

* * *

УДК 304.44

Смельяненко Є. О.
кандидат філософських наук, докторант, Національний
інститут стратегічних досліджень (Україна)

**ПРОЯВИ МАРГІНАЛЬНОСТІ В ГЕТЕРОГЕННИХ ГРУПАХ:
ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ВИКЛАДАЧА В
МЕЖАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

В умовах сучасної інформаційної цивілізації, внаслідок підвищення динаміки соціокультурних процесів, в результаті кризових явищ міра маргіналізації та гетерогенності груп учнів та студентів з кожним роком зростає. Успішність навчання і виховання в межах гетерогенних груп безпосередньо залежить від загальної компетентності та готовності вчителя і викладача до роботи з проявами маргінальності. Метою дослідження є аналіз основ компетентності і конкретизація професійної готовності викладача як системи окремих компетенцій, що дозволять педагогу раціонально структурувати групу за ознаками маргіналізації, забезпечити індивідуальний підхід і задовольнити освітні потреби і потреби в розвитку кожної особистості. Інклюзивна освіта обґрунтовується як єдина система, здатна задовольнити такі соціальні потреби сьогодні.

Ключові слова: маргінальність, гетерогенність, особливі потреби, інклюзія, компетенції.

Маргіналізація як масштабний соціокультурний процес, і відповідне цьому процесу впровадження інклюзивної освіти як інтегральної педагогічної технології на міжнародному, на національному та регіональному рівнях висуває вимогу до специфічної професійної та психологічної підготовки викладачів. В умовах сучасної інформаційної цивілізації, внаслідок підвищення динаміки соціокультурних процесів, в результаті кризових явищ (в економіці, екології, політиці тощо) міра маргіналізації та гетерогенності груп учнів та студентів з кожним роком зростає. Успішність навчання і виховання в межах гетерогенних груп безпосередньо залежить від загальної компетентності та готовності вчителя і викладача до роботи з проявами маргінальності.

Така компетентність і готовність можуть бути представлені як система окремих компетенцій, що дозволять педагогу раціонально структурувати групу за ознаками маргіналізації, забезпечити індивідуальний підхід і задовольнити освітні потреби і потреби в розвитку кожної особистості.

Виникає питання про критеріальну базу для виділення цих компетентностей, необхідних для успішної роботи з проявами маргінальності в гетерогенних групах, з метою подальшої їх систематизації їх в рамках блоків і модулів. Відповідь на це питання є однозначною лише з першого погляду. Ця неоднозначність і обумовлює актуальність наукового пошуку, і відповідно, мету даної наукової роботи.

Науковий доробок з питань маргінальності та з питань компетенцій викладачів та вчителів окремо є доволі широким. Так до проблематики маргінальності звертались Є. Балабанова, С. Баньковська, М. Бурлуцька, С. Гурін, А. Дьомін, А. Качкін, І. Клімов, Л. Петрова, І. Попова, В. Казакова, Е. Нейман, Й. Халасінський, А. Керкхофф, Т. МакКормик, Р. Парк, Е. Стоунквіст, Т. Веблен, Т. Шибутані, У. Самнер, А. Фарж, Б. Манчіні, М. Голдберг, Р. Мертон, а також вітчизняні радянські та пострадянські науковці Є. Стариков, Є. Рашковський, Б. Шапталов, В. Муляр, А. Атоян, З. Голенкова, О. Ігітханян, В. Шапінський, І. Казарінова, М. Степико, Є. Головаха та інші.

Питання застосування компетентнісного підходу до професійної підготовки викладачів ґрунтовно розглянуто в роботах В. Вербицького, Г. Зайчука, Е. Зеєра, І. Зимньої, Д. Заводчикова, Н. Мурованої, О. Овчарук, О. Пометун, М. Пустового, М. Сосніна, Н. Табачук, М. Філатова, А. Хуторського, Ю. Швалба та ін.

Питання ж компетентності викладача для ефективної роботи з проявами маргінальності, що є джерелом гетерогенності груп учнів та студентів та, відповідно, проблеми інклюзивної освіти достатньої уваги не здобули. А в той самий час компетентності можуть бути виділені тільки на підставі підходу до розуміння інклюзивної освіти в цілому, його цілей і завдань, специфіки тих «особливих» потреб маргінальної особистості, на задоволення яких дана освіта спрямована.

