

Copyright © 2026 by Cherkas Global University



Published in the USA
 Bylye Gody
 Issued since 2006.
 E-ISSN: 2310-0028
 2026. 21(2): 773-782
 DOI: 10.13187/bg.2026.2.773

Journal homepage:
<https://bg.cherkasgu.press>



Women's Education in the Steppe Region at the turn of the 19th–20th centuries: Gender and Socio-Cultural Contexts

Aizhan T. Kapayeva^a, Saltanat A. Asanova^a, Arailym N. Konkabayeva^{a, *}

^aInstitute of History and Ethnology named after Ch.Ch. Valikhanov, Almaty, Republic of Kazakhstan

Abstract

The article examines the historical dynamics of women's education in the Kazakh (Kyrgyz) steppe in the late 19th and early 20th centuries in the context of social modernization processes. The institutional and cultural factors that determined women's access to education are analyzed, and key stages in the transformation of gender practices are identified. Special attention is paid to early modernization, which influenced the formation of a stratum of educated women, the opening of the first Russian-Kazakh schools, women's schools and madrassas of a new type, as well as the activities of the national educational intelligentsia. The article analyzes the impact of education on changing the traditional position of Kazakh women in the family and society. It is shown that education contributed to the expansion of women's horizons, the formation of literacy skills, vocational training and the development of self-awareness, which gradually undermined patriarchal foundations and traditional gender restrictions. Women's education has become an important tool for social mobility, allowing women to participate more actively in social, cultural and, later, professional life. The relationship between educational initiatives and the ideas of national renewal, characteristic of Kazakh public thought at the turn of the century, is considered separately. It is concluded that women's education has become one of the key factors in the emancipation of Kazakhstani women, laying the foundations for further transformations in the field of gender relations and playing a significant role in the modernization of Kazakh society as a whole.

Keywords: women's education, gender history, enlightenment, identity.

1. Введение

История женского образования занимает важное место в изучении процессов социально-культурных трансформаций казахского общества в условиях вынужденной модернизации, развернувшейся после включения территории казахских земель в состав Российской империи. В рассматриваемый период система женского образования в европейском понимании, как светская, основанная на рационально-диалектическом мировоззрении в казахской степи практически отсутствовала. Доступ казахских девушек к подобному типу образования был существенно ограничен в силу господства патриархальных гендерных норм, воспроизводивших асимметричное распределение социальных ролей, а также отсутствия развитой сети учебных заведений, ориентированных на женское обучение. Фактически вплоть до второй половины XIX века образование девушек не рассматривалось в качестве социально значимой задачи и, как правило, не выходило за пределы семейного и бытового пространства.

В то же время утверждение о полном отсутствии женского образования в среде казахского народа указанного периода представляется чрезмерно упрощённым. Даже при отсутствии формализованной школьной системы существовали устойчивые практики передачи знаний,

* Corresponding author

E-mail addresses: konkabayeva.arailym@mail.ru (A.N. Konkabayeva), kapaeva.59@mail.ru (A.T. Kapayeva), saltasanova@gmail.com (S.A. Asanova)

связанные с воспитанием в семье, религиозным обучением и включённостью женщин в традиционную культуру. Эти формы образования не носили институционального характера, однако выполняли важную социальную функцию и способствовали формированию базовых навыков и ценностных ориентиров.

Особое значение в этом контексте приобретает взаимодействие традиционного казахского общества с образовательной политикой Российской империи. Колониальная система образования, с одной стороны, закрепляла социальные и гендерные неравенства, а с другой – создавала ограниченные, но принципиально новые возможности для расширения образовательного пространства. Появление русско-казахских школ и гимназий стало важным этапом в формировании предпосылок для женского образования, хотя доступ к нему по-прежнему оставался социально и территориально неравномерным.

С точки зрения теории модернизации развитие женского образования в казахской степи следует рассматривать как длительный и противоречивый процесс. Он формировался постепенно, в условиях сосуществования традиционных образовательных практик и элементов социального обновления. Такой подход позволяет отказаться от жёсткого противопоставления «традиции» и «модерности» и рассматривать женское образование как результат сложной эволюции социальных и культурных представлений о роли женщины в обществе.

Цель настоящей статьи заключается в комплексном анализе эволюции женского образования в казахской степи в конце XIX – начале XX веков с учётом влияния социальных, политических и культурных факторов. В рамках основной исследовательской задачи предпринимается поиск ответа на вопрос о том, в чём заключалась специфика становления и развития просветительской практики среди казахских женщин и какие последствия она имела. Решение поставленной задачи опирается на исторический анализ нормативно-правовых актов, материалов образовательной политики, педагогической литературы и научной историографии. Применение сравнительно-исторического подхода позволяет выявить как элементы преемственности, так и изменения в подходах к женскому образованию на различных этапах исторического развития.

При этом в работе избегается представление женщин как однородной социальной группы. Учитываются социальные, региональные и культурные различия, которые во многом определяли доступ к образованию, его формы и последствия для социальной мобильности женщин.

2. Материалы и методы

Источниковую базу исследования составляют архивные документы, хранящиеся в Центральном государственном архиве Республики Казахстан (Алматы, Казахстан). В работе использованы материалы фондов И-15 «Семипалатинское областное правление Министерства внутренних дел» (1854–1919) и И-25 «Тургайское областное правление», включая журналы заседаний областных правлений, циркуляры Министерства внутренних дел и распоряжения Министерства народного просвещения, документы об открытии русско-казахских двухклассных мужских и женских училищ, а также отчёты о деятельности гимназий и состоянии народного образования.

Методологической основой исследования послужил междисциплинарный подход, сочетающий инструменты гендерной истории, социальной истории и постколониального анализа. В работе образование рассматривается, как важный механизм социальной регуляции, отражающий господствующие представления о статусе и предназначении женщин в обществе. Исследование опирается на принцип историзма, а также описательный и сравнительно-исторический методы, что позволяет проследить динамику развития женского образования в Казахстане в конце XIX – начале XX веков.

