

失敗学でみる社会人基礎力育成の失敗事例

頭 師 暢 秀

抄録

社会人基礎力育成に関するアクティブラーニングの失敗事例についての報告は少ない。本稿は、短期大学生による商品開発プロジェクトの失敗事例を、失敗のネガティブな側面だけでなくその知見を利用して成長に繋げる「失敗学」の観点から分析し、アクティブラーニングの際の教訓を得た。

教員は学生の自主性を重んじたが、計画性の欠如や時間管理上の問題が原因となってプロジェクトは頓挫した。プロジェクト運営には、教員の学生への関与が極めて重要な役割を演ずることを示唆している。また、失敗学が抱える課題についても議論する。

キーワード

失敗学、社会人基礎力、商品開発、アクティブラーニング、PBL

Failure Studies on An Unsuccessful Case for Developing Fundamental Competencies for Working Persons

Zushi, Nobuhide

Abstract

Few unsuccessful active learning cases for developing fundamental competencies for working persons have been reported. Failure studies aim not only to examine the negative aspects of failure, but also use the findings to lead to growth. This paper applied “failure studies” to analyze an unsuccessful case of a product development project by junior college students and learned precept for conducting active learning.

The students' autonomy driven project was doomed to fail due to their lack of planning and time management. The instructors' involvement with the students is essential for success. Limitations for failure studies are also discussed.

Key words

failure studies, fundamental competencies for working persons, product development, active learning, pbl

目 次

1. 問題と研究目的
2. 失敗学
3. 事例
 - 3-1. 指導方針
 - 3-2. 事例の概要
4. 失敗事例の分析
5. 失敗事例の知識化
6. 結語

謝辞

注

1. 問題と研究目的

我が国の高等教育機関への進学率は高まる一方だが⁽¹⁾、進学者の大多数を構成する若年層の基礎能力の欠如が指摘されて久しい⁽²⁾。時代を経て、高度な研究・教育を担った大学などに期待される役割は変化し、近年の教育内容は、かつての学生が入学前に備えていた基礎学力や生活能力の領域を含む。たとえば、分数や be 動詞といった小・中学校で学習すべき内容や、レポートの書き方はおろか、ノートのとり方や対人関係におけるマナーのようなものまでもが正規科目に含まれていることがある⁽³⁾。

若年層の基礎能力の変化の原因は様々に考えることができるだろうが、少し前の時代には、若年層が生きてゆく力を身につける場があったという。それらは、家庭であり、地域社会であり、部活動などの集団行動の場だったと考えられている⁽⁴⁾。ところが、これらの場が衰退したため、意識的に育成する場を作る必要性を感じたのが経済産業省である。その昔、家庭や地域社会で培われてきた基礎的能力を「社会人基礎力」として概念化した⁽⁵⁾。

社会人基礎力は、職場や地域社会で活躍する上で必要となる能力とされ、3つの能力〔前に踏み出す力（アクション）、考え抜く力（シンキング）、チームで働く力（チームワーク）〕とそれらを構成する12の能力要素〔前に踏み出す力：主体性・働きかけ力・実行力、考え抜く力：課題発見力・計画力・創造力、チームで働く力：発信力・傾聴力・柔軟性・状況掌握力・規律性・ストレスコントロール力〕から成る。2006年に経済産業省が提唱して以来、社会人基礎力は、主に大学教育の場で若年層に対する育成が推進されてきた⁽⁶⁾。各校の育てたい人材像に応じた教育方法が採られたが、その多くは、プロジェクト形式の

アクティブラーニングであり⁽⁷⁾、先行研究や事例報告には、イベントや商品化といったプロジェクトを実現できたという結果が目立つ。一方で、望ましい結果に辿り着けなかったプロジェクトは、概して報告されることもなかったようである⁽⁸⁾。筆者も例に漏れず、商品化や受賞といった成果物に到達したプロジェクト群を社会人基礎力育成法としてこれまで報告してきた。

しかし、望ましい結果とならなかったプロジェクトであっても、その過程から得られる知見は少なくないだろう。先行研究の大きな流れからは外れるが、本稿は、企画そのものが頓挫した事例を「失敗学」の観点から分析した。畑村ら（1996）は、失敗学が資する対象を、製品や生産を担当し、組織運営を全体として見直そうとしている企業人として想定しているが⁽⁹⁾、何らかのプロジェクトを運営しようとする教員にも当てはまるだろう。

本稿が対象とするプロジェクトは、学生による商品開発を目的としながらもそれが達成できなかった事例である。この事例を、残念だった過去のものとして葬るのではなく、商品開発を失敗した短期大学生による振り返りの内容を報告するとともに、教員が企画を成立させるためにどんなことができたのかを検討する。

