

Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К., 2012. – 26 с.

2. Вовк Т. Ознайомлення дітей з музичною термінологією через «історії-хвилинки» / Т. Вовк // Музичний керівник. – 2011. – №5. – С. 22–24.

3. Інформатизація освіти – провідний напрям підвищення результативності навчального процесу // Комп'ютер у школі і сім'ї. – 2011. – № 1 (89). – С. 3–6.

4. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». – Тернопіль : Мандрівець, 2012. – 104 с.

5. Яковчук Г. Ейдетика у вивченні текстів пісень та нотної грамоти / Г. Яковчук // Музичний керівник. – 2011. – № 8. – С. 12–19.

Наталія Гагарина, Лілія Емеліна. Развитие музыкальных способностей у старших дошкольников с использованием элементов инновационных технологий.

В статье акцентировано внимание на проблеме развития музыкальных способностей у детей старшего дошкольного возраста и очерчены пути реализации инновационных технологий.

Ключевые слова: способности, творчество, дошкольник, музыка, компьютер, инновация.

Natalia Gagarina, Liliya Yemelina. Development of musical abilities among older preschoolers using elements of innovative technologies.

The article also focused on the problem of musical abilities in preschool children and outlines ways to implement innovative technologies.

Key words: ability, creativity, preschooler, music, computer, innovation.

УДК 167.2:[372.3:502.3]

Л. І. Зайцева

РОЛЬ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАСВОЄННІ НАУКОВИХ ЗНАНЬ ПРО ОБ'ЄКТИ ДОВКІЛЛЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті висвітлено різні підходи до організації експериментальної діяльності дітей дошкільного віку. Розкрито можливості навчально-експериментальної діяльності, методу її проведення.

Ключові слова: експериментальна діяльність, навчально-експериментальна діяльність, предметно-перетворювальні дії, узагальнене процесуальне уявлення, наукове знання.

Постановка проблеми. У дитини-дошкільника закладаються початкові світоглядні уявлення, гуманістичні цінності, формуються елементарні способи культурної поведінки. Діти цього віку починають оволодівати знаннями про різноманітні предмети та явища, загальнозживані способи мисленнєвої діяльності. Тому необхідно організувати процес засвоєння знань так, щоб це не були розрізнені відомості, факти, а здійснювалося об'єднання узагальнених уявлень про об'єкти довкілля на основі сформованих розумових дій. Важливо не допустити, з одного боку, штучного спрощення наукових знань до актуального рівня дитячого розуміння, а з іншого – формування знань, які

перевищують рівень розумового розвитку дошкільників. Отже, потрібно дотримуватися збалансованості означених психологічних утворень.

У процесі засвоєння знань дітьми дошкільного віку можливе формування певного способу пізнавальної діяльності – від виокремлення предмета з-поміж інших до встановлення його зв'язку з ними. Діяльність з оволодіння об'єктами довкілля має ставити дитину перед необхідністю аналізувати їхні окремі властивості в системі зовнішніх і внутрішніх функціональних зв'язків з іншими предметами. Установлено, що чим нешаблонніша така діяльність, тим більший емоційний вплив вона чинить на вихованця, а це, у свою чергу, зумовлює більший її навчально-розвивальний ефект. Дитина розвивається за умови, якщо їй надається можливість активного міркування, пошуку, відкриття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження науковців (П. Гальперін, К. Назаренко та інші) свідчать, що дітей дошкільного віку можна ознайомити з рухом тіл і їх основними компонентами, із властивостями речовин, їх агрегатними станами тощо. Формування наукових знань залежить від низки причин. Важливе значення має організація самого процесу засвоєння. В його основі мають лежати дії дитини з реальними предметами і явищами. Зв'язки між явищами можна виявити тільки під час зміни та перетворення предметів. Спосіб встановлення зв'язків повинен ґрунтуватися на активному втручанні дитини в процес протікання явища.

Ознайомлення з новими, невідомими властивостями та відношеннями об'єктів довкілля має відбуватися таким чином, щоб об'єкт, який пізнається, був пов'язаний із цілеспрямованою діяльністю дошкільника. Такою діяльністю, на думку більшості дослідників (Л. Обухова, І. Фрейдкін та інші), є простий експеримент. Надавши необхідний матеріал для експериментування, педагог ставить перед дитиною завдання, що дозволяє перетворити дії стосовно об'єкта в діяльність, яка характеризується певним мотивом. За таких умов увага до об'єкта вивчення стає стійкою і тривалою. У процесі самостійної діяльності дитина вчиться аналізувати явища, що створює фундамент для формулювання висновків. Експериментування дає можливість отримати наукові факти про об'єкт довкілля, усвідомити те, що недоступне під час словесного викладення матеріалу, зробити процес засвоєння знань ефективним, задовольнити природну допитливість дитини.

