

IRSTI 14.35.07

DOI: <https://doi.org/10.47344/772h3d48>Қали Азам^{1*}¹SDU University, Каскелен, Казахстан*e-mail: azat.kali@sdu.edu.kz

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИИ ТАТАР СЕМИРЕЧЬЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА)

Аннотация. Статья посвящена разработке и экспериментальной оценке регионально ориентированной методики преподавания истории в системе высшего образования. Актуальность исследования обусловлена необходимостью интеграции регионального исторического материала в изучение более широких туркестанских и общеимперских процессов. В качестве содержательного кейса использована история татарской диаспоры Семиречья в рамках изучения джадидского движения по элективному курсу НРЕ 212 «Исторические этапы джадидского просвещения в Туркестане». Исследование проведено на основе смешанного квазиэкспериментального дизайна с участием 49 студентов третьего курса образовательной программы «6В01601 – История»: 25 студентов контрольной и 24 экспериментальной группы. Методика строилась на принципе перехода от регионального исторического примера к анализу источников, сравнению, аргументации и самостоятельной интерпретации. В экспериментальной группе использовались региональные архивные и музейные материалы, периодическая печать, мемуары, биографические источники, метод INSERT, дискуссии, контрфактическое моделирование и проектная деятельность. Полученные результаты свидетельствуют о более высокой результативности регионально ориентированной модели и изменении характера учебной деятельности студентов. Исследование демонстрирует потенциал региональной истории как инструмента повышения результативности и аналитической направленности исторического образования в высшей школе.

Ключевые слова: региональная история, историческое образование, высшее образование, татары Семиречья, джадидизм, просветительская деятельность, интерактивное обучение

Введение

Современное историческое образование постепенно переходит от преимущественного усвоения обобщённых национальных и общеисторических нарративов к более сложному сочетанию национального, регионального и локального уровней исторического знания. В этой связи региональная история рассматривается не только как средство дополнения основного курса отдельными краеведческими фактами, но и как педагогический ресурс для формирования более конкретного и осмысленного представления об исторических процессах.

Международный опыт показывает, что региональный компонент может органично включаться в систему исторического образования на различных уровнях. Показателен опыт Польши, где региональная история рассматривается не изолированно, а в контексте истории страны и Европы. Для профессионального образования предлагается изучение истории региона во взаимосвязи с более широкими общественными, экономическими и культурными процессами. При этом регионализация исторического образования интерпретируется как возможность перехода «от ближайшего к дальнейшему», «от опыта к пониманию» и «от конкретности к теоретической абстракции» [1, с. 33].

Важным является и практический аспект регионального обучения. История конкретной территории может изучаться посредством местных музеев, архивов, периодической печати, исторических памятников, свидетельств участников и других источников. Такие формы работы позволяют соединять изучение программного материала с исследовательской деятельностью, наблюдением, сравнением и последующей интерпретацией полученных сведений. Аналогичный подход представлен в современных исследованиях регионального исторического образования, где среди эффективных форм выделяются экскурсии, исследовательская работа с местной литературой, периодикой и документами, а также включение регионального материала в учебные и внеучебные курсы.

Таким образом, региональный компонент обладает потенциалом не только для расширения предметных знаний, но и для развития исторического мышления, способности устанавливать причинно-следственные связи, сопоставлять различные исторические процессы и аргументировать собственную позицию. Исследования показывают, что обращение к истории конкретного края может служить основой для перехода от анализа отдельного события к пониманию его связи с более масштабными историческими процессами [2, с. 195].

Данная проблема приобретает особую актуальность в контексте подготовки будущих учителей истории в Казахстане. Отличительной особенностью образовательной программы «БВ01601 – История» в SDU University является последовательное усиление регионального компонента в преподавании отдельных исторических дисциплин. Такая ориентация обусловлена не только необходимостью учитывать историческую специфику территории расположения университета, но и стремлением подготовить будущего учителя к работе с историей как многоуровневым процессом, в котором локальные и региональные события рассматриваются во взаимосвязи с национальным и общеисторическим контекстом.

Особое значение данный подход приобретает в условиях исторического Семиречья, территории, характеризовавшейся сложным этнокультурным составом, интенсивными миграционными процессами и активным взаимодействием различных социальных и культурных групп. Вместе с тем история Семиречья и, в особенности, история отдельных этнокультурных сообществ региона представлены в образовательной литературе неравномерно. Это создаёт методическую проблему: студент может знать основные процессы истории Туркестана и Российской империи, однако не всегда способен проследить, каким образом эти процессы проявлялись в конкретном регионе.

В качестве одного из наиболее показательных примеров может рассматриваться история татарской общины Семиречья. Татары принимали активное участие в торгово-экономической, образовательной и культурной жизни региона, а представители татарской интеллигенции были связаны с распространением новых образовательных и просветительских идей. Поэтому их история предоставляет возможность рассмотреть джадидизм не только как общеимперское или туркестанское интеллектуальное движение, но и как исторический процесс, получавший конкретные формы в определённой региональной среде.

Выбор джадидизма в качестве содержательной основы исследования обусловлен его значением для современной исторической и педагогической подготовки. Для будущих учителей истории данная проблематика позволяет рассматривать вопросы модернизации образования, просветительства, развития печати, формирования новой интеллектуальной культуры и общественно-политических движений конца XIX – начала XX века. Одновременно современное переосмысление взаимосвязей джадидизма с движением «Алаш» открывает возможность рассматривать данные процессы не как изолированные явления, а как взаимосвязанные проявления интеллектуальной и общественной модернизации Центральной Азии.

В большинстве традиционных подходов джадидизм рассматривается преимущественно через широкую географию Туркестана и деятельность наиболее известных представителей движения. В настоящем исследовании предлагается иной педагогический ракурс: сохранить общеисторическое содержание курса, но раскрывать его через конкретный региональный

опыт Семиречья. Таким образом, регионализация не предполагает отказа от общеимперского или туркестанского контекста, а, напротив, используется для его более глубокого понимания.

На этой основе было разработано регионально ориентированное содержание элективного курса НРЕ 212 «Исторические этапы джадидского просвещения в Туркестане», в котором общеисторическая проблематика джадидизма была дополнена систематическим изучением истории Семиречья, деятельности местных представителей, региональной периодической печати, архивных документов, мемуаров и музейных материалов.

Цель исследования заключалась в разработке и педагогической апробации регионально ориентированной методики преподавания джадидизма, основанной на переходе от конкретного исторического опыта Семиречья к осмыслению более широких процессов истории Туркестана и Российской империи.

Исследовательский вопрос был сформулирован следующим образом: способствует ли систематическое включение регионального материала Семиречья в содержание курса джадидизма более глубокому освоению исторического материала и развитию аналитических, сравнительных и аргументационных умений студентов по сравнению с преимущественно общеисторическим подходом?

Методы и материалы

Исследование выполнено в рамках смешанного исследовательского дизайна (mixed-methods) с использованием количественных и качественных методов и организовано как квазиэкспериментальное педагогическое исследование. Основной задачей являлась экспериментальная проверка эффективности регионально ориентированного подхода к преподаванию истории в высшей школе.

Исследование проводилось в рамках вышеуказанной элективной дисциплины. Выбор данной дисциплины был обусловлен её содержательной близостью к исследовательской проблематике: курс предполагает изучение джадидизма, его интеллектуальных и образовательных идей, деятельности представителей движения и его развития в Туркестане. Это позволило сохранить общую содержательную основу курса и одновременно изменить методику его преподавания за счёт систематического включения регионального материала.

