

ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 373.2

DOI 10.23951/2307-6127-2021-6-9-16

АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. П. Грибова

Северо-Кавказский институт (филиал) автономной некоммерческой организации высшего образования Московского гуманитарно-экономического университета, Минеральные Воды

Рассматривается вопрос развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста. Развитие данного вида активности зависит от ряда факторов, среди которых можно выделить и педагогические условия. Одним из эффективных педагогических условий выступает максимальная опора на активную мыслительную деятельность детей. Данное условие сподвигает педагогов на применение в образовательной деятельности с детьми разнообразных ситуаций, порождающих у них интеллектуальное затруднение и, как следствие, потребность разрешить и выйти из него. Показано, что данные ситуации могут быть представлены в виде кейсов (кейс-стади), эвристической беседы, «сильных» (открытых, проблемных) вопросов и др. Приведены практические примеры предлагаемых методов стимулирования познавательной активности детей.

Ключевые слова: *познавательная активность, старший дошкольник, проблемные ситуации, кейс-стади, эвристическая беседа, активизация мыслительной деятельности.*

Задача развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста по-прежнему значимая задача, стоящая перед дошкольной педагогикой и детской психологией. Лишь проявляя активную познавательную и деятельностную позицию, подрастающий человек может успешно взаимодействовать с окружающим миром и социумом. Активность способствует проявлению самостоятельности дошкольников, формированию и дальнейшему развитию их интеллектуальных умений и инициативности.

Данная сфера изучения широко представлена как в работах ученых-исследователей [1–3], так и педагогов-практиков [4]. Анализ данных работ позволил прийти к заключению, что успешность развития познавательной активности ребенка определена рядом внутренних и внешних факторов. К первым относятся такие биологические факторы, как генетическая память, особенности физиологии высшей нервной деятельности и прочее, а также психические свойства личности – способности, темперамент, направленность и др. В качестве внешних факторов рассматриваются различные социально-педагогические условия, например степень поощрения взрослыми (родителями и педагогами) проявления активности в познавательной деятельности детей, применяемые технологии в процессе организации образования и общения с воспитанниками.

Одним из специально создаваемых в дошкольной образовательной организации педагогических условий, направленных на развитие познавательной активности детей старше-

го дошкольного возраста, является максимальная опора на активную мыслительную деятельность детей. Данное условие нацеливает воспитателей на использование в образовательной деятельности разнообразных ситуаций, которые являются непривычными и нестандартными для детей, т. е. они не обладают опытом решения подобных ситуаций. Тем самым порождают у старшего дошкольника интеллектуальное затруднение и, как следствие, потребность разрешить и выйти из него. Такие ситуации могут выступать в виде кейсов, творческих заданий, эвристической беседы, квестов, «сильных» (открытых, проблемных) вопросов и др.

Е. Е. Крашенинников, Е. Е. Крашенинников-Хайт, основываясь на анализе ряда исследований отечественных и зарубежных авторов, указывают на наличие у дошкольников необходимых предпосылок для восприятия неоднозначных задач, не имеющих прямого ответа, и их последующего решения [5]. При этом Ю. В. Лагутина отмечает, что проблемная ситуация «специально создается педагогом, который и направляет ребенка на поиск ее решения, помогая ему приобрести новый опыт деятельности, общения, поведения, проявить инициативу, творчество и самостоятельность» [6, с. 65].

Ученый-исследователь М. И. Махмутов, прицельно занимаясь вопросами проблемного обучения, отмечает, что такая ситуация появляется в том случае, когда субъект познания не обладает достаточными знаниями для объяснения не известных ему до этих пор феноменов, объектов и (или) когда привычные способы действия не позволяют решить возникшую задачу, что, в свою очередь, является триггером для поиска нового способа познания [7].

Создание проблемной ситуации подразумевает постановку перед детьми познавательной задачи, стимулирование их к выполнению мыслительных операций (анализ, сравнение, противопоставление, обобщение фактов и пр.), приводящих к решению данной задачи, выдвижению идей, гипотез, поиску путей и вариантов, а также организацию исследования.

