

創価大学経済学部 Learning Outcomes

1. 経済学を用いて、社会現象を複眼的視点から論理的に理解・分析することができる
2. 数量的・統計的データを正確に理解することができる
3. 日本・世界の経済・社会に関する知識を持ち、活用することができる
4. 経済問題について、日本語や英語を用いて、他者の考えを正確に理解し、自らの考えを明確に伝えることができる
5. 世界の多様性、および経済問題・社会問題の多面性を理解し、適切な議論を行うことができる
6. 経済学の学修を通じて、自らの行動を律し、他者と協力しながら、目標を達成できる
7. 社会の発展、人びとの幸福への方途を、経済学を用いて提案することができる

【参考】

■ 経済学部教育目標

1. 体系的な経済学教育を通して、問題発見・解決能力と論理的思考力を備えた人材を育成する。
2. 英語による経済学教育を通して、グローバル社会で役立つコミュニケーション力を備えた人材を育成する。
3. 人間主義に基づく経済学教育を通して、人間を温かい目で見ることの出来る、世界に通用する人材を育成する。

■ 各 Learning Outcomes の測定方法

1. CCL を用いて、必修、選択必修を履修することで、LOs を達成できるかを精査する
2. アンケートによって、学生が各 LOs をどの程度達成したかを調べる
卒業時のアンケート
授業毎に、LOs の細目の達成度のアンケート

■ 経済学部 Learning Outcomes と細目（「創価大学の就業力」との対応も含む）

創価大学経済学部の教育目標	Learning Outcomes	細目	創価大学の就業力
体系的な経済学教育を通して、問題発見・解決能力と論理的思考力を備えた人材を育成する。	経済学を用いて、社会現象を複眼的視点から論理的に理解・分析することができる	日常の経済問題を理解できる(B)	論理的思考力
		政策提案を理解し評価するために経済理論を用いることができる(B)	
		複数の主張を比較できる(B)	
		社会問題を複数の視点から分析できる	
		仮説・検証のプロセスを理解している(B)	
	数量的・統計的データを正確に理解することができる	数学の基礎的スキルを身につけている	数量的分析力
		社会分析での数量データの役割を理解している(B)	
		統計的な分析の結果を理解し解釈できる(B)	
		自ら統計的な分析を行える(B)	
		自らデータを集め統計的分析を行える(B)	

	日本・世界の経済・社会的な知識を持ち、活用することができる	ICTを用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる(G)	課題設定力	
		現代世界の社会問題について適切な知識を持っている		
		現代日本の社会問題について適切な知識を持っている		
		人類の文化・歴史について適切な知識を持っている		
		日本の文化・歴史について適切な知識を持っている		
		明確な解答のある問題を解くことができる(B)		
		社会現象の中に、自ら問題を発見することができる		
		明確な解答のない問題を解決することができる(B)		
		獲得した知識に基づきながら、既成観念にとらわれずに独創的に問題を設定し、解決策を提示できる		創造的思考力
英語による経済学教育を通して、グローバル社会で役立つコミュニケーション力を備えた人材を育成する。	経済問題について、日本語や英語を用いて、他者の考えを正確に理解し、自らの考えを明確に伝えることができる	日本語で社会科学の専門書を読むことができる	言語表現力	
		日本語で明確な文章を書くことができる		
		英語で社会科学の専門書を読むことができる		
		英語で明確な文章を書くことができる		
	世界の多様性、および経済問題社会問題の多面性を理解し、適切な議論を行うことができる	日本語で明確なプレゼンテーションが行える	討議推進力	
		英語で明確なプレゼンテーションが行える		
人間主義に基づく経済学教育を通して、人間を温かい目で見ることの出来る、世界に通用する人材を育成する。	経済学の学習を通じて、自らの行動を律し、他者と協力しながら、目標を計画的に実現できる	日本語で社会問題・経済問題をディスカッションできる	自己育成力	
		英語で社会問題・経済問題をディスカッションできる		
		異文化を偏見のない態度で学ぶことができる		
		自らの律して行動できる(G)	自らの律して行動できる(G)	対人基礎力
			自律的な学習者として、自ら課題を決めて学習を続けられる(G)	
			他者と協調・協働して行動できる(G)	目標達成力
	他者に方向性を示し、目標の実現のために動員できる(G)			
	社会の発展、人びとの幸福への方途を、経済学を用いて提案することができる	自ら定めた課題を計画的に実行できる	環境変革力	
		自己の良心と社会の規範やルールに従って行動できる(G)		
		社会の一員としての意識を持ち、義務と権利を適正に行使できる(G)		
社会で困窮する人びとの問題に関心を持ち、その解決策を冷静に考えることができる				
		効率性と公正の関係を理解し、よりよい社会のありかたを考えることができる		
		建学の理念を深く理解し、世界の平和と人類の幸福のために積極的に行動できる		

