

Aleksandra Litawa*

O SPECYFICE UCZENIA SIĘ PODEJMOWANEGO W RAMACH AMATORSTWA

ABOUT THE SPECIFICS OF LEARNING UNDERTAKEN WITHIN AMATEURISM

ABSTRACT: Amateurism can be understood as all activities undertaken by an individual within a particular field voluntarily, for pleasure, but also for personal development. From the andragogical point of view amateurism regardless of the field in which it occurs, is primarily a learning space. This article attempts to show the features of this type of learning. The author searched for an answer to the question: What are the characteristics of amateur learning? The analysis of the issue through Antonina Gurycka's model definition of interests, David Livingstone's and Daniel Schugurensky's concept of informal learning and Robert Stebbins' perspective of serious leisure, led to the conclusion that learning undertaken within amateurism is usually a deliberate and high-intensity activity. It is an essential part of the subject's everyday life, is active and explorative; it is autonomous and intrinsically motivated, effective and enjoyable.

KEYWORDS: amateurhood, interests, serious leisure, informal learning.

ABSTRAKT: Amatorstwo można rozumieć jako wszelkie czynności podejmowane przez jednostkę w obrębie danej dziedziny z pobudek czysto miłośniczych, dobrowolnie, dla przyjemności, ale i chęci własnego rozwoju. Z andragogicznego punktu widzenia amatorstwo, niezależnie od dziedziny, w której się urzeczywistnia, to przede wszystkim przestrzeń uczenia się jednostki. W artykule podjęto próbę ukazania specyfiki tego rodzaju uczenia się. Celem podjętych rozważań było rozpoznanie cech charakteryzujących uczenie się zachodzące w ramach amatorstwa. Poszukiwano odpowiedzi na pytanie: Jakie cechy charakteryzują uczenie się właściwe amatorstwu? Analiza zagadnienia w kontekście modelowej definicji zainteresowań Antoniny Guryckiej, koncepcji nieformalnego uczenia się Davida Livingstone'a i Daniela Schugurensky'ego oraz perspektywy *serious leisure* Roberta Stebbinsa dała podstawę do stwierdzenia, że uczenie się występujące w ramach amatorstwa jest zazwyczaj działaniem świadomym i nacechowanym dużą intensywnością. Stanowi istotną część codzienności podmiotu, ma aktywny i odkrywczy charakter; jest autonomiczne i wewnętrznie motywowane, efektywne i przyjemne.

SŁOWA KLUCZOWE: amatorstwo, zainteresowania, *serious leisure*, nieformalne uczenie się.

Wprowadzenie

Amatorstwo można rozumieć jako wszelkie czynności podejmowane przez jednostkę w obrębie danej dziedziny, z pobudek czysto miłośniczych, dobrowolnie, dla przyjemności, ale i chęci własnego rozwoju¹. Przyjmując postać indywidualną bądź grupową

* **Aleksandra Litawa** – Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej; e-mail: aleksandra.litawa@up.krakow.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2004-8450>.

¹ Znaczącą rolę w upowszechnieniu w naukach społecznych terminu „amatorstwo” odegrało opracowanie Aleksandra Kamińskiego pt. *Zespoły amatorskie jako zespoły samokształcenia* (Kamiński, 1971). W polskim piśmiennictwie naukowym amatorstwo określane bywa również jako twórczość samorodna (Szuman, 1947), praktykowanie zamiłowań (Kamiński, 1971), miłośnictwo (Aleksan-

(zespołową), amatorstwo stanowi ważne zjawisko społeczno-kulturowe o charakterze prorozwojowym, osobotwórczym, kształcącym i wychowawczym (Kargul, 1984; Aleksander, 2009). Każda jego forma kryje w sobie podejmowane z własnej woli doskonalenie się jednostki w określonej dziedzinie (Kamiński, 1971: 10), poparte nieustannym analityczno-refleksyjnym i ekspresyjno-twórczym wysiłkiem (Jankowski, Przyszczypkowski i Skrzypczak, 1996: 330). Zaangażowanie w amatorstwo przynosi człowiekowi korzyści zarówno psychiczne (Litawa, 2018), jak i fizyczne (Kim i in., 2014), może stanowić źródło bogatej wiedzy, cennych umiejętności i doświadczeń, znacząco podnosić jakość życia jednostki (Lee i Hwang, 2018). Często ten rodzaj aktywności określa tożsamość oddanej jej osoby w stopniu większym niż praca zawodowa.

Pomimo wymienionych walorów problematyka amatorstwa nie cieszy się zbyt dużym zainteresowaniem wśród współczesnych badaczy. W dyskursie nauk społecznych, co wynika z kwerendy polskiej literatury andragogicznej, publikacje dotyczące amatorskiej działalności człowieka dorosłego pojawiają się sporadycznie i zwykle dotyczą zespołów artystycznych² (Semków, 1990; Litawa, 2016). To niewiele, zważywszy, że amatorstwo obejmuje „wszystkie rodzaje aktywności człowieka, jakie można sobie wyobrazić” (Kocowski, 1982: 97).

