

**Российская школа:
проблемы педагогики и психологии /
Russian School: Issues in Pedagogy and Psychology**

Научная статья

Original article

DOI: [10.12731/2658-4034-2026-17-2-1127](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-2-1127)

EDN: [TSHJUN](https://edn.ru/TSHJUN)

УДК 371.26



**Итоговый контроль и оценка языковых знаний
обучающихся в гимназиях Санкт-Петербурга
конца XIX – начала XX вв.**

Т.А. Паршуткина, У.И. Турко

*Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец,
Российская Федерация*

Аннотация

Обоснование. Интерес к истории языкового гимназического образования не случаен. Гимназии всегда были центрами качественной языковой подготовки, поэтому в настоящее время, внедряя инновации, необходимо сохранить преемственность с ценным педагогическим наследием прошлого. Развитие языкового образования на рубеже XIX и XX веков шло в общем русле трансформаций, охвативших всю систему гимназического образования в России. Эти изменения характеризовались либерализацией образовательного процесса, гуманизацией взаимоотношений между его субъектами. Язык в этой новой парадигме становится инструментом развития личности. В контексте этих перемен менялась организация всего языкового образовательного процесса в гимназиях. В этой связи интерес представляет исследование сущности итогового контроля и оценки языковых знаний обучающихся в истории гимназического образования. Исследование проведено на основе корпуса материалов, относящихся к гимназиям Санкт-Петербурга конца XIX – начала XX веков.

Цель – раскрыть сущность итогового контроля и оценки языковых знаний в гимназиях Санкт-Петербурга конца XIX-начала XX вв.

Материалы и методы. В качестве методологического основания исследования выбран системно-исторический подход, который позволил раскрыть характерные черты контроля и оценки языковых знаний обучающихся гимназий в контексте общих тенденций развития языкового образования. Материалом для исследования послужили архивные документы, правила и программы испытаний, научно-педагогические труды и другие источники.

Результаты. Исследование показало, что в языковом гимназическом образовании рассматриваемого периода итоговый контроль и оценка знаний характеризовались систематичностью, объективностью, полнотой и всесторонностью. В гимназиях Санкт-Петербурга конца XIX – начала XX веков зафиксирован комплексный подход к оценке. Доказано, что качественный контроль и оценка знаний обучающихся оказывают влияние на эффективность построения языкового образовательного процесса.

Ключевые слова: гимназическое образование; языковые знания; качество знаний; латинский язык; иностранный язык; русский язык; контроль; оценка

Для цитирования. Паршуткина, Т. А., & Турко, У. И. (2026). Итоговый контроль и оценка языковых знаний обучающихся в гимназиях Санкт-Петербурга конца XIX – начала XX вв. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(2), 170–189. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-2-1127>

Final assessment and evaluation of language proficiency among students at gymnasiums in St. Petersburg in the late 19th and early 20th centuries

T.A. Parshutkina, U.I. Turko

Bunin Yelets State University, Yelets, Russian Federation

Abstract

Background. The interest in the history of language gymnasium education is not accidental. Gymnasiums have always been centers of high-quality language education, so now, by introducing innovations, it is necessary to maintain continuity with the valuable pedagogical heritage of the past. The development of language education at the turn of the 19th and 20th centuries followed the general trend of transformations that encompassed the entire system of gymnasium education in Russia. These changes were characterized by the liberalization of the educational process, the humanization of relationships between its subjects. In this new paradigm, language becomes a tool for personal development. In the context of these changes, the organization of the entire language educational process in gymnasiums was changing. In this regard, it is of interest to study the essence of the final control and assessment of learners' language knowledge in the history of gymnasium education. The study is based on a corpus of materials related to St. Petersburg gymnasiums of the late 19th and early 20th centuries.

Purpose. The purpose is to reveal the essence of the final control and assessment of language knowledge in St. Petersburg gymnasiums of the late XIX – early XX centuries.

Materials and methods. A systematic historical approach was chosen as the methodological basis of the study, which made it possible to reveal the characteristic fea-

tures of assessment and evaluating the language knowledge of gymnasium learners in the context of general trends in the development of language education. The material for the study was archival documents, rules and assessment programs, scientific and pedagogical works and other sources.

Results. The study showed that in the language gymnasium education of the period under review, the final control and assessment of knowledge were characterized by systematicity, objectivity, completeness and comprehensiveness. St. Petersburg gymnasiums of the late 19th and early 20th centuries adopted a comprehensive approach to assessment. It is proved that qualitative control and assessment of learners' knowledge have an impact on the effectiveness of building a language educational process.