Підтвердження думки про ефективність використання експериментальної діяльності дітей під час засвоєння узагальнених уявлень про неживу природу у своєму дослідженні доводить Л. Міщик. Автор запропонувала вибудувати навчання дошкільників у такій послідовності: спочатку в процесі безпосередньої діяльності дітей уточнювалися і розширялися їх уявлення про воду та її ознаки; потім методом порівняння води та інших рідин (молоко, чай, сік) виділялася їх істотна ознака – текучість; далі конкретизувалися уявлення дітей про тверді форми об'єктів (каміння, пісок, глина, земля); після цього уточнювалися і закріплювалися ознаки твердості; у підсумку уточнювалися і закріплювалися ознаки рідин та твердих речовин через здійснення практичних дій у дидактичних іграх. Прагнучи сформуванню певний рівень узагальненості знань

про кожен об'єкт однорідної групи і про групу в цілому, дослідник варіював спостереження і нескладні досліди в різних умовах, при цьому увага дітей увесь час була спрямована на виділення істотної ознаки.

Важливим досягненням дослідження Л. Міщик є те, що дітям давалася можливість самим у результаті практичних дій під час нескладних дослідів установлювати причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами за умови безпосередньої дії одного об'єкта на інший (наприклад, води на пісок). Зокрема, через порівняння стану об'єкта до впливу на нього іншим (був сухий пісок, він не липився, розсипався) і після такого впливу визначати зміни властивостей об'єкта (мокрий пісок утримує форму, не розсипається) та причину цих змін. Однак у процесі досліду не акцентувалася увага дітей на самих змінах, тому процес, який розгортався під дією причини, у дослідній діяльності сприймався ними як синкретний образ, не диференційований у своїх пізнавальних операціях. За такого цілісного сприйняття причинно-наслідкові зв'язки, які досліджує дитина, не сприяють формуванню логічної дії.

Використання причинно-наслідкових зв'язків щонайменше двох об'єктів потрібне для того, щоб пояснити момент приведення об'єкта впливу в шуканий стан. Розкриття особливостей цього стану потребує розгляду його як самостійного процесу незалежно від причини його появи, тобто незалежно від чинника. На цьому рівні осмислення означеного питання причина постає як об'єкт, який впливає, наслідок же – як об'єкт впливу, а причинно-наслідковий зв'язок – як релевантна предметно-перетворювальна пізнавальна дія. Для узагальнення уявлення про істотну властивість слід відокремити істотну властивість від об'єкта та уявити цю властивість-функцію (текучість, сипкість, пластичність) як процес.

Цикл методичних розробок для ознайомлення дітей дошкільного віку з матеріалами (вода, пісок, глина, каміння, ґрунт) запропоновано Н. Рижовою. Згідно з основними положеннями її дослідження, діти одержують знання на спеціально організованих заняттях та під час прогулянок, ігор, читання літератури тощо. Одним із головних видів діяльності пропонується пошукова, а саме експериментування. Значна увага приділяється спільній із дорослими і самостійній діяльності дітей, проведенню спостережень. Характеризуючи особливості дошкільного періоду, Н. Рижова підкреслює, що «в цей період життя має значення постійне спілкування з природою, яке будується на її сенсорному сприйнятті» [2].

Цінним є висновок дослідниці про те, що особливу увагу необхідно приділяти формуванню цілісного погляду на природу і місце людини в ній, перших уявлень про взаємозв'язки в природі. Проте основу засвоєння знань про довкілля складає сенсорне сприймання, яке не розкриває істотних відношень у об'єкті пізнання.

Результати дослідження О. Чехоніної свідчать, що експериментування дає можливість формувати уявлення дітей дошкільного віку не тільки під час ознайомлення з довкіллям, природою, а й у продуктивних видах діяльності. Розроблена нею система роботи передбачає розв'язання проблемних задач

(необов'язково реальних), спрямованих на формування потреби вирішувати їх дослідним шляхом. Щоб підвищити інтерес дітей, науковець пропонує ставити запитання, спонукати дітей порівнювати властивості матеріалів і предметів (глина і пластилін), установлювати причинно-наслідкові зв'язки (сніг і крига), висувати припущення, робити висновки; спільно обговорювати передбачення, допомагати узагальнювати отримані дані.

