



Arteterapia – edukacja artystyczna. Fuzje i różnice lub pytania o tożsamość dyscyplin Art Therapy – Art Education. Fusions and Differences or Questions About the Identity of Disciplines

ABSTRACT

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of this article is to analyse the interrelationship between art therapy and art education in Poland.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The main question is: what are the relationships between two processes based on art and serving non-artistic purposes?

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The initial starting point is a characteristic of the development of art therapy as expressed in its definition. The following sections address the differences and similarities and the mutual changes that the disciplines may experience.

RESEARCH RESULTS: An analysis of the assumptions of the disciplines shows that they are different due to their goals, working methods and place of implementation, but that their interpenetration can change the quality of therapeutic activities and relationships in the school.

CONCLUSIONS, RECOMMENDATIONS AND APPLICABLE IMPACT OF THE RESEARCH: Defining their semantic fields and practices is necessary to shape the identity of both disciplines.

→ **KEYWORDS:** ART THERAPY, ART EDUCATION, ART, ART THERAPY IN POLAND, IDENTITY OF ART THERAPY

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem artykułu jest analiza zależności między arteterapią a edukacją artystyczną w Polsce.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Głównie pytanie brzmi: Jakie są zależności między tymi procesami opierającymi się na sztuce, a służącymi celom pozaartystycznym?

PROCES WYWODU: Punktem wyjścia jest charakterystyka rozwoju arteterapii wyrażająca się w jej definicji. W kolejnych częściach podejmowane są zagadnienia różnic i podobieństw oraz wzajemnych zmian, jakich mogą doświadczyć dyscypliny.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Analiza założeń dyscyplin wskazuje na ich odmienność wynikającą z celów, metod pracy, miejsca realizacji, ale wzajemne przenikania mogą zmienić jakość zajęć terapeutycznych i relacji w szkole.

WNIOSKI, REKOMENDACJE I APLIKACYJNE ZNACZENIE WPŁYWU BADAŃ: Określenie ich pól semantycznych i praktyki jest konieczne do kształtowania tożsamości obu dyscyplin.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** ARTETERAPIA, EDUKACJA ARTYSTYCZNA, SZTUKA, ARTETERAPIA W POLSCE, TOŻSAMOŚĆ ARTETERAPII

Rozprzestrzenianie się arteterapii na całym świecie jest imponującym zjawiskiem, które bez wątpienia będzie kontynuowane w erze natychmiastowej i łatwej komunikacji.
J. Rubin

Wstęp

Obserwowane zainteresowanie arteterapią w Polsce można traktować jako wyraz przenikania się obszarów praktyk artystycznych i terapeutycznych, podyktowanego poszukiwaniem nowych inspiracji twórczych i metod pracy o charakterze pomocowym. Z jednej strony taka fuzja działa motywująco dla powstawania nieznanych albo odkrycia nienazwanych aktywności, z drugiej zaś niesie ze sobą niebezpieczeństwo rozmywania granic dyscyplin naukowych oraz definicji stosowanych praktyk. Choć podejścia inter- oraz transdyscyplinarne postrzegane są jako ożywcze i przynoszące świeże spojrzenie na przedmiot badań i praktykę społeczną, nie oznacza to, że można porzucić wymóg definiowania i redefiniowania aktywności badawczych, artystycznych i społecznych (por. Talwar, 2016). Zwłaszcza że określenie cech danej praktyki przekłada się na regulacje prawne dotyczące zawodu oraz wymogi edukacyjne w nabywaniu kwalifikacji do jego wykonywania.

Problemy, z jakimi mierzy się polska arteterapia, są typowe dla krajów, które przeszły przez etap pierwszych zachwytów, odkrywania możliwości, zainteresowania nowością i potrzebują teraz dookreślenia, czym arteterapia jest, a czym nie jest, m.in. w celu kształtowania tożsamości zawodu. Jest to etap typowy, ale bardzo ważny dla rozwoju indywidualnego i charakterystycznego dla danego państwa czy kręgu kulturowego rozumienia arteterapii. Etap ten był burzliwy w kształtowaniu się amerykańskiej arteterapii, kiedy dyskutowano o definicjach sztuki i terapii (Ault, 1976; Shoemaker i in., 1976; Agell i McNiff, 1982; Kramer i in., 1994), o tym, czym jest, a czym nie jest arteterapia

