

- радіологічного контролю / О. А. Антонова-Турченко, Л. С. Дробот, М. М. Забродський. – К., 1997. – 182 с.
2. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник / Н. Ю. Бутенко. – К.: КНЕУ, 2004. – 384 с.
 3. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л.: ЛГУ, 1985. – 167 с.
 4. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М., 1985. – 185 с.
 5. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю. Н. Кулюткина. – М.: Педагогика, 1990. – 102 с.
 6. Петровская Л. А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
 7. Спиноза Б. Избранные произведения / Б. Спиноза. – М., 1957. – Т.1.
 8. Уэбстер Дж. Создай свое будущее сам: руководство по планированию будущего для подростков / Дж. Уэбстер: Пер. с англ. Н.Б. Ярошевской. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.

В статье представлено рассмотрение понятия коммуникативная компетентность. Осуществлен анализ научных подходов относительно условий оптимизации развития коммуникативной компетентности личности.

Доказано, что развитие коммуникативной компетентности учителей целесообразно осуществлять в рамках общей работы по формированию их профессиональной компетентности.

Коммуникативная компетентность выступает как определенный уровень развития личности будущего педагога, что предполагает сформированность его целостной системы мотивационно-побудительных, личностных качеств.

The article represents a review of the concept of communicative competence. The article gives analysis of scientific approaches concerning the conditions of optimization of the development of communicative competence of a person.

It is proved that the development of the communicative competence of teachers should be made in the framework of the overall work on the formation of their professional competence.

Communicative competence acts as a certain level of development of the personality of a future teacher, which involves the formation of its integrated system of motivation and inspiration, and personal qualities.

Статтю подано до друку 15.10.2012.

©2012 р.

Т. Б. Тарасова (м. Суми)

ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність даної проблеми зумовлена реаліями та потребами професійної підготовки сучасного практичного психолога. Суспільна практика потребує великої кількості висококваліфікованих практичних психологів, що можуть компетентно здійснювати свої професійні обов'язки. З виникненням нової освітньої парадигми, орієнтованої на особистість, зростають вимоги до професійної підготовки робітників психологічних служб навчальних закладів. Загальновизнано, що в умовах сучасного навчально-виховного процесу роль

практичного психолога загальноосвітнього закладу суттєво підсилюється. Це пов'язано з унікальністю професії психолога, яка полягає в тому, що він забезпечує систему діагностичної, корекційної, просвітницької, розвиваючої, профілактичної, консультативної роботи. У процесі професійної підготовки майбутній практичний психолог повинен сформуватися як зріла особистість з розвинутими професійно-важливими якостями (О.Ф. Бондаренко, В.Г. Панок, Н.В. Чепелева). Тому виключно великого значення набуває зміст та методика професійної підготовки майбутніх практичних психологів у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми організації навчально-виховного процесу у відповідності до сучасних вимог досить докладно освітлюється у сучасній психолого-педагогічній літературі (І.Д. Бех, С.І. Болтівець, В.Й. Бочелюк, Л.В. Долинська, С.Д. Максименко, В.М. Поліщук, В.А. Семиченко, О.В. Скрипченко, Л.Д. Столяренко та інші). Проте, вплив викладацької діяльності на професійну підготовку майбутніх фахівців ще не знайшов достатнього висвітлення, що і зумовило вибір проблеми дослідження. Таким чином, **метою статті** є аналіз особливостей викладання психологічних дисциплін в педагогічних вищих навчальних закладах на спеціальності "практична психологія".

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасних дослідженнях стверджується що, зміна ролі і місця особистості в навчально-виховному процесі призвела до підвищення вимог до професійної компетентності практичного психолога, до підвищення якості професійної підготовки [3; 5].

Узагальнюючи позиції методики викладання психології [1; 2, 6] можна виокремити провідні завдання професійної підготовки майбутніх практичних психологів до професійної діяльності: 1) формування у студентів змістовної бази наукових психологічних знань які є необхідною умовою професійної діяльності; 2) розвиток у студентів уміння застосовувати теоретичні знання психології в вирішенні практичних питань; 3) розвиток "психологічного мислення" майбутніх практичних психологів, яке передбачає самостійне творче вирішення психолого-педагогічних задач та сприяє розвитку професійного потенціалу студентів; 4) виховування у студентів професійної спрямованості, інтересу до професійної діяльності, любові до дітей, прагнення вивчати дитину, пізнавати особливості її психіки; 5) активізація неформального інтересу студентів до духовного світу людини, розвиток поваги до проявів психічної діяльності інших людей, стимулювання потреби студентів у самоаналізі та самовдосконаленні; 6) формування переконаності студентів у тому, що психологічні знання є науковим фундаментом продуктивної професійної діяльності, що забезпечує її творчий характер.

