

MARZENA RUSACZYK  
Uniwersytet w Białymstoku

## PRZYCZAJENI, ZAGROŻENI I GOTOWI NA BITWĘ: STRATEGIE RADZENIA ŚWIADKÓW JEHOWY ZE STYGMATEM W ŚRODOWISKU SZKOLNYM

Centralnym założeniem prezentowanego artykułu jest przekonanie, że światy szkolnej codzienności można z powodzeniem analizować z perspektywy mniejszości społecznych, a więc z punktu widzenia tych, którzy w danym społeczeństwie wyróżniają się jakimś atrybutem tożsamości i zwykle nie jest ich wielu, chociaż liczebność nie jest tutaj cechą obligatoryjną. Jednak samo pojęcie „mniejszości” ma to do siebie, że odsyła do jakiegoś wachlarza pejoratywnych konotacji, które zazwyczaj pojawiają się w sposobie, za pomocą którego „większość” ostrzega „mniejszość”, jak i w odczuciu bycia nierówno traktowanym oraz dyskryminowanym, jakie „mniejszość” wyraża, kiedy wypowiada się o „większości”<sup>1</sup>. Rozumienie „mniejszości” leży blisko pojęcia „dewiacji”. Ci, którzy ze względu na pewną cechę znajdują się w mniejszości, są w pewien sposób nie tyle „inni”, ile „dewiacyjni”, niedopasowani do niektórych społecznych wymogów i norm, jakie mocą władzy większości ustalają znaczące kanony i wzorce „normalności”, obowiązujące w danym społeczeństwie bądź partykularnych układach społecznych. Bycie w społecznej mniejszości jest zatem niemal zawsze doświadczeniem i wyzwaniem odmiennym od doświadczenia większości, z akcentami rozłożonymi wyraźnie inaczej i niemal zawsze, biorąc pod uwagę ważne środowiska społeczne, wiąże się z odczuciem swego nieoczywistego statusu w szeregu kontekstów życia codziennego. I owa codzienność widziana oczyma mniejszości to w dużej mierze codzienność – warto to zaznaczyć – odczucia nierówności, niesprawiedliwości i krzywdy, usprawiedliwianej przez członków większości tym, że mniejszość nie jest po prostu większością.

### OD GOFFMANA DO ŚWIADKÓW JEHOWY

W pewnym sensie obserwację powyższą ujął jeden z najbardziej genialnych i wpływowych socjologów życia codziennego – Erving Goffman. W swoim

<sup>1</sup> L. Wirth, *The Problem of Minority Groups*, [w:] Linton R. (red.), *The Science of Man in the World Crisis*, New York 1945, s. 347.

inspirującym dziele pt. *Stigma. Notes of Management of Spoiled Personality*<sup>2</sup> Goffman opisał, co się dzieje, kiedy taki nieoczekiwany „dewiant” – chociaż nie musi to być reprezentant jakiejś mniejszości społecznej, ale jednostka wyróżniająca się pewną własną, osobliwą cechą (np. brakiem nosa czy blizną na twarzy) – wchodzi w interakcję z tzw. *normalsem*, a więc kimś, kto odpowiada na standardy „bycia” kimś „normalnym”, a przez to cenionym i pożądanym w danym społeczeństwie (np. odpowiednio osobą z nosem czy z pozbawioną defektów fizjonomią). Interakcja tego rodzaju należy do niezwykle napiętych, bowiem osoba z takim dewiacyjnym atrybutem (czy będzie nim niepełnosprawność, źle postrzegany zawód, np. kat lub prostytutka, czy też odmienny kolor skóry) to ktoś, do kogo zwykle nie można w prosty sposób odnieść oczywistych schematów myślenia i interpretowania codzienności. Obecność takiego „dewianta” narusza w pewnej mierze znany porządek interakcji w danym środowisku: postrzegającemu *normalsowi* „dewiant” taki przedstawia się jako ktoś mroczny, nierozpoznany, dziwny, umykający głęboko zinternalizowanym standardom tożsamościowym, „nie taki, jak trzeba”, a przez to „niepełny” czy też „niepełnowartościowy”; z kolei „dewiant”, wychodząc do świata *normalsów*, zwykle ma się na baczności, pozostaje w stanie gotowości i czujności, bowiem zdaje sobie sprawę ze swojej społecznej nieadekwatności, a w rezultacie narażenia na swego rodzaju dewaluację w oczach społecznej widowni. Stąd termin „stygmata społeczny” bądź „piętno” opisują tu cechę lub atrybut osoby, który głęboko dyskredytuje ją w oczach innych,<sup>3</sup> przynajmniej w niektórych kontekstach danego środowiska społecznego. Ów wzór napiętej interakcji z łatwością można odnieść do sytuacji członków niemal wszystkich mniejszości społecznych, którzy ze względu na swoją „niestandardową” w danym społeczeństwie tożsamość społeczną mogą odczuć na sobie skutki zaliczenia ich przez postrzegającą większość do owej kategorii „niepełnowartościowych” ludzi<sup>4</sup>.

Codziennosc szkolna – jak pokazało już wiele badań zorientowanych wokół ujęcia stygmatu<sup>5</sup> – nie jest niestety wyjątkową przestrzenią, wolną od procesów

<sup>2</sup> E. Goffman, *Stigma. Notes of Management of Spoiled Personality*, New York 1963; Książka ukazała się w Polsce dopiero po ponad 40 latach od pierwszego wydania w Stanach Zjednoczonych: E. Goffman, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.

<sup>3</sup> Ibidem, s. 3.

<sup>4</sup> Sam Goffman zresztą proponował – obok stygmatów związanych z niepełnosprawnością i uszkodzeniami ciała, jak i tych, które nazywał skazami charakteru (np. homoseksualizm, pobyt w więzieniu, zaburzenia psychiczne, bezdomność), wiążącymi się z moralną oceną osoby – kategorię „stygmatu etnicznego”, zaliczając tu takie cechy, jak rasę, narodowość i religię, a więc atrybuty wyraźnie odsyłające do społecznej identyfikacji jednostki. Ibidem, s. 34–35. Zob. też E. Czykwin, *Stygmata społeczne*, PWN, Warszawa 2007, s. 45–58 oraz E. Czykwin, *Białoruska mniejszość narodowa jako grupa stygmatyzowana*, Wyd. Trans-Humana, Białystok 2000, s. 68–82.

