هذا السياق سنتطرق إلى أهم المفاهيم المُشكّلة لمفردات بنية هذا الموضوع المراد التطرق إليه، اصطلاحيا وإجرائيا، كما يلي:

1-1- التربية

- الدلالة الاصطلاحية: لقد شهدت مفردة التربية من الناحية الاصطلاحية ثراء وتنوعا في حقلها الدلالي، فهي " تشير إلى أنواع النشاط التي تهدف إلى تنمية قدرات الفرد واتجاهاته وغيرها من أشكال السلوك ذات القيمة الايجابية في المجتمع الذي يعيش فيه، حتى يمكنه أن يحيا حياة سوية في هذا المجتمع " (محمد حسن العمامرة، 1999، ص 11). ويستفاد من المضامين الأعماق والأبعد للتربية في هذا الصدد أنها تعد أوسع أفق وأكبر مدى دلالي ووظيفي من التعليم الذي يقترن مدلوله وتوظيفاته بشكل أساس بالمراحل الدراسية المختلفة التي يمر بها المتعلم بهدف ترقية مستواه المعرفي داخل المؤسسات التعليمية، لتصبح بذلك التربية ظاهرة بيئية شاملة، في حين أن التعليم يصبح ظاهرة مدرسة.

ولقد ذهب الباحث «بستالوزي» من جانبه أيضا إلى أنها تمثل في جوهرها " تنمية كل قوى الطفل تنمية كاملة متلائمة " (أحمد مختار عضاضة، 1962، ص 115)، والمراد بقوى الطفل هنا مجموع القوى النفسية والجسمية والعقلية، وهو ما عبّر عنه أيضا الباحث «هيل» من أن " التربية الكاملة هي تلك التي تحفظ الصحة البدنية للتلميذ وتمكنه من السيطرة على قواه العقلية بحيث تزيد في سرعة إدراكه وحدة ذكائه وتعوده سرعة الحكم ودقته وأن يؤدي واجباته بذمة وضمير " (أحمد مختار عضاضة، 1962، ص 115)، وهو بذلك يتمثل مدلول التربية في رحابة أفقها باعتبارها تنمية لجميع القوى النفسية والجسمية والعقلية للفرد.

ومن زاوية أخرى من المقاربة لمصطلح التربية يذهب الباحث «منير مرسي سرحان» إلى اعتبارها " عملية تكيف بين الفرد وبيئته، وهذه العملية تنشأ عن اشتراك الفرد... في الحياة الاجتماعية. (إنها)

الحصيلة الكلية لاتحاد الخبرات الإنسانية التي تشكل ما يسمى بالشخصية " (منير مرسى سرحان، 1981، ص 21). كما أن كل من الباحثين «محمود عبد الرزاق شفشق» و«حسين جميل طه» و«محمود طنطاوي دنيا» و«نجوى طارق جاد الله» يتمثلون التربية بوصفها " تنشئة أو تطبيع اجتماعي للفرد وعملية نمو شاملة ومتكاملة للشخصية التي تنتج عن تفاعله مع بيئته الاجتماعية " (محمود عبد الرزاق شفشق، وآخرون، 1989، ص 18)، وفي ذلك تأكيد واضح على البعد الاجتماعي للتربية.

- الدلالة الإجرائية: بناء على التعريفات السابقة والحقول الدلالية المؤطرة لمصطلح التربية يمكن التعاطي إجرائيا معه، باعتباره يفيد: عملية تنمية شاملة ومتكاملة لجميع نواحي الشخصية الإنسانية (الجسمية، العقلية، الخلقية...)، يتم من خلالها إيصال الأفراد (المتعلمين) إلى أقصى ما يمكن من مستويات الرقي المعرفي والسلوكي والمهاري والروحي...، وذلك عبر تلقينهم جملة من المعارف والمهارات، والتمرينات المهنية والخبرات السلوكية، والقيم الأخلاقية التي تساهم في بناء شخصيتهم. وهي تنقسم إلى نوعين: تربية غير مقصودة كالتي نجدها في الوسائط الاجتماعية الموازية والفضاء الأشمل للمجتمع (الأسرة، المسجد، وسائل الإعلام)، وتربية مقصودة كالتي نجدها في المؤسسة التعليمية كتنظيم رسمي محدد الوظائف والأهداف (موسى لحرش، 2005، ص 237). وأهميتها في المجتمع تكمن أساسا - على غرار المجتمع الجزائري- في كونها الأداة الرئيسة التي وظفتها وتوظفها المجتمعات البشرية للمحافظة على استمرارها من جهة، وعلى تطوير نفسها من جهة أخرى.

1-2- التعليم

- الدلالة الاصطلاحية: يختزن الحقل الدلالي لمصطلح التعليم امتدادات كثيرة وثرية على مستوى المعاني، فعلى سبيل المثال لا الحصر، يعرفه الباحث «أحمد زكي بدوي» " بأنه عملية نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم بقصد إكسابه ضروبا من المعرفة " (أحمد زكي بدوي، ص 422)، في الوقت الذي يعرفه أيضا الباحث «إبراهيم مذكور» بأنه " يشير إلى ما يطرأ على سلوك الكائن الحي من تغيير وتعديل يرجع إلى الخبرة والممارسة أو إلى العلاقة المتبادلة بينه وبين العالم الخارجي بصفة أساسية عن طريق التفاعل " (إبراهيم مذكور، وآخرون، 1975، ص 106).

فضلا عن ذلك، يرى عددا من الباحثين من جهة أخرى بأن التعليم هو عملية يتحقق من خلالها إشباع دوافع ورغبات وأهداف المتعلمين. حيث يرى فيه على سبيل المثال «جيتس Gates» بأنه عملية "اكتساب الطرائق التي تجعلنا نشبع دوافعنا أو نصل إلى تحقيق أهدافنا"، كما يرى فيه «ماكونل Mc conel» ذلك " التغيير المطرد في السلوك والذي يرتبط من ناحية بالمواقف المتغيرة التي يوجد فيها الفرد، ويرتبط من ناحية أخرى بمحاولات الفرد المستمرة والاستجابة لها بنجاح " (محمد

مصطفى زايد، 1983، ص 26)، ليتحقق عبره نوع من الانسجام والتوافق على مستوى الرغبات، الطموحات والأهداف المتوخاة.

ويتنوع التعليم بحكم الأهداف المتوخاة منه والأدوار المهنية المنوطة بالأفراد في المجتمع إلى نوعين من التعليم عموماً: تعليم نظامي عام يتجه إلى إكساب المتعلمين مجموعة من المعارف العلمية والفنية - الأدبية ليست بالضرورة ذات علاقة بالإنتاج الصناعي والمادي، وتعليم نظامي تكنولوجي وتقني يتجه إلى إكساب الأفراد المتعلمين مجموعة من المعارف العلمية ذات العلاقة بقطاع الإنتاج الصناعي والمادي، وذلك على المستويين النظري والتطبيقي في الأقسام وورشات التدريب (منذر، واصف المصري، 1994، ص 147).

- الدلالة الإجرائية: في ضوء ما سبق سيتم التعاطي إجرائياً في هذه المساهمة العلمية مع التعليم باعتباره عملية تربوية تستهدف تغيير ممنهج لسلوكات المتعلمين عبر إكسابهم المعارف والمهارات والدراية الكافية بأي تخصص علمي أو فن من الفنون أو صنعة من الصنائع، وذلك في أفق تحقيق التكيف السليم مع مختلف الوضعيات التي يتواجدون فيها. وهو يعد في الأصل جزءاً من التربية التي تم التطرق إلى حقلها الدلالي من قبل، على اعتبار أن هذه الأخيرة تمثل في امتدادها الدلالي الواسع ظاهرة بيئة اجتماعية شاملة لمؤسسات اجتماعية عديدة كالأسرة، المراكز الثقافية، المسجد، وسائل الإعلام، المدرسة (موسى لحرش، 2005، ص 237)، في حين أن التعليم يمثل في امتداده الدلالي ظاهرة مدرسية مرتبطة بالأساس بالمؤسسة التعليمية.

1-3- النسق

- الدلالة الاصطلاحية: لقد شكل مصطلح النسق أحد المصطلحات المحورية التي ترددت على نطاق واسع وفي مجالات متعددة ضمن خطابات حقول علم الإنسان: الفلسفة، الاجتماع، علوم الإعلام والاتصال، اللسانيات، والنقد الأدبي. وهو في سياق هذا التناول المعرفي لم يعد يمثل في حقيقته مجرد نظام جامد وثابت، وإنما إطار يشمل ديناميكية العناصر والعلاقات المتفاعلة بين الأجزاء في كيان كلي متماسك ومستقل، قابل للتغيير والتكيف مع البيئة المحيطة.

على أنه يتعين الإقرار بالأساس هنا بأن النسق يمثل من زاوية المقاربات النقدية التي ساءلته ضمن مختلف الحقول المعرفية المجاورة لعلم الاجتماع مفهوماً إشكالياً صعب ضبطه بسبب سعة استعماله وتوظيفاته المتعددة وتداخل حقله الدلالي مع مصطلحات قريبة ومجاورة مثل: النظام، البنية، والاتساق، وهو ما يستوجب التحلي باليقظة الاستمولوجية في ذلك. فضمن المنظور الفلسفي اعتبر «رينيه ديكارت René Descartes» النسق مجموعة مترابطة من الأفكار المنظمة وفق منهج عقلي

يتبع قواعد واضحة، في حين يرى «إيمانويل كانط Emmanuel Kant» -متجاوزا في ذلك المدرسة العقلية التي تعبر اهتماما للعقل فقط أو المدرسة التجريبية التي تعبر اهتماما للتجربة فقط- بأن النسق يمثل وحدة المعرفة تحت مبادئ عقلية كلية، أو هو الوحدة التي تجمع بين العقل والتجربة (Kant, 1998 pp320-322).

وأما في المنظور اللساني، فيذهب «فردينان دو سوسور Ferdinand de Saussure» إلى اعتبار اللغة نسق من العلامات الأساسية والعناصر المترابطة (Saussure Ferdinand de, 1967, pp 33-35) على المستويات الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية التي لا قيمة لها إلا من خلال علاقاتها الاختلافية الداخلية التي تربط مستويات اللغة بعضها ببعض، حيث لا يمكن فصل إحداها عن الأخرى أثناء التأدية الفعلية للكلام، وفي ضوء منظور النقد الأدبي، يعتبر المختضين، ومن ضمنهم الباحث «محمد مفتاح»، أنّ النسق النصي يعد أداة لفهم العلاقات الدلالية والبنوية التي تجعل من النص وحدة مترابطة ومتماسكة (مفتاح محمد، 1985، ص 57-60)، في حين أكد الباحث «صلاح فضل» من جهة أخرى بأنّ النسق الجمالي هو ما يشير إلى الربط بين العناصر المختلفة الأسلوبية والفكرية للنص الأدبي (فضل صلاح، ص 75-77).

