

KULTŪRA IR UGDYMAS

Etninės kultūros perdavimas: teorinis ir praktinis aspektas

Irena Stonkuvienė

Docentė

Socialinių mokslų (edukologijos) daktarė

Vilniaus universiteto Edukologijos katedra

Universiteto g. 1/9, LT-01513 Vilnius

Tel. (8 5) 266 76 25

El. paštas: irena.stonkuviene@fsf.vu.lt

Straipsnyje aptariami kultūrinio perdavimo, kaip ne tik antropologinio, bet ir edukologinio, konstrukto, modeliai. Remiantis empirinio tyrimo rezultatais, analizuojama pagrindinio kultūros perdavimo mechanizmo – tradicijos – situacija XXI a. Lietuvoje. Aptariami mokinių ir mokytojų, skirtingų kartų šeimos narių (vaikų, tėvų ir senelių) požiūriai į etninę kultūrą ir tradicijas. Siekiant atskleisti galimus skirtingų kartų prieštaravimus, į tradiciją žvelgiama per sava–svetima prizmę, šias kategorijas suvokiant ne tik erdvės, bet ir laiko kontekste.

Pagrindiniai žodžiai: kultūrinis perdavimas, etninė kultūra, tradicija.

Įvadas

„Švietimas ir ugdymas yra ne kas kita kaip kultūrinė transmisija“, – teigia amerikiečių ugdymo antropologas J. Singletonas (1971, p. 5). Būtent šios JAV itin populiarios antropologijos šakos atstovai, sugretinę ugdymo ir kultūros tyrimus, itin daug dėmesio skyrė įvairių kultūros perdavimo aspektų fiksavimui ir analizei. Turint omenyje, kad ugdymas ir Lietuvos edukologų dažnai įvardijamas kaip kultūros vertybių iš kartos į kartą perdavimas, atrodo kiek paradoksalu, kad paties perdavimo mechanizmas tyrinėtas mažokai. Puikus akstinas edukologams turėjo būti M. Lukšienės darbai. Ji itin

aiškiai nusakė ugdymo ir kultūros sąsajas ir dar 1988 m. pabrėžė, kad apie kultūros perdavimą privalu galvoti tiek visos kultūros, tiek atskiro žmogaus lygmeniu. Analizuodama kultūros perteikimo kelius nacionalinės kultūros – asmenybės ir tradicijos – naujovės aspektais, mokslininkė išskyrė svarbą savosios etninės kultūros, kurios vertybės sudaro asmenybės branduolį. Deja, edukologijoje nei kultūrinis perdavimas, nei pati etninė kultūra nėra itin populiarios tyrimų temos. Neabejodami etninės kultūros¹ reikšme ir jos sąsajomis

¹ Nors moksliniame ir viešajame diskurse vyrauja įvairūs etninės kultūros apibrėžimai (Stonkuvienė,

su Lietuvos švietimu bei ugdymu, edukologai apie tai beveik nediskutuoja, kaip ir nevykdo didesnių reprezentatyvių tyrimų. Atrodytų, kad remdamiesi išties išsamiais etnologų I. Čepienės (1997, 2001, 2001a, 2008) ir kt. ar sociologų I. Trinkūnienės (2005, 2005a, 2007, 2010) ir kt. tyrimais, edukologai tik vykdo kitų mokslo atstovų nubrėžtą švietimo politiką.

Šiuo straipsniu, be abejo, taip pat nepretenduojama į vienintelį teisingą „edukologinį“ žinojimą ar konceptualią kultūros perdavimo problemų analizę, tačiau siekiama bent iš dalies sujungti teorinius ir empirinius kultūrinio perdavimo tyrimų aspektus ir galbūt išprovokuoti edukologinę bendruomenę diskusijai.

Atsižvelgiant į tai, *tyrimo objektu* pasirinktas kultūros perdavimas ne tik kaip antropologinis, bet ir edukologinis konstruktas, esminis ugdymo aspektas.

Straipsnio tikslas – žvelgiant iš tarpdisciplininių pozicijų išskirti ir išanalizuoti esminius kultūros perdavimo laukus.

Siekiant šio tikslo:

- ✓ apžvelgiami pagrindiniai kultūros perdavimo modeliai;
- ✓ remiantis empirinio tyrimo rezultatais, analizuojama pagrindinio kultūros perdavimo mechanizmo – tradicijos – situacija XXI a. Lietuvoje.

Empirinį straipsnio pagrindą sudaro Vilniaus universiteto mokslininkų grupės

2009), šiame straipsnyje apibūdinant etninę kultūrą vadovaujamosi oficialiai įteisintu apibrėžimu, užfiksuotu Lietuvos Respublikos etninės kultūros valstybinės globos pagrindų įstatyme. Čia lietuviškoji kultūra suprantama kaip visos tautos (etnoso) sukurta, iš kartos į kartą perduodama ir nuolat atnaujinama kultūros vertybių visuma, kaip tautos būties, išlikimo ir tvirtumo esmė, nacionalinės kultūros pamatas [Žin., 1999, Nr. 82-2414].

2010 metais atlikto tyrimo „Tapatumas, kultūrinė transmisija ir nacionalinis švietimas“ (finansuoto Lietuvos mokslo tarybos, sutarties Nr. MIP-36/2010/LSS-250000-940) pirmojo klausimų bloko apie etninę kultūrą, jos perdavimą, etninio tapatumo formavimą(si) duomenys. Kokybinis tyrimas buvo atliekamas Vilniaus, Telšių, Plungės miestuose ir Vilniaus, Telšių, Plungės ir Trakų rajonuose. Formuojant tyrimo imtį atskaitos tašku pasirinkta dešimt skirtingose (5 miesto ir 5 kaimo) Lietuvos mokyklose besimokančių 11 klasių mokinių ir su kiekvienu tiesioginiais ryšiais ugdymo procese susijusių ugdytojų, t. y. suformuota dešimt tyrimo lizdų po keturis informantus (mokinys/ė- jo/jos tėvas arba motina senelė arba senelis – klasės auklėtoja/as). Naudojant struktūruoto interviu metodą iš viso apklausta 40 informantų².

