

ソーシャルワークにおける批判的 思考教育の焦点に関する文献的考察

山 田 美 保

The Focus of Critical Thinking Education in Social Work
A Literature-Based Analysis

Miho Yamada

批判的思考は、根拠に基づくソーシャルワーク実践を強調する流れの中でソーシャルワークの中心的能力（コア・コンピテンシー）とされ、主要な教育目標として定着している。これまで、さまざまな教育実践研究が報告されているが、専門教育としての教育法を確立するには至っていない。その背景には、ソーシャルワークにおける批判的思考の定義がさだまっていないことが挙げられる。また、学生の批判的思考の促進には、学習環境に加え、教員の認識や授業の教育目標が影響することが報告されているが、その知見は不足している。そこで、本研究では、文献レビューを通して、海外のソーシャルワークにおける批判的思考教育の動向を概観し、対象文献の知見にみられる批判的教育の焦点を探索した。

I. 研究背景

批判的思考は、人や組織の行動背景を社会問題との関係において検討し、変化をもたらす方法を見出すスキルとしてソーシャルワーク教育で習得すべきものとされている（IASSW 2019）。ソーシャルワーク（以下、SW とする。）において批判的思考への学術的な関心が高まったのは、科学的根拠に基づく実践が強調され始めた 1990 年代頃とされている（原 2005; Mathias 2015）。米国では、

SW 学部・修士課程の認定基準に批判的思考を SW 実践に適用するスキルを教えることが示され、批判的思考教育が SW の主要な教育目標となった (Mathias 2015)。日本では、原 (2005) が科学的根拠に基づく実践が強調される時代の中で、ソーシャルワーカーが SW の知識や理論への文化や価値の影響や限界を認識し、「あいまいな状況で粘り強く実践することを支えるもの」(p.167) として批判的思考を教育する方法を開発する必要性を論じている。

このように、SW において批判的思考教育の必要性が指摘されて久しく、さまざまな教育実践研究が報告がされている。しかし、SW 教育に関連付けた批判的思考の定義はさだまっておらず (Mathias 2015)、専門教育としての教育法を確立するには至っていない (Verburgh 2019)。また、SW における批判的思考教育については、学習環境に加え、教員の批判的思考に関する認識、教授法の知識や教育目標の影響が指摘されており、これらを踏まえた検討が必要とされている (Hall et al. 2021; Samson 2021)。つまり、何をどう教えるかに加えて、専門教育としての批判的思考に対する教員の認識を検討していくことが求められている。

この点について、Duron & Giardina (2018) は、SW 教員は批判的思考の促進を主な教育目標とし、学生の能動的参加や講義と実習での学びを統合することが重要と考えていることを報告した。Samson (2021) は質的デルファイ法を用いて教員が SW 教育における批判的思考を多次元の要素が相互作用するプロセスにより形成されると認識していることを明らかにした。また、Hall et al. (2021) は、オンライン調査を行い、米国の SW 教員は批判的思考教育において分析、情報収集、推論能力とともに、好奇心、内省、柔軟な思考を重視した教育を行っており、省察レポート (reflective paper) を通して学生の成長を評価していることを報告している。しかし、教員の認識に関する研究は初期段階にあり、SW における批判的思考教育の焦点を明確にするための知見は得られていない (Hall et al. 2021; Samson 2021)。

国内に目を向けると、SW における批判的思考や省察に関する概念研究 (原 2005; 隅広 2012; 日和 2013, 2015; 久保田 2020)、教育実践研究 (隅広 2011; 黒田 2016; 安藤 2018; 野村 2019) がみられる。しかし、批判的思考教育の焦点を

検討するのに十分な知見は蓄積されていない。そこで本研究は、海外文献レビューを通して、批判的思考に関するSW教育の焦点を探索し、今後の研究および教育実践への示唆を得ることを目的とする。

Ⅱ. 方法

本研究のレビューの目的は、SWにおける批判的思考教育の動向と着眼点を探索することである。本領域の研究は、教育実践の紹介やプログラム評価研究が多く、明確な操作定義や分析枠組みを用いた実証研究は限られている(Mathias 2015; Samson 2016; Verbrugh 2019)。そこで、本研究では、対象とする研究デザインを限定せずに、設定されたテーマについて包括的に検討する方法(Whittemore & Knaf 2005)である統合的レビュー(Integrative Review)の手順を参考とした。

1. 文献の抽出と選定

文献は、Academic Search Complete(EBSCOhost)を用いて、“critical thinking or critical thinking competency”、“social work education or social work curriculum or social work field education”をキーワードとしてAND検索を行った。検索期間は、教育実践の動向を把握するという目的を考慮し、研究実施年から直近10年(2014年1月1日以降2023年12月31日まで)とした。絞り込み条件は、学術誌、査読付き、英語論文(原著)、本文の入手が可能と設定した。抽出された文献については、スクリーニングを行い、本文を精読し研究目的との整合性を検討し、対象文献を選定した。