法学部ラーニングアウトカムズ

日本国憲法をはじめとする一連の法規によって構成されているわが国の統治機構を理解すると共に、基本的人権の尊重および民主主義の理念について深く理解する。

わが国の規範体系、判例、政治制度を学び、各制度等の基礎となる価値観、歴史、基本原則について正確に理解する。

わが国の法律の条文・規則を学び、多様な解釈、原則と例外、法的ルールと現実との調整の問題等を理解して、柔軟な思考方法を身につける。

外国の法制度や政治形態を学び、その概要と理念を理解する。

国内および国際社会の出来事や事件について、法律上または政治上の問題を発見し、その解決策、結論に至る過程を論理的に説明することができる。

さまざまな価値観や利害の異なる多様な見解を調整し、社会的に妥当なコンセンサスに集約することができる。

人類の幸福、社会の平和の実現に向けて、法律学、政治学の知識を利用して、市民生活を重視する法学、政治学の立場から、自分の意見を述べることができる。

文学部のラーニングアウトカムズ

- 1．人間と社会と文化の諸事象を探究するための広い基礎的教養を備えている。
- 2．人間と社会と文化の諸事象を精確に理解し、鑑賞し、評価するための専門的学術を備えている。
- 3．母語および外国語を用いて、的確で豊かな自己表現とコミュニケーションを行うことができる。
- 4．基礎的・専門的学知に基づいて、新しい知識と表現を創造することができる。
- 5．論理的に思考し、適切な方法で情報の取得と処理を行い、物事の的確な判断ができる。
- 6．文化の多様性を尊重しつつ、世界市民として、生命の尊厳と平和を志向する。
- 7．学ぶことの意味を理解し、自律的学修者として、目標をもって自己の成長を図る。
- 8．人間主義の社会に向かって、他者と協力する姿勢やリーダーシップを身につける。

経営学部ラーニング・アウトカムズ

制定方針

理解しやすく、測定・評価できるかどうかを考慮して細目を配置する。

学位授与方針が、ラーニング・アウトカムズ(学修成果)としてふさわしい内容であると考えられる。そして各構成要素を2～3項目に集約して「細目」として表示する。

ラーニング・アウトカムズ(学位授与方針に準拠)	ラーニング・アウトカムズ(細目)	測定 方法
現代経営に必要な基礎的知識を有している。	現代経営に必要な学問分野の基礎を知っている。	
	企業の経営の仕組みを理解している。	
	経営の基礎的な知識や技術を活用できる。	
基礎的なビジネス英語を社会で活用することができる。	ビジネス英語を活用するための基礎的な知識を持っている。	
	英語で基本的なビジネス・コミュニケーションをとることができる。	
社会や組織において何が問題になっているかに関心をもち、自らもそれを発見することができる。	社会の中から経営分野に関する問題を発見することができる。	
	発見した問題を他者に的確に伝えることができる。	
	企業の社会的責任を理解している。	
問題解決に必要な情報を自ら収集し、分析し、論理的に探究し、考えることができる。	ICTなどを活用してデータを収集・分析し、その結果を理解できる。	
	チームで能動的に活動し、ディスカッションできる。	
	多面的・論理的に思考し、それを表現できる。	
人間主義経営の理念を理解している。	人間主義経営について理解している。	

