Дискурсы этики. 2026, 3(31): 59–76
ISSN 2311-570X (online)
Постоянная ссылка:
http://theoreticalappliedethics.org/wp-content/uploads/2026/11/DE2026_3_31_59-76.pdf
DOI: 10.24412/2311-570X-2026-3-59-76

УДК 17.0:378 + 316.334.5

ВОСПИТАНИЕ ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ: СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ И КРИТИКА ДЕКЛАРАТИВНОГО ПОДХОДА К УКРЕПЛЕНИЮ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Абдулаева З. Э., Рамазанов А. А.

статья:
поступила в редакцию 30.06.2026
принята к публикации 31.07.2026
опубликована (онлайн) 25.11.2026

© Абдулаева Заира Эсенбулатовна
кандидат философских наук, доцент кафедры философии и гуманитарных дисциплин Дагестанского государственного медицинского университета, Махачкала, Россия
адрес для корреспонденции: Zaina1972@mail.ru

© Рамазанов Арсен Абдулаевич
студент лечебного факультета Дагестанского государственного медицинского университета, Махачкала, Россия
адрес для корреспонденции: ramazanovarsen2906@gmail.com

Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0)

Аннотация: В статье предпринимается критический анализ современных подходов к укреплению духовно-нравственных ценностей в системе образования. Автор исходит из наблюдения системного противоречия между масштабом идеологических деклараций и реальными практиками их воплощения в образовательной среде. На основе историко-

материалистического методологического аппарата исследуется причинно-следственная связь между характером социально-экономических отношений и состоянием общественного морального сознания. Вводится и разрабатывается понятие «этического цинизма» как устойчивой формы адаптации индивида к институциональной среде, в которой вербально транслируемые ценности вступают в непреодолимое противоречие с повседневными практиками. Особое внимание уделяется феномену «скрытой учебной программы» (hidden curriculum), через который, по мнению автора, осуществляется подлинное нормативное формирование установок обучающихся, зачастую нейтрализующее официальные воспитательные усилия. Анализируются такие факторы, как коммерциализация образования, система жестких рейтингов, конкуренция и существование теневого рынка академических работ, которые объективно воспроизводят гипертрофированный индивидуализм и транзакционные отношения. Делается вывод о невозможности подлинного нравственного воспитания в рамках системы, основанной на приоритете частной прибыли и конкуренции, и формулируются необходимые социально-экономические условия для формирования личности, руководствующейся идеалами чести, совести и служения обществу.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, этическое образование, скрытая учебная программа, коммерциализация образования, этический цинизм, исторический материализм, социально-экономические детерминанты, академическая добросовестность, когнитивный диссонанс, моральное сознание.

Discourses of Ethics. 2026, 3(31): 59–76
ISSN 2311-570X (online)
permanent link:
http://theoreticalappliedethics.org/wp-content/uploads/2026/11/DE2026_3_31_59-76.pdf
DOI: 10.24412/2311-570X-2026-3-59-76

UPBRINGING THROUGH TEACHING: SOCIO-ECONOMIC DETERMINANTS AND A CRITIQUE OF THE DECLARATIVE APPROACH TO STRENGTHENING SPIRITUAL AND MORAL VALUES

Abdulaeva Zaira, Ramazanov Arsen

received 30.06.2026
accepted 31.07.2026
published (online) 25.11.2026

© Zaira E. Abdulaeva
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and Humanities, Dagestan State Medical University, Makhachkala, Russian Federation
Correspondence to: Zaina1972@mail.ru

© Arsen A. Ramazanov
Student of the Faculty of General Medicine, Dagestan State Medical University, Makhachkala, Russian Federation
Correspondence to: ramazanovarsen2906@gmail.com

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0)

Abstract: The article undertakes a critical analysis of contemporary approaches to strengthening spiritual and moral values in the education system. The author proceeds from the observation of a systemic contradiction between the scale of ideological declarations and the actual practices of their implementation in the educational environment. On the basis of the historical-materialist methodological framework, the study examines the causal relationship between the character of socio-economic relations and the state of public moral consciousness. The concept of “ethical cynicism” is introduced

and developed as a stable form of individual adaptation to an institutional environment in which verbally transmitted values come into irreconcilable contradiction with everyday practices. Particular attention is paid to the phenomenon of the “hidden curriculum,” through which, according to the author, the genuine normative formation of students’ attitudes takes place, often neutralizing official educational efforts. The article analyzes such factors as the commercialization of education, rigid ranking systems, competition, and the existence of a shadow market in academic works, which objectively reproduce hypertrophied individualism and transactional relations. The conclusion is drawn that genuine moral upbringing is impossible within a system based on the priority of private profit and competition, and the necessary socio-economic conditions are formulated for the formation of a personality guided by the ideals of honor, conscience, and service to society.