2. 分析方法

文献ごとに研究概要、結果の詳細を整理した分析シートに基づき、著者名、発行年、研究目的と方法、主な結果を整理した文献一覧を作成した。この文献一覧をもとに、発行年や研究実施国・地域、教育課程、研究対象の教育法、分析焦点、に関する集計を行い、本領域の研究および教育実践の動向を把握した。発行年の区分は、本研究の対象文献の約半数は北米での研究であるため、米国

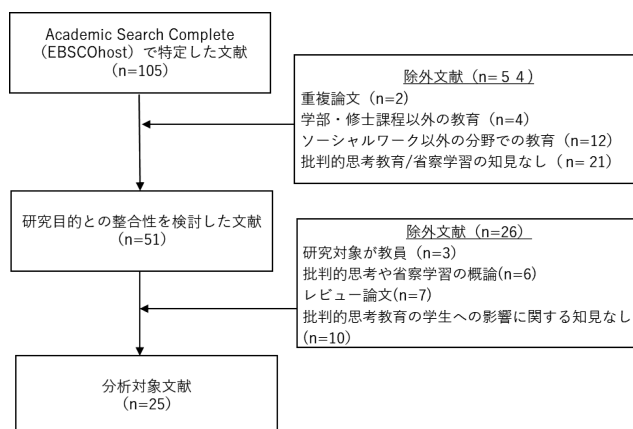


図 1 分析対象の選定過程

ソーシャルワーク教育協議会 (Council on Social Work Education: CSW) の教育課程認定基準 (Educational Policy and Accreditation Standards: EPAS) において単独の能力とされていた Critical thinking の位置づけが「観察、内省、推論による複数の情報源を概念化、分析、評価、統合する知的で訓練されたプロセス」(CSWE 2024, p.155) と変更されたことに基づいて設定した。また、COVID-19 パンデミックによる教育環境への影響を考慮して設定した。よって、Critical thinking の位置づけに変化があった年代 (2014 年-2017)、COVID-19 パンデミック以前の年代 (2018-2020)、パンデミックの影響を受けた年代 (2021-2023) と区分した。

SW 教育において批判的思考のどのような要素に焦点がおかれているかを明らかにするために、対象文献中に見られる教育効果の評価観点に関する記述、および学生の批判的思考・省察の成長に関する記述から意味のある文節を抽出した。抽出した文節を和訳したものをデータとし、Samson (2021) の知見を参考にカテゴリを生成した。

Ⅲ. 結果

データベース検索の結果、105 件が抽出された。スクリーニングでは、重複文献 (2 件)、学部・修士課程以外での教育に関する文献 (4 件)、SW 以外の

分野での教育に関する文献（12件）、批判的思考や省察学習に関する知見がみられない文献（21件）を除外した。さらに、研究目的との整合性の観点から、教員対象の文献（3件）、批判的思考や省察学習に関する概念に関する文献（6件）、先行研究やカリキュラムに関するレビュー論文（7件）、批判的思考教育の学生への影響に関する知見が確認できなかった文献（10件）を除外した。最終的な対象文献は、25件であった。

1. 対象文献の概要（表1）

対象文献の発行年区分別件数は、2014年-2017年（8件、32%）、2018-2020年（9件、36.0%）、2021-2023（8件、32%）であった。研究実施国・地域別では、北米（米国、カナダ）が最も多く12件（48%）、次いで欧州連合（イタリア、オランダ、ギリシャ、スウェーデン、ポーランド）5件（20.0%）、オセアニア（豪州、ニュージーランド）4件（16.0%）、英国3件（12%）、イスラエル1件（4.0%）であった。研究対象の教育課程は、学部課程13件（52.0%）、修士課程8件（32.0%）、学部と修士課程両方2件（8.0%）、明確な記載が見られなかった文献2件（8.0%）であった。研究方法は、8割以上が事例研究法（21件）、比較研究3件（12.0%）、アクションリサーチ1件（4.0%）であった。明確な分析枠組みや操作定義が示された文献は、4件（16.0%）であった。全て

表1 対象文献の概要（n=25）

	n	%
発行年		
2014-2017	8	32.0
2018-2020	9	36.0
2021-2023	8	32.0
研究実施国・地域		
北米	12	48.0
欧州連合	5	20.0
オセアニア	4	16.0
英国	3	12.0
イスラエル	1	4.0
教育課程		
学部課程	13	52.0
修士課程	8	32.0
学部・修士課程	2	8.0
不明	2	8.0

の研究において質的データが収集されており、うち 19 件 (76.0%) は学生の省察内容を分析対象としていた。

2. 批判的思考教育アプローチ

対象文献では、Abrami et al. (2015) が分類した教育法である Dialogue (口頭や文字による対話、ディスカッションなど)、Authentic instruction (事例検討、ロールプレイ、メタ認知スキル演習など)、Mentoring (教員によるモデリングやコーチング)、Individual study (個別学習・課題) を複合的に取り入れながら、多種多様な形態で教育を実践していた。本研究では、各文献が主な観察対象としている教育法を抽出し、類似性に基づいてカテゴリ化することで、批判的思考に関する教育アプローチの動向を探索した。