3. Обсуждение

В фундаментальных исследованиях дореволюционного и советского периодов проблема народного образования получила различную концептуальную интерпретацию, отражающую смену методологических установок и идеологических парадигм. В трудах А.Е. Алекторова (Алекторов, 1891), относящихся к дореволюционной историографии, народное образование рассматривалось преимущественно в контексте колониальной образовательной политики Российской империи и задач «просвещения инородческого населения», с акцентом на описании состояния школьной сети, миссионерской деятельности и уровня грамотности. В трудах Ахмета Байтурсынулы и Миржакипа Дулатулы (2022) напрямую связывалась проблема образование казахских девушек с процветанием нации. Они указывали, что отсутствие образования среди девочек является одной из основных причин женского неравенства и социальной отсталости общества и неизбежно отражается на воспитании будущих поколений.

В исследованиях советского периода – работы В.Т. Кочарова (Кочаров, 1959), Т.Т. Тажибаева (Тажибаев, 1965), а также А.И. Сембаева и Г.М. Храпченкова (Сембаев, Храпченков, 1972) интерпретируют народное образование как структурный элемент социалистической модернизации, подчеркивая его роль в преодолении социальной и культурной отсталости, формировании «нового человека» и интеграции казахского общества в советскую систему ценностей. В советской литературе

широко пропагандировалась деятельность советского государства, направленная на освобождение женщин от патриархальных норм и обычаев, а также на достижение равноправия. Показательной является работа Н. Арыковой (Арыкова, 1930), написанная в разгар кампании по раскрепощению женщин Востока. В частности, автор показывает борьбу с пережитками прошлого по отношению к женщине и первые системные меры по вовлечению женщин в общественную жизнь в советский период. Аналогичные труды написаны в разные годы учеными: Х.Г. Айдарова, С.Б. Кульбаев, В.П. Осипов (Борьба за советскую..., 1982), Б.П. Пальванова (Пальванова, 1982: 306), К.К. Кунантаева (Кунантаева, 1978), А.Т. Абдулина (Абдулина, 2024) и т.д. В трудах И.В. Стасевича (Стасевич, 2011) анализируется социальный статус женщины в казахском обществе с точки зрения исторической преемственности и современных изменений в контексте традиционной культуры, структуры семьи, норм обычаев и гендерных ролей.

Таким образом, сравнительный анализ дореволюционной и советской историографии позволяет выявить не только эволюцию образовательных практик, но и трансформацию исследовательских подходов – от описательно-административного к социально-историческому и идеологически нормативному.

4. Результаты

История женского образования в казахской степи – это сложный и многослойный процесс, тесно связанный с трансформациями традиционного общества, колониальной политикой Российской империи, реформаторскими движениями начала XX века и советским проектом социальной модернизации. В научной литературе женское образование нередко рассматривается как один из ключевых индикаторов эмансипации казахских женщин и изменения гендерных ролей. В XIX веке образование для казахских девочек носило эпизодический и локальный характер. Это было обусловлено совокупностью таких взаимосвязанных факторов: как устойчивость патриархального уклада в традиционном казахском обществе, неразвитость образовательной инфраструктуры, религиозно-моральными ограничениями, особенностями колониальной образовательной политики Российской империи, а также экономической необходимостью раннего включения девочек в домашний труд. В условиях традиционного казахского общества до середины XIX века образование не представляло собой институционализированную систему и осуществлялось преимущественно в рамках доинституциональных, неформальных практик социализации и передачи знаний. Эти формы обучения были органически встроены в кочевой образ жизни и регулировались нормами адата, религиозными представлениями и устоявшейся системой гендерного разделения социальных ролей. В науке до сегодняшнего дня не существует единого взгляда на традиционное положение казахской женщины в обществе и семье. Одни источники и исследования пишут о приниженном положении женщины в обществе по сравнению с мужчинами, другие наоборот. В данном контексте мы исходим из положения о том, что «традиционное казахское общество патриархально» (Стасевич, 2011: 5) и, следовательно, главенствующее положение занимали мужчины. Поэтому и процесс воспитания и обучения носил ярко выраженный дифференцированный характер и был напрямую связан с возрастом, полом и социальным статусом ребенка. Для мальчиков приоритетными являлись навыки, обеспечивавшие их будущую роль в общественной и хозяйственной жизни рода: военная подготовка, основы скотоводства, знание родовой истории и обычного права. Образование девочек, в свою очередь, формировалось в рамках женской сферы и было ориентировано на подготовку к семейно-бытовым функциям, что отражало патриархальную структуру традиционного общества.

Женское образование в доинституциональный период носило преимущественно практико-ориентированный характер и передавалось в семейной среде от матерей, бабушек и других женщин рода. Оно включало освоение навыков ведения домашнего хозяйства, ремесел (шитье, вышивка, обработка войлока), а также усвоение норм поведения, этических установок и ритуальных практик, регламентировавших статус женщины в семье и общине. Важной составляющей такого воспитания являлось знакомство с устным народным творчеством – эпосом, пословицами, песнями и обрядами, которые выступали механизмом трансляции коллективной памяти и гендерных моделей поведения.

Гендерное неравенство особенно четко проявлялось в степени доступности для казахских девочек системного институционального образования. Это положение обуславливалось целым комплексом причин. Прежде всего, социально-культурными установками, господствовавшими в казахском традиционном обществе. В повседневной практике для молодых женщин считалось не обязательным получение системного образования. В зависимости от социального статуса семьи девочек обучали грамоте на основе арабского алфавита, основам ислама, чтению Корана, а также знакомились с классическими образцами устного народного творчества – героическим и лирическим эпосом. Однако в бедных семьях такой роскоши, как праздное свободное время, для молодых женщин почти не было поэтому и образование такие девушки фактически не получали. Важным препятствием было также отсутствие в XIX веке в казахской степи специализированных женских учебных заведений. Отсутствие формализованных образовательных институтов для девочек не было следствием исключительно экономических или географических факторов, но являлось результатом

устойчивых нормативных представлений о «естественном» предназначении женщины, ограниченного рамками семьи и рода.