وأما في المنظور السوسولوجي، الذي نتخذه خلفية للتحليل هنا، فإنّ النسق شكل دون شك أحد المفاهيم المحورية في الخطاب السوسولوجي العام، لما يوفره من رؤية نظرية معينة لفهم العلاقات والارتباطات المنظمة والمتبادلة بين الأفراد والجماعات. وقد ساهم عدد من رواد الفكر السوسولوجي في بلورة حقله الدلالي، كل من وجهة نظره، حيث تناوله «دايفيد إميل دوركايم David Émile Durkheim» في سياق تعرضه إلى الشروط التي تسمح بفهم الظاهرة الاجتماعية. فلا يتسنى تحقيق ذلك في رأيه إلا من خلال تعقل واستيعاب النسق الذي تنتمي إليه؛ بمعنى ربطها بغيرها من الظواهر الاجتماعية الأخرى التي تشكل معها نظاما اجتماعيا مترابطا ومتماسكا يؤدي وظيفة محددة لاستمرارية المجتمع في الحياة. ومن هنا فهو يمثل الإطار الأساس الذي تتجسد فيه الوقائع الاجتماعية الملزمة (Durkheim Émile, 1982, p 50)، بينما ركز «راد كليف براون Radcliffe brown» في هذا الإطار على العلاقات أو الارتباطات البنوية بين الأفراد موضحا أن النسق الاجتماعي لا يعد مجرد أفكار وقيم، ولا مجرد تجمع بشري، وإنما هو وحدة كيان ووظيفة تتميز بدرجة عالية من الانسجام والتماسك، وشبكة من العلاقات الاجتماعية الفعلية التي يمكن ملاحظتها في الميدان (Radcliffe-Brown, A. R., 1952, p 178). وأما بالنسبة لـ «كلود ليفي ستروس Claude Lévi-Strauss» فإنّ النسق الاجتماعي، ولا سيما النسق الثقافي، يعكس البنى العميقة للذهن الإنساني، وهو أقرب إلى بنية لغوية ورمزية تحدد

أشكال القرابة والتواصل (Lévi-Strauss Claude, 1969, p. 32)، أو هو بنية عميقة تحكم العلاقات الرمزية داخل المجتمعات (Lévi-Strauss Claude, 1958, pp 45-47).

وهكذا، فإن النسق في معانيته ضمن الفضاء الاجتماعي مثل لدى رواد ما يعرف بالانجاء الوظيفي بالأساس الوحدة الأساسية للتحليل، حيث نظر له على أنه كلٌّ يتكون من أجزاء مترابطة ومتسندة وظيفيا، وهو من هذا الجانب يتنفس ويحيا وجوديا ووظيفيا من خلال تكامل وظائف هذه الأجزاء المترابطة. والأنساق الاجتماعية منها أنواع: أصغرها (كالأسرة أو جماعة الأصدقاء) وأكبرها (كالمجتمع ككل أو النظام العالمي). ولقد أخذ بهذا الحقل الدلالي لمصطلح النسق الاجتماعي عالم الاجتماع المعاصر «تالكوت بارسونز» معترا إياه " منظومة من العناصر المترابطة التي تحافظ على التوازن الداخلي عبر الزمن (Parsons Talcott, 1951, pp 5-6)، وله حدود تميزه عن بيئته. ويملك حقيقة اجتماعية مستقلة، كنسق اجتماعي، عن وجود الأفراد.

وقد قدم في هذا الإطار أيضا عالم الاجتماع «نيكلاس لوهمان Luhmann Niklas» أحد مجددي النظرية الوظيفية، والتي أعطاهما نفسا معرفيا وتصوريا جديدا، تعريفا للنسق الاجتماعي في كتابه الشهير «مدخل إلى نظرية الأنساق» مفاده أن المجتمع يمثل في حقيقته نسق تواصلية مغلق ذاتيًا، وكل نسق يُنتج ذاته عبر التواصل (Luhmann Niklas, 1995, p 13) بناء على منطق ذاتي مستقل عن منطق الأنساق الأخرى، وبالتالي فإن النسق الاجتماعي ينبثق حيثما وجد تفاعل بين الأفراد، وحيثما نسجت أفعال ذات معنى لعدة أشخاص، وكانت هذه الأخيرة متماسكة ومترابطة، ومن ثمة تكون منفصلة عن البيئة، لتأخذ دلالتها الوظيفية من داخله ومن حاجة النسق الاجتماعي وفاعله منها، وهو ما يمكن أن يفسر التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كنسق مركب من عدة نشاطات وأفعال ذات معاني وأبعاد خاصة لمديره.

- الدلالة الإجرائية: بناء على ما سبق يمكن التعاطي مع مصطلح النسق الاجتماعي إجرائيا باعتباره منظومة ديناميكية متكاملة من العلاقات المنظمة والتفاعلات الدينامية المتبادلة بين الوحدات والأشخاص والبيئات التي يعيشون فيها والأنماط الرمزية والقيمية، تعمل على توجيه السلوك وضبطه، وفق أهداف مشتركة ومعايير وقواعد ناظمة متعارف عليها في مجال السلوك والفعل وتقويم الإنجاز.

ومن مميزات النسق الاجتماعي أن المجموع الكلي فيه هو أكبر من الأجزاء المكونة له، كما أن الخصائص التي يتمتع بها تميزه عن خصائص الأجزاء المكونة له. ذلك أن الارتباطات القائمة بين الأجزاء تتولد عنها خصائص تختلف عن خصائص الأجزاء الأساسية. ومثال ذلك الأسرة، فهي كنسق تختلف

من جانب خصائصها عن خصائص الأفراد الفاعلين المكونين لها، والحال نفسها أيضا بالنسبة لجماعة الرفاق، فهي تختلف من حيث الخصائص عن الأفراد المكونين لها في حال ما إذا تم تحليل كل فرد على أنه نسق مستقل وقائم بذاته. فضلا عن أن أي تغيير يطرأ في أي جزء من أجزاء النسق يؤثر بشكل أو بآخر على قدرة بقية الأجزاء، وكذا على قدرة النسق ككل في القيام بوظائفه (بوهدة شهرزاد، 2023، ص 85).

وفيما يتعلق بموضوع هذه المساهمة تحديدا، فإننا نقدر بناء على التحليل المقدم بأن النسق التربوي الشامل والأكبر بما يتضمنه من أنساق فرعية مشكله له كنسق التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني هو عبارة عن جملة من الارتباطات والعلاقات القائمة بين عناصر النسق مع ذاته بنجاعة وفعالية، أو مع غيره من الأنساق الاجتماعية والسياسية والإدارية والاقتصادية والثقافية، ضمن منظومة شاملة متكاملة في بنياتها الكلية، تتحقق معها انتظامية النسق التربوي وتوجيهه نحو الفعالية المطلوبة وما تقتضيه من إنجاز للأهداف التي حددها له الخطاب التربوي الرسمي، ونحو النجاعة وما تتطلبه من إحراز التطابق بين أهداف النسق التربوي والبيئة المجتمعية العامة المحيطة به. وهذه العلاقة التكاملية هي المعيار الهام الذي يؤثر على مدى الواجهة والملاءمة والنجاعة والمردودية التي يقدمها هذا النسق التربوي الأكبر وكذلك نسق التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كأحد أنساقه الفرعية. وإذا كانت العناصر الداخلية للنسق التربوي والتعليمي مهمة لتحقيق وظائفه وأهدافه، فإنه في المقابل هناك تأثير لعناصره الخارجية لا تقل أهميته عن العناصر الداخلية (محمد بهجت وأميرة منصور، 1998، ص 6). فلكي يحافظ النسق الاجتماعي (المؤسسة التعليمية) على بقائه فإنه يستورد من البيئة طاقة، ومعلومات وموارد والتي تعرف بمدخلات النسق، ومثل هذه المدخلات تتحول أو تتغير في إطار المعالجات التحويلية بواسطة الأنساق الفرعية كنسق التوجيه والإرشاد المدرسي، من خلال تقديم خدماته ومساهماته في تقوية خبرات ومعارف للتلاميذ وإمدادهم بمجالات هامة للتجربة والاستكشاف، وتمكينهم من عمليات التمرن والتهيؤ لا تخاد القرار وبناء المشاريع الشخصية بأبعادها الحياتية والمهنية والمدرسية، ما سيساعد ذلك على تهيئة الفرص المناسبة للتوجيه، وبالتالي إحداث الانسجام المطلوب بين طموحاتهم الدراسية والمهنية واستعداداتهم وقدراتهم الفعلية في الدراسة، ويعزز في الوقت نفسه العلاقات بين المؤسسة التعليمية وبيئتها العامة بمستوياتها المحلية والجهوية والوطنية، ويعمل على زيادة اهتمام المجتمع بالمؤسسة التعليمية باعتبارها أحد المؤسسات الاجتماعية الفرعية الأكثر ملائمة للدفع بالتغيير الاجتماعي إلى الأفضل، وإحدى الحلقات الأساسية المتحركة في معادلة تنمية وإعداد الرأس المال البشري من خلال نظام تعليمي منتج وداعم لمجهودات التنمية البشرية

بكل أبعادها ودلالاتها التربوية والثقافية والسوسيو اقتصادية، وهو ما يعبر عنه بمنتجات التحويل أو مخرجات النسق التي تصدّر إلى البيئة الخارجية. والملاحظ هنا أن حفاظ الأنساق الاجتماعية على بقائها هو مرتبط بنوعية مخرجاتها، ففي حال جودتها يضمن تدفقا مستمرا للمدخلات مرة أخرى للنسق، وهو ما يطلق عليها بالتغذية العكسية.

4-1- التوجيه المدرسي

- الدلالة الاصطلاحية: يجدر الإلماع في هذا الصدد إلى أن التوجيه يشير من الناحية الاصطلاحية - حسب الباحث «صالح عبد العزيز» - إلى " محاولة الوقوف على أحسن الطرائق التي يمكن أن تنمي القوى الكامنة في كل شخصية إلى أقصى درجات النمو في التكوين، ومن خلاله يوضع الفرد في المركز الصحيح والمناسب له " (صالح عبد العزيز، 1965، ص 317). وهو ما يفيد بأنه بمثابة عملية تربوية تستهدف تحقيق نوع من التوافق الضروري بين إمكانات الفرد وقدراته الحقيقية من جهة، ومتطلبات المركز الذي سيشغله من جهة أخرى، وهو الحقل الدلالي نفسه تقريبا الذي اعتمده عدد من الباحثين والمشتغلين بحقل التوجيه.

فالباحث «عاشور سغواني» يذهب إلى أنه عملية تربوية "تسمح للناشئ بإيجاد المسلك الذي يسمح له بالفتح وتحقيق مشروعه الفردي، ولا يمكن لهذه العملية أن تكون ناجحة إلا إذا وجدت الصيغة المناسبة التي تسمح بتحقيق نوع من التوافق بين الطموحات الفردية ومستلزمات المسلك أو المسالك المرغوب فيها" (عاشور سغواني، 1995، ص 30). إنها بشكل أو بآخر بمثابة عملية تربية للاختيارات. كما أن كل من الباحثين «جينز بيرغ» و«سوبر Super» يذهبان في هذا الصدد إلى أن التوجيه هو "نشاط يعتمد على الفحص النفسي الفردي والمعرفة الدقيقة (للتخصصات). ويلعب (الموجه) دور التخيير، حيث أنه بعد تحديده (...) لاستعدادات وقدرات الفرد من جهة، ومتطلبات المناصب من جهة أخرى، يقوم بتوجيه الفرد إلى التكوين أو المنصب الذي يعتبر (متناسبا) مع خصائصه" (محمود بوسنة، 1998، ص 170).

