

## **Формирование математических представлений у детей младшего дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема.**

Во второй младшей группе начинает проводиться специальная работа по формированию у детей элементарных математических представлений. Как отмечает Л.С. Метлина, «от того, насколько успешно будет организовано первое восприятие количественных отношений и пространственных форм реальных предметов, зависит дальнейшее математическое развитие дошкольников».

В соответствии с требованиями развивающего обучения задания, предлагаемые ребенку в процессе формирования элементарных математических представлений, по замечанию А.В. Белошистой, должны быть направлены:

- на развитие зрительной и словесной памяти, восприятия и воображения;
- на формирование концентрации и расширение объема внимания, умения абстрагироваться;
- на формирование и развитие специальных умений (сравнение, обобщение, классификация, анализ, синтез, абстрагирование, классификация, систематизация).

Рассмотрим раздел «Формирование элементарных математических представлений у детей младшего дошкольного возраста» в программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.

Данный раздел представлен следующими подразделами:

- 1) Количество и счет.
- 2) Величина и измерение.
- 3) Форма.
- 4) Ориентировка в пространстве.
- 5) Ориентировка во времени.

Рассмотрим задачи по данным разделам более подробно.

1) В разделе «Количество и счет» основными программными задачами являются:

1. Развитие умения видеть общий признак предметов группы.
2. Формирование умения составлять группы из однородных предметов и выделять из них отдельные предметы; различать понятия *много, один, по одному, ни одного*; находить один и несколько одинаковых предметов в окружающей обстановке; понимать вопрос «Сколько?»; при ответе пользоваться словами *много, один, ни одного*.
3. Формирование умения сравнивать две равные (неравные) группы предметов на основе взаимного сопоставления элементов (предметов).
4. Знакомство с приемами последовательного наложения и приложения предметов одной группы к предметам другой.
5. Развитие умения понимать вопросы: «Поровну ли?», «Чего больше (меньше)?»

2) В разделе «Величина и измерение» основными программными задачами являются:

1. Формирование умения сравнивать предметы контрастных и одинаковых размеров; при сравнении соизмерять один предмет с другим по заданному признаку величины (длине, ширине, высоте, величине в целом), пользуясь приемами наложения и приложения.

2. Формирование умения обозначать результат сравнения словами (например: длинный – короткий – одинаковые (равные) по длине; большой – маленький – одинаковые (равные) по величине).

3) В разделе «Форма» основными программными задачами являются:

1. Знакомство детей с геометрическими фигурами (круг, квадрат, треугольник).

2. Обследование формы этих фигур с использованием зрения и осязания.

4) В разделе «Ориентировка в пространстве» основными программными задачами являются:

1. Развитие умения ориентироваться в расположении частей своего тела и в соответствии с этим различать пространственные направления от себя: вверху – внизу, впереди – сзади, справа – слева.

2. Развитие умения различать правую и левую руки.

5) В разделе «Ориентировка во времени» основными программными задачами являются:

1. Формирование умения ориентироваться в контрастных частях суток: день – ночь, утро – вечер .

Рассмотрим подробнее возрастные особенности и основные направления математического развития детей младшего дошкольного возраста.

Категория количества, как указывает В.В. Данилова, – одна из наиболее абстрактных категорий человеческого мышления. «Познание количества и количественных отношений осуществляется детьми в основном в наглядно-образной форме, в процессе предметной деятельности. Ребенок имеет дело с конкретными количествами предметов (например, различного вида игрушками). Он выделяет из группы отдельный предмет (выбирает один карандаш из находящихся в коробке), объединяет предметы (складывает кубики в ящик, надевает на стержень колечки пирамидки), отделяет часть от других предметов (из всего строительного материала берет только кирпичики, чтобы строить забор)» .

