

## 価値創造教育の意義と実践 —民主的な社会の実現のために—

### Significance and Practice of Value Creation Education: Towards Democratic Society

國部 克彦（神戸大学 バリュースクール長、経営学研究科 教授）

#### 要旨

近年、価値創造の重要性がさまざまな領域で強調されているが、そのための一般的な教育プログラムはまだ開発されていない。これには、価値の概念が抽象的で把握しにくいことと、価値の範囲が極めて広く多様なことに大きな原因がある。神戸大学バリュースクールでは、この問題に対して、価値の概念を「価値創造スクエア」に落とし込んで操作可能としたうえで、価値創造を価値創発と価値設計の2つのプロセスに分けて、価値創造教育に取り組んでいる。本稿では、バリュースクールでの活動をもとにしながら、価値創造教育の意義と実践について考察する。価値創造は、個人の経験に根差す活動であるため、価値創造教育も個人の経験に基礎をおき、それを育成する教育でなければならない。そのためには、学生の経験の質を高め、学生同士や学生と教員さらには社会との間で価値の共創が起こるような場の設計が求められる。このような価値創造教育を通じて、個人の価値創造能力が高められるならば、価値に対する俯瞰力が身に付き、社会の民主化がより進むことが期待され、それが新しい価値創造やイノベーションを育む土壌になる。

#### 1. はじめに

今日、価値創造の重要性を否定する人は、ほとんどいないであろう。企業はもとより、行政機関も価値創造の重要性を強調し、世界中で「価値創造」という言葉の入った多くのプロジェクトが進行中である。日常生活でも、私たちは、意識的もしくは無意識のうちに、価値を評価して選択しながら過ごしている。しかし、価値の本質とは何かを振り返ると、途端に思考の迷宮に入り込んでしまう。価値とは、それくらい身近でありながら、取扱いの難しい概念である。

価値創造が社会的に求められているのであれば、価値創造能力を持った人材を育成することは教育機関の責務である。実際、大学の各教員は所属する部局において、それぞれの固有の価値観の下で、研究教育に励んでいる。ところが、価値は、自分一人でこれには価値があると思っているだけでは社会的には無意味であり、社会が要請する期待にマッチして初めて意義を持つ。その意味で、大学における研究および教育の価値も、常に、社会からの期待を考えて、創り変えていくことが求められる。もちろん、社会からの期待として

は、顕示的に認識できる期待だけでなく、まだ意識されていない潜在的な期待にまで考えをめぐらす必要がある。そのためには、価値を捉える理論とその実践的な教育が必要となる。

ところが、価値は捉えどころのない概念であり、またその範囲は極めて広いため、これまで明示的な教育の対象としては捉えられてこなかった。世界的に見ても、価値創造教育はプログラムとして十分に体系化されていない<sup>1</sup>。神戸大学バリュースクール (V.School) は、このような課題に挑戦し、価値創造人材を育成するための機関として、2020年4月に設置された<sup>2</sup>。V.Schoolは固有の学生を持つ部局ではなく、神戸大学全体に対して価値創造教育を提供し、価値創造研究を促進することを目的としている。V.Schoolは、特定の価値を教える場ではない。それは各学部や研究科の課題であり、V.Schoolはそこに共通する価値創造力を対象としている。

しかし、価値創造教育の体系化は、前述のように、世界的にみてもまだ構築途上の課題であるため、私たちも、V.Schoolの教育実践を通じて、その体系を構築すべく日々努力を続けている。本稿では、現時点での私たちの到達点として、価値創造教育の意義と実践について、その現状と展望を示すことにしたい。

## 2. 価値とは何か—価値創造教育の意義

価値とは何かを考えることは、本来哲学的な課題である。しかし、哲学においてもこれまで多くの議論がなされてきたが、価値は必ずしも体系的に論じられてきたわけではない。これには、価値を専門に扱う学問分野として、経済学が独立の学問分野として確立されていることも影響していると思われる。たしかに、経済学において、価値は、かつて隆盛を極めたマルクス経済学においてはもちろんのこと、現在の主流派の新古典派経済学においても、中心的課題として措定されている。しかし、その理論を細かく見ていくと、価値の本質は仮説として前提にされているだけで、その根源的な意義を深く問うことなく、多くの経済理論が構築されていることが分かる。