2. 失敗学

失敗学を提唱した畑村らは、「失敗のマイナス面だけに目を向けるのではなく、失敗をプラスに転化するための考え方と方法を取り扱うのが『失敗学』」だと主張している⁽¹⁰⁾。そして、失敗学の趣旨を「失敗の特性を理解し、不必要な失敗を繰り返さないとともに、失敗からその人を成長させる新たな知識を学ぼう」とすることとし⁽¹¹⁾、「起きてしまった失敗を生かしてそこから真摯に学ぼうとする姿勢があれば、大きな発展の種にできる」⁽¹²⁾としている。ところが、失敗情報は、時間の経過にともない、単純化し、歪曲化され、さらには伝わらないという特性を持つことも指摘した⁽¹³⁾。したがって、その失敗を有効活用するために、①その失敗がどのように顕在化し（事象）、②その失敗がどのような経過を辿り（経過）、③爾後にその原因を推定し（原因）、④その失敗にどのように対処し（対処）、⑤これらを総括し（総括）、⑥その失敗から何を学べるのかを考察する（知識化）の必要性を論じている⁽¹⁴⁾。

畑村らが、これらの分析過程において力説するのは、当事者による細かい描写である。失敗の真実の姿は、細かい描写によってうかがえるという。ひとつの失敗には複数の原因が関係することが多いため、単純化することは、得られる情報を制限してしまうのである。客観性を優先して描かれる事故報告書は、客観性によって無味乾燥なものになると例

示し、他人の失敗に学ぶことで新しく何かを得ようとするために重要なのは、失敗した者が第一人称で語る生々しい話だと説いている⁽¹⁵⁾。そして、他人が無意味に同じような失敗をしないために、失敗した者が、失敗情報を積極的に伝達する必要性を訴えかける。

筆者もまた、自らが関わった失敗事例を直視し、自らが失敗を繰り返さないように、また、他人にも類似の失敗を避けて欲しいと考える。畑村らは、「人間が関わって行うひとつの行為が、はじめに定めた目的を達成できないこと」を失敗と呼んでいる⁽¹⁶⁾。学生による商品開発という目的を達成できなかった事例は、これに当てはまる。以下、失敗学的手法に基づき、筆者が関わった失敗事例について参加学生による報告を分析し、筆者の言動に検討を加える。

3. 事例

本章では、2023年度第2セメスター（秋学期）に近畿大学短期大学部の演習（いわゆるゼミ：週1回、全15回、必修科目）にて試みた商品開発企画が辿った経緯について概観する。

3-1. 指導方針

商経科に属する学生15人が、新商品案を提案する活動を通じて、社会人基礎力を向上させる機会にすることを企図した。この学年の学生は、商品開発活動への参画に意欲を見せたことから、提携企業を準備した。しかし、参加学生の多くは、4年制大学への編入学を希望していたため、実質的な行動開始は9月下旬となった。

当該学期は、翌年1月末までの期間であり、企画遂行に与えられた期間は最大で約4か月間である。企画内容にもよるものの、本学の学生の生活パターンを勘案すると、この期間が商品企画に十分な期間かといえば、限界値といえる短期間でしかなかった。こうした状況下で、一定の成果を実現しようとするならば、教員が行動計画を準備し、その工程表に従って参加学生に指示をしながら進捗管理をするという方法が実現可能性を高めることになるだろう。しかし、それが社会人基礎力の育成法として適切なのかと問われれば、否と考える。無論、前に踏み出す力やチームで働く力に関連する能力要素に関しては、一定の向上が期待できるものの、考え抜く力の能力要素である、課題発見力、計画力、創造力については、教員がすべて設えることになってしまうからである。

畑村らもまた、同様の苦悩を露わにしている。問題に対して決まった解を出す正しいやり方を指導することは、学生に知識を提供するに最短かつ効果的な方法だと考えていたが、結果的には、表面的な知識の獲得となり、自分では課題設定さえできない学生を多く

生み出してしまったと振り返っている¹⁷⁾。つまり、通常の設計指導は、設計の正解だけを教えることになっていて、こうした指導法の下では、学生は問題の解法を体得できたとしても、自ら問題を設計できるようにはならないと説いている¹⁸⁾。筆者が過去に関わってきた一連の過去のプロジェクトは¹⁹⁾、未知の解決策や新規事業の提案活動だったことから、これをすればこうなるといった正しい方法を指導することは本質的にできなかったが、学生の大多数が若者で占められている高等教育での指導においては、その先の人生で遭遇する未知の課題に対しての対処法を培う機会としたかったため、畑村らの経験から紡ぎ出された方針に同意する。畑村らは、『こうしなさい、あししなさい』『これはダメ、あれはダメ』と教え込むような教育は、子供にとってはこれとあれ以外の選択肢がでてきたらお手上げである。この方法は一般性がなく、応用がきかず能率が悪く、結局、子供をだめにする²⁰⁾と述べ、教育者は、「失敗すべきものはやはり失敗させ、当人の成長を促すべきである」と主張しているが²¹⁾、これらにも異論はない。