Так, розкриваючи цю проблематику, звернемося до первинних по часу свого виникнення у науковому обігу понять.

Як відомо, маргіналії – поняття середини ХІХ-го століття, яке позначало примітки на полях книги або рукопису, поліграфічні заголовки, що винесені на поля, журналу тощо. Науковий переклад з латини зазначає: маргіналії – крайні, ті, що знаходяться на краю від *marginis*, род. п. *marginis* – край, межа. Маргінальний взагалі – це крайній, помежевий, той, що розташований поміж двох середовищ, такий, що належить одночасно до кількох соціальних груп, систем, культур, не інтегрований повністю в жодну з них. Він відчуває вплив норм та цінностей з обох боків, причому таких, що суперечать одна одній; той, що знаходиться на межі свідомості [1, с. 112].

Наприкінці ХХ століття маргінал – це остаточно людина, яка знаходиться поза визнаними суспільними соціально-економічними, політичними, морально-етичними цілями і цінностями становищем.

З іншого боку, інклюзивна освіта (лат. *include* – укладаю, включаю) – напрям розвитку загальної освіти, який передбачає доступність освіти для всіх, в плані пристосування до різних потреб всіх та забезпечує доступ до освіти для людей з особливими якостями і потребами. Власне, люди з особливими потребами – це так чи інакше, маргінальні групи населення. Першопочаткове джерело маргінальності – фізичні в першу чергу, а також психічні і, часто в наслідок цього, соціальні та культурні відмінності, під якими традиційно розуміють інвалідність, або неповноцінність та невідповідність особистості у порівнянні із загалом [2].

З точки зору системи освіти під особливими потребами також традиційно розуміють інвалідність. Для людей з інвалідністю створена і давно функціонує система спеціальної освіти. У цих установах створені особливі умови для занять, працюють лікарі, спеціальні педагоги і психологи. Але багато в чому через відособленість спеціальних (корекційних) освітніх установ уже в дитинстві відбувається поділ суспільства на здорових та інвалідів – власне маргіналізація. В результаті навчання інвалідів у спеціальних умовах – конкурентність їх на освітньому ринку низька і потяг до продовження освіти невеликий в порівнянні з випускниками звичайних шкіл [2-4].

Альтернатива такої системи – спільне навчання людей з обмеженими можливостями фізичного розвитку та людей без інвалідності або видимих відмінностей у зви-

чайних, загальноосвітніх установах. Особливо це важливо для дитячого та юнацького віку. На цю альтернативу, власне, і спрямована інклюзивна освіта, завдання якої ускладнюється тим, що крім інвалідності існує ще множина не таких очевидних проявів маргінальності іншого походження (майнового, етнічного, культурного тощо). Їх складніше ідентифікувати і, отже, з ними складніше працювати, в той час як міра маргінальності і, відповідно, гетерогенність освітнього середовища зростає.

Завдання обтяжується і стає комплексним у зв'язку з гуманістичною концепцією сучасного освіти, не спрямовану більш на стандартизацію та зрівняння учнів та студентів. Адже кожна особистість, наскільки маргінальною вона б не була, прагне самовираження.

Так, в основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію, забезпечує рівне ставлення до всіх людей, але створює особливі умови для тих, хто має особливі потреби.

Інклюзивна освіта – такий процес навчання і виховання, при якому всі, в незалежності від їх фізичних, психічних, інтелектуальних, соціокультурних та інших особливостей, включені в загальну систему освіти і виховання. Вони навчаються за разом зі своїми однолітками без видимих відмінностей в одних і тих же загальноосвітніх закладах, які враховують їх особливі освітні потреби і надають необхідну спеціальну підтримку.

За такого підходу компетенції педагога мають забезпечити розвиток методології включення дітей з відмінностями в загальне соціальне середовище освітньої установи. Умови включення повинні бути рівними. Фактично, при такому розгляді компетенції викладачів в межах інклюзивної освіти повинні забезпечити більш гнучкий підхід для задоволення потреб у навчанні людей з тими чи іншими особливостями у розвитку та (або) соціалізації.

Якщо викладання і навчання стануть більш ефективними в результаті змін, які впроваджує інклюзивна освіта, тоді виграють усі (не тільки люди з особливими потребами).