Keywords: Spiritual and Moral Values, Ethical Education, Hidden Curriculum, Commercialization of Education, Ethical Cynicism, Historical Materialism, Socio-Economic Determinants, Academic Integrity, Cognitive Dissonance, Moral Consciousness.

Введение

Проблема соотношения знания и нравственности, восходящая к сократовскому тезису о тождестве добродетельной жизни и знания добродетели, остается одной из центральных для этической рефлексии на протяжении всей истории философской мысли. Как отмечается в концептуальных материалах XVIII Международной конференции «Теоретическая и прикладная этика: традиции и перспективы», будучи нормативной наукой и практической философией, этика определяет не только то, что такое добродетель, но и как быть добродетельным, обращаясь как к знаниям, так и к поступкам [1]. В условиях возрастающей инструментализации знания, охватывающей все сферы общественной жизни, образовательные практики нуждаются в глубокой рефлексии как в рамках классических этических подходов, так и в горизонте последующего развития философской мысли. В современном российском дискурсе риторика о «традиционных духовно-нравственных ценностях» занимает центральное место, что находит выражение в принятии ряда государственных стратегических документов [2, 3]. Однако на практике фиксируется глубокое, структурное противоречие между масштабом этих деклараций и реальными механизмами их воплощения.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью этического осмысления этого разрыва. Мы должны выявить те социальные механизмы, при которых риторика о «защите ценностей» зачастую выступает в роли симулякра, маскируя процессы нравственной деградации, объективно обусловленные глубинными социально-экономическими факторами.

Цель исследования

Конкретно-исторический анализ заявленных путей укрепления ценностей через систему образования. Опираясь на нормативные основания

социально-ориентированной и гуманистической этики, исследование ставит задачу преодолеть субъективно-позитивистский подход, который фиксирует лишь внешние, поверхностные факты, и выявить причинно-следственную связь между характером производственных отношений и состоянием общественного сознания.

Методологические основания: материалистическое понимание морали

Методологическую основу настоящего исследования составляет социально-философский и историко-материалистический анализ. Данный подход позволяет рассматривать этические категории и культуру не как оторванные от реальности универсальные абстракции, а как часть надстройки, которая отражает и легитимирует интересы доминирующего экономического базиса. Как указывал К. Маркс, «не сознание людей определяет их бытие, а, наоборот, их общественное бытие определяет их сознание» [4, с. 6]. Применительно к сфере морали это означает, что нравственные представления, идеалы и практики не могут устойчиво существовать в отрыве от тех материальных условий, в которых формируется и воспроизводится индивид.

Как справедливо отмечает А.А. Гусейнов, «если мораль есть непосредственное сознание смысла жизни, «впечатанное» в язык самой практики, то этика есть сознание сознания жизни, т.е. сознание жизни второго уровня» [5, с. 28]. Именно поэтому подлинная этическая рефлексия не может сводиться к простой фиксации эмпирических нравов или к формальному, декларативному заучиванию норм, оторванному от реального социально-экономического контекста. Нормативные основания социально-ориентированной и гуманистической этики требуют от исследователя выходить за рамки констатации декларируемых ценностей и обращаться к анализу тех социальных институтов, которые реально формируют моральный облик личности. Р.Г. Апресян*, анализируя приро-

* Апресян Рубен Грантович включён в реестр иностранных агентов по решению Минюста России от 09.12.2022.

ду общественной морали, отмечает, что при социально-имманентном подходе «мораль рассматривается как сущностно социальный феномен, производный от социальности, социальный по своему происхождению. Она представляется существующей лишь в социуме и обслуживающей его потребности» [6, с. 7].