Keywords: gymnasium education; language skills; quality of knowledge; Latin; foreign language; control; assessment

For citation. Parshutkina, T. A., & Turko, U. I. (2026). Final assessment and evaluation of language proficiency among students at gymnasiums in St. Petersburg in the late 19th and early 20th centuries. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(2), 170–189. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-2-1127>

Введение

Актуальность данного исследования становится очевидной, когда мы анализируем её с трёх взаимосвязанных позиций: государственно-политической, научной и практической. Если говорить о государственной политике, то Стратегия развития образования в России до 2036 года [14] предусматривает создание единой, современной и эффективной системы образования в долгосрочной перспективе. В центре внимания – развитие национальной системы образования, в основе которой – обеспечить каждому человеку высокое качество обучения и воспитания. Главный вектор развития направлен на подготовку молодого поколения, которое будет обладать не только прочными знаниями, но и навыками решения сложных задач, наполненного чувством патриотизма, характеризующегося высокой духовной и интеллектуальной культурой, а также постоянным стремлением к профессиональному росту. В связи с этим становится актуальным обращение к истории классического гимназического образования, ключевой особенностью которого на протяжении всего периода его существования, было углублённое изучение предметов и целенаправленное формирование у учащихся высокого уровня знания языков и культуры. По мнению А. Н. Джурин-

ского и Н. В. Трошковой, классическое гимназическое образование с его глубокими идеями и проверенными временем практиками незаслуженно остаётся «вне поля зрения российских ученых и реформаторов современной отечественной школы» [6, с. 135].

Научная актуальность исследования определяется тем, что на современном этапе заметно возрастает интерес учёных к истории языкового гимназического образования. Современная система образования стремится сохранить связь с богатым наследием отечественной педагогики. В XIX веке российские гимназии были центрами языковой подготовки, накопив богатейший опыт совершенствования преподавания как иностранных, так и древних языков. Усиливалось внимание к русскому языку и словесности. В высших классах гимназии, по мнению В. И. Водовозова, «главным проводником образования», под которым понимается «не накопление всевозможных знаний в голове, а то душевное развитие, при котором слово становится делом и оба служат выражением глубочайших нравственных убеждений в человеке», должен служить родной язык [3, с. 359]. Приоритет языкового образования в системе гимназического напрямую связан с его исключительной ролью в развитии личности. Язык – это не просто инструмент общения, но и ключ к познанию мира, способствующий личностному росту и самовыражению [12, с. 61]. Современные исследователи обращают внимание на то, что уровень языковой подготовки, а также образования в целом в классических гимназиях второй половины XIX века был заметно выше, чем в ряде европейских стран [16].

Наше исследование посвящено изучению сущности итогового контроля и оценки языковых знаний, их влияния на эффективность построения языкового образовательного процесса в гимназиях Санкт-Петербурга конца XIX – начала XX веков. Изучение опыта прошлого позволит понять, какие аспекты языковой подготовки были сильными сторонами гимназического образования, а какие требовали совершенствования, какие цели ставились и какие ценности транслировались в образовательной среде.

Практическая актуальность исследования обусловлена необходимостью разрешения следующих проблем, присущих современно-

му этапу развития языкового образования в целом: 1) формирование мультилингвальных и мультикультурных компетенций; 2) повышение мотивации изучения языков и преодоление формализма в обучении; 3) разработка гибких и дифференцированных педагогических подходов, учитывающих индивидуальные особенности учащихся и др. Для разрешения этих актуальных проблем необходимо всесторонне исследовать исторический опыт языкового гимназического образования, в частности, такой аспект, как контроль и оценка. Именно через призму прошлого мы сможем выявить базовые ценности, которые всегда были и остаются ключевыми для качественного языкового образования.

Материалы и методы

Для проведения исследования была привлечена широкая и разнообразная источниковая база: проанализированы учебные планы и программы предметов, в которых изложены требования к преподаваемым дисциплинам сообразно гимназическому классу обучения, с объяснительными записками к ним; правила и программы испытаний для мужских гимназий и прогимназий Российской империи. Впервые в научный оборот введены архивные материалы (списки экзаменуемых, списки учащихся с отметками, отчеты о ходе и об итогах проверки) из РГИА Санкт-Петербурга.

Одним из источников нашего исследования является работа Д. С. Лихачева, Н. В. Благово, Е. Б. Белодубровского «Школа на Васильевском» [9]. В ней авторы представили результаты архивного поиска, охватившего широкий спектр документов гимназии: классные журналы, протоколы педсоветов, личные дела учителей и директоров, переписку учителей с учениками, а также мемуары бывших выпускников.

Кроме того, для освещения системы контроля и оценки языковых знаний в российских гимназиях в XIX – начале XX веков мы обратились к трудам следующих авторов: И. А. Алешинцева [1], М. Н. Ветчиновой [2], А. Н. Джуринского, Н. В. Трошковой [6], С. Н. Максимовой [10], Н. С. Маркова [11] и др.

Методологической основой проведения исследования стало использование системного исторического подхода. В центре нашего внима-

ния система отечественного гимназического образования с выделением роли в ней языкового образования.

