

*Булик-Верхола С. З.,
доцент кафедри української мови
Національного університету «Львівська політехніка»
Теглівець Ю. В.,
доцент кафедри української мови
Національного університету «Львівська політехніка»*

ОСОБЛИВОСТІ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ «ОСНОВИ ТЕРМІНОЗНАВСТВА ДЛЯ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ»

Анотація. У статті досліджено особливості створення електронного навчально-методичного комплексу «Основи термінознавства для студентів гуманітарних спеціальностей». Основне завдання такого комплексу – сформувати мовно-термінологічну компетенцію майбутнього фахівця.

Ключові слова: електронний навчально-методичний комплекс, термінознавство, мовно-термінологічна компетенція.

Постановка проблеми. Сучасні освітні процеси на сьогодні не можуть відбуватися без залучення широкого спектру інформаційних ресурсів, розвитку вмінь пошуку, оброблення й презентації інформації. **Актуальність дослідження** зумовлена тим, що процес інформатизації освіти з метою комунікативного й когнітивного розвитку особистості включає широке використання інформаційних комунікаційних технологій (далі – ІКТ) у вивченні всіх предметів у вищій школі, зокрема й мовознавчих дисциплін. До новітніх форм навчання, видів навчальної діяльності та навчальних засобів, базованих на ІКТ, належать: навчання он-лайн із елементами інтерактивності, дистанційна форма навчання. Щодо останньої, то «за даними ЮНЕСКО електронне навчання одного студента приблизно втричі дешевше за навчання в системі традиційної освіти. Це дозволяє зменшити навантаження на державний бюджет, з одного боку, а з іншого – полегшує здобуття освіти представникам соціально уражених верств населення, а також особам з особливими потребами» [1, с. 127].

Багато науковців указують на незаперечні переваги мовознавчих дисциплін із застосуванням ІКТ. Ю. Іванов зазначає: «Загальнодидактичний потенціал ІКТ полягає в індивідуалізованому підході, урізноманітненні форм подання інформації, посиленні мотивації навчання, активізації навчальної діяльності, використанні ігрових прийомів, зануренні в уявну ситуації, у швидкому зворотному зв'язку, інтерактивності» [4, с. 255].

На думку О. Капінус, «умови навчання за допомогою нових інформаційних технологій характеризуються гнучкістю, відкритістю, доступністю і дають студенту можливість вільного вибору місця, часу, змісту та форм навчання, розвивають його пізнавальний інтерес, творче мислення, формують уміння працювати в умовах комп'ютеризованого середовища» [5, с. 1].

Як зауважує В. Бадер, дослідники визначають зміст і методику вдосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності студентів на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях (бакалавр, спеціаліст, магістр); виокремлюють основні компоненти методичної системи опанування знань, умінь і навичок моделювати інформаційне середовище» [2, с. 34–43].

Мета статті – на основі аналізу теоретичних джерел і практичного досвіду здійснити огляд електронного навчально-методичного

комплексу (далі – ЕНМК) «Основи термінознавства для студентів гуманітарних спеціальностей» (автори – С. Булик-Верхола, Г. Наконечна, Ю. Теглівець) [3], який використовують, щоб сформувати основні компетентності майбутнього науковця-дослідника.

Виклад основного матеріалу. Застосування засобів електронної комунікації, віртуальних середовищ навчання особливо цінне для вивчення мовознавчих дисциплін, оскільки дозволяє розширити можливості спілкування і включити в навчальний процес реальну комунікацію. Хоча найбільш популярними серед студентської молоді є чати, форуми, електронна пошта, скайп-зв'язок, найбільш ефективними для навчання, з нашої точки зору, є спеціалізовані комунікаційні освітні ресурси, що забезпечують закриті від сторонніх осіб середовище навчання.

Актуальність використання сучасних інформаційних технологій та засобів для підтримки навчального процесу є цілком умотивованим: стрімкий розвиток сучасних технологій приводить до постійного збільшення кількості інформації в технічному вищому навчальному закладі. Відповідно, це тягне за собою зростання кількості дисциплін. Перенесення частини обсягу дисципліни на самостійну роботу тільки ускладнює проблему, оскільки без застосування додаткових організаційних заходів із моніторингу такої роботи вона перетворюється на пасивне виконання завдань без чіткої мотивації до цього з боку студента.