Исследование включало три взаимосвязанных этапа. Первый этап имел диагностико-аналитический характер и включал анализ научной литературы, школьных учебников и образовательных материалов, а также предварительное анкетирование студентов. Его задачей было определить степень представленности регионального компонента и выявить характер знаний студентов об истории Семиречья и роли татарского населения.

Предварительная диагностика проводилась отдельно и включала 116 студентов различных образовательных программ учреждения SDU University. Она осуществлялась в рамках образовательного процесса и использовалась для выявления исходных представлений студентов о региональной истории, истории татар Семиречья и джадидизме. Данная выборка не включалась в основную экспериментальную оценку эффективности методики.

Участие студентов в диагностических и исследовательских процедурах носило добровольный характер. Участники были проинформированы о целях проводимой работы и использовании обобщённых результатов. Персональные данные в публикации не раскрывались.

Второй этап был связан с разработкой и предварительной апробацией регионально ориентированной методики. На основе выявленных образовательных потребностей были отобраны региональные исторические материалы, источники, биографические и документальные свидетельства и разработаны формы учебной работы. Отдельные элементы подхода предварительно апробировались во внеаудиторной деятельности исторического клуба «Замана».

Третий этап представлял собой основной педагогический эксперимент. Две существующие академические группы студентов изучали одну элективную дисциплину, однако по различным вариантам её содержания. Контрольная группа продолжала обучение по

ранее действовавшему силлабусу, в котором джадидизм рассматривался преимущественно в общеимперском и общетуркестанском контексте. В экспериментальной группе использовался разработанный автором вариант курса, в котором общая проблематика джадидизма была дополнена систематическим изучением Семиречья как регионального исторического контекста.

Эффективность подхода определялась посредством входного и итогового тестирования и последующего количественного анализа результатов. Качественные наблюдения за учебной деятельностью студентов использовались для интерпретации выявленной динамики.

В эксперименте участвовали две существующие академические группы, сформированные университетом до начала исследования. В контрольную группу вошли 25 студентов, в экспериментальную – 24 студента в возрасте 19–20 лет. Случайного распределения студентов между группами не проводилось, что является основанием для определения исследования как квазиэкспериментального.

В качестве критериев включения рассматривались обучение по образовательной программе «6В01601 – История», участие в изучении элективной дисциплины в период проведения исследования и прохождение процедур входного и итогового оценивания.

Как основной региональный кейс была выбрана история татарской диаспоры Семиречья второй половины XIX – начала XX века. Она позволяла рассматривать через конкретный региональный материал вопросы распространения джадидских идей, модернизации образования, деятельности школ и медресе, развития печати, культурного взаимодействия, общественной активности и связи джадидизма с более широкими интеллектуальными процессами.

Методика включала работу с архивными документами, периодической печатью, биографическими материалами, мемуарами, историческими публикациями и музейными материалами. Использовались лекционные объяснения, анализ источников, дискуссии, проблемные вопросы, сравнительный анализ и внеаудиторные формы работы.

Принципиальным отличием экспериментального варианта курса было то, что региональный материал не добавлялся механически к существующей программе, а использовался для перехода от конкретного исторического опыта Семиречья к пониманию общеимперских и общетуркестанских процессов.

Педагогическое воздействие осуществлялось в течение одного семестра в рамках 15-недельного элективного курса. Первые семь недель в обеих группах были посвящены общей теоретической основе: понятию джадидизма, роли И. Гаспринского, идеологическим основам движения, противостоянию джадидов и кадимистов, основным представителям движения, реформам образования, развитию тюркоязычной печати и современному изучению джадидизма.

Различия между группами проявились преимущественно во второй части курса. В контрольной группе содержание продолжалось в общетуркестанском масштабе и включало представителей различных регионов и народов Центральной Азии и Российской империи. В экспериментальной группе последние недели курса были организованы вокруг истории Семиречья.

Студенты экспериментальной группы изучали переселение татар в регион, деятельность татарских купцов и просветителей, историю джадидских школ Семиречья, региональную периодическую печать, архивные материалы, мемуары семиреченских татар, деятельность представителей Алаш в регионе и их связи с местными джадидскими кругами.

Таким образом, при сохранении общей тематики курса различалась аналитическая оптика преподавания: контрольная группа изучала джадидизм преимущественно через широкий территориальный и персональный контекст, тогда как экспериментальная – через последовательное соотнесение общего исторического процесса с конкретным опытом Семиречья.

Качественные данные формировались на основе наблюдения за учебной деятельностью студентов в ходе обсуждений, работы с источниками, дискуссий и аналитических заданий.

Они использовались для дополнения количественных результатов и анализа того, каким образом изменялся характер исторической аргументации студентов.

Количественная обработка результатов включала расчёт средних значений (M) и стандартных отклонений (SD). Для оценки изменений результатов тестирования до и после обучения применялся «t-критерий Стьюдента» для связанных измерений, а межгрупповые различия оценивались с учётом исходного и итогового уровня результатов.

Исследование проводилось в рамках образовательного процесса учреждения SDU University. Проведение внеаудиторной апробации отдельных элементов методики и основного педагогического эксперимента было письменно согласовано с руководством Школы «Педагогики и гуманитарных наук» учреждения SDU University.

Участники были информированы о целях проводимой работы, а участие в диагностических процедурах носило добровольный характер. Результаты студентов использовались в обобщённом и обезличенном виде; персональная информация не раскрывалась. Полученные данные применялись исключительно в образовательных и научно-исследовательских целях.

Результаты и их обсуждение

Разработка регионально ориентированной методики была обусловлена необходимостью усиления регионального компонента в преподавании истории и преодоления фрагментарного характера представлений студентов о роли татарского населения в историческом развитии Семиречья. На подготовительном этапе были проанализированы школьные учебники по истории Казахстана для 8-9 и 11 классов, а также проведено предварительное анкетирование 116 студентов различных образовательных программ. Анализ учебников показал, что сведения о татарах представлены в различных тематических блоках, включая образование, джадидизм, культуру, торговлю и политическую историю, однако степень их детализации и взаимосвязь между отдельными сюжетами различаются [3, С. 5-6], [4, С. 93-111].

Предварительная диагностика также выявила фрагментарность знаний студентов: деятельность татар Семиречья преимущественно связывалась с торгово-экономической сферой (43,1%), тогда как просветительскую деятельность отметили 12,1% респондентов; 37,1% указали на недостаточность собственных знаний о роли татарского населения региона. В отношении джадидизма 55,2% участников не были знакомы с термином, а 59,5% связывали его преимущественно с религиозной деятельностью. Эти результаты использовались не как самостоятельный показатель эффективности, а как основание для определения содержания и педагогической логики разрабатываемой методики.

Выбор в качестве экспериментальной площадки элективной дисциплины НРЕ 212 «Исторические этапы джадидского просвещения в Туркестане» был обусловлен её содержательным соответствием задачам исследования. Изучение джадидизма занимает заметное место в подготовке будущих учителей истории, поскольку позволяет рассматривать модернизацию образования, просветительство и интеллектуальные процессы конца XIX – начала XX века. Одновременно курс изначально ориентирован на широкое рассмотрение джадидского движения в Туркестане, что создавало возможность проверить, может ли региональная конкретизация содержания повысить результативность уже существующего курса без изменения его основной образовательной направленности.