Ми можемо впевнено стверджувати що викладач психології повинен прагнути до того, щоб психологічні знання, одержувані студентами, не залишалися абстрактними і формальними, а перетворювалися у переконання, які будуть ефективно керувати їх майбутньою практичною професійною діяльністю. Однією з основних умов такого перетворення є переломлення одержуваних знань через власний досвід студентів, самостійне продумування, переживання та визначення свого ставлення до них.

Викладачеві психології необхідно добре володіти методикою викладання, щоб здійснити поставлені перед ним завдання. Методика викладання психології не тільки аналізує окремі прийоми та засоби навчання, але й допомагає викладачеві виділити в змісті навчального предмета саме істотне, педагогічно значуще, із усього різноманіття психологічних фактів вибрати найбільш переконливі, визначити найбільш продуктивні та перспективні методи та засоби організації навчально-виховного процесу [4; 6]. Тоді роль викладача з людини, яка в буквальному значенні вчить студента, передаючи в ході викладання свої знання, перетворюється на роль організатора навчальної діяльності студента. Викладач організує

навчальну діяльність студента таким чином, щоб він не пасивно сприймав і поглинав текст навчального матеріалу або слова викладача, а активно мислив, витягаючи необхідну наукову інформацію з того чи іншого джерела. Викладач стає організатором навчальної діяльності студента і на лекції, і в процесі самостійної роботи, і на практичних і лабораторних заняттях. Завдяки такій організації студент виступає не пасивним споживачем інформації, а активним її "добувачем" і виробником.

Семиченко В.А. підкреслює, що необхідність використання засобів активізації пізнавальної діяльності студентів при викладанні психології безпосередньо пов'язано і з специфікою предмету цієї науки. Вона вважає що специфіка предмету психології впливає з його існування у множині різних проявів, багатозмістовністю, мінливістю, полідетермінованістю, пристрасністю, особистісно-діяльнісною репрезентованістю і взаємодетермінованістю, багаторівневістю. Тому, "щоб зберегти ці ознаки психологічних явищ, донести їх до свідомості студентів, необхідно у такий спосіб організувати навчальний процес, щоб психологічні знання не стали "мертвим вантажем", а наповнились їх реальними значеннями, стали дійовим засобом підвищення якості життя кожного учасника педагогічного процесу. А це можливо за умов високого професіоналізму викладача, його методологічної культури і методичної компетентності, позбавленості від професійних стереотипів, спрямованості на потреби студентів, а не на формальні критерії навчальної успішності" [6, с. 5-6].

Одним з провідних в методиці викладання психології справедливо визнаний принцип активності, який "... полягає в тому, що ефективно засвоєння знань студентами і учнями відбувається тільки в тому випадку, коли вони проявляють самостійну активність у навчанні. Активність у цьому випадку протиставляється пасивності. Реалізація цього принципу може досягатися за рахунок: 1) формування потреби учнів у психологічних знаннях; 2) діалогічної форми навчання; 3) проблемного підходу в навчанні; 4) широкого використання практичних методів навчання (у вигляді навчальних експериментів, тестів, психологічних тренінгів)" [2, с.83].

Методи викладання, що забезпечують реалізацію цього принципу організації навчальної діяльності, називаються активними методами навчання. Під активними методами навчання розуміються ті методи, які дозволяють організувати навчання як продуктивну творчу діяльність, пов'язану з досягненням соціально повноцінного продукту в умовах як спільної, так і індивідуальної навчальної діяльності.

Тоді, коли в процесі навчання використовуються активні методи навчання як правило активізується теоретичне мислення, яке передбачає сходження думки від абстрактного до конкретного. Студенти при цьому проходять шлях першовідкривача. Єдина класифікація активних методів навчання на сьогодні відсутня, але найбільше часто до таких методів викладання відносять систему пошукових, дослідницьких, інтерактивних, проблемних навчальних завдань.

