

**Давыдова Марина Леонидовна,**

доктор юридических наук, профессор, заведующая кафедрой конституционного и муниципального права Волгоградского государственного университета

### **О факторах, снижающих качество профессиональной преподавательской деятельности в системе высшего юридического образования<sup>1</sup>**

Научный подход к правовому регулированию требует не только формальной оценки качества законодательства с точки зрения урегулированности всех отношений, заслуживающих внимания государства, наличия пробелов и коллизий в установленных им правилах. Не меньшее, а, возможно, и большее значение имеет тот регулятивный эффект, который эти правила оказывают на поведение участников правоотношений. Современное *умное* регулирование требует, в том числе, поведенческого анализа принимаемых мер, чтобы максимально точно спрогнозировать их потенциальную эффективность.

Если обратиться к анализу правил, регламентирующих отношения в системе высшего юридического образования, можно увидеть, что существует целый ряд факторов, существенно снижающих качество профессиональной преподавательской деятельности. Многие из них связаны с недостатками правового регулирования, как трудовых отношений преподавателя с вузом, так и организации самого учебного процесса. Эти недостатки создают проблемы, снижающие мотивацию преподавателей к творческому поиску, без которого невозможна работа педагога. В итоге, многие профессиональные функции начинают выполняться формально, происходит имитация профессиональной деятельности без достаточного содержательного ее наполнения.

Приведем ниже два примера из трудового и образовательного законодательства, наглядно показывающих, как само правовое регулирование фактически подталкивает преподавателей к формализму и имитации при исполнении своих профессиональных обязанностей.

**Первый пример** касается регулирования трудовым законодательством права педагогического работника на дополнительное профессиональное образование (ДПО).

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» педагогические работники *имеют право* на ДПО по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года (п. 2 ч. 5 ст. 47 Федерального закона № 273-ФЗ). Именно в качестве *права, а не обязанности* получение ДПО рассматривается в Трудовом кодексе Российской Федерации (ст. 197 ТК РФ), а также в Разъяснениях по реализации права педагогических работников на дополнительное профессиональное образование<sup>2</sup>. Последний документ закрепляет также: «...при аттестации педагогических работников следует учитывать, что неполучение ими ДПО не может служить основанием для отказа в установлении педагогическим работникам квалификационной категории либо для признания их не соответствующими занимаемой должности».

Из всего сказанного логически следует, что праву работника на ДПО корреспондирует обязанность работодателя предоставить ему возможность (временную, финансовую) для обучения. Об обязанностях самого работника здесь речи не идет.

Если обратиться к пункту 7 статье 48 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», то там можно обнаружить обязанность педагогического работника *систематически* повышать свой профессиональный уровень. Следует признать, что формулировка данного правила неудачна, так как слово «систематически» носит оценочный характер и не дает четкого ответа на вопрос о периодичности повышения квалификации. Заполняя указанный пробел, практика пошла по пути расширительного толкования, и *обязанность систематически* повышать свой уровень стала трактоваться как вытекающая из статьи 47 *обязанность работника повышать квалификацию каждые три года*.

<sup>1</sup> Исследование выполнено за счет средств гранта Российского научного фонда № 21-18-00484. URL: <https://rscf.ru/project/21-18-00484/>

<sup>2</sup> Разъяснения по реализации права педагогических работников на дополнительное профессиональное образование (Приложение к письму Министерства образования и науки РФ и ЦК Профсоюза работников народного образования и науки РФ от 23 марта 2015 г. № 08-415/124).

Следует заметить, что федеральные образовательные стандарты также не конкретизируют этот вопрос, в разделе «квалификация педагогических работников» ограничиваясь общей формулировкой о том, что образовательная организация должна отвечать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках и (или) профессиональных стандартах (при наличии)<sup>1</sup>.

При этом контролирующие органы при проверке соответствия организации требованиям ФГОС (например, в процессе государственной аккредитации учебных заведений) однозначно руководствуются расширенной трактовкой данной обязанности, вынуждая работодателей предъявлять к работникам повышенные требования.

