

Е.Н. ПЕРЕВОЩИКОВА¹, А.А. ЛЕКОМЦЕВА²

¹ Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация

² Нижегородский институт развития образования, Нижний Новгород, Российская Федерация

КОНСТРУИРОВАНИЕ КОНТЕКСТНОГО ЗАДАНИЯ ДЛЯ ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Аннотация. В настоящей статье раскрыт авторский подход к конструированию оценочных средств на примере разработки контекстного задания как формы оценивания образовательных результатов по дисциплине «Основы медицинских знаний». Сформулированы образовательные задачи, которые можно решать с помощью контекстных задач, и показана специфика использования контекстных задач с позиций конструирования средств для оценки образовательных результатов. Выделены основные этапы конструирования оценочных средств, определена форма их представления, определено содержание трех составных частей такой формы: организационно-методическая, содержательная и критериально-оценочная. Приводятся показатели и критерии оценивания на основе использования представленного контекстного задания: степень полноты и правильности решения задачи, степень обоснованности ключевых моментов решения (аргументация способа решения задачи), степень соблюдения последовательности всех шагов решения.

Ключевые слова: контекстное задание, оценочные средства, компетенции, трудовые действия, образовательный результат.

E.N. PEREVOSCHIKOVA¹, A.A. LECOMTSEVA²

¹ Minin Nizhny Novgorod state pedagogical university (Minin university), Nizhny Novgorod, the Russian Federation

² Nizhny Novgorod education development Institute, Nizhny Novgorod, Russian Federation

THE DESIGN CONTEXT OF THE TASK TO ASSESS THE ACHIEVEMENT OF EDUCATIONAL OUTCOMES

Abstract. In the present article the author's approach to the design of assessment tools for example, the development context of the task as a form of assessing learning outcomes on the discipline "Basics of medical knowledge". Formulated educational objectives that can be addressed with the context task, and the specifics of the use of contextual problems from the standpoint of designing the means to evaluate educational outcomes. The basic stages of designing assessment tools, determined the form of their submission, define the content of the three components of such forms: organizational, methodological, and substantive criteria and assessment. Included indicators and evaluation criteria based on the use of the contextual tasks: completeness and correctness of the solution, the degree of validity of key aspects of the decision (the reasoning is the method of solving the problem), the degree of compliance with the sequence of solution steps.

Keywords: context-based assignment, assessment tools, competencies, work activities, educational result.

Одним из ключевых моментов модернизации педагогического образования является оценка достигнутых результатов. В процессе оценивания должны выявляться и содержательный, и деятельностный компоненты подготовки выпускника [7]. В этом смысле актуальным становится поиск способов конструирования оценочных средств. Средства оценивания должны быть построены так, чтобы студент, выполняя контрольные задания, мог продемонстрировать не только знания, но и умения решать практико-ориентированные задачи [12]. Среди таких задач можно выделить контекстные задачи, которые выполняют широкий спектр образовательных функций. Действительно, применение контекстных заданий в процессе обучения позволяет делать акцент на практическую составляющую обучения, подчеркивать роль социокультурного опыта, умений применять знания в различных жизненных ситуациях. В задачах подобного типа от студента требуется провести анализ практически значимой ситуации, осмыслить ее и выбрать способ действия по выходу из ситуации или преобразованию ситуации, описанной в условии задачи. Естественно предположить, что контекстные задачи можно использовать в качестве средства оценивания образовательных результатов, и для этого необходимо разработать форму представления оценочного средства.

Цель исследования

Целью данной работы является конструирование контекстного задания для оценки достижения образовательных результатов.

Материалы и методы исследования

Отправной точкой построения оценочных средств на основе контекстных задач послужили основные положения контекстного обучения и современные подходы к оцениванию результатов обучения. В качестве ведущего метода исследования использован метод конструирования задач для реализации контрольно-оценочной деятельности педагога.

Использование контекстных заданий в процессе обучения рассматривается в литературе как инновационный метод обучения, направленный на формирование компетенций [5,6]. Под контекстной задачей будем понимать задачу, условие которой сформулировано как сюжет, ситуация или проблема, для ее решения необходимо использовать знания и умения из разных разделов одной учебной дисциплины, и(или) из других дисциплин, или жизни, на которые нет явного указания в тексте задачи. В структуре контекстного задания можно выделить следующие компоненты: условие, требования, базис и решение задачи. Для того чтобы контекстное задание можно было использовать в качестве оценочного средства, необходимо выделить критерии достижения образовательного результата, подобрать эмпирические признаки и сформулировать уровни достижения образовательного результата.

