

determine the value and the meaning), which are important for understanding the nature of the translation, including: the theory of values and meanings by D.O. Leont'ev and man-centered approach described in the paradigm of rational psychological perspective, on the basis of which H.O. Ball builds his researches.

The author of the article characterized the peculiarities of vision outward by the interpreter O. Lohvynenko in his translation of the novel "The Catcher in the Rye" written by J.D. Salinger. In this research we proposed the example of the translation of the novel using the strategy of "finding a functional analogue". It was noted that the theory of values and meanings by D.O. Leont'ev was in its possible correlation from the side of the meaning of life and conscious activity of the subject (such as unconscious satisfaction, unconscious dissatisfaction, perceived dissatisfaction, perceived satisfaction, the situation of displacement of the meaning in life). In our opinion, these examples of correlation from the side of the meaning of life and conscious activity of the subject are in a connection of the most successful amplification (compliance of functional analog) when we tell about implementation the translation by the interpreter.

**Key words:** translation activity, simultaneous interpretation, value, meanings, the meaning of life, displacement of meaning in life.

УДК [316.61:159.925]:37.011.3–051

Е.З. ІВАШКЕВИЧ

### АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА

*В статті проаналізовано сутність поняття «інтелект», окреслено його як своєрідну систему психічних механізмів, які зумовлюють можливість побудови індивідом суб'єктивної картини світу. Окреслено сутність та зміст категоріальних підходів до визначення поняття «соціальний інтелект», а саме учінневого та інформаційного підходів. Запропоновано та описано авторську концепцію соціального інтелекту педагога, яка передбачає, що соціальний інтелект вміщує когнітивний, мнемічний та емпатійний аспекти. Зазначено, що, зокрема, когнітивний аспект соціального інтелекту включає в себе сукупність досить стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин і т.д. на основі сформованої системи інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях, деталізовано зміст цих рівнів.*

**Ключові слова:** інтелект, соціальний інтелект, учінневий підхід, інформаційний підхід, когнітивний, мнемічний та емпатійний аспекти соціального інтелекту.

**Постановка проблеми.** В останні десятиліття формування та виховання особистості постає важливим суспільним завданням. У зв'язку з цим неабиякої актуальності набувають питання професійної підготовки майбутніх педагогів до реалізації професійних функцій відповідно до нових ідей, цілей і цінностей освіти, а також саморозвиток інтелекту педагога в майбутньому житті та професійній діяльності. У змінених умовах виявляється, нарешті, затребуваним інтелект і, особливо, – соціальний інтелект. Здатність педагога впливати на інших людей, фасилітувати розвиток духовних сил і здібностей (соціального потенціалу учня) не може реалізовуватися без добре розвинених соціальних умінь і навичок, високого рівня продуктивного спілкування, комунікативного потенціалу, професійної компетентності самого педагога тощо.

На наш погляд, вивчення проблеми соціального інтелекту особистості слід починати, насамперед, з визначення поняття «інтелект». Дослідженню соціального інтелекту, умов і механізмів його розвитку присвячено фундаментальні праці Б.Г. Ананьєва, Х. Айзенка, Дж. Брунера, А.В. Брушлинського, Л.С. Виготського, К. Дункера, О.Р. Лурії, Ж. П'яже, С.Л. Рубінштейна, Ч. Спірмена, Р. Стернберга, Л. Терстоуна, О.К. Тихомирова, В. Штерна та інших дослідників. Хоча деякі фундаментальні питання до сих пір залишаються невирішеними в науковій літературі. Це, зокрема, структура соціального інтелекту педагога, характеристика його підструктурних складових та функцій тощо.

Отже, **метою** нашої статті є:

1. Проаналізувати сутність поняття «інтелект», окреслити його як своєрідну систему психічних механізмів, які зумовлюють можливість побудови індивідом суб'єктивної картини світу.

2. Окреслити сутність та зміст категоріальних підходів до визначення поняття «соціальний інтелект», а саме учінневого та інформаційного підходів.