Подобный подход позволяет преодолеть распространённый в современной педагогической и этической литературе идеализм, согласно которому нравственное совершенствование может быть достигнуто исключительно средствами просвещения, убеждения и вербальной трансляции ценностей. Исторический опыт, напротив, свидетельствует о том, что моральное сознание формируется прежде всего через усвоение социального опыта, через повседневные практики взаимодействия с институциональной средой. Если эта среда объективно поощряет одни формы поведения и наказывает другие, то именно они, а не декларируемые идеалы, становятся подлинными нормами социальной жизни.

Э. Дюркгейм, один из основоположников социологии морали, указывал на то, что «человек моральное существо только потому, что он живёт в обществе, ибо нравственность состоит в том, чтобы быть солидарным с группой, и она изменяется вместе с этой солидарностью» [7, с. 370]. Следовательно, моральные правила не могут быть произвольными или оторванными от реальности — они выражают объективные условия существования данного общества. Попытки навязать обществу нравственные идеалы, которые находятся в системном противоречии с его экономической структурой, обречены на неудачу или, что ещё хуже, порождают массовое лицемерие.

Феномен «скрытой учебной программы» в этическом измерении

Для понимания механизмов, посредством которых образовательная среда реально формирует нравственные установки обучающихся, необходимо обратиться к концепции «скрытой учебной программы» (hidden curriculum). Этот термин, введённый Ф. Джексоном в его классической работе «Жизнь в классах» (1968), обозначает неформальные, зачастую

неосознаваемые правила, нормы и ценности, которые транслируются через саму структуру образовательного процесса, организацию школьной жизни, систему оценивания и взаимодействия между участниками [8].

Развивая эту традицию, критические педагоги Г. Жирокс и М. Эппл показали, что скрытая учебная программа выполняет идеологическую функцию, воспроизводя существующие отношения доминирования и подчинения. Как отмечает М. Эппл, школа не является нейтральным пространством, а активно участвует в производстве и легитимации определённого типа знания, ценностей и социальных отношений [9, 10]. Применительно к этическому измерению это означает, что подлинное нравственное воспитание происходит не столько на уроках этики или обществознания, сколько через повседневный опыт взаимодействия с институциональными практиками.

П. Бурдье, развивая концепцию символического насилия, показал, как образовательные институты воспроизводят социальное неравенство, представляя его как результат индивидуальных заслуг или недостатков [11]. В этическом плане это означает, что система образования формирует у обучающихся не только знания и навыки, но и определённое отношение к себе, к другим и к социальным нормам. Если эта система объективно поощряет конкуренцию, индивидуализм и транзакционные отношения, то именно эти качества, а не декларируемые идеалы солидарности и взаимопомощи, становятся подлинными ориентирами для обучающихся.

Таким образом, скрытая учебная программа выступает тем механизмом, через который социально-экономические детерминанты опосредованно проникают в сферу морального сознания. Она позволяет преодолеть разрыв между вербально декларируемыми ценностями и реально усваиваемыми нормами поведения, объясняя, почему воспитательные усилия зачастую оказываются неэффективными.

Институциональные противоречия современного образования

Переходя к анализу конкретной институциональной практики, необходимо признать, что современная образовательная среда в России, как и во многих других странах, характеризуется глубокими противоречиями между декларируемыми целями воспитания и реальными механизмами функционирования образовательных учреждений.

Исторический опыт свидетельствует, что разрушение социальных институтов, которые ранее обеспечивали всестороннее развитие личности и социальную защищённость, привело к безраздельному доминированию рыночной парадигмы во всех сферах жизни. В этих условиях институты образования рискуют трансформироваться из пространств формирования личности в инструменты идеологической обработки и воспроизводства рабочей силы. Декларируемая «свобода самовыражения» и «академическая автономия» в таких реалиях зачастую оборачивается диктатом коммерческих интересов, подменяющим гуманистические идеалы меркантильными установками, где образование рассматривается исключительно как инвестиция в «человеческий капитал», а не как путь к мудрости. Этот процесс органично вписывается в логику, описанную М. Вебером, согласно которой дух современного капитализма характеризуется торжеством формально-рационального расчета над ценностно-рациональным действием, превращая образовательный процесс в инструмент максимизации полезности, а не в пространство духовного становления [12].

Рассмотрим это на уровне институциональной практики через призму концепции скрытой учебной программы. При формальном декларировании на уроках этики, обществознания или в рамках внеучебной деятельности таких ценностей, как коллективизм, взаимопомощь, солидарность и академическая добросовестность, реальная институциональная практика диктует совершенно иные правила игры.

