

Березкин Максим Олегович,
Магистрант 2 курса, направления теория и практика
художественно-педагогического процесса, УдГУ

ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПОНЕНТЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ КОМПОЗИЦИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме внедрения инновационных компонентов в процесс преподавания композиции в системе среднего профессионального образования. Автор обосновывается концепция, в основе которой лежит интерпретация художественного литературного текста как источника образного содержания композиции. Теоретическую базу исследования составляют «Грамматика фантазии» Дж. Родари, культурно-историческая психология Л.С. Выготского и диалогическая педагогика П. Фрейре. В статье представлена разработанная автором методика, включающая диагностический инструментарий, систему критериев оценки, этапы формирования замысла через проблемно-диалогическую ситуацию, а также описание экспериментальной работы на базе Многопрофильного колледжа профессионального образования УдГУ. Материалы статьи могут быть использованы в практике преподавания композиции в учреждениях среднего профессионального и дополнительного художественного образования.

Ключевые слова: Инновационные компоненты, художественно-педагогическая деятельность, композиция, интерпретация, фантазия, воображение, творчество, диалог.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью интеграции инновационных компонентов в художественно-педагогическую деятельность системы среднего специального образования. Данная интеграция выступает ключевым фактором совершенствования профессиональной подготовки будущих специалистов в условиях динамично меняющейся социокультурной и образовательной парадигмы. Традиционные методы преподавания дисциплин художественного цикла требуют переосмысления и обогащения практиками, активизирующими и развивающими креативный потенциал учащихся.

Обучение основам композиции, являющееся фундаментом профессиональной подготовки художника-педагога, представляет собой особое поле для педагогических инноваций. В рамках дисциплины «Композиция» в Многопрофильном колледже профессионального образования УдГУ, далее МКПО УдГУ, предлагается концепция, синтезирующая литературно-художественное восприятие и практику изобразительного творчества. Данный подход предполагает, что студенты, интерпретируя отрывки художественных произведений, создают визуальные композиции, применяя и углубляя теоретические знания законов формообразования, цветоведения, светотени и ритма.

Цель исследования заключается в разработке, теоретическом обосновании и апробации модели художественно-педагогического процесса на уроках композиции в системе среднего профессионального образования на базе МКПО УдГУ, интегрирующей интерпретацию художественного текста как смыслового фундамента для создания станковой или декоративной композиции.

Для углубления понимания направления данной статьи, необходимо раскрыть основную терминологию. Термин «инновация» (от лат. *innovatio* – обновление) в педагогике понимается как целенаправленно спроектированное или адаптированное новшество, призванное повысить эффективность образовательного процесса и качественно изменить его



результаты. В контексте художественно-педагогической деятельности инновационный компонент может представлять собой как научно-теоретическое знание новой природы (синтез психологии творчества, литературоведения и теории композиции), так и новую образовательную технологию или методику [11]. В рамках настоящего исследования инновационным компонентом выступает переориентация педагогического взаимодействия с акцента на трансляцию готовых знаний, формальных законов композиции, на процесс порождения личностного смысла через диалог с культурным текстом.

Термин композиция (от лат. *compositio* – составление) в изобразительном искусстве традиционно определяется как построение художественного произведения, обусловленное его содержанием, характером и назначением, целостная система форм, отвечающая принципам гармоничного единства. В традиционной педагогической практике акцент часто делается на формально-структурных аспектах композиции: статике и динамике, ритме, доминанте, симметрии и асимметрии [12]. Предлагаемый инновационный подход расширяет это понимание, рассматривая композицию как визуальное высказывание, как «текст», рожденный в ответ на вербальный первоисточник. Законы композиции перестают быть самоцелью, становясь средством выражения идеи, эмоции, интерпретации, почерпнутых из литературного произведения, что переводит обучение из плоскости тренировки навыков в плоскость смыслотворчества.