教育学部のラーニング・アウトカムズ——設定にあたって、何に留意しなければならないのか

1. 行動目標理論とラーニング・アウトカムズ

ラーニング・アウトカムズは、1970年代にさかんに喧伝され、その後、その理論的な欠陥が白日のもとにさらされた行動目標（behavioral objectives）理論にその源流を求めることができる。行動目標理論によれば、教育・学習の目標は、学習者がその目標を達成したことになったかどうかをわかるように具体的に書かれなければならないとして、そのためには目標を外から見て観察可能な行動の形で書くべきである、とする。すなわち、学習者が、「何ができるようになったのか」という行動の形で目標設定することが必要である。「～を知る」「～を把握する」「～を理解する」といった目標は、「〇〇であると言うことができる、確認できる」「〇〇と△△を識別できる」「××を選択できる」というようにしなければならないとする。

ではなぜ、このようなという行動のことばで書かれねばならないのか。行動目標論者の主張によれば、教員には学生や生徒の学習が目標に到達したかどうかを説明する責任がある。この場合、学生や生徒の学習の結果を、「～できるようになる」という行動の形で目標として設定しない限り、他の教員や父兄、さらには他の関係者との間でこれを議論し、合意することは不可能であるからである。ここで、「説明する責任がある」という表現が出てくるように、この行動目標理論というのは、行動主義心理学とアカウンタビリティ論——日本では「説明責任」と意図的な誤訳がなされている——との合体によってできているのである。この議論は、最初はアメリカ合衆国で1970年代に始まるが、その背景は、現代の日本と同じく、子どもの学力低下をめぐる問題が、さらには学校や教員の“説明責任”がかまびすしく語られていた時代であった。

しかしこの行動目標理論には、以下に挙げるように、教育・学習の本質にかかわる、いくつもの理論的欠陥があることが指摘され、現在では、歴史的遺物と言えよう。

- (1) およそすべての教育・学習の目標は、多義的重層的なものであり、これをすべての行動目標の形で書くことはできない。
- (2) 人は学習によってある知識なりスキルなりを獲得する。この場合、行動目標論者が言うような予期された学習成果は、予測がつく限定された文脈の中で知識やスキルを「再使用」ためのものになる。しかし、この考え方にしたがえば、第一に、獲得されるべき知識やスキルを「～できる」と行動目標のことばで書けば書くほど、きわめて瑣末で殺伐とした目標として狭められてしまうことになる。第二に、そもそも学習した内容というのは、実際には「再使用」されるのではないのであって、生活の文脈の中で関連づけられ、組み替えられ、再構

成される、または変形されるものである。この後者の議論はその後、いわゆる構成主義的学習論として理論化され現在に至っているわけである。

- (3) 学習の結果についてあらかじめ予想し、それを学習者に手がかりとして示すことには、それなりの意義があるとして、行動目標理論は、学習者自身が学習の過程で新たな目標を創り出していることを完全に見落としてしまっている。これは、行動目標理論が依拠している行動主義の心理学自体が、人間の能動性を極端に省略した議論をしているからにはほかならない。
- (4) 学校や教育の外の世界の関係者が、「教育や学習の質」に着目することは、むしろ、歓迎すべきことであるが、この場合の「質」が、市場や経済（現在ではこれに「グローバルな」という冠詞が付く）の合理性から演繹されることがあってはならない。アメリカ合衆国で最初にアカウンタビリティ論が提起された時、それはたんに「説明責任」であったのではなく「数字による（数量化した）説明責任」であった。しかしこの議論はただちに厳しい批判にさらされることとなり、現在では、「いくつものアカウンタビリティ論」——すなわち、一つの事象については、複数の関係者がそれぞれの説明責任を負っており、かつ、数字による（数量化した）説明だけが、唯一、説明責任をはたすものではないこと——が承認されるに至っている。

2. パフォーマンス評価におけるラーニング・アウトカムズ

さて、1990年代から提唱されるようになったパフォーマンス評価とは、本来は、どのようなものであったのか。おおよそ、以下のようにまとめることができよう。

これまでの教育評価というものは結果のみを客観テストと称するものによって、しかも知識や理解の領域だけを中心に行ってきた。しかしながら、教育の評価というものは結果ではなくて経過を、知識理解だけではなくて興味や関心・態度を対象として評価すべきである。生徒や学生が「何ができるようになったのか」という結果だけではなくて、「何がどの程度できるようになりつつあるのか」という経過を明らかにすることで、さらに改善されたパフォーマンスが可能になるだろう。そうすれば、パフォーマンスのレベルも上がるであろう。