Суттєвими є висновки, зроблені О. Чехоніною, а саме: важливим у дослідній діяльності є акцент на активній емоційній включеності дитини в діяльність; засвоєння змісту в логіці науки, від загального до конкретного (кожне конкретне постає перед дитиною як частина чогось загального, а не саме по собі); створення ситуації вибору діяльності, засобів, способів дій; інтегрований підхід до відбору змісту (дозволяє будувати роботу на основі взаємодії різних розділів програми). Автор також наголошує на необхідності використання діалогічного принципу пошуково-дослідницької діяльності. Діалог забезпечує розвиток пізнавальної активності вихованців. Однак автором не розкриті умови, за яких дитина в процесі експериментування виявляє механізм кріплення деталей, а потім переносить його з однієї конструкції на іншу. Для свідомого засвоєння дитиною процесу з'єднання частин конструктора, на основі якого формується узагальнений спосіб дій, важливо визначити необхідні й достатні операції, їх послідовність [6].

Методику ознайомлення дітей дошкільного віку зі специфікою навчальних досліджень розроблено О. Савенковим. У методиці використано термін «навчально-дослідницька діяльність дітей», аби акцентувати увагу на головному результаті цієї діяльності – когнітивному і частково психосоціальному розвитку дитини. Пізнання, або пошук нових знань, що в дорослих називається «дослідженням», у цьому разі є лише методом, інструментом. На думку науковця, оволодівши цим інструментом у дитинстві, людина згодом використовуватиме його в подальшому житті [4].

Автор пропонує здійснювати дитяче дослідження, дотримуючись певних етапів, зокрема, це: визначення й постановка проблеми (вибір теми дослідження); вироблення гіпотез; пошук та пропозиції можливих варіантів розв'язання; збирання матеріалу; узагальнення здобутих даних; підготовка матеріалів дослідження до захисту (повідомлення, доповідь, макет тощо); захист здобутих результатів [5].

Експериментальна діяльність виконує різні пізнавальні функції: демонстрування зв'язків, недоступних для сприймання органами чуттів дитини, проникнення вглиб таких явищ природи, що спостерігаються в докільлі, і тих, які важко спостерігати внаслідок прихованості їхніх механізмів від безпосереднього сприймання.

Отже, експериментальна діяльність має значні розвивальні переваги порівняно з сенсорним генезом знання, яке формується на основі споглядання. У такій діяльності дитина вже оволодіває причинно-наслідковими зв'язками. Причинно-наслідкові знання перебувають на середньому рівні за ступенем просування до власне наукових. Їх можна охарактеризувати як конкретно-

практичні знання, які ще не узагальнені. Найвищим досягненням експериментальної діяльності є фіксування емпіричних залежностей. Ця діяльність сприяє тому, що діти переходять від сенсорного типу знання до перетворювального. Вихованці вже долають сенсорний рівень, але ще не досягають вищого, власне наукового – теоретичного.

Особливість пошукової діяльності, як підкреслює М. Поддьяков, полягає в невизначеності та не сформованості образу мети, яка визначає цю діяльність. Під час пошуку він уточнюється, пояснюється, а дії мають ще характер спроб. Цим пошукова діяльність принципово відрізняється від навчальної. Дослідник виокремлює два основних види експериментальної діяльності: 1) дитина самостійно апробує різні об'єкти, будує свою пошукову діяльність: ставить мету, віднаходить шляхи та способи її досягнення; 2) діяльність організовує дорослий, він вирізняє суттєві елементи ситуації, навчає дітей певного алгоритму дій [1].

Учений зазначає, що перший вид експериментування має суттєве значення для розвитку пізнавальної активності, оскільки діти самостійно ознайомлюються з різними властивостями об'єкта як із рівноцінними, не виокремлюючи головних і другорядних, включають ці об'єкти в різні системи. Однак, як стверджують науковці (Л. Парамонова, О. Чехоніна та інші), цей вид експериментування в значній частині дітей залишається на досить примітивному операційному рівні. Не отримавши потрібного результату, дитина може втратити інтерес до об'єкта пізнання.

