

ОБ ЭКЗАМЕНАХ В ГИМНАЗИЯХ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

Забулионис Альгирдас, старший консультант компании Anglia Assessment Ltd.

E-mail: a.zabulionis@anglia-assessment.org

Литва / Великобритания.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются экзамены, которые проводились в конце XIX и в начале XX веков в Российской империи. Эти экзамены (тогда они назывались испытаниями), сдаваемые в гимназиях, служили и для перевода на следующий класс, и для подтверждения успешного окончания гимназии. В статье (продолжающей предыдущую статью автора [4]) показывается эволюция системы экзаменов, а также приводятся примеры дискуссий в педагогических изданиях того времени о ценности таких испытаний.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: экзамены, испытания, гимназии, образование в Российской империи.

On examinations in the gymnasiums of the Russian empire

Algirdas Zabulionis, Senior consultant, Anglia Assessment Ltd

E-mail: a.zabulionis@anglia-assessment.org

Lithuania / UK

ABSTRACT. The article focuses on examinations taken in the Russian Empire during the late XIX and early XX centuries. These examinations served both for promotion of the student to the next grade of schooling and for the certification of successful graduation from the gymnasium. The article (continuing the author's previous article [4]) shows the evolution of the system of these exams and, in addition, presents examples of discussions about the educational values of such examinations published in pedagogical publications of the time.

KEY WORDS: examinations, tests, gymnasiums, education in the Russian Empire.

Что было, то и будет; и что делалось, то и будет делаться, и нет ничего нового под солнцем. Бывает нечто, о чем говорят: «смотри, вот это новое»; но это было уже в веках, бывших прежде нас. Нет памяти о прежнем...¹

¹ Библия. Книга Екклесиаста. I-9.

ВВЕДЕНИЕ

Экзамены как система в гимназиях Российской империи рождались медленно – с первого шага 1837 г. (с первого формального документа – Правил испытаний), со второго – новых Правил, утвержденных Министерством народного просвещения (далее – МНП) в 1872 г. (см. предыдущую статью автора [4]), до третьего варианта Правил 1891 г. Вначале больших дискуссий о целях, полезности или вреде таких «испытаний» (так тогда традиционно назывались экзамены) не было – система только строилась. Но после 1870-х в педагогической печати стали появляться не только статьи с довольно подробной статистикой результатов экзаменов (такие годовые отчеты о выпускных испытаниях в гимназиях МНП печатало регулярно), но и дискуссионные статьи о самой сущности таких экзаменов, больше внимания уделяя переводным испытаниям из класса в класс. Ведь Правила испытаний 1872 г. определяли не только выпускные экзамены гимназии, но и переводные при окончании каждого класса – таких и экзаменов, и сдающих их лиц, и других заинтересованных было гораздо больше, нежели заканчивающих гимназии. Может, потому эти переводные испытания вызывали больше эмоций, оставляя выпускные экзамены гимназии в тени (к этому надо добавить, что и «вес» выпускных испытаний, от результатов которых зависело поступление их сдавших в университеты, был выше и потому труднее оспорим). Сейчас на расстоянии больше столетия нам трудно оценивать дискуссии за и против школьных экзаменов – не все аргументы, представленные в старых статьях, в наше время выглядят убедительно, трудно понять глубину некоторых проблем того времени, а некоторых других (очень актуальных сейчас) тогда просто еще не было. Многие статьи того времени читаются очень интересно – они «живые», аргументации длинные, колоритные, подробно обосновывающие свое видение проблем. Потому цель настоящей статьи – показать эту дискуссию, не стараясь занимать одну или другую сторону, не подсказывать «правильные» решения XXI века тем, которых уже давно нет. Не только историки говорят, что незнание истории всегда плохо влияет на настоящее. Потому обсуждение истории развития системы экзаменов в Российской империи в XIX веке должно быть важной составляющей частью дискуссий об экзаменах в XXI веке.

Одна из отличительных черт этих дискуссий столетней давности – их красноречие. Не имея возможности фейсбуков, твитеров и интернета, люди старались писать так, чтоб привлечь читателя. Хорошим вводным примером этого служит серия из шести статей (подписанная только инициалами Р. И. – такая анонимность автора в то время была не

редкость) под названием «Нужны ли экзамены по математике и физике?» [20]. Она начинается так, чтоб угадать ответ автора на задаваемый вопрос с первых страниц статьи было нельзя:

Крайне опасный в наше время вопрос. Скажешь – да, экзамены нужны, не только в высших, но и в средних учебных заведениях – и сотни возражений, самого филантропического и современного свойства, пристыдят тебя и заставят замолчать. Помилуйте! Переутомленные, несчастные дети, обиженные родители, разлад между семьей и школой, недоверие к учителям, превращение таковых в диких зверей, контроль над контролем, изоцирения в экзаменационных мошенничествах, заучивание предмета на два дня, уменьшение важности непрерывных занятий в течение года, невозможность правильной оценки, арифметический фатализм средних выводов, потеря, зеленое сукно стола, запечатанные конверты, чужие люди, лихорадка, нервоз, самоубийства и пр. и пр. Действительно, есть от чего замолчать, очень трудный вопрос! С другой стороны, скажешь – нет, долой экзамены, прочь эту отжившую рутину прежних варварских времен, – и в уме тотчас же возникает такая масса сомнений, ощущается такая шаткость давно сложившихся понятий о задачах и назначении школы, что даже страшно станет от неотвязчивой мысли: «а что если и самом деле мы идем теперь к тому, чтобы переименовать все наши гимназии в больницы для слабонервных детей?» [20].

Но, прочитав такое литературное введение, дальше читатель уже вводится в достаточно научное обсуждение поставленного вопроса, которое актуально и сейчас:

Да, очень трудный вопрос! Быть может, он упростился бы значительно, если бы, сгоряча, его не усложняли примесью таких элементов, с которыми, по существу, он не имеет никакого логического сродства [20].

Но перед дальнейшей «дистилляцией» различных утверждений об экзаменах надо отметить, что в XIX веке не было одной проблемы системы образования, которая сейчас сильно искажает многое, – общественное доверие школе и учителю были вне дискуссий. Это можно объяснять элитарностью образовательной системы (только 200 гимназий на всю огромную страну!), но, например, вопросы секретности или конфиденциальности заданий экзаменов до поры до времени воспринимались как очевидное профессиональное требование без необходимости дальнейшего обсуждения. Конечно, проблема академической честности уже намечалась, что в начале XX века вынудило МНП ее озвучить и принять предупреждающие меры:

Во время выпускных испытаний в средних учебных заведениях различных округов нередко имели место такие случаи: в одной из гимназий тема для письменного экзамена оказалась заранее известной ученикам, почему они имели возможность еще дома подготовиться к сочинению. Имеются и другие сведения – например, о том, что избранный тип задач для письменных испытаний иногда специально в течение года обрабатывался в классе. При указанных условиях письменное испытание теряет смысл [12].