そして、人間がひとりひとり異なるように、その学習もひとりひとり異なったものであるから、どれだけ学習したかという量以上に、むしろ、どのように学習したのかという質をていねいに評価しよう。これが、パフォーマンス評価の基本的な考え方であった。

以上の議論からは、これを成立させるいくつかの前提となる原則が承認されなければならないであろう。

- (1) パフォーマンス評価というのは、外部から観察可能なものだけを評価したり、行動の変容に単純に還元できるものだけを評価しようというものではない。とりわ

け、「パフォーマンスする」ということは、たんに「～できる」ということとは異なる、もっと複雑で精緻な働きを見極めようとするものである（これについては、以下の4節の議論を参照）。

- (2) パフォーマンス評価というものは原理的に言ってオープンエンドの評価でなければならない。たとえば、パフォーマンス評価のための技法の一つ、ルーブリック評価についても、ルーブリックでは4までしか作っていなかったとしても、その先の部分まで考えていなければならない。生徒や学生が、教員が想定もしていなかったようなパフォーマンスをした場合、それをきちんと捉えられるか——パフォーマンスには終着点がないのであるから、ルーブリックも常に動的なものでなければならないことになる。

3. ラーニング・アウトカムズ設定にあたって、何に留意しなければならないのか

日本の教育界、とりわけ高等教育界の中には、以上のような議論を踏まえずに、ラーニング・アウトカムズについて、いたずらに流行を追うような、耳当たりはいいが内実が空虚かまったくの虚偽である言説が散見する。たとえば、「ラーニング・アウトカムズは、『教師が何を教えたか』ではなく『学生が、何ができるようになったのか』への、大学教育のパラダイム転換を象徴するものである」などはその典型である。この種のきわめて粗雑な言説は、基本的にプロパガンダであり、学問的な検証には到底耐えられないものである。私たちは絶対にくみしてはならない。

最後に、パフォーマンスを評価するという事そのものを問題にしなくていいのか。生徒や学生に対してパフォーマンス評価をおこなう場合、前提として、その生徒や学生にある種の力があるのだ、ということを知り、それを認めていくわけであり、そこには一定の意義がある。ただし、そこに目を奪われると、私たちは教育を考える場合の基本中の基本というべきものを見落とすことになる。現在、日本の教育界で流行中の〇〇力（例えば、教師力、授業力、さらには人間力まで）は、前述のような「～できる」という形式で教育・学習の目標を記述することがあたかも斬新なものであるかのように流行していることと響を並べる現象であろう。しかしながら、人間にどんな力があるうとなかろうと、人間は存在するだけで尊いのだということは、およそ教育に携わる皆が共有していかなければならないはずである。それが力の有無の問題にされてしまう恐れはないのか。力を持つということは何を意味するのか。それは、潜在的な力（human potential）ということなのか。それとも、それが潜在的であるかぎり何ら意味がなく、その力は数値的に捉えられるような外に現れた力ということなのか。これらの問いは、これまで、教育学が格闘してきたものであるが、昨今の流行は、これらをいともたやすく無視してしまっている。これらについて、もっと精緻な議論が要請されよう。以下はその一端を開示するものである。

4. 「ある力を見につけられたかどうか」を判断することの困難性

「ある力を見につけられたかどうか」を判断するのは、きわめて困難だという認識が前提になければならない。その理由は測定枠組み(行為指標)設定の任意性にかかわる。一例を挙げる:「世界を教育学的な『区別(見方)』から捉え、他の『区別(見方)』(経済、政治、法など)との関係において、そこに(教育)問題を発見することができる」。「『区別』から捉える／『区別』から捉えられない」を(それこそ)区別する場合には、この「区別」を表現する行為指標の作成が不可欠だが、その具体化には、「こうこうこういうことをすれば、教育学的な『区別』から見ていることになる」など、行為を特定の行為に固定しなければならなくなる(そもそも教育的「区別」が何かということ自体が、教育的に探究プロセスにあるにもかかわらず)。こうして不思議な逆転が起こることも予想される。具体的な行為が教育的思考における探究の余地を規定するあるいは縛る、という逆転である。

その限りで、何らかの力を身につけさせたいと願い、それが実際に「身につけられたか／身につけられなかった」を判断する場合には、行為指標の盲点がいつも潜伏していることを分かっているなければならない、ということになる。