Interviu būdu gautos kokybinės informacijos analizė buvo atlikta keliais žingsniais:

1. Interviu pažodžiui išrašomi ir tekstinė informacija paruošiama tolesnei analizei.
2. Tekstinė informacija koduojama į analitines logines temines kategorijas ir subkategorijas.
3. Pastarosios modeliuojamos į vertikalias ir horizontalias analitines struktūras. Tekstas analizuojamas dvejopai: a) kiekvieno interviu atsakymai analizuojami atskirai, atsižvelgiant į bendrą interviu kontekstą, ir lyginami tarpusavyje; b) informantų atsakymai į interviu klausimus surašomi lentelėje taip, kad matytųsi

² Informantai koduojami žymint juos skaičiais (eilės numeris sąrašė) ir didžiosiomis raidėmis (A – mokiniai; B – tėvai; C – seneliai, D – mokytojai). Kalba netaisyta

kiekvieno tyrimo lizdo visų informantų temiškai artimi atsakymai, išryškinantys etninės kultūros perdavimą, tęstinumą, nuoseklumą ar atvirksčiai atskleidžiantys kartų prieštaravimus, konfliktus.

Kokybinės informacijos analizės rezultatai interpretuojami ir pateikiami schemizuotų diskursinių struktūrų ir reprezentatyvių tekstinių ištraukų pavidalu.

Kultūrinio perdavimo modeliai

Ugdymo antropologijos klasika laikomi JAV mokslininkės M. Mead tyrimai Samoa (1924–1925), Naujojoje Gvinėjoje (1930–1933), Balyje (1936–1939) Vakarų pasauliui ne tik atskleidė naujus, neįprastus auklėjimo būdus, bet ir praplėtė ugdymo teoriją, ugdymą susiedami su kultūros tęstinumo, kultūrinio elgesio, kultūrinio perdavimo aspektais. M. Mead kultūrinį perdavimą, apimantį įvairias kultūrai būdingas veiklos sritis, įvardijusi kaip „sugebėjimą išmokti, sugebėjimą mokyti ir sugebėjimą įkūnyti žinias į tokias formas, kad būtų galima perduoti per atstumą ir laiką“ (1993, p. 43), išskyrė tris kultūros tipus: *pofigūratyvųjį*, *kofigūratyvųjį* ir *prefigūratyvųjį*. Pirmasis kultūros tipas vyrauja patriarchalinėje visuomenėje, orientuotoje į tradicijas ir pagrindinius jų perteikėjus – vyresnius žmones. Naujų technologijų vystymasis ir socialinės permainos lemia, kad anksčiau kartų patirtis tampa nepakankama ir įsigali antrasis tipas – kofigūratyvioji kultūra, kurioje svarbiausią vaidmenį atlieka bendraamžiai. Prefigūratyviojoje kultūroje pabrėžiama, kad vyresniųjų patirtis dažnai ne tik nepakankama, bet net žalinga. Čia ne tik jaunimas mokosi

iš vyresnių, bet ir šie privalo mokytis iš jaunimo (Мид, 1988).

Nors M. Mead modelis itin patogus ne tik analizuojant kultūrinio perdavimo, bet ir pagrindinių ugdymo autoritetų aspektus, dabartinėje tarpdalykinėje mokslo erdvėje kur kas dažniau naudojamas L. Cavalli-Sforza ir M. Feldmano (1981) pasiūlytas modelis, leidžiantis į kultūros perdavimą pažvelgti nenutrūkstančio istorijos proceso tėkmėje. Šie mokslininkai, analizuodami evoliucijos ir kultūrinio perdavimo sąsajas, išskyrė tokius kultūros perdavimo modelius:

- ✓ *vertikalųjį* (angl. *vertical transmission*),
- ✓ *horizontalųjį* (angl. *horizontal transmission*),
- ✓ *netiesioginį* (kartais verčiamą kaip trajektorinis, įžambusis – *oblique transmission*).

Vertikaliam modeliui priskiriamas kultūros perdavimas iš kartos į kartą (*inter-generational transmission*), pabrėžiant, kad skirtingas kartas vienija genealoginiai ryšiai (vaikai–tėvai, rečiau vaikai–tėvai–seneliai); horizontaliam kultūros perdavimui būdingas socialinės patirties ir kultūrinių tradicijų perėmimas bendraujant su tos pačios kartos atstovais (*intra-generational transmission*); kultūrą perduodant netiesiogiai individas mokomas ir (ar) mokosi specializuotose ugdymo įstaigose, be to, kultūrinė patirtis perimama ir iš kitų suaugusiųjų, su kuriais nesieja tiesioginiai kraujo ryšiai (giminaičiai, kaimynai ir t. t.).

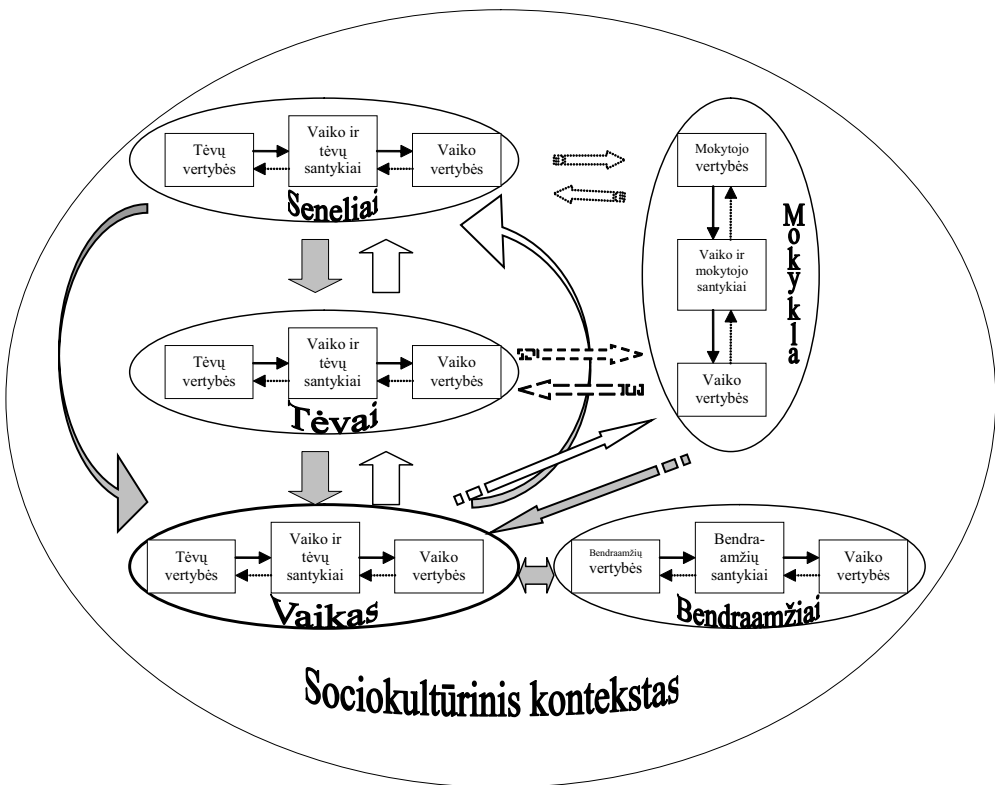
Mūsų tyrimui aktualūs ir įvairių kultūros perdavime dalyvaujančių ugdymo institucijų sąsajų ir prieštarų tyrimai, kuriuos vienu ar kitu aspektu atliko L. Van Horn (2000); J. Dekkeris (2001); P. Baueris, R. T. Rip-