من المهم الإشارة في هذا الصدد أيضا إلى أن هناك أنواع عديدة للتوجيه منه: التوجيه المهني، التوجيه المدرسي. والذي يندرج في صلب الانشغال والاشتغال المعرفي لهذه المساهمة بشكل خاص هو التوجيه المدرسي، حيث نظر له في الاصطلاح التربوي بأنه يشير إلى " عملية منظمة تهدف إلى مساعدة التلميذ على معرفة نفسه، وفهم قدراته وميوله، واختيار التخصصات والأنشطة الدراسية والمهنية الملائمة له، بما يحقق له التكيف داخل البيئة المدرسية وخارجها " (أحمد عبد الرحمن، 2005، ص 67). كما عرفه كل من الباحثين «جينز بيرغ» و«سوبر» المشار إليهما سابقا بأنه عملية تربوية تستهدف "

إعلام (التلميذ) ومساعدته على توضيح اهتماماته واتخاذ بنفسه القرارات الخاصة به؛ أي تحضيره لإيجاد طريقه الخاص بنفسه وذلك ببناء مشاريعه المدرسية والمهنية وحياته بصفة عامة " (أحمد عبد الرحمن، 2005، ص 67).

- الدلالة الإجرائية: بناء على ما سبق يمكن التعاطي مع مفهوم التوجيه المدرسي إجرائيا على أنه يمثل أحد الدعائم الأساسية لنجاح عملية التعليم والتكوين. فهو عملية تربوية تهدف إلى تحقيق التوافق بين قدرات الفرد الحقيقية ومتطلبات الفروع الدراسية والاختصاصات المهنية، وذلك عن طريق مساعدة الفرد المتعلم على التعرف على ذاته وإمكاناته الدراسية (من خلال تحليل استبيان الميول والاهتمامات الذي يوجه عادة للتلاميذ، بطاقة الرغبات، النتائج الدراسية المحصل عليها في مختلف المواد، المقابلات الفردية والجماعية التي يجريها القائم بالتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع التلميذ ...)، فضلا عن مساعدته على تجاوز نقائصه التربوية (كالمعمل على إدماجه في دروس الدعم والاستدراك) وذلك من أجل تحقيق مشروعه الدراسي والمهني على السواء، وبالتالي يغدو التوجيه المدرسي في منطلقه ومنهجه عبارة عن مجموعة من الأنشطة والخدمات المتنوعة التي تهدف إلى دعم الأفراد (المتعلمين) في اتخاذ قرارات مستنيرة تتعلق بمسارهم التعليمي والمهني.

ومن هذه الخلفية لحدوده الدلالية، يصبح التوجيه المدرسي عملية مواكبة وصقل وتشذيب يضطلع بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني داخل المؤسسة التعليمية في جميع أوقات وفضاءات الحياة المدرسية، بغرض مرافقة التلميذ (الفرد المتعلم) مرافقة بيداغوجية واجتماعية ونفسية تستهدف اكتشاف قدراته واستعداداته عبر الاشتغال بالمدرس والوعي على جعله أولا يدرك ذاته، ويقف بنفسه عند قيمة قدراته وإمكاناته وكفاياته الحقيقية، ثم مساعدته في العمل على معالجة ما يعتري تكوينه من ثغرات ونقص، وكذا في اختيار التخصصات الدراسية والمهنية المناسبة بنفسه، في أفق بلورة مشروعه الدراسي والمهني بشكل يساهم في بناء تطلعات وطموحات وآفاق مهنية متوازنة تتواءم مع هذه الإمكانيات من جهة، وتنسجم مع احتياجات المجتمع ومتطلبات البيئة الاقتصادية، لا سيما في سوق العمل، من جهة ثانية.

1-5- الإرشاد المدرسي

- الدلالة الاصطلاحية: يجدر الإلماع في هذا الصدد إلى أن مصطلح «الإرشاد المدرسي» (Counseling) يعد أحد فروع الإرشاد العام، ويشير إلى تلك العملية التفاعلية التي تنشأ عن علاقة مهنية إنسانية بين فاعلين أساسيين: مرشد متخصص يطلق عليه «المرشد المدرسي» و«مسترشد» يتمثل في التلميذ المتعلم، حيث يختص القائم على العملية الإرشادية هنا بتقديم المشورة اللازمة والمساعدة الفعلية للمتعلمين

داخل المؤسسات التعليمية لتجاوز صعوبات التعلم وحل مشكلات الأداء وتحسين المهارات الدراسية وتطوير السلوك وأساليب التعامل مع الظروف التي يواجهونها في جو من الشعور بالثقة المتبادلة والتقبل النفسي والاطمئنان، بحيث يستطيع المسترشد التعبير عن كل ما يعانيه في مساره الدراسي والحياتي بكل حرية ودون خوف من النقد والعقاب، وهو ما يجعل من الإرشاد عملية تستهدف نمو الفرد للوصول بإمكاناته إلى أقصى درجة ممكنة وفقا لحاجاته وميوله واتجاهاته (القرعان أحمد خليل، 2005، ص ص 282-284). وبمراجعة متدبرة للعديد من الأدبيات والأبحاث التي تعاطت مع موضوع الإرشاد المدرسي نقف تقريبا على المحتوى الدلالي نفسه الواسع الذي أشرنا إليه ضمن تعاريف نذكر منها على سبيل المثال ما يلي:

- يمثل الإرشاد المدرسي عملية رئيسة من عمليات التوجيه وخدماته، ويشير إلى تلك العلاقة الإنسانية التفاعلية التي تنسج بين المرشد المدرسي (التربوي) والمسترشد (المتعلم)، بقصد توجيه نمو هذا الأخير للارتقاء بإمكاناته وقدراته واستعداداته الحقيقية المتنوعة إلى أعلى درجة ممكنة ضمن تدبير يأخذ بعين الاعتبار حاجاته وميوله واتجاهاته، وفي الوقت نفسه حاجات المجتمع في أفق توجيه القوى البشرية لتحمل مسؤولياتها المجتمعية في المستقبل (جودت عزت عبد الهادي وسعيد حسني العزة، 2004، ص 14).

- إنه يشير إلى عملية فنية متخصصة منظمة بحسب خطوات محددة في إطار زمني ومكاني، يتم عبرها مساعدة المسترشد على النمو في المجال الدراسي والحياتي، والوصول بإمكانياته إلى أقصى درجة استثمار ممكنة لها، وبمراعاة حاجاته الفعلية واتجاهاته وطموحاته عبر علاقة دينامية تفاعلية (دافئة) بينه وبين المرشد المدرسي المؤهل لتقديم المساعدة الفنية الإيجابية له في مجال تطوير سلوكه وفهمه لنفسه وأساليب تعامله مع الظروف والمواقف والمشكلات التي يواجهها (أبو أسعد أحمد عبد اللطيف، 2009، ص 15).

والملاحظ هنا أن أحدث تعريف للإرشاد، ويندرج في حقله الدلالي أيضا أحد فروع الممثل في الإرشاد المدرسي، هو ذلك الذي قدمته «رابطة المائدة المستديرة الدولية لتقديم الاستشارة» (IAC) باعتباره يمثل عملية مساعدة للأفراد للتغلب على العقبات التي تصادفهم في طريق نموهم الشخصي، وكذا على تحقيق النمو الأفضل لذواتهم ومصادرهم الشخصية بخبرات نمائية تعليمية (عبد الله أبو زعيزع، 2009، ص 22).

-الدلالة الإجرائية: بناء على الحثيات السابقة، فإننا سنتعاطى إجرائيا في هذه المساهمة مع مفهوم «الإرشاد المدرسي» باعتباره محور عملية التوجيه المدرسي التي تتسم بالاتساع والشمولية، ليشكل في حد

ذاته الجانب الإجرائي منها. وهو العملية التفاعلية المنظمة التي تنشأ عن علاقات مهنية بناءة بين مرشد (متخصص) في الحقل التربوي ومسترشد (متعلم)، يقوم فيها القائم بالعملية الإرشادية بمساعدة الأفراد المتعلمين - من خلال جلسات فردية وجها لوجه أو جماعية- على فهم ذواتهم، ومعرفة إمكاناتهم، وتنمية قدراتهم وميولهم وسلوكهم الإيجابي (زيتون حسن، 2017، ص 21) باتخاذ قرارات واعية عملية لحل مشكلاتهم الشخصية، التربوية والمهنية، بما يحقق التوافق النفسي والاجتماعي والنجاح المدرسي والمهني.

1-6- سوق العمل

- الدلالة الاصطلاحية: هناك إجماع ضمن الكثير من التعريفات الواردة بشأن مصطلح «سوق العمل» على أنه يمثل "دائرة التبادل الاقتصادي الذي يبحث فيه الأفراد الراغبين في العمل من العاملين القدامى أصحاب الخبرة أو من الشباب حديثي التخرج من المؤسسات التعليمية أو التأهيلية عن فرص العمل، ويبحث فيها أصحاب الأعمال عن الأفراد المؤهلين الذين يمكنهم شغل الوظائف الشاغرة" (الجبير الجوهرة أحمد وعلى نشوى مصطفى، 2017). ويطلق على سوق العمل الذي تكون فيه الفرص المتاحة من الوظائف الشاغرة أعلى من عدد الراغبين في شغلها مصطلح «سوق العمل المحكم Tight labour Market»، في حين يطلق على سوق العمل الذي يزيد فيه عدد الباحثين عن عمل عن عدد الوظائف المتاحة مصطلح «سوق العمل الراكد Labor Market Slack»، وهو أحد أهم مسببات البطالة (لعربي وعواج، 2002، ص 679).

وفي سياق دلالي اصطلاحى مماثل يذهب أيضا العديد من الباحثين، فعلى سبيل المثال ذهب الباحث «ضياء المجد الموسوي» إلى أن سوق العمل يشير إلى الوسط أو المكان أو الفضاء أو الموقع الأساس للقاء عرض العمل والطلب على العمل، حيث تبحث فيه مختلف المؤسسات عن العمال من جهة، ويبحث فيه العمال عن تقديم خدمات لأصحاب العمل من جهة أخرى، وذلك وفقا لشروط وقواعد معينة (ضياء المجد الموسوي، 2007، ص 11). كما يعرفه أيضا الباحث «نعمة الله نجيب إبراهيم» على أنه نتيجة تفاعل بين قوى العرض والطلب على خدمات العمل (نعمة الله نجيب إبراهيم، 1997، ص ص 11-15).

