

Яцишина О. В.,
кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри педагогіки та менеджменту освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль
olgayatsyshyna2110@gmail.com

Головатюк І. Г.
здобувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль
ivan_holovatiuk@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ В США

Галузь арт-терапії почала набувати активного розвитку в середині ХХ століття в США і Великобританії. Причини її активного розвитку були схожі в обох країнах: необхідність надання психологічної допомоги ветеранам, які поверталися з Другої світової війни, зростання кількості програм психоаналітичного впливу та їх розповсюдження, а також зміна характеру мистецтва. В цей період мистецтво віддаляється від візуалізації того, що митці бачили на власні очі, проте більше базується на тому, що митці відчували й думали. Водночас у галузі психології зростає інтерес до проєктивного використання образів при оцінці проблем пацієнта та рис особистості. Арт-терапія постала на основі самопрогнозування та психоаналізу, зокрема багато науковців, які стояли біля витоків арт-терапії, самі пройшли через особистісний аналіз. Мистецтво як терапевтичну техніку вперше застосувала М. Наумбург. Вона була переконана, що малюнки в арт-терапії можуть бути використані як різновид живописних вільних асоціацій [10, с. 59]. Попри те, що традиційно арт-терапія використовується як засіб вираження особистістю своїх емоцій і глибинних переживань, а також як засіб психологічної допомоги, вона також може стати потужним інструментом роботи з учнівським і педагогічним колективами в контексті управління закладом освіти.

Аналіз досвіду зарубіжних арт-терапевтів свідчить, що одні дослідники (Е. Крамер) роблять акцент на тому, що художня творчість

допомагає встановити з особистістю більш тісний контакт і отримати доступ до її переживань, інші (М. Наумбург, Е. Гілл) на тому, що цілющий ефект художньої творчості досягається, насамперед, завдяки відволіканню від наболілого і створення позитивного настрою, треті – на тому, що творчість сама по собі здатна сублімувати почуття і давати вихід деструктивним тенденціям. Американські дослідники М. Ессекс, К. Фростіг і Дж. Герц [6], терапія мистецтвом є методом, що найбільше підходить для роботи з неповнолітніми, і що довгострокові форми психокорекційної роботи з ними можуть бути успішно реалізовані саме на базі шкіл. Основною метою впровадження арт-терапії в школи ці автори бачать адаптацію дітей (в тому числі тих з них, хто має емоційні та поведінкові розлади) до умов освітньої установи та підвищення їх академічної успішності. Низку загальних довгострокових завдань, які можуть бути виконані за допомогою арт-терапії, складають розвиток в учнів навичок вирішення проблем і їх здатності справлятися зі стресом, підвищення їх міжособистісної компетентності та вдосконалення комунікативних навичок, а також розкриття творчого потенціалу молоді та формування в учнів здорових потреб. Ці дослідники пов'язують впровадження арт-терапії в школи характерною для американської освіти тенденцією розглядати шкільне середовище як таке, що формує здорову і соціально продуктивну особистість.

Серед фундаментальних праць з арт-терапії заслуговує на увагу дослідження М. Наумбург [13], Е. Крамер [12], Е. Гілла [9], М. Ессекс, К. Фростіг і Дж. Герц [6], Л. Гінц [10] та інших. Проблему застосування арт-терапії в освітньому менеджменті досліджували Дж. Нейборз [1], Н. Гнезда [8] та інші. Саме розповсюджений досвід застосування арт-терапії в школах США для управління учнівським і педагогічним колективом зумовлює науковий інтерес до цієї проблеми в Україні, де використання арт-терапії в галузі управління поки не набуло такого поширення.

У зв'язку з цим, метою дослідження є узагальнення зарубіжного (американського) досвіду управління навчальним закладом із використанням засобів арт-терапії.

Потенціал арт-терапії для освітнього менеджменту безпосередньо пов'язаний з її основним інструментом – мистецтвом. Мистецтво, за твердженням Н. Гнезди, це експресія, що є протилежною репресії і може зменшити емоційне оніміння та відчуття порожнечі [8, с. 93]. З цього приводу Р. Аргайл зазначає: «Для деяких дітей, чий розум потьмянів через

певні обставини, мова мистецтва дає можливість зростати емоційно» [2, с. 148]. Одна з основоположниць арт-терапії Е. Крамер зауважувала, що сам творчий процес є лікувальним в арт-терапевтичній роботі [12, с. 49].