Тому актуальною на сьогодні є система дистанційного навчання і створення електронних навчально-методичних комплексів для забезпечення його ефективної роботи.

ЕНМК – це «впорядкований комплекс електронних навчально-методичних матеріалів для організації дистанційного індивідуального і групового навчання з використанням персонального комп'ютера й інтернет-технологій за умови керівної ролі викладача» [6, с. 87]. Робота над створенням навчально-предметного курсу відповідного типу – багатоаспектний процес, що ґрунтується на принципах модульності в структуруванні навчально-методичних матеріалів, системності, цілісності представлення інформації з усього навчального курсу, науковості, доступності, комп'ютерної візуалізації навчального матеріалу тощо.

ЕНМК у системі мовної освіти має відповідати низці психолого-педагогічних критеріїв, серед них: особистісно орієнтоване навчання, поєднання мислення, інтуїції, уявлення, врахування психотипів студентів, їхніх пізнавальних інтересів, персональних когнітивних стилів, а також лінгводидактичних критеріїв, зокрема комунікативне спрямування навчального курсу, збагачення лінгвістичного світогляду юних носіїв мови, розширення мовної пам'яті, текстоцентризм у навчанні, поєднання пізнавальної, тренувальної й мовотворчої діяльності та ін.

У Національному університеті «Львівська політехніка» розроблено і впроваджено Віртуальне навчальне середовище (далі – ВНС),

реалізоване як веб-сайт, який є доступним і з мережі Інтернет, і з локальної мережі університету. Структура ВНС є деревовидною. У кожені дерева є навчально-наукові інститути. У кожному інституті відображені спеціальності, за якими здійснюється підготовка фахівців. У межах кожної спеціальності реалізовано навчальні плани у вигляді переліку дисциплін, розбитих по курсах [8, с. 8].

Створення у ВНС ЕНМК із мовознавчих дисциплін передбачає подання поглибленого навчально-теоретичного та наукового матеріалу, напрацювання багаторівневих тестових завдань відкритого і закритого типів, а також низки евристичних завдань, здатних розкрити й оцінити не лише правописну та комунікативно-мовленнєву компетенцію, а й пізнавально-творчу діяльність студентів гуманітарного профілю.

Основне завдання ЕНМК «Основи термінознавства для студентів гуманітарних спеціальностей» (автори – С. Булик-Верхола, Г. Наконечна, Ю. Теглівець) – сформувати мовно-термінологічну компетенцію майбутнього фахівця, навчити укладати науково-технічні, навчальні, довідкові тексти з урахуванням особливостей історичного формування й теперішнього стану української термінології як підсистеми сучасної української літературної мови.

Зазначений ЕНМК розрахований на 32 години навчання впродовж семестру. У разі потреби навчання може відбуватися у вигляді індивідуальної і групової форм. Перевага в навчанні за цим курсом надається самостійній пошуково-дослідницькій і предметно-практичній діяльності, що забезпечує індивідуалізацію навчання, різні види навчальної активності, значно покращує розуміння навчального матеріалу й інтенсифікує процес україномовної освіти. Тому логічним є впровадження його в традиційну систему україномовної освіти за принципом змішаного навчання.

ЕНМК «Основи термінознавства для студентів гуманітарних спеціальностей» містить програму дисциплін, методичні рекомендації до курсу та виконання практичних завдань до тем, список рекомендованої літератури, яку додатково можна використовувати для вивчення й напрацювання правописних норм, глосарій, що має значну кількість термінів та їх визначень, теоретичних понять і базових правил, короткі відомості про науковців-термінологів.