(Ulman, 1975; Rubin, 1982), o arteterapii jako idei i zawodzie (Malchiodi, 2000), o tożsamości artysty i arteterapeuty (Ault, 1976). Egzemplifikacją tej fazy rozwoju jest opis Elinor Ullman (1975), jednej z prekursorów amerykańskiej arteterapii, która u progu kształtowania się tej dyscypliny w USA pisała, że termin „arteterapia” był używany do określenia szeroko zróżnicowanych praktyk w edukacji, rehabilitacji i psychoterapii. Dyrektorzy szkół specjalnych, psychiatrzy, a także United States Civil Service Commission określali niektórych profesjonalistów i wolontariuszy jako arteterapeutów, nawet jeśli nie mieli podobnego przygotowania edukacyjnego, żadnego zestawu kwalifikacji ani nawet żadnego dobrowolnego stowarzyszenia łączącego tych ludzi. Choć środowisko polskich arteterapeutów sprawia wrażenie różnorodnego, ale jednocześnie spójnego w kwestiach kwalifikacji zawodowych, należy przyznać, że te ostatnie można zdobyć w różny sposób: od studiów kierunkowych pierwszego i drugiego stopnia, przez studia podyplomowe, po rozmaite kursy i szkolenia (Nieduziak, 2012). Z tych form kształcenia korzystają osoby bez wcześniejszych doświadczeń w studiowaniu oraz wzbogacający kwalifikacje absolwenci kierunków artystycznych i społecznych. Powstały w ten sposób kalejdoskop różnorodności nie jest wyjątkową cechą. Zwracała nań uwagę inna znana postać amerykańskiej arteterapii – Judith Rubin. Według niej zainteresowanie terapią sztuką jest coraz większe i angażuje przedstawicieli różnych krajów, kultur, ale też zawodów (Rubin, 2004). Platformą jednoczącą działania arteterapeutyczne i im podobne pozostaje sztuka z całym jej potencjałem ekspresji, komunikacji i pomocy w rozwiązywaniu problemów. W efekcie z arteterapii korzystają zarówno terapeuci zafascynowani sztuką, jak i artyści odkrywający jej nowe możliwości, osoby nieprofesjonalne uprawiające sztukę na własne potrzeby oraz nauczyciele poszukujący nowych sposobów pracy z uczniami.

Problematyka

Nakreślone okoliczności skłaniają do postawienia pytania o to, jakie są zależności między dwoma procesami opierającymi się na sztuce i działaniach artystycznych, a służącymi celom pozaartystycznym: arteterapią a edukacją artystyczną.

Próba odpowiedzi wiąże się z potrzebą analizy tych relacji na podstawie dostępnej literatury przedmiotu, w tym regulacji formalnych, określających miejsca i warunki realizowania edukacji artystycznej i arteterapii oraz badań empirycznych opartych na wypowiedziach studentów arteterapii i arteterapeutów, którzy doświadczyli edukacji artystycznej w różnym zakresie, od elementarnego, realizowanego w ramach kształcenia ogólnego, do specjalistycznego, a nawet zawodowego, realizowanego w szkolnictwie artystycznym różnego szczebla. Z racji skromnej objętości w niniejszym tekście pozwalam sobie skupić się na aspekcie teoretycznym, pozostawiając możliwość publikacji efektów badań fokusowych w kolejnych publikacjach.

Trzeba zaznaczyć, że nakreślona problematyka nurtowała wielu arteterapeutów z obszaru anglojęzycznego w czasie formowania się tej profesji, czyli w latach 70. XX w.,

w okresie nazwanym przez Randy M. Vick „środkowym”. Cechowało go, poza wzrastającą liczbą publikacji, powstawaniem nowych czasopism arteterapeutycznych oraz stowarzyszeń skupiających arteterapeutów, kształtowanie się tożsamości zawodowej arteterapeutów (Vick, 2012). Jak zauważa Savneet Talwar: „Pomimo bogactwa rozmowy dominującą ramą, w której arteterapia pozostała uwięziona, jest dychotomia sztuki jako terapii i psychoterapii sztuką” (2016, s. 116). Ten sam autor zwraca jednak uwagę na zaniedbany wątek znaczenia różnic kulturowych w kształtowaniu się definicji arteterapii. To ważny głos w dyskusji nad specyfiką narodowych, społecznych czy określanych przez inne konteksty tożsamości arteterapii.

