June 2020
Vol 2 Issue 2

Philosophy And Entrepreneurship Education

Dr. Noureddine Chebbi

Chebbi@gmail.com

Issn print: 2710-3005. Issn online: 2706 – 8455, Impact Factor: 1.705, Orcid: 000-0003-4452-9929, DOI, PP 148-173.

Abstract: As the field of entrepreneurship is one of the areas that require to acquire a variety of skills related to innovation and Management, the education of entrepreneurship, and the establishment of entrepreneurial culture, require the development of the interdisciplinary studies on the question of entrepreneurship. The formation of the entrepreneur is attended by specialists in diverse fields such as economics, management, political science, sociology, psychology and history. But there is a weak attention, especially in Arab societies, to the expected role of philosophy, despite the contribution it can achieve in this area. Therefore, this research presents the justifications that explain the need to use philosophy in entrepreneurship education: First, philosophy serves to define the meaning of entrepreneurial action as a concept.

Secondly, philosophy helps to determine the ethical norms of entrepreneurial action (should companies create their own ethical charter or should the ethical charter be left to the market? Do corporations have social responsibility? What are the major ethical principles by which a company's ethical conduct can be explained?). Reducing the goals of engaging in entrepreneurship in what is profitable has serious social and ethical implications that can be reduced by awareness, and by philosophically rethinking the theoretical foundations of the concept of entrepreneurship, and

the role of philosophy of education in assigning this concept to values that give it a social and moral human meaning.

Thirdly, philosophy can help give the entrepreneur a flexible thinking, a diversification of perspectives in approaching issues, and the ability to think critically. The researcher reached a set of results concerning the philosophical issues proposed to be included in the methods of entrepreneurship education, such as ethics of entrepreneurship, political philosophy in entrepreneurship (entrepreneurship between freedom an obedience to the law), and the ontology of entrepreneurship (self-realization - entrepreneurial will - the importance of entrepreneurial work - responsibility ...).

Keywords: education, entrepreneurship. Philosophy, philosophy of education, values.

الفلسفة وتعليم ريادة الأعمال

ملخص الدراسة: لما كان مجال ريادة الأعمال من المجالات التي تتطلب من صاحبها اكتساب مهارات متنوعة تتعلق بالريادة والابتكار والتصرف، فإن تعليم ريادة الأعمال وترسيخ الثقافة الريادية يتطلبان وضع مناهج دراسية بينية تأخذ بعين الاعتبار تعدد التخصصات وتداخلها وتقاطعها. حيث أن تكوين رائد الأعمال يساهم فيه متخصصون في مجالات متنوعة كالاقتصاد والتصرف والعلوم السياسية وعلم الاجتماع وعلم النفس والتاريـخ. ولكن قليلا ما يتم الحديث، في المجتمعات العربية خاصة، عن دور متوقع للفلسفة في تعليم ريادة الأعمال، على الرغم من الإضافة التي يمكن أن تحققها في هذا المجال. ولذلك يقدم هذا البحث المبررات التي تفسر الحاجة إلى الاستعانة بالفلسفة في تعليم ريادة الأعمال وهي ثلاثة أولها أن الفلسفة تصلح لتحديد معنى الفعل الريادي كمفهوم. وثانيها أن الفلسفة تساعد في تحديد المعايير الأخلاقية للفعل الريادي (هل يجب على الشركات أن تضع ميثاقها الأخلاقي أم يجب ترك أمر الميثاق الأخلاقي للسوق؟ هل للشركات مسؤولية اجتماعية؟ كيف يمكن التمييز بين أخلاق ريادية صائبة تقودها النوايا الطيبة عن أخرى تكون مجرد ذر للرماد في العيون بهدف استمالة المستهلك؟ وما هي المبادئ الأخلاقية الكبرى التي يمكن بواسطتها تفسير السلوك الأخلاقي لشركة ما؟). إن

اختزال غايات الاشتغال بريادة الاعمال فيما هو ربحي له تداعيات اجتماعية وأخلاقية خطيرة يمكن الحد منها بالوعي بها من خلال إعادة التفكير فلسفيا في الأسس النظرية لمفهوم ريادة الاعمال، وفي دور فلسفة التربية في إسناد هذا المفهوم بالقيم التي تمنحه معنى إنسانيا اجتماعيا وأخلاقيا. وثالث هذه المبررات أن الفلسفة يمكن أن تساعد في إكساب متعلم ريادة الأعمال المرونة في التفكير، وتنويـع زوايا النظر في مقاربة المسائل، والقدرة على التفكير الناقد. وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج بخصوص المسائل الفلسفية المقترحة للإدراج في مناهج تعليم ريادة الأعمال، مثل فلسفة الأخلاق الريادية، والفلسفة السياسية في المجال الريادي (ريادة الأعمال بين الحرية وطاعة القانون)، وأنطولوجيا ريادة الأعمال (تحقيق الذات- الإرادة الريادية- أهمية العمل الريادي- المسؤولية...).

الكلمات المفتاحية: التعليم-ريادة الاعمال-الفلسفة-فلسفة التربية- القيم.

المقدمة

أفرز التحول العميق الذي تعيشه المجتمعات المعاصرة تغيرا في محور اقتصاداتها، بالانتقال تدريجيا من اقتصاد الالة، إلى اقتصاد المعرفة. كما أدت حركة العولمة المتسارعة والثورة التكنولوجية والمعلوماتية إلى ظهور عديد المتغيرات والتحديات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والثقافية. وهي متغيرات وتحديات لها آثار على مسيرة التنمية في المجتمعات المعاصرة.

ولمواجهة هذه التحديات اتجهت عديد الدول والكيانات إلى إيجاد الاستراتيجيات الضرورية لإحداث تغيرات إيجابية داخل مجتمعاتها للنهوض بها في كافة المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية. وتعتبر المؤسسات التعليمية من المؤسسات التي تُطرح عليها مسؤولية تحقيق هذه التنمية من خلال المراهنة على الرأسمال البشري بتجويد تكوين مخرجاتها التعليمية وتأهيلها بالقدرات الضرورية لمواجهة هذه التحديات، وإحداث التغيرات الإيجابية داخل المجتمعات. ووعيا منها بهذه التحديات وبنجاعة دور المؤسسات التعليمية في مواجهتها اتجهت عديد الدول إلى الاهتمام بمجال ريادة الأعمال كتخصص أكاديمي يساعد في تنمية الاقتصاد والمجتمع بمضاعفة الفرص فيه

وترجمة الأفكار والمشاريـع الجديدة إلى قيمة مضافة (أبو العلا،٢٠١٩ :٨٧). كما اتجهت إلى الاهتمام بالتعليم الريادي الذي يكسب المتعلم "أساليب وأدوات صناعة المعرفة وإعادة تشكيلها والريادة والمبادرة والتجديد والابتكار في إنتاج الأفكار للتغلب على المشكلات والمشاركة في بناء مجتمعه بشكل شامل ومتكامل وبأسلوب تنموي مستدام" (إمام، ٢٠١٩ :٤).

ويُعتبر تعليم ريادة الأعمال إحدى الوسائل لخلق الأنشطة الاقتصادية الريادية القادرة على توفير فرص العمل للأفراد، وتأسيس المشاريـع الاقتصادية. لذلك يتمتع مجال ريادة الأعمال بقبول كبير في عديد دول العالم حيث يفكر صانعو السياسات في الدور الممكن لرواد الأعمال كأحد الحلول لخفض معدلات البطالة وتحقيق النمو الاقتصادي من خلال بعث المشروعات الصغيرة والأنشطة الابتكارية (Garvan & O' Cinnide، ١٩٩٤). كما انتشر تعليم ريادة الأعمال في المؤسسات التعليمية الجامعية وما قبل الجامعية بحيث أصبحت المقررات الدراسية والبرامج التدريبية المتعلقة بهذا المجال جزءا هاما من المناهج الدراسية في الجامعات والمدارس. وقد تزايد الاهتمام بمجال تعليم ريادة الأعمال منذ تسعينات القرن العشرين، حيث أصبح عنصرا رئيسيا في منظومة التعليم، كما تزايد عدد الكليات التي تدرس مقرراته، وازداد عدد الدوريات العلمية المحكمة التي تنشر الدراسات المتخصصة في ريادة الأعمال، خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا (Sassmannshausen، ٢٠١٢)).

وينسجم هذا الاهتمام بمجال تعليم ريادة الأعمال مع حاجيات سوق العمل في هذه البلدان، ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثلا تشكل الأعمال الريادية والصغيرة ما نسبته (٩٩,٧%) من العدد الكلي للشركات وتوظف نصف العاملين في القطاع الخاص. أما في العالم العربي، حيث توجد أعلى نسب البطالة بين الشباب في العالم والتي بلغت ٢٥% حتى سنة ٢٠١٤، فإن القطاع العام الحكومي لا يزال القطاع المشغل الأول (عبد الفتاح، ٢٠١٦: ٦٢٥). وهو ما يدعو إلى مزيد الاهتمام في هذه الدول بمجال ريادة الأعمال وبتعليمه كأحد الحلول الممكنة للحد من البطالة.

