

УДК 378.4, 340
ББК: 74.48, 67.0

ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ПРАВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ПЕРСПЕКТИВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. С. Аничкин

*Алтайский государственный университет, (Барнаул, Россия)
<https://orcid.org/0000-0001-5432-8958>*

А. Е. Канакова

*Алтайский государственный университет, (Барнаул, Россия)
<https://orcid.org/0000-0003-1912-4575>*

Аннотация: Технологическое лидерство определено национальной целью развития Российской Федерации, что ставит перед юридическим образованием задачу подготовки юристов, способных сопровождать создание и внедрение критических и сквозных технологий. В статье обосновывается, что решение этой задачи невозможно без преодоления «двойного дефицита»: содержательного, выражающегося в отсутствии систематизированной учебной дисциплины, и методического, связанного с непригодностью традиционных инструментов практикоориентированности для закрытых высокотехнологичных отраслей. Авторами предлагается двухкомпонентная модель модернизации юридического образования, предполагающая одновременное внедрение дисциплины «Технологическое право» (или даже соответствующей образовательной программы) и института профессионального наставничества со стороны юристов-практиков высокотехнологичных предприятий. На основе доктринального анализа понятийного аппарата технологического права и критического осмысления возможных рисков показаны пути их преодоления через модульный, динамично обновляемый учебно-методический комплекс. Особое внимание уделено недостаточно исследованной в литературе проблеме допуска наставников из оборонно-промышленного комплекса и иных режимных отраслей к образовательному процессу, предложены организационные решения. Обобщается опыт российских университетов по созданию базовых кафедр и внедрению наставничества, обосновывается экспортный потенциал модели для государств Шанхайской организации сотрудничества. В качестве ключевого вывода обосновывается, что только синтез систематизированного содержания и практикоориентированного метода способен дать синергетический эффект, обеспечивающий формирование технологически ориентированного мышления будущих юристов.

Ключевые слова: технологическое право, юридическое образование, профессиональное наставничество, технологическое лидерство, технологическая юриспруденция, практикоориентированность.

TECHNOLOGY LAW AND PROFESSIONAL MENTORSHIP AS PROMISING COMPONENTS OF MODERNIZING LEGAL EDUCATION

E. S. Anichkin

Altai State University (Barnaul, Russia)

<https://orcid.org/0000-0001-5432-8958>

A. E. Kanakova

Altai State University (Barnaul, Russia)

<https://orcid.org/0000-0003-1912-4575>

Annotation: Technological leadership has been defined as a national development goal of the Russian Federation, which sets legal education the task of training lawyers capable of supporting the creation and implementation of critical and cross-cutting technologies. The article argues that this task cannot be accomplished without overcoming a “double deficit”: a content deficit, manifested in the absence of a systematized academic discipline, and a methodological deficit, stemming from the unsuitability of traditional practice-oriented tools for closed high-tech industries. The authors propose a two-component model for modernizing legal education, involving the simultaneous introduction of the “Technology Law” discipline (or even a corresponding educational program) and the institution of professional mentorship provided by legal practitioners from high-tech enterprises. Based on a doctrinal analysis of the conceptual apparatus of technology law and a critical assessment of possible risks, the article demonstrates ways to overcome them through a modular, dynamically updated educational and methodological complex. Particular attention is paid to the issue — insufficiently explored in the literature — of granting mentors from the defense-industrial complex and other sensitive sectors access to the educational process; organizational solutions are proposed. The article summarizes the experience of Russian universities in creating base departments and implementing mentorship, and substantiates the export potential of the model for the member states of the Shanghai Cooperation Organization. The key conclusion argues that only a synthesis of systematized content and a practice-oriented method can produce the synergistic effect required to form the technology-oriented thinking of future lawyers.

Keywords: technology law, legal education, professional mentorship, technological leadership, technological jurisprudence, practice orientation.

Doi: [https://doi.org/10.14258/ralj\(2026\)3.2](https://doi.org/10.14258/ralj(2026)3.2)

Введение
Согласно Указу Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [1], технологическое лидерство определено в качестве одной из национальных целей развития Российской Федерации на указанный период. Дополнительную конкретизацию указанная цель получила в последующих актах, в частности, в Указе Президента Российской Федерации от 18.06.2024 г. № 529 «Об утверждении приоритетных направлений научно-технологического развития и перечня важнейших наукоёмких технологий» [2] и в Федеральном законе от 28.12.2024 г. № 523-ФЗ «О технологической политике в Российской Федерации и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [3] (далее — Федеральный закон «О технологической политике»). Данное обстоятельство видится не просто политико-управленческим ориентиром, а фундаментальным вызовом для всей системы высшего образования, и, в особенности, для юридического. В складывающихся геополитических и экономических реалиях форсированное обеспечение технологического суверенитета страны перестало быть дискуссионной категорией, превратившись в вопрос жизнеспособности

государства. Ответ на этот вызов невозможен без адекватного, а главное, опережающего правового сопровождения инновационных процессов, что, в свою очередь, выявляет острую проблему: традиционная модель подготовки юристов всё более заметно диссонирует с динамикой и содержанием формирующихся технологических отношений.

Очевидно, что государство предпринимает серьёзные шаги по созданию нормативно-правового массива в сфере технологической политики, однако законотворческая активность сама по себе лишь обнажает то, что можно назвать «двойным дефицитом» в юридико-образовательной плоскости.

Первый аспект этого дефицита носит содержательный характер. Интенсивно формирующийся массив норм, регулирующих цифровые, робототехнические, интеллектуальные системы и критические технологии, пока не получил надлежащей доктринальной систематизации и, как следствие, не обрёл стабильного места в учебных планах. Попытки ввести в оборот понятие «технологическое право» и интегрировать его в образовательный процесс носят, хотя и своевременный, но во многом поисковый, а подчас и фрагментарный характер [4, 5]. Второй аспект дефицита связан с методической составляющей и кажется ещё более глубоким, чем первый. Существо технологических отношений таково, что их адекватное преподавание требует непосредственного погружения в реальную правоприменительную практику высокотехнологичных компаний, включая предприятия стратегических отраслей. Между тем стандартный набор инструментов практикоориентированности (базовые кафедры, традиционные практики в судах и органах власти) лишь отчасти способен решить эту задачу. В данном случае требуется качественно иной уровень взаимодействия с профессиональной средой, а именно опора на опыт и компетенции юристов-практиков, непосредственно сопровождающих технологические проекты.

Настоящая статья посвящена обоснованию двухкомпонентной модели модернизации юридического образования, которая предполагает одновременное разрешение обеих проблем указанного дефицита: внедрение в образовательные программы содержательного компонента «Технологическое право» в его комплексном понимании и сопряжение этого процесса с институтом профессионального наставничества со стороны юристов высокотехнологичного сектора. Именно указанный синтез позволит перейти от простого декларирования потенциала подготовки юридических кадров и ситуационной адаптации к задачам обеспечения технологического лидерства, активному содействию внедрению новых технологий и преодолению возникающих сложностей в рамках данного процесса.