Результаты и обсуждение

В конце XIX века в России произошли значительные социально-экономические преобразования, которые напрямую затронули просветительскую деятельность. Бурное развитие капитализма, сопровождавшееся ростом промышленности и торговли, породило насущную потребность в специалистах с соответствующим уровнем подготовки. В свете этих обстоятельств, углублённое изучение языков в гимназиях приобрело особую актуальность.

С 1871 года действовал «Устав гимназий и прогимназий Министерства народного просвещения», согласно которому единственным признанным типом гимназии стала семиклассная классическая гимназия. Обучение в ней было рассчитано на восемь лет за счёт двухгодичного курса в седьмом классе. Восьмилетний курс гимназического обучения, в котором доминировало классическое направление образования, в ней был построен таким образом, что более трети всего времени – 41 % – отводилось на освоение латинского и древнегреческого языков. Глубокое изучение как древних, так иностранных языков в гимназии было напрямую связано с основной целью гимназического образования: «доставлять воспитывающемуся в них юношеству общее образование, и вместе с тем» служить «приготовительными заведениями для поступления в Университет» [4, с. 86].

В 1911 году министр А. Н. Шварц выступил с инициативой по изменению системы среднего образования. Согласно его проекту, основным типом среднего учебного заведения являются гимназии, предлагающие различные образовательные профили. Предусматривались гимназии с углублённым изучением двух древних языков, гимназии, фокусирующиеся на одном древнем языке (латыни), а также гимназии, где основной упор делался на изучение новых языков, таких как немецкий и французский. Причем гимназисты, которые окончили учёбу в гимназиях «с одним древним языком – латинским, при поступлении на филологический факультет, должны были выдержать при гимназии или

при факультете университета дополнительный экзамен по греческому языку в объеме курса гимназий с двумя древними языками» [15, с. 36].

Следует отметить, что языковое образование в гимназии строилось на основе принципов: концентрации учебного курса вокруг древних языков; ориентирования на развитие речи учащихся; твёрдого усвоения правил, грамматических форм и оборотов речи и т. д. По мнению большинства исследователей, в отечественных гимназиях второй половины XIX – начала XX веков акцентировалось внимание не только на изучении языка, но и на реализации других целей: культурологической (изучение культуры другого народа, его духовной жизни); общеобразовательной (изучение иностранных языков признавалось значимым с точки зрения необходимости в дальнейшей практической жизни и учёбе в университете); воспитательной (содействовать становлению морально-нравственных качеств личности); развивающей (развитие умственных способностей). В этот период система контроля и оценки языковых знаний была не просто формальной процедурой, а неотъемлемой частью педагогического процесса и через неё проявлялись основные цели и ценности гимназического образования того времени.

В завершение восьмилетнего гимназического курса учащиеся проходили испытания: им предстояло сдать экзамены по русскому, латинскому, древнегреческому и новым языкам (по немецкому или по французскому). Экзамены сдавались перед членами специальной испытательной комиссии. В её состав входили директор гимназии, инспектор, учитель, который преподавал в высшем классе соответствующий предмет языкового блока и два его ассистента.

Требования к уровню владения языками предъявлялись высокие. Так, по древним языкам, кроме твёрдого освоения правил, грамматических форм и оборотов речи гимназисты должны показать основательное владение навыками чтения: достичь уровня, позволяющего дифференцированно воспринимать языковые факты и выявлять их связь с информацией, представленной в текстах; определять интенции автора; полностью понимать содержание прочитанного; улавливать скрытые смыслы; грамотно переводить текст и интерпретировать его. Согласно Программам и правилам об испытаниях, к требованиям по латинскому

языку относились: а) из Овидия: не менее одной книги *Метаморфоз* или не менее 500 стихов; б) не менее одной речи Цицерона среднего размера. При прохождении испытания экзаменуемый должен был показать «хорошее знакомство с биографиями и историко-литературной стороной избираемых авторов, а также умение разбираться в текстах как с грамматической, так и реальной стороны» [8, с. 79]. Как признавался воспитанник третьей Санкт-Петербургской гимназии К. К. Сент-Илер, учителя требовали знание грамматики древних языков, «но она служила главным образом для лучшего понимания авторов, а не для того, чтобы нас научить писать на латинском или греческом языке» [7, с. 40].

Согласно программам об испытаниях [8], по завершении обучения новым языкам выпускник должен обладать навыками самостоятельного чтения и глубокого понимания произведений французских и немецких писателей. Он должен уметь вести беседу о прочитанном, демонстрируя не только знание текста, но и способность к его анализу и интерпретации. Считалось, что владение французским и немецким языками на уровне, позволяющем понимать устную речь, откроет перед выпускником возможность слушать лекции по иностранной литературе на языке оригинала.

В требования по языкам (древним и иностранным) входило обязательное владение грамотной русской речью. При переводе текстов гимназисты должны пользоваться «правильным литературным языком, что, между прочим, послужит проверкой умения их владеть литературною русскою речью» [8, с. 80–81].