مشكلة البحث:

لما كان مجال ريادة الأعمال من المجالات التي تتطلب من صاحبها اكتساب مهارات متنوعة تتعلق بالريادة والابتكار والتصرف، فإن تعليم ريادة الأعمال وترسيخ الثقافة الريادية يتطلبان وضع مناهج دراسية بينية تأخذ بعين الاعتبار تعدد التخصصات وتداخلها وتقاطعها. حيث أن تكوين رائد الأعمال يساهم فيه متخصصون في مجالات متنوعة كالاقتصاد والتصرف والعلوم السياسية وعلم الاجتماع وعلم النفس والتاريـخ. ولكن قليلا ما يتم الحديث، في المجتمعات النامية، ومنها العربية على وجه الخصوص، عن دور متوقع للفلسفة على الرغم من الإضافة التي يمكن أن تحققها في هذا المجال.

وفي المقابل تبين المعاينة البسيطة لواقع تعليم ريادة الأعمال في المجتمعات المتقدمة وجود تكوين فلسفي يتلقاه الطالب ويسند تكوينه الرئيسي، مع ما يعنيه ذلك من إدراك لدور الفلسفة في هذا المجال، وهو ما قاد الباحث إلى طرح السؤال الرئيسي التالي: ما دور الفلسفة في مجال تعليم ريادة الأعمال؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما واقع تعليم ريادة الأعمال؟
- ما مبررات الاستعانة بالفلسفة في تعليم ريادة الأعمال؟
- ما طبيعة المسائل الفلسفية التي يمكن إدراجها في مناهج تعليم ريادة الأعمال؟

أهداف البحث

- التعرف على واقع تعليم ريادة الأعمال.
- إدراك مبررات الاستعانة بالفلسفة في تعليم ريادة الأعمال.
- تحديد طبيعة المضامين الفلسفية التي يمكن إدراجها في مناهج تعليم ريادة الأعمال.

أهمية البحث

- للبحث أهمية نظرية تأسيسية تتمثل في معرفة مبررات الاستعانة بالفلسفة في تعليم ريادة الأعمال من خلال تحديد مضامين فلسفية يمكن إدراجها في هذا المجال مع تحديد أطرها النظرية.
- وللبحث أهمية عملية تكمن في توفير مدخل لمادة علمية يمكن للهيئات التعليمية الاستعانة بها في وضع المناهج التعليمية المتعلقة بريادة الأعمال.

منهجية البحث: لقد تم الاعتماد في هذا البحث النظري على المنهج الوصفي

التحليلي حيث طرح الباحث في البداية، مسألة واقع تعليم ريادة الأعمال كتخصص، مع تقديم وصف لواقع تعليم ريادة الأعمال، محللا مبررات الاستعانة بالفلسفة في هذا المجال، ومقترحا لنماذج من المضامين الفلسفية التي يمكن إدراجها في تعليم ريادة الأعمال في المجتمعات العربية.

مفاهيم البحث وخلفيتها النظرية

ريادة الأعمال

إن اللفظ الانكليزي (Entrepreneurship) مشتق من الناحية اللغوية من لفظ فرنسي هو (Entrepreneur) الذي يعرب بلفظ "رائد أعمال". وعبارة (Entrepreneur) الفرنسية مشتقة من فعل (Entreprendre)، ويعني الشروع في إنجاز عمل عادة ما يكون طويلا ومعقدا (Dictionnaire Larousse). وفعل (Entreprendre) الفرنسي مشتق بدوره من عبارة لاتينية هي (inter prehendere) وتعني إمساك الشيء باليد. ويعني لفظ (prehendere)اللاتيني الإمساك بالشيء بهدف التحكم فيه((Gaffiot, 1934.

أما من الناحية الاصطلاحية فقد عرف مفهوم "ريادة الأعمال" عدة تحولات بحسب تنوع المنظورات المعتمدة (Vérin، ١٩٨٢). حيث تكون زاوية النظر إليه أحيانا اقتصادية بالتركيز على دور ريادة الأعمال في مجال الاقتصاديات المحلية والجهوية والوطنية. (Filion، ١٩٩٧) وأحيانا أخرى يتم النظر إليه من زاوية نفسية من خلال تحديد السمات الأساسية لرائد الأعمال (Grégoire, Noël, Dery and Béchard، ٢٠٠٦). كما ينظر إليه من زاوية سوسيولوجية من خلال محاولة تفسير دور البيئة الاجتماعية والاقتصادية في اتجاهات وسلوك رواد الأعمال كأفراد (Kendrick، ١٩٩٩). ويؤدي هذا التنوع في المنظورات إلى تعدد في التعريفات، حيث تعرف ريادة الأعمال كخلق للمؤسسة (Fayolle, 2004)، وكابتكار للقيمة (Bruyat & Julien, 2001)، وكتجديد ونشاط (Brazeal & Herbert, 1999)، وكإنشاء لفرص العمل (Bygrave & Hofer, 1991). أو من خلال الجمع بين هذه التعريفات أو بعضها.

ويمكن التمييز في تعريف ريادة الأعمال بين مقاربتين نظريتين: اقتصادية وسلوكية. فمن الناحية الاقتصادية، أُستخدم لفظ ريادة الأعمال خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر من

قبل ([1]Cantillon) و([2]Say) اللذين كانا مهتمين بالاقتصاد وببعث الشركات. فقد كان (Cantillon) مصرفيا مهتما بإقراض حرفائه قروضا ذات مخاطر عليا، وباحثا عن فرص الأعمال المناسبة، لذلك يُعتبر أول من قدم تصورا واضحا لمهمة رائد الأعمال. Schumpeter، ١٩٥٤: ٢٢٢)). ومن جهته، اعتبر (Say) أن بعث المؤسسات هو الأداة الأساسية لتنمية الاقتصاد، وكان يحلم بانتقال الثورة الصناعية من إنكلترا إلى فرنسا (Say، ١٨١٦). ويتفق (Cantillon) و (Say) في القول إن رائد الأعمال هو شخص يركب المخاطر لكونه يغامر بماله بهدف تحصيل أرباح، والسمة المميزة لمجال ريادة الأعمال التجديد واستغلال الفرص في مجال بعث الشركات.

أما المقاربة السلوكية فهي تجمع بين علم النفس وعلم الاجتماع وغيرها من التخصصات التي تهتم بالسلوك الإنساني (Filion، ١٩٩٧:١٣٥). ويعتبر (Weber) من أوائل علماء الاجتماع الذين اعتبروا أن تفسير سلوك رواد الأعمال يكون من خلال فهم نسق القيم الذي يتحركون داخله. حيث أنهم أشخاص مستقلون ومجددون يمارسون سلطتهم كقادة شركات (Weber، ١٩٣٠). أما ((McClelland، ١٩٧١ فقد اعتبر أن ما يميز شخصية رائد الأعمال، من الناحية النفسية، هو البحث عن سبل تحقيق الذات وعن القوة والسلطة. ف"رائد الأعمال هو شخص يمارس رقابة على عملية إنتاج لا يستفيد منها هو فقط لاستهلاكه الشخصي، وحسب تعريفي فإن متصرفا في وحدة إنتاج مثلا هو رائد أعمال".

انطلاقا من هذا التباين في الأصل بين المقاربتين الاقتصادية والسلوكية يمكن فهم مختلف التعريفات اللاحقة لريادة الأعمال سواء تلك التي تضمنتها المعاجم أو الدراسات. فهي إما تنطلق من النموذج الاقتصادي أو من النموذج السلوكي. فمن بين التعاريف المتأثرة بالنموذج الاقتصادي ما ورد في معجم الأعمال من أن ريادة الأعمال هي الرغبة والقدرة على تطوير المشروعات التجارية وتنظيمها وإدارتها مع تحمل المخاطرة بهدف تحقيق الربح. وهذه المخاطرة من أجل النجاح هي السمة المميزة لاقتصاد

[1] Cantillon: ريشارد كانتيون (Richard Cantillon) ، اقتصادي إيرلندي/ فرنسي ولد سنة ١٦٨٠ وتوفي سنة ١٧٣٤، منظر للسياسات المالية والاقتصاد السياسي وصاحب كتاب "مقال في طبيعة التجارة بوجه عام".

[2] Say: جون باتيست ساي (Jean Baptiste Say) ، اقتصادي فرنسي عاش بين ١٧٦٧ و١٨٣٢، كان مدافعا عن التجارة الحرة ورفع القيود على الأعمال.