Но это будет уже позже, а в конце XIX века дискуссии об экзаменах этой проблемы почти не касались, концентрируясь в основном на психологической и педагогической сторонах экзаменов. Может, потому эти дискуссии интересны и сейчас – ведь многие эти проблемы остались... Но перед чтением этих дискуссий надо ознакомиться с тем, что происходило в системе экзаменов Российской империи в последнюю четверть XIX и в начале XX века.

ЭВОЛЮЦИЯ СИСТЕМЫ ЭКЗАМЕНОВ НА РУБЕЖЕ XX ВЕКА

Правила испытаний, утвержденные в 1872 году [18], довольно строго определяли проведение экзаменов и вступительных, и переводных (из класса в класс), и выпускных (испытаний зрелости). В официальном представлении этого документа с гордостью утверждалось, что Правила включают *«необходимые меры, какие употребляются в других образованнейших странах для того, чтобы испытания, и особенно окончательные испытания, были производимы с возможно большею серьезностью и отчетливостью»*. В Правилах больше внимания уделялось выпускным экзаменам, основная цель которых соответствовала целям гимназического образования – подготовке молодого человека к продолжению учебы в университете. Потому испытания должны были дать *«удостоверения в том, имеют ли подвергающиеся оному достаточную степень умственного развития и зрелости для того, чтобы с пользою и успехом посвятить себя дальнейшему научному образованию»*.

Но кроме испытаний зрелости в учебных учреждениях должны были производиться и переводные экзамены из класса в класс. Их целью ставилось *«полнейшее удостоверение в том, что ученики достаточно усвоили себе все существенное из пройденного по предметам испытаний и могут с пользою для себя продолжать учение в следующем классе»*. Приписывалось после каждого класса проводить письменные испытания из языков русского, латинского, греческого, новых иностранных и по математике. А при окончании 4-го и 6-го классов этот

список дополняли не только устные экзамены из всех пройденных предметов, но и сами письменные экзамены «расширялись» – их задания уже могли включать все пройденное в предыдущих классах. Действительно, серьезные испытания для учащихся...

Для полного установления намеченного порядка в этом «царстве экзаменов» потребовалось несколько лет, но все прошло успешно – так в 1877 г. утверждалось в отчете МНП о пятилетнем опыте введения и проведения испытаний [22]. Но любая система экзаменов, даже самая совершенная, постоянно меняется в соответствии с общими тенденциями развития образовательной системы.

Первые изменения тронули испытания иностранных языков – начало меняться само понимание места и важности классических (латинского, греческого) и новых (французского, немецкого) иностранных языков в гимназиях. Потому письменное задание перевода с русского на латинский или греческий поменяло «направление» – требовался перевод текста с иностранного языка на русский. Так называемое задание экстемпоралий, от лат. *extemporalis* – «неподготовленный», было заменено заданием *a livre ouvert*, что в переводе с французского «по раскрытой книге» означает почти то же самое (читать, переводить без подготовки), но интересен сам факт замены в официальном документе латинского слова на французское выражение. Сейчас трудно сказать, стал ли экзамен от этой перемены более легким для гимназистов...

Много замечаний почти каждый год вызывало задание испытаний по математике [16, 19]. По правилам это задание должно было состоять из двух задач: одной по алгебре и другой по геометрии (с применениями тригонометрии), на решение которых отводилось «5 часов сряду». Вроде все соглашались с тем, что:

Задача, предложенная для решения на письменном испытании, должна быть довольно обширная и не должна быть трудна. Это вытекает просто из того, что на таком экзамене средний ученик должен представить доказательство, что он обладает достаточным знанием положенного по программе курса. Разные хитрые, замысловатые задачи способны возбудить или укрепить энергию и интерес ученика, и задавание от времени до времени подобных задач вполне уместно, но только среди учения и на дом, когда ученик не дорожит минутой и может выждать момент, когда будет «в ударе»; но для экзамена подобные задачи совершенно непригодны. Задачи должны быть и довольно обширные, чтобы ученик имел возможность показать знание им курса [8].

Но требование только двух задач и много отведенного времени на их решение породило странное задание, которое вроде выдерживало условие «одной задачи», но в тени которого пряталось много промежуточных задач. Например, задание письменного испытания зрелости по математике, проводимого в Московском учебном округе в 1891 г. [14]:

Некоторая сумма денег должна быть уплачена пятии двухкопеечными монетами. Числа дюймов, содержащихся в диаметрах монет того и другого достоинства, выражаются корнями уравнения:

$$\lg 20x - 1 \ 2 \lg(220x - 117) = 1 - \lg 5.$$

Если центры этих монет будут лежать на прямой линии, а самые монеты соприкасаться друг с другом, то длина прямой будет равняться одному футу. Сколько нужно было уплатить денег?

В этой задаче и логарифмы, и геометрия, а в самом конце – диофантово уравнение (такой темы в современных школьных программах – о линейных целочисленных уравнениях – уже давно нет). Это о таких задачах каждый год кто-то писал: «Общий характер этих задач – их сложность, громоздкость и совершенно фантастическая комбинация математических заданий, которые не могут встретиться ни в практических применениях, ни на какой-либо последующей ступени теоретического обучения математике» [6]. Но только в 1912 г. МНП издало распоряжение [15], в котором признало, что «вместо одной задачи для решения предлагается в действительности целый комплекс задач на различные отделы курса, искусственно между собою связанных иногда в довольно странную комбинацию» с разрешением давать, если это нужно, по две задачи по одному и тому же отделу.

В 1891 г. МНП утвердило новые «Правила об испытаниях учеников гимназий и прогимназий Министерства Народного Просвещения», которые выдерживали основные положения предыдущих Правил 1872 г., но более четко описывали проведение переводных и устных экзаменов, предметные требования, изменения в испытаниях по иностранным языкам и т. д. (см., например [17], где эти Правила представлены с последующими пополнениями и изменениями). С этими уже третьими Правилами (считая 1837–1872–1891 гг.) система испытаний вроде должна была заработать более спокойно, но довольно скоро, в 1896 г., она получила неожиданный «удар» – по поводу священного коронавания императора Николая II воспитанники всех учебных заведений были освобождены от всех переводных экзаменов. Красивый жест, который сразу создал проблему – ведь вернуть обратно экзамены уже труднее... И МНП приняло решение: успешным ученикам классные испытания уже не обязательны,

их перевод в старший класс может быть произведен по годовым отметкам. Так классные испытания вернулись, но только для более слабых учеников. Такая идея в отдельных учебных округах рассматривалась и раньше, дискуссии уже проходили: *Уничтожение переводных экзаменов, хотя бы только для лучших учеников, вырабатывает совершенно ложный взгляд на экзамен как «наказание». И мы действительно превратим тогда в наказание один из таких существенно важных элементов воспитания, прямым назначением которого было до сих пор развитие самосознания, веры в свои личные силы, мужества, порыва к добровольному состязанию, привычки к пониманию конкуренции, вне которой жизнь теперь немислима, и пр. Какой странной иронией было бы тогда ознакомление учащихся с подвигами гражданской доблести, самоотвержения, героизма и пр [20].*

Дискуссий о том, сдавать или не сдавать переводные экзамены успевающему ученику, было много, но в 1907 г. МНП постановило – надо поднимать качество образования, и потому переводные испытания должны сдавать все!