Na tym tle kształtująca się tożsamość polskiej arteterapii może wnieść inny, podyktowany silnym kontekstem edukacyjnym, sposób patrzenia na praktykę terapeutyczną i specyfikę zawodu. Wszak w Polsce, odmiennie niż w wielu krajach, silny głos pedagogów, a nie psychologów formuje myślenie o arteterapii, kształcenie arteterapeutów i badania naukowe. Ta specyfika nie jest jednak wolna od nadużyć i wymaga głębokiej refleksji nad wspomnianymi wyżej relacjami między edukacją artystyczną a arteterapią.

Definicje

Trzeba z całą mocą podkreślić, że dwie dziedziny, w których wykorzystuje się sztukę, czyli edukacja i arteterapia, nie są tożsame. Jeśli odwołamy się do podstawowych definicji arteterapii, mimo różnic między nimi zauważymy, że arteterapia rozumiana jest jako narzędzie komunikacji (American Art Therapy Association, b.d.; Malchiodi, 2012, s. ix) oraz forma psychoterapii (British Association of Art Therapists, b.d.; Edwards, 2004, s. vii). „Arteterapia jest zawodem wyjątkowym, ponieważ łączy głębokie rozumienie sztuki i procesu twórczego z równie wyrafinowanym rozumieniem psychologii i psychoterapii” (Rubin, 2010, s. xxvi). Należy jednak dostrzec różnicę „między artystami i nauczycielami, którzy prowadzą «terapeutyczne» zajęcia plastyczne, psychologami czy pracownikami socjalnymi, którzy proszą o rysunki w swojej pracy, oraz tymi, którzy są kształceni na arteterapeutów do wykonywania pracy podobnej, ale jakościowo różnej” (Rubin, 2010, s. xxvi). Z arteterapii korzystamy tam, gdzie potrzebne są: pomoc, wsparcie, rehabilitacja. Bardzo wyraźnie podkreśla to definicja arteterapii Stowarzyszenia Arteterapeutów Polskich „Kajros”, według której:

[...] arteterapia jest działalnością ukierunkowaną na człowieka i jego środowisko, mającą na celu przywrócenie, poprawę lub utrzymanie zdrowia i dobrej jakości życia, prowadzoną przez osoby o odpowiednich kwalifikacjach, której specyfika polega na tym, że do realizacji tego celu wykorzystuje sztukę, w różnych jej formach, traktowaną jako narzędzie terapeutyczne oraz związek terapeutyczny zachodzący między prowadzącym terapię a jego podopiecznym (Kajros, b.d.).

Nacisk położony na terapię w arteterapii powoduje, że aspekty związane ze sztuką giną czasem w gąszczu innych cech charakteryzujących tę praktykę. Często powodowane

jest to chęcią podkreślenia odmienności arteterapii od praktyk edukacyjnych. Niestety, zazwyczaj dzieje się to kosztem praktyk artystycznych i sprowadza arteterapię, zwłaszcza prowadzoną przez psychologów, do psychorysunku. Tymczasem, jak zaznaczała E. Ulman, „Wszystko, co ma być nazywane arteterapią, musi rzeczywiście zawierać zarówno sztukę, jak i terapię” (za: Rubin 2010, s. 25). Stąd istotne pozostaje uznanie dla różnych podejść do sztuki, jakie powinno charakteryzować praktyki arteterapeutyczne, w których, jak chce wspomniana autorka, na jednym końcu spektrum akcentowana jest sztuka jako środek niewerbalnej komunikacji w procesie psychoterapeutycznym, a na drugim końcu terapia oparta na doświadczeniu samego procesu artystycznego. Tworzenie dzieł sztuki jest więc waloryzowane ze względu na ich wartość psychologiczną.