Метод контекстного обучения позволяет решать следующие образовательные задачи. Во-первых, контекстные задачи целесообразно использовать для формирования целого ряда общекультурных и профессиональных компетенций. Анализ ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» [13] позволил выделить следующие компетенции, формирование которых возможно в процессе решения контекстных задач: ОК-1, ОК-3, ОК-4, ОК-7, ОК-8, ОК-9, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-6, ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-5, ПК-7, ПК-10, ПК-11, ПК-13. С точки зрения нашего исследования это означает, что на основе выделенных компетенций можно построить пакет контекстных заданий, предназначенных для оценки образовательных результатов, достижение которых

планируется при изучении разных дисциплин. Во-вторых, контекстная задача – это, как правило, задача с практическим содержанием, позволяющая студентам осваивать необходимые трудовые действия. Следовательно, соотнесение компетенций и трудовых действий из профессионального стандарта педагога [11] может стать основой для представления образовательных результатов в требованиях (подзадачах) контекстной задачи, что позволит использовать такого типа задачи как средство оценивания сформированности трудовых действий. В-третьих, правильно составленное контекстное задание способствует реализации межпредметных связей. С позиций оценивания это означает, что контекстные задачи могут использоваться как оценочные средства по образовательному модулю. Наконец, в-четвертых, контекстная задача может выступать как элемент технологии витагенного обучения, которое обеспечивает развитие самостоятельности, умения применять жизненный опыт, актуализировать знания, полученные на других дисциплинах, находить причинно-следственные связи в новых ситуациях [1,2,3,4]. Использование этой особенности контекстной задачи обогащает процесс оценивания образовательных результатов.

Результаты исследований и их обсуждение

Контекстное задание должно быть построено так, чтобы его решение было направлено на проверку сформированности компетенций, представленных в ФГОС ВО, необходимых для осуществления трудовых действий в соответствии с профессиональным стандартом педагога. Проведенный анализ показал, что в структуре оценочного средства, построенного на основе контекстной задачи, можно выделить три взаимосвязанные части: организационно-методическую, содержательную и критериально-оценочную [8,9,10]. Раскроем структурные компоненты формы оценивания и основные этапы ее конструирования на основе контекстной задачи.

На первом этапе конструирования формы оценивания необходимо решить ряд организационно-методических вопросов, в частности определить объект оценивания и сформулировать профессионально значимую ситуацию, в которой студенту предстоит продемонстрировать свои знания и умения. Поэтому первую часть формы оценивания мы назвали организационно-методической.

В этой части формы необходимо указать раздел учебной дисциплины, при изучении которого формируются конкретные компетенции и соответствующие трудовые действия. На основе выделенных компетенций и трудовых действий следует сформулировать образовательные результаты, подлежащие оценке с помощью контекстного задания.

Далее в организационно-методической части формы оценки необходимо разработать или подобрать конкретную ситуацию, сформулировать требования (подзадачи) к ее разрешению (анализ, осмысление ситуации и поиск способов действий в описанной ситуации), указать базис задачи (теоретические факты, законы, закономерности, принципы, служащие основанием решения задачи). Также в первой части формы оценки надо привести решение, которое будет служить эталоном в процессе оценивания, или подобрать признаки (индикаторы), по которым можно будет судить о качественных характеристиках решения задачи (полнота, правильность, обоснованность, логичность и т.п.). Для усиления практической значимости ситуации полезно к условию задачи дать приложение, в котором испытуемый может получить дополнительную информацию для осознания реальной ситуации и поиска способов ее разрешения.

Например, в дисциплине «Основы медицинских знаний», представленной в учебном плане подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование», планируется формирование компетенции ОПК-6: готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся. В профессиональном стандарте педагога названной компетенции соответствует трудовое действие А/03.6 ТД2: *Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды*, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе. На основе этой компетенции и выделенной курсивом части трудового действия можно сформулировать один из образовательных результатов этой дисциплины следующим образом. В результате изучения дисциплины «Основы медицинских знаний» студент демонстрирует умение оценивать параметры развития и здоровья обучающихся с целью обеспечения охраны их жизни и здоровья.

