cognitive, digital, and metacognitive competencies, classification of their structural and functional characteristics, systematization of requirements for Computer Science teachers' professional training, and theoretical generalization of the obtained results.

***Research Results** indicated that metacognitive competence extends beyond digital literacy, performing regulatory and supervisory functions regarding the application of previously acquired knowledge, skills, and abilities. Its role in data processing, programming, solving routine and non-routine problems, as well as organizing human-computer and human-neural network interaction has been identified. The advantages and cognitive risks of intensive digital technology use have been highlighted, including information overload, attention dispersion, superficial analysis, dependence on search engine and neural network systems, and the illusion of competence. It has been proven that metacognitive monitoring, self-evaluation, and self-control are essential conditions for the responsible application of digital tools and the construction of effective professional learning strategies for future Computer Science teachers.*

***Conclusions**: effective training of future Computer Science teachers must integrate subject-technological, adaptive, ethical, and metacognitive dimensions. Systematic monitoring, self-assessment, and correction of one's own cognitive activities ensure the responsible use of digital technologies and foster the development of impactful professional learning strategies.*

***Keywords:** metacognitive competence, future Computer Science teacher, digital competence, digital learning environment, human-computer interaction, neural networks.*

Дата першого надходження статті до видання: 08.09.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 18.09.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 05.10.2026

DOI:
УДК 373.2.011.3-051:17.022.1

Раїса ШУЛИГІНА
кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри дошкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ
***ORCID**: https://orcid.org/0000-0002-5857-351X*

ВІЗУАЛЬНА КУЛЬТУРА ТА ІМІДЖ СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ПРЕСТИЖУ ПРОФЕСІЇ

Резюме

У статті теоретично обґрунтовано феномен візуальної культури сучасного вихователя закладу дошкільної освіти та розкрито її взаємозв'язок із професійним іміджем задля підвищення престижу професії. Актуальність порушеної проблеми пов'язана з трансформацією професійної ролі вихователя, розширенням меж його професійної комунікації та необхідністю фокусування суспільної уваги до складності й значущості педагогічної діяльності. Особливу роль відведено переосмисленню візуальної культури поза межами її традиційного ототожнення із зовнішнім образом педагога та розгляду її як механізму професійної репрезентації.

***Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати візуальну культуру сучасного вихователя закладу дошкільної освіти як складову його професійного іміджу визначити її потенціал у формуванні позитивного суспільного образу й підвищенні престижу професії.*

***Методи.** Використано теоретичні методи наукового пізнання: аналіз і синтез сучасної наукової літератури, нормативних та аналітичних джерел; порівняння, систематизацію й узагальнення наукових підходів; структурно-компонентний аналіз.*

***Результати.** Уточнено зміст поняття «візуальна культура сучасного вихователя закладу дошкільної освіти» та обґрунтовано його співвідношення з професійною ідентичністю, самопрезентацією й професійним іміджем педагога. Запропоновано авторське трактування візуальної культури як інтегративної складової професійної культури, що забезпечує усвідомлену, етично виважену та педагогічно доцільну репрезентацію професійності вихователя у безпосередньому й цифровому просторі. Розроблено п'ятикомпонентну структурну модель, що охоплює особистісно-візуальний, невербально-комунікативний, професійно-естетичний, цифрово-візуальний та ціннісно-іміджевий компоненти. Введено поняття «візуальна конгруентність професійного образу вихователя закладу дошкільної освіти», що відображає узгодженість його*

професійної репрезентації з реальною поведінкою, компетентністю, цінностями та етичними принципами. Визначено індивідуальний, інституційний і суспільно-професійний рівні реалізації іміджевого потенціалу візуальної культури сучасного вихователя закладу дошкільної освіти.

Висновки. *Встановлено, що візуальна культура сучасного вихователя не є самостійною технологією створення позитивного професійного іміджу, а виступає механізмом автентичної репрезентації його професійності. Її потенціал у підвищенні престижу професії полягає передусім у забезпеченні соціальної видимості професіоналізму вихователя та формуванні суспільних уявлень про зміст, складність і значущість його професійної діяльності. Водночас цей вплив має опосередкований характер і реалізується у взаємодії із соціально-економічними та інституційними чинниками.*

Ключові слова: *візуальна культура, професійний імідж, вихователь закладу дошкільної освіти,* візуальна конгруентність*, престиж професії, дошкільна освіта.*

Вступ. Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти (далі – ЗДО) сьогодні постає у принципово ширшому професійному контексті, ніж це традиційно пов'язувалося з організацією догляду, виховання та навчання дітей дошкільного віку. Так, активна трансформація змісту дошкільної освіти, посилення її дитиноцентричної спрямованості, стрімкий розвиток педагогічного партнерства між суб'єктами освітнього процесу та його цифровізація поступово змінюють не лише вимоги до професійної діяльності педагога, а й сам спосіб його позиціонування у професійному та суспільному середовищі. В Україні на нормативному рівні закріплено комплексне розуміння професійної ролі вихователя, що охоплює широкий спектр професійних функцій і компетентностей та передбачає відповідальність педагога за створення умов для всебічного розвитку дитини й становлення її особистості (Про дошкільну освіту, 2024; Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти», 2021).

У цьому контексті актуалізується питання відповідності між реальним змістом професійної діяльності сучасного вихователя ЗДО та її суспільною репрезентацією. Адже справжній професіоналізм педагога не завжди є очевидним для зовнішнього спостерігача: реалізація значної частини його діяльності знаходить прояв у щоденних педагогічних рішеннях, взаємодії з дітьми та їхніми сім'ями, організації освітнього середовища, відповідальності за життя та здоров'я дітей, професійній комунікації та інших практичних діях, складність яких переважно залишається поза межами суспільного сприйняття. Водночас в умовах суцільної інформатизації суспільного життя дедалі більшої ролі набуває те, як професія та її представники стають «видимими» для суспільства, які характеристики педагогічної діяльності представляються в публічному просторі та який образ сучасного вихователя формується на їх основі.