Inaczej rzecz się ma z edukacją artystyczną, której zdefiniowanie przysparza problemy. Choć termin ten jest przywoływany w opisach aktywności artystycznych w warunkach szkolnych, to jednak dotyczy kształcenia w placówkach podlegających Ministerstwu Kultury i Dziedzictwa Narodowego, a więc skierowanego do potencjalnych przyszłych artystów. Dobitym przykładem jest ministerialny program „Edukacja artystyczna” skierowany tylko do szkół artystycznych. Tymczasem w dokumentach UNESCO (2024) edukacja artystyczna rozumiana jest szerzej, także jako forma pozaformalna i nieformalna, realizowana również jako część kształcenia ogólnego. W tym ostatnim znaczeniu stosuje się synonimicznie termin „edukacja kulturalna” dla podkreślenia szerokiego kontekstu uwarunkowań aktywności artystycznych. W obu znaczeniach chodzi jednak o edukację opartą na sztuce.

Różnice

Edukacja jest związana z wiedzą, doświadczeniem, uczeniem się i nauczaniem. Jest to proces zdobywania wiedzy, umiejętności, wartości, przekonań i nawyków, które umożliwiają jednostce rozwój i wzrost przez całe życie, dla niej samej lub dla dobra społeczeństwa (Verma i in. 2023, s. 1).

Już to krótkie zestawienie praktyk pokazuje rozbieżność w kilku obszarach. Różne są cele pracy, ale też sposoby i miejsca ich realizacji.

W arteterapii głównym celem działań artystycznych musi być terapia. Łączy się to z zadaniem terapeuty, jakim jest znajomość uczestnika arteterapii, wiedza na temat dysfunkcji/zaburzenia oraz umiejętność zastosowania odpowiedniej techniki artystycznej, co ma prowadzić do uzyskania u uczestnika określonych zmian (Rubin 2010, s. 27). Stąd jako cechę dystynktywną pozwalającą odróżnić arteterapię od edukacji artystycznej podaje się nastawienie na proces terapeutyczny i umniejsza jakość estetyczną dzieł. Staje to w opozycji do oczekiwań pedagogów artystycznych, którzy oceniają efekty swojej współpracy z uczniami pod kątem walorów piękna, umiejętności artystycznych, wiedzy o artystach albo przynajmniej uznania dla sztuki dziecięcej. Usprawiedliwieniem ostro postawionych granic są argumenty natury etycznej, zwłaszcza obawy przed

nieświadomym wyrządzeniem szkód psychicznych, co ma zniechęcać nauczycieli do działań terapeutycznych (Edwards, 1976). Trzeba jednak przyznać za Edith Kramer, że ta zasadnicza dychotomia efektu i procesu jest fałszywym uproszczeniem.

Kiedy koncentracja na procesie skutkuje systematycznym zaniedbywaniem lub brakiem szacunku dla jego naturalnej kulminacji – produktu – pacjent jest pozbawiony zarówno celu, jak i nagrody za swoją pracę. Procesy, które są wspierane w takich niekompletnych przedsięwzięciach, muszą pozostać prymitywne i nieudane, a zatem nie mogą służyć jako modele zdrowego funkcjonowania (Kramer i Gerity, 2000, s. 38).

Równocześnie David Edwards przestrzegał przed zbytnim naciskiem „na zdolności artystyczne – co może mieć miejsce, gdy sztuka jest wykorzystywana głównie do celów rekreacyjnych lub edukacyjnych” (2004, s. 4). Może to przesłonić istotę terapii sztuką, jaką jest symboliczny wyraz uczuć i ludzkiego doświadczenia. Brak uznania dla efektu artystycznego pracy arteterapeutycznej można potraktować jako argument wysuwany zwłaszcza przez tych terapeutów, którzy nie prezentują wysokich umiejętności artystycznych i posiadają niewielką wiedzę na temat technik i narzędzi artystycznych oraz z obszaru historii sztuki i współczesnych zjawisk artystycznych, wydarzeń, a nawet mód artystycznych. Niewielu bowiem edukatorów sztuki i arteterapeutów może pochwalić się tak bogatym życiorysem jak Kramer, która jako artystka uzupełniała swoje wykształcenie kursami psychologii (Junge, 2010) czy Rubin (2004), która rozpoczęła swoją karierę jako artystka, po czym została nauczycielką sztuki, w latach 60. zaczęła prowadzić zajęcia z edukacji artystycznej, ukończyła studia z psychoanalizy i psychologii.