短期間に商品開発企画を遂行しようとすることは、困難の極みであることを認識しつつも、参加学生が見せた高い積極性に期待し、実行に移すことにした。筆者は、商品開発の基本的な手法を提示するほかには、原則として口出しせずに、活動を見守ることにした。

3-2. 事例の概要

本節では、教員である筆者と学生の行動を時系列で示し、商品開発企画の推移を概観する。

2022年秋の時点で、演習履修内定者に、商品開発活動の可能性を伝えていたが、編入学試験に意識が向かっていたために、学生は何らの事前準備をしようとはしなかった。

2年次第2 Semesterが開講した2023年9月27日に、ある製品カテゴリにおける商品案の提案を課題とすることを正式に発表した。このとき、商品考案時の留意点をマーケティング活動の視点から提示した。また、過去に彼らの先輩にあたる学年が実際に開発・販売した商品の資料²²⁾を学生に配布し、参考にするよう促した。また、これらの先行商品が利用したクラウドファンディングの仕組みについても調査し、企業に対して商品案を複数提示するよう指示した。約4か月の期間内で実現可能性を高めるための過程を熟考することと、企業が学生の質問に応ずるだけでなく、夜間部の授業時間(18:15~19:55)にもかかわらず来訪する意思があることを筆者は強調した。

学生は、約3週間にわたった議論の末、複数の新商品案を企業側に示したが、10月18日に、当該企業の既存商品ラインナップ、コンセプト、販路の違いから、検討できる案がな

いと連絡があった。

この間、筆者は授業時間中の議論を見守りつつ、学生からの質問に対して回答すること続けた。たとえば、「木材の種類を知りたい」という質問に対しては、「堅い材質のものや脆い材質のものがある。ホームセンターの展示を観察せよ」といった回答を続けた。ただし、「ウォールナットのような素材は高価だ」「堅すぎる素材は加工に苦勞する」といった実現可能性を高めるために想定される回答は極力控え、価格面や素材の特性については、自ら調査するように促すに留めた。一部の学生は、ホームセンターを訪問して観察していたが、観察して得た情報は筆者の思惑通りではなく、結果的に使い道のない情報だった。畑村も述べているが、「上司や教官が彼の体験を陰でコントロールするのであるが、つぶれるのを恐れて十分に失敗を体験させないのは彼の将来を閉ざすことになる。両者の兼ね合いが実に難しい」のである⁽²³⁾。

商品案を否定されながらも、ここで、学生が主体となって企業と直接交渉したいと申し出た。これは、前に踏み出す力が現出した行為であり、筆者が期待していた現象である。そこで、学生と企業との間で、メールによる対話を開始した。企業からは、既存顧客層に関する情報が提供された。これは、商品開発の際に標的となる顧客像を特定するために重要な情報である。さらに、想定される商品カテゴリに関する助言が提供された。学生は、LINE グループを活用しながら分業体制を構築し、別の案を生み出そうとした。この頃には、授業時間外にも会議の場を設けていた。

11月26日に、学生は4つの商品案をメールで企業に報告した。しかし、12月1日には、いずれの案も推進困難との回答が示された。それでも、販路から考案する方法もあると助言された。ちなみに、同様の内容は、以前から筆者が数回にわたって助言してきている。

遅々として状況が好転しなかったため、筆者が以前著した計画力と遂行力に関する論文⁽²⁴⁾を熟読するよう指示した。それから4日後、12月17日に、学生から企業に対して、プロジェクトを完遂することを断念する内容のメールが送付され、本プロジェクトの失敗が確定した。

4. 失敗事例の分析

本章では、今回のプロジェクトの失敗の原因を分析し、知識化を試みる。事例の分析にあたっては、筆者による社会人基礎力の観点からの観察と参加学生が作成した社会人基礎力レベル評価基準表⁽²⁵⁾によって質的に評価する。記述内容を個別に質的に解釈する方法は、研究者の分析の技量や主観性に依存してしまうというデメリットがある一方で、学びを具

体的かつ多角的に捉えられる可能性を有しているというメリットが指摘されている⁽²⁶⁾。本稿は、当事者による細かい描写から失敗の真実の姿がうかがえるという失敗学の見解に拠って、質的な解釈を試みる。

学生には、冬季休暇中の宿題として、学生の態度や行動の変容を社会人基礎力の能力要素の視点から描く社会人基礎力レベル評価基準表を記入させ、その際に、研究資料として使用され、個人が特定されない形式で公刊される可能性を示し、これに同意するか否かを尋ねた。参加学生15人全員がこれに同意した。