その結果、批判的思考に関する教育アプローチは、実際の事例、社会問題や Vignette を題材にロールプレイやシミュレーションを行う「ケーススタディ」8 件 (32.0%)、学外活動や学生と教員が共同して学習するプロセス中心教育を含む「体験型」6 件 (24.0%)、省察課題への取り組みを観察した「省察課題」6 件 (24.0%)、実習セミナーや実習活動中の教育である「実習教育」3 件 (12.0%)、SW カリキュラムを通した批判的思考の促進や変容学習である「プログラム」2 件 (8.0%) に分類された (表 2)。

表 2 批判的思考に関する教育アプローチ (n=25)

カテゴリ	主に観察されていた教育法	n	%
ケーススタディ	事例検討、ロールプレイ、シミュレーション	8	32.0
体験型	ポッドキャストの企画～運営、Creative Art Project、プロセス中心教育、アクションリサーチ	6	24.0
省察課題	実習体験の省察、Autobiographical reflexivity、批判的省察エッセイ、ブログ投稿	6	24.0
実習教育	実習セミナー、高齢者施設実習	3	12.0
プログラム	批判的思考の促進、変容学習	2	8.0

文献の発行年代別に対象文献で主に観察された批判的思考に関する教育アプローチを比較した。その結果、2014-2017 年代では、「ケーススタディ」「省察課題」「実習教育」が各 2 件 (25.0%)、2018-2020 年代では、「ケーススタディ」が 3 件 (33.3%)、「体験型」と「省察課題」が各 2 件 (22.2%)、2021-2023 年

代では、「ケーススタディ」と「体験型」が各3件（37.5%）、「省察課題」が2件（25.0%）であった（表3）。

「ケーススタディ」「体験型」の割合は、近年になるにつれ高まっていた。また、「省察課題」の割合は、年代ごとの差は見られなかった。一方、「実習教育」の割合は低くなっている。「ケーススタディ」「体験型」について、教育アプローチの特徴をみていく。

表3 観察された批判的思考に関する教育アプローチ（発行年別）

教育 AP 年代	ケース スタディ		体験型		省察課題		実習教育		プログラム		計 n
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
2014-2017	2	25.0	1	12.5	2	25.0	2	25.0	1	12.5	8
2018-2020	3	33.3	2	22.2	2	22.2	1	11.1	1	11.1	9
2021-2023	3	37.5	3	37.5	2	25.0	0	0.0	0	0.0	8

「ケーススタディ」については、2014-2017 は2件ともに事例検討（Vignettes 使用、修士論文指導の一環）であった。2018-2020 では、事例検討（Vignettes 使用）が2件、シミュレーション（学生が低所得の個人としての生活を模擬的に体験する）が1件であった。2021-2023 では、事例検討（社会問題を題材）1件、シミュレーション（学生が選択するクライアント層を支援するソーシャルサービスを模擬的に開発する）1件、およびロールプレイ（個別面談）1件であった。

「体験型」としては、2014-2017 は学部学生を対象にアクションリサーチを用いた教育を行っていた。2018-2020 では、学生と教員が共同して授業を運営するプロセス中心教育アプローチと学部学生が地域福祉課題をテーマとするポッドキャストを地域のステークホルダーと協働で作成する活動を取り入れた教育アプローチであった。2021-2023 の文献にみられる「体験型」の教育アプローチは、(1) 学部授業の一環として実施された学校環境の改善と多様性や公平性の啓発を目的とした Creative Art Project、(2) 社会正義の授業の一環として実施された The Social Action, Leadership, and Transformation Model (SALT Model) のリーダーシップキャンプ、(3) ソーシャルワーカーが実践について語るポッドキャストを遠隔実習の場とした教育であった。

3. SW における批判的思考教育の焦点

対象文献に見られる教育効果の評価観点に関する記述、および学生の批判的思考・省察の成長に関する記述の和訳し、データ化した。各データの内容について、Samson（2021）が批判的思考に対する教員の認識として示した批判的思考の要素と次元を参考にカテゴリを生成した（表4-1、4-2）。以下、次元を〔 〕、カテゴリは〈 〉で表記する。

SW における批判的思考教育の焦点は、〔スキル〕の獲得、〔知識の理解と適用に関する認識〕を養う、〔クリティカルな視点・反抑圧的レンズ〕の基盤をつくる、〔自己省察〕を行う、〔個人的成長〕を促す、の5次元の構成で17カテゴリが生成された。

1) スキルの獲得

〔スキル〕では、〈情報を精査するスキルの獲得〉、〈知識を活用するスキルの獲得〉、〈思考・分析するスキルの獲得〉、〈協働するスキルの獲得〉が教育の焦点とされていた。具体的には、学生が複数の情報源からの情報・知識を批判的に分析・評価し、その知識を学習内容や個人の経験に加えSWの理論やアプローチ、実践経験に照らして活用することで批判的思考を深めることであった。また、地域と関り、実践するためのスキルを身につけることであった。