Теоретическую базу исследования составляют три ключевых источника. Во-первых, «Грамматика фантазии» Джанни Родари, где принцип «бинома фантазии» – столкновения отдаленных смысловых рядов – становится ключевым механизмом перехода от вербального текста к визуальному образу. Литературный отрывок выступает первым элементом бинома, индивидуальное переживание студента – вторым, а их продуктивное взаимодействие рождает оригинальное пластическое решение [6]

Во-вторых, культурно-историческая психология Л.С. Выготского, в частности его работы «Воображение и творчество в детском возрасте», «Мышление и речь» и «Психология искусства» [3]. Опираясь на теорию Выготского, следует рассматривать текст не как вербальную инструкцию, а как «сенсорный стимул», запускающий механизмы воображения и внутренней визуализации. Слово, по Выготскому, является носителем значения и смысла; в художественном тексте оно приобретает особую образную насыщенность, способную вызывать яркие зрительные представления даже при отсутствии непосредственного изобразительного ряда. Эмоциональное переживание (катарсис) становится двигателем формообразования, обеспечивая движение от «внешнего» (текст) через «внутреннее» переживание и осмысление к новому «внешнему» – живописной композиции.

В-третьих, диалогическая педагогика Паулу Фрейре, изложенная в работе «Педагогика угнетенных» [7]. Философия Фрейре критикует «банковскую» модель образования, где студент выступает пассивным получателем знаний. В рамках диалогического подхода педагог становится не транслятором готовых знаний, а фасилитатором, помогающим студенту сформулировать собственный замысел. Литературный текст предьявляется не как иллюстрация к теме, а как проблемная ситуация, требующая визуального «ответа», что запускает механизмы критического осмысления и личностного высказывания.

Интегрированный или полихудожественный подход, реализуемый в предлагаемой методике, обеспечивает взаимодействие различных видов искусств (литературы и изобразительного искусства) для достижения синергетического педагогического эффекта. Интеграция происходит на содержательном уровне (общность тем, идей, эмоционального строя), процессуальном уровне (этапы анализа текста, рождения замысла, поиска формы) и дидактическом уровне, а именно использование методов анализа, интерпретации, проектирования, заимствованных из смежных дисциплин.



Гипотеза настоящего исследования заключается в следующем: развитие композиционного мышления и творческих способностей студентов МКПО УдГУ будет проходить более эффективно, если в процесс обучения внедрить интегрированные уроки композиции, где студенты осуществляют смысловой и образный анализ художественного литературного текста и на основе этого анализа формулируют собственную художественную идею, осознанно применяя формальные законы и средства композиции как инструмент выражения.

Проведенный анализ рабочих программ по композиционным дисциплинам в системе среднего профессионального и высшего художественно-педагогического образования позволил выявить как традиционные методы, так и потенциал их обогащения. В программе Православной религиозной организации – духовная профессиональная образовательная организация «Духовное училище по подготовке регентов и иконописцев калужской епархии православной церкви» по дисциплине «Композиция и анализ произведений изобразительного искусства» студенты изучают способы композиционных решений средствами живописи и графики, осваивая методы анализа художественных произведений [8]. Данный подход представляет интерес с точки зрения формирования аналитического аппарата будущего художника-педагога, однако акцент в нем смещен в сторону анализа готовых произведений, а не порождения собственного визуального высказывания на основе вербального источника.

Рабочая программа Российского государственного художественно-промышленного университета по дисциплине «Композиция в живописи и графике» ориентирована на подготовку педагогов, способных осуществлять контроль и оценку формирования образовательных результатов обучающихся [9]. Целью программы выступает формирование компетенций в области композиции для создания художественных работ графическими и живописными средствами. В рамках задач дисциплины предусмотрено изучение композиционных закономерностей создания художественных произведений разных жанров, однако проблематизация творческого процесса и его связь с внетекстовыми источниками содержания не является отдельным предметом рассмотрения.

Особого внимания заслуживает опыт организации межпредметных связей, представленный в Московской центральной художественной школе при Российской академии художеств. З.Н. Короткова в своем исследовании отмечает, что творческое задание предполагает возможность найти собственное «правильное» решение, основанное на персональном опыте и опыте коллеги, что позволяет создать фундамент для сотрудничества и сообучения всех участников образовательного процесса [5]. Автор акцентирует внимание на том, что любое задание должно базироваться на применении законов композиции, а в изобразительном искусстве присутствуют такие задачи как «проблемный подход».