تنافسي. (Business Dictionary، ٢٠١٥) كما يعرف (Eroglu & Picak، ٢٠١١) ريادة الأعمال بأنها عملية يقوم شخص من خلالها بنشاط بهدف إنشاء مؤسسة جديدة لتحقيق أهداف اقتصادية. وفي مقابل هذا النموذج الاقتصادي توجد تعاريف أخرى لريادة الأعمال متأثرة بالنموذج السلوكي، حيث تركز على السمات الشخصية لرائد الأعمال، كتأكيد (Gibson & al.، ٢٠١١:١٢) على أن الريادة تتكون من ثلاثة مفاهيم فرعية هي:

- الابتكارية (Innovativeness)، وتعني حل المشكلات بطريقة إبداعية غير مألوفة.
- المخاطرة (Risk)، وتعني الرغبة في استغلال الفرص مع تحمل مخاطر الفشل.
- الاستباقية (Proactiveness)، وتتمثل في المبادرة في التنفيذ.

وتعرف ريادة الأعمال بأنها المبادرة في تصميم المشاريـع الجديدة وتنظيمها أو إنجاز أنشطة مبتكرة لتلبية احتياجات الأعمال باكتشاف الفرص واستغلالها بفكر استباقي مع تبني المخاطرة المحسوبة (National Centre for Entrepreneurship، ٢٠١٣).

كما عرفها (Hisrich & Peters، ٢٠٠٢:٧) بأنها عملية ابتكار شيء مختلف ذي قيمة من خلال بذل الشخص للجهد والوقت اللازمين وتحمل المخاطر المرتبطة بها سواء كانت مالية أو نفسية أو اجتماعية، مع الحصول في المقابل، كنتيجة، على العوائد المالية وتقدير الذات.

- الفلسفة

تعني عبارة "الفلسفة" ذات الأصول اليونانية "حب الحكمة"، فالكلمة الإغريقية (φιλοσοφία) / فيلوسوفيا، مكونة من كلمتين: فيليا (φιλία) وتعني المحبة، وسوفيا (σοφία) وتعني الحكمة. والحكمة منذ اليونان نوعان: نظرية وعملية.

والحكمة النظرية هي استكمال النفس بتصور الأمور ومعرفتها قدر المستطاع. والأمور التي يجب معرفتها ثلاث: أولها الطبيعة وهي موضوع "الحكمة الطبيعية"، أي علم الطبيعة، وثانيها ما هو مجرد ولكنه مخالط للتغير، وهو موضوع "الحكمة الرياضية"، أي الرياضيات، وثالثها ما هو مجرد بإطلاق مستغن عن مخالطة التغير، وهي "معرفة الربوبية"، أو ما كان أرسطو يسميه "فلسفة أولى"(الكندي، ١٩٧٨: ١٦١).

وأما الحكمة العملية فهي منزلية وخلقية ومدنية. الحكمة المنزلية متعلقة بالاقتصاد وتعني تدبير المنزل بتنظيم المصلحة بين الزوج والزوجة والوالد والولد والسيد والعبد. والحكمة الخلقية هي التي تعلم الفضائل لتزكو بها النفس وتتوق بها الرذائل فتطهر بذلك النفس. أما الحكمة المدنية فهي إدارة المشاركة بين الناس ليتعاونوا على مصالح الأبدان ومصالح بقاء نوع الإنسان. وبالتالي فإن الحكمة العملية تشمل الأخلاق والسياسة والاقتصاد (الكندي، ١٩٧٨: ١٦١).

وتعتبر مسألة التربية روح هذه المجالات الثلاثة ومحركها، إذ لا تصلح أحوال الفرد والمدينة اقتصاديا وأخلاقيا وسياسيا إلا بتربية أساسها الفضيلة التي ترقى بها النفس. ولذلك كانت التربية مسألة محورية في تاريـخ الفلسفات منذ سقراط إلى الفلاسفة المعاصرين. وهو ما أدى إلى ظهور مبحث فلسفي يهتم بها هي فلسفة التربية. وتُعنى فلسفة التربية بغايات التربية القصوى ومثلها العليا من قبيل الفضيلة والحرية.

فقد ذهب سقراط إلى أن "المعرفة فضيلة والجهل رذيلة"، معتبرا أن صلاح النفس الإنسانية يكمن في التقاء المعرفة العقلية بالفعل الأخلاقي. وبالمثل اعتبر أفلاطون أن بناء الجمهورية الفاضلة يشترط العناية بالتربية التي ترتقي بالنفس الإنسانية إلى مرتبة النفس العاقلة المتحررة من سلطان الشهوة والانفعال.

ويلتقي أفلاطون (٤٢٧-٣٤٨ ق.م.) مع أرسطو (٣٨٤-٣٢٢ ق.م.) في التمييز بين شكلين من أشكال العلاقة بالمعرفة، التعليم والتربية: تعليم المعرفة، والتربية بواسطتها. فمقصد التعليم اكتساب المعرفة وتنميتها، أي أن يصبح الإنسان عالما. تلك هي مهمة التعليم كما فهمها السفسطائيون الذين يدعون امتلاك الحكمة والقدرة على تعليمها للآخرين. وقد كان سقراط وأفلاطون معارضين للسفسطائيين ليس لأنهما ضد اكتساب المعارف، وضد الرغبة في تحصيلها من أجل أن يكون الإنسان عالما، وإنما لأن السفسطائيين قد غلبوا في مجال المعرفة الأجوبة على الأسئلة، بحيث اختزلوا الهدف من تحصيلها في استخدامها كأداة سلطة على الغير. إن التفكير في نظرهم هو ممارسة الهيمنة على عقول الآخرين وتوجيهها. وبالتالي تصبح المعرفة في خدمة غايات خارجية: الاعتبارات الاجتماعية والوظيفة والمال والشهرة.

أما هدف التربية فهو جعل الإنسان أفضل حالا، بحيث يندرج اكتساب

المعارف ضمن رؤية أعم هي البحث عن الحقيقة والخير والجمال. وضمن هذه الرؤية تصبح الأسئلة أكثر أهمية من الأجوبة، وكل معرفة تصبح منطلقا لطرح أسئلة جديدة في علاقة بالعالم المحيط وبالذات. وهو ما يؤدي باستمرار إلى إرادة إعادة النظر في الأشياء والشعور بمحدودية ما تم اكتسابه من معارف. وهو ما كان سقراط يقصده بقوله "كل ما أعرفه هو انني لا أعرف شيئا". وليس في هذا القول ما يعبر عن ريبية تجاه الأشياء بقدر ما يعبر عن وعي بالجهل، أي بمحدودية معارفنا وبضرورة الرقي بالنفس نحو ما هو أفضل. ومن ثم فإن الفلسفة والتربية عنده تتطابقان.

وبالمثل اعتبر أفلاطون في محاوراته أنه لا معنى للمال من غير فضيلة، حيث "لا تولد الفضيلة من الثروة، وإنما، بواسطة الفضيلة، تصبح الثروة، وغيرها من الأشياء، جيدة بالنسبة إلى البشر، سواء في حياتهم الخاصة أو العامة". (Platon، ١٩٩٧)

وقد اعتبر جون جاك روسو (١٧١٢-١٧٧٨) أن مهمة التربية تعزيز طبيعة الإنسان الخيرة وحمايتها مما يمكن أن يصيبها من فساد، وغايتها حرية الإنسان المواطن في مجتمع تعاقدي يعبر عن الإرادة العامة. وبين أن ماهية الإنسان هي الحرية، ولكن ليس تلك الحرية الطبيعية المطلقة التي لا تعرف قيودا بل هي الحرية المدنية التي تشترط طاعة القانون، إذ "لا وجود لحرية من دون قوانين، ولا وجود لحرية حيث يكون شخص ما فوق القانون"
(Rousseau, 2008, lettre 8.).
والتربية هي ما بواسطته يصبح الإنسان فردا ومواطنا.

وبالمثل اعتبر كانط (١٧٢٤-١٨٠٤) أن التربية هي الوسيلة التي يحقق بها الإنسان إنسانيته، حيث "لا يصبح الإنسان إنسانا إلا بالتربية. وهو نتاجها". ولكن يجب التمييز بين المعلم (أو الواعظ) والمربي: "فالواعظ ليس إلا معلما، أما المربي فهو قدوة. الأول لا يعلم إلا من أجل المدرسة، أما الثاني فهو يربي من أجل الحياة". فهدف التعليم هو إكساب المتعلم معارف، أما هدف التربية فهو أعم من ذلك وهو إعداد الفرد إعدادا أخلاقيا وسياسيا: أخلاقيا أي من أجل أن يكون سلوكه طاعة للواجب الخلقي، وسياسيا أي من أجل المواطنة التي تقتضي طاعة القانون المدني Kant ،١٩٩٠)).