Отже, більш ефективним є експериментування, яке спеціально організовується дорослим. Така навчально-експериментальна діяльність надає дитині можливість моделювати у своїй свідомості наукове знання, яке ґрунтується на встановленні взаємозв'язків, взаємозалежностей, закономірностей.

Мета статті. Розкрити сутність навчально-експериментальної діяльності, висвітлити методику її організації в процесі засвоєння дітьми дошкільного віку уявлень про об'єкти довкілля.

Виклад основного матеріалу. Аналіз досліджень дав змогу визначити основні положення, на яких має будуватися навчально-експериментальна діяльність дітей дошкільного віку, а саме:

– оволодіння знаннями про об'єкти довкілля відбувається в процесі спеціально організованої діяльності під керівництвом педагога;

– засвоєння знань здійснюється в логіці науки, в операційній структурі рухливого образу того чи іншого предмета повинні відобразитися істотні закономірності його зміни та розвитку, які мають значення узагальнених уявлень;

– визначення необхідної та достатньої кількості умов, що складають операційну структуру уявлення;

– засвоєння знань має відбуватися в процесі адекватних предметно-перетворювальних дій дитини пізнавальної спрямованості, концентрування уваги дитини під час виконання предметної або розумової дії на реалізації вказаних закономірностей;

– узагальнення операційної структури рухливого образу в разі зміни

об'єкта або умов дій;

– засвоєння дітьми узагальненої істотної властивості необхідно здійснювати на прикладі матеріалу, у якого ця властивість має яскраво виражений характер;

– уповільнення процесу, який вивчається.

Зазначені особливості дають змогу здійснити перехід від абстрактного до конкретного в рамках перехідної одиниці мисленнєвого процесу – узагальненого процесуального уявлення. «Сутність цього підходу полягає в тому, щоб, зберігаючи характерну для дітей активність наочно-образного мислення у навчальній діяльності, послідовно організовувати і спрямовувати пізнавальний процес на усвідомлення саме того змісту виконуваних дій, що відповідає загальним поняттям» [3, с. 47].

У логічному вираженні узагальнене процесуальне уявлення є знанням, яке за своїм походженням ми визначаємо як випробувально-пояснювальне знання. Цей тип знань є змістовно вищим від споглядально-описового знання як результату традиційного навчання дітей дошкільного віку. Пропонуємо розглянути як здійснюється засвоєння дитиною наукового знання про об'єкти довкілля під час навчально-експериментальної діяльності. Її особливістю є те, що педагог організовує відповідну предметно-перетворювальну діяльність дошкільників, за допомогою проблемних ситуацій та запитань керує процесом оволодіння ними уявлень про об'єкти довкілля. Наприклад, узагальнене поняття «змочування» в площині науки тлумачиться як явище, яке виникає під час зіткнення рідини з поверхнею твердого тіла або іншої рідини. Виражається, зокрема, у розтіканні рідини по твердій поверхні, яка перебуває у контакті з газом (парою) або іншою рідиною. Змочування викликає утворення меніска в капілярній трубці, визначає форму краплі на твердій поверхні або форму газової бульбашки на поверхні зануреного в рідину тіла. Змочування часто розглядають як результат міжмолекулярної взаємодії в зоні контакту трьох фаз (тіл, середовищ).

У змочуванні важливим є питання взаємодії твердої поверхні з поверхневим пластом молекул рідини. На молекули, які перебувають на твердій поверхні, діють дві сили притягування: одна – з боку рідини, інша – з боку твердого тіла. Якщо молекули рідини за межами поверхневого шару притягуються сильніше, то поверхня краплі прагне якомога менше прилягати до твердої поверхні тіла. Це приклад незмочування і, зокрема, водовідштовхування. Якщо ж сильніше притягує твердий матеріал – рідина прагне зайняти якомога більше місця на твердій поверхні. Це приклад змочування. У випадку змочування рідина у вузькій щілині має увігнуту поверхню, а при незмочуванні – випуклу. Це дає підстави для висновку, що рідина, яка змочує, повинна втягнутися в капіляр – вузьку щілину між двома твердими пластинами. Це зумовлюється тим, що еластичні сили вигнутої плівки прагнуть скоротити поверхню, тобто центральна частина плівки повинна просунути в щілину. Але молекули рідини в точках зіткнення зі стінками знову утворюють увігнуту поверхню, прагнучи якомога більше прилягати до

твердого тіла, і т. д. У цьому випадку зазначають, що рідина рухається під дією капілярних сил.