3. Запропонувати та описати авторську концепцію соціального інтелекту педагога.

**Результати теоретичного дослідження.** В психологічних дослідженнях інтелект розглядається як система психічних механізмів, які зумовлюють можливість побудови індивідом суб'єктивної картини світу. У психологічному словнику [1, с. 83] інтелект визначається як відносно стійка структура розумових здібностей. У ряді психологічних концепцій автори отождожують інтелект із системою розумових операцій, зі стилем діяльності і стратегією розв'язання проблем, із ефективністю індивідуального підходу щодо кожної конкретної ситуації, що вимагає пізнавальної активності, з когнітивним стилем тощо.

В результаті аналізу експериментальних досліджень зарубіжних та вітчизняних психологів можна виділити такі категоріальні підходи до поняття «інтелект»:

1) феноменологічний підхід (М. Вертгеймер, Р. Глезер, К. Дункер, В. Келер, Дж. Кемптон, Р. Мейлі та ін.);

2) вимірювальний підхід (Фр. Гальтон, А. Біне і Т. Сімон та ін.);

- 3) генетичний підхід (А. Біне, У.Р. Чарлсворз та ін.);
- 4) тестологічний підхід (Р. Амтхауер, А. Анастасі, Н. Бейлі, Е. Боринг, Р. Вайнер, Р. Кеттелл, Р. Мейлі, Г. Мелхорн, Ч. Спірмен, Р. Стернберг, Е. Торндайк та ін.);
- 5) факторний підхід (Д. Векслер, Дж. Гілфорд, Ч. Спірмен, Л. Терстоун та ін.);
- 6) когнітивно-вербальний підхід (Дж. Вашингтон, Р.Е. Риггіо);
- 7) поведінковий підхід (Х. Айзенк, П. Верной, В. Майкл, Ж. П'яже, С.Л. Рубінштейн, М. Салліван, М. Тисак, М. Форд, С. Чен, В. Штерн та ін.);
- 8) невербальний підхід (Д. Арчер, Р. Акерт, М. Варне, Р. Розенталь, П. Сміт, Р. Стернберг);
- 9) функціонально-рівневий підхід (Б.Г. Ананьєв, Б.М. Величковський, М.Д. Дворяшина, Н. Кентор, В.Н. Куніцина, Є.І. Степанова та ін.);
- 10) імпліцитний підхід (У. Нейссер, Р. Стернберг, М.А. Холодна);
- 11) процесуально-діяльнісний підхід (К.О. Абульханова-Славська, А.В. Брушлинський, Л.А. Венгер, С.Л. Рубінштейн, Н.Ф. Тализіна, О.К. Тихомиров та ін.);
- 12) регуляційний підхід (Ж. П'яже, Р. Стернберг, Л.Л. Терстоун та ін.);
- 13) соціо-культурний підхід (Дж. Брунер, Л.С. Виготський, М. Коул, Л. Леві-Брюль, К. Леві-Стросс, О.Р. Лурія та ін.);
- 14) учіннєвий підхід (Х. Гарднер, З.І. Калмикова, Н.А. Менчинська, А. Стаатс, Р. Фейерштейн, К. Фішер та ін.);
- 15) інформаційний підхід (Р. Стернберг, Е. Хант та ін.).

В даній статті проаналізуємо такі підходи до визначення соціального інтелекту, як учіннєвий та інформаційний підходи, адже саме вони дозволяють нам розробити структуру соціального інтелекту педагога. Зокрема, окреслимо особливості *учіннєвого підходу* (Г. Бернс, Х. Гарднер, З.І. Калмикова, А. Стаатс, Р. Фейерштейн, К. Фішер та ін.). Так, А. Стаатс розглядає інтелект як систему функціональних поведінкових навичок, які є результатом навчання [5, с. 237-301], формування інтелектуальних навичок тощо. Інтелект тлумачиться вченим як певний поведінковий репертуар, який реалізується в процесі здійснення учіннєвої діяльності.