Из архивных источников, отражающих результаты ревизии познаний учеников по языкам в Первой, Второй, Седьмой и Ларинской гимназий Санкт-Петербурга [13] известно, что письменные испытания, предшествовали устным. Вначале проводился общий диктант, затем письменные упражнения и выполнялись переводы.

Экзамены по русскому, латинскому и древнегреческому языкам предполагали письменную и устную части, каждая из которых оценивалась отдельно в разные дни. По иностранным языкам было предусмотрено только устное испытание.

Письменное задание включало в себя два основных компонента. В первых, требовалось подготовить сочинение на русском языке. При этом

оценивалось: правильное понимание предложенной темы в основных её частях, умение выражать мысли ясно, логично и последовательно. Тема сочинения была подобрана так, чтобы стимулировать самостоятельное мышление и дать возможность гимназистам высказать свои индивидуальные суждения. Во-вторых, необходимо было осуществить перевод фрагментов прозаических текстов с латинского и древнегреческого языков на русский. Для экзамена по древним языкам использовались отрывки произведений, ранее не разбираемые гимназистами.

При устном испытании по русскому языку обращалось особенное внимание: из русского и церковно-славянского языков на знание форм и законов языка как теоретическое, так и практическое; из русской словесности – на знакомство учеников с лучшими русскими писателями и на знание ими наизусть избранных из них мест с логическим и стилистическим разбором выученного.

По латинскому и древнегреческому языкам гимназист должен был показать знание форм и законов этих языков в сравнении с русским, понимание избранных отрывков из произведений писателей; как из русского, так и из других языков. По латинскому языку предполагалось: свободное чтение; написание и перевод с латинского и древнегреческого; толкование философских сочинений Цицерона, произведений Овидия, Вергилия, Горация.

Для получения аттестата или свидетельства зрелости достаточно было получить оценку 3. Если уровень познания гимназистов оказывался количественно и качественно выше, то они получали оценки 4 и 5.

В «Положении для постоянного определения или оценки успехов в науках», утверждённом 8 декабря 1834 года, содержатся требования к пятибалльной шкале оценивания познаний учащихся. Документ закрепил выставление оценок по степени успешности в обучении.

1-я степень (успехи слабые) отмечена у учащихся, которые едва прикоснулись к науке из-за недостатка природных дарований или из-за нерадения при склонности к чему-либо иному.

2-я степень (успехи посредственные) характеризовала гимназистов, которые знают некоторые отрывки из преподаваемой науки, но не проникли в «основание и в связь частей, составляющих полное целое»,

обнаруживают некоторую слабость природных способностей, самомышления [5, с. 366].

3-я степень (успехи удовлетворительные) оценивала учащихся, которые знают преподаваемую науку, постигают «даже отношение всех частей к целому», в изложенном им порядке; но ограничиваются книгой или словами педагога; приходят «в замешательство от соприкосновенных вопросов»; даже выученный материал применяют «не иначе как с трудом и напряжением» [5, с. 367].

4-я степень (успехи хорошие) обнаруживала у учащихся, действующий разум которых не уступает памяти, отличное знание преподаваемого предмета и умение постичь взаимную связь всех частей, но отмечала недостаток прилежания и упражнения.

5-я степень (успехи отличные) характеризовала познания гимназистов, которые владеют наукой: дают ясные и определенные ответы на задаваемые вопросы, легко сравнивают различные части, сближают «самые отдаленные точки учения, с проницательностью довольно изощренною упражнением», анализируют новые и сложные случаи. «Только необыкновенный ум, при помощи хорошей памяти, в соединении с пламенной любовью к наукам, а следовательно и с неутомимым прилежанием, может подняться на такую высоту в области знания» [5, с. 367–368].

Анализ исторического материала позволил выделить характерные черты итогового контроля и оценки языковых знаний.

1. Систематичность. Учителям предписывалось проводить по окончании каждого класса переводные экзамены и в конце курса гимназического обучения, обычно в мае, – выпускные экзамены, называемые испытаниями зрелости. Экзамены по языкам должны были принимать старшие преподаватели гимназии. Чтобы не отвлекать их от основных занятий, эти экзамены в четвёртом классе проводились от шести до восьми часов после полудня.

2. Объективность и тотальность. Процедура проверки письменных работ состояла в том, что первым с работой экзаменующегося знакомился преподаватель-предметник. На месте, отведённом для полей, он исправлял все ошибки, которые допустил гимназист. Такому скрупу-

лезному анализу подвергались все ошибки, даже те, которые не влияли «на понижение отметки» [8, с. 26]. Затем на самой работе проверяющий выставлял оценку и мотивировал её, учитывая 1) степень соответствия работы гимназиста экзаменационным требованиям, 2) предыдущие работы ученика, 3) успехи гимназиста по предмету. После тщательной проверки работы учащегося и выставления оценки преподавателем-предметником, работа поочередно рассматривалась членами испытательной комиссии, которые составляли отзыв о ней и выставляли оценку. На завершающем этапе контрольно-оценочной деятельности члены комиссии сообщая обсуждали работу, выносили заключение о её достоинстве и принимали большинством голосов общую оценку, которую записывали «обычными цифрами без дробей» [8, с. 27].

