

MARCIN BORYCZKO

## TEORIA PRZECIĘĆ – MYŚLENIE KRYTYCZNE – TEORIA KODÓW LEGITYMIZACJI

### O ZASTOSOWANIACH TEORII W KONTEKŚCIE ANALIZY AKTYWNOŚCI EDUKACYJNEJ STUDENTÓW PRACY SOCJALNEJ

#### ABSTRAKT

Artykuł ma na celu prezentację teorii przecięć, osadzenie w ramach szerszych dyskursów naukowych, a także uzasadnienie stosowania jej w obszarze pracy socjalnej. W szczególności chodzi zaś o przyjrzenie się możliwości jej adaptacji do programów nauczania na kierunku praca socjalna na podstawie doświadczeń akademików, opisanych w literaturze przedmiotu, oraz doświadczeń dydaktycznych i badawczych autora. Będzie również podjęta próba oceny tych możliwości oraz dostosowania do warunków programów nauczania na kierunku praca socjalna. Tekst przedstawia wyniki badań inspirowanych teorią przecięć, które polegały na analizie dwudziestu esejów studenckich za pomocą narzędzia analitycznego – ciężenia semantycznego – wywodzącego się z Teorii Kodów Legitymizacji (*Legitimation Code Theory*). Wyniki badań pokazały, że Teoria Kodów Legitymizacji oraz teoria przecięć mogą stanowić podstawę do tworzenia wiedzy kumulatywnej związanej z myśleniem krytycznym.

Narzędzia teoretyczne i analityczne, jakie oferuje Teoria Kodów Legitymizacji oraz teoria przecięć, wydają się stanowić dobre instrumentarium tego, co można nazwać analitycznym katalizatorem świadomości krytycznej. Możliwość analizowania własnej wiedzy w zależności od kontekstu zarówno wytwarzania, jak i zastosowania stanowią kluczową kompetencję we współczesnej pracy socjalnej. Umiejętność identyfikowania wielopoziomowej i wieloaspektowej opresji nie tylko ma walory poznawcze, lecz również może służyć jako narzędzie pomocnicze umożliwiające postawienie bardziej rzetelnej i trafnej diagnozy sytuacji „klienta”.

Wobec tego zasadne wydaje się wprowadzanie myślenia krytycznego oraz teorii przecięć do zakresu programu nauczania pracowników socjalnych. Ponadto równie ważne jest wyposażenie ich w narzędzia umożliwiające analizę własnych aktywności edukacyjnych, np. poprzez wprowadzenie pojęcia semantycznego ciężenia, które umożliwi uzyskanie spojrzenia z zewnątrz na własne aktywności edukacyjne, zwłaszcza pisanie.

**Słowa kluczowe:** Teoria Kodów Legitymizacji, teoria przecięć, praca socjalna, myślenie krytyczne

## WPROWADZENIE

Teoria przecięć, nazywana również interseksjonalnością, opiera się na założeniu, że rozmaite kategorie społeczne nakładają się na siebie wzajemnie i prowadzą do efektu zwielokrotnionej dyskryminacji czy wykluczenia społecznego. Dotyczy to przede wszystkim takich kategorii, jak: niepełnosprawność, wyznanie, klasa społeczna, *gender* czy rasa. Współcześnie, wywodząca się z czarnego feminizmu, teoria ta weszła do dyskursu akademickiego i stanowi znaczący paradygmat myślenia w naukach społecznych. Z uwagi na niezaprzeczalne powiązanie jej z problematyką wykluczenia społecznego i szerzej, kwestii społecznych, zbliża ją to do problemów podejmowanych w ramach edukacji pracowników socjalnych. Podejście to umożliwia spojrzenie na sytuację osoby wykluczonej, dyskryminowanej czy marginalizowanej przez pryzmat jej społecznego, strukturalnego funkcjonowania.

Tego rodzaju wiedza usytuowana wydaje się ważnym, choć w Polsce wyraźnie zaniedbanym, składnikiem analiz w obszarze pracy socjalnej (Zawiršek, 2006; Boryczko, Frysztacki, Kotlarska-Michalska, Mendel, 2016). To podejście teoretyczne umożliwia budowanie wrażliwości wobec problemów społecznych oraz refleksyjność wobec złożonych sytuacji, w których znajdują się ludzie korzystający z systemów pomocy publicznej. Jest to forma wykraczająca poza podejście oparte na standaryzacji oraz na z góry założonych rozwiązaniach.

Artykuł ma na celu prezentację teorii przecięć, osadzenie jej w ramach szerszych dyskursów naukowych, a także uzasadnienie stosowania jej w obszarze pracy socjalnej. W szczególności zaś chodzi o przyjrzenie się możliwości jej adaptacji do programów nauczania na kierunku praca socjalna na podstawie doświadczeń akademików opisanych w literaturze przedmiotu, a także doświadczeń dydaktycznych i badawczych autora. Będzie również podjęta próba oceny tych możliwości oraz adaptacji do warunków programów nauczania na kierunku praca socjalna.

## TEORIA PRZECIĘĆ

Vivian May (2015, s. xi) stwierdza, że teoria przecięć jest „formą wiedzy sprzeciwu, rozwiniętej w celu zmiany konwencjonalnych sposobów myślenia, zwalczania opresyjnej władzy, myślenia wykorzystującego pełną architekturę strukturalnych nierówności oraz zróżnicowanych szans życiowych, a także uczynienia świata bardziej sprawiedliwym”. Ten postulatyczny ton

nie powinien przesłonić nam epistemologicznych walorów podejścia, którego obecność w polskiej rzeczywistości jest bardzo słaba, poza kilkoma wyjątkami (Cieślakowska, Sarata, 2012; Charkiewicz, 2008; Struzik, 2012; Boryczko i in., 2016). Teoria przecięć lub intersekcyjność w praktyce jest czymś z podejścia „przecinającego” i „krzyżującego” elementy, znormalizowane przez dominujące i opresyjne praktyki społeczne jako jednowymiarowe zjawiska, aczkolwiek mające w gruncie rzeczy wieloaspektowy i złożony charakter. Dlatego też „przecięcie” nie oznacza prostej interdyscyplinarności, lecz jest niejako zmierzaniem „w poprzek” dyscyplin i podejść metodologicznych. To swoiste „przecinanie” zjawisk i problemów społecznych opiera się na założeniu, że problemy społeczne, takie jak np. dyskryminacja czy marginalizacja, mają charakter złożony. Nie jest to proste zsumowanie, lecz złożona z wzajemnie przenikających się czynników dyskryminacja, której to warunkiem pełnego zrozumienia jest ogląd „przecinający” linearne sposoby rekonstruowania problemów społecznych (Makkonen, 2002, s. 11).