У цілому система таких завдань націлена на найближчу і далеку перспективи. Проблемний метод навчання сприяє формуванню самостійного активного творчого мислення, загальному розвитку навчальних інтересів та позитивного ставлення до навчання, розвитку пам'яті. Дані методи спираються на розумові процеси в ході засвоєння знань, розвивають пізнавальні інтереси, формують адекватну навчальну мотивацію, знижуючи тим самим рівень навчальної тривожності. Вузько навчальні інтереси трансформуються у широкі стійкі пізнавальні потреби, які спрямовані у професійну сферу та стають стрижнем навчальної мотивації.

Дані методи викладання сприяють подальшому розвитку теоретичного мислення, спираються переважно на розумові процеси, формують у студентів уміння вчитися. Вони сприяють: розвитку змістовної рефлексії, змістовного аналізу, змістовного планування,

цілевстановлення, внутрішнього контролю, подальшому розвитку теоретичного мислення. Студенти, що володіють даними методами, уміють вчитися, володіють культурою навчальної праці (тобто вміють конспектувати лекції, проводити аналіз проблем і так далі), крім того, у таких студентів спостерігається високий рівень розумового розвитку в процесі навчання у вищих навчальних закладах.

Очевидно, що дані методи суттєво відрізняються від традиційних методів викладання, які, як правило, орієнтовані на емпіричне мислення і мають репродуктивний характер. Традиційні методи спираються переважно на розвиток і використання процесів пам'яті в навчальній діяльності студентів, ому вони не здатні піднести вузько навчальні інтереси до рангу пізнавальних потреб, що виконують функцію навчальної мотивації. Крім того, ця група методів не може суттєво впливати на загальний психічний розвиток. У студентів, в навчанні яких в основному використовують дану групу методів, відзначається: слабкий розвиток теоретичного мислення, вузькі навчальні інтереси, відсутність стійкої навчальної мотивації, підвищена навчальна тривожність.

Те як педагог проектує, організовує і оцінює навчально-виховний процес, як складаються його відносини з студентом залежать, головним чином, від загально методичного стилю викладання. Стиль викладання розглядають як сукупність певних поведінкових проявів викладача в педагогічно значущих ситуаціях. Існує декілька класифікацій стилів викладання в залежності від різних критеріїв. Назвемо основні з них. За положенням партнерів у навчально-виховному процесі: орієнтований на вчителя; орієнтований на учнів; інтерактивний. За ступенем готовності і здатності вчителя до спілкування: відкритий до спілкування; стриманий/замкнений; нетовариський. За структурою дидактичних цілей: інформативний; інформативно-виховний; виховний. За когнітивними особливостями викладання: абстрактний; конкретний. За домінуючими складовими особистості вчителя: когнітивний; афективний; вольовий; урівноважений, сприятливий. За мобільністю дидактичної поведінки: твердий, адаптивний. За переважними педагогічними технологіями: креативний-новаторський; рутинарний-традиційний. За професійною деонтологією: відповідальний; абстрактно-байдужний; недбалий. За характером відносин учитель-учень: авторитарний; демократичний; ліберальний.

Перелік елементів, що становлять ядро стилю викладача, можна представити як єдність його теоретичної і практичної підготовленості та об'єднати в чотири групи.

1. Уміння ставити психологічні завдання, пов'язані з "переведенням" змісту об'єктивного процесу соціалізації в конкретні завдання навчання та виховання: вивчення особистості і колективу з метою визначення рівня їх підготовленості до активного оволодіння новими знаннями, відбиттю психологічних впливів і проектування на цій основі розвитку колективу і окремих учнів; виділення комплексу освітніх, виховних і розвиваючих завдань, їх конкретизація та визначення домінуючого завдання.

2. Уміння програмувати способи психологічних взаємодій, які дозволяють побудувати і привести в рух логічно завершену психологічну систему: комплексне планування освітньо-виховних і розвиваючих завдань; обґрунтований відбір змісту освітнього процесу; оптимальний вибір форм, методів і засобів його організації.

3. Уміння виконувати психологічні дії, які потребують виділення та установлення взаємозв'язків між компонентами і факторами виховання і навчання, приведення їх у дію: створення необхідних умов (матеріальних, морально-психологічних, організаційних, гігієнічних і ін.) здійснення освітнього процесу; розвиток діяльності студента, що перетворює його з об'єкта в суб'єкт психологічного процесу; організація і розвиток спільної діяльності; забезпечення зв'язку ВНЗ з навколишнім середовищем, регулювання зовнішніх незапрограмованих впливів.

