УДК 378.132.011.32

Ірина Садова, *кандидат психологічних наук,*
доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ СКЛАДНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ

У статті проаналізовано сучасні тенденції підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійного розв'язування складних педагогічних ситуацій, визначено критерії формування умінь розв'язувати педагогічні задачі та їх показники, досліджено особливості комунікативної підготовки майбутніх педагогів у контексті розв'язування педагогічних ситуацій.

Ключові слова: *"професійна підготовка майбутнього вчителя", педагогічна ситуація, педагогіча задача, комунікативна компетентність вчителя, рефлексивне навчання.*

Літ. 5.

Ирина Садовая, *кандидат психологических наук,*
доцент кафедры педагогики и методики начального обучения
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РЕШЕНИЮ СЛОЖНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

В статье проанализированы современные тенденции подготовки будущих учителей начальных классов к профессиональному решению сложных педагогических ситуаций, определены критерии формирования умений решать педагогические задачи и их показатели, исследованы особенности коммуникативной подготовки будущих педагогов в контексте решения педагогических ситуаций.

Ключевые слова: *"профессиональная подготовка будущего учителя", педагогическая ситуация, педагогическая задача, коммуникативная компетентность учителя, рефлексивное обучение.*

Iryna Sadova, *Ph. D. (Psychology), Docent*
Drohobych State Pedagogical University
by I. Franko

THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO SOLVE DIFFICULT PEDAGOGICAL SITUATIONS

The article analyzes the current trends of future elementary school teachers for professional solving of difficult pedagogical situations. It is defined the criteria of forming the skills to solve educational problems and their indicators. It is investigated the peculiarities of communicative training of future teachers in the context of solving educational problems.

Keywords: *"the professional training of future teachers", the pedagogical situation, the educational problem, the communicative competence of the teacher, reflexive learning.*

Постановка проблеми. Докорінні соціально-політичні зміни висувають на чільне місце проблеми освіти, зокрема, проблеми підготовки майбутнього вчителя до ефективної професійної діяльності в сучасних умовах. На якому б етапі свого шляху не знаходився вчитель, він ніколи не може вважати свою професійну концепцію остаточно завершеною, у цій принциповій відкритості відображається фундаментальна особливість розвитку особистості вчителя і його професійної свідомості. Очевидно, що особливу роль у цьому процесі відіграє етап професійного становлення, коли випускник педагогічного навчального закладу стає суб'єктом нової для нього професії, розпочинає практичне освоєння функціонального змісту педагогічної діяльності. У контексті реформування сучасної української школи висуваються психолого-педагогічні проблеми, пов'язані з підготовленістю майбутніх учителів до розв'язування актуальних і складних педагогічних ситуацій, які виникають часто, і педагог має бути готовим до них. Здатність передбачати ситуацію, готовність впливати на неї зміцнюють авторитет вчителя, стимулюють його творчу активність, карбують педагогічну майстерність.

Уміння розв'язувати й вирішувати педагогічні ситуації та задачі є одними з найважливіших серед нагальних проблем професійно-педагогічної діяльності педагога. Психолого-педагогічні

© І. Садова, 2013

взаємозв'язки і переходи, зокрема, специфічність діяльності молодого вчителя якраз і полягає в тому, що вона будується за типом спілкування, тобто взаємодії та комунікації насамперед у системі "вчитель-учні", адже комунікативний бік професійно-педагогічної діяльності є базовою засадою фахової діяльності. Тому вирішувати якісно і кваліфіковано повсякденні проблеми шкільного життя – головна й обов'язкова психолого-педагогічна якість вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема готовності студентів до педагогічної праці набула широкого висвітлення в працях психологів та педагогів (А. Алексюка, Ш. Амонашвілі, Г. Балла, І. Беха, О. Бодальова, Є. Бондаревської, І. Зязюна, В. Кан-Каліка, Н. Кічука, В. Ковальчука [1], Б. Красовського, А. Маркової, Л. Мітіної, І. Підласого, О. Пєхоти, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна та інших). Безпосередньо до висвітлення проблеми підготовки майбутніх учителів до розв'язування педагогічних задач звертались Л. Виготський, В. Давидов, І. Зязюн, О. Вітковська, І. Колєснікова, Н. Кузьміна [2], С. Максименко [3], В. Моляко, С. Рубінштейн, Д. Ельконін, С. Сапронова, Н. Осухова, Т. Щербан [5], Т. Яценко та інші.