<sup>5</sup> Np. C.M. Steele, *A Threat in the Air: How Stereotypes Shape Intellectual Identity and Performance*, „American Psychologist”, 1997, t. 52, s. 613–629; E. Czykwin, *Białoruska mniejszość narodowa...*, op.cit., s. 248–261.

dewaluowania „odmieńców”, niespełniających kryteriów zdefiniowanej w danym społeczeństwie normalności. Szkoła niekiedy jeszcze silniej domaga się od swoich aktorów odpowiedzi na normę bądź standard tożsamości, aniżeli inne płaszczyzny życia codziennego. Katalog takiej „dewiacji” mógłby być w szkole bardzo szeroki, włączając tu takie negatywnie postrzegane w wielu szkolnych kontekstach odmienności, jak niepełnosprawność, zniekształcenia twarzy, otyłość, obniżona sprawność fizyczna, dysleksja, zaburzenia ADHD, silna alergia i jej konsekwencje, niedorozwój umysłowy, alkoholizm rodziców, sieroctwo, w końcu zaś przynależność do narodowościowych, rasowych, czy religijnych grup mniejszościowych<sup>6</sup>. I chociaż wymienione przykłady potencjalnych stygmatów zasadniczo różnią się od siebie, wiele badań przeprowadzonych w ostatnich 50 latach, angażujących szeroko koncept Goffmana pokazało, że doświadczenie piętna jest w swej istocie podobne bez względu na rodzaj stygmatu i wyłania identyczne jakościowo konsekwencje, wśród których najpoważniejszą dla jednostki jest zaburzenie obrazu własnej osoby, wyrażające się głównie w obniżeniu poczucia własnej wartości i godności<sup>7</sup>. Jeżeli w szkole, ale również w wielu innych miejscach świata codziennego ludzie wciąż dają mi do zrozumienia, że nie jestem kimś, kim powinnam być, że mam cechę, która wciąż spotyka się z negatywną percepcją (np. w postaci obraźliwych komentarzy, szeptów, wyśmiewania, ignorowania, negatywnych stereotypów i uprzedzeń, w końcu zaś wykluczania), to niezwykle trudno jest o ów pozytywny obraz siebie, jeśli właściwie niemal cały świat na zewnątrz zgodnie przyznaje, że coś ze mną „nie tak”.

Jednak byłyby to tylko część obrazu, jaki wyłonił się z licznych badań nad stygmatem, których większość przeprowadzono w Stanach Zjednoczonych, bowiem w świetle uznanych ustaleń empirycznych ludzie na różne sposoby usiłują obronić się przed odczuciem własnej dewaluacji. Można zgodzić się co do tego, że jedną z centralnych motywacji współczesnego człowieka jest pragnienie podtrzymania pozytywnego obrazu siebie. W myśl tej hipotezy wiele badań potwierdziło, że osoby z piętnami, narażone na stygmatyzację, a więc specyficzne zagrożenie swojej odmiennej tożsamości ze strony negatywnych stereotypów czy uprzedzeń, podejmują wiele działań mających na celu neutralizację konsekwencji stygmatu i podtrzymanie poczucia własnej wartości i godności. Stąd wyłonił się jeden z najważniejszych współcześnie obszarów badań nad stygmatem, podejmujący kwestię tego rodzaju strategii: sposobów radzenia sobie z „dewiacyjnymi”

<sup>6</sup> Zob. E. Czykwin, M. Rusaczyk (red.), *Gorsi inni. Badania*, Wyd. Trans-Humana 2008.

<sup>7</sup> Spostrzeżenia takie doprowadziły m.in. badaczy stygmatu do przekonania, że stygmatyzacja jest swoistym instrumentem utrzymywania władzy większości nad mniejszościami oraz reprodukcji istniejącego porządku kulturowego. Zob np. R. Kurzban, M.R. Leary, *Evolutionary Origins of Stigmatization: The Functions of Social Exclusion*, „Psychological Bulletin”, 2001, t. 127, s. 187–208; Dijker A.J.M., Koomen W., *Stygmatyzacja, tolerancja i naprawa. Integracyjna analiza psychologiczna reakcji na dewiację* (tł. E. Czykwin, M. Rusaczyk), Wyd. Trans-Humana, Białystok 2009.

uwarunkowaniami, a szczególnie z ich negatywną percepcją społeczną<sup>8</sup>. Założenie jest tu takie, że osoby narażone na stygmatyzację zwykle zdają sobie sprawę ze swojej nieadekwatności, dewiacyjności, jak i z negatywnych stereotypów, jakie na ich temat krążą w danym środowisku. Znajdując się zatem w stanie nawet niestającej *czujności*, skwapliwie filtrują rozmaite w danych kontekstach codzienności sygnały sytuacyjne, bo przecież każda reakcja społecznej widowni mogłaby być w pewnym sensie dyskredytująca i w rezultacie skłaniać osobę do reakcji obronnej. Osoby takie dokonują pewnego oszacowania *zagrożenia* swojej tożsamości, na ile piętnująca reakcja innych miała miejsce, a następnie w oparciu o ten szacunek decydują się na podjęcie *walki* o swoją godność albo jej zaniechanie<sup>9</sup>. Tutaj również pokazano, że istnieją pewne wspólne wielu, na pozór odmiennym kategoriom i grupom narażonym na stygmatyzację, wzory radzenia sobie z tym niemal zawsze bolesnym doświadczeniem.

Celowo pozwałam sobie na nieco dłuższe wprowadzenie teoretyczne, bowiem bez uwzględnienia współczesnych założeń tego ujęcia trudno zrozumieć sens i rolę tytułowych strategii, do jakich mogą sięgać wybrani przeze mnie do analizy świadkowie Jehowy. W 2010 roku, w oparciu o ujęcie stygmatu społecznego, przeprowadziłam badania nad funkcjonowaniem reprezentantów mniejszości religijnych w szkole i potencjalnymi doświadczeniami takich uczniów ze stygmatyzacją w środowisku szkolnym<sup>10</sup>. Brali w nich udział uczniowie szkół średnich z Białegostoku, reprezentanci prawosławia, zielonoświątkowcy, przedstawiciele innych wyznań charyzmatycznych, baptyści, muzułmanie, Adwentyści Dnia Siódmego i świadkowie Jehowy<sup>11</sup>. Założyłam, że uczniowie reprezentujący inne niż katolicki kościoły i związki wyznaniowe napotykają w swojej codzienności odmienne wyzwania tożsamościowe i społeczne aniżeli ich katolicycy rówieśnicy.