З огляду на це особливого наукового інтересу набуває феномен візуальної культури сучасного вихователя ЗДО та його взаємозв'язок із професійним іміджем. Осмислення цієї проблеми потребує виходу за межі традиційних асоціацій візуального образу педагога переважно через його зовнішні характеристики та актуалізує питання: *«Яким чином професійність вихователя набуває зовнішнього вираження, стає доступною для сприйняття соціумом та включається у формування суспільних уявлень про професію педагога?»*. Недостатня розробленість цього аспекту в контексті дошкільної освіти зумовлює необхідність теоретичного осмислення візуальної культури вихователя, її співвідношення з професійним іміджем та потенціалу у підвищенні престижу професії.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні візуальної культури сучасного вихователя закладу дошкільної освіти як складової його професійного іміджу та визначенні її потенціалу у формуванні позитивного суспільного образу й підвищенні престижу професії.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**: уточнити зміст поняття «візуальна культура вихователя» та його співвідношення з професійним іміджем; виокремити й охарактеризувати структурні компоненти візуальної культури сучасного вихователя; теоретично обґрунтувати механізм її взаємозв'язку з професійною самопрезентацією та суспільним сприйняттям професії; визначити потенціал візуальної культури у формуванні позитивного суспільного образу та підвищенні престижу професії вихователя.

Методи дослідження спрямовані на концептуалізацію візуальної культури сучасного вихователя ЗДО в контексті його професійного іміджу та суспільного престижу професії. У межах нашого дослідження використовувалися теоретичні методи наукового пізнання: аналіз і синтез сучасної наукової літератури, нормативних та аналітичних джерел; порівняння, систематизація та узагальнення наукових джерел; структурно-компонентний аналіз.

Результати. У сучасній науці поняття «візуальна культура» сформувалося на стику різних наукових парадигм – культурологічної, філософської, інформаційної, естетичної, педагогічної, відповідно на сьогодні відсутнє однозначне трактування цієї категорії.

У широкому розумінні «візуальна культура» являє собою здатність особистості до сприйняття, інтерпретації, оцінювання та створення візуальних образів, співвіднесення їх із соціокультурним контекстом та використання у власній діяльності (Друшляк, 2021). *З позиції педагогіки*, це поняття набуває професійного змісту, оскільки візуальні образи, середовище та засоби комунікації стають невід'ємними складовими освітньої взаємодії. Так, І. Рубель (2020) розглядає візуальну культуру як професійно зумовлений спосіб сприйняття та організації візуального простору педагога.

У межах *візуально-інформаційного підходу*, М. Друшляк (2021) пропонує більш конкретизоване тлумачення візуальної культури педагога: це здатність сприймати, аналізувати, критично оцінювати, структурувати, інтерпретувати та створювати візуальну інформацію. Вважаємо, що в контексті професійної діяльності вихователя ЗДО зазначене трактування потребує розширення, оскільки педагог не лише опрацьовує з візуальною інформацією, а й сам виступає суб'єктом і носієм візуальної професійної комунікації, постійно перебуваючи у безпосередньому контакті з дітьми, батьками вихованців та колегами. У цьому контексті доцільно виокремити *комунікативно-репрезентативний підхід* до розуміння візуальної культури, який передбачає передачу інформації про педагога як вербально, так і через його зовнішню самопрезентацію, міміку, жести, погляд, позу, емоційність тощо (Burgoon et al., 2021). У контексті педагогічної професії це дозволяє розглядати візуальну культуру не лише як здатність працювати з візуальними об'єктами, а й як здатність усвідомлювати й регулювати власну візуально-комунікативну присутність.

Водночас специфіка дошкільної освіти акцентує увагу на *професійно-естетичному аспекті* візуальної культури. Зауважимо, що вихователь є не лише учасником освітнього процесу, а й одним із суб'єктів створення простору, у якому дитина щоденно набуває різного досвіду – пізнавального, соціального та емоційного. Відповідно візуальна культура виявляється також у здатності організовувати освітнє середовище відповідно до принципів педагогічної доцільності, функціональності та естетичної впорядкованості. Результати дослідження Л. Магнуссон та А. Ельм засвідчують, що діти й педагоги можуть по-різному сприймати та використовувати один і той самий освітній простір, що підтверджує необхідність розглядати його не як декоративне тло, а як активний компонент педагогічної взаємодії (Magnusson & Elm, 2024).

Нових характеристик досліджуваний феномен набуває в контексті *цифрово-візуального підходу* (Е. Рестіґліан, Дж. Рафаеллі, М. Ґоттардо, О. Трач та ін.), що сформувався в умовах цифровізації професійної діяльності педагога. Професійний образ сьогодні формується не лише у безпосередній взаємодії, а й у цифровому просторі – через офіційні сторінки закладів освіти, соціальні мережі, фото- та відеоматеріали, цифрову педагогічну документацію та онлайн-комунікацію. О. Трач розглядає соціальні середовища Інтернету як один із просторів формування професійного іміджу педагога (Трач, 2023), тоді як інші науковці роблять акцент на трансформації педагогічної документації та професійної комунікації під впливом цифрових платформ (Restiglian et al., 2023). У дослідженні Б. Ву та Н. Девайн, соціальні медіа також постають простором конструювання професійної ідентичності майбутніх фахівців дошкільної освіти (Wu & Devine, 2024). Відтак, цифрово-візуальний підхід розширює межі візуальної культури питаннями цифрової репутації, етичності публічної репрезентації педагогічної діяльності, якості візуального контенту та розмежування особистої й професійної цифрової присутності.

Окремої уваги потребує зв'язок візуальної культури із професійною самопрезентацією та іміджем. Так, американський антрополог І. Ґоффман у своїх дослідженнях розглядає соціальну взаємодію як процес, у межах якого людина «вдягає маску» та демонструє себе «кимось іншим» завдяки використанню сукупності вербальних і невербальних сигналів (Goffman, 1959). Представниками цього підходу в контексті сучасної дошкільної освіти є Р. Ліраз та О. Ейал, які показують, що вихователі використовують різні стратегії управління враженнями (англ. *impression management*) не лише для представлення власної професійності, а й у відповідь на недостатнє суспільне визнання професійної групи.

Зауважимо, що у професійній діяльності вихователя ЗДО такий процес має специфічний характер, адже педагог постійно перебуває у просторі соціального сприйняття: його професійні дії оцінюються дітьми, батьками вихованців, колегами, адміністрацією закладу освіти, а в умовах цифровізації – потенційно й більш широкою аудиторією. При цьому значна частина інформації про фахівця, як правило, передається не через прямі твердження про власний професіоналізм, а в

опосередкованому порядку – через характер взаємодії з дитиною, стиль комунікації, емоційні реакції, зовнішню самопрезентацію, організацію професійного простору та способи представлення результатів педагогічної діяльності (Йокоб, 2022). У цьому контексті можна говорити про вихід візуальної культури за межі індивідуальної естетики й набуття нею професійно-репрезентативного значення, оскільки саме через образ, поведінку та способи комунікації конкретного педагога можуть транслюватися ширші уявлення про саму професію.