Во-первых, система жёстких рейтингов и показателей, внедрённая в высшей школе в рамках политики повышения конкурентоспособности, объективно поощряет формализм и количественный подход к оценке

научной и образовательной деятельности. Как показывают исследования, «эффективность» преподавателя и учебного заведения измеряется количеством публикаций, цитирований, грантов и другими формальными метриками, что неизбежно ведёт к их фальсификации и имитации [13]. Включённый в эту институциональную среду, студент, наблюдая эту практику и адаптируясь к ней, усваивает скрытый урок: важен не подлинный результат познания, а его успешная симуляция.

Во-вторых, тотальная коммерциализация образовательных услуг превращает отношения между преподавателем и студентом, а также между самими студентами, в транзакционные. Как отмечает Л.Д. Рассказов, в этих условиях формируется «фетишизм образования», который по своей сути является перенесением товарного фетишизма в сферу производства знаний [14]. Учебный процесс утрачивает свою гуманистическую суть, а диплом воспринимается исключительно как товар, подтверждающий право на определённое место на рынке труда. В этих условиях взаимопомощь и солидарность, которые декларируются как важные ценности, оказываются нерациональными с точки зрения индивидуальной выгоды и вытесняются конкуренцией.

В-третьих, существование теневого рынка готовых академических работ (курсовых, дипломных, диссертаций) является не просто следствием «лени» или «безнравственности» отдельных студентов, а симптомом системного сбоя. Как справедливо отмечает Н.Г. Яковлева, коммерциализация образования и его ориентация на рыночные отношения неизбежно ведут к глубокому отчуждению студентов от самого процесса познания, превращая учёбу в формальное потребление услуги ради получения диплома [15]. Подобная подмена сущности формы находит свое философское осмысление в предупреждениях С. Лема о том, что инструментальный прогресс, не подкрепленный адекватным этическим развитием, неизбежно порождает симулякры реальности, где имитация деятельности полностью вытесняет подлинное творческое усилие [16]. В этих условиях покупка готовой работы или списывание становятся не просто моральным падением, а рациональной адаптацией

к системе, где важнее получить формальный результат, чем приобрести подлинное знание.

Все эти факторы объективно поощряют гипертрофированный индивидуализм и транзакционные отношения между обучающимися. Когда система оценивания строится на принципах нулевой суммы (успех одного означает неудачу другого), а финансирование учебных заведений зависит от формальных показателей, образовательный процесс неизбежно деформируется.

Этический цинизм как результат когнитивного диссонанса

Подобная ситуация формирует у студентов устойчивый и глубокий когнитивный диссонанс. Моральные принципы, которые транслируются в учебном процессе, вступают в непреодолимое противоречие с наблюдаемой социальной реальностью всеобщей коммерциализации и конкуренции. Студент слышит о важности бескорыстия, честности и научной добросовестности, но система оценивания и выживания в академической среде вознаграждает конкуренцию, формализм, умение «продать» себя и иногда даже обход правил ради достижения формального результата (высокого балла, гранта, места в рейтинге).

Психологический механизм когнитивного диссонанса, описанный Л. Фестингером, предполагает, что индивид стремится уменьшить противоречие между своими убеждениями и опытом либо путем изменения убеждений, либо через рационализацию собственного поведения [17]. В условиях образовательной среды, где декларируемые ценности систематически нарушаются на институциональном уровне, наиболее распространенной стратегией становится именно рационализация. Обучающийся начинает руководствоваться установками вроде «все так делают», «без этого нельзя» или «идеалы — это одно, а жизнь — другое», воспринимая их как неизбежную данность.

Закономерным следствием описанных противоречий становится тип мировоззрения, который, опираясь на концепцию П. Слотердайка, правомерно охарактеризовать как «просвещённое ложное сознание» [18].

В условиях современной образовательной среды это проявляется в виде устойчивой формы морального сознания, при которой индивид, усвоивший в ходе обучения гуманистические представления о добре, чести и академической добросовестности, на практике приносит это знание в жертву институциональной необходимости. В отличие от классического аморализма или радикального кинизма античности, современный этический цинизм лишён разоблачительного пафоса; напротив, он облекается в тактичные, заурядные формы конформизма, становясь повсеместным и диффузным явлением, интегрированным в социальную обыденность. Студент, демонстрирующий признаки такого цинизма, прекрасно осознает разницу между декларируемым идеалом и реальной практикой, однако, руководствуясь инстинктом академического самосохранения и прагматичными соображениями, считает следование «добру» в условиях гипертрофированной конкуренции и коммерциализации нерациональным и даже вредным для собственной траектории развития.