وفي كل ذلك يتعين التنبيه إلى مسألة أساسية تتعلق بجوهر سوق العمل / الشغل، وتكمن في أنه يبقى يعبر من جانب ديناميته السوسولوجية عن العلاقة القائمة بين رأس المال والعمل (كمنظومة مهن) ودرجة تطور كل منهما. وتتحدد مميزاته وتطوره بالاستناد إلى معايير عديدة من أهمها:

- طبيعة وحجم الاستثمارات والاعتمادات المخصصة لمختلف القطاعات الاقتصادية والخدماتية ومستوى قدرتها على خلق التشغيل (مناصب الشغل)، وذلك ضمن برنامج "تأهيل" دقيق وفعال لتحسين قابلية التشغيل، خاصة لدى الباحثين عن شغل من حاملي الشهادات.
- نمط التوزيع المجالي للاستثمار العمومي واستيطان تلك الاستثمارات في أفق التنمية الوطنية المتقدمة، وتعزيز الاستثمار وتحسين مناخ الأعمال على صعيد الجهة.
- طبيعة العلاقة بين نمطي الاستهلاك والإنتاج المستدامان، العمالة والاستثمار واستيعاب القوى المؤهلة في نظام الإنتاج والقطاعات الممونة له، وعلى رأسها التعليم والتكوين المهني (David Marsden, 1989, p 122).

فضلا عن ذلك، يشير الباحث «جون بيار باربي Jean-Pau Barbier» في هذا الصدد إلى أن سوق العمل معروفة بتقلباتها وبعدم استقرارها وبالتدقيق المستمر للباحثين عن العمل، بالدخول والخروج الدائم من وإلى السوق، ظهور أنشطة ووظائف جديدة، وانقراض أخرى بسبب تطور الاقتصاد والنشاط الإنساني، ما يستدعي دائما كفاءات جديدة متوفرة في حينها " (Jean-Pau Barbier, 2006).

- الدلالة الإجرائية: بناء على ما سبق سيتم التعاطي إجرائيا في هذه المساهمة العلمية مع مصطلح سوق العمل باعتباره يشير إلى مجموعة العلاقات التفاعلية المنظمة التي تنشأ بين طرفين أساسيين فاعلين في دينامية السوق: العمال الذين يقدمون خدمات عملهم (بما يشار إليه بالعرض)، وأصحاب العمل الذين يطلبونها (بما يشار إليه بالطلب)، حيث تحدد مستويات الأجور، وعدد الوظائف وشروط العمل من خلال آليات التفاعل بين العرض والطلب.

وننتقل هنا من مصادرة مفادها وجود علاقة عضوية بين البناء التعليمي، ولا سيما من خلال نسقه الفرعي الممثل في التوجيه، الإرشاد المدرسي والمهني من جهة، والتنمية وسوق العمل من جهة أخرى، والتي تفرض وجوب التكامل والتنسيق والتشابك لبلوغ النجاح في مجال التعليم والتنمية والعمل كما ونوعا (François Germe, et Jean François Richan, 1975, p 1784; Destefanis (M.), et Vasseur (M.), 1975, P 17)، وعلى اعتبار أن مؤسسات التعليم نسق مفتوح، تُعنى بتنمية المهارات والقدرات الذاتية للأفراد، وجعلها موارد بشرية مؤهلة، ذات كفاءة وقادرة على المنافسة ومطلوبة في سوق العمل.

وهو ما يتطلب تفعيل إستراتيجية خاصة لتنمية الموارد البشرية عبر التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الواعي بالقدرات والفرص الحقيقية في عالم المهن بسوق العمل، لزيادة الحاجة إليها في كل قطاعات التنمية المجتمعية على المستوى المحلي والإقليمي والوطني، لا سيما في بيئة شديدة

التنافسية، وتجاوز العشوائية في تدبير الحقل التعليمي، وذلك بتعديل البرامج الدراسية ذات العلاقة بالأفق المهني للتلاميذ، وتطوير آلياته والتجهيزات التي يمتلكها، وجعلها مُواكِبةً للتطورات المتسارعة الحاصلة في سوق العمل، وتمكين مخرجاته العلمية من التميز بالكفاءة والمهارات المطلوبة في سوق العمل، وبالتالي الحد من بطالة المؤهلات العلمية، وصولاً للتنمية الفعلية للموارد البشرية المؤهلة.

2. انتظارات سوق العمل من نسق التعليم في الجزائر

تشير أدبيات وتجارب التنمية إلى أن رفع معدلات النمو المستديم يتم عن طريق زيادة الطاقة الإنتاجية والاستثمارات في الأصول الملموسة (مثل الابتكار والتعليم والتدريب) (عبد الرؤوف حجاج، 2015، ص ص 05-06)، وهو ما يشكل مطلباً أساسياً لتحقيق أهداف رفع الإنتاجية ومستويات التشغيل على المدى الطويل في سوق العمل. وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى أنه نظراً لأهمية التعليم، كأحد الركائز الأساسية في تأهيل الموارد البشرية للقيام بدورها في التنمية المجتمعية، جاءت عناية قطاعات التنمية بصفة عامة بضرورة إيجاد صيغة من التكامل والتنسيق بينها وبين المؤسسات المعنية بالتعليم والتأهيل، على أساس أن مخرجات هذه المؤسسات هي من المدخلات الرئيسة لهذه القطاعات ومن انتظارات سوق العمل من نسق التعليم (Paul Schultz, 1999, p 16)، ولا يمكن أن يتحقق ذلك في غياب توجيه مدرسي ومهني سليم قادر على المساهمة فعلاً في خلق هذا الجسر الضروري بين سوق العمل ونسق التعليم.

بناءً على ذلك، فإن ما يمكن الإلماع إليه هنا فيما يتعلق بانتظارات سوق العمل من نسق التعليم في الجزائر هو أن عملية التنمية الشاملة التي اتجهت إليها السلطة في الجزائر ببناء وتطوير البنية الأساسية وإقامة المشروعات الصناعية والزراعية والخدمية قد اقتضت العمل بالأساس على استقطاب أعداد كبيرة من مختلف التخصصات خاصة العملية والفنية. وازدادت الحاجة إلى ذلك أكثر في ضوء ما حملته الثورة التكنولوجية والتطورات المتسارعة في طبيعة العمل وكفاءة التشغيل وعلاقاته المرنة وانتشار الأتمتة وثورة الاتصالات من سمات الطاقة الجديدة المولدة لديناميات التطور والتفوق الشاملين وإحداثها لتغيرات نوعية مهمة في بنية الاقتصادات المحلية والاقتصاد العالمي، حيث بدأ يتشكل كما هو معروف - مع ظهور قوة المعرفة في القرن الحادي والعشرين واستخداماتها في البلدان والمنظمات ذات القاعدة المعرفية- ما يسمى بـ «اقتصاد المعرفة» (Ian, 2009, p 05) Brinkley & all. وازداد في السنوات الأخيرة مع ظهور طفرة رقمية غير مسبوقة تعرف بالذكاء الاصطناعي، تؤثر بشكل لافت على انتقال عميق نحو نموذج تنموي يعتمد على التكنولوجيا والابتكار، الأمر الذي أدى إلى بروز تغيرات كبيرة في طبيعة ونوعية العمل التخصصي المطلوب وتغيرات في

احتياجات سوق العمل ترتقي إلى مستوى التحديات الحقيقية، حيث أضحي يسجل في هذا السياق بأن المؤسسات التي لا تُدمج الذكاء الاصطناعي، لا سيما في الميادين التي تتعلق بتطوير تكنولوجيا المعلومات أو الخدمات اللوجستية، تخاطر من جهة بالتراجع تحت ضغط المنافسين الذين يكونون أكثر تأهيلا وتملكا للتكنولوجيات الحديثة، ومن جهة أخرى فإن استخدامات الذكاء الاصطناعي المتميز بالتفوق على المورد البشري في مهام معينة، يهدد بشكل ملحوظ استدامة بعض الوظائف.

وفي الحالة الجزائرية يصبح سوق العمل - من هذا المنطلق - مطالب بالانفتاح على هذه التطورات في تفاعل إيجابي مع نسق التعليم الذي أضحي مفروضا عليه مواكبة هذا التطور والتكيف والانفتاح على محيطه السوسيو-اقتصادي، باعتباره مشتلا لتأهيل وتنمية المورد البشري الذي يشكل أهم العوامل الحاسمة في بناء وتفعيل القدرات التنافسية للمؤسسات بمختلف نشاطاتها، وكذا موضوعا أساسيا في عمليات التدبير المؤسساتي وهندسة العمليات والبحث عن الجودة، على اعتبار أنه ينطوي على رغبة المؤسسات، وعلى رأسها القيادات المسيرة الواعية التي يحكمها بالأساس الفكر الاستراتيجي، في إرساء دعائم التطور والتحديث، وتوفير مقومات الإبداع والابتكار، في عالم تتسارع فيه منتجات العقل البشري معرفة وتقنية، وتغدو فيه المنافسة في مختلف مجالات ونشاطات المؤسسات مرتكزة أكثر على تطوير المهارات البشرية وتنمية الكفاءات وتحسين العلاقات في بيئة العمل بما يتماشى مع الأساليب والأنماط التنظيمية الجديدة والتكنولوجيا المهمة والمتطورة، والمستويات العالمية في الأداء ويلبي احتياجات أسواق العمل، ليست المحلية فقط، وإنما الإقليمية والدولية أيضا.

لكن علينا أولا، من باب التوصيف السوسيوولوجي الواقعي لسوق العمل بالجزائر وما يتميز به، الإلماع إلى أنه منذ النصف الثاني للثمانينيات إلى غاية عام 1999، سجل ارتفاع كبير في نسبة البطالة قارب 30 %، لاسيما في ظل الأزمة الاقتصادية الحادة خلال هذه الفترة الصعبة من حياة المجتمع الجزائري، والتي تميزت بتراجع كبير في حجم الاستثمارات وانخفاض أسعار النفط، ما أدى ذلك منطقيا إلى تقلص فرص العمل المتاحة بدرجة كبيرة مقابل تزايد أكبر لطالبي العمل، فضلا عن ما ترتب عن الإصلاحات الاقتصادية التي قامت بها الحكومة وشروعها في تطبيق ما يعرف بمخطط إعادة الهيكلة الذي كانت أولى نتائجه غلق العديد من المؤسسات وتسريح أيضا العديد من العمال.

وما يلاحظ في هذا الصدد هو أن تفاقم ظاهرة البطالة قد طال بصورة واقعية كل الفئات الاجتماعية في الجزائر، لاسيما الشباب وأصحاب الشهادات العلمية والكفاءات، وارتفعت نسبة البطالة بشكل بارز، حيث بلغت في سنوات 1987 (17 %)، و1995 (28 %)، و1999 (30 %).