Успешность и степень познания учащихся почти всюду заметно понизились, что объясняется ... введенной несколько лет тому назад системой перевода учащихся в следующий класс без испытаний, по годовым отметкам. // Посему одною из мер, могущих поднять до известной степени уровень познаний учащихся, особливо малоуспевающих, МНП считает восстановление переводных испытаний как средства к закреплению приобретенных учащимися знаний и одного из более действительных способов проверки таковых [11].

Весной (15 марта 1907 г.) принятый указ выполнять по Правилам испытаний 1891 г. уже было трудно, потому большинство работ по проведению этих экзаменов пришлось отдать педагогическим советам образовательных учреждений. *Но не находя возможным ввиду краткости срока, остающегося до времени экзаменов, предлагать педагогическим советам ... установить по ближайшему своему усмотрению и сообразно с местными условиями, в каких классах и по каким предметам следует провести переводные экзамены, а равно и выработать все подробности производства таковых экзаменов [11].*

Классные переводные испытания вроде возродились в более мягкой форме, но порядка в их проведении стало меньше, потому в 1910 г. МНП отменило все до этого изданные постановления и заново определило порядок [10] проведения переводных испытаний в мужских и женских гимназиях и прогимназиях, а также в реальных училищах. Экзаменов стало меньше, например, в 3-м классе гимназии из письменных испытаний остались только по русскому языку («диктант

и изложение содержания статьи, прочитанной перед классом») и по арифметике. Их дополняли устные испытания по географии и арифметике. В 5-м классе арифметику менял французский язык (диктант), но список устных экзаменов расширился – надо было сдавать испытания по Закону Божьему, геометрии, географии и французскому языку (которые, например, в 6-м классе меняли устные испытания по русскому, латинскому и немецкому языкам). Система испытаний оживала и заново приобретала строгие контуры. Но ненадолго – началась Первая мировая война, и снова все пришлось менять. Указ МНП 1916 г. [8] был не только краткий – все испытания (и переводные, и зрелости) отменить! – но содержал и некоторые обоснования такого шага, которые противоречили тому, что утверждалось ранее, то есть отмена испытаний объяснялась педагогическим «прозрением» – а эти испытания ведь не показывают действительных познаний учащихся!

Главнейшим способом оценки знаний учащихся, при переводе их из одного класса в другой, ныне служат экзамены, кои не всегда, к сожалению, являются верными показателями действительных познаний учащихся. Вследствие сего и подтверждая необходимость установления и применения иных, более целесообразных, способов оценки, с одной стороны, усвоения учащимися преподаваемых им курсов, а с другой – постановки самого обучения, предлагаю в замену обычно практикующихся экзаменов выработать незамедлительно такие методы проверки знаний учащихся, при которых годовая отметка по каждому предмету явилась бы не только формальной и часто совершенно случайной оценкой знаний, но действительно показателем усвоения учащимися данного предмета. При этом под названием предмета надлежит понимать не механическое запоминание отдельных частей курса, а такое ознакомление с ним, при котором в сознании ученика получается вполне отчетливое представление о пройденном предмете в его последовательном развитии [9].

Этот указ МНП [9] определял также, как должны быть использованы неожиданно освободившиеся 2–3 недели школьного года. Вместо переводных испытаний школьникам предлагалось совершать «различного рода экскурсии: исторического, географического, естественноисторического, художественного характера, для чего ныне же должен быть выработан план педагогическим советом каждого учебного заведения...».

Выпускникам мужских гимназий и реальных училищ повезло меньше – вместо выпускных испытаний им предписывалось «по окончании учебных занятий обучаться исключительно военному

строю». В женских гимназиях это время *«может быть использовано для совершения экскурсий и для прохождения кратких курсов подачи первой помощи в несчастных случаях и помощи раненым»*.

Принятие такого решения об упразднении всех экзаменов можно объяснять изменениями в целях просвещения в военное время. В начале учебного 1915/1916 года МНП издало указ [8] с призывом к педагогическим советам учебных заведений *«создать такую внутреннюю атмосферу, при которой нарушение нормального хода жизни и переживания нынешнего исторического момента послужили бы на пользу нравственного воспитания подрастающего поколения»*. В этом указе нашлось место и оцениванию познаний учеников:

Сухой контроль знаний путем сравнительно редкого спрашивания урока и формальной оценки ответа той или иной цифровой отметкой должен уступить место другой, более справедливой оценке, являющейся результатом всей совокупности впечатлений, получающихся от внимательного всестороннего изучения индивидуальных особенностей каждого воспитанника. Министерство обращает внимание педагогических советов на эту сторону учебной жизни и предлагает им обсудить вопрос о целесообразности цифровой оценки познаний учащихся, и там, где эта система будет признана не достигающей цели, выработать другие способы контроля, твердо памятуя, что школа призвана к тому, чтобы стремиться выпустить из своих стен питомца не с тем или иным количеством разных отметок в аттестате, а с необходимым запасом полезных навыков и знаний, важных для жизни [8].

Через год, в 1917 г., МНП еще успело подтвердить отмену всех испытаний: *«принятая исключительная мера остается в силе и на текущий год» [9]*. Оставалось очень мало времени до 1918 г., до известного постановления № 501 Народного Комиссара Просвещения Всероссийского Центрального Исполнительного комитета А. Луначарского об отмене в школах всяких отметок и экзаменов. При рассмотрении всей предшествующей полувековой эволюции экзаменов этот указ уже не выглядит столь неожиданным...

ДИСКУССИИ О ПОЛЬЗЕ И ВРЕДЕ ШКОЛЬНЫХ ИСПЫТАНИЙ

Одновременно с формализацией системы экзаменов в Российской империи, как противовес ее бюрократизации, появилось довольно много разных статей о сущности таких школьных испытаний – о том, чем они и помогают, и вредят процессам обучения. Диапазон тематики этих статей был очень широкий и иногда даже неожиданный. Например – что критика экзаменов неизбежна, так как общество ее ждет:

...у издателей газет имеется свой особый календарь, которого надо строго придерживаться, чтобы не терять подписчиков. Согласно этому календарю, в май месяц обязательно поместить несколько иронических заметок на тему об экзаменах [20].

Нельзя не согласиться с аргументами выше – разговоры об экзаменах всегда были и остались «сезонным» занятием.