Z andragogicznego punktu widzenia amatorstwo, niezależnie od dziedziny, w której się urzeczywistnia, to przede wszystkim przestrzeń uczenia się jednostki – potencjał edukacyjny tego rodzaju form aktywności wyczuwa się niemal intuicyjnie. W artykule podjęto próbę ukazania specyfiki tego rodzaju uczenia się. Poszukiwano odpowiedzi na pytanie: Jakie cechy charakteryzują uczenie się właściwe amatorstwu? Rozważania osadzono w perspektywie *serious leisure (The serious leisure perspective)* Roberta Stebbinsa (2007) oraz w koncepcjach nieformalnego uczenia się autorstwa Davida Livingstone’a (1999) i Daniela Schugurensky’ego (2000). Do analiz wykorzystano również modelową definicję zainteresowań autorstwa Antoniny Guryckiej (1989).

Amatorstwo jako zgłębianie przedmiotu zainteresowań

O amatorstwie nie sposób mówić w oderwaniu od kategorii zainteresowań, wszak to one zawsze leżą u podstaw działalności miłośniczej człowieka. Modelowa definicja zainteresowań sformułowana przez Antoninę Gurycką (z uwagi na to, że łączy trzy

der, 2009). W niniejszym tekście pojęcia „amatorstwo” i „działalność miłośnicza” traktowane są synonimicznie.

² Tym samym utrzymuje się zaobserwowany w polskim piśmiennictwie naukowym, trwający od wielu dekad, trend: „Najczęściej dostrzegana bywa tylko część zjawiska amatorstwa, a mianowicie amatorstwo artystyczne. Jest ono bodajże najpopularniejszą aktywnością amatorską i najbardziej ekspansywną na gruncie uczestnictwa w kulturze i społecznego obiegu treści kultury” (Dyrda, 1992: 59).

aspekty zainteresowań, to jest poznawczy, emocjonalny i działaniowy, zwana również globalną) zakłada, że:

[...] zainteresowanie jest to względnie trwała obserwowalna dążność do poznawania otaczającego świata, przybierająca postać ukierunkowanej aktywności poznawczej o określonym nasileniu, przejawiająca się w selektywnym stosunku do otaczających zjawisk, to znaczy: 1 – w dostrzeganiu określonych cech przedmiotów i związków, zależności między nimi, a także wybranych problemów; 2 – w dążeniu do ich zbadania, poznania, rozwiązania oraz 3 – w przeżywaniu różnorodnych uczuć (pozytywnych i negatywnych) związanych z nabywaniem i posiadaniem wiedzy (Gurycka, 1989: 33-34).

Aktywność poznawcza jednostki w ramach realizowanych przez nią zainteresowań może przyjmować różne poziomy nasilenia. Na pierwszym poziomie zainteresowanie stanowi względnie trwałą dążność do poznawania otaczającego świata. Na poziomie drugim towarzysząca zainteresowaniom aktywność poznawcza staje się bardziej ukierunkowana, a obiekt zaangażowania poznawczego pozostaje raczej stały. Na trzecim poziomie aktywność intelektualna staje się sprofilowana i zarazem bardziej zorientowana na zgłębienie przedmiotu zainteresowań. Jednostka zaczyna dostrzegać cechy, związki, zależności, problemy, podejmuje próby ich zbadania (poznania, rozwiązania), doświadczając przy tym negatywnych bądź pozytywnych emocji (Gurycka, 1989: 34-35).

A zatem aktywność poznawcza zaistniała w ramach zainteresowań człowieka może się rozciągać od prostego aktu rozpoznania (ogólne nastawienie na bodźce pojawiające się w otoczeniu) do przyjęcia postawy badawczej, zorientowanej na odkrycie specyficznych cech danego zjawiska. Im silniejsze są zainteresowania człowieka, tym wyższy jest poziom nasilenia jego aktywności poznawczej w danej dziedzinie. Ową gradację można zilustrować, odnosząc się do zjawisk pokrewnych amatorstwu, często błędnie traktowanych synonimicznie, czyli zamiłowań i hobby.