Але таке бачення піднімає на поверхню питання не менш важливі – проблеми, які при цьому виникають у «звичайних» людей. Адже очевидно, що людина з особливими потребами вимагатиме більше часу та уваги викладача (особливо на рівні загальної освіти), в порівнянні з людьми без потреб такого роду. Наскільки підхід такого роду є справедливим та повним здорового глузду?

Адже особливі потреби (в широкому сенсі цього словосполучення) є практично у всіх людей. Явні вони чи приховані, чи є вадою або обдарованістю – всі вони вимагають задоволення.

Відповідно інвалідність стає лише одним, нехай і найочевиднішим, критерієм для структурування гетерогенної групи за критерієм марганізації. Якщо навіть виключити наявність інвалідів в групі чи стане вона гомогенною за своєю структурою? Безумовно, ні.

Так виникає другий підхід до розуміння цілей інклюзивної освіти та особливих потреб людей з маргінальним соціокультурним статусом. Цей підхід узагальнює компетенції педагога в наступних ідеях, що визначають професійну діяльність викладача:

- усвідомлення цінності людини не залежно від її здібностей і досягнень;
- визнання, що кожна людина здатна відчувати і ду-мати;
- розуміння, що кожна людина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою;
- реалізація принципу, що всі люди потребують один одного;
- здійснення навчально-виховного процесу тільки в контексті реальних взаємин;
- обов'язкова організація взаємної підтримки і дружби в групі;
- забезпечення досягнення прогресу для всіх через виділення того, що вони можуть робити, ніж в того, що не можуть, а також через позитивне сприйняття відмінностей;
- забезпечення різноманітності, яке посилює всі стори життя [4].

Цей підхід, хоч постає універсальним і задовольняє всі аспекти проблеми, є надто загальним для того, щоб бути дієвим. Виділення загальних принципів і напрямів такої інклюзивної освіти в межах роботи з проявами маргінальності не призводить до виділення чіткої методології і методів. Чого конкретно прагне дана освіта зрозуміло, а яким конкретно способом або способами ці цілі мають досягатися, залишається загадкою. У результаті кожен керівник навчального закладу, та й кожен викладач розуміє і вирішує це питання по-своєму і інклюзивна освіта перестає бути цілісною системою, а є набором (хай і дуже розгалуженим) окремих дій окремих людей рідко узгоджених між собою.

У таких умовах виділення компетенцій педагога для роботи в гетерогенних групах обмежується загальним набором якостей, знань, умінь, навичок, які і так вже закладені в основу сучасної освіти в межах гуманістичного підходу, диференційного підходу, індивідуального підходу, гендерного підходу і так далі.

З такої точки зору виходить, що інклюзивна освіта не є чимось специфічним порівняно з освітою в цілому і загальнопедагогічних компетенцій, які формуються у педагогічних ВНЗ має бути більш ніж достатньо. У цьому ключі питання про те, що для реалізації цілей інклюзивної освіти та для роботи в проявами маргінальності в гетерогенних групах педагог повинен володіти якимись особливими компетенціями знімається. Так, виходить, що для реалізації цілей інклюзивної освіти викладач не потребує специфічної методичної та інформаційної підтримки.

Але практика, як відомо, демонструє, що це не так. На практиці, більшість індивідуальних, особливих потреб людей задовольняються шляхом реалізації індивідуальних же зусиль самої людини і її найближчого оточення за ситуативної участі викладача, або не задовольняються зовсім. В дійсності, велика кількість викладачів не справляються з завданнями своєї професії в умовах підвищеної маргіналізації гетерогенних учнівських та студентських груп, внаслідок чого під загрозу ставиться і психічне здоров'я педагога, і якість освітніх послуг.

Виникає потреба пошуку більш дієвого підходу до розуміння особливих потреб і, як наслідок, до виділення і формування компетенцій викладача для роботи в подібних групах.

Безумовно, це завдання складне, оскільки критеріїв для виділення «особливостей» людей надзвичайно багато. У першу чергу противники такого підходу скажуть, що фізично неможливо врахувати їх усі, що це призведе до розпорошення педагогічних зусиль, і, як наслідок, до їх неефективності.