При возникновении разногласия между учителем-предметником и экзаменационной комиссией учитель имел право отстоять своё мнение. Для этого он должен был представить объективные данные: успеваемость ученика на протяжении всего года и результаты его контрольных работ. Сами контрольные работы, выполненные учащимися, прикладывались к экзаменационной работе, чтобы подтвердить сказанное учителем.

Если гимназисту выставлялась неудовлетворительная оценка при сдаче письменных экзаменов по древним языкам, он мог быть допущен по усмотрению педагогического совета до устного испытания. Такое уступка была сделана для того, чтобы дать возможность гимназисту показать свои знания, если неудовлетворительный балл на письменном испытании был следствием случайности или неблагоприятных обстоятельств, а сам учащийся знает гораздо больше. Допуск гимназиста отмечался в протоколе. Однако несмотря на разрешение сдавать устные испытания при неудовлетворительной оценке за письменные испытания по древним языкам, гимназист не допускался до сдачи устной части, если при написании сочинения по русскому языку получал за орфографию балл ниже трех [8, с. 27–28].

3. Всесторонность. К примеру, в Первой, Второй, Седьмой и Ларинской гимназиях Санкт-Петербурга проводили всестороннюю проверку знаний у всех учеников 4, 5 и 6 классов по материалу, изученному как в текущем учебном году, так и охватывающему темы, которые были

пройденны в предыдущих классах. Это помогало убедиться, что знания учеников являются прочными и системными, а не поверхностными. Такой подход способствовал формированию целостной картины мира и глубокому пониманию предметов.

4. Сравнение успеваемости ученика с общим уровнем класса. Каждая комиссия должна была представить детальный отчет о проведенном экзамене, указав, какие темы были изучены в каждом классе, а также привести статистику по оценкам: сколько учеников получили «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и «слабо» по каждому классу. Кроме того, комиссии должны были выделить как сильные, так и слабые стороны ответа каждого ученика. Такой подход позволял выявить индивидуальные потребности, оценить эффективность преподавания; мотивировать учеников.

5. Рефлексивная оценка / Оценка с учётом педагогического контекста. При оценивании знаний гимназиста учитывалось также качество преподавания учителя. Попечитель гимназий Санкт-Петербурга П. Д. Шестаков настаивал, чтобы члены комиссии высказали «свои заключения о достоинствах и недостатках преподавания учителя, о том, справедливо ли оцениваются им знания его учеников, и указали средства для улучшения способов и приемов преподавания и объёма, в котором, по их мнению, изучается предмет в классе, чтобы преподавание сопровождалось желанными успехами» [13, л. 46]. Таким образом, результат познаний гимназистов на экзаменационных испытаниях – это и инструмент для совершенствования методики преподавания самого учителя. П. Д. Шестаков просил с полной откровенностью высказать своё замечание и о «нравственном направлении» учеников, которое, без сомнения, скажется на том, как они будут вести себя во время испытаний [13, л. 46].

Из программ и правил известно, что на экзамене действовали строгие правила: никаких книг, тетрадей или листов бумаги. Использование грамматик и словарей также было запрещено. Все черновики нужно было сдавать вместе с чистовиком наблюдателю. Он отмечал время сдачи работы, а также время выхода учеников из аудитории и время возвращения, если им приходилось её покинуть. На всех материалах

наблюдатель ставил свою подпись. Несоблюдение установленных правил вело к тому, что экзаменующийся должен был ждать целый год до следующей возможности сдать экзамен [8, с. 25-26].

После того как гимназисты сдали письменные и устные экзаменационные испытания, члены педсовета обсуждали достоинство их работ и ответов, «заявления преподавателей о степени умственного развития и успехов по каждому предмету», выставляли общую оценку и решали вопрос о выдаче аттестата или свидетельства зрелости [8, с. 30].

Если говорить современным языком, то в гимназическом образовании рассматриваемого периода, был представлен комплексный подход к оценке, основанный на детальной характеристике каждого учащегося. Ярким примером такого подхода является педагогическая практика гимназии К. И. Мая. Комплексная оценка фиксировалась в документе под названием «Отзыв преподавателя». Этот небольшой по объёму отзыв, тем не менее, позволял получить весьма разностороннее и, по замыслу авторов, объективное представление об ученике. В содержании «Отзыва», помимо успехов ученика по предмету, отражалось возможное проявление у него интереса к наукам; особенности внимания (сосредоточенность, рассеянность, болтливость, утомляемость), воли (усердие, послушание, упрямство, добросовестность в работе, неряшливость, самостоятельность, настойчивость, самоуверенность, неуверенность в себе); характеристика познавательных способностей (сообразительность, оригинальность мышления, рассудительность, сознательность, способность усвоения материала) [9, с. 60]. Гимназия К. И. Мая в Санкт-Петербурге – это яркое свидетельство педагогического поиска своего времени: воплощение гуманистических идеалов, преодоление формализма в обучении и стремление к глубокому пониманию каждого ученика.