Так, Л. У. Алимова выделяет следующие разновидности проблемных ситуаций:

1) ситуация, в которой необходимо совершить выбор при условии, когда есть несколько готовых решений, в том числе и неправильных, и необходимо выбрать наиболее правильное и оптимальное решение;

2) ситуация неопределенности, когда возникают противоречивые решения из-за недостатка данных;

3) конфликтная ситуация, в основе которой лежит борьба и единство противоположностей;

4) ситуация, которая неожиданно удивляет учащихся своим парадоксом и необычностью;

5) ситуация с предложением, в которой учитель выдвигает гипотезу о возможности новой закономерности или оригинальной идеи, вовлекающей школьников в активное исследование;

6) ситуация с опровержением, если необходимо продемонстрировать провал какой-либо идеи, проекта, решения;

7) ситуация-несоответствие, когда она «не вписывается» в уже имеющийся опыт и представления [8].

В ходе решения ситуации проблемного характера у старшего дошкольника возникает состояние интеллектуального затруднения, рожденное дефицитом знаний, средств и способов деятельности или незнанием приемов перевода теоретических знаний в практическую деятельность. При этом ребенок определяет сферу своего незнания в виде вопросов. Напряжение старшим дошкольником интеллектуальных сил для решения заданий или поиска ответа на вопрос является основой для развития его мыслительной деятельности, познавательного интереса и проявления активности.

В целом проблемная ситуация должна быть в «зоне ближайшего развития» старшего дошкольника, когда он может разрешить ее, во-первых, под руководством педагога, во-вторых, находясь в данный момент на пределе развития своего потенциала, активируя креативные, интеллектуальные и мотивационные возможности.

Разновидностью проблемной ситуации является анализ конкретных ситуаций (case-study, кейс-стади), которые разные авторы характеризуют как педагогическую или образовательную технологию обучения решению задач – ситуаций [9], как метод обучения [10], вариацию исследовательской аналитической технологии как информационный комплекс [11]. Составные понятия case-study – это «ситуация» и «анализ», производное от них – «анализ ситуации». В этом случае «ситуация» предстает в виде события, переломного момента для принятия решения, состояния, действия либо совокупности конкретных взаимообусловленных фактов, которые заключают в себе противоречия, необходимость произвести оценку или осуществить поиск путей, способов, вариантов выхода на новый уровень развития ситуации или ее разрешения. Ситуация может быть показана в динамике изменения (было – есть – будет).

Мы рассматриваем кейс-стади как метод, суть которого заключается в организации педагогом процесса анализа, разбора, обсуждения детьми ситуации или определенного случая, отображающего реальную жизненную ситуацию, содержащую проблему, которую необходимо решить. То есть особенность кейс-стади состоит в решении проблемной ситуации, которая образовалась на основе фактов из реальной жизни, что позволяет сочетать теоретический и практический аспекты обучения детей.

Приведем пример кейса, который может возникнуть в повседневной жизни детей, и опишем действия педагога для решения этой ситуации детьми: «Зима. В один из дней была оттепель, снег подтаял, но после заморозка участок детского сада превратился в „каток“. Играть и активно передвигаться детям на такой поверхности стало травмоопасно».

Для начала педагог обращает внимание детей на имеющееся в данной ситуации противоречие, а именно: «Нахождение на свежем воздухе полезно для здоровья, поэтому прогулка должна состояться. При этом полезно двигаться, играть в подвижные игры, так как простое стояние на одном месте может привести к быстрому замерзанию. Однако активное передвижение на скользкой поверхности затрудняет перемещение и может привести к травме. Ждать, когда лед растает, нет возможности, так как зима в самом разгаре. Другими словами, надо двигаться, но это невозможно». Таким образом перед детьми возникла проблема, которую надо разрешить. Как играть на участке детского сада, если его поверхность скользкая?