Stosunkowo najmniejsza aktywność poznawcza występuje w przypadku zamiłowania, którego istotą jest pozytywny (wyłącznie) stosunek emocjonalny do podejmowanych aktywności. To, że ktoś ma zamiłowanie względem określonej czynności, oznacza, że po prostu lubi to robić. Zamiłowania wyrażają się we względnie stałych zachowaniach człowieka, zorientowanych na te formy aktywności, które dostarczają mu przyjemności (Gurycka, 1989: 52-54)³. Zamiłowania służą odpoczynkowi, odprężeniu, poprawie samopoczucia i nie wymagają od jednostki większego wysiłku. Ich niezobowiązujący charakter sprawia, że mogą być różnorodne, zmienne i zależne od okoliczności. Bliską zamiłowaniom formą realizacji zainteresowań jest hobby. Odznacza się nieco większym

³ Zupełnie innego rozróżnienia pojęć dokonuje socjolog kultury Jan Grad, układając je w kolejności: upodobania – zainteresowania – zamiłowania. Autor pisze: „W potocznym dyskursie zamiłowanie traktowane jest bowiem jako szczególnie zaangażowanie w uprawianie czegoś. Oddawać się czemuś z zamiłowaniem to podejmować działania bez żadnych przymusów zewnętrznych, spontanicznie, z wysoce pozytywnym nastawieniem i dużą intensywnością” (Grad, 1997: 120).

ukierunkowaniem i regularnością, jednak podobnie jak w przypadku zamiłowań, czynności podejmowane w jego ramach zorientowane są głównie na relaks i redukcję stresu. Amatorstwo pojawia się wtedy, gdy czynnościom stanowiącym istotę zamiłowań czy hobby zaczynają towarzyszyć intensywne przeżycia intelektualne. Aktywność poznawcza właściwa amatorstwu odznacza się wysokim stopniem intensywności, złożoności i dojrzałości, tym zaś, co motywuje jednostkę do podejmowania wysiłku w jej rozwijaniu, są silne emocje.

Amatorstwo jako *serious leisure*

Na gruncie nauk społecznych istnieje kilka teorii, które można zastosować do poznania fenomenu uczenia się pozostającego w związku z zainteresowaniami człowieka. Jedną z nich jest koncepcja *serious leisure*⁴ (*The serious leisure perspective*) Roberta Stebbinsa. Mianem *serious leisure* określa się rodzaj systematycznie podejmowanej przez jednostkę (amatora, hobbyistę lub wolontariusza) aktywności, który jest dla niej tak istotny, interesujący i dający satysfakcję, że zaczyna ona z dużym zaangażowaniem budować swoją karierę skoncentrowaną na zdobywaniu i rozwijaniu umiejętności, wiedzy i doświadczeń właściwych tejże aktywności (Stebbins, 2007: 5).

Wszelkie formy aktywności zaliczane do *serious leisure*, w tym amatorstwo, zachodzą w sferze rekreacji, koncepcja ta ma więc ścisły związek z czasem wolnym. Ponieważ problematyka tego specyficznego fragmentu czasu i struktury dnia codziennego człowieka znalazła odzwierciedlenie w wielu publikacjach⁵, celowo rezygnuję z przytaczania jego kolejnych definicji. Przyjmuję natomiast, że na czas wolny, rozumiany jako kontekst, w którym jednostka może być sobą (Krajewski, 2015: 39), składają się dwie sfery: wypoczynku oraz rekreacji. Obydwa pojęcia sugerują proces fizycznej lub umysłowej regeneracji jednostki, mają jednak odmienną konotację. Wypoczynek uważany jest za coś przeciwnego aktywności zawodowej, służy odzyskaniu energii utraconej w pracy, sugeruje pasywność, coś, co nie wymaga wysiłku. „Wypoczynek daje wytchnienie, pasywną przerwę od wyzwań dnia, szansę, by odpocząć i naładować się” (Robinson i Aronica, 2012: 183). Rekreacja ma bardziej aktywny wydźwięk. Re-kreowanie siebie oznacza tworzenie siebie na nowo (łac. *creatio* – ‘tworzenie’ od *creare* – ‘tworzyć’; *re-* – ‘na nowo, ponownie’) (Kopaliński, 2007: 114, 314), a zatem podejmowanie czynności, które wymagają określonego wysiłku.

⁴ W języku polskim trudno znaleźć odpowiednik dla sformułowania *serious leisure*. Rozumiane jako ważna, a przez to znacząca i z oddaniem praktykowana przez jednostkę forma spędzania czasu wolnego może przywołać na myśl amatorstwo, jest jednak pojęciem od niego szerszym.

⁵ Zob. m.in. A. Kamiński (1965), M. Czerepaniak-Walczak (2007), M. Orłowska (2007), M. Truskowska-Wojtkowiak (2012).

Serious leisure, niezależnie od dziedziny, w której się dokonuje, charakteryzuje się pewnymi cechami. Są to: wytrwałość (osoba zaangażowana, by utrzymać swoją aktywność, pokonuje przeciwności, konfrontuje się z różnego rodzaju trudnościami), rozwój kariery (ta cecha odnosi się do postępów, jakie jednostka robi w zakresie wiedzy i umiejętności; rozwój kariery ma swoje etapy), zaangażowanie osobiste (cecha ściśle związana z wytrwałością, chodzi tu o nabywanie określonych umiejętności, wiedzy, doświadczeń w celu jak najlepszego opanowania danej czynności), trwałe korzyści (czyli długofalowe, pozytywne rezultaty wynikające z zaangażowania, takie jak samorozwój, samodoskonalenie, wyrażanie siebie, poczucie spełnienia, przynależności i wiele innych), unikalny etos (odnosi się do ducha wspólnoty uczestników danej aktywności przejawiającego się we wspólnych postawach, praktykach, wartościach, przekonaniach, celach itd.), silna identyfikacja (cecha, która wiąże się z poprzednimi pięcioma) (Stebbins, 2007: 11-13).