Мистецтво розкриває, тобто допомагає зробити видимим «внутрішній матеріал» – спогади, переживання, відчуття, мрії, емоції, тривоги, конфлікти та біль. Мистецтво стає мостом між несвідомим і свідомим. Метафоричне за своєю сутністю, мистецтво зображає ідеї цілісно, наприклад, як вони існують у несвідомому. Окрім того, мистецтво є постійним, а отже його можна переглянути і переосмислити для глибшого розуміння, перегляду ідей [14].

Люди, які можуть неохоче розповідати про свої проблеми, часто швидше готові зображати свої відчуття. Розмова з іншою людиною (психотерапевтом, вчителем тощо) може здатися занадто особистою і, таким чином, особа може відчувати загрозу власній приватності. Проте мистецтво робить можливим розкриття внутрішнього світу в дещо замаскованій формі і таким чином знайти підхід до внутрішнього світу поступово, не порушуючи особистих меж [8, с. 94].

Директорка програми «Арт-терапія в школах», що функціонує в Нью-Йоркському університеті, М. Берберіан зазначає, що арт-терапія є засобом, за допомогою якого школа може надавати психологічну підтримку школяреві, оскільки не всі сім'ї мають змогу дозволити собі платну допомогу психотерапевта у випадку такої необхідності. Натомість арт-терапевтична служба в школах ефективно реагує на різноманітні й постійно мінливі потреби учнів. Арт-терапія також може слугувати своєрідним мостом між батьками та вчителями. Безпроблемна інтеграція послуг арт-терапії з іншими шкільними послугами підтримує учнів, вчителів та сім'ї для подолання перешкод та відновлення повноцінного функціонування. Окрім того, що мистецтво дає змогу особистості заглибитись у власний внутрішній світ, воно також сприяє послідовному міркуванню та організації думки для тих осіб, які стикаються з сильними, часто важкими переживаннями, але в яких не сформовані механізми, за допомогою яких можна впоратися з цими переживаннями. Важливо зазначити, що арт-терапія, на думку М. Берберіан, є ефективним засобом протидії булінгу в школі. Творчий процес дає можливість учневі візуалізувати образ себе бажаного. Часто учень, якого цькують однолітки в школі, зображує картини жорстокості, в яких він сам є сміливим супергероєм. Така візуалізація себе є своєрідною «репетицією» реальності, тобто, зображуючи

себе сильним, учень певною мірою готує свою свідомість до ідентичної ситуації в реальному житті, а не лише у власній уяві [11].

На думку П. Фрейр, арт-терапевтична робота в школі є базою для розвитку критичного мислення школярів. В арт-терапії учні можуть глибоко розмірковувати про себе та соціальний клімат у своєму оточенні, досліджувати притаманні їм суперечності у стосунках з оточенням та отримувати повноваження вирішувати проблеми [7, р. 98].

Одну з перших пробних арт-терапевтичних програм в США було запроваджено в окрузі Маямі-Дейд, що у штаті Флорида у 1978 році арт-терапевтом цієї програми стала Дж. Буш, яка, виходячи з власного досвіду, сформулювала п'ять принципів функціонування арт-терапії в школі:

1. Консультування:

- співпрацювати з вчителями, батьками та шкільними персоналом щодо навчальних, соціальних та поведінкових проблем;
- допомагати іншим краще зрозуміти розвиток дитини і його зв'язок з навчанням і поведінкою;
- зміцнювати робочі стосунки між педагогами, батьками і суспільством.

2. Освіта:

- проводити навчання зі стратегій управління навчальним процесом; навичкам батьківства; щодо роботи з дітьми, які мають особливі потреби; щодо методів навчання і викладання із застосуванням засобів арт-терапії.

3. Дослідження:

- оцінювати ефективність навчальних програм, методик управління поведінкою та інших послуг, що надаються в межах шкільного освітнього простору;
- проводити дослідження з метою отримання нових знань задля покращення процесу навчання.