Т.С. Будько характеризует специфику формирования элементарных математических представлений в зависимости от возраста детей, указывая, в частности, на то, что в 3 – 4 года у ребенка существуют определенные представления о множестве объектов. «Младший дошкольник становится более требовательным к однородному составу множества, то есть он считает, что множество всегда состоит из однородных элементов. На восприятие множества еще оказывают влияние качественно-

пространственные признаки (форма, величина, расстояние между элементами, разное расположение в пространстве). При наложении ведущим для детей является изображение, пространственное отношение не играет существенной роли. Прием наложения способствует формированию представлений о множестве как структурно-замкнутом целом, состоящим из отдельных элементов. Общее количество элементов при использовании этого приема не определяется. Более трудным является прием приложения. Здесь ребенок должен точно воспроизвести то количество элементов, которое образует данное множество. Для этого ребенку надо воспринять не только изображения, но и простые отношения между ними, а это для ребенка трудно» .

А.М. Леушина, разделяя данную точку зрения, отмечает, что «дети трех лет часто уже воспринимают множество в его границах, однако четкое восприятие всех элементов множества еще отсутствует и у них, они не умеют следить за каждым элементом множества».

Отсюда А.М. Леушиной делается вывод о том, что у младших дошкольников необходимо сформировать представление о множестве как структурно-целостном единстве и научить видеть и четко воспринимать каждый элемент множества. Этому и нужно посвятить обучающие занятия в группах детей третьего и четвертого года жизни.

Т.С. Будько также отмечено, что «уже в дочисловой период ребенок может опознать группу без счета, если она стандартна, постоянна. Вероятно, другие предметы в том же количестве ребенок сосчитать еще не сможет.

Также в возрасте 3 – 4 лет у ребенка появляется интерес к сравнению множеств путем установления взаимнооднозначного соответствия. Последовательное называние числительных еще не означает овладение процессом счета, т.к. ребенок не понимает итога счета, т.е. не умеет отвечать на вопрос «сколько?» Счет еще не служит средством определения количества. Чаще всего названное числительное служит сигналом к остановке называния числительных» .

В.В. Данилова указывает на то, что «дети младшего дошкольного возраста употребляют слова-числительные. Кроме существительных множественного числа ребенок употребляет слова «много», «мало», подтверждающие, что он обращает внимание на количественную сторону предметов» .

Т.С. Будько также подчеркивает, что «в 3 – 4 года дети используют слова-числительные, но не понимают, что такое число. На этом этапе дети способны лишь сравнивать различные множества путем установления взаимнооднозначного соответствия.

Вместе с тем на основе речи взрослых дети начинают рано употреблять слова-числительные: сначала хаотично, затем упорядочено. Осознание порядка следования чисел происходит сразу в двух направлениях:

- увеличиваются последовательности чисел, которые дети запоминают,

- дети начинают осознавать, что каждое числительное всегда занимает свое определенное место, но на этом этапе не понимают, почему это происходит.

У детей образуются рече-слухо-двигательные связи между называемыми числительными. Ребенок называет ряд натуральных чисел подобно бессмысленной считалке и не может продолжить ряд чисел с середины, т.к. дети не понимают отношений между числами» .

Исследования А.М. Леушиной показали, что сначала детей нужно учить не числу, а сравнению (способствовать формированию у них представлений о количественных отношениях), и только затем знакомить со счетной деятельностью, пользуясь числительными.

По Е.И. Щербаковой, главная задача математического развития детей в младшей группе – ознакомление их с множеством. Работа с детьми этого возраста направлена в основном на формирование представлений о границах множества и его элементах, о равенстве и неравенстве групп по количеству элементов, умений и навыков в поэлементном сравнении контрастных и смежных множеств, на овладение приемами накладывания и прикладывания.

Содержание знаний о множестве включает:

1) понимание того, что несколько предметов, находящихся рядом, обозначаются словом «много», одиночные предметы – словом «один»;

2) понимание вопроса «сколько?», выражений «поровну», «по одному», «больше – меньше»;

3) умение составлять группу из отдельных предметов, раскладывать группу на отдельные предметы;

4) знание о равенстве или неравенстве групп по количеству элементов, умение последовательно накладывать один предмет на другой или прикладывать один предмет к другому и именно так сравнивать одну группу с другой; ознакомление с тем, как образуется равенство из неравенства путем добавления или отнимания одного предмета (единицы).

Основными методическими приемами формирования представлений о множестве служат дидактические игры и упражнения с конкретными множествами (предметами, игрушками, геометрическими фигурами).