Выводы и предложения по результатам проверок языковых знаний зафиксированы в архивных документах. С точки зрения директора Петербургской гимназии В. А. Кракау, думая об улучшении дела преподавания, надо представить себе чётко, какие требования предъявляются ученикам и есть ли у них необходимые условия для выполнения этих требований. От ученика требуется, чтобы он: 1) усвоил полностью

программный курс каждого предмета; 2) развил свои мыслительные способности: память, логическое рассуждение, способность владеть и перерабатывать учебный материал; 3) получил умственные интересы к вопросам жизни, науки, литературы, сознательно и живо относился к экономической и социальной жизни [9, с. 47].

Анализ результатов контроля позволял выявлять наиболее эффективные методы преподавания и наиболее распространенные трудности, с которыми сталкивались учащиеся, что давало возможность оптимизировать языковой образовательный процесс и сделать его более эффективным.

Во-первых, рекомендовалось строгое распределение учеников по их познаниям в языках. Отмечалось, что преподаватели новых языков только при нормальном классном составе ясно увидят, чему и как надо учить гимназистов, чего от них именно требовать.

Во-вторых, важным стало предложение уделять особое внимание развитию памяти учеников. Считалось, что при изучении языков весьма многое зависит от памяти и дать ей пищу – дело первых 4-х классов.

В-третьих, отмечалась важность сотрудничества между преподавателями разных языков. В частности, было рекомендовано не тратить время на повторное изучение грамматических правил и терминов, общих для всех языков, каждым педагогом по отдельности. Вместо этого, предлагалось объединить усилия и разработать общие методы и приёмы, чтобы сэкономить время и повысить эффективность обучения.

В-четвёртых, серьёзное внимание уделять повышению мотивации и интереса, особенно в отношении древних языков. Это было вызвано тем, что отмечалось «отсутствие живого интереса к предмету со стороны лиц, стоящих во главе учебного дела в гимназиях и не проявляющих заботы о том, чтобы в глазах учащихся латинский язык стоял на подобающей ему высоте, как один из основных предметов гуманитарного образования» [8, с. 79].

Относительно вопроса повышения интереса к изучению древних языков рекомендовалось обратить серьёзное внимание на совершенствование методики их преподавания, а именно: 1) использовать переводы с родного на латинский язык как средство улучшения усвоения мате-

риала; 2) знакомить при чтении латинских авторов с античной культурой, причём при переводе с латинского языка на русский отрывков из сочинений обращать внимание на владение правильной литературной русской речью; 3) оживлять преподавание при помощи наглядных пособий [8, с. 80]. В целом отмечалось, что от более систематического и осмысленного преподавания выиграют не только новые, но и другие языки; в центре учебного процесса должно быть основательное изучение родного языка.

В целом меры, направленные на повышение эффективности образовательного процесса, положительно сказались на качестве языковых знаний. При анализе архивных источников, отражающих результаты ревизии знаний учеников в гимназиях Санкт-Петербурга (1865 г.), обнаружено, что, ученики Первой гимназии показывали хорошие результаты по обоим языкам, а в Ларинской по французскому благодаря тем мерам, которые были приняты по улучшению качества образовательного процесса в гимназиях, а также «прекрасным методам и учительским способностям гг. преподавателей Герре, Крестлинга и Бастена» [13, л. 44 об.]. В Ларинской гимназии некоторые из учеников 1-го отделения 5-го класса показали хорошие успехи и при переводе Овидия не только правильно читали гекзаметр, но и в точности понимали содержание произведения этого поэта.

Заключение

Представленный материал позволяет сделать следующие выводы:

1. В Российской империи XIX – начала XX веков гимназическое образование играло ключевую роль в подготовке молодых людей к поступлению в университет. Именно этот образовательный маршрут определял содержание учебных программ и требований к подготовке. Важной особенностью российских гимназий было изучение древних и новых иностранных языков; эти предметы входили в обязательный список учебных дисциплин, подчеркивалась их значимость для получения всестороннего образования.

2. Языковое образование развивалось в русле широких тенденций, охвативших всё российское гимназическое образование. Эти тенден-

ции включали в себя либерализацию учебного процесса и, что особенно важно, гуманизацию отношений между педагогами и учениками. В этот период система контроля и оценки языковых знаний была не просто формальной процедурой, а неотъемлемой частью образовательного процесса. Она позволяла не только оценить, как идёт процесс обучения языкам, но и обратить внимание на развитие аналитических способностей гимназистов, и на этой основе целенаправленно работать над улучшением качества преподавания языков. Тщательно продуманный контроль и объективная оценка знаний в гимназиях Санкт-Петербурга – это часть мер, направленных на повышение эффективности построения языкового образовательного процесса. Среди них: важность тщательного подхода к группировке учеников в зависимости от их языковых знаний, чтобы обеспечить оптимальные условия для обучения каждого; необходимость налаживания более тесного сотрудничества между преподавателями, ведущими языковые дисциплины, для обмена опытом и лучшей координации учебно-воспитательного процесса; активное внедрение методов и приёмов, способствующих развитию памяти гимназистов и пробуждению их интереса к изучаемым языкам.