После того, как педагог сформулировал вместе со старшими дошкольниками создавшуюся проблемную ситуацию, необходимо ее проанализировать. Для этого воспитатель при помощи вопросов и рассуждений детей организует процесс анализа ситуации. Педагог предлагает рассмотреть и обсудить возникшую проблему с разных сторон.

Во-первых, вспомнить способ, а именно средство, при помощи которого можно быстро двигаться и играть на льду. Таким средством, например, являются коньки. Воспитатель интересуется у детей, возможно ли организовать прогулки на участке посредством катания на коньках. В ходе обсуждения дети приходят к следующим умозаключениям:

- групповой участок детского сада небольшого размера, что не позволяет всем детям свободно кататься на коньках;
- не все дети имеют коньки и умеют на них кататься;
- не все ребята хотят кататься на коньках.

Далее педагог предлагает проанализировать окружающее предметное пространство в аспекте нахождения средств, способных нейтрализовать лед или облегчить передвижение

по нему. Чем дети располагают, т. е. какие предметы/игрушки/инструменты и другие средства могут помочь убрать лед или сделать его безопасным. Так, например, ребята предлагают посыпать лед песком, полить его кипятком, чтобы он вовсе растаял, или сделать при помощи металлических лопаток зазубрины на льду и многое другое. Затем воспитатель спрашивает у детей, возможно ли модернизировать не саму поверхность со льдом, а обувь ребят, тем самым избежать падений. В конце педагог предлагает рассмотреть из всех вариантов решения кейса наиболее приемлемые и тем самым найти пути выхода из сложившихся актуальных жизненных реалий.

Таким образом, анализ, разбор и поиск решения кейса требуют от старших дошкольников активной мыслительной деятельности, что, в свою очередь, способствует развитию их познавательной активности. Кейс-стади как элемент проблемного обучения представляет собой инструмент актуализации имеющихся у ребенка знаний/умений и стимулирования познавательной активности посредством практической деятельности и диалога/полилога с помощью специально смоделированной или реально возникшей ситуации.

Еще одной разновидностью ситуации, способной вызвать интеллектуальное напряжение ребенка, является эвристическая или сократическая (в соответствии с именем ее автора – Сократа) беседа, организуемая педагогом посредством применения вопросно-ответной методики, которая приводит детей к самостоятельному познанию, обоснованию выводов, решению проблем и познавательных задач. В процессе эвристической беседы используются вопросы разного типа (открытые, уточняющие, закрытые, наводящие и пр.), имеющие определенный алгоритм задавания. Все эти вопросы взаимосвязаны, тематически объединены с содержанием беседы. Перед ребенком, решающим мыслительную задачу, представленную в виде вопроса, открывается путь для дальнейшего поиска истины. Последующий вопрос активизирует ребенка в направлении нахождения выхода из возникшей ситуации или получения ответа. При этом для ответа на вопрос и нахождения способов решения задачи, формулирования новых понятий, выводов актуализируются все имеющиеся знания и опыт. Переход от одного вопроса к другому совершается путем нахождения детьми верного ответа, который является своеобразным логическим мостом – связующим звеном между вопросами. Если необходимо, то ответ, данный дошкольником, может быть дополнен, углублен, пояснен и скорректирован педагогом.

В эвристической беседе процесс познавательной деятельности выстраивается таким образом, что старший дошкольник не заучивает и не получает готовую информацию, а обладает возможностью «открывать» новое знание. Причем прежние знания, опыт и наблюдения играют значительную роль, поскольку они создают основу для направленной мыслительной работы и познавательной деятельности. Ответ на вопрос формируется у ребенка посредством приложенных им мыслительных усилий, накопленных и аккумулированных прежде знаний, сведений и фактов, запаса представлений, а также способности к синтезированию и обобщению. Благодаря ответам осуществляется продуктивное усвоение детьми познавательной информации. Они характеризуют результаты познавательной деятельности, раскрывая ее качество и степень эффективности. В эвристической беседе ответ выступает в качестве представления результата знаний и одновременно процессом овладения ими.