В указанный период образовательная практика среди казахских девушек включала освоение навыков ведения хозяйства, элементарную грамотность (в отдельных случаях), основы религиозных знаний, а также приобщение к устной традиции - эпическим сказаниям, песням, пословицам и преданиям. Однако даже такое минимальное образование было доступно далеко не всем: как правило, его получали девочки из состоятельных и привилегированных семей потомков чингизидов, биев и крупных баев. Именно из этой социальной среды вышли первые образованные казахские женщины конца XIX – начала XX века. Среди них – Гульсум Асфендиарова, дочь Сейтжафара Асфендиарова, одна из первых казахских женщин-врачей; Аккагаз Досжанова – общественная деятельница и врач; Назипа Кулжанова - журналист, просветительница и активная участница общественной жизни. Их биографии наглядно демонстрируют, что доступ к образованию был тесно связан с социальным происхождением и экономическими возможностями семьи.

Патриархальный уклад предполагал четкое разделение гендерных ролей. Мужчины были ориентированы на внешнюю социальную сферу. Поэтому у мальчиков изначально воспитывали навыки приспособления к войне, защита скота, установление связей с соседями, колониальной администрации, а это предполагало обязательную физическую подготовку и получение всех доступных форм образования. Поэтому в XIX веке в казахской степи казахские дети активно обучались не только в аульных мусульманских школах, но и новометодных и русско-казахских школах. В то время как женщины носили образ «хранительницы домашнего очага», им отводилась роль сохранения семейных ценностей и традиций. Однако необходимо отметить, что данное гендерное различие не носило абсолютного характера. Существует множество примеров женщин, которые занимали активную политическую и военную роль в истории формирования и развития казахского общества. Среди них - Гаухар батыр, супруга Кабанбай батыра; Болай, младшая сестра Кенесары Касымова; Акбота, дочь Санкибая; Айганым ханша, бабушка Шокана Валиханова. Однако подобные фигуры оставались исключением и не отражали повседневной социальной практики большинства казахских женщин.

Сколько-нибудь развитая система просвещения через специальные школы, училища или пансионы в XIX веке оставалась редким исключением. Это не значит, что в повседневной практике в традиционном казахском обществе не существовало своей системы обучения. В казахском обществе всегда большое внимание уделялось обучению детей. Как отмечал Ишмухамед Букин, воспитанник Туркестанской учительской семинарии, казахи полагают, что отказ от обучения детей грамоте – большой грех. Именно поэтому «они стремятся хотя бы на несколько недель отдать ребенка на обучение мулле и считают это своим долгом по отношению к своим детям» (Стасевич, 2011: 44). Об этом также писал Ч.Ч. Валиханов: «Почти в каждом казахском ауле нашей области есть кочевая школа, где учителя – по большей части татарские мุลлы или семинаристы. В Кокчетавском, Атбасарском и Акмолинском округах преобладают татары. В Баянаульском и Каркаралинском они в последнее время вытесняются среднеазиатами» (Валиханов, 1986). Однако как отмечал сам Валиханов эти школы не отвечали современным требованиям общеобразовательной школы. Обучение в них было схоластическим и ограничивалось механическим заучиванием текста Корана. Такие школы требовали реформирования. В них гендерное неравенство сохранялось. Немногочисленные мектебы и медресе ориентировались преимущественно на мальчиков. Даже русско-казахские школы, открываемые царской администрацией, изначально предназначались для обучения мальчиков, поскольку именно они рассматривались как будущие переводчики, писари и посредники между имперской властью и местным населением. Существенную роль играли и религиозно-моральные ограничения. К XIX веку ислам прочно вошёл в повседневную жизнь казахского общества, а в традиционном религиозном сознании совместное обучение мальчиков и девочек считалось недопустимым. Родители опасались, что посещение школы может нарушить нравственные нормы, особенно если преподавателями выступали русские учителя или татары-реформисты. В результате девочек старались изолировать от публичного образовательного пространства.

Не менее значимым фактором были социально-экономические причины. Образование даже в домашней форме требовало ресурсов и времени, что делало его доступным лишь для зажиточных семей. В рядовых и особенно бедных слоях общества образование девочек не воспринималось как приоритет. Девочки с раннего возраста были вовлечены в хозяйственную деятельность: уход за младшими, обработку шерсти, приготовление пищи, помощь по кочевому быту. Отправить девочку в школу означало лишиться важного трудового ресурса.

Казахское общество первоначально относилось с недоверием к обучению детей на русском языке и даже выступало против открытия русско-казахских школ. В 1841 году, когда в Оренбурге распространялись слухи об открытии школы для казахских детей, в некоторых местах возникли волнения. Однако спустя несколько лет казахи осознали пользу образования. Казахские общины начали оказывать денежную благотворительную помощь создаваемым школам. Так, в 1868 году на средства казахов Тургайской области, собранные на строительство Оренбургской мужской гимназии и пансиона, оставшиеся 25 тысяч рублей были направлены на строительство первого разряда

Оренбургского женского училища и пансиона специально для казахских девочек. Вскоре это училище было преобразовано в Оренбургскую женскую гимназию. Очевидно, что цель казахов при вложении столь крупных сумм состояла в обучении собственных детей. Однако до конца XIX века среди учащихся Оренбургской женской гимназии казахских девочек не было (Рахымқұлов, 2015: 5).