На следующем шаге первого этапа формулируется условие задачи, в котором дается описание конкретной ситуации.

Так, для рассматриваемого примера условие задачи может быть представлено следующим образом. «Каждый классный руководитель сталкивается с ситуацией рассаживания детей в классе. Если в начале года в первые учебные дни школьники рассаживаются спонтанно, то затем педагог должен осуществить этот процесс, ориентируясь на ряд документов, на соматические и физиологические показатели детей, на психо-поведенческие особенности каждого ученика. Правильное рассаживание является не только условием реализации здоровьесберегающей технологии, но и помогает сделать процесс обучения более эффективным и повысить успеваемость в классе. У учителя биологии – классного руководителя в 5 классе, в котором обучаются 30 учеников, есть медицинские справки по группам здоровья каждого ученика, в них выделены типичные заболевания школьников, показатели остроты зрения и слуха, наличие аллергических реакций. Также из медицинского кабинета учитель может запросить данные о росте каждого ребенка». В приложении к этому сюжету можно привести обобщенную таблицу данных по всем ученикам класса и схему учебного кабинета с расстановкой парт.

Следующий шаг в конструировании контекстного задания для оценки образовательных результатов связан с формулировкой требований задачи, которые должны четко описывать то, что должен сделать студент.

Так, для рассматриваемого примера сформулированы следующие требования:

1. Помогите учителю рассадить учеников в классе, ответ обоснуйте.
2. В данном классе все парты одинаковой маркировки, нужно ли учителю сделать дополнительный запрос на замену ряда парт другого вида? Ответ обоснуйте.

Соединяя условие задачи с выделенными требованиями (вопросами), получим контекстную задачу, тему которой можно сформулировать, например, так: «Рассаживание обучающихся в классе как пример проектирования психологически безопасной и комфортной образовательной среды».

В качестве базиса задачи выступают знания гигиенических норм и рекомендаций по рассаживанию учеников в классе, знание основных заболеваний школьников и медицинских групп здоровья, размеры мебели и ее маркировка по ГОСТам, владение основами здоровьесберегающих технологий.

Завершается организационно-методическая часть описанием ответов на сформулированные в задании вопросы. Приведем кратко эти ответы.

Студент, ознакомившись с задачей, при ответе на первый вопрос (помогите учителю рассадить учеников в классе, ответ обоснуйте) должен указать следующие моменты:

1) рассаживание детей за столами должно проводиться с учетом их роста (высокие дети сидят либо за задними партами, либо около стен напоподобие буквы П),

2) необходимо оценить состояние здоровья и имеющиеся функциональные нарушения слуха и остроты зрения школьников. Рабочие места в классах за первыми или вторыми столами в любом ряду отводятся детям со значительным снижением остроты слуха и зрения. Лицам с пониженным зрением отводят первые ближние к классной доске столы в наиболее освещенной зоне (у светонесущей стены). Детей, часто болеющих ОРЗ, ангинами, простудными заболеваниями, следует рассаживать дальше от наружной стены.

При ответе на второй вопрос (нужно ли учителю сделать дополнительный запрос на замену ряда парт другого вида, ответ обоснуйте) студент демонстрирует знание маркировки школьных парт в зависимости от роста (таблица 1). Так как рост детей в классе от 140 см до 160 см, то необходимы парты двух типов – желтой и красной маркировки.

Таблица 1 – Соответствие роста ребенка и размера мебели

Группа	Рост ребенка, см	Высота стола	Высота стула	Цвет маркировки
00	до 85	34	20	
0	85 – 100	40	22	белый
1	101 – 115	46	26	оранжевый
2	116 – 130	52	30	фиолетовый
3	131 – 145	58	34	желтый
4	146 – 160	64	38	красный
5	161 – 175	70	42	зеленый
5	выше 175	76	46	голубой

Вторая и третья части формы оценки образовательных результатов, в которую входят контекстная задача и процедура оценивания, предназначены для студентов.

Во второй, содержательной части оценочного средства приводится сама задача, содержащая описание ситуации и требования к задаче.

В третьей, критериально-оценочной части формы оценки образовательных результатов формулируются критерии и показатели оценки, уровни и шкала оценивания.

Применительно к рассматриваемой задаче для оценки ответов обучающихся предложены следующие критерии и показатели оценки (таблица 2).