Efekty wynikające z zaangażowania jednostki w *serious leisure* mogą mieć charakter osobisty (poczucie spełnienia, wzrost poczucia własnej wartości, redukcja stresu, wykształcenie nowych umiejętności, większa pewność siebie) oraz społeczny (rozbudowanie kapitału społecznego, wzbogacenie życia społecznego, zawieranie przyjaźni, pogłębienie relacji społecznych) (Stebbins, 2007: 14).

Nieformalne uczenie się w koncepcjach D. Livingstone'a i D. Schugurensky'ego

David Livingstone wyróżnił trzy rodzaje form aktywności edukacyjnej, w których występuje pewna zależność podmiotu uczącego się od instytucji (nauczyciela i programów edukacyjnych): edukację formalną, edukację pozaformalną (*non-formal*) oraz edukację nieformalną (*informal*). Wszelkie inne rodzaje aktywności edukacyjnej podejmowanej przez jednostkę bez udziału „czynnika formalnego” (tj. nauczyciela, programu nauczania, instytucji) autor przypisał nieformalnemu uczeniu się (*informal learning*), które może przybrać postać samokształcenia (*self-directed learning*) bądź nieformalnego uczenia się w grupie (*collective informal learning*) (Livingstone, 2007: 3).

By lepiej zilustrować udział poszczególnych form uczenia się w życiu dorosłych, autor posłużył się metaforą góry lodowej (Livingstone, 1999). Dokonany zabieg usytuowania poszczególnych rodzajów aktywności edukacyjnej na planie piramidy (w wymienionej wyżej kolejności, poczynając od wierzchołka, któremu przyporządkowano edukację formalną) pozwala zaobserwować ogromną dysproporcję istniejącą pomiędzy zinstytucjonalizowanym a nieformalnym uczeniem się człowieka. Edukacja formalna, mimo że najlepiej widoczna (a przez to zbadana), stanowi zaledwie niewielką część całości obszarów aktywności edukacyjnej człowieka dorosłego (rys. 1). Dominującą

i zarazem podstawową formę działalności edukacyjnej człowieka stanowi uczenie się nieformalne. Jak stwierdza D. Livingstone, uczenie się dorosłych w około 80% ma wymiar nieformalny (Livingstone, 1999: 62).



Rysunek 1. Cztery rodzaje aktywności edukacyjnej według koncepcji D. Livingstone'a
Źródło: opracowanie własne na podstawie Livingstone, 2007: 3.

Zdaniem Krzysztofa Pierścieniaka, „umieszczając u podstaw góry lodowej nieformalne uczenie się, sankcjonujemy zarówno prawomocność paradygmatu rozwojowego, jak też swoistą naturalność tej aktywności, która pojawia się jako pierwsza i towarzyszy człowiekowi do końca życia” (Pierścieniak, 2009: 85). Wieńcząca wierzchołek góry edukacja formalna, w większości państw obowiązkowa, znika z życia człowieka dorosłego najszybciej.

Według D. Livingstone'a nieformalne uczenie się nigdy się nie kończy (Livingstone, 1999: 54). Obejmuje ono każdą aktywność zorientowaną na zrozumienie, zdobycie wiedzy bądź umiejętności, realizowaną przez podmiot uczący się (indywidualnie lub zespołowo) poza programami nauczania różnego rodzaju instytucji edukacyjnych. Nieformalne uczenie się jednostka podejmuje samodzielnie, dobrowolnie, bez narzucanych z zewnątrz kryteriów i bez obecności formalnego instruktora (Livingstone, 1999: 51).

Podobnie rzecz definiuje Daniel Schugurensky, podkreślając przy tym celowość użycia terminu „uczenie się” zamiast „edukacja”⁶ (w procesach nieformalnego uczenia się nie ma bowiem instytucji edukacyjnych, profesjonalnych instruktorów ani zalecanych programów nauczania), jak również wyrażenia „poza programami nauczania w instytucjach edukacyjnych” zamiast „poza instytucjami edukacyjnymi” (nieformalne uczenie się

⁶ Na konieczność wyraźnego rozróżnienia terminów „uczenie się” i „edukacja” wskazują również polscy badacze. „[...] obszary edukacji i obszary uczenia się to nie to samo. Mając na uwadze rozstrzygnięcia wskazujące na różnice pomiędzy edukacją a uczeniem się, można stwierdzić, że obszary edukacji obejmują swym zasięgiem tylko takie formy uczenia się, które mają charakter intencjonalny, planowy i kierowany. Pomijają natomiast te formy uczenia się, które z natury są nieplanowane, a nawet nie do końca uświadomione. Dlatego bezpieczniej jest mówić o obszarach uczenia się, gdyż pojęcie to jest znacznie szersze od terminu edukacja” (Muszyński, 2014: 82).

może się bowiem odbywać również w ramach formalnych i pozaformalnych instytucji edukacyjnych, w takim przypadku jednak ten rodzaj uczenia pojawia się niezależnie, a czasami wbrew, zamierzonym celom programu nauczania) (Schugurensky, 2000: 2).