Наконец, в рамках колониальной политики Российская империя в XIX веке не ставила задачу массового женского образования среди кочевых народов. Первые попытки открытия женских учебных заведений относятся лишь к 1870–1890-м годам и носили ограниченный характер: такие школы были немногочисленными, сосредоточенными преимущественно в городах и доступными главным образом дочерям казахской аристократии. Ситуацию усугубляло отсутствие женских педагогических кадров: русскоязычных казахских учительниц практически не существовало, что делало невозможным создание отдельных женских классов, отвечающих религиозным и культурным ожиданиям казахских семей. Важнейшим этапом стало открытие специализированных учебных заведений для девочек. Первая русско-казахская женская школа на 20 девочек была открыта в Ханской ставке Букеевской Орды в 1883 году. Эта школа стала важным прецедентом в развитии женского образования, хотя массового характера процесс не приобрёл. В конце XIX века они функционировали в Иргизе, Торгае, Костане, Каратагае, Каркаралинске, Бөкей Орде и других центрах. Их инициаторами и покровителями были представители казахской интеллигенции, прежде всего Ыбырай Алтынсарин, идеи которого оказали долгосрочное влияние. По его прямой инициативе в 1888 году была открыта Иргизская русско-казахская женская школа; после его смерти были открыты Торгайская женская школа (1891 г.), Костанайская женская школа (1893 г.), Карабутацкая женская школа (1895 г.) и Актюбинская женская школа (1896 г.). Все они стали результатом благородного дела, начатого Ы. Алтынсариним. Первое женское училище было открыто по его же инициативе в 1897 году в Иргизе. Всего в пяти женских училищах в 1896 году обучалось 211 девушек, из них 141 русских и 70 казашек (Алтынсарин, 1975: 30-31). Училище имело технико-прикладной характер девушек обучали рукоделию. Позже женские училища были преобразованы в ремесленные училища.

Принимая во внимание вековые традиции казахов, не допускавшие совместного обучения мальчиков и девочек, а также значительную отдаленность расположения казахских аулов от школ, Ы. Алтынсарин добивался открытия школ для казахских девочек со специальными интернатами при них. Так, по его ходатайству были открыты интернаты при женских русско-казахских школах в Иргизе и других городах. Последующие школы также открывались с интернатами. В 1883 году в Семипалатинской области женские интернаты имелись в Семипалатинске, в Каркаралы и Павлодаре (Тажигаев, 1965: 52).

В школах казахские девочки овладевали русской грамотой, учились читать и писать на русском языке. Помимо этого, их обучали арифметике и рукоделию. К концу 1889–1890 учебного года в Иргизской русско-казахской женской школе действовало три отделения. В высшем отделении шесть девочек свободно читали русские тексты, могли пересказывать их содержание, умели писать и решали арифметические задачи четырёх действий. Девочки также хорошо освоили рукоделие, а изделия, выполненные казахскими ученицами, выставлялись на специальных выставках. Идею обучения девочек рукоделию предложил сам Ы. Алтынсарин.

В этот период на территории казахских областей начинает формироваться общероссийская система образования, а именно действовали три основных типа учебных заведений, в которых могли обучаться девочки: русско-казахские школы нового типа, женские гимназии и прогимназии, многометодные (джадидские) мектебы, популярные в городах с татарским населением. В этих учебных заведениях обучение велось преимущественно на русском языке. Девочки изучали арифметику, чтение, письмо, рукоделие. При школах чаще всего открывались интернаты, что делало обучение доступным для сельских учениц. Выпускницы могли поступать в фельдшерско-акушерские курсы или продолжить обучение в гимназиях.

1 октября 1897 года отставной статский советник, султан Альмухаммед Сейдалин обратился к военному губернатору Тургайской области с просьбой выделить три земские стипендии для казахских девочек из тех самых 25 тысяч рублей, собранных казахами, и принять его дочерей по именам «Жаугара» и «Гольжихана», а также родственницу «Гольжамалу Сулейман-Джигангирову» (тоже дворянского происхождения) с предоставлением им права содержаться в означенном пансионе (ЦГА РК. Ф. 25. Оп. 1. Д. 1475. Л. 4). В ответ губернатор сообщил, что указанные средства были переведены в государственные ценные бумаги и переданы в попечительный совет Оренбургского женского училища. Попечительный совет Оренбургской женской гимназии ответил, что дочь Сейдалина Жаухар сможет быть принята на земскую стипендию лишь в 1899–1900 учебном году. В конце XIX века по количеству школ для казахских девочек особенно выделялась Тургайская область. Всего училище в 1890 году было 16, обучалось в них 552 мальчика и 84 девочки, а всего 636 человек, которых обучали 50 преподавателей (Алекторов, 1891: 78). 8 октября 1895 года в здании русско-казахского женского училища была открыта единственная во всей казахской степи русско-казахская женская прогимназия. На её открытие казахи Костанайского уезда собрали 12 тыс. рублей. В конце 1898 года в Оренбургской женской гимназии были учреждены две стипендии для казахских девочек по 250 рублей каждая.