hahn (2006). Minėtųjų ir kitų mokslininkų darbų analizė atskleidė, kad į kultūros perdavimą žvelgiant iš edukologinių pozicijų, svarbiausi šio proceso dėmenys – kultūrinės vertybės ir kultūrinio perdavimo agentų santykiai, kuriuos, remdamiesi G. Trommsdorff (2009), galime įvardyti kaip kultūrinio perdavimo juostas (*cultural transmission belts*). Sekant šiuos itin išsamiai minėtuosius kultūrinio perdavimo aspektus analizuojamos mokslininkės modeliu ir jį papildžius horizontaliojo ir netiesioginio kultūrinio perdavimo segmentais, kaip vieną tyrimo metodologinių priegū pasirinkome tokią kultūrinio perdavimo schemą (žr. pav.).

Be abejo, šis modelis, kaip ir bet kurie kiti, tėra tik įrankis, kurį būtų galima kves-

tionuoti, pvz., jei kaip F. O. Gearingas (1973) kultūros perdavimą apibrėžtume kibernetikos terminais ar braižytume kognityvinius žemėlapius; ar kaip B. A. Tindallis (1976) ieškotume teorijos, kuri kultūrinį perdavimą traktuotų kaip intersichinį (angl. *inter-psychic*) ar intrapsichinį (angl. *intra-psychic*) procesą; ar kaip G. D. Spindleris (1965) svarstytume, kiek natūralų perdavimo mechanizmą pažeidžia formalios ugdymo institucijos (Funnell, Smith, 1981).

Etninės kultūros perdavimo tyrinėjimams svarbus ir lietuvių mokslininkės M. Lukšienės (2000) sukurtas kultūros perteikimo modelis, išskiriant tris galimus jo scenarijus:



Pav. Kultūrinio perdavimo modelis

Pirmasis – kai savosios kultūros branduolys sveikas, stiprus, gyvastingas, kai išugdytas aktyvus interiorizavimo-integravimo laukas, kuris priima naują tiek savoje kultūroje besikuriančią, tiek iš kitur plūstančią informaciją ir pritaiko ją prie savo turimų mąstysenos ir jausenos formų ir „ilydo jas į turimą branduolį“ (Lukšienė, 2000, p. 19).

Antrasis – kai pasiduodama informacijos srautui ir nepajėgiama kūrybiškai jo perimti, kai savosios kultūros branduolys susiaurėja.

Trečiasis – kai individai tampa abejingi ar net svetimi savajai kultūrai. Jei tokių individų atsiranda daug, tuomet „kultūra nustoja savitumo, individualumo, nepakartojamumo ir kartu kūrybiškumo“ (ten pat, p. 20), ji standartizuojasi, kosmopolitėja.

Įsivyravus trečiajam modeliui, sutrinka kultūrinės informacijos įsisavinimas, nulemiantis ne tik mozaikinės, fragmentuotos kultūros formavimąsi, bet ir individų kultūrinio tapatumo silpnėjimą ar hibridizaciją. Vienas iš „pagalbos ratų“, M. Lukšienės teigimu, galėtų būti etninė tradicija, parodanti būdus, kaip perimti naujoves, kad jos derėtų su branduoliu. Tačiau kyla klausimas, ar tradicija XXI amžiuje, paliesta globalizacijos, išliko „centrine kultūros ašimi“, stabilumo garantu ar bent „simbolinio vertybinio depozitoriumo arba simbolinio kultūrinio kapitalo ekvivalentu bei vienu iš labai svarbių etninio, nacionalinio, kultūrinio, lokalinio ir kt. tapatumo resursų“ (Čiubrinskas, 2008, p. 18)? O gal ji tik mokslininkų diskutuojamas konstruktas, realybėje netekęs atramos?

Tradicijų perdavimas XXI amžiuje

Tradiciją galime suvokti įvairiai: kaip komunikaciją, kaip „laikiną ideologiją“, kaip kolektyvinį turtą (Noyes, 2009), kaip „praeities kultūros vertybių ir dvasinių sanklodų refleksijos sritis dabartyje“ (Andrijauskas, 2003) ar kaip neginčijamą pedagoginę taisyklę (Yla, 1978). Šis kultūros elementas jau savo pavadinime (lot. *traditio* – perdavimas) užkoduoja ilgalaikius įvairių sociokultūrinės patirties, kultūros formų, socialinių institutų, normų ir simbolių fiksacijos, atgaminimo bei perdavimo iš kartos į kartą mechanizmus. Tačiau iš visų kultūrinio perdavimo „juostų“ išskirdami tradicijas, rėmėmės ne tik *etiniu* – tyrėjų, bet ir *eminiu* – informantų, kurie tradiciją aiškino kaip vieną svarbiausių etninės kultūros vertybių, požiūriu. Siekdami atskleisti galimus skirtingų kartų prieštaravimus, į tradiciją pažvelgėme per *sava–svetima* prizmę, šias kategorijas suvokdami ne tik erdvės, bet ir laiko kontekste.

Sava tradicija – perdavimas ar (ir) nykimas. Visose informantų grupėse kaip pagrindinis tradicijų ir papročių raiškos būdas buvo įvardijamas švenčių, tokių kaip Kūčios, Kalėdos, Velykos, šventimas. Pastarąsias, etnologų priskiriamas prie kalendorinių (religinių) bendruomeninių švenčių, dauguma informantų suvokė kaip šeimos šventes, šeimos tradicijas: *Kalėdos, Velykos... pagrindinės šeimos šventės... mes jas laikome didžiausiomis šeimos šventėmis; kad susirenkame visi* (2B).

Pasakojimų, vaizduojančių platesnėje bendruomeninėje erdvėje švenčiamas šventės, kuriose dalyvaujama, o ne tik stebima, tyrimo metu užfiksuota vos keletas. Štai

viena iš tyrimo dalyvių močiutė, kalbėdama apie tradicijas, pasakojo, kad žiemą vykdavusios vakaronės, per kurias buvo tiek dirbama (verpiama, audžiama), tiek linksminamasi (lošiama kortomis, dainuojama), minėjo kaimo bendruomenės talkas per rugiapjūtę, jų pabaigtuves su ritualais ir bendromis vaišėmis:

Tėvukas padarydavo alaus, atnešdavo nupynę vainiką iš rugių, rugių pėdą surištą, vainiką kabindavo ant sienos, pėdą padėdavo. Visi pasiruošdavo, seniau kindziuką vadindavom pūsleliu... Taigi rugiapjūtėj būtinai reikėdavo skilandis prapjaut, vaišintis, pasiruošę kokių valgymų, ateidavo kaimynai, atsinešdavo (1C).