Мета статті полягає в розкритті основних специфічних чинників психолого-педагогічного характеру, які впливають на процес розв'язування майбутніми вчителями складних педагогічних ситуацій.

Виклад основного матеріалу. В даний час ринок праці вимагає конкурентоздатного педагога, що зможе в короткий термін адаптуватися до роботи і знайти підхід до всіх учасників навчально-виховного процесу. Формування умінь розв'язувати педагогічні ситуації стає одним з актуальних напрямів професійної підготовки майбутніх учителів. Аналіз теоретичних основ і рівня дослідженості проблеми показав, що розв'язування складних педагогічних ситуацій у процесі підготовки майбутніх учителів займає вагоме місце у світовій педагогічній практиці.

Основною рушійною силою процесу професійного становлення майбутнього вчителя є протиріччя між професійно-педагогічною підготовкою, отриманою початківцями у стінах педвузу, попередніми уявленнями про школу, вчительську працю, соціальними і соціально-психологічними сподіваннями та реальними вимогами, конкретними умовами професійної діяльності, повсякденною шкільною практикою. Відповідно до сутності етапу професійного становлення, можна вважати, що провідною тенденцією особистості, яка практично освоює професію, є тенденція до самоствердження у системі нових для себе стосунків, а вищеназване зовнішнє протиріччя цього етапу на особистісному рівні виражається як суперечність між новим статусом та його усвідомленням молодим вчителем. Змінюється об'єктивний статус вчителя у системі його стосунків з іншими людьми. Зміна основного виду діяльності завжди супроводжується ломкою узвичаєних стереотипів і уявлень. Поширеною серед керівників шкіл є думка про те, що труднощі у випускників педвузу зумовлені передусім відсутністю у них тих чи інших практичних умінь і навичок. Звичайно, у цьому є певний сенс, але думається, що справжні причини труднощів лежать глибше – у необхідності пошуку для себе адекватної лінії поведінки в ролі педагога, в осмисленні сутності та змісту педагогічних явищ і фактів.

Відповідно до поширеної концепції (Н. Кузьміна [2], В. Кан-Калік, М. Нікандров, В. Сластьонін [4] та інші) ми будемо розглядати професійно-педагогічну діяльність як неперервний процес розв'язання учителем нескінченного ряду педагогічних ситуацій, спрямованих на досягнення загальної мети – формування особистості учня, його світогляду, переконань, свідомості, поведінки.

У роботах згадуваних авторів детально аналізується проблема самовизначення особистості як розв'язування молодим учителем складних педагогічних ситуацій. Відмічається, зокрема, що педагогічна задача виникає тоді, коли необхідно перевести учнів з одного стану в інший: залучити їх до певного знання, сформувати уміння, навички або трансформувати одну систему знань, умінь і навичок в іншу. Підкреслюється багатозначний характер розв'язування педагогічних задач. Якщо ж педагогічна ситуація однозначна, тобто не вимагає пошуку оптимального способу розв'язання, то вона перестає бути задачею. Педагогічна задача, пише, наприклад, Н. Кузьміна, виникає ще й тоді, коли вчитель-початківець сам визначає міру вдалості власного професійного адаптування до реалій шкільного навчально-виховного процесу [2, 20].

В.Сластьонін, виділяючи те спільне, що притаманне всім типам педагогічних задач, приходить до висновку, що всі вони є передусім задачами соціального управління. Базуючись на загальній теорії управління, він виділяє у процесі розв'язування педагогічної задачі такі етапи:

1) аналіз педагогічної ситуації (діагноз проектувального результату, прогноз) і планування педагогічних впливів;

2) конструювання і реалізація навчально-виховного процесу;

3) регулювання і коригування педагогічного процесу;

4) підсумковий облік, оцінка результатів і визначення нових педагогічних задач [4, 17].

Як підкреслює Н.В.Кузьміна, творчість вчителя полягає у пошуку нових рішень педагогічної задачі і пов'язана з усіма основними сферами педагогічної діяльності: гностичною, конструктивною, організаторською і комунікативною [2, 22].