2) 知識の理解と適用に関する認識を養う

〔知識の理解と適用に関する認識〕では、〈共感的態度を養う〉、〈謙虚さ（humility）を養う〉、〈信念体系を拡大する〉の3カテゴリが生成された。その内容は、学生が他者や異文化を理解するにあたり、共感的な態度に加え、知識が持つ限界や思い込み、価値観がどのように影響するかを考えることで謙虚さ（humility）を養うというものであった。また、学生が異なる立場に立って人々の生活を考えることにより、自身の信念を意識化し、信念の変容（信念体系の拡大）を経験できるような教育に焦点がおかれていた。

3) クリティカルな視点・反抑圧的レンズの基盤をつくる

[クリティカルな視点・反抑圧的レンズ]では、<権威性への気づきを得る>と<社会正義・社会不公正の視点で社会構造を分析する視点を養う>というカテゴリが生成された。具体的には、学生が社会に存在する特権（パワー）に気づき、自分と他者との関係にどう影響するかを理解すること。そして、社会的排除や抑圧の状態にある人と社会構造の関係を分析する視点を養うことが教育の焦点となっていた。

4) 自己省察を行う

[自己省察]では、省察の観点と深度により3つの異なるカテゴリ<感情的・認知的省察を行う>、<客観的省察を行う>、<再帰的省察を行う>が生成された（Kondrat 1999; Ringel 2003; 加藤 2022）。感情的・認知的省察では、学習体験について自身の心理的反応や認知的理解を批判的に省察する教育に焦点が置かれていた。客観的省察では、内省的な振り返りに加え、理論枠組みや多角的な視点からの省察が行われていた。再帰的省察では、ポストモダニズムの視点を取り入れ、自文化を植民地化の歴史を持つ土地と関連付けた省察が行われていた。

5) 個人的・感情的成長を促す

[個人的・感情的成長]では、5つのカテゴリ、<主体性を高める>、<関心・好奇心を刺激する>、<ネットワークの基盤を作る>、<自己認識をすすめる>、<専門職アイデンティティを醸成する>が生成された。具体的には、学生が主体的に学習する意欲や他者やSWに対する関心や好奇心を高め、個人的・専門的なネットワークを構築すること。自己認識を通して、自分や自文化に対する理解を深めること。ソーシャルワーカーであることの意味や専門職性について検討し、専門職アイデンティティを構築することであった。

表 4-1 対象文献で確認された SW における批判的思考教育の焦点

次元	カテゴリ	データ
スキル	情報を精査するスキルの獲得	情報を批判的に分析する (文献 21) 適切な結論に到達するために関連情報を探し評価する (文献 22) 複数の知識と根拠の情報源を識別、区別、評価、統合する (文献 24)
	知識を活用するスキルの獲得	学生は学習内容を個人的および専門的な経験に適用する方法について考え、明確にすることができる (文献 2) 理論、アプローチ、実践を実践的な方法で紹介 (文献 5) 知識を異なる文脈で応用する (文献 19)
	思考・分析するスキルの獲得	学生の思考は具体的で単純なものから抽象的で複雑なものとなった (文献 21) 問題を特定して分析する能力 (文献 22) 政策指針や理論と研究を参照し、批判的思考を深める (文献 24)
	協働するスキルの獲得	コミュニティ開発に関連する新しいスキルセットを身につける (文献 5) 自分の (実践) 場所との個人的なつながりを考える機会 (文献 7) チーム内でのコミュニケーションスキルが高まった (文献 13)
知識の理解と適用に関する認識	共感的態度を養う	他者への共感 (empathy) の高まり (文献 3) 貧困を共感的に理解する (文献 10) 思考のプロセスは、自分と他者の理解を深める; 共感的認識 (empathic awareness) (文献 21)
	謙虚さ (humility) を養う	他者を支援する際の知識の限界への気づき (文献 3) 自己の分析を批判的に (疑う) 考える (文献 6) 彼らの解釈や認識に、彼ら自身の思い込みや価値観、判断がどのように影響したかを認識 (文献 8) 異なる文化を理解する上でのバリアの認識、異なる文化背景を持つ人への共感; 自分の思い込みや偏見についての批判的省察 (文献 9)
	信念体系を拡大する	自分自身の信念体系に挑戦し、自己の信念を拡大する (文献 11) SW の価値、平等、社会的権利に関するメッセージの促進 (文献 13) 認知的葛藤は代替的な視点の検討を促進し、概念の変化を促進する (文献 14) 自分たちの仕事や、日々の意思決定において認識され、認識される必要のある政治的な意味合いを常に持っていることを自覚する; 特権を宣言する立場にない人々にとって、それはどのように違うのかと問うようになる (文献 18) 自分の視点、考え、信念を優先するものから他人の視点や考えを自分の思考において重要だと認識 (文献 21)
クリティカルな視点・反抑圧レンズ	権威性への気づきを得る	ある特定のバージョン (集団) が他のバージョン (集団) よりも優遇されていることの認識 (文献 8) 権力、特権、公平性の観点から文化を理解 (文献 9) 職場の (組織的な) 力関係、抑圧的な慣習、学生である自分たちの力が比較的弱いという認識 (文献 15) 権力と特権、そしてそれらが専門的な文脈におけるクライアントや同僚との相互作用の中でどのように循環しているかの認識 (文献 18)
	社会正義・社会不正の視点で社会構造を分析する視点を養う	SW の問題と社会正義の問題に取り組む方法の理解 (文献 5) 介護施設文化の目に見える側面と不透明な側面の両方の分析 (文献 16) 住民グループを疎外する構造的要因や障壁を特定し、分析 (文献 17) 社会的不正の生態学的視点に対する認識; 抑圧のシステムと個人的な関係について考える (文献 25)