Значительный интерес представляет рабочая программа Кизлярского профессионально-педагогического колледжа по дисциплине «Композиция», в структуре которой выделяется раздел «Ассоциативная композиция», включающий изучение художественной выразительности, художественного образа и композиционной ассоциации. Практические задания предполагают выполнение ассоциативных композиций на темы эмоций (страх, печаль, радость, нежность), стран (Египет, Япония, Русь, Индия) и вкусов (горький, сладкий, кислый, соленый) [10]. Данный опыт представляется особенно значимым для настоящего исследования, поскольку демонстрирует наличие в практике среднего профессионального образования заданий, ориентированных на перевод невизуальных ощущений в визуальную форму. Однако в проанализированной программе источником ассоциаций выступает либо абстрактное понятие, либо культурный стереотип, тогда как литературный текст как развернутое, сюжетно и эмоционально насыщенное целое не используется.



Проведенный анализ позволяет сформулировать вывод о том, что существующие программы по композиции в среднем профессиональном и высшем образовании демонстрируют наличие ассоциативных заданий, что создает методическую основу для внедрения предлагаемого подхода. Вместе с тем, литературный текст как системный источник образного содержания и средство проблематизации творческой задачи в проанализированных программах не используется. Выявленные в педагогической практике методы проблемного обучения и ситуационного анализа подтверждают продуктивность постановки пластических задач как «проблемных ситуаций», требующих самостоятельного поиска решений. Данные анализа служат обоснованием для проектирования авторской методики, восполняющей выявленный дефицит.

Принцип наглядности, являющийся одним из фундаментальных общедидактических принципов педагогики и теоретически обоснованный Я.А. Коменским, в контексте предлагаемой инновационной методики требует существенного расширения и переосмысления [4]. Традиционное понимание наглядности, базирующееся на «золотом правиле дидактики» (предоставление вещей или их изображений для восприятия органами чувств), обогащается за счет включения литературного текста как особого вида наглядности.

Опираясь на теорию Л.С. Выготского, следует рассматривать текст не как вербальную инструкцию, а как «сенсорный стимул», запускающий механизмы воображения и внутренней визуализации. В художественном тексте слово приобретает особую образную насыщенность, способную вызывать яркие зрительные представления даже при отсутствии непосредственного изобразительного ряда. Таким образом, текст становится «невидимым наглядным пособием», работающим во внутреннем плане сознания студента [2].

В контексте идей Дж. Родари литературный отрывок, рассматриваемый как исходный материал для «бинома фантазии», сближается с ролью наглядного пособия не в традиционном смысле «образца для подражания», а в смысле «катализатора образования образа». Текст предъявляет студенту не готовую картинку, а систему смысловых и эмоциональных сигналов, которые необходимо самостоятельно перевести на язык визуальных форм [6].

Принципиально важным является переосмысление способа предъявления наглядного материала. Традиционная «банковская» модель образования использует наглядность как средство односторонней трансляции информации [7]. В рамках диалогического подхода, составляющего философскую основу данной работы, наглядность должна выполнять проблематизирующую функцию. Презентации, фильмы, образцы работ и, в особенности, литературные тексты предъявляются студенту не как готовая истина, а как материал для критического осмысления, анализа и диалога. Задача педагога заключается в организации ситуации, в которой студент вступает в активное взаимодействие с наглядным материалом, интерпретирует его, сопоставляет с собственным опытом и на этой основе формулирует собственный художественный замысел.

Эффективная реализация инновационной методики требует разработки адекватного диагностического инструментария, позволяющего зафиксировать не только прирост формальных знаний, но и качественные изменения в образном мышлении, способности к порождению смысла и рефлексии собственной творческой деятельности.

В качестве базового метода измерения теоретических знаний выбрана тестовая форма, организованная как презентационный материал. Данный выбор обусловлен доминирующим визуальным способом восприятия информации учащимися художественного профиля. Тест как инструмент педагогического измерения определяется как система заданий специфической формы, позволяющая качественно оценить структуру знаний и эффективно измерить уровень сформированности компетенций учащихся.