4. Доступність:

- тісно співпрацювати з батьками і вчителями та здійснювати оцінку: когнітивний та емоційний розвиток, сильні і слабкі аспекти в навчанні, шкільні і класні програми й особистісний розвиток.

5. Включеність:

- працювати безпосередньо з учнями і їхніми сім'ями;
- допомагати розв'язувати конфлікти, пов'язані з навчанням і адаптацією до шкільного середовища;
- проводити консультації, тренінги з соціальних навичок, здійснювати управління поведінкою та вживати інших заходів;

– допомагати сім'ям впоратися з випробуваннями, як-от: розлучення або втрата близьких [5, с. 72-75].

Дослідники пропонують різноманітні форми управлінської роботи в школі із застосуванням арт-терапії. Найпоширенішою з них є шкільне консультування. Прибічники цієї форми роботи наголошують на тому, що арт-терапія – це легша форма спілкування для школярів, ніж розмова, і що консультанти можуть зосередитись на цьому аспекті арт-терапії, щоб допомогти деяким учням. Щоб використовувати мистецтво, консультанти повинні навчитися інтегрувати мистецтво терапевтично в консультування. Використовуючи мистецтво, варто на перше місце ставити процес, а не продукт і чітко розуміти потенційну користь цього процесу для школяра. Цю форму роботи активно використовують школи в США, оскільки її використання повністю відповідає стандартам Американської асоціації шкільних радників (American School Counselor Association).

Ще однією поширеною формою використання арт-терапії в школах є впровадження мистецької (художньої) освіти. Уроки мистецтва відіграють ключову роль у сприянні соціальному та емоційному розвитку, й подоланню соціальних та емоційних проблем. Упровадження арт-терапії в такі уроки, на думку науковців, лише посилюють їх позитивний вплив. Це особливо важливо, коли школи мають обмежені ресурси й обмежену кількість спеціально підготовленого персоналу для вирішення соціальних та емоційних проблем. Уроки мистецтва також є можливістю залучення до навчальної діяльності учнів з особливими потребами, для яких заняття з арт-терапії є, як правило, формою позашкільної діяльності.

При інтеграції арт-терапії у навчальну програму з мистецької освіти основна увага приділяється використанню різноманітних занять для сприяння соціальному та емоційному розвитку та допомоги при виникненні бар'єрів для такого розвитку (забезпечення позитивного клімату в класі: співпереживання, позитивний настрій, взаємоповагу) і у процесі викладання, і під час засвоєння школярами навчального матеріалу, і коли діяльність передбачає творче самовираження учнів як основу для сприяння терапевтичному впливу. Крім того, викладачі мистецтва можуть співпрацювати з іншими представниками педагогічного колективу: шкільними радниками, шкільними психологами, вчителями інших дисциплін та адміністрацією.

Спеціальна освіта. У школах США арт-терапія часто застосовується як додатковий вид роботи з учнями, які мають особливі освітні потреби і включена в Індивідуальний освітній план (ІОП) таких учнів. У цьому

випадку, як правило, арт-терапевт бере участь в оцінці того, чи корисними для учня будуть арт-терапевтичні заняття, співпрацює з командою ІОП, встановлюючи конкретні цілі та документуючи прогрес [1]. Варто зазначити, що в перші роки впровадження арт-терапії в школи, її застосовували, здебільшого, лише для учнів з особливими потребами. Проте згодом, коли було відзначено потенціал арт-терапії для створення сприятливого освітнього середовища, вона набула розповсюдження як метод роботи зі школярами будь-якого віку і рівня підготовки.

Як зауважує Дж. Белслі, однією з форм використання арт-терапії адміністрацією шкіл США (зокрема штату Айова), є арт-стіна. Арт-стіна – це спеціально відведене місце в школі, де на стіну кріпиться аркуш товстого пергаменту, на якому учні мають змогу в будь-який час малювати. Сутність арт-стіни полягає в колективному створенні колажу, або своєрідного муралу, частину якого може створити кожен охочий учень під час перерви або в будь-який інший час, щоб «випустити» емоції. Передбачається, що така форма арт-терапевтичної роботи сприятиме зниженню рівня негативу і агресії серед школярів [4].