Анализируя феномен студенческого цинизма, Л.И. Зиннурова определяет его не как личностную деградацию, а как «ложный проект бегства от негативности бытия, попытку ускользнуть от неё в квазипозитивности "просвещенного ложного сознания"» [19, с. 174]. Иными словами, этический цинизм обучающихся выступает не признаком их индивидуальной «испорченности», а закономерной защитной реакцией на системное противоречие. Когда образовательные институты подменяют процесс познания формальной гонкой за абстрактными квалификационными признаками, цинизм становится единственной доступной стратегией психологической адаптации индивида к институциональному лицемерию.

Необходимо понимать, что моральное сознание формируется не через механическое заучивание догм или посещение лекций по этике, а через усвоение социального опыта и повседневных практик. Если этот повседневный опыт неуклонно свидетельствует о приоритете корыстной выгоды, протекционизма и конкуренции над общественным благом и истиной, любые вербальные воспитательные усилия автоматически нейтрализуются. Вместо формирования нравственного стержня такая

среда порождает социальный конформизм и институциональное лицемерие.

Социально-экономические условия нравственного воспроизводства

Подводя итог анализу, хотелось бы сформулировать следующие выводы. Подлинное укрепление духовно-нравственных ценностей невозможно в рамках системы, фундаментально основанной на приоритете частной прибыли и конкуренции над человеческим достоинством и кооперацией. Нравственный прогресс требует не симулятивных деклараций, не увеличения количества часов этики в учебном плане и не ужесточения формальных наказаний за нарушения. Он требует коренного изменения социально-экономических условий.

К таким необходимым условиям относятся:

Во-первых, обеспечение реальной социальной справедливости и сокращение неравенства, которое является питательной средой для морального компромисса. Как показывают исследования, в обществах с высоким уровнем неравенства уровень доверия и солидарности значительно ниже, чем в более эгалитарных [20]. Невозможно воспитывать честность и бескорыстие в обществе, где базовые потребности значительной части населения не удовлетворены, а социальная мобильность блокирована.

Во-вторых, гарантированное наличие качественного, доступного и некоммерциализированного образования, ориентированного на развитие критического мышления, а не на натаскивание на тесты. Образование должно быть выведено из-под диктата рыночной логики и рассматриваться как общественное благо, а не как товар. Это требует увеличения государственного финансирования, отказа от рейтинговой гонки и перехода к качественным критериям оценки образовательной и научной деятельности.

В-третьих, создание среды для реализации индивидуального потенциала без необходимости постоянной, изнурительной конкурентной борьбы за выживание и ресурсы. Пока человек вынужден тратить все свои

силы на обеспечение базового существования, у него нет ни времени, ни возможностей для нравственного совершенствования. Как отмечал ещё Аристотель, добродетель требует досуга — свободного времени, которое может быть посвящено размышлению и саморазвитию [21].

Только на таком прочном материальном и социальном фундаменте возможно формирование личности, руководствующейся подлинными идеалами чести, совести и служения обществу, а не сиюминутными конъюнктурными интересами. Этика, как практическая философия, должна не только описывать, что такое добродетель, но и указывать на структурные условия, при которых быть добродетельным становится не актом героического сопротивления системе, а естественной, рациональной и поощряемой нормой социальной жизни.

Заключение

Проведённое исследование позволяет сформулировать ряд принципиальных выводов о соотношении знания и нравственности в современных условиях.

Первый вывод состоит в том, что попытки укрепления духовно-нравственных ценностей исключительно средствами вербальной трансляции и идеологических деклараций обречены на неудачу, если они не подкреплены изменением реальных социально-экономических условий. Моральное сознание формируется через усвоение социального опыта, и если этот опыт свидетельствует о приоритете корысти над общественным благом, никакие лекции по этике не смогут это изменить.

Второй вывод касается роли образовательных институтов в воспроизводстве нравственных норм. Через механизм «скрытой учебной программы» образовательная среда транслирует обучающимся не только знания, но и определенные формы поведения, которые зачастую противоречат официально декларируемым ценностям. Коммерциализация образования, рейтинговая система и конкуренция объективно поощряют индивидуализм и транзакционные отношения, нейтрализуя воспитательные усилия.