Tačiau, kaip jau žymu iš teksto, šis epizodas persmelktas praeities nostalgijos, apgailestavimo ar net pyktelėjimo, kad dabar to jau nėra. Nėra netgi *kindziuko*, nes *dabar kiaulių nieks nebelaiko ir negamina, tik valdiškai* (1C).

Dabar su platesne bendruomene ar su bendraamžių grupe siejamos nebent Užgavėnės, per kurias *einama, pažymima ir persirenginėjama... blynų kepimas tas, ir prie laužo* (6A), ar Joninės, kai ant pilialknio susirenka visi miestelio gyventojai ir *dainuoja, groja, šoka*. <...> *Ilgai jaunimas šoka. O seni tai ką gi – pasižiūri ir namo* (2C). Trys vienos šeimos atstovės, kaip vieną joms asmeniškai reikšmingiausių švenčių minėjo vietos religinę tradiciją – Šv. Lauryno atlaidus. Tačiau informantėms ir šios šventės pagrindas – ne parapijos, ne miestelio bendruomenės, o šeimos ir giminės susibūrimas.

Nepasitvirtino ir hipotezė, kad etninės tradicijos gali būti mokyklos bendruomenę telkiantis veiksnys (Stonkuvienė, 2008).

Nors klausimas apie asmeniškai svarbias tradicijas mokykloje buvo užduodamas visiems mokiniams, etnines tradicijas paminėjo tik viena katalikiškoje gimnazijoje besimokanti informantė, papasakojusį apie mokykloje švenčiamą, jos žodžiais tariant, *mini Kūčių vakarienę* (1A).

Žinoma, galime apgailestauti dėl bendruomeniškumo „susitraukimo“ į šeimos branduolį, bet galime sutikti su J. Kuznecoviene (2008), kad net ir siauresnėje šeimos ar giminės aplinkoje švęsdami lietuviai liudija savo bendrumą, jį patvirtina ir kaip vertybę perduoda iš kartos į kartą. Būtent bendrumas, kai *susiburiama, susitinkama, susirenkama, suvažiuojama*, – visų informantų labiausiai akcentuotas dalykas. Pagrindinis susibūrimo centras – senelių gyvenamoji vieta, o seneliai įvardijami kaip kartas jungianti grandis. Kartais nuogaustaujama, kad šiems iškeliauvus Anapilin nebus kam tęsti šventimo tradicijos, tačiau kitais atvejais teigiama, kad tradicijos vis tiek išliks, tik gal bus pakitusios, labiau pritaikytos prie miesto gyvenimo ir pan. Tiek tradicijas tyrinėjantys mokslininkai, tiek patys tyrimo dalyviai pastebėjo, kad tradicijos, nepaisant gana konservatyvaus jų prado, vis tiek keičiasi. Vieni teigia, kad būtent kintanti, perkuriama tradicija nuolat aktualizuojama ir vykstant jos identifikacijai su simboliais išsaugoma prasmė (Kuznecovienė, 2008, p. 76). Kiti gi abejoja, ar prasmė išlieka tokia pati. Kaip teigė vienas tyrime dalyvavusių mokinių, nėra *kad viskas būtų normaliai nuo a iki z, ten daryt viską taip, kaip turi būt* (8A). Be abejo, galime kvestionuoti informantų švenčiamų švenčių prasmę svarstydami, ar jose dar išliko „pirminis šventumas“, kai „šventė – tai visuma sakra-

lios prasmės veiksmų, kuria nors išskirtine proga atliekamų didesnėje ar mažesnėje bendrijoje ir suteikianti tos bendrijos nariams dvasinį pasitenkinimą bei fizinį atsipalaidavimą, sielos atgaivą“ (Vyšniauskaitė, 2001), ar joms būdingas vien ipročio, o gal tik pramogos, žaidimo dėmuo (Vaicekuskas, 1997). Kaip samprotavo mokiniai, jie [seneliai] tam teikdavo didesnę reikšmę, nebuvo taip globalizuotas tas visas pasaulis; irgi švėsdavo tas visas šventes; visi tikėjo į Dievą, nes dabar tai mažai kas jau taip tiki, kaip mūsų protėviai – močiutės, seneliai; jie dažnai lankydavo bažnyčią, mišias kartais užpirkdavo (2A), o dabar svarbiausia – tai pasilinksmint (8A). Tačiau remdamiesi tyrimo duomenimis galime teigti, kad pramogos, pasilinksmavimo segmentas svarbus ne tik jaunimui – šventės sekularizacija palietė jau tėvų ar net senelių kartas.

Svetima tradicija: perėmimas ir (ar) atmetimas. Tyrimo metu išryškėjo, kad daugumos informantų požiūris į kitų tautų tradicijas yra gana tolerantiškas ir pagarbus – *jeigu gerbi savo tradicijas, tai negali negerbti kitų tautų tradicijų* (2D). Bet buvo pabrėžiama, kad toleruoti ir gerbti – tai nereiškia perimti. Informantų atsakymus labiausiai apibendrintų posakis *kiekvienam savo*. Iš perimtinų tradicijų buvo minima tik *skandinaviškoji ekologinė tradicija* (3D), pagarba seneliams (10A), šeima suburiančios tradicijos, tokios kaip įvairių tautų stalo žaidimai (1B). Viena mokinė, nors ir abejodama tėvų geranoriškumu svetimų tradicijų atžvilgiu, svarstė galimybę šeimoje švęsti Padėkos dieną. Ši, kaip ir kitos merginai itin svarbios šventės, turėjo tą patį segmentą – vienijančią bendrystę:

Aš manau, kad tradicija neturi komplikuoti gyvenimo. Ji turi tik jį papildyti, įvesti tam tikrų įdomių dalykų, kas galėtų vienyti žmones. <...> Tarkim, man labai patinka amerikiečių tradicija – Padėkos diena. Aš tikrai norėčiau ją švęsti, nes rudenį trūksta kažko tokio. Vis tiek jau ruduo toks laikas, kai norisi vėl susibėgti, nes būna jau daug laiko prabėgę, kai buvom susitikę paskutinį kartą. Norisi vėl kartu susėsti, tai labai norėčiau Padėkos dieną švęsti Lietuvoje (1A).