При цьому візуальна професійна репрезентація не може розглядатися ізольовано від професійної ідентичності педагога. Сучасні дослідження засвідчують динамічний характер професійної ідентичності та її формування у взаємодії професійного досвіду, соціального контексту й повсякденних педагогічних практик (Мардарова & Листопад, 2025; Савінова & Карпенко, 2024; Hanhikoski et al., 2026). У цьому контексті професійна ідентичність відображає головним чином те, як педагог усвідомлює себе представником професії, тоді як професійний імідж характеризує те, як він сприймається іншими. Візуальна культура займає між цими феноменами своєрідну комунікативно-репрезентативну позицію, через яку частина професійних цінностей, установок і характеристик набуває зовнішньо доступної форми.

Узагальнюючи вищенаведене, під поняттям *«візуальна культура сучасного вихователя закладу дошкільної освіти»* пропонуємо розуміти інтегративну складову професійної культури педагога сфери дошкільної освіти, що виявляється у його здатності усвідомлено, етично та педагогічно доцільно формувати власну візуальну професійну репрезентацію, використовувати невербальні й візуально-комунікативні засоби взаємодії з суб'єктами освітнього процесу, організовувати естетично та функціонально доцільне освітнє середовище й репрезентувати професійні цінності у безпосередньому та цифровому просторі.

Проведений аналіз сучасних наукових досліджень І. Рубель (2020), О. Трач (2023), Дж. Бургун, Л. Гуерреро та В. Манусова (2021), Б. Тадо та А. Лопес (2025), Р. Ліраз та О. Ейала (2023) унеможливлює зведення візуальної культури вихователя до окремих характеристик зовнішнього образу педагога та дає підстави запропонувати структурну модель візуальної культури сучасного вихователя ЗДО (рис. 1).



Рисунок 1. Структурна модель візуальної культури сучасного вихователя закладу дошкільної освіти

Кожен компонент моделі відображає певний спосіб, у який професійна позиція педагога набуває зовнішнього вираження та стає доступною для сприйняття іншими учасниками освітньої взаємодії:

1) *особистісно-візуальний компонент* – полягає в усвідомленій організації зовнішньої репрезентації вихователя ЗДО як одного з елементів його професійної поведінки та розглядатися крізь призму професійної доречності та автентичності (Liraz & Eyal, 2023). З одного боку, вихователь

має залишатися індивідуальністю, а його зовнішній образ – не перетворюватися на формалізований професійний «костюм», а з іншого боку, важливе значення має збереження узгодженості між зовнішньою самопрезентацією та характером педагогічної діяльності педагога, особливостями взаємодії з дітьми та етичними нормами освітнього середовища в ЗДО;

2) *невербально-комунікативний компонент* – виступає частиною реальної педагогічної взаємодії та передбачає отримання інформації дитиною дошкільного віку про ставлення до себе вихователя ЗДО через невербальну поведінку (вираз обличчя, погляди, пози, жести, міміку, просторову поведінку, емоційну виразність та інші невербальні засоби професійної взаємодії). Як зазначають Дж. Бургун, В. Манусов та Л. Гуерреро, «невербальна поведінка є повноцінною складовою міжособистісної комунікації та бере участь у передаванні емоцій, ставлень, міжособистісних значень, ідентичності та формуванні враження про партнера» (Burgoon et al., 2021)

3) *професійно-естетичний компонент* – характеризує здатність вихователя ЗДО створювати й підтримувати візуально організоване, функціональне та педагогічно доцільне освітнє середовище, що виявляється в культурі оформлення простору групи, доборі та використанні візуальних та дидактичних матеріалів, представленні результатів дитячої творчості, збереженні балансу «естетичність – функціональність», а також здатності враховувати особливості дитячого сприйняття простору. За Л. Магнуссон та А. Ельм, матеріальність, просторові умови та способи організації середовища активно включаються у взаємодію дітей дошкільного віку і вихователя (Magnusson & Elm, 2024);

4) *цифрово-візуальний компонент* – охоплює культуру професійної присутності вихователя в цифровому середовищі, створення та поширення візуального контенту, представлення педагогічної діяльності на цифрових платформах (Restiglian et al., 2023), розмежування особистої та професійної самопрезентації, а також усвідомлення етичних наслідків публікації інформації про дітей у мережі Інтернет, поширення інформації серед батьків засобами соціальних медіа тощо (Wu & Devine, 2024). Вважаємо, що цифровий слід сучасного вихователя ЗДО не є факультативним доповнення професійного образу педагога, а виступає невід'ємною складовою його професійної репутації, тоді як цифрове середовище вихователя – це простір, в якому не лише відображається професійний досвід педагога, але й конструюється його професійна ідентичність;

5) *ціннісно-іміджевий компонент* – представлений формуванням професійного образу вихователя та його професійної ідентичності через систему цінностей, що покладені в основу педагогічної діяльності. Він охоплює професійну автентичність, педагогічну етику, повагу до особистості дитини, відповідальність за характер професійної репрезентації та усвідомлення того, які цінності транслює створюваний педагогом образ тощо (Шулигіна & Андрущенко, 2020). Більше того, зауважимо, що цей компонент виконує інтегрувальну функцію щодо інших компонентів моделі, забезпечуючи їх змістову узгодженість із професійними цінностями, етичними принципами та реальною професійною позицією сучасного вихователя.

Виокремлення структурних компонентів візуальної культури дає змогу визначити її роль у формуванні професійного іміджу сучасного вихователя ЗДО. Водночас іміджевого значення вказані прояви набувають лише за умови їх узгодженості з реальною професійною поведінкою, компетентністю та цінностями педагога. У цьому контексті пропонуємо використовувати поняття *«візуальна конгруентність професійного образу вихователя закладу дошкільної освіти»*, під яким розуміємо інтегративну характеристику професійної самопрезентації педагога ЗДО, що відображає ступінь узгодженості його особистісно-візуальної, невербально-комунікативної, професійно-естетичної та цифрово-візуальної репрезентації з реальною професійною поведінкою, компетентністю, цінностями та етичними принципами. Вважаємо, що така узгодженість може сприяти формуванню довіри до вихователя з боку батьків вихованців та якісній реалізації принципу педагогічного партнерства у діаді «Вихователь – Батьки» як невід'ємної складової професійної діяльності сучасного педагога (OECD, 2019).