كما اعتبر هربرت سبنسر (١٨٢٠-١٩٠٣) أن المثل الأعلى للتربية هو الحياة الكاملة للإنسان والتي تدرك من خلال تنمية شخصيته. واعتبر جون ديوي (١٨٥٩-١٩٥٢) أن التربية نشاط فكري منظم بواسطة الفلسفة. فالفلسفة هي التي تعمل على تحقيق الانسجام في العملية التربوية بتوضيح القيم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها: الفلسفة تقدم التصورات الضرورية والتربية تطبيق عملي لها. وتعتبر التربية مسألة أساسية في فكر ديوي، فقد ساهم سنة ١٩٠٤ في تأسيس مخبر تجريبي في مجال التربية. وفي كتابه "كيف نفكر"، يؤكد ديوي على ضرورة تربية الفكر لأن "التفكير هو المنهج الوحيد الذي يسمح بالإفلات من الغريزة والرتابة. فالكائن المحروم من ملكة التفكير لا تحكمه سوى غرائزه وشهواته". (Dewey، ٢٠٠٤: ٢٥). ويضيف ديوي أنه "يمكن تعريف مهمة التربية في كونها تجربة تحرر واسعة". (Dewey، ٢٠٠٤: ٣٤). فالتربية وسيلة لتنمية القدرات الذهنية للفرد أيا كان انتماؤه الاجتماعي من أجل مسايرة تحولات العصر، وليست مناسبة لتلقين الطلاب معارف يجري حفظها وترديدها دون أن يعرف الطالب ما يمكنه أن يفعل بها. ويؤسس ديوي التربية على الخبرة والتجربة من حيث هي المفهوم الموجه للتربية الحديثة. وتتمثل المبادئ الفلسفية الكبرى التي يجب أن توجه بناء برامج التربية في ثلاثة مفاهيم كبرى: الوحدة، والاستمرارية والتفاعل. ويجب على المربي أن يكيف هذه المبادئ مع السياقات الخاصة ومع تحولات التجربة والواقع. وإذا أرادت التربية أن تحقق أهدافها بالنسبة إلى المتعلم والمجتمع فينبغي أن تتأسس على التجربة الحياتية. (Dewey، ١٩٤٧:٩٤). وما يمكن استخلاصه من فلسفة جون ديوي في التربية أنها ظاهرة طبيعية في الجنس البشري وبمقتضاها يصبح الفرد وريثا لما حصلته الإنسانية من حضارة. وتتم هذه التربية لا شعوريا عن طريق المحاكاة بحكم وجود الفرد في المجتمع، ومنه تنتقل الحضارة من جيل لآخر. والتربية المقصودة هي تلك التي تقوم على المعرفة بنفسية المتعلم من جهة وبمطالب المجتمع من جهة أخرى، وهي ثمرة علمين هامين هما علم النفس وعلم الاجتماع. (ديوي، ١٩٤٩: ١٧-١٩). و" إذا كان هناك ممارسة كونية فهي بالتأكيد التربية: لا وجود لمجتمع في غنى عن الوصول بالأجيال الجديدة إلى مرحلة النضج. وتتشكل شخصيتنا كما تتشكل

الإنسانية من خلال آليات طبيعية وأخرى اجتماعية. وتسعى الفلسفة إلى مساءلة هذه الممارسة والتأكد من وعي الجميع بها. إذ ليس الهدف من التربية هو التعليم فحسب وإنما توجد غاية أسمى: استكمال الإنسان وربطه بالعالم وبحريته، والوصول بطبيعته الإنسانية إلى تمامها، وتحقيق التقدم الجماعي" (Morandi، ٢٠٠٠:٦). ولا شك أن الإنسانية تعرف راهنا تحولات تكنولوجية وعلمية تغير علاقة الإنسان بالعالم وبذاته، وللتربية دور هام في مواكبة هذه التحولات وإعداد الأفراد لمواجهتها أو التكيف معها. ودور الفلسفة هنا هو طرح السؤال حول معنى هذه التحولات ورهاناتها القيمية (Morandi، ٢٠٠٠:٦).

ومن خلال اهتمامها بالتربية تنتهج الفلسفة طريق التأمل والتحليل والنقد والإرشاد. ففلسفة التربية تأملية لأنها تفكير في الطبيعة الإنسانية ومقومات إنسانية الإنسان، ولأنها تفكير في الغايات القصوى للتربية. وهي تحليلية لأنها تفكك مفهوم التربية إلى عناصره البسيطة من قبيل المربي والمتعلم ونوع العلاقة بينهما ومستويات التربية وشروطها. وهي نقدية لكونها ترى في التعليم مجرد جزء من العملية التربوية التي لا يكون لها معنى إلا إذا كانت ضمن رؤية شاملة للوجود الإنساني، وهي أخيرا إرشادية لأنها تفكير في المثل العليا التي تمنح التربية معناها: الفضيلة والحق والحرية والمواطنة. حيث "تنشغل فلسفة التربية بطرح تساؤلات حول معنى التربية، وما غاية الإنسان؟ وما أهداف التربية؟ وما القوى الكامنة التي عليه اقتحامها؟ وما مكونات هذا المشروع التربوي؟" (عبد الحميد وآخرون، ٢٠٠٣: ١٢٨). ومن هنا تأتي "ضرورة الفلسفة لفهم الواقع التربوي وإصلاحه، ومن هنا أيضا تأتي ضرورة البحث عن الغايات الكبرى وأهداف التربية قبل البحث في شكلها أو محتواها أو طرائقها. البحث عن فلسفة للتربية توجه العمل التربوي نحو بناء الإنسان المنشود: الإنسان المتحرر، المبدع، الخلاق، المتمتع بكرامته والمحقق لإنسانيته، وهذه الفلسفة التربوية تنظم العمل التربوي وتتخلل ثناياه وتضفي عليه الانسجام في كل متكامل" (عبد الحميد وآخرون، ٢٠٠٣: ١٣٠).

- ما واقع تعليم ريادة الأعمال؟

لتعليم ريادة الأعمال (Entrepreneurship Education)، في حد ذاته، تاريـخ حديث نسبيا، حيث يُعتبر (Myles Mace) أول من قدم

دروسا في ريادة الأعمال منذ سنة ١٩٤٧ بجامعة هارفارد (Katz،٢٠٠٣). أما في مجال التعليم الثانوي فإن المملكة المتحدة تعتبر رائدة في مجال تعليم ريادة الأعمال منذ سنة ١٩٧٠ (Greene، ٢٠٠٢). وقد ارتبط تعليم ريادة الأعمال حينها بتوجيه الطلاب إلى الحصول على تأهيل يمكنهم من العمل لاحقا في هذا المجال من خلال ردم الهوة بين المؤسسة التعليمية وعالم الشركات. واليوم يقع تعليم ريادة الأعمال لطلاب التعليم الأساسي والثانوي في أغلب المجتمعات ما بعد الصناعية كالسويد وفنلندا وبلجيكا ودول الاتحاد الأوروبي عامة، وكندا وأستراليا ونيوزلندة والبرازيل واليابان (Pépin، ٢٠١١:٣٠٩).

ويقدم (Ball، ١٩٨٩) خمسة أسباب تفسر حرص هذه الدول على إدراج ريادة الأعمال ضمن المناهج الدراسية:

- ضرورة تنمية قدرات الأفراد على التعامل مع بيئة متغيرة باستمرار.
- حل مشكلة بطالة الشباب.
- التحولات الهامة التي يعرفها سوق العمل والتي تتطلب إحداث تغييرات ومرونة أكثر في مسارات التكوين.
- التحولات الحاصلة في مؤسسات التشغيل التي أصبحت تشترط في منسبيها عناصر المبادرة والمسؤولية والإبداع.
- ربط جودة التعليم بحاجيات الاقتصاد وتحولاته.

ويميز (Pépin، ٢٠١١:٣٠٧) بين طريقتين في تعليم ريادة الأعمال: ريادة الأعمال كموضوع تعلم، وريادة الأعمال كوسيلة تعلم. وتختلف الأهداف التعليمية بحسب اختلاف التعامل مع ريادة الأعمال في مجال التعليم. ففي الحالة الأولى يكون الهدف من التعليم تأهيل الطالب لممارسة مهنة ريادة الأعمال، وتستخدم في هذا السياق كل طرق التكوين النظري والتدريبي لتحقيق هذا الهدف، وهو ما تقوم به عادة الجامعات ومراكز التكوين المهني. وفي هذا السياق يمكن فهم تعريف منظمة اليونسكو ومنظمة العمل الدولية لتعليم ريادة الأعمال بأنه" مجموعة من أساليب التعليم النظامي الذي يقوم على إعلام وتدريب وتعليم أي فرد يرغب بالمشاركة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال مشروع يهدف إلى تعزيز الوعي الريادي، وتأسيس مشاريـع الأعمال الصغيرة وتطويرها". (الحسيني، ٢٠١٥: ١٢٥٩).