Tačiau, daugumos informantų nuomone, kitų tautų tradicijų perėmimas, nustelbtų mūsų pačių tradicijas, tauta išnyktų arba taptų neįdomi pasauliui. *Aš manau, kad kitų tautų tradicijų perėmimas rodo tos tautos žlugimo pradžių – pabrėžė vienas tėvų* (3B). Buvo pažymima, kad kultūrinės tradicijas yra glaudžiai susijusios su religija, todėl, pasak kai kurių informantų, jų perėmimas būtų ir tam tikra religinė invazija: *pavyzdžiui, kokį nors islamą priimtume, tai čia būtų absurdas; ar kokį ... pagonišką, kur reikia aukot žmones, – tai jokių būdu ne* (2A).

Be to, naujosios tradicijos *gali garsiai šaukt, būt įvairiom spalvom išmargintos, bet viduje neturės turinio* (3D), kaip antai atsitiko su Valentino diena, kuri, pasak vienos mokytojų, atnešusi gražią idėją, ilgainiui tampa vis labiau komercinė. Įdomu tai, kad Valentino dieną (šią šventę dauguma suaugusiųjų vertino gana teigiamai) ir Helovino, kaip beįsitvirtinančias jaunimo tradicijas, dažniau minėjo mokytojai ir tėvai nei patys jaunuoliai. Galime tik pasvarstyti, kad galbūt jaunimas Valentino dienos šventimo nelaiko *tradicija* arba, labiau tikėtina, *nauja tradicija*. Keli moksleiviai paminėjo Helovino šventimą, vieni jų laikydami šią šventę lietuviams nepriimtina tradicija, kiti jį vertino kaip linksmą, spalvingą, draugus

ar net visą mokyklos bendruomenę suburiantią šventę (7A). Heloviną švenčiantys moksleiviai teigė apie šią šventę sužinoję ne tik iš žiniasklaidos ir iš užsienio sugrįžusių giminaičių, bet ir iš anglų kalbos mokytojų (7A, 5A, 6A).

Įprasta manyti, kad pritarimas tradicijai – tai ir pritarimas tradicijas perteikiančiam ir palaikančiam autoritetui, o kiekviena naujovė yra lydima konfliktų ir tam tikro maišto. Tačiau tiek ugdymo teoretikų, tiek praktikų itin eskaluojamo kartų konflikto tyrimo metu užfiksuoti beveik nepavyko. Dėl tradicijų kaitos kilusius kartų konfliktus minėjo tik vyresnių kartų atstovai. Ironiška, kad buvo minimi ne konfliktai su vaikais, paprastai vadinamais „šiuolaikiniu jaunuimu“, „maištininkais“ ir pan., o su tėvais:

... kaip minėjau, konfliktų, va, tuo religiniu pagrindu... tiesiog mama liguistai perdėtai, kaip mums atrodo, vis nori eiti į bažnyčią; jina akcentuoja, kad taip jos mama, kad taip radome, taip turim ir palikt... apie religiją [perteikiant savo vaikams]. Kyla... irgi tuo pačiu pagrindu... akcentuoja, kad savo pavyzdžiu reikia auklėti ir vaikus, į bažnyčią dažniau nueiti ir vaikams tada norėsis ten eiti; tas religinis pagrindas yra konfliktų... tokių švelnių, labai stipriai nekonfliktuojam... priešastis... būtent: mes lietuviai, katalikai ir turim puoselėti katalikiškas vertybes (2B).

Žinoma, ir jaunesniajai kartai ne visuomet tradicija perteikiama sklandžiai, juolab kad skiriasi tiek patys ugdytojai ir ugdytiniai, tiek jų santykiai. Iliustracijai – du skirtingi mokinių, teigiamai vertinusių naujoves, požiūriai į autoritetų pritarimą. Viena jų pabrėžė, kad pagrindinis naujovių katalizatorius yra jaunimas ir autoritetų nuomonė nėra labai svarbi: *jei sėdėsime prie tų tradicijų, kurios jau iš senolių atėjusios, ir*

nesukursime naujų, tai būsime tiesiog neįdomi tauta (7A). Kita teigė: jeigu tai yra tradicijos, turi būti ir tėvų pritarimas, tu negali laikytis jų ir taip vis priešgyniauti tėvams (9A). Pažymėtina, kad tyrimas atskleidė, jog dauguma jaunuolių yra labiau linkę pasikliauti tėvų ir ypač senelių nuomone dėl tradicijų, nei jiems prieštarauti.

Jau nediskutuojama, kad kultūrą, taip pat ir etninę, smarkiai transformavo informacinės technologijos (Castells, 2006). Jas galime suvokti kaip didžiulę grėsmę, kaip antai Lietuvių etninės kultūros ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje strategijos projekte (2008) perspėjant, kad mokinių priklausomybė nuo kompiuterijos ir interneto sindromo verčia juos „negatyviai vertinti ir menkinti tradiciškai svarbiausius žmogaus vertės aspektus – intelektą ir dorą“ (p. 3), tačiau galime išvelgti ir technologijų teikiamas galimybes, jas vertindami kaip bent virtualias bendruomenes vienijančių tinklą, pripažindami, kad internete besiburiantioms bendruomenėms, kai „atsiranda nauji, kitokie kultūrinio tapatinimosi būdai, atsisaistoma nuo vietos“, išlaikyti būdingus tradicijos elementus reikia didesnių pastangų, sąmoningumo, vertybinių prioritetų (Trinkūnienė, 2007, p. 21). Be abejo, galime įvairiai interpretuoti Etninės kultūros globos tarybos ekspertizės, skirtos apžvelgti etinei kultūrai internete, išvadas, kad 2002 m. buvę 28 internetiniai etninės kultūros puslapiai „palyginus su kitais yra patys stipriausi ir įdomiausi“ (ten pat, p. 21), ir kelti pagrįstus klausimus: kas lygina?, su kuo lygina?, pagal kokius kriterijus lygina? ir t. t. Bet tai, kad internetinė erdvė gali būti kaip žinių kaupykla, į kurią perkeliama ir etnografinė, tautosakos medžiaga, abejonių nekelia.