Из года в год май месяц в жизни наших учебных заведений поднимает ряд вопросов, настойчиво требующих решения, и из года в год, с наступлением каникул, вопросы эти забываются с тем, чтобы снова возникнуть через год [21].

Анонимный автор Р. И. уже упомянутой серии статей [20] на вопрос «*Нужны ли экзамены?*» отвечает другим вопросом: «*Поставлен ли этот вопрос незнанием или сомнением?*». Ведь, по его мнению, никаких доказательств о вреде экзаменов вовсе не приводится, а лишь возбуждаются сомнения в правильности той либо другой системы экзаменов. Потому в многих статьях преобладает критика существующей системы экзаменов с некоторыми предложениями замены (часто – упразднения) отдельных фрагментов, но без более обширного системного видения. Р. И. группировал «*возражения против экзаменов*» в три группы [20]:

1. *Медико-филантропические соболезнования.*
2. *Упреки по адресу экзаменаторов.*
3. *Критика той либо другой системы переводных или окончательных испытаний.*

Действительно, многие упреки к экзаменам вызваны простым сожалением к ребенку-ученику, а не тем, насколько плохо система испытаний выполняет те задачи, для решения которых она была создана. Например, известный ученый Д. И. Менделеев посвятил этому целую 1-ю главу своей книги «*Заметки о народном просвещении России*» [7], назвав ее коротко «*Экзамены*», и был очень строгим:

Первое общее положение, которое мне желательно выставить во главе всего последующего, формулируется до крайности просто: устные, массовые экзамены (т. е. переходные и выпускные) при обучении следует уничтожить, а на вступительные (состязательные) следует смотреть только как на неизбежную необходимость, определяемую отношением спроса (т. е. числа желающих поступить) к предложению (т. е. к числу принимаемых) [7].

Далее великий ученый, вспоминая, как он сам сдавал, а позже и принимал разные экзамены, пишет: «*Не станем говорить о муках физических и нравственных, испытываемых во время экзаменов как отвечающими, так и спрашивающими...*», и делает интересный вывод:

То есть уничтожение экзаменов, помимо всего прочего, сократит учение в средних учебных заведениях, по крайней мере, на год. А это составит прямую выгоду не только родителей и учеников, но и учителей, потому что они за свое дело претерпят менее муки, могут получить высшее вознаграждение. Но главное не в этом, а в том, что ученики с той же подготовкой, как ныне, не будут выходить из средних учебных заведений столь «зрелыми» по годам, лучше будут пригодны и впечатлительны к дальнейшим занятиям в университетах и тому подобных заведениях и к самой жизни [7].

Трудно сейчас обсуждать возможность выигрыша отменой экзаменов целого учебного года – такой аргумент больше эмоциональный, нежели подкреплен какими-то данными. Потому лучше вернуться к упомянутой выше тройке основных возражений против экзаменов. Почему столько слез во время экзаменов?

Возражения первой категории, самые модные в наше время и многочисленные, сводятся... к констатированию того факта, что экзаменам подвергаются... не те, для кого они предназначены, или, лучше сказать, не только те, для кого они предназначены, но и многие другие ученики, расслабленные, изнеженные, неспособные, сбитые с толку и пр., попавшие в учебное заведение по недоразумению и переходящие до поры до времени из класса в класс из-за ложного к ним сострадания со стороны преподавателей и насилия со стороны родителей [20].

Любое испытание создает ученикам психологический нажим, с которым они справляются по-разному. Уровень дискомфорта ученика во время экзамена в большей доле зависит не от самого экзамена и уровня подготовленности ученика, а от того, какое значение будет иметь результат такого экзамена на будущее ученика. В наше время применяется выражение «ставка экзамена» (*high/low stake exams*), которое довольно точно определяет эту «ценность» экзамена. Но в XIX веке такого понятия еще не было, может, потому, что в системе образования разных экзаменов не было много – вступительные, классные/переводные, выпускные... Все они могли бы быть названы экзаменами высоких ставок. Возникал вопрос: какая информация об ученике более достоверна – результаты испытаний (в случае выпускных – централизованных!) или школьные отметки (годовые, четвертные)? Наверно, в наше время спора тут бы не было, но тогда уровень доверия к школе был другим:

Экзаменационная отметка имеет свое самостоятельное значение при определении знаний и способностей ученика, почему она не должна стоять ниже четвертных отметок. Тем не менее, было бы

непозволительно давать этой отметке значение, равносильное годовой, так как последняя основана на значительно большем числе данных [20].

Может, эта вера в школу и вызывала некоторое недоумение – действительно ли нужны эти переводные экзамены из класса в класс? Ведь они у многих учеников не только вызывают нежелательное психологическое напряжение, но и ведут к другой проблеме – переутомлению учеников. На эту тему дискуссии раздваиваются – часть авторов искали объяснений этому обреченному фактору в самой системе образования. Например, упомянутый выше автор Р. И. пишет:

Противники экзаменов не забывают в числе своих аргументов упоминать о пресловутом «переутомлении». Но переутомление создается не экзаменами, а программами и их несоответствием силам и способностям более слабых учеников. Строгость выполнения однажды установленных программ так же неприкосновенна и безотносительна в мире педагогическом, как дисциплина – в мире военном [20].

Объяснения неизбежной трудности заданий экзамена Р. И. связывает с перегруженными школьными программами, а не с самим экзаменом: «Если вы думаете, что у нас мало трусости, малодушия и пошленького самолюбия, продолжайте этот культ, пропагандируйте уничтожение экзаменов рядом с расширением школьных программ». С другой стороны, то напряжение во время экзамена, которое чувствует каждый его сдающий, по мнению Р. И., является тоже «педагогической мерой», которую ученики должны почувствовать:

Снисходительность в школе к слабым знаниям и урезывание программ в угоду недалководного чадолюбия являются преступлением, потому что обрекают на гибель неразумное существо с свежими мозгами. ... Школа – не легкая забава... Каждый лишний школьный барьер есть лишний шанс в другой обширной и несравненно более трудной школе, которая называется школой жизни [20].

Разные упреки по адресу экзаменаторов, обсуждения отдельных случаев во время экзаменов в статьях «академического» профиля встречаются реже.

Если есть плохие учителя, несправедливые экзаменаторы, вообще – если среди наших педагогов есть люди неподходящие к этой профессии, вставайте – если угодно – против допущения их к такой профессии. Но при чем же тут экзамены [20]!

На испытаниях, проводимых в учебных учреждениях империи, выбор формата заданий не был велик и не включал современные «технологические» форматы, например, на выбор ответа. Но тем не

менее слово «лотерея» к экзамену уже применялось. Это больше связывалось с устными испытаниями, проводимыми по заранее подготовленным билетам, один из которых экзаменуемый выбирал и должен был отвечать. Может, потому отношение к этой «случайности» во время экзамена пока было терпимо, например, Р. И. писал:

А что удача на экзамене может иной раз быть лишь счастливой случайностью – это решительно не важно. Счастье – не портит... удача даже случайная, даже незаслуженная, не может сделать ученика ни менее добрым и прилежным, ни более глупым. Непозволительным должно считаться лишь обратное явление – возможность случайной неудачи. Это-то и налагает главным образом всю ответственность на экзаменаторов [20].