失敗情報を「知識」とするためには、①事象、②経過、③原因、④対処、⑤総括という失敗の記述が必要である⁽²⁷⁾。畑村らは、失敗の原因を推定する際、失敗の軽重レベルに沿って10段階（①無知、②不注意、③手順の不順守、④誤判断、⑤調査・検討の不足、⑥未知、⑦制約条件の変化、⑧企画不良、⑨価値観不良、⑩組織運営不良）に分類している⁽²⁸⁾。本章では、社会人基礎力が唱える12の能力要素それぞれについて、レベル1（その能力をどうしても発揮できなかった）にとどまったとする当事者による細かな記述の代表例を紹介する。そして、これらの記述内容から失敗の原因を推定する。なお、誤植を修正した上で、「ら」抜き言葉、助詞の誤使用、能動態と受動態の誤使用は、記入者の意図が明らかだったため修正し、句読点を適宜加筆して掲載する⁽²⁹⁾。

ここで、比較のため、他大学（昼間部・4年制）で実施した商品開発プロジェクト参加者の回答結果⁽³⁰⁾を併記しておく。こちらは、大学生が商品化を実現し、その過程が後に経済産業省社会人基礎力育成グランプリ2010で大賞を受賞した成功例といえるプロジェクトだった。約15年前の他大学（昼間部・4年制）の学生の活動を直接的な比較対象とするのは適切とはいえないものの、プロジェクト参加者数が、今回と同じく15名だったこともあり、表1の（）内にその回答を表している。比較すると、ほぼ正反対の傾向がうかがえる。対照的というよりも対称的と表現すべきコントラストを見せている。

【主体性】

失敗した今回のプロジェクト（以降、失敗事例とする）では、レベル1にとどまったとする者が4名、レベル2に達した者が6名、レベル3に達した者が5名だったのに対して、成功した過去のプロジェクト（以降、成功事例とする）においては、それぞれ0名、3名、12名だった。

学生 A による記述

自分がやるべきことを自分で探さず、指示を仰ぐのを待っているだけで、自分から行動できなかった。

自らは行動できなかったという記述である。これは当人の意志の問題であり、失敗の10段階項目のなかに相当する項目がない。学生 A は、十分に意識していれば防げたはずの失敗を犯したといえるのかもしれないが、最初の一步が踏み出せていない。学生 A を何らかの行動に移らせることが結果としてできなかったとしても、筆者が学生の行動を注意深く観察できていれば、積極的な関与を促すよう助言できたはずである。

【働きかけ力】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が7名、レベル2に達した者が4名、レベル3に達した者が4名だったのに対して、成功事例においては、それぞれ1名、3名、9名だった。失敗事例では、働きかけ力を発揮できなかった者が目立っている。

学生 B による記述

働きかけ力は全然なく、自分なりの説明はできるが相手に納得させるまでの強い根拠、意欲はなかったと考えられる。ゼミ活動で水曜の5限からも途中から集まろうという話になって私は毎回集まっていたがその他の人たちが毎回は集まっていなくてLINEでの呼びかけや連絡をしなければいけなかったと思う。

学生 B は、自分なりの考え方を抱きながらも、他者を巻き込もうとしなかった。そして、別の行動ができたはずだという反省が込められている。これもまた、上記同様に、当人の意志の問題がかかわっている。しかし、学生 B にとって不幸なことだったが、組織の約束事を履行できない者に囲まれてしまった。これについては、失敗の原因は、④手順の不順守に分類できる。集団行動に対する価値観の差異(⑨価値観不良)に起因しているといえそうである。学生 B は、集合する必要性を理解し、自分はそこに赴いたものの、周囲はそうとは限らなかった。そして、この価値観の差異を埋めるための行動を起こさなかった。筆者については、学生の連絡手段だったLINEを利用していないため³⁾、彼らの動きを追跡していなかった。これもまた、上記同様に助言や指導の機会を失ったことを失敗の原因と推察できる。

【実行力】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が4名、レベル2に達した者が8名、レベル3に達した者が3名だったのに対して、成功事例においては、それぞれ0名、6名、9名だった。実行力については、自分なりに評価できた者も少なくなかったようだが、成功事例には及ばない。

学生Cによる記述

失敗するかもと恐れてしまい、踏み込めなかった。

これもまた、学生C個人の意志の問題が主因といえる記述である。結果的に動けていない。筆者が寄り添いながら、励ましの言葉をかけるといった行為が必要だったのかもしれない。

【課題発見力】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が10名、レベル2に達した者が5名、レベル3に達した者が皆無だったのに対して、成功事例においては、それぞれ1名、2名、12名だった。最も対称的な結果であり、失敗事例が失敗事例となった理由を象徴する能力要素といえそうである。