Эвристическая беседа жестко не закреплена лишь рамками последовательных и чередующихся вопросов и ответов. Она может содержать корректирующие замечания, уточнения или разъяснения педагога (типа «покажите», «вспомните», «объясните», «найдите», «подумайте», «обратите внимание»), играющими вспомогательную роль при поиске ответа на проблемную задачу или решении ситуации, также включать в себя детские предположе-

ния, размышления, оценку событий или явлений, различные высказывания. В содержательном плане вопросы могут быть нацелены на сравнение или анализ чего-либо, уточнение сути рассматриваемых явлений или процессов, объяснение приводимых предположений, выявление причин или последствий наблюдаемых феноменов, а также умений оперировать знаниями и представлениями, приводить доказательства, обнаруживать связи между феноменами и пр. Вопросы могут задаваться сериями, и ответы на них могут носить обобщающий характер. В целом с помощью эвристической беседы педагог может сделать вывод о том, каков актуальный уровень знаний детей по той или иной теме, оценить уровень их познавательной активности – вопросы дошкольников могут послужить своеобразной обратной связью между ними и воспитателем.

В качестве примера приведем цепочку возможных вопросов к эвристической беседе с детьми по теме «Признаки весны», в частности той части беседы, которая касается такого признака, как таяние снега. То есть цель эвристической беседы по данной теме – это определение особенностей и причин таяния снега весной, или почему и каким образом тает снег весной.

Примерная цепочка вопросов с указанием признаков эвристической беседы:

– «Какие признаки весны вы можете назвать?» Данный вопрос скорее носит репродуктивный характер и предполагает воспроизводящую деятельность старших дошкольников (оперирование имеющимся знанием). В то же время данный вопрос вводит детей в тематическую проблему и выявляет наличие имеющихся у них знаний или возможных ошибок.

– «Когда начинается таяние снегов?», «Как называется вода, образовавшаяся после таяния снега?», «Почему тает снег?» Данная серия вопросов представляет собой взаимосвязанную цепочку вопросов, но уже продуктивного типа, требующих не только (и не столько) припоминания, но и активного мышления дошкольников, поиска ответа, дачу определения.

– «Вспомните, одинаково ли тает снег на участке детского сада?», «Почему снег тает неравномерно?», «На каких именно участках снег долго задерживается?», «Чем это обусловлено?» Данная серия продуктивных вопросов предполагает проведение сравнения, сопоставления и установление причинно-следственных связей. При этом педагог может предложить детям оперировать сведениями, которые они получили во время наблюдения за процессом таяния снега на участке детского сада, или же организовать данное наблюдение из окна, обратив внимание на состояние снега на участке в зависимости от того, где, возле чего он лежит, что находится рядом, в каком виде снег (например, собран ли в кучу). От детей уже требуются оценочные суждения.

– «Почему снег, собранный в большую кучу, тает дольше, чем на тропинках?», «Что можно сделать, чтобы снег быстрее растаял?», «Зачем в сельской местности жители посыпают участки со сваленным снегом (плотно утрамбованным) золой?» Эта серия вопросов вытекает из ответов детей на ранее заданные вопросы и нацелена уже на поиск решения проблемы, альтернатив, также предполагает подведение конкретного под общее и наоборот.

– «Куда девать снег с тротуаров?» Данный вопрос также связан с предыдущими, но уже предусматривает дальнейшие рассуждения детей и небольшие отвлечения от искомого вопроса, что тоже является признаком эвристической беседы – решение мыслительной задачи, побуждающей старших дошкольников на основе уже имеющихся знаний, наблюдений, личного жизненного опыта подходить к новым ответам, понятиям, выводам.

В процессе данного вида беседы развивается логическое мышление, способность рассуждать, строить умозаключения. Старшие дошкольники при помощи активированной мыслительной деятельности обогащаются новыми знаниями, идеями и умениями. Эвристиче-

ская беседа, в отличие от обычной, носит интерактивный характер, когда имеется не один, а несколько ответов и мнений, обнаружены разные идеи и предположения.