Як показує теоретичний аналіз наукової літератури (А. Балаєв, Г. Балл, Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Кузьміна [2], С. Максименко [3], Т. Яценко), професійно-педагогічній діяльності притаманні такі характеристики, як конкретність, ситуативність, цілісність, що вимагає від вчителя не лише оволодіння певними науково-теоретичними знаннями, але й використання останніх у педагогічній практиці, творчого осмислення, трансформації у конструктивно-методичні схеми прийняття педагогічних рішень. Тому про результативність професійного становлення майбутніх учителів можна судити, передусім, з того, наскільки успішно вони будуть справлятися з розв'язанням педагогічних ситуацій та проблем.

У рамках такого підходу оцінка ефективності професійного становлення майбутнього вчителя пов'язується з виділенням певних видів професійно-педагогічної діяльності, які знаходять своє відображення у відповідних типах педагогічних задач [5, 187]. Відповідно до виділених етапів розв'язування складної педагогічної ситуації можна умовно виділити такі якісно своєрідні аспекти професійно-педагогічної діяльності, оцінку яких доцільно проводити окремо:

1. *Аналіз (*вивчення і характеристика на основі наявних психолого-педагогічних знань особистості окремого учня, дитячого колективу, навчально-виховного процесу, умов педагогічної діяльності).

2. *Планування* (постановка цілей, проектування і конструювання змісту, засобів, форм і методів педагогічної діяльності).

3. *Здійснення* (реалізація наміченої педагогічної діяльності, тобто педагогічної взаємодії).

4. *Самоаналіз* (педагогічна рефлексія, спрямована на вдосконалення своєї діяльності, на професійне самовиховання).

У ході педагогічного *аналізу* майбутні учителі повинні успішно виконувати завдання та аналіз педагогічних фактів та явищ (розв'язання аналітичних задач). По суті, мова йде про освоєння цілісного бачення реального педагогічного процесу.

Про вміння *планування* можна судити по успішному виконанню майбутніми вчителями таких завдань: визначення загальної мети і конкретних завдань педагогічної взаємодії; проектування його способів і прогнозування можливих труднощів та варіантів педагогічної взаємодії. Відмітимо, що необхідною умовою успішного розв'язування таких ситуацій є ефективний попередній педагогічний аналіз умов, в яких буде здійснюватися майбутня педагогічна взаємодія, а здійснюватися таке планування може як на основі аналізу умов, представлених у попередньо зафіксованому вигляді, так і на основі спостережень за безпосередньо здійснюваною педагогічною діяльністю.

Про освоєння стану *здійснення* можна судити по виконанню завдань на реалізацію педагогічної взаємодії як у змодельованих, так і в реальних умовах педагогічної діяльності. Передумовою для цього є успішний аналіз та планування педагогічної взаємодії. Це суттєво покращить процес особистісної та професійної адаптації до школи й колективу.

У ході *самоаналізу* майбутні вчителі мають зіставляти заплановані та реально здійснені дії, оцінювати їх педагогічну доцільність, співставляти педагогічну ситуацію з іншими, виясняти фактори, які впливали на досягнення мети, намічати і оцінювати інші, потенційно можливі варіанти здійснення педагогічної взаємодії, робити конструктивні висновки для професійного самовиховання та подальшої педагогічної діяльності.

На думку С. Максименко [3], потрібно відмітити деякі принципові обставини:

1. Слід підходити до підготовленості майбутніх учителів розв'язувати педагогічні ситуації, виходячи з того, що і практичний досвід і теоретичний аналіз свідчать про неефективність використання з цією метою стандартизованих тестових методик. До аналогічних висновків приходять і зарубіжні вчені, пропонуючи пошук способів оцінки діяльності вчителя, основаних на експертних судженнях з конкретними орієнтирами, які б задавалися певним шкільним округом та вузом, що займається підготовкою вчителів.

В основі запропонованого підходу лежить змістовна, якісна оцінка результативності професійного становлення майбутніх учителів за заданими параметрами; формалізація результатів такої оцінки з метою їх подальшої математичної обробки носить в принципі другорядний характер.