أما في الحالة الثانية فإن ريادة الأعمال تكون وسيلة تعلم أي وضع الطلاب في وضعية القدرة على إنشاء المشاريـع وعيشها بواسطة محاكاة عمل رائد الأعمال، وهذه الطريقة تندرج ضمن هدف تربوي عام هو أن يتعلم الطالب كيف يحيا من خلال اكتسابه سمات شخصية يتحلى بها رائد الأعمال كالقدرة على الابتكار والثقة بالنفس والجلَد أي القدرة على التحمل. وتستخدم وسائل تعليمية مختلفة في هذا المجال كدراسة السير أو مناقشة تجارب أو محاكاتها أو حل مشكلات، أو التنقل إلى المؤسسات. وفي هذه الحالة فإن التربية على ريادة الأعمال لا تعني تكوين طالب قادر على الاشتغال بها فحسب بل أيضا قادرا على الاستفادة منها كنموذج تربوي في شتى مجالات الحياة باكتسابه لروح الثقافة الريادية، من خلال تعليم ريادي.

ويُنظر إلى التعليم الريادي (Entrepreneurial education) من منظور أوسع نطاقا من مفهوم تعليم ريادة الأعمال، حيث يسعى إلى تعزيز احترام الذات والثقة بالنفس بالاعتماد على مواهب الفرد وإبداعه، وبناء المهارات والقيم المناسبة التي تساعد الطلاب على توسيع آفاق نظرتهم إلى التعليم المدرسي وما يعده من فرص، ويتم استخدام المنهجيات التي تعتمد على نشاطات شخصية وسلوكية وتحفيزية ونشاطات التخطيط الوظيفي (الحسيني، ٢٠١٥: ١٢٥٩). بحيث يهدف التعليم الريادي إلى إكساب المتعلم الخصال التالية: التفاؤل، والقدرة على تحمل المسؤولية، وتقدير الذات، والالتزام بالابتكارية، والتفكير الإبداعي، والرؤية المستقبلية، والاستقلالية في العمل، والقدرة على تحديد الفرص واقتناصها، والمجازفة المحسوبة. ويعرف (السعيد، ٢٠١٥ :١٤٣) التعليم الريادي بأنه عملية ديناميكية أو أسلوب تتوفر من خلاله معلومات وبرامج تدريبية لتربية الأفراد ذوي الأفكار الريادية بهدف تحقيق قيمة مضافة من قبل أشخاص لديهم القدرة على تحمل المخاطر.

ويكفي أن نعرض بعض التجارب الرائدة للدول المتقدمة، ككندا والولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا والنرويـج، في مجال تعليم ريادة الأعمال، سواء في مرحلة التعليم الجامعي أو قبله، حتى ندرك هذه المقاصد التربوية ذات المنزع الشمولي والمتكامل. فمنذ سنة ٢٠٠١، أصبح تعليم ريادة الأعمال جزءا لا يتجزأ من التعليم الأساسي/المدرسي في كندا

(منطقة كيباك تحديدا)، وذلك صلب إصلاح شامل للتعليم. وهو إصلاح يتمثل، في جانب منه، في إدراج بعض المسائل التعليمية الأفقية والعامة وذات العلاقة بالحياة المعاصرة والمتعلقة بانتظارات اجتماعية، وهذه المسائل هي: "الصحة وحسن الحياة"، و"البيئة والاستهلاك"، و"وسائل الإعلام"، و"العيش المشترك والمواطنة"، و" التوجيه وريادة الأعمال". والقصد من تعليم هذه المسائل إكساب المتعلم مهارات أفقية تصحبه طيلة حياته. وتتمثل الغاية من تعليم محور "التوجيه وريادة الأعمال" في توفير وضعيات تربوية للمتعلم تسمح له بالشروع في إنجاز وقيادة مشروع موجه إلى تحقيق الذات والاندماج في المجتمع". ويعني ذلك "الوعي بالذات وبإمكاناتها وأساليب تفعيلها"، و"تملك الاستراتيجيات اللازمة لتفعيل مشروع"، و"معرفة عالم العمل والأدوار الاجتماعية، والمهن"(Pépin، ٢٠١١:٣٠٥).

وقد طورت الولايات المتحدة الأمريكية سياساتها التعليمية لدعم ريادة الأعمال وتطويرها، حيث أصدرت سنة ٢٠٠٤ المحتوى الوطني لتعليم ريادة الأعمال، وتقيم سنويا تظاهرات لمدة أسبوع في السنة لتحفيز الطلاب على ممارسة العمل الريادي كتنظيم ورش العمل والتدريب. كما تقدم الجامعات برامج تعليمية متنوعة في تخصص ريادة الأعمال (مسيل، ٢٠١٨ :٤١٥). مع ما يعنيه ذلك من نشر الثقافة الريادية التي تساعد على التغيير والتجديد والابتكار، ومن بعث حاضنات الأعمال الجامعية التي تسهل تسويق نتائج الأبحاث واستثمار مخرجات البحث العلمي، ومن بناء الشراكات مع الجامعات والمؤسسات الاقتصادية.

أما بالنسبة إلى فنلندا فقد وضعت وزارة التربية، سنة ٢٠٠٤، استراتيجيات لتعزيز ريادة الأعمال، وأصدرت وزارة التربية والثقافة سنة ٢٠٠٩ مجموعة من المبادئ التوجيهية في مجال تعليم ريادة الأعمال في كافة المستويات التعليمية، بهدف زرع مضامينه في المتعلم منذ مرحلة رياض الأطفال وحتى التعليم الجامعي. وفي المرحلة الثانوية جرى وضع برامج تعليمية يتم من خلالها تدريس ريادة الأعمال كمادة إجبارية، حيث يتم إدراج ريادة الأعمال ضمن محاور دراسية مثل "المواطنة التشاركية وريادة الأعمال"، و"المواطنة النشطة وريادة الأعمال". وعادة ما يتم إدراج هذه القضايا ضمن برامج عامة كالدراسات

الاجتماعية، مع التكوين العملي خلال دورات تنظم للغرض (الحسيني، ٢٠١٥: ١٢٧٦١٢٧٧-).

وبالمثل تم، في النرويـج، وضع خطط استراتيجية قومية لريادة الأعمال في التدريب والتعليم كانت أولاها سنة ٢٠٠٤، وأخرى سنة ٢٠٠٩، وكان الهدف منها تعزيز تعليم وجودة ريادة الأعمال كجزء لا يتجزأ من مواضيع وأهداف المناهج الدراسية، وعلى وجه التحديد ضمن مادة إلزامية هي "الدراسات الاجتماعية"، إلى جانب وجود مادة اختيارية منفصلة بعنوان "ريادة الأعمال وتنمية الأعمال التجارية"(الحسيني، ٢٠١٥: ١٢٨٠-١٢٨١).

- ما مبررات الاستعانة بالفلسفة في تعليم ريادة الأعمال؟

هناك عديد المبررات للاستعانة بالفلسفة في مجال تعليم ريادة الأعمال وهي أن الفلسفة أداة تربوية لتحديد معنى الفعل الريادي، وهي أداة لتحديد قيمة الفعل الريادي من الناحية الأخلاقية، وهي أخيرا وسيلة لتعزيز مرونة التفكير.

- الفلسفة أداة تربوية لتحديد معنى الفعل الريادي

تنقسم مبررات تعليم ريادة الأعمال إلى نوعين:

- مبررات اقتصادية خالصة.
- مبررات تربوية، حيث أن "تعليم ريادة الأعمال يعني الإشارة إلى مجموعة من القيم مثل الثقة بالنفس، والمبادرة، وروح الإبداع، وروح الفريق، وتقدير الذات، والشغف، وتحقيق الذات، والإرادة، والتحفيز على العمل، ومتعة التعلم، والفضول الفكري، ومتعة مجاوزة الذات والعمل المنجز بإتقان".

ومن هنا فإن تعليم ريادة الأعمال لا يقتصر على تأهيل الطالب نظريا وتطبيقيا من أجل بعث المشاريـع فحسب، بل يهدف أيضا إلى تربيته على ريادة الأعمال/ ومن خلالها بتوعيته بنسق القيم التي تمنح ريادة الأعمال معناها.