Przytoczone przykłady arteterapeutek artystek potwierdzają konieczność posiadania rozległej wiedzy i dużych umiejętności artystycznych i terapeutycznych, które konstrytuują profesję, ale zapobiegają nakładaniu odmiennych ról zawodowych, kształtują inne rodzaje relacji z klientami, a inne z uczniami (Kramer, 1980). Obserwacja sytuacji polskich arteterapeutów oraz znajomość rodzimego kontekstu historycznego potwierdzają zbieżność z doświadczeniami zagranicznymi. Wszak nie kto inny jak Wiesław Karolak i Eugeniusz Józefowski tworzyli w Polsce najbardziej znaną parę prekursorów arteterapii, posiadając wykształcenie artystyczne i niekonwencjonalne podejście do materii sztuki i wykorzystania jej do działań prorozwojowych, które nie zawsze mieściły się w ramach edukacji artystycznej prowadzonej w szkole. Ich pierwsze doświadczenia i publikacje dotyczące arteterapii ukierunkowane były właśnie na pracę z młodymi uczestnikami, a z czasem też na kształcenie nauczycieli (por. Karolak, 1997, 2004; Józefowski, 1998, 2009, 2012; Karolak i in. 2002). Sytuacja ta egzemplifikuje cechy polskiej arteterapii, mocno osadzonej w działaniach pedagogicznych, a nie psychologicznych. Trzeba jednak przyznać, że jedynie interdyscyplinarne, a nawet transdyscyplinarne wykształcenie będące wymogiem arteterapii może gwarantować równowagę procesów twórczych/artystycznych i terapeutycznych.

Inną różnicę między arteterapią i edukacją artystyczną można upatrywać w miejscu realizacji aktywności zawodowej. O ile najbardziej typową przestrzenią do edukacji jest szkoła, o tyle nie jest ona modelowym miejscem pracy dla arteterapii. Ta realizowana jest

w placówkach leczniczych, medycznych, także kulturalnych. Jednak mimo że szkoła nie jest wskazanym miejscem do zajęć arteterapeutycznych ze względu na ich błędne kojarzenie z lekcjami sztuki, często arteterapia jest tam praktykowana. Mimo wskazanych wyżej różnic wielu arteterapeutów praktyków odnajduje zalety w łączeniu sztuki, działań edukacyjnych i terapeutycznych, a nawet wypracowuje autorskie modele pracy (Drachnik, 1976; Dunn-Snow i D'Amelio, 2000; Albert, 2010). Wydaje się więc, że możliwe jest stworzenie przestrzeni arteterapii na wzór przywoływanej przez arteterapeutów „przestrzeni przejściowej” opisanej przez Donalda Winnicotta (1951). Wymagałoby to jednak zmiany infrastruktury i podejścia w traktowaniu sztuki – nie jako przedmiotu, którego trzeba się uczyć, ale jako narzędzia do zmiany siebie. Atkinson i Wells (2000, s. 20) zwracają uwagę, że właśnie edukacja i wykorzystanie jednego medium opartego na sztuce są cechami odróżniającymi terapię zajęciową od arteterapii. Ale z drugiej strony sztuka sama w sobie stanowi platformę, na której spotykają się edukacja artystyczna i terapia sztuką.

Co więcej, potencjał terapeutyczny sztuk wizualnych został w dużej mierze zepchnięty do roli uzupełniającej, często w postaci zajęć rozrywkowych, rekreacyjnych lub edukacyjnych. Niemniej jednak to właśnie na tym tle i w obrębie instytucji psychiatrycznych terapia sztuką zaczęła wyłaniać się w Wielkiej Brytanii jako odrębny zawód od późnych lat czterdziestych XX wieku (Edwards, 2004, s. 25).

Szukając więc możliwych obszarów wymiany między arteterapią a edukacją artystyczną, warto przyjrzeć się kilku możliwym relacjom.