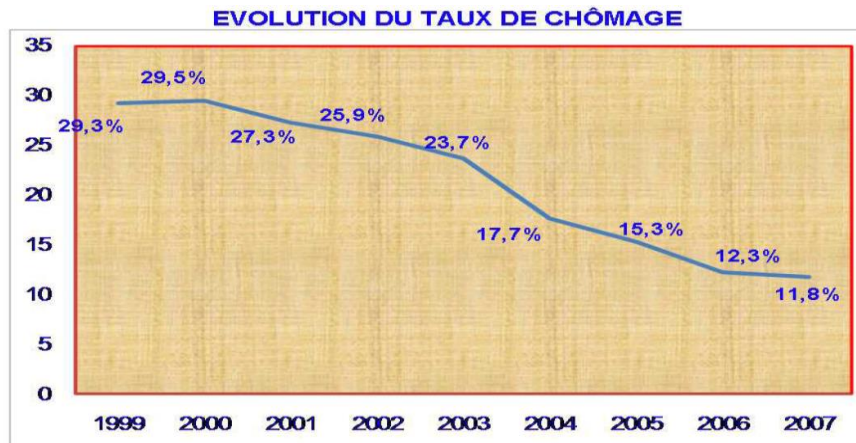
لقد دفع هذا الوضع الحكومة للعمل على اتخاذ إجراءات استثنائية للتخفيف من حدة هذا التفاقم في ظاهرة البطالة، وكان من بينها وضع برامج لترقية الشغل في أوساط الشباب وإنشاء هياكل متخصصة لتنفيذها، مساهمة في الاستقرار الاجتماعي. وبالموازاة مع البرامج التي وضعت للتطبيق في مجال التشغيل - وإن كان البعض اعتبرها غير مدروسة بشكل علمي كاف، وتؤثر على نسب البطالة بشكل مؤقت فقط- فإن الفترة من 1999 إلى 2004، والتي شهدت نوعا من الانتعاش الاقتصادي بفعل تجنيد إمكانات مالية عن طريق الاستثمار المباشر للدولة أو بمساهمة الاستثمار الخاص الوطني والأجنبي، تراجعت فيها نوعا ما نسبة البطالة، مثلما هو مصرح به من قبل الديوان الوطني للإحصاءات سنة 2008:

الجدول 01: يبين تطور نسبة البطالة في الجزائر خلال الفترة (1999- 2007)

السنوات	معدل البطالة (%)
1999	29.30
2001	27.30
2004	17.70
2005	15.30
2006	12.30
2007	11.80

المرجع: الديوان الوطني للإحصاءات. (2008). تطور نسبة البطالة في الجزائر خلال الفترة (2007-1999). الجزائر. د.و.إ.

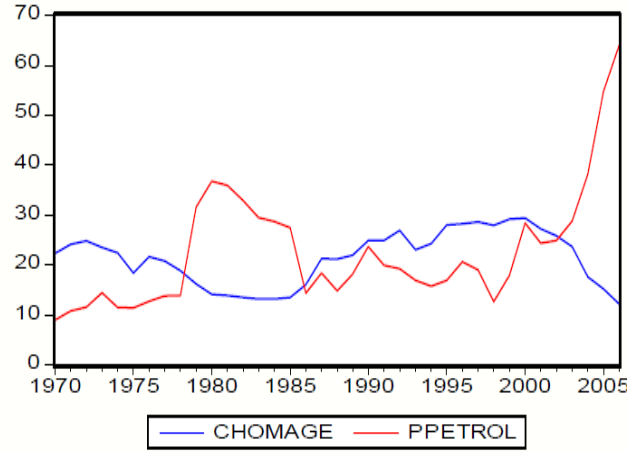
الشكل 01: يبين تطور نسبة البطالة في الجزائر خلال الفترة (1999- 2007)



المرجع: الديوان الوطني للإحصاءات. (2008). تطور نسبة البطالة في الجزائر خلال الفترة (2007-1999). الجزائر. د.و.إ.

والحال نفسها أيضا في سنة 2008 (11.30 %)، وكذا في سنة 2009 (10.20 %). وقد ساعد في هذا التراجع في نسب البطالة (في بعض الأحيان وليس كلها) ارتفاع سعر البترول، مثلما موضح في الشكل التالي:

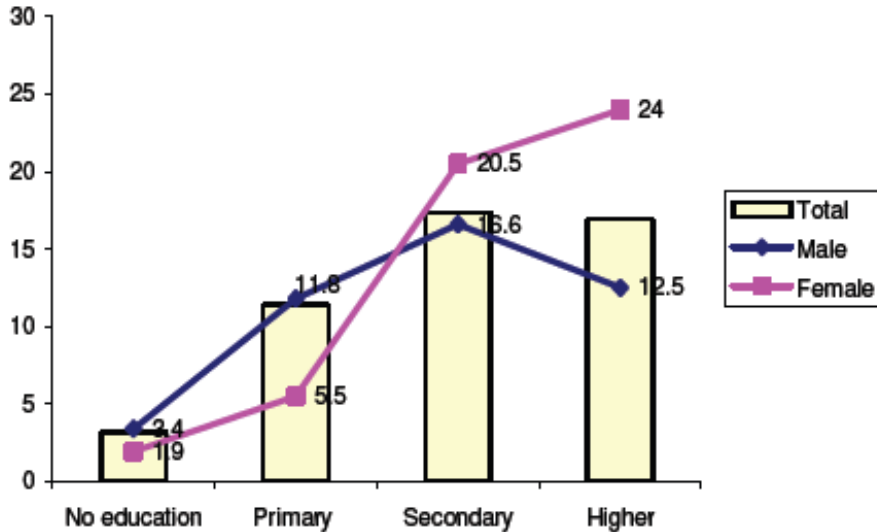
الشكل 02: يبين تطور كل من أسعار البترول والبطالة خلال الفترة (1970 - 2006)



المراجع: شبيبي عبد الرحيم، وشكوري محمد. (2008). البطالة في الجزائر-مقاربة تحليلية قياسية. المؤتمر الدولي حول أزمة البطالة في الدول العربية. القاهرة. 17-18 مارس 2008، ص 30.

لكن المفارقة الكبيرة التي يمكن الوقوف عندها في كل هذه المعطيات وفيما تحمله من مضامين أخرى تكمن في أنه في المجتمعات النامية عموما تزداد نسبة البطالة بين غير المتعلمين، في حين أنه في المجتمع الجزائري تزداد البطالة في صفوف الذكور والإناث على حد سواء كلما زاد المستوى التعليمي للفرد تقريبا، خاصة عندما يتعلق الأمر بالكفاءات من ذوي التعليم العالي، مثلما هو موضح في الشكل الموالي:

الشكل 03: يبين نسبة البطالة في الجزائر في سنة 2007 حسب المستوى التعليمي والجنس



- Source: Kangni Kpodar. (2008). **Why Has Unemployment in Algeria Been Higher than in MENA and Transition Countries?**. University of Auvergne, France, CERDI, Etudes et Documents E, p 14.

ففي سنة 2007 بلغت النسبة 12.50 % بالنسبة للذكور و 24 % بالنسبة للإناث، وإجمالاً كانت في حدود 16 %، وهو رقم كبير يؤثر في الواقع على وجود فجوة شاسعة بين خريجي نسق التعليم ومتطلبات سوق العمل، وقد استمر الوضع مربكاً ومقلقاً على الرغم من بعض التراجع في نسب انتشار الظاهرة في السنوات اللاحقة، حيث قُدِّرَ معدل البطالة على سبيل المثال وطنياً بما يعادل 14.04٪ في سنة 2020، و 13.73٪ في سنة 2021، و 12.49 في سنة 2022، و 12.50 في سنة 2023 (أميرة خاتو ، 2024)، و 12.70٪ في سنة 2024، وعلى وجه الدقة بلغ 25.40 ٪ بين النساء و 29.30 ٪ بين الشباب (بين 15 و 24 سنة) (البنك الدولي في الجزائر، 2025) ، وهؤلاء عادة ما يسعون إلى البحث عن العمل والهجرة خارج البلد، ما يشكل ذلك هدراً كبيراً في الطاقات البشرية الهامة التي عمل نسق التعليم بمؤسساته المختلفة على تكوينها.

إن هذا الأمر كما هو ملاحظ يعد مفارقة من مفارقات سوق العمل في الجزائر، ذلك لأن مختلف الاقتصادات العالمية التي بدأت تندمج في اقتصاد المعرفة، صاحبها في ذلك وبشكل طبيعي زيادة واضحة في الطلب على خريجي المؤسسات التعليمية والتكوينية، في حين أن الأمر هو مختلف في المجتمع الجزائري ، إذ أن المعطيات الإحصائية الرسمية تظهر ارتفاع نسبة بطالة هؤلاء، وهذا يؤثر على أن الاقتصاد أو التنمية في الجزائر لازالت لم تدخل بعد في مراحل الاقتصاد المعرفي أو الإدارة المعرفية، ما يحد أكثر من فرص العمل لأصحاب المهارات والكفاءات العلمية التي ينتجها نسق التعليم في مختلف الاختصاصات، ولا سيما في التخصصات التقنية والتكنولوجية، وذلك حتى على قلة نسبة توجيه التلاميذ المخصصة لها بناء على مضمون المنشور الوزاري الساري المفعول رقم 550 المؤرخ في 31 ماي 2006 والمتعلق بتنصيب شعب السنة الثانية ثانوي، وكذلك مضمون المنشور الوزاري الساري المفعول رقم 659 المؤرخ في 26 ماي 2016 والخاص بفتح شعبة رياضيات وشعبة تقني رياضي، حيث تم التأكيد في هذا الإطار وبشكل خاص جداً على أن يراعى في توجيه تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا معيار التحجيم وفق ما نصت عليه النصوص القانونية المذكورة، بحيث تكون نسبة توجيه التلاميذ إلى شعبة الرياضيات مقارنة مع مجموع التلاميذ المقبولين في السنة الثانية ثانوي تتراوح ما بين 08 % إلى 11 %، وكذلك تكون نسبة توجيه التلاميذ إلى شعبة تقني رياضي (بمختلف هندساتها: كالهندسة الكهربائية، الهندسة الميكانيكية، هندسة الطرائق، والهندسة المدنية) تتراوح ما بين 18 % إلى 22 % (وزارة التربية الوطنية، 2016). وتُعد هذه النسب القليلة مقارنة بما له علاقة بالعلوم الإنسانية في إطار شعب جذع مشترك آداب (آداب وفلسفة/لغات) مؤشرات توجيهية

ملزمة لمديري المؤسسات التربوية ولجان التوجيه عند صياغة مقترحات التوجيه، لضمان الامتثال لمحددات المنشورين الوزاريين المشار إليهما، فضلا أيضا عما عبرت عنه «اللجنة الوطنية لجودة التعليم» في ديسمبر 2025 وفق تصريح لوزير التربية الوطنية، ولا سيما في ضوء الانكماش المسجل في التخصصات التقنية والتكنولوجية، من الحاجة الماسة لإعداد ملف شعبة جديدة في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وتكون متخصصة في مجال الإعلام الآلي والمعلوماتية، وذلك بهدف " تهيئة التلاميذ للانخراط لاحقا في التخصصات الدقيقة بالمدارس العليا، لاسيما في مجالات الذكاء الاصطناعي، الأمن السيبراني وتكنولوجيا النانو" (وكالة الأنباء الجزائرية، 2025)، وبما ينسجم مع متطلبات العصر والتخصصات المهنية الحالية والمستقبلية .