До начала основного педагогического эксперимента отдельные элементы разработанного подхода были предварительно апробированы во внеаудиторной деятельности исторического клуба «Замана». Клуб функционировал как дополнительная образовательная площадка, в рамках которой студенты могли работать с региональным историческим материалом в формате семинаров, дискуссий и обсуждений. Основной состав участников представляли студенты образовательной программы «6B01601 – История» разных курсов; к отдельным занятиям также присоединялись представители других образовательных программ. Количество участников отдельных занятий не превышало 20 человек.

В отличие от последующего эксперимента в рамках курса НРЕ 212, деятельность клуба не использовалась для формирования контрольной и экспериментальной групп и не рассматривалась как самостоятельный источник количественной оценки педагогической эффективности. Её функция заключалась в предварительной проверке применимости отдельных методических приёмов: работы с региональными историческими материалами, обсуждения источников, постановки проблемных вопросов, дискуссионного формата и сопоставления локальных сюжетов с более широкими историческими процессами. Полученный опыт позволил уточнить содержание и последовательность учебных заданий, определить наиболее продуктивные формы обсуждения и подготовить региональный материал для его систематического включения в элективный курс.

Таким образом, предварительная диагностика и деятельность клуба «Замана» выполняли взаимодополняющие функции. Анкетирование позволило определить образовательную потребность, а внеаудиторная апробация – проверить педагогическую применимость отдельных элементов будущей методики. Только после этого разработанный подход был систематизирован и перенесён в основной учебный процесс в рамках квазиэкспериментального исследования.

Методика была построена на принципе «от регионального примера к более широкому историческому процессу». При этом региональная история не рассматривалась как дополнительный набор фактов. Она использовалась как аналитический инструмент, позволяющий студентам переходить от конкретного исторического свидетельства к постановке проблемы, анализу источника, интерпретации регионального опыта и его сопоставлению с процессами, происходившими в Туркестане и Российской империи в целом. Таким образом, базовая учебная последовательность включала взаимосвязанные действия, которые указаны в нижней схеме.

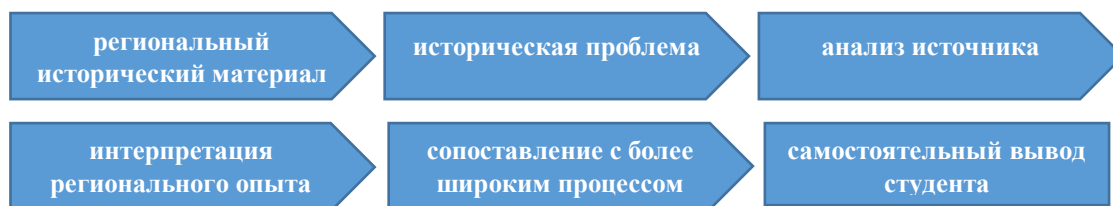


Рисунок 1 - Взаимосвязанные действия базовой учебной последовательности

Такая организация содержания позволила сохранить общую проблематику курса по истории джадидизма, одновременно изменив способ её освоения. В дальнейшем эта логика была реализована в течение второй части 15-недельного курса НРЕ 212.

Первые семь недель курса были организованы как единый теоретический этап для контрольной и экспериментальной групп. Такое построение было принципиальным для исследовательского дизайна: до введения региональной дифференциации обе группы должны были получить сопоставимую базу знаний по основной проблематике курса. Поэтому на данном этапе различия между группами в содержании и общей логике обучения не вводились.

Содержание общей теоретической подготовки было организовано в соответствии с первыми семью темами syllabus:

- 1) «Введение. Историко-географическая характеристика Туркестана в составе Российской империи»;
- 2) «Понятие “джадидизм” и роль И. Гаспринского»;
- 3) «Идеологические ценности джадидизма и его развитие в Туркестане»;
- 4) «Противостояние джадидистов и кадимистов»;
- 5) «Основные мыслители и активисты джадидизма в Туркестане: персоналии и источники»;
- 6) «Новые реформы в образовании»;
- 7) «Развитие тюркоязычной периодической печати».

Данные темы составляли общую теоретическую основу курса и преподавались в обеих группах в течение первых семи недель. Лекционный материал был направлен на систематическое формирование понятийного, хронологического и персоналогического знания, тогда как семинарские занятия использовались для обсуждения научных публикаций и закрепления изученного материала.

Важной особенностью данного этапа было сочетание лекционной и семинарской работы. Лекции обеспечивали систематизацию базовых исторических знаний, тогда как на семинарах студенты обсуждали предложенные научные публикации и проблемные вопросы, связанные с деятельностью и идеями джадидов. Таким образом, к концу первой части курса студенты должны были понимать не только основные термины и хронологию движения, но и его общую историческую значимость в контексте модернизационных процессов конца XIX – начала XX века.

На седьмой неделе был проведён рубежный контроль, предназначенный для проверки усвоения теоретического материала. Тест включал 30 вопросов с пятью вариантами ответа и был ориентирован преимущественно на проверку базовых знаний: установление соответствия между историческими деятелями, событиями, временем и местом их деятельности, а также понимание основных понятий и положений, изученных в течение первых семи недель. Вопросы были преимущественно репродуктивного уровня. Например, «Какова была одна из ключевых целей джадидской реформы образования?»

- A) Сохранение исключительно традиционной системы обучения;
- B) Обновление методов образования и расширение содержания обучения;
- C) Полный отказ от религиозного образования;
- D) Создание единой политической власти;
- E) Образование исключительно на арабском языке.

Таблица 1. *Результаты рубежного контроля после первых семи недель обучения*

Группа	n	M (из 30)	SD	% правильных ответов
Контрольная	25	20,52	2,69	68,4%
Экспериментальная	24	20,04	3,06	66,8%

Результаты рубежного контроля после первых семи недель обучения свидетельствовали о сопоставимом уровне теоретической подготовки студентов. В контрольной группе средний результат составил 20,52 балла из 30 ($SD = 2,69$; $n = 25$), в экспериментальной – 20,04 балла ($SD = 3,06$; $n = 24$). Таким образом, контрольная группа имела небольшое преимущество – 0,48 балла. Межгрупповое различие не достигало статистической значимости, $t(47) = 0,58$, $p = .564$, при малом размере эффекта (Cohen's $d = 0,17$). Полученные данные позволяют рассматривать группы как имеющие сопоставимый уровень теоретической подготовки на момент завершения общей части курса.

Начиная с восьмой недели, в экспериментальной группе изменились одновременно содержание и характер учебной деятельности. Если первые семь недель были направлены преимущественно на формирование общей теоретической базы по истории джадидизма, то последующие занятия строились вокруг регионального материала Семиречья и предполагали его самостоятельный анализ. В контрольной группе сохранялась аналогичная тематика работы с источниками, периодической печатью и биографическими материалами, однако материал рассматривался преимущественно в масштабе Туркестана и включал представителей различных регионов и этнокультурных групп.

Организация занятий в экспериментальной группе основывалась на сочетании пяти характеристик современного урока – нелинейности, инновационной творческой среды, интерактивности, творческого характера и современной методики организации учебной деятельности [5, с. 192] и трёхфазовой модели «вызов – осмысление – рефлексия» [6, С. 36-

37]. Это позволило перейти от преимущественного воспроизведения исторической информации к её анализу, сравнению и аргументированной интерпретации.

Неделя 8. Джадидизм в Семиречье: переселение и деятельность татарского населения. Восьмая тема стала переходной от общей теоретической части курса к региональному анализу. Студенты рассматривали процессы переселения татар в Семиречье и их связь с распространением образовательных и просветительских идей. В отличие от контрольной группы, где аналогичная проблема рассматривалась через совокупность татарских, узбекских, башкирских, кыргызских и других представителей джадизма Туркестана, экспериментальная группа работала преимущественно с материалами, непосредственно связанными с Семиречьем.