Відтак, іміджевий потенціал візуальної культури не обмежується формуванням професійного образу окремого вихователя. У процесі професійної та публічної репрезентації індивідуальний образ педагога включається у ширший контекст сприйняття закладу дошкільної освіти, а сукупність таких образів сприяє поступовому формуванню уявлення про професійну групу у цілому. Це, своєю чергою, дає підстави розглядати візуальну культуру як багаторівневий механізм професійної репрезентації, дія якого поширюється від безпосереднього сприйняття конкретного педагога до формування суспільних уявлень про зміст, складність і значущість професії вихователя.

З огляду на це пропонуємо розмежовувати три взаємопов'язані рівні реалізації іміджевого потенціалу візуальної культури сучасного вихователя:

– *індивідуальний рівень*: візуальна культура задіяна у формуванні образу конкретного вихователя. Сприйняття педагога як компетентного, відповідального й сучасного фахівця може забезпечуватися усвідомленою самопрезентацією, невербальною поведінкою, якісною та інноваційною організацією освітнього середовища в ЗДО, цифровою репутацією в соціальних мережах, відповідністю зовнішньої репрезентації реальній професійній поведінці у взаємодії з вихованцями, батьками, колегами тощо;

– *інституційний рівень*: професійний образ окремих вихователів виступає невід'ємною частиною процесу формування іміджу ЗДО. На практиці, вихователь для батьків – це своєрідне «уособлення» закладу освіти, який відвідує дитина дошкільного віку, відповідно культура взаємодії педагога, особливості його професійної комунікації та способи представлення освітнього процесу в цілому можуть впливати на довіру до ЗДО. Водночас сам заклад дошкільної освіти бере участь у формуванні професійного образу педагога через організацію корпоративної культури, створення якісної інформаційної політики, офіційного вебсайту, ведення соціальних мереж (Instagram, Facebook, Threads тощо) та використання різних способів публічного представлення роботи педагогічного колективу;

– *суспільно-професійний рівень*: полягає у формуванні та трансформації суспільних уявлень про професію вихователя ЗДО через сукупність повторюваних образів її представників у публічному просторі. Так, наприклад, зосередження репрезентації дошкільної освіти переважно на організації дитячих свят, декоративному оформленні приміщень, дитячій творчості та образі вихователя як *«людини, яка любить дітей»* сприяє підтримці спрощеного уявлення про зміст та важливість його професійної діяльності для суспільства загалом. Натомість, акцентування уваги на педагогічному проєктуванні, психологічній компетентності, важливості систематичного спостереження за розвитком дитини, впровадженні інклюзивних практик в освітній процес, взаємодії із сім'єю, професійній рефлексії, командній роботі та потребі у безперервному професійному розвитку та підвищенні кваліфікації педагогів, формується образ вихователя як висококваліфікованого фахівця. Вважаємо, що на цьому рівні візуальна культура виконує репрезентативно-просвітницьку функцію: по-перше, сприяє забезпеченню соціальної видимості тих аспектів професійної діяльності педагога ЗДО, які часто залишаються поза увагою громадськості; по-друге, акцентує увагу громадськості на компетентнісній складності професії та суспільній значущості праці сучасного вихователя.

Сучасні міжнародні дослідження підтверджують актуальність проблеми суспільного визнання праці фахівців дошкільної освіти. Так, за результатами звіту *TALIS Starting Strong 2024*, проведеного Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР; англ. *Organisation for Economic Co-operation and Development*, OECD) серед працівників та керівників сфери дошкільної освіти та догляду за дітьми раннього й дошкільного віку (*Early Childhood Education and Care*, ECEC) у 17 країнах світу та субнаціональних системах щодо суспільного статусу та привабливості професійної діяльності педагогів дошкільної ланки освіти, було встановлено, що понад 90% вихователів відчувають високу оцінку своєї праці з боку дітей і батьків, тоді як частка тих, хто вважає свою працю належно оціненою суспільством, є значно меншою. У низці країн (Німеччина, Норвегія, Данія, Велика Британія та ін.) такої думки дотримується менш 1/3 працівників дошкільної освіти, при цьому частка педагогів, які відчувають, що їхню працю цінує суспільство, суттєво відрізняється між освітніми системами – від 24% працівників дошкільної освіти в Норвегії до 88% у Колумбії (OECD, 2025).

Варто зауважити, що наведені показники яскраво демонструють своєрідний розрив між локальним визнанням професійності вихователя ЗДО у безпосередній взаємодії та ширшим суспільним статусом професії. Вважаємо, що зазначена суперечність має принципове значення для порушеної нами проблематики дослідження, оскільки батьки та діти мають змогу безпосередньо спостерігати професійну діяльність вихователя, взаємодіяти з ним та оцінювати складність реалізації його професійних функцій. Натомість формування ширшого суспільного уявлення про професію вихователя закладу дошкільної освіти переважно здійснюється опосередковано – через культурні стереотипи в суспільстві, інформаційний простір, публічні дискурси й усталені образи працівників дошкільної освіти. І саме тут проблема професійної репрезентації виходить за межі індивідуального іміджу.

Однією з істотних перешкод для підвищення престижу професії вихователя закладу дошкільної освіти виступає недооцінювання складності педагогічної праці в дошкільній освіті. Так, у звіті ОЕСР «Належні практики для забезпечення якісних робочих місць у сфері дошкільної освіти та догляду за дітьми раннього й дошкільного віку» (англ. *Good Practice for Good Jobs in Early Childhood Education and Care*) зазначається, що професія вихователя ЗДО у суспільному сприйнятті нерідко

асоціюється з «природною здатністю піклуватися про дитину», ніж зі складною професійною діяльністю, що потребує спеціальної освіти, відповідних компетентностей і відповідальності (OECD, 2019). Вважаємо, що ключовими чинниками формування подібних уявлень про професію вихователя в суспільстві виступають історична фемінізація професії, недостатнє розуміння взаємозв'язку догляду за дитиною дошкільного віку та освіти, а також недооцінювання значення перших років життя для подальшого розвитку дитини, формування і становлення її особистості.

Подібна тенденція виявляється й у наукових дослідженнях професіоналізації дошкільної освіти. Аналіз політик щодо професійного статусу вихователів ЗДО, здійснений І. Янг та Н. Бао, показав, що педагоги у сфері дошкільної освіти можуть мати нижчий професійний статус порівняно з учителями шкіл, а формальне підвищення вимог до професійної компетентності не завжди супроводжується відповідним розширенням автономії, матеріальної винагороди та суспільного визнання (Yang & Bao, 2023). Отже, підвищення престижу професії не може обмежуватися виключно вдосконаленням індивідуальних компетентностей вихователя: воно потребує системних змін умов професійної діяльності та способів суспільного представлення її складності.