وفي هذا الإطار تجدر الإشارة إلى أن هناك من الباحثين من يؤكد ويشدد في الوقت نفسه على ضرورة تفهم واستيعاب احتياجات سوق العمل في الجزائر من التخصصات المهنية التي تتطلب تعليما متقدما ومهارة وتكوينا، وهو ما يقصد به ضرورة التوجه نحو التنمية المبنية على المعرفة، ومن ثمة التقليل من حجم البطالة. فهذه الأخير، تعد في المجتمعات المعاصرة (مجتمعات المعلومات)، وبحسب تعبير الباحث <<بشار عباس>>، " مشكلة نوعية وليست كمية، يعتمد فيها على رفع المستوى المعرفي والمهني للعامل، وتسعى اليوم الإدارات الحكومية للبلدان المتقدمة، إلى تقديم نظم إعادة التشغيل للعاطلين عن العمل، وهي نظم لا تستند إلى (البحث) عن وظائف جديدة، وإنما تستند بالدرجة الأولى إلى تدريب العاملين والعاطلين عن العمل وتأهيلهم للعمل في مهن أخرى مطلوبة " (بشار عباس، 2022). وهو ما لم يتم الاشتغال عليه في استراتيجية إدارة الموارد البشرية في الجزائر، ولا سيما الكفاءات المتعلمة والمتكونة والتي آلت طاقاتها وقدراتها -كمورد أساس- إلى الهدر والاستغلال في المجال الخطأ وفي الوظائف غير المناسبة، حيث أكد في هذا السياق <<منير خالد براح>> المدير العام للديوان الجزائري للإحصاءات بأنّ أغلب "البطالين (76.7 بالمائة) يقبلون بأي عمل، وفي أي قطاع بغض النظر عن الشهادات المحصّل عليها، بالإضافة إلى قبول 74.3 بالمائة منهم بوظائف هي دون مؤهلاتهم المهنية.

وتعتزم الحكومة خلق 59 ألف منصب شغل بين سنتي 2010 و2014، في وقت يقول الديوان الوطني للإحصائيات، أنّ عدد السكان في سن العمل الذين يعانون البطالة أو يبحثون عن عمل قد بلغ 1 374 000 شخص من أصل 8 594 000 شخص ناشط " (أسامة. أ، 2012) ، وهو تحدي يتطلب النجاح فيه إدخال الاحترافية على التعليم والتكوين، بحيث تكون مخرجات المنظومة التعليمية والتكوينية مؤهلة تأهيلا مناسباً لمعايير سوق العمل الجديدة، ومن ثمة رفع أداء اليد العاملة لمواجهة إشكالية البطالة وتلبية حاجة مختلف القطاعات التنموية من الكفاءات المطلوبة، فضلا عن توفر

شبكة وطنية لجمع المعلومات حول التشغيل والمهنة، وكذا حركية جغرافية ومهنية لليد العاملة ينتج عنها تلبية بعض عروض العمل، لاسيما في المناطق المحرومة (في الجنوب والهضاب العليا)، وأيضا تفعيل دور القطاعات التنموية المختلفة من حيث الشراكة (Partnership) الفعلية الفاعلة في حاكمية منظومة التعليم والتكوين بصفة عامة، وذلك بتوجيه التخطيط والتنفيذ في مجال التعليم والتكوين لخدمة تنمية التوظيف والتلازم مع احتياجات سوق العمل كمّا ونوعياً.

وتبقى قضية مفصلية تتحرك في كل هذا التحدي المنتظر لمواجهة إشكالية البطالة في الجزائر وخلق توازن وفاعلية في سوق العمل تكمن في مسألة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (كلو مهدي، 2002، ص97)، والتي لها دور هام في التقريب بين احتياجات سوق العمل والعناصر المتحركة في خصائص وملامح المتدفقين على هذه السوق، بما يعمل ذلك على تضيق الفجوة بين مخرجات نسق التعليم واحتياجات سوق العمل، ويؤدي إلى خفض معدلات البطالة بين طالبي العمل على كافة مستوياتهم التعليمية والتكوينية.

3. العلاقة بين التوجيه المدرسي وسوق العمل: في مراجعة ونقد المضامين الأبرز للنصوص

التنظيمية ذات العلاقة

تنطلق النصوص القانونية التي تنتظم وفقها عملية التوجيه والإرشاد المدرسي في الجزائر من مقارنة مفادها أن الواقع المدرسي والتكويني - ومن خلال المقررات الدراسية والاتجاهات والتمثيلات القيمة السائدة في المؤسسة التعليمية وأنواع التصرف البيداغوجي والوسائل التعليمية والتطبيقات المتنوعة في الورشات وغيرها- لابد أن يساعد التلاميذ على الاندماج في الحياة العملية عبر تعليمهم وتأهيلهم وفقا لمقتضيات التطور الاقتصادي والاجتماعي، وضمانا لتنمية مستدامة في جميع المجالات الحياتية الخدمائية منها والصناعية والتكنولوجية والفنية وغيرها، وهو ما يمكن تلمسه مثلا في محتوى القرار الوزاري رقم (827) المؤرخ في 13 نوفمبر 1991، والذي أكد في (المادة 14) منه على ضرورة " تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل " (وزارة التربية الوطنية، 1991)، وهذا من أجل توسيع قاعدة الاندماج في سوق العمل، بشكل يمتص مخرجات التعليم من الكفاءات المستقبلية المؤهلة في القطاعات الإنتاجية والخدمية، ضمانا لتنمية بشرية مستدامة. وهذه الفكرة نفسها أيضا نجدها متضمنة في القرار الوزاري المشترك بين وزارة التربية الوطنية ووزارة التكوين والتعليم المهنيين رقم (54) المؤرخ في 04 جوان 2005، والمحدد لشروط القبول وكيفيات التوجيه نحو المسار المهني، حيث جاء في (المادة 03) منه: "تنظم مصالح التوجيه للقطاعات، خلال السداسي الأول من كل سنة دراسية، حملات إعلامية حول المهنة والتكوينات التي تؤدي إليها

لفائدة تلاميذ المتوسطات والثانويات، وبخاصة منهم تلاميذ أقسام نهاية التعليم المتوسط والتعليم الثانوي" (وزارة التربية الوطنية ووزارة التكوين والتعليم المهنيين، 2005)، وهذا من أجل خلق تعاون بين قطاعي التعليم والأعمال وبلوغ التوافق بين المخرجات التعليمية واحتياجات سوق العمل.

كما شكلت هذه الفكرة أحد الانشغالات التي تضمنها بعد ذلك المنشور الوزاري رقم (49) المؤرخ في 16 فيفري 2008، والمتعلق بتوجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، حيث جاء فيه: "يحتل التوجيه المدرسي مكانة مميزة في إصلاح المنظومة التربوية ويحظى بعناية خاصة من طرف مسيري النظام التربوي بهدف تحقيق التوافق بين رغبات التلاميذ ونتائجهم الدراسية ومستلزمات المسارات التعليمية والتكوينية لمرحلة التعليم ما بعد الإلزامي من جهة، ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، من جهة أخرى" (وزارة التربية الوطنية، 2008)، ما يزيد ذلك من حظوظهم في الاندماج في الحياة العملية وفق تكويناتهم الأصلية. وكذلك الأمر في المنشور الوزاري المشترك رقم (01) بتاريخ 08 أفريل 2010 المتعلق بقبول وتوجيه تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي، حيث جاء فيه: "يتضمن مسار التعليم المهني تعليما تكنولوجيا ومهنيا يحضرهم لممارسة نشاط مهني، وتعليم عام لتزويدهم بثقافة عامة ومعارف أساسية مدى الحياة. كما يتضمن هذا المسار مدة تكوين في المحيط المهني تتراوح بين 06 و08 أسابيع سنويا" (وزارة التربية الوطنية، 2010).

وضمن السياق نفسه تم الإلماع أيضا وبشكل خاص إلى ضرورة إيلاء عناية خاصة لدور التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تضيق الفجوة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل، وذلك في عدد من النصوص التنظيمية المتتالية: مثلما هي الحال في المنشور الوزاري المشترك رقم (02) بتاريخ 03 ماي 2011 وكذا المنشور الوزاري رقم (452) بتاريخ 08 ماي 2011 المتضمنان ضرورة تنصيب مكاتب مشتركة للإعلام والتوجيه نحو مساري التعليم والتكوين المهنيين على مستوى مؤسسات قطاع التربية الوطنية، فضلا عن المنشور الوزاري رقم (33) بتاريخ 26 سبتمبر 2012 المذكر بدوره ومجددا بمسألة تفعيل دور هذه المكاتب المشتركة للإعلام والتوجيه مع كافة التلاميذ بما يحقق الأهداف المتوخاة من إنشائها، حيث تبعه إصدار أيضا المنشور الوزاري رقم (1022) بتاريخ 17 جوان 2018 كإجراء استثنائي لفائدة تلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في هذا المجال (سالمي عبدالمالك، 2025). وهذا كله من أجل تمكين المتعلمين من تحقيق ذواتهم واستغلال طاقاتهم وقدراتهم الفكرية والجسمية والإبداعية، للإسهام في رفع المردودية الإنتاجية في المجالات العلمية والصناعية والتقنية والخدماتية، وبالتالي التمشي مع ما تقتضيه عملية التنمية الشاملة التي اتجهت إليها البلاد -

بحسب الخطاب الرسمي- على خط بناء وتطوير البنية الأساسية وإقامة المشاريع الصناعية والزراعية والخدمية التي تحتاج إلى أعداد كبيرة في مختلف التخصصات على قاعدة التوافق بين الاحتياجات الوظيفية (مناصب العمل) ونوعيات وتخصصات الخريجين والخريجات.

وهذا ما يتطلب في الواقع تجاوز مجموعة من التعثرات والاختلالات التي مازالت تعاني منها المنظومة التربوية والتعليمية في الجزائر، وقفت عليها العديد من التشخيصات والدراسات والتقييمات الوطنية (نامية عليك وليلى شيباني، 2023، ص ص 397-398؛ موسى لحرش، 2005، ص ص 233-258؛ سهى حمزاوي، 2015، ص ص 69-92؛ سلاف مشري، 2022، ص ص 455-468). والتي تستدعي مواكبة بحثية مُسائلة - ابستمولوجيا وتربويا ونفسيا وسوسيولوجيا بالأساس- لما يجري على مستوى تنشيط العملية التعليمية والتكوينية وتحسين العرض المدرسي وتجويده لصالح التنمية المجتمعية المستدامة، ولاسيما على مستوى تمكين نسق التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر من تجسير الفجوة بين مخرجات الحقل التعليمي وانتظارات سوق العمل الحالي والمستقبلي، وهذا من خلال وضع مقررات وبرامج تعليمية وتكوينية ترتبط بالبيئة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للتلميذ، بل وأيضا - وهذا ما يتعين إخضاعه لمقاربة تحليلية واقعية نقدية- وضع إستراتيجية محددة الأهداف، تبرز بدقة ووضوح - يتجاوزان الخطاب العام المتداول حاليا- العلاقة الوظيفية التبادلية بين المنظومة التعليمية والتكوينية من جهة، وعملية الاندماج في الحياة العملية من جهة أخرى، إذ أن سوق العمل يفترض - مثلما هو الشأن في المجتمعات المتقدمة- أنه يشهد حراكا متجددا ودينامية مستمرة يتعين ضبطها ومتابعتها باستمرار لمواكبة التطورات العلمية والتقنية المتجددة وما ينتج عنها من تغيرات سريعة في المهن ووسائل وأساليب العمل، وذلك باللجوء، كلما دعت الضرورة، إلى تعديل البرامج والمناهج الدراسية، وتحديث الطرائق والوسائل التكوينية، وتوسيع قاعدة الاندماج في سوق العمل عبر توجيه مدرسي ومهني، وظيفي ومدرّس، يستوعب مخرجات نسق التعليم والتكوين المؤهلة في القطاعات التنموية المختلفة، بناء على الاحتياجات الفعلية لسوق العمل، وضمانا لنمو متوازن وتنمية بشرية مستدامة. وهذا لا يمكن تدبيره وتديره بشكل جيد ودمجه بدقة في النصوص القانونية التي تؤطر العلاقة بين عملية التوجيه المدرسي ومتطلبات سوق العمل إلا من خلال:

- امتلاك رؤية واضحة للتحديات التي يواجهها نظام التعليم والتكوين في الجزائر.
- الالتزام الفعلي بالترتيبات التنظيمية المعلن عنها من قبل وزارة التربية الوطنية فيما يتعلق بضرورة تجسيد رقمنة عمليتي توجيه وإعادة توجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط وأولى ثانوي نحو المراحل التعليمية والشعب الدراسية التالية، وذلك عبر تأكيد فتح حسابات في النظام المعلوماتي للوزارة

من قبل المسؤول المكلف بالرقمنة بمديرية التربية في كل ولاية لفائدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المقيمين على مستوى الثانويات والمتوسطات، فضلا عن فتح منصة رقمية تتيح التفاعل السلس في هذا المجال بين الأولياء والنظام المعلوماتي، وذلك بما يمكنهم من تسجيل رغبات أبنائهم وترتيبها حسب الأولوية في الخانة المخصصة للاختيارات في الشعب الدراسية، وكذا من الاستفادة من إمكانية تعديل هذه الرغبات في فترة زمنية محددة بعد منحهم وقتا إضافيا لمراجعة الخيارات المعبر عنها سابقا وفقا لتطورات نتائج أبنائهم، لا سيما وأن عملية التوجيه، وفي إطار عملية رقمنة الفعل البيداغوجي ومختلف العمليات المرتبطة به في القطاع، تعتمد على نظام آلي يربط بين نتائج الفصل الأول ومجموعات التوجيه، ما يسهم ذلك في ضمان الشفافية والدقة في تحديد خيارات التلاميذ بناء على نتائجهم وتطلعاتهم المستقبلية من جهة، وكذا الدقة في توجيه التلاميذ إلى الشعب المناسبة لمستقبلهم الدراسي والمهني من جهة أخرى، وتستمر المتابعة إلى حين الاطلاع على قرارات التوجيه المتاحة على المنصة الرقمية للمراجعة، ثم إمكانية تقديم طعن إلكتروني عبر النظام المعلوماتي للأولياء في حال عدم الرضا عن القرار الصادر، مما يعزز الشفافية والإنصاف في عملية التوجيه (سالمي عبدالمالك، 2025).

ولا شك أن مثل هكذا مسعى نحو التوجه الرقمي يُحقق نموذجا مبتكرا يضع التلميذ ومستقبله الدراسي والمهني في صلب اهتمامات القائمين على القطاع التربوي. ويعمل على ترقية منظومة التعليم من خلال ربطها أساسا بالتكنولوجيا الحديثة (الرقمية) التي تساعد على تقديم خدمات تعليمية وتربوية أكثر جودة وكفاءة.

- ضرورة وجود دراسات واقعية ومتكاملة لحالة ومتطلبات سوق العمل الجزائرية من القوى البشرية المؤهلة والماهرة، سواء على المدى القريب أو البعيد.

- تبني استراتيجية تربط رغبات وقدرات التلاميذ بمتطلبات سوق العمل، وتُحرر التوجيه والإرشاد المدرسي من ذلك التمثل المعطوب في كونه أداة لتدبير الخصائص في المقاعد الدراسية، ليعاد التعاطي معه ضمن رؤية أخرى حديثة وأعمق للدور المنوط به، تتضمن تحولاً جذرياً ونموذجياً (Paradigm Shift) في وظيفته كأداة استراتيجية محورية لتحقيق «رأس المال البشري» المناسب لاحتياجات التنمية المجتمعية الفعلية، والذي تقوم عليه اقتصادات المعرفة (Knowledge Economy) والإنتاج المستدام (Sustainable Production).

- إرساء قواعد إعلام مدرسي ومهني ثري، مدفوع باحتياجات سوق العمل، يقوم على أسس منهجية وواقعية. ويساهم في إلغاء النظرة الدونية للتعليم والتكوين التقني، ما يعني ذلك أيضا ضرورة اعتماد

- التوجيه الموجه بالبيانات، وذلك عبر استخدام «مرصد المهن» والذكاء الاصطناعي لمعرفة وتحليل احتياجات سوق العمل المستقبلية في أفق توجيه التلاميذ نحو الشعب الواعدة.
- مشاركة أصحاب المصلحة والمستفيدين الحقيقيين من مخرجات التعليم والتكوين في صياغة مواصفات المهن المختلفة والتوصيف لنماذج القوى البشرية المطلوبة ووضع البرامج الدراسية والتكوينية.
 - اعتماد آلية مدروسة لربط المعارف النظرية بالجانب التطبيقي في أفق اكساب التلاميذ مهارات عملية وجدارات فعلية وثقافة عمل، وبالتالي ربط المؤسسات التعليمية والتكوينية بقطاعات النشاط المختلفة.
 - التأكيد على تجهيز المؤسسات التعليمية والتكوينية بالمعدات اللازمة التي تخدم المناهج والبرامج بما يحقق متطلبات سوق العمل ويسير التطور التكنولوجي.
 - الاهتمام برسكلة المؤطرين باستمرار لمواكبة أساليب ووسائل التعليم والتكوين الحديثة، والتي تتوافق مع متطلبات سوق العمل.

خاتمة

من المهم الإلماع، بناء على ما سبق وفي سياق تتبع مسار تدبير الحقل التربوي والتعليمي في الجزائر، إلى أنه يسجل على مستوى الخطاب الرسمي (النظري) وحيثياته المعلنة في مختلف النصوص القانونية المؤطرة له أن الدور التقليدي المسند إلى المؤسسة التعليمية والمنحصر عادة في عملية التلقين وتبليغ الدروس المقررة وفق برامج ومناهج محددة، وكذا التقويم والامتحانات في كل المستويات الدراسية حسب تعلّقات وتقنيات معينة، هو دور لا يكف لتحقيق أهداف التعلّم مدى الحياة والاندماج الاجتماعي وتحسين جدوى ومردودية سوق العمل والتنمية المجتمعية بصفة عامة. ذلك أن حاجة المجتمع لمواجهة التحديات الآنية والمستقبلية ماسة وملحة لطاقت وكفاءات تتميز بالقدرة على العمل باستقلالية وتتمتع بقدرات إبداعية ورغبة قوية في العمل، وتستند إلى قاعدة من المعلومات والمهارات التي تتمشي مع المستويات العالمية طبقا لحاجة سوق العمل المختلفة وخطط التنمية التي تضعها الدولة.

فضلا عن هذا، فإن الدور المنشود على مستوى الخطاب الرسمي (النظري) - وبالنظر أيضا للأسس والقواعد العلمية التي يقوم عليها التوجيه المدرسي والمهني - هو في عمومها غير مجسد بصورة واقعية وبالكيفية المطلوبة، وبالتالي لا يساهم كثيرا بصورة منهجية علمية في تحيين وإنماء كفايات مدخلات المؤسسة التعليمية من الأفراد قصد إقذارهم على مواجهة تحديات المستقبل، ومتطلبات

التنمية البشرية والتحولات المهنية في سوق العمل بالجزائر، لاسيما في سياق الثورة التكنولوجية الحديثة التي هي في أمس الحاجة إلى أفرادا مؤهلين وقادرين على مجابهة مهام سريعة التغير وعلى مواكبة آنية لمهن جديدة وعلى مجاراة حياة مهنية مرشحة في كل مرة للتحوّل المطّرد وعلى تحسين مهاراتهم في مجال العمل باستمرار، فضلا عن القدرة على المبادرة واستجلاب الحلول الناجعة لكل وضع مستجد والاستعداد للابتكار في العمل. ويتضح ذلك جليا مثلا من خلال الإخفاق والنقص المسجل في طرائق ووسائل التدخل المنتهجة في مجال الإعلام، كأحد المكونات الأساسية التي تنبني عليها جميع أنشطة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال مساعدة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة (التخصص) الذي يتفق مع استعداداتهم المعرفية وميولهم المهنية. ومن ثمة، فإنه يتعين على المؤسسات التعليمية الآن أن تتجاوز - في سياق القيم التي دعى إليها الاتجاه الحديث لمفهوم التربية والتعليم- الدور التقليدي الذي أسند لها من قبل لتتحول إلى فضاءات أو تنظيمات تسعى عبر مجموعة من العمليات التربوية والإدارية والتقنية إلى تنمية شاملة لقدرات التلاميذ لتمكينهم من التفتح على المعارف المتعددة ومساعدتهم على بلورة مشاريعهم الشخصية والقيام باختيارات حرة وواعية دراسية ومهنية تمكنهم من تحقيق الأهداف التي يرسمونها لأنفسهم والاندماج في الحياة العملية.

ولا شك أن للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني هنا - كنسق تعليمي- دور هام يلعبه في مساعدة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة (التخصص) الذي يتفق مع استعداداتهم المعرفية وميولهم المهنية قصد التكيف والنجاح فيها، ومن ثمة مساعدتهم على إحكام اختيار مسارهم في مجال التعليم والتكوين واقتحام سوق العمل والتصرف في مسارهم المهني بواقعية وإيجابية.

- قائمة المراجع

- باللغة العربية

- إبراهيم مدكور، وآخرون. (1975). معجم العلوم الاجتماعية. مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2009). المهارات الإرشادية. ط 1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أحمد زكي، بدوي. (1993). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. بيروت، مكتبة لبنان.
- أحمد مختار، عضاضة. (1962). التربية العملية في المدارس الابتدائية والتكميلية. ط 2، بيروت، مؤسسة الشرق الأوسط.
- أحمد، عبد الرحمن. (2005). التوجيه والإرشاد التربوي. القاهرة، دار الفكر العربي.
- أسامة، (أ). (2012). «سوق الشغل في الجزائر في حاجة إلى خطة تمهين مغيرة». جريدة السلام، يومية مستقلة، الجزائر، 22 سبتمبر 2012.
- إسماعيلي، يامنة. (2006). <<التوجيه المدرسي بين النظري والتطبيقي>>. مجلة العلوم الإنسانية، الصادرة بقسنطينة عن جامعة منتوري. العدد 26. ص ص 71-80.
- البنك الدولي في الجزائر: عرض عام (معدل البطالة الإجمالي).
<https://www.albankaldawli.org/ar/country/algeria/overview>
- الجبير، الجوهرة أحمد، وعلى نشوى مصطفى. (2017). أثر الخصخصة على فرص العمل في المملكة العربية السعودية خلال الفترة (1991-2015). الرياض، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك سعود.
- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية. (2010). المنشور الوزاري المشترك رقم 01 المتعلق بقبول وتوجيه التلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي. الجزائر. 08 أفريل 2010.
- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية (مديرة التقويم والتوجيه). (2008). المنشور رقم 49 المتعلق بتوجيه تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. الجزائر. 16 فيفري 2008.
- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، ووزارة التكوين والتعليم المهنيين. (2005). القرار الوزاري المشترك رقم 54 المحدد لشروط القبول وكيفيات التوجيه نحو المسار المهني. الجزائر، 04 جوان 2005.
- الديوان الوطني للإحصاءات. (2008). تطور نسبة البطالة في الجزائر خلال الفترة (1999-2007). الجزائر. د.و.إ.
- الفرعان، أحمد خليل. (2005). التوجيه والإرشاد التربوي. ط 1، عمان، دارالإسراء للنشر والتوزيع.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (1998). المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب، رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، الوثيقة الأساسية. تونس، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- أميرة خاتو. (2004). << تراجع نسبة البطالة في الجزائر>>. أوراس (إخبارية إلكترونية جزائرية مستقلة)، الصادرة عن شركة ديزاين المتخصصة في الإعلام الرقمي، 08 جويلية 2024.
- بشار، عباس: التعليم المستمر..الحل الحقيقي لمشكلة البطالة. <http://www.balagh.com/youth/nm026ssy.htm> (تاريخ تصفح الموقع: 2022/01/20)
- بوهدة، شهرزاد. (2023). «نظرية الأنساق العامة وتطبيقاتها في العملية التعليمية -قراءة نظرية لأهمية تطبيق نظرية الأنساق العامة في العملية التعليمية>>. مجلة مدارات للعلوم الاجتماعية والإنسانية، الصادرة بغليزان عن المركز الجامعي أحمد زبانة، العدد 3، ص 94-80.
- جودت عزت عبد الهادي، وسعيد حسني العزة (2004). التوجيه المهني ونظرياته. عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- زيتون، حسن (2017). أسس الإرشاد النفسي والتربوي. عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، 2017.