والتربية، من حيث التعريف اللغوي، مشتقة من فعل ربى ويعني العناية بالشيء أو إصلاحه، فعندما نقول "ربى فلان ولده" فمعنى ذلك أنه حرص على تنشئته تنشئة حسنة وفق عادات مجتمعه. (التميمي، ٢٠١٢: ٦٠). والرب في الأصل التربية، وهو إنشاء الشيء حالا فحالا إلى حد التمام. (زهادت، ٢٠٠٥: ١٠١). كما ترجع كلمة التربية إلى الفعل "يربو" فيقال ربى الولد أي غذّاه وجعله

ينمو، وربا الشيء يربو أي زاد ونما (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣: ١٠٥).

ومن معاني التربية اصطلاحا أنها تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها. وهي التكوين الشامل للإنسان، والذي لا يعتبر التكوين المختص والتعليم ذاته سوى أجزاء منه، فالتربية هي الأساليب التي تسمح للإنسان بالوصول إلى الثقافة (التميمي، ٢٠١٢: ٦٠-٦٢)، بحيث أن "التربية هي مجموعة المسارات والإجراءات التي تسمح لكل طفل بشري بالولوج تدريجيا إلى الثقافة، ودخول الثقافة هو ما يميز الإنسان عن الحيوان" (Reboul، ١٩٨٩:٢٥)، ومن أهدافها:

- تنمية استعدادات الكائن الإنساني الجسدية والفكرية وتنمية مشاعره الاجتماعية والأخلاقية في سبيل إنجاز مهمته كإنسان (التميمي، ٢٠١٢: ٦٢).
- مساعدة الفرد على اكتساب الخبرة الوظيفية التي تحقق أقصى ما هو ممكن من نموه الشامل أخلاقيا ونفسيا وجسميا وعقليا واجتماعيا (التميمي، ٢٠١٢: ٦١).
- ترسم التربية للإنسان علاقته بالعالم الذي يعيش فيه ونظرته إلى نفسه وإلى الاخرين ومكانته في المجتمع، وهي بالتالي ضرورة لا يستطيع الإنسان الاستغناء عنها، وهي من شروط الرقي واستمرار الحياة الإنسانية (الدوري،٢٠٠٩: ٣٠).
- إعداد المتعلم للحياة المعاصرة التي من سماتها التغير بسبب الانفجار المعرفي الكبير (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣: ١٢١).
- بناء شخصية الإنسان ومساعدة الفرد على اكتساب الميول التي تساعده على توجيه طاقته وبذل المجهود وإنجاز الأعمال (صقر، ١٩٨٥: ٢٦).

ويعتبر (Clément et al.، ١٩٩٤) أن التفكير الفلسفي في مسألة التربية يثير عديد الأسئلة: هل يجب التأكيد على التطور الشخصي للمتعلم أم على تكيفه مع المحيط الاجتماعي وتحولاته؟ هل ينبغي أن تكون التربية محافظة، وتسلطية وحمائية مثلما تعتقد حنا أرندت (Hannah Arendt) في كتابها أزمة الثقافة (*La Crise de la culture*)، أو ينبغي أن تكون ليبرالية وغير توجيهية؟ وهل يجب النظر إلى التربية من منظور فردي أو ينبغي الأخذ بعين الاعتبار الأبعاد السياسية على نحو ما فعل إيريك فايل (Éric Weil) باعتبار

أن التربية هي قيادة فرد متعلم نحو الحرية والاستقلالية؟

التربية إذن أعم من مفهوم التعليم لأنها تأخذ بعين الاعتبار مختلف أبعاد الوجود الإنساني خاصة منها تلك المتعلقة بالقيم: "على المدرسة إذن أن تتجرأ على أن تربي، أي أن تتجرأ على أن تعلم وأن توقظ في الفرد ضميره الأخلاقي، وأن تتجرأ على فرض قواعد العيش المشترك، وعلى التكوين. إن هؤلاء الذين يدعون أنه ينبغي للمدرسة ألا تربي ويريدون تأسيس مدرسة الغد على التعليم فحسب أو على اختزال المصلحة في التكوين، هؤلاء سذج أو هم مشعوذون مبتدؤون لا يدركون طبيعة مجتمع الغد الذي يهيؤون له أطفالهم بهذه الطريقة (Bouvier & al., 1995).

ويعتبر (Wunenburger، ١٩٩٤) أن التفكير الفلسفي في التربية يعني التساؤل حول منزلة ما هو معياري وأخلاقي فيها، ما هي غايات التربية؟ وضمن أي شروط تكون التربية عملية جيدة؟ وفي هذا السياق يقول: "ليست التربية، سواء كانت خاصة أو أسرية أو عامة ومؤسسية، مجرد نشاط تقني براجماتي. إذ لا يتعلق الأمر فحسب بمعرفة ما هو من الضروري والنافع للفرد أن يتعلمه في حياته، أو كيف يمكن تعلمه. ولهذا لا يكف الفلاسفة عن السؤال: ما هي غايات التربية؟ وضمن أي شروط تصبح التربية فعلا جيدا؟ .... ويفترض تحديد غايات التربية كغايات طيبة (الحرية، العقلانية، محبة الحقيقة مثلا) تحديد الوسائل المقبولة أخلاقيا من أجل تحقيق تلك الغايات. غير أن علوم التربية تضحي غالبا بهذا السؤال بتعلة أنه متعلق بتعابير ذاتية غير قابلة للتثبت، أو لكونها تبنت إجابات بشكل وثوقي من دون كشف أسسها. وعليه فإن الفلسفة لا تثبت فرادتها إلا عندما تتساءل حول ما هو معياري وأخلاقي، وباختصار عندما تفكر في القيم الأخلاقية التي تتنزل صلب علاقة المتعلم والمعلم".

التربية هي إذن الارتقاء بالنفس إلى كمالها ونضجها. ولكن أي معنى للنضج وما معاييره؟

هناك تياران فلسفيان كبيران يفسران مفهوم النضج أو الرشد: تيار يفسر مفهوم النضج انطلاقا من نموذج بيولوجي وآخر يفسره انطلاقا من نموذج قانوني. ويعود التيار الأول إلى فلاسفة الإغريق وخاصة أرسطو الذي يعتبر أن النضج هو وصول الفرد إلى قمة نموه البيولوجي والأخلاقي

بتحقق الفضيلة، ولكن هذه القمة هي نفسها بداية تقهقر قوى الفرد الجسدية والفكرية (. (Aristote، ١٩٩١ أما التيار الثاني فيعود إلى عصر الأنوار وخاصة إمانويل كانط ومقاله "ما هي الأنوار؟"، حيث يعتبر أن النضج هو استقلال الإنسان ماديا ووجدانيا وذهنيا. ويتفق التياران في منح التربية دورا أساسيا في بلوغ الإنسان نضجه.

ولما كانت التربية، مأخوذة بهذا المعنى، هي العناية بالطالب وإنشاؤه تدريجيا حتى يصل تمامه، فإنها تحتاج بالضرورة إلى فلسفة، وإلى فلسفة في التربية. إذ ليست الفلسفة بمعزل عن هذه المغامرة التربوية باعتبار أنها بحث في المعنى وفي القيم وفي قواعد السلوك الفضلى.

ولما كانت الفلسفة بحثا في معنى الفعل الإنساني عموما فإن استخدامها في تعليم ريادة الأعمال يمكن أن يساعد في الإجابة عن سؤالين أساسيين: ما الريادة؟ ومن هو الشخص الريادي؟

ومن هنا يعتبر تربويا ومحفزا لتنمية روح الريادة كل نشاط بيداغوجي فرديا كان أو جماعيا يسهل اكتساب الطالب لخصال أو سلوكيات تعبر عن إرادة الريادة. وبالتالي إكسابه ثقافة وروحا رياديتين.

- الفلسفة كأداة لتحديد قيمة الفعل الريادي من الناحية الأخلاقية

لقد جعلت الرأسمالية الحديثة من الربح المادي هدفا في ذاته، كما أن الفصل بين الاقتصاد والأخلاق قد مثل أساس الفكر الليبرالي (Caillé، ٢٠٠٠). غير أن اتساع المطالبة باقتصاد مسؤول قد أدى إلى ظهور نقاش حول مكانة الأخلاق في عالم الاقتصاد. وهو ما عبرت عنه المدرسة النفعية الإنكليزية مع (John Stuart Mill)، وتفكير (Max Weber) حول الرأسمالية البروتستنتية، فكلها محاولات للتفكير في دور الشركات ومعناها داخل المجتمع.

وقد عرفت الولايات المتحدة الأمريكية، خلال سبعينات القرن العشرين، اهتماما متزايدا بأخلاقيات ريادة الأعمال عبرت عنها كتابات (Koestenbaum، ١٩٨٧). كما ظهر اتجاه لدى رؤساء الشركات إلى نشر معايير وقيم أخلاقية مستلهمة من فلسفة الأخلاق، وذلك بهدف تحميل الموظفين مسؤولية أفعالهم (Salmon، ٢٠٠٩)..