4. Уміння вивчати процес і результати розв'язання психологічного завдання вимагають врахування та оцінки підсумків психологічної діяльності: самоаналіз і аналіз ходу психологічного процесу і дій психолога; визначення нового комплексу домінуючих і підпорядкованих психологічних завдань.

Очевидно, що співвідношення цих компонентів є індивідуальним для кожного викладача. Водночас можна стверджувати, що існують певні їх показники, що описують різний стиль викладання та впливають на становлення готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Виходячи з загальної мети вивчення стилю викладання психологічних дисциплін нами було проведено опитування студентів педагогічного ВНЗ спеціальності "практична психологія", на підставі якого в перспективі планується проведення розгорнутого дослідження впливу змісту та методики викладання на професійно-значимі особистісні якості майбутніх практичних психологів. У цьому опитуванні ми ставили за мету з'ясувати загальне ставлення майбутніх практичних психологів до різних проблем психології і методів її викладання. Було опитано 78 студентів випускного курсу з приводу основних теоретичних психологічних навчальних дисциплін: "Загальна психологія", "Методологічні та теоретичні проблеми психології", "Історія психології", "Соціальна психологія", "Вікова психологія", та блоку практично-зорієнтованих психологічних дисциплін "Психосексуальний розвиток особистості", Математичні методи в психології", "Експериментальна психологія", "Психотерапія", "Психологія спорту", "Основи психологічного консультування", "Психологія управління", тощо.

Опитування проводилося на початку другого семестру, тобто практично за три місяці до закінчення навчання. Були поставлені наступні конкретні завдання опитування, які полягають у визначенні: 1) інтересів майбутніх практичних психологів до різних проблем психології; 2) оцінки студентами значимості різних проблем психології для майбутньої професійної діяльності; 3) ставлення студентів до різних методів викладання психології; 4) оцінки студентами достатності своїх знань з психологічних дисциплін для професійної діяльності.

Розглянемо отримані результати. У відповідях на відкрите питання про найцікавіші та самі нецікаві теми в психології респонденти назвали 27 цікавих і лише 6 "нудних" тем. При цьому в кількісному відношенні серед цікавих тем практично не спостерігається домінування чогось конкретного. Найбільша кількість відповідей (15,6%) стосується проблем родини і сімейних відносин. На другому місці з кількісним показником по 7,8% виявилися проблеми девіантної поведінки та кризи підліткового віку. Третє місце (5,2%) зайняли проблеми міжособистісних конфліктів. Інші відповіді (63,6%) досить рівномірно розподілилися на 23 теми, які відносяться переважно до загальної та соціальної психології. На відміну від цікавих, нецікаві для студентів проблеми психології виявилися менш різноманітними, і серед них спостерігається явне домінування. Так найбільша кількість відповідей (62,3%) припадає на методологічні питання та "суху теорію". На другому місці виявилися проблеми історії психології (23,4%). Ці результати певним чином перегукуються зі сприйняттям студентами професійно-педагогічної значимості різних проблем психології.

У відповідях на відкрите питання про найбільш і найменш значимі для подальшої практичної роботи знання з психології респонденти виявили достатню єдність. Так, було названо 10 значимих і 6 малозначимих тем. Найбільше високо майбутні педагоги оцінюють професійну значимість інформації з вікової психології (42,3%) і з психології спілкування (23,4%). Достатня увага приділена і загальній психології (11,7%). У цих результатах нас дуже дивує і насторожує практично повна відсутність відповідей, що стосуються педагогічної психології. Однак, це певною мірою пояснюється, що в навчальних планах підготовки практичних психологів, як це не дивно, відсутній відповідний окремий предмет, проблематика педагогічної

психології розглядається разом з віковою. У перерахуванні найменш професійно значимої психологічної інформації перше місце впевнено займають відомості з області історії психології (50,0%) і методологічні питання (29,9%). Ясно видно, що саме ці питання сприймалися студентами і як найменш цікаві.

Для з'ясування частоти використання різних методів у викладанні психології було запропоновано відповідне закрите питання з варіантами відповідей "ніколи", "рідко", "часто", "дуже часто" (див. табл. 1).