Аналогічною за змістом є теорія навичок К. Фішера. Вчений зазначає, що інтелектуальний розвиток є системою навчальних операцій, які спеціально організуються дорослими з метою формування у суб'єкта специфічних навичок [4, с. 523]. Так, К. Фішер стверджує про існування трьох взаємопов'язаних «ярусів» (типів) навичок: сенсомоторних, репрезентативних і абстрактних, які й покладено в основу соціального інтелекту особистості. Всі ці навички, зазначає вчений, формуються лише у процесі чітко організованої навчальної діяльності, яка відповідатиме за їхню взаємодію та перетворення [4, с. 523].

Ще одним представником учіннєвого підходу до вивчення соціального інтелекту особистості є Р. Фейерштейн. Соціальний інтелект, в його розумінні, є динамічним процесом взаємодії людини зі світом, тому базовим критерієм розвитку соціального інтелекту є мобільність (гнучкість, пластичність) поведінки суб'єкта. При цьому, зазначає вчений, джерелом мобільності постає так званий «посередкований досвід навчання» [3, с. 72]. Якщо дитина розвивається в більш-менш сприятливих сімейних, соціокультурних умовах, то такий досвід накопичується у неї природним шляхом, в результаті чого дитина відносно швидко адаптується до оточуючого світу. Якщо ж дитина розвивається в умовах культурної депривації, то досвід соціальної взаємодії у неї блокується, в результаті чого погіршуються навчальні успіхи, виникають особистісні та соціально-психологічні конфлікти та ін.

Наступним підходом до визначення інтелекту особистості є *інформаційний* (Р. Стернберг, Е. Хант та ін.). Даний підхід також, як і психометричний, пов'язаний із прізвиськом Р. Стернберга. На думку Р. Стернберга, альтернативою психометричного підходу має стати вивчення базових інформаційних процесів, що покладені в основу розв'язання задач. При цьому, однак, зберігається уявлення про IQ як показник рівня розвитку інтелекту, а зусилля дослідника зосереджуються на аналізі тих когнітивних процесів, що дозволяють обґрунтувати індивідуальні відмінності в успішності виконання людиною традиційних інтелектуальних тестів [6, с. 93].

Отже, використовуючи інформаційні ресурси, людина може різними способами виконувати пізнавальну діяльність та актуалізувати, таким чином, універсальні компоненти інтелекту. Останніми є: *метакомпонент інтелекту* (процеси, що забезпечують планування, контроль та оцінку розв'язання проблем); *компоненти виконання діяльності* (процеси, що використовуються для актуалізації метакомпоненту) і *компоненти опанування знанням* (процеси, які використовуються для розв'язання проблем та задач). Всі ці компоненти є взаємозалежними та ефективними лише тоді, коли людина розв'язує певну проблему чи задачу. Разом з цим, проблеми та задачі вирізняються за ступенем новизни, що, на думку Р.Стернберга, залежить від ступеня автоматизації інформаційних процесів, що беруть участь в розв'язанні [6].

Так, в роботах Р. Стернберга зроблено спробу повернути інтелекту статус інформаційної реальності, адже, на його думку, природа інтелекту особистості є тотожною структурі когнітивних процесів індивіда [6, с. 31].

Емпіричні дослідження (Х. Азума, К. Кашивагі та ін.) також підтверджують позитивний кореляційний зв'язок соціального інтелекту із соціальною компетентністю (може прийняти точку зору іншого, співчуваючий, скромний, хороший слухач). Окрім фактора рецептивної соціальної компетентності в структурі соціального інтелекту було виділено ще чотири фактори: фактор позитивної соціальної компетентності, куди увійшли такі

характеристики, як: «хороший оратор», «соціабельність», «розповідає з гумором»; фактор ефективності, куди увійшли такі показники: «працює вміло», «не витрачає часу даремно», «швидко міркує», «планує наперед» і т.д.; фактор оригінальності; фактор здатності до учінневої діяльності, до якого увійшли такі показники, як «добре пише», «багато читає» [2, с. 17-26.].