وقد عرفت فرنسا منذ ١٩٨٠ منعطفا أخلاقيا في مجال عمل الشركات وذلك

انطلاقا من الوعي بالرهانات والمخاطر الأخلاقية لنشاط الشركات (Salmon، ٢٠٠٩).. وقد سعت الأمم المتحدة إلى حمل الشركات على الوعي بالمشكلات البيئية والاجتماعية خلال وضع استراتيجياتها، وهو ما يظهر من خلال ميثاق كوفي عنان (Cissé، ٢٠١٦: ٧).

وتعود أسباب هذا الحرص المتزايد على الالتزام بالمعايير الأخلاقية في نشاط الشركات غالبا إلى أمرين: أحدهما خشيتها أن تقع تحت طائلة القانون بعد سن الدول لتشريعات تأخذ بعين الاعتبار المعايير الأخلاقية من قبيل عدم الغش. والثاني حرصها على صورتها أمام الحرفاء المحتملين، والتي يمكن أن تهتز بفعل التأثير المتزايد لوسائل الإعلام (Cissé، ٢٠١٦:٨). وهو ما يعني أن هذا الحرص على القيم ليس تعبيرا عن التزام وقناعة بقدر ما أنه خضوع لإلزام خارجي، بمعنى أنه لا يخرج عن منطق الربح والتسويق. وهو ما جعل Salmon، ٢٠٠٧)) تستنتج أن الأمر لا يتعلق بأخلقة الاقتصاد بقدر ما هو أقصدة للأخلاق.

في هذا السياق يمكن لفلسفة التربية أن تساهم في تعزيز المسؤولية الأخلاقية لدى رواد الأعمال، من خلال توفير الفرص لهم، خلال تكوينهم، للتفكير في الرهانات الأخلاقية لنشاطهم. فالفلسفة تحث الفرد على مساءلة المبادئ الأخلاقية التي تحدد معايير الفعل الفردي صلب جماعة: ما هو نسق القيم الأخلاقية التي ينبغي الدعوة إليه ونشره بين الناس؟ وهل ينبغي الخضوع لإملاءات تتعارض مع القيم؟ هل يجب على الشركات أن تضع ميثاقها الأخلاقي أم يجب ترك أمر الميثاق الأخلاقي للسوق؟ هل للشركات مسؤولية اجتماعية؟ كيف يمكن التمييز بين أخلاق ريادية صائبة تقودها النوايا الطيبة عن أخرى تكون مجرد ذر للرماد في العيون بهدف استمالة المستهلك؟ وما هي المبادئ الأخلاقية الكبرى التي يمكن بواسطتها تفسير السلوك الأخلاقي لشركة ما؟

إن الهدف من الاستعانة بالفلسفة في تعليم ريادة الأعمال هو تمكين الطالب من الوعي بالرهانات الايتيقية الكامنة في أنشطة ريادة الأعمال، ومن مفهمة أفكار القيمة والمسؤولية والواجب والنزعة الاجتماعية، ومن فهم معايير الفعل الأخلاقي داخل عالم الأعمال. ومن شأن الاستعانة بالفلسفة أن يساعد الطالب على التفكير في ريادة الأعمال من زوايا غير ربحية. حيث أن الغرض من التفكير

في ريادة الأعمال فلسفيا هو عقلنة هذا المجال وأخلقته وأنسنته.

وهو ما يمكن أن يتحقق من خلال تعزيز ريادة الأعمال الاجتماعية والاقتصاد التضامني سواء كان ذلك بمبادرات مواطنية أو من قِبل مؤسسات المجتمع المدني، ولا يكون الهدف من هذا النشاط هدفا ربحيا بقدر ما يتمثل في المصلحة العامة. ومن خلال هذا النشاط يمكن إنتاج الخيرات والخدمات لفائدة المجموعة. ويمكن أن ينجز هذا النشاط التشاركي سواء من قبل يد عاملة متطوعة أم من خلال يد عاملة مستأجرة من قبل مجموعة معينة (مجموعة أفراد على أساس الجوار غالبا). إن لاختزال غايات الاشتغال بريادة الاعمال فيما هو ربحي تداعيات اجتماعية وأخلاقية خطيرة، يمكن الحد منها بالوعي بها بإعادة التفكير فلسفيا في الأسس النظرية لمفهوم ريادة الاعمال، وفي دور فلسفة التربية في إسناد هذا المفهوم بالقيم التي تمنحه معنى إنسانيا اجتماعيا وأخلاقيا. كما تمر أنسنة الاقتصاد عبر وعي الشركات الاقتصادية بمسؤوليتها الاجتماعية تجاه محيطها الاجتماعي وذلك عبر ربط النشاط الاقتصادي بغائية اجتماعية من قبيل محاربة مشكلة الفقر وإسناد الفئات الهشة. ولا تتحقق هذه الأهداف إلا بتعزيز مفاهيم الواجب، والغيرية، والغايات غير النفعية الضيقة، والعيش المشترك، وحسن الإقامة في العالم. وبذلك ندرك أن الاقتصاد والتصرف لا يعودان بالنظر فحسب الى الاقتصاديين والمتصرفين والمؤسسات الكبرى بل أيضا إلى المفكرين والاخلاقيين والفلاسفة الذين يساهمون في تحديد معنى وغاية الفعل الإنساني وينزلون الإنساني صلب جوهر ريادة الأعمال الاجتماعية وضمن أفق التضامن والإنصاف.

- الفلسفة ومرونة التفكير

لقد تضمن بيان اليونسكو حول الفلسفة والصادر سنة ٢٠٠٥ تأكيدا على أن الفلسفة مدرسة حرية لأنها صناعة للأدوات الفكرية الضرورية لتحليل مفاهيم أساسية مثل العدالة والكرامة والحرية، ولكونها تحث الفرد على ريادة فكره وسلوكه وذلك باعتماد رؤية نقدية للعالم المحيط به، وبالتفكير في القيم وفي مبادئ الفعل الإنساني (Bokova، ٢٠١٥). والحق أن الفلسفة كتفكير ناقد من شأنها أن تسند تعليمية ريادة الأعمال بمضامين قادرة على تحرير العقول من دغمائية زاوية النظر الواحدة وذلك بالتأكيد على منظورية الحقيقة ونسبيتها،

وعلى ضرورة تمحيص الآراء والتحرر من الأحكام المسبقة، وعلى طرق بناء الاستدلالات وكشف المغالطات في مجال السوق. وجميعها تكسب رائد الأعمال مرونة في التفكير وحسا نقديا ضروريين لمقاربة الأشياء.

- ما طبيعة المسائل الفلسفية التي يمكن إدراجها في مناهج تعليم ريادة الأعمال؟

لعل أهم المسائل الفلسفية التي يمكن أن تسند تكوين رائد الأعمال الفلسفة الأخلاقية والفلسفة السياسية وأنطولوجيا ريادة الأعمال:

- إيتيقا ريادة الأعمال: تندرج هذه المسألة ضمن إطار فلسفي مرجعي أعم هو فلسفة الأخلاق، حيث يمكن الانطلاق من التفكير النقدي في مفهوم القيمة الأخلاقية للفعل، وأسسه ومعاييره في علاقة بالنظريات الأخلاقية الكبرى (أخلاق المتعة، أخلاق المنفعة، الأخلاق الاجتماعية، أخلاق الواجب، إلخ)، وتطبيق ذلك على ريادة الأعمال (Gouvernement du Québec، ٢٠٠٦) . وذلك من خلال طرح المشكلات المتعلقة بمعايير الفعل الريادي خلقيا في علاقة بمفاهيم الواجب والمسؤولية: من يحدد أخلاق الشركة؟ السوق ام الشركة نفسها؟ هل للشركات مسؤولية مجتمعية؟ هل يمكن تأسيس فكرة الثقة في المجال الاقتصادي على مبدأ الإرادة الخيرة (كانط)؟
- ريادة الأعمال بين الحرية والقانون: تندرج هذه المسألة ضمن مبحث فلسفي مرجعي أعم هو الفلسفة السياسية، ذلك أن الفعل الريادي في مجال الأعمال لا يمكن أن يُتناول بمعزل عن مفاهيم الفلسفة وقيمها، من قبيل التفكير في قيمة الحرية: هل أن حرية رائد الأعمال حرية مطلقة أم يحدها مفهوم الواجب؟ هل في طاعة رائد الأعمال للقوانين المدنية المنظمة ضرب من العبودية أم أن تلك الطاعة هي التي تمنح الفعل الريادي قيمته وحريته الحقيقية (روسو)؟ كيف يمكن تحويل علاقة رائد الأعمال بالقانون من علاقة خضوع أساسها الخوف إلى علاقة طاعة قوامها الثقة؟ ما مسؤولية رائد الأعمال نحو "المدينة"، وفي حدود "العقد الاجتماعي"؟
- أنطولوجيا ريادة الأعمال: تندرج هذه المسألة في صلب إطار

فلسفي مرجعي أعم هو القول في الوجود (الأنطولوجيا). ويمكن في هذا المجال الاستئناس بالنظريات الأنطولوجية الكبرى في التفكير نقديا في معنى الفعل الريادي كأداة لتحقيق الذات، حيث أن ريادة الأعمال سلوك بالأساس من خلاله يتم خلق معنى للذات بواسطة العمل والابتكار. ويرتبط ذلك بمفاهيم الإرادة ومجاوزة الذات وتحقيقها. فالفعل الريادي هو، بمعنى ما، ضرب من الجهد (سبينوزا)، فضلا عن أن ما ننتجه هو ما يصنعنا وهو ما يجعل ما هو داخلنا متمظهرا (سارتر-مرلوبونتي). ويتم تحقيق الذات لدى رائد الأعمال من خلال مجابهة الواقع والصعوبات والتناقضات وحساب إمكانية الفشل (هيجل/ نيتشه)، ومن خلال حساب الشجاعة بجعلها فضيلة تتوسط الجبن والتهور (ارسطو).