W pierwotnej wersji teorii przecięć kluczowym tematem była sytuacja kobiet afroamerykańskiego pochodzenia, których doświadczenie różnorodnych form ucisku wymyka się tradycyjnej analizie ze względu na fakt, iż współwystępują tu różne czynniki, takie jak: rasa, klasa, seksizm, płeć, stanowiące źródło dyskryminacji. Sytuacja ta wymuszała zastosowanie specyficznej analizy, która współcześnie przerodziła się w paradygmat, a nie konkretną metodologię (Taylor, 2010). Jednym z podstawowych elementów tego podejścia jest postrzeganie zjawiska dyskryminacji w specyficznym kontekście. Oznacza to nie tyle przyjęcie perspektywy wiedzy lokalnej (Geertz, 2005), ile możliwość analizy matrycowej zjawiska na podstawie założenia, że dyskryminacja, marginalizacja etc. są złożone w jedyny w swoim rodzaju splot czynników, nie zaś proste ich złożenie. Timo Makkonen (2002, s. 11) zauważa, że w węższym sensie intersekcyjna dyskryminacja oznacza „specyficzny typ dyskryminacji, w którym kilka kontekstów/przesłanek dyskryminacji współdziała jednocześnie”.

Czyniąc to podejście wiodącym w niniejszej propozycji rozpatrywania specyficznych dla pracy socjalnej zagadnień i problemów, warto podkreślić, iż nie chodzi o prostą interdyscyplinarność, ale możliwość spojrzenia na konkretny problem lub zjawisko z perspektywy „przecięć” oznaczającej możliwość wielowarstwowego odczytania wprowadzającego dynamikę możliwości zmiany. W tym przypadku „heurystyczna orientacja polega na: możliwości rozwiązywania problemów, charakterze kontekstowym, odno-

szeniu się do niwelowania nierówności, orientacji na nieuznaną wiedzę oraz niedostrzegane formy znaczenia, wrażliwości na doświadczenie jako podstawę wiedzy, a także dialogiczności, nieustannym i coraz bardziej intensywnym zadawaniu pytań” (May, 2015, s. 19).

Podjęcie interseksjonalne zwraca uwagę na to, w jaki sposób doświadczanie tożsamości, struktury i relacje władzy, dyskursy, a także miejsca marginalizacji i oporu „przecinają się” w określonych miejscach, prowadząc np. do efektu interseksyjnej dyskryminacji. Założenie to ma bezpośrednie przełożenie na strategie oporu i emancypacji, które w kontekście perspektywy przecięć muszą brać pod uwagę interseksyjny charakter problemów i kwestii społecznych. W praktyce stosuje się tu analizę władzy i przywilejów działających, po pierwsze, na wielu poziomach jednocześnie (doświadczeniowym, politycznym, epistemologicznym i strukturalnym), po drugie, także w poprzek kategorii doświadczenia i bycia osobą (rasa, seksualność, płeć, klasa społeczna, obywatelstwo, niepełnosprawność) (tamże, s. 23). Przy czym owe połączenia „w poprzek” są traktowane jako znaczące czynniki analizy. Dobrym określeniem tego, co znaczyć ma owo „przecinanie się”, jest ukute przez Karen Barad (2003, s. 815) pojęcie intra-akcji, które stoi w opozycji do tradycyjnie rozumianej inter-akcji. Inter-akcja oznacza w jej ujęciu proces, w którym uczestniczą całości wydzielone od siebie, ich kontakt nie prowadzi do zmiany którejkolwiek z nich. Z kolei intra-akcja oznacza kontakt niewydzielonych całości, w ramach którego dochodzi do wzajemnej penetracji i transformacji. Istotą interseksyjności jest wzajemna kreacja i transformacja.

Podjęcie to ma również znaczący wymiar sprawczy, polegający na łączeniu swojej specyficznej heurystyki z interesem politycznym, którym jest emancypacja i wyzwolenie. Szuka się tu „pęknięć” w dominującej logice władzy czy potocznej świadomości, która staje się przez to obiektem analizy mającej na celu identyfikację „zdroworozsądkowych” form symbolicznego podtrzymywania społecznego *status quo*. May twierdzi, że jest to podejście przydatne na wielu poziomach: hegemonii kulturowej (idee, kultura, ideologie), strukturalnym (instytucje społeczne), dyscyplinowania (praktyki biurokratyczne) i interpersonalnym (May, 2015, s. 29). Dlatego też sposób rozumienia problemów społecznych ma charakter dynamiczny i wielopoziomowy. May zwraca uwagę, że o sprawczości interseksjonalności mówić można co najmniej na czterech poziomach. Jako praktyka epistemologiczna, bazując na innych przesłankach, kwestionuje dominujące sposoby myślenia i wiedzę a także praktyki z nią związane, ukazuje „pęk-

nięcia” i „uciszone głosy”. Jako projekt ontologiczny wiąże się z wielością i złożonością subiektywności. W ramach epistemologii intersekcyjności dokonuje się rekonceptualizacji podmiotu działania społecznego, a także odnosi do społecznego ulokowania podmiotów wiedzy na wielu poziomach. W konsekwencji wiedza „lokalna” zyskuje swój wymiar filozoficzny. Z kolei w wymiarze politycznym intersekcyjność jest powiązana z tzw. koalicyjną orientacją polityczną opartą na solidarności i prowadzącą do działania kolektywnego na rzecz zmniejszania nierówności społecznych. Ostatnim wymiarem, na który warto zwrócić uwagę, jest „imaginarium oporu”, które polega na ingerencji w pamięć historyczną czy po prostu zwalczanie dominujących sposobów myślenia. Widać tu dość wyraźnie zbieżność z szeroko rozumianą myślą radykalną i krytyczną, obecną również w pracy socjalnej. Wymiar polityczny teorii przecięć staje się kluczowy dla rozumienia nie tylko jej genezy, lecz przede wszystkim współczesnej aktualności.

## **TEORIA PRZECIEĆ W EDUKACJI PRACOWNIKÓW SOCJALNYCH**

Teoria przecięć jest szeroko stosowana w pracy socjalnej, zarówno w praktyce, jak też teorii i programach nauczania (Murphy i in., 2009; Robinson i in., 2016; Busche, Scambor, Stuve 2012; Caldwell, 2012; Mattsson, 2014). Doświadczenia akademików stosujących podejście intersekcyjne w programach nauczania pracy socjalnej opiera się na założeniu, że złożoność struktury władzy oraz wpływ na tożsamości podmiotów społecznych powoduje, iż podmiot powinien być postrzegany raczej jednostkowo aniżeli poprzez zwyczajne zaklasyfikowanie do określonej kategorii społecznej (Murphy i in., 2009). Można mówić w tym przypadku o mozaikowym i wieloaspektowym postrzeganiu jednostki doświadczającej trudności. Potencjał aplikacyjny teorii przecięć w pracy socjalnej wiąże się z zaawansowaną analizą sytuacji jednostki w kontekście relacji władzy. To właśnie konsekwencje oddziaływania relacji władzy, pozycjonowania społecznego w kontekście rozdziału przywilejów i obciążeń, stanowiące przedmiot analizy teorii przecięć, mogą zostać z powodzeniem włączone w pracę socjalną zarówno w sensie praktycznym, jak i teoretycznym (Robinson i in., 2016). Jest to podejście bliskie radykalnej pracy socjalnej (Bloemen, 2015; Cardenas, 2017), antyrasistowskiej (Dominelli, 1997; Jeffery, 2005) pracy socjalnej czy pracy socjalnej wrażliwej kulturowo (Jackson, Samuels, 2011; Sousa, Almeida, 2016). Zaletą podejścia intersekcyjnego w pracy socjalnej jest możliwość spojrzenia na sytuację klienta przez pryzmat jego społecz-