ЕНМК «Основи термінознавства для студентів гуманітарних спеціальностей» включає 10 тем, в яких подано основні теоретичні засади курсу, що стосуються основних понять і засад термінознавства, зокрема таких: 1. Термінознавство як наука. 2. Історія формування українського термінознавства (від часів Київської Русі до сьогодення). 3. Опрацювання термінологічної спадщини в сучасних умовах. 4. Лексико-семантична характеристика української науково-технічної термінології. 5. Способи термінотворення. 6. Запозичення та переклад термінів. 7. Термінографія. Типи термінологічних словників. 8. Стандартизація термінології. 9. Особливості наукового стилю. 10. Довідка за матеріалами статті.

Після кожної теми подано завдання до теми і тести. У зазначеному ЕНМК розміщено завдання різних когнітивних рівнів (рівень знання, рівень розуміння, рівень застосування, рівень аналізу і синтезу). У таких завданнях студенти редагують наукові тексти, визначають лексико-семантичні особливості термінів та способи творення, з'ясовують особливості написання термінів, добирають українські відповідники до іношомовних термінів, відповідно до вимог наукового стилю вчать писати рецензії на статті, підручники, посібники тощо.

Тестові завдання як метод навчання, а також поточного та підсумкового контролю ґрунтуються на базових критеріях: репрезентативність тесту (бази тестів), валідність, об'єктивність, надійність і точність. Як зазначає І. Ромашенко, «тестове завдання – комплекс стандартизованих завдань, що дозволяє виявити в учасників тестування компетенції, які охоплюють вивчений матеріал, відповідають певним критеріям оцінювання» [7, с. 92].

ЕНМК «Основи термінознавства для студентів гуманітарних спеціальностей» містить тести закритого типу різного рівня складності, альтернативні тестові завдання (Так/Ні), завдання з множинним вибором, які сприятимуть закріпленню теоретичного матеріалу, правописних навичок і вмінь, лексико-семантичних особливостей термінів. Тестові завдання, розташовані в ЕНМК після теоретичного матеріалу, розроблено з використанням навчально-практичних елементів, які розвивають рівні пізнавально-розумової активності.

Підсумкові та контрольні тести різних типів та рівнів складності забезпечують об'єктивний моніторинг та контроль знань, умінь і навичок студентів.

Щодо перевірки, то тестова оцінка є автоматичною, адже вже закладена в програму. Бали, що з'являються в електронному журналі успішності студентів, доступні для перегляду. Кількість балів для кожного завдання чи тесту викладач закладає самостійно. Завдання ж викладач повинен перевірити кожному студенту окремо, прокоментувати і поставити оцінку в електронний журнал. Якщо це робити під час практичного заняття, а не у ВНС, то така робота є колективною, що значно заощаджує час.

Ефективність роботи викладача щодо вдалого поєднання комп'ютерного навчання й навчання в глобальній мережі зумовлюється рівнем його комп'ютерної та інформаційної грамотності.

Основним завданням курсу «Основи термінознавства» є створення термінологічного словника, в якому студент здійснює самостійний аналіз термінів будь-якої галузі: описує їх лексико-семантичні особливості, за допомогою статистичного методу робить висновки щодо наявності синонімів, антонімів, паронімів, омонімів до того чи іншого терміна, описує структурні особливості термінів. Укладений словник може слугувати основою для написання наукової статті. Для зручності укладання словника подано вимоги щодо його оформлення.

ЕНМК «Основи термінознавства» забезпечує інноваційний характер навчальної діяльності, створює умови для розширення освітніх можливостей носія мови та загалом сприяє модернізації україномовної освіти.

Висновки. Отже, можна стверджувати, що ЕНМК «Основи термінознавства» поєднує функції джерела інформації, підручника, довідкового посібника, консультанта, тренажера, засобу контролю. Окрім того, простежено певні переваги ЕНМК над класичними посібниками: їх тексти можна постійно доповнювати найновішою інформацією, редагувати й оновлювати завдання, тести тощо. Практична робота студентів з інформацією, що представлена в електронному вигляді, ефективно позначається на загальному розвитку, удосконалює вміння працювати з комп'ютерними і телекомунікаційними технологіями, психологічно налаштовує на роботу в електронних бібліотеках. Наведений досвід створення й впровадження ЕНМК у практику навчання можна застосовувати для вдосконалення наявних електронних навчальних курсів і в процесі побудови нових моделей електронного навчання носіїв сучасної української мови.