Третий вывод связан с феноменом этического цинизма, который возникает как защитная реакция морального сознания на столкновение с систематическим нарушением декларируемых норм. Этический цинизм студентов — это не признак их личной испорченности, а симптом глубокого кризиса образовательных институтов.

Четвертый вывод состоит в том, что подлинное нравственное воспитание возможно только на основе коренного изменения социально-экономических условий: обеспечения социальной справедливости, доступности качественного образования и создания среды для реализации индивидуального потенциала. Только на таком материальном фундаменте возможно формирование личности, руководствующейся идеалами чести, совести и служения обществу.

Прикладная этика, отвечая на вызовы современного общества, должна не только анализировать конкретные моральные дилеммы, но и указывать на структурные условия, необходимые для подлинного нравственного прогресса. Как отмечается в материалах конференции, «ценностные конфликты и их роль в моральном прогрессе» требуют не уклонения от противоречий, а их глубокого осмысления и преодоления на уровне социальных институтов [1].

Таким образом, воспитание через обучение возможно лишь тогда, когда само обучение организовано на принципах, соответствующих декларируемым ценностям. Пока этот разрыв не будет преодолен, любые усилия по укреплению духовно-нравственных ценностей будут оставаться симулякром, маскирующим процессы нравственной деградации.

Список литературы

1. Теоретическая и прикладная этика: традиции и перспективы — 2026: XVIII Международная конференция. Санкт-Петербург, 2026. Информационное письмо.
2. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей:

Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 15.06.2026).
3. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 15.06.2026).
4. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. Т. 13. М.: Политиздат, 1959. 742 с.
5. Гусейнов А.А. Этика : учебник для бакалавров / под общ. ред. А.А. Гусейнова. — М. : Издательство Юрайт, 2013. — 571 с.
6. Апресян Р.Г. Понятие общественной морали (опыт концептуализации) // Вопросы философии. 2006. № 5. С. 3–17.
7. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. М.: Наука, 1991. 576 с.
8. Jackson P.W. Life in Classrooms. New York: Teachers College Press, 1990. 183 p.
9. Apple M.W. Ideology and Curriculum. 3rd ed. New York: Routledge, 2004. 234 p.
10. Giroux H.A. Schooling and the politics of the hidden curriculum // Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition / ed. by H.A. Giroux. South Hadley, MA: Bergin & Garvey, 1983. P. 42–71.
11. Bourdieu P., Passeron J.C. Reproduction in Education, Society and Culture. London: Sage, 1990. 254 p.
12. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма // Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. 808 с.
13. Ерёмченко О.А., Кураков Ф.А. Проблема имитации научной публикационной активности в России и рекомендации по её искоренению // Экономика науки. 2016. Т. 2. № 1. С. 35–45.
14. Рассказов Л.Д. Фетишизм образования в условиях глобализации: социально-философский анализ актуальных явлений кризисного сознания // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 4. С. 24–36.
15. Яковлева Н.Г. Противоречия образования XXI века: взгляд сквозь призму марксистской методологии // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. 2018. № 6. С. 45–62.
16. Лем С. Сумма технологии. М.: АСТ, 2021. 800 с.
17. Festinger L. A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford: Stanford University Press, 1957. 291 p.
18. Слотердайк П. Критика цинического разума. Екатеринбург: У-Фактория, 2009. 798 с.

19. Зиннурова Л.И. Цинизм в образовании и студенческой среде // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2012. Т. 24 (65). № 3. С. 173–181.
20. Wilkinson R., Pickett K. The Spirit Level: Why Greater Equality Makes Societies Stronger. New York: Bloomsbury Press, 2009. 352 p.
21. Аристотель. Никомахова этика // Аристотель. Соч.: В 4 т. М.: Мысль. 1984. Т. 4. С. 53–295.