Fuzje

Pierwszy obszar dotyczy korzyści, jakie daje arteterapii edukacja artystyczna. Przede wszystkim więc dobrze wyszkolony arteterapeuta stosuje różnorodne środki artystyczne, jest biegły w posługiwaniu się różnymi narzędziami, technikami i metodami. W ten sposób kompetentnie dostosowuje je do możliwości i potrzeb klientów, stając się ową „trzecią ręką”, o której pisała Kramer (1986). Metafora trzeciej ręki jest używana do opisu funkcjonowania arteterapeuty w empatycznej służbie innym poprzez kompetencje artystyczne i wyobraźnię. Potrzebne są do tego, poza wrodzonymi zdolnościami, wiadomości z zakresu historii sztuki oraz całe teoretyczne zaplecze wiedzy artystycznej. To z kolei powinno zaowocować działaniami arteterapeutycznymi inspirowanymi twórczością wybranych artystów, nurtami w sztuce czy dziełami sztuki z różnych epok, a także sztuką współczesną. Własny wkład artystyczny i interwencje arteterapeuty mają ogromne znaczenie, umożliwiając pacjentowi rozwinięcie ekspresji i osobistej formy (Dannecker, 2017). Poszukiwanie paraleli między doświadczeniami klienta a dziełami sztuki, także biografiami artystów czy kontekstem powstania dzieł jest jedną z najcenniejszych i stymulujących strategii tworzenia planów terapeutycznych.

Równie istotne są umiejętności klientów arteterapii wyniesione z własnej edukacji artystycznej, mam na myśli edukację ogólną, która jest częścią przygotowania uczniów

do funkcjonowania w świecie. Im większa otwartość w eksperymentowaniu środkami artystycznymi oraz pozytywne doświadczenia wyniesione ze szkoły, tym mniejszy opór w korzystaniu z arteterapii i docenianiu jej wartości jako źródła poznania siebie. Do kształtowania takich umiejętności praktycznych oraz postaw zaciekawienia sztuką, chęcią partycypowania w niej przygotowują edukatorzy sztuki, pedagodzy sztuki bądź realizujący funkcje dydaktyczne i oświatowe animatorzy kultury (Nieduziak, 2019). To oni przecierają ścieżki kontaktów ze sztuką, kształtują gusta, przygotowują na spotkanie z nowym, a zatem wykonują pracę przygotowawczą, zapoznawczą, której dobre efekty mogą przyspieszyć rozpoczęcie procesu terapeutycznego.

Z kolei stosunek odwrotny, czyli zależność oparta na korzyściach, jakie arteterapia może przynieść edukacji plastycznej, wiąże się ze zmianą relacji nauczyciel–uczeń z pionowej na horyzontalną, czyli takiej, która leży u podstaw każdej relacji terapeutycznej. Priorytetowe traktowanie podążania za klientem, w tym przypadku dzieckiem, uczniem, w obliczu wymogu realizacji programu nauczania może przyczynić się do poprawy komunikacji w szkole. Jest w tym również szansa na zmianę postaw wobec szkoły, która może stać się miejscem doświadczania sztuki, przeżywania jej po to, by życie stawało się piękniejsze, lepsze i ciekawsze. Pisała o tym również Diane Waller (1991), wskazując na to, jak ważną rolę w kształtowaniu się arteterapii odegrali sami artyści i nauczyciele sztuki. W czasach powstawania arteterapii rozwijali swoje, często bardzo różne, podejścia do niej, czerpiąc z eklektycznej mieszanki idei i osobistych doświadczeń. Ich otwarte podejście do sztuki i nauczania przyczyniło się do rozwoju podejścia „skoncentrowanego na dziecku”, tak bardzo zapomnianego w wielu współczesnych szkołach nauczających na osiągnięcie sukcesów w rankingach, egzaminach, konkursach.

W Polsce, w kraju, w którym zawód arteterapeuty nie jest jeszcze chroniony, a standardy kształcenia nie są wiążące, cechą charakterystyczną jest zainteresowanie nauczycieli sztuki arteterapią. Zwłaszcza w tych placówkach, np. szkołach publicznych, gdzie kontakt ze sztuką jest ograniczony programowo. Dla wielu nauczycieli arteterapia staje się remedium na kryzys wychowania estetycznego i edukacji artystycznej. Staje się ukrytym sposobem na zwiększenie kontaktu uczniów ze sztuką.

