

фія математики Гегеля є спекулятивно-діалектичною формою та способом взаємодії філософії та математики тому, що рефлексуючи математичні положення, вона претворює їх в метафізичні поняттєві структури переходу кількості в якість, визначення абсолютного методу та, навпаки, діалектичні принципи співвідношення кінцевого та безкінечного, які вироблені в ході узагальнення математичного матеріалу, впливають на математичні конструкції наївної теорії множин.

Гносеологічні структури діалектичного осмислення математики на кожному етапі історичного розвитку синтезують загальні, суттєві та інтерсуб'єктивні риси концептуальних схем, наприклад, Канта та Гегеля. Гносеологічні структури взаємодії філософії та математики в античності, новому часі та німецькому класичному ідеалізмі фіксує пануючий умонастрій стосовно математики, науки і т. д. Поняттєвий каркас гносеологічної структури складається з типу парадигмальності, рівня рефлексії та пріоритетної галузі проблематизації діалектичного аналізу математики в античності, новому часі та німецькому класичному ідеалізмі. Гносеологічні структури експлікують такі типові риси філософського осмислення математики як зразковість, усвідомленість та загальна орієнтація на те, які філософські питання математики знаходяться в центрі уваги даної історичної епохи.

Структуризація, як спосіб взаємодії філософії та математики, переінтерпретовує базисні ланки концептуальних схем у контексті уясування того, зразком чого є математика (знання, науки або теорії), крім того, визначає рівень рефлексії, тобто інтенції, при аналізі математики на споглядання, уявлення або розуміння. Нарешті, структуризація пов'язана з визначенням пріоритетного кола проблем для філософії математики відповідної епохи (предмет, метод, ідеали та норми). Завдяки гносеологічній структуризації стає зрозумілим, чому такі концепти з основних понять математики та філософії, як знання чисел та фігур, наука змінних величин або теорія множин стають центром діалектичної рефлексії математики, науки взагалі в окрему історичну епоху.

Бібліографічні посилання

1. Ильин В. В. Классика – наклассика – неонеклассика: три эпохи в развитии науки / В. В. Ильин // Вестник Московского ун-та. Сер. 7: Философия. – 1993. – № 2. – С. 97–105.
2. Панфилов В. А. Генезис диалектического осмысления математики / В. А. Панфилов. – Д. : ДГУ, 1991.
3. Панфилов В. А. Философия математики Лейбница / В. А. Панфилов. – Д. : ДГУ, 2004.
4. Перминов В. Я. Философия как метод / В. Я. Перминов // Вестник Московского ун-та. Сер. 7: Философия. – 1997. – № 5. – С. 49–56.

Надійшла до редколегії 12.01.11

УДК 130.122

М. П. Бузский

Волгоградский филиал Всероссийского заочного
финансово-экономического института (Россия)

ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМ РАЗВИТИЕМ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Досліджено арсенал регулятивних засобів освіти як гаранта або прояву соціальної, культурної і особистісної безпеки, заснованої на реалізації творчого людського потенціалу, а також перехід ірраціональних процесів зі станів потенційної загрози для суспільства в стан креативності.

Ключові слова: утворення, креативність, інноваційний, суспільство, ресурс.

© Бузский М. П., 2011

Исследован арсенал регулятивных средств образования как гаранта или проявления социальной, культурной и личностной безопасности, основанной на реализации творческого человеческого потенциала, а также переход иррациональных процессов из состояний потенциальной угрозы для общества в состояние креативности.

Ключевые слова: образование, креативность, инновационный, общество, ресурс.

The arsenal of regulative means of education as guarantor or manifestation of the social, cultural and personal safety based on realization of creative human potential, and also transition of irrational processes from conditions of potential threat for a society to a condition creativation are investigated.

Keywords: education, creativation, innovative, a society, a resource.

Ряд требований к инновационному образованию, заложенных в новых стандартах, могут стать предметом регулирования с позиций философии. Например, формирование российской идентичности, становление гражданского общества, достижение более высокого уровня общественного единства, укрепление межэтнических связей и др. Главная задача философии здесь – показать, что именно развитие образования является объективным и конструктивным условием решения этих общественных проблем.