Подытоживая все вышеизложенное, мы можем заключить, что использование педагогом в работе с детьми старшего дошкольного возраста ситуаций и вопросов, имеющих проблемный характер, способствует интенсификации мыслительной деятельности детей, тем самым повышается их активность в процессе поиска новых знаний и информации, формировании новых умений в познавательной сфере. При этом важно отметить, что, на наш взгляд, предлагаемые методы должны быть использованы педагогом не отдельно друг от друга, а в совокупности, так как они являются взаимодополняющимися, предполагающими коллективное обсуждение детьми ситуаций и поиск ответов, решение проблем, осуществление продуктивной познавательной деятельности. Таким образом максимальная опора на активную мыслительную деятельность детей является неременным педагогическим условием, развивающим их познавательную активность.

Список литературы

1. Сидорук Г. Н. Формирование познавательной активности дошкольников на интегрированных занятиях по математике и конструированию: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. 26 с.
2. Микерина А. С. Познавательное развитие детей дошкольного возраста в интегрированном образовательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2013. 27 с.
3. Щетинина В. В. Формирование познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе поисковой деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. 24 с.
4. Тугушева Г. П., Чистякова А. Е. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста: метод. пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2008. 128 с.
5. Крашенинников Е. Е., Крашенинников-Хайт Е. Е. Возможности использования проблемных ситуаций в работе с дошкольниками // Современное дошкольное образование. 2020. № 4 (100). С. 23–33.
6. Лагутина Ю. В. Развитие познавательной самостоятельности дошкольников в семейных группах посредством решения проблемных ситуаций // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2019. № 4 (46). С. 63–69.
7. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. 370 с.
8. Алимова Л. У. Использование технологии проблемного обучения как способ активизации познавательной деятельности младших школьников // Январские педагогические чтения. 2020. № 6 (18). С. 83–88.
9. Шукшина С. Е., Сухова М. О. Организация образовательной работы с детьми старшего дошкольного возраста с использованием кейс-технологии // Известия института педагогики и образования. 2018. № 1. С. 93–100.
10. Деревянкина О. М. Применение модели совместного использования методов «перевернутого обучения» и кейс-стади // Педагогическое образование в России. 2020. № 4. С. 83–91.
11. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 1999. 361 с.

Грибова Елена Петровна, преподаватель, Северо-Кавказский институт (филиал) автономной некоммерческой организации высшего образования Московского гуманитарно-экономического университета (ул. Пушкина, 10а, строение 2, Минеральные Воды, Россия, 357202).
E-mail: elena.gribova.84@mail.ru

Материал поступил в редакцию 05.08.2021

DOI 10.23951/2307-6127-2021-6-9-16

ACTIVATION OF MENTAL ACTIVITY AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOLERS

E. P. Gribova

North Caucasus Institute (branch) of Moscow Humanitarian Economic University (MHEU), Mineralnye Vody, Russian Federation

The issue of the development of cognitive activity of senior preschoolers is considered. The development of this type of activity depends on a number of factors, among which pedagogical conditions can be distinguished. One of the effective pedagogical conditions for the development of the cognitive activity of older preschoolers is the maximum reliance on the active mental activity of children. The types of problem situations are listed: 1) situation-choice; 2) a situation of uncertainty; 3) conflict situation; 4) situation-paradox; 5) the situation with the hypothesis; 6) situation with the refutation; 7) situation-inconsistency. It is noted that the tension of an older preschooler of intellectual forces to solve tasks or search for an answer to a question is the basis for the development of his mental activity, cognitive interest and the manifestation of activity. The use of situations and questions of a problematic nature by the teacher in work with children of senior preschool age contributes to the intensification of the mental activity of children, thereby increasing their activity in the process of searching for new knowledge and information, the formation of new skills in the cognitive sphere. At the same time, the proposed methods should be used by the teacher not separately from each other, but in aggregate, since they complement each other, involving collective discussion of situations by children and the search for answers, problem solving, and productive cognitive activity. This article provides practical examples of proposed methods to stimulate children's cognitive activity.