しかしそれでも、「行為ばかりに目を向けて、見えないものが大事にされていない」という考えも十分ではない。なぜなら、見えないからこそ、どうにかして見ようとする営みが起こるのだから。思考や心そのものは見えないし作動的に閉鎖している(ルーマン)。だから手がかり(外部的あらわれ)から推論し内部を「見ようとする」。それゆえ、見ていることはいつでもまちがいだとも言える。どこまでいってもこちらの予期に過ぎないからである。しかしだからと言って、見えないものを見えないまま大事にするのであれば、結局は何も見えないままである(はたらきかけておいて、その結果は知りませんよ、といっていることと同じになってしまう)。大事なものは、教育学教育というはたらきかけの中で、見ようとするものを教育学の理性に基づき見定めた上で、「検証作業が先にありき」の行為還元主義的な過度な単純化をしない、という前提を承認することだと思われる。

通常、人間像やそれから引き出した目的との関係でラーニング・アウトカムズが規定される。教育学教育の目的とその結果も教育的に規定されるのであれば、教育的な自己言及パラドックスを受け入れなければならない。被教育者が自分の目的を掴み取り生きるという(自律性)ことを、教育を意図する側が目的として規定するパラドックスのことである。最終的にはこれに耐えるしか道はないのであるが、アウトカムズの文言上にプロセス的な表現を取り入れることで、矛盾の緩和を印象づけることができるかもしれない。

5. 教育学教育も教育目的一般により規定されるということ

それでは、どのようなアウトカムズを提示するか。教育学教育である限り、これには

まず、教育学が規定する教育目的との関係から考えなければならない。

近代教育学が求めた人間像は、いわゆる「内的自由」な人間である（ヘルバルト）。「生きることそのものだ」（ルソー）と表現され、「理性を使用する勇気を持つ」（カント）という啓蒙的な自律的な人間である。後にフーコーなどフランス現代思想家によって、自己統治 *Autonomie* は、あからさま抑圧という権力の作動に代わって登場した、作り出し生み出す権力の作動として解釈転換され、批判されることも多い。もちろん、後者の見方にも十分な学術的な価値はあって、制度的には学校教育に、その背後にはネイション、ステート、資本という近代の三本柱（柄谷）に誘導されてきたし、いまでも誘導されている教育の実際からすれば、フーコーの洞察は説得力を有している。それでも、他者の言うことをよく実行する人間（他律性）の育成、という目的を許容できない以上、教育は「自律的な人間」の育成、言い換えれば、自らの目的を掴み取り追求する人間の育成を放棄することなどできないだろう。

『創価教育学体系』に通底する思想は、上記の近代教育学の系譜を踏襲するものであり、自分で考える人間の育成だとされる（斎藤）。牧口は近代（教育学）主義者（マルクス主義が批判する近代主義ではない）だった。その限りで、創価大学ならではのアウトカムズが大事、という見解も出てきそうであるが、下手な装飾よりも、教育学的な知見に立脚すれば、それで十分すぎるほど十分だと思われる。

教育学教育の中心の目的は再帰的なものとなる。回りくどいが、次のように構想してみる。柱となるのは教育実践、教育科学、そして近代人である。

教育学教育は、

- (1) 教育が、自分で考え判断し行為する人間の育成を目的とした営み（実践）であること、
- (2) 教育学が、教育問題の科学（村井）であること、
- (3) そしてそうした研究の方法、内容、暫定的な帰結を学生に理解させ、さらには学生自身を教育問題における科学的な探究者に育てることを通して、学生を実際に自律的な人間（近代人）に育成することを目的とする。

教育学教育は、法、経済、政治のための教育ではなく、教育それ自身のための教育である。だからこそ、自律的な人間の育成という視角から、世界（法、経済、政治など）を見て考え振る舞う可能性が開かれる。自律的な人間の育成という教育を科学することを教育するのだから。二重の自律性の要請が含まれる。