<sup>8</sup> J. Crocker, B. Major, *The Self-Protective Properties of Stigma: Evolution of Modern Classic*, „Psychological Inquiry”, 2003, t. 14, s. 232–237; J. Crocker, B. Major, C. M. Steele, *Social stigma*, [w:] D.T. Gilbert, S.T. Fiske i G. Lindzey (red.), „The handbook of social psychology”, Vol. 2, Hoston 1998, s. 504–553. W literaturze stygmatu „radzenie sobie” opisuje się jako poznawcze i behawioralne wysiłki podejmowane przez jednostkę w celu uporania się ze stresem płynącym z odczucia konsekwencji piętnowania: C.T. Miller, B. Major, *Radzenie sobie z piętnem i uprzedzeniem*, [w:] Heatherton T.F., Kleck R.E., Hebl M.R., Hull J.G., *Spoleczna psychologia piętna*, Warszawa PWN 2008, s. 229.

<sup>9</sup> B. Major, L. O’Brien, *The Social Psychology of Stigma*, „Annual Review Psychology”, 2005, t. 56, s. 393–421.

<sup>10</sup> M. Rusaczyk, *Status i funkcjonowanie uczniów – reprezentantów mniejszości religijnych w środowisku szkolnym*, maszynopis niepublikowany, Białystok 2012. Artykuł, jaki Czytelnik ma przed oczami, jest prezentacją wyników w zakresie strategii radzenia sobie ze stygmatem w odniesieniu do uczniów reprezentujących wyznanie świadków Jehowy.

<sup>11</sup> W wywiadach pogłębionych uczestniczyło 75 uczniów przynależących do wyżej wymienionych mniejszości wyznaniowych i identyfikujących się w mniejszym bądź większym stopniu ze swoim kościołem lub związkiem wyznaniowym. Metodą pomocniczą był kwestionariusz oparty na pomiarze ilościowym i porównaniu wielu zmiennych, takich jak m.in. poczucie własnej wartości i godności w szkole, identyfikacja ze szkołą czy poziom lęku przed stygmatyzacją pomiędzy próbą uczniów z mniejszości religijnych (N = 90) a próbą uczniów wyznania katolickiego (N = 105).

Przykładając do tej stosunkowo mało znanej kategorii uczniów teoretyczne ramy piętna, przyjął, że źródła ich nieoczywistości i „dewiacyjności”, przynajmniej w niektórych kontekstach szkolnej codzienności, mogą być dwójakiego rodzaju. Po pierwsze na temat mniejszości istnieje w społeczeństwach zwykle więcej negatywnych stereotypów i uprzedzeń, które mogą uruchamiać się także w specyficznych sytuacjach czy kontekstach szkolnych, w których tożsamość religijna może odgrywać jakąś rolę (np. konteksty świąteczne, towarzyskie, konteksty uroczystości świeckich, czy inne, trudne do jednoznacznej kategoryzacji konteksty interakcyjne). Po drugie szkoła jako nie tyle płaszczyzna codziennych interakcji, ile pewien system, czy układ społeczny, obiektywnie rzecz ujmując, jest strukturą pomijającą, nieuwzględniającą, a nawet niekiedy wykluczającą reprezentantów mniejszości religijnych. Jedną z koronnych egzemplifikacji takiego pominięcia jest np. lekcja religii organizowana zwykle tylko dla uczniów katolickich<sup>12</sup>, która, będąc umieszczona w środku zajęć, prowadzi innych-religijnie nie tylko do uciążliwego czekania, ile też do uświadamiania sobie swojej nieoczywistości i inności. Poza tym szkoła z lekcją religii w harmonogramie zajęć niejako wymusza na uczniu informację o tym fragmencie swojej tożsamości i ten moment ujawnienia często w przypadku uczniów z mniejszości należy do chwil bardzo stresujących, niewygodnych, a przy tym niekiedy silnie uruchamiających antycypację negatywnej reakcji na siebie.

Moje badania potwierdziły to, co wstępnie przewidywałam: jakkolwiek teoretyczne ustalenia koncepcji stygmatu na temat nieoczywistości takich jednostek, niekiedy napiętych interakcji z innymi, przewidywania negatywnych stereotypów na swój temat, a nawet odczucia uprzedzeń dotyczą w mniejszym bądź większym stopniu badanych przez mnie uczniów prawosławnych, baptystów, zielonoświątkowców, czy tych identyfikujących się z innymi ugrupowaniami charyzmatycznymi, z najsilniejszym odczuciem piętna w szkolnej codzienności mamy prawdopodobnie do czynienia w przypadku uczniów wyznania świadków Jehowy. Wyniki tych badań dostarczają dowodu, że to właśnie oni mogą w szkole napotykać osobliwe wyzwania i bariery, nieobecne w doświadczeniu uczniów o innych tożsamościach religijnych. Pomiar ilościowy pokazał, że świadkowie Jehowy ujawnili najsilniejszy spośród wszystkich badanych lęk przed piętnowaniem w środowisku szkolnym, z kolei dane z wywiadów sugerują wyraźną obecność wymownych aktów stygmatyzacji świadków Jehowy w środowisku szkolnym<sup>13</sup>,

<sup>12</sup> Obszary pogranicza kulturowego są tutaj wyjątkowe. Największą liczbę uczniów z mniejszości wyznaniowych, dla których organizowana jest szkolna lekcja religii, znajdziemy w południowo-wschodnich powiatach Podlasia i w Białymstoku (prawosławie). Wśród innych przykładów wymienić można Śląsk Cieszyński, gdzie możliwość uczestnictwa w katechezie w murach szkoły mają przedstawiciele Kościoła ewangelicko-augsburskiego. Jeszcze parę lat temu donoszono również o lekcjach religii organizowanych w łódzkich szkołach dla uczniów wyznania ewangelicko-reformowanego (zob. *Katecheza zamiast neutralności*, „Przegląd”, nr 20, 2007).

<sup>13</sup> Z jednej strony wspiera to wiele studiów nad stereotypizacją mniejszości religijnych w Polsce, wedle których świadkowie Jehowy, obok wyznawców islamu, są najgorzej postrzeganą religią w naszym kraju. Nie jest to zresztą jedynie polska osobliwość – dzieje się tak również w innych

gdzie mamy do czynienia z takimi reakcjami innych (uczniów, nie tylko katolickich, zdecydowanie rzadziej zaś nauczycieli), jak wyśmiewanie, kpiny, niechęć, a nawet uprzedzenia i zachowania agresywne.