Нельзя недооценивать и роль категории личности, новых концепций личности, в которых философия раскрывает современный смысл свободы, творчества, социальной ответственности человека, его мировоззренческих и ценностных ориентиров, а также значение новых «культурных мостов», новых видов партнерства, через которые осваиваются те новые черты личности, которые формирует система инновационного образования.

Задача философии – наиболее адекватно и объективно раскрыть общество как сферу развертывания инновационно-образовательной деятельности. В этом обществе усиливается степень неопределенности и непредсказуемости. В этом контексте, в частности, появилось постоянство фактора риска. Сегодня риск стал атрибутом повседневности и касается каждого. Современное общество все чаще называют «обществом риска», поскольку неопределенность и риск и связанные с ними потенциальные угрозы постоянно возрастают. Риск напрямую связан с проблемами безопасности, часто рассматриваемой как антипод риска. Безопасность сегодня выступает в качестве одной из основных ценностей современного общества, которая нередко служит для обоснования и оправдания различных политических, экономических, военных, административных и других решений.

Еще одним важным аспектом философского регулирования образовательной инновационной деятельности является исследование перехода иррациональных процессов и состояний, как потенциальной угрозы для общества, в состояние креативности: здесь не только освоение неопределенности, но и выявление условий появления инноваций. Частично это раскрыто в моделях социальной синергетики (переход хаоса в упорядоченность), но именно *получение инновационного содержания возникающего «порядка» или устойчивости* – это направление философского осмысления воздействия образования на поиски и выявление устойчивых состояний общественной системы.

В современном российском обществе сложилась ситуация, когда жизненно необходимой становится технологическая «перезагрузка», переход страны на инновационный путь развития. При этом система образования осмысливается как один из важнейших источников формирования инновационной направленности нашей страны. А. М. Кондаков считает, что кардинальная задача этой модернизации – развитие человеческого потенциала страны, генерация нового поколения россиян: людей с новым мышлением, современным стилем поведения и новой мотивацией, способных жить и работать в условиях все более усложняющихся общественных, экономических и политических отношений, развития институтов управления. Новый социальный заказ не только предопределяет центральную роль образования в решении важнейших общегосударственных

задач, но и требует переосмысления с современных позиций целей и ценностей образования.

Эту ситуацию должна осмыслить философия: уточнить место образования в современном обществе, раскрыть инновационное образование как особый источник развития общества, показать его объективные и субъективные компоненты. Сегодня выделилось такое направление, как философия образования, в котором все более системно осваивается не только само образование, но и параметры его связей с обществом. За последние десять лет статус философии образования значительно укрепился. Достаточно сравнить его оценку в начале нынешнего первого десятилетия XXI в., когда подчеркивается ее «недостаточная и даже отчасти эфемерная включенность в общий поток познания сферы образования и ее влияния на практику образовательного дела» и отмечается, что философия образования – типично молодая наука и при всем ощущаемом в ней эвристическом потенциале она обладает еще всеми симптомами незрелости, которые аккумулярованы в некоторой неопределенности самой сущности, природы этой дисциплины, ее места и роли в уже устоявшейся классификации наук об образовании, и ее современное положение: здесь обсуждаются такие проблемы, как 1) исчезновение целостности в содержании образования с последующей его дефундаментализацией; 2) потеря единства между образованием и человеком; 3) утрата явного смысла образовательного процесса как для ученика, так и для его семьи.

Здесь обнаруживается явное перемещение в сторону социально философской проблематики, связи образования с бытием общества и личности, со смысловой стороной общественных отношений. Но, с другой стороны, эта философия все в большей мере осваивает и традиционно выраженную направленность фундаментального философского исследования, в рамках которого любое особенное (явление) приобретает свою определенность лишь через его соотношение с общим, а фактически – с целостностью той эпохи (или общества), в рамках которых и происходит такое осмысление. Так, например, в XVII в. Ф. Бэкон определяет появившуюся новую науку, знание как «силу», которая дает человеку власть над природой и открывает собственные возможности человека: «мы можем столько, сколько мы знаем». Философия раскрывает социальный смысл науки как *нового измерения самого человека*, который теперь совершенно иначе укореняется в мире, переходя от приспособления к реальности, к ее радикальному освоению и преобразованию. Таким образом, еще не зная особенностей возникающего капиталистического общества, философия уже определяет науку как его собственный внутренний инструмент, как *позицию человека в этом обществе*. И такая трактовка науки сохраняет ее позиции и статус и в последующие три столетия, хотя инструментальная направленность науки все более отчетливо проявляется вне характеристик человеческого бытия и все в больших масштабах продуцирует техногенную среду, враждебную принципам гуманизма и человечности.

