ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Акматали АЛИМБЕКОВ
Доцент Кыргызско-Турецкого университета «Манас»

Аннотация

В статье на основе изучения наследия выдающихся педагогов прошлого, опыта учительских семинарий дореволюционной России, а также научно-методических поисков советских педагогов и опыта педвузов СНГ, начиная с перестройичных годов до настоящего времени, проанализированы динамика развития идей и опыта этнопедагогической подготовки будущего учителя.

Ключевые слова: опыт, воспитание, учитель, этнопедагогическая подготовка.

HISTORICAL PROSRESPECTIVES OF ETHNOPADGOGICAL QUALIFICATIONS OF TEACHERS

Abstract

In this article, historical development of ethnopedagocigal proficiencies of teachers is analyzed in Soviets and beyond. Following resources; the cultural heritage of the famous educators, till the 1917 revolution, the experiences of the Russian teacher training institutions, and the experiences of the current pedagogy universities of independent states were used for analyzing purposes.

Key Words: experience, teachers, ethnopedagocigal proficiencies.

Введение

Изучение и осмысление процессов возникновения и развития идей, суждений и опыта об этнопедагогической подготовке учителя, а также исчезновения этого сложного явления–все это представляет собой ценность в современной педагогике, помогающую более глубоко проникнуть в ее сущностные характеристики, осознать закономерности их становления и развития.

Обстоятельный анализ проведенных нами историко-педагогических исследований позволяет констатировать, о том, что учитель должен овладеть знаниями о педагогической культуре того народа, с детьми которых работает, была предметом внимания в течение многих столетий. Однако, она не развивалась системно и прямолинейно как во времени так и в пространстве, что послужило причиной, в процессе

ретореспективного поиска, обратиться к различным неоднородным по своей природе источникам. Анализ показал, что из всех источников педагогической теории и практики, дающих наиболее весомую, полезную информацию о генезисе и тенденциях актуализации изучаемого явления выделяется следующие:

- идеи и опыт великих педагогов;
- опыт учительских семинарий дореволюционной России;
- опыт педвузов СНГ начиная с перестройичных годов до настоящего времени.

Проблема этнокультурной миссии учителя в наследии классиков педагогики

Следует отметить, что понятие об этнокультурной миссии учителей является не только продуктом современной жизни, оно начало существовать, актуализироватсья и развиваться еще тогда, когда еще не была известна этнопедагогика как автономная область познания, тем более как специфическая гуманитарная образовательная программа. Ни один выдающийся педагог не мог обойти эту проблему. Более того, в процессе развития педагогической науки имплицитно вырабатывался принцип оценки научных идей и деятельности выдающихся педагогов, прежде всего его близостью к общенациональным интересам народа, к его родному языку и культуре.

Отрадно отметить, что пристальное внимание обратил к данному вопросу отец педагогической науки Ян Амос Коменский.

Великий педагог-гуманист добивался того, чтобы учителя для детей народа были подлинно народными. Первое и главное требование к ним изучать, любить родной язык, устное творчество народа. Патриарх педагогики с прискорбием пишет: «...народ и народные языки находятся в величайшем презрении, чем им наносится величайшая обида. Пусть всякому народу все передается на родном языке...» (Коменский, 1955: 312). Народный педагог, по мнению Коменского, должен быть патриотом родного языка, родной культуры. Родоначальник педагогики, «отец педагогической науки», учитель учителей, Я. А. Коменский был верным сыном своего народа. Патриотическая преданность своему народу побудила Коменского к внимательному изучению народных традиций воспитания и к их творческому использованию в создании научной теории педагогики.

Уже первые его работы носили народно-педагогический, национально-педагогический характер. Вне поля зрения Коменского не остается ни один аспект самобытной национальной культуры чешского народа. Ему очень дороги народные традиции и обычаи, пишет его историю, исследует географию, составляет карту Родины, собирает чешские пословицы: «Мудрость предков зеркало для потомков». Многие десятилетия он отдает сбору материалов для основного своего труда «Сокровищница чешского языка». Он печется о том, чтобы народ сумел сохранить и передать будущим поколениям все ценное созданными предшествующими поколениями.

Создание школы на родном языке пронизанной исконными ценностями, традициям народной культуры–составляло главную цель педагогической деятельности великого швейцарского педагога И. Г. Песталоцци. По его мнению содержание и методы воспитательной работы школы должны строиться сообразно духовно педагогическим ценностям семьи. Как педагог практик он в своей деятельности не раз создал модели таких школ. И. Г. Песталоцци при разработке своей теории

элементарного образования в основном опирался на повседневные правила трудового народа по укреплению здоровья детей: воспитание нравственного поведения, развитие ума и выработка трудовых навыков. Помимо этого великим педагогом написано пособие «Книга для родителей», по которой можно было самой малограмотной матери обучать своих детей. Таким образом, он на деле стремился осуществить взаимодействия народной и научной педагогики (Смирнов, 1965: 152).

Великому русскому педагогу К. Д. Ушинскому, единственному, может быт в мировой педагогике, удалось построить и дать развернутое педагогическое учение, основываясь на идее и принципе народности. Действительно, такие его труды как "О народности в общественном воспитании", "О нравственном элементе в русском воспитании", «Родное слово», не только привлекли внимание учителей России к духовно-педагогической культуре народа, ценностному отношению к ней, но был и серьезным подспорьем в развитии методологического ориентира этнокультурного воспитания в мировой педагогике. «Каждый народ, по мысли Ушинского, должен строить воспитание, исходя из идеи своего народа. "...Основания воспитания и цель его, а следовательно, и его направление, различны у каждого народа и определяются народным характером, тогда как педагогические частности могут свободно переходить и часто переходят от одного народа к другому» (Ушинский, 1968: 253).

Ушинский объясняет "школьное воспитание далеко не составляет всего воспитания народа. … все, из чего слагается историческая жизнь народа - составляет его действительную школу …, перед силой которой сила учебных заведений, особенно построенных на началах искусственных, совершенно ничтожна" (Ушинский,1968: 121). Ушинский внушал учителям и воспитателям что в народной педагогике можно находить реальную опору своим действиям, ибо "...Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа. Но кроме того, только народное воспитание является живым органом в историческом процессе народного развития» (Ушинский,1968: 213).