nego funkcjonowania. Jak wskazują różni autorzy wiedza usytuowana jest ważnym aspektem analizy w pracy socjalnej (Zaviršek, 2006; Boryczko i in., 2016). Wrażliwość budowana w oparciu o to podejście umożliwia zastosowanie podejścia refleksyjnego wobec złożonych sytuacji, których analiza musi wykraczać poza standardowe podejście oparte na z góry założonych rozwiązaniach. Jak stwierdzają autorzy edukacyjnej koncepcji interseksjonalności: „Interseksjonalność odpowiada perspektywie pracy socjalnej ze względu na fakt, iż bierze pod uwagę złożoność systemów oraz ich efekty doświadczane przez «klientów»” (Robinson i in. 2016, s. 515). Podejście to właściwie sytuuje koncepcję „człowieka w środowisku” w kontekście struktur panowania tworzonych z naciskiem na władzę i przywileje (tamże). Istotny wydaje się również praktyczny wymiar, w którym identyfikacja jednostkowych doświadczeń „klienta” w kontekście doświadczanej wieloaspektowej opresji przyczynia się do postawienia bardziej trafnej diagnozy stanowiącej w konsekwencji podstawę interwencji odpowiadającej potrzebom „klienta”.

Inni autorzy proponując wprowadzenie teorii przecięć do programów nauczania pracowników socjalnych, zauważają, że: „aby zniszczyć warunki dominacji, kluczowe jest ich zrozumienie jako podstawy dynamiki przemocy i dyskryminacji, takich jak konstrukt «My» i «Oni», stereotypy płciowe czy też etnicyzacja i identyfikacja grupowa w oparciu o porządek hierarchiczny” (Busche, Scambor, Stuve, 2012, s. 9). Bezdyskusyjną zaletą podejścia interseksyjnego jest możliwość włączenia specyficznych i skontekstualizowanych doświadczeń ludzi bez konieczności używania stereotypów czy kategorii. Unikanie stereotypów, dyskryminacji czy otwartych form rasizmu jest nierozzerwalnie związane z tradycją pracy socjalnej (Lundy, 2012). Wydaje się, że największy wkład, jaki może dać ta perspektywa kształceniu pracowników socjalnych, dotyczy takich obszarów, jak: przemoc domowa, dyskryminacja interakcyjna i instytucjonalna, seksizm, rasizm, identyfikacja płciowa, wykluczenie społeczne, nierówności i marginalizacja. Z kolei Beth Caldwell (2012) postuluje rozszerzenie o perspektywę teorii przecięć nie tylko edukację pracowników socjalnych, lecz również prawników.

Jak zostało wcześniej podkreślone, perspektywa przecięć nie jest tylko praktyką emancypacyjną czy działalnością polityczną. Jest to przede wszystkim specyficzne podejście, paradygmat, który przenika do głównego nurtu badań naukowych ze względu na rozbudowaną ontologię społeczną, pozwalającą uniknąć redukcjonizmu w procesie opisywania tożsamości podmiotów. Analiza relacjonalna pozwala na ujęcie człowieka w wielu

aspektach i płaszczyznach funkcjonowania (Phoenix, Pattynama, 2006). Uzasadniając przenikanie podejścia intersekcyjnego do głównego nurtu badań naukowych, zwraca się również uwagę na potencjał epistemologiczny związany chociażby z analizą zjawiska dyskryminacji, marginalizacji czy wykluczenia społecznego (Busche, Scambor, Stuve, 2012).

Bodaj najważniejszym kontekstem, który przemawia za włączeniem podejścia do mainstreamu naukowego, jest możliwość przekraczania granic dyscyplin, epistemologii, teorii czy też koncepcji. Ten sposób analizy umożliwia integrację wielu perspektyw teoretycznych, która w pracy socjalnej przyczynia się do głębszego zrozumienia specyfiki problemów społecznych, szukania efektywnych sposobów oddziaływania oraz praktyki badawczej. Jak zauważa Rita Dhamoon (2011, s. 230), „wejście intersekcyjności do głównego nurtu badań wpływa pozytywnie na nauki polityczne i społeczne ponieważ poszerza i pogłębia narzędzia pozwalające na prowadzenie, katalogowanie i interpretowanie wyników badań”. Ponadto zwraca uwagę na pięć aspektów, które odgrywają ważną rolę w adaptacji teorii przecięć w badaniach *mainstreamowych*. Przede wszystkim postulowanym przez autorkę celem jest podkreślenie znaczenia krytycznej auto-refleksji w ramach teorii feministycznej, która to refleksja ma prowadzić do elastycznego traktowania koncepcji, dogmatów dotyczących podstawowych pojęć i ram dyskursywnych. Elastyczność ta oznacza przede wszystkim gotowość do poddawania w wątpliwość własnych założeń.

Istotna jest również możliwość unikania redukcjonizmu w analizie zjawisk społecznych. Teoria przecięć opiera się raczej na analizie procesów i systemów aniżeli na studiowaniu spetryfikowanych tożsamości i nieruchomych kategorii społecznych. Postuluje się także podważanie oraz krytykę dominującego myślenia o różnicach interpretowanych w kategoriach uprzywilejowania i defaworyzowania. Trzeci aspekt wiąże się z możliwościami analitycznymi tego podejścia. Dzięki tzw. usytuowanym porównaniom (biorącym pod uwagę szeroko rozumiany kontekst) możliwa staje się dekonstrukcja określonych interakcji. Owa dekonstrukcja ma służyć demistyfikacji i denaturalizacji określonych formacji podmiotowych. Po czwarte, macierzowe wytwarzanie znaczeń jest niezwykle przydatnym narzędziem umożliwiającym uchwycenie relacyjnej dynamiki relacji władzy. Ostatni aspekt decydujący o potrzebie włączenia teorii przecięć do szerszej działalności badawczej dotyczy jej polityczności. Dhamoon (2011) postuluje operacjonalizację radykalnej krytyki politycznej jako praktyki w ramach teorii przecięć w celu analizy rzeczywistości społecznej i mechanizmów władzy.

Teoria przecięć doczekała się ciekawych adaptacji w obszarze pracy socjalnej, o czym świadczą przedstawione powyżej przykłady. Bodaj najważniejszą jej zaletą jest możliwość analizy i spoglądania na problemy i kwestie społeczne w sposób „przecinający”, nie-linearny. Możliwość dynamicznego i procesualnego ich postrzegania pozwala na dotarcie do bardziej głębszych i ukrytych przed linearnym oglądem struktur skrywających w ostatecznej instancji efekty działania władzy społecznej. Tak sformułowany demaskatorski cel badania i analizy wymaga zwrócenia się ku filozofii jako aktywności refleksyjnej i jednocześnie praktycznej w odniesieniu do postulatu Horkheimera (1987), urzeczywistnienia rozumnego społeczeństwa. Jeśli potraktować filozofię w kontekście pracy socjalnej jako robotę demaskacyjną – nie zaś jako ideał przyszłego społeczeństwa – to jej głównym zadaniem będzie krytyka społecznej całości, irracjonalnej i nieakceptowalnej z punktu widzenia ludzkiego dążenia do szczęścia.