Таким образом, философия должна найти способы соизмерения инновационной направленности образования с миром человека, показать его заинтересованность в таких инновациях, причем не только в плане творчества, но и что более важное – в самом способе его существования. Не случайно в литературе отмечается, что «в настоящее время во многом меняется смысл самого понятия «образовательные результаты». Сегодня это «приращение» в личностных ресурсах обучаемых, которые могут быть использованы при решении значимых для личности проблем. Личностные ресурсы можно разделить на мотивационные (ценностные ориентации, потребности, запросы, которые конкретизируются в мотивах деятельности), инструментальные, или операциональные (освоенные универсальные способы деятельности), когнитивные (знания, обеспечивающие возможность ориентации в явлениях действительности, предметные умения и навыки)». Все выделенные особенности имеют экзистенциальный характер, поскольку формируют возможность личности *жить и действовать* в инновационной среде.

Философия образования должна ответить на вопрос: каким образом обеспечить *нормативный статус самой инновационности образования*, т. е. рас-

крыть объективность ее воздействия на общественные процессы и на развитие личности? Эта проблема становится актуальной при рассмотрении тех задач, которые должны решить стандарты инновационного образования.

В литературе подчеркивается, что образование в разработке этих стандартов «рассматривается как важнейшая социальная деятельность общества, как главенствующий ресурс его социокультурной модернизации, обеспечивающий формирование:

- 1) российской идентичности как важнейшего условия укрепления российской государственности;
- 2) идеалов и ценностей российского гражданского общества: справедливости, свободы, межнационального мира, семейных традиций;
- 3) консолидации общества в условиях роста его разнообразия, на основе повышения гражданской ответственности, взаимопонимания и доверия друг к другу представителей различных социальных, конфессиональных и этнических групп;
- 4) национального согласия в оценке основных этапов становления и развития российского общества и государства;
- 5) конкурентоспособности личности, общества и государства;
- 6) ценностей личностной, общественной и государственной безопасности.

Исходя из этого, под *объектом модернизации* в новом стандарте понимается не только сфера образования (как отрасль одного из секторов экономики), не только образовательная среда (как комплекс образовательных ресурсов и технологий), а *образовательное пространство* как совокупность институтов социализации (образование, семья, конфессия, средства массовой информации), определяющих процесс духовно-нравственного становления молодых поколений россиян и динамичное развитие всего российского общества.

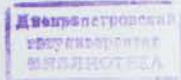
Размеры этой цитаты оправданы лишь важностью ее смысла для дальнейшего рассмотрения проблемы. Мы видим, что все эти изменения – результат предполагаемого воздействия инновационного образования на разные стороны и отношения в обществе. Но достаточно ли обоснована сама эта детерминация? Не оказывается ли здесь таким основанием лишь сам переход от действительного к желаемому? Для ответа на эти вопросы рассмотрим трактовку категории «образовательное пространство» в современной литературе. Поскольку такое пространство охватывает все объекты, детерминированные инновационным развитием образования, здесь должны быть выявлены и сами проводники (или источники) такой детерминации.

Достаточно ли трактовки содержания категории «образовательное пространство», принятой в современной педагогической литературе, для обоснования нормативного статуса инновационного образования в российском обществе? Какие условия нормативности инновационного образования должны существовать в таком пространстве, и на основе чего вообще формируется эта нормативность? Остановимся на этом конкретнее.

В современной литературе понятие «образовательное пространство» определяется как «содержательно-смысловой и пространственно-временной континуум, способствующий включению личности в ценностно-смысловой мир культуры, сохранению социальной целостности и личностной самореализации. В социально-педагогическом плане это совокупность условий и возможностей развития человека, целенаправленно создаваемых различными субъектами педагогического процесса и формируемых социально-культурной средой жизнедеятельности личности». Здесь есть почти все, кроме главного: не выявлены нормативные компоненты образовательного пространства. Хотя здесь «присутствуют» образовательные технологии и воздействие на личность со стороны педагогов, но достижение целей такого воздействия оказывается не гарантированным, а также эти цели могут и не совпадать с собственными целями и ориентирами личности. Чего-то существенного не хватает в этом определении образовательного пространства: выявления его собственного статуса в общественной системе.