Основная часть

Формирование законодательства о технологической политике в Российской Федерации пошло по интенсивному, если не сказать по форсированному пути. К настоящему моменту сложился уже довольно внушительный по объёму нормативно-правовой массив, включающий акты различной отраслевой принадлежности и юридической силы. Однако, как это нередко случается с опережающим правотворчеством, количественное накопление нормативного материала обнажило серьёзные качественные проблемы.

Прежде всего, обращает на себя внимание неопределённость в соотношении вновь принятых актов с уже устоявшимися кодифицированными массивами. Федеральный закон «О технологической политике» оперирует специальными категориями («критические технологии», «сквозные технологии» и др.), которые не вписаны системным образом в понятийный аппарат Гражданского кодекса Российской Федерации в части интеллектуальной собственности, Бюджетного кодекса Российской Федерации в части финансирования инновационной деятельности, Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации в части установления составов, связанных с нарушением технологического законодательства. Возникает классическая коллизия между динамичным специальным регулированием и стабильными, инерционными отраслевыми кодексами, которая создаёт риски правоприменительных противоречий. Однако вопрос соотношения актов между собой (не только федеральных, но и региональных) предстает не как проблема технической несогласованности, а как предпосылка, симптом более фундаментальной доктринальной неразработанности.

На данном этапе можно поставить закономерный вопрос о том, возможно ли вообще рассматривать совокупность норм, регулирующих технологические отношения, в качестве самостоятельной отрасли права? Классическая теория права исходит из того, что для признания массива норм отрас-

лю требуется наличие специфического предмета, метода правового регулирования и, желательно, системы отраслевых принципов. Применение данной формулы к технологическому праву приводит к определенным трудностям.

Предмет регулирования, очерченный как общественные отношения, возникающие в связи с созданием, внедрением, оборотом и защитой технологий, выглядит достаточно обширным, но одновременно и эклектичным: сюда попадают и гражданско-правовые сделки с правами на результаты интеллектуальной деятельности, и административные процедуры предоставления субсидий, и бюджетные инвестиции, и таможенные льготы, и даже отдельные аспекты национальной безопасности. В методе регулирования также не обнаруживается единства: императивные предписания соседствуют с диспозитивными нормами и широким спектром стимулирующих механизмов (налоговые льготы, специальные правовые режимы, регуляторные песочницы). Что касается отраслевых принципов, то они на данный момент не сформулированы в систематизированном виде, хотя отдельные идеи, такие, как технологический суверенитет или приоритет национальных интересов при трансфере технологий, уже просматриваются в нормативном материале и могут претендовать на статус отраслевых принципов.

На основе этого [6, 7, 8, 9] можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день технологическое право не является самостоятельной отраслью права в классическом ее понимании, а представляет собой комплексный межотраслевой институт, объединяющий нормы гражданского, административного, бюджетного, налогового, таможенного, уголовного права вокруг общего объекта, а именно технологий и технологической деятельности. Такая трактовка, впрочем, несколько не умаляет ни значимости данного явления, ни насущной потребности в его систематизации.

С точки же зрения юридического образования вопрос об отраслевом статусе технологического права не значителен, так как при передаче знаний от преподавателя к обучающемуся конкретный перечень и объем данной информации не зависят от формального статуса: наличия или отсутствия объединения соответствующих норм права в отдельную отрасль, так как студенту, которому предстоит в перспективе сопровождать проект по внедрению критической технологии, в равной степени потребуются знания и из патентного права, и из режима экспортного контроля, и из налоговых преференций. Именно эта прагматическая логика и диктует необходимость конструирования учебной дисциплины «Технологическое право» как систематизированного изложения всего спектра вопросов, сопровождающих жизненный цикл технологий. Таким образом, задача доктрины состоит не столько в скорейшем «отраслестроительстве», сколько в добросовестной инвентаризации, систематизации и классификации накопленного нормативного материала, выявлении в нём устойчивых правовых конструкций и адаптации полученного знания к образовательным стандартам.

Любая учебная дисциплина, претендующая на включение в образовательные программы высшей школы, должна опираться на устоявшийся или, по крайней мере, чётко очерченный понятийно-категориальный аппарат. Технологическое право в этом отношении представляет собой случай особый и даже в известной степени парадоксальный: законодатель уже активно оперирует десятками специальных терминов, однако их легальные дефиниции либо рассредоточены по разрозненным актам, либо страдают неполнотой, либо вовсе отсутствуют. Между тем данная терминология для юристов непривычна и требует специального освоения. Именно с её систематизации и должна начинаться как доктринальная разработка технологического права, так и его преподавание.

В качестве первого и наиболее общего вопроса необходимо обозначить, что именно понимается под самой «технологией» в юридическом смысле? Обиходное и (или) инженерное значение этого термина юристу мало чем помогает, а законодатель не даёт единого определения, хотя отдельные нормативные акты содержат дефиниции для своих целей. Так, Федеральный закон от 31.12.2014 № 488-ФЗ «О промышленной политике в Российской Федерации» [10] определяет технологию как совокупность выраженных в объективной форме результатов интеллектуальной деятельности, которая может служить технологической основой для производства промышленной продукции определенного вида и включает в том или ином сочетании изобретения, полезные модели, промышленные образцы, программы для электронных вычислительных машин либо другие результаты интеллектуальной деятельности, подлежащие правовой охране в соответствии с разделом VII Гражданского ко-

декса Российской Федерации, и результаты интеллектуальной деятельности, не подлежащие правовой охране в соответствии с разделом VII Гражданского кодекса Российской Федерации, в том числе технические данные и другую информацию. В то время как федеральный закон «О технологической политике» закрепляет, что технология — это совокупность научно и практически обоснованных методов, средств, операций и (или) процессов, необходимых для преобразования энергии, вещества, информации в целях производства одного или нескольких видов продукции, выполнения работ, оказания услуг. Несмотря на наличие определенных содержательных пересечений данных определений, с юридической точки зрения указанные дефиниции являются далеко не идентичными. Помимо этого, представленные определения не вполне пригодны для целей, скажем, таможенного регулирования или экспортного контроля, где технология понимается, скорее, как информация об объектах, подпадающих под ограничения. Уже этот пример показывает, что студент, приступающий к изучению технологического права, должен с самого начала усвоить принципиальную множественность правовых значений одного и того же термина в зависимости от контекста.

Не менее сложной выглядит иерархия понятий, которыми оперирует законодатель при классификации технологий. Ключевыми из них на сегодняшний день стали «критические технологии» и «сквозные технологии». Первые можно определить как технологии, необходимые для обеспечения технологического суверенитета и национальной безопасности, вторые обозначаются как технологии, одновременно находящие применение в нескольких отраслях экономики. Однако даже беглый взгляд на эти дефиниции обнаруживает их логическую неоднородность: если «сквозной» характер технологии отражает её функциональный признак (межотраслевое применение), то «критичность» является политико-правовым признаком, указывающим на значимость для публичных интересов. Возникает вопрос, подлежащий доктринальному обсуждению: являются ли эти категории равнозначными, пересекающимися либо соподчинёнными? Может ли одна и та же технология одновременно квалифицироваться как сквозная и критическая? Исходя из буквального толкования закона: да, может, и в этом случае на неё одновременно распространяются два специальных правовых режима.

