

3. Herhanov, L. D., 2015. Profesiina pidhotovka kvalifikovanykh robotnykiv na vyrobnytstvi: teoriia i praktyka [Professional training of skilled workers in production: theory and practice]: [monohrafiia ]. Dnipropetrovsk: *IMA-pres*. 344.

4. *Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky* [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032], 2022: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.02.2022 № 286 r. Dostupno: <<https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-vukrayini-na-20222032-roki-286>>.

5. *Operatsiynyi plan realizatsii u 2022–2024 rokakh Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky* [Operational plan for the implementation in 2022–2024 of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032], 2022: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.02.2022 № 286-r. Dostupno: <<https://www.kmu.gov.ua/npas/proshvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286->>.

6. Khovrak, I. V., 2020. Sotsialna vidpovidalnist zakladiv vyshchoi osvity yak katalizator zbalansovanoho rehionalnogo rozvytku [Social responsibility of higher education institutions as a catalyst for balanced regional development]: monohrafiia. Kremenchuk: *PP «Bitart»*, 392.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-248-259>  
УДК 615.85:78]:316.722

**Добровольська Руфіна Олегівна,**

Доктор філософії PhD,

Старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки,

теорії та методики музичної освіти,

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1414-8861>

[rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua](mailto:rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua)

### **ДОСВІД США У ВРОВАДЖЕННІ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ В СУЧАСНУ УНІВЕРСИТЕТСЬКУ ОСВІТУ**

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу тенденцій використання музичної терапії в університетському навчанні в США. Висвітлено різноманітні підходи до використання музичної терапії та її вплив на пізнавальні та емоційні аспекти студентського життя. Описуються різні методики використання музичної терапії в університетському навчанні, включаючи використання музичних інструментів, співи та вокальні техніки. Далі у статті розглядаються наслідки впровадження музичної терапії в університетську освіту в США, зокрема вплив

на здоров'я студентів, зниження рівня стресу та підвищення рівня продуктивності та ефективності навчання. Також проаналізовано ефективність використання музичної терапії в освітньому процесі та вплив на пізнавальні та емоційні аспекти студентського життя. У статті розглянуто досвід використання музичної терапії в різних університетах США, включаючи професійні компетенції АМТА та умови проходження супервізії та вимоги до супервізорів наведено у Стандартах АМТА для освіти та клінічної підготовки музичних терапевтів. Проведений історичний аналіз становлення та впровадження музичної терапії в університетську освіту США, проаналізовано різні програми та курси з музичної терапії в університетах США. Сьогодні в Україні немає жодного університету, в якому б готували фахівців музичної терапії, не створено жодної наукової лабораторії, де б досліджувалась надто потрібна для суспільства і перспективна для науки проблема: функціонування музичної терапії в соціокультурному та освітньому просторі, професійної підготовки ліцензованих кадрів для роботи в галузі музичної терапії, створення стандартів для підготовки музичних терапевтів бакалаврського та магістерського рівнів. Лідерство у професійній підготовці музичних терапевтів належить США.

**Ключові слова:** музичний терапевт; стандарти АМТА; університетська освіта; професійні компетенції; музична терапія.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Сучасний Етап реформування і якісні зміни в сучасній університетській освіті країн Європи та США пов'язані із реалізацією концептуальних ідей та змісту вищої школи, що залежить від педагогів в університетах, здатних до професійного розвитку, готових до впровадження інноваційних технологій, активних творчих дій, генерування продуктивних оригінальних ідей у нових змінних професійних та життєвих ситуаціях. З огляду на це, посилюється інтерес у світовій науці і практиці до розв'язання проблем, висунутих сучасним соціокультурним простором. Так зростаючий потік інформації, прискорені темпи суперечливого життя сучасного члена суспільства, інтенсивність комунікативних зав'язків впливають на психологічне здоров'я особистості педагогів університетів та здобувачів освіти, якість її життя, душевний баланс і добробут, рівновагу й гармонію, здатність до подолання стресу, підтримку працездатності у різних сферах життя і професійної діяльності. Одним з ефективних способів подолання цих проблем в освітньому просторі є використання технологій, які створюють комфортні об'єктивні і суб'єктивні умови для емоційно-психологічної саморегуляції, забезпечують емоційну стабільність людини, запобігають синдрому «емоційного вигорання» і є важливим чинником у досягненні успіхів в навчанні, розвитку та професійній діяльності. Вважаємо, що впровадження музичної терапії в зміст сучасної університетської освіти країн Європи та США є тим самим ефективним механізмом вирішення зазначених питань, тому що саме музикотерапія є тим самим засобом впливу на людину, що спрямований на збереження