В работе с младшими дошкольниками воспитателю следует обращать внимание на разнообразие множеств по своему содержанию и возможность восприятия их разными анализаторами. Еще не зная чисел, не умея считать, дети сравнивают множество звуков с множеством предметов, движений. Таким образом, сравнение множеств осуществляется на основе чувственного восприятия. Дети не считают элементы множества, а сопоставляют их поэлементно, устанавливают взаимно однозначное соответствие между ними.

Сравнение двух множеств с участием слухового и двигательного анализатора младшие дошкольники воспринимают как игровой прием.

Такие операции с множествами являются подготовительным, необходимым этапом в овладении ими счетом с помощью числительных .

Чтобы восприятие было более полным, в нем должно участвовать, по замечанию В.В. Даниловой, одновременно несколько анализаторов, то есть ребенок должен не только видеть и слышать, но и действовать с предметами – ощупывать, производить различные движения. «При формировании представлений о количестве особое значение следует придавать самостоятельным действиям ребенка, обращать особое внимание на развитие его сенсорики через организацию определенных предметных действий. Необходимо учить детей действовать с предметами: переставлять их влево, вправо, собирать вместе, отбирать по размеру, цвету, форме. Эти действия способствуют накоплению сенсорного опыта о количествах различных предметов» .

Таким образом, как указывает В.В. Данилова, практические действия со множествами вещей под руководством взрослых, восприятие звуков, движений и последующее обозначение их количества соответствующим словом создают необходимую основу для формирования у младших дошкольников понятия числа .

Действия по сравнению разных групп предметов в дочисловой период обучения помогут ребенку в последующем точнее понять и усвоить счет с помощью чисел. «На этапе овладения счетными действиями дошкольнику важно научиться соотносить названное число с каждым предметом. Отсутствие такого умения приводит к неправильному результату счета (если дети пропускают предмет или, взяв предмет, называют два числа). Поэтому очень важно начинать подготовительную работу по формированию представлений о количестве и счете уже в младшем дошкольном возрасте. Детей следует упражнять в сравнении групп предметов разной формы, цвета, размеров, по-разному расположенных.

Играя со взрослыми, ребенок учится объединять, разделять группы предметов (производить операции анализа и синтеза). Если дети владеют данными операциями, их можно научить сравнению групп предметов, при этом для ответа не нужен счет с помощью числительных. Позже такие сравнения, как много – мало, больше – меньше – поровну вызывают у детей желание называть числа предметов сравниваемых совокупностей» .

Таким образом, чтобы сформировать у детей понятие числа, нужно, чтобы с раннего и младшего дошкольного возраста они видели, слышали, осязали, сравнивали разнообразные предметы.

«Величина, является свойством предмета и воспринимается различными анализаторами. На восприятие величины влияет:

- отображение предмета на сетчатке глаза;
- расстояние до предмета;
- положение предмета в пространстве (вертикально, горизонтально);
- возникающие при касании предмета ощущения;
- словесная оценка величины предмета;

- способность обособленно воспринимать величину предмета

В 3 – 4 года дети уже способны дифференцировать предметы по длине, ширине, высоте, если эти признаки ярко выражены» .

Как отмечает Е.И. Щербакова, при ознакомлении с величиной предметов в процессе непосредственного сравнения (путем накладывания, прикладывания или приставления) младшие дошкольники учатся различать и обозначать соответствующими словами одинаковые и разные по величине (размеру) предметы. Они ставят предметы рядом, определяют результаты сравнения соответствующими словами: длинный – короткий, высокий – низкий, широкий – узкий. Именно в данном возрасте дети учатся обследовать величину предметов зрением, наощупь, с помощью движений, сравнивать предметы контрастные и равные по длине, ширине, высоте, пользуясь приемами накладывания и прикладывания .

В.В. Данилова также указывает на то, что у детей младшего дошкольного возраста формируется представление о величине как пространственном признаке предмета. Дети учатся выделять данный признак наряду с другими, пользуясь специальными приемами обследования: приложением и наложением. Практически сравнивая конкретные и одинаковые по размерам предметы, младшие дошкольники устанавливают отношения равенства – неравенства .