На основе своих идей Ушинский делает общие выводы имеюшие важное значение и для практики современного воспитания:

- общей системы народного воспитания для всех народов не существует не только на практике, но и в теории, и германская педагогика не более как теория немецкого воспитания.

- у каждого народа своя особенная национальная система воспитания, а потому заимствование одним у других воспитательных систем является невозможным.

- не педагогика и не педагоги, но сам народ и его великие люди прокладывают дорогу в будущее: воспитание только идет по этой дороге и, действуя заодно с другими общественными силами, помогает идти по ней отдельным личностям и новым поколениям.

Величие К. Д Ушинского состоит и в том, что он не был только пассивным наблюдателем процесса развития принципа народности в сфере образования, но и был его реальным конструктором.

Так, говоря о народности школы и учителей он пишет следующее: " …дух школы, ее направление, ее цель должны быть обдуманы и созданы нами, сообразно истории нашего народа, степени его развития, его характеру…они должны быть соединены не только в учебных планах и программах, но прежде всего в народных учителях, ...народных не потому только, что они учат народ в народных школах, а потому, что они вышли действительно из среды народа, вынесли с собой его лучшие, характеристические свойства и его чистейшие привязанности и просветили эти свойства» (Ушинский,1949: 238).

В своей статье «Родное слово» Ушинский глубоко обосновал идею необходимости в фундаменте образования иметь родной язык и родную культуру, прежде всего литературу. Ушинскому удается практически решить эти задачи – он пишет свои учебники, в основе которых лежит родной язык, родная литература, культура, природа, отечественная история. На основе сравнения народностей, их истории, обычаев, духовных сокровищ, языков Ушинский приходит к оценке духовного своеобразия русской нации и связанного с ним своеобразия языка: «Русский язык сообразно размашистому характеру народа, сообразно размашистому разбегу русских полей, любит разливаться свободно, подобно сильному источнику, выбивающемуся широкой волной из недосягаемой глубины» (Ушинский, 1968: 323). Так, личным примером Ушинский учил педагогов всего мира любви к своим корням, родному языку; в его словах горячий призыв ко всем знать и любить родину, народ, его живую душу. Ушинский до сих пор продолжает оставаться вдохновляющим примером в воспитании у молодежи общероссийского патриотизма, высокой культуры межнациональных отношений, гуманности в отношениях между людьми независимо от их национальности.

Русские педагоги, проектируя содержание этнокультурно ориентированной системы образования, всегда осознавали необходимость строгого учета диалектики «национального» и общечеловеческого» идеала.

Более обоснованный ответ на эту проблему находим мы в трудах классика русской педагогики П.Ф. Каптерева. Он предостерег педагогов от односторонней идеализации ценностей народной культуры. "Каждый народ есть в некотором роде особенная организация, как бы отдельная личность, имеющая на все свои особенные воззрения. Владея своим особенным языком, религией, особенностями быта и общественно-государственного строя, каждый народ владеет и своими идеалами. Но эти идеалы, подобно самим народам, не чужды недостатков, далеки от совершенства" (Каптерев, 1982: 184). У каждого народа есть свои достоинства и недостатки, как и у отдельных лиц. Педагог стремящийся к проектированию модели воспитательной деятельности должен обратиться к национальным идеалам других народов, следовательно, нужно обратиться не к одному народу, а ко многим, рассмотреть их идеалы и ценными чужими свойствами пополнить недостатки своего национального идеала; народное нужно сочетать с инонародным, с всенародным и общечеловеческим" (Каптерев, 1982: 185). Таким образом, П.Ф. Каптерев обращаясь к учителям призывал их развивать в детях чувство принадлежности ко всему человечеству, «... сколько возможно сокращать в школах мысли о том, что родной народ -единственный носитель культуры, прочие народы должны быть служебному данными» (Каптерев, 1982: 185).

Итак, каждая национальность самобытна, следовательно, и педагогический процесс, в ней совершающийся, своеобразен в известной степени, но не исключительно. Значит,

"восполнение недостатков одного народного педагогического идеала достоинствами другого возможно" (Каптерев, 1982: 185 1940), заключает П. Ф.Каптерев.

В педагогической практике великого русского писателя и педагога Л.Н. Толстого идея народности из желаемого образа переходит в состояние действительного и реального образования. Л. Н.Толстой, работая на какой то отрезок времени в качестве учителя сельского не переставал восхищаться жизненным педагогическим опытом и нравственными качествами крестьян. Сравнивая честность крестьянина и представителя высшего класса, он отмечал, что у первых требования к честности наиболее строги в отношении к семье, деревне, миру. В высшем классе, напротив, скорее обманут своих домашних, чем чужих или тем более иностранцев (Толстой, 1989: 283). Чтобы стать крепким хозяином, русский крестьянин должен был овладеть большим объемом знаний и навыков. Приходилось учиться в течение всей жизни. Зная психологию ребенка, понимая невозможность основательно обучить всему в короткий срок, детям передавали знания и умения по мере необходимости. Л.Н.Толстой обобщил это открытие народной педагогики в фундаментальном принципе гуманистического обучения: "Всякое учение должно быть только ответом на вопрос, возбужденный жизнью" (Толстой, 1989: 61). Уроки в Яснополянской школе больше походили на семейное обучение крестьянских детей.

Обобщения опыта Л. Н.Толстого в Яснополянской школы позволяют сформулировать следующие закономерности реализация принципа народности:

- знание и учет общественного мнения, потребностей и особенностей окружающего социума, сельской семьи, использование их педагогических возможностей в воспитании и обучении детей;

- соборность, внутреннее единство всех участников педагогического процесса – жителей села, признание учащихся, родителей участниками педагогического процесса, активное их включение в проектировании содержания образования;

- соответствие характера образования потребностям, духовному и физическому складу жителей конкретной местности;

- создание условий для сохранения и реализации индивидуальности учителя и ученика, формирование общей и педагогической культуры учителя;

- интеграционная функция школы во взаимодействии с семьей, окружающим социумом в процессе организации воспитания и обучения детей, подростков и молодежи, поддержания школы в режиме развития.

На примере анализа наследия и деятельности классиков педагогики можно сделать вывод о том, что: чем более искренне и преданно педагог служит интересам народа, чем более он опирается на его историю, культуру и педагогику, тем более прогрессивен и значителен педагог, тем более величественно и гуманно его наследие, тем более перспективны его идеи.