Аналіз різних тлумачень поняття «змочування» дав можливість визначити сутність узагальненого процесуального уявлення «змочування»: здатність рідини після зіткнення з матеріалом проникати в неї. Ця істотна властивість рідин як процес розкривається за допомогою таких операцій: 1) виявлення вихідного стану рідини як стану нерухомості; 2) зіткнення рідини з матеріалом; 3) переміщення рідини всередину матеріалу; 4) визначення ступеня змочування. У результаті виконаних дій у свідомості дитини фіксуватиметься процес змочування як проникнення рідини в матеріал.

Програмовий зміст заняття за темою «Властивість рідин «змочування»» складався з таких завдань: оволодіння дітьми властивістю рідин «змочування» на прикладі води, оволодіння узагальненим операційним складом змочування, самостійне виявлення цієї властивості в класі подібних речовин за допомогою адекватних предметно-перетворювальних дій. Підготовка до цього заняття потребувала особливої уваги. Це зумовлено особливостями перебігу процесу, який вивчався. Для опредмечування істотної властивості змочування необхідно було не тільки підготувати матеріал, а й декілька разів провести дослід, щоб обрати оптимальні дослідні матеріали та визначити їхній обсяг. Для демонстраційного матеріалу обрали воду, вату, серветку, тарілку пластикову, прозору склянку з водою, іграшку зайчика. Роздавальний матеріал складався з таких предметів: прозорі склянки з водою, розчином синьки, олією, чаєм; вата, чотири пластикові тарілки, серветка, аркуш, олівець. Тренувальне випробування розгортання процесу змочування засвідчило, що від щільності вати залежатиме його демонстративність.

На першому етапі заняття мотивацію діяльності забезпечували приходом Зайчика, який поскаржився дітям на травмовану лапку та попросив допомоги.

Другий етап заняття передбачав постановку проблеми: «Як можна воду прикласти до лапки?». Приймали всі відповіді дітей та з'ясовували їхню доцільність та раціональність: «А чи можна лапку засунути в склянку?»; «А що буде, якщо лити воду на лапку?». Діти емоційно реагували на пропозиції, ділилися власним досвідом. Усі вихованці одностайно радили намочити вату та прикласти до лапки. Для подальшого розгортання процесу навчання використовували позитивний досвід дітей. За допомогою запитань спрямовували хід думки вихованців: «Чому ви запропонували намочити саме вату? Чи може інший матеріал утримувати воду? Як вода проникає в матеріал?» Для розв'язання цих проблемних запитань рекомендували вихованцям знайти відповідний спосіб дій.

На етапі предметно-перетворювальної діяльності, що спрямована на відкриття нового знання, дошкільники усвідомлювали кожну операцію. Підкреслимо, що значно зросла розумова активність дітей, яка виражалася в постановці запитань, розмірковуваннях, умовиводах. Під час виявлення вихідного стану рідини та матеріалу діти впевнено оперували базовими категоріями: стан, сталість, переміщення. Вони досить точно дали

характеристику вихідного стану рідини та матеріалу. Наведемо типові відповіді: «рідина перебуває в стані спокою на рівній поверхні», «вода не рухається», «рідину утримує посуд», «вата суха», «вата лежить нерухомо на столі», «вата така, як завжди».

За допомогою другої операції старші дошкільники усвідомили, що істотна властивість змочування виявляється у взаємодії води з матеріалом. На запитання «Що треба зробити, щоб вода змочила матеріал?» вихованці дали змістовні відповіді: «підсунути вату до води», «умочити вату у воду», «доторкнутися ватою до води». На основі практичних дій діти дійшли висновку, що після зіткнення вати із водою навіть найменшою точкою починається процес змочування.

Наступна операція, на якій була зосереджена увага дітей, – це переміщення рідини по матеріалу. За допомогою запитань скеровували процес спостереження: «Де вода була перед зіткненням? Чи змінилось її місцезнаходження після зіткнення? Що дало можливість воді рухатися по ваті?». Четверта операція була спрямована на фіксування шляху переміщення рідини по матеріалу. Діти виміряли відстань, на яку перемістилася вода.