та відновлення її психологічного здоров'я. Музична терапія спонукає фахівців та здобувачів освіти в університетському просторі регулювати свої фізичні, емоційно-психологічні стани, знімати напругу і втому, протистояти стресовим ситуаціям, допомагати іншим членам сучасного суспільства ефективно використовувати можливості музичної терапії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** R. Graham зробив історичний аналіз впровадження музичної терапії в зміст сучасної університетської освіти США. Так у 1940-х роках троє людей стали новаторами та ключовими особами у розвитку музичної терапії як організованої клінічної професії. Психіатр і музичний терапевт I. Altshuler, доктор медичних наук, просувала музичну терапію в Мічигані протягом трьох десятиліть, що відобразилось в освітній діяльності старішого університету США University of Michigan, де I. Altshuler викладала курси з музикотерапії. W. van de Wall був піонером у використанні музичної терапії в державних закладах і написав перший текст про музикотерапію «Як це робити» «Музика в установах» (1936). E. Thayer Gaston, відомий як «батько музичної терапії», зіграв важливу роль у просуванні професії вперед з точки зору організації та освіти. Перші навчальні програми музичного терапевтичного коледжу також були створені в 1940-х роках. University of Michigan запровадив першу академічну програму з музичної терапії у 1944 році, інші університети наслідували його приклад, включаючи Університет Канзасу, Чиказький музичний коледж, Тихоокеанський коледж.

У 1946 році професор Канзаського університету E. Thayer Gaston запровадив аспірантуру з «функціональної музики» для підготовки музичних терапевтів на рівні магістра. До 1950 року було загалом п'ять програм коледжу з музичної терапії, які пропонували навчання для бакалавра та магістра [7].

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** – проаналізувати педагогічний досвід і визначити тенденції використання музичної терапії в університетській освіті США.

**Завдання статті** полягають у визначенні поняття «музична терапія» у педагогічному середовищі університетів США; дослідженні досвіду та впровадженні професії музичного терапевта в університетській освіті США; висвітленні різноманітних підходів та методик до використання музичної терапії та її вплив на пізнавальні та емоційні аспекти студентського життя.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDING**

Проблема перших навчальних програм полягала у визначенні змісту, чого слід навчати, і що повинен знати випускник програми музичної терапії. Серед перших п'яти університетів і коледжів, які пропонували програми отримання ступеню, було дуже мало злагоди. Прагнучи налагодити кращий зв'язок між клініками та коледжами, а також між коледжами, зацікавлені особи з академічних і клінічних установ організували низку конференцій і зустрічей для обговорення музичної терапії. У 1948 році в Бостоні

відбулася конференція з функціональної музики. Наступного, 1949 року, подібна зустріч відбулася в Чикаго. Інформація, засвоєна на цих перших зустрічах, стала основою для того, що викладалося на перших курсах музичної терапії. Однак, потреба в додатковій інформації все ще існувала, і в червні 1950 року Комітет з музичної терапії Національної асоціації викладачів музики реорганізував себе під назвою Національна асоціація музичної терапії (NAMT). З того часу метою цієї організації було систематизація інформації, структурування навчальних програм, заохочення досліджень і загальне керівництво професією [7].