Сложность усугубляется тем, что технологическое законодательство активно заимствует категории из смежных, а подчас и далёких от права областей: инженерии, программирования, биоэтики и других. Обучающийся, не вооружённый надлежащим терминологическим инструментарием, рискует уже на первых шагах утратить ориентиры в этом материале.

Наконец, принципиальным является вопрос о соотношении технологического права с информационным и цифровым правом, который допускает различные варианты ответа: от признания технологического права составной частью информационного до, напротив, поглощения информационного права технологическим. Наиболее продуктивным, на наш взгляд, оказывается разграничение по объекту. Информационное право регулирует общественные отношения, связанные с созданием, сбором, обработкой, хранением и распространением информации как таковой. Цифровое право фокусируется на отношениях, возникающих в связи с использованием цифровых технологий и данных. Технологическое же право, не отрицая и не поглощая названные отрасли, имеет своим объектом технологию в целом как совокупность научно-технических решений, процессов и их правовых оболочек. Иными словами, информационное право отвечает на вопрос о режиме сведений, цифровое — о правовой форме электронного взаимодействия, а технологическое — о правовом сопровождении всего жизненного цикла наукоёмкого продукта, от идеи до внедрения и защиты.

Изложенное позволяет заключить, что первоочередной задачей разработчиков курса «Технологическое право» должна стать не столько компиляция нормативных дефиниций в их сыром виде, сколько построение внутренне непротиворечивой системы понятий, приспособленной для учебных целей. В этой системе каждый термин должен занять своё место, определяемое его юридической функцией, а не инженерным или управленческим происхождением. Без такой инвентаризации любое преподавание технологического права рискует превратиться в поверхностный обзор модной лексики, лишённый подлинной юридической строгости.

Несмотря на наличие различных вариаций статуса технологического права, наиболее целесообразным видится его признание как межотраслевого института, так как это позволяет перейти к следующим закономерным вопросам, в частности, касающимся его образовательной проекции: в каком

организационном формате доносить соответствующие знания до обучающихся? Универсального ответа на данный вопрос не существует, ибо выбор модели интеграции зависит от множества факторов, включая кадровый потенциал вуза, запросы регионального рынка труда, позицию учредителя и, наконец, готовность академического сообщества к содержательному, а не формальному обновлению учебных планов.

К настоящему времени просматриваются три возможных формата включения технологического права в образовательный процесс. Каждый из них заслуживает самостоятельного анализа с точки зрения сильных и слабых сторон [5].

Первая модель предусматривает введение отдельной учебной дисциплины «Технологическое право» в рамках программ бакалавриата по направлению «Юриспруденция», а также в рамках специальностей «Судебная и прокурорская деятельность», «Правовое обеспечение национальной безопасности» и «Судебная экспертиза». Это, безусловно, наиболее целостный подход. В его пользу говорит возможность выстроить систематизированный курс, охватывающий все ключевые блоки: от предмета и источников технологического права до правового регулирования международной технологической интеграции. Примерный круг тем для изучения в рамках дисциплины «Технологическое право» могли бы составить такие, как: 1) «Предмет, метод и источники технологического права»; 2) «Субъекты технологических отношений»; 3) «Полномочия органов государственной власти в сфере реализации технологической политики»; 4) «Критические и сквозные технологии как объекты технологического права»; 5) «Национальные проекты по обеспечению технологического лидерства Российской Федерации»; 6) «Стимулирование деятельности по реализации технологической политики»; 7) «Инфраструктура развития технологий»; 8) «Правовое регулирование международной интеграции в области технологического развития России с дружественными ей странами». Студент, освоивший такую дисциплину, получает не разрозненные знания, а связную картину правового сопровождения технологической деятельности. Именно по такому, но более амбициозному пути пошёл Уральский государственный юридический университет им. В. Ф. Яковлева, запустивший к реализации с 2026 года новый профиль подготовки бакалавров «Технологическая юриспруденция». Данный пример свидетельствует о том, что модель не является сугубо теоретической и может быть воплощена в конкретные образовательные продукты.

Вместе с тем у этой модели есть и очевидные риски, которые не следует недооценивать. Первый и главный риск связан с кадровым дефицитом. Преподаватель технологического права должен совмещать в себе юридическую квалификацию с пониманием инженерно-технической проблематики, а такое сочетание встречается в академической среде пока крайне редко [4]. Второй риск касается содержательного аспекта. При недостаточной доктринальной проработке курс рискует превратиться в механическую компиляцию разнородных тем, объединённых модным названием, но лишённых внутреннего стержня. Третий риск подсвечивает проблему перегруженности учебных планов, в которых и без того наблюдается известная конкуренция дисциплин. Введение нового обязательного курса неизбежно ставит вопрос о сокращении либо реформатировании чего-то из уже существующего, что, как показывает практика, вызывает в коллективах вполне объяснимое сопротивление.

Вторая модель рассматривает возможность включения отдельных тем технологического права в уже преподаваемые отраслевые дисциплины. Данный подход объясняется комплексной природой технологического права, вбирающего нормы различной отраслевой принадлежности. В рамках административного права могут рассматриваться полномочия органов власти в сфере технологической политики, в рамках гражданского права можно сделать акцент на правовом режиме единой технологии как объекта интеллектуальной собственности, в рамках бюджетного и налогового права допустимо сместить фокус на механизмы стимулирования инновационной деятельности, а информационное право, традиционно чувствительное к технологической повестке, может уделить специальное внимание правовому регулированию технологии блокчейн и больших данных. Достоинство этой модели усматривается в её эволюционности: она не требует радикальной ломки учебных планов и может быть реализована относительно быстро, по мере готовности преподавателей соответствующих кафедр. Кроме того, она органично вписывается в логику отраслевого преподавания и не создаёт риска дублирования материала. Подобная интегративная логика согласуется с выводами исследова-

ний о том, что цифровые сервисы и технологические инструменты должны осваиваться студентами именно через предметное содержание отраслевых юридических дисциплин, а не отдельно от них [11].

Однако слабые стороны этой модели также очевидны. Главная из них связана с возможной фрагментарностью [12]. Студент, изучающий технологическое право «вразброс» по разным курсам, рискует не увидеть за деревьями леса: у него не сложится целостного представления о правовом режиме жизненного цикла технологии. Более того, сквозные и критические технологии, как объекты правового регулирования, могут «провалиться» между отраслевыми курсами, поскольку ни один из них не отвечает за них целиком. Есть и организационная трудность: кто-то должен координировать тематическое наполнение разных дисциплин, чтобы избежать повторов и, напротив, не допустить лагун, а такой межфакультетский координатор в традиционной вузовской структуре, как правило, не предусмотрен.