Daniel Schugurensky wskazuje na konieczność wyodrębnienia wewnętrznej taksonomii nieformalnego uczenia się, którą to koncepcję autor określa mianem przydatnej, ale zbyt szerokiej, by używać jej jako kategorii analitycznej (Schugurensky, 2000: 2). Opierając się na kategoriach intencjonalności (*intentionality*) i świadomości⁷ (*awareness*), wyróżnia on trzy rodzaje nieformalnego uczenia się: samokształcenie, uczenie się incydentalne oraz socjalizację (tab. 1).

Tabela 1. Rodzaje nieformalnego uczenia się

Forma	Intencjonalność	Świadomość
Samokształcenie	TAK	TAK
Incydentalne	NIE	TAK
Socjalizacja	NIE	NIE

Źródło: opracowanie własne na podstawie Schugurensky, 2000: 3.

Samokształcenie zachodzi wówczas, gdy jednostka podejmuje uczenie się (indywidualnie bądź w grupie) samodzielnie, to jest bez udziału profesjonalnego edukatora. Samokształcenie podejmowane jest intencjonalnie i świadomie. Oznacza to, że jednostka ma zamiar się czegoś nauczyć jeszcze przed rozpoczęciem procesu uczenia się i że jest świadoma tego, że się czegoś uczy (lub nauczyła). Uczenie się incydentalne obejmuje wszelkie doświadczenia uczenia się, które nie zostały wcześniej zaplanowane, jednak po ich zaistnieniu jednostka ma świadomość, że proces uczenia się miał miejsce. Socjalizacja z kolei odnosi się do tak zwanej wiedzy milczącej. Jednostka w wyniku oddziaływań otoczenia społecznego uczy się obowiązujących w danej zbiorowości norm oraz wzorów zachowań. W tym przypadku uczenie się zachodzi w sposób nieintencjonalny i nieświadomiony (Schugurensky, 2000: 3-4).

Propozycja D. Schugurensky'ego nie wyczerpuje problematyki uczenia się nieformalnego, pozwala natomiast rozróżnić występujące w jego ramach formy, a przez to lepiej zrozumieć złożoność i różnorodność zjawiska. Pozwala również, na podstawie pytania o to, czy uczenie się jest intencjonalne i świadome, wyraźnie oddzielić samokształcenie od pozostałych form uczenia się nieformalnego. Swoją koncepcję autor pozostawił otwartą, sugerując, że być może istnieje także czwarta forma uczenia się nieformalnego, taka, która jest intencjonalna, ale nieświadomiona⁸ (Schugurensky, 2000: 5).

⁷ Chodzi o uświadomienie sobie, że uczenie się zachodzi.

⁸ W tym miejscu rodzi się pytanie: Czy uczenie się może być zarazem intencjonalne i nieświadomione? Wydaje się, że jeśli jednostka czyni coś intencjonalnie, czyli zamierzenie (w tym wypadku: uczy się), to raczej nie jest możliwe, by odbywało się to w sposób nieświadomiony.

Amatorstwo jako uczenie się

Człowiek w dziedzinie własnych zainteresowań gromadzi znacznie więcej wiadomości niż w innych domenach życia. Wszystko za sprawą tego, że zjawiska związane z przedmiotem miłośnictwa skutecznie przyciągają jego uwagę (Gurycka, 1989: 20). Amator, kierowany ciekawością, przyjmuje względem obiektu swoich zainteresowań postawę badacza. Zanurzony w działalność miłośniczą⁹, stale pogłębia związaną z nią dziedzinę wiedzy. Uwrażliwia się na szczegóły i niuanse występujących w jej obrębie fenomenów, dzięki temu jego uczenie się jest nie tylko aktywne, ale i odkrywcze.