В итоге, повышение квалификации превращается в крайне формализованную процедуру, при которой качество программ полностью игнорируется, и во главу угла ставится необходимость регулярно каждые три года представлять документы, подтверждающие прохождение ряда программ ДОП / ПК, чтобы продемонстрировать соответствие несуществующим (не закрепленным в законе) требованиям.

Корреспонденция права и обязанности является одной из важнейших закономерностей права, обеспечивающих его регулятивный потенциал. Взаимосвязь субъектов правоотношения означает, что наличие правомочий одной стороны всегда подразумевает соответствующие им обязанности другой. Разрыв этой связи — закрепление прав, не обеспеченных обязанностями контрагента, или обязанностей, в отношении которых никто не может предъявить требования, превращает норму в пустой звук. Ключевым моментом является здесь то, что носителями права и корреспондирующей ему обязанности являются *различные* субъекты, которые таким образом связываются друг с другом. Широко известна подмена этого принципа, которая имела место в советском законодательстве, закреплявшем одновременно право на труд и обязанность трудиться. Абсурдность этой конструкции заключается в том, что фактически речь идет исключительно об обязанности, которая поглощает право. Подразумеваемая правом возможность лица по своему усмотрению совершать или не совершать действия при наличии обязанности попросту теряет смысл.

Именно такая ситуация фактически возникает в приведенном выше примере, когда преподавателю одновременно адресуются и право на получение дополнительного образования, и обязанность это образование получить.

Еще одно негативное последствие, связанное с рассматриваемой подменой, касается выбора стороны, на которую возлагаются расходы по обучению работника. *Право* последнего на получение образования однозначно подразумевает *обязанность работодателя* его обеспечить. *Обязанность* же работника повышать квалификацию может означать лишь *право работодателя требовать* ее исполнения.

В этих условиях работники часто вынуждены самостоятельно осуществлять поиск и оплату соответствующих программ, так как отсутствие документов, подтверждающих повышение квалификации, расценивается как несоответствие работника квалификационным требованиям и невыполнение им обязанностей, предусмотренных статьей 48 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Последнее (прохождение ДПО работниками за свой счет) прямо противоречит статье 187 ТК РФ, которая устанавливает гарантии и компенсации работникам, направляемым работодателем на профессиональное обучение или дополнительное профессиональное образование, на прохождение независимой оценки квалификации, а также Разъяснениям по реализации права педагогических работников на дополнительное профессиональное образование.

Таким образом, закон толкуется в прямом противоречии с его первоначальным смыслом (право раз в три года пройти ДПО за счет работодателя подменяется обязанностью работника каждые три года проходить его, в том числе за собственный счет). Сама идея регулярного повышения квалификации при таком подходе выхолащивается, что полностью обесценивает ее значение, вытекающее из смысла законодательства об образовании и трудового законодательства.

Недостаточно ясно сформулированная правовая норма («обязан систематически повышать квалификацию») расширительно толкуется органами исполнительной власти, контролирующими систему образования. В итоге, вузы подталкиваются к тому, чтобы предъявлять к преподавателям

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — магистратура по направлению подготовки 40.04.01 Юриспруденция (утв. приказом Минобрнауки РФ от 25 ноября 2020 г. № 1451); Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (утв. приказом Минобрнауки РФ от 13 августа 2020 г. № 1011)

избыточные и незаконные требования, перекладывая на них ответственность за выполнение аккредитационных показателей. Преподаватели же этими несправедливыми требованиями фактически подталкиваются к тому, чтобы повышение квалификации воспринимать как абсолютно формальную процедуру (приобретение подтверждающих документов с наименьшими денежными и временными затратами), не имеющую отношения к реальному профессиональному росту.

Вариантов разрешения сложившейся коллизии, как представляется, два: сделать акцент на обязанностях преподавателей повышать квалификацию с одновременным ужесточением контроля за порядком оказания услуг по дополнительному профессиональному образованию либо снизить уровень требований, предъявляемых к преподавателю, освободив его от лишних обязанностей. Наиболее приемлемым, по нашему мнению, является второй вариант, так как именно спрос со стороны педагогов, на которых возложены избыточные обязанности, порождает целый рынок услуг, имитирующих регулярное повышение ими профессиональной квалификации и никак не влияющих на реальное качество преподавательской деятельности.