Третья модель допускает создание специализированной магистерской программы с условным названием «Технологическая юриспруденция» или «Правовое регулирование технологических отношений». Этот формат является наиболее адекватным для углубленной подготовки юристов-специалистов, способных сопровождать сложные технологические проекты. Уровень магистратуры позволяет не только дать обучающимся систематизированные знания, но и вовлечь их в исследовательскую и проектную работу, что особенно ценно в рассматриваемой сфере [13]. Образовательным стержнем такой программы могли бы стать дисциплины, прямо ориентированные на практические запросы технологического сектора, включая автоматизацию правотворчества и правоприменения, правовое обеспечение НИОКР и инноваций, оборот цифровых активов и данных, правовые основы биоэтики и ряд других. Положительный опыт в рамках этой модели уже наработан: с 2021 года в Московском государственном юридическом университете им. О. Е. Кутафина реализуется магистерская программа «Юрист в сфере науки и технологий» [14] (на данный момент реализуется магистерская программа «Интеллектуальные права и право новых технологий» [15]). Примечательно, что в Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики» в рамках магистерской программы «Прикладная математика и информатика» предусмотрен курс «Технологические проблемы права», что также свидетельствует о востребованности тематики на магистерском уровне [16].

Ограничения данной модели связаны прежде всего с её масштабом. Магистерская программа, в отличие от отдельной дисциплины или профиля бакалавриата, предполагает наличие устойчивого спроса со стороны абитуриентов, готовых получать узкую специализацию, и со стороны работодателей, готовых трудоустраивать таких выпускников. Далеко не каждый вуз, особенно региональный, может такой спрос обеспечить. Кроме того, разработка новой магистерской программы представляет собой процесс значительно более трудоёмкий и длительный, нежели включение нескольких тем в действующие курсы.

Подводя промежуточный итог, можно констатировать, что три рассмотренные модели не столько конкурируют между собой, сколько образуют ступени, соответствующие разным уровням готовности вузов к внедрению технологического права. Начать можно с точечного включения тем в отраслевые дисциплины, затем перейти к отдельному курсу или даже профилю, и, наконец, к полноценной магистерской программе.

Однако, несмотря на изначальную ориентированность исследования на обоснование необходимости изучения технологических аспектов в рамках юридического образования, было бы неоправданным упущением обойти молчанием те серьёзные препятствия, которые стоят на пути их реализации. Основных точек уязвимости, способных при неосторожном подходе превратить сам замысел технологического права как учебной дисциплины в утопию, по меньшей мере три.

Первая и, пожалуй, наиболее острая проблема касается кадрового вопроса: кто будет преподавать технологическое право? Традиционный профессорско-преподавательский состав юридических вузов, при всех его несомненных достоинствах, формировался в иной исследовательской парадигме и, за редкими исключениями, не обладает инженерно-техническими компетенциями, позволяющими квалифицированно судить о существовании технологических процессов. Риснём предположить, что многие коллеги, блестяще владеющие цивилистическим или административно-правовым инструментарием, испытают понятную растерянность перед необходимостью объяснять студентам юридические

аспекты функционирования, скажем, технологии распределённого реестра или принципов работы квантовых вычислений. Обратная же ситуация, а именно приглашение инженеров и программистов для чтения юридических курсов, также не решает проблемы, поскольку технический специалист, не владеющий правовой методологией, вряд ли сможет выстроить курс, отвечающий образовательным стандартам по юриспруденции [17]. В результате этого возникает замкнутый круг: юристы не знают технологий, технологи не владеют правом. И ставка исключительно на одну из этих категорий преподавателей неизбежно приведёт либо к профанации технического содержания, либо к холащиванию юридической составляющей.

Вторая проблема носит содержательный характер, а именно риск эклектичности. Технологическое право, как уже отмечалось, вбирает в себя нормы различной отраслевой принадлежности. При отсутствии продуманной концепции курса и единого методологического стержня дисциплина рискует превратиться в техническую компиляцию: несколько тем из гражданского права, пара вопросов из административного, немного информационного, что-то из бюджетного и налогового. Внешне курс будет выглядеть инновационным и отвечающим духу времени, но по существу студент не получит ничего сверх того, что он и так мог бы почерпнуть при добросовестном изучении традиционных отраслевых дисциплин. Опасность здесь двоякая: с одной стороны, дискредитируется сама идея технологического права, с другой стороны, дезориентируется обучающийся, который ожидает системного знания, а получает механический набор разрозненных сведений.

Третья проблема связана с устареванием информации. Технологии развиваются стремительно, и законодатель, при всём старании, зачастую не поспевает за ними. Учебник, написанный сегодня, рискует устареть уже к моменту выхода из печати. В этих условиях классическая модель подготовки стабильного учебника и многолетнего чтения по нему лекций даёт очевидный сбой. Преподаватель оказывается перед выбором: либо читать курс по «вчерашним» нормативным актам, дискредитируя и себя, и дисциплину, либо перманентно перерабатывать содержание, что при традиционной организации учебного процесса трудновыполнимо.

Обозначенные проблемы подводят к необходимости постановки логичного вопроса о том, насколько проект технологического права как учебной дисциплины перспективен? Представляется, что он обладает достаточно высоким потенциалом, но только при условии, что разработчик с самого начала отдаёт себе отчёт в этих рисках и проектирует курс, изначально рассчитанный на их преодоление.

В отношении кадровой проблемы наиболее реалистичным решением видится не поиск мифического «универсального» преподавателя, одинаково глубоко погружённого в право и в технологии, а выстраивание модульной системы преподавания с опорой на профессиональное наставничество. При таком подходе теоретико-правовой каркас дисциплины, её понятийный аппарат, система источников и принципов даются силами академических преподавателей, а именно специалистов в соответствующих отраслях права. А вот практическое, прикладное наполнение (разбор кейсов, анализ конкретных правовых конструкций, сопровождающих внедрение технологий) обеспечивается юристами-практиками, непосредственно работающими в высокотехнологичных компаниях или на предприятиях стратегических отраслей. Именно этот симбиоз способен снять кадровую напряжённость, не жертвуя ни юридической строгостью, ни практической релевантностью.

Риск эклектичности преодолевается через тщательное выстраивание архитектуры курса вокруг единого стержня, в частности, жизненного цикла технологии: от возникновения идеи и проведения НИОКР до внедрения, коммерциализации, оборота прав и защиты от противоправных посягательств. Именно эта логика, а не механическое распределение тем по отраслям права, позволяет достичь внутреннего единства дисциплины и одновременно показать студенту, как нормы различной отраслевой принадлежности работают в связке на разных стадиях одного и того же технологического проекта. Более того, такая логика естественным образом задаёт структуру учебного курса, последовательность тем и систему междисциплинарных связей.

Наконец, проблема устаревания знаний решается через отказ от идеи стабильного, раз и навсегда написанного учебника в пользу модульного, динамично обновляемого учебно-методического комплекса. Его фундаментальная часть, содержащая понятийный аппарат, принципы, систему источни-

ков и общие правовые конструкции, может оставаться относительно стабильной. Прикладная же часть, посвящённая конкретным технологиям, актуальным мерам государственной поддержки, новейшим правовым режимам, должна обновляться на регулярной основе, в том числе силами привлекаемых наставников-практиков, которые привносят в курс самые свежие кейсы из собственной правоприменительной деятельности. В данном случае допустимым является переход от традиционной печатной версии учебника к цифровым платформам и электронным образовательным средам, которые позволяют регулярно и оперативно обновлять контент.