Опыт учительских семинарий дореволюционной России по этнопедагогической подготовке учителя

Доминирования в общественной педагогической мысли России идеи народности воспитания не могло не повлиять на деятельность образовательных учреждений, осуществляющих подготовку учительских кадров. Учительские школы и

семинарии дореволюционной России в основном занимающейся подготовкой педагогических кадров для земских народных школ, выступали как проводники народных (национальных) традиций воспитания, а также прогрессивных педагогических идей видных отечественных и зарубежных педагогов.

Ретроспективный анализ в данном случае направлен не только на воссоздание исторической модели этой работы, но и на поиск в них того ценного, актуального, рационального для проектирования содержания и методов этнопедагогической подготовки будущего учителя в современном педвузе.

Способы этнопедагогической подготовки будущих учителей в этих учебных заведениях были чрезвычайно разнообразны и богаты.

Самой распространенной формой этой работы было доступное и интересное введение этнографических знаний при изучении курса географии и истории России. При рассмотрении общего обзора, мелких и крупных губерний страны детально излгались вопросы культуры отдельных наций и народов, взаимосвязь этнокультурных проявлений быта и их природные причины и следствия.В качестве конечной цели этой работы предпологались формирование у будущих учителей:

- целостного представления о человеке как представителя своего народа и природе, их взаимосвязи и взаимообусловленности;

- умений по установлению причинно-следственных связей между природой и человеком, хозяйством и природой, в том числе пониманию особенностей национального характера, определяемого влиянием родной природы и исконно народных традиций воспитания.

Элементарное этнопедагогизация содержания и процесса подготовки учителя народной школы в Симбирском чувашской учительской школе осуществлялось во имя усиления духовного развития учащихся. Большое внимание в подготовке учителя начальных классов отводилось чувашскому языку. Без него было невозможно общение между воспитанниками, деятельность, формирование и усвоение народного опыта, народных ценностей, формирование и развитие подрастающего поколения. Именно родное слово способствовало осуществлению этих процессов, оно их сопровождало. «Помните, говорил И. Я. Яковлев учащимся, что владеть сердцем народным вы сможете, только если не будете чуждаться языка народного» (Яковлев, 1992: 21). Далее он доказывал, что «поднять культуру чуваш возможно только через родной, понятный им язык» (Яковлев, 1992: 21).

Необходимость народоведческого аспекта в преподавании русского языка в Симбирской чувашской учительской школе продиктована была рядом факторов:

1) народоведческое насыщение учебных текстов способствовало тому, что у учащихся возникало представление о тесной взаимосвязи языка и культуры, что, несомненно, повышало их интерес к предмету;

2) народоведческая информация влияла на образовательный уровень будущих учителей, имела воспитательное, гуманистическое значение, т.к. знакомство с новой культурой способствовало глубокому постижению культурного наследия собственного народа, познанию многообразия и общности культурных ценностей, созданных человечеством (Волков, 1997: 86).

Следующим компонентом этнопедагогической подготовки будущих учителей, раскрывающим взаимоотношения между воспитанниками, характер их деятельности,

отношение к традициям, обычаям, обрядам является общественный быт. Его содержание представлено целым рядом явлений, на почве которых формируется обыденное сознание, морально-этические представления, регулирующие нормы общежития, а также ряд общественных стереотипов бытового поведения (Г.Н. Волков).

В общественном быту в учительской школе практиковались вечерки, посиделки (улах), которые устраивались в школе в свободное от учебы и работы время. Девушки свой отдых сопровождали вышиванием платков, полотенец или женского платья, плели кружева, совершенствуя свое мастерство. Юноши плели лапти, вили веревки, рассказывали какие-либо случаи из жизни, стремясь тем самым показать свою смекалку, острословие. В праздничные же дни посиделки преображались: звучали шыбыр (волынка), гусли, балалайка или гармонь. Обязательным атрибутом были пляски, которые сопровождались обилием частушек; часто пелись и хороводные песни, причем из разных деревень губернии. Духовная жизнь всей чувашской России было многосторонне представлена в школе.

В Санкт-Петербургской земской учительской школе была составлена программа духовного развития учащихся на основе народного искусства (Боровникова, 1968: 111). Данная работа, помимо ознакомления различными видами народного искусства направлена на определение сущности таких понятий как «народная культура», «культура духовная», «культура нравственная»; их различие и взаимозависимость. Будущие учителя старались разобраться, в сущности и взаимосвязи таких понятий, соотнесенных с различными типами культур, как культура и цивилизация; культура и религия; культура и нравственность; культура и искусство.

В Кубанской учительской семинарии дли развития у семинаристов чувства сопричастности к истории в преподавании «создавались представления о связи истории Отечества и истории семьи» (Боровникова, 1968: 111). Это чрезвычайно важно для подготовки народного учителя, ибо традиционная педагогика, в первую очередь, проявляет себя в сфере жизнедеятельности семьи.

Создание у будущих учителей народной школы представлений о том, что история Отечества и история их семьи тесно взаимосвязаны, что между культурой прошлого и культурой современности существует преемственность, способствовало тому, что абстрактное отношение «человек-история» наполнялось в сознании семинаристов конкретным, близким и понятным содержанием. Это помогало им уяснить значимость прошлого и актуальность исторических знаний, что является основой для становления у будущих учителей ценностного отношения к прошлому.

В учительских семинариях и педагогических курсах русская литература изучается с 1860 года XIX века. С первых дней ее изучения «устное народное творчество вошло в программу 1-3 классов учительских семинарий как составная часть русской литературы» (Константинов Н. А., Струминский В. А, 1953: 197).