上記のことは、「教育的タクト」への教育ということになる。自律的な生は、真空の中で自律的であるのではなく、具体的な場面ごとの判断と行為の中にあられる。教育的学的なまなざしから日々の生活で、判断し行為するということが、すなわち、自律しようとしつづける人間として、他者の自律を促進することを目的に準拠しながら、具体的に判断し行為するという意味での「教育的タクト」である。これを行為の外的なあらわれではなく、内面を特徴づける言葉が、教授学では、「教育学の見方・感じ方（ヘル

バルト)」、「情操 (シュライエルマッヘル)」などと言われる。

6. 教育学教育のラーニング・アウトカムズ設定の基本原則

以上のように、教育学教育の内容は、教育問題の科学の知見にある。それゆえ問題領域 (対象) の輪郭を想定しないと、アウトカムズの項目が立てられない。さらに科学には対象ばかりでなく、方法も不可欠である。研究方法の学習を独立して学ばせるかどうかについては議論の余地はあるが、この点が重要であることに疑いはない。

そこで、教育問題の科学の領域を区分けしてみる (ここでは、クラフキ、村井実、長谷川、ブレツィンカなどが背景にある)。

- ・ 教育技術的思考の領域 (どのような方法で)
- ・ 教育配列的思考の領域 (どのような内容の順番で:)
- ・ 教育内容的思考の領域 (どのような価値内容を)
- ・ 教育本質的思考の領域 (教育とは何か、という無限定的な問い)

これらに、加えて

- ・ 教育における人間理解の領域 (人間理解の理解)
- ・ 教育の社会・制度の問題の領域 (家庭で、学校で、社会で)

方法は村井の4つに一つプラスして、

- ・ 理論的研究の領域
- ・ 実証的研究の領域
- ・ 実験的研究の領域
- ・ 歴史的研究の領域
- ・ 国際比較研究の領域

これをクロスさせて、格子状に構成してみる。

	理論的研究	実証的研究	実験的研究	歴史的研究	国際比較研究
教育本質的思考					
教育内容的思考					
教育配列的思考					
教育技術的思考					
教育における人間理解					
教育と社会					

以上の議論に優先順位も含め整理すると、以下に掲げる八項目がラーニング・アウトカムズとして設定されることになる。

7. 教育学部のラーニング・アウトカムズ

- (1) 研究方法は、左の領域の探究のどこにも用いられるから、それらをアウトカムズそれぞれの項目の表現の中身に組み込むか、それとも研究方法として独立の項目を立てるか、このどちらかを決めなければならない。ここでは後者を採用しておく。「教育学の研究方法（理論的研究、実証的研究、実験的研究、歴史的研究、国際比較研究）について理解し、それらを研究の目的と対象に応じて適切に駆使する。」
- (2) 教育本質的思考については、教育学の隣接科学からの相対的な自律性を保持する準拠先の確立が不可欠であるし、またその中心にある教育哲学には、問いの解決ではなくて、問いを発見することに意義が存する。そのため、次のような冒頭に提示した文言を提示しておく。「世界を教育学的な『区別（見方）』から捉え、他の『区別（見方）』（経済、政治、法など）との関係において、そこに（教育）問題を発見すること」。
- (3) 教育配列的思考と教育内容的思考は、一般的には、カリキュラム研究の領域であり、そこでは「教育内容（価値内容：何が教えるべき価値あることか）」とその「具体化（教材構成）が問題になる。いま述べたように、価値内容の探究から具体的な教材構成レベルまで、といった広い学習の準拠先になる。「教育的価値（何を学ぶべきか、正確には学ばせるべきか）についての思索を深めながら、それを具体的な教材レベル（ここで言う教材は、学校だけでなく、家庭や職場、社会までを視野に入れる）にまで加工できること。」
- (4) 教育技術的思考は、上記二つによって包括される。教育の技術も無論、教育問題の対象として位置づけられる。すなわち、単なる技術の適応というよりも、技術の開発（研究）という側面から文言の規定が必要である。「教育技術を反省の対象として位置づけた上で、実際にそれを駆使することができるとともに、自らそれを摂取・開発しようとする構えを有する。」
- (5) 教育的なはたらきかけにとって、人間（子ども）理解は大切である。広く人間理解に関する準拠点になる項目であるだけに、心理学関連の知見を組み入れる必要があるように思うが、いずれにしても大切なのは「理解の理解」にあると思う。暫定的に次のような文言にしておく。「人間の心理現象について理解し、その知見を被教育者との教育的関係の構築に発揮できるとともに、終わりのない人間理解（人間は絶えず成長しようと変わっていくものだから）を追求し続ける構えを有する」