Dla świadka Jehowy identyfikacja religijna i uczestnictwo we wspólnocie wiernych są centralne dla zrozumienia całej jego tożsamości. Przeciętny świadek Jehowy podporządkowuje wszystkie inne dziedziny swego życia religijnemu wymiarowi swojego „ja”, który determinuje jego zachowania, wybory i decyzje na wszystkich płaszczyznach życia codziennego. Tego samego od wczesnego dzieciństwa uczy swoje dzieci, których wychowanie jest precyzyjnie oparte na religii i jej ścisłych zakazach i nakazach. Płaszczyzna szkolna jest tu problemem szczególnie istotnym, ponieważ przynależy do świata zewnętrznego, ustrukturalizowanego według odmiennych reguł, z których wiele świadkowie Jehowy, w odróżnieniu od innych wyznań, odrzucają (np. ważne święta chrześcijańskie, uroczystości klasowe, święta państwowe celebrowane w szkole). Z drugiej strony mamy do czynienia z silną wśród wyznawców świadomością negatywnych stereotypów na temat ich grupy wyznaniowej na płaszczyźnie szkolnej, zwłaszcza jeżeli weźmiemy pod uwagę dorastającą młodzież i uczniów szkół średnich, doskonale już sobie uświadamiających to, co społeczeństwo może i zazwyczaj o nich myśli, i z czym – o czym wiedzą – mogą spotkać się w szkole<sup>14</sup>.

---

krajach Europy i świata. Najczęściej świadków nie lubi się za tzw. służbę pionierską, a więc głoszenie od drzwi do drzwi, które jest stałym elementem ich praktyk i czyni ich rozpoznawalnymi w przestrzeni publicznej. Wyznawcy, tzw. pionierzy, wędrując po ulicach i pukając do prywatnych domów, głoszą tzw. „dobrą nowinę Królestwa Bożego”, której treść stanowi ostrzeżenie przed rychłym Armagedonem i zaferowanie wyłącznego zbawienia w szeregach ruchu (por: W. Modzelewski, *Świadkowie Jehowy: charakterystyka wyznania*, [w:] Chmielewski P., Krauze T., Wesołowski W. (red.) *Kultura, osobowość, polityka*, Warszawa 2002, s. 377–389). Świadkowie Jehowy wyróżniają się nie tylko w sferze radykalnych wierzeń, ale również pod względem praktyk. Dystansują się od państwa, nie uznają symboli narodowych, odrzucają służbę wojskową, potępiają transfuzję krwi jako niezgodną z Pismem Świętym, seks przedmałżeński, zdradę, homoseksualizm, picie alkoholu, palenie papierosów i branie narkotyków, nie obchodzą i negują znaczenie głównych świąt chrześcijańskich, celebrowanych zarówno przez katolików, prawosławnych, jak i protestantów (np. Boże Narodzenie czy Wielkanoc). Stronią też od szeroko rozumianych rozrywek, chociaż nie potępiają ich zdecydowanie, twierdząc jedynie, że są one duchowo niebezpieczne i lepiej jest w nich nie uczestniczyć, co wyłącza ich z szeregu towarzyskich kontekstów codzienności. W odniesieniu do negatywnej stereotypizacji zob. np. T. Doktor, *Uprzedzenia religijne*, [w:] Fatyga B., Tyszkiewicz A. (red.), *Normalność i normalka. Próba zastosowania pojęcia normalności do badań młodzieży*, Ośrodek Badań Młodzieży, ISNS UW, Warszawa 2001, s. 239–255; T. Kasprzak, B. Walczak, *Diagnoza postaw młodzieży województwa podlaskiego wobec odmienności kulturowej. Raport z badania*, [w:] Jasińska-Kania A., Staszyńska K. M. (red.), *Diagnoza postaw młodzieży województwa podlaskiego wobec odmienności kulturowej*, Urząd Marszałkowski Województwa Podlaskiego, Białystok 2009, s. 51–196; H. Najduchowska, *Tolerancja akademicka młodzieży akademickiej i szkolnej*, [w:] Kiciński K., Kosela K., Pawlik W., *Szkola czy parafia? Nauka religii w szkole w świetle badań socjologicznych*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 1995, s. 174–175.

<sup>14</sup> Por: J. Kroger, *Identity in Adolescence: The Balance between Self and Other*, London 1996.

## KONCEPTUALIZACJA STRATEGII RADZENIA SOBIE ZE STYGMATEM

Z tego, co dotychczas na temat perspektywy stygmatu powiedziano, szkoła może być analizowana jako miejsce walki zagrożonych negatywną percepcją i przez to bardziej czujnych na sygnały uprzedzeń „dewiantów” społecznych, a więc przestrzeń specyficznej bitwy, jaką – przynajmniej w niektórych kontekstach – toczą oni o swoją wartość i godność oraz pozytywny obraz centralnej dla „ja” grupy przynależności społecznej. Z drugiej strony uczeń wyznania świadków Jehowy musi sobie jeszcze dodatkowo poradzić ze zderzeniem, jakie zachodzi pomiędzy rolą ucznia/kolegi/członka klasy a centralną dla własnego „ja” rolą świadka i członka zboru i można uznać, że rozróżnienie tego rodzaju nie jest tak silne w przypadku uczniów przynależących do innych kościołów mniejszościowych. Przeprowadzony przeze mnie pomiar ilościowy ujawnił jednak, że nie ma różnic w poziomie poczucia własnej wartości i godności pomiędzy świadkami Jehowy a uczniami innych wyznań, jak i ich katolickimi rówieśnikami. Oznacza to, że świadkowie Jehowy muszą sobie znakomicie radzić z wyrażnie i w wielu miejscach obiektywnie trudniejszym położeniem w szkole.

W obrębie bogatej literatury stygmatu istnieją rozmaite koncepcje i próby kategoryzowania sposobów radzenia sobie z piętnem, które nawiązują m.in. do psychologicznych modeli stresu, podziałów na reakcje behawioralne, zarówno kontrolowane, jak i automatyczne, ukierunkowane na innych, rozwiązywanie problemów bądź emocje<sup>15</sup>. Jednak modele te spoczywają zasadniczo blisko kategorii „reakcji”, nie akcentując silnie świadomie podejmowanych przez osobę starań, jakie są tu przedmiotem rozważań. Dlatego, analizując uzyskane z wywiadów dane, przyjąłam „strategiczną” konceptualizację, która jest bliższa socjologicznemu rozumieniu i mogłaby wydać się bardziej przejrzysta pedagogom zainteresowanym światami szkolnych interakcji. Ogólnie rzecz ujmując, strategie jako sposoby świadomego i kontrolowanego radzenia przez osobę ze stygmatem można podzielić na *indywidualne* i *grupowe*<sup>16</sup>. Ich zasadniczym, wspólnym celem jest podtrzymanie przez jednostkę pozytywnego obrazu siebie i grupy własnej, z tym że osoba może podejmować wysiłki indywidualne, ukierunkowane na konkretne sytuacje i wyzwania, natychmiastowo usiłując poradzić sobie z odczuciem dysonansu, wynikającego z jej „dewiacyjnego” w kontekście danego środowiska statusu (np. interpretacja sygnałów sytuacyjnych jako zagrażających uprzedzeń) i sięgać do ponadindywidualnych sposobów ogólnego wzmocnienia zagrożonej tożsamości dzięki wysiłkom grupowym.