Первые программы по литературе включали разнообразные по тематике, форме и содержанию произведения из многих жанров устно-поэтического народного творчества, среди которых были интересные, оригинальные сказки, песни, пословицы, поговорки, загадки, мифы, предания, благопожелания. Они имели большое познавательно-воспитательное и образовательное значение, служили хорошим материалом для этнопедагогической подготовки учителя народной школы. Особенностью этих программ было то, что изучение произведений устного народного творчества предусматривалось одновременно в разных классах учительских семинарий. И это было чрезвычайно ценно с точки зрения реализации

принципа народности, ибо устное народное творчество это выдающийся феномен духовного общения будущих учителей с наследием предков. Семинаристы, знакомясь с устной народной поэзией, уясняли себе, что «ни одна другая учебная дисциплина не представляет в столь органичном сплаве таких разносторонних сведений об истории, культуре, быте, обычаях, обрядах, верованиях, нравах, этических нормах и эстетических идеалах народа, как фольклор» (Константинов Н. А., Струминский В. А, 1953: 197). Среди разнообразных жанров фольклора особой популярностью пользовались народные сказки «…как памятники педагогического гения народа…». (Ушинский, 1968: 323). Способность с помощью сказки вглядываться, вдумываться в увиденное и услышанное, «сопереживать, сочувствовать, эмоционально воспринимать прекрасное помогало им в их дальнейшей учительской деятельности полюбить умную книгу, народную музыку, т.е. стать подлинным наследником всех богатств, созданных человечеством» (Волков, 1997: 188).

Изучая пословицы и поговорки, учащиеся Санкт-Петербургской учительской семинарии знакомились с народной мудростью, учились народной проницательности, обобщению жизненных явлений. Пословицы и поговорки воспитывали будущих учителей в духе «любви к Родине, народу, родному краю, ко всему прекрасному, полезному, труду, знаниям, человека труда, уважения дружбы, старших людей, народных традиций и обычаев» [312].

Изучение песен и благопожеланий в тесной связи с жизнью помогали будущим учителям понять духовный мир их создателей и носителей, патриотические чувства, заключенные в содержании песен и благопожеланий, перенять высокое чувство прекрасного, эстетическое отношение к окружающему миру, найти поэзию и красоту в жизни. Таким образом, курс русского фольклора представлял обучающимся подлинный россиеведческий материал и ориентировал их не просто на профессию учителя, а на преданное служение трудовому народу. Таким образом, в учительских семинариях фольклор воспринимался одним из важнейшим источником и средством этнопедагогической подготовки будущих учителей.

Симбирская чувашская, Тверская женская, Санкт-Петербургская учительские школы сделали систему экскурсий частью своего учебного плана.

Дальним экскурсиям предшествовала большая подготовительная работа. Будущие учителя разрабатывали рефераты, в которых рассматривались вопросы истории, географии, геологии родного края, быт, обычаи, традиции народов, населяющих данную местность. Эти теоретические этнопедагогические знания подготавливали учащихся к правильному восприятию окружающей действительности.

Экскурсии связывались с элементами народности, традиционной педагогической культуры. Например, в Тверской женской учительской школе проводились многодневные экскурсии по родному краю. Экскурсии проходили и в ненастье, а чтобы эти события запомнились, играли, записывали поговорки, пословицы, загадки, «крылатые слова» и располагались они в алфавитном порядке.

Такие экскурсии дополняли общетеоретическую и этнопедагогическую подготовку будущих учителей начальной народной школы.

В системе этнопедагогических взглядов прогрессивных педагогов конца XIX начала XX вв. большая роль отводилась самостоятельной работе будущих учителей. Каждому воспитаннику рекомендовалось вести записи «для приучения к возможно большему углублению при чтении в сущность сочинения и к усвоению ими

замечательных народных мыслей»... с указанием автора, названия сочинения и времени, в которое читалась статья или книга (Яковлев, 1997: 243).

В Симбирской чувашской учительской школе И.Я. Яковлева каждый класс издавал свой рукописный журнал-еженедельник, в котором была немало материалов по народной педагогике.

Такие издания выполняли множественную роль: во-первых, выполнение одной из задач учительской школы - развивать этнопедагогическое мышление, научить излагать свои мысли используя средства народной педагогики, во-вторых, это возможность самовыражения личности; в-третьих, и самое главное постоянное приближение воспитанников к будущей деятельности.

Эффективной формой этнопедагогической подготовки были самостоятельные контрольные уроки учащихся (их было 3), на которых присутствовали ученики выпускного курса и педагогический совет учительской народной школы.

Контрольные уроки показывали уровень теоретической и практический этнопедагогической подготовки будущих учителей начальной народной школы, поэтому существование их в практике работы учительских семинариев и педагогических курсов можно отнести к ценному опыту этнопедагогического образования конца XIX начала XX вв., к сожалению, со временем забытому.

Большая роль в педагогической подготовке учителей народных школ отводилась съездам учителей-выпускников и конференциям на базе учительских семинариев и школ. Из выступлений учителей-выпускников будущие учителя узнавали о проблемах народной школы, трудностях и ошибках первых лет учительства, знакомились с новыми приемами и методами обучения, реализацией народных средств и народного содержания обучения в школьном преподавании, этнопедагогизацией школьного быта, проникались уважением к людям педагогического труда; еще более ценили свою профессию народного учителя.

Встречи бывших выпускников учительской школы позволяли преподавателям еще лучше узнавать повседневную жизнь начальной народной школы, ее нужды и тяготы, а также знакомили их ценными этнопедагогическими находками практиков, которые могли быть использованы их в целях лучшей этнопедагогической подготовки учащихся учительских семинариев и школ.

Таким образом, педагогические учебные заведения были не только проводниками, но и родоначальниками, инициаторами многих ценных этнопедагогических идей и положений. Педагогические коллективы делали все, чтобы придать обучению народно-гуманистическую направленность, формировать личность воспитанников как субьекта народной педагогической культуры. Такие методы и формы этнопедагогической подготовки, как этнопедагогически направленное изучение курса географии, истории, литературы, экскурсии, беседы в неформальной обстановке, годовые и выпускные сочинения, обсуждение рефератов, еженедельные журналы, контрольные уроки, конференции и съезды учителей. Организация самостоятельной работы не должна быть только обьектом историко–педагогической науки, по сути они являются некой основой для моделирования технологии этнопедагогической подготовки будущих учителей в современном педвузе. Однако, позитивный опыт по этнопедагогической подготовке учителя накопленный к началу XX в. российскими педагогами был отвергнут советской образовательной системой, не восприняты в полном объеме.

Проблемы этнопедагогизации образования и этнопедагогической подготовки учителя в советской пеагогике

Развитие идей и опыта этнопедагогической подготовки учителя в советский период сопровождалось ее многосложыми и многотрудными историями.