学生Dによる記述

自分たちの現在地を理解せず、加えて周りの声を聞かず、我流で進めてしまい、目的や課題が不透明となった。最終的には、頭師教授から自分たちの現状を教えてもらったため、この能力は0に等しい。

一事が万事という言葉があるが、課題を学生自身では発見できなかったため、筆者が指摘せざるを得ない状況に陥った。課題とは、「彼らは何をするべきか」であった。広義では、企画を期間内に完遂することであり、狭義では、企画案の問題点だった。最大の問題は、協働企業ができることとできないことを明確にしないままに突っ走った点である。これらは、学生の①無知、②不注意、③手順の不順守、④誤判断、⑤調査・検討の不足、⑧企画不良、⑨価値観不良、⑩組織運営不良といった複合的要因に起因したものと推定できる。筆者は、過去のプロジェクトの経験を過信し、学生がどこまで理解し、何をしようと

しているのかを手遅れになるまで掌握していなかった。

【計画力】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が5名、レベル2に達した者が10名、レベル3に達した者が0名だったのに対して、成功事例においては、それぞれ3名、4名、8名だった。

学生Eによる記述

計画については、最初からリーダーや商品開発メンバー以外がやってくれていると思ひ込み考えたことはありませんでした。なので、いわゆるいわれたことをやるという状態がずっと続いていた。

これもまた、当人の意志に関連する記述で、典型的な指示待ち族らしい内容である。④誤判断に分類できる。このような振る舞いは、学生E以外にも散見される実態がある。筆者は、企画が失敗することが視野に入って来た時点で、計画力と遂行力に関する文章を読ませたが、開始前に読ませることで、異なる結果にできた可能性を暗示している。

【創造力】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が7名、レベル2に達した者が5名、レベル3に達した者が3名だったのに対して、成功事例においては、それぞれ3名、3名、9名だった。

学生Fによる記述

自信をもって売り出せる斬新なアイデアが思いつかなかった。複数の既存製品の研究不足。

学生F自らが認めているように、⑤調査・検討の不足そのものである。筆者は、既存製品の調査を店頭観察も含めて複数回指示したが、望ましい観察結果を持ち帰る者はいなかった。筆者が、観察すべき特定の商品群の特定の特徴を明示することや、同行して指導するといった方法を怠らなければ、異なる展開となったかもしれない。

【発信力】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が8名、レベル2に達した者が4名、レベル3に達した者が3名だったのに対して、成功事例においては、それぞれ0名、4名、11名だった。これもまた、非常に対称的な結果であり、失敗事例では発信力も伸長できなかった。

学生Gによる記述

最初グループ分けの前にこうした方がいいと思うや、この時間は勿体無いと感じたところがあったが自分の意見をみんなの前で発信できなかった。今後社会に出ると自分の考え方や、意見を言う場面が増えてくるので発信力をつけていきたい。

自分の意見があったにもかかわらずそれを表明できなかった後悔を述べつつも、今後に対しては、前向きな意思を表していることから、学生Gにとっては、学ぶところがあったようだ。②不注意の範疇になるだろう。筆者は、発言を促すといった行動をとるべきだった。

【傾聴力】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が1名、レベル2に達した者が7名、レベル3に達した者が7名だったのに対して、成功事例においては、それぞれ0名、2名、13名だった。成功事例には及ばないものの、他の能力要素に比べて伸長を認めているようである。

学生Hによる記述

自分の興味のない話、無駄な話、意味が分からない話・意見に傾聴どころか耳を貸す事が出来ないのが私の幼い事からの悪い癖である。何十回、何百回と我慢して聞いている素振りを見せてきたが、その度に時間を無駄にしていっているような気がしてならず、そのような場所・環境に赴いてしまった自分に嫌気がさしてしまう。チームで働く力としては最も大切といっても過言ではないので、最近はそのような聞き心地の悪い会話や意見が飛び交わない環境に自分の身を置けるよう努力している。

レベル1と申告したのは、学生Hただ一人だった。傾聴力の欠如を悪いことだと認識し

ながらも、話が通じづらい人々との関わりを避けるという行動をしているようだ。⑨価値観不良に当てはまるだろう。あまりにも通じ合えない人々と距離を置いてしまうことは、実際的な解決策なのかもしれない。筆者としては、演習参加者募集時に、話が通じ合える集団を構成することができなかった失敗を認めざるをえない。

【柔軟性】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が3名、レベル2に達した者が4名、レベル3に達した者が8名だったのに対して、成功事例のプロジェクトにおいては、それぞれ1名、3名、11名だった。