2. У запропонованому підході безпосередня спрямованість на виявлення і оцінку особистісних

якостей майбутніх учителів відсутня; останні оцінюються у знятому вигляді, але не стільки в плані словесних конструкцій, скільки через їх конкретно-дійове вираження, включаючи і ціннісні орієнтації, афектно-особистісні прояви у стилі педагогічного спілкування.

3. Повинен існувати виражений коригуючий характер, коли діагностика певних труднощів і суперечностей процесу професійного становлення майбутніх учителів є необхідною передумовою для проведення відповідної корекційної роботи [3, 149].

У рамках описаного підходу оцінка підготовленості майбутніх учителів до розв'язування складних педагогічних ситуацій повинна здійснюватися на основі узагальнення експертних суджень.

На думку С. Максименко, у процесі практичного освоєння педагогічної професії майбутні вчителі зіштовхуються з серйозними проблемами зовнішнього, предметного характеру і труднощами, зумовленими особистісними, психологічними причинами. Багато з об'єктивно існуючих проблем професійного становлення початківців випадає з поля зору адміністрації школи та методичних служб, які призвані надавати необхідну допомогу молодим учителям на етапі їх входження у педагогічну професію [3, 96].

Проведений нами аналіз проблеми свідчить про невисоку ефективність стихійного освоєння молодими вчителями своєї професійної діяльності, яке характерне для сьогодення. З якісної сторони нами виділено як найбільш значимі такі основні тенденції і проблеми:

- скептичне, а часто і відверто негативне ставлення багатьох молодих учителів до психолого-педагогічної теорії;

- розрізнений, фрагментарний характер психолого-педагогічних знань;

- недостатня теоретична обґрунтованість педагогічних рішень молодих учителів, здійснення ними своїх професійних функцій у більшості випадків на емпіричному рівні, методом спроб і помилок, інтуїтивно або ж за аналогією з діями інших, що позначається на якості адаптації;

- труднощі у визначенні цілей та завдань уроку, нерозуміння значущості цього етапу для забезпечення ефективності педагогічного процесу; тенденція до підміни у більшості випадків цілей навчання описом власних дій при вивченні певної теми або змістом освіти;

- труднощі при виділенні головного в темі, визначенні основних, стержневих ідей уроку в здійсненні обґрунтованого вибору системи методів і прийомів педагогічного впливу на учнів, в організації спільної діяльності учнів та їх самостійної роботи у врахуванні вікових та індивідуальних психологічних особливостей учнів, у здійсненні диференційованого підходу до них тощо;

- недостатнє осмислення необхідності цілісного підходу до розвитку особистості учня;

- низький рівень володіння методологією аналізу педагогічних ситуацій, виділення у них педагогічних задач і прийняття теоретично обґрунтованих рішень їх розв'язання; у багатьох виникаючих ситуаціях вчителі початкових класів просто не бачать складних педагогічних ситуацій, або ж підмінюють їх функціональними чи проміжними задачами, зосереджуючи всю свою увагу на розв'язанні останніх (дати урок, провести виховний захід, використати до учня певні засоби впливу тощо).

Труднощі, зумовлені невмінням використовувати теоретичні знання для розв'язування педагогічних ситуацій, явно недооцінюються вчителями, що можна інтерпретувати тим, що професійні функції багатьма з них здійснюються на емпіричному рівні, внаслідок чого необхідність обґрунтування способу дії та причин його вибору у даній ситуації часто випадає просто з поля їх уваги.

У підтвердження сказаного зішлемося на міркування Т. Щербан, про перелік труднощів молодих учителів на етапі їх входження у педагогічну професію:

- невміння підтримувати в учнів уважність, невміння розподіляти свою увагу на уроці;

- невміння використовувати вплив класу на особистість, орієнтація на "парну педагогіку";

- відсутність вміння розуміти мотиви вчинків учнів, поведінки в цілому;

- невміння прислухатися до критики у свій адрес;

- невміння володіти собою, неврівноваженість;

- відсутність уміння переконувати учнів;

- невміння підтримувати у класі дисципліну;

- невміння раціонально організовувати свою діяльність та діяльність класу;

- деякі особистісні якості (слабкість волі, м'якість характеру та ін.);

- недостатня методична підготовленість, прогалини у теоретичних знаннях;

- невміння поєднувати навчальну та виховну роботу на уроці;

- випадковість вибору професії, відсутність необхідної мотивації [5, 187].