Три названные проблемы при их адекватном осознании и правильном организационном ответе не являются фатальными, но предопределяют невозможность механического добавления новой строки в учебный план и требуют сопутствующей методической трансформации, центральным элементом которой и призвано стать профессиональное наставничество со стороны юристов-практиков технологического сектора.

Как известно, практикоориентированность образовательной деятельности традиционно обеспечивается с помощью широкого перечня способов, к числу которых относятся участие работодателей в разработке учебных планов, согласование компетенций обучающихся, участие практиков в учебном процессе, предоставление возможностей прохождения практик, участие в итоговой государственной аттестации и прочее. Однако весь этот арсенал создавался и оттачивался применительно к традиционным сферам юридической деятельности: судебной, прокурорской, следственной, адвокатской, корпоративно-правовой в её классическом понимании. Возникает закономерный вопрос: пригоден ли он без существенной модификации для подготовки юриста, которому предстоит сопровождать проекты в области критических и сквозных технологий?

Вероятнее всего, ответ должен быть скорее отрицательным, и вот по каким причинам.

Прежде всего, технологический сектор предъявляет к юристу требования, принципиально отличающиеся от тех, что характерны для традиционных юридических профессий, так как юрист на высокотехнологичном предприятии не просто специалист, разрешающий правовые коллизии постфактум, а полноценный участник проектной команды, который должен понимать существо технологического процесса настолько, чтобы предлагать превентивные правовые решения ещё на стадии проектирования. Такую компетенцию не формируют ни участие в судебных заседаниях в качестве слушателя, ни составление процессуальных документов по шаблону, ни даже прохождение практики в судах и иных правоохранительных органах. В данном случае требуется иная, значительно более глубокая степень погружения в реальную деятельность.

К этому добавляется ещё одно обстоятельство: высокие технологии активно используются на предприятиях стратегических отраслей экономики (оборонной промышленности, атомной энергетики, электроники и других), где существуют собственные юридические подразделения, деятельность которых находится под грифом коммерческой, а в ряде случаев под режимом государственной тайны. Ознакомление студента с реальным документооборотом, конкретными договорными конструкциями, внутренними регламентами такого предприятия в рамках обычной учебной или производственной практики оказывается попросту невозможным либо требует столь сложных допускных процедур, что вузы предпочитают не связываться с этим вовсе. Так возникает парадоксальная ситуация: именно там, где юридическая практика наиболее интересна и поучительна с точки зрения технологического права, она остаётся полностью закрытой для образовательного использования.

Не менее важно и то, что сам характер технологических отношений таков, что правовое поле здесь меняется с беспрецедентной скоростью. Преподаватель, черпающий знания исключительно из нормативных актов и доктринальных источников, обречён на хроническое отставание. Оперативное знание о том, как та или иная новация реально работает, какие возникают правоприменительные трудности и как они преодолеваются на уровне конкретного предприятия, находится не у академического сообщества, а у юристов-практиков, непосредственно вовлечённых в технологические проекты. Без канала передачи этого оперативного знания в аудиторию никакая, даже самая продуманная, учебная программа не будет в полной мере адекватной действительности.

Наконец, нельзя не учитывать, что технологический сектор является особой разновидностью партнёров для юридического вуза. Если взаимодействие с судами, прокуратурой, адвокатскими па-

латами отлажено и институционализировано через базовые кафедры и договоры о практиках, то высокотехнологичные компании, особенно оборонно-промышленного комплекса, до недавнего времени вообще не рассматривались в качестве полноценных субъектов образовательного процесса. Они существуют в иной управленческой логике, руководствуются иными приоритетами, и их интерес к подготовке кадров, как правило, носит сугубо прикладной характер: им нужны не юристы вообще, а конкретные специалисты, способные с первого дня включиться в работу с их нормативной и технологической спецификой.

Из сказанного следует, что традиционных форм практикоориентированности, при всей их полезности, для целей технологического права категорически недостаточно. Требуется переход от эпизодического взаимодействия к стратегическому партнёрству, при котором юрист-практик из высокотехнологичного сектора становится не просто гостевым лектором на разовом мастер-классе, а полноправным участником реализации образовательной программы. Данный переход способен обеспечить именно институт профессионального наставничества. При этом важно подчеркнуть: речь идёт не об отказе от наработанных форм, а об их корректировке применительно к такой нетипичной разновидности партнёров, как предприятия высокотехнологичного сектора.

Существо данной модели состоит в том, что опытные и признанные практики из соответствующей сферы юридической деятельности становятся, наряду с преподавателями из числа профессорско-преподавательского состава вуза, полноправными участниками реализации образовательной программы. Профессиональный наставник участвует в проведении практических занятий по отраслевым дисциплинам, в проведении факультативов и кружков, мастер-классов, тренингов, наглядно, с использованием собственного профессионального опыта и на реальных случаях из собственной правоприменительной практики, показывает, как квалифицируется соответствующее отношение, как действует та или иная правовая норма и как профессиональный юрист должен решать правовые задачи. Также возможен формат, когда наставник принимает участие в разработке и последующем преподавании авторской дисциплины в рамках учебного плана. Такое участие практикующих юристов в образовательном процессе существенным образом дополняет его, делая более насыщенным и увлекательным для студентов, повышая их мотивацию к изучению не только теории, но и практической деятельности юриста. Тем более, что Федеральный закон от 9 ноября 2024 г. № 381-ФЗ [18] внес в Трудовой кодекс Российской Федерации статью 351.8, регулиющую наставничество в трудовых отношениях, закрепляя самостоятельную правовую ценность передачи профессионального опыта от практиков к менее опытным работникам, отчего использование наставничества в юридическом образовании не выглядит искусственным заимствованием: оно опирается на уже существующий правовой институт.

При этом может быть несколько вариантов выстраивания взаимоотношений между вузом и профессиональным наставником. Первый вариант предусматривает принятие данного человека в штат на долю ставки преподавателя на долговременной основе. Такой подход обеспечивает максимальную вовлечённость наставника в учебный процесс, позволяет ему участвовать в формировании учебных планов, разработке оценочных средств, руководстве выпускными квалификационными работами. Однако он же предъявляет повышенные требования к самому наставнику, который должен не только владеть практическим материалом, но и обладать хотя бы минимальными педагогическими компетенциями, а также быть готовым к систематической, а не эпизодической работе. Вторым допустимым вариантом взаимодействия строится на кратковременной основе по гражданско-правовому договору, в том числе для участия в разовых мероприятиях (мастер-классах, кураторстве при стажировке студентов и т. п.). Этот вариант более гибок и не требует от практика длительного отрыва от основной деятельности, что особенно ценно, когда речь идёт о действующих юристах высокотехнологичных компаний, не готовых покидать свои посты, но желающих делиться опытом. Третий способ взаимодействия связан с получившей распространение практикой создания базовых кафедр юридических факультетов и институтов в том или ином органе публичной власти или хозяйствующем субъекте. Это позволяет органу публичной власти или компании по согласованию с руководством юридического факультета (института) формировать отношения со студентами и выпускниками как в рамках образовательного процесса, так и вне его, предлагая, например, прохождение стажировки лучшими

студентами или участие в ярмарках стажировок и вакансий. В частности, у юридического института Алтайского государственного университета такие базовые кафедры в свое время были созданы в Арбитражном суде Алтайского края, в Избирательной комиссии Алтайского края, в Адвокатской палате Алтайского края. Главный интерес работодателя в данном случае заключается в обеспечении преемственности кадров за счёт стабильного трудоустройства выпускников.