Таблиця 1

Оцінка студентами частоти використання основних методів викладання психологічних дисциплін (у %)

Метод	Частота використання			
	Ніколи	Рідко	Часто	Дуже часто
Проблемні ситуації		63,7	36,3	
Тренінги		79,3	20,7	
Програмований контроль		13,0	83,1	3,9
Творчі дискусії		70,1	28,6	1,3
Рольові ігри	1,3	83,1	15,6	
Конспектування та реферування літератури			59,8	40,2
Самостійні творчі завдання		66,3	33,7	

Як видно, на думку студентів, активні методи викладання психології використовуються, але не є досить розповсюдженими. Спостерігається явне домінування традиційних методів конспектування і реферування літератури, які дуже часто виконуються студентами як суто репродуктивні. Крім цього, як відбиття віянь часу, істотне місце займає і програмований контроль знань. Це питання, звичайно, вимагає подальшого спеціального дослідження, тому що тут представлена лише суб'єктивна думка студентів. Однак, і ця суб'єктивна думка є для нас досить показовою, особливо в поєднанні з відповідями на запитання про найбільш і найменш захоплюючі для студентів методи організації навчання психології.

Результати відповідей на дане питання, де респонденти повинні були назвати по три найбільш і найменш захоплюючих методи, певною мірою можна було передбачити. Дійсно, більшість студентів віддали перевагу активним методам навчання: тренінгам (75,4%), рольовим іграм (64,1%), проблемним ситуаціям (57,7%), і дискусіям (53,8%). Однак, при цьому показовим є досить низькі показники популярності самостійних творчих досліджень (11,5%). Ми можемо висловити припущення, що найбільш популярні активні методи навчання, все-таки організуються і проводяться при обов'язковій участі викладача. Ті ж методи, які потребують переважно самостійної пошукової активності студентів створюють для них значні утруднення і тому не увійшли до числа найбільш захоплюючих. Серед найменш цікавих, з погляду студентів, методів викладання психології виявилися саме традиційні методи: конспектування (89,7%) і реферування літератури (87,1%), а також програмований контроль знань (44,9%). Такі результати, звичайно, були цілком очікуваними, але нас не може не насторожувати, що до незахоплюючих методів викладання психології студенти віднесли і самостійні наукові дослідження (19,2%).

І, нарешті, останнє питання стосувалося того, у яких психологічних питаннях, на думку студентів, вони недостатньо підготовлені для майбутньої професійної діяльності. Відповіді виявилися надзвичайно однотипними: 71,8% опитаних у якості основного недоліку своєї

психологічної підготовки до професійної діяльності назвали "недостатність практики". Інші відповіді стосувалися конкретних проблем (діагностика, конфліктологія, робота з невстигаючими і т.п.). Така ситуація, на наш погляд, є досить показовою: у процесі навчання самостійні пошукові дослідницькі завдання студентами не сприймаються як цікаві і захоплюючі, а стосовно майбутньої професійної діяльності вони відчувають недолік умінь, що формуються саме в таких видах занять.

Висновки. У результаті проведеного опитування студентів спеціальності "практична психологія" педагогічного ВНЗ можна зробити перші попередні висновки. По-перше, у цілому в студентів, майбутніх практичних психологів досить широкі інтереси в області психології, серед яких найбільше яскраво проявляються інтереси до проблем соціальної і вікової психології. Найменш цікавими виявилися теоретико-методологічні проблеми психології. По-друге, більшість студентів розуміє значимість психологічної підготовки для професійної діяльності і вважають при цьому найбільш важливими питання вікової психології і психології спілкування, а меншу значимість у професійному плані бачать у теоретико-методологічних питаннях. По-третє, серед методів викладання психології, на думку студентів, провідне місце займають традиційні методи, а активні методи навчання мають середню представленість. Найбільш захоплюючими студенти вважають саме активні методи навчання. По-четверте, у своїй підготовці до майбутньої професійної діяльності студенти найбільш істотним недоліком вважають невміння застосовувати наявні знання на практиці.

Отримані результати дозволяють визначити завдання подальшого дослідження проблеми зв'язку стилю викладання психологічних дисциплін з підготовкою майбутніх практичних психологів до професійної діяльності. Ці завдання полягають у наступному. По-перше, продовжити виявлення особливостей ставлення студентів до змісту і методів психологічної підготовки стосовно до різних навчальних дисциплін. По-друге, виявити співвідношення безпосередніх і опосередкованих інтересів майбутніх практичних психологів до психології. По-третє, досліджувати особливості ставлення до психологічної підготовки майбутніх практичних психологів залежно від закладу навчання та простежити динаміку його показників по курсах навчання. І, по-четверте, установити кореляцію цих показників зі стилем педагогічної діяльності викладача психології.