З цим варто погодитися лише в тому пункті, що неможливо врахувати їх усі. Тут необхідними є глибокий аналіз, вибірковість, винахідливість вченого, його здатність до глибокої аналітичної діяльності. У будь-якому, навіть самому великому масиві даних і критеріїв можливо відокремити ключові аспекти від несуттєвих.

Чи може цей поділ бути універсальним для виділення критеріїв структурування особливих потреб? Ні. Оскільки умови проживання, соціалізації та навчання людей в різних країнах і регіонах істотно розрізняються, то й особливі потреби будуть нести суттєвий «локальний» аспект. Але загальні закономірності сучасного етапу розвитку людської цивілізації дозволяють виділити для цих «локальних» аспектів загальний фундамент.

Так, розглянемо найзагальніші блоки аспектів (виділені за їх походженням), що лежать в основі маргіналізації груп.

1. Здоров'я і фізична підготовка, особливості фізичного (психічного) розвитку (дозрівання різних фізіологічних систем організму).

2. Фінансові, соціальні та матеріальні можливості сімей.

3. Соціальна структура сім'ї (наявність обох батьків, братів, сестер і т.д.), сформованість тісних взаємин, сприятливого мікроклімату.

4. Наявність в найближчому оточенні глибоких соціальних проблем: алкоголіки, наркомани, особи, що знаходяться в місцях тимчасового ув'язнення або звільнилися з них, представники соціальних меншин, особи з психічними чи фізичними відхиленнями і т.д.

5. Яскраво виражені здібності або їх відсутність, спрямованість здібностей, обдарованість дитини, особливості особистості дитини (мотивація, локус контролю, темперамент і т.д.).

Цей список блоків не є вичерпним, але постає основоположним для виділення особливостей людини, первинно провідних відносно формування її маргінального статусу в соціальній групі. За необхідності він може бути деталізований у контексті конкретної місцевої ситуації.

Компетентність педагога роботи в сфері інклюзивної освіти має бути представлена не просто знаннями, вміннями та навичками, а системними компонентами педагогічного досвіду, які дозволяють:

а) врахувати і задовольнити особливі потреби маргінальної особистості в питаннях фізичного (психічного) розвитку і здоров'я;

б) компенсувати проблеми самореалізації маргінальної особистості, що виникають за майновою і соціально-статусною ознакою;

в) доповнити та скоригувати вплив структури та мікроклімату сім'ї на формування і реалізацію потреб маргінальної особистості;

г) диференціювати особливості соціального оточення маргіналів, знайти до них індивідуальний підхід і надати підтримку в конкретизації та задоволенні потреб;

д) організувати діагностику індивідуальних психологічних (глибоко особистісних) потреб маргінала і враховувати їх в навчально-виховному процесі.

У межах цих системних компонент педагогічного досвіду повинні бути виділені конкретні компетенції по роботі в гетерогенних групах з проявами маргінальності у своїй структурі, які будуть цілеспрямовано формуватися у фахівців-педагогів в межах основної та післядипломної освіти, стажування та підвищення кваліфікації, тренінгів, семінарів тощо.

Крім того, існує ряд супутніх проблем. Вони не поширюються на сферу компетентності педагога, але є аспектами загальної організації навчально-виховного процесу. Переоцінити вплив цих аспектів на реалізацію інклюзивної освіти в рамках роботи з маргінальними особистостями складно; вони повинні бути враховані в обов'язковому порядку.

Таким чином, можна визначити такі проблемні місця в роботі викладача з проявами маргінальності в гетерогенних групах в межах інклюзивної освіти.

1. Не інформованість педагога про особливості, проблеми своїх учнів та студентів. З метою захисту особистої інформації, як правило, в курсі ключових проблем маргінальної особистості тільки класний керівник і директор. У той же час ця інформація необхідна вчителям для роботи. Ця проблема для рішення поки залишається відкритою, оскільки нерозумне як розголошення, так і укриття суттєвої інформації завдасть шкоди.

2. Відсутність належного фінансового забезпечення освітніх установ і перевантаженість викладачів. Надлишок аудиторного навантаження, велика чисельність класів і навчальних груп, перевантаженість навчального процесу документообігом і організаційними процедурами, неконкурентоспроможна заробітна плата і багато іншого стоять на шляху повноцінної реалізації педагогом своїх функцій по роботі з маргінальними особистостями в межах інклюзивної освіти.