Система професійної підготовки майбутніх педагогів передбачає цілу низку загальних та спеціальних умінь, серед яких є й ті, що пов'язанні з розв'язанням педагогічних ситуацій. У структурі інтегрального для молодого вчителя

уміння розв'язувати складні педагогічні ситуації прийнято виділяти:

1) систему знань про педагогічну професію, представлену категоріальним складом практичного мислення вчителя;

2) систему стратегічних інтелектуальних умінь, що актуалізуються у процесі вироблення і прийняття педагогічного рішення;

3) систему основних і проміжних рішень, що регулюють процес мислительної діяльності вчителя у ході розв'язування ним складних педагогічних ситуацій.

Серед різноманітних умінь, необхідних для успішного розв'язування педагогічної ситуації, більшість дослідників (Г. Балл, С. Максименко [3], Н. Кузьміна [2], Д. Ельконін) на перше місце ставлять уміння аналізувати педагогічну ситуацію, здатність встановлювати суттєві та несуттєві ознаки спостережуваних педагогічних фактів, зіставляти їх, визначати подібність та відмінність, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між ними і тими умовами, в яких вони протікають, і на цій основі виробляти педагогічно доцільну стратегію і тактику впливів на учня, групу учнів чи клас.

Як підтвердив аналіз психолого-педагогічної літератури процес професійного становлення й адаптивності майбутніх учителів набуває більш цілеспрямованого і продуктивного характеру, якщо на цьому етапі спеціально організовується їх навчання інтегральному (для професійно-педагогічної діяльності) умінню розв'язувати складні педагогічні ситуації. У змістовому плані таке навчання має передбачати: рефлексію вчителями початкових класів власних когнітивних передумов прийняття тих чи інших педагогічних рішень, їх осмислення, узагальнення і корекцію; оволодіння конкретною методологією розв'язування педагогічних задач, розвиток категоріального апарату педагогічного мислення молодих учителів (особливо шляхом освоєння психологічних концепцій розвиваючого навчання), формування у них конструктивно-методичних схем розв'язування педагогічних задач; психолого-педагогічний тренінг, спрямований на операціоналізацію психолого-педагогічних знань, формування уміння використовувати теоретичні знання для аналізу педагогічних ситуацій, виділення в останніх педагогічних задач та прийняття обґрунтованих і продуктивних педагогічних рішень [2, 23].

Ефективною організаційною формою такого навчання можуть стати різноманітні ділові ігри, які конструюються і проводяться відповідно до виділених вище вимог. По суті, мова йде про організацію контекстного навчання майбутніх учителів, яке, на противагу традиційному, де ставиться у центр уваги теоретична підготовка спеціаліста, передбачає розгортання логіки професійної діяльності в систему навчальних завдань, виконання яких забезпечує оволодіння змістом професійної діяльності, призводить до формування. Основний ефект таких занять виражається процесуально, як динаміка здатності майбутніх учителів компетентно брати участь у спілкуванні, що знаходить своє відображення у динаміці стилю педагогічного спілкування в сторону діалогічного.

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми дозволив нам прийти до висновку, що про адаптацію, ефективність проходження майбутніми вчителями початкових класів етапу професійного становлення з достатньою повнотою можна судити за сформованістю їх уміння розв'язувати складні педагогічні ситуації та розвинутості комунікативної компетентності. Проведене дослідження дозволило конкретизувати такі поняття, як "педагогічна ситуація", "педагогічна задача", "уміння професійно розв'язувати складні педагогічні ситуації". Узагальнюючи, можна сказати, що при стихійному освоєнні функціонального змісту педагогічної професії у більшості молодих учителів спостерігається розірваність процесів накопичення практичного досвіду і освоєння педагогічних знань, які існують ніби паралельно. Це негативно позначається на адаптації та професійному самоствердженні молодих учителів.