Dauguma mūsų tyrimo dalyvių naująsias technologijas kaip etninės kultūros sklaidos šaltinį vertino teigiamai, tačiau tėvai ir mokytojai pažymėjo, kad būtina ugdyti medijų raštingumą, nes, kaip pasakė vienas tėvų, internetas yra *didelė šiukšlių dėžė* (3B) ir nemokėjimas atsirinkti informacijos gali pridaryti daug žalos. Tačiau prielaida, kad technologijos išstumia tradicinius autoritetus, nepasiteisino – internetą ir kitas medijas tyrimo dalyviai mokiniai laiko tik lengviau prieinamais ir laiką taupančiais informacijos šaltiniais: *pirmiausia <...> didžiąją dalį – internete – kaip kas daroma. Po to, kas neaišku – su seneliais, nes seneliai geriau žino, geriau gali perteikti nei internetas, net nei straipsniai* (6A). Kiti pirmiausia kreiptųsi į tėvus (kurie, beje, nežinodami, ką atsakyti, informacijos pirmiausia ieškotų internete) ir ypač senelius kaip etninės kultūros žinovus ir tik paskui naršytų virtualioje erdvėje. Vėlgi išryškėjo, kad gana didelę įtaką etninės kultūros supratimui ir raiškai turi seneliai, tačiau šie dažnai jau nesijaučia esą autoritetai *mokytiems* vaikaičiams ir vaikams. Čia galime aiškiai įžvelgti M. Mead minimos prefigūracijos bruožų.

Pedagoginei bendruomenei nerimą turėtų kelti tai, kad mokytojus (konkrečiau, vieną technologijų mokytoją) kaip autoritetus (ar bent žinovus) etninės kultūros srityje įvardijo tik vienas mokinys.

Kartų požiūris į tautos ir jos kultūros praeitį, dabartį ir ateitį

Išsamiau išanalizavus tėvų pasakojimus paaiškėjo, kad jie, o ne jaunimas, kaip mėgstama nuogaštauti, yra labiausia pažeidžiama ir pasimetusi, pesimizmu persismelkusi karta.

Pesimizmo nestokojama net brėžiant savo pačių tapatumą, ypač kaip santykio *savas/svetimas* kontūrus, kai lietuviai lyginami su kitų tautybių atstovais. Būtent dauguma tėvų (skirtingai nei jų vaikai) tvirtino, kad lietuviai yra nejautrūs, pikti, pavydūs, sumaterialėję, stokojantys bendruomeniškumo, turintys prastą reputaciją, klastingi, nesąžiningi, savanaudžiai. Atkreiptinas dėmesys, kad dažnai išskyrusieji neigiamus bruožus, lietuvius apibūdino jau ne *mes*, o *jie* kategorija. Tikėtina, dėl šios priežasties viduriniai kartai, labiau nei vyriausiajai, būdingas grėžiojimas į praeitį, ją piešiant idealizavimo ir nostalgijos atspalviais.

„Emigracija“ į praeitį susijusi ir su požiūriu į istoriją. Suaugusiems ji – savastis. Šie teigė besijaučią nenutrūkstančios istorijos grandinės dalimi:

Šiaip aš ryškiai jaučiu, kad prieš mane būta daug kartų, kurios vadino save lietuviais. Ir aš jaučiuosi esanti lyg ir po jų; kadangi aš esu lietuvė, tai nesu nei tikrai šiuo metu gyvenanti, nei tik šią dieną gyvenanti – vis tiek aš esu tam tikroje istorinėje eigoje, istorinėje grandinėje ir tęsiu tu kitų kartų idėjas, sakykime; žodžiu, jaučiuosi esanti tam tikros bendrijos narė, taip reikėtų pasakyti; ir dabartinės, ir praeities (2D).

Arba:

<...> istorinė ta patirtis davė man be galo didelę naudą. Kaip žmogui, kaip mamai, kaip moteriai galų gale. Ir ta situacija, gebėjimas palyginti to meto vertybių, pereinamojo laikotarpio <...> ta istorinė patirtis leidžia labai aiškiai matyti, ko iš tikrųjų mes norime toje Lietuvoje, kokie mes turim visi būti ir kaip mes turime daryti (1B).

Jaunuoliai istoriją dažniausiai tapatino tik su žinojimu:

Lankiau etnografijos būrelį, tai ten irgi su šituo susipažinau daug. Manau, tai ir reiškia: <...>

žinoti, kaip atsirado Lietuva, kokia jos istorija, gerai žinoti savo istoriją, iš tikrųjų. Jei tavęs kas paklaustų „O iš kur tu visa tai žinai?“, tai galėtum atsakyti: „Žinau, nes esu lietuvis“. Reikia daug žinių apie savo kraštą (1A).

Toks žinojimas, kaip teigia H. I. Marrou (1964), leidžia į istoriją pažiūrėt kaip į sve-timą šalį, tik egzistuojančią ne erdvėje, bet laike, ir joje atrasti *kitą* arba tiesiog *kitokį*, užmegzti su juo dialogą. Tačiau, pasak istoriko, šis dialogas, nors kartais ir pažadina apmąstymams, galbūt išplečia akiratį, pade-da nusikratyti naivaus šiuolaikinio žmogaus pasitikėjimo savimi, bet dažniausiai nedaro įtakos veiklai.

Tyrimo duomenys leidžia daryti prie-laidą: tai, kad jaunuoliams praeitis išlieka „*užsieniu*“ ir joje nerandama nei savęs, nei *savų*, lemia menkas šeimos dalyvavimas perduodant istorijos žinias. Stokojama žinių, susijusių ne tik su visos tautos, jos kultūros, bet ir konkrečios bendruomenės, šeimos praeitimi, žinių, kuriose tilptų ne vien datos ir faktai, bet ir nemažas emoci-nis užtaisas. Dauguma mokinių, paklaustų apie šeimos praeitį, apie atskirų etninės kultūros elementų raišką jų tėvų ir senelių vaikystės ar jaunystės laikais, nieko atsakyti negalėjo – teigė tiesiog nežinantys. Tačiau atsakymai į kitus klausimus atskleidė, kad žinoti vis dėlto norėtų. Sunku pasakyti, ko-dėl šis noras yra neįgyvendinamas. Galime tik pasvarstyti, kad tam, be kita ko, trukdo ir suaugusiųjų, ypač tėvų, nuostata, kad jaunimui viskas, kas susiję su praeitimi, yra neįdomu, o gal, kaip vis pabrėždavo viena tyrimo dalyvių mamų, tiesiog juokinga. Nors iš jos dukros pasakojimo išryškėjo, kad tai, ką mama įvardijo kaip „juokinga“, dukra apibūdintų žodžiu „smagu“. Smagu

tarmiškai kalbėti apie praeitį su močiute (*mes kai „pavarom“*), smagu sužinoti, ką nors naujo ir netikėto:

<...> gal devintoje klasėje rašiau senelių pasakojimus, tiesiog senus pasakojimus. Už-rašiau taip pat į diktofoną ir tokiam projekte dalyvavom, ir, manau, kad auklėtoja pasiūlys ir dvyliktoje klasėje dalyvauti ir pratęsti. Tie seni žmonės labai įdomių dalykų papasakoja, sakykim, kokių mes net nesiikime, kokių jie gali papasakoti (7A).