- سالي عبد المالك (مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني) (2005). تطور التشريع المدرسي في ميدان التوجيه من الاستقلال الى اليوم. المفتشية العامة للتربية الوطنية، وزارة التربية الوطنية.
- سعادنة كريمة، وشوشان عمار. (2025). <<مستوى الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال استخدام الحاسوب والانترنت>>. مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، الصادرة عن جامعة الحاج لخضر باتنة 1. الجزء 10، العدد 01. ص ص 321-345. متاح على الرابط التالي: <https://asjp.cerist.dz/en/article/272228>
- سلاف مشري (2022). <<التوجيه المدرسي في الجزائر: مسيرة تطور بين التحديات والتطلعات>>. مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، الصادرة عن جامعة وهران 02، الجزائر، المجلد 11، العدد 01، ص ص 468-455.
- سهي، حمزاوي (2015). <<الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الوسط التربوي-دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي والمهني خنشلة>>. مجلة دفاتر المخبر: المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، الصادرة عن مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيضر - بسكرة، الجزائر، المجلد 10، العدد 01، ص ص 92-69.
- شبيبي عبد الرحيم، وشكوري محمد. (2008). البطالة في الجزائر-مقاربة تحليلية قياسية. المؤتمر الدولي حول أزمة البطالة في الدول العربية. القاهرة. 17-18 مارس 2008.
- <http://www.abhato.net.ma/content/download/24445/453930/version/1/file/%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%B7%D8%A7%D9%84%D8%A9+%D9%81%D9%8A+%D8%A7%D9%84%D8%AC%D8%B2%D8%A7%D8%A6%D8%B1.pdf> (تاريخ تصفح الموقع: 2025/07/15)
- صالح، عبد العزيز (1965). التربية وطرق التدريس. ج1، القاهرة، دار المعارف بمصر.
- ضياء المجد، الموسوي (2007). سوق العمل والنقابات العمالية في اقتصاد السوق الحرة. الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- عاشور، سغواني (1995). <<من قضايا التوجيه المرتبطة بالتعليم الثانوي التقني>>. مجلة رابطة الإعلام والتوجيه المدرسي، الصادرة بالجزائر العاصمة عن وزارة التربية الوطنية (مديرية التقويم والتوجيه والاتصال)، العدد 33.
- عبد الرؤوف حجاج. (2015). دور الإبداع التكنولوجي في تنمية الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية. أطروحة دكتوراه. تخصص اقتصاد وتسيير المؤسسات. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة. الجزائر.
- عبد السلام الدويبي، وآخرون. (2000). المدخل الى التوجيه والإرشاد المهني. ليبيا، منشورات المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدرسين.
- عبد العالي دبله. (2011). مدخل إلى علم الاجتماع (منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة- جامعة محمد خيضر - بسكرة-- منشور رقم 02). الجزائر. دارالخلدونية للنشر والتوزيع.
- عبد العظيم الفرجاني. (2002). التكنولوجيا وتطوير التعليم. القاهرة. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبد الله، أبو زعينة (2009). أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي (بين النظرية والتطبيق). ط 1، الأردن، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- فضل، صلاح (1992). بلاغة الخطاب وعلم النص. بيروت: دار الشروق.
- قارة مربوحة، وحواس خضرة. (2023). <<مدى توظيف نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر في عملية التوجيه المدرسي بالثانويات الجزائرية - دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ببلدية ليوة ولاية بسكرة>>. مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، الصادرة عن جامعة الحاج لخضر باتنة 1. الجزء 8، العدد 01، ص ص 741-722. متاح على الرابط التالي: <https://asjp.cerist.dz/en/article/222039>
- لعربي محمد، وعواج بن عمر (2022). «سياسات التشغيل في الجزائر بين تعدد الأبعاد وتحديات سوق العمل». مجلة الفكر المتوسطي، الصادرة بتلمسان عن جامعة أبي بكر بلقايد، المجلد 11، العدد 2، ص ص 672-651.
- محمد بهجت، وأميرة منصور (1998). الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي. الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

- محمد حسن، العمارة (1999). أصول التربية. ط1، عمان، دار المسيرة.
- محمد مصطفى، زايد (1983). نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية. الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- محمود بوسنة. (1998). <<التوجيه المدرسي والمهني: الخلفية النظرية لمفهوم المشروع وبعض المعطيات الميدانية>>. مجلة العلوم الإنسانية، الصادرة بقسنطينة عن جامعة منتوري. العدد 10. ص ص 169-177.
- محمود عبد الرزاق شفشق، وآخرون (1989). التربية المعاصرة وأبعادها. ط4، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع.
- منذر، واصف المصري (1994). << سياسات التعليم التقني والمهني في الدول العربية >>. تقرير مقدم لاجتماع خبراء التعليم التقني والمهني في الدول العربية المنعقد بتاريخ 20-24 مارس 1994. البحرين، جانفي 1994.
- منير، مرسي سرحان (1981). في اجتماعيات التربية. ط3. بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- مهدي، كلو. (2002). الخروج من البطالة نحو وضعيات مختلفة. مذكرة ماجستير. كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير. جامعة الجزائر.
- موسى، لحرش (2005). <<العوامل المؤثرة في عزوف التلاميذ عن التعليم التكنولوجي والتقني في المؤسسة التعليمية الجزائرية: محاولة استنطاق للواقع الميداني>>. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، الصادرة عن جامعة باتنة، الجزائر، العدد 12، ص ص 233-258.
- نامية عليك، وليلى شيباني (2023). <<التوجيه المدرسي في الجزائر - قراءة كرونولوجية وتحليلية من الاستقلال إلى الإصلاحات>>. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، الصادرة عن جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي، الجزائر، المجلد 06، العدد 01، ص ص 397-398.
- نعمة الله، نجيب إبراهيم (1997). نظرية اقتصاد العمل. مصر، الدار الجامعية للطباعة والنشر.
- وزارة لتربية الوطنية (مديرية التقويم والتوجيه والاتصال). (1991). القرار رقم 827 المتضمن تحديد مهام مستشارين الرئيسيون في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسة التعليمية بالجزائر. الجزائر. نوفمبر 1991.
- وزارة التربية الوطنية. (2016). مجموعة من النصوص القانونية الخاصة بتوجيه التلاميذ (2006-2016). الجزائر. متاح في ملف واحد بصيغة PDF على الرابط التالي:
- <https://drive.google.com/file/d/1Dhacm-8MEWK7XSm1hpX8K634n8JZsVgt/view?usp=sharing>
- وكالة الأنباء الجزائرية. (2025). اللجنة الوطنية لجودة التعليم توصي بالتركيز على المواد الأساسية لكل شعبة في طور الثانوي. الجزائر، 25 ديسمبر 2025. متاح على الرابط التالي: <https://www.aps.dz/algerie/education-et-technologie/mjldvex7>
- يحي علوان (2005). << النظام التربوي في ظل تكنولوجيا المعلوماتية: الواقع والآفاق >>. مجلة دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، الصادرة ببسكرة عن كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة محمد خيضر. العدد 01، ص ص 13-24.
- باللغة الأجنبية
- Berkane Youcef et Bouadam Kamel. (2005). Les effets de la mondialisation sur l'éducation et l'emploi en Algérie. *Revue des Sciences Économiques et de Gestion*, N°4. PP 87-101.
- David, Marsden : *Marché du travail*. (1989). *limites sociales des nouvelles théories*. Préface de Jean-Jaques Silvester, Paris, éd. Economica, 1989.
- Durkheim, Émile. (1982). *The Rules of Sociological Method*. New York, Free Press.
- François Germe, et Jean, François Richan. (1975). «Le fonctionnement des marchés de l'emploi», *élément d'analyse*, Extrait de « *Economies et sociétés* », Paris, Cahier de l'ISMER, AB, N°9, TIX, Nov.-déc., 1975.
- Ian Brinkley & all. (1999). *Knowledge Workers and Knowledge Work*. A Knowledge Economy Programme Report, London, The Work Foundation, March 2009.
- Jean-Pau Barbier. (2006). *l'intermédiation sur le marché du travail dans les pays du Maghreb (étude comparative entre l'Algérie, le Maroc et la Tunisie.)*. Genève, Bureau international du Travail. 9110. 2006.
- Kangni Kpodar. (2008). *Why Has Unemployment in Algeria Been Higher than in MENA and Transition Countries?*. University of Auvergne, France, CERDI, Etudes et Documents E.
- Kant, Immanuel. (1998). *Critique of Pure Reason*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Lévi-Strauss, Claude. (1958). *Anthropologie structurale*. Paris, Plon.

- Lévi-Strauss, Claude. (1969). **The Elementary Structures of Kinship**. Boston, Beacon Press.
- Luhmann, Niklas. (1995). **Social Systems**. Stanford, Stanford University Press.
- Michel Destefanis, et Anne Marie Vasseur. (1974). Le fonctionnement d'un marché du travail local: le bassin de main-d'œuvre d'Annecy. Cahiers du Centre d'études de l'emploi, Presses universitaires de France, N°5, 243P.
- Parsons, Talcott. (1951). **The Social System**. Free Glencoe, Illinois, The Press.
- Radcliffe-Brown, A. R. (1952). **Structure and Function in Primitive Society**. London, Cohen & West.
- Saussure, Ferdinand de. (1967). **Cours de linguistique générale**. Paris: Payot.
- T. Paul Schultz. (1999). Labor Market Reforms: Issues, Evidence and Prospects. June 1999. Published in: Economic Policy Reform) (ed) Anne O. Krueger. Chicago, University of Chicago Press (2000). PP 01-55.