Если первый сюжет касается всего преподавательского сообщества, так как речь идет о нормах трудового права, единых для всех педагогов, то **второй пример** построен на анализе ситуации в системе высшего юридического образования. Хотя, вполне вероятно, аналогичные проблемы касаются и других областей знания, так как обусловлены они одинаковой логикой правового регулирования образовательного процесса.

Речь пойдет об образовательных стандартах, посредством которых в течение последних трех десятилетий определяется содержание высшего юридического образования в России. При этом каждое поколение стандартов, как правило, знаменует собой новый этап, требующий существенного пересмотра устоявшихся подходов к содержанию и организации образовательного процесса. Начиная с 1996 года в сфере высшего юридического образования сменили друг друга несколько поколений стандартов, существенно изменяющих концепцию формирования образовательных программ, реализуемых в вузе. Рассмотрим эти изменения на примере дисциплин теоретико-исторического блока, предусмотренных образовательными программами по юриспруденции.

В государственных стандартах 1 и 2 поколения (1996 и 2000), был закреплен перечень, рекомендуемое содержание и объем всех базовых дисциплин. Этот перечень лежал в основе учебного плана, составляемого вузом, обеспечивая единообразие программ высшего образования в стране. Теоретико-исторический блок был представлен здесь четырьмя классическими дисциплинами: теория государства и права, истории отечественного и зарубежного права, история политических и правовых учений.

Развивая тенденцию к повышению самостоятельности вузов, стандарты 2 поколения<sup>1</sup> добавили так называемый «региональный (вузовский) компонент», в рамках которого вуз мог включить в учебный план несколько собственных учебных дисциплин, не предусмотренных государственным стандартом. Благодаря этому во многих учебных заведениях началась разработка собственных авторских курсов, которые со временем получили широкое распространение: юридическая техника, сравнительное правоведение, философия права, общая теория права и др.<sup>2</sup>

Вхождение России в Болонский процесс повлекло принятие в 2010 году новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для бакалавриата и магистратуры. В этих стандартах сохранилась идея закрепления перечня обязательных дисциплин, а также вариативной части. Критерием качества обучения стандарты закрепили перечень компетенций, которые должны быть сформированы у выпускника после изучения всех дисциплин. Компетенции бакалавров в большей мере ориентировались на практические, прикладные навыки, от магистров требовалось теоретическое осмысление проблем профессиональной деятельности. Из традиционного перечня теоретико-исторических дисциплин в бакалавриате поэтому остались только минимально необходимые теория и история государства и права, а история политических и правовых учений переместилась в магистратуру. Круг обязательных теоретико-исторических дисциплин при этом

<sup>1</sup> Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 021100 — Юриспруденция, квалификация — Юрист (утв. Приказом Минобра РФ от 27 марта 2000 г. № 260гум/сп)

<sup>2</sup> Баранов В. М., Варьяс М. Ю., Салыгин Е. Н. Инициативная программа спецкурса «Юридическая техника» // Проблемы юридической техники: сборник статей / под ред. В. М. Баранова. Нижний Новгород, 2000. С. 740; Общая теория права / под ред. В. К. Бабаева. Нижний Новгород, 1993; Осаке К. Сравнительное правоведение в схемах: Общая и Особенная части. Москва, 2002; Тихонравов Ю. В. Основы философии права: учебное пособие. Москва, 1997.

расширился за счет включенных в стандарт магистратуры сравнительного правоведения, философии права, а также истории и методологии юридической науки.

Новая концепция профессиональной подготовки привела к всплеску учебно-методических исследований. Резко повысился запрос на разработку новых учебных курсов, на авторское наполнение магистерских программ. Например, благодаря наличию в стандарте по юриспруденции компетенций по составлению документов, правотворчеству, правоприменению, экспертной деятельности, оказалась востребована юридическая техника и другие родственные ей дисциплины, направленные на формирование профессиональных навыков (нормография, правотворчество, документоведение, юридическая аргументация, судебная риторика и т. п.).