Література:

1. Андрейко В.І. Використання новітніх технологій навчання та сучасних технічних засобів у навчальному процесі. URL: www.e-lib.zakdu.edu.ua/index2.php?option=com_sobi2.
2. Бадер В.І. Електронна лінгводидактика: стан і перспективи. Освіта та педагогічна наука. 2012. № 2(151). С. 34–43.
3. Булик-Верхола С. Основи термінознавства: електронний навчально-методичний комплекс. URL: <http://vns.lpnu.ua/course/view.php?id=1274>.
4. Іванов Ю.І. Лінгводидактичний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2010. Ч. II. № 22(209). С. 254–260.
5. Капінус О.Л. Використання комп'ютерних програм для вивчення англійської мови у ВНЗ. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN18/12kolmuv.pdf>.
6. Кучерук О.А. Основні напрями розвитку електронної лінгводидактики. Інформаційні технології і засоби навчання. 2014. Т. 41. Вип. 3. С. 83–91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_41_3_9.
7. Ромашенко І. Контроль знань, умінь і навичок студентів у вищому навчальному закладі як засіб управління процесом навчання. Молодь і ринок. 2012. № 2(85). С. 90–93. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_2_2185.
8. Федасюк Д., Озірковський Л. Розвиток дистанційних засобів навчання у Львівській політехніці // Інноваційні комп'ютерні технології у вищій школі: Матеріали 8-ї науково-практичної конференції. м. Львів, 22-24 листопада 2016 року / Відп. за випуск Л.Д. Озірковський Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2016. 226 с. С. 6–12.

Булык-Верхола С. З., Тегливец Ю. В. Особенности электронного учебно-методического комплекса «Основы терминоведения для студентов гуманитарных специальностей»

Аннотация. В статье исследованы особенности создания электронного учебно-методического комплекса «Основы терминоведения» для студентов гуманитарных специальностей». Основная задача такого комплекса – сформировать культурно-терминологическую компетенцию будущего специалиста.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс, терминоведение, культурно-терминологическая компетенция.

Bulyk-Verkhola S., Tehlivets Y. The distinctive characteristics of the electronic educational-methodological complex «The terminology studies basics for the students of arts and humanities»

Summary. The peculiarities of creating the electronic educational-methodological complex “The terminological studies basics” for the students of arts and humanities have been dealt with in the article. The main task of the complex is to shape the linguistic-terminological competence of the future specialist.

Key words: electronic methodological complex, terminology studies, terminological competence.

Варданян М. В.,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
Криворізького державного педагогічного університету

КОНЦЕПТОСФЕРА СВОГО – ЧУЖОГО ЯК ІНТЕРПРЕТАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ

Анотація. Статтю присвячено розгляду інтерпретаційної стратегії аналізу української діаспорної дитячої літератури, яка розглядається крізь призму концептосфери Свого – Чужого. На позначення цілісності концептосфери Свого в дитячій діаспорній літературі вживається поняття «національна концептосфера», осмислення якої здійснюється за допомогою герменевтичного підходу. Концептосфера Чужого реалізована в означенні «імагологічні моделі».

Ключові слова: концептосфера, імагологічні моделі, українська діаспора, дитяча література.

Постановка проблеми. Проблематика Свого – Чужого – одна з актуальних тем сучасної наукової та критичної думки. Під цим кутом розглядаються питання національної ідентичності у її зв'язку чи протиставленні до культури іншого. Така опозиційна пара, на думку В. Манакіна, має два чинники. Перший – природний, який визначає протиставлення «своє – чуже» як вроджений механізм самоідентифікації етнічної свідомості, другий чинник, соціоетичний, що характеризує чітку межу між «своїм» (рідним, а тому позитивним) та «чужим» – не лише невідомим, ворожим, а й небезпечним [8, с. 35–37]. У художній літературі Свій – Чужий виражається в різних моделях світу та через бінарні позиції, зокрема: природа – цивілізація, тут – там, рідний край – чужина, схід – захід, душа – тіло, село – місто тощо. В інтерпретаційній стратегії діаспорної дитячої літератури застосовуємо поняття «національна концептосфера» та «імагологічні моделі», оскільки проблема Свого – Чужого для української діаспори ХХ ст. розкривалася в діалектичній єдності – зберегти власну культуру ідентичність та бути прийнятим до світу Іншого.