## **TEORIA PRZECIĘĆ JAKO PERSPEKTYWA MYŚLENIA KRYTYCZNEGO W ESEJACH STUDENTÓW PRACY SOCJALNEJ**

Zamierzenie badawcze, którego celem było zastosowanie teorii przecięć jako perspektywy teoretycznej dla myślenia problemowego (a ściślej krytycznego), traktowanego jako zasadnicza metoda aktywizująca w kształceniu pracowników socjalnych, polegało na analizie dwunastu esejów studentów trzeciego roku studiów pierwszego stopnia na kierunku praca socjalna. Pomysł na przeprowadzenie badania w takiej formie wiązał się z próbą uchwycenia i opisanego procesów poznawczych związanych z myśleniem krytycznym w obszarze edukacji pracowników socjalnych. Myślenie krytyczne w tym przypadku zostało potraktowane jako przejaw aspektu analitycznego teorii przecięć, prowadzącego do dekonstrukcji służących demistyfikacji i denaturalizacji określonych układów społecznych, związanych m.in. z wykluczeniem społecznym. Niezwykle istotnym aspektem omawianej problematyki okazała się kwestia relacjonalnej dynamiki charakteru władzy, której identyfikację umożliwia myślenie krytyczne.

Myślenie krytyczne w pracy socjalnej jest kluczowym elementem wpisanym nie tylko w praktyczny aspekt, lecz przede wszystkim w teoretyczne jej ugruntowanie umożliwiające kontestowanie społecznego *status quo*. Zgodnie z intencją Międzynarodowej Federacji Pracowników Socjalnych praca socjalna jest definiowana jako praktyka i akademicka dyscyplina oparta na zaangażowaniu w zmianę społeczną, której celem jest spójność oraz



wyzwolenie ludzi (IFSW, 2014). Wobec powyższego istotą pracy socjalnej będzie zaangażowanie na rzecz budowania lepszego świata. Ewa Marynowicz-Hetka (2012, s. 118) wyraża ten cel, mówiąc o wpływaniu na ludzi w taki sposób, aby zmieniali kształt relacji społecznych, opierając się na pewnej wizji sprawiedliwości społecznej: „celem edukacji społecznej było [...] stworzenie takiej więzi społecznej między wolą a działaniem jednostek, obywateli, aby każdy człowiek stał się jednostką społeczną”. Jej wizja zakłada, że społeczny wymiar działania w polu pracy socjalnej dotyczy pewnej wizji sprawiedliwości społecznej, bez której autentyczne działanie społeczne nie będzie możliwe do zrealizowania.

Krytyczność jako kompetencja i umiejętność stosowana w polu pracy socjalnej daje możliwość: i) kwestionowania posiadanej wiedzy oraz zaangażowania w pracę z „klientem” (wzięcie w nawias przedzałożenia); ii) oceny sytuacji w kontekście strukturalnych powiązań, dzięki czemu analizowane fenomeny i problemy są lokowane w szerszych kontekstach; iii) rozumienia sprzeczności w sferze działania społecznego; iv) rozwijania swoich kompetencji praktycznych poprzez nieustanne dekonstruowanie i rekonstruowanie (Adams, Dominelli, Payne, 2002, s. xxi). Ponadto myślenie krytyczne wydaje się podstawową kompetencją obywateli we współczesnych społeczeństwach demokratycznych. Oznacza ono nie tylko przekroczenie niewiedzy, lecz przede wszystkim wyposaża obywateli w kompetencje umożliwiające pełniejszą partycypację i wpływ na otoczenie społeczne (Ulrich, 2000).

Problem badania i ewaluacji myślenia krytycznego wśród studentów pracy socjalnej był wielokrotnie podejmowany w literaturze przedmiotu (Bay, Macfarlane, 2011; Mumm, Kersting, 1997; Plath, English, Connors, Beveridge, 1999). O ile efekty i edukacyjne uwarunkowania myślenia krytycznego zostały dosyć dobrze opisane (Heron, 2006; Johnston, 2009), o tyle bardzo rzadko można spotkać analizę tego, czym myślenie krytyczne w istocie jest, a także tego, w jakich formach dokonuje się jego eksternalizacja. Innymi słowy, pytaniem, które wymagało odpowiedzi, było: w jaki sposób myślenie krytyczne (z grubsza utożsamiane ze świadomością krytyczną) przejawia się w aktywnościach edukacyjnych studentów pracy socjalnej? Z tego pytania zrodził się ogólny cel badania, który polegał na przeanalizowaniu zasad organizujących praktyki związane z wiedzą w obszarze edukacji studentów pracy socjalnej na przykładzie zastosowania myślenia krytycznego w esejach studenckich.

Badanie opierało się na analizie dwunastu esejów studentek trzeciego roku kierunku praca socjalna studiów pierwszego stopnia. Zadaniem stu-

dentek było wytworzenie i zastosowanie wiedzy profesjonalnej na podstawie analizy zdarzenia krytycznego, które wystąpiło w trakcie ich praktyki studenckiej bądź pracy zawodowej. Zaproponowaną formą aktywności był esej zatytułowany *Krytyczna refleksja o uczeniu*. Na jego podstawie studentki miały za zadanie odkryć swoje przedzałożenia na temat wiedzy z zakresu edukacji oraz praktyk związanych z pracą socjalną za pomocą myślenia krytycznego. Ten rodzaj myślenia jest jedną z wyżej cenionych kompetencji w tym obszarze edukacji, której celem jest m.in. propagowanie praw człowieka czy idei sprawiedliwości społecznej (Havig, 2013). Inspiracją do przeprowadzenia badania była działalność naukowców skupionych wokół ośrodka badawczego Legitimation Code Theory (Uniwersytet w Sydney), w którym m.in. analizowano eseje studentów, wykorzystując narzędzia wywodzące się z Teorii Kodów Legitymizacji Karla Matona (Maton, 2014; Kirk, 2017; Szenes, Tilakaratna, Maton, 2015). Niniejsze badanie można potraktować jako próbę adaptacji narzędzi budowanych w ramach analizy języka angielskiego do warunków polskich.

Model krytycznej dekonstrukcji doświadczenia został zaczerpnięty z *Critical Deconstruction and Reconstruction* Jana Fooka (2002), który założył, że model krytycznej dekonstrukcji i rekonstrukcji opiera się na czterech stadiach:

1. Krytyczna dekonstrukcja, czyli „poszukiwanie sprzeczności, rozmaitych perspektyw i interpretacji” (tamże, s. 92).
2. Opór polegający na „odmowie akceptacji i udziału w różnych aspektach dominujących dyskursów, które pozbawiają władzy i czasem czynią sytuacją beznadziejną” (tamże, s. 95).
3. Wyzwanie, polegające na „identyfikacji o określeniu istnienia i działania dyskursów ukrytych, zmistyfikowanych czy z góry zakładanych” (tamże, s. 96).
4. Rekonstrukcja, opierająca się na sformułowaniu nowego dyskursu, narracji oraz zmiany strukturalnej (tamże).