() 内の言葉は、データの意味を明確にするために筆者が追加したもの。文献の番号は、引用文献一覧の対象文献冒頭に上付き数字を付した。

表 4-2 対象文献で確認された SW における批判的思考教育の焦点

次元	カテゴリ	データ
自己省察	感情的・認知的省察を行う	人種や植民地主義の歴史的影響といった問題に対する自分自身の関わりや能力の成長について振り返ることができる (文献 7) 日常生活または実践上の状況に対する自身の心理的反応や感情を分析する (文献 12) 自分と他者の経験、および介護施設の生活と実践の性質を批判的に省察する (文献 16) 人生経験や文化の影響を批判的に振り返る (文献 20)
	客観的省察を行う	実習経験から critical incident を抽出し、批判的省察モデルに沿って考察することができる (文献 1) 自分の社会的背景と文化的経験の相互作用を認識し、SW の知識を活用し省察する (文献 15) 外部からの知識を疑い、自己と他者関する自己省察に基づいて思考することができる (文献 21) さまざま知識と視点を関連させて出来事の背景に隠されたもの理解して自己省察する (文献 23)
	再帰的省察を行う	自分が継承する文化や植民地化の遺産について批判的に考える (文献 7)
個人的成長	主体性を高める	学生同士で学び合うことができる (文献 2) 内発的な動機の高まりにより議論や質問が促進された (文献 4) 自発的な学習者となった (文献 4) 学習計画に沿って資料や時間の調整ができる (文献 12) 動機が高まり、自己の立場を明確にする力がついた (文献 13) 学生の関心を引き出し、自発的な学習の動機づけとなる (文献 14)
	関心・好奇心を刺激する	他者への生活への関心が高まる (文献 4) 事例に好奇心を示し、創造的に取り組む (文献 24)
	ネットワークの基盤をつくる	教室を超えて続く可能性のある相互支援の構築 (文献 2) 学生を学習体験の中心におき、学生間の積極的なかわりと協力を促す (文献 14) 専門知識やスキルと同様に専門的なネットワークを構築する (文献 7)
	自己認識をする	自己認識することが増えた (文献 3) 自己認識する力 (文献 6) 自分のコミュニティの価値観や慣習に対する深い理解 (文献 9) 学習における苦手に気づく (文献 12) 自分が持っている潜在的な強みを知る (文献 25)
	専門職アイデンティティを醸成する	専門職アイデンティティの追求 (文献 3) ソーシャルワーカーであることの意味を考える (文献 5) 専門職アイデンティティに対する意識 (文献 6) 職業上のアイデンティティを確立する (文献 15)

() 内の言葉は、データの意味を明確にするために筆者が追加したもの。文献の番号は、引用文献一覧の対象文献冒頭に上付き数字を付した。

IV. 考察

SW において、批判的思考は主要な教育目標の一つであり、学術的関心も高い。しかしながら、その概念のあいまいさゆえに、効果的な教育実践の検証や学習成果を評価することは困難となっている (Mathias 2015)。本研究では、学生の批判的思考の促進に教員の認識や教育目標の明確さが影響する (Hall et al. 2021; Samson 2021) 点に着目し、SW における批判的思考教育の焦点を探索した。

対象文献の多くは、単一の教育実践または教育課程を対象とした事例研究法

を用いて、学生が批判的に思考し、省察する力がどのように醸成されるかを論じていた。また、すべての研究で学生の省察内容を分析対象としていた。学生の批判的思考を評価するうえで、省察内容が大きな役割を担っていることが推察される。しかし、Mathias (2015) が指摘するように、分析枠組みや批判的思考や省察に関する操作定義が明確な文献は少なく、ほとんどは学生の振り返りや教育に関わった地域の人からの聞き取りに基づいて教育効果を検討していた。この点は、SWにおける批判的思考教育を実証的なエビデンスの蓄積するうえでの課題といえよう。