<sup>15</sup> Zob. np. C.T. Miller, B. Major, *Radzenie sobie z piętnem i uprzedzeniem*, [w:] Heatherton T.F., Kleck R.E., Hebl M.R., Hull J.G., *Społeczna psychologia piętna*, PWN, Warszawa 2008, s. 225–250; C.T. Miller, C.R. Kaiser, *A Theoretical Perspective on Coping With Stigma*, „Journal of Social Issues”, 2001, t. 57, s. 73–92.

<sup>16</sup> Taki podział szeroko uzasadnia Elżbieta Czykwin: E. Czykwin, *Stygmat społeczny...*, op.cit., s. 267–340.

## INDYWIDUALNE STRATEGIE OSAMOTNIONEGO ŚWIADKA W SZKOLNEJ CODZIENNOŚCI

Analiza danych jakościowych ujawniła przynajmniej kilka takich sposobów indywidualnego i w dużej mierze samotnego radzenia sobie przez ucznia ze swoją nieoczywistością i tożsamością religijną, co do której świadek Jehowy spodziewa się, że może zostać ona w jakiś sposób „zaatakowana”, zwłaszcza że ukryć swego wyznania w szkole na dłuższą metę się nie da<sup>17</sup>. Najważniejsze z nich pozwałam sobie przedstawić i krótko opisać poniżej.

**Strategia „przygotowania”.** Nastoletni świadek Jehowy, mając już przepracowany spory fragment szkolnej „trajektorii” (szkoła podstawowa, gimnazjum), bardzo wyraźnie uświadamia sobie, że w niektórych sytuacjach i kontekstach klasowych będzie zachowywał się inaczej niż uczniowie z większości. Potrzebuje niejako „przygotować” innych na swoją odmiennność i jej klasowe konsekwencje. Strategia ta polega więc na specyficznym negocjowaniu swego statusu w klasie, gdzie centralną rolę odgrywa pragnienie zaznajomienia i oswojenia innych ze swoją odmiennością. Dlatego już na wstępie informuje nauczyciela o swojej absencji na lekcjach religii, natomiast rówieśnikom uzasadnia przyszły brak uczestnictwa w klasowych uroczystościach (zarówno religijnych, jak i świeckich – można tu wymienić np. klasowe wigilie, wyjazdy integracyjne, biwaki, składki na takie okoliczności, jak Dzień Nauczyciela, Dzień Kobiet, Mikołajki, Andrzejkki etc.). Ma to w dużej mierze na celu uśmierzanie antycypowanych konsekwencji niemożności całkowitej odpowiedzi na silną normę lojalności i solidarności z innymi w klasie, jak i odczucie komfortu z tego względu, że te sprawy zostały już na początku wyjaśnione. *Czuję się komfortowo – mówi jedna z badanych uczennic – kiedy ludzie o tym wiedzą. Ułatwia mi to wtedy wiele spraw. Na przykład podczas świąt czy jakichś innych, Andrzejkki czy zbieranie kasy na Mikołajki. Ludzie wiedzą, że tego nie obchodzę i nie muszę im nic tłumaczyć. (...) Ludzie wiedzą o tym, bo już wcześniej są jakoś poinformowani, wiedzą, że świadkowie Jehowy nie obchodzą takich świąt czy uroczystości.* Inna zaś dodaje: *Uczę koleżanki, że nie lubię dyskotek, bo ich nie lubię i nie chodzę i okej, one przestają proponować.* Uczeń zdaje sobie także sprawę, że wiedza o jego wyznaniu jest nikła, tym bardziej musi wytłumaczyć innym – licząc na zrozumienie – swoje religijne powody braku uczestnictwa. Stosując tę strategię i eksponując swoją religijną tożsamość, może oczywiście spotykać się z przejawami niechęci i negatywnym stereotypem,

<sup>17</sup> Wiele badań nad stygmatem ujawnia, że najpowszechniejszą strategią radzenia sobie z zagrożeniem ze strony negatywnych stereotypów i ich potencjalnych skutków, jest ukrywanie swojej odmienności. Jednakże w szkole, w obliczu obecności lekcji religii, bardzo trudno ukryć przynależność wyznaniową (uczniowie już na początku dowiadują się, kto nie chodzi na religię, co zresztą prowokuje bezpośrednie pytania o wyznanie). Z drugiej strony, świadkowie Jehowy są zachęceni do otwartego wyrażania swojej przynależności, gdzie ukrywanie traktowane jest nawet jako sprzeniewierzenie się i zdrada Jehowy. Świadkowie wiedzą, że nie unikną w szkole pytań o religię, jak i zdają sobie sprawę z wielości różnych kontekstów, w których ich wyznanie będzie mieć znaczenie. Zob. E. Czykwin, *Stygmat społeczny...*, op.cit., s. 138–160; D.M. Quinn, *Concealable versus conspicuous stigmatized identities*, [w:] Levin S., van Laar C. (red.), *Stigma and group inequality: Social psychological approaches*, New York 2000, s. 83–103.



jednakże teren klasowy musi zostać przygotowany od samego początku w ten sposób, aby w przyszłości zaoszczędzić sobie niekomfortowych sytuacji i nieustannych pytań.