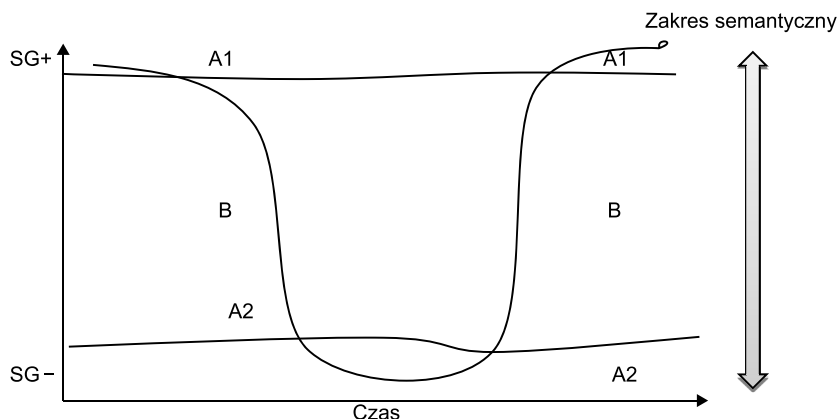
Aby cel badania został osiągnięty, przyjęto założenia dotyczące narzędzi analitycznych służących rekonstrukcji semantycznej praktyk związanych z wiedzą za pomocą analizy myślenia krytycznego. Narzędzia analityczne służące analizie zebranego materiału opierały się na koncepcji Teorii Kodów Legitymizacji (*Legitimation Code Theory*), u podstaw której legły założenia socjologii Pierre’a Bourdieu oraz Basila Bernsteina (Maton, 2014, 2016). Podejście to można traktować jako swego rodzaju „koalicję” perspektyw teoretycznych odkrywających i analizujących wie-

dzę jako coś realnego, a jednocześnie społecznie konstruowanego. Jest to przede wszystkim perspektywa badawcza rozwijana przez zespół prof. Karla Matona z Uniwersytetu w Sydney w Australii, która pozwala na rekonstrukcję zasad organizujących rozmaite praktyki kulturowe – „kodów legitymizacji”. Jednym z wymiarów proponowanej teorii jest koncepcja ciężenia semantycznego (*semantic gravity* – SG), która określa relacje między praktykami związanymi z wiedzą oraz ze społecznymi i symbolicznymi kontekstami – w tym przypadku – zróżnicowaną zależnością od kontekstu. Można tu mówić o mniejszym lub większym przywiązaniu znaczenia do kontekstu. Ciężenie semantyczne, opierające się na założeniu, że znaczenia mogą być w różnym stopniu zależne od kontekstu, okazało się przydatnym narzędziem, które pozwala analizować aktywności związane z myśleniem krytycznym. Ciężenie semantyczne odnosi się do stopnia, w jaki znaczenie jest związane z kontekstem, t.j. może być ono relatywnie silne (+) lub słabe (–), sytuując się w pewnym continuum „siły” (Maton, 2014; Maton i in., 2016). Innymi słowy, im silniejsze ciężenie semantyczne (SG+), tym bardziej znaczenie jest powiązane z kontekstem, a także im ciężenie semantyczne jest słabsze (SG–), tym znaczenie jest mniej powiązane z kontekstem – jest od kontekstu niezależne.

Przyjmując założenia dotyczące owych „kodów semantycznych”, możemy analizować znaczenia i rekonstruować zasady organizujących struktury semantyczne praktyk związanych z wiedzą w tym przypadku – myślenia krytycznego. Jeśli na te kategorie analizy nałożymy funkcję czasową, to otrzymamy możliwość analizowania dynamiki rozwijających się znaczeń w niekończącej się – w gruncie rzeczy – gradacji (Maton, 2016). Wówczas otrzymujemy profil semantyczny relatywnej nie/zależności znaczenia od kontekstu. Możemy mówić o rozwoju w czasie ciężenia grawitacyjnego oraz odpowiadającego mu profilu. Poniższy szkic ilustruje podstawowe i uproszczone profile semantyczne:

- Linia A1 reprezentuje relatywną niezależność znaczenia od kontekstu;
- Linia A2 reprezentuje relatywną zależność znaczenia od kontekstu;
- Linia B reprezentuje falę siły ciężenia (*gravity wave*) odzwierciedlającą ruch między znaczeniami o silnym i słabym ciężeniu semantycznym.

Profile odzwierciedlają równocześnie zakresy ciężenia grawitacyjnego (zależności znaczeń od kontekstu) w taki sposób, że linie A1 i A2 mają wąski zakres (co odzwierciedla ich płaskość), zaś linia B ma zakres szeroki (co odzwierciedlone jest w intensywności zakresu semantycznego).



Dzięki analizie zawartości semantycznej esejów wykorzystujących myślenie krytyczne zaobserwowano często pojawiające się „fale ciężenia grawitacyjnego” (*gravity waves*), które charakteryzują się tym, iż znaczenia „falują”, zbliżając się i oddalając od kontekstu. Na tej podstawie można stwierdzić, iż myślenie krytyczne opierające się na dekonstrukcji i rekonstrukcji doświadczenia realizuje w różnym stopniu ciężenie semantyczne, co wiąże się zarówno z kumulatywnym charakterem uczenia się, jak również z charakterystyką samego procesu krytycznego odczytywania rzeczywistości (Luttrell, Freire, Macedo, 1988). Sytuacja ta dotyczy zwłaszcza esejów o wysokiej jakości edukacyjnej. W kategoriach pojęć analitycznych tu prezentowanych będą się charakteryzować profilem, który oznaczyliśmy symbolem B – swoistą formą znaczenia oscylującą między konkretnymi przykładami i wydarzeniami (bliżej kontekstu) oraz abstrakcyjnymi ideami. Z kolei eseje o niskiej wartości edukacyjnej charakteryzowały się dużą zależnością od kontekstu i konketu, co charakteryzuje linia A2.

Eseje składały się zazwyczaj z kilku, w mniej lub bardziej jawnie wyodrębniony sposób, części. Zwykle w części wprowadzającej badani rozpoczęli swoje rozważania na temat pracy socjalnej oraz roli myślenia krytycznego w praktyce pracowników socjalnych. Uwagi dotyczyły również roli pracowników socjalnych/asystentów rodziny w szerszym kontekście społecznym. Przykładem wstępu opartego na identyfikacji roli pracownika socjalnego w kontekście szerszych procesów społecznych, przy jednoczesnym odnoszeniu abstrakcyjnych idei do konkretnych przykładów i sytuacji, jest następujący fragment eseju: „Praca z drugim człowiekiem, szczególnie taka, gdzie wkracza się w czyjś intymny świat, niesie ze sobą cały wachlarz

potencjalnych punktów zapalnych dla sytuacji trudnych i konfliktowych. Zgodnie z ustawą *wspieranie rodziny jest prowadzone za jej zgodą i aktywnym udziałem, z uwzględnieniem zasobów własnych oraz źródeł wsparcia zewnętrznego* – jak jednak ma się to założenie do faktu, iż w ogromnej liczbie przypadków asystenturę rozpoczyna się za wskazaniem/nakazem. Stawia to potencjalnego pomagacza w roli nadrzędnej do rodziny, często rozumianej wręcz jako kontrola z zewnątrz” [GG1]. W większości przypadków wprowadzenie było niezależne od kontekstu, co można scharakteryzować jako niski poziom semantycznego ciężenia, oraz z incydentalnymi uwagami na temat roli doświadczenia w kształceniu praktycznym studentów pracy socjalnej.