Nepaisant nuotolio ryšio su istorija, nemažai jaunuolių ją įvardijo kaip tautos ir etninės kultūros ateities garantą. Vieni jų teigė, kad kultūra išliks, kol bus puoselė-jamos iš praeities atėjusios tradicijos (1A), o kiti – kad būtent istorinės peripetijos parodė, jog *mes esam šaunūs, mes esam tvirti lietuviai* (3A). Tautos tvirtybę, pasak moksleivių, atskleidė tiek tolima praeitis (*Lietuviai jau išsilaikė 1000 metų* (2A), tiek priespauda XIX amžiuje (*Reikia pa-stebėti, kad net juodžiausiais metais mes sugebėjome išsaugoti papročius, kultūrą, kalbą – dalykus, vienijančius mūsų tautą Carinės priespaudos laikais, kai knygnešius persekiojo, labai buvo rizikinga, bet vis tiek net ir tokioj kritiškoj padėtyj neprąžvom. Jeigu taip toliau, tai gal neišnyksim* (2A), tiek XX a. pabaigos įvykiai (*...sausio 13-oji gerai parodė, kad lietuvių tauta yra nusi-teikusi kovoti už savo šalį ir visuomet būti su ja, kad ir kas atsitiktų* (7A).

Galima teigti, kad nuostatas tautos ir kultūros ateities atžvilgiu mokiniai labiau perima iš mokytojų, taip pat nestokojančių optimizmo ir kultūros kaitoje bei globali-zacijoje išvelgiančių nemažai galimybių. Suaugusieji šeimos nariai labiau pabrėžė grėsmes. Šios grėsmes, jų nuomone, susi- jusios su *technokratių vertybių* (3B) įsiga-

lėjimu ir senųjų vertybių, kurias puoselėjo vyresnioji karta, išnykimu, globalizacijos įtaka, kai *jaunimas perima Vakarų kultūros elementus* (2B). Tačiau daugiausia žalos, pasak informantų, daro valdžios užsienio politika (*kai būdami maža tauta, mes per daug lendam į šitas... tas pačias Europos Sąjungas*), o ypač vidaus politika, labiausiai susijusi su ekonomine padėtimi. Sunki ekonominė padėtis savo ruožtu skatina migraciją ir, *jei žmonės, dabartinė valdžia taip ves, gali nelikti Lietuvos, jaunimas važiuoja, jiems nėra kur pabaigus dirbt* (1C). Be to, mažėja gimstamumas, *nes jau labai protingi nebegimdo – kiekvienas pagalvoja, kad nėra darbo, o kaip tą vaiką auginsi* (8B). Grėsmę, informantų teigimu, kelia ir mišrios santuokos.

Tautą galėtų išgelbėti kitokia valdžios politika ne tik ekonomikos, bet ir kultūros atžvilgiu:

Vyriausybė galėtų skirti daugiau dėmesio etninei kultūrai, tų projektų galėtų būti daugiau. Gal negerai, kad mes viską išmokstam lyg ir iš viršaus, bet nors jau tiek galim duot, jei nėra žmonių, kurie galėtų gyvai perteikti (7B),

nes

<...> praėjo galbūt tie laikai, kada kultūra pati kaip kultūra ėjo į priekį, dabar tai kultūrai reikia ir postūmio (1B).

Kai kurių informantų nuomone, nemažai vilčių teikia ir augantis jaunimas. Seneliai pastebi, tiesa, tik žiūrėdami televiziją, kad *ansamblių visokių steigiasi, jaunimas, dar kur pasilikęs čia, mielai ir noriai dalyvauja. Supranta, kad Lietuvos reikia, kad lietuvių tauta turi dar gyvuot* (9C). Įdomu, kad ne tik seneliai, bet ir tėvai tautos gerovės ir etninės kultūros ateities jau nebesieja su savo karta.

Apibendrinimas

Nors tarpdalykinė prieiga leidžia įdėmiau pažvelgti į ugdymo ir kultūros sąsajas, o antropologų, sociologų, psichologų ir kt. mokslininkų išskirti kultūros perdavimo modeliai gali padėti brėžiant metodologines gaires, siekiant „nepamesti“ pagrindinio tyrimų objekto – ugdymo-, edukologams svarbu ne tik remtis kitų mokslo sričių teorijomis ir tyrimų duomenų metaanalize, bet ir patiems aktyviau dalyvauti akademinėje diskusijoje. Kaip vienas atraminių mokslinio diskurso taškų gali būti M. Lukšienės išvalgos. Ši lietuvių edukologė, išsamiai išanalizavusi kultūros perdavimo mechanizmus, itin daug dėmesio skyrė savosios kultūros branduoliui ir etninėms tradicijoms.

Tradicijas, konkrečiau, kalendorines ir religines šventes kaip svarbiausią etninės kultūros elementą įvardijo ir empirinio kokybinio tyrimo informantai. Paaiškėjo, kad natūrali tradicijų ir papročių raiška yra netekusi platesnio bendruomeniškumo dėmens ir labiausiai siejama su šeima. Galima konstatuoti, kad šeima neabejotinai yra pagrindinė vaikų ugdymo institucija, turinti didžiausią įtaką perduodant etnokultūrinės vertybes. Nepasitvirtino prielaida, kad vertikalioji transmisija (vaikai–tėvai–seneliai) užleidžia vietą horizontaliajai (bendraamžiai, aplinka).

Taip pat nepasitvirtino nuogaštavimai, kad jaunimas yra linkęs nekritiškai perimti kitų tautų tradicijas, kaip kad ir prielaida, jog technologijos jaunajai kartai pakeičia tradicinius autoritetus – internetą ir kitas medijas tyrime dalyvavę mokiniai laiko tik lengviau prieinamais ir laiką taupančiais informacijos šaltiniais. Svarbiausiais etni-

nės kultūros perteikėjais ir autoritetais šioje srityje jaunuoliams išlieka tėvai ir seneliai. Tačiau patys seneliai jau nesijaučia esantys autoritetai savo *mokytiems* vaikams ir vaikaičiams. Iš senelių pasakojimų išryškėjo, kad ne tik naujųjų technologijų, bet ir tra-

dicinės kultūros srityje jie vadovaujasi savo vaikų nuomone. Tai akivaizdus sparčiai besikeičiančiai visuomenei būdingo prefigūratyvaus kultūros perdavimo bruožas. Tėvai taip pat nesijaučia tvirtai atlikdami etninės kultūros ugdytojų vaidmenį.

LITERATŪRA

Andrijauskas, A. (2003). *Kultūralogijos istorija ir teorija*. Vilnius: Vilniaus dailės akademijos leidykla.