Аналіз останніх досліджень. Означені в нашій темі поняття розглядаються в широкому колі досліджень: концептосфера – в мовознавстві (Т. Вільчинська, П. Мацьків), національна ідентичність – культурологів (Е. Сміт), філологів (П. Іванишин), Чужий – філософів (Б. Вальденфельс, П. Рікер, Е. Левінас), літературна імагологія – Д. Наливайка, В. Будного. Для їх осмислення на тлі дитячої діаспорної літератури доречним є звернення до категорій герменевтики – інтерпретація та розуміння (М. Гайдеггер, Г. – Г. Гадамер, П. Рікер та ін.).

Головною метою цієї розвідки є розгляд понять «національна концептосфера» та «імагологічні моделі» в літературі української діаспори для дітей та юнацтва. Ці два означення презентуються крізь призму опозиції Свій – Чужий в герменевтичному ключі. У такому аспекті література для дітей та юнацтва української діаспори не стала предметом розгляду науковців.

Виклад основного матеріалу. Застосування інтерпретаційної стратегії осмислення сенсів дитячої літератури української діаспори через опозиції Свій – Чужий породжується, власне, самою цією літературою. Оскільки письменники українського зарубіжжя прагнули представити українців як націю, здатну до діалогу з інонаціональними культурами, та протидіяти, з одного боку, асиміляційним

процесам, що найбільше зазнавало молоде покоління, народжене поза межами України, а з іншого боку, денаціоналізації, якій піддавалися діти за «залізною заслоною», то за допомогою цієї універсальної опозиції як своєрідного орієнтиру людини в соціумі письменники втілювали загальноукраїнські засади світобачення та світорозуміння у творах для дітей та юнацтва. У такий спосіб у художні твори закладалися національний, колоніальний, аксіологічний, етичні сенси, які читач-дитина мала інтерпретувати та ідентифікувати. Ці сенси, на наш погляд, втілені в національній концептосфері та імагологічних моделях художніх творів дитячої літератури.

Насамперед, перше, поняття «концептосфера», широко вживається, зокрема, в прикладній лінгвістиці. У низці праць [1; 7; 8] ним позначається упорядкована сукупність згустків понять, образів, ментальних утворень, або концептів носіїв певної мови, з яких і складається національна мовна картина світу. «Про те, що багато дослідників розглядають концептосферу як концептуальну картину світу, – наголошує у своєму дослідженні І. Кожушко, – свідчить уживання ними цього терміна в сполучі з лексемами, що відсилають до понять «національність», «народ», і подібне: «національна концептосфера», «концептосфера народу, групи людей чи окремої людини» тощо» [7, с. 286].

У літературознавстві це поняття ще не здобуло належного осмислення. До наукового обігу термін «фольклористична концептосфера» вводить у своїй монографії В. Пилипчук, який розглядає фольклористичні дослідження І. Франка у двох магістральних напрямках – методології та генеалогії [11]. У методологічному аспекті національна концептосфера вписується в національно-екзистенціальну парадигму, основні положення якої запровадив у літературознавство П. Іванишин. Ця методологія актуалізує «націєстверджувальний потенціал світового метадискурсу» [6, с. 13]. Як провідна загальногуманітарна теорія інтерпретації художніх явищ та закономірностей, вона може поєднуватися з іншими інтерпретаційними стратегіями та «впливає з національного імперативу і зобов'язує до осмислення усіх явищ суспільного життя (у т.ч. і художньої дійсності) в категоріях захисту, утвердження і розвитку нації» [6, с. 27]. Потужний націєтворчий, державницький пафос у літературі для дітей та юнацтва письменників української діаспори сприяє її осмисленню із застосуванням національно-екзистенціальної методології.