Рассматривая образовательное пространство как категорию философии образования, Н. В. Наливайко отмечает, что мы понимаем образовательное про-

1738452



странство как сложную синтетическую категорию, в которой представлены все аспекты функционирования и развития системы образования в глобальном образовательном измерении. Образовательное пространство выполняет свое назначение, в основном, в критические, решающие для будущего моменты, связанные с судьбоносным выбором, позволяя проследить закономерности становления, развития, функционирования той или иной образовательной системы, связанной социально-экономическими, экологическими и другими отношениями... образовательное пространство – относительно самостоятельная сфера знания, перспективная для философии образования категория, позволяющая исследовать образование как целостную систему с ее связями и отношениями. Будучи категорией философии образования, образовательное пространство связано с общей теорией образования, историей образования, социологией образования, организацией образования, экономикой образования, образовательной политикой, психологией, этикой, эстетикой образования.

Здесь пространство образования – это пространство «размещения» различных форм системы образования как специфического знания. Эта категория рассматривается изолированно от социального пространства и других определений общества, а потому оно не выражает и какого-либо воздействия образования на общество. Именно поэтому общественный статус такого пространства также не выявлен. Следовательно, на основе таких подходов понять истоки воздействия инновационного образования на общество представляется затруднительным. Основной общей недостаток этих трактовок образовательного пространства в том, что здесь не выражена нормативная сторона (или функция) последнего. Образовательное пространство просто встроено в пространство общества, а потому и подчиняется требованиям этого общества, не обнаруживая обратного собственного воздействия на общественную систему, ее изменения. Но если инновационное образование и отличается от традиционного, то в самом общем плане это выражено в его способности *оказывать воздействие на общество*, т. е. возвышаться над ним, находиться в каком-то *другом измерении*, чем само данное общество. Но такое измерение обеспечивается уже не свойствами пространства, а *свойствами социального времени*.

Связь между социальным пространством и временем подчеркивают многие исследователи. Так, по мнению В. Г. Виноградский, феномен социального пространства возникает как результат глубокой внутренней взаимосвязи пространства и времени и выступает в виде необходимой формы общественного развития, – формы, в которой различные модусы социального времени связаны отношениями сосуществования, находятся в своего рода «синхронном» взаимодействии. Это сосуществование социальных времен в настоящем образует более или менее обширное «поле» практически-преобразующей деятельности общественного субъекта. Социальное пространство – есть ближайшая форма самой этой деятельностной «ткани», простирающейся в прошлое и будущее. Центром, главным «ориентиром» социального пространства является, как правило, настоящее социальное время, ибо именно оно представляет собой точку координации других модусов социального времени, выступает как момент актуального взаимодействия прошлого и будущего.

Таким образом, время организует внутреннее содержание пространства, выделяя здесь уже свершившееся и то, чему только предстоит свершиться. В этом аспекте будущее, которое существует в пространстве настоящего, выделяется из других его структур своим особым статусом: оно существует как общественные возможности, планы, проекты, а также намерения, надежды, мечты вместе с намечающимися или пока еще неизвестными путями и средствами их осуществления. Все эти позиции существуют в модусе *целей*, которые начинают определять направление деятельности и поведения людей в соотношении «цели – средства».

Нормативность целей как формы будущего в настоящем заключается в том, что они определяют результаты, конечные состояния направлений действия, труда, общения и т.п. Они выступают как результат общественного или персонального выбора, как средство снятия неопределенности, которая всегда стоит перед чело-

веком, выражая избыточность мира. Цели превращаются в ценности, поскольку приобретают нормативный статус. Люди подчиняются целям как направлениям их собственной деятельности, и в то же время сами эти цели устанавливаются.