3. Відсутність налагодженої системи та заходів взаємодії з оточенням маргінальної особистості (батьками, родичами, друзями, іншими агентами соціалізації та референтними групами); відсутність взаємної довіри і дружнього спілкування; проведення взаємодії за формальною ознакою. Нез'ясованість потреб маргінальної особистості, відсутність узгоджених дій з обох сторін (викладач і оточення) часто призводять не просто до відсутності ефекту інклюзії, а й до протидії і відторгнення особистості на периферію соціального середовища.

4. Також велику роль грають самі особливості соціального середовища населеного пункту, району, навчального закладу тощо.

Всі ці питання, як і деталізація компетенцій викладача по роботі з проявами маргінальності в гетерогенних групах, є завданнями багатьох наступних досліджень у сфері інклюзивної освіти.

Список використаних джерел

1. Ємельяненко С. О. Хто живе на краю? (або маргінал ХХІ століття) / Є. О. Ємельяненко // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В. М. Вашкевич. – К.: ВІР УАН, 2013. – Вип. 76 (№ 9). – С. 112-115.

2. Крижанівська О. П. Етимологія поняття «діти з особливими потребами» у вітчизняному освітньому просторі / Крижанівська О. П., Каленська О. О. // Вісник НТУУ «КіП». Політологія. Соціологія. Право: збірник наукових праць. – 2012. – № 3 (15). – С. 87-91.

3. Обдарована молодь України: оцінка сучасного стану та поширення перспективного досвіду роботи з обдарованою молоддю в регіонах України / Терещиць С. О., Антонова О. С., Науменко Р. А. та ін. – Київ: ВМГО «Союз обдарованої молоді», 2008. – 156 с.

4. Уманець Г. М. Інклюзивна освіта: Особливий дитині – особлива увага / Уманець Г. М., Кобзар О. В., Кулеш В. О. – Донецьк: Вітоки, 2010. – 135 с.

References

1. Yemel'yanenko Ye.O. Khto zhyve na kraiyu? (abo marhinal XXI stolittya) / Ye.O. Yemel'yanenko // Hileya: naukovyy visnyk. Zbirnyk naukovykh prats' / Hol. red. V.M. Vashkevych. – K.: VIR UAN, 2013. – Vyp.76 (№ 9). – S.112-115.

2. Kryzhaniv's'ka O.P. Etymolohiya ponyattya «dity z osoblyvymy potrebamy» u vitchyznyanomu osvitu: prostori / Kryzhaniv's'ka O.P., Kalens'ka O.O. // Visnyk NTUU «KPI». Politolohiya. Sotsiolohiya. Pravo: zbirnyk naukovykh prats'. – 2012. – № 3 (15). – S.87-91.

3. Obdarovana molod' Ukrayiny: otsinka suchasnoho stanu ta poshyrennya perspektyvnoho dosvidu roboty z obdarovanoyu moloddu v rehionakh Ukrayiny / Terapyshchyy S.O., Antonova O.Ye., Naumenko R.A. ta in. – Kyiv: VMHO «Soyuz obdarovanoiy molodi», 2008. – 156 s.

4. Umanets' H.M. Inklusyivna osvita: Osoblyviy dytyni – osoblyva uvaha / Umanets' H.M., Kobzar O.V., Kulyesh V.O. – Donets'k: Vytoky, 2010. – 135 s.

Yemelyanenko Ye. O., PhD in Philosophy, doctoral student, National Institute for Strategic Studies (Ukraine)

Manifestations of marginality in heterogeneous groups: problems of formation of teacher competencies within inclusive education

In today's information civilization, due to the increase of the dynamics of social and cultural processes, as a result of the crisis, a measure of marginalization and heterogeneous groups of pupils and students is increasing every year. The success of training and education across heterogeneous groups depends on the overall competence and readiness of the teacher and the teacher to work with the manifestations of marginality. Aim of this study is to analyze the competency-based and specification of professional readiness of the teacher as individual competencies that allow the teacher rationally structured group on the grounds of exclusion, to provide individual attention and satisfy the educational needs and development needs of each individual. Inclusive education is justified as the only system able to meet such social needs today.