学生Iによる記述

感情的になってしまった。良い点を見つけるとすると、正しい意見が出た場合、それを尊重し取り入れられた。

学生I特有の性格の問題なのか、感情的に柔軟な振る舞いができなかったことを示唆した記述である。その先にどんな結果になるのかを仮想演習しなかった④誤判断といえるだろう。一方で、他人の意見を尊重したとも記していることから、⑨価値観不良も一因だったといえる。LINE上の会話に加えて、学生だけの会議での振る舞いを筆者は知ることがなかった。学生との接点が多ければ、方向転換を導ける可能性があっただろう。

【情況把握力】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が9名、レベル2に達した者が5名、レベル3に達した者が1名だったのに対して、成功事例においては、それぞれ2名、5名、8名だった。自分の役割を理解せず、周囲への配慮にも欠けていた様子が裏付けられた結果といえそうである。

学生Jによる記述

ある程度周囲の状況を理解し、その都度グループの雰囲気良く活動できるように、一人に重荷がかからないように、不満などがあれば相談役と呈し話を聞き出し向くよう行動することを心掛けていた。しかし、些細なことをきっかけにグループ内に不満が募った。私自身も不満が募っていた。その際、良かれと思ってみんなのためという自己正義の

もと、自分勝手な判断や行動をしてしまい、悪化していた輪の雰囲気がさらに悪化してしまった。このことについては本当に身勝手に冷静に判断が出来ず、感情的に行動することもであったと反省している。

周囲に対する配慮の感情がありながらも、行動した結果が好ましい結果にならなかったという記述である。④誤判断の典型的な例といえそうである。こうしたケースも、筆者が傍らに居れば、異なる結果になったのかもしれない。

【規律性】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が4名、レベル2に達した者が5名、レベル3に達した者が6名だったのに対して、成功事例においては、それぞれ1名、2名、12名だった。規律性においても、失敗事例は成功事例よりも伸長が不足している。

学生Kによる記述

私の最優先の課題であり、連絡の返事をきちんと返すことや、決められた時間に遅刻することがあった為今後改善したい。

個人特有の性格の問題なのだろうか。③手順の不順守である。根本的に、計画性をはじめ、こうした時間感覚や時間管理の視点に問題のある学生が多かった。筆者は、計画性と遂行力に関する指導を、企画開始前に実施するべきだった。

【ストレスコントロール力】

失敗事例では、レベル1でとどまったとする者が5名、レベル2に達した者が3名、レベル3に達した者が7名だったのに対して、成功事例においては、それぞれ2名、3名、10名だった。企画が進捗しなかったため、結果的に負荷が小さくなったためなのか、負荷を感じながらも処置することが苦手なまま終わったのかは不明である。

学生Lによる記述

自分の場合、恐らく期待値を高く設定してしまう節があって、その期待値とは反した結果になってしまった時、落胆して暫く落ち込むといった所があると自己分析している。人生中々上手く行かないのが当たり前と期待値を常に4割くらいに留めておくことで感情の

振れ幅を少しでも小さくするようにすると良いと考えている。

分析して反省している。④誤判断といえそうである。筆者は、もう少し学生と向きあうことで、助言できたかもしれない。

ここまで、商品企画が実現できなかった事例を失敗学の観点から分析した。企画を進行できる期間とその間に完遂すべき活動を、教員が学生に伝達できていなかったことが、失敗に終わった主な原因だったと考えられる。

表 1：社会人基礎力レベル評価

3つの力	12の要素	レベル1	レベル2	レベル3
前に踏み出す力	主体性	4 (0)	6 (3)	5 (12)
	働きかけ力	7 (1)	4 (3)	4 (9)
	実行力	4 (0)	8 (6)	3 (9)
考え抜く力	課題発見力	10 (1)	5 (2)	0 (12)
	計画力	5 (3)	10 (4)	0 (8)
	創造力	7 (3)	5 (3)	3 (9)
チームで働く力	発信力	8 (0)	4 (4)	3 (11)
	傾聴力	1 (0)	7 (2)	7 (13)
	柔軟性	3 (1)	4 (3)	8 (11)
	状況把握力	9 (2)	5 (5)	1 (8)
	規律性	4 (1)	5 (2)	6 (12)
	ストレスコントロール力	5 (2)	3 (3)	7 (10)

数値は回答者数、()内は成功事例

5. 失敗事例の知識化

指示を明確にすることで、違った結果になったかもしれないと考える一方で、そうしてしまうと、学生を奴隷化してしまうことと同じではないかとも考える。結果的に、失敗事

例となってしまった今回の企画ではあったが、「失敗すべきものはやはり失敗させ、本人の成長を促すべきである」⁽³²⁾という考え方に沿えば、一部の学生の回答にもみられた成長を体験させることができた成功事例だったともいえるだろう。そして、本稿が、「自分で体験しないまでも、人が『痛い目』にあった経験を正しい知識とともに伝えること」⁽³³⁾になることを期待する。