Література

1. Двіжона О. В. Методика викладання психології. / О. В. Двіжона, І. С. Руснак. – Чернівці: Рута, 2006. – 232 с.
2. Карандашев В. Н. Методика преподавания психологии / В. Н. Карандашев. – СПб.: Лидер, 2007. – 250 с.
3. Основи практичної психології: Підручник. / В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева та ін. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
4. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – ТОВ "Філі-студія", 2006. – 320 с.
5. Практическая психология образования: Учебное пособие. / Под ред И. В. Дубровиной [4-е изд] – СПб, Питер, 2006. – 592 с.
6. Семиченко В. А. Методичні проблеми викладання психології у вищій школі / Семиченко В. А. // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія: Збірн. наук. праць. – 2005. – №8, ч. 2. – С.3–9. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2005_8_2/doc_pdf/semichenko.pdf.

В статье рассматриваются особенности преподавания психологических дисциплин в педагогических высших учебных заведениях на специальности "практическая психология". Утверждается, что творческий стиль преподавания психологических дисциплин

содействует профессиональному росту будущих практических психологов. Приводятся результаты опроса студентов об их отношении к разным проблемам и методам преподавания психологии. Показывается приоритет современных активных и личностно-ориентированных методов обучения психологии. Формулируются задачи дальнейшего исследования проблемы.

In the article the peculiarities of teaching of psychological disciplines in higher pedagogical educational establishments on the specialty "practical psychology" are considered. It is emphasized that creative style of teaching promotes professional growth of future practical psychologists. The results of the survey among students concerning their attitude to different problems and methods of teaching of psychology are given. It is showed the priority of modern active and student-oriented methods of teaching of psychology. The tasks of the further investigation of the issue are formulated.

Статтю подано до друку 15.10.2012.

©2012 р.

С. В. Гальцова (м. Суми)

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРИЙНЯТТЯ ПЕДАГОГІЧНИХ РІШЕНЬ

Постановка проблеми. Одна з головних цілей управління в будь-якій організації, у тому числі в освітній установі, полягає в удосконаленні процесу прийняття рішення. Прийняття управлінського рішення має базуватися на якісно нових джерелах та методах отримання, обробки й використання первинних даних, що дозволить максимально оптимізувати процес його прийняття. Управлінське рішення є певним підсумком управлінської діяльності, результатом обмірковувань дій і намірів, висновків, обговорень, прогнозувань, спрямованих на реалізацію цілей управління. Управлінська діяльність – це розумова діяльність суб'єкта, що приймає управлінське рішення, яка спрямована на розв'язання певної проблеми. В сучасному інформаційному суспільстві, в зв'язку з появою нових інформаційних ресурсів, змінюється якість та методика прийняття управлінських рішень. Перш за все, змінюються вимоги до моральних і ділових якостей і рівня підготовки суб'єкта управління, до майбутнього вчителя. У цьому контексті обґрунтовується точка зору, згідно з якою при розробці вимог до майбутнього фахівця, варто органічно пов'язувати обґрунтування професійних знань і вмінь з обґрунтуванням особистих якостей майбутнього вчителя. Сучасний період розвитку суспільства можна характеризувати як час зростання значення для суб'єкта цінності «самореалізації особистості». В контексті розвитку теорії і практики управлінської діяльності майбутнього вчителя, середовище стає ефективним у випадку присутності в ньому властивостей комфортності для споживача інформації, а для цього необхідно створити сприятливі умови для взаємодії інформаційної системи (ВНЗ) й споживача інформації (майбутнього вчителя). На жаль, вивчення психологічного механізму вирішення проблемних ситуацій майбутніми вчителями, як і ряд інших проблем організації та управління в сучасному вищому навчальному закладі (ВНЗ), поки не привернули до себе належної уваги дослідників. Разом з тим, їх вивчення стає особливо важливим в наш час, оскільки проблемні ситуації при прийнятті педагогічних рішень є тими вузлами, в яких виявляються зв'язаними не тільки конкретні труднощі педагогічної діяльності, а й складні сплетіння взаємодій і взаємин людей, що здійснюють цю діяльність. Процес пошуку і прийняття педагогічного рішення передбачає підготовленість вчителя до побудови прогнозу для вирішення певної педагогічної ситуації. Проте, проблемі прогнозування,