Существуют и более интересные примеры создания базовых кафедр в самом вузе, не привязанные к конкретному ведомству, а объединяющие под эгидой множество практиков из различных организаций. Так, на факультете права Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» ещё в 2015 году была создана базовая кафедра практической юриспруденции, которая объединила в своей структуре около сотни практикующих юристов из более чем десяти ведущих юридических компаний [19]. Преподаватели этой кафедры ведут дисциплины, которые дополняют базовые и факультативные курсы и передают бесценный опыт практикующих юристов. Данная модель особенно примечательна тем, что она не замыкается на одном партнёре, а формирует целую экосистему практиков, что позволяет студенту соприкоснуться с различными сегментами юридической профессии.

Вместе с тем, было бы неверным полагать, что рассмотренные модели можно в неизменном виде перенести на подготовку юристов для технологического сектора. Все они (и базовые кафедры в госорганах, и кафедра практической юриспруденции ВШЭ) ориентированы преимущественно на традиционные юридические специализации: судебную, адвокатскую, корпоративно-правовую. Перенос данных схем на почву технологического права требует определенной модификации.

В первую очередь, в качестве партнёров здесь должны выступать не органы публичной власти в их классическом понимании и не универсальные юридические компании, а высокотехнологичные предприятия, в том числе стратегических отраслей, где сосредоточен наиболее ценный опыт правового сопровождения технологических проектов. Следующий момент связан с тем, что сам характер наставничества должен быть предметно заточен на технологическую специфику: наставник не просто делится абстрактным правоприменительным опытом, а разбирает со студентами конкретные правовые конструкции, связанные с жизненным циклом технологии, — от оформления прав на результаты НИОКР до лицензирования экспорта высокотехнологичной продукции. Наконец, модель базовой кафедры в её классическом понимании может оказаться недостаточно гибкой, поскольку привязывает вуз к одному партнёру, тогда как технологическое право, в силу комплексности, требует привлечения специалистов из разных отраслей (микроэлектроники, фармацевтики, авиастроения, информационных технологий и других). В этом смысле опыт кафедры практической юриспруденции ВШЭ, объединяющей практиков из множества организаций, кажется более адаптируемым к технологическому сектору.

Таким образом, институт профессионального наставничества располагает к настоящему времени пусть и не универсальными, но вполне работоспособными организационными формами, доказавшими свою эффективность. Их адаптация к потребностям технологического права не требует изобретения чего-то принципиально нового, но предполагает осмысленную корректировку: как в части выбора партнёров, так и в части содержательного наполнения наставнической деятельности, что особенно актуально в рамках заявления министра науки и высшего образования В. Н. Фалькова о кардинальной трансформации программы «Приоритет-2030» под задачи технологического лидерства [20].

Однако даже при самой продуманной организационной схеме остаётся серьёзное препятствие, специфичное именно для высокотехнологичного сектора, а именно проблема допуска к информации ограниченного доступа.

Как уже отмечалось, наиболее ценные с профессиональной точки зрения юридические практики сосредоточены именно там, где циркулирует информация ограниченного доступа, например, на предприятиях оборонно-промышленного комплекса, в атомной энергетике, в микроэлектронике, в сфере критической информационной инфраструктуры. Юристы этих предприятий сопровождают контракты, содержащие государственную тайну, взаимодействуют с режимно-секретными подразделениями и т. п. Их опыт поистине бесценен для подготовки нового поколения юристов, однако меж-

ду ними и студенческой аудиторией воздвигнут барьер, имеющий не конъюнктурную, а публично-правовую природу.

Можно ли преодолеть этот барьер, не нарушая законодательства о государственной тайне? Вероятно, что да, но не универсальным способом, а через выстраивание системы специальных организационных решений, каждое из которых снижает остроту проблемы в определённом сегменте.

Первое решение предполагает внедрение системы «двойного наставничества». При таком подходе академический преподаватель читает фундаментальную, теоретико-правовую часть курса, а юрист-практик с предприятия подключается на стадии разбора прикладных кейсов. Однако содержание этих кейсов проходит предварительную фильтрацию: они формулируются либо на основе открытых данных, либо путём обезличивания реальных ситуаций до степени, исключающей идентификацию конкретного предприятия, технологии или контрагента. Разумеется, такая фильтрация снижает познавательную ценность материала, но это вынужденная плата за соблюдение режима, которая, впрочем, всё равно оставляет студенту значительно больше, чем абстрактное изучение закона без привязки к реальности.

Второе решение требует создания учебных «полигонов» непосредственно на базе самих предприятий. Речь идёт о том, что студенты, прошедшие процедуру допуска к сведениям ограниченного доступа, проходят практику или стажировку на территории предприятия, работая с реальными правовыми задачами под руководством наставника из числа штатных юристов. Такой формат сопряжён с известными организационными трудностями (оформление допуска требует времени, предприятие должно быть готово принять студентов на своей территории), но он является наиболее приближённым к реальной профессиональной деятельности.

Третье решение, заслуживающее внимания, предусматривает развитие института «прикомандированных» преподавателей. Юрист высокотехнологичного предприятия, находящийся, например, в процессе написания диссертационного исследования, на определённый срок (один-два года) переводится на преподавательскую работу в вуз с сохранением аффилиации с прежним местом работы. За это время он успевает прочесть спецкурс, основанный на его практическом опыте, но поданный в академическом ключе и, разумеется, с соблюдением всех режимных требований. По истечении срока он возвращается на предприятие, однако связь с вузом не прерывается, переходя в формат периодического наставничества.

Четвёртое решение, самое, пожалуй, труднореализуемое, но и наиболее перспективное, сводится к формированию специализированных межвузовских центров компетенций по технологическому праву, действующих на стыке образования, науки и реального сектора. Такой центр, имея собственную инфраструктуру и штат сотрудников, часть из которых совмещает работу в нём с занятостью на предприятиях, способен аккумулировать и адаптировать для учебных целей практический опыт целого ряда организаций, распределяя его по дисциплинам и курсам без привязки к конкретному носителю секретной информации. Студент в этом случае взаимодействует не с отдельным носителем тайны, а с обезличенным, методически обработанным продуктом, сохраняющим, тем не менее, практическую фактуру. Причем важно отметить, что подобные модели безопасного соединения практики и обучения уже оправдывают себя в цифровом образовании и правовой симуляции [21], что позволяет упростить функционирование данных межвузовских центров.