Продуктивним способом розвитку уміння розв'язувати складні педагогічні ситуації може бути рефлексивне навчання майбутніх учителів, при якому забезпечується дослідження ними основ конструювання конкретних педагогічних рішень. В організаційному плані таке навчання доцільно здійснювати з допомогою ділових ігор, в основі яких лежать ідеї групового та колективного розв'язування педагогічних ситуацій аналітичного і конструктивного характеру. Основний ефект такого навчання виражається у формуванні особистісного ставлення молодих учителів до тих чи інших психолого-педагогічних ідей; зростанні рівня систематичності і осмислення психолого-педагогічних знань, у розвитку в майбутніх вчителів прагнення та навичок.

1. Ковальчук В.Ю. Професійна та світоглядно-методологічна підготовка сучасного майбутнього вчителя: модернізаційний аналіз / В.Ю. Ковальчук. – Київ. – Дрогобич: Коло, 2004. – 264 с.

2. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н.В. Кузьмина // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 20 – 26.

3. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С.Д. Максименко. – К.: НДІП, 1990. – 240 с.

4. Сластенин В.А. Проф. готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование // Проф. подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: – 1982. – С. 14 – 28.

5. Щербан Т.Д. Організація навчання вчителів-початківців умінню розв'язувати педагогічні задачі / Т.Д. Щербан // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К.: НЕВТЕС, 2001. – Т. ІІІ. – Ч. 5. – С. 186 – 192.

Стаття надійшла до редакції 01.03.2013

УДК 883.3(09)"20"

Ірина Дмитрів, *кандидат філологічних наук,*
доцент кафедри української літератури та теорії літератур
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ОБРАЗ БОГОМАТЕРІ В ЖИТТІ І ТВОРЧОСТІ "ЛОГОСІВЦІВ"

У статті розглядаються особливості художньої рецепції образу Богоматері у творчій спадщині поетів-"логосівців". У дослідженні зроблено спробу проінтерпретувати богородичну символіку та проаналізувати поетику богородичної поезії у контексті біблійної та літургійної традицій.

Ключові слова: *Богородиця, "Логос", поетика, символ, художній образ.*

Літ. 6.

Ирина Дмитрив, *кандидат филологических наук,*
доцент кафедры украинской литературы и теории литературы
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко

ОБРАЗ БОГОМАТЕРИ В ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВЕ "ЛОГОСОВЦЕВ"

В статье рассматриваются особенности художественной рецепции образа Богоматери в творческом наследии поэтов-"логосовцев". Сделана попытка интерпретации богородческой символики и анализа поэтики богородческой поэзии в контексте библеской и литургической традиций.

Ключевые слова: *Богородица, "Логос", поэтика, символ, художественный образ.*

Iryna Dmytriv, *Ph. D. (Philology)*
Docent of Ukrainian Literature and the Theory of Literature Department
Drohobych State Pedagogical University by I. Franko

IMAGE OF VIRGIN IN LIFE AND CREATIVE WORKS OF "LOGOS" MEMBERS

In the article features artistic reception of the image of Our Lady in the creative legacy of poets "lohosivtsy". The study attempts to interpretate Marian symbolism and analyze poetry of Marian poetry in the context of biblical and liturgical traditions.

Keywords: *Virgin, "Logos", poetics, symbol, artistic image.*

Постановка проблеми та аналіз основних досліджень і публікацій. Об'єднання католицьких письменників "Логос" обіймало помітне місце в літературному житті Західної України міжвоєнного періоду ХХ століття, яке на той час характеризувалося великою розмаїтістю й підвищеною активністю.

Довгий час художня творчість "логосівців" була поза межами наукових зацікавлень літературознавців. Лише за останні роки в Україні було здійснено низку досліджень, завдяки яким творці "католицької літератури", а серед них и письменники "Логосу", зможуть зайняти чільне місце в історії української літератури. Неперечісну вартість мають дослідження Миколи Ільницького, у яких літературознавець дає системне, цілісне, об'єктивне бачення місця "логосівців" у літературному процесі Західної України між двома світовими війнами. Праці Ярослава Грицков'яна, Богдана Романенчука, Оксани Веретюк, Тараса Салиги подають історико-літературний аналіз діяльності "Логосу". До поглибленого літературознавчого осмислення художньої спадщини "логосівців" спричинилися дослідження Лілії Гром'як, яка зосередила увагу на вивченні творчості о. Василя Мельника (Лімниченка),