Aktywność poznawczą amatora charakteryzuje wysoki poziom nasilenia, przy czym podejmowany wysiłek wynagradza i równoważy przyjemność czerpana z obcowania z przedmiotem miłośnictwa, a w przypadku działalności zespołowej – dodatkowo z ludźmi wyznającymi te same wartości. Amatorstwo bowiem nie ma związku z panującą w danym momencie modą, oczekiwaniami danej społeczności czy manifestacją statusu materialnego (jak to się często dzieje w przypadku hobby), ale wynika z wewnętrznych potrzeb podmiotu. Dla amatora dziedzina jego zainteresowań jest zazwyczaj stała i niezależna od zewnętrznych okoliczności, chęć jej zgłębiania zaś wypływa z wnętrza samej jednostki. Uzasadnienie powyższego stwierdzenia można znaleźć w wynikach badań przeprowadzonych na członkach amatorskich zespołów śpiewaczych, które pokazały, że spośród 449 chórzystów zaledwie kilku łączył formalny związek z muzyką (z racji wykonywanej pracy zawodowej, rodzaju uzyskanego wykształcenia czy realizowanego kierunku studiów) (Litawa, 2016: 107-111).

W amatorstwie pozytywne emocje jednostki względem przedmiotu jej zainteresowań wychodzą naprzeciw jej osobistym predyspozycjom. Zachodząca pomiędzy wskazanymi właściwościami relacja korzystnie wpływa na efektywność uczenia się, pozwala amatorowi osiągać wysoki, a nawet mistrzowski poziom kompetencji w dziedzinie, która go interesuje (Robinson i Aronica, 2012: 177). Wymienione właściwości dają podstawę do tego, by uczenie się właściwie amatorstwu określić mianem wewnętrznie motywowanego, efektywnego, jak również, co niezwykle ważne, przyjemnego.

Konstytutywne cechy amatorstwa rozpatrywanego w perspektywie *serious leisure*, to jest wytrwałość, rozwój kariery, zaangażowanie osobiste, trwałe korzyści, unikalny etos oraz silna identyfikacja jednostki z dziedziną zainteresowań (Stebbins, 2007), można traktować w kategorii konstruktów motywacyjnych i zarazem predyktorów uczenia się. To one w znacznym stopniu budują potencjał edukacyjny amatorstwa. Wytrwałość można rozumieć jako niestrudzone dążenie do celu, ale również jako wierność danej dziedzinie (czasem utrzymującą się przez całe życie podmiotu). Wiąże

⁹ Interesować się czymś, to „być w środku czegoś”, wskazuje na to łaciński źródłosłów pojęcia (*inter essere*) (Klasińska, 2011: 134).

się z długotrwałym zaangażowaniem osobistym, które pozwala jednostce osiągać kolejne etapy zaawansowania i tym samym budować indywidualną karierę wokół przedmiotu zainteresowań. Trwałe korzyści to swoisty system nagród za podejmowaną aktywność, w ramach którego zaspokajane są ważne z punktu danej jednostki potrzeby (m.in. przynależności, uznania, samorealizacji). Z kolei unikalny etos amatorstwa z jednej strony daje człowiekowi poczucie bycia częścią pewnej wyznającej podobne wartości wspólnoty (miłośników ptaków, kolekcjonerów, artystów, sportowców itd.), z drugiej zaś dookreśla go tożsamościowo. Wśród atrybutów działalności miłośniczej, rozpatrywanych z perspektywy ich znaczenia dla procesu uczenia się, za nadrzędny należy uznać silną identyfikację jednostki z dziedziną i przedmiotem jej zainteresowań. Ta cecha ma bezpośredni związek z pozostałymi, z każdą z nich tworzy opartą na wzajemnym umacnianiu się relację.

Amator, utożsamiając się z dziedziną swoich zainteresowań, dąży do tego, by jego kontakt z nią był jak najczęstszy. Odczuwa permanentną chęć jej zgłębiania; czynności zorientowane na (samo)doskonalenie się podejmuje niezależnie od napotykanym trudności. W ten sposób, realizując szereg związanych z działalnością miłośniczą form aktywności, sam inicjuje sytuacje uczenia się. Te zaś, zachodząc w sposób niewymuszony i dobrowolny, stają się nieodłącznym elementem codzienności podmiotu. Autonomiczność i swoista naturalność uczenia się podejmowanego w ramach amatorstwa jednoznacznie sytuuje je w obszarze nurtu nieformalnego (Livingstone, 1999; Schugurensky, 2000). Uczenie się właściwe amatorstwu, podejmowane przez podmiot samodzielnie i intencjonalnie, zazwyczaj przyjmuje postać samokształcenia. W tym też kontekście bywa najczęściej rozpatrywane (m.in. Mok, 2020; Stebbins, 2017).

Jednak, co należy wyraźnie podkreślić, uczenie się w ramach amatorstwa może przyjmować także odmienne od samokształcenia formy. Nie zawsze bowiem zachodzi intencjonalnie. Jednostka, kierowana swoimi zainteresowaniami, często podejmuje działania, które nie mają na celu uczenia się, bo wiążą się dla niej, na przykład, przede wszystkim z przyjemnością. Z czasem jednak odkrywa, że przeżyte doświadczenia wzbogaciły jej wiedzę – uświadamia sobie, że czegoś się nauczyła. Należy zatem przyjąć, że uczenie się właściwe amatorstwu po części przebiega także w formie incydentalnej.