Таблица 2 – Критерии и показатели, шкала оценки

Критерии оценки	Показатели	Оценка
1. Степень полноты и правильность решения задачи	Получен верный и полный ответ на каждый из вопросов задачи	2
	Получен верный ответ на один из вопросов задачи	1
	Приведены лишь разрозненные ответы на вопросы	0
2. Степень обоснованности	Обоснованы все ключевые моменты решения, аргументация логически выстроена, высказанные	2

(аргументация способа решения задачи)	утверждения обосновываются с помощью имеющихся знаний по дисциплине «Основы медицинских знаний», соответствующих заданию	
	Обоснованы лишь отдельные аспекты предлагаемого решения, есть нарушения логики представления аргументов, утверждения либо недостаточно обоснованы с помощью имеющихся знаний по дисциплине «Основы медицинских знаний», либо некоторые обоснования не соответствуют заданию	1
	Обоснование выбора или предлагаемые способы решения содержат неточности или пробелы, приведенный опыт свидетельствует о непонимании ситуации, не продемонстрированы профессиональные знания по дисциплине «Основы медицинских знаний», соответствующие заданию	0
3.Верная последовательность всех шагов решения	Представлена вся последовательность проверяемых (профессиональных) действий, показано, как каждое действие позволяет достигать прогресса	2
	Последовательность проверяемых (профессиональных) действий представлена частично, нарушена последовательность 1-2 действий, но деятельность осуществима, показано достижение прогресса в целом	1
	Пропущены ключевые действия, деятельность в целом не может быть осуществима	0

Таким образом, оценка ответов на первый и второй вопросы контекстного задания составляет от 0 до 6 баллов.

На завершающем этапе конструирования критериально-оценочной части оценочного средства необходимо выделить уровни достижения образовательных результатов и сопоставить каждому уровню оценку в баллах за ответы на вопросы задачи. Для такого сопоставления можно использовать следующую шкалу оценки (таблица 3).

Таблица 3 – Шкала оценки и уровни достижения образовательных результатов

Уровни	Оценка в баллах	Процент выполнения всех заданий
Оптимальный	6, 5 баллов	Не менее 85 %
Допустимый	4 балла	Не менее 70 %
Критический	3 балла	Не менее 50 %
Недопустимый	меньше 3 баллов	Менее 50 %

На основе таблицы 3 можно сформулировать выводы.

Если результат выполнения контекстного задания составляет 5 или 6 баллов, то образовательный результат достигнут на оптимальном уровне. Если результат выполнения задания составляет 4 балла, то результат достигнут на допустимом уровне. Если результат выполнения задания составляет 3 балла, то результат достигнут на критическом уровне. Если результат выполнения контекстного задания составляет меньше 3 баллов, то образовательный результат не достигнут.

Выводы

Использование контекстного задания как средства оценивания достижения образовательных результатов предполагает последовательную работу преподавателя по конструированию формы представления оценочного средства, которая включает: организационно-методическую, содержательную и критериально-оценочную части. Каждая из этих частей строится в соответствии с требованиями объективности, валидности и открытости процедуры оценивания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 75 с.
2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с. (Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы»).
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: методическое пособие. М.: Высш. шк., 1991. 207 с.
4. Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике. М.: Логос, 2010. 300 с.
5. Тенищева В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008. 45 с.
6. Густяхина В.П. Контекстный подход в профессиональной подготовке будущих учителей [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2009. №2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=1060>.
7. Каспржак А.Г., Калашников С.П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19, №3. С. 87-104.
8. Перевощикова Е.Н. Оценка образовательных результатов // Инновации и инновационные технологии в науке: сборник статей Международной научно-практической конференции (10 апреля 2016 г., г. Москва). М.: РИО ЕФИР, 2016. С. 58-60.
9. Перевощикова Е.Н., Лекомцева А.А. Конструирование кейс-задания как оценочного средства [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2016. №3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24851>.
10. Перевощикова Е.Н. Концептуальные основы конструирования средств для оценивания образовательных результатов [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2016. №2. URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/07a/perevoshikova.pdf>.
11. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)

(воспитатель, учитель)». Утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н.

12. Ребрин О.И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ. 3-е издание, доп. Екатеринбург: УрФУ; ООО «Издательский Дом «Ажур», 2014. 28 с.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. №91.