Американський арт-терапевт Н. Гнезда пропонує досвід власної практики, що був застосований нею в школах штату Огайо і може бути використаний в роботі шкільної адміністрації з учнівським, а за деякої модифікації, і з педагогічним колективом. Так, одна з програм, розроблених нею отримала назву «Креативні понеділки» (Creative Mondays). Цю програму було започатковано як позакласний вид діяльності. Зокрема, в школах її рекламували як «місце, де можна творити і говорити про життя» [8, с. 95]. Відвідування, як зазначає Н. Гнезда, було добровільним, а отже відвідувачів було небагато, хоча деякі школярі приходили на зустрічі регулярно. Щотижня зустріч розпочиналася з висловлення учнями проблем, які були в них на думці і хвилювали їх. Після цього група обирала тему або теми для творчості того тижня. В класі завжди були доступні різноманітні художні матеріали, щоб школярі мали широкий вибір не лише змісту своєї творчості, але й засобів. Кожній із зустрічей передувало вступне слово, під час якого учасники отримували інформацію про принципи, на яких базується проведення «Креативних понеділків». Серед цих принципів зокрема конфіденційність (за винятком випадків, коли школяр може піддавати ризику самому себе або іншого учасника зустрічі), повага до всіх учасників та їх творів, необов'язковість технічних навичок, наприклад: «уміння малювати не обов'язкове». Під час вступного слова учасникам нагадували також, що твори будуть

обговорюватися після закінчення роботи над ними. На створення малюнку на тему дня школярі мали 45 хвилин. Обговорення, що відбувалось після цього, модерували самі школярі, які найбільше прагнули висловитися щодо власних проблем у школі, або інших переживань. За свідченням Н. Гнезди, протягом «Креативних понеділків» обговорювалися безліч різноманітних проблем: від випускного вечора до подій 11 вересня 2001р. Під час цих зустрічей панувала невимушена атмосфера співпереживання. Під час «Креативних понеділків» школярі, і цілком успішні, і ті, які не могли впоратись із випробуваннями підліткового віку, отримували своєрідну публіку і можливість висловитися перед нею.

Інший проєкт, який було розроблено й впроваджено в навчальний процес шкіл штату Огайо, отримав назву «Втручання мистецтвом» (Arts Intervention). Проєкт був спрямований, передусім, на роботу зі школярами, яких усували від навчання через девіантну поведінку: часті запізнення на заняття, непокору, булінг в школі тощо. Для шкіл є звичним впливати на учнів, які виявляють схильність до девіантної поведінки, за допомогою чітко структурованої системи покарань. Одним із таких покарань було усунення учня від занять і долучення до групи таких самих «порушників». Приміщення, де перебували такі учні, називалось «Кімната відсторонених, а пізніше «Місце альтернативного навчання». Як свідчать дослідження багатьох психологів, біхевіористський підхід не є ефективним у попередженні девіантної поведінки школярів, оскільки він не звертається до першопричин поведінки і не навчає школярів по-різному реагувати на різні стимули [8, с. 95]. Намагаючись допомогти школярам зрозуміти свої проблеми і знайти їх вирішення, Н. Гнезда для школярів, схильних до девіантної поведінки, створила кімнату творчості, де реалізовувала програму «Втручання мистецтвом». Вона мала за мету спробу краще зрозуміти молодь, виявити та задовольнити їхні афективні потреби, оскільки афективне благополуччя безпосередньо пов'язане з успішністю в школі.

З цього приводу А. Маслоу зазначав, що людина може займатися самоактуалізацією лише тоді, коли реалізуються її основні потреби у фізичній безпеці, психологічній безпеці, любові, самоідентифікація та самооцінка. Ставати освіченим – це акт самоактуалізації. Школярі старших класів щодня борються за досягнення задоволення основних потреб, водночас маючи справу зі складністю побудови стосунків, як з однолітками, так і з дорослими, із самозреченням та проблемами безпеки в школі і в навколишньому світі. Серед школярів, які стикаються з

дисциплінарними діями з боку адміністрації школи, здебільшого ті, хто регулярно намагається впоратися зі шквалом емоцій, які вони переживають регулярно, проте не здатні зробити цього.