Подвести какой-то итог этих дискуссий за и против школьных экзаменов трудно – аргументы применялись очень разные. Но общий тон можно уловить – больше «голосов» против классных переводных экзаменов и много «воздержавшихся» осуждать выпускные испытания. Это уважение к экзаменам зрелости можно, например, почувствовать в докладе Л. А. Георгиевского, директора Императорского лицея в память Царевича Николая [2]. Во время прений в комиссии, в которой этот доклад читался, прозвучала фраза: «Экзамены зло, но зло неизбежное». Трудно с этим мнением не согласиться...

Экзамены зрелости должны быть сохранены не потому только, что они представляют собою заключительный акт всей гимназической жизни, подводя итоги всех предыдущих занятий, не потому, что они дают возможность ученику проявить в полной мере свою самостоятельность, не потому, наконец, что на этих испытаниях абитуриенту, привыкшему во всей своей школьной жизни опираться на массу, приходится постоять самому за себя, – хотя и каждая из этих причин достаточно веска для того, чтобы серьезно задуматься, прежде чем прийти к заключению не только о бесполезности, но даже и о вреде испытаний зрелости, – больше всего и прежде всего сохранение их требуется всеми самыми существенными интересами серьезной классической школы [2].

РЕПЕТИЦИИ

Обзор дискуссий о вреде и/или пользе экзаменов был бы неполным без обсуждения «репетиций». Само это слово сейчас больше связывается с театром, но его латинский корень *repetitio* означает просто «повторение». Желавшие найти положительные стороны испытаний часто указывали, что экзамены помогают учащимся самостоятельно повторить пройденный курс целиком и потому предмет усваивается в

памяти как стройное целое, а не по частям, как обучался в течение года. В середине XIX века, когда в проведении переводных испытаний еще было довольно много свободы, в некоторых образовательных округах (и даже в отдельных гимназиях) в конце учебного года начали проводить «репетиции» как самостоятельную форму «мягких» испытаний (то есть с меньшим психологическим весом, более акцентируя их педагогическую пользу). Правила испытаний 1872 г. таких возможностей уже не оставили, требуя проводить «настоящие» переводные экзамены из класса в класс, но память о «педагогических» репетициях осталась. Потому в дискуссиях предложения заменить переводные испытания репетициями встречались довольно часто. Как тогда представляли эти «репетиции», лучше всего видно из предложений известного педагога В.Д. Сиповского, который утверждал, что есть «только одна полезная сторона экзаменов, что ученики с напряженным вниманием повторяют пройденные курсы» [24]. Эта единственная выгода достигается ценою здоровья и тревогой учеников, но того же самого педагогического эффекта можно достичь и другим способом – репетициями.

Устроить их можно было бы во всех классах следующим образом. Недель за шесть до окончания учебного года курсы по всем предметам должны быть закончены и затем повторены в несколько приемов на репетициях. Каждый день может происходить репетиция по одному предмету, длящаяся не более трех часов. Каждый предмет повторяется в течение четырех или пяти репетиций; последняя из них должна быть общею, то есть тут уже спрашивается с учащихся не часть курса, как в предыдущих частных репетициях, а весь курс. Курс должен быть спрошен по порядку, так, чтобы весь он прошел перед глазами учащихся в той последовательности, в какой проходится в течение года. Весь класс на репетициях должен принимать участие в деле и вниманием, и ответами на вопросы, на которые вызванные учащиеся не могут ответить. ... Репетиции в том виде дадут возможность спросить систематически весь курс, который по частям отвечают учащиеся, вызываемые не по порядку, а случайно учителем. Выгода такого приема заключается в том, что перед учениками проходит постепенно весь курс, и они, внимательно слушая ответы своих товарищей, повторяют его целиком, в возможно стройном порядке. Контролирующие же лица могут судить вполне ясно, в чем заключается курс, в какой полноте он пройден и как усвоен [24].

В этом предложении репетиции не выглядят легкими уроками «на повторение», как обычно это понимается в наши дни, – это не повторение курса непосредственно перед экзаменом – его просто уже не будет. Такое

«смягчение» переводных испытаний, по мнению В.Д. Сиповского, является временным, так как *«при правильной постановке учебного дела экзамены и даже репетиции получают совсем второстепенное значение; но полагаем, что и при теперешних условиях школы замена экзаменов репетициями будет мерою благодетельною»* [24].

В официальных документах МНП репетиции появились лишь в 1916 г. в указе МНП об отмене испытаний в текущем учебном году [8] как одна из предлагаемых форм проверки знаний учащихся, которая обеспечивала *«наибольшую уверенность в том, что учащиеся действительно знают положенный курс и что преподавание данного предмета поставлено целесообразно в педагогическом отношении»*. Но такой вынужденный общей военной обстановкой в стране эксперимент, к сожалению, не удался, и пришлось подтвердить:

Организованные в минувшем учебном году репетиции прошли, несмотря на ряд одновременно принятых мер к их упорядочению, далеко не в полном соответствии с теми намерениями, которые министерство надеялось видеть, предлагая педагогическим советам указанную меру. Не везде была вполне правильно понята цель репетиционной системы и выяснена роль ее в общем строе и ходе учебной жизни. Не все педагоги уяснили себе, что введением этой системы имелось в виду не столько установить новую форму контроля знаний учащихся, сколько усовершенствовать методическую сторону преподавания путем обращения внимания педагогов на метод повторения, направленный к систематизации познаний учащихся [13].

Причин случившегося, по мнению МНП, несколько (включая *«новизну для средних учебных заведений не только порядка, но и самого термина репетиция»*), а одна из главных заключалась в том, что *«...репетиции, введенные взамен экзаменов, должны были, по предложению местных органов, заключить в себе весь тот элемент контроля, который обычно входил в систему экзаменов»*. Потому в отдельных учебных округах и в отдельных учебных заведениях игнорировалось методическое значение репетиций, что, к сожалению, вызывало неудовольствие со стороны учащихся, родителей, общества и самих педагогов. Было решено в 1916– 1917 учебном году переводные испытания не проводить, о репетициях предложений уже не было никаких, но была выдвинута новая идея:

В начале учебного года преподаватели должны сделать весьма тщательный отбор материала, выделить в нем существенное от второстепенного и, с одобрения предметных комиссий и педагогических советов, выработать минимум сведений, которые должны быть обязательно усвоены учениками соответствующего

класса, сделать их прочным достоянием и служить основанием для накопления новых знаний; ученики же, не усвоившие этого минимума, в следующие классы переводимы быть не могут [13].