REFERENCES

1. Verbickij A.A. *Novaja obrazovatel'naja paradigma i kontekstnoe obuchenie: monografija* [The new educational paradigm and learning context: a monograph]. Moscow, Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 1999ю 75 p. (In Russian)
2. Verbickij A.A. *Kompetentnostnyj podhod i teorija kontekstnogo obuchenija* [Competence approach and the theory of contextual education]. Moscow, Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. 84 p. (In Russian)
3. Verbickij A.A. *Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod: metodicheskoe posobie* [Active learning in higher education: the contextual approach: manual]. Moscow, Vyssh. wk., 1991. 207 p. (In Russian)
4. Verbickij A.A., Kalashnikov V.G. *Kategorija «kontekst» v psihologii i pedagogike* [The category of "context" in psychology and pedagogy]. Moscow, 2010. 300 p. (In Russian)
5. Tenishheva V.F. *Integrativno-kontekstnaja model' formirovanija professional'noj kompetencii. Diss. d-ra ped. nauk* [Integrative-contextual model of formation of professional competence. Dr. ped. sci. diss.]. Moscow, 2008. 45 p. (In Russian)
6. Gustjahina V.P. *Kontekstnyj podhod v professional'noj podgotovke budushhih uchitelej* [Contextual approach in the training of future teachers]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*, 2009, no. 2. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=1060>. (In Russian)
7. Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P. *Prioritet obrazovatel'nyh rezul'tatov kak instrument modernizacii programm podgotovki uchitelej* [Priority educational outcomes as a tool for the modernization of teacher training programs]. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 87-104. (In Russian)
8. Perevoshhikova E.N. *Ocenka obrazovatel'nyh rezul'tatov* [Evaluation of educational outcomes]. *Innovacii i innovacionnye tehnologii v nauke: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (10 aprelja 2016 g., g. Moskva)* [Innovations and innovation in science: a collection of articles of the International scientific-practical conference (April 10, 2016, Moscow)]. Moscow, RIO EFIR, 2016, pp. 58-60. (In Russian)
9. Perevoshhikova E.N., Lekomceva A.A. *Konstruirovanie kejs-zadanija kak ocenochного sredstva* [Designing of case assignment as evaluation tools]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*, 2016, no. 3. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24851>(in Russian).
10. Perevoshhikova E.N. *Konceptual'nye osnovy konstruirovaniya sredstv dlja ocenivaniya obrazovatel'nyh rezul'tatov* [Conceptual bases of designing of means of assessing learning

outcomes]. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2016, no. 2. Available at: <http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/07a/perevoshikova.pdf> (in Russian).

11. *Professional'nyy standart "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')"* utv. prikazom Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot 18 oktyabrya 2013 g. N 544n. [Professional standard "Teacher (teaching activities in the field of preschool, primary General, basic General, secondary General education) (educator, teacher)". by order of the Ministry of labour and social protection of the Russian Federation of 18 October 2013 N 544n.] (in Russian).

12. Rebrin O.I. *Ispol'zovanie rezul'tatov obuchenija pri proektirovanii obrazovatel'nyh programm* [Use of learning outcomes when designing educational programs, third edition, revised]. 3th ed. Urfu, ООО "Publishing House "Azhar", 2014. 28 p. (In Russian)

13. *Federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov vysshego obrazovaniya po napravleniyam podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie (s dvumya profilyami podgotovki)*, utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 9 fevralya 2016 g. № 91 [Federal state educational standards of higher education in the areas of training 44.03.05 Teacher education (with two training profiles), approved. the Ministry of Education and Science of the Russian Federation on February 9, 2016 № 91.] (In Russian)

© Перовошикова Е.Н., Лекомцева А.А., 2016

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Перовошикова Елена Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, декан факультета естественных, математических и компьютерных наук, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: perevoshikovaen@mail.ru

Лекомцева Анна Александровна – кандидат биологических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания физической культуры и основ безопасности жизнедеятельности, Нижегородский институт развития образования, Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: lecomtseva.anna@yandex.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Perevoshikova Elena Nikolaevna – doctor of pedagogical sciences, professor, Dean of the Department of Sciences, Mathematics and Computing, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: perevoshikovaen@mail.ru

Lecomtseva Anna Aleksandrovna – candidate of biological Sciences, associate Professor of the Department of theory and methods of teaching physical education and basics of life safety, Nizhny Novgorod Institute of education development, Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: lecomtseva.anna@yandex.ru