На этапе вызова студентам предлагалось связать уже изученные представления о джадидизме с вопросом о том, каким образом идеи движения могли распространяться на конкретной территории. На этапе осмысления анализировались материалы историков имперского и современного периода о переселении татар и их общественной деятельности. Задание заключалось в выявлении конкретных форм участия татарского населения в культурной и образовательной жизни региона и установлении связи между миграционными процессами и распространением новых просветительских идей. На этапе рефлексии студенты должны были объяснить, почему изучение регионального опыта позволяет дополнить общую картину развития джадидизма.

Таким образом, уже на восьмой неделе исторический факт использовался не как объект запоминания, а как основание для установления причинно-следственной связи.

Неделя 9. Татарские купцы и распространение просветительских идей. Девятая тема была посвящена роли татарских купцов и торговцев в развитии джадидизма в Семиречье. В экспериментальной группе в качестве конкретного регионального кейса изучалась деятельность И. Габдулвалиева, проживавшего в Верном и являвшегося купцом второй гильдии. Особое внимание уделялось его Торговому дому как сохранившемуся материальному свидетельству экономической и общественной деятельности татарского предпринимателя в городе.

В рамках задания студентам необходимо было установить связь между экономической деятельностью конкретного исторического лица и более широкими процессами культурного и просветительского развития региона. Работа строилась вокруг вопроса: может ли деятельность купца рассматриваться только как экономическая, или она была связана также с социальными и культурными процессами?

Таким образом, студенты переходили от биографического материала к проблемному анализу. Сам исторический объект – Торговый дом Габдулвалиева (Кызыл Тан) – использовался как материальный источник, связывающий изучаемый исторический процесс с конкретным городским пространством Семиречья.

В контрольной группе аналогичная тема изучалась через деятельность известных купцов различных частей Туркестана. Следовательно, различие заключалось не в наличии или отсутствии темы предпринимательства, а в степени её региональной конкретизации и возможности непосредственного соотнесения исторического материала с локальной средой.

Неделя 10. Верный как образовательный и культурный центр. На десятой неделе региональный подход был реализован посредством музейного занятия. Экспериментальная группа посетила музей города Алматы, где познакомилась с материалами, относящимися к истории региона конца XIX – начала XX века. Это занятие реализовало принцип нелинейности образовательного процесса: источником учебной информации становилась не только аудитория и учебный текст, но и музейная среда.

Перед посещением музея студентам была поставлена задача определить, какие свидетельства музейной экспозиции позволяют реконструировать особенности общественной и культурной жизни Семиречья рассматриваемого периода. В процессе работы студенты фиксировали сведения, относящиеся к изучаемой исторической эпохе, а после посещения сопоставляли их с материалами курса.

В контрольной группе вместо непосредственной работы в региональной музейной среде использовался онлайн-тур по музеям различных городов. Это обеспечивало визуальный и интерактивный компонент обучения, однако не создавало той же степени непосредственной связи между изучаемым материалом и историческим пространством, в котором обучались студенты экспериментальной группы.

Неделя 11. Джадидские школы и положение женщин: работа с архивными материалами. Одиннадцатая тема была посвящена джадидским школам и роли женщин в образовательных процессах. В экспериментальной группе анализировались архивные материалы, относящиеся к Семиречью. Были использованы архивные материалы Центрального Государственного архива Республики Казахстан [7, 8, 9], Центрального Государственного архива Кыргызской Республики [10, 11] и Центрального Государственного архива Республики Узбекистан [12, 13] использованные преподавателем курса при написании диссертации на соискание степени PhD. Работа с документами предполагала выделение информации о формах образования, участниках образовательного процесса и положении женщин.

Задание состояло не только в извлечении информации из документа, но и в ответе на вопрос: какие изменения в образовательной и социальной жизни региона можно выявить на основании архивного свидетельства? Студенты должны были отделить непосредственно зафиксированный в источнике факт от собственной интерпретации и обосновать вывод конкретным фрагментом документа.

На стадии рефлексии обсуждался вопрос о том, каким образом региональные материалы позволяют уточнить более общее представление о модернизации мусульманского образования и роли женщин. В контрольной группе аналогичная работа проводилась с материалами более широкого Туркестана. Таким образом, обе группы выполняли сопоставимую по типу деятельность, но экспериментальная группа работала с более узким и пространственно связанным корпусом источников.

Неделя 12. Мемуары как источник истории татар Семиречья. На двенадцатой неделе в экспериментальной группе были использованы мемуарные материалы «К истории татарской интеллигенции (1890-1930-е годы)» [14] и «Из прошлого татар Семиречья» [15]. Работа с мемуарами позволила перейти от нормативных и обобщённых описаний исторического процесса к анализу индивидуального исторического опыта.

Основное задание заключалось в определении того, какие стороны жизни татарского населения Семиречья становятся видимыми через мемуарные свидетельства и какие выводы невозможно сделать только на основании обобщённого учебного материала. Студенты выделяли факты, характеризующие образовательную, культурную и общественную жизнь, после чего обсуждали особенности мемуаров как исторического источника.

Важной частью рефлексии являлось сопоставление индивидуального свидетельства с ранее изученными материалами. Таким образом, студенты учились не просто использовать мемуары как источник фактов, но и оценивать их информационные возможности и ограничения.

В контрольной группе также проводилась работа с мемуарными источниками, однако они преимущественно отражали события Ташкента и более широкого Туркестана. Это позволяло сохранить одинаковый тип учебной деятельности при различии регионального содержания.

Неделя 13. Джадидизм и движение «Алаш»: региональные связи. Тринадцатая тема была посвящена связи джадидизма с казахской национальной интеллигенцией начала XX века. В экспериментальной группе основной акцент был сделан на представителях Семиречья и их связях с местными джадидскими деятелями. Для работы использовались архивные материалы и научные статьи.

Студентам предлагалось установить конкретные связи между представителями казахской интеллигенции Семиречья и джадидской средой региона и определить, в каких формах проявлялось взаимодействие идей и общественных инициатив. Задание требовало построения аргументированной связи между двумя историческими явлениями, которые ранее в образовательной практике нередко рассматривались как отдельные направления.

В контрольной группе вопрос о взаимодействии джадидизма и движения «Алаш» рассматривался в более широком общеимперском контексте, включая татарских и башкирских представителей. Таким образом, экспериментальная группа получила возможность проследить не только концептуальное сходство двух движений, но и конкретные региональные проявления их взаимодействия.

Неделя 14. Дискуссия: положительные и отрицательные последствия джадидизма. Особое значение в разработанной методике имело итоговое тематическое занятие четырнадцатой недели, посвящённое обсуждению положительных и отрицательных последствий джадидизма. В отличие от предыдущих занятий, на которых студенты преимущественно анализировали конкретные источники и исторические сюжеты, данное занятие было направлено на самостоятельную оценку исторического явления и аргументированное формулирование собственной позиции.

Организация занятия сохраняла трёхфазовую модель «вызов – осмысление – рефлексия». На этапе вызова студентам было предложено определить, какие результаты джадидского движения они считают положительными и какие ограничения или противоречия могут быть выявлены в его деятельности. На этапе осмысления использовались материалы, изученные в течение предыдущих недель: сведения о джадидских школах, татарской периодике, деятельности представителей татарской интеллигенции Семиречья, архивные документы, мемуарные свидетельства и материалы о взаимодействии джадидов с казахской интеллигенцией. На этапе рефлексии результаты работы были представлены в формате дискуссии и аргументированных выступлений.