На современном педагогическом языке это можно назвать «минимальным обязательным уровнем образовательного стандарта»... Начинаясь революционный 1917 год, и по понятным причинам Министерству народного просвещения отчет о том, как были осуществлены его планы, выпустить уже не удалось. Но дискуссии о таких «минимальных знаниях» проходили и раньше – некоторые возражения хорошо было бы помнить и сейчас:

Когда нет надобности требовать свыше известного минимума, то минимум в конце концов становится максимумом. Устанавливается общая привычка довольствоваться малым. Но так как всегда оказываются лица, не достигающие того, к чему они стремятся, то как бы низок ни был требуемый уровень, всегда найдутся такие, которые и ему не удовлетворяют [1].

А след репетиций в наше время можно найти во многих странах, в которых существует внешнее централизованное тестирование. Только это уже «настоящая» репетиция будущих экзаменов – коммерческая система тестирования, позволяющая ученику лучше подготовиться к приближающимся испытаниям.

О ЦЕЛЯХ И ЗАДАЧАХ СИСТЕМЫ ЭКЗАМЕНОВ

Если отбросить годовые отчеты МНП об испытаниях зрелости, то трудно найти какие-то другие статьи, хвалящие существующую систему экзаменов. Но критика в статьях, претендующих на академическую дискуссию, тоже не являлась самоцелью (а только такая печаталась в известных изданиях, даже те несколько книг, изданных самими авторами, имели гриф «дозволено цензурою»). Все авторы соглашались в одном – действующая система испытаний несовершенна, и начинали дискуссию – то ли ее надо полностью отменить, то ли надо/можно как-то реформировать.

Форма нашего экзамена, несомненно, отжила свой век, в своем настоящем виде он является анахронизмом в школе. Но нельзя смешивать идею с формой, в которой она осуществляется в жизни, – отождествить должность с должностным лицом [3].

Цитата выше предлагает «смотреть в корень» – а достигают ли данные испытания тех целей, для которых были созданы? Того, что было намечено для системы экзаменов в ее Правилах? Тут сразу возникала проблема – а как на практике убедиться, что не только качество самого процесса проведения экзаменов, но и результата соответствует заданным требованиям? Например, вывод Б. Герна в статье «*Нужны ли экзамены по математике и физике*» четкий:

Ни письменные, ни устные экзамены не представляют необходимых условий для правильного суждения об успехах учеников. Эти условия гораздо лучше осуществляются на уроках уже теперь и могут быть осуществлены еще полнее при некоторых коренных улучшениях в постановке обучения. Верно оценивать познания учащихся можно только на уроках, а не на экзаменах [3].

В какой-то мере такой вывод обусловлен понятием целей преподавания математики и физики в школе – *«внести свою долю в общее умственное развитие учащихся, развить и укрепить понятие о логической причинности предложений, усвоить общие методы доказательств, изоцирить чувство очевидности»*. Потому при таком видении целей школьного предмета – действующая система испытаний некачественная (интересно, что писал бы г-н Б. Герн, увидев современные тесты с вопросами и ответами на выбор?):

Единственным надежным критерием успешного прохождения курсов математики и физики служит приобретенная учениками самостоятельность в доказательствах. Для того чтоб этот критерий мог быть применим, необходимы известные условия: 1) полное спокойствие; 2) свободная голова; 3) достаточное количество времени; 4) возможность своевременного вмешательства преподавателя; отсутствие утомления. Ясно, что на экзаменах они неосуществимы [3].

Поставив действительно высокую педагогическую цель, Б. Герн также отмечает, что и на уроках ее достичь трудно – *«нужны некоторые коренные улучшения в постановке обучения»*. Потому экзамены надо рассматривать как временную меру: *«Чтобы защитить экзамены, надо доказать, что наши учебные заведения еще не доросли до отмены их»*.

Школьные экзамены являются составной частью общей системы образования и потому зависят от общих реформ в системе просвещения. Другой анонимный автор М. Л. в книге *«По поводу экзаменов в наших среднеобразовательных учебных заведениях»* [5] пробует существующую систему экзаменов связывать с общими образовательными реформами, проводимыми в Российской империи в XIX веке (применяя термины «старая школа» и «современная школа», относя последнее к времени написания книги, то есть к концу XIX века). Автор указывает на изменения целей школьного образования:

Задачей старой школы, единой истинной задачей, было пробудить интерес к знанию. Если бы эта великая задача преследовалась, да неустанно, то школа на Руси произвела бы великое. Но задача современной школы совсем другая: дать знания. Но как же дать знания, когда еще не пробужден интерес к знанию? // Из ложной

задачи «дать знания», не пробуждая интереса к знанию, вытекает и не менее идиотское требование, предъявляемое всем – и способным и неспособным: знать все... Включить в программу как можно больше предметов и по отношению ко всем предметам предъявлять одинаковые требования: знать все [5].

Такое смещение образовательных целей, по мнению автора, больше всего проявляется на экзаменах: *«современные экзамены не только не дают полного и точного представления о знаниях экзаменуемого», потому что «нынешние экзамены склоняют интерес ученика на внешнее, механизмируют и шаблонируют обучение, а вместе с тем уничтожают внутреннее, настоящее отношение учителя и ученика к делу и друг другу...».*

В этой книге [5] для «современных» экзаменов устанавливаются три основные задачи:

Экзамены должны быть показателями того, как в течение учебного академического года было поставлено, шло и велось в учебном заведении все общее учебное дело – дело преподавания, развития, образования и воспитания; далее, как шло и велось в течение того же времени преподавание предметов обучения педагогами-преподавателями на практике и в действительности и, наконец, как за то же самое время преподававшиеся предметы были восприняты и усвоены воспитанниками и как все это отразилось на развитии, образовании и воспитании учеников [5].

Нельзя не согласиться с такими пожеланиями к системе экзаменов – на языке XXI века это была бы действительно совершенная система мониторинга качества образования. Но как все это можно получить, имея лишь результаты учеников на экзаменах (пусть и каждого года)? К сожалению, автор книги никаких реальных рецептов не дал...

НЕКОТОРЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ НОВЫХ СИСТЕМ ЭКЗАМЕНОВ

Критика действующей системы всегда дается легче обоснования новой системы. Если отбросить категорические предложения – отменить, упразднить и т. п. – то можно найти лишь несколько статей с действительным видением новой системы испытаний и обоснованными предложениями. Можно выделить статью И. Смирнова [21], в которой основной упрек испытаниям – *«с наступлением мая нарушается правильный ход учения».* Потому автор пробует объяснить, *«как нужно устроить и проводить экзамены».* Его предложение – проводить сессию коротких экзаменов, начиная ее с конца мая.