References

1. Teoreticheskaya i prikladnaya etika: traditsii i perspektivy — 2026: XVIII Mezhdunarodnaya konferentsiya. Sankt-Peterburg, 2026. Informatsionnoe pismo [Theoretical and Applied Ethics: Traditions and Prospects — 2026: XVIII International Conference. St. Petersburg, 2026. Information letter].
2. Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoi politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossiiskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostei: Ukaz Prezidenta RF ot 09.11.2022 № 809 [On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values: Decree of the President of the Russian Federation]. Ofitsial'nyi internet-portal pravovoi informatsii. Available at: http://pravo.gov.ru (accessed 15.06.2026)
3. Ob utverzhdenii Strategii razvitiya vospitaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda: Rasporyazhenie Pravitelstva RF ot 29.05.2015 № 996-r [On Approval of the Strategy for the Development of Education in the Russian Federation until 2025: Order of the Government of the Russian Federation]. Ofitsial'nyi internet-portal pravovoi informatsii. Available at: http://pravo.gov.ru (accessed 15.06.2026).
4. Marks K., Engel's F. Sochineniya. 2-e izd. T. 13 [Works. 2nd ed. Vol. 13]. Moscow: Politizdat, 1959. 742 p.
5. Guseynov A.A. (ed.) Etika: uchebnik dlya bakalavrov [Ethics: a textbook for bachelors]. Moscow: Yurait Publishing House; 2013. 571 p. (In Russ.)
6. Apresyan R.G. Ponyatie obshchestvennoi morali (opyt kontseptualizatsii) [The Concept of Public Morality: An Experience of Conceptualization]. Voprosy filosofii, 2006, no. 5, pp. 3–17. (In Russ.).
7. Durkheim E. O razdelenii obshchestvennogo truda. Metod sotsiologii [On the Division of Labor in Society. The Rules of Sociological Method]. Moscow: Nauka, 1991. 576 p. (In Russ.).

8. Jackson P. W. Life in Classrooms. New York: Teachers College Press, 1990. 183 p.
9. Apple M.W. Ideology and Curriculum. 3rd ed. New York: Routledge, 2004. 234 p.
10. Giroux H.A. Schooling and the politics of the hidden curriculum. In: Giroux H.A, editor. Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition. South Hadley (MA): Bergin & Garvey; 1983. p. 42–71.
11. Bourdieu P., Passeron J.C. Reproduction in Education, Society and Culture. London: Sage, 1990. 254 p.
12. Weber M. Protestant ethic and the spirit of capitalism // Izbrannye proizvedeniya [Selected works]. Moscow: Progress, 1990. 808 p.
13. Eremchenko O.A., Kurakov F.A. Problema imitatsii nauchnoi publikatsionnoi aktivnosti v Rossii i rekomendatsii po ee iskoreneniyu [The issue of imitation of scientific publication activity in Russia and recommendations for its eradication]. Ekonomika nauki = Economics of Science, 2016, vol. 2, no. 1, pp. 35–45. (In Russ.).
14. Rasskazov L D. Fetishizm obrazovaniya v usloviyakh globalizatsii: sotsial'no-filosofskii analiz aktual'nykh yavlenii krizisnogo soznaniya [Fetishism of Education in the Context of Globalization: A Socio-Philosophical Analysis of Actual Phenomena of Crisis Consciousness]. Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire, 2014, no. 4, pp. 24–36. (In Russ.).
15. Yakovleva N.G. Protivorechiya obrazovaniya KhXI veka: vzglyad skvoz' prizmu marksistskoi metodologii [Contradictions of 21st Century Education: A View Through the Prism of Marxist Methodology]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7: Filosofiya, 2018, no. 6, pp. 45–62. (In Russ.).
16. Lem S. Summa tekhnologii [Summa Technologiae]. Moscow: AST, 2021. 800 p.
17. Festinger L. A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford: Stanford University Press, 1957. 291 p.
18. Sloterdijk P. Kritika tsinicheskogo razuma [Critique of Cynical Reason]. Ekaterinburg: U-Faktoriya, 2009. 798 p.
19. Zinnurova L. I. Tsinizm v obrazovanii i studencheskoi srede [Cynicism in education and student environment]. Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Sotsiologiya. Pedagogika. Psikhologiya = Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology, 2012, vol. 24 (65), no. 3, pp. 173–181. (In Russ.).
20. Wilkinson R., Pickett K. The Spirit Level: Why Greater Equality Makes Societies Stronger. New York: Bloomsbury Press, 2009. 352 p.
21. Aristotle. Nikomakhova etika [Nicomachean Ethics]. V: Aristotel'. Soch.: V 4 t. [Works: In 4 vols]. Vol. 4. Moscow: Mysl'; 1984. p. 53-295.