上述の(5)と密接な関係がある、人間心理の領域については、以下の(6)(7)を設定したい。

- (6) 人間の心の成り立ちやその現象について理解し、その知見を、被教育者との教育的関係の構築や改善、ならびに、教育以外の対人援助の仕事や諸活動において発揮できる。また、社会人として生きていくうえで、各人の持ち場において、心理学で学んだ知見を活用しうる。
- (7) 心理学は、人間の心について客観的、体系的にアプローチするひとつの科学であることを認識し、科学としての学びであることを体得する。と同時に、人間の心の不可思議さへの謙虚な姿勢、また、既存の理論や概念のみでは心についてまだ解明しきれな

いことも多いことに自覚を持ち、終わりのない人間理解を追求し続ける構えを有すことができる。

- (8) 最後は、教育の社会的、より具体的には制度的な領域である。具体的には、教育の法規、教育制度、社会教育、そしてよい意味でも悪い意味でも公教育の主役である学校ということになる。諸分野の知見が混在するので、難しい。項目として区分させるかも含めて、議論の余地は大いにある。ここでは次のようにしておく。「教育を社会制度やその歴史の中に位置づけて理解するとともに、教育学の一般性からそのあるべき姿を模索し続けることができる。」

工学部ラーニング・アウトカムズ

	ラーニング・ アウトカムズ	ラーニング・アウトカムズの細目
意欲・ 態度	A. 人間と自然や社会とのかかわりなどについて、興味に応じて多面的に学習し、豊かな人間性を身につける。	<ul style="list-style-type: none"> ● 複雑で流動的な現代社会の中で、将来の指針を見出していくことができる。 ● 学習の意義、社会的責務を自覚し、自律的な学習をすることができる ● 科学技術が人類の幸福のためにどうあるべきか思考できる。
知識・ 理解	B. 工学（理工学）分野の基礎となる数学と自然科学の各分野に関する知識を習得し、それらを工学（理工学）の諸問題の解決のために役立てる能力を身につける。	<ul style="list-style-type: none"> ● 幅広い基礎知識を習得し、それらを背景により高度な専門知識を理解でき、説明できる。 ● 幅広い技術の中から興味に応じて選択した個別技術について、専門知識を用いて、自らの考えを述べるができる。 ● 獲得した知識を自らの見識として平易な言葉で説明できる。
思考・ 判断	C. 工学（理工学）分野の実験・実習・演習の実践を通して、理工学課題を設定・計画遂行・解決する能力を身につける。	<ul style="list-style-type: none"> ● 工学の幅広い実験の計画・遂行、結果の解析・考察・説明、及び報告書の作成ができる。 ● 専門的な学術情報を適切に入手し、活用することができる。 ● 技術者に要求される課題を理解し、工学的な解決法を見つけ出し計画的に仕事を進め、成果としてまとめることができる。 ● 定量的または定性的な根拠にもとづき、論理的に思考できる。
技能・ 表現	D-1. 工学（理工学）分野に必要な機器の基本的な扱い方を身につける。	<ul style="list-style-type: none"> ● 各種機器の基本的な機能を使うことができる。
	D-2. 情報機器による作文、図形表現、計算処理、プレゼンテーション内容の作成能力を身につける。	<p style="text-align: center;">情報機器の基本的な機能を使って、作文、図形表現、計算処理、プレゼンテーション内容の作成ができる。</p>
	D-3. 自分の論点に従って文章や口頭で分かり易く論理的に発表しディスカッションを行い、他者とコミュニケーション能力を身につける。	<ul style="list-style-type: none"> ● プレゼンテーションの企画、構成ができ、論理的な説明ができる。 ● 他者とコミュニケーションをとり、説明ができる。
	D-4. 国際的に活躍する地球市民に必要な考え方と外国語によるコミュニケーション能力の基礎を身につける。	<ul style="list-style-type: none"> ● 専門用語を英語で理解することができる。 ● 専門知識表現に必要な基本的な表現や文法を理解することができる。 ● 国際的なコミュニケーションのための知識・考え方を身につけ、基礎的な技能を使うことができる。