Для усиления аналитического компонента было использовано контрфактическое моделирование как вспомогательный приём исторического мышления [16, 101 с.]. В педагогической литературе данный приём рассматривается как средство выявления причинно-следственных связей и самостоятельного конструирования возможных исторических сценариев при обязательной опоре на известные факты. Его использование позволяет рассматривать исторический процесс как совокупность возможностей и решений, а не как заранее предопределённую последовательность событий.

В рамках данного занятия студентам предлагалось рассмотреть несколько проблемных вопросов: какие результаты джадидизма могли быть иными при других исторических условиях; какие ограничения самого движения препятствовали реализации его модернизационного потенциала; какие последствия имело бы более тесное взаимодействие джадидских и национальных проектов модернизации? Важно, что задача не состояла в создании произвольных альтернативных историй. Каждый вариант должен был быть связан с конкретными материалами курса и содержать причинно-следственную аргументацию. Такой способ работы соответствует методическому принципу контрфактического моделирования, согласно которому студент сначала устанавливает существовавшие исторические обстоятельства, а затем на их основе конструирует возможные последствия изменения одного из факторов.

Именно на этом занятии проявилось различие между группами в характере аргументации. Студенты контрольной группы, изучавшие джадидизм преимущественно в широком географическом контексте Туркестана, смогли назвать отдельные отрицательные стороны движения, однако их аргументация в основном оставалась общей. Среди наиболее часто приводимых примеров были противостояние джадидов и кадимистов, а также неоднозначная позиция отдельных представителей движения в период революционных событий и установления советской власти. Эти ответы демонстрировали знание отдельных исторических фактов, но в меньшей степени раскрывали внутренние противоречия самого проекта модернизации.

В экспериментальной группе аргументация была более конкретной и непосредственно связанной с изученным региональным материалом. Студенты смогли рассмотреть, например, зависимость части казахов культурно-образовательной среды от внешних источников письменной культуры, поскольку книги и периодические издания поступали в Семиречье из

регионов Урала и Поволжья. Это позволило поставить вопрос о степени самостоятельности местной интеллектуальной среды и о зависимости регионального культурного развития от внешних каналов распространения идей.

Другим направлением анализа стало противоречие между модернизационными установками джадидов и отсутствием у части движения завершённой либерально-демократической политической программы. Здесь студенты использовали ранее изученный материал о представителях движения «Алаш» и смогли провести сравнительный анализ: если модернизационный проект джадидов был прежде всего связан с реформированием образования, культуры и общественной жизни, то представители «Алаш» сформулировали более конкретные политические требования, связанные с автономией и государственным устройством. Такое сопоставление позволило студентам перейти от описания сходства двух движений к выявлению различий между их политическими проектами.

Ещё более сложным оказался вопрос о характере национальной идентичности. Студенты экспериментальной группы обратили внимание на различие между общетюркским характером ряда джадидских и политических проектов Туркестана и более выраженной территориально-национальной направленностью проекта Алаш. В качестве контрфактической задачи обсуждался вопрос о том, каким могло бы быть политическое развитие региона при более раннем переходе от общетюркской модели политической консолидации к территориально-национальной модели. Такой вопрос требовал не предположения без основания, а сопоставления уже изученных исторических проектов и анализа их принципиальных различий.

Таким образом, региональная конкретизация содержания расширила диапазон аргументации студентов. Компактный корпус источников, объединённый общей территорией Семиречья, позволил студентам устанавливать связи между отдельными историческими фактами и формулировать более сложные интерпретации. В контрольной группе более широкая география изучаемого материала обеспечивала значительный объём информации, однако затрудняла её интеграцию в единую аналитическую картину.

При этом полученные наблюдения следует интерпретировать осторожно. В исследовании не применялся отдельный стандартизированный тест критического мышления, поэтому результаты четырнадцатой недели не могут рассматриваться как количественное измерение уровня критического мышления. Они представляют собой качественные данные, демонстрирующие различия в характере учебных ответов, аргументации и способности студентов использовать изученные исторические материалы для построения собственной позиции.

В этом отношении четырнадцатая неделя выполняла функцию качественного дополнения к количественной оценке образовательных результатов. Если входное и итоговое тестирование позволяло определить изменение уровня усвоения учебного материала, то дискуссия и контрфактическое моделирование позволили наблюдать, каким образом студенты использовали полученные знания: воспроизводили отдельные факты или связывали их в причинно-следственные объяснения, сопоставляли исторические проекты и формулировали обоснованные альтернативные сценарии. Такой подход соответствует представлению о контрфактическом моделировании как о средстве перехода от простого воспроизведения исторического материала к самостоятельному рассуждению о причинах, последствиях и нереализованных возможностях исторического процесса.

В результате 14-я неделя стала кульминацией регионально ориентированной методики: накопленный в течение семи недель региональный материал был преобразован из совокупности отдельных фактов в инструмент самостоятельного исторического анализа.



Рисунок 2 – Основная логика предлагаемого подхода

После завершения регионально ориентированного блока обучения студентам было предложено задание второго уровня, направленное на проверку не столько объёма усвоенной информации, сколько способности применять исторические знания для анализа, сравнения и аргументации. Оценка результатов обучения строилась на принципе перехода от репродуктивного к продуктивному уровню контроля. Первый рубежный контроль (после семи недель общей теоретической подготовки) был направлен на проверку базового усвоения фактологического материала – хронологии, персоналий, терминологии – и использовался для установления исходной сопоставимости групп до введения содержательных различий. Второй рубежный контроль, напротив, был намеренно построен на заданиях продуктивного характера, требующих сравнения, установления причинно-следственных связей и самостоятельной интерпретации исторического материала. Такое смещение уровня заданий было обусловлено исследовательской задачей: поскольку целью исследования являлась проверка влияния регионально ориентированного подхода на способность студентов применять исторические знания при выполнении аналитических заданий, а не только на объём усвоенных фактов, именно продуктивный тип заданий позволял содержательно зафиксировать эффект, для выявления которого и было организовано исследование. Например, «Какое различие наиболее точно характеризует проекты Алаш и Туркестанской (Кокандской) автономии в контексте изученного материала?»

А) Оба проекта имели исключительно религиозный характер;

В) Алаш был связан с формированием казахского национально-территориального проекта, тогда как Туркестанская автономия имела более выраженный общетюркский характер;

С) Оба полностью отрицали идеи модернизации образования;

Д) Туркестанские джадиды не были связаны с политическими процессами начала XX века, как алашординцы;

Е) Алашская автономия имела поддержку исключительно казахов, а Кокандская практический всех тюркских народов Туркестана.

Еще один пример, «В учебных материалах рассматривалось распространение татарской периодики и книг из Урала и Поволжья как в Туркестан, так и в Семиречье. Какой вывод наиболее обоснован на основании этого факта?»

А) Джадидизм в Туркестане и Семиречье развивался исключительно благодаря данным книгам;

В) Развитие джадидских идей в Туркестане и Семиречье было связано с трансрегиональными культурными и интеллектуальными связями;

С) Татарская община Туркестана и Семиречья не имела самостоятельной культурной деятельности;

Д) Распространение периодики ограничивалось исключительно торговыми вопросами;

Е) Татарская периодика была единственной в регионе, которая пропагандировала идеи джадидизма.