Не следует очернять ее. Ликвидация безграмотности, осуществление всеобщего начального образования на родном языке, создание письменности 48 бесписьменным народам СССР останутся на века во всемирной истории культуры. В то же время в связи с этнопедагогической концепцией нельзя сказать и о трагических периодах советской истории – именно контексте национальной и школьной политики. К несчастью, эта политика характеризуется нивелированием этнических начал в школьном образовании, в какой-то мере даже и систематическим, по сути непрерывным подавлением национального. Все народы Советского Союза стали последовательно жестко отчуждатся от собственного национально- культурного достояния во имя формирования так называемой «новой исторической общности людей». Был выдвинут новый принцип культурной политики: культура любого народа Советского Союза должна была стать «национальной по форме и социалистической по содержанию» Достаточно сказать, что с середины 30 х до середины 80 х годов число родных языков, изучавшихся в школе, снизилось с 104 до 44 (Панькин, 2002: 190). Из школьного курса были выведены краеведение, родная история. На практике эта означало тотальную культурную унификацию всего многонационального государства на русскоязычной основе, в результате чего огромный ущерб понесли все культуры, в том числе русская. В советской науке личность воспринималась и трактовалась только в рамках социума: говорилось о социалистической личности, о её интернациональном характере, о советском человеке. Этнические параметры человека оставались вне поля зрения, или о них говорилось лишь как о чём то внешнем и остаточном. Идеи социального и этнокультурного воспитания были вытеснены классовым, коммунистическим воспитанием. Порывая с традициями, теряя этничность, школа становилась механизмом разрушения этнокультуры.

В социальном плане это привело к снижению или утрате нравственного влияния традиций и обычаев, нравов на воспитание. Более того в официальных документах тысячелетием накопленные традиции и обычаи народов классифицировались как «пережитки прошлого». Внутри страны ставилась задача "борьбы за искоренение пережитков прошлого в сознании людей". К сожалению, проводниками этой политики были и учителя как представители передовой части интеллигенции.

В условиях такой идеологии, естественно, не мог быть актуальным вопрос об этнопедагогической подготовке учителя. Однако, несмотря на высшеуказанные обстоятельства, в трудах и в педагогической практике многих представителей классической педагогики советского времени постоянно актуализировалась необходимость организации воспитательной работы сообразно с национально-культурными особенностями.

Так, один из видных представителей советской педагогики С. Т. Шацкий не уставал призывать педагогов наблюдать, изучать, учитывать культурно образовательное пространство, которое окружает детей. По его инициативе разработана и осуществлена масштабная программа по изучению социально-педагогических факторов деревни, влияющих на подготовку детей к жизни и становлению личности. Особый интерес вызывала традиционная система народной педагогики по приобшению детей к труду с 5 - 6 лет.

Он восхищался уникальной эффективностью, прагматичностью народной системы воспитания, обеспечивающего деревенским подросткам овладеть более чем 75 видами трудовой деятельности. Многие из них требовали достаточно высоких профессиональных умений и навыков: точка ножей, изготовление ручки к ухвату, сучение дратвы, приготовление пищи домашним животным и др.(Шацкий, 1967: 92).

Таким образом в школах руководимой С.Т. Щацким, создан ценнейший опыт по актуализации и развитии ценностного отношения учителей в усвоении и применении рациональных элементов народного опыта воспитания.

С большим сожалением можно отметить, что этот опыт до сих пор не принята на вооружение другими школами, он не развивался и усовершенствовался. Свидетельство тому то, что многие школы, особенно сельские, находясь богатой этнопедагогическом пространстве, нехотят и не умеют использовать их созидательный потенциал. Они, увлекаясь регламентированными формами и методами воспитания совершенно остаются глухими педагогическому «изоголосу» народных педагогов.

В среде педагогической общественности того времены широко известны были идеи Н. К. Крупской направленные на актуализацию использования педагогического потенциала национальных культур в проектировании содержания воспитания и образования в школах. В своей статье «Национальный учебник», выдвигая задачи подлинного национального образования и воспитания, она обосновала мысль о том, что понять интернационализм можно только «через познание особенностей своей национальности» (Крупская, 1980: 48).

«Не так прост вопрос о создании национального учебника, близкого для жизни учащегося, - писала Н,К. Крупская . Мало только написать учебник на языке данной национальности. Нужно написать учебник так, чтобы в нем были отражены все бытовые стороны, все особенности данной национальности все положительные стороны этой национальности; чтобы это была систематическая конкретизация живого материала. ... пишущему учебник нужно знать и хозяйственную жизнь данной местности; бытовую и национальную (Крупская, 1980: 51).

В своих статьях она находит добрые слова для каждого народа и с большой симпатией описывает их национальные особенности, духовные ценности, призывает учителей «отыскать», «расчленить», «учитывать», «использовать» их в процессе обучения и воспитания молодежи. Исследователи справедливо отмечают то, что Н. К. Крупская еще на заре советской власти сделала попытку сформулировать соотношение национального и интернационального в качестве методологического принципа проектирования содержания образования и воспитания (Волков, 1974: 151).

У П.П. Блонского еще более частный подход к опыту народной педагогики. Блонский, как автор первого учебного пособия по педагогике в советской России, обратил внимание педагогов на изучение неформального аспекта воспитания подлинного патриотизма, человека-гражданина знающего, любящего и бережно сохраняющего родную культуру: «Ребенок сердцем и мыслю спаивается с историей родной культуры. В будущем он тогда, наверное, не вандал по отношению к ней. Он крепко-накрепко связан с народом, ибо хотя он не стал выше народа, но он -питомец его и сознает это. Наш воспитанник, воспитанник истории родной культуры, не сможет не уважать ее» (Блонский, 1974: 57-58).

В своем труде «О национальном воспитании» сделавшего его имя известным и популярным в среде учительства, если выражатся современными терминами

ставил актуальную задачу этнокультурного образования. «Последний круг – родина и родной народ. Народная школа должна дать ребенку национальное воспитание. Это не значит, что человек должен замкнуться исключительно в круге национальных интересов. Нет, в последствии средняя школа ведет ученика в общечеловечесую культуру. Но, по нашему мнению, путь к общечеловеческой культуре лежит через национальное воспитание, и расширение человечского «я» должа происходить концентрическими кругами» (Блонский, 1974: 82).