たとえば、新古典派経済学では、価値は効用として定義されているが、効用を具体的にどのように測定するのかについては十分に理論化されておらず、ある一定の条件下で成立した価格を効用とみなして議論を展開する場合が多い。一方、マルクス経済学では、新古典派経済学よりもはるかに多くの価値概念を使用するものの、最終的に価値は労働時間の投下で評価されるとする労働価値説を前提として理論が構築されており、なぜ、労働時間が価値を構成するのかについては、他の可能性を排除することはできない。価値創造の実

---

<sup>1</sup> ただし、価値創造に関する研究機関やビジネスパーソンのネットワークとして、Creating Value Allianceがあり、*Journal of Creating Value*の発行や、国際カンファレンスの開催などの活動を行っており、V.Schoolも参画している。

<sup>2</sup> 神戸大学学則(第2条の3)では、「本学に、価値の創発及び設計に資する人材を育成するとともに、価値の創造に関する研究を促進する全学横断的な組織としてバリュースクールを置く。」と規程されている。

践において重要なポイントは、思考上の価値を目に見える価値に転換することなのであるが、この点は経済学では十分に解明されていないのである。

価値を中心的な研究対象とする経済学でもこのような段階にあるのだから、私たちが、価値創造教育を実践するために、価値の本質から考えていくと、すぐに思考の迷宮に入ってしまう。したがって、価値創造教育の第一歩は、価値の本質を探究することではなく、教育面からもっとも効果的な価値の定義を考えることとすべきであろう。そのときに重要なことは、価値の本質に関する理論的な厳密性よりも、価値創造教育によって開かれる未来の地点から、価値の定義の妥当性を問うことである。

教育対象としての価値の定義は、多くの学生の思考の出発点になるので、できるだけ一般的で、かつ広く納得を得られるものが望ましい。そのためには、できるだけ人間の経験に広く根差す定義が求められる。つまり、私たちはどのようなとき価値を感じ、そこにどのような共通性があるのかから、考えていくべきである。私たちが価値を感じるのは、高い芸術性に触れたときであろうか、性能の高い PC を操作したときであろうか、あるいはのどの渇きを癒したときであろうか、それとも友達との何気ない語らいのときであろうか。そのような時に価値を感じた経験のある人は多いことであろう。このような例はいくらでもあげることができるが、そこに共通する感情を突き詰めていくと、「満足」という感情が浮かび上がってくる。

したがって、価値とは「何らかの満足を得ること」と定義しても、多くの人には違和感は少ないであろう。これは、新古典派経済学の効用概念とも近い理解で、効用があるから満足を得るとか、満足するから効用があると考えることができるので、そこから経済学的な理論を展開することが可能となる。そうすると、価値創造とは「何らかの満足を提供すること」となり、それが社会的に繰り返されることで、「社会全体の満足度が高まる」ことになる。「満足」が増えると、当然、人々の幸福感は増えると考えられるので、「価値創造とは幸福な社会を創ること」とも言い換えることができる。このような展開は、当然未来の社会に通じているので、価値創造教育における価値の定義として、その面からも妥当であると主張しうるであろう<sup>3</sup>。

しかし、価値が「満足」に起因する現象であるとしても、教育対象としての価値は、「個人の満足」の範囲に留まってはならない。個人的な満足だけを追求したいのであれば、何も大学でわざわざ教育する必要はない。目指すべき価値は、「社会全体の満足」でなければならない。しかし、「社会全体の満足」と言った瞬間に、「満足」という言葉が持つ経験的なイメージが失われ、価値の概念が抽象の世界に浮いてしまう。この両者を結びつけて、「個人の満足」を「社会の満足」につなげることが必要で、そのプロセスが価値創造教育の対象となる。