Стала формироваться система среднего образования. Был организован ряд женских гимназий общего типа. Все гимназические учебные заведения находились в подчинении Министерства народного просвещения. В Верненской женской прогимназии, открытой в 1877 году плата за обучение была очень высокой, там, в основном, обучались дочери дворян и чиновников. Верненская женская гимназия поначалу размещалась в арендованных домах, затем – в бывшем доме губернатора, а с 15 августа 1883 года была переведена в собственное двухэтажное здание, построенное на её средства. Это здание было возведено из кирпича, покрыто железной крышей, а внутренние и внешние стены были оштукатурены. В результате разрушительного землетрясения, произошедшего 28 мая 1887 года в городе Верный, здание гимназии полностью обрушилось. После этого гимназия временно разместились в двух арендованных домах станицы Большая Алматинская. Позднее для учебного заведения было построено новое деревянное здание (Рахымқұлов, 2015: 18). В 1885 году в гимназии обучалось 126 девочек, в 1888 году – 74, в 1889 году – 85. Аналогичные гимназии функционировали в других казахских городах. К ним относятся – Семипалатинская женская гимназия (открыта в 1871 г.), Уральская женская гимназия (1894 г.), Павлодарская женская прогимназия (1901 г.) и Усть-Каменогорская женская прогимназия (1905 г.). Хотя гимназии изначально ориентировались на русское дворянство и городские семьи, для обучения в них могли допускать и казахских девочек, чаще всего из знатных родов (Рахымқұлов, 2015: 1). Рост интереса к образованию среди степной знати, стимулировали расширение возможностей обучения для женщин. Хотя обучение казахских девочек в этих средних учебных заведениях было возможно, но сведений о казахских девочках, обучавшихся в них, не обнаружено. Школы нового типа и гимназии создавали первые профессиональные возможности для женщин в качестве учительниц, фельдшерниц, акушерок, переводчиц при административных органах. Однако казахские девочки в этих учебных заведениях составляли меньшинство. Такое положение объяснялось тем, что казахские ученицы в гимназиях встречались крайне редко из-за высокой платы за обучение, русифицированного характера учебных программ и отсутствия общежитий.

Качественный сдвиг происходит в начале XX века под влиянием джадидского движения и деятельности алашской интеллигенции. (А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Жумабаев и др.) рассматривали женское образование как одно из условий прогресса нации и основу культурной и духовной модернизации общества. В общеимперском контексте джадидизм выступал как трансрегиональное реформаторское течение, охватившее мусульманские сообщества Поволжья, Крыма, Кавказа и Центральной Азии. Реализацией джадидисткой идеи стали школы, в которых использовались новые методы обучения. Преподавателями первых школ джадидов были учителя преимущественно татарского происхождения, отличавшиеся большей модернизированнойностью среди других тюркских народов. В системе женского образования так же преуспевали татарские учительницы. «В условиях колониальной политики царского правительства, вызвавшей критическое экономическое состояние местного населения Туркестана, особую роль сыграли татарские женщины». Они начали осуществлять просветительскую деятельность в джадидских школах и активно участвовать в социальной жизни Туркестана (Насретдинова, 2020).

Казахский вариант джадидского дискурса формировался в специфических условиях кочевого и полукочевого общества. В сравнении с татарскими и башкирскими джадидами, у которых к началу XX века уже существовала развитая сеть новометодных школ и женских медресе, казахские просветители действовали в условиях более слабой образовательной инфраструктуры и ограниченной урбанизации. Это обусловило преимущественно программно-дискурсивный характер ранних инициатив в сфере женского образования, реализуемых через публицистику, учебные тексты и общественные дебаты, а не через массовое институциональное школьное обучение.

Начало XX века стало временем сложного, многоуровневого развития образования в казахской степи. Система оставалась неравномерной и социально ограниченной, однако именно в этот период формируются основы национальной педагогической мысли, создаются первые казахские учебники и открываются школы, которые позже станут фундаментом советской образовательной модели. Данный этап характеризовался одновременным сосуществованием трёх образовательных направлений: традиционного мусульманского (мектебы и медресе), российско-имперского светского и новой волны национально-просветительских инициатив казахской интеллигенции

Помимо русских учебных заведений широкое распространение в городах с развитой татарской общиной (Семей, Петропавловск, Уральск, Кокшетау) появлялись джадидские школы, где могли обучаться и казахские девочки. Особенность этих школ заключалась в том, что обучение велось фонетическим методом. («усул-джадид» новый метод), значительная часть учебного материала состояла из светских предметов – арифметика, география, история, основы естествознания. Обучение было раздельным, но по схожим программам. Джадидские мектебы сыграли роль в формировании просвещённого слоя среди мусульманского населения казахской степи, в том числе женщин.

Важным аспектом проблемы женского образования стало соотношение просветительских инициатив с мусульманскими установками, особенно с теми нормами, которые широко практиковались среди широких слоёв населения и ограничивали положение женщин. При этом нередко выдвигались рациональные аргументы о том, что в своей основе ислам не противоречит

просвещению, в том числе образованию женщин. Казахская интеллигенция использовала умеренную модернистскую интерпретацию ислама, утверждая, что в раннем исламе существовало уважение к образованию как мужчин, так и женщин. Пророк Мухаммед поощрял получение знаний всеми мусульманами. Религия не запрещает образование - запрещают лишь невежественные традиции и ошибочные толкования. Так снимались страхи родителей, которые опасались «русской школы» и потери нравственности. Своеобразным показателем изменения настроения казахского общества стало открытие первого женского медресе Багыстан Ханум, которое было открыто в 1910 году в Оренбурге по инициативе Багустан Момыновой, при поддержке Губайдуллы Рдуди (автора учебников по физике и природоведению) и Зия Камалиддина (организатора медресе «Галия»). В этом медресе обучались татарские, башкирские, казахские и киргизские девушки. За 10 лет своего существования медресе окончили 1212 учащихся, из них учительское образование получили 347 девушек. Медресе было закрыто в 1917 году.