Как замечает Л.С. Метлина, трехлетние дети самостоятельно не выделяют в предметах свойства. «Все различия вещей по размерам они характеризуют словами «большой» или «маленький», то есть словами, которые используют для обозначения соотношений вещей по объему в целом; не пользуются словами, позволяющими дать точную характеристику различия предметов по одному из признаков» .

В.В. Даниловой также подчеркивается, что «дети трехлетнего возраста воспринимают размеры предметов недифференцированно, то есть ориентируются лишь на общий объем предмета, не выделяя длину, ширину, высоту. Если им нужно найти самый высокий или самый длинный предмет, они обычно останавливают свой выбор на самом большом. Неумение дифференцированно воспринимать размеры предметов существенно влияет и на обозначение их словом. Чаще всего дети трех – четырех лет по отношению к любым предметам употребляют слова «большой – маленький» .

В исследованиях А.М. Леушиной также отмечено, что «универсальным определением воспринимаемого размера служат для детей дошкольного возраста слова «большой» – «маленький». Изменяется ли предмет по длине или ширине, по высоте или толщине или одновременно по нескольким видам протяженности – все эти изменения определяются детьми как больше – меньше, как большой и маленький» .

По замечанию Т.С. Будько, «дети способны сравнить два предмета по ширине, высоте, толщине, длине методами приложения и наложения, если сравниваемые предметы контрастны по указанному признаку и одинаковы по всем другим» .

Дети четырех лет, по замечанию А.М. Леушиной, уже дифференцированно подходят к выбору предметов по большей длине или ширине, но при условии, если длина предмета превосходит ширину. Значительно труднее выделяется детьми высота предмета.

Для образования самых элементарных знаний о величине ребенку необходимы конкретные представления о предметах и явлениях окружающего мира. Как указывает В.В. Данилова, «такой чувственный опыт восприятия и оценки размера начинает возникать в результате впечатлений от различных игрушек и предметов, с которыми действует ребенок. Многократное восприятие объектов на разном расстоянии и в разном положении способствует развитию с возрастом константности восприятия.

Познание величины осуществляется, с одной стороны, на сенсорной основе, а с другой – опосредуется мышлением и речью. Адекватное восприятие величины зависит от опыта практического оперирования предметами, развития глазомера, включения в процесс восприятия слов, участия мыслительных процессов: сравнения, анализа, синтеза, обобщения» .

Особое значение в формировании представлений о размере приобретают дидактические игры и упражнения. Это прежде всего игры и упражнения на усвоение соотношения предметов по размеру в целом и по отдельным параметрам (длине, ширине и высоте).

Как отмечает Т.С. Будько, в 3 – 5 лет под влиянием обучения дети способны выделить некоторые характерные свойства геометрических фигур в сравнении с другими фигурами (катится – не катится, устойчивая фигура – неустойчивая). Ребенок уже не отождествляет геометрические фигуры с предметами, а лишь сравнивает.

Дети еще не могут обобщить фигуры по форме, т.к. мешают признаки: цвет, размер, расположение в пространстве и др. Детям еще сложно различать близкие по форме плоские и объемные геометрические фигуры (круг – шар) .

Именно в этой возрастной группе, как указывает Е.И. Щербакова, формируются достаточно определенные знания о форме предметов и геометрических фигурах как эталонах формы. Дети учатся различать шар, куб, квадрат, круг, треугольник, пользуясь приемами обследования этих фигур с помощью тактильно-двигательного и зрительного анализаторов. Кроме того, на занятиях по конструированию они знакомятся с некоторыми элементами строительного материала: кубиками, кирпичиками, пластинами, призмами, брусками .

Значительную роль в опознании формы предметов, по замечанию А.М. Леушиной, играют геометрические фигуры, с которыми сопоставляются жизненные предметы. Поэтому чрезвычайно важно познакомить детей с основными геометрическими фигурами, научить различать, называть их независимо от размеров. Вначале дети трех – четырех лет воспринимают геометрические фигуры как обычные игрушки

и по аналогии с хорошо знакомыми бытовыми предметами, называя их именами этих предметов: цилиндр – стаканом, столбиком, трехгранную призму – крышей и т. д. .