---

<sup>3</sup> ただし、この価値の定義は排他的なものではなく、あくまでも価値創造教育に応用するための定義であり、価値の多様性を否定するものではない。

このように価値は、「個人の満足」が起点になるが、価値創造教育においては、それを「社会の満足」にまで展開する必要がある。そのためには、「個人の満足」が他者と共通性を持つかどうかの吟味と、他者に対する共感が求められる。「個人の満足」であっても他者と共通するのであれば「社会の満足」になり得るし、「他者の満足」であっても自分が共感するのであれば「社会の満足」になり得ると考えられる。このプロセスを経ることで、価値をイメージの段階から、具体的なアイデアの段階にまで展開することができるようになる。このような能力を開発する価値創造教育が実現できれば、「社会の満足度を高めることのできる」人材を育成することが期待できる。社会の満足度が高まれば、幸福感も増すはずであるから、価値創造教育は「社会的な幸福感を高める人材」を育成することと言い換えることもできる。

なお、現在の日本では、イノベーション不足による国力の低下が深刻な問題になっているように報じられている。このことが真実かどうかは、慎重に吟味されるべき問題ではあるが、ここでは、人間にとっての満足や幸福ということを考えることなしに、直接イノベーションを考えても効果がないことを指摘しておきたい。イノベーションを通じて幸福な未来を開きたいという構想がなければ、どのようなイノベーション政策も意味はないであろう。しかし、その幸福の中身の議論が欠落していることが日本の一番の問題であり、それがイノベーションの欠如の原因にもなっていると思われる。ところが、この点は、イノベーションの議論からは生まれてこない。なぜなら、それはイノベーションに先行して存在している問題だからである。この問題領域こそ、価値創造の研究と教育が対象とすべき分野である。

### 3. 価値の2つの次元と4つの要素—価値創造スクエアの提案

価値を、個人または社会の満足として捉えるとしても、それだけでは体系的な教育プログラムに落とし込むことはできない。満足にしても、価値と完全に同じ概念というわけではなく、価値が生じることによる一つの現象に過ぎない。また、満足は主観的な概念であるため、そのまま社会に実装するわけにもいかない。社会に実装するためには、価値を形式化する客観的な枠組みが必要になる。

価値という概念が、主観的な観念と客観的な実在の間の相互作用の結果として生じていることは、ジョン・デューイの「価値づけの理論」(Dewey, 1939)でも示されているとおりであり、価値創造教育においても、価値が存在する主観の世界と客観の世界の2つの次元を抑えることが必要になる。つまり、価値は主観的で目に見えない「感情」と、それを客観化した「形式」の間の相互作用の中で生じるものであり、その主観と客観の関係性をどのように捉えるかで、価値の中身が決まってくるのである。

しかし、主観と客観というだけでは、教育対象としては操作可能ではないため、このプロセスを思考可能なモデルに落とし込む必要がある。V.Schoolでは、この点について1年

近く検討を重ねた結果、図1に示す「価値創造スクエア」というモデルを考案するに至った。価値創造スクエアは、価値を「期待」、「課題」、「結果」、「満足」の4つの要素から捉えるモデルである。「期待」と「満足」は主観の世界に、「課題」と「結果」は客観の世界に存在する概念である。実際に、価値は、この2つの次元の4つの要素が相互作用する中で、創造されると考えられる。その意味で、価値創造スクエアは、価値が創造される場を示している。

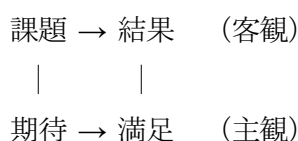


図1 価値創造スクエア

出所：國部・玉置・菊池（2021）

つまり、価値が最終的には何らかの「満足」（あるいは「不満足」）をもたらすものであるとすれば、意識的か、無意識的かは別にして、何らかの「期待」（あるいは「失望」）がその背後にあるはずである。しかし、「期待」を心の中にしまっておくだけでは、実現できないので、それを言語でも、数字でも、イメージでもよいので形式化する必要がある。この形式化された「期待」が「課題」である。そして「課題」に取り組めば、当然何らかの「結果」が出るはずで、その「結果」を評価して「満足」（あるいは「不満足」）がもたらされる。実際には、このように直線的にはことは進まず、「期待」と「課題」の往復運動や、「結果」から「満足」を経ずに「期待」や「課題」に戻ることもある。