Проект «Втручання мистецтвом» реалізовувався за допомогою регулярних 100-хвилинних зустрічей, що відбувались через день. Приміщення кімнати творчості було оформлене з використанням плакатів з афоризмами, проникливими висловами і ідеями самопомоги. Окрім того, на стінах були розвішені чисті аркуші паперу, а в кімнаті завжди були акварельні і масляні фарби, олівці, фломастери і матеріали для колажів. Серед роздаткового матеріалу в кімнаті творчості наявні пакети карток «Оцінювання стилів навчання», «Стратегії управління гнівом», а також статті про насильство над дітьми, вживання наркотиків, депресію тощо. Тьютором проекту була сама Н. Гнезда. Перед початком реалізації проекту вона інформувала школярів, що проект має на меті виконання трьох основних завдань:

- наповнити навчальний час школярів певною продуктивною діяльністю;
- дати школярам можливість розвинути навички самопізнання;
- познайомити школярів з тьютором як з консультантом, до якого можна звернутися за необхідності.

Тьютор також повідомляв учнів, що під час реалізації проекту вони займатимуться мистецтвом і за його допомогою намагатимуться відобразити буденні теми, які їх хвилюють; що їм не обов'язково вміти добре малювати і що учасники проекту будуть говорити про свої роботи, тлумачити їх.

Попри те, що участь у проекті була добровільною, багато школярів зголосились. Їм, зокрема, пропонувалось порозмислити на таких питаннях: «Якби ти міг опинитися будь-де у світі, що це було б за місце?», «Хто є найближчою тобі людиною?», «Коли ти відчуваєшся найбільш самотнім?» і спробувати зобразити свої роздуми з цього приводу. Школярі працювали над малюнком близько 40 хвилин. Тьютор в цей час теж працював над власною картиною на окремому аркуші паперу. Працюючи паралельно з учнями як співпошукач життєвого сенсу, тьютор розкриває й деяку особисту інформацію і, таким чином, встановлює в класі атмосферу довіри.

Після того, як всі школярі закінчили працювати над картиною, тьютор розпочинав обговорення учнівських творів. Коли це було можливо, він ставив відповідні запитання, які спонукали учнів до пошуку інсайтів або до

дискусії. Під час зустрічей в рамках проєкту «Втручання мистецтвом» обговорювались такі теми як: булінг, стосунки з батьками, таланти та інтереси, расова/ етнічна/ гендерна дискримінація, потреба в допомозі з навчанням, насильство, філософія життя, управління гнівом, самооцінка, життєві мрії та цілі, несправедливість, цінності, любов, побутове насильство тощо [8, с. 97].

Таким чином, «Втручання мистецтвом» мало за мету полегшити зміни у поведінці учнів, допомагаючи їм розвивати навички самопізнання та засвоювати нові механізми подолання. Безпосередньо в проєкті взяли участь лише окремі учні, проте проєкт запропонував шляхи виявлення та розв'язання проблем, якими учні могли ділитися зі своїми однолітками. Для школярів, чії проблеми виходили поза межі переліку проблем, що обговорювались під час зустрічей в рамках проєкту «Втручання мистецтвом», проводились зустрічі з керівництвом за участі консультанта-психолога з метою скерувати цих школярів для отримання більш спеціалізованої психологічної допомоги. Важливо, що в школах штату Огайо, де Н. Гнезда застосовувала свої методики, не було ані штатних соціальних працівників, ані психотерапевтів. Під час реалізації проєкту «Втручання мистецтвом» проводились консультації з місцевою службою психологічного консультування з тим, щоб представники цієї служби здійснювали нагляд за процесом реалізації проєкту і скеровували школярів, які потребували цього, безпосередньо для одержання психотерапевтичної допомоги.

Після застосування розробленої методики було проведене опитування школярів, які брали участь у зустрічах, для з'ясування результатів діяльності проєкту. Приблизно половина учасників зустрічей в рамках проєкту «Втручання мистецтвом» зазначили, що в їхньому повсякденному житті відбулися зміни. Зокрема, школярі відзначили, що стали відповідальніше ставитись до навчання, рідше пропускати заняття, приймати більш осмислені і виважені рішення.