Kolejnym identyfikowanym elementem był opis zdarzenia krytycznego, który polegał na drobiazgowej sprawozdawczości na temat osobistych doświadczeń. Są to z reguły fragmenty w znacznym stopniu związane z kontekstem, co charakteryzuje znaczne i rozłożone w czasie silne ciężenie semantyczne. Przykład poniższy jest ilustracją tendencji do silnego osadzenia znaczenia w kontekście: „[...] w pobliżu przechodziła wyżej opisana klientka. Kiedy zobaczyła osoby tak bardzo przez nią znieawidzone, podeszła do nas i zwróciła się z groźbą do jednej z obecnych z nami kobiet. Zagroziła jej utratą nie tylko stanowiska, ale również zdrowia, po czym odeszła” [AW1]. Fragment odnosi się do zdarzenia związanego z doświadczeniem studentki w ramach odbywanych przez nią praktyk studenckich, kiedy to „klientka”, której dzieci umieszczono w pieczy zastępczej, zaczęła zachowywać się agresywnie wobec pracowników socjalnych. Owo ugruntowanie znaczenia w doświadczeniu życiowym służy późniejszym wyjaśnieniom i generalizacjom. Z reguły pojawiające się w dalszych częściach esejów generalizacje i abstrakcje są ugruntowane w konkretności owego zdarzenia krytycznego.

Kolejnym, identyfikowanym elementem był *sprzeciw*, który wyrażał się m.in. umiejętnością identyfikowania w zdarzeniach osadzonych w doświadczeniu abstrakcyjnych pojęć i idei. Jest to jednocześnie moment, w którym bezpośrednio wyraża się kompetencja krytycznego myślenia poprzez zastosowanie abstrakcyjnych koncepcji, takich jak „władza”, „opór”, „niesprawiedliwość” czy „relacje społeczne” w odniesieniu do rzeczywistości doświadczenia. Te części esejów charakteryzowała fala siły ciężenia semantycznego (*gravity wave*), która oznacza ruch między opisem doświadczenia a abstrakcyjną interpretacją. Jest to charakterystyczne wznoszenie się znaczenia z poziomu konkretności do abstrakcji: „Wbrew pozorom główną przyczyną zaistniałej sytuacji jest zła współpraca pomiędzy instytucjami, które

wymuszają na sobie wzajemnie czynności, których te nie chcą wykonywać, a nierówności pomiędzy nimi nie pozwalają na wyjaśnienie i ewentualną odmowę” [AC1]. Od tego momentu rozpoczynały się próby usprawiedliwiania zachowania „klienta” w ramach teorii i ram interpretacyjnych, które posiadały autorki.

Kolejnym identyfikowalnym elementem było *wyzwanie*, które charakteryzowało pewnego rodzaju przejście do myślenia abstrakcyjnego prowadzącego do analizy relacji władzy oraz dominujących dyskursów władzy: „Ze swojej strony mogę podejmować próby nawiązania więzi z klientem, by nadać ludzką twarz bezmiennej sile, która «odebrała» jej dziecko, a w dalszym czasie pomóc zrozumieć, że akcje klientki nie były i nie są tu bez znaczenia, że nie została ograbiona z rodziny przez złych ludzi i że sama ma wpływ na to, jak potoczą się dalsze losy jej i dziecka. By nie stać się częścią opresyjnego systemu, w swoim postępowaniu muszą pamiętać o tym, że moją rolą jest wzmacnianie kompetencji i podmiotowości osoby, z którą współpracuję” [GG1].

*Wyzwanie* wyrażało się w dosyć intensywnym powiązaniu kontekstu z abstrakcyjnymi pojęciami, co charakteryzuje przejście od silnego ciężenia semantycznego, spowodowanego krótkim odniesieniem do przykładu lub zdarzenia, do osłabionego ciężenia, będącego efektem przejścia na poziom analizy zdarzenia w kategoriach teoretycznych.

*Rekonstrukcja* była ostatnim identyfikowalnym elementem. Charakteryzowała się ona słabym ciężeniem grawitacyjnym, co było spowodowane operowaniem znaczeniami na poziomie abstrakcyjnych idei. Z reguły studentki wyciągały wnioski dotyczące ich aktualnej bądź przyszłej roli zawodowej na podstawie refleksji odnoszących się do analizy relacji władzy, oddziaływania struktur społecznych czy struktur opresji, a także swoich własnych przedzałożeń dotyczących własnej percepcji zjawisk w kategoriach problemów społecznych. Czasem pojawiają się próby podsuwania alternatyw bądź alternatywnych sposobów odczytania danej sytuacji: „Proces uczenia się i weryfikacji tej wiedzy już w trakcie pracy zawodowej nie jest procesem bezbolesnym, jest obciążony odpowiedzialnością – błędy, które popełnimy, będą miały swój namacalny koszt, będziemy je mogli zobaczyć i usłyszeć” [GA2]. Pojawia się często refleksja na temat konieczności uwzględniania relacji władzy w kontakcie z „klientem”, co ma być przyczynkiem do rozwoju zawodowego: „Walka o pokazanie swojej wiedzy, czy też wyższości nie wnosi nic dobrego do budowanej relacji z klientem, a tym bardziej ze zdezorientowanym w swojej sytuacji klientem. Zdarzenia

krytyczne i kryzysy są nieodłącznym elementem pracy pracownika socjalnego. Uniknięcie ich jest niemalże niemożliwe. Jednak ważne jest, aby nie poddawać się im i wyciągać z nich możliwie największe korzyści. Każde zdarzenie krytyczne, czy też kryzys mogą przyczynić się do rozwoju zawodowego i osobistego pracownika” [AW1].

Ta część charakteryzowała się również relatywnie słabym ciężeniem semantycznym, co wiązało się z demonstrowaniem autorefleksyjności oraz umiejętności analizowania własnej wiedzy, zachowań, a także uczestnictwa w szerszych dyskursach społecznych. W praktyce oznacza to możliwość kwestionowania nie tylko szerszych układów, relacji społecznych oraz struktur opresji, lecz także swojego własnego uwikłania i przedzałożeń teoretycznych, które mogą potencjalnie prowadzić do niewłaściwego osądu sytuacji „klienta”.