前章の記録を総合すると、今回の失敗事例は、次のように整理することができる。畑村ら(1996)には、108の知識化された失敗事例が掲載されているが、本稿も、それらの文体に倣って記すことにする。

成功体験を適用したら間違いだらけだった —教員の世話不足—

① 事象

商品開発企画を学生に任せたと、かつて一度も失敗したことがなかった商品開発企画が頓挫して何の結果も出せなかった。

② 経過

製品を学生の力で作る過程で、社会人基礎力を向上させる経験をさせたかった。そこで協業企業を用意した。そうしたら、ぜんぜん進まなかった。こんなことならぜんぜん違う企画にするべきだった。

③ 原因

過去の方法をそのまま使えば、同等の結果が生じると教員は考えた。細かい指示をしないことが、学生が自ら考え、疑問点を口にし、何らかの行動に結びつくと考えた。しかし、学生は自ら考えはしたのだろうが、諸条件を確認することなく、期限の意識もなかった。

④ 対処

とにかく結果を出せなかったのだ。教員の思い込み、常識が通じなくなってきた世代とを感じていたが、これほどまで乖離していたのだ。あらかじめ準備すべき内容を手順とともに丁寧に伝え、それらを学生が理解できたのかどうかを確認することを怠ったことを反省している。

⑤ 総括

程度の差はあれども、参加学生は企画そのものには関わろうとしていたことから、商品開発企画そのものに大きな問題はない。過去の成功体験を転用したが、学生はそうは振舞わなかった。教員は、最初に、計画の立て方を説明し、物事には期限があることを明示する必要がある。その際、学生の言語能力の程度を精査して、誤解を生まない表現を用いねばならない。

⑥ 知識化

売れる・売れないは別にして、何かをカタチにするためには、教員は学生の言動に留意しながら深く関与しなければぜんぜん進まないことがわかった。世代間ギャップを埋めるための努力が要る。それには、一般生活面や教科外のことが要りそうだ。

6. 結語

失敗学の視点から、商品開発企画の失敗事例を分析してきたが、商品開発企画を成功させるためには、教員が学生に深く関与する必要性が明らかになった。無論、教員の学生への関与の程度だけが、失敗の原因ではないだろうが、異なる結果を導く大きな要因だったといえるだろう。しかし、教員が学生に深く関与しようとするならば、教員の時間的制約を緩和しなければならないし、それができないのであれば、このような企画をしてはならないともいえるだろう。

また、失敗学の視点に限界があることも見いだされた。失敗学の視点は、後世に対して有効な助言を提供するが、時代を経て、その概念の拡大が求められるといえるだろう。

主体性をはじめとする学生の記述の分析で散見されたように、参加者に意志が薄弱な者が含まれる⁽³⁴⁾。学生本人の意志の問題については、失敗学が分類した10段階の失敗原因の項目のなかに相当するものがない。つまり、前提として、失敗学は参加者の意志の部分を考慮に入れていないことが明らかになった。畑村ら(1996)の時代には、参加者の意志があるものとして、項目が設定されたことが推察される。

参加者間の意思疎通が成立することもまた前提にされていることがうかがえる。ところが、約30年が経過した現在においては、意思疎通が困難な者が同時に存在するのである⁽³⁵⁾。意思疎通の観点でいえば、この間に、教員と学生との関わり合いにも変化があったといえる。部下と意思疎通を避けようとする「放任上司」と呼ばれる存在が一般社会にもみられるようになってきているが⁽³⁶⁾、この15年間に、人々が敏感になったコンプライアンスやハラス

メントの問題は、教員と学生の間柄にも大きく影響している。旧い世代の教員の自然な言動は、ともすれば、学生にとってはハラスメント事案として受け止められるリスクをもたらしかねない。したがって、教員はかつてのように振舞うことを躊躇せざるを得ない。これは、結果的に、教員と学生との間柄を遠いものにするだろう。

また、今回の失敗事例は、夜間部開講の短期大学の事例であるため、特殊な事情を抱えているとはいえども、これも前提として、時間的制約についても考慮されていない。昼間部に比べて開講時間が短いなかで、昼間部よりも多くの授業を担当しつつ、さらには複数の委員会をはじめとする学内業務を処理しなければならない教員には、丁寧な対応を実現しようにも、それが不可能なほどの負荷がかかっていた。プロジェクト型の社会人基礎力育成法は、時間的猶予が許されない環境での実施は困難である。特定の能力要素に焦点を当てた育成法などを考案することが現実的と考える。

謝 辞

内上誠先生は、筆者が着任して以来、近畿大学短期大学部長として物心両面から課題解決型プロジェクトを支援し続けてくださった。ここに記して謝意を表する。

(注)