Окрім того, нині в США діють арт-терапевтичні програми як у міських школах, так і в школах у сільській місцевості різних штатів. Зокрема, у штаті Алабама функціонує програма «Art Abilities», що діє у 16 школах округу Шелбі. Програма розрахована на 9 тижнів і спрямована на розвиток рухових навичок, соціалізації, сенсорної адаптації передусім дітей з особливими потребами різного рівня.

У державних школах округу Маямі-Дейд, штат Флорида, програма арт-терапії (Miami-Dade County Public Schools (M-DCPS), згадана вище,

була започаткована ще наприкінці 70-х років минулого століття, проте успішно функціонує донині. На перших етапах свого становлення програма була спрямована на роботу зі школярами з різними видами спеціальних потреб, проте в останні кілька років вона змінила свій фокус на допомогу учням з емоційними та поведінковими порушеннями. В рамках цієї програми арт-терапевт проводить щотижневі індивідуальні зустрічі або зустрічі у малих групах і розробляє індивідуальний план роботи з кожним школярем. Алгоритм роботи арт-терапевта програми M-DCPS складається з кількох етапів:

1. Оцінка. Арт-терапевт індивідуально оцінює сильні і слабкі сторони школяра і визначає когнітивні, психологічні, соціальні і проблеми у навчанні, які потребують розв'язання.

2. Вплив. На цьому етапі арт-терапевт безпосередньо вживає заходів для розв'язання проблем, визначених раніше. Зокрема, на цьому етапі здійснюється індивідуальна, групова або парна арт-терапія зі школярами, робота з батьками, співпраця з іншими працівниками, які беруть участь в реалізації індивідуального плану навчання школярів, документування планів арт-терапевтичної роботи і прогрес школярів під час неї тощо.

3. Консультування. Арт-терапевт консультується з працівниками школи, батьками і фахівцями з інших установ щодо емоційних, поведінкових, навчальних проблем, з якими стикається школяр, а також проводить тренінги для батьків, шкільних працівників та представників громади.

4. Професійний розвиток. Окрім власної практичної діяльності, арт-терапевт систематично підвищує свій професійний рівень, зокрема беручи участь у освітніх і терапевтичних майстер-класах, конференціях, семінарах та симпозіумах. Важливим елементом професійного розвитку арт-терапевта, задіяного у реалізації програми M-DCPS, є обмін досвідом із колегами, які працюють у подібних умовах.

5. Дослідження. Участь у теоретичних і практичних дослідженнях в галузі арт-терапії і спеціальної освіти [3, с. 6-7].

Таким чином, арт-терапевт, залучений до реалізації програми M-DCPS окрім власне практичної роботи з учнями, здійснює систематичну наукову і самоосвітню діяльність, що дає йому змогу завжди бути в курсі останніх тенденцій у розвитку арт-терапевтичної практики.

Варто зазначити, що робота арт-терапевта за програмою M-DCPS здійснюється не ізольовано за самостійно розробленою програмою, але всебічно підтримується школою. Арт-терапевт є частиною команди, яка працює над реалізацією програми через індивідуальні навчальні плани для

школярів. Зокрема, розроблено чіткі вказівки щодо тривалості занять в рамках програми, середовища, де відбуваються заняття тощо. Так, заняття за програмою тривають від 30 до 60 хвилин, а саме: 60 хвилин – первинна консультація, під час якої арт-терапевт з'ясовує основні проблеми школяра, над якими доведеться працювати, 30-45 хвилин – індивідуальна сесія, 45-60 хвилин – групова сесія. Заняття відбуваються в окремій аудиторії, що забезпечує приватність і конфіденційність під час як індивідуальних, так і групових арт-терапевтичних сесій. Окрім того, засновники програми зобов'язують школу, де відбувається реалізація програми, надати в користування команді і арт-терапевту зокрема приміщення для зберігання робочих матеріалів і документації. Станом на сьогодні, у підрозділі спеціальної освіти програми M-DCPS працюють 18 арт-терапевтів, технічну підтримку їхньої роботи здійснює спеціально призначений член департаменту [3, с. 8].