На *четвертому етапі заняття* разом із дітьми було створено схему узагальненого процесуального уявлення поняття «змочування». Мислення вихованців активізували такими запитаннями: «Яким знаком можна позначити рідину? Як зобразимо на малюнку будь-який матеріал? Як показати на схемі зіткнення речовини та матеріалу?». У моделюванні діти виявляли самостійність, більшість вихованців склали власну схему. Їхня модель вирізнялася позначенням матеріалу різними знаками (квадратиками, трикутниками тощо). Для позначення рідини дошкільники використали попередні знання – хвилясту лінію. Зазначимо, що всі вихованці правильно відтворили сутність властивості «змочування», проникнення рідини в матеріал. Стрілка, яка позначала рідину, перетинала фігуру як символ предмета.

На *етапі відтворення нового способу дій* дошкільники впевнено аргументували свої дії, висували припущення. На запитання «Як визначити, чи мають інші рідини властивість змочування?» діти висловили думку, що, якщо вода змогла змочити вату, значить й інші рідини мають таку ж властивість. У процесі цілеспрямованих предметно-перетворювальних дій дошкільники підтвердили висунуті припущення. Самостійна діяльність дітей сприяла розвитку в них мислення, про що свідчили їхні умовиводи: «молоко швидше проникає у вату, ніж олія», «рідина сама рухається по ваті, ніхто її не штовхає», «вата повністю намокла і від води, і від інших рідин», «молоко сховалося у вату», «олія знайшла собі будинок».

На *рефлексивно-ціннісному етапі* з'ясовували: «Якої шкоди може завдати природі ця властивість рідин, якщо її неправильно використовувати? Чому не можна, щоб рідини без контролю розливалися? Як треба поводитися з рідинами?». Разом із дітьми розглянули декілька ситуацій негативного прояву цієї властивості: шкідлива рідина, потрапляючи на тіло людини, тварини, рослини, проникає всередину організму та отрує його. Жива істота від цього

може захворіти, загинути; проникнення рідини в одяг спричинить його забруднення, утворення плями, яка зіпсує його; розлиття значного об'єму води на підлогу призведе до її просочення через стелю до сусідів і завдасть шкоди.

Висновки. Засвоєння знань про об'єкти довкілля необхідно організувати на вищому випробувально-пояснювальному рівні активності. На цьому рівні дитина оволодіває істотною властивістю, що дає змогу здійснювати самостійний рух у системі наукових знань.

Під час оволодіння об'єктами предметного довкілля у процесі навчально-експериментальної діяльності простежується спосіб конструювання об'єктів певного класу та визначається закономірність, на основі якої вони об'єднуються.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Важливим аспектом в організації навчально-експериментальної діяльності є з'ясування індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку в процесі засвоєння знань про об'єкти довкілля.

Список використаної літератури

1. Поддьяков Н. Н. Методы умственного воспитания / Н. Н. Поддьяков // Основы дошкольной педагогики / под. ред. А. В. Запорожца и Т. А. Марковой. – М. : Педагогика, 1980. – С. 170–181.
2. Рыжова Н. А. Почва – живая земля: блок занятий «Почва» / Н. А. Рыжова. – М. : КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА, 2005. – 128 с.
3. Рычик М. В. От наглядных образов к научным понятиям / М. В. Рычик. – К. : Рад. шк., 1987. – 79 с.
4. Савенков А. И. Маленькие исследователи. Как научить дошкольников приобретать знания / А. И. Савенков. – Ярославль : Академия развития. – 2002. – 160 с.
5. Савенков А. Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании / А. Савенков // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 12. – С. 21–22.
6. Чехонина О. Экспериментирование как основной вид поисковой деятельности / О. Чехонина // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 6. – С. 13–16.

Лариса Зайцева. Роль экспериментальной деятельности в овладении научными знаниями об объектах окружающего мира детьми дошкольного возраста. В статье представлены разные подходы к организации экспериментальной деятельности детей дошкольного возраста. Раскрыты возможности учебно-исследовательской деятельности, методика её проведения.

Ключевые слова: экспериментальная деятельность, учебно-экспериментальная деятельность, предметно-преобразующая деятельность, обобщенное процессуальное представление, научное знание.

Larisa Zaitseva. The role of experimental activities in mastering of scientific knowledge about the objects of the environment by the children of preschool age.

The article presents the different approaches to the organization of experimental activity in preschool children. The possibilities of teaching and research activities of its methodology.

Key words: experimental work, educational experimentation, subject-transforming activity, generalized procedural representation, scientific knowledge.