До герменевтичного аспекту аналізу художніх творів літератури української діаспори для дітей та юнацтва можна віднести розуміння та інтерпретацію. Насамперед, розуміння в герменевтиці йде за принципом пристосування особистостей автора та читача. «Усе, що промовляє до нас як належне до успадкування, – наголошував Г. – Г. Гадамер у своїй праці «Герменевтика і поетика», – ставить перед нами завдання зрозуміти його, і це розуміння принципово не є відтворенням у нас самих думок когось іншого» [2, с. 14]. Оскільки письменники української діаспори орієнтувалися на дитячу аудиторію, то у виборі поетичної форми художніх творів та наповненні їх відповідними

сенсами відбувається врахування вікових, психологічних та культурних особливостей читача, мешканця зарубіжжя. І, навпаки, розуміння читачем закладеного в текст смислу відтворює процес ідентифікації із цим сенсом.

Означуючи завдання дитячої літератури в еміграції, Р. Завадович наголошував: «Дитяча література окремих народів має свою особливість. Також українська дитяча література ставить собі за завдання змальовувати образ України, і тому то вона звертає увагу на теми історичного і побутового життя людей, обрядові звичаї рідної культури тощо. Коротко кажучи, це те, чого дитвора не може знайти в американській літературі» [5, с. 2]. Тож розуміння сенсів художнього твору (національного, аксіологічного, імперського тощо) та «злиття горизонтів» автора і читача – стратегія інтерпретації літератури української діаспори для дітей та юнацтва, що реалізується таким чином: автор намагається через поетичну форму донести читачу смисл національного, колоніального, етичного, культурного, аби той зміг зрозуміти автора та наповнити цей зміст власним «я». Така інтерпретація, за виразом П. Рікера, долає «відчуженість, дистанцію між минулою культурною епохою, якій належить текст, і розумінням-себе» [12, с. 298]. Засвоєння національного, етичного сенсів, пристосування двох культурних світоглядів мало для української діаспори важливе значення. Оскільки на майбутнє покоління покладалася місія повернутися до України в якості носія українських цінностей.

У літературі для дітей та юнацтва української діаспори процес розуміння реалізувався ще й у такий спосіб. По-перше, дитяча література осмислювалася як перша сходинка у засвоєнні національних сенсів поколінням читачів. Яскравим прикладом може послужити стаття «Майбутнє належить дітям» уже згаданого Р. Завадовича у збірнику «Ми і наші діти». Тут критик продовжує думку Б. Лепкого, який наголошував, що діти, які читають «Ліса Микиту» І. Франка з досвідом читатимуть і його ж твори «На старі теми» та «Мойсей» [10, с. 265]. Тому Р. Завадович провадить ідею про наступність і системність, зв'язок «дитячої» та «дорослої» літератури: «Призначення нашої дитячої літератури – це є підготувати і виховати читача для творів Шевченка, Франка, Лесі Українки, Стефаніка, Самчука, Зерова, Маланюка, Лятуринської, Бабія і всіх інших українських та світових письменників» [10, с. 265]. Тим самим формувався характер національної свідомості молоді.

По-друге, розуміння національного сенсу не лише визначало вектор патріотичної свідомості юні, виховання якої здійснювалося через книгу та періодику в освітніх закладах та молодіжних організаціях українського зарубіжжя, зокрема «Пласт», СУМ, ОДУМ. Інтерпретація національного смислу мала на меті підготовку «зміни поколінь», серед них – письменників. Від початку свого заснування в еміграції Об'єднання працівників дитячої літератури (ОПДЛ, 1946, Карльсфельд, Німеччина) проводило літературні конкурси, вечори, а в критичних розвідках та на з'їздах формувався погляд на роль поета та його творчість. Для їх осмислення можна звернутися до категорій герменевтики, в якій поет та його слово в «убогий час», епохи до якої ми належимо, за М. Гайдеггером, є одним із векторів осмислення сутності мистецького твору: «Бути поетом в убогий час означає: співаючи, йти слідом відлинухлих богів. Тому й поет в час світової ночі промовляє Святе» [3, с. 230]. Через творчість Ф. Гельдерліна філософ осмислював поета як посланця, постать проміжну між Богом і людьми, який передає послання у своєму творі. Із цих позицій можна інтерпретувати «національно-коригуючу функцію», за виразом П. Іванишина, або ж призначення дитячих письменників українського зарубіжжя, а також національних пророків – Т. Шевченка, І. Франка та Лесю Українку, на творчість яких рівнялися перші. Ось лише дві промовисті статті. Автором першої є письменниця та редактор ди-