Wnioski

W tym kontekście nasuwa się pytanie, czy konieczne jest oddzielenie arteterapii od edukacji artystycznej. Czy dałoby się je zjednoczyć i stworzyć jakieś uniwersalne podejście? Odpowiadając, warto wziąć pod uwagę kilka kwestii. Nie zawsze i nie w każdych okolicznościach potrzebna jest terapia, choć zawsze potrzebna jest wiedza i umiejętności, by lepiej zrozumieć dzieła sztuki, zwłaszcza sztukę współczesną. Wiedza o sztuce i umiejętności artystyczne stanowią podstawę arteterapii, która powinna jednak pozostać w rękach profesjonalistów, ponieważ:

[...] odrobina wiedzy, zarówno w arteterapii, jak i gdzie indziej, może być niebezpieczna. A odrobina wiedzy na temat arteterapii to tylko jeden z aspektów wieloaspektowej dyscypliny, z prawie tyloma możliwymi permutacjami, ilu jest praktyków. Żaden pojedynczy przypadek nie reprezentuje całości, a jednak każdy z nich jest częścią bogato urozmaiconej panoramy (Rubin, 2010, s. XIV).

Jednak tym, co łączy arteterapię i edukację artystyczną, poza samą sztuką, jest człowiek, w całej jego różnorodności, pięknie i złożoności. Jednostka i jej dobrostan, określające najbardziej podstawowe, a w tym jednym wspólne cele postępowania terapeutycznego i edukacyjnego. Należałoby więc, jak zaznaczała Ulman, zgodzić nie tylko z tym, że granice między arteterapią a innymi dyscyplinami są nieuchronnie zatarte, ale też że wszyscy, którzy wykorzystują sztukę w swojej praktyce, muszą żyć z zadaniem dzielenia się wspólną ziemią tak pokojowo, jak to tylko możliwe, i muszą nauczyć się szanować siebie nawzajem za specjalną wiedzę i umiejętności, które są unikalne dla każdej grupy zawodowej (Ulman i in., 1977).

BIBLIOGRAFIA

- Agell, G. i McNiff, S. (1982). Great debate: The place of art in art therapy. *American Journal of Art Therapy*, 21, 121–123.
- Albert, R. (2010). Being both: An integrated model of art therapy and alternative art education. *Art Therapy*, 27(2), 90–95. <https://doi.org/10.1080/07421656.2010.10129713>
- American Art Therapy Association. (b.d.). *What is art therapy? Fact sheet*. <https://arttherapy.org/what-is-art-therapy/>
- Atkinson, K. i Wells, C. (2000). *Creative therapies: A psychodynamic approach within occupational therapy*. Stanley Thornes.
- Ault, B. (1976). Are you an artist or a therapist: A professional dilemma of art therapists. W: R.H. Shoemaker i S. Gonick-Barris (red.), *Creativity and the art therapist's identity: Proceedings of the 7th Annual American Art Therapy Association Conference* (s. 53–56). American Art Therapy Association.
- British Association of Art Therapists. (b.d.). *What is art therapy?* <https://baat.org/art-therapy/what-is-art-therapy/>
- Dannecker, K. (2017). Edith Kramer's third hand. Intervention in art therapy W: L. Gerity i S.A. Anand (red.), *The legacy of Edith Kramer: A multifaceted view*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315545912>
- Drachnik, C. (1976). A historical relationship between art therapy and art education and the possibilities for future integration. *Art Education*, 29(7), 16–19. <https://doi.org/10.1080/00043125.1976.11653274>
- Dunn-Snow, P. i D'Amelio, G. (2000). How art teachers can enhance artmaking as a therapeutic experience art therapy and art education. *Art Education*, 53(3), 46–54. <https://doi.org/10.1080/00043125.2000.11652391>
- Edwards, D. (2004). *Art therapy*. SAGE.
- Edwards, M. (1976). Art therapy and art education: Towards a reconciliation. *Studies in Art Education*, 17(2), 63–66.
- Józefowski, E. (1998). *Książka artystyczna jako obiekt oraz warsztat edukacyjny*. Wyższa Szkoła Pedagogiczna.