Всі описані дослідження в даній статті підтверджують уявлення про те, що загальний інтелект особистості включає в себе два компоненти: когнітивний і соціальний. Крім того, більшість вчених, проводячи емпіричні дослідження, зазначають, що когнітивні якості, особливо здатність розв'язувати проблеми, є найбільш важливою частиною загального інтелекту особистості.

Так, спираючись на основні концепти проаналізованих учінневого та інформаційного підходів до визначення соціального інтелекту особистості, ми запропонували власне структуру соціального інтелекту педагога. Ми вважаємо, що соціальний інтелект педагога вміщує *три аспекти*: когнітивний, мнемічний та емпатійний тощо. Отже, *когнітивний аспект соціального інтелекту* включає в себе сукупність досить стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин і т.д. на основі сформованої системи інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях. Мікроструктура когнітивної складової соціального інтелекту детермінується функціями останнього, а саме пізнавально-оцінною, від якої залежить грамотна переробка та оцінювання інформації, яку сприймає суб'єкт; прогностичної, на основі якої здійснюється планування та прогнозування розвитку міжособистісних взаємодій; комунікативної, що забезпечує ефективність власне процесу спілкування (дана функція пов'язана з адекватним сприйняттям і розумінням партнера по спілкуванню); рефлексивної, яка знаходить своє відображення безпосередньо в самопізнанні. У свою чергу, макроструктура когнітивної складової соціального інтелекту виявляється у ставленні індивіда до себе як до цінності, ціннісно-смісловій позиції до міжособистісних відносин, а також в актуалізації мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості, аксіологічного ставлення до професійної та інших видів діяльності.

Джерелом соціального інтелекту на мікроструктурному рівні є безперервна актуалізація перерахованих нами функцій. При цьому результатом їх інтеграції можна вважати сукупність суб'єктивних шкал, що дають можливість суб'єктові орієнтуватися в особливостях міжособистісної взаємодії, розпізнавати й адекватно оцінювати поведінку інших індивідів. Одним з основних результатів соціального інтелекту високого рівня буде наявність у особистості суб'єктивних статистик різних модальностей. Це – простір суб'єктивних психосемантичних шкал, символіка невербальної поведінки, нормативи мовної продукції і т.д.

Завданням соціального інтелекту на макроструктурному рівні є забезпечення можливостей оцінювати себе й інших людей як особистостей. При цьому ціннісні орієнтації окремого індивіда можуть не збігатися із загальноприйнятими соціальними нормами і навіть вступати з ними в конфлікт, але завжди є такий соціум і його конкретні представники, у яких індивідуальне бачення світу, особистісні цінності і смисли людини будуть знаходити підтримку.

*Мнемічний аспект соціального інтелекту* педагога характеризує наявність у індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. Мнемічний аспект базується на особистісному досвіді суб'єкта, де суб'єктивні статистики утворюють особистісний інтерпретаційний комплекс. Полімодальність в даному випадку означає наявність у людини різних інтерпретаційних комплексів відповідно до різних сфер буття індивіда. Формально вони можуть суперечити один одному, проте психологічно в нормі є внутрішньо узгодженими, забезпечуючи єдність мнемічного аспекту соціального інтелекту.

*Емпатійний аспект соціального інтелекту* більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки педагог обирає в якості пріоритетної, що очікує від оточуючих його суб'єктів, який ціннісний інтерпретаційний комплекс у ставленні до навколишнього світу сформувався у людини, які можливості є у даного індивіда в плані використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем професійного та соціального життя тощо.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження.** Так, ми передбачаємо, що одним з основних результатів інтеграції функцій соціального інтелекту є наявність у індивіда *суб'єктивних статистик* різних модальностей: це – й простір суб'єктивних психосемантичних шкал, й символіка невербальної поведінки, й нормативи мовленнєвої продукції. Перелік подібних модальностей можна доповнити, маючи на увазі, що статистики фактично відображують всілякі сторони життєдіяльності людей, тому вони різняться з урахуванням глибини, тривалості життя, репрезентативності та ін. При цьому статистики, як одиниці соціального інтелекту, за своєю будовою, функціями та генезою досить глибоко відрізняються від соціальних стереотипів. Якщо стереотип є стійкою структурою, фіксованою на рівні мнемічного компонента соціального інтелекту, що є інваріантною стосовно різних життєвих ситуацій, то статистики є змінною, рухомою структурою. Статистики по відношенню до стереотипів є вихідною феноменальною базою їхньої подальшої організації.