対象文献で観察されていた教育アプローチは、数日から1学期間で実施する「ケーススタディ」、「体験型」、「省察課題」、「実習教育」、に加え教育課程を通じた「プログラム」に分類された。これらは、既存のレビュー (Mathias 2015; Samson 2016; Verburch 2019) の知見を支持するものであった。各教育アプローチのカテゴリの詳細からは、SWにおける批判的思考教育の多様性が確認された。このことは、教育効果を定量的に比較することの障壁にはなる。しかし、思考の成長過程を質的に比較することで、学生の状況に応じたプログラム開発に充実につながることは可能と考える。発行年区分 (2014-2017、2018-2020、2021-2023) での教育アプローチの動向を検討した。顕著な傾向は確認できず、EPASにおける Critical Thinking の再定義やパンデミックの教育アプローチへの影響はみられなかった。年代ごとの教育内容からは、「ケーススタディ」ではシミュレーション、「体験型」では地域の中での学びが取り入れられる傾向が強まっており、国際的に知識と実践を統合する教育が推進されていることが確認された。

教育効果の評価観点に関する記述、および学生の批判的思考・省察の成長に関する記述をもとにSWにおける批判的思考教育の焦点を探索した。その結果、[スキル]の獲得、[知識の理解と適用に関する認識]を養う、[クリティカルな視点・反抑圧的レンズ]の基盤をつくる、[自己省察]を行う、[個人的成長]を促す、の5次元17カテゴリが生成された。各次元の内容をみていく。

まず [スキル] では、収集した情報を精査し、それらを活用するために分析するスキルと地域と自分とのつながりを意識して、地域に働きかけるスキルに

焦点が置かれていた。デジタルテクノロジーの進展に伴い情報の多様化が進む中で、情報の信頼性や妥当性の判断はより重要となる。加えて、SWにおける批判的思考教育では、対象とする人、集団、地域からの情報に対するスキルも必要となる。教育アプローチの動向でみられた地域との関りを伴う教育が増えている傾向からも、実社会とのつながりの中でのスキル獲得の重要性が示唆された。次に、[知識の理解と適用に関する認識]では、異なる文化や知識の限界について考え、自己の信念体系に挑戦することに焦点がおかれていた。[知識の理解と適用に関する認識]は、Samson (2021) が示した批判的思考のプロセスにおける Epistemology (認識論) に対応するものであり、学習法や教員の教授法との関連が示唆されている。そのため、この次元における教育を効果的に行うためには、教員自身が謙虚さを示すことが求められよう。[クリティカルな視点・反抑圧的レンズ]は、国際的にSW専門職養成教育の中核概念でもある (IASSW 2020)。批判的思考教育では、学生が実習やシミュレーション等を通して、パワーや抑圧の影響を体験的に学ぶことに焦点がおかれていた。[自己省察]は、批判的思考の促進を支える重要な要素である (Samson 2016)。対象文献からは、SWの批判的思考教育では、自己の感情や認知に対する経験的な気づき、出来事を客観的かつ批判的に省察することに焦点がおかれていた。また、ポストモダニズムや社会構成主義的な視点に立った再帰的省察への取り組みはみられたものの、教育の焦点として記述した文献は1件にとどまっていた。[個人的・感情的成長]では、批判的思考を行う学生自身の成長を目的とした教育に焦点が置かれていた。批判的思考教育の焦点となる各次元は単独では成り立たず、[個人的・感情的成長]を基盤に講義や体験学習の循環の中で[自己省察]を行い、[知識の理解と適用に関する認識]や[クリティカルな視点・反抑圧的レンズ]といった思考の軸を形成し、[スキル]の獲得につながるというように相互に関連するものと考える。

本研究は、過去10年間に発行された批判的思考に焦点をあてた文献を中心にレビューを行った。“critical reflection”も検索キーワードとしたが、本テーマとの関連において除外された文献も多く、本領域の研究動向や教育の焦点を十分に検討したとは言い難い。実際、対象文献の約4割は米国での研究であっ

た。英国やカナダではホリスティックコンピテンシーの概念が浸透しており、批判的思考をメタコンピテンスの一種との考え (Bogo 2013; Samson 2021) やオーストラリアにおけるクリティカルソーシャルワーク理論を反映した教育 (Morley 2020) を含めた検討が必要だろう。

本研究で明らかとなった教育の焦点は、SW の教育者が情報収集や推論能力とともに、探究心、内省、オープンマインドを重視しているという知見 (Hall et al. 2021) を支持するものであった。また、教育焦点の各次元は単独で成り立たず、相互に関連するものであり、プロセスとしての批判的思考 (Samson2021; CSWE 2024) を意図した教育が行われていることが示唆された。日本の SW 教育は、国際的な動向と比較して、「クリティカルな視点や姿勢と省察の力を持った人材育成」(p.92) のための教育方針が明確でないことが指摘されている (加藤 2022)。今後は、本研究で示した教員の認識と教育アプローチとの関連や教育の焦点の次元間の関係を踏まえ、日本の文脈に沿った批判的思考教育のあり方を検討したい。

本研究は JSPS 科研費 23K01897 の助成を受けたものである。

注) 本研究においては、Critical thinking の和訳として批判的思考を用いた。ただし、EPAS の定義の説明ではその固有性から英語表記のままとした。また、クリティカルな視点については、カタカナ表記とした。