**Strategia „konfrontacji”.** Podobnie jak w przypadku poprzedniej strategii „konfrontacja” wydarza się w szkolnych momentach, w których uczeń ma poczucie, że posiada jakiś poziom wpływu i kontroli nad sytuacją. Szczególną przesłanką jej realizacji jest sfera szkolnych, codziennych interakcji. Moje badania ujawniły, że młodzież bardzo często rozmawia w szkole o religiach, wierze, wyznaniach, interesuje się odmiennością, zwłaszcza kiedy inni wyznaniowo, rasowo, narodowo etc. są obecni w szkole i w klasie. Nie zawsze jednak rozmowy takie mogą wynikać z czystej motywacji poznawczej. Czasami w niektórych konwersacjach uruchomiona zostaje siła negatywnej percepcji portretującej świadków jako nachalnych głosicieli, których celem jest bezwzględne poszukiwanie kolejnych współwyznawców, czemu zresztą często towarzyszy oskarżenie o „sekcjarstwo” i niekiedy podążające za nim uprzedzenie. Z obydwoma tymi sytuacjami świadkowie Jehowy nierzadko spotykają się w szkolnej codzienności. I przyjmują wyzwanie, uważając to za znakomity moment do skonfrontowania partnera interakcji z punktem widzenia własnej religii, jak i poszerzenia jego wiedzy na temat swego wyznania: *Staram się tylko wyjaśniać* – stwierdza jeden z badanych uczniów – *że każdy został stworzony przez Boga i każdy ma jakąś tam szansę zbliżyć się do Boga, nie jest przed nim w ogóle zamknięta brama, dlatego też my rozmawiamy ze wszystkimi (...) wiadomo, że nie o to („nawracanie” – przyp. aut.) chodzi w naszych rozmowach, bo ludzie ciągle myślą, że o to nam chodzi. I staram się to im (kolegom z klasy – przyp. aut.) wyjaśnić.* Inna z indagowanych potwierdza tę motywację: *Raz na jakiś czas rozmawiamy na te tematy, więc udaje mi się zmienić ten obraz świadka Jehowy. Po części zaczynają rozumieć, dlaczego rozmawiamy z ludźmi.* Takie interakcje są wręcz przez nich pożądanym, bez względu na obecność stereotypizacji. Świadkowie nawet sami prowokują rozmowy o religii, wierze i Bogu, jak i własnych zasadach religijnych, uważając, że to doskonała okazja na podjęcie walki z negatywnym stereotypem, dostarczenie rówieśnikom wiedzy o sobie i zmiany postrzegania członków swojej grupy przynależności wyznaniowej: (...) *w klasie można porozmawiać, wytłumaczyć, że nie jest tak, jak myślą w tym narodzie o nas. Sama często nakręcam te rozmowy, bo mogę wtedy wiele wytłumaczyć.*

**Strategia „eskapizmu i wycofania”.** Kiedy jednak młody świadek Jehowy dostrzeże, że nad pewnymi sytuacjami i uwarunkowaniami szkolnymi nie ma żadnej kontroli i nie może na nie w żaden sposób wpłynąć swoją postawą, „ucieka” bądź wycofuje się. Paradoksalnie ów mechanizm eskapizmu jest tak naprawdę walką o swój komfort i dobre samopoczucie, któremu zagraża poczucie bycia nieadekwatnym i „nieprzystającym” do danych warunków. Takie konteksty wyłaniają się najczęściej w okresach okołoświątecznych, kiedy klimat szkoły zwykle pachnie choinkami, a po korytarzach unoszą się melodie kolęd.

Oczywiste dla większości wydają się wówczas tzw. szkolne wigilie, z mniej bądź bardziej forsowanym imperatywem, że na takich wigiliach uczniowie powinni być i okazywać wzajemnie ową świąteczną, klasową solidarność. I chociaż uczeń mógł sięgnąć na wstępie do strategii „przygotowania”, okazuje się, że nie jest ona wystarczająca, a ekspozycja tożsamości religijnej cyklicznie powraca. W takich sytuacjach świadek Jehowy musi się jakoś elegancko wycofać. *Oczywiście zdarzało się* – relacjonuje jedna z badanych – *że osoby mówiły: „Przyjdź, razem sobie zjemy, porozmawiamy”. I wtedy grzecznie, taktownie odmawiałam, nikt się nie obrażał za to, nie boczył*. Naturalnie uczniowie z większości nie muszą się boczyć, a ich nalegania mogą wynikać ze zwykłej życzliwości, jednak dla świadka Jehowy będzie to niemal zawsze interakcja napięta, w której bywa postawiony przed dylematem poradzenia sobie z naporem większości w sposób przynajmniej elegancki i niepozbawiony smaku. Podobnie rzecz może wyglądać z dyskotekami czy szkolnymi imprezami, kiedy strategia „przygotowania” nie zadziała w stopniu wystarczającym. Wiele z tych wydarzeń może mieć też wyraźnie nieoczekiwany charakter (np. nauczyciel zniecka zarządza śpiewanie kolędy albo ubieranie choinki). Owo „zniecka” bywa bardzo niewygodne i niekiedy silnie zagrażające. Niemniej jednak uczeń średniej z długim już stażem kariery edukacyjnej może przewidywać, kiedy konteksty szkolne będą bardziej eksponować znaczenie religii i całkowicie wycofywać się z potencjalnie zagrażających sytuacji: *Przed Bożym Narodzeniem* – tłumaczy jedna z badanych – *zawsze wiem, że nie będę szła do szkoły, bo to nie będzie nauka, tylko dzień ze świętami. Taki dzień przed Bożym Narodzeniem sobie odpuszczam, bo wiem, że zazwyczaj te sprawy nie mają związku z moją religią*. Inny przykład to chociażby nieoczekiwana celebrowanie urodzin w szkole, której zwykle towarzyszy rozdawanie cukierków lub częstowanie ciastem. Świadek Jehowy jest głęboko przekonany, że wszystkie te zachowania są „obrzydliwością w oczach Jehowy”. Nie chcąc popaść w „wykroczenie”, szuka sposobu ucieczki. Może to być zatem absencja w szkole, zwalnianie się z zajęć, „grzeczne odmawianie” w napiętej interakcji, niewykluczone też, że nawet symulowanie choroby (np. kiedy osoba nie chce zaznaczać swojej odmienności w kontekście szkolnym, który uważa za bardzo zagrażający).

**Strategia „osobistego wpływu na warunki strukturalne”.** Jednak uczeń może niekiedy podejmować próby transformacji uwarunkowań trudnych do zmiany. Wywiady ujawniły, że może się tak dziać w odniesieniu do planu zajęć, który zwykle nie jest dla świadków Jehowy korzystny, bo zazwyczaj religia katolicka umieszczana jest pomiędzy innymi lekcjami. Jak pisałam wcześniej, kontekst lekcji religii w szkole może być niekiedy piętnujący dla mniejszości religijnej poprzez uruchamianie poczucia nieoczywistości i ekspozycji tożsamości, jednak wydaje się, że często bywa też odbierany jako uciążliwe uwarunkowanie, związane z koniecznością czekania, a więc szerszymi konsekwencjami odmiennego statusu w szkole. Uczniowie mogą podejmować zatem indywidualny wysiłek celem zmiany niewygodnej sytuacji. Jedna z badanych relacjonuje: *To wynikło ode mnie*

