



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА  
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ  
ГУМАНІТАРНИЙ ФАКУЛЬТЕТ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АКАДЕМІЇ

# ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ МОЛОДІ: ІДЕЇ, ТРАЄКТОРІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ 2026



УДК 378.091.12:005.336.5-057.875

ББК 74.489.4

П 78

*Рекомендовано до друку вченою радою гуманітарного факультету  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
(протокол № 2 від 25 лютого 2026 року)*

Упорядники:

**Циганюк Л. І.**, доктор філософії з музикознавства, доцент, доцент кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

**Качуринець Л. В.**, кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри вокалу та диригентсько-хорових дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

**Професійне зростання молоді: ідеї, траєкторії, перспективи** : збірник наукових праць студентської молоді / упорядники Л. Циганюк, Л. Качуринець. Хмельницький : ХГПА, 2026. Вип. V. 472 с.

Рецензенти:

**Бучківська Г. В.** – доктор педагогічних наук, професор, заслужений діяч мистецтв України, професор кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та технологій, декан гуманітарного факультету Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

**Топорівська Я. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва, декан факультету мистецтв Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка

**Зарицька А. А.** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва факультету культури і мистецтв Волинського національного університету імені Лесі Українки

Відповідальність за висвітлений матеріал у публікаціях несуть автори цих публікацій.

©Циганюк Л.І., 2026  
©Качуринець Л.В., 2026

**Ірина Гладка.** Проектування меблів для малих просторів як підготовка студентів до реального запиту на ринку..... 264

**Катерина Мельник.** Особливості використання інтерактивного книжкового видання для дітей молодшого віку..... 268

**Яна Гузікова.** Проектування настільної гри як форма практико-орієнтованого навчання дизайнерів..... 273

**Аліна Андрєєва.** Портфоліо як інструмент самопрезентації та його роль у професійному зростанні творчих особистостей..... 280

**Аліна Шандрівська.** Художня виразність та освітній потенціал пластики малих форм у школі..... 285

## ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

**Тетяна Кузьміч.** Використання міждисциплінарних зв'язків у мистецькій освіті..... 292

**Ангеліна Горобець.** Використання засобів мистецтва для підвищення професійної стресостійкості майбутнього вчителя..... 296

## ОСВІТА

**Вікторія Гевчук.** Творчі завдання як педагогічний засіб розвитку мистецької компетентності..... 300

**Кароліна Мех.** Роль гри у формуванні творчих та художніх компетентностей учнів..... 308

**Діана Штиль, Віта Павленко.** Математичний сторітелінг як засіб розвитку критичного мислення молодших школярів на уроці математики..... 319

**Марія Бузнякова.** Інноваційні методи у викладанні образотворчого мистецтва: можливості голографічних технологій..... 326

**Олена Ковальчук.** Використання інтерактивних навчальних посібників у процесі викладання образотворчого мистецтва..... 338

**Юлія Селіверстова.** Типові анатомічні помилки у навчальних портретах початківців..... 344

**Антон Галіцин.** Інформаційно-комунікаційні технології обробки музики у роботі вчителя музичного мистецтва..... 350

**Ангеліна Котляренко.** Музична педагогіка в епоху TikTok: як повернути дітям здатність чути великі форми..... 355

**Анна Заруднева.** Педагогічні підходи до регулювання використання штучного інтелекту на уроці мистецтва..... 363

**Юлія Мельник, Віта Павленко.** Формування екологічної культури здобувачів на уроках технології..... 368

**Анна Павленко.** Формування творчих здібностей здобувачів на уроках технології..... 374

**Олена Каліберда.** Проектувальна діяльність у формуванні музично-творчих здібностей учнів початкової школи..... 380

## **РОЛЬ ГРИ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧИХ ТА ХУДОЖНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ**

**Кароліна МЕХ,**

*студентка III курсу*

*спеціальності 014.12 Середня освіта (Образотворче мистецтво)*

*Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*

**науковий керівник:**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри*

*образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання*

*Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*

**Ірина ПАЦАЛЮК**

*У статті теоретично обґрунтовано роль ігрових технологій у формуванні художніх та творчих компетентностей учнів початкової школи на уроках образотворчого мистецтва. Автор аналізує гру як багатофункціональний педагогічний інструмент, що забезпечує активізацію пізнавальної діяльності, розвиток емоційного інтелекту та соціальну адаптацію дитини в умовах НУШ. Розкрито концептуальні підходи провідних науковців (Г. Гарднера, Дж. Дьюї, Н. Морзе та ін.) щодо інтеграції ігрових методів у дослідницьку та проєктну діяльність школярів. Особливу увагу приділено функціям гри (дидактичній, розвивальній, соціальній) та їхньому впливу на формування візуальної грамотності й міжособистісної взаємодії. Доведено, що ефективність ігрових методик залежить від фасилітативної ролі вчителя та системної рефлексії навчального досвіду.*

**Ключові слова:** *ігрові технології, початкова освіта, образотворче мистецтво, творчі компетентності, НУШ, емоційний інтелект.*

У сучасній системі початкової освіти, особливо в умовах реалізації концепції Нової української школи (НУШ), одним із ключових завдань є

формування у дітей не лише академічних знань, а й творчих, художніх, комунікативних та соціальних компетентностей. Використання гри на уроках виступає ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності учнів, сприяє розвитку уяви, креативного мислення та емоційного інтелекту.

На уроках образотворчого мистецтва гра допомагає дитині через творчу діяльність виражати власні ідеї, експериментувати з різними матеріалами та техніками, а також формує вміння аналізувати та оцінювати художні образи. Дослідження О. М. Семерик (2015). показали, що ігрові методики стимулюють самостійність та активність учнів під час навчання. Н. В. Морзе (2017) підкреслює, що гра створює умови для розвитку дослідницьких та проектних навичок, а О. В. Бурова (2017) вказує на її роль у формуванні емоційної та соціальної компетентності дітей. У практичній діяльності багатьох шкіл спостерігається недостатнє використання ігрових технологій у навчанні образотворчого мистецтва, що обмежує розвиток творчих здібностей учнів та зменшує їх мотивацію до навчання.

Питання природи гри та її місця в навчальному процесі лежить у центрі численних наукових дискусій педагогіки, психології й теорії мистецтва протягом останніх століть. Гра як феномен позначається одночасно як форма діяльності, яка виникає в дитячому досвіді, та як цілеспрямований інструмент, який може бути використаний у навчальній діяльності для досягнення освітніх результатів. У контексті початкової школи гра виконує множинні функції, що мають істотне значення для всебічного розвитку дитини. Вона є засобом пізнання світу, сприяє формуванню мовленнєвих, креативних і соціальних навичок, створює емоційно безпечне середовище для експериментування з образами й матеріалами, а також виступає механізмом мотивації та підтримки інтересу до навчання. Важливо підкреслити, що в освітній практиці поняття «гра» охоплює широкий спектр активностей – від вільної, спонтанної діяльності до структурованих дидактичних вправ, ідентифікація та диференціація яких має значення для формування методичного інструментарію вчителя початкової школи (Гарднер, 2006/2012).

У наукових підходах до визначення сутності гри простежуються різні акценти, що відображаються в педагогічних моделях. З позицій психологічної теорії гра розглядається як провідний вид діяльності раннього дитинства, що забезпечує розвиток мислення, уяви та міжособистісної взаємодії. Із конструктивістських позицій гра стає полем, де учні конструюють знання через взаємодію з матеріальним і соціальним середовищем, випробовують гіпотези, формулюють власні творчі варіанти вирішення завдань. Інтеграційний підхід поєднує ці позиції і трактує гру як мультимодальний засіб навчання, що поєднує моторну активність, сенсорне сприймання, символічну репрезентацію й емоційне переживання.

У працях Олени Михайлівни Семерик помітна стійка орієнтація на активізацію пізнавальної діяльності школярів через інтерактивні форми навчання; її наукові розробки акцентують увагу на тому, що гра виступає не просто як супровідна форма діяльності, а як інструмент формування самостійності учня. Семерик обґрунтовує ідею, що у структурованих ігрових ситуаціях діти відпрацьовують процедури планування роботи, оцінювання проміжних результатів і корекції власних дій, що в кінцевому підсумку сприяє формуванню внутрішньої мотивації та академічної автономії. Перенесення цих елементів у урок образотворчого мистецтва означає переорієнтацію традиційних вправ на такі, де учень обирає матеріал, техніку, хід виконання та спосіб презентації роботи; у цьому випадку вчитель виступає фасилітатором, який створює умови для експерименту й надає оперативну підтримку (Семерик, 2015).

Позиція Наталії Володимирівни Морзе (2017) у значній мірі пов'язана з розвитком дослідницьких та проєктних компетентностей у молодших школярів. Її методичні ідеї спрямовані на конструювання навчального простору як поля для дослідження, де ігрові елементи використовуються для формулювання проблемних питань, організації експериментів і презентації результатів. У контексті образотворчого мистецтва це означає, що творча діяльність перестає бути лише вправою на відтворення техніки і стає засобом дослідницької

практики: діти спостерігають, формують гіпотези щодо власних художніх рішень, експериментують із матеріалом і документують процес. Робота в цьому стилі підвищує компетентності, що виходять за межі суб'єктних навичок мистецтва й включають критичне мислення, комунікативні навички та вміння презентувати роботу. Експериментально-дослідницька спрямованість Морзе ставить вимогу до структурованості завдань та чітких критеріїв оцінювання, інакше ризиковано втратити баланс між свободою творчості й необхідністю опанувати базові технологічні навички живопису чи графіки (Морзе, 2017).

Ольга Вікторівна Булова концентрує увагу на емоційно-соціальному вимірі використання гри у навчанні. Її дослідження підкреслюють, що ігрові практики є потужним інструментом формування навичок міжособистісної взаємодії, емпатії та емоційної регуляції. У педагогічному контексті її аналітичні висновки свідчать про те, що через рольові та колективні ігри діти вчаться домовлятися про правила, розподіляти обов'язки, аналізувати різні позиції та переживати відповідальність за спільний продукт.

На уроках образотворчого мистецтва ця перспектива реалізується в колективних проєктах, де художнє завдання обумовлює командну роботу над композицією, вибором стилю чи тематичного рішення; тут емоційна комунікація стає чинником якості кінцевого результату. Булова підкреслює терапевтичний потенціал гри: через художню діяльність, за умов безпечного простору та інтегрованої рефлексії, діти опрацьовують емоційні переживання, що позитивно впливає на їхню адаптивність у шкільному середовищі (Булова, 2017).

Пізнавальна функція гри виражається в активізації процесів сприймання, уваги, мислення та уяви. Через гру дитина набуває можливість виконувати операції класифікації, аналізу, синтезу та узагальнення в природному, емоційно значущому контексті. Гра створює ситуацію пізнавальної зацікавленості, у якій дитина схильна перебувати в пошуковому режимі; цей режим сприяє більш глибокому опануванню формально-технічних навичок і водночас розвитку творчого підходу до виконання завдань. У художньому середовищі гра надає

простір для експерименту з формою, кольором, фактурою та композицією, що, у свою чергу, стимулює формування візуальної грамотності й естетичного смаку (Дьюї, 1934/2018).

Розвивальна функція гри проявляється в оптимальному співвідношенні між складністю завдання і готовністю дитини його розв'язати. У педагогічній практиці це співвідношення часто співвідносять із поняттям зони найближчого розвитку, де завдяки соціальній підтримці та корекції дорослого відбувається перехід від потенційних можливостей дитини до реального рівня її досягнень. Ігрові ситуації дозволяють моделювати такі зони, надаючи дитині завдання трохи вищого рівня складності, ніж вона могла б виконати самостійно, але доступного в умовах допомоги або спільної діяльності. На уроках образотворчого мистецтва це виражається в поступовому ускладненні завдань, введенні нових матеріалів і технік, системі підказок і проміжного оцінювання, що забезпечує гармонійний розвиток моторики, візуально-просторового мислення і здатності до саморефлексії (Дьюї, 1934/2018).

Соціальна функція гри безпосередньо корелює з розвитком міжособистісного інтелекту, який Говард Гарднер визначає як здатність розуміти наміри інших та ефективно співпрацювати з ними (Гарднер, 2006/2012). У колективних ігрових формах учні вчаться не лише узгоджувати дії, а й брати на себе відповідальність за спільний результат. На уроках мистецтва це реалізується через групові проекти, де в процесі обговорення художніх рішень діти опановують навички емпатії та аргументації.

Згідно з концепцією Джона Дьюї, мистецтво є формою життєвого досвіду, що виникає завдяки активній взаємодії особистості з навколишнім середовищем (Дьюї, 1934/2018). Через ігрову діяльність учні проживають спектр емоцій – від захоплення до подолання труднощів, що в безпечних умовах уроку сприяє становленню емоційного інтелекту. Оскільки художня практика базується на естетичному пережитті, такий синтез гри та творчості стимулює сенсорну чутливість. Це, своєю чергою, закладає підґрунтя для критичного аналізу образів та формування етичних ціннісних орієнтирів.

Загалом, згідно твердження Гарднера (Гарднер, 2006/2012) саме «вміння співпрацювати» взаємопов'язано з наявністю «міжособистісного інтелекту». Це доводить, що гра на уроці мистецтва – це не просто розвага, а розвиток конкретного типу інтелекту. Ідея Дьюї (Дьюї, 1934/2018) щодо «мистецтва як досвіду» пояснює, чому емоції (азарт, розчарування) у грі є важливими – вони перетворюють навчання на живий, значущий для дитини процес.

Дидактико-методичний потенціал гри вбачається у створенні особливого формату освітнього процесу, де цілеспрямоване засвоєння знань гармонійно поєднується з природною потребою дитини в активному пізнанні. На уроках образотворчого мистецтва ігрові вправи стають універсальним інструментом: від експозиції нової теми до діагностики навчальних досягнень та адаптації завдань під індивідуальні можливості учнів. Ефективність такої моделі визначається чіткою цільовою установкою, логікою ігрових правил та наявністю простору для варіативності творчих рішень (Гарднер, 2006/2012).

Щодо типології ігор у мистецькій освіті, то наукові підходи варіюються залежно від домінуючого виду діяльності (сюжетної, рухової чи власне дидактичної) та рівня регламентації правил. Проте в академічному дискурсі пріоритетним є не формальна класифікація, а прогнозування освітнього результату від впровадження конкретної гри. Для педагога це передбачає здатність гнучко модифікувати ігрові механіки відповідно до вікової психології та ресурсного забезпечення уроку.

Досвід практиків вказує на те, що у початковій школі, з огляду на вікові особливості, гра набуває специфічного смислу. Діти цього віку мають обмежені можливості довільної уваги, проте володіють високою пластичністю у сенсорному пізнанні і прагненням до оволодіння новими способом дій через наслідування й експеримент. Тому дидактична гра повинна бути організована так, щоб забезпечити поступовість, емоційну зацікавленість і можливість успішного виконання. На уроках образотворчого мистецтва це означає, що завдання мають бути спрямовані не лише на опанування техніки, а й на формування художнього бачення, вміння використовувати образні засоби для

вираження думок та емоцій. Педагогічно виважена гра має спонукати дитину до спостереження за довкіллям, інтерпретації образів і відтворення їх у доступних для дитини формах.

У практичному застосуванні важливим є чітке планування ігрової діяльності на уроці. Обговорення художніх рішень, аналіз прийомів і вибір кращих варіантів сприяють формуванню здатності до самокритики й планування власної творчої діяльності. Питання оцінювання ігрової діяльності належить до складних методологічних завдань. Стандартні форми оцінювання, орієнтовані на кінцевий продукт, не завжди адекватно відображають процесні компетенції, які розвиває гра: креативність, ризик, експериментальність, співпраця. Тому вчитель повинен використовувати багатовимірні підходи, формувальне оцінювання під час процесу, словесний супровід, критерії, що підкреслюють прогрес у вмінні експериментувати, планувати та аргументувати вибір художніх засобів.

Культурний контекст відіграє значну роль у формуванні її навчальних умінь. Ігрові практики, які відповідають культурному досвіду сім'ї та спільноти, є більш ефективними, оскільки вони інтегрують індивідуальні форми художнього самовираження у ширший контекст спільних сенсів. Вчитель має враховувати локальні мотиви, традиційні техніки та символіку при створенні ігрових завдань, визначаючи їхні освітні цілі у відповідності з культурно-історичним і соціальним середовищем учнів.

Таким чином, гру у школі слід розглядати не як простий засіб розваги, а як складний педагогічний інструмент, що виконує багатовекторні освітні функції. Її ефективна реалізація на уроках образотворчого мистецтва залежить від розуміння вікових особливостей учнів, методичної продуманості вправ, інтеграції культури й матеріалів, а також від уміння вчителя організувати процес так, щоб кожен учень мав можливість пережити ситуацію успіху, розвинути творчі здібності і набути художні компетентності.

Роль гри у формуванні творчих та художніх компетентностей учнів у початковій школі має глибокий і багатовимірний характер, оскільки саме через

ігрову діяльність дитина опановує не тільки технічні навички володіння матеріалом, але й набуває здатності до образного мислення, інтерпретації дійсності й самовираження. За твердженням Т. Левченко, гра створює специфічний пізнавальний простір, у якому дитячі дії стають експериментами над формою, кольором, композицією та змістом; у цьому полі виникає свобода проб та помилок, що є передумовою для художнього експерименту. Для молодшого школяра художня діяльність у ігровому форматі перестає бути формальним опануванням техніки і перетворюється на діяльність із сенсом, де кожен вибір кольору чи способу нанесення мазка має суб'єктивну мотивацію – бажання розповісти історію, передати емоцію або відтворити враження від знайомого образу. Саме така націленість на вираження власного бачення стимулює розвиток творчої ініціативи і дозволяє формувати художні компетентності не як набір повторюваних дій, а як гнучку здатність створювати образи у відповідності до внутрішнього задуму (Левченко, 2019).

У психологічному вимірі гра активізує уяву і символічне мислення, які лежать в основі художнього творчого процесу. Через сюжетно-рольові ігрові ситуації дитина вправляється у трансформації реальності, у перенесенні ознак предметів, у створенні умовних знаків і символів, що в подальшому знаходить своє відображення у вмілому оперуванні засобами образотворчої мови. У грі зменшено страх перед невдачею: помилка сприймається як природний етап гри, а не як поразка, що знижує рівень тривоги і сприяє готовності до ризику – необхідної умови для художнього новаторства (Левченко, 2019).

Невід'ємною складовою художньої компетентності є візуальна грамота – вміння читати і створювати образи на основі розуміння елементів композиції, закону контрасту, гармонії кольору. Ігрові вправи, що моделюють задачі композиції у легкій, доступній для дітей формі, дозволяють опановувати ці правила через практичну діяльність. Наприклад, завдання з ускладненими умовами, подані як сюжетна місія або творчий квест, примушують мислити в термінах відношень між частинами і цілим, передбачати наслідки кольорових рішень і планувати послідовність дій. Така практична репетиція перетворює

абстрактні правила на інструменти творчості, а не на сухі інструкції, і формує вміння їх модифікувати для досягнення художнього ефекту (Олійник, 2013).

Соціальний аспект гри також відіграє значну роль у становленні художніх компетентностей. Колективні творчі проєкти і рольові ігри стимулюють діалог про образ, обмін ідеями, аргументування вибору і колективну відповідальність за естетичний результат. У процесі спільної роботи виникає потреба в обговоренні композиційних рішень, узгодженні кольорових гам і розподілі ролей, що сприяє розвитку критичного мислення і мовленнєвих навичок, необхідних для формулювання художнього задуму. Саме навички комунікації й аргументації, набуті в ігрових контекстах, пізніше трансформуються у здатність давати й сприймати конструктивний мистецький відгук, що є важливою складовою професіоналізації художньої діяльності навіть на ранніх етапах навчання (Олійник, 2013).

Процес формування художніх компетентностей неможливо уявити без уваги до моторного компоненту творчості. Ігрові вправи, що включають аплікацію, роботу з різними матеріалами, накладання фарб у режимі «швидкої» імпровізації, стимулюють розвиток дрібної моторики та координації рухів, що забезпечує технічну спроможність реалізувати художні задуми. Ігровий темп дозволяє поєднати швидкі експресивні рішення з етапами більш детальної опрацювання, що навчає планувати техніку виконання залежно від образної мети. Інтегрований підхід зменшує дисонанс між ідеєю і її реалізацією та здійснює спрямовану роботу над формуванням стійких навичок, необхідних для самостійної творчої діяльності (Міністерство освіти і науки України [МОН], 2016).

Після завершення ігрового епізоду відкривається можливість колективної або індивідуальної рефлексії, в ході якої дитина аналізує власні наміри та вибори, порівнює отриманий образ із задуманим і робить висновки на майбутнє. Рефлексія структуровано переводить неформальний ігровий досвід у засвоєні стратегічні знання про творчість, навчає оцінюванню власного прогресу й плануванню подальших кроків у художньому розвитку. Якщо гра

має чітко визначену освітню мету, адекватно інтегрована в навчальну послідовність і підтримується системою формувального оцінювання й рефлексії, вона стає каталізатором творчого становлення. За відсутності методичної структури та педагогічного фасилітатора гра ризикує перетворитися на поверхневу розвагу, що не дає системного приросту компетентностей (Олійник, О., 2013). Тому, педагогічна майстерність і продумане методичне планування залишаються ключовими факторами, що визначають, чи трансформується ігрова активність у стійкі художні компетенції, здатні забезпечувати подальший розвиток образного мислення, технічної майстерності та естетичного судження в учнів початкової школи.

Отже, ігрові методики є потужним інструментом для розвитку творчих і художніх компетентностей, оскільки вони створюють сприятливе середовище для експерименту, активізують внутрішню мотивацію і сприяють формуванню процесних навичок, необхідних для мистецької діяльності. Їхня реальна ефективність залежить від якісного методичного проектування, ролі вчителя як фасилітатора, диференційованої підтримки учнів і інтеграції ігрових компонентів у загальну навчальну послідовність, що забезпечує перехід від ситуативного ентузіазму до стійкого професійного зростання у сфері візуального мистецтва.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурова, О. В. (2017). *Ігрові технології в системі початкової освіти: теорія і практика*. Освітянська думка.
2. Гарднер, Г. (2012). *Множинні інтелекти та освіта: підходи до розвитку творчих здібностей* (Пер. з англ.). Літопис. (Оригінальна праця опублікована 2006)
3. Дьюї, Дж. (2018). *Мистецтво як досвід* (Пер. з англ.). Академія. (Оригінальна праця опублікована 1934).
4. Заболоцький, А. Ю. (2016). Сучасний стан дистанційного навчання у ВНЗ України. *Педагогіка і психологія*, 2(12), 19–23.

5. Левченко, Т. (2019). *Формувальне оцінювання у початковій школі: теорія і практика*. Освіторія.

6. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Концепція «Нова українська школа»*. <https://surl.li/jardto>

7. Морзе, Н. В. (2017). *Проектна і дослідницька діяльність у початковій школі: методичні рекомендації*. Ранок.

8. Олійник, О. (2013). *Методика інтеграції мистецтва з іншими галузями знань у початковій школі*. Видавництво ЛНУ.

9. Семерик, О. М. (2015). *Інтерактивні технології в початковій школі: ігрові форми навчання*. «Шкільний світ».