したがって、この4つの要素は相互に独立して存在しているのではなく、「期待」のない「課題」には意味がなく、「満足」や「不満足」を与えない「結果」にも意味がないことから明らかのように、「期待」と「課題」、「結果」と「満足」は実際には相互に分離できない形で進行する。「期待」や「満足」は、「課題」や「結果」という形式化された客観に、意味を与える主観であり、主観が客観を支えていると同時に、客観が主観に影響する相互作用がそこに存在しているのである。

この価値創造スクエアを具体的な問題に当てはめて考えれば、価値創造のプロセスが思考可能になる。それを他者と共有すれば、他者の経験との共通性が発見できると同時に、新しい気づきが得られるであろう。つまり、自分の「期待」と他者の「期待」を議論するだけで、主観的な「期待」に潜む客観性と新規性が理解できるようになるのである。「課題」、「結果」、「満足」も同じように、他者とともに思考することで新しい見方が醸成されるであろう。このようなプロセスを経て、「個人の価値」が「社会の価値」へ展開することが期待されるのである。

なお、この価値創造スクエアにおける4つの要素の結びつき方のパターンには、さまざまなバージョンが考慮可能であり、さらに、デザイン思考やPDCAサイクルなどの既存の思考プロセスとの関係についても重要な論点になるが、それらについては國部・玉置・菊池(2021)で詳細に論じているので、そちらを参照していただきたい。ここでは、価値創造スクエアの原型を示すのみにとどめ、このスクエアをどのようにして価値創造教育に応用するかについて論じていきたい。

#### 4. 価値創造＝価値創発×価値設計

価値を価値創造スクエアのように主観と客観の2つの側面と、「期待」、「課題」、「結果」、「満足」の4つの要素から捉えるとしても、それを教育プログラムに落とし込む際には、価値創造のプロセス別に編成することが有効である。V.Schoolでは、価値創造プロセスを「創発」と「設計」という2つのプロセスに区分して、教育プログラムを体系化している。

創発とは、一般に、個別の要素の相互作用によって、各要素の総和以上の性質が生じることである。これを価値創造スクエアに即して考えるならば、ある「期待」や「満足」が、他の「期待」や「満足」または、形式化された「課題」や「結果」の相互作用を経て、当初の想定とは異なるレベルの「期待」や「満足」が生じ、それが新たな「課題」や「結果」を生み出すことと理解できる。これが「価値創発」である。

つまり、「価値の創発」とは、当初の「期待」や想定されていた「満足」を超える価値が生み出されることであり、これはまさにイノベーションに通じる現象である。しかし、そのためには、「期待」や「満足」はもちろん、その形式化である「課題」や「結果」が、既存の思考に支配されてはならない。創発は、既存の思考の外部から生起する概念であるから、形式化された「課題」や「結果」が、主観的な「期待」や「満足」を規定するような考え方は、価値創造教育の現場では排除されなければならない。

「価値の創発」を有効に実践するためには、そのためのプラットフォームとしてのシステム設計が求められるが、教育の場ではそれは思考のプロセスになる。デザイン思考やアート思考と呼ばれる思考方法は、そのための有効な思考プロセスの手法である。「価値創造＝価値創発×価値設計」の公式や価値創造スクエアをデザイン思考やアート思考のステップの中に取り込むことで、それぞれの思考方法の内容を充実させることができる。