Видному советскому педагогу новатору А. С. Макаренко удалось на практике доказать преимущества учета национальных традиций в воспитании, реализовать в жизни многие сокровища народной педагогики, затем все это отразить в своем педагогическом наследии. Взять, к примеру, трудовые традиции колонии и коммуны. По мнению Г. Н. Волкова они представляют собой переосмысленные народные традиции (Волков, 1974:159). В педагогическом опыте Макаренко реально функционируют средства традиционного воспитания: сказки, легенды, предания, пословицы, поговорки и др. Они используются в оценках событий, в характеристике поведений людей, а также в числе средств педагогического воздействия на детей. Опыт Макаренко является ярким свидетельством того, что переосмысление и творческое использование народного опыта воспитания в реальной работе дает ощутимые результаты.

Великий советский педагог В.А. Сухомлинский был знаком со всеми этнопедагогическими работами, изданных в то время. На некоторые из них написал рецензии. Поэтому в его наследии и педагогической практике присущ научный подход к народным традициям воспитания. Педагогический процесс Сухомлинский ставил в зависимосить от изучения и освоения сокровищниц народной педагогики: «О народной педагогике никто до сих пор серьезно не думал, и, по видимому, это принесло много бед педагогике. Я уверен, что народная педагогика –это средоточие духовной жизни народа. В народной педагогике раскрываются особенности национального характера, лицо народа» (Волков, 1974:159). Выдающиеся педагог размышлял «о роли народных педагогов в становлении педагогов будущего, о взаимном обмене духовными ценностями». Народный учитель по мнению, Сухомлинского - это учитель, верный принципу народности, выходец из народа, служащий народу, а принцип народности в педагогике – это служение педагогов и педагогики делу народного образования, народного воспитания.

Резюмируя свой анализ исследований иопыта великих советских педагогов, следует отметить, что ими высказывались ценные идеи, создавался плодотворный опыт направленный на актуализацию этнокультурной воспитательной деятельности учителей. Однако, они рассматривались как частный факт педагогической науки, в виду обьективных причин непереосмысливались и не сформировались в качестве парадигмы профессиональной подготовки учителя.

Опыт педвузов СНГ по этнопедагогической подготовке учителей

Анализ публикаций по данной теме показывает, что педвузами СНГ потребность в этнопедагогической подготовке будущих учителей началась осознаваться примерно с середины 80 годов прошлого столетия. Она сопроваждалась как научными, так и социально-педагогическими предпосылками. В качестве *научных предпосылок* мы рассматриваем развитие самой этнопедагогики как науки, которая к этому времени не только формировалась в качестве самостоятельной отрасли педагогической науки, но и накопила громадный массив фактологических материалов и научных знаний о

традиционной педагогической культуре многонационального народа СССР. Анализируя этот факт, еще 1986 году Е. Л. Христова писала: «В СССР трудно найти народ, педагогическая культура которого не была бы обобщена в диссертациях, монографиях, книгах и научных статьях. Только на русском языке насчитывается более две тысячи публикаций» (Христова, 1986: 160).

Социально-педагогическими детерминантами положительного сдвига в этом направлении были тенденции перестройки и демократизации общественной жизни, включая систему образования, а позже стремление народов к суверенитету. Необходимость выхода из кризиса, кардинальные политические, социальные и экономические преобразования, становление суверенитета требовало и нового осмысления содержания образования и воспитания подрастающего поколения. В общественно-педагогическом сознании «суверенитет народов» и «суверенная система образования» начала формироваться как нечто тождественное и неразделимое понятие. Задачи сохранения национального языка, культурного наследия, возрождение и развитие дух нации, обуславливали разработку концепции национальной школы. Новые образовательные программы и другие регулирующие документы предложили школе кроме функции социального института общества, другое естественное предназначение – передавать подрастающему поколению богатство языка и культуры, традиции и духовно-нравственных ценностей и опыт жизни.

В процессе научного осмысления этого явления выработаны такие новые термины, как *«этнокультурное образование», «этнокультурная образованность», «этнопедагогизация учебно-воспитательной работы», и «этнокультурная коннотация»,* служащие в качестве регуляторов и ведущих принципов при проектировании этнорегиональных образовательных программ.

Все эти новшества, вызванные стремлением народов к осмыслению своего прошлого, настояшего и будущего, поставили перед ВУЗами новые задачи–задачи перестройки содержания педагогического образования с учетом этнокультурных запросов конкретного социума.

Одно из первых исследований посвященных этой проблеме, была диссертационная работа Убайдуллаева Г.У., в котором определена следующие функции использования материалов узбекской народной педагогики при изучении курса педагогики: илюстративно-разъяснительный; функции оказания помощи студентам в осознании значения народной педагогики и возможностей ее оптимизации в современной практике воспитания; функции обогащения теории обучения и воспитания материалами народного опыта в этой области и усиления на этой основе интереса к педагогической науке; функции усиления связи преподавания педагогики с жизнью, массовой практикой народного воспитания; совершенствование этнокультурной направленности содержания и процесса преподавания педагогических дисциплин.

Несмотря на определенные недостатки, в частности, отсутствия четко разработанных критериев отбора этнопедагогического материала, данный опыт является наиболее перспективным и плодотворным. Ибо «… использование материалов народной педагогики не только обогащает содержание изучаемого курса, но и усиливает воздействие на слушателей, делает этот курс более доступным, более близким, тесно связанным с повседневной жизнью студентов, их близких» (Убайдуллаев, 1983: 17).

Опубликованные в те годы большое число тезисы докладов, журнальные статьи свидетельствовавали о глубоком интересе и непрерывном научно-методическом поске работников высшей школы по решению данной задачи, что позволяет сделать вывод: во многих вузах СНГ до 90-годы попытки этнопедагогической подготовки будущих учителей были связаны в основном с частичным введеним в программу педагогических курсов, педпрактику отдельных элементов народной педагогики и разработкой и апробацией спецкурсов. Помимо спецкурсов был развит и такие формы работы как: 1) экспедиции в села с целью изучения образцов местной фольклорной педагогики; 2) изучение опыта лучших учителей и воспитателей по использованию ими фольклора в учебно-воспитательном процессе во время педагогической практики.

Заметным событием в становлении этнопедагогической подготовки учителя как инвариантной части и как неотьемлемого компонента высшего педагогического образования стала опубликованная Г. Н. Волковым первая учебная программа и учебник нормативной учебной дисциплины «Этнопедагогика» (Волков, 2000: 4).