3. Характерными чертами итогового контроля языковых знаний в гимназиях Санкт-Петербурга конца XIX – начала XX веков явились: систематичность, объективность, тотальность, всесторонность; отмечалась рефлексивная и комплексная оценка.

4. Доказано, что грамотно выстроенная система итогового контроля и оценки языковых знаний оказывала существенное влияние на эффективность образовательного процесса в гимназиях Санкт-Петербурга конца XIX – начала XX веков. Положительный исторический опыт классических гимназий как центров языковой подготовки высокого уровня является ресурсом развития национальной системы образования.

Список литературы

1. Алешинцев, И. А. (2021). *История гимназического образования в России (XVIII и XIX век)* (репр. воспр. изд. 1912 г.). Москва; Берлин: Директ-Медиа. 366 с.
2. Ветчинова, М. Н. (2009). *Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX — начала XX века*: дис. ... д-ра пед. наук. Москва. 194 с.

3. Водовозов, В. И. (1958). О преподавании русского языка и словесности в высших классах гимназии. В кн.: *Избранные педагогические сочинения*. Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, с. 359–368.
4. Высочайше утверждённый Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения: 30 июля (11 августа) 1871 г. (1874). В: *Полное собрание законов Российской империи. Собрание 2-е*. Санкт-Петербург. Т. 46, отд. 2. № 49860, с. 85–99.
5. Глиноецкий, Н. П. (сост.) (1882). Положение для постоянного определения или оценки успехов в науках. В кн.: *Исторический очерк Николаевской Академии Генерального штаба*. Санкт-Петербург: Типография штаба войск гвардии и Петербургского военного округа, с. 366–368.
6. Джуринский, А. Н., Трошкова, Н. В. (2020). Сравнительно-исторический анализ становления классической гимназии в первой четверти XIX века: российский и мировой опыт. *Образование и наука*, 22(8), 135–161. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-8-135-161>. EDN: <https://elibrary.ru/KGMZXY>
7. Из воспоминаний о третьей С.-Петербургской гимназии (1845–1852 гг.) К. К. Сент-Илера (1923). В кн.: *За сто лет: воспоминания, статьи и материалы / Петербургская бывшая Третья гимназия, ныне 13-я Советская Трудовая школа*. Петроград: Издание 13-й Советской Трудовой школы, с. 28–49.
8. Лаурсон, А. М. (1913). *Программы и правила об испытаниях для мужских гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения*. Санкт-Петербург: Типография В. Д. Смирнова. XIV. 172 с.
9. Лихачев, Д. С., Благово, Н. В., Белодубровский, Е. Б. (1990). *Школа на Васильевском: книга для учителя*. Москва: Просвещение. 159 с.
10. Максимова, С. Н. (2005). *Преподавание древних языков в русской классической гимназии XIX — начала XX века: монография*. Москва: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина. 304 с.
11. Марков, Н. С. (2018). *Развитие концептуальных основ содержания гимназического образования в России второй половины XIX — начала XXI века: автореф. дис. ... канд. пед. наук*. Тверь. 27 с. EDN: <https://elibrary.ru/WIVPVX>
12. Москалева, Е. А., Красильникова, Л. В. (2014). Построение системы языкового образования в гимназии. *Пермский педагогический журнал*, (5), 61–65. EDN: <https://elibrary.ru/TCGDNL>
13. Ревизия Санкт-Петербургских гимназий Первой, Второй и Седьмой (в списке упоминаются лица, ответственные за ревизию знаний учеников по новым языкам). Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф. 733. Оп. 162. Д. 271.
14. Стратегия развития образования в России до 2036 года. URL: <https://образование.объясняем.рф/> (дата обращения: 20.12.2025).

15. *Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения: проект* (1901). Санкт-Петербург: Типография Министерства внутренних дел. 40 с.
16. Фатьянов, А. А., Машкин, Н. А., Лосяков, А. В., Филиппова, А. В. (2024). Развитие гимназического классического образования во второй половине XIX века: опыт прошлого для настоящего. *Былые годы*, 19(3), 1364–1372. <https://doi.org/10.13187/bg.2024.3.1364>. EDN: <https://elibrary.ru/RWZMWG>