- Józefowski, E. (2009). *Edukacja artystyczna w działaniach warsztatowych. Na podstawie doświadczeń własnych*. Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Józefowski, E. (2012). *Arteterapia jako praktyka oddziaływań artystycznych i terapeutycznych*. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza.
- Junge, M.B. (2010). *The modern history of art therapy in the United States*. Charles C Thomas Publisher.
- Kajros (b.d.). *Wyciąg ze Statutu Stowarzyszenia Arteterapeutów Polskich*. <http://kajros.pl/statut/>
- Karolak, W. (1997). *Sztuka jako zabawa*. Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Karolak, W. (2004). *Projekt edukacyjny – projekt artystyczny*. Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna.
- Karolak, W., Kaczorowska, B. i Jabłoński, M. (oprac.). (2002). *Działania twórcze – twórczość wspomagająca rozwój. Książka dla nauczyciela*. Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna.
- Kramer, E. (1980). Art therapy and art education: Overlapping functions. *Art Education*, 33(4), 16–17. <https://doi.org/10.1080/00043125.1980.11651994>
- Kramer, E. (1986). The art therapist's third hand: Reflections on art, art therapy, and society at large. *American Journal of Art Therapy*, 24(3), 71–86.
- Kramer, E., Drachnik, C., Anderson, F., Landgarten, H., Levick, M. i Riley, S. (1994). How will art therapy change in the next 25 years? Responses by past award winners. *Art Therapy. Journal of the American Art Therapy Association*, 11(2), 91–101. <https://doi.org/10.1080/07421656.1994.10759057>
- Kramer, E. i Gerity, L.A. (2000). *Art as therapy: Collected papers*. Jessica Kingsley Publishers.
- Malchiodi, C. (2000). Welcome to Y2K: Is art therapy a profession or an idea? *Art Therapy. Journal of the American Art Therapy Association*, 17(1), 2–3. <https://doi.org/10.1080/07421656.2000.10129435>
- Malchiodi, C.A. (red). (2012). *Handbook of art therapy* (wyd. 2). The Guilford Press.
- Nieduziak, E. (2012). Arteterapia – nowy obszar kształcenia pedagogów? *Pedagogika Szkoły Wyższej*, 2, 65–84.
- Nieduziak, E. (2019). Edukacja artystyczna czy arteterapia? Opozycja nie/potrzebna. *Eruditio et Ars*, 1, 65–77.
- Rubin, J.A. (1982). Art therapy: What it is and what it is not. *American Journal of Art Therapy*, 21, 57–58.
- Rubin, J.A. (2004). *Art therapy has many faces*. [DVD.] Expressive Media, Inc.
- Rubin, J.A. (2010). *Introduction to art therapy: Sources & resources*. Routledge/Taylor & Francis Group.
- Shoemaker, R., Ulman, E., Anderson, F., Wallace, E., Lachman-Chapin, M., Wolf, R. i Kramer, E. (1976). Art therapy: An exploration of definitions. W: R.H. Shoemaker i S. Gonick-Barris (red.), *Creativity and the art therapist's identity: Proceedings of the 7th Annual American Art Therapy Association Conference* (s. 89–96). American Art Therapy Association.
- Talwar, S. (2016). Is there a need to redefine art therapy? *Art Therapy*, 33(3), 116–118. <https://doi.org/10.1080/07421656.2016.1202001>
- Ulman, E. (1975). Art therapy: Problems of definition. W: E. Ulman i P. Dachinger (red.), *Art therapy in theory and practice* (s. 3–13). Schocken.
- Ulman, E., Kramer, E. i Kwiatkowska, H. (1977). *Art therapy in the United States*. Art Therapy Publications.
- UNESCO. (2024). *Framework on culture and arts education*. <https://www.unesco.org/en/program-meanddocuments?hub=86510>
- Verma, A., Doharey R.K. i Verma K. (2023) Education: Meaning, definition & types. W: R.K. Doharey, A. Verma, K. Verma i V.R. Yadav (red.), *Agriculture extension education* (s. 1–6). S.R. Scientific Publication. https://www.researchgate.net/publication/372418302_Education_Meaning_definition_Types

- Vick, R.M. (2012), A brief history of art therapy W: C.A. Malchiodi (red.). *Handbook of art therapy* (wyd. 2) (s. 5–16). The Guilford Press.
- Waller, D. (1991) *Becoming a profession: A history of art therapists 1940–82*. Routledge.
- Winnicott, D.W. (1951). *Transitional objects and transitional phenomena. Collected papers: Through paediatrics to psychoanalysis*. Tavistock Publication.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

Source of funding

Lack of funding sources.

Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the author(s).