## WNIOSKI

Należy zauważyć, że eseje odzwierciedlają mocno zróżnicowany poziom semantycznego ciężenia, pewnego rodzaju zmienności znaczenia w odniesieniu do kontekstu, oraz możliwości budowania fał ciężenia semantycznego, czyli rozłożonej w czasie zmienności form wiedzy mniej lub bardziej zależnych od kontekstu. Jest to cecha charakteryzująca eseje o wysokich walorach poznawczych, które opierają się na „falowaniu” znaczeń: przechodzeniu od form konkretnych do bardziej abstrakcyjnych i *vice versa*. Jednakże eseje o niskiej wartości edukacyjnej charakteryzowały się „spłaszczeniem” zasięgu semantycznego, co realizuje się w relatywnie silnym uzależnieniu znaczenia od kontekstu i konkretności. Inną cechą był krótki zasięg „fali”, która niejako przechodząc od znaczenia konkretnego ku abstrakcyjnemu, ulegała nagłemu „przecięciu”, co było spowodowane brakiem umiejętności przechodzenia od form abstrakcyjnych do znaczeń zależnych od kontekstu.

Analiza oparta na Teorii Kodów Legitymizacji i koncepcji ciężenia semantycznego pokazuje, że koncepcje te mogą stanowić podstawę do tworzenia wiedzy kumulatywnej. Innymi słowy, „falowanie” znaczeń odzwierciedla warunki pojawienia się kumulatywnego rozwoju wiedzy i uczenia się. Praktyki związane z uczeniem się i rozwijaniem wiedzy o charakterze kumulatywnym łączą się z ciężeniem semantycznym – umiejętnością przechodzenia od form wiedzy skontekstualizowanej do form wiedzy zdekontekstualizowanej.

Ponadto badanie nad krytycznym uczeniem się w kontekście pracy socjalnej (jak też w innych dziedzinach wykorzystujących myślenie krytyczne) wymaga stosowania narzędzi analitycznych umożliwiających nie tylko kwestionowanie, na poziomie alternatyw teoretycznych, lecz przede wszystkim zmianę sposobu myślenia na temat własnej praktyki zawodowej. W tym kontekście narzędzia, jakie oferuje Teoria Kodów Legitymizacji oraz teoria przecięć, wydają się stanowić dobre instrumentarium tego, co można nazwać analitycznym katalizatorem świadomości krytycznej. Możliwość analizowania własnej wiedzy w zależności od kontekstu zarówno wytwarzania, jak i zastosowania wydaje się kluczową kompetencją we współczesnej pracy socjalnej. Jak pisał Paolo Freire (2005, s. 51): „jedną z największych przeszkód na drodze do wyzwolenia jest fakt, iż opresyjna rzeczywistość wciąga tych, którzy są jej częścią i w ten sposób podporządkowuje sobie ludzką świadomość. Zmiana rzeczywistości oznacza zmianę oraz pracę ze świadomością”. Umiejętność identyfikowania wielopoziomowej i wieloaspektowej opresji nie tylko ma walory poznawcze, lecz może również służyć jako narzędzie pomocnicze umożliwiające postawienie bardziej rzetelnej i trafnej diagnozy sytuacji „klienta”.

Wobec tego wydaje się zasadne wprowadzanie myślenia krytycznego oraz teorii przecięć w zakres programu nauczania pracowników socjalnych. Jednakże równie ważne jest wyposażenie ich w narzędzia umożliwiające analizę własnych aktywności edukacyjnych, np. poprzez wprowadzenie pojęcia semantycznego ciężenia, które daje możliwość spojrzenia z zewnątrz na własne aktywności edukacyjne, zwłaszcza pisanie. Teoria Kodów Legitymizacji oraz narzędzia, jakimi dysponuje, posiada możliwość dekodowania zasad organizujących korpus wiedzy, czyniąc ją w pewnym sensie bardziej „widzialną”. W praktyce edukacyjnej mogą one wpływać pozytywnie na możliwości „rozpoznania” przez studentów wiedzy wartościowej z punktu widzenia akademickiego.

## BIBLIOGRAFIA

- Adams, R., Dominelli, L., Payne, M. (2002). *Critical Practice in Social Work*. New York: Palgrave.
- Barad, K. (2003). Posthumanist Performativity: Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 28(3), 801–831. <https://doi.org/10.1086/345321>.



- Bay, U., Macfarlane, S. (2011). Teaching critical reflection: A tool for transformative learning in social work? *Social Work Education*, 30(7), 745–758. <https://doi.org/10.1080/02615479.2010.516429>.
- Bloemen, H. (2015). Radical Social Work. W: *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 870–876. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.28074-4>.
- Boryczko, M., Frysztacki, K., Kotlarska-Michalska, A., Mendel, M. (2016). *Przeciw biedzie. Socjologiczno-pedagogiczny przyczynek do nowych rozwiązań starego problemu*. Gdańsk: Wydawnictwo Europejskiego Centrum Solidarności.
- Busche, M., Scambor, E., Stuve, O. (2012). An Intersectional Perspective in Social Work and Education. *ERIS Web Journal*, 1, 1–14.
- Caldwell, B. (2012). Addressing Intersectionality in the Lives of Women in Poverty: Incorporating Core Components of a Social Work Program into Legal Education. *Journal of Gender, Social Policy and the Law*, 20, 823–846.
- Cardenas, I. (2017). Radical Social Work. *Journal of Progressive Human Services*, 17, 55–57. <https://doi.org/10.1080/10428232.2017.1292491>.
- Charkiewicz, E. (2008). Czy Matka Polka może być uboga? Krótki przegląd debat o płci, klasie i rasie. *Recykling idei*, 11, <http://recyklingidei.pl/charkiewicz-czy-matka-polka-moze-byc-uboga>, dostęp: 15.12.2017.
- Cieslikowska, D., Sarata, N. (2012). *Dyskryminacja wielokrotna – historia, teorie, przegląd badań*. Warszawa: Fundacja Fundusz Współpracy. <http://www.tea.org.pl/userfiles/file/Wielokrotna.pdf>, dostęp: 15.12.2017.
- Dhamoon, R.K. (2011). Considerations on Mainstreaming Intersectionality. *Political Research Quarterly*, 64(1), 230–243. <https://doi.org/10.1177/1065912910379227>.
- Dominelli, L. (1997). *Anti-racist social work*. London: Macmillan Press.
- Fook, J. (2002). *Critical Deconstruction and Reconstruction*. London: Sage.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed*. New York – London: Continuum.
- Geertz, C. (2005). *Wiedza lokalna. Dalsze eseje z zakresu antropologii interpretatywnej*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Havig, K. (2013). Empowering Students to Promote Social Justice: A Qualitative Study of Field Instructors' Perceptions and Strategies. *Field Educator*, 3.2. <http://fieldeducator.simmons.edu/article/empowering-students-to-promote-social-justice-a-qualitative-study-of-field-instructors-perceptions-and-strategies/>, dostęp: 18.12.2017.
- Heron, G. (2006). Critical Thinking in Social Care and Social Work: Searching Student Assignments for the Evidence. *Social Work Education*, 25, 209–224. <https://doi.org/10.1080/02615470600564965>.
- Horkheimer, M. (1987). *Společna funkcia filozofii*. Warszawa: Wydawnictwo Państwowy Instytut Wydawniczy.
- IFSW (2014). Global Definition of Social Work. <http://ifsw.org/policies/definition-of-social-work/>, dostęp: 18.12.2017.
- Jackson, K.F., Samuels, G.M. (2011). Multiracial Competence in Social Work: Recommendations for Culturally Attuned Work with Multiracial People. *Social Work*, 56(3), 235–245. <https://doi.org/10.1093/sw/56.3.235>.