Сопоставимость второго рубежного контроля обеспечивалась единой формой оценивания: обе группы одновременно выполняли один и тот же тест из 30 заданий с пятью вариантами ответа в одинаковых условиях и с одинаковым временем выполнения. Каждое задание оценивалось в 1 балл по единому ключу и максимальный результат составлял 30 баллов. Задания были направлены на анализ, сравнение, установление причинно-следственных связей и выбор наиболее обоснованного вывода на основе содержания, общего для обоих вариантов курса. Тест не включал вопросы, требующие воспроизведения фактов, изучавшихся исключительно в одной из групп.

Таблица 2. Результаты второго рубежного контроля

Группа	n	M (из 30)	SD	% правильных ответов
Контрольная	25	18,00	2,85	60,0%
Экспериментальная	24	28,00	2,75	93,3%

Итоговое тестирование показало существенное различие между группами. Средний результат контрольной группы составил 18,00 балла из 30 ($SD = 2,85$; 60,0% правильных ответов), тогда как экспериментальная группа продемонстрировала средний результат 28,00 балла ($SD = 2,75$; 93,3%). Таким образом, преимущество экспериментальной группы составило 10,00 балла, или 33,3 процентного пункта.

Межгрупповое различие было статистически значимым: $t(47) = -12,49$, $p < .001$. Размер эффекта составил Cohen's $d = 3,57$, что соответствует очень большому эффекту. Отрицательный знак t связан исключительно с порядком групп при расчёте (контрольная – экспериментальная); содержательно преимущество принадлежало экспериментальной группе.

Полученный результат следует интерпретировать с учётом результатов промежуточного контроля. После первых семи недель контрольная группа, напротив, имела небольшое преимущество: 20,52 против 20,04 балла, при отсутствии статистически значимого различия ($t(47) = 0,58$, $p = .564$; $d = 0,17$). Следовательно, экспериментальная группа не обладала исходным преимуществом по теоретической подготовке. Существенное расхождение результатов возникло после перехода к различающимся моделям обучения, когда экспериментальная группа начала систематически работать с региональным материалом Семиречья, локальными источниками и аналитическими заданиями.

Различие в характере двух тестов – репродуктивного на первом этапе и продуктивного на втором – соответствовало исследовательскому дизайну: первый тест фиксировал исходную сопоставимость базовых знаний, тогда как второй был специально ориентирован на выявление различий в аналитическом мышлении, возникающих под влиянием разных моделей обучения.

Начиная с восьмой недели, наряду с работой с региональными источниками и аналитическими заданиями, в лекционной части занятий использовался метод INSERT (Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking). Его применение было направлено на фиксацию того, как студенты воспринимали новую информацию и соотносили её с уже имеющимися знаниями [17].

Таким образом, INSERT позволял фиксировать не только факт усвоения информации, но и отношение нового знания к существующей системе представлений студента. Для настоящего исследования это было особенно важно, поскольку регионально ориентированное обучение предполагало постоянное сопоставление ранее изученного общетуркестанского материала с конкретными историческими свидетельствами Семиречья.

Результаты наблюдения за заполнением INSERT-листов показали различия в характере познавательной реакции студентов контрольной и экспериментальной групп. В контрольной группе значительная часть отметок относилась к категориям «+» (впервые узнал) и «?» (требуется дополнительного изучения). Это было закономерно связано с широким географическим охватом материала: студенты знакомились с большим количеством новых персоналий, регионов, исторических организаций, периодических изданий и событий, относящихся к различным частям Туркестана. В результате значительная часть информации воспринималась как новая, но не всегда включалась студентами в уже сформированную систему исторических представлений.

В экспериментальной группе структура отметок была иной. Наряду с категорией «?» (требуется дополнительного изучения), которая также занимала заметное место, чаще встречалась отметка «✓» (ранее знакомо). Это прежде всего относилось к сведениям, связанным с историческим пространством Семиречья, отдельными именами, городами и населёнными пунктами, музейными объектами и локальными историческими сюжетами. Для части студентов такая информация не являлась полностью новой, поскольку они уже имели личный или семейный опыт знакомства с соответствующим регионом.

Особый интерес представляла категория «–» (идёт вразрез с имеющимися представлениями). В экспериментальной группе она возникала в тех случаях, когда изучаемые исторические материалы не совпадали с представлениями студентов, сформированными на основе школьного образования, локального опыта или общения с представителями татарской общины. Возможность сопоставить академические источники с устными свидетельствами становилась дополнительным основанием для постановки вопросов к историческому материалу.

Такая ситуация возникала, в частности, благодаря возможности студентов обращаться к представителям татарской диаспоры Семиречья через татарское объединение «Идел» в Алматы, а также использовать собственный опыт проживания или знакомства с исторической средой Алматы, Талдыкоргана, Капала и Лепсинска. В отдельных случаях сведения, полученные в ходе такого общения, отличались от информации, представленной в учебных материалах. Это не рассматривалось как автоматическое доказательство истинности одного из вариантов. Напротив, различие становилось основанием для дополнительного вопроса: почему различные источники описывают один и тот же исторический опыт по-разному?

Именно здесь INSERT выполнял функцию, выходящую за рамки обычной фиксации новой информации. Отметка «–» превращалась в исходную точку для проверки исторического свидетельства, сопоставления источников и обсуждения причин расхождения между академическим, учебным и семейно-локальным знанием. Категория «?», в свою очередь, позволяла студентам самостоятельно формулировать направления дальнейшего поиска.

Таким образом, использование INSERT способствовало реализации одной из центральных идей регионально ориентированной методики – сопоставлению нового исторического знания с уже существующим опытом студента. В экспериментальной группе региональная близость изучаемого материала создавала больше возможностей для такого сопоставления: студенты могли соотносить содержание курса с известными им местами, именами, музейными объектами и свидетельствами представителей местной общины.

При этом результаты INSERT следует интерпретировать как качественные данные текущего наблюдения, а не как количественное измерение эффективности методики. Исследование не предусматривало отдельной статистической процедуры для сравнения частоты четырёх типов отметок. Поэтому различия между группами используются как дополнительное свидетельство изменения характера учебной деятельности и познавательной реакции студентов, тогда как основным количественным показателем эффективности остаются результаты итогового тестирования.

После завершения пятнадцатинедельного курса итоговая оценка формировалась в соответствии с принятой в SDU University системой оценивания: 60% составляли результаты работы студента в течение семестра (pre-final), а 40% – итоговое (final) задание. Для финальной части курса преподавателем были предложены две формы оценивания: традиционный тест и индивидуальная проектная работа. Таким образом, обе формы имели одинаковый вес в итоговой оценке, но позволяли оценивать различные способы применения полученных знаний.

Студентам контрольной и экспериментальной групп была предоставлена возможность выбрать предпочтительный формат итогового задания. Все 25 студентов контрольной группы выбрали традиционный тест, состоявший из 40 вопросов с пятью вариантами ответа. Такой формат соответствовал структуре ранее использованных тестовых процедур и был ориентирован преимущественно на проверку усвоения фактологического и теоретического материала курса.

В экспериментальной группе, напротив, все 24 студента выбрали индивидуальную проектную работу. Проекты не имели единой заданной темы: каждый студент самостоятельно определял направление работы в пределах проблематики курса и регионального исторического материала. Такой формат позволял оценить не только воспроизведение полученных знаний, но и способность студента самостоятельно сформулировать

историческую проблему, подобрать материал, установить связи между различными историческими явлениями и представить собственную интерпретацию.