тячого журналу «Дзвінок» К. Гриневичева, яка на одному зі з'їздів ОПДЛ підкреслила: «Дитячий письменник – покликання Богом дане. Писати для дітей – «священна служба», що до неї треба вкладати ризи на себе» [4, с. 119]. А в іншій статті, пізнішого періоду, але присвяченій уже самій мисткині, йдеться про суспільну роль літератури: «Провідництво українського письменства – це передусім здійснювання української правди в душі української людини», а таким є основний імператив, що ним сповнена вся творчість Т. Шевченка, І. Франка та Лесі Українки [10, с. 206]. У такий спосіб на письменників українського зарубіжжя покладалася місія стати «голосом народу», посланцем «бездержавної нації» та передати через свої твори національну ідею, цінності, сенси, що були на злобу дня та зберегли свою актуальність нині.

Герменевтично можна розглянути, власне, і національну концептосферу української діаспорної літератури для дітей та юнацтва, а саме: художні тексти, попри свою індивідуальність та розмаїття, розкривають єдиний український життєсвіт у баченні діаспори, що формувало їх спільну національну концептосферу. Тим самим, охоплюючи різноманітні події, пов'язані з Україною, твори емігрантів не лише відображали світоглядну концептосферу окремого митця, а й відтворювали смислове наповнення концептів Свій – Чужий в українській моделі світу. Таким чином, дитяча література українського зарубіжжя як національна література в значенні української діаспори (тобто, з одного боку, наповнена національним сенсом, а з іншого, – приналежна до української нації, рівна серед світових) становить собою цілісність, так званий мегатекст, а частинами цієї літератури, мікротекстами, є художні твори окремих письменників, які писали для дітей та юнацтва в еміграції.

Водночас національна концептосфера такої літератури складається з певних концептів національної ідеї. І відповідно, без розуміння цих концептів неможливо здійснити інтерпретацію національної концептосфери дитячої літератури загалом. Так, входження до герменевтичного кола відбувається через розуміння його частини, ключових концептів – Україна, Бог, Рід, а водночас тлумачення є адекватним лише через усвідомлення всієї цілісності – національної концептосфери цієї літератури. Ми розуміємо під національною концептосферою в цьому випадку картину світу, що складається зі сталих для життєсвіту української діаспори констант, таких як Україна, Бог, Людина, Рід, Воля, Боротьба, Пам'ять тощо. Ця картина світу є біполярною. Варіантами опозиції «свій – чужий» є диспозиції «національне – колоніальне», «тут – там», «природа – цивілізація», «сакральне – профанне» тощо.

Вартий уваги ще аспект багатокультурності, в просторі якого перебували як українські емігранти, так і становилася їхня творчість. Тут формування національної концептосфери дитячої діаспорної літератури – це ще й спосіб самоствердження українськості. Сприйняття цієї національної концептосфери є справою готовності інших культур прийняти відмінне, яким для них є українське. Тож в розкритті різноманітних фігур Іншого в художніх творах літератури української діаспори послуговуємося поняттям «імагологічні моделі», до яких зараховуємо репрезентовані в дитячій діаспорній літературі рецепції образів Чужого. З одного боку, ці моделі розкривають інонаціональні культури, а з іншого – відтворюють національну свідомість та систему цінностей українців. У цьому контексті актуалізуються етичні сенси, зокрема Справедливість, Турбота, Рівність, Любов, Толерантність, Терпіння, Самоповага тощо.

Висновки. Дитяча література української діаспори є недослідженим явищем сучасного літературознавства. У цій розвідці інтерпретаційною стратегією аналізу дитячої літератури обрано концептосферу Свого – Чужого, що осмислюється за допомогою літературної