引用文献

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., & Persson, T. (2015). Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275-314.
- ¹¹Anderson-Meger, J. (2014). Epistemological Development in Social Work Education. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, 9(2), 69-88.
- 安藤佳珠子 (2018). クリティカル・ソーシャルワークに基づくソーシャルワーク教育実践の試み—スクール (学校) ソーシャルワーク論における実施に基づいて—. *長崎国際大学教育基盤センター紀要*, 2, 1-12.
- Bogo, M., Katz, E., Regehr, C., Logie, C., Mylopoulos, M., & Tufford, L. (2013). Toward

- Understanding Meta-Competence: An Analysis of Students' Reflection on their Simulated Interviews. *Social Work Education*, 32(2), 259-273.
- ¹Boryczko, M. (2022). Critical thinking in social work education. A case study of knowledge practices in students' reflective writings using semantic gravity profiling. *Social Work Education*, 41(3), 317-332.
- ²Chaumba, J. (2015). Using Blogs to Stimulate Reflective Thinking in a Human Behavior Course. *Social Work Education*, 34(4), 377-390.
- Council on Social Work Education (CSWE). 2022 EPAS Interpretation Guide for Baccalaureate and Master's Social Work Programs ver.1.2024. <https://www.cswe.org/getmedia/78815b36-1a82-47de-be69-fe3191c08762/2022-EPAS-Interpretation-Guide.pdf>. (2024.04.10).
- ³Damianakis, T., Barrett, B., Archer-Kuhn, B., Samson, P. L., Matin, S., & Ahern, C. (2020). Transformative learning in graduate education: master of social work students' experiences of personal and professional learning. *Studies in Higher Education*, 45(9), 2011-2029.
- Duron, J. F., & Giardina, T. D. (2018). Teaching philosophies and practices in social work education: do the core competencies influence our consciousness?. *Social Work Education*, 37(5), 603-616.
- ⁴Engelbertink, M. M. J., Kelders, S. M., Woudt- Mittendorff, K. M., & Westerhof, G. J. (2022). The added value of autobiographical reflexivity with persuasive technology for professional identities of Social Work students: a randomized controlled trial. *Social Work Education*, 41(5), 767-786.
- ⁵Ferrer, I., Lorenzetti, L., & Shaw, J. (2020). Podcasting for social justice: exploring the potential of experiential and transformative teaching and learning through social work podcasts. *Social Work Education*, 39(7), 849-865.
- ⁶Fortune, A. E., Rogers, C. A., & Williamson, E. (2018). Effects of an Integrative Field Seminar for MSW Students. *Journal of Social Work Education*, 54(1), 94-109.
- ⁷Fox, M., McHugh, S., Thomas, D., Kiefel-Johnson, F., & Joseph, B. (2023). Bringing together podcasting, social work field education and learning about practice with Aboriginal peoples and communities. *Social Work Education*, 42(3), 404-420.
- ⁸Ghazanfareon Karlsson, S. (2020). Looking for elderly people's needs: teaching critical reflection in Swedish social work education. *Social Work Education*, 39(2), 227-240.
- Hall, D. M. H., Miller, S. E., & Tice, C. J. (2021). Understanding and Assessing Critical Thinking: A National Survey of Social Work Educators' Perceptions. *Journal of Social Work Education*, 57(2), 226-238.
- 原久美子 (2005). ソーシャルワーク教育における批判的思考の可能性. *人間の福祉* (17), 163-175.
- ⁹Harindranathan, P., Addo, R., Koers, G., & Parra-Perez, L. G. (2022). Developing cultural humility in an international social work classroom. *Social Work Education*, 41(5), 787-800.