«Самые важные моменты при ознакомлении с формой – зрительное и тактильно-двигательное восприятие формы, разнообразные практические действия, развивающие сенсорные способности детей. Обследование детьми формы предмета включает такие действия: показ (демонстрация) геометрической фигуры, обследование с помощью конкретных практических (обводятся по контуру) действий; сравнение фигур, разных по цвету и размеру; сравнение геометрических фигур с предметами, схожими по форме; закрепление особенностей геометрической фигуры во время рисования, лепки, аппликации» .

Как отмечает А.М. Леушина, «познание структуры предметов, их формы и размера осуществляется не только в процессе восприятия той или иной формы зрением, но и путем активного осязания, ощупывания ее под контролем зрения и названия словом. Совместная работа этих анализаторов способствует более точному восприятию формы предметов.

Одно зрительное восприятие предмета не удовлетворяет маленького ребенка. Чтобы лучше познать его, и младшие и старшие дети стремятся коснуться предмета, взять его в руки, потрогать, иногда повернуть; причем разглядывание и ощупывание различны в зависимости от формы и конструкции предмета.

Поэтому весьма важную, а вернее, основную роль в восприятии предмета и определении его формы имеет обследование, осуществляемое зрительным и двигательным анализаторами с последующим объяснением словом.

Под обучающим воздействием взрослых восприятие детьми геометрических фигур постепенно перестраивается. Дети уже не отождествляют их с предметами, а лишь сравнивают, отражая это в своей речи: цилиндр – как стакан, треугольник – как крыша дома и т.д.

И наконец, геометрические фигуры начинают восприниматься детьми как эталоны, с которыми сравниваются жизненно-бытовые предметы (мячик, яблоко – это шар; морковь – это конус; тарелка – это круг и т. д.). Геометрическая фигура выполняет роль образца, в соответствии с которым подбираются предметы. По образцу могут выбирать дети и соответствующие геометрические фигуры» .

В организации работы по ознакомлению с формой предмета значительное место занимает показ (демонстрация) самой фигуры, а также способов ее обследования

«Для развития у младших дошкольников навыков обследования формы предмета и накапливания соответствующих представлений организуются разные дидактические игры и упражнения. Так, с целью усвоения названия и уточнения основных особенностей отдельных геометрических фигур воспитатель может организовать такие игры, как

«Назови геометрическую фигуру», «Волшебный мешочек», «Домино фигур» и др.» .

«Пространственная ориентировка – оценка расстояния, размера, формы предметов, взаиморасположение предметов и их положение относительно человека.

При ориентировке в пространстве участвуют различные анализаторы. Существует три вида ориентировки в пространстве: на себе, относительно себя, относительно других объектов» .

Как отмечает Т.С. Будько, «раньше всех ребенок 3 – 4 лет выделяет верхнее направление, затем противоположное ему нижнее. После этого им осознаются направления «вперед» и «сзади» и, наконец, «справа» и «слева». Причем в каждой паре пространственных обозначений ребенок выделяет сначала одно, а затем на основе сравнения с ним осознается противоположное. Пространственное направление ребенок связывает со своими частями тела.

Сначала ребенок определяет пространственное расположение предмета, практически примериваясь, непосредственно дотрагиваясь до предмета, так как считает, что, например, справа находятся те предметы, которые находятся непосредственно возле правой руки. В дальнейшем для ребенка достаточно лишь зрительной оценки.

Сначала пространство воспринимается дифференцированно (каждый предмет отдельно). Ребенок может определить пространственное расположение предметов лишь на точных линиях (вертикальной, горизонтальной, сагиттальной).

Если предметы находятся не на линиях, то об их пространственном расположении ребенок затрудняется что-либо сказать. В этом возрасте ребенок еще не четко воспринимает расстояние между предметами. Например, раскладывая предметы в ряд, ребенок располагает их очень близко» .