Отже, будемо виходити з того, що повсякденне буття, життєдіяльність тощо утворюють собою сукупність ситуацій, подій, вчинків та ін. Тоді окрема статистика є певною репрезентативною вибіркою, що є валідною деякому суб'єктивному аспекту розуміння, тим самим створюючи вихідну, базову одиницю соціального інтелекту. Прикладом деякої статистики може бути окрема суб'єктивна шкала («справедливий – несправедливий», «емпатійний – не емпатійний», «вірний – невірний» та ін.), коли характер розподілення суджень індивіда за шкалою є результатом соціального інтелекту людини. При цьому розподіл статистики за шкалою може бути або одномодальним, або бімодальним. В останньому випадку протилежні дескриптори

приймають цілком самостійне значення, фіксуючись на рівні соціального інтелекту, виявляючись, наприклад, в подвійному, амбівалентному ставленні індивіда до самого себе, до інших, до світу тощо. Одноmodalність або біmodalність статистики не є наперед заданими. Переходи одного розподілу в інший є закономірними процесами, природними для кожного індивіда. Щодо цього свідчать стадії вікового розвитку людини, поведінка суб'єкта в перехідний період його життя, нестійкий характер суспільної думки, цінностей та ін.

На жаль, не всі питання з даної проблеми є до кінця розв'язаними в психології. Однією з найбільш актуальних проблем на сучасному етапі розвитку психологічної науки є вирішення питання як про співвідношення загального і соціального інтелекту, так і в цілому про правомірність виділення останнього в структурі IQ особистості, а також щодо особливостей прояву та становлення соціального інтелекту педагога в умовах виконання ним професійної діяльності. Також більш докладно структуру соціального інтелекту педагогів різних сфер професійної діяльності буде проаналізовано в наступних наших публікаціях.

#### Список використаних джерел

1. Психологический словарь [Текст] / А.Т. Айрапетянц, Я.А. Альтман, П.Ю. Анохин и др. / [под ред. В.В. Давыдова и др.]. – М. : Педагогика, 1983. – 447 с.
2. Azuma H., Kashiwagi K. Descriptors for an intelligent person : A Japanese study [Text] / H. Azuma, K. Kashiwagi // Japanese Psychological Research. – 1987. – V. 29. – P. 17-26.
3. Feuerstein R. The theory of structural cognitive modifiability [Text] / R. Feuerstein // In : Presseisen B.Z. (Ed.). Learning and thinking styles : Classroom interaction. – Washington, D.C. : Nat. Educat. Association, 1990. – P. 68-134.
4. Fischer K.W. A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills [Text] / K.W. Fischer. – Psychological Review, 1980. – V. 87 (6). – P. 477-531.
5. Staats A.W., Burns G.L. Intelligence and child development: What intelligence is and how it is learned and functions : [monograph] [Text] / A.W. Staats, G.L. Burns // Genetic Psychol., 1981. – V. 104. – P. 237-301.
6. Sternberg R.J. The triarchic mind [Text] / R.J. Sternberg. – N.Y. : Viking, 1988. – 155 p.