Входной тест, состоящий из десяти вопросов с иллюстративным сопровождением, направлен на выявление исходного уровня знаний учащихся в области основ композиции, цветоведения, теории светотени и жанров живописи. Выходное тестирование, включающее двадцать вопросов усложненного характера, структурировано по тематическим блокам: основы композиции, цветоведение и колорит, свет и тень как средства выразительности, анализ художественного образа. Содержание выходного теста коррелирует с тематикой литературных текстов, используемых в практической части: средства композиции, колорита и светотени анализируются в контексте поиска адекватного визуального языка для передачи настроения, атмосферы и конфликтов, заложенных в произведении.

Для оценивания практических работ разработана система критериев, учитывающая как формально-технические, так и содержательно-образные аспекты. Критерий глубины интерпретации текста оценивает, насколько работа передает не буквальный сюжет, а внутренний смысл, атмосферу, эмоциональный подтекст прочитанного фрагмента. Критерий композиционного решения включает целостность композиции, наличие композиционного центра, его выразительность, ритмическую организацию и соответствие композиционного типа эмоциональному содержанию. Критерий колористического решения рассматривает соответствие цветовой гаммы настроению и смыслу текста, владение тональными отношениями, использование цвета как носителя эмоции и смысла. Критерий светотеневой моделировки оценивает выразительность светотеневого решения, его роль в создании атмосферы и выявлении главного, характер освещения как средство характеристики «мира» произведения. Критерий оригинальности и образности фиксирует наличие авторских находок, нестандартных пластических решений, способность к созданию запоминающегося художественного образа. Критерий технического исполнения учитывает качество живописной или графической техники, аккуратность, соответствие выбранных материалов задачам образа.

Важным компонентом диагностики выступают рефлексивные практики. Рефлексия понимается как анализ учащимся собственного состояния, переживаний, мыслей и результатов по завершении деятельности. После завершения практической работы учащимся предлагается заполнить лист самооценивания, включающий вопросы о передаваемом настроении, использованных композиционных средствах, выборе цветовой гаммы, роли света, достижениях и трудностях. Завершающим этапом диагностики выступает индивидуальная рефлексивная беседа, в ходе которой педагог помогает учащемуся осмыслить собственный творческий процесс, увидеть связь между замыслом и его воплощением, зафиксировать зоны ближайшего развития.

Ключевым инновационным компонентом предлагаемой методики выступает организация проблемно-диалогической ситуации на этапе перехода от восприятия литературного текста к формированию композиционного замысла. Данный этап реализуется в форме педагогически организованной беседы, проблематизирующей содержание текста и запускающей механизмы визуального воображения.

Экспериментальная работа строится на материале сказки Джанни Родари «Джельсомино в Стране лжецов». Выбор данного произведения обусловлен не только авторством создателя «Грамматики фантазии», но и богатством визуально-пластических образов, конфликтных ситуаций и эмоциональных состояний, заложенных в тексте [6]. Учащимся предлагается фрагмент, описывающий прибытие Джельсомино в Страну лжецов, где нарушены все привычные связи: кошки лают, собаки мяукают, хлеб называют чернилами, а краски – хлебом.

В процессе диалога педагог акцентирует внимание на многозначности эмоционального восприятия текста. Для одних учащихся абсурдный мир оказывается близок карнавальной, праздничной стихии, для других он порождает тревогу и ощущение враждебности, для



третьих – чувство растерянности и одиночества. Педагог подчеркивает, что каждое из этих ощущений является правомерным, поскольку искусство начинается там, где есть живое, личное переживание. Задача студента заключается не в иллюстрировании сказки в соответствии с неким «правильным» пониманием, а в создании собственной визуальной истории.

Далее диалог переводится в плоскость поиска пластических средств, адекватных индивидуальному эмоциональному переживанию. Педагог, используя принцип «бинома фантазии» Родари, предлагает соединить выбранное настроение с формальными задачами композиции [6]. Для карнавального настроения актуализируются вопросы о ярких, чистых цветах, обилии света, возможности появления цветных теней, спиралевидном или круговом ритме композиции. Для тревожного настроения обсуждаются мутные, неясные цвета, пульсирующий, неровный свет, искаженные падающие тени, живущие собственной жизнью, ломаные линии и диагональное построение пространства. Для настроения одиночества и потерянности рассматриваются приглушенные тона, мягкий рассеянный свет, ощущение внутреннего свечения предметов, пустое пространство вокруг фигуры.