- Jeffery, D. (2005). "What good is anti-racist social work if you can't master it?": Exploring a paradox in anti-racist social work education. *Race Ethnicity and Education*, 8(4), 409–425. <https://doi.org/10.1080/13613320500324011>.
- Johnston, L.B. (2009). Critical thinking and creativity in a social work diversity course: Challenging students to "think outside the box." *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 19(5), 646–656. <https://doi.org/10.1080/10911350902988001>.
- Kirk, S. (2017). Waves of Reflection: seeing knowledges in academic writing. W: J. Kemp, *EAP in a rapidly changing landscape: issues, challenges and solutions. Proceedings of the 2015 BALEAP Conference*. Reading: Garnet Publishing.
- Lundy, C. (2011). *Social Work, Social Justice, and Human Rights: A Structural Approach to Practice*, Second Edition. North York: University of Toronto Press.
- Luttrell, W., Freire, P., Macedo, D. (1988). Literacy: Reading the Word and the World. *Contemporary Sociology*. <https://doi.org/10.2307/2073621>.
- Makkonen, T. (2002). *Multiple, Compound and Intersectional Discrimination: Bringing the Experience of the Most Marginalized to the Fore*, Institute for Human Rights. Turku: Åbo Akademi University.
- Marynowicz-Hetka, E. (2012). Społeczny wymiar działania w polu praktyki socjalnej: istota i sens. *Zoon Politicon*, 3, 109–128.
- Maton, K. (2014). *Knowledge and Knowers: Towards a realist sociology of education*. London: Routledge. <http://dx.doi.org/10.4324/9780203885734>.
- Maton, K., Hood, S., Shay, S. (2016). *Knowledge-building: Educational studies in Legitimation Code Theory*. Abingdon: Routledge. <http://dx.doi.org/10.4324/9781315672342>.
- Mattsson, T. (2014). Intersectionality as a Useful Tool: Anti-Oppressive Social Work and Critical Reflection. *Journal of Women and Social Work*, 29, 1, 8–17.
- May, V. (2015). *Pursuing Intersectionality, Unsettling Dominant Imaginaries*. New York & London: Routledge.
- Mumm, A.M., Kersting, R.C. (1997). Teaching critical thinking in social work practice courses. *Journal of Social Work Education*, 33(1), 75–84. <https://doi.org/10.1080/10437797.1997.10778854>.
- Murphy, Y., Hunt, V., Zajicek, A., Norris, A., Hamilton, L. (2009). *Incorporating Intersectionality in Social Work Practice, Research, Policy and Education*. National Association of Social Workers Press.
- Phoenix, A., Pattynama, P. (2006). Editorial. *European Journal of Women's Studies*, 13, 187–192.
- Plath, D., English, B., Connors, L., Beveridge, A. (1999). Evaluating the outcomes of intensive critical thinking instruction for social work students. *Social Work Education*, 18(2), 207–217. <https://doi.org/10.1080/02615479911220201>.
- Robinson, M.A., Cross-Denny, B., Lee, K.K., Werkmeister Rozas, L.M., Yamada, A.M. (2016). Teaching Note – Teaching Intersectionality: Transforming Cultural Competence Content in Social Work Education. *Journal of social work education*, 52, 509–517.

- Sousa, P., Almeida, J.L. (2016). Culturally sensitive social work: promoting cultural competence. *European Journal of Social Work*, 1457(February), 1–19. <https://doi.org/10.1080/13691457.2015.1126559>.
- Struzik, J. (2012) (red.), *Niewidoczne (dla) społeczności. Sytuacja społeczna lesbijek i kobiet biseksualnych mieszkających na terenach wiejskich i w małych miastach w Polsce. Raport z badań*. Kraków, <http://www.przestrzennokobiet.pl/assets/publikacje/NDSpages.pdf>, dostęp: 15.12.2017.
- Szenes, E., Tilakaratna, N., Maton, K. (2015). The Knowledge Practices of Critical Thinking. W: M. Davies, R. Barnett, *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education* (s. 573–591). New York: Palgrave Macmillan.
- Taylor, Y. (2010). Complexities and Complications: Intersections of Class and Sexuality. W: Y. Tylor, S. Hines, M. Casey, *Theorizing Intersectionality and Sexuality* (s. 37–55). New York: Palgrave Macmillan.
- Ulrich, W. (2000). The Contribution of Critically Systemic Thinking. *Reflective Practice*, 1(2), 247–268. [http://wulrich.com/downloads/ulrich\\_2000a.pdf](http://wulrich.com/downloads/ulrich_2000a.pdf).
- Zaviršek, D. (2006). Ethnographic research as the source of critical knowledge in social work and other caring professions. W: V. Flaker, T. Schmid (red.), *Von der Idee zur Forschungsarbeit: Forschen in Sozialarbeit un Sozialwissenschaft*. Wien: Böhlau Verlag, Herbst.

## THEORY OF INTERSECTIONALITY – CRITICAL THINKING – LEGITIMATION CODE THEORY.

### ON THE APPLICATIONS OF THEORY IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL ACTIVITY ANALYSIS OF THE SOCIAL WORK STUDENTS

#### ABSTRACT

The article is a presentation of the theory of intersectionality and aims to settle it within the framework of wider scientific discourses, as well as justifying its application in the field of social work. In particular, it is about possible adaptations of intersectionality to social work curricula based on literature review and particular teaching experience of the author. An attempt will be made to evaluate critical thinking competence and its possible adaptation to the social work curriculum. The text presents authors own research findings (inspired by the theory of intersectionality) based on the analysis of twenty student essays. The analysis was based on the analytical tool – semantic gravity – coming from the Legitimation Code Theory research framework. These findings demonstrated that the Legitimation Code Theory and theory of intersectionality can serve as a basis for the cumulative knowledge building with respect to critical thinking. Legitimation Code Theory offers an analytical toolbox with potential of ensuring critical thinking and could be called ‘catalyst of the critical awareness’.

The possibility of analyzing the own knowledge depending on the context of both production and application seems to be crucial competence in the contemporary social work. The ability of identifying the multidimensional and multifaceted oppression is not only cognitive ability, but also can serve as the supporting tool or competence enabling assessment of the client's situation. Implementing critical thinking as well as the theory of intersectionality to social work curriculum is justified. On the other hand, equipping social work students with tools enabling the analysis of their own educational activities, e.g. by introducing concept of semantic gravity which allows the student to look from the outside at her own educational activities, seems crucial for professional and academic development.

**Key words:** Legitimation Code Theory, Intersectionality, social work, critical thinking