Серед інших арт-терапевтичних програм, що діють у школах США, варто виділити також програми у штатах Канзас (шкільний округ Шовні Мішн), що була започаткована у 1972 році як додаткове навчання для дітей з особливими потребами, які навчалися за індивідуальним графіком поза межами школи, і нині функціонує як програма позакласної діяльності; Вісконсін (державні школи Грін Бей), де арт-терапевтична служба спрямована на роботу з двома основними групами школярів: з девіантною поведінкою (зокрема, правопорушники) і з хронічними психічними захворюваннями; Вермонт (шкільний округ Берлінгтон), де арт-терапевтична служба діє у початкових класах шкіл й орієнтована на покращення соціальних навичок, а також навичок позитивного спілкування, розв'язання проблем і конфліктів, підвищення самооцінки і самостійності під час роботи зі школярами та їхніми батьками тощо.

Отже, нині арт-терапія є невід'ємною частиною функціонування освітніх закладів США, зокрема закладів початкової та середньої освіти, де діють арт-терапевтичні служби, що започатковані, регулюються і фінансуються з боку держави. Систематична робота арт-терапевтичних служб в школах допомагає знизити кількість школярів, які виявляють схильність до девіантної поведінки, рівень тривожності і агресії серед школярів; окрім того, арт-терапія стає ефективним інструментом у роботі з учнями, які мають особливі потреби, допомагає виявити емоційні і психологічні проблеми, що їх турбують, і знайти шляхи розв'язання цих проблем.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у детальному дослідженні можливостей використання американського досвіду роботи

арт-терапевтичних служб і їх ролі в управлінні закладами освіти в Україні, а також розробці рекомендацій щодо запровадження системної арт-терапевтичної роботи у закладах загальної середньої освіти України.

Список використаних джерел

1. About Art Therapy and Schools. UCLA School Mental Health. URL: <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/arttherapy.pdf>
2. Arguile R. Art therapy with children and adolescents. In D. Waller & A. Gilroy (Eds.). *Art Therapy, A Handbook*. Philadelphia: Open University Press, 2000.
3. Art Therapy: Empowering Students Through Creativity. Miami-Dade County Public Schools. Clinical Art-Therapy Department. URL: <https://www.arttherapy.org/upload/toolkitflorida.pdf>
4. Balsley J. 4 Simple Art Therapy Strategies. The Art of Education University. URL: <https://theartofeducation.edu/2011/11/03/4-simple-art-therapy-strategies/>
5. Bush J. *The Handbook of School Art Therapy: Introducing Art Therapy into a School System*. Charles C Thomas Pub Ltd., 1997. 206 p.
6. Essex M., Frostig K., Hertz J. In the Service of Children: Art and Expressive Therapies in Public Schools. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*. 2013. Vol. 13. PP. 181–190.
7. Freire P. *Education for Critical Consciousness*. NY: Bloomsbury USA Academic, 2013. 168 p.
8. Gnezda N. Art-Therapy in Educational Settings: A Confluence of Practices. *Arts&Teaching Journal*, 2015. Vol. 1, Iss. 1. PP. 92–102.
9. Hill A. *Art Versus Illnes: a Story of Art-Therapy*. London: Allen and Unwin, 1948. 106 p.
10. Hinz L.D. Art-Therapy. In E. S. Neukrug (Ed.) *The SAGE Encyclopedia of Theory in Counseling and Psychotherapy*. SAGE Publications, Inc., 2015. PP. 59–63.
11. Keane C. An Expert on School-Based Art Therapy Explains how Art Therapy Helps Children Make Sense of the Insensible. American Art Therapy Association. URL: <https://arttherapy.org/art-therapy-helps-children-make-sense-of-the-insensible/>
12. Kramer E. *Art as therapy: Collected papers*. London: Kingsley, 2001. 272 p.
13. Naumburg M. *Dynamically-oriented art therapy: Its principles and practice*. New York: Grune & Stratton, 1966. 168 p.
14. Wadeson H. *Art psychotherapy*. 2nd edition. NY: John Wiley and Sons, 2010. 592 p.