#### References

1. Psixologicheskij slovar' [Tekst] / A.T. Ajrapetyanc, Ya.A. Al'tman, P.Yu. Anoxin i dr. / [pod red. V.V. Davydova i dr.]. – M. : Pedagogika, 1983. – 447 s.
2. Azuma H., Kashiwagi K. Descriptors for an intelligent person : A Japanese study [Text] / H. Azuma, K. Kashiwagi // Japanese Psychological Research. – 1987. – V. 29. – P. 17-26.
3. Feuerstein R. The theory of structural cognitive modifiability [Text] / R. Feuerstein // In : Presseisen B.Z. (Ed.). Learning and thinking styles : Classroom interaction. – Washington, D.C. : Nat. Educat. Association, 1990. – P. 68-134.
4. Fischer K.W. A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills [Text] / K.W. Fischer. – Psychological Review, 1980. – V. 87 (6). – P. 477-531.
5. Staats A.W., Burns G.L. Intelligence and child development: What intelligence is and how it is learned and functions : [monograph] [Text] / A.W. Staats, G.L. Burns // Genetic Psychol., 1981. – V. 104. – P. 237-301.
6. Sternberg R.J. The triarchic mind [Text] / R.J. Sternberg. – N.Y. : Viking, 1988. – 155 p.

**Резюме.** В статье проанализировано понятие «интеллект». Интеллект определен как своеобразная система психических механизмов, которые фасилитируют возможность построения индивидом субъективной картины мира. Определены сущность и содержание образовательного и информационного подходов к определению понятия «социальный интеллект». Предложена и описана авторская концепция социального интеллекта педагога, которая предусматривает, что социальный интеллект содержит когнитивный, мнемический и эмпатийный аспекты. Подчеркнуто, что, в частности, когнитивный аспект социального интеллекта включает в себя совокупность достаточно устойчивых знаний, оценок, правил интерпретации событий, поведения людей, их взаимоотношений и т.д. на основе сложившейся системы интерпретаций на микроструктурном и макроструктурном уровнях, детализировано содержание этих уровней.

**Ключевые слова:** интеллект, социальный интеллект, образовательный подход, информационный подход, когнитивный, мнемический и эмпатийный аспекты социального интеллекта.

**Summary.** The article deals with the problem of concept of «intellect». It is outlined as a peculiar system of mental mechanisms which determine the possibility of constructing by the individual a subjective view of the world. We describe the content of educational and informational approaches as fundamental ones to determine the structure of social intellect of a teacher. The author's conception of social intellect shows us that this intellect includes cognitive, mnemonic and emphatic structures. It was shown that cognitive substructure of social intellect involved a set of fairly stable knowledge, assessment, rules of interpretation of events, human behavior, their relationships, etc. Social intellect is based on the existing system of interpretation on micro-structural and macro-structural levels. The content of these levels was detailed. We emphasized that mnemonic aspect of social intellect of the person described developed ability to interpret events, life events, behavior of other people and their own as the subject of these events. Mnemonic aspect is based on the personal experience of the subject, where subjective statistics constitute personal interpretive complex.

In this article the structure and peculiarities of emphatic aspect of social intellect were described. Emphatic aspect of social intellect is largely dependent on what shape of the behavior the person chooses as a priority that he/she expects his/her business associated with the complex of interpretative value in relation to the world of the person. Emphatic aspect of social intellect is also dependent on what the person expects from other subjects of interpersonal interaction, what valuable interpretative complex of relation to the surround world it was formed inside the person, what possibilities the subject has when we tell about the usage of mechanisms of anticipation in solving various problems of professional and social life.

**Key words:** intellect, social intellect, educational approach, informational approach, cognitive, mnemonic and emphatic aspects of social intellect.

УДК 159.920.7:[965-12]

І.В. ІВАШКЕВИЧ

### СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЮРИСТА ТА СТРУКТУРА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*В статті на основі теоретичного аналізу наукової літератури узагальнено основні характеристики юридичної діяльності. Виокремлено особливості професійної діяльності юриста. Запропоновано власне визначення професійної компетентності фахівця юридичної сфери діяльності, розкрито її структуру тощо. Наголошено, що професійна компетентність юриста складається із таких компонентів: 1) мотиваційно-цільовий компонент; 2) когнітивний компонент; 3) соціальний компонент; 4) аксіологічний компонент; 5) аутопсихологічний компонент.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, мотиваційно-цільовий компонент, когнітивний компонент, соціальний компонент, аксіологічний компонент, аутопсихологічний компонент.