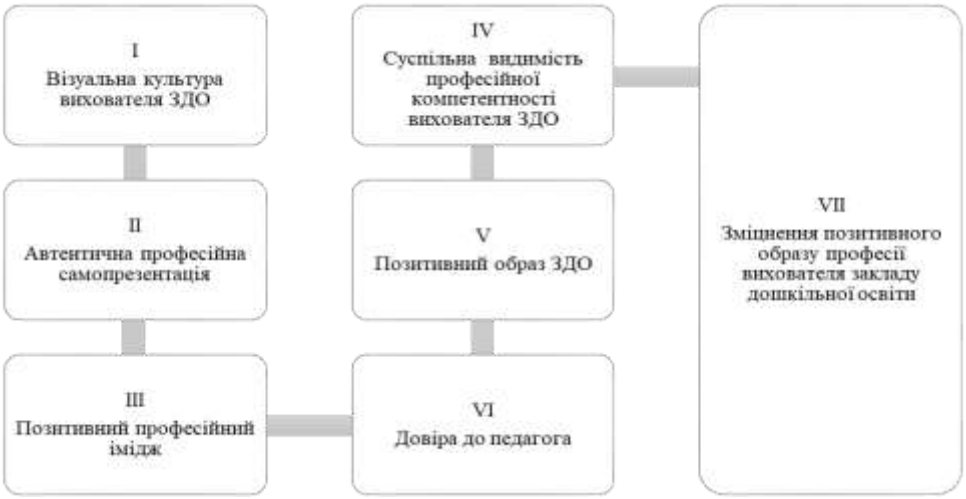


Рисунок 2. Механізм формування візуальної культури та професійного іміджу сучасного вихователя ЗДО

Більше того, за результатами звіту *TALIS Starting Strong – 2024*, суспільне сприйняття та престиж професії вихователя ЗДО обумовлюється комплексом структурних характеристик професійної діяльності, зокрема рівнем оплати праці, умовами зайнятості, ступенем професійної автономії педагога та його ресурсним забезпеченням (OECD, 2025). З огляду на це механізм формування візуальної культури та професійного іміджу сучасного вихователя закладу дошкільної освіти доцільно подати в послідовності, наведеній на рис. 2.

При цьому VII ланку цього механізму «Зміцнення позитивного образу професії вихователя закладу дошкільної освіти» пропонуємо трактувати саме як потенційний внесок у формування престижу професії, а не як прямий наслідок підвищення суспільної видимості професійної компетентності вихователя ЗДО, оскільки престиж професії педагога сфери дошкільної освіти визначається, перш за все, соціально-економічними та інституційними умовами (OECD, 2025). Візуальна культура не здатна компенсувати низьку оплату праці, недостатню професійну автономію або несприятливі умови професійної діяльності педагога. Натомість її потенціал полягає у: 1) підвищенні суспільної видимості професіоналізму вихователя ЗДО; 2) руйнуванні спрощених стереотипів щодо змісту професійної діяльності вихователів ЗДО та її значущості у формуванні майбутніх поколінь; 3) формуванні сучасного публічного образу фахівця сфери дошкільної освіти.

Дискусія. Результати проведеного теоретичного аналізу наукової літератури та аналітичних джерел дають змогу розширити існуючі уявлення про професійний імідж вихователя ЗДО завдяки включенню в його концептуальне поле феномену візуальної культури. В основу запропонованого підходу покладено розуміння візуальної репрезентації професійності вихователя як сукупності взаємопов'язаних та взаємодоповнюваних проявів, яка охоплює особистісно-візуальну та невербальну самопрезентацію, організацію освітнього середовища в закладі дошкільної освіти й професійну присутність у цифровому просторі. Запропонований нами підхід зміщує фокус уваги з питання *«Яким чином вихователь усвідомлює себе професіоналом?»* на *«Як професійна позиція вихователя набуває зовнішнього вираження та стає доступною для соціального сприйняття?»*.

Отримані результати також співвідносяться з концепцією управління професійним враженням Р. Ліраз та О. Ейал. Автори акцентують увагу на значенні професійної самопрезентації для педагогів дошкільної освіти, зокрема в умовах недостатньо високого суспільного статусу професії. Натомість наша модель спрямована на розширення цього підходу, адже професійна репрезентація розглядається нами як сукупність повсякденних візуальних, невербальних, просторових і цифрових практик. Визначальним при цьому є принцип автентичності професійної репрезентації, який передбачає узгодженість створюваного професійного образу з реальною поведінкою, компетентністю, цінностями та етичними принципами вихователя, що й становить основу запропонованого нами поняття *«візуальна конгруентність професійного образу вихователя ЗДО»*.

Водночас візуальну культуру не слід розглядати як засіб створення бажаного враження чи самостійну технологію формування позитивного іміджу вихователя ЗДО, оскільки: *по-перше*, вона сама по собі не засвідчує його професіоналізму; *по-друге*, її іміджевий потенціал реалізується лише за умови відповідності професійної репрезентації реальному змісту діяльності педагога, завдяки чому окремі характеристики його професіоналізму стають доступними для сприйняття дітей, батьків, колег і ширшої громадськості. Відтак візуальну культуру доцільно розглядати як своєрідний механізм автентичної репрезентації професійності сучасного вихователя ЗДО.

Запропонована нами п’ятикомпонентна модель певною мірою розвиває наукові уявлення про візуально-інформаційну культуру педагога, проте переносить дослідницький акцент із взаємодії педагога з візуальною інформацією на самого педагога як суб’єкта візуальної професійної репрезентації**.** Вважаємо, що такий ракурс набуває особливого значення у дошкільній освіті, де вихователь є не лише творцем та організатором освітнього середовища, а й невід’ємною частиною повсякденного соціально-комунікативного простору дитини.

Одним із найбільш дискусійних питань залишається зв’язок між візуальною культурою сучасного вихователя та суспільним престижем професії. Виявлений у *TALIS Starting Strong 2024* розрив між високою оцінкою праці вихователів з боку дітей і сімей та значно нижчим рівнем суспільного визнання (OECD, 2025) опосередковано підтримує запропоноване нами розмежування індивідуального, інституційного та суспільно-професійного рівнів реалізації іміджевого потенціалу візуальної культури. Водночас міжнародні дослідження не дають підстав розглядати її як ключовий детермінант професійного престижу. Вважаємо, що її потенціал полягає передусім у забезпеченні соціальної видимості професіоналізму педагога та формуванні суспільних уявлень про зміст, складність і значущість його професійної діяльності.