А.М. Леушиной выделены следующие этапы развития пространственных представлений

«Первый этап начинается с «практического примеривания», выражающегося в реальном соотнесении окружающих объектов с исходной точкой отсчета.

На втором этапе появляется зрительная оценка расположения объектов, находящихся на некотором расстоянии от исходной точки. Исключительно велика при этом роль двигательного анализатора, участие которого в пространственном различении постепенно изменяется.

Познание ребенком «схемы своего тела» является основой для освоения им словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям. Этим и обусловлена на начальных этапах близость расположения и непосредственного контакта между субъектом и объектом при определении их пространственных отношений. Ребенок переносит «схему своего тела» на тот объект, который служит для него

фиксированной точкой отсчета. Поэтому столь важно научить ребенка различению сторон предметов (передней, задней, боковых и т. п.)» .

По замечанию В.В. Даниловой, «большинство окружающих предметов занимают в пространстве вертикальное положение, имеют лицевую и тыльную стороны, что позволяет дошкольникам успешно вычленять их. Однако не все окружающие объекты имеют такие ярко выраженные пространственные характеристики, как наличие противоположных сторон. Дети обычно затрудняются вычленять их в объектах (например, в дидактических игрушках: пирамидах, башенках, кубах). Некоторые игрушки, изображающие птиц и животных, не соответствуют пространственной схеме тела человека. Это затрудняет вычленение ее ребенком при непосредственном восприятии.

Трех – четырехлетние дети в знакомой обстановке успешно ориентируются в расположении предметов, знают местоположение вещей, игрушек и материалов, которыми пользуются» .

Как отмечает Е.И. Щербакова, «особенностью формирования пространственной ориентировки в младшей группе является опора на чувственную основу, накопление практического опыта. В обучении широко используются объяснения, указания, упражнения, игры-занятия, дидактические и двигательные игры. Ознакомление со взаимнообратными направлениями осуществляется попарно: вверх – вниз; слева – направо и т.д.

Вследствие многократных восприятий одних и тех же пространственных свойств становится возможным отделение пространственных способностей от самих предметов. Под влиянием обучения у детей формируется способность воспринимать группу предметов во взаимосвязи их разных размеров.

Необходимым условием успешного обозначения пространственного размещения предметов является их территориальная общность.

В процессе ознакомления детей младшей группы с пространственным размещением предметов применяются игры-занятия типа «Прятки» с игрушками, флажками и другими предметами.

Уточнению и закреплению пространственной ориентировки способствуют физкультурные и музыкальные занятия, где в процессе активного передвижения малыши обозначают направление, учатся изменять его соответственно сигналу или инструкции воспитателя, а также режимные моменты (надевание варежек на правую и левую руку, обуви на левую и правую ногу, использование столовых приборов правой рукой и т.д.)» .

«Восприятие времени – отражение в сознании человека продолжительности, последовательности, быстроты и частоты протекания процессов, явлений, действий.

Основа восприятия времени – чувственное восприятие. Однако, для того чтобы правильно ориентироваться во времени, необходимо знание

общепринятых эталонов времени. Время воспринимается комплексом анализаторов (особенно двигательными)» .

Детями дошкольного возраста время воспринимается опосредованно, через определенную деятельность, через чередование событий и постоянно повторяющихся явлений.

В трех – четырехлетнем возрасте, как отмечает Т.С. Будько, дети способны отражать в речи категории времени. Однако они еще не владеют прошлыми и будущими формами, путают относительные временные наречия (сначала, потом, вчера, завтра, скоро, давно). Временные интервалы воспринимаются детьми как конкретные предметы (опредмечивание времени). Временные интервалы дети связывают с постоянно повторяющимися или эмоционально привлекательными событиями или явлениями, дети до четырех лет воспринимают время через собственную деятельность и по ярким событиям или явлениям .

По замечанию А.М. Леушиной, «младшие дошкольники уже более четко локализуют во времени события, обладающие отличительными качественными признаками. Они начинают различать части суток, связывая их с привычными для этих отрезков делами, соотносят к определенному времени и некоторые события, хорошо им знакомые и эмоционально привлекательные» .

«Формированию представлений о времени у детей младшего дошкольного возраста