- ¹⁰Hitchcock, L. I., Peterson, D. T., Debiasi, L., Shipman, S., Varley, A., & White, M. L. (2018). Learning About Poverty Through Simulation: A Pilot Evaluation. *Journal of Social Work Education*, 54(3), 517-531.
- 日和恭世 (2015). ソーシャルワークにおける reflection (省察) の概念に関する一考察. 別府大学紀要, 56, 87-97.
- 日和恭世 (2013). ソーシャルワーカーの思考に焦点を当てる意味: 反省的実践家の視点から. 別府大学紀要(54), 105-114.
- International Association of Schools of Social Work (IASSW). (2020). The Global Standards for Social Work Education and Training. (ソーシャルワーク教育と訓練の世界基準) https://www.iassw-aiets.org/wp-content/uploads/2023/08/IASSW-Global_Standards_Final.pdf. (2021.09.12).
- ¹²Jones, V. N., & Conner, L. R. (2021). Measuring social work students reflective learning through role-play and writing. *Social Work Education*, 40(7), 861-871.
- Kondrat, M. E. (1999). Who Is the "Self" in Self - Aware: Professional Self - Awareness from a Critical Theory Perspective. *Social Service Review*, 73(4), 451-477.
- 加藤由衣 (2022). 新たな社会福祉士養成カリキュラムに関する一考察—国際的動向をふまえたクリティカルな視点からの課題—. 高知県立大学紀要 社会福祉学部編, 71, 79-94.
- 久保田祐歌 (2020). 専門職教育におけるクリティカルシンキングの位置づけについて. 中部哲学会年報(51), 77-87.
- 黒田文 (2016). 相談援助演習における自己省察内容の抽出—指導者の省察枠組みとの連関—. *社会福祉学*, 57(3), 15-28.
- ¹³Lamprou, A., & Kandyliaki, A. (2021). 'The story behind the murals...!': creative art, human rights and critical social work at the University of Thrace – Greece. *Social Work Education*, 40(3), 350-366.
- ¹⁵Marlowe, J. M., Appleton, C., Chinnery, S.-A., & Van Stratum, S. (2015). The Integration of Personal and Professional Selves: Developing Students' Critical Awareness in Social Work Practice. *Social Work Education*, 34(1), 60-73.
- Mathias, J. (2015). Thinking Like a Social Worker: Examining the Meaning of Critical Thinking in Social Work. *Journal of Social Work Education*, 51(3), 457-474.
- ²⁴Miller, S. E., & Topple, T. A. (2020). Thinking and Thinking About Thinking: A Qualitative Study of Learning in a Process-Centric Teaching Model. *Journal of Social Work Education*, 56(1), 115-130.
- ¹⁶Milne, A., & Adams, A. (2015). Enhancing Critical Reflection amongst Social Work Students: The Contribution of an Experiential Learning Group in Care Homes for Older People. *Social Work Education*, 34(1), 74-90.
- ¹⁴Milner, M., & Wolfer, T. (2014). The Use of Decision Cases to Foster Critical Thinking in Social Work Students. *Journal of Teaching in Social Work*, 34(3), 269-284.
- Morley, C., Ablett, P., & Noble, C. (2020). Introduction: The imperative of critical pedagogies for social work. In *The Routledge handbook of critical pedagogies for*

- social work (pp. 1-16). Routledge.
- 野村裕美 (2019). ビネットを活用した事例学習の試み：地域を基盤に活動するソーシャルワーカーの思考過程に焦点をあてた取り組み. 評論・社会科学(131), 23-36.
- ¹⁷O'Keeffe, P., Assoulin, E., & Szczepanska, J. (2022). Service design for social change: reflections on teaching human-centred design in an undergraduate social work degree. *Social Work Education*, 41 (5), 962-976.
- ¹⁸Patil, T., & Mummery, J. (2020). 'Doing diversity' in a social work context: reflecting on the use of critical reflection in social work education in an Australian University. *Social Work Education*, 39 (7), 893-906.
- ¹⁹Ranz, R. (2019). More than knowledge: using reading diaries and case studies in an international social work course. *Social Work Education*, 38 (3), 302-313.
- Ringel, S. (2003). The Reflective Self: A Path to Creativity and Intuitive Knowledge in Social Work Practice Education. *Journal of Teaching in Social Work*, 23, 15-28.
- ²⁰Rosen, D., McCall, J., & Goodkind, S. (2017). Teaching critical self-reflection through the lens of cultural humility: an assignment in a social work diversity course. *Social Work Education*, 36 (3), 289-298.
- ²²Sheppard, M., & Charles, M. (2017). A longitudinal comparative study of the impact of the experience of social work education on interpersonal and critical thinking capabilities. *Social Work Education*, 36 (7), 745-757.
- Samson, P. L. (2021). Reconsidering critical thinking: findings from a qualitative Delphi study. *Social Work Education*, 40 (4), 427-444.
- Samson, P. L. (2016). Critical Thinking in Social Work Education: A Research Synthesis. *Journal of Social Work Education*, 52 (2), 147-156.
- ²³Sicora, A. (2019). Reflective practice and learning from mistakes in social work student placement. *Social Work Education*, 38 (1), 63-74.
- ²⁴Staempfli, A., Adshead, L., & Fletcher, J. (2015). Ready for Qualified Practice? A Comparative Study of Capability for Critical Reflection and Analysis of MA Social Work and MA Step Up to Social Work Students at the End of Second Placement. *Social Work Education*, 34 (8), 952-966.
- 隅広静子 (2012). 社会構成主義によるソーシャルワーク教育. 福井県立大学論集, 39, 61-73.
- 隅広静子 (2011). グループでの意見交換を活用するクリティカル・シンキング教育の課題—ソーシャルワーカーに必要なコンテキストを重視するクリティカル・シンキング教育の方法. 福井県立大学論集, 36, 33-46.
- Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: updated methodology. *Journal of advanced nursing*, 52 (5), 546-553.
- ²⁵Williams, A., & Richards – Schuster, K. (2023). Teaching transformation: Fostering critical awareness through transformative justice organizing frameworks. *New Directions for Student Leadership*, 2023 (177), 97-109.
- Verburgh, A. (2019). Effectiveness of approaches to stimulate critical thinking in social

work curricula. *Studies in Higher Education*, 44 (5), 880-891.

西南学院大学人間科学部社会福祉学科