たとえば、「創発」という概念は、価値創造スクエアの「主観」の側面、すなわち「期待」と「満足」がドライバとなって生じるものであって、「課題」と「結果」という「客観」の側面から生じるものではない。したがって、このような思考を、価値創造スクエアを通じて、デザイン思考やアート思考に持ち込めば、価値創発の概念をより具体的に思考することができるであろう。一方、デザイン思考やアート思考では、ユーザーの課題解決や自己の希望の実現のような起点が想定されているが、価値創造スクエアを導入することで、「期待」と「満足」の概念を拡張して、社会的な価値の視点から全体を眺めることも可能となる。

一方、価値創造を考える場合、創発プロセスだけで終わるのなら、まだ価値が創造されたことにはならない。価値は、社会に実装されて初めて創造されたことになる。このプロセスを対象とするのが、「設計」である。価値設計では、価値創発とは逆に、「課題」と「結果」の関係が重要になる。なぜなら、アイデアとして生み出された価値を社会に実装するには、さまざまな「課題」を「結果」に結びつけていなければならないからであり、そのためには既存の資源を適切な手法で結合させる必要がある。

その際に、特に重要なのは、「価値設計」のプロセスに、「期待」と「満足」という主観の側面を取り込むことである。価値の社会実装の局面では、「課題」や「結果」のような目に見える側面に目が行きやすいが、むしろ、そのような客観的プロセスにおいてこそ、その背後にある「期待」や「満足」という主観の側面が必要になる。なぜなら、現実の制約条件に抗しきれず、当初の「期待」や「満足」を諦めることになれば、当初の価値そのものを毀損することにも通じるので、これはできる限り避けなければならないからである。したがって、「価値設計」の側面においても、価値創造スクエアの主観の側面が重視される必要がある。

その意味において、「価値創発」と「価値設計」は、「創発」を終えてから「設計」に至るという直線的な関係ではなく、価値創造スクエアにおいて、主観と客観があざなえる縄のごとく入り組んでいたように、「創発」と「設計」も常に入れ子構造のように進んでいくことが理想となる。これが、「価値創造＝価値創発×価値設計」の公式の本質である。

## 5. 経験と共創—価値創造教育の実践

価値が主観と客観が交差する価値創造スクエアの中で創造されるとすれば、そして、そのプロセスが価値創発と価値設計の継時的な繰り返しであるとするならば、その教育は知識の提供ではなく、学生の経験を重視したものでなければならない。なぜなら、価値とは個人の経験を通して生じるもので、知識を学習して身につくものではないからである。

教育における経験の重要性は、1938年に公刊されたジョン・デューイの古典的名著『経験と教育』において詳細に議論されている。この著書の中で、デューイは、経験を理論化して、教育において経験を活用するための基準を提示している。デューイは、「真実の教育はすべて、経験をとおして生じる」(デューイ、1938:p.30)と考え、経験を教育に生かすためには、教師が学生の経験の質を評価して、「継続して起こる経験のなかで、実り豊かに創造的に生きるような種類の現在の経験を選択する」(同上、p.35)能力の育成が重要であることを主張する。

このデューイの主張は、価値創造教育にもそのまま当てはまる。価値は経験を通して生じるものであるため、価値創造教育では、価値をどのようにして学生の経験に結びつけていくかが鍵になる。これは、知識を価値として経験させるだけではなく(もちろんこれも経験の一部を構成するが)、学生個人の経験を価値の経験として展開することが必要にな

る。それは、価値の源泉が自己の外部にあるのではなく、内部にあることを自覚させるような教育である。そのうえで、学生の過去の経験に教育による新たな経験が追加されて、異なる経験同士がつながれば、そこに新たな価値が生まれる可能性がある。これが教育による価値の創造、つまり共創である。そのためには、教員は、自らの経験を学生と共有するだけでなく、学生同士の経験の共有が促進されるような教育を行うことが求められる。

このような学生の経験を重視した教育プログラムに PBL (Project Based Learning) があり、V.School でも PBL を中心科目に位置づけている。PBL では、実際に自分自身のアイデアを生み出して、それを展開することが求められる。そのためには、デザイン思考やアート思考のような、アイデアを生み出すための思考方法を学習することも有効であるが、これらの思考プロセスはあくまでも手段であって、価値創造教育では、これらの手法が目的に対してどの程度効果的であるかが問われなければならない。