Warto również dodać, że aktywność poznawcza podmiotu podejmowana w ramach amatorstwa często ma swoje źródło w socjalizacji, nawiązuje do tak zwanej wiedzy milczącej, która mimo że zdobyta w sposób nieintencjonalny i nieuświadomiony, może warunkować przyszłe wybory życiowe jednostki. Dla przykładu: w badaniach przeprowadzonych wśród dorosłych śpiewaków amatorskich zespołów chóralnych wykazano, że u większości chórzystów muzyka, pod różnymi postaciami, była stałym elementem rodzinnego krajobrazu (Litawa, 2017: 118-121).

Ponadto, rozpatrując problem uczenia się właściwego amatorstwu, trudno nie wspomnieć o wszelkiego rodzaju zespołach amatorskich, stowarzyszeniach miłośniczych, kołach zainteresowań czy warsztatach, w których uczenie się ma charakter intencjonalny, planowy i kierowany, a zalecany program nauczania realizowany jest pod okiem profesjonalnych instruktorów. Uczenie się w ramach działalności miłośniczej może się zatem dokonywać również w przestrzeni edukacji pozaformalnej i nieformalnej (Livingstone, 2007: 3).

Przytoczone kwestie świadczą o złożonym charakterze uczenia się zachodzącego w ramach amatorstwa, które może przechodzić swoistą ewolucję: od socjalizacji (np. muzykująca rodzina) i form incydentalnych (doświadczenia jednostki nawiązujące do jej zainteresowań, rozłożone w czasie, o charakterze ekstensywnym), poprzez formy edukacji pozaformalnej i nieformalnej (ognisko muzyczne, kurs tańca itp.), aż do samokształcenia – najbardziej dojrzałej formy uczenia się podmiotu. Wielu amatorów, poszukując optymalnych dla siebie form uczenia się, przechodzi taką drogę.

Podsumowanie

Celem podjętych w artykule rozważań było rozpoznanie cech charakteryzujących uczenie się zachodzące w ramach amatorstwa. Analiza zagadnienia w kontekście modelowej definicji zainteresowań (Gurycka, 1989), koncepcji nieformalnego uczenia się (Livingstone, 1999; Schugurensky, 2000) oraz perspektywy *serious leisure* (Stebbins, 2007) dała podstawę do sformułowania kilku wniosków. Otóż uczenie się w ramach działalności miłośniczej może zachodzić w obszarze edukacji pozaformalnej bądź nieformalnej, jednak najintensywniej urzeczywistnia się w nurcie nieformalnym, gdzie docelowo przybiera formę samokształcenia. Uczenie się właściwe amatorstwu osadza się na silnym zainteresowaniu daną dziedziną, co z kolei wpływa na wysoki poziom aktywności poznawczej podmiotu. Ponadto uczenie się w ramach amatorstwa ma na ogół intensywny charakter, skutkuje uzyskaniem przez jednostkę specjalistycznej wiedzy i umiejętności. Co ważne, ten rodzaj uczenia się w dużym stopniu wiąże się z przyjemnością, wynikającą nie tylko z obcowania jednostki z obiektem jej zainteresowań, ale również z pełnej autonomii procesu uczenia się, która umożliwia jednostce wypracowanie optymalnej strategii zdobywania i poszerzania kompetencji. Dzięki temu uczenie się w ramach amatorstwa nie koliduje z codziennym życiem jednostki, ale staje się jego integralną częścią, czymś zupełnie naturalnym. Wreszcie uczenie się w ramach amatorstwa wynika z wewnętrznych potrzeb jednostki, jest więc silnie umotywowane, a przez to efektywne.

Podsumowując, uczenie się występujące w ramach amatorstwa jest na ogół działaniem świadomym, nacechowanym dużą intensywnością. Jest istotną częścią codzienności podmiotu, ma przy tym aktywny i odkrywczy charakter. Jest autonomiczne i wewnątrznie motywowane, efektywne i przyjemne. Wymienione cechy dają podstawę do tego, by amatorstwo uznać za niezwykle korzystne środowisko uczenia się człowieka dorosłego.