References

1. Aleshintsev, I. A. (2021). *The History of Gymnasium Education in Russia (18th and 19th Centuries)* (reprint of the 1912 edition). Moscow; Berlin: Direkt Media. 366 p.
2. Vetchinova, M. N. (2009). *Theory and Practice of Foreign Language Education in Russian Pedagogy in the Second Half of the 19th — Early 20th Century* (Doctoral dissertation). Moscow. 194 p.
3. Vodovozov, V. I. (1958). On the teaching of the Russian language and literature in the upper grades of the gymnasium. In: *Selected Pedagogical Works*. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, pp. 359–368.
4. The Highest Approved Charter of Gymnasiums and Pro-Gymnasiums of the Ministry of Public Education: July 30 (August 11), 1871 (1874). In: *Complete Collection of Laws of the Russian Empire*. 2nd Collection. Saint Petersburg. Vol. 46, Part 2. No. 49860, pp. 85–99.
5. Glinoetsky, N. P. (compiler) (1882). Regulations for the constant determination or assessment of academic progress. In: *Historical Essay on the Nikolaev Academy of the General Staff*. Saint Petersburg: Printing House of the Headquarters of the Guards Troops and the St. Petersburg Military District, pp. 366–368.
6. Dzhurinsky, A. N., & Troshkova, N. V. (2020). Comparative historical analysis of the formation of the classical gymnasium in the first quarter of the 19th century: Russian and global experience. *Education and Science*, 22(8), 135–161. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-8-135-161>. EDN: <https://elibrary.ru/KGMZXY>
7. From the memoirs of the Third St. Petersburg Gymnasium (1845–1852) by K. K. Saint-Hilaire (1923). In: *One Hundred Years: Memoirs, Articles and Materials / St. Petersburg Former Third Gymnasium, now the 13th Soviet Labor School*. Petrograd: Publication of the 13th Soviet Labor School, pp. 28–49.
8. Laurson, A. M. (1913). *Programs and Rules for Examinations for Male Gymnasiums and Pro-Gymnasiums of the Ministry of Public Education*. Saint Petersburg: V. D. Smirnov Printing House. XIV. 172 p.
9. Likhachev, D. S., Blagov, N. V., & Belodubrovsky, E. B. (1990). *School on Vasilievsky Island: A Book for Teachers*. Moscow: Prosveshchenie. 159 p.
10. Maksimova, S. N. (2005). *Teaching Ancient Languages in the Russian Classical Gymnasium of the 19th — Early 20th Century*. Moscow: Greco-Latin Cabinet of Yu. A. Shichalin. 304 p.

11. Markov, N. S. (2018). *Development of the Conceptual Foundations of Gymnasium Education Content in Russia in the Second Half of the 19th — Early 21st Century* (Abstract of Candidate dissertation). Tver. 27 p. EDN: <https://elibrary.ru/WIVPVX>
12. Moskaleva, E. A., & Krasilnikova, L. V. (2014). Building a language education system in a gymnasium. *Perm Pedagogical Journal*, (5), 61–65. EDN: <https://elibrary.ru/TCGDLN>
13. Inspection of the St. Petersburg First, Second, and Seventh Gymnasiums (the list mentions persons responsible for inspecting students' knowledge in modern languages). Russian State Historical Archive (RGIA). Fund 733. Inventory 162. File 271.
14. *Strategy for the Development of Education in Russia until 2036*. URL: <https://образование.объясняем.рф/> (accessed: 20.12.2025).
15. Charter of Gymnasiums and Pro-Gymnasiums of the Ministry of Public Education: Draft (1901). Saint Petersburg: Printing House of the Ministry of Internal Affairs. 40 p.
16. Fatyanov, A. A., Mashkin, N. A., Losyakov, A. V., & Filippova, A. V. (2024). Development of classical gymnasium education in the second half of the 19th century: experience from the past for the present. *Bylye Gody*, 19(3), 1364–1372. <https://doi.org/10.13187/bg.2024.3.1364>. EDN: <https://elibrary.ru/RWZMWG>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Паршуткина Татьяна Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и профессионального образования
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина
 ул. Коммунаров, 28.1, г. Елец, 399770, Российская Федерация
tparshutkina@mail.ru

Турко Ульяна Игоревна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской филологии и журналистики
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина
 ул. Коммунаров, 28.1, г. Елец, 399770, Российская Федерация
selishchevskaya@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Tatiana A. Parshutkina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Vocational Education
Bunin Yelets State University
 28.1, Kommunarov Str., Yelets, 399770, Russian Federation
tparshutkina@mail.ru
 SPIN-code: 5161-9611
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3107-9191>
 ResearcherID: AAG-1743-2020
 Scopus Author ID: 58294941100

Ulyana I. Turko, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian Philology and Journalism

Bunin Yelets State University

28.1, Kommunarov Str., Yelets, 399770, Russian Federation

selishchevskaya@mail.ru

SPIN-code: 3882-8781

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8604-0457>

ResearcherID: AAG-2071-2020

Scopus Author ID: 57991487200

Поступила 12.11.2025

После рецензирования 20.01.2026

Принята 27.01.2026

Received 12.11.2025

Revised 20.01.2026

Accepted 27.01.2026