В начале XX века казахский национальный дискурс приблизился к универалистским идеям гендерного равенства. М. Дулатұлы, А. Байтұрсынұлы и другие представители алашского движения утверждали идею необходимости изменить традиционные формы патриархальных семейных отношений, где женщина занимала подчинённое положение. Лидеры «Алаш» продвигали принцип гендерного равенства женщины, как полноправного члена общества, который должен иметь все возможности для самореализации, где образование являлось основным условием реализации этого равенства. Эти идеи нашли выражение в образах главных героинь целого ряда литературных произведений того периода. К ним можно отнести повести «Несчастливая Жамал» М. Дулатова (Дулатов, 2022), «Акбилек» Ж. Аймауытова (Аймауытов, 2003) «Камар сулу» С-М. Торайгырова (Торайгыров, 1958), М. Жумабаев (Жумабаев, 2013). В этих произведениях представлен не только новый дискурс женской субъектности в казахской литературе, но и конфликт между личной свободой и патриархальными нормами, проблема греха как социальной и духовной категории, а также критика гендерного неравенства в традиционном обществе, создавались в эпоху глубоких социальных трансформаций казахского общества начала XX века. Повести «Несчастливая Жамал» и «Акбилек» представляют собой две стадии осмысления женской проблемы в казахской литературе начала XX века. Если М. Дулатов фиксирует трагедию традиционного общества и необходимость реформ, Ж. Аймауытов моделирует возможный путь выхода из кризиса через образование, социальную активность и личностное самоутверждение. В совокупности эти тексты формируют целостную концепцию женской эмансипации в эпоху культурной модернизации казахского общества. Фактически казахская интеллектуальная элита конца XIX – начала XX века создала реформаторскую концепцию женского образования, в которой традиционная роль матери сочеталась с понимаем необходимости социальных трансформаций, в которой женщине отводилась активная созидательная роль. Их аргументация была не просто гуманистической, но и стратегически национальной. Без образованных женщин невозможна сильная, культурная и современная казахская нация.

Однако проблема женского образования продолжала оставаться не до конца решенной. Не существовало системного государственного подхода. В отличие от отдельных мусульманских регионов Российской империи, где идеи женского образования вызывали открытое противостояние со стороны традиционалистских кругов, в казахской среде джадидская риторика чаще принимала форму компромиссного дискурса, апеллирующего к прагматическим аргументам о пользе для семьи, воспитании детей и улучшения морально-нравственной атмосферы общества. С позиций сравнительной гендерной истории это позволяет рассматривать казахский джадидизм как умеренную, адаптационную модель модернизации, ориентированную на постепенное расширение образовательных возможностей женщин без радикального разрыва с традиционными социальными структурами.

В начале XX века идея женского образования становится важным элементом джадидского реформаторского дискурса, получившего распространение в различных мусульманских регионах Российской империи. Казахское общество так же было включено в этот общеимперский и общеисламский процесс переосмысления роли женщины и женского образования. Несмотря на общность модернизационных установок, конкретные формы и темпы внедрения образовательных инициатив для женщин существенно различались. В зависимости от социально-экономических, культурных и институциональных условий каждого региона. В этой связи сравнительный анализ опыта Степного края, Поволжья и Туркестана позволяет выявить региональные особенности трансформации гендерных и образовательных практик. Так, к примеру, Поволжье (татаро-башкирский регион) характеризовалось наиболее ранним и институционально оформленным развитием женского образования. Уже в конце XIX – начале XX века здесь функционировала разветвлённая сеть новометодных школ, женских медресе и частных учебных заведений, ориентированных на обучение девочек. Татарские джадиды (И. Гаспринский, Р. Фахретдин и др.) рассматривали женское образование как необходимое условие культурного прогресса и морального обновления мусульманского общества. В гендерном отношении данный регион демонстрировал относительно высокий уровень институционализации женского образования и более радикальное переосмысление традиционных гендерных ролей.

Туркестан представлял собой промежуточную модель джадидской модернизации. С одной стороны, в городских центрах региона (Ташкент, Самарканд, Бухара) формировались новометодные школы и распространялись идеи женского обучения, во многом под влиянием татарских и крымскотатарских реформаторов. С другой стороны, сильные позиции традиционалистских религиозных элит и ограниченное участие женщин в публичной сфере сдерживали институциональное развитие женского образования. В результате образовательные инициативы для девушек носили фрагментарный и преимущественно городской характер, что обуславливало их ограниченное социальное воздействие.

В Степном крае в сравнении с Поволжьем и Туркестаном демонстрировал наиболее сдержанную и дискурсивно ориентированную модель внедрения идеи женского просвещения. Специфика кочевого и полукочевого образа жизни, слабая школьная инфраструктура и относительно позднее формирование национальной интеллигенции обусловили преобладание идеологического осмысления значения женского образования. Казахские джадиды говорили о необходимости развития женского образования как одного из главных условий национально-культурного возрождения, поскольку понимали и всегда об этом говорили, что воспитанием нации занимается женщина. Пресвященная мать означает просвещенный народ. Если рассматривать условную типологизацию женского образования по регионам, то здесь можно выделить следующие направления. Поволжье наиболее модернизированный регион здесь имелось наибольшее число новометодных джадидских учебных заведений. Туркестан демонстрировал наибольшее сохранение традиционалистского взгляда на роль и значение женского образования, тогда как казахское направление развития женского образования можно рассматривать, как поступательное адаптационное сочетающее в себе постепенное расширение сферы женского образования без радикального эмансипированного посыла.

5. Заключение

В конце XIX – начале XX века женское образование в казахском обществе развивалось в сложных условиях взаимодействия традиционных социокультурных норм и модернизационных импульсов, джадидским движением, деятельностью национальных элит и имперской образовательной политикой. Необходимость преодоления гендерной асимметрии в системе женского просвещения осознавалась во всех регионах Российской империи и в казахской степи в том числе. Конкретные формы и темпы реализации реформаторских инициатив существенно различались в зависимости от уровня урбанизации, социально-экономического развития и степени институциональной оформленности образовательной инфраструктуры.

Таким образом, женское образование в казахской степи на рубеже веков развивалось под воздействием нескольких модернизационных тенденций и представляло собой синтез русской имперской модели образования, джадидистских реформ и собственно казахских просветительских установок. На его основе была сформирована первая генерация женской интеллигенции и заложена идеологическая и социокультурная база для последующего успешного развития образования среди женщин казахского общества.

6. Благодарности

Статья подготовлена в рамках реализации грантового проекта КН МНВО РК АР23490001 «Социальная политика в Казахстане в исторической динамике (20–80-е годы XX в.)».