Тематика выбранных проектов демонстрировала широкий спектр применения регионального подхода. Среди них были работы, посвящённые истории торгового дома И. Габдулвалиева в Алматы (Кызыл тан), созданию комикса о джадидских деятелях Семиречья, развитию театрального искусства в Семиречье и его значению для мусульманского населения Российской империи, положению и правам женщин в джадидском движении, а также сравнительному изучению новометодных школ Семиречья – «Мамания» и «Исхакия».

Особенно показательным является то, что проектные темы выходили за пределы простого воспроизведения содержания лекций. Например, сравнительное изучение школ «Мамания» и «Исхакия» требовало рассматривать образовательные инициативы казахской и татарской среды в едином региональном пространстве; работа о театральном искусстве предполагала анализ связи локального культурного развития с более широкими процессами модернизации; проект о правах женщин позволял рассмотреть джадидизм через социальную и гендерную проблематику.

Таким образом, финальный этап продемонстрировал различие не только в результатах, но и в формах применения исторического знания. Контрольная группа преимущественно сохранила репродуктивную модель итогового оценивания – выбор правильного ответа из предложенных вариантов. Экспериментальная группа перешла к продуктивной модели, в которой конечным результатом обучения становился самостоятельно разработанный исторический продукт.

При этом сам факт выбора проектной работы не следует рассматривать как самостоятельное доказательство более высокого уровня исторического мышления. Он приобретает аналитическое значение в совокупности с результатами предыдущих этапов: работой с региональными источниками, INSERT, аналитическими заданиями, дискуссиями и контрфактическим моделированием. В таком контексте проектная работа выступает заключительным проявлением той модели учебной деятельности, которая последовательно формировалась в экспериментальной группе с восьмой недели курса.

После завершения апробации разработанной методики её регионально ориентированный компонент был закреплён в образовательной практике SDU University посредством внедрения нового элективного курса НРЕ 327 «Социокультурные связи тюркских народов Семиречья во второй половине XIX – начале XX веков». Курс является выборным по отношению к НРЕ 212 «Исторические этапы джадидского просвещения в Туркестане» и предоставляет студентам возможность самостоятельно выбрать региональную или общетуркестанскую перспективу изучения исторического материала. Практическое внедрение курса подтверждено официальным актом внедрения.

Заключение

Результаты исследования позволяют заключить, что эффект регионально ориентированного обучения проявляется не только в увеличении объёма знаний о конкретной территории, но прежде всего в изменении способа работы студентов с историческим знанием. Семиречье в данном случае выступило связующим звеном между конкретным историческим свидетельством и более широкими процессами истории Туркестана и Российской империи. Это позволяет рассматривать предложенную модель как воспроизводимый педагогический подход к преподаванию истории в высшей школе, особенно в программах подготовки будущих учителей истории.

Вместе с тем результаты требуют осторожной интерпретации. Исследование проводилось на основе двух существующих академических групп, поэтому студенты не распределялись случайным образом. Кроме того, развитие критического мышления не измерялось отдельным стандартизированным психометрическим инструментом; соответствующие выводы основаны на качественном анализе учебной деятельности, аналитических заданий и проектных работ. Поэтому полученные результаты следует рассматривать как свидетельство педагогической

эффективности методики в условиях конкретного курса и исследовательской выборки, а не как основание для универсализации её эффекта.

Практическая значимость исследования состоит в том, что предложенная методика не требует создания отдельной дисциплины или полного изменения существующего курса. Региональный компонент может быть интегрирован в уже действующую образовательную программу посредством локальных источников, музейных и архивных материалов, региональной периодики, биографических и мемуарных свидетельств, а также исследовательских и проектных заданий. В этом отношении опыт изучения джадидизма через историю Семиречья может быть адаптирован и к другим региональным контекстам.

Благодарности

Статья подготовлена в рамках научного проекта, финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № AP26101025).

Список использованной литературы

- 1 Мареш Т. Местное и региональное образование на уроках истории в Польше (на примере города Торунь) // НОВАЯ ЛОКАЛЬНАЯ ИСТОРИЯ. – 2014. – С. 31-38.
- 2 Любичанковский С.В., Логинов Е.И. Изучение истории родного края в современной российской школе: основные проблемы и подходы к их решению // Самарский научный вестник. 2024. Т. 13, № 3. С. 194-198.;
- 3 Қазақстан тарихы (1900-1945 жж.). Жалпы білім беретін мектептің 8-9 сыныптарына арналған оқулық. 1-бөлім / Қ.С. Өскембаев, З.Ғ. Сақтағанова, Л.И. Зуева, Ғ. Мұхтарұлы. – Алматы: Мектеп, 2019. – 240 б., сур.;
- 4 Қазақстан тарихы. Жалпы білім беретін мектептің 11-сыныбына арналған оқулық / З.Е. Қабылдинов, А.Д. Сандыбаева, Ф.Р. Лебаев. Екі бөлімді. – Алматы: Атамұра, 2020. – 160 бет.;
- 5 Короткова М.В. Музейная педагогика и методика преподавания истории: точки взаимодействия двух наук // Наука и школа. – 2019. – №. 3. – С. 187-194;
- 6 Дудко Л.Н., Мирзоева М.М. Технология развития критического мышления через чтение и письмо в современной парадигме образования // Вестник института языков. – 2014. – №. 1. – С. 35-42.
- 7 ЦГА РК, Ф. 44, опись 1, дело 2868, 33 л.;
- 8 ЦГА РК, Ф. 44, опись 1, дело 15396, 17л.;
- 9 ЦГА РК, Ф. 44, опись 1, дело 15821, 38 л.;
- 10 ЦГА КР, Ф. И-136., опись 1, дело 2, Л. 16-21.;
- 11 ЦГА КР, Ф. И-86., опись 1, дело 1, 44 л.;
- 12 ЦГА РУ, Ф. И-47., опись 1, дело 638, 26 л.;
- 13 ЦГА РУ, Ф. И-47., опись 1, дело 1148, Л. 155-158;
- 14 Кармышева Г.Ш. кызы. К истории татарской интеллигенции (1890-1930-е годы). Мемуары / Г.Ш. кызы Кармышева; Пер. с татарского Ф.Х. Мухамедиевой; Составление Б.Х. Кармышевой; Отв. ред. С.С. Губаева; Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. – М.: Наука, 2004. – 511 с.;
- 15 Мухамедиева Ф. Х., Кармышева Б.Х. Из прошлого татар Семиречья // Вестник Евразии. 1995. № 1. С. 139-166.;
- 16 Нехамкин В. О методике преподавания истории: контрфактическое моделирование // Высшее образование в России. – 2005. – №. 6. – С. 101-104.;
- 17 Атахожаев В., Алибеков Ш. А. ПРЕИМУЩЕСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕТОДА “ИНСЕРТ” И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ПОВЫШЕНИИ СТЕПЕНИ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ // Экономика и социум. – 2021. – №. 3-1 (82). – С. 443-445.