Следовательно, проблема секретности, при всей её серьёзности, не является непреодолимой. Она требует не революционной ломки режимных требований, а организационной гибкости и готовности вузов инвестировать ресурсы в построение новых, более сложных, чем традиционная базовая кафедра, форматов взаимодействия с предприятиями. Полагаем, что именно эта готовность и станет в ближайшие годы маркером, разделяющим вузы на тех, кто сумел всерьёз включиться в подготовку юристов для технологического лидерства, и тех, кто ограничился формальным переименованием существующих курсов.

Проведённый выше анализ позволяет сформулировать принципиальный вывод: ни технологическое право как учебная дисциплина, ни профессиональное наставничество как образовательная технология, взятые по отдельности, не способны дать того кумулятивного эффекта, которого тре-

бует задача кадрового обеспечения технологического лидерства. Содержание без адекватного метода рискует остаться умозрительной схемой, лишённой практической плоти и обречённой на скорое устаревание. Метод без систематизированного содержания, в свою очередь, вырождается в набор ярких, но разрозненных кейсов, не складывающихся в целостную профессиональную картину. Только их осознанное сопряжение, при котором наставник-практик из высокотехнологичного сектора работает не по собственной импровизационной программе, а встроен в тщательно выстроенную архитектуру курса, способно породить новое качество подготовки юристов.

Данный синтез задаёт принципиально иную логику развёртывания учебного материала. Теоретический каркас дисциплины (понятийный аппарат, система источников, правовые принципы и классификации и т. п.) даётся академическими преподавателями на основе доктринальной проработки технологического права как комплексного межотраслевого института. Прикладной же уровень (анализ конкретных правовых конструкций, сопровождающих жизненный цикл технологии, рассмотрение реальных договорных и административных кейсов, разбор правоприменительных ошибок и др.) обеспечивается наставниками, которые привносят в курс то самое оперативное знание, которого лишена академическая среда в силу объективных причин. Кроме того, такое сопряжение снимает проблему устаревания: наставник, находящийся внутри технологического процесса, естественным образом актуализирует содержание курса, не дожидаясь переиздания учебника. Причем, как было показано выше, это позволяет частично обойти барьер секретности через систему обезличенных, но основанных на реальной фактуре кейсов, подготавливаемых наставником.

Иными словами, мы приходим к модели, которую можно было бы назвать «билингвальной»: студент осваивает одновременно язык права и язык технологии, причём делает это не последовательно, а вперемешку, посредством чередования доктринального и практического взгляда на один и тот же объект, то есть технологию в её правовой оболочке, что позволяет сформировать то самое технологически ориентированное мышление юриста.

Описанная модель обладает значительным экспортным потенциалом, выходящим за пределы национальной образовательной системы. Государства Шанхайской организации сотрудничества, многие из которых стоят перед сходными задачами обеспечения технологического суверенитета и модернизации юридического образования, представляют собой естественное пространство для распространения данного подхода. Более того, сама природа технологического права, его межотраслевой и трансграничный характер, располагает к международному сотрудничеству в подготовке кадров.

В практической плоскости речь могла бы идти о нескольких форматах взаимодействия. Первый и, вероятно, наиболее реализуемый формат сводится к созданию сетевой магистерской программы по технологическому праву, реализуемой консорциумом ведущих юридических вузов стран ШОС. Такая программа позволяла бы студентам осваивать модули в разных университетах, а также проходить стажировки под руководством наставников из высокотехнологичных компаний государств-участников, получая тем самым не только сравнительно-правовое знание, но и реальный опыт сопровождения международных технологических проектов. Второй формат заключается в формировании наднациональных центров компетенций по технологическому праву, которые аккумулировали бы как доктринальные разработки, так и лучшие практики наставничества. Такой центр мог бы действовать, к примеру, либо под эгидой Университета ШОС, либо на базе одного из признанных лидеров юридического образования. Третий формат предусматривает разработку и принятие рамочных рекомендаций по включению технологического права в национальные образовательные стандарты стран ШОС, что способствовало бы сопоставимости квалификаций выпускников и их мобильности на общем рынке труда высокотехнологичных юристов.

Важно подчеркнуть, что предлагаемая модель в её наставническом компоненте не является сугубо российской и вполне может быть воспроизведена на базе юридических вузов государств-партнёров, естественно, с поправкой на их национальные правовые порядки и организационные традиции. Подобное взаимодействие с юридическими и другими компаниями в ближайшие годы, как нам видится, может распространиться среди ведущих вузов на пространстве ШОС и принесёт ощутимую пользу студентам и выпускникам юридического профиля. Более того, оно способно стать одним из каналов правовой интеграции в рамках евразийского пространства, причём интеграции не декларативной, а вполне

реальной, опосредованной совместной подготовкой кадров, владеющих единым понятийным аппаратом и пониманием общих подходов к правовому регулированию технологических отношений.

Разумеется, реализация этих инициатив потребует политической воли, организационных усилий и, что немаловажно, готовности национальных регуляторов к соответствующей унификации подходов. Однако, думается, именно в сфере образования, и в особенности в такой чувствительной для всех без исключения государств-членов ШОС сфере, как технологическое лидерство, запрос на кооперацию будет только нарастать. И юридические вузы, сумевшие первыми предложить внятную, работоспособную и одновременно тиражируемую модель подготовки кадров для технологического сектора, окажутся в этой кооперации наиболее востребованными партнёрами.

Заключение

Проведённое исследование позволяет сформулировать ряд выводов, имеющих как доктринальное, так и прикладное значение для модернизации российского юридического образования в контексте обеспечения технологического лидерства.

Во-первых, не вызывает сомнений, что формирующийся массив законодательства о технологической политике и технологической деятельности настоятельно требует не только практического освоения, но и серьёзной доктринальной систематизации. Технологическое право, понимаемое на сегодняшний день как комплексный межотраслевой институт, объединяющий нормы различной отраслевой принадлежности вокруг общего объекта (технологии и её жизненного цикла), нуждается в дальнейшей теоретической разработке, включая инвентаризацию понятийного аппарата, выявление отраслевых принципов, разрешение коллизий между специальным технологическим законодательством и кодифицированными актами и т. п. Без такой доктринальной базы любые образовательные инициативы рискуют остаться поверхностными.

Во-вторых, анализ трёх возможных форматов включения технологического права в образовательные программы (отдельная дисциплина, включение тем в отраслевые курсы и профиль бакалавриата или специализированная магистерская программа) показал, что эти модели не являются взаимоисключающими, а скорее образуют эволюционную последовательность, выбор конкретного звена в которой зависит от готовности конкретного вуза. Однако при любом из этих вариантов обнаруживается ряд принципиальных ограничений, прежде всего кадрового и содержательного свойства, преодолеть которые исключительно академическими силами не представляется возможным.

В-третьих, ключевым условием эффективности преподавания технологического права выступает его сопряжение с институтом профессионального наставничества со стороны юристов-практиков высокотехнологичного сектора. Апробированные российскими вузами модели такого наставничества (от базовых кафедр до объединённых кафедр практической юриспруденции) доказали свою жизнеспособность и могут быть адаптированы к технологическому сектору. Однако такая адаптация требует преодоления специфических трудностей, среди которых наиболее серьёзной является проблема допуска к информации ограниченного доступа на предприятиях оборонно-промышленного комплекса и иных режимных отраслей. Предложенные в настоящей статье организационные решения (система двойного наставничества, создание учебных полигонов на базе предприятий, институт прикомандированных преподавателей, межвузовские центры компетенций) призваны если не устранить этот барьер полностью, то по крайней мере, существенно снизить его остроту.