Но цели могут быть и внепредметными, символическими. Например, счастье как цель жизни, Бог как моральная цель для верующих, справедливость как цель общественного развития и т.п. Здесь речь идет уже не о деятельности, а об экзистенциальных, моральных, эстетических и других сторонах жизни человека и общества. Однако и здесь цели становятся мотивами совершения действий, основой ценностных ориентаций, т.е. сохраняют свой нормативный статус. Они выделяются как нечто сакральное, противоположное обыденности, а потому и порождающее смысл. *И если инновационное образование занимает в социальном пространстве место цели, тогда оно – именно по самому складу общественной реальности – с неизбежностью приобретает статус нормы, которой следует общество.*

Здесь возникает вопрос об онтологическом статусе таких целей. Цель как регулятивная норма существует как реальность, но цель как результат – лишь как возможность. Но если цели нет как результата, то на какие основания она опирается в своем бытии? Ими как раз и выступают общественные интересы (запросы, потребности), которые приобретают форму целей. Именно потому что эти интересы и установки выражают направленность действия, переход общества к намеченным результатам или состояниям, они выражаются не в самих результатах, а в условиях получения результатов. Если инновационное образование вынесено в общественных отношениях как цель развития общества, источник его обновления, тогда на передний план выдвигается именно его нормативность: общество должно освоить те новые рубежи и уровни своего существования, которые заключены в современных стандартах образования.

Но инновационное образование при этом реально существует как социальный институт. Оно имеет свою собственную структуру, принципы организации и цели своей деятельности. Оно функционирует как особая система, в которой достигнут более высокий уровень свободы и развития человека, личности, чем в других общественных сферах и отношениях. Исследователи подчеркивают, что «неклассическое понимание образования в том, что, кроме процесса, результата и системы, оно рассматривается через призму активного участия субъекта в нем, т.е. как деятельность и ценность. В этом состоит субъектный характер образования – феномена, обладающего универсальностью, надситуативностью и сверхсоциальностью». Инновационное образование – особая материализация (и объективация) социальной потребности, идеи развития. Это некоторая (отчасти символическая) модель общества, в которой основной приоритет сохраняется за нормативностью, а фактическая (эмпирическая) сторона имеет подчиненное значение. Сила этой модели – в изменении качества человека, его субъективности, т.е. в существенном развитии субъектов по отношению к объективной, предметной стороне общественной системы. Творчество и свобода субъектов как «продукты» инновационного образования как раз выступают в качестве условий, во-первых, переработки предметной и технологической среды, что необходимо для «подтягивания», развития объективной стороны общества, а во-вторых, выступают источником нового типа социальных отношений, для которого присуща большая гибкость, ориентация на проблемы, на их решение. Поэтому в результаты такого образования входит и изменение, наращивание *личностных ресурсов обучаемых* как носителей нового знания, мировоззрения и современных технологий.

Инновационное образование – это одновременно и цель, и пути ее реализации, и перспективы развития самого общества. Оказываясь фактором, который проникает во все «поры» общества, это образование постоянно актуализирует противоречие между старым и новым, между личностью (как проектом будущего) и овеществленной средой (как порождением прошлого и основой его укорененности в настоящем). Но, несмотря на это свое положение в обществе, инновационное образование требует активной поддержки со стороны общест-

венных институтов, общественного мнения, государства. Именно здесь и открывается *общественная потребность и необходимость в управлении развитием образовательных инновационных процессов со стороны философии*. Каким образом все это должно быть реализовано?

Прежде всего, философия исследует содержание отношений между инновационным образованием и обществом для определения его собственного существования и смысла в социальном пространстве и времени. Инновационное образование – это современная социальная форма реализации потенциала человека как важнейшего источника инноваций. Важность этого источника в том, что именно с него начинается реальное развитие общества как его качественное преобразование. И если во времена Бэкона человек был «силой» вместе с наукой и на ее основе, то сегодня человек – это «сила» как источник творчества и основа формирования нового. Инновационное образование устанавливает новый социальный статус человека: в качестве основы своего бытия в обществе человек реализует *образовательную деятельность*, в которую входит культура, нахождение новых горизонтов и смыслов бытия социума, освоение вектора культуры и духовно-нравственного измерения в ноосферном процессе, внедрение творчества в производственную и общественную практику. Философия образования определила свой предмет в раскрытии содержания понятия «образовательная деятельность», так как «это понятие снимает собой все многообразие проявлений образования, содержательно и в исходном варианте представляя его как особую социальную деятельность, причем как деятельность генетически и функционально нацеленную на передачу от поколения к поколению культурного наследия с целью воспроизводства иных видов социальной деятельности и, как следствие, общественной системы в целом».

Полученное определение предмета инновационного образования позволяет более конкретно выявить регулятивные, управленческие функции философии в развитии этой модели образования.