Что касается новых теоретико-исторических дисциплин в магистратуре, определенная традиция их содержательного наполнения отсутствовала, поэтому первоначально преподавание часто сводилось к разным вариациям истории политических и правовых учений. При этом большой запрос на учебно-методическое обеспечение этих курсов привел к активному поиску и подготовке целого ряда авторских пособий по философии права, истории и методологии юридической науки<sup>1</sup>. Заложенная в стандарте схема постепенно стала обрастать содержанием и приживаться. Сложившаяся концепция выглядела вполне логично: в бакалавриате студенты приобретают отраслевые знания и практические навыки, и этот базовый уровень позволяет им формировать в магистратуре системное видение фундаментальных проблем права и юридической науки.

ФГОС 2020 года<sup>2</sup> в корне меняет эту концепцию. В бакалавриате и магистратуре он устанавливает лишь минимальное количество обязательных дисциплин, а все остальное отдает на усмотрение вуза. В результате многие теоретико-исторические дисциплины стали исключаться из программ как необязательные, включая, например, классическую историю политических и правовых учений, которая вообще не преподается теперь в ряде вузов. В итоге, на данный момент востребованы оказались теоретико-правовые дисциплины прикладного характера (что само по себе хорошо, но недостаточно для качественного высшего юридического образования), но фундаментальные теоретические дисциплины (за исключением теории государства и права) оказались в положении довольно маргинальном.

Внешне это выглядит как расширение сферы саморегулирования, так как у вуза появляется дополнительная возможность выбора преподаваемых дисциплин. Но происходящие изменения парадоксальным образом не приводят к увеличению самостоятельности вуза в составлении образовательной программы. Скорее речь идет о смещении акцентов в содержательной на формальную сторону учебного процесса. Число разнообразных детализированных требований к содержанию и организации учебного процесса так велико, а контроль за соблюдением буквальных формулировок ФГОС носит настолько строгий характер, что сложно говорить о наличии у вуза пространства для свободы и творчества.

Появление нескольких «околоюридических» стандартов специалитета (Судебная и прокурорская деятельность<sup>3</sup>, Судебная экспертиза<sup>4</sup>, Правоохранительная деятельность<sup>5</sup>, Правовое обеспечение национальной безопасности<sup>6</sup>) не столько расширяет разнообразие образовательных про-

<sup>1</sup> См., напр.: Сырых В. М. История и методология юридической науки: учебник. Москва, 2012; Лушников А. М. История и методология юридической науки: учебно-методическое пособие. Ярославль, 2015; Честнов И. Л. История и методология юридической науки: учебник. Москва, 2018; Яркова Е. Н. История и методология юридической науки: учебное пособие. Тюмень, 2012 и др.

<sup>2</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - магистратура по направлению подготовки 40.04.01 Юриспруденция (утв. приказом Минобрнауки РФ от 25 ноября 2020 г. № 1451); Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (утв. приказом Минобрнауки РФ от 13 августа 2020 г. № 1011)

<sup>3</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — специалитет по специальности 40.05.04 Судебная и прокурорская деятельность (утв. приказом Минобрнауки РФ от 18 августа 2020 г. № 1058)

<sup>4</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — специалитет по специальности 40.05.03 Судебная экспертиза (утв. приказом Минобрнауки РФ от 31 августа 2020 г. № 1136)

<sup>5</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - специалитет по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (утв. приказом Минобрнауки РФ от 28 августа 2020 г. № 1131)

<sup>6</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — специалитет по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (утв. приказом Минобрнауки РФ от 31 августа 2020 г. № 1138)

грамм, сколько создает дополнительные сложности, так как каждый из стандартов устанавливает свои специфические требования к составлению образовательной программы. От преподавателя требуется не столько содержательное наполнение программы, сколько обоснование ее соответствия нужному набору компетенций (как правило, не совпадающих у одной и той же дисциплины, включенной в разные образовательные программы). К тому же внятной концепции этих направлений подготовки нет, поэтому содержание требований стандартов регулярно меняется.