Центральное место в этнопедагогической подготовке будущего учителя по мнению Г.Н. Волкова занимает общая этнопедагогика, трактуемая как обязательная учебная дисциплина в системе высшего педагогического образования. По содержанию общая этнопедагогика рассматривается как введение в этнопедагогику, так как предметом ее являются общие основы, «необходимые общие сведения по этнопедагогике (народная педагогика, традиционная педагогика, традиционная культура воспитания, народная педагогическая мудрость, традиционные формы воспитания, обыденное педагогическое сознание, фольклорная педагогика и др.) Однако, при разработке содержания этнопедагогического образования Г.Н. Волков учел, прежде всего образовательного пространства России, которые состоит из федеральных и этнорегиональных компонентов. Поэтому, следующим компонентом этнопедагогического образования он рассматривает «национально-региональную культуру воспитания и частную этнопедагогику».

Национальная региональная этнопедагогика позволяет детально, как отмечает автор, разобраться в общности народных педагогических культур в их духовно-нравственных взаимных связях. Спецкурсы, по мнению автора, могуть быть как обширными, так и специализированно узкими: «Этнопедагогика народов Российской Федерации», «Этнопедагогика славянских народов», «Этнопедагогика народов Северного Кавказа», «Этнопедагогика тюркских народов», «Воспитательные традиции буддизма» и др.

Авторы «Концепции этнопедагогического образования студентов высшей школы» С. Узакбаева и К. Кожахметова, выражая согласие в целом с позицией Г.Н. Волкова, считают, что, в педвузах суверенных республик целесообразным ввести в качестве профилирующих учебных дисциплин «Казахскую этнопедагогику», «Историю казахской этнопедагогики» как педагогики коренного этноса, государства, а также факультативы, спецкурсы по выбору с целью глубокого освоения воспитательных возможностей казахской этнопедагогики: «Казахская музыкальная культура», «Казахское декоративное прикладное искусство», «Эстетическое воспитание в казахской народной педагогике» и др. (Узакбаева и Кожахметова, 1998: 10).

Авторы данной концепции, в целом верно отражая структуру этнопедагогического образования в суверенных республиках СНГ, допустили некоторые

логические и терминологические несоответствие. Во первых, под этнопедагогикой мы подразумеваем во многом исторический опыт народа в области воспитания. Поэтому, вызывает сомнение на уровне учебной дисциплины разделение этнопедагогики на «историческую» и другие, хотя исторические аспекты этнопедагогических знаний вполне могуть быть предметом специальных исследований.

Во-вторых, этнопедагогическая деятельность учителей осуществляется во многом в процессе образования в рамках конкретного учебного предмета. Исходя из этого считаем, что этнопедагогическое образование будущих учителей только тогда будет полноценным, когда оно отражает профиль специальности с введением дополнительных спецкурсов типа: как «Этнопедагогизация учебно-воспитательной работы начальной школы», «Теория и методика этномузыкального образования», «Этнопедагогические основы преподавания естественно-математических дисциплин» и др.

Этот недостаток в какой то степени преоделен в нашей концепции в котором этнопедагогические учебные материалы рассматривается в едином контексте прошлого, настоящего и будущего (Алимбеков,1995:3). Содержательный аспект развития этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса в вузе реализуется помимо курса «Кыргызской этнопедагогики» через модульное введение в блоки Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования элементов этнопедагогических знаний. Прежде всего, это дисциплины педагогического цикла:

- введение в педагогическую деятельность (этнопедагогика в системе педагогической науки);

- общие основы педагогики (специфика целей и задач этнопедагогики);

- история образования и педагогической мысли (ретроспектива принципа народности в зарубежной и отечественной педагогике) и т.д.

Оптимальность нашей концепции не только подтверждена результатами опытно-экспериментальных работ, но и оценками ведущих ученых (Волков, 2004: 89).

Опыт педвузов по этнопедагогической подготовке учителей вызывает и вызывал справедливую критику со стороны ее исследователей. Прежде всего, это относится к научно-информационной модели курса. Так, Б Муратбаев в своем диссертационном исследовании, выполненного под нашим руководством вполне справедливо замечает: «В учебных программах некоторых вузов характерно стремление утвердить в сознании студентов представление самобытности традиций опыта воспитания родного народа без учета межнационального принципа, т.е. вне связи, с общностью педагогических культур родственных и других народов» (Муратбаев, 2006: 15). Действительно, в методологических постулатах этнопедагогики вклад традиционной культуры воспитания не сводиться лишь к тому, что в прошлом определяла подготовку подрастающих поколений к жизни. Наиболее прогрессивен для развития общественного воспитания тот вклад, в котором национально неповторимое органически сочетается с общечеловеческими как в регионах, так и во всей стране. К тому же изучение исследований о народном педагогическом опыте разных народов, особенно содержание фундаментального труда Волкова Г. Н. "Этнопедагогика", посвященного общности педагогических традиций народов СНГ, дает яркое представление о том, что общего в педагогическом опыте разных народов не меньше, чем особенного. Отмечая целесообразность сравнительного анализа в изучении

этнопедагогических проблем Г.Н. Волков пишет: "Сравнение педагогических традиций разных народов исключает идеализацию педагогики того или иного народа, а рассмотрение связи народной педагогики с педагогической наукой предотвращает идеализацию народной педагогики" (Волков, 1974: 5).

На наш взгляд, такой подход наиболее оправдан, целесообразен и необходим не только в изучении проблем этнопедагогики, но так же при создании спецкурсов по этнопедагогике того или иного народа и их преподавании в педвузе.

Создание подлинного содержания этнопедагогического образования означает отказ от национальной замкнутости и тем самым происходит встреча двух потоков - национального и общечеловеческого: национальное обогащает общечеловеческое, а общечеловеческое обогащает национальное. Смысл существования национальной системы образования заключается в нахождении оптимального варианта модели культурного человека через усвоение национальной и мировой культуры, т. е. одной из главных задач его выступает задача приобщения подрастающего поколения к духовным и культурным ценностям своего народа, понимания места и роли этих ценностей в мировой культуре.