したがって、価値創造教育の PBL は、実際に学生が何らかの価値を創造するように設計すべきで、最終的にはそれを実証実験にまで持って行ければ理想的である。V.School では、日本たばこ産業の支援によって、「日常生活における心の豊かさとは何か」を考え、最終的には事業提案をする FBL (Field Based Learning) を進めているが、これは、約1年かけて、アイデアを創出し、社会に導入するための概念検証 (Proof of Concept:POC) にまで持って行くことを目的としている。

まだ、前半が終わったところであるが、当初は「日常生活における心の豊かさ」をイメージすることもなかった学生たちが、自分自身の感情を言語化もしくは図式化することで他者と共感し、プロジェクトのイメージが深まっていく様子が見られる。学生たちは、「心の豊かさ」が想像以上に奥の深い概念であること、自分にとっての「豊かさ」が他者の「豊かさ」とは異なっていること、さらには異なってはいるが、共通性もあることを感じ、その共通性をよりどころにして具体のプロジェクトに落とし込もうとしている。

このようなプロセスは、エフェクチュエーションそのものでもある。エフェクチュエーションとは、ハーバート・サイモンの薫陶を受けたバージニア大学ビジネススクール教授のサラス・サラスバシーが提唱する概念で、新規事業を創造する起業家に共通してみられる行動パターンである。サラスバシーによれば、起業家たちは特定の目標を目指して活動するのではなく、自分たちが利用可能な手段を効果あらしめること (エフェクチュエーション) によって、新たな目的を発見して展開していくという。つまり、目的が先にあるのではなく、手段が先にあり、それを実行化していくプロセスで、目的が生まれて展開し、最終的に何らかの新しい事業が創造されることになる (サラスバシー、2015)。

価値創造教育の実践では、このようなエフェクチュエーションのプロセスを、デザイン思考やアート思考のような思考方法を取り入れながら、学生に実際に経験させることが効果的である。そのときに鍵を握るのが経験の共有である。私たちの定義によれば、価値とは「何らかの満足を得ること」であるから、それは経験そのものである。したがって、複



数の経験が共有されれば、自分にはない経験（満足）を発見するという意味で、価値が創造される可能性が高まる。サラスバシーのエフェクチュエーションの動学モデルでも、「他の人々との相互作用」は新しい手段と目的を生み出すための重要な位置を占めている。

このような経験の共有による価値創造は、ビジネスの世界では、「共創経営」として知られている。ペンシルベニア大学のビジネススクールの教授であった C.K.プラハラードは、同僚のベンカト・ラマスワミとともに、2004年に『コ・イノベーション経営—価値共創の未来に向けて』を公刊し、経営における価値共創の概念を定式化した。プラハラードらは、同書において、価値は、企業が創造して顧客に提供するものではなく、企業と顧客が協力して創造するものであることを強調し、そのプロセスを理論化している。

プラハラードらが重視するのは、企業と消費者の経験の共有であり、さらには経験のパーソナル化である。企業にとっての経験のパーソナル化とは、個々の顧客が価値を経験する場面にまで下りて行って、新しい価値に気づくことである。従来であれば、多くの顧客に共通のニーズが価値の対象であると考えられていたが、これからは個人ごとに違う経験の中にこそ、新しい独自の価値（unique value）があることをプラハラードらは説くのである。経験のパーソナル化は、一見するとニーズの多様化のように見えるが、実は、多様化したニーズに答えてほしいという共通の期待が背景にあり、その期待に応える仕組み作りが価値創造の対象になるのである。このような価値は、経験のパーソナル化を共有しない限り、気づくことが難しいものであるが、そうなれば共創経験が価値創造の世界を拡張するのである。