По нашему мнению, именно нестабильность, связанная с постоянно меняющейся политикой в области образовательных стандартов, является основным негативным фактором в развитии образовательных отношений. «Чем более продолжительный период времени установленные правила остаются без изменения (при отсутствии веских к тому оснований), тем выше их эффективность»<sup>1</sup>. Эта закономерность обусловлена действием *qwerty*-фактора, согласно которому люди всегда предпочитают привычный вариант поведения<sup>2</sup>. «Сжившись» с существующими правилами, привыкнув строить в соответствии с ними свое поведение, люди начинают воспринимать их как естественные, «свои», начинают просто жить в соответствии с правовыми нормами, а не подчиняться им. Постоянные изменения правил игры, напротив, создают у человека ощущение, что все происходящее чуждо, не принадлежит ему, поэтому и не заслуживает полной отдачи. На качестве образования это отражается непосредственно. Зачем всерьез относиться к содержательному наполнению программы, если разработанные сегодня курсы завтра не впишутся в новую концепцию ФГОС? Гораздо рациональнее сосредоточиться на соблюдении формальных требований, которые к тому же регулярно обновляются и находятся под пристальным вниманием контролирующих органов. В итоге *постоянное ожидание изменений разрушает систему образования*.

Если оценить все описанное с позиции требований умного регулирования<sup>3</sup>, можно сделать вывод, что несмотря на попытки использовать некоторые его механизмы (к примеру, привлечение суррогатных регуляторов в рамках института профессиональной общественной аккредитации, использование элементов саморегулирования при составлении вузом образовательной программы и пр.), потенциал современных правотворческих технологий реализован здесь явно недостаточно.

Некоторые механизмы умного регулирования могли бы быть использованы для поиска оптимальной регулятивной модели. К таким относится, в первую очередь, правотворческий эксперимент, предполагающий, что новые решения должны проходить предварительную апробацию, чтобы не превращать всю систему образования в огромную экспериментальную площадку. Нужно признать, что именно экспериментальная модель использована в Указе Президента Российской Федерации от 12 мая 2023 года № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования», дающем начало очередной реформе высшего образования. Указ предполагает реализацию пилотного проекта реформы высшего образования на базе нескольких вузов. Возможно, такая апробация сделает последующий переход к новой модели менее травматичным для остальных. Хотя сам факт очередного реформирования в любом случае потребует пересмотра всех образовательных программ, подготовки их документального обеспечения, проверки вузов на соответствие новым требованиям. Перед представителями преподавательского корпуса в очередной раз будет поставлен целый ряд задач, требующих срочного решения и неизбежно отодвигающих на задний план основную задачу — обеспечение качественного преподавания.

К сожалению, повышение качества высшего юридического образования далеко не всегда является единственным мотивом для его реформирования. Уже сейчас видно, что введение в 2023 году новых обязательных дисциплин, изучаемых на младших курсах, в первую очередь, негативно отразилось на профессиональных дисциплинах теоретико-исторического блока, привело к сокращению выделяемого на них учебного времени.

Но даже в тех случаях, когда законодатель обеспокоен исключительно качеством профессиональной подготовки, системе образования часто просто не хватает времени, чтобы усвоить и

<sup>1</sup> Толстик В. А. К вопросу об обоснованности изменения законодательства // Юридическая техника. 2023. № 17. С. 166.

<sup>2</sup> Об это см., напр.: Болгова В. В. QWERTY-эффекты и Path Dependency: к вопросу о методологии исследований преемственности в праве // Актуальные проблемы правоведения. № 2-3. (34-35). 2012. С. 3-9.

<sup>3</sup> Gunningham N, Sinclair D. Smart regulation. In Drahos P, editor, Regulatory Theory: Foundations and applications. Canberra, Australia: The Australian National University. 2017. P. 133-148; Давыдова М. Л. «Умное регулирование» как основа совершенствования современного правотворчества // Журнал российского права. 2020. № 11. С. 14-29.