Другая исследовательница Н. Дуйшеева, анализуруя опыт педвузов по проектированию этнопедагогических курсов выражает свое возражение толкованиям его содержания только на материалах фольклора (Дуйшеева, 2000: 13). Сказанному хочется добавить: такое узкое понимание информационного пространства этнопедагогики, часто встречается и в отдельных исследованиях. Бесспорно, основным носителем первичной информации, связанной со специфическим характером курса этнопедагогики, является фольклорный материал особого рода. Однако, абсолютизировать его, сводить традиционную культуру воспитания только к идеям воспитания средствами устного педагогического воздействия нельзя. Педагогическая культура любого народа–это не только сумма идей и представлений, но и повседневный опыт воспитания и образования подрастающего поколения закрепленный традициями и обычаями.

Еще одним из важных недостатков в проектировании названного курса является построение его содержания в наукообразной форме в урон его профессиональной ориентированности. Нельзя не учитывать того, что задачи науки и учебного предмета неоднозначны. Как известно, исходным в отборе и способе конструирования учебной информации является принцип соотношения целей и конечного результата обучения. Для изучаемой проблемы такой целью является подготовка студентов к реализации воспитательных возможностей народной педагогики в работе с детьми. Отсюда весь материал курса этнопедагогики должен быть направлен на будущую профессиональную и практическую деятельность.

Отталкиваясь от нормативной модели специалиста, производится анализ содержания курса, т.е. списка тех фактов, понятий, теории, методов, рекомендации, которые подлежат включению в учебный процесс для того, чтобы было достигнуто максимальное соответствие содержания курса целям обучения, представленными в виде квалификационной характеристики специалистов. В настоящее время отсутствуют как специальные, так и нормативные курсы по этнопедагогике, сконструированные с учетом вышеуказанных дидактических положений. Одной из причин, осложняющих разработку этой проблемы, являются отсутствие в существующей научно-педагогической литературе достаточно развернутой научно-обоснованной системы принципов и критериев построения содержания курса этнопедагогики в педвузах.

Выводы

Таким образом, в современном педвузе постепенно накапливается положительный опыт проектирования этнопедагогической подготовки будущих учителей. Однако его наличие во многом связано лишь с инициативой специалистов исследующих данную проблему. Данный факт красноречиво свидетельствует о том, что этот опыт еще не стал массовым и системным. Причины такого явления объясняются недостаточным вниманием к этой проблеме директивных материалов педвузов, неразработанностью теоретических вопросов проблемы подготовки будущих учителей к использованию прогрессивных традиций народной педагогики в воспитании школьников (содержание, организационные формы и методы этой подготовки, роль и место отдельных циклов дисциплин и структуры учебно-воспитательного процесса в педвузе, место этого вида деятельности в профессиограмме учителя и др.); слабым освещением положительного опыта педвузов в педагогической печати.

Большинство работников педагогических вузов не готовы к этнопедагогическому осмыслению содержаний, форм, и методов профессиональной подготовки будущего учителя. Это связано с тем, что преподаватели слабо знают теоретические и практические вопросы народной педагогики, не умеют вносить этнопедагогические коррективы в содержание преподаваемого предмета. Словом, в опыте педвузов пока еще не спроектирована завершенная система этнопедагогической подготовки учителей. Все это делает рассматриваемую проблему особенно актуальной как для практической работы современного педвуза, так и для педагогической науки.

ЛИТЕРАТУРА

Алимбеков А. (1996). Кыргыз этнопедагогикасы. Учебное пособие для педвузов. I часть. Бишкек.

Алимбеков А. (1997). Теоретические основы этнопедагогической подготовки будущего учителя. //Этнопедагогика жана этнопсихология: сб. научн. тр. Алматы.

Блонский П. П. (1974) Избр. Пед. и псих. Соч. М., , т.1. Москва.

Бронникова И.М. (1968) Из истории подготовки народных учителей. Красноярск.

Волков Г. Н. (1974) Этнопедагогика. Чебоксары.

Волков Г. Н. (1997)Этнопедагогика чувашей. – Москва.

Волков Г. Н. (2004) Действующая модель межэтнической гармонии //Педагогика. №5.

Волков Г.Н. (2000) Этнопедагогика. Учебное пособие для педвузов Москва.

Гулыга А.В. (1995. Русская идея и ее творцы. - Москва.

Дюшеева Н.К.(2000) Подготовка будущего учителя к использованию прогрессивных традиций народной педагогики в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы:Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Бишкек.

Каптерев П.Ф. (1982). *Избранные педагогические сочинения* / Под ред. А. М. Арсеньева. – Москва.

Коменский Я. А. (1955) Избранные педагогические сочинения. Москва.

Константинов Н. А., Струминский В.А. *(*1953). Очерки по истории начального образования в России. Москва.

Крупская, Н. К (1980) Пед.соч. в 6-ти т.М., , т. 5. Москва.

Мукаева Д. О (1987). Прогрессивные народные традиции в подготовке учителей // Советская педагогика.. №1. Москва.

Муратбаев Б. Б. (2006) Формирование у будущего учителя готовности к трудовому воспитанию младших школьников средствами кыргызской этнопедагогики: Авт. дис...канд. пед. наук. Бишкек.

Орлова А.. П. *(*1987). Студентам о народной педагогике //Советская педагогика. №8.- С. 91-93. Москва.

Панькин А. Б.(2002) *Проектирование национально-региональных образовательных систем на основе принципа этнокультурной коннотации. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Элиста.*

Смирнов В. З. (1965) *История педагогики.* М.

Толстой Л. Н. (1989). Кому у кого учиться писать // Педагогические сочинения. Москва.

Убайдуллаев Г. У. (1983) Использование материалов узбекской наро дной педагогики при изучении курса педагогики: Авт. дис...канд. пед. наук. Ташкент.

Узакбаева С. Кожахметова К. (1998) Концепция этнопедагогического образования студентов высшей школы.- Алматы..

Ушинский К. Д. *(* 1968) Избр.пед.произведения. Москва.

Ушинский К.Д (1949) . Родное слово // Собр. Соч., Т.2. - М., Л.: Изд-во АПН РСФСР.

Христова Е (1986) Понятие «народная педагогика» в советской историко-педагогической литературе//Актуальные вопросы иториографии и источниковедения истории школы и педагогики: Сб.науч. тр./Под. Ред. Э.Д. Днепрова и О.Е. Кошалевой- Москва.

Яковлев И.Я. (1997) Моя жизнь. Воспоминания. Москва.

Яковлев И.Я.(1992) Духовное завещание чувашскому народу. Чебоксары.