Важно подчеркнуть, что педагог не предлагает готовых решений. Он выступает в роли фасилитатора, задающего вопросы, провоцирующие воображение и рефлексию: почему выбран именно этот фрагмент, какое настроение предполагается передать, какие цвета лучше всего соответствуют этому настроению, каким видится свет, какую роль играют тени, как будет выделен главный герой, какие линии – плавные или ломаные – лучше подойдут для замысла. В процессе такого диалога студент может корректировать первоначальный замысел, отказываться от одних решений в пользу других, при этом все изменения исходят от самого учащегося, а педагог лишь помогает осознать последствия тех или иных пластических выборов.

Данный диалог демонстрирует реализацию ключевых теоретических принципов. Принцип «бинома фантазии» Родари реализуется через столкновение содержания текста с личным эмоциональным опытом ученика и последующее соединение с формальными задачами композиции [6]. Принцип культурно-исторической психологии Выготского проявляется в запуске механизмов воображения как комбинаторной деятельности, перерабатывающей впечатления от текста в новый творческий продукт. Принцип диалогической педагогики Фрейре реализуется через позицию педагога-фасилитатора и превращение студента в субъекта целеполагания, а не исполнителя внешней задачи [7]. Разные трактовки одного текста не ранжируются по шкале «правильно/неправильно», а становятся предметом совместного анализа и осмысления, формируя пространство диалога и взаимообогащения.

Практическая реализация разработанной методики требует тщательного проектирования учебного процесса на протяжении учебного года. Экспериментальная работа строится как целостная система, включающая подготовительный этап (первое полугодие) и основной эксперимент (второе полугодие).

Задачей подготовительного этапа является формирование у учащихся необходимой теоретической и практической базы для последующей реализации сложных образно-смысловых задач. В этот период происходит освоение фундаментальных законов композиции, цветоведения и светотени как основных средств художественной выразительности. Основные направления работы включают теоретические блоки «Основы композиции», «Цветоведение», «Свет и тень», сопровождаемые практическими упражнениями формально-композиционного характера. Важной составляющей является систематическое обращение к классическим и современным произведениям живописи и графики с их анализом через категории композиции, колорита и светотени. К концу первого полугодия учащиеся овладевают понятийным



аппаратом теории композиции, знают типы цветовых гармоний, законы светотени, умеют создавать формальные композиции и аргументировать собственные решения.

Второе полугодие посвящено реализации основной цели исследования – апробации инновационной методики преподавания композиции на материале сказки Дж. Родари. Основные этапы экспериментальной работы включают повторную входную диагностику, погружение в текст с последующим свободным обменом впечатлениями, анализ текста через категории композиции, индивидуальный выбор фрагмента и формулирование замысла, серию индивидуальных диалогов-консультаций (ключевой инновационный компонент), эскизирование и утверждение эскиза, выполнение итоговой живописной композиции, рефлексии и самооценивание, итоговый просмотр с групповой рефлексией и выходную диагностику.

Типы уроков, применяемых во втором полугодии, включают комбинированные уроки, уроки-диалоги, уроки-консультации, уроки практической работы, уроки-презентации и уроки-рефлексии. Спроектированная система работы обеспечивает последовательное движение от освоения базового инструментария к его творческому применению в ситуации порождения смысла на основе литературного текста.

Проведенное исследование было направлено на теоретическое обоснование и практическую разработку инновационных компонентов художественно-педагогической деятельности на уроках композиции в системе среднего специального образования. В ходе исследования были решены следующие задачи: проанализированы существующие подходы к преподаванию композиционных дисциплин, выявлена и теоретически обоснована трансформация роли наглядных пособий в контексте инновационной методики, разработан диагностический инструментарий экспериментального обучения, спроектирован художественно-педагогический процесс на уроках композиции, сформулированы ожидаемые результаты внедрения методики.