наполнить содержанием предложенные правовые модели. Накопленные наработки остаются невостребованными и сметаются очередной волной реформирования.

Если на первом рассмотренном нами примере речь идет об обычной правовой коллизии (между статьями 47 и 48 Закона об образовании) и неудачной практике ее разрешения, транслируемой контролирующими органами — недостаток правового регулирования здесь понятен и легко может быть устранен путем уточнения законодательных формулировок, то вторая проблема связана с общим подходом к системе образования как постоянно нуждающейся в реформировании.

На деле же фактором, обеспечивающим сохранение качественного уровня образования, оказываются не постоянные попытки государства его улучшить путем реформ и мелочного контроля, а традиция. Вопреки перманентным изменениям, именно она формирует представление о необходимом наборе учебных дисциплин и содержательном наполнении программ, задает высокий уровень требований к профессиональной квалификации преподавателей. Именно традиция остается залогом качества высшего юридического образования, несмотря на попытки правотворческих органов бесконечно экспериментировать над ним с помощью стандартов.

Думается, заложенная в концепции умного регулирования идея уменьшения административно-бюрократического бремени<sup>1</sup> продуктивна не только для развития бизнеса. Системе образования неусыпное внимание со стороны государства также далеко не всегда идет на пользу, так как подавляет инициативу и снижает мотивацию к самостоятельному профессиональному поиску такой высоко мотивированной, сознательной и креативной части нашего общества, как преподавательское сообщество.

**Биушкина Надежда Иосифовна,**

доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой судебной и прокурорской деятельности Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

### **К вопросу о соотношении положений законодательства о статусе судей и федерального государственного стандарта специальности 40.05.04 «Судебная и прокурорская деятельность»**

Соотношение и связь образовательных ступеней «бакалавриат — магистратура» и «специалитет» вызывает интерес среди педагогического, профессионального и научного сообществ<sup>2</sup>. В этой связи нельзя не согласиться с позицией исследователя Е. В. Демьяненко, который отмечает, что «сегодня существует необходимость осмысления понятия и содержания высшего юридического образования, соответствия образовательных стандартов и перечня специальностей и направлений подготовки, требований к кандидатам на должности судей, прокуроров, следователей, адвокатов, юрисконсульттов»<sup>3</sup>.

В настоящий период времени специалитет как образовательная ступень приобретает все большую актуальность при подготовке юридических кадров в связи с тем, что двухуровневая система

<sup>1</sup> Doering, D. Less and Better Regulation Means Better Life // (Not So) Smart Regulation: 4liberty.eu. Review. 2019. No. 10. P. 7. URL: [http://4liberty.eu/wp-content/uploads/2019/04/4liberty.eu-Review-No.-10\\_spread.pdf](http://4liberty.eu/wp-content/uploads/2019/04/4liberty.eu-Review-No.-10_spread.pdf)

<sup>2</sup> Александров А. Ю., Верещак С. Б., Иванова О. А. Проблемы реализации федеральных образовательных стандартов высшего образования по направлению подготовки юриспруденция (уровень бакалавриата и уровень магистратуры) // Правовое государство: теория и практика. 2015. № 3. С. 29–33; Белоконь Г. Г. О реализации образовательных программ бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Юриспруденция» при переходе на новые образовательные стандарты // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Право. 2016. № 2 (25). С. 283–290; Демьяненко Е. В. Отдельные вопросы современной юридической образования // Особенности государственного регулирования внешнеэкономической деятельности в современных условиях: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 14–15 ноября 2019 г.). Ростов-на-Дону: Ростовский филиал государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Российская таможенная академия», 2019. С. 286–292; Зырянов В. Н., Кузьминов Д. А. О перспективах уровневого юридического образования // Наука и инновационные образовательные технологии: современные концепции: сборник материалов V Всероссийской (национальной) научно-методической конференции (Ставрополь, 8 февраля 2019 г.). Ставрополь: ООО «Издательско-информационный центр «Фабула», 2019. С. 65–68.

<sup>3</sup> Демьяненко Е. В. Указ. соч. С. 286.