Правильное классное учение продолжается без всякого перерыва до 25 мая включительно, причем последняя неделя назначается для письменных extemporallia, которые должны продолжаться не дольше 55 минут, то есть времени, назначенного на урок, и должны соответствовать как по объему, так и по содержанию тем классным работам, которые ученики писали в течение года [21].

С 26 мая начиналась бы неделя устных экзаменов по всем предметам и во всех классах. Занятость учителя в нескольких классах автор предлагает решать просто – в назначенный для каждого класса день производятся все устные испытания по всем предметам: «в разных местах гимназического зала поставлены столы для экзаменационных комиссий. Ученики по очереди переходят от одной комиссии к другой, пока не сдадут все экзамены по всем предметам класса. Директор и инспектор в это время следят за правильностью производимых испытаний, тоже переходя от одной комиссии к другой». Автор подробно объясняет, что такая система не будет головной болью для ученика, так как ему уже невозможно подготовиться к экзамену за два-три дня и потому надо систематически изучать предмет в течение всего года. Потому выгоды такой организации испытаний очевидны: и «выигрывается время для правильного и серьезного классного обучения (около трех недель)», и «приобретается действительное средство заставить ученика работать с одинаковым вниманием и прилежанием круглый год», и «пропуски уроков преподавателями в мае будут реже и, следовательно, учебное дело в это время пойдет нормальнее, чем теперь» [20]. Довольно спорные положительные стороны такой интенсивной системы экзаменов, а негативных, наверно, можно бы найти много...

Другое, наверно, более рациональное, предложение высказал известный педагог В.Я. Стоюнин в своей статье 1870 г. (см. «Мысли о наших экзаменах» в книге «Педагогические сочинения» [23]). Основная мысль этой статьи – почти риторический вопрос: удовлетворяют ли экзамены требованиям государства и общества, которые нуждаются в образованных молодых людях и которым даются известные права? Ответ, конечно, нет, а причин тому много, начиная с утверждения, что «Экзамен – лотерея, вот суждение, которое слышишь уже давно в нашем обществе и которое высказывает полное недоверие ко всей системе существующих экзаменов» [23].

В.Я. Стоюнин не только критикует существующую систему испытаний, но и пробует описать другую, которая, по его мнению, была бы лучше. Не уделяя много внимания классным испытаниям («Что касается до переводных экзаменов, то их мы считаем домашним делом

каждого училища»), педагог подробно описывает свое видение испытаний зрелости, которые были бы одновременно и вступительными в высшие учебные заведения. Основной принцип новой системы – ее независимость от школы:

Экзамены, завершающие общее образование, необходимо отделить от гимназии. Для них следовало бы назначить одну постоянную испытательную комиссию, разделив ее на столько отделов, сколько существует учебных гимназических предметов. В каждом отделе на два или на три года выбирать по три экзаменатора-специалиста из педагогов опытных, успевших чем-либо хорошим заявить себя в своей педагогической деятельности. ... Комиссия должна быть в действии круглый учебный год, и испытание по каждому предмету может производиться не иначе, как в присутствии трех экзаменаторов-специалистов в отдельной комнате, куда доступ всем прочим лицам должен быть запрещен. Исключение можно сделать для учителя или воспитателя того молодого человека, который является на экзамен: ему даже можно дать право предварительно объяснить, как он вел дело с молодым человеком, на какие подробности при его обучении обращено больше внимания и т. п., но вмешиваться в экзамен он не должен и иметь права голоса при окончательном совещании он не может [23].

Все эти предложения по проведению экзаменов понятны, может, только с некоторым недоверием к присутствию учителя ученика во время устного экзамена – как могло бы это выглядеть в наше время? Но тогда это больше рассматривалось как знак уважения к учителю, без мыслей о возможном конфликте интересов или о коррупции.

Такие комиссии, по плану В.Я. Стоюнина, работали бы во всех учебных округах. Каждый экзамен (и письменный, и устный) имел бы подробную программу, подготовленную специалистами-предметниками, но окончательный просмотр программ «необходимо поручить совету, составленному из педагогов, занимающихся общей педагогикой. Они должны определить настоящий объем программ, требуемый общим образованием».

И объем работы, и ответственность таких комиссий была бы огромной, потому В.Я. Стоюнин подчеркивает не только то, что в них должны работать самые лучшие учителя и преподаватели высших учебных заведений, но и то, что им за такую трудную работу должна быть назначена достойная зарплата:

Само собою разумеется, что экзаменаторы комиссий должны получать за свои труды особое вознаграждение и, прибавлю, не копейное. К этой работе нужно привлекать лучших педагогов, которые бы с нею не только ничего не теряли, но еще бы выигрывали и которые, следственно, охотно бы брались за нее и дорожили бы ею [23].

Возникающий финансовый вопрос должен решаться всеми сторонами – за такие экзамены должны платить и государство, и училище, и сам их сдающий.

Предложение В.Я. Стоюнина создать непрерывно работающую систему экзаменов, наверно, трудновыполнимо. Непонятно также, как такие экзамены влияли бы на весь процесс обучения, на школьную жизнь – ведь каждый ученик мог бы сдавать экзамены по своему индивидуальному графику (в сопровождении своего учителя?). Но сама идея внешнего независимого (по отношению к школе) экзамена понятна и сейчас. Эту идею развил другой видный в сфере образования деятель граф И.И. Толстой, министр МНП в 1905–1906 гг. В своей книге [25], изданной уже после ухода с поста министра, он предлагает для проведения вступительных испытаний в университеты и другие высшие учебные заведения создать комиссии при каждом учебном округе. Эти комиссии проводили бы испытания по определенным хотя бы на пятилетие вперед программами, выработанными по соглашению с вузами. Эти экзамены проводились бы несколько раз в году (хотя бы два-три раза). К экзаменам допускались все желающие независимо от того, какое учебное заведение они окончили. И.И. Толстой описывал свою систему экзаменов спустя более 30 лет после В.И. Стоюнина, может, потому уже акцентировав не только права, но и моральные обязанности экзаменаторов:

...членам этих комиссий, состоящим на казенном жаловании, должно быть строжайше запрещено не только заниматься подготовкой экзаменующихся, но даже рекомендовать «натаскателей» или репетиторов, за такие действия они должны бы подлежать уголовному преследованию, помимо административного взыскания по службе [25].

Будучи политиком, И.И. Толстой видел в новой системе экзаменов и некоторые другие достоинства – возможность конкуренции между учебными заведениями, повышение общественного авторитета школы и т. п.:

Такая система явится лучшим конкурсом между собою учебных заведений, и притом не только казенных друг с другом, но и казенных с частными и общественными. Такое выделение экзаменов на аттестат зрелости из стен учебных заведений (...) явится могущественным стимулом к проявлению частной и общественной инициативы в деле основания и развития среднеучебных заведений. В ней не только могущественный фактор культурного развития нашего отечества, но и главное средство для возвышения авторитета школы, для изменения подозрительного или презрительного к ней отношения широких кругов

населения. Когда школа придет в нормальное состояние, когда уважение к ней восстановится среди населения – тогда всегда можно будет вернуться к старому способу выдачи дипломов самой школой [25].