Bauer, P.; Riphahn, R. T. (2006). Timing of school tracking as a determinant of intergenerational transmission of education. *Economics Letters*, Vol. 91, p. 90–97.

Castells, M. (2006). *Tapatumo galia*. Vilnius: Poligrafija ir informatika.

Cavalli-Sforza, L.; Feldman, M. (1981). *Cultural Transmission and Evolution*. Princeton: Princeton University Press.

Čepienė, I. (2001). Dėl šiuolaikinio etnokultūrinio ugdymo mokykloje. Problemų analizė. *Etninė kultūra: informacinis leidinys*. Vilnius, p. 33.

Čepienė, I. (2008). *Lietuvių etninė kultūra. Raidos išvalgos*. Vilnius: Alma littera.

Čepienė, I. (1997). Etninės kultūros ugdymo vidurinėje mokykloje ypatumai. *Etninė kultūra atkurtoje Lietuvos Respublikoje*. Vilnius, p. 49–52.

Čepienė, I. (2001a). Mokyklos reikšmė tautiniam ir patriotiniam ugdymui. *Etninė kultūra: informacinis leidinys*. Vilnius, p. 32.

Čiubrinskas, V. (2008). Tautinio identiteto antropologinio tyrinėjimo klausimai. *Lietuviško identiteto trajektorijos*. Kaunas: VDU leidykla.

Dekker, J. (2001). Cultural Transmission and inter-generational interaction. *International Review of Education*, Vol. 47, No. 1–2, p. 77–95.

Funnell, R.; Smith, R. (1981). Search for a Theory of Cultural Transmission in an Anthropology of Education: Notes on Spindler and Gearing. *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 12, No. 4, p. 275–300.

Gearing, F. O. (1976). Where We Are and Where We Might Go: Steps Towards a General Theory of Cultural Transmission. *Council on Anthropology and Education Quarterly*, Vol. 4(1), p. 1–10.

Yla, S. (1978). *Lietuvių šeimos tradicijos*. Chicago: Amerikos lietuvių bibliotekos leidykla.

Kuznecovienė, J. (2008). Šventes švenčiantis

lietuvi: bendruomeniškumo diapazonas. *Lietuviško identiteto trajektorijos*. Kaunas: VDU leidykla.

Lietuvių etninės kultūros ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje strategijos projektas (2008). Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/projektai/ETNO%20%20strateg.%202008.pdf [žiūrėta 2009-05-08].

Lukšienė, M. (2000). *Jungtys*. Vilnius: Alma littera.

Marrou, H. I. (1964). *A history of education in antiquity*. New York: The New American Library.

Mead, M. (1993). Ankstyvųjų kultūrinio perdavimo formų sąlygos. *Liaudies kultūra*, Nr. 6, p. 41–45.

Noyes, D. (2009). Tradition: Three Traditions. *Journal of Folklore Research*, Vol. 46, No. 3, p. 233–268.

Singleton, J. (1971). *Contributions of Anthropology to Basic Research in Education*. Philadelphia, Pennsylvania.

Stonkuvienė, I. (2008). Tradicija kaip praeities ir dabarties dialogas. *Acta paedagogica Vilnensia*, t. 21, p. 52–58.

Stonkuvienė, I. (2009). Švietimo politika kultūros ir kultūra švietimo politikos kontekste. *Lietuvos švietimo politikos transformacijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 237–252.

Tindall, B. A. (1976). Theory in the Study of Cultural Transmission. *Annual Review of Anthropology*, p. 195–208.

Trommsdorff, G. (2009). Intergenerational relations and cultural transmission. *Cultural transmission: Psychological, developmental, social, and methodological aspects*. Cambridge, MA: Cambridge University Press, p. 126–160.

Van Horn, L. (2000). Self-Determination and Cultural Empowerment: Reader Histories Reveal Learning and Adaptation Strategies. *The Urban Review*, Vol. 32, No. 2.

Trinkūnienė I. (2007). Etninės kultūros išlikimo strategija šiuolaikinėse bendruomenėse: nuo tradici-

jos link interpretacijos. *Filosofija. Sociologija*, t. 18. Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos leidykla.

Trinkūnienė, I. (2005). Etninė kultūra ir tautos integralumas. *Tautinės tapatybės dramaturgija: Lietuvių tautinis identitetas ir integralumas kintančiame pasaulyje*. Vilnius: VPU leidykla, p. 217–233.

Trinkūnienė, I. (2005a). Etnokultūrinio savitumo išlaikymo nuostatos. *Lietuva Europos Sąjungoje: pirmieji metai*. Vilnius: Firidas, p. 21–26.

Trinkūnienė, I. (2010). Etninė kultūra mokyklose: mokytojų patirties tyrimas. *Liaudies kultūra*, 4, p. 21–29.

Vaicekauskas, A. (1997). *Kaimo bendruomenė ir gvyoji gamta lietuvių Užgavėnių papročiuose*: Daktaro disertacijos santrauka. Kaunas: VDU, LII.

Vyšniauskaitė, A. (2001). Apie šventes, papročių ir tradicijos sampratą bei švenčių apibūdinimas. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter/w5_show?p_r=7034&p_d=21303&p_k=1 [žiūrėta 2010-09-06].

Мид, М. (1988). *Культура и мир детства*. Москва: Наука.

TRANSMISSION OF ETHNIC CULTURE: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

Irena Stonkuvienė

S u m m a r y

Following insights of representatives of various sciences (M. Mead; L. Cavalli-Sforza and M. Feldman, G. Trommsdorff, M. Lukšienė and others), the article discusses models for cultural transition, perceived not only as anthropological models but also as those of educational construct. Interdisciplinary approach allowed for a deeper penetration into links between education and culture and contributed to drawing up of guidelines for methodological empiric research.

Following the results of the research “Identity, Cultural Transmission and National Education” conducted by a group of VU researchers in 2010, the article analyses the situation of the main mechanism of culture transmission, i.e., tradition, in Lithuania in the 21st century. Attitudes of school learners-teachers and members of family representing different generations

(children-parents-grandparents) to ethnic culture and traditions are also discussed.

It has been revealed that natural expression of traditions and customs has lost a broader communal component and is mainly linked with the family. It can be stated that the family is undoubtedly the main institution in children’s education, which has the biggest influence on transfer of ethno-cultural values. The hypotheses that vertical transmission (children – parents – grandparents) yields the ground to horizontal (peers, environment) or oblique transmission (school, other institutions) and that technologies replace traditional authorities for the young generation change were negated: school learners in the survey perceive internet and other media only as more accessible and time-saving sources of information.

Keywords: cultural transmission, ethnic culture, tradition.

Įteikta: 2010 11 07

Priimta: 2011 02 15