Keywords: *marginality, heterogeneity, special needs, inclusion, competence.*

Емельяненко Е. О., кандидат философских наук, докторант, Национальный институт стратегических исследований (Украина)

Проявления маргинальности в гетерогенных группах: проблемы формирования компетенций преподавателя в рамках инклюзивного образования

В условиях современной информационной цивилизации, вследствие повышения динамики социокультурных процессов, в результате кризисных явлений, мера маргинализации и гетерогенности групп учащихся и студентов с каждым годом возрастает. Успешность обучения и воспитания в рамках гетерогенных групп напрямую зависит от общей компетентности и готовности учителя и преподавателя к работе с проявлениями маргинальности. Целью исследования является анализ основ компетентности и конкретизация профессиональной готовности преподавателя как системы отдельных компетенций, которые позволят педагогу рационально структурировать группу по признакам маргинализации, обеспечить индивидуальный подход и удовлетворить образовательные потребности и потребности в развитии каждой личности. Инклюзивное образование обосновывается как единственная система, способная удовлетворить такие социальные нужды сегодня.

Ключевые слова: *маргинальность, гетерогенность, особые потребности, инклюзия, компетенции.*

* * *

УДК1(091):808.5

Крикун В. Ю.
кандидат философських наук, доцент кафедри логіки філософського факультету, Київський національний університет ім. Тараса Шевченка (Україна, Київ), krikun_vitaly@ukr.net

РИТОРИКА ЯК НАУКА ТА НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА: ІСТОРІЯ І СУЧАСНІСТЬ

Метою даної статті є розгляд кола питань пов'язаних з проблемою тлумачення сутності риторики та її наукового статусу, за для формування сучасного розуміння місця та перспектив подальшого розвитку риторики. Для виконання поставленого завдання проводиться аналіз основних етапів розвитку риторики з виявленням взаємозв'язку з соціально-політичними процесами у суспільстві у відповідні історичні періоди.

Ключові слова: *риторика як наука і навчальна дисципліна, мистецтво красномовства, переконання, історія риторики, розвиток риторики.*

*«Заберіть у мене все, чим я обладаю.
Но оставьте мне мою речь.
И скоро я обрету все, что имел».
Даниель Уэбстер (Daniel Webster)*

Значення навичок красномовства у життєдіяльності людини, зважаючи на її соціальний характер, складно переоцінити. З давніх часів саме оратори були рушійною силою своїх суспільств і своєю діяльністю забезпечували просування нових ідей, фокусували увагу людської спільноти на нагальних проблемах. Саме люди з розвинутими навичками красномовства виконують функції лідерів, організують спільну діяльність людських колективів.

Прагнення людини до поширення власного світогляду серед інших засобами красномовства риторика розглядає як природне і для його тлумачення використовує поняття «воля до влади». У риторичі «воля до влади» тлумачиться як досить потужний стимул людської поведінки, який наявний у кожного з нас, а не лише у окремих особистостей. Людина прагне підкоряти собі оточуючий світ, суспільство як середовище для власного існування. Існують вчинки, які нічим іншим не вмотивовані, окрім бажання утвердити себе серед оточуючих людей. Тобто кожна людина намагається ствердитися у факті власного існування й у значимості цього існування. Особливо важливим мотивом постає ствердження себе у суспільстві, колективі чи групі. Риторична практика дає можливість будь-якій людині цивілізовано реалізувати свою «волю до влади».

Незважаючи на загальне визнання важливості риторичних навичок для особистості людини, слід звернути увагу на проблему, яка пов'язана з визначенням сутності риторики як науки, яка теоретично досліджує практику красномовства. У першу чергу слід розглянути проблему на понятійно-категоріальному рівні. Так, у відповідній літературі і повсякденній мові для позначення сфери риторики вживаються декілька понять, а саме «риторика», «теорія красномовства», «мистецтво красномовства», «ораторське мистецтво». «Риторика» і «теорія красномовства» нами розглядаються як максимально близькі за змістом, так само як і «мистецтво красномовства» і «ораторське мистецтво». Але між поняттями «риторика» і «ораторське мистецтво» слід провести чітке розмежування. Така необхідність обумовлена тим фактом, що «риторика» буде розглядатися нами виключно у науковому контексті, а ототожнювати мис-