Bibliografia

- Aleksander, T. (2009) *Andragogika. Podręcznik akademicki*. Radom-Kraków: ITE-PIB.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2007) Od próżniaczenia do zniewolenia – w poszukiwaniu dyskursów czasu wolnego. W: E. Marynowicz-Hetka (red.) *Pedagogika społeczna, podręcznik akademicki*. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 219-236.
- Dyrda, T. (1992) Amatorstwo a praca i zabawa. *Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne*, T. 6, 59-71.
- Grad, J. (1997) *Badania uczestnictwa w kulturze artystycznej w polskiej socjologii kultury: analiza metodologiczno-teoretyczna*. Poznań: Wyd. Naukowe UAM.
- Gurycka, A. (1989) *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Jankowski, D., Przyszczypkowski, K. i Skrzypczak, J. (1996) *Podstawy edukacji dorosłych*. Poznań: UAM.
- Kamiński, A. (1965) *Czas wolny i jego problematyka społeczno-wychowawcza*. Wrocław: Ossolineum.
- Kamiński, A. (1971) *Zespoły amatorskie jako zespoły samokształcenia*. Warszawa: COMUK.
- Kargul, J. (1984) *Rozważania nad kryteriami oceny działalności kulturalno-oświatowej*. Warszawa: COMUK.
- Kim, J., Yamada, N., Heo, J., Han, A. (2014) Health benefits of serious involvement in leisure activities among older Korean adults. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 9:1, 24616, 1-9. Dostępny na: <https://doi.org/10.3402/qhw.v9.24616>.
- Klasińska, B. (2011) Kształtowanie zainteresowań uczniów wyzwaniem współczesnej i przyszłej edukacji. *Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie*, 1(18), 139-149.
- Krajewski, M. (2015) Pasja i formy jej degeneracji. W: M. Dudzikowa i M. Nowak (red.) *O pasjach cudzych i własnych – profesorowie*. Lublin: KUL, 37-51.
- Kocowski, T. (1982) *Potrzeby człowieka: koncepcja systemowa*. Wrocław-Warszawa: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Kopaliński, W. (2007) *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem*. T. V, Warszawa: Oficyna Wydawnicza RYTM.
- Lee, K.J. i Hwang, S. (2018) Serious leisure qualities and subjective well-being. *The Journal of Positive Psychology* [online], 13(1), 48-56. Dostępny na: <https://doi.org/10.1080/17439760.2017.1374437>.
- Litawa, A. (2018) Amateur choral singing and its implications for the emotional sphere of adult life – a case study. *Leisure Studies* [online], 37(4), 466-472. Dostępny na: <https://doi.org/10.1080/02614367.2018.1468921>.

- Litawa, A. (2016) *Chór amatorski jako forma edukacji kulturalnej dorosłych na przykładzie krakowskich zespołów chóralnych*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Litawa, A. (2017) *Włączanie jednostki w świat kultury przez wybrane środowiska społeczno-wychowawcze (na przykładzie śpiewaków amatorskich zespołów chóralnych)*. W: B. Muchacka, M. Głazewski, B. Pawlak, A. Litawa (red.) *Razem czy osobno? Współczesne mity, klisze i szablony edukacyjne*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, 116-128.
- Livingstone, D. (1999) Exploring the Icebergs of Adult Learning: Findings of the First Canadian Survey of Informal Learning Practices. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 13(2), 49-72. Dostępny na: <https://cjsae.library.dal.ca/index.php/cjsae/article/view/2000> [18.05.2021].
- Livingstone, D. (2007) Re-exploring the icebergs of adult learning: Comparative findings of the 1998 and 2004 Canadian surveys of formal and informal learning practices. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 20 (2), 1-24. Dostępny na: <https://cjsae.library.dal.ca/index.php/cjsae/article/view/1104/1060> [18.05.2021].
- Mok, A.O. (2020) 'I can follow': self-directed informal learning strategies adopted by choristers in an adult amateur choir. *Music Education Research*, 22(4), 421-431. Dostępny na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14613808.2020.1796951?journalCode=cmue20> [27.04.2021].
- Muszyński, M. (2014) Edukacja i uczenie się – wokół pojęć. *Rocznik Andragogiczny*, 21, 77-88.
- Orłowska, M. (2007) *Przymus bezczynności, studium pedagogiczno-społeczne czasu wolnego bezrobotnych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pierścieniak, K. (2009) Nieformalna edukacja dorosłych. Wokół zakresów i znaczeń. *Rocznik Andragogiczny*, 16, 79-98.
- Robinson, K. i Aronica, L. (2012) *Uchwycić żywioł. O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko*. Tłum. A. Baj. Kraków: Element.
- Semków, J. (1990) *Kultura studencka w życiu uczelni. Rola uniwersyteckich zespołów chóralnych, instrumentalnych i tanecznych*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Schugurensky, D. (2000) The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field. NALL Working Paper, 19. Dostępny na: <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/2733/2/19formsofinformal.pdf> [18.05.2021].
- Stebbins, R.A. (2017) Self-directed learning as a basis for complex leisure. *Loisir et Société/Society and Leisure*, 40(3), 377-387. Dostępny na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07053436.2017.1378505?journalCode=rles20> [15.05.2021].
- Stebbins, R.A. (2007) *Serious leisure. A perspective for our time*. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers.
- Szuman, S. (1947) *Pochwała dyletantów: rzecz o znaczeniu samorodnej twórczości w wychowaniu estetycznym społeczeństwa*. Warszawa: Instytut Wydawniczy „Sztuka”.
- Truszkowska-Wojtkowiak, M. (2012) *Fenomen czasu wolnego*. Gdańsk: Harmonia Universalis.