Висновки. Резюмуючи зазначене вище, можна констатувати, що підвищення престижу професії вихователя закладу дошкільної освіти набуває стратегічного значення для всієї системи вітчизняної освіти та потребує суспільного визнання його важливої ролі у формуванні майбутніх поколінь. Виняткове місце у цьому процесі належіть *візуальній культурі сучасного вихователя* як інтегративної складової професійної культури, спрямованої на забезпечення усвідомленої, етично виваженої та педагогічно доцільної репрезентації педагогом своєї професійності через зовнішню самопрезентацію, невербальну комунікацію, організацію освітнього середовища та цифрову присутність.

За результатами систематизації наукових підходів до розуміння сутності та змісту візуальної культури було запропоновано п’ятикомпонентну модель візуальної культури сучасного вихователя ЗДО, що охоплює особистісно-візуальний, невербально-комунікативний, професійно-естетичний, цифрово-візуальний та ціннісно-іміджевий компоненти. Їх взаємодія відображає різні виміри професійної репрезентації вихователя – від безпосередньо сприйманого образу педагога та його поведінки під час взаємодії з вихованцями, батьками та колегами до створюваного ним освітнього середовища, цифрового професійного образу й системи цінностей, що визначає професійний зміст і спрямованість цих проявів.

Теоретично обґрунтовано, що візуальна культура бере участь у формуванні професійного іміджу сучасного вихователя ЗДО опосередковано – через його професійну самопрезентацію, соціальне сприйняття та досвід професійної взаємодії. Важливою умовою цього процесу визначено *візуальну конгруентність професійного образу педагога*, що забезпечує узгодженість його професійної репрезентації з реальною поведінкою, компетентністю та цінностями й слугує не інструментом конструювання бажаного враження, а способом автентичного представлення його професійності.

Встановлено, що потенціал візуальної культури у підвищенні престижу професії вихователя доцільно пов’язувати передусім із забезпеченням *соціальної видимості його професіоналізму*. При цьому йдеться не про створення зовнішньо привабливого образу професії, а саме про репрезентацію

реальної складності педагогічної діяльності, її компетентнісного змісту, суспільної значущості для держави та майбутніх поколінь. Запропонований механізм реалізується на трьох взаємопов'язаних рівнях: *індивідуальному* – через формування професійного образу конкретного вихователя; *інституційному* – через його інтеграцію в імідж окремого ЗДО; та *суспільно-професійному* – через формування ширших уявлень про сучасного вихователя як компетентного фахівця та суспільну значущість його професійної діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у проведенні емпіричної верифікації запропонованої нами п'ятикомпонентної моделі, розробленні критеріїв та показників сформованості візуальної культури та професійного іміджу сучасного вихователя, а також у дослідженні особливостей сприйняття професійного образу вихователя дітьми, батьками, педагогами й керівниками закладів дошкільної освіти та визначенні його взаємозв'язку із суспільним престижем професії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Друшляк, М. (2021). Теорія і практика формування візуально-інформаційної культури майбутніх учителів математики та інформатики у закладах вищої освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*, *9*(2), 15–22. https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol9i2-002.

Йокоб, А. (2022). Професійний імідж майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти як проблема психолого-педагогічних студій. Молодь і ринок, *7-8*(205-206), 159-162. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267370

Мардарова, І. К., & Листопад, Н. Л. (2025). Формування професійної ідентичності майбутнього педагога в умовах безпечного цифрового середовища закладу вищої і фахової передвищої освіти. У М. В. Гриньова (Ред.), *Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання: Матеріали Міжнародного науково-практичного форуму* (с. 786–790). ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Про дошкільну освіту: Закон України № 3788-IX. (2024, 6 червня). *Відомості Верховної Ради України, 42*, ст. 258. https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/3788-20.

Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти»: Наказ Міністерства економіки України № 755-21. (2021, 19 жовтня). Міністерство освіти і науки України. https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti.

Рубель, І. С. (2020). *Формування візуальної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі професійної підготовки* [Дисертація кандидата педагогічних наук, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»].

Савінова, Н.В., Карпенко, К.М. (2024). Професійна педагогічна ідентичність як проблема професійного самовизначення та становлення майбутнього вчителя-логопеда. *Інноваційна педагогіка*, *70*(1), 58-62. https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2024/70.1.11

Трач, О. (2023). Формування іміджу викладача в соціальних середовищах Інтернету. *Імідж сучасного педагога*, *1*(196), 22–25. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-22-25

Шулигіна, Р. А., & Андрущенко, Н. В. (2020). Конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вихователя: контекстуальні детермінанти. У Г. Цвєткова (Наук. ред.), *Освіта XXI століття: реалії, виклики, тенденції розвитку: колективна монографія* (с. 479–509). InterGING.

Burgoon, J.K., Guerrero, L.K., & Manusov, V. (2021). Nonverbal Communication (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003095552

Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York : Anchor Books.

Hanhikoski, E., Alasuutari, M., Collin, K., Liinamaa, T., & Sevón, E. (2026). Professional identity construction among early childhood educators: Narratives of emotion-laden situations with children. *Contemporary Issues in Early Childhood, Early online*. https://doi.org/10.1177/14639491251409089

Irvine, S., Lunn, J., Sumsion, J., Jansen, E., Sullivan, V., & Thorpe, K. (2024). Professionalization and professionalism: Quality improvement in early childhood education and care (ECEC). *Early Childhood Education Journal, 52*, 1911–1922. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01531-6.

Liraz, R., & Eyal, O. (2023). Undermined professionalism: Strategic impression management among early childhood educators. *Teaching and Teacher Education, 127*, Article 104089. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104089.

Magnusson, L.O., & Elm, A. (2024). The Entangled Intersection of Children's and Educators' Engagement in the Educational Environment of a Preschool. *Early Childhood Educ J, 52,* 1923–1932. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01533-4.

OECD. (2025). *Results from TALIS Starting Strong 2024: Strengthening Early Childhood Education and Care*, TALIS, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/20af08c0-en.

OECD. (2019). *Good Practice for Good Jobs in Early Childhood Education and Care,* OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/64562be6-en.