**Постановка проблеми.** Особливості та характеристики, специфіка професійної діяльності юристів тощо досліджені в роботах багатьох авторів (В.Л. Васильєв [1], А.В. Дулов [2], Н.В. Львова [4], В.В. Романов [5] та ін.). Аналіз публікацій дозволяє зробити висновки, що професійна діяльність юриста супроводжується виконанням різних дій, таких як: спілкування з громадянином, який звернувся за допомогою; юридичне консультування; профілактична бесіда; адміністративний аналіз правопорушення; в ході проведення розшукувальних операцій – опитування, допит, очна ставка та ін. В кожній із наведених дій відображені особливості професійної діяльності юриста. Так, володіння юристами психологічними прийомами, що приймають суто юридичний характер для працівника правоохоронних органів, є настільки ж необхідним, наскільки і вміння відповідно до процедури виконувати слідчі, оперативно-розшукові та інші нормативні дії. Тому проблема формування професійної компетентності майбутніх юристів є вельми актуальною проблемою сьогодення.

Отже, зважаючи на актуальність даної проблеми **метою** нашої статті є: на основі теоретичного аналізу наукової літератури узагальнити основні характеристики юридичної діяльності; виокремити особливості професійної діяльності юриста; запропонувати власне визначення професійної компетентності фахівця юридичної сфери діяльності, розкрити її структуру тощо.

**Результати теоретичного дослідження.** Аналізуючи характер пізнавальних процесів, що мають місце в діяльності юристів, В.В. Романов виокремлює деякі характерні особливості: чітку законодавчу регламентацію процесу пізнання (як самої процедури пізнання, так й фіксацію її плину і результатів); ретроспективний характер процесу пізнання, об'єктом вивчення якого є не тільки реальні події, а й події минулого; негативний характер об'єктів пізнання у вигляді результатів злочинної діяльності; уявне моделювання подій минулого, послідовність процесу пізнання; доказово-засвідчувальний характер процесу пізнання з фіксацією результатів пізнання з урахуванням доказових фактів; дефіцит, непорядкованість, різноманітність отриманої інформації (дезінформації); протидія зацікавлених осіб процесу об'єктивного встановлення істини; примусовий характер методів пізнання, які застосовуються із використанням владних повноважень; емоційно-вольові характеристики ситуації, вплив стрес-факторів, які нерідко викликають надлишкове емоційно-психічне напруження, зокрема, суспільний резонанс щодо професійної діяльності працівників правоохоронних органів та її результатів [5, с. 312-313]. Наголошуючи на значенні комунікативного аспекту і специфічності професійного юридичного спілкування, В.Л. Васильєв зазначає, що комунікативний компонент в діяльності юристів є одним з домінуючих. Слідчий, в першу чергу, повинен мати неабиякі здібності до переконання співрозмовника, адже фахівець, як правило, проводить бесіду в особливо важких, нерідко – екстремальних умовах [1, с. 375]. Визначаючи комунікативну діяльність як одну з найважливіших сторін юридичної професії, В.Л. Васильєв виділяє в ній: разові або постійні, що здійснюються в межах правової процедури або довільно, індивідуальні чи колективні, безпосередні або опосередковані контакти юриста з іншими фізичними особами з метою здійснення своїх професійних обов'язків [1, с. 375-376]. Також однією з особливостей професійної діяльності юриста є широка представленість різних професій в юридичній сфері: слідчі, прокурори, судді, адвокати, юрисконсультанти, нотаріуси, а також їхні помічники та секретарі, які також мають юридичну освіту.

Проаналізувавши наукову літературу, узагальнимо основні характеристики юридичної діяльності. По-перше, юридичні професії відрізняються надзвичайним різноманіттям завдань, які розв'язуються, а найбільш