Освітній комітет NAMT представив базову навчальну програму членам організації 1 листопада 1952 року. Затверджена навчальна програма була розроблена таким чином, щоб відображати «ідеальну програму», а не слідувати будь-якій навчальній програмі, яка існувала на той час. Необхідні курси для отримання ступеня бакалавра музичної терапії були представлені таким чином. Музикотерапія складала мінімум 10 семестрових годин:

- «Психологія музики» – 4 години.
- «Вплив музики на поведінку/Музика в терапії» – 4-6 годин.
- «Орієнтація на терапію (курсів та/або клінічна)» – 0-2 годин.
- «Стажування з музичної терапії (залік або без заліку)».

10-12 семестрових годин. Рекомендувалось пройти курси: «Загальна психологія»; «Аномальна психологія».

Дисципліни вільного вибору складали: «Винятково дитяча психологія»; «Освітня психологія»; «Групова динаміка»; «Опитування спеціальної освіти»; «Експериментальна психологія»; «Соціальна психологія».

Інші курси обираються за допомогою консультанта. Вибірки від в наступні є рекомендовано : «Делінквент і нормальна поведінка»; «Культура і особистість»; «Соціальний конфлікт»; «Сім'я»; «Культура поведінки американських меншин».

Музика складала 60 семестрових годин:

– «Основна теорія», вивчалась протягом двох років, щоб здати ритмічний і мелодичний диктант, спів, гармонію музики та гармонію.

– «Музична література. Історія музики», один рік.

– «Прикладна музика». Настійно рекомендувалося володіння голосом або інструментом спеціальності студента.

– «Фортепіано». Велика увага приділялась грі на слух, акомпануванню, транспонуванню, імпровізації та грі на слух.

– «Вокал». Бажано мати добрий голос, володіти вокальними прийомами.

– «Орган». необов'язковий.

– «Оркестрові та музичні інструменти». Рекомендувалося навчання та досвід роботи з різними групами інструментів – мідними, дерев'яними духовими, струнними та ударними.

– «Виступ». Вокальні та/або інструментальні ансамблі.

– «Аранжування». Основна робота з аранжування та адаптації для невеликих груп інструментів і вокальних комбінацій.

– «Ансамблі». Рекомендувалося два роки навчання.

– Загальноосвітні дисципліни музичних терапевтів згідно цієї університетської програми складала 30 семестрових годин. Це враховувало конкретні вимоги різних установ у сфері вільних мистецтв, наук і освіти. До циклу загальноосвітніх дисциплін входило:

– «Англійська мова та мовлення» (наполегливо рекомендувалося приймати участь у драматургічних гуртках)

– Природничі науки та математика (рекомендувалося біологія, анатомія, фізіологія)

– Соціальні науки.

– «Фізичне виховання» (рекомендувалося робити певний акцент на танцях через платні або безплатні курси.)

Загальні факультативи склали 6 семестрових годин.

Всього приблизно курс складав 128 семестрових годин.

Коли NAMT прийняла базову навчальну програму, все ще існували значні розбіжності щодо типу та кількості стажувань, які повинен мати студент музичної терапії. У 1957 році був призначений комітет для вивчення проблеми, а в 1960 році асоціація прийняла ідею про шестимісячне стажування в певних лікарнях, яке було схвалено NAMT. Після завершення чотирирічної навчальної програми музичної терапії (або її еквівалента) і шестимісячного стажування випускник музичної терапії міг подати заявку на внесення до національного реєстру, створеного NAMT у січні 1960 року. Після прийняття до національного реєстру особа отримувала звання зареєстрованого музичного терапевта (RMT) і могла отримати спеціальну класифікацію в NAMT.

Прийняття єдиного навчального плану стало великим кроком до уніфікації та розвитку дисципліни музикотерапія. Більшість музичних терапевтів, які закінчили програми отримання дипломів у двадцяти шести університетах, які зараз пропонують програми бакалавра з музичної терапії, читали одні й ті ж книги та статті та мали подібний лабораторний і практичний досвід. Оскільки ані практика, ані вивчення музичної терапії не є цілісною дисципліною, між коледжами та кініками все ще існують значні розбіжності щодо того, як слід викладати та практикувати музичну терапію. Ця розбіжність впливає з відносною новизни музичної терапії як сучасного методу лікування та з різних філософських переконань, яких дотримуються сучасні фахівці з музичної терапії. Відносна новизна галузі викликала труднощі у встановленні особистості музичного терапевта протягом останніх двох десятиліть. Роберт Ф. Ункефер говорить про цю складність так, що за останні роки музична терапія пройшла три періоди або стадії: спочатку великий наголос робився на музиці, не визнаючи важливої ролі терапевта; по-друге, терапевт, як правило, нехтував музикою на користь розвитку стосунків один на один з пацієнтом; по-третє, була прийнята позиція між цими двома крайнощами. Тепер терапевт використовує свою спеціальність, щоб зосередити відносини з пацієнтом і рухатися в бажаному напрямку з найбільш прийнятною швидкістю як у діяльності, так і у відносинах за допомогою музичної терапії [1].

Існуючі навчальні програми музичної терапії все ще розходяться щодо того, чи слід робити акцент на підготовці людини як терапевта більше чи менше, ніж як музиканта. Так С. Madson дотримувався погляду проти розширеної концентрації на «прикладному виконанні та престижному музичному мистецтві» на користь розвитку дослідника-терапевта [4]. Існує значна кількість професорів і клініцистів, які поділяють цю думку.

Інші науковці схиляються до думки, що чим кращий музикант (як виконавець, диригент і аранжувальник), тим більший його потенціал для того, щоб стати ефективним музичним терапевтом [8].

Ця концепція більш стара в еволюційному розвитку музичної терапії, але зараз її підтримують менша кількість дослідників музичної терапії.

На нашу думку, у змісті сучасної університетської освіти країн Європи та США повинен домінувати підхід до професійної підготовки, що забезпечує майбутньому музичному терапевту встановлення конструктивних відносин з пацієнтом і ефективне виконання професійних обов'язків.

Хоча навчальні програми музичної терапії в різних коледжах і університетах США дійсно відрізняються, існує загальний консенсус щодо професійних компетенцій випускників. Американська асоціація музичної терапії встановила стандарти, засновані на компетентності, для забезпечення якості освіти та клінічної підготовки у галузі музичної терапії. Оскільки клінічна та дослідницька діяльність у галузі музичної терапії надає нову інформацію, вимоги до компетентності необхідно регулярно переглядати, щоб забезпечити відповідність сучасним тенденціям та потребам професії та відобразити зростання бази знань про професію. Асоціація оновлює ці компетенції на основі того, які знання, навички та здібності необхідні для виконання різних рівнів та типів обов'язків, щоб практикувати на професійному рівні. .

Професійні компетенції АМТА ґрунтуються на навичках музичної терапії, розроблених для колишньої Американської асоціації музичної терапії (ААМТ) К. Bruscia, В. Hesser, Е. Voxill [3]. Колишня Національна асоціація музичної терапії (НАМТ), у свою чергу, адаптувала ці компетенції як Професійні компетенції НАМТ, які були переглянуті в 1996 році [5; 6].

У своєму заключному звіті Комісія з освіти та клінічної підготовки рекомендувала використовувати ці компетенції, і ця рекомендація була схвалена Асамблеєю делегатів АМТА у листопаді 1999 року [9]. Професійні компетенції АМТА зазнали кількох незначних змін з моменту його ухвалення у 1999 році.

АМТА прагне встановити та підтримувати стандарти, засновані на компетентності, для всіх трьох рівнів освіти (бакалаврат, магістратура та докторантура), з керівними принципами для різних навчальних програм, що відповідають різним ступеням, як визначено Національною асоціацією музичних шкіл (NASM). Стандарти АМТА для освіти та клінічної підготовки наведено у додатку В Використовуючи цю систему, що базується на компетенціях, АМТА формулює цілі компетенції або результати навчання для різних освітніх програм, ґрунтуючись на тому, які знання, навички та здібності необхідні музичним терапевтам для роботи в різних галузях. Академічні освітні установи беруть на себе основну відповідальність за

розробку, надання та контроль за повним спектром навчального досвіду, необхідного студентам для набуття цих компетенцій, включаючи необхідну клінічну підготовку.

Компетентнісний підхід до вищої освіти та клінічної підготовки включає такі компоненти:

1) визначення компетенцій здобувачів освіти або результатів навчання, які служать освітніми цілями для програми;

2) розподіл цих цілей у сфері компетенцій відповідно до розробленої програми навчання, навчання та/або практичного навчання;

3) розробка конкретних курсів та практичного або клінічного досвіду для досягнення поставлених цілей у галузі компетенції студентів після завершення програми.

Затверджена навчальна програма підготовки бакалавра музичної терапії АМТА має такий вигляд.

Музичні засади (45%):

- Теорія музики
- Твір та аранжування
- Історія та література
- Музики прикладна, музика основна
- Ансамблі
- Диригування
- Функціональне фортепіано, гітара, перкусія та вокал
- Імпровізація
- Клінічні засади (15%):
  - Винятковість та психопатологія
  - Нормальний розвиток людини
  - Принципи терапії
  - Терапевтичні відносини
- Музична терапія (15%):
  - Основи та принципи
  - Оцінка, методи оцінки та техніки
  - Курси настанови та стажування
  - Психологія музики
  - Музична терапія Дослідження
  - Вплив музики на поведінку
  - Музична терапія з різними групами населення
- Загальноосвітня підготовка (20–25%):
  - Англійська, Математика, Соціальні науки, мистецтво,
  - гуманітарні науки, фізичні науки та ін.
- Факультативи (5%) [2].

Великого значення приймається практичній підготовці майбутніх музичних терапевтів, – це так звана супервізія (клінічна або музична). Ці освітні відносини складаються з постійних консультацій з іншим досвідченим працівником у сфері

музичної терапії щодо нової ролі супервізованого або його подальшого зростання як клініциста. Клінічне спостереження забезпечує підтримку супервізованому для його розвитку як музичного терапевта.

Супервізія включає, але не обмежується цим, – формальне та неформальне спостереження та взаємодія в таких областях, як: прямий контакт з пацієнтом, оцінка та документування, планування лікування, участь у міждисциплінарних дидактичних заняттях, залучення команди, участь у навчальних заняттях та взаємини з персоналом.

Музичний терапевт зі ступенем бакалавра в галузі музичної терапії може отримати ступінь магістра в галузі музичної терапії, щоб розширити глибину та широту своїх клінічних навичок у просунутих та спеціалізованих сферах навчання, таких як супервізія, викладання в коледжі, адміністрування, конкретний метод, орієнтація або популяція. Магістерські програми пропонують низку різних назв, які безпосередньо пов'язані з дизайном навчальних програм. Наприклад, магістр наук у галузі музичної терапії проводить поглиблені дослідження в галузі музичної терапії в контексті суміжних медичних та фізичних наук, тоді як магістр музичної терапії проводить поглиблені дослідження в галузі музичної терапії у дисциплінарному контексті теорії, досліджень та практики музичної терапії.

У магістерських програмах існує більша концентрація на дослідженнях і тенденція зосереджуватися на вивченні музичної терапії для однієї чи двох виняткових областей, а не для всього поля можливостей, цим вони відрізняються від бакалаврських програм для музичних терапевтів. Дипломовані музичні терапевти, які здобули ступінь магістра в галузі музичної терапії, ще більше розширюють глибину та широту своїх клінічних навичок. Ці навички, додані до професійної практики музичної терапії достатньої тривалості та глибини, дозволяють музичному терапевту отримати всебічне розуміння клінічного процесу клієнта та впливу терапевта на цей процес. Завдяки такому досвіду музичний терапевт виходить за межі дидактичних знань, щоб інтегрувати обґрунтування, теорії, методи лікування та використання себе для сприяння зростанню та розвитку клієнта. Ґрунтуючись на всебічному розумінні та інтеграції теорій та практик в оцінці, лікуванні, оцінці та припиненні, просунутий музичний терапевт відіграє центральну та незалежну роль у планах лікування клієнтів [2].

Деякі академічні програми музичної терапії пропонують докторські ступені в галузі музичної терапії або суміжних дисциплін, які передають передові компетенції в галузі досліджень, теорії, розробок, клінічної практики, супервізії, викладання в коледжі та/або клінічного адміністрування, залежно від назви та мети програми отримання ступеня.

Музичному терапевту доступні можливості працевлаштування не тільки в традиційних клінічних закладах, таких як установи, які обслуговують людей з емоційними порушеннями, порушеннями розвитку або фізичними вадами, а й у нових областях, що розширюються, надання медичної допомоги. Наприклад, музичні терапевти нині працюють у хоспісах, програмах боротьби зі зловживанням психоактивними речовинами, центрах лікування онкології, клініках з лікування болю/стресу та виправних установах. Крім того, багато музичних терапевтів працюють у спеціальних навчальних закладах, де вони або надають безпосередні



послуги учням з обмеженими можливостями, або виступають як консультанти для музичних педагогів та спеціальних педагогів.

Програми магістратури в університетах США значно відрізняються одна від одної пропозицією курсів. У магістерських програмах існує більша концентрація на дослідженнях і тенденція зосереджуватися на вивченні музичної терапії для однієї чи двох виняткових областей, а не для всього поля можливостей, цим вони відрізняються від бакалаврських програм для музичних терапевтів.

У кожному штаті США є музичні терапевти. Професійна підготовка музичних терапевтів відбувається у відповідності до потреб ринку праці, тому аналізуючи використання музичної терапії у змісті сучасної освіти США визначимо сфери, де більш всього потрібні музичні терапевти. Багато музичних терапевтів працюють керівниками рекреації, ерготерапевтами, капельмейстерами тощо. Ці музичні терапевти зазвичай не користуються чотирирічними навчальними програмами музичної терапії, але зазвичай мають певний музичний ступінь. В даний час музичні терапевти є в багатьох медичних, освітніх і соціальних установах. Найбільша кількість музичних терапевтів працюють з пацієнтами розумово відсталими та психічно хворими. Інші працюють з людьми з вадами слуху, з вадами зору, каліками, людьми з вадами навчання та літніми людьми. Багато музичних терапевтів працюють у будинках престарілих, класах спеціальної освіти, таборах, центрах відпочинку та церквах. У приватній практиці є кілька музичних терапевтів, які працюють з пацієнтами за направленням лікарів [7].

Зараз у Сполучених Штатах більше посад музикотерапевтів, ніж музичних терапевтів. Тенденція полягає в тому, що з'являється більше вакансій щоразу, коли університет починає готувати музичних терапевтів у географічній зоні, де раніше не було музичних терапевтів. Отже, у міру того, як все більше і більше університетів починають пропонувати спеціальності «музикотерапія», агенції з надання допомоги в околицях університету починають створювати посади для музикотерапії там, де їх раніше не було. Ця модель знову і знову повторюється в різних частинах країни. Агенції, які створюють вакансії для музичної терапії, зазвичай також надають вакансії для стажування з музичної терапії, необхідного як частина програми бакалавра.

Ринок роботи для музичних терапевтів став більш жорстким. Працювати музичним терапевтом можуть тільки ліцензовані фахівці. У кожному штаті ліцензування музичних терапевтів відбувається по-різному, в залежності від законів штату. Наприклад, програма Steinhardt Music Therapy Нью-Йоркського університету Steinhardt відповідає освітнім та професійним вимогам для ліцензування терапевта творчих мистецтв (LCAT) у штаті Нью-Йорк. LCAT – це ліцензія, унікальна для штату Нью-Йорк. Нью-Йоркський університет Steinhardt не зміг ухвалити рішення щодо вимог до отримання освітніх та професійних ліцензій для інших штатів та територій.

Таким чином, провідний досвід впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти США є дуже корисним з питань використання музикотерапії в освітніх програмах українських університетів. В країні немає юридичного визнання професії музичного терапевта, відсутнє юридичне регулювання його діяльності, не розроблено юридичної сертифікації за цим фахом. Сьогодні в Україні немає жодного

університету, в якому б готували фахівців музичної терапії, не створено жодної наукової лабораторії, де б досліджувалась надто потрібна для суспільства і перспективна для науки проблема: функціонування музичної терапії в соціокультурному та освітньому просторі, професійної підготовки ліцензованих кадрів для роботи в галузі музичної терапії, створення стандартів для підготовки музичних терапевтів бакалаврського та магістерського рівнів. Лідерство у професійній підготовці музичних терапевтів належить США. В університетах США на протязі десятиліть готують дипломованих музичних терапевтів, розроблено стандарти підготовки бакалаврів, магістрів та докторів з цієї спеціальності, діє система ліцензування, сертифікації та безперервної освіти музичних терапевтів, що гарантує збереження та розвиток різних, але пов'язаних між собою компонентів професії музичного терапевта.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Кваліфікований музичний терапевт у США повинен мати ступінь бакалавра (або його еквівалент) або вищу освіту за програмою музичної терапії, затвердженою Американською асоціацією музичної терапії (АМТА) та успішно завершити мінімум 1200 годин клінічної роботи під наглядом через доінтернатурну та інтернатурну підготовку за програмою, затвердженою АМТА, Національним реєстром або програмами інтернатурі при університетах, або еквівалентними програмами. Після успішного завершення академічної та клінічної підготовки АМТА або її міжнародного еквівалента, людина має право скласти національний сертифікаційний іспит, який проводить рада СВМТ. Отримавши сертифікат, музичний терапевт повинен дотримуватися Кодексу професійної практики СВМТ і кожні п'ять років проходити повторну сертифікацію за програмою безперервної освіти або переexаменування.

Сприяють ефективному впровадженню музичної терапії в освітній простір США поділ функцій між різними установами. Так АМТА займається освітою та клінічною підготовкою музичних терапевтів, а рада СВМТ сертифікує їх та організує безперервну освіту фахівців цього профілю.

#### **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. Побережна, Г.І., 2010. Музикотерапевтичні методики в школі. *Мистецтво та освіта*, 4, 2–4.
2. American Music Therapy Association. *The Commission on the Education and Clinical Training of 21st Century Music Therapists (The Commission)*. Available at: <[https://www.musictherapy.org/careers/21st\\_century\\_education/](https://www.musictherapy.org/careers/21st_century_education/)> .
3. Bruscia, K. E., Hesser, B., & Boxill, E. H., 1981. Essential competencies for the practice of music therapy. *Music Therapy*, 1, 1, 43–49. DOI: <https://doi.org/10.1093/mt/1.1.43>.

4. Clifford, K., & Madson, A., 1965. New Music Therapy Curriculum. *Journal of Music Therapy*, 2, 3, 83–85. DOI: <https://doi.org/10.1093/jmt/2.3.83>.
5. McGuire, M. G., Brady, D., Cohen, N., Hoskins, C., & Kay, L., 1996. A document in process: Music therapy professional competencies. *Conference of the American Association for Music Therapy and the National Association for Music Therapy*, Nashville, TN.
6. McGuire, M.G., 1996. Determining the professional competencies for the National Association for Music Therapy: Six surveys of professional music therapists in the United States 1990-1996. *Eighth World Congress of Music Therapy and the Second International Congress of the World Federation of Music Therapy*, Hamburg, Germany.
7. Richard, M., 1974. Graham The Education of the Music Therapist. *College Music Symposium*, 14, 50–59.
8. Richard, M., 2016. Graham Music Therapy in Action. *Journal of Research in Music Education*, 24, 1, 45 – 47. DOI: <https://doi.org/10.2307/3345067>.
9. Sandness, M.I., McGuire, M.G., & Cohen, N. Roundtable, 1995. The process of implementing the NAMT Professional Competencies into the academic curriculum. *A National Association for Music Therapy Conference*, Houston, TX.

#### **US EXPERIENCE IN THE INTRODUCTION OF MUSIC THERAPY IN MODERN UNIVERSITY EDUCATION**

**Rufina Dobrovolska,**

Doctor of Philosophy (PhD),

Senior teacher of the Department vocal and choral training,  
theory and methods of music education,

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University

Vinnitsia, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1414-8861>

[rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua](mailto:rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua)

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of trends in the use of music therapy in university education in the USA. Various approaches to the use of music therapy and its impact on cognitive and emotional aspects of student life are highlighted. Various methods of using music therapy in university education are described, including the use of musical instruments, singing in grand vocal techniques. Next, the article examines the consequent ten castoffs introducing music therapy in to university education in the USA, including the impact on student health, reducing stress levels, and in creating the level of productivity and learning efficiency. The effectiveness of the use of music therapy in the educational process and the impact on the cognitive and emotional aspects of student life were analyzed. The article examines the experience of using music therapy in various US universities, including AMTA professional competencies and the conditions for passing supervision and requirements for supervisors given in the AMTA Standards for Education and Clinical Training of Music Therapists. A historical analysis of the formation and introduction of music therapy in to US

university education was conducted, various music therapy programs and courses at US universities were analyzed. Today, there is not a single university in Ukraine that would train music therapy specialists, not a single scientific laboratory has been created to study a problem that is very necessary for society and promising for science: the functioning of music therapy in the socio-cultural and educational space, the professional training of licensed personnel for work in the field of music therapy, creating standards for the training of music therapist at the bachelor' and master's levels. Leadership in the professional training of music therapists belongs to the USA.

**Keywords:** music therapist; AMTA standards; university education; professional competencies; music therapy.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Poberezhna, H.I., 2010. Muzykoterapevtychni metodyky v shkoli [Music therapy methods at school]. *Mystetstvo ta osvita*, 4, 2–4.
2. American Music Therapy Association. *The Commission on the Education and Clinical Training of 21st Century Music Therapists (The Commission)*. Available at: [https://www.musictherapy.org/careers/21st\\_century\\_education/](https://www.musictherapy.org/careers/21st_century_education/) .
3. Bruscia, K. E., Hesser, B., & Boxill, E. H., 1981. Essential competencies for the practice of music therapy. *Music Therapy*, 1, 1, 43–49. DOI: <https://doi.org/10.1093/mt/1.1.43>.
4. Clifford, K., & Madson, A., 1965. New Music Therapy Curriculum. *Journal of Music Therapy*, 2, 3, 83–85. DOI: <https://doi.org/10.1093/jmt/2.3.83>.
5. McGuire, M. G., Brady, D., Cohen, N., Hoskins, C., & Kay, L., 1996. A document in process: Music therapy professional competencies. *Conference of the American Association for Music Therapy and the National Association for Music Therapy*, Nashville, TN.
6. McGuire, M.G., 1996. Determining the professional competencies for the National Association for Music Therapy: Six surveys of professional music therapists in the United States 1990-1996. *Eighth World Congress of Music Therapy and the Second International Congress of the World Federation of Music Therapy*, Hamburg, Germany.
7. Richard, M., 1974. Graham The Education of the Music Therapist. *College Music Symposium*, 14, 50–59.
8. Richard, M., 2016. Graham Music Therapy in Action. *Journal of Research in Music Education*, 24, 1, 45 – 47. DOI: <https://doi.org/10.2307/3345067>.
9. Sandness, M.I., McGuire, M.G., & Cohen, N. Roundtable, 1995. The process of implementing the NAMT Professional Competencies into the academic curriculum. *A National Association for Music Therapy Conference*, Houston, TX.