Restiglian, E., Raffaghelli, J. E., Gottardo, M., & Zoroaster, P. (2023). Pedagogical documentation in the era of digital platforms: Early childhood educators' professionalism in a dilemma. *Education Policy Analysis Archives, 31*. https://doi.org/10.14507/epaa.31.7909

Tadeu, B., & Lopes, A. (2025). The Unbearable Lightness of Being an Early Childhood Educator in Day-Care Settings. *Education Sciences*, *15*(9), 1107. https://doi.org/10.3390/educsci15091107.

Wu, B. & Devine, N. (2024). The conundrum of care in the construction of professional identity: A Foucauldian lens. *Teachers Work, 21* (1), 56-74. https://doi.org/10.24135/teacherswork.v21i1.599.

Yang, Y., & Bao, N. (2023). The status, pathways and discourses of professionalism for early childhood education teachers in Chinese policies. *International Journal of Educational Development*, *99,* Article 102760. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102760.

REFERENCES

Drushliak, M. (2021). Teoriia i praktyka formuvannia vizualno-informatsiinoi kultury maibutnikh uchyteliv matematyky ta informatyky u zakladakh vyshchoi osvity [Theory and practice of forming the visual and information culture of future mathematics and computer science teachers in higher education institutions]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka, 9*(2), 15–22. https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol9i2-002 [in Ukrainian].

Yokob, A. (2022). Profesiinyi imidzh maibutnikh vykhovateliv zakladu doshkilnoi osvity yak problema psykholoho-pedahohichnykh studii [Professional image of future preschool educators as a problem of psychological and pedagogical studies]. *Molod i rynok, 7–8*(205–206), 159–162. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267370 [in Ukrainian].

Mardarova, I. K., & Lystopad, N. L. (2025). Formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnoho pedahoha v umovakh bezpechnoho tsyfrovoho seredovyshcha zakladu vyshchoi i fakhovoi peredvyshchoi osvity [Formation of the professional identity of future educators in a safe digital environment of higher and professional pre-higher education institutions]. In M. V. Hrynova (Ed.), *Pedahohichna maisternist maibutnoho vchytelia: postup, stanovlennia, udoskonalennia i zrostannia: Materialy Mizhnarodnoho naukovo-praktychnoho forumu* [Pedagogical mastery of the future teacher: Progress, formation, improvement and growth: Proceedings of the International Scientific and Practical Forum] (pp. 786–790). PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].

Pro doshkilnu osvitu: Zakon Ukrainy № 3788-IX [On preschool education: Law of Ukraine No. 3788-IX]. (2024, June 6). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy, 42,* Art. 258. https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/3788-20 [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu "Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity": Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy № 755-21 [On approval of the professional standard "Preschool education institution teacher": Order of the Ministry of Economy of Ukraine No. 755-21]. (2021, October 19). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti [in Ukrainian].

Rubel, I. S. (2020). *Formuvannia vizualnoi kultury maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi profesiinoi pidhotovky* [Formation of visual culture of future fine arts teachers in the process of professional training] [Candidate's dissertation, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky"] [in Ukrainian].

Savinova, N. V., & Karpenko, K. M. (2024). Profesiina pedahohichna identychnist yak problema profesiinoho samovyznachennia ta stanovlennia maibutnoho vchytelia-lohopeda [Professional pedagogical identity as a problem of professional self-determination and formation of a future speech therapist teacher]. *Innovatsiina pedahohika, 70*(1), 58–62. https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.1.11 [in Ukrainian].

Trach, O. (2023). Formuvannia imidzhu vykladacha v sotsialnykh seredovyshchakh Internetu [Formation of a teacher's image in Internet social environments]. *Imidzh suchasnoho pedahoha, 1*(196), 22–25. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-22-25 [in Ukrainian].

Shulyhina, R. A., & Andrushchenko, N. V. (2020). Konstruiuvannia indyvidualnoho styliu pedahohichnoho spilkuvannia maibutnoho vykhovatelia: Kontekstualni determinanty [Constructing the individual style of pedagogical communication of a future preschool teacher: Contextual determinants]. In H. Tsvietkova (Ed.), *Osvita XXI stolittia: Realii, vyklyky, tendentsii rozvytku: Kolektyvna monohrafiia* [Education of the 21st century: Realities, challenges, and development trends: Collective monograph] (pp. 479–509). InterGING [in Ukrainian].

Burgoon, J.K., Guerrero, L.K., & Manusov, V. (2021). Nonverbal Communication (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003095552

Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York : Anchor Books [in English].

Hanhikoski, E., Alasuutari, M., Collin, K., Liinamaa, T., & Sevón, E. (2026). Professional identity construction among early childhood educators: Narratives of emotion-laden situations with children. *Contemporary Issues in Early Childhood, Early online*. https://doi.org/10.1177/14639491251409089 [in English].

Irvine, S., Lunn, J., Sumsion, J., Jansen, E., Sullivan, V., & Thorpe, K. (2024). Professionalization and professionalism: Quality improvement in early childhood education and care (ECEC). *Early Childhood Education Journal, 52*, 1911–1922. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01531-6 [in English].

Liraz, R., & Eyal, O. (2023). Undermined professionalism: Strategic impression management among early childhood educators. *Teaching and Teacher Education, 127*, Article 104089. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104089 [in English].

Magnusson, L.O., & Elm, A. (2024). The Entangled Intersection of Children's and Educators' Engagement in the Educational Environment of a Preschool. *Early Childhood Educ J, 52,* 1923–1932. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01533-4 [in English].

OECD. (2025). *Results from TALIS Starting Strong 2024: Strengthening Early Childhood Education and Care*, TALIS, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/20af08c0-en [in English].

OECD. (2019). *Good Practice for Good Jobs in Early Childhood Education and Care,* OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/64562be6-en [in English].

Restiglian, E., Raffaghelli, J. E., Gottardo, M., & Zoroaster, P. (2023). Pedagogical documentation in the era of digital platforms: Early childhood educators' professionalism in a dilemma. *Education Policy Analysis Archives, 31*. https://doi.org/10.14507/epaa.31.7909 [in English].

Tadeu, B., & Lopes, A. (2025). The Unbearable Lightness of Being an Early Childhood Educator in Day-Care Settings. *Education Sciences, 15*(9), 1107. https://doi.org/10.3390/educsci15091107 [in English].

Wu, B. & Devine, N. (2024). The conundrum of care in the construction of professional identity: A Foucauldian lens. *Teachers Work, 21* (1), 56-74. https://doi.org/10.24135/teacherswork.v21i1.599 [in English].