- (1) 文部科学省の学校基本統計によれば、2023年度の高等教育機関への進学率は過去最高となった。
- (2) 我が国の大学生の学力低下については、実証されている。西村和雄・八木匡 (2024)『学力と幸福の経済学』日本経済新聞出版
- (3) ここで、具体的な学校名や科目名を記すことは控えるが、学力試験が入学試験として機能していない学校が多数存在していることを示唆している。
- (4) 経済産業省編著 (2008)「今日から始める社会人基礎力の育成と評価～将来のニッポンを支える若者があふれ出す!～」角川学芸出版
- (5) 経済産業省編著 (2008) 前掲
- (6) 経済産業省経済産業政策局産業人材政策室編 (2014)『社会人基礎力育成の好事例の普及に関する調査報告書』経済産業省経済産業政策局産業人材政策室
- (7) 経済産業省主催「社会人基礎力育成グランプリ」での発表内容や経済産業省主催「社会人基礎力を育成する授業30選」に選定された活動は、アクティブラーニングで占められている。
- (8) 例外的にこれがある。亀倉正彦 (2015)「失敗マングラを活用したアクティブラーニング授業の失敗事例分析とその知識化：学生の「やる気」を引き出す観点から」名古屋商科大学論集, 第59巻, 第2号, pp.123-143.
- (9) 畑村洋太郎編 (1996)『実際の設計選書 続々・実際の設計 失敗に学ぶ』日刊工業新聞社, p.vi.
- (10) 畑村洋太郎 (2002)「失敗学のすすめ」音声言語医学, 第43巻, pp.182.
- (11) 畑村洋太郎 (2005)『失敗学のすすめ』講談社文庫, p.28.
- (12) 畑村洋太郎 (2005) 前掲, p.44.
- (13) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, pp.15-18.
- (14) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, p.28.
- (15) 畑村洋太郎 (2005) 前掲, p.111.

- (16) 畑村洋太郎 (2005) 前掲, p.25.
- (17) 畑村洋太郎 (2005) 前掲, p.15.
- (18) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, p.i.
- (19) 頭師暢秀 (2020) 「社会人基礎力育成法にみる知財教育の可能性と課題～産学連携コンテストの事例を通して～」知財教育研究, pp.32-43.
- (20) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, p.11.
- (21) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, p.24.
- (22) 頭師暢秀 (2022) 「産学連携新商品：サメ革バディバッグ “Peg from mother sea”」近畿大学短大論集, 第55巻, 第1号, pp.47-50. など。
- (23) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, p.10.
- (24) 頭師暢秀 (2021) 「計画力ならびに遂行力を培う教育内容の視点」近畿大学教育論叢 33(1), pp.109-125.
- (25) 経済産業省編 (2008) 前掲, pp.28-29.
- (26) 須田昂宏 (2015) 「リアクションペーパーの記述内容をデータとしてどう活用するかー研究動向の検討を中心にー」教育論叢, 第58巻, pp.19-34.
- (27) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, p.28.
- (28) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, pp.25-28. 後に出版されている図解版の書籍では、ナンバリングが異なっているが、オリジナルの書籍でのナンバリングに従った。
- (29) 記述式回答に日本語表現上の不正確が多く含まれている事実も、重大な課題を示唆している。
- (30) 頭師暢秀 (2010) 「商品開発による社会人基礎力の育成」流通科学大学教育高度化推進センター紀要, 第6巻, pp.71-76.
- (31) 各地の教育委員会等が、教職員と児童・学生らの間で SNS の使用を禁じている現状も鑑みての判断である。
- (32) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, p.24.
- (33) 畑村洋太郎編 (1996) 前掲, p.15.
- (34) 茂住は、プロジェクト型学習に消極的な学生を「地蔵」的學生と呼び、「課題解決のためにわかるべきことがわからない」状況が彼らを地蔵化させていると論じている。今回の失敗事例の参加者もまた、総じて課題解決のために何が必要なのかをわかっていなかった。〔茂住和世 (2023) 「初年次 PBL のグループ活動で見かける『地蔵』的學生—なぜ彼らは『地蔵』になってしまうのか—」高等教育ジャーナル：高等教育と生涯学習, 第30号, pp.1-15.〕
- (35) 社会人基礎力レベル評価基準表には、各能力要素の定義や達成度の目安となる例文が示されているが、それが曲解されているような回答が散見された。各能力要素はオーバーラップする部分も多く、定義や例文が別の能力要素に通ずる部分があることは認めざるを得ないが、それを勘案しても誤って解釈しているとしかいえない記述が散見された。つまり、日本語の理解力に問題があると指摘せざるを得ない。これは、記述においても不自然な表現が散見されたり、長文で描写できない学生が複数存在していたりしたことから想像できる。マークシート方式による1科目型入学試験により、選抜機能が働いていないことに起因していると考えられる。
- (36) 日本経済新聞「パワハラ怖れ『放任上司』2024年8月28日夕刊