Литература

- [Абдулина, 2024](#) – *Абдулина А.Т.* Этносоциология Казахстана и сельское население Жетысу: на изломе советской эпохи и становления независимости / Институт истории и этнологии им. Ч.Ч. Валиханова КН МНВО РК. Алматы: ИП «Мадияр», 2024. 584 с.
- [Аймауытов, 2003](#) – *Аймауытов Ж.* «Ақбілек» романы. Алматы, «Атамұра», 2003 ж.
- [Алекторов, 1891](#) – *Алекторов А.Е.* Тургайская область. Естественные и производительные силы области, хозяйственная деятельность её населения и народное образование. Оренбург, 1891. С. 78.
- [Алтынсарин, 1975](#) – *Алтынсарин Ы.* Собрание сочинение в трех томах. Т. 1. Алма-Ата, 1975. 360 с.
- [Арыкова, 1930](#) – *Арыкова Н.* Раскрепощение трудящихся женщин. Алма-Ата: Изд-во юбилейной комиссии. 10-летие Казахстана, 1930. 60 с.
- [Борьба за советскую..., 1982](#) – *Борьба за советскую власть в Казахстане / составители Айдарова Х.Г., Кульбаев С.Б., Осипов В.П.* Алма-Ата: Казахстан, 1982. Т 1, 2. 236 с.
- [Валиханов, 1986](#) – *Валиханов Ч.Ч.* Записки о судебной реформе. Чокан Валиханов. Избранные произведения Москва. Наука. 1986. С.340
- [Дулатұлы, 2022](#) – *Дулатұлы М.* Бақытсыз Жамал. Алматы: “Мазмұндама” қоғамдық қоры, 2022. 148 бет
- [Жұмабаев, 2013](#) – *Жұмабаев М.* Шығармалары (әдеби басылым). 2-том: Әңгіме, ғылыми еңбек, мақалалар, аудармалар, жарияланбаған өлеңдер / Құраст. Сәндібек Жұбаниязов. Алматы: Жазушы, 2013. 376 бет

- Избранное, 1958** – Избранное / С. Торайгыров ... Алма-Ата: Казгосиздат худож. лит., 1958. 165.
- Кочаров, 1959** – *Кочаров В.Т.* Из истории народного образования в Туркестанском крае. Ташкент, 1959. 79 с.
- Кунантаева, 1978** – *Кунантаева К.К.* К вершине знаний (Развитие женского образования в Казахстане 1920–1970 гг.). Алма-Ата: Казахстан, 1978. 136 с.
- «Қазақ» газеті, 2009** – *«Қазақ» газеті.* 1914 жыл / Құраст.: Смағұлова С., Әнес Ф., Замзаева Т. Алматы, «Арыс» баспасы, 2009.
- Насретдинова, 2020** – *Насретдинова Д.М.* Татарские женщины в социальной жизни Туркестана // *Историческая этнология.* 2020. Т. 5. № 3. С. 460-465. DOI: <https://doi.org/10.22378/he.2020-5-3.460-465>
- Пальванова, 1982** – *Пальванова Б.П.* Эмансипация мусульманки. Москва, 1982. 306 с.
- Рахымқұлов, 2015** – *Рахымқұлов Д.* Қазақ балалары білім алған гимназиялар жөнінде (XIX ғасырдың екінші жартысы – XX ғасырдың басы). [Электронный ресурс]. URL: e-history.kz. 2015. 27 б.
- Сембаев, Храпченков, 1972** – *Сембаев А.И., Храпченков Г.М.* Очерки по истории школ Казахстана: (1900–1917 гг.). Алма-Ата: Мектеп, 1972.
- Стасевич, 2011** – *Стасевич И.В.* Социальный статус женщины у казахов: традиции и современность. СПб.: Наука, 2011. 101 с.
- Тажибаяв, 1965** – *Тажибаяв Т.* Педагогическая мысль в Казахстане во второй половине XIX века. Алма-Ата: Казахстан, 1965. 164 с.
- ЦГА РК** – Центральный Государственный архив Республики Казахстан.