Xu, Y., Yip, S. Y., Saito, E., & Adams, M. (2026). The intersection of diversity and unity: Professional identity of immigrant early childhood educators in Australia. *Early Years, 46*(2), 174–191. https://doi.org/10.1080/10901027.2025.2454924 [in English].

Yang, Y., & Bao, N. (2023). The status, pathways and discourses of professionalism for early childhood education teachers in Chinese policies. *International Journal of Educational Development, 99,* Article 102760. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102760 [in English].

Raisa SHULYHINA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Preschool Education, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv
***ORCID**: https://orcid.org/0000-0002-5857-351X*

VISUAL CULTURE AND PROFESSIONAL IMAGE OF THE CONTEMPORARY PRESCHOOL TEACHER AS A TOOL FOR ENHANCING THE PRESTIGE OF THE PROFESSION

Abstract

The article *provides a theoretical substantiation of the phenomenon of visual culture of the contemporary preschool educator and reveals its relationship with professional image and the social prestige of the profession. The relevance of the problem is determined by the transformation of the educator's professional role, the expansion of professional communication contexts, and the need to enhance the social visibility of the complexity and significance of pedagogical work. Particular attention is paid to*

reconsidering visual culture beyond its traditional association with the educator's external appearance and conceptualizing it as a mechanism for professional representation.

The aim of the study *is to theoretically substantiate the visual culture of the contemporary preschool educator as a component of professional image and to determine its potential for shaping a positive public perception and enhancing the prestige of the profession.*

Methods. *The study employed theoretical methods of scientific inquiry, including analysis and synthesis of contemporary scholarly literature, regulatory documents, and analytical sources; comparison, systematization, and generalization of scientific approaches; and structural-component analysis.*

Results. *The concept of the "visual culture of the contemporary preschool educator" was clarified, and its relationship with professional identity, self-presentation, and professional image was substantiated. An original interpretation of visual culture as an integrative component of professional culture is proposed, enabling the conscious, ethically responsible, and pedagogically appropriate representation of an educator's professionalism in both face-to-face and digital environments. A five-component structural model was developed, comprising personal-visual, nonverbal-communicative, professional-aesthetic, digital-visual, and value-image components. The concept of "visual congruence of the professional image of a preschool educator" was introduced to describe the consistency between the educator's professional representation and their actual behaviour, competence, values, and ethical principles. Individual, institutional, and socio-professional levels of realizing the image-building potential of visual culture were identified.*

Conclusions. *It was established that the visual culture of the contemporary preschool educator should not be regarded as an independent technology for creating a positive professional image; rather, it functions as a mechanism for the authentic representation of professionalism. Its potential for enhancing the prestige of the profession lies primarily in increasing the social visibility of educators' professionalism and shaping public perceptions of the content, complexity, and significance of their professional activity. At the same time, this influence is indirect and is realized in interaction with socio-economic and institutional factors.*

Keywords: *visual culture, professional image, preschool educator, visual congruence, professional prestige, preschool education.*

Дата першого надходження статті до видання: 23.08.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 05.09.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 05.10.2026

ПСИХОЛОГІЯ

DOI:
УДК 159.98:615.851:82-343

Галина БАТУРИНСЬКА
практичний психолог, гештальт-терапевт, тренер навчальних програм у Школі психологічної практики, Товариство з обмеженою відповідальністю «Школа Психологічної Практики», м. Київ
ORCID: *https://orcid.org/0009-0000-2577-2267*

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ КОНСУЛЬТУВАННІ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ

Резюме

Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню інтегративного підходу до використання авторської казки в психологічному консультуванні та психотерапії. Під авторською казкою розуміється казка, створена клієнтом у процесі психологічної роботи як метафоричне відображення його внутрішнього світу, життєвого досвіду, актуального психологічного стану та особливостей взаємодії із собою й оточенням.

Метою статті *є представлення можливостей використання авторської казки як діагностичного, прогностичного й терапевтичного інструменту психологічної роботи, а також демонстрація можливостей переходу від психологічного консультування до психотерапії на основі інтеграції різних теоретичних підходів.*

Результати. *Продемонстровано, що використання авторської казки дає змогу досліджувати внутрішній світ клієнта, особливості його життєвого сценарію, психологічні ресурси, внутрішні конфлікти та визначати напрями подальшої психологічної роботи. Показано можливість послідовного переходу від діагностичного етапу психологічного консультування до психотерапевтичної роботи через поглиблення живого терапевтичного контакту між психологом і клієнтом, що створює умови для народження психотерапевтичної казки.*

Висновки. *Показано, що інтегративний підхід розширює діагностичні, прогностичні й терапевтичні можливості використання авторської казки в психологічному консультуванні та психотерапії, забезпечує цілісне розуміння психологічної проблематики клієнта та зберігає методологічну самостійність кожного з використаних теоретичних підходів.*

Ключові слова: *авторська казка; психологічне консультування; психотерапія; інтегративний підхід; діагностична казка; психотерапевтична казка; метафора; життєвий сценарій.*

Вступ. Сучасна психологічна практика дедалі частіше звертається до використання метафори як одного з найефективніших засобів дослідження внутрішнього світу людини. На відміну від прямого опису переживань, метафора дає змогу символічно відобразити індивідуальний досвід, актуальні емоційні стани, внутрішні конфлікти, потреби та ресурси особистості (Юнг, 2022; Zinker, 1977). Саме тому вона широко використовується у психологічному консультуванні та психотерапії як інструмент, що сприяє глибшому усвідомленню переживань клієнта й розширює можливості психологічної допомоги (Erickson & Rossi, 1979).

Особливе місце серед метафоричних засобів займає авторська казка, створена самим клієнтом у процесі психологічної роботи. На відміну від готових терапевтичних казок, вона є індивідуальним символічним відображенням внутрішнього світу людини, її життєвого досвіду, особливостей сформованого життєвого сценарію, актуального психологічного стану і способів взаємодії із собою та навколишнім світом. Саме тому авторська казка відкриває широкі можливості не лише для дослідження психологічної проблематики клієнта, а й для визначення подальших напрямів психологічної роботи (Одинцова, 2023).

Теоретичні засади використання символу, метафори та казки у психологічній практиці формувалися в межах різних психологічних напрямів. Вагомий внесок у розуміння символічної природи психіки зробив Карл Густав Юнг – швейцарський психіатр, засновник аналітичної психології, який розглядав символ як природну мову несвідомого, а архетипи – як універсальні психічні структури колективного несвідомого, що знаходять своє відображення в міфах, сновидіннях і казках. Незважаючи на те, що ці концепції були сформовані Юнгом у XX столітті, їхня теоретична