Keywords: *cognitive activity, senior preschooler, problem situations, case study, heuristic conversation, activation of mental activity.*

References

1. Sidoruk G. N. *Formirovaniye poznavatel'noy aktivnosti doshkol'nikov na integrirovannykh zanyatiyakh po matematike i konstruirovaniyu*. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk [Formation of cognitive activity of preschoolers in integrated lessons in mathematics and construction. Abstract of thesis cand. of psychol. sci.]. Moscow, 2006. 26 p. (in Russian).
2. Mikerina A. S. *Poznavatel'noye razvitiye detey doshkol'nogo vozrasta v integrirovannom obrazovatel'nom protsesse*. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Cognitive development of preschool children in the integrated educational process. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Chelyabinsk, 2013. 27 p. (in Russian).
3. Shchetinina V. V. *Formirovaniye poznavatel'noy aktivnosti detey starshego doshkol'nogo vozrasta v protsesse poiskovoy deyatel'nosti*. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Formation of cognitive activity of older preschool children in the process of search activity. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Moscow, 2006. 24 p. (in Russian).
4. Tugusheva G. P., Chistyakova A. Ye. *Eksperimental'naya deyatel'nost' detey srednego i starshego doshkol'nogo vozrasta: metodicheskoye posobiye* [Experimental activity of children of middle and senior preschool age: methodological manual]. Saint Petersburg, Detstvo-Press Publ., 2008. 128 p. (in Russian).
5. Krashenninikov Ye. Ye., Krashenninikov-Khayt Ye. Ye. *Vozmozhnosti ispol'zovaniya problemnykh situatsiy v rabote s doshkol'nikami* [Possibilities of using problematic situations in working with preschoolers]. *Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye – Preschool Education Today*, 2020, no. 4, pp. 23–33 (in Russian).
6. Lagutina Yu. V. *Razvitiye poznavatel'noy samostoyatel'nosti doshkol'nikov v semeynykh gruppakh posredstvom resheniya problemnykh situatsiy* [Development of cognitive independence of preschoolers in family groups by solving problem situations]. *Akademicheskyy vestnik. Vestnik Sankt-Peterburgskoy akademii postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2019, no. 4 (46), pp. 63–69 (in Russian).

7. Makhmutov M. I. *Problemnoye obucheniye. Osnovnyye voprosy teorii* [Problem learning. The main questions of the theory]. Moscow, Pedagogika Publ., 1975. 370 p. (in Russian).
8. Alimova L. U. Ispol'zovaniye tekhnologii problemnogo obucheniya kak sposob aktivizatsii poznavatel'noy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov [The use of problem learning technology as a way to enhance the cognitive activity of younger schoolchildren]. *Yanvarskiye pedagogicheskiye chteniya*, 2020, no. 6, pp. 83–88 (in Russian).
9. Shukshina S. Ye., Sukhova M. O. Organizatsiya obrazovatel'noy raboty s det'mi starshego doshkol'nogo vozrasta s ispol'zovaniyem keys-tekhnologii [Organization of educational work with older preschool children using case technology]. *Izvestiya instituta pedagogiki i obrazovaniya*, 2018, no. 1, pp. 93–100 (in Russian).
10. Derevyankina O. M. Primeneniye modeli sovместnogo ispol'zovaniya metodov «perevernutogo obucheniya» i keys-stadi [Application of the model of joint use of the methods of “inverted learning” and case study]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii – Pedagogical education in Russia*, 2020, no. 4, pp. 83–91 (in Russian).
11. Polat Ye. S. *Novyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [New pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow, Akademiya Publ., 1999. 361 p. (in Russian).

Gribova E. P., Teacher, North Caucasus Institute (branch) of Moscow Humanitarian Economic University (MHEU) (ul. Pushkina, 10A, building 2, Mineralnye Vody, Russian Federation, 3572023).
E-mail: elena.gribova.84@mail.ru