Главный же вывод, к которому подводит вся логика настоящей работы, состоит в следующем: технологическое право как учебная дисциплина и профессиональное наставничество как образовательная технология должны рассматриваться не как два самостоятельных и обособленных нововведения, а как взаимообусловленные компоненты единой модели модернизации юридического образования. Содержание без адекватного метода неизбежно превратится в умозрительную компиляцию, метод без систематизированного содержания станет бессистемным набором ярких, но педагогически малополезных кейсов. И только их синтез, при котором наставник-практик встроен в продуманную архитектуру курса, а академический преподаватель опирается на оперативное знание, привносимое практиками, способен дать то новое качество подготовки юристов, которого требует задача обеспечения технологического лидерства.

Изложенные в статье соображения могли бы быть учтены федеральным учебно-методическим объединением по юриспруденции при актуализации образовательных стандартов, а также руководством юридических вузов и факультетов при проектировании новых и корректировке действующих образовательных программ. Кроме того, своевременной видится постановка вопроса о разработке примерной программы дисциплины «Технологическое право» и подготовке на её основе модульного, динамично обновляемого учебно-методического комплекса, открытого для соавторства со стороны юристов-практиков высокотехнологичных предприятий. Наконец, заслуживает внимания идея инициирования в рамках Шанхайской организации сотрудничества пилотного проекта сетевой магистерской программы по технологическому праву, который позволил бы не только распространить лучшие образовательные практики, но и внести вклад в формирование общего рынка труда высококвалифицированных юристов для технологического сектора государств-членов ШОС.

Формировать технологически ориентированное мышление будущих юристов следует начинать уже сегодня, не дожидаясь, пока нормативная база приобретёт завершённый вид, а доктрина снимет все спорные вопросы. Время является ресурсом невозобновляемым, и образовательное сообщество не вправе расходовать его на промедление.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» // Собрание законодательства РФ. 2024. № 20. Ст. 2584.
2. Указ Президента РФ от 18.06.2024 № 529 «Об утверждении приоритетных направлений научно-технологического развития и перечня важнейших наукоемких технологий» // Собрание законодательства РФ. 2024. № 26. Ст. 3640.
3. Федеральный закон от 28.12.2024 № 523-ФЗ «О технологической политике в Российской Федерации и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2024. № 53 (ч. I). Ст. 8533.
4. Магомедов Ш. Б., Азизова В. Т., Чупанова А. Ч. Проблемы использования информационных технологий в юридическом образовании // Юридический вестник ДГУ. 2024. Т. 52, № 4 (72). С. 7–13.
5. Низамеева А. М. Отдельные проблемы высшего юридического образования в условиях цифровизации // Современный ученый. 2024. № 7. С. 131–137.
6. Сырых В. М. Комплексные институты как компоненты системы российского права // Журнал российского права. 2002. № 10. С. 22–27.
7. Потапцева Е. В., Акбердина В. В., Пономарева А. О. Концепция технологического суверенитета в современной государственной политике России // AlterEconomics. 2024. Т. 21, № 4. С. 818–842.
8. Прищеп Ю. Н. Правовое регулирование технологического суверенитета // Закон и право. 2024. № 11. С. 91–96.
9. Аничкин Е. С. Правовое обеспечение технологического суверенитета России: современное состояние и резервы совершенствования // Российско-азиатский правовой журнал. 2024. № 2. С. 12–16.
10. Федеральный закон от 31.12.2014 № 488-ФЗ «О промышленной политике в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2015. № 1 (ч. I). Ст. 41.
11. Сидорина Е. И. Использование цифровых сервисов при подготовке будущих юристов-бакалавров к профессиональной деятельности // Московский педагогический журнал. 2024. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tsifrovyyh-servisov-pri-podgotovke-buduschih-yuristov-bakalavrov-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 28.06.2026).
12. Бокова Л. Н. Правовой режим создания безопасной цифровой образовательной среды // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки. 2020. Т. 24, № 2. С. 274–292.
13. Мирзоян М. Э. Российское юридическое образование: настоящее и будущее // Актуальные проблемы российского права. 2024. Т. 19, № 2. С. 54–62.
14. Магистерская программа «Юрист в сфере науки и технологий» [Электронный ресурс] // ФГА-ОУ ВО «Московский государственный юридический университет имени О. Е. Кутафина (МГЮА)»:

сайт. URL: <https://msal.ru/upload/medialibrary/09d/YUrist-v-sfere-nauki-i-tekhnologiy.pdf> (дата обращения: 28.06.2026).

15. Интеллектуальные права и право новых технологий [Электронный ресурс] // ФГАОУ ВО «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)»: сайт. URL: <https://msal.ru/programs/vysshee-obrazovanie/magistratura/magisterskaya-programma-intellektualnye-prava-i-pravo-povykh-tekhnologiy/> (дата обращения: 28.06.2026).

16. Образование (информация о реализуемых уровнях образования, о формах обучения, нормативных сроках обучения) [Электронный ресурс] // НИУ ВШЭ: сайт. URL: <https://www.hse.ru/sveden/education/58898a2d-b686-41e5-afc2-4fc1b9d20bde/> (дата обращения: 28.06.2026).

17. Ахметова А. Т. Карьерное наставничество как развитие профессиональных навыков студентов юридических факультетов // Педагогика и просвещение. 2025. № 4. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=73194 (дата обращения: 28.06.2026).

18. Федеральный закон от 09.11.2024 № 381-ФЗ «О внесении изменения в Трудовой кодекс Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2024. № 46. Ст. 6909.

19. Факультет права Высшей школы экономики. Кафедра практической юриспруденции НИУ ВШЭ [Видеозапись] // ВКонтакте. URL: https://vk.com/video-4565_171553418 (дата обращения: 28.06.2026).

20. На пути к технологическому лидерству: итоги стратегического симпозиума [Электронный ресурс] // ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет»: сайт. URL: <https://www.susu.ru/ru/news/2026/03/31/na-puti-k-tehnologicheskomu-liderstvu-itogi-strategicheskogo-simpoziuma> (дата обращения: 28.06.2026).

21. Памирский А. Э., Памирский И. Э., Маслова Е. Н., Голохваст К. С. К вопросу об изменении законодательства для нормативно-правового регулирования использования виртуальных технологий в образовательном процессе // Вестник юридических исследований. 2025. Т. 4, № 1. С. 67–84.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Аничкин Евгений Сергеевич, доктор юридических наук, профессор, директор юридического института, заведующий кафедрой конституционного и международного права, Алтайской государственной университет, Алтайский край, Барнаул, пр. Социалистический 68, anichkines@law.asu.ru

Канакова Анна Евгеньевна, кандидат юридических наук, доцент кафедры конституционного и международного права, Алтайской государственной университете, 656049, Алтайский край, Барнаул, пр. Социалистический 68, kanakova@law.asu.ru