References

- 1 Maresh T. Mestnoe i regional'noe obrazovanie na urokah istorii v Pol'she (na primere goroda Torun') // NOVAJa LOKAL'NAJa ISTORIJa. – 2014. – P. 31-38.
- 2 Ljubichankovskij S.V., Loginov E.I. Izuchenie istorii rodnogo kraja v sovremennoj rossijskoj shkole: osnovnye problemy i podhody k ih resheniju // Samarskij nauchnyj vestnik. 2024. T. 13, № 3. P. 194-198.;
- 3 Qazaqstan tarihy (1900-1945 jj.). Jalpy bilim beretin mekteptiñ 8-9 synyptaryna arnalğan oqulyq. 1-bölim / Q.S. Öskembaev, Z.Ğ. Saqtağanova, L.İ. Zueva, Ğ. Mūhtarūly. – Almaty: Mektep, 2019. – 240 b., sur.;
- 4 Qazaqstan tarihy. Jalpy bilim beretin mekteptiñ 11-synybyna arnalğan oqulyq / Z.E. Qabyldinov, A.D. Sandybaeva, F.R. Lebaev. Eki bölimdi. – Almaty: Atamūra, 2020. – 160 bet.;
- 5 Korotkova M.V. Muzejnaja pedagogika i metodika prepodavanija istorii: tochki vzaimodejstvija dvuh nauk // Nauka i shkola. – 2019. – №. 3. – P. 187-194;
- 6 Dudko L.N., Mirzoeva M.M. Tehnologija razvitija kriticheskogo myshlenija cherez chtenie i pis'mo v sovremennoj paradigme obrazovanija // Vestnik instituta jazykov. – 2014. – №. 1. – P. 35-42.
- 7 CSA RK, F. 44, I.1, f. 2868, 33 p.;
- 8 CSA RK, F. 44, I. 1, f. 15396, 17 p.;
- 9 CSA RK, F. 44, I. 1, f. 15821, 38 p.;
- 10 CSA KR, F. I-136, I. 1, f. 2, l. P. 16-21.;
- 11 CSA KR, F. I-86, I. 1, f. 1, 44 p.;
- 12 CSA RU, F. I-47, I. 1, f. 638, 26 p.;
- 13 CSA RU, F. I-47, I. 1, f. 1148, P. 155–158.;
- 14 Karmysheva G.Sh. kyzy. K istorii tataskoj intelligencii (1890-1930-e gody). Memuary / G.Sh. kyzy Karmysheva; Per. s tataskogo F.H. Muhamedievoj; Sostavlenie B.H. Karmyshevoj; Otv. red. S.S. Gubaeva; In-t jetnologii i antropologii im. N.N. Mikluho-Maklaja. – M.: Nauka, 2004. – 511 p.;
- 15 Muhamedieva F. H., Karmysheva B.H. Iz proshlogo tatar Semirech'ja // Vestnik Evrazii. 1995. № 1. P. 139-166.;
- 16 Nehamkin V. O metodike prepodavanija istorii: kontrfakticheskoe modelirovanie //Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2005. – №. 6. – P. 101-104.;
- 17 Atahozhaev V., Alibekov Sh. A. PREIMUSHHESTVO PEDAGOGICHESKOGO METODA “INSERT” I EGO ZNACHENIE V POVYSHENII STEPENI USPEVAEMOSTI STUDENTOV //Jekonomika i socium. – 2021. – №. 3-1 (82). – P. 443-445.

Қали Азам^{1}*

¹SDU University, Қаскелен, Қазақстан

*e-mail: azat.kali@sdu.edu.kz

Өңір тарихын жоғары мектепте оқытудың теориясы мен практикасы (XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасыр басындағы жетісу татарлары тарихының мысалында)

Аңдатпа. Мақала жоғары білім беру жүйесінде өңір тарихын оқытуға бағдарланған әдістемесін әзірлеуге және оның педагогикалық тиімділігін эксперименттік бағалауға арналған. Зерттеудің өзектілігі өңірлік тарихи материалды Түркістан және жалпыимпериялық ауқымдағы кең тарихи үдерістерді зерттеуде жүйелі түрде кіріктіру қажеттілігімен байланысты. Зерттеу мазмұны ретінде Түркістандағы жәдидшілдік қозғалысын зерттеуге арналған НРЕ 212 «Түркістандағы жәдидтік ағартушылығының тарихи кезеңдері» элективті курсы аясындағы Жетісу татарлары диаспорасының тарихы алынды. Зерттеу аралас әдістерге негізделген квазиэксперименттік дизайн бойынша жүргізіліп, оған «6B01601 – Тарих» білім беру бағдарламасының 3-курсынан 49 студент қатысты: 25 студент бақылау тобын, 24 студент

эксперименттік топты құрады. Әдістеме өңірлік тарихи мысалдан тарихи деректерді талдауға, салыстыруға, дәлелдеуге және дербес интерпретациялауға біртіндеп көшу қағидатына негізделді. Эксперименттік топта өңірлік архивтік және музей материалдары, мерзімді басылымдар, мемуарлар, биографиялық деректер, INSERT әдісі, пікірталастар, контрфактілік модельдеу және жобалық оқыту қолданылды. Зерттеу нәтижелері өңірлік бағдарланған модельдің оқу нәтижелерінің тиімділігіне және студенттердің оқу әрекетінің сипатының өзгеруіне ықпал еткенін көрсетті. Зерттеу өңірлік тарихтың жоғары білім берудегі тарихты оқытудың нәтижелілігі мен аналитикалық бағытын арттыру құралы ретіндегі әлеуетін көрсетеді.

Түйін сөздер: өңір тарихы, тарихи білім беру, жоғары білім беру, Жетісу татарлары, жәдидшілік, ағартушылық қызмет, интерактивті оқыту

Kali Azat^{1}*

¹SDU University, Kaskelen, Kazakhstan

* e-mail: azat.kali@sdu.edu.kz

THEORY AND PRACTICE OF TEACHING REGIONAL HISTORY IN HIGHER EDUCATION (A CASE STUDY OF THE HISTORY OF THE TATARS OF SEMIRECHYE IN THE SECOND HALF OF THE 19TH AND EARLY 20TH CENTURIES)

Abstract. The article focuses on the development and experimental evaluation of a regionally oriented methodology for teaching history in higher education. The relevance of the study is determined by the need to integrate regional historical material into the study of broader Turkestan and imperial processes. The history of the Tatars of Semirechye was used as a case study within the elective course HPE 212 «Historical Stages of Jadid Educational Reform in Turkestan». The study employed a mixed-methods quasi-experimental design involving 49 third-year students enrolled in the «6B01601 – History» educational program: 25 students in the control group and 24 in the experimental group. The methodology was based on a progression from a regional historical example to source analysis, comparison, argumentation, and independent interpretation. The experimental group worked with regional archival and museum materials, periodicals, memoirs, biographical sources, the INSERT method, discussions, counterfactual modeling, and project-based activities. The results indicate higher learning outcomes in the regionally oriented model and a change in the nature of students' learning activities. The study demonstrates the potential of regional history as a tool for improving the effectiveness and analytical orientation of history education in higher education.

Keywords: regional history, history education, higher education, Tatars of Semirechye, Jadidism, educational activities, interactive learning

Поступила 14 августа 2026

Информация об авторах

Қали Азат- PhD, ассистент профессор школы образования и гуманитарных наук, постдокторант SDU University, Каскелен, Казахстан, e-mail: azat.kali@sdu.edu.kz ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2582-376X>

Авторлар туралы мәлімет

Қали Азат- PhD, білім беру және гуманитарлық ғылымдар мектебінің ассистент профессоры, SDU University постдокторанты, Қаскелен, Қазақстан, e-mail: azat.kali@sdu.edu.kz ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2582-376X>

Information about the authors

Kali Azat- PhD, Assistant Professor, School of Education and Humanities, Postdoctoral student at SDU University, Kaskelen, Kazakhstan, e-mail: azat.kali@sdu.edu.kz ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2582-376X>