プラハラードらの価値の共創経営の理論は、そのまま価値創造教育にも応用できる。価値創造スクエアで示した通り、価値とは、主観的な側面をその源泉としているのであるから、それは基本的にパーソナルなものである。価値の創発も共創もこのパーソナルな価値を起点にしなければ、次のステージに進めない。しかし、完全にパーソナルであればその価値は社会化できないので、その価値に他者との共通性があるかどうかを問う必要がある。そのためには共感性という経験の有無が鍵になる。このようなプロセスを経て、パーソナルな価値の共通性に学生が気づき、それを育むような教育の場が、価値創造教育の中にビルトインされる必要がある。その意味で、経験と共創は価値創造教育の二軸なのである。

## 6. 価値創造教育が目指す世界—民主的な社会へ向けて

価値創造教育の目的が、「社会的な幸福感を高める人材」の育成であるとすれば、その目指すべき社会はどのようなものなのか。この点についても、デューイの論考が示唆に富む。デューイは1916年に発表した『民主主義と教育』の中で、教育の究極の目的は、民主的な社会の構築にあると考え、次のように述べている。

「民主的社会は、外的権威に基づく原理を否認するのだから、それに代わるものを自発

的な性向や関心の中に見出さなければならない。それは教育によってのみつくり出すことができるのである。」(デューイ、1916: 上巻、p.142)

つまり、民主的な社会とは個人が中心の社会であるから、個人の能力を伸ばさなければ社会の発展はないが、その源は、個人の外部ではなく内部にあること、そこから独創力や順応性の能力を育成することは教育にしかできないことをデューイは説くのである。彼によれば、民主主義そのものが、「共同生活の様式であり、連帯的な共同経験の様式」(同上、p.142)なのである。

しかも、「民主的な社会的取り決めは、非民主的ないし反民主的な社会生活の形態よりも、……人間経験の一段と優れた質を増進する」(デューイ、1938: p.45)と考えられるので、経験を中心とする教育が、民主的な社会を構築すると同時に、そのような社会が日常生活での経験の質を向上させることで、幸福な社会の実現へと道を開くのである。このデューイの主張を受け入れるならば、価値創造教育を受けた人材は、このような質の高い経験を意識的に展開できる人材でなければならない。

この教育を通じた民主化の主張は、プラハラードらの価値共創経営の結論とも共通する。プラハラードらは、「企業が主体となって価値を創造する」という伝統的な考え方から、「消費者を主体にして価値を共創する」という考え方への転換は、一種の革命的な発想の転換であり、それによって、「人民の、人民による、人民のための」経済が生まれる」(プラハラード＝ラマスワミ、2004: p.393)と主張している。このように考えれば、価値創造教育は、単にイノベーションを起こして、社会を発展させるというような発想以上のものであることが理解できよう。価値創造教育の主眼は、イノベーションを起こしやすい社会的土壌の育成に主眼を置くべきで、その結果として「イノベーションの民主化」(ヒッペル、2005)が促進されることが期待される。

価値が外的な権威から一方的にもたらされる社会は、民主的な社会ではなく、人間に対して抑圧的に作用し、新たな価値創造の意欲を喪失させるであろう。価値は人間一人ひとりが生み出すものであり、その「連帯的な共同経験」として民主的な社会が形成されなければ、新たな価値が次々生まれるような社会は実現できない。このように考えれば、価値創造教育とは民主的な社会を構築する最も基礎的な能力を育成する手段であると理解することができる。さらに、価値(value)の複数形が価値観(values)と訳されることから明らかなように、価値は倫理と非常に近い概念でもある。その意味でも、価値を創造することは、物質的な豊かさだけでなく、倫理面からも社会を支えると言うことができる。

したがって、価値創造教育は、学生の価値判断能力という俯瞰力の育成にも役立つ。価値創造教育の基本である他者の価値への共感、多様な価値を理解する第一歩であり、特定の価値観に偏らない柔軟な感受性が求められる。また、社会の期待に応える場合でも、多くの多様な「期待」や「満足」によって、社会が構成されていることを知ることで、多

元的な世界観が育成できる。最終的に、ある一つの価値創造を追求するにしても、一度は断念した価値が次の価値創造の可能性として残っていることに気づけば、重層的な世界観をもつことができるであろう。価値に対する俯瞰力は、このようなプロセスを経験することによってしか育成することはできないのである。