*i od mojej koleżanki. Ona jest prawosławna. Podeszliśmy któregoś razu do pani z matematyki, która w szkole układa plany i dogadałyśmy się z naszą matematyczką, która obiecała nam, że w następnym roku tak nie będzie. (...) Dla innych było to obojętne, bo rozumieli, że nam się nie chce siedzieć. Widać jednak, że jest to trudne do indywidualnej realizacji, szczególnie jeżeli uwzględnimy fakt, że świadek Jehowy najczęściej jest samotnym reprezentantem swojej grupy religijnej w klasie. Dlatego np. sporządzenie petycji w sprawie zmiany planu zajęć jest o wiele bardziej prawdopodobne i efektywne, gdy podpisze się pod nią większa liczba uczniów (innych-religijnie) znajdujących się w podobnych uwarunkowaniach. Sposób ten nierzadko pokazuje ważność i znaczenie tzw. wsparcia i pomocy innych, które są – chociaż w nieco innym wymiarze – kluczowe dla niżej zasygnalizowanych strategii grupowych.*

#### STRATEGIE GRUPOWE: WZMACNIANIE TOŻSAMOŚCI

Strategiom tego rodzaju, wśród których wymienia się wsparcie grupowe oraz ideologię grupową poświęcę nieco mniej miejsca i jedynie je zwięźle zasygnalizuję. Bardziej wydają się one szerszą nadbudową nad różnymi płaszczyznami codzienności, jakkolwiek większość teoretyków i badaczy stygmatu uznaje je za centralne dla skutecznego poradzenia sobie przez osobę (a nawet całą jej grupę) z odczuciem stygmatu. Należałoby zatem uznać, że bez obecności tych strategii powyżej opisane sposoby indywidualne raczej by nie zadziałały. Wiele dobroczynnych skutków takiej zagrożonej i przez to czującej jednostce przynosi bowiem świadomość tego, że „są też inni”, „nasi”, ci, którzy „nas rozumieją”, bo „mają tak samo” i – co najistotniejsze – „wierzą w to, co my”. Obecność tzw. „podobnych-innych” pozwala nie tylko na redukcję dysonansu wywołanego świadomością tego, że jest się innym i wzmocnienie obrazu siebie, ale też na wymianę doświadczeń i wskazówek, jak sobie radzić w specyficznych sytuacjach<sup>18</sup>. I chociaż, jak stwierdziłam powyżej, świadkowie Jehowy są zwykle w szkołach i klasach osamotnieni, tu również mamy do czynienia z wyraźną **strategią wsparcia grupowego** oraz silnym docenieniem jej znaczenia. Niektórzy uczniowie mogliby spotykać w szkole swoich współwyznawców: (...) *miałem w klasie jeszcze kolegę i to bardzo dużo daje – przyznaje jeden z uczniów – w ławce siedzi się razem, no to ma się tam jakoś... wsparcie w tej osobie (...). Ludzie też inaczej na to patrzą, jak się widzi, że jest jedna osoba i na jednej osobie to mogą bardziej nasiać, a tak przynajmniej ktoś może pomóc, coś powiedzieć, gdy jest się skrępowanym, to pomoże.* Obecność podobnych-innych i konkretnej pomocy płynącej z ich strony nie musi być jednak „fizyczna”. W przypadku świadków Jehowy, przyzwyczajonych

<sup>18</sup> E. Czykwin, *Stygmat społeczny...*, op.cit., s. 284–293; na temat badań nad wpływem czynnika obecności podobnych-innych: D.E.S. Frable, L. Platt, S. Hoey, *Concealable Stigmas and Positive Self-Perceptions: Feeling Better Around Similar Others*, „Journal of Personality and Social Psychology”, 1998, t. 74, s. 909–922; D.E.S. Frable, T. Blackstone, C. Scherbaum, *Marginal and Mindful: Deviants in Social Interactions*, „Journal Personality and Social Psychology”, 1990, t. 59, s. 140–149.

raczej do swojej szkolnej samotności, niejednokrotnie wystarcza, że istnieje *zbór*, miejsce, w którym zawsze mogą spotkać współwyznawców, usłyszeć od nich po-krzepiające słowa, wymienić się przeżyciami, doświadczeniami i umocnić jakże ważną dla swojej tożsamości wiarę<sup>19</sup>.

Ze wsparciem grupowym wiążą się także **strategie angażujące ideologię**. Grupa czy też kategoria narażona na silny negatywny stereotyp sięga z jednej strony po pewien zestaw idei uzasadniających swoje istnienie i doświadczenie, z drugiej zaś utwierdzających grupową tożsamość<sup>20</sup>. Wśród świadków Jehowy potwierdziłam istnienie przynajmniej dwóch wyraźnych ideologii, którymi młodzi wyznawcy często tłumaczą przejawy piętnowania, z jakimi spotykają się w szkole, jak i za pomocą tych ideologii postrzegają same środowisko szkolne. Pierwszą z nich można by nazwać **ideologią „prześladowania i męczeństwa”**. Świadkowie są przekonani, że społeczna antypatia, niechęć, odrzucenie, a nawet niekiedy nienawiść, z jakimi spotykają się nie tylko w szkole są trwale wpisane w ich misję jako „ludu wybranego” przez Boga, a przez to ludu narażonego, podobnie jak biblijni prorocy, na różne utrapienia ze strony innych ludzi. Takie myślenie silnie uśmierza owe okruciny tłumionego bólu, goryczy i lęku doznanego niekiedy w szkole, gdzie osoba w takich doświadczeniach uczy się widzieć jedynie chwalebne i mężne znoszenie ucisku w imię Jehowy. Druga wyraźna ideologia obecna wśród Świadków Jehowy, która jest zresztą bezpośrednio związana ze szkołą, to **umniejszanie znaczenia edukacji szkolnej i akademickiej**. Nie jest tajemnicą, że organy kierownicze Towarzystwa Strażnica bezpośrednio zachęcają młodych świadków, najczęściej na dorocznych i uroczystych zjazdach, do porzucania edukacji na rzecz tzw. służby pionierskiej (głoszenia od drzwi do drzwi). Edukacja jest portretowana jako sfera nieważna, a przynajmniej – będąc ziemską i ułomną nauką – nie tak ważna, jak misja głoszenia i służba transcendentnym i wiecznym celom Jehowy. Młode osoby, które decydują się na rezygnację ze szkoły na rzecz poświęcenia się głoszeniu są publicznie stawiane za wzór i ideał wyznawcy. Idea ta przemycia niebezpośrednio przekonanie, że szkoła i wszystko, co się w niej dzieje, nie powinno świadka Jehowy za bardzo zajmować: ani obecne w niej treści, ani ludzie. Tym bardziej wzmocniona silną i zbiorową legitymizacją ideologia taka może sprzyjać dystansowaniu się młodzieży od szkoły jako płaszczyzny w życiu mało istotnej, a to następnie mogłoby łagodzić wynoszone stamtąd negatywne doświadczenia.