الخاتمة

وحاصل ذلك أنه يمكن من خلال إدراج المضامين الفلسفية في تعليم ريادة الأعمال، في مختلف مراحل التكوين الابتدائي والثانوي والجامعي، تجاوز وجهة النظر الضيقة التي تختزل عملية التكوين على جوانبها الاقتصادية المتعلقة بالتصرف وإدارة المشاريـع وفق منطق الربـح، لتكتسب دلالة أشمل تأخذ بعين الاعتبار الرهانات التربوية والأخلاقية لريادة الأعمال كفعل إنساني، وتربط هذه الممارسة بغايات عليا تأخذ بعين الاعتبار نوع العلاقة بين الأنا والاخر، وتعزز مفهوم المسؤولية. فضلا عن أن الاستعانة بالفلسفة تساعد على تأسيس نظري لريادة الأعمال من خلال التفكير في مفاهيم الإرادة والمعنى وسبل تحقيق الذات. ولا شك أن تحقيق هذه المقاصد يستوجب إعطاء الفلسفة ذاتها المكانة التي تستحق صلب المناهج التربوية.

References

{1}Arendt, Hannah (1972). « La crise de l'éducation », in *La Crise de la culture*, Folio (Essais)

{2} Aristote, (1991). La *Rhétorique,* Paris, Le Livre de Poche, L. 11, 1 389a

Ball, C. (1989). *Towards an "Enterprising Culture". A challenge for Education and Training* (Educational monograph n° 4). Paris: Organization for Economic Co-operation and Development

Turkey, *International Journal of Business and Social Science*, vol.2, n.16, sept.
{11} Fayolle, A. (2004). *Entrepreneuriat. Apprendre à entreprendre*, Paris, Dunod

{12} Filion, L. J. (1997). Le champ de l'entrepreneuriat : historique, évolution, tendances. *Revue internationale PME*, *10*(2), 130-172

{13} Gaffiot, (1934). *Dictionnaire illustre Latin-Français*, Hachette, page 1234 colonne III : prehendere

{14} Garvan, T. and B. & O 'Cinnide. (1994). Entrepreneurship Education and Training Programs: A Review and Evaluation. Part 1, *Journal of European Industrial Training*, 18 (8):3-12
{15} Gibson, D. Harris Ml, Mick TD, & al. (2011). Comparing the entrepreneurial attitudes of university and community college students, *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 11 (2): 9-11
{16} Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, du loisir et du sport. (2006), *L'éthique des affaires, un débat : réalité ou illusion* ? sous la direction de Duchaine, B.

{17} Greene, F. J. (2002). An investigation into enterprise support for younger people, 1975-2000. *International Small Business Journal*, *20*(3), 315-336

{18} Grégoire, D. A., Noël, M. X., Déry, R., & Béchard, J.-P. (2006). Is there conceptual convergence in entrepreneurship research? A co-citation analysis of Frontiers of entrepreneurship research, 1981–2004. *Entrepreneurship Theory and Practice*, *30*(3), 333-373

{19} Hisrich, D. R. and Peters. M. (2002). *Entrepreneurship*,The McGraw-Hill Companies

Kant, E. (1990). *Réflexions sur l'éducation*, Paris, Vrin{20}

(OECD)/Centre for Educational Research and Innovation (CERI)
{3}Bokova, Irina. Directrice générale de l'UNESCO. (2015). Extrait, *journée mondiale de la philosophie*, 19 novembre, 2015
{4}Bouvier, F., Gélas, Meirieu, O. (1995). Oser éduquer, *Le Monde* du 02.04.95
Brazeal, D. V., & Herbert, T. T. (1999). The genesis of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice, 23*(3), 29-45

{5} Bruyat, C., & Julien, P.-A. (2001). Defining the field of research in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing, 16*(2), 165-180

{6} Business Dictionary (2015). Entrepreneurship, Retrieved at 11.5, 2015: (www.businessdictionarv.com)
{7} Bygrave, W. D., & Hofer, C. W. (1991). Theorizing about entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, *16*(2), 13-22

{8} Caillé, Alain & Ahmet Insel. (2000). *Ethique et économie : l'impossible (re) mariage* ? Paris, La Découverte
{9} Cissé, Kiné-Sira (2016). *Ethique entrepreneuriale : quels enjeux pour une anthropologie de l'éthique entrepreneuriale ?* Ex- Marseille Université, (Anthropologie sociale et ethnologie. 2016. <dumas-01361493>)
Clément, E. Hansen-Love, L., Kahn, P. (1994). *Pratique de la philosophie*, Paris, Hatier
{9} Dewey, John (1947). *Expérience et éducation,* trad. et introduction de M.A. Carroï, Paris, coll. Éducateurs d'hier et d'aujourd'hui, Éditions Bourrelier
Dewey, John (2004). *Comment nous pensons*, trad. de O. Decroly, Paris, Le Seuil

{10} Eroglu, O. Plcak. M. (2011). Entrepreneurship, National Culture and

salariés ? », *Sociologie pratique*, 1, (No 18), 51-63

Sassmannshausen, S.P. {2012}.99 Entrepreneurship Journals: A comparative {31} Empirica Investigation of Rankings, Impact and H/HC-Index, *Schumpeter Discussion Papers*

Say, J.B. (1816). *England and the English People*, 2e edition{ 1816}, John Richter, Londres, Sherwood, Neely et Jones

{32} Schumpeter, J.A.{1954}, *History of Economic Analysis,* édité par Elizabeth Boody

Vérin, H. {1982}. *Entrepreneurs, entreprise. Histoire d'une idée*. Paris, Presses Universitaires de France.

{33} Weber, M. {1930}, *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism,* traduit par Talcott Parsons, Londres, Allen and Unwin

Wunenburger J.J. {1994}, approches éthiques de la situation éducative, *in* H. {34}Hannoun & A.M. Drouin-Hans {eds} *Pour une philosophie de l'éducation*, CNDP

Katz, J. A. (2003). The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education 1876–1999, *Journal of Business Venturing*, *18*(2), 283-300

{21} Kendrick, J. (1999). On the role of entrepreneurship in society, *Journal of Enterprising Culture*, *7*(1), 89-101

Koestenbaum, Peter (1987).

{22} *The heart of business: Ethics, power, and Philosophy*, Saybrook Publishing Company

{23} McClelland, D.C. (1971). "Entrepreneurship and achievement motivation: approaches to the science of socio-economic development", in P. Lengyel, (ed.), *Approches to the science of Socio-Economic Development*- Approches de la science et du développement socio-économique, Paris, Unesco

Morandi, Franc (2000{. *Philosophie de l'éducation*, Paris, Nathan Université

National Centre of Entrepreneurship in Education (2013).

{24} *The Entrepreneurship University: from concept to Action*, Editors: Paul Coyl, Allan Gibb, Gay Haskins, UK, No 1 : 51-63

{25} Pépin, mathias (2011). L'entrepreneuriat en milieu scolaire : De quoi s'agit-il ? *McGILL Journal of Education*, vol.46, n 2

{26} Platon, (1997). *Apologie de Socrate*, Paris, Le Livre de Poche, 29c-30c

Reboul, Olivier (1989). *La philosophie de l'éducation*, Paris, P.U.F

{27} Rousseau, J.J. (2008). *Lettres écrites de la montagne*, Paris, Ed. L 'Age d' homme, lettre 8

{28} Salmon, Anne (2007). *La tentation éthique du capitalisme*, La Découverte, Paris

{29} Salmon, Anne. (2009) « Les démarches éthiques des entreprises. {30{Inculquer des normes pour responsabiliser individuellement les