個人の経験に根差す価値創造とは、民主的な社会でこそ花開くものであり、それが社会を牽引する。価値創造教育は、そのような社会を実現する駆動力の役割を担わなければならない。

## 7. おわりに

「多くの人が夢中になって新たな価値を創り出し、それが結果として世の中を良くしている社会。」これは、ある学生が V.School への入校志願書に「理想とする社会」として示したものである。この学生は、V.School 創設以前に、経営学部提供の高度教養セミナー「シリコンバレー型起業演習」<sup>4</sup>を受講して、このような考えに至ったと説明している。まさに、V.School が追求すべき社会を端的に示していると言えよう。

価値創造は、本来企業や政府が求めるものではなく、個人一人ひとりが、日々の生活の中で実践すべき活動である。しかし、価値の概念が、個人から遠くなると、お仕着せの価値や価値観に満足するようになって社会が停滞し、権威主義が台頭し、非民主化的な傾向が強まってしまう。まさに現在は、至るところで、このような危険な兆候が表れているのではなかろうか。価値創造教育は、究極的には、このような権威主義的で非民主的な動向を抑制し、価値を創造する主導権を個人に取り戻すための教育とすることができる。しかも、そのような方向性は、第一線の経営学者たちが指摘するように、価値創造を目指す組織である企業にとっても望ましいものなのである。

また、学生の価値創造能力を高めるということは、自分自身の専門知識の活用の幅を広げることに通じる。大学では、個々の専門知の価値は不問に付されやすいが、それが知の権威化の始まりであり、社会からの乖離の要因でもある。大学の中だけの知に価値はなく、専門知も人間の経験によって更新され続けなければならない。そのような能力の育成こそ、専門教育ではなく、本来の意味での教養教育が担うべきである。価値創造教育はその中心を構成する高等教養教育の基礎として位置づけられるべきである。

しかし、価値創造教育は、価値の概念が個人の経験に根差すものであるため、語学や数学のように体系的に知識を教授する形式では教育することができない。学生の経験に根差して、学生がすでに持っている価値創造力を引き出す教育が必要である。そのための有効な教育プログラムは、世界的にみてまだ開発途上である。V.School の価値創造教育は、この難問に挑戦し、来るべき民主的な社会を開く起点になることを目指している。

---

<sup>4</sup> この科目は、令和2年度は神戸大学経営学部と V.School の教員が協力して担当している。

## 謝辞

本稿の内容については、計画段階から現在まで V.School に関わっている多くの同僚教員、職員、学生との議論から、大きな示唆を得ている。また、V.School の社会的意義を見抜き、設置・開校の道を開いて頂いた武田廣神戸大学長、水谷文俊神戸大学理事・統括副学長および小田啓二理事・副学長にも深く感謝の意を表したい。

## 参考文献

- 國部克彦・玉置久・菊池誠編 (2021) 『価値創造の技法—期待を満足につなぐために』 日本評論社。
- サラス・サラスバシー (2008/2015) 『エフェクチュエーション—市場創造の実効理論』 中央経済社。
- ジョン・デューイ (1916/1975) 『民主主義と教育 (上)、(下)』 岩波文庫。
- ジョン・デューイ (1938/2004) 『経験と教育』 講談社学術文庫。
- エリック・フォン・ヒッペル (2005/2006) 『民主化するイノベーションの時代—メーカー主導からの脱皮』 ファーストプレス。
- C・K・プラハラード、ベンカト・ラマスワミ (2004/2013) 『コ・イノベーション経営—価値共創の未来へ向けて』 東洋経済新報社。
- Dewey, J. (1939) “Theory of Valuation,” in Boydston, J. A. (ed.), *John Dewey: The Later Works*, Vol. 13, Southern Illinois University Press, 1991, pp.189-251.  
(出版年度が2つあるものは、前者が原書の出版年で、後者が翻訳書の出版年を示す。)