Предложенную графом И.И. Толстым систему испытаний сейчас можно назвать внешними независимыми вступительными экзаменами, проводимыми Национальным центром экзаменов через свои региональные подразделения. Знакомая система, которая в наше время успешно работает в большинстве стран на территории бывшей царской империи.

ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ

Такие дискуссии об экзаменах вели наши предки. Что-то легко узнаваемое и понятное, а что-то довольно странное, на некоторые вопросы наших дней нет никаких ответов – тогда таких проблем еще не было. До создания центров тестирования, до систем ЕГЭ, ЗНО, ЦТ и т. п. оставалось целое столетие. Но в XXI веке, создавая современные компьютеризированные системы экзаменов, часто спешим, решаем технологические проблемы, больше думаем о борьбе с коррупцией, мониторинге и управлении образовательной системой на основе достоверных данных, нежели о том, как все это повлияет на обычную школьную жизнь. Было бы хорошо помнить слова Николая Павловича Боголепова, министра народного просвещения Российской империи в 1898–1901 гг.: *«В деле преобразования средней школы нужно идти постепенно и осторожно, ибо учебное дело не терпит грубой ломки»*.

А вопрос «Нужны ли экзамены по математике и физике?» так и остается без ответа уже третье столетие...

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Флеров, А. Должна ли школа выдавать учащимся дипломы? / А. Флеров // ЖМНП². – 1906. – Ч. 3, май. – С. 46–63 (Отд. III).
2. Георгиевский Л. А. Доклад об организации испытаний зрелости / Л. А. Георгиевский // Сопещания, происходившие в 1899 году в Московском учебном округе по вопросам о средней школе... — Вып. 1: Труды общих собраний и комиссий в Московском учебном округе по вопросам, общим для всех типов средней школы. – М., 1899. – С. 263–276 (Прил.).
3. Герн, Б. Нужны ли экзамены по математике и физике? / Б. Герн // ВОФЭМ³. – 1893. – Т. 179, № 11. – С. 253–258.

² Журнал Министерство народного просвещения.

³ Вестник опытной физики и элементарной математики.

4. Забулионис, А. Об испытаниях зрелости в Российской империи в XIX веке / Забулионис Альгирдас // Качество образования в Евразии. – 2017. – № 5. – С. 35–54.
5. М. Л. По поводу экзаменов в наших среднеобразовательных учебных заведениях / М. Л. – М.: типо-лит. т-ва Кушнерев и К. – 1899. – 70 с.
6. Маркович, Б. А. К вопросу об экзаменах по математике в средней школе / доклад Б. А. Марковича // Труды 1-го Всероссийского съезда преподавателей математики. В 3 т. Т. 2. Секции. – СПб., 1913. – С. 179–186.
7. Менделеев, Д. И. Заметки о народном просвещении / Д. И. Менделеев. – СПб., 1901. – 67 с. 2 Журнал Министерства народного просвещения. 3 Вестник опытной физики и элементарной математики.
8. О мерах к улучшению школьной жизни: циркуляр МНП № 45248, 28 сентября 1915 // ЖМНП. – 1915. – Ч. 60, ноябрь. – С. 14–16 (Отд. I).
9. О переводных и выпускных испытаниях в текущем учебном году: циркуляр МНП № 1310, 11 февраля 1916 // ЖМНП. – 1916. – Ч. 62, март. – С. 32–35 (Отд. I).
10. О переводных испытаниях в средних учебных заведениях: циркуляр МНП № 4168, 12 февраля 1910 // ЖМНП. – 1916. – Ч. 26, апрель. – С. 65–70 (Отд. I).
11. О переводных испытаниях в средних учебных заведениях: циркуляр МНП № 5825, 15 марта 1907 // ЖМНП. – 1907. – Ч. 9, май. – С. 17–18 (Отд. I).
12. О порядке выбора тем для испытаний зрелости: циркуляр МНП № 39900, 8 октября 1912 // ЖМНП. – 1912. – Ч. 42, декабрь. – С. 35–36 (Отд. I).
13. О репетициях: циркуляр МНП № 8095, 16 августа 1916 // ЖМНП. – 1916. – Ч. 66, декабрь. – С. 60–65 (Отд. I).
14. Наши учебные заведения: об испытаниях зрелости в 1891 году // ЖМНП. – 1892. – Ч. 282, июль. – С. 6–75 (Отд. VI).
15. По вопросу о характере задач, предлагаемых по математике на письменных выпускных испытаниях в средних учебных заведениях: циркуляр МНП № 12425, 16 марта 1912 // ЖМНП. – 1912. – Ч. 39, июнь. – С. 68–69 (Отд. I).
16. Правдин, К. Экзаменационные письменные работы по математике в выпускных классах средних учебных заведений / К. Правдин // ВОФЭМ. – 1898. – Т. 267, № 3. – С. 60–67.

17. Правила и программы классических гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения и подробные программы испытаний зрелости в испытательных комитетах при учебных округах. – 25-е изд. – М., 1912.
18. Правила об испытаниях учеников гимназий и прогимназий: утв. Министром народного просвещения 8 дек. 1872 г. // ЖМНП. – 1873. – Т. 165. – С. 36–88.
19. Пржишиховский, Р. В. К вопросу об экзаменах по математике и физике / Р. В. Пржишиховский // ВОФЭМ. – 1894. – Т. 189, № 9. – С. 204–212.
20. Р. И. Нужны ли экзамены по математике и физике? / Р. И. // ВОФЭМ. – 1892. – Т. 135. – С. 52–57; 1892. – Т. 138. – С. 129–132; 1892. – Т. 140. – С. 173–178; 1892. – Т. 142. – С. 218–222; 1892. – Т. 146. – С. 37–40; 1893. – Т. 161. – С. 102–109.
21. Смирнов И. А. К вопросу об экзаменах в наших гимназиях / И. А. Смирнов // ЖМНП. – 1885. – Ч. 237, февраль. – С. 37–47 (Отд. III).
22. Об испытаниях зрелости в 1877 году // ЖМНП. – 1878. – Ч. 200, декабрь. – С. 83–181 (Отд. IV).
23. Стоюнин, В. Я. Мысли о наших экзаменах / В. Я. Стоюнин // Педагогические сочинения. – СПб. – 1892. – С. 313–339.
24. Сиповский, В. Д. Экзамены или репетиции? / В. Д. Сиповский // Избранные педагогические сочинения В. Д. Сиповского. – СПб., 1911. – С. 12–28.
25. Толстой, И. И. Заметки о народном образовании в России / Граф Ив. Ив. Толстой. – СПб., 1907.

(Перепечатка из журнала “Качество образования в Евразии”, № 6, 2018)