References

- «Kazak» gazetі, 2009** – *«Kazak» gazetі.* 1914 жыл [The newspaper “Kazakh”. 1914]. Kurast.: Smagulova S., Anes G., Zamzaeva T. Almaty, «Arys» baspasy, 2009. [in Kazakh]
- Abdulina, 2024** – *Abdulina, A.T.* (2024). Etnosotsiologiya Kazahstana i selskoe naselenie Jetyisu: na izlome sovetsoy epohi i stanovleniya nezavisimosti [Ethnosociology of Kazakhstan and the rural population of Zhetysu: at the Turning Point of the Soviet Era and the Formation of Independence]. Institut istorii i etnologii im. Ch.Ch. Valihanova KN MNVO RK. Almaty: IP «Madiyar». 584 p. [in Russian]
- Aimauytov, 2003** – *Aimauytov, Zh.* (2003). «Akbiyek» romany [The novel "Akbiyek"]. Almaty, «Atamura». [in Kazakh]
- Alektorov, 1891** – *Alektorov, A.E.* (1891). Turgaiskaya oblast'. Estestvennye i proizvoditel'nye sily oblasti, khozyaistvennaya deyatel'nost' ee naseleniya i narodnoe obrazovanie [Turgai region. The natural and productive forces of the region, the economic activity of its population and public education]. Orenburg. P. 78. [in Russian]
- Altynsarin, 1975** – *Altynsarin, Y.* (1975). Sbranie sochinenie v trekh tomakh [Collected works in three volumes]. T. 1. Alma-Ata. 360 p. [in Russian]
- Arykova, 1930** – *Arykova, N.* (1930). Raskreposhchenie trudyashchikhsya zhenshchin [Emancipation of working women]. Alma-Ata: Izd-vo jubileinoi komisii. 10-letie Kazahstana. 60 p. [in Russian]
- Bor'ba za sovetkuyu..., 1982** – *Bor'ba za sovetkuyu vlast' v Kazahstane* [The struggle for Soviet power in Kazakhstan]. Sostaviteli Aidarova H.G., Kulbaev S.B., Osipov V.P. Alma-Ata: Kazahstan, 1982. T 1, 2. 236 p. [in Russian]
- Dulatuly, 2022** – *Dulatuly, M.* (2022). Bakytsyz Zhamal [Unfortunate Jamal]. Almaty: “Mazmundama” kogamdyk kory. 148p. [in Kazakh]
- Izbrannoe, 1958** – *Izbrannoe* [Selected works]. S. Toraiyrov ... Alma-Ata: Kazgosizdat khudozh. lit., 1958. 165. [in Russian]
- Kocharov, 1959** – *Kocharov, V.T.* (1959). Iz istorii narodnogo obrazovaniya v Turkestanskom krae [From the history of public education in the Turkestan region]. Tashkent. 79 p. [in Russian]
- Kunantaeva, 1978** – *Kunantaeva, K.K.* (1978). K vershine znaniy (Razvitie zhenskogo obrazovaniya v Kazahstane 1920-1970 gg.) [Towards the peak of knowledge (Development of women's education in Kazakhstan 1920-1970)]. Alma-Ata: Kazahstan. 136 p. [in Russian]
- Nasretdinova, 2020** – *Nasretdinova, D.M.* (2020). Tatarskie zhenshchiny v sotsial'noi zhizni Turkestana [Tatar women in the social life of Turkestan]. *Istoricheskaya etnologiya.* 5(3): 460-465. DOI: <https://doi.org/10.22378/he.2020-5-3.460-465> [in Russian]
- Palvanova, 1982** – *Palvanova, B.P.* (1982). Emansipatsiya musul'manki [The emancipation of the Muslim woman]. Moskva. 306 p. [in Russian]
- Rakhymkulov, 2015** – *Rakhymkulov, D.* (2015). Kazak balalary bilim algan gimnaziylar zhoninde (XIX gasyrdyn ekinshi zhartyysy – XX gasyrdyn basy) [About the gymnasiums where Kazakh children studied (second half of the XIX – early XX centuries)]. [Electronic resource]. URL: e-history.kz. 27 p. [in Kazakh]
- Sembaev, Khrapchenkov, 1972** – *Sembaev, A.I., Khrapchenkov, G.M.* (1972). Ocherki po istorii shkol Kazahstana: (1900–1917 gg.) [Essays on the history of schools in Kazakhstan: (1900-1917)]. Alma-Ata: Mektep. [in Russian]
- Stasevich, 2011** – *Stasevich, I.V.* (2011). Social'nyi status zhenshhiny u kazahov: tradicii i sovremennost [Social status of Kazakh women: traditions and modernity]. SPb: Nauka. 101 p. [in Russian]

Tazhibaev, 1965 – *Tazhibaev, T.* (1965). *Pedagogicheskaya mysl' v Kazakhstane vo vtoroi polovine XIX veka* [Pedagogical thought in Kazakhstan in the second half of the 19th century]. Alma-Ata: Kazakhstan. 164 p. [in Russian]

TsGA RK – Tsentral'nyi Gosudarstvennyi arhiv Respubliki Kazahstan [Central State Archive of the Republic of Kazakhstan].

Valikhanov, 1986 – *Valikhanov, Ch.Ch.* (1986). *Zapiski o sudebnoi reforme* [Notes on judicial reform]. Chokan Valikhanov. Izbrannye proizvedeniya Moskva. Nauka. P.340 [in Russian]

Zhumabaev, 2013 – *Zhumabaev, M.* (2013). *Shygarmalary (adebi basylym)* [Works (literary publication)]. 2-tom: Angime, gylymi enbek, makalalar, audarmalar, zhariyalanbagan olender. Kurast. Sandibek Zhubaniyazov. Almaty: Zhazushy. 376 p. [in Kazakh]

Женское образование в Степном крае на рубеже XIX–XX веков: гендерные и социокультурные контексты

Айжан Тоқановна Капаева^a, Салтанат Амиргалиевна Асанова^a,
Арайлым Нурболатовна Конкабаева^{a,*}

^a Институт истории и этнологии имени Ч.Ч. Валиханова, Алматы, Республика Казахстан

Аннотация. В статье рассматривается историческая динамика женского образования в Казахской (Киргизской) степи в конце XIX – начале XX веков в контексте процессов социальной модернизации. Анализируются институциональные и культурные факторы, определявшие доступ женщин к образованию, и выявляются ключевые этапы трансформации гендерных практик. Особое внимание уделяется женской модернизации, которая повлияла на формирование слоя образованных женщин, открытие первых русско-казахских школ, женских школ и медресе нового типа, а также на деятельность национальной образовательной интеллигенции. В статье анализируется влияние образования на изменение традиционного положения казахских женщин в семье и обществе. Показано, что образование способствовало расширению кругозора женщин, формированию навыков грамотности, профессиональной подготовке и развитию самосознания, что постепенно подрывало патриархальные устои и традиционные гендерные ограничения. Женское образование стало важным инструментом социальной мобильности, позволяющим женщинам более активно участвовать в социальной, культурной и, позднее, профессиональной жизни. Отдельно рассматривается взаимосвязь между образовательными инициативами и идеями национального обновления, характерными для казахской общественной мысли на рубеже веков. Делается вывод о том, что женское образование стало одним из ключевых факторов эмансипации казахстанских женщин, заложив основы для дальнейших преобразований в сфере гендерных отношений и сыграв значительную роль в модернизации казахстанского общества в целом.

Ключевые слова: женское образование, гендерная история, просвещение, идентичность.

* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: kapaeva.59@mail.ru (А.Т. Капаева), saltasanova@gmail.com (С.А. Асанова), konkabayeva.arailym@mail.ru (А.Н. Конкабаева)