\* \* \*

Jako że nie pozostało już wiele miejsca, wywód swój podsumuję krótko. Ujęcie piętna pozwala na dotknięcie tych obszarów codzienności szkolnej, które są subtelne i trudne do bezpośredniej i prostej obserwacji. Wychodząc z perspektywy

<sup>19</sup> Więcej na temat teorii i praktyki wsparcia grupowego w: E. Czykwin, *Stygmat społeczny...*, op.cit., s. 275–297.

<sup>20</sup> Por: P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2005, s. 306.

uczniów „nieoczywistych”, „rzadkich”, o odmiennej tożsamości społecznej aniżeli tożsamość większości, postrzeganych jako na pewien sposób „dewiacyjnych”, w dodatku uczniów, których system szkolny nie uwzględnia i pomija, możemy wnikać w niestandardowe rodzaje codziennych wyzwań w szkole i sposoby poradzenia z nimi, jakie mogą kryć się gdzieś, co prawda na obrzeżach i marginesach głównego nurtu życia szkolnego, jednak ich znaczenie dla całościowego zrozumienia światów życia codziennego uczestników interakcji wychowawczych nie może zostać pominięte.

#### BIBLIOGRAFIA

- Crocker J., Major B., *The Self-Protective Properties of Stigma: Evolution of Modern Classic*, „Psychological Inquiry”, 2003, t. 14.
- Crocker J., Major B., Steele C.M., *Social stigma*, [w:] D.T. Gilbert, S.T. Fiske i G. Lindzey (red.), „The handbook of social psychology”, Vol. 2, Hoston, MA: McGraw-Hill 1998.
- Czykwin E., *Stygmat społeczny*, PWN, Warszawa 2007.
- Czykwin E., Rusaczyk M. (red.), *Gorsi inni. Badania*, Wyd. Trans-Humana 2008.
- Czykwin E., *Białoruska mniejszość narodowa jako grupa stygmatyzowana*, Wyd. Trans-Humana, Białystok 2000.
- Dijker A.J.M., Koomen W., *Stygmatyzacja, tolerancja i naprawa. Integracyjna analiza psychologiczna reakcji na dewiację* (tł. E. Czykwin, M. Rusaczyk), Wyd. Trans-Humana, Białystok 2009.
- Doktór T., *Upředzenia religijne*, [w:] Fatyga B., Tyszkiewicz A. (red.), *Normalność i normalka. Próba zastosowania pojęcia normalności do badań młodzieży*, Ośrodek Badań Młodzieży, ISNS UW, Warszawa 2001.
- Frable D.E.S., Platt L., Hoey S., *Concealable Stigmas and Positive Self-Perceptions: Feeling Better Around Similar Others*, „Journal of Personality and Social Psychology”, t. 74, 1998.
- Frable D.E.S., Blackstone T., Scherbaum C., *Marginal and Mindful: Deviants in Social Interactions*, „Journal Personality and Social Psychology”, t. 59, 1990.
- Goffman E., *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Goffman E., *Stigma. Notes of Management of Spoiled Personality*, New York 1963.
- Kasprzak T., Walczak B., *Diagnoza postaw młodzieży województwa podlaskiego wobec odmienności kulturowej. Raport z badania*, [w:] Jasińska-Kania A., Staszyńska K.M. (red.), *Diagnoza postaw młodzieży województwa podlaskiego wobec odmienności kulturowej*, Urząd Marszałkowski Województwa Podlaskiego, Białystok 2009.
- Koseła K., Pawlik W., *Szkola czy parafia? Nauka religii w szkole w świetle badań socjologicznych*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 1995.
- Kroger, J., *Identity in Adolescence: The Balance between Self and Other*, London: Routledge 1996.
- Kurzban R., Leary M.R., *Evolutionary Origins of Stigmatization: The Functions of Social Exclusion*, „Psychological Bulletin”, 2001, t. 127.
- Major B., O'Brien L., *The Social Psychology of Stigma*, „Annual Review Psychology”, 2005, t. 56.
- Miller C.T., Major B., *Radzenie sobie z piętnem i upředzeniem*, [w:] Heatherton T.F., Kleck R.E., Hebl M.R., Hull J.G., *Spoleczna psychologia piętna*, Warszawa PWN 2008.
- Modzelewski W., *Świadkowie Jehowy: charakterystyka wyznania*, [w:] Chmielewski P., Krauze T., Wesolowski W. (red.), *Kultura, osobowość, polityka*, Scholar, Warszawa 2002.

Najduchowska H., *Tolerancja akademicka młodzieży akademickiej i szkolnej*, [w:] Kiciński K., Koseła K., Pawlik W., *Szkoła czy parafia? Nauka religii w szkole w świetle badań socjologicznych*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 1995.

Quinn D.M., *Concealable versus conspicuous stigmatized identities*, [w:] Levin S., van Laar C. (red.), *Stigma and group inequality: Social psychological approaches*, Mahwah, New York 2000.

Rusaczyk M., *Status i funkcjonowanie uczniów – reprezentantów mniejszości religijnych w środowisku szkolnym*, praca niepublikowana, Białystok 2012.

Steele C.M., *A Threat in the Air: How Stereotypes Shape Intellectual Identity and Performance*, „American Psychologist”, 1997, t. 52.

Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2005.

Wirth L., *The Problem of Minority Groups*, [w:] Linton R. (red.), *The Science of Man in the World Crisis*, New York 1945.

**Author:** Marzena Rusaczyk

**Title:** Lurking, threatened and ready to fight: strategies for dealing with the stigma of Jehovah’s Witnesses in the school environment

**Key words:** social stigma, Jehovah’s Witnesses, coping with stigma, predicament, school environment

**Discipline:** Pedagogics

**Language:** Polish

**Document type:** Article

### **Abstract**

This article is an attempt to apply the conceptual framework of social stigma and some specific strategies of coping with stigma, for the interpretations of interviews with young Jehovah’s Witnesses, representing high schools from Białystok. According to several studies, the followers of the Watchtower Society – compared to members of other churches and religious – are faced with the most negative reactions of social audience, not only in Poland but also in other countries around the world. The presence of religion class in Polish schools produces specific conditions, in which the student religious identity becomes visible. Therefore, everyday classroom experiences of such students can be – compared to catholic majority and other religious minorities – much more difficult, involving not only potential negative stereotyping, but also the problem of how to deal with the school structural conditions, sometimes clearly being in conflict with the requirements of the Jehovah’s Witnesses religion.