Прежде всего, философия должна обеспечить сохранение общественного статуса и места инновационного образования как *цели*, т.е. соединить здесь будущее и путь его достижения. Для этого мировоззренческими и методологическими средствами философия вырабатывает культурно-ценностное, гуманистическое понимание образования как модели общественных изменений, выделяет его собственные содержательные и нормативные аспекты. Далее, философия выявляет формы общественной поддержки нормативно-целевого положения образования и конструирования условий такой поддержки. Здесь, как можно предполагать, философия интегрирует и обобщает конкретные социологические, организационные, правовые и другие направления исследований связи инновационного образования с обществом.

Важным аспектом регулирования развития инновационного образования со стороны философии является *обоснование статуса и социальной роли* корпуса преподавателей, вообще работников сферы образования как носителей не только специальных знаний и воспитательных методик, но как движущую силу общественных изменений. Это требует значительного расширения партнерских связей между системой (институтом) образования и другими структурами и сферами общественной системы. Именно философия (и в первую очередь философия образования) должна выявить наиболее конструктивные формы представленности инновационного образования в обществе: телепередачи о достижениях в сфере образования, о решении через развитие этой сферы важных проблем производственного, социокультурного, морального, экологического и др. характера. Ряд требований к инновационному образованию, заложенных в новых стандартах, могут стать предметом регулирования с позиций философии. Главная задача философии здесь – показать, что именно развитие образования является объективным и конструктивным условием решения этих общественных проблем.

Нельзя недооценивать и роль категории личности, новых концепций личности, в которых философия раскрывает современный смысл свободы, творчества, социальной ответственности человека.

Задача философии – наиболее адекватно и объективно раскрыть общество как сферу развертывания инновационно-образовательной деятельности. В этом контексте, в частности появилось постоянство фактора риска. Сегодня риск стал атрибутом повседневности и касается каждого. Безопасность сегодня выступает в качестве одой из основных ценностей современного общества, которая нередко служит для обоснования и оправдания различных политических, экономических, военных, административных и других решений.

Задача философии – исследовать и включить арсенал своих регулятивных средств образование как (гаранта или) проявления социальной, культурной и личностной безопасности, основанной на реализации творческого человеческого потенциала.

Еще одним важным аспектом философского регулирования образовательной-инновационной деятельности является исследование перехода иррациональных процессов и состояний, как потенциальной угрозы для общества, в состояние креативности: здесь не только освоение неопределенности, но и выявление условий появления инноваций. Частично это раскрыто в моделях социальной синергетики (переход хаоса в упорядоченность), но именно *получение инновационного содержания возникающего «порядка» или устойчивости* – это направление философского осмысления воздействия образования на поиски и выявление устойчивых состояний общественной системы.

Хотя в данной работе (статье) делаются лишь первые шаги в огромной теме, сформулированной в названии, но можно надеяться, что исследование в данном направлении получит свое продолжение (автор – М. П. Бузский).

УДК 165.642

О. О. Осетрова

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

РОСІЙСЬКА ІНТЕЛІГЕНЦІЯ ТА СУЇЦИД

Присвячено пошуку відповіді на питання: «Чому самогубства завжди були поширені у середовищі російської інтелігенції?».

Ключові слова: російська інтелігенція, народ, людська гідність, смерть, суїцид, самогубство, ідея.

Посвящена поиску ответа на вопрос: «Почему самоубийства всегда были распространены в среде российской интеллигенции?».

Ключевые слова: российская интеллигенция, народ, человеческое достоинство, смерть, суицид, самоубийство, идея.

This article is devoted to the search of answer to the question: «Why were suicides always extended among Russian intelligentsia?».

Key words: Russian intelligentsia, people, human dignity, death, suicide, self-murder, idea.

Феномен самогубства глибоко укорінений в історії людства. До нього вдавалися з найрізноманітніших мотивів люди, різні за походженням, соціальним станом, з різним рівнем освіченості. При цьому у науковій літературі відзначається, що, як правило, найчастіше вдаються до самогубства люди, не ниці духовно, а, навпаки, особистості з високим рівнем освіти і багатим внутрішнім світом. Це пояснює високий показник суїцидів у колі інтелігенції. Особливе місце тут належить російській інтелігенції, що має своєрідну природу. До того ж слід