Научная новизна исследования заключается в разработке и теоретическом обосновании модели обучения композиции, где литературный текст системно выполняет функцию интегрирующего инновационного компонента, а диалогическая форма взаимодействия педагога и учащегося на этапе формирования замысла становится ключевым педагогическим механизмом. Комплексное применение идей «Грамматики фантазии» Дж. Родари (техника «бинома фантазии»), культурно-исторической психологии Л.С. Выготского (механизмы воображения, катарсис, единство аффекта и интеллекта) и критической педагогики П. Фрейре (диалог, проблематизация, отказ от «банковской» модели образования) в контексте преподавания композиции в системе среднего профессионального образования представляет собой новый подход, ранее не фиксировавшийся в педагогической практике в данном качестве [1, 2, 3, 7, 6].

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования разработанной методики в системе среднего профессионального художественного образования, в практике работы художественных школ и студий, а также в системе повышения квалификации педагогов изобразительного искусства. Предложенные диагностические материалы, система критериев оценки и сценарии диалогов-консультаций могут быть адаптированы к различным условиям образовательного процесса и литературному материалу.

Внедрение инновационных компонентов – интерпретации литературного текста как источника образного содержания и диалогической формы работы над замыслом – в процесс обучения композиции позволяет существенно расширить возможности традиционной методики. Данный подход обеспечивает не только формирование профессиональных компетенций в области композиции, но и развитие личности учащегося, способной к самостоятельному образному мышлению, диалогу с культурным контекстом и созданию



субъективно-осмысленных произведений. Понимание и владение основами композиции, сформированные через личностно-значимый опыт интерпретации и творчества, создают прочный фундамент для будущей профессиональной деятельности художника-педагога.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
4. Коменский Я.А. Великая дидактика. – М.: Учпедгиз, 1939. – 320 с.
5. Короткова З.Н. Применение метода интеграции и межпредметных связей между дисциплинами «Рисунок» и «Композиция» // Московская центральная художественная школа при Российской академии художеств. – [URL https://art-lyceum.ru/images/DOC/art-lyceum/docs/Samoobsledovanie_2022.pdf] [доступно на 07.01.2026]
6. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй / пер. с итал. Ю.А. Добровольской. – М.: Прогресс, 1990. – 212 с.
7. Фрейре П. Педагогика угнетенных / пер. с англ. – М.: Радикальная теория и практика, 2018. – 176 с.
8. Рабочая программа дисциплины «Композиция и анализ произведений изобразительного искусства» / Православная религиозная организация – духовная профессиональная образовательная организация «Духовное училище по подготовке регентов и иконописцев калужской епархии православной церкви» – URL [<https://kdukaluga.ru/files/2022/12/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%B8%D1%86%D0%B8%D1%8F-%D0%B8-%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B8%D0%B7%D0%B2%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%B8%D0%B7%D0%BE%D0%B1%D1%80-%D0%B8%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%81%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0.pdf?ysclid=mnfygpnbwr230878662>] [доступно на 07.01.2026]
9. Рабочая программа дисциплины «Композиция в живописи и графике» / Российский государственный художественно-промышленный университет им С.Г. Строганова. [URL https://xn----7sbabalfgj4as1arld1aqs8v.xn--plai/sveden/files/mem/03.1_2024_RPD_PM_STGH.pdf?ysclid=mnfyg1j7pq831967077] [доступно на 07.01.2026]
10. Рабочая программа дисциплины ОП.06 «Композиция» (специальность 54.02.06 Изобразительное искусство и черчение) / Кизлярский профессионально-педагогический колледж. – [URL <https://infourok.ru/rabochaya-programma-dlya-spo-po-op-06-kompoziciya-5852491.html?ysclid=mnfzko6lws162740084>] [доступно на 07.01.2026]
11. https://ds15-zima-r138.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/8/51/Organizatsiya_innovatsionnoy_deyatel_nosti_OO.pdf [доступно на 06.01.2026]
12. <https://kalachevaschool.ru/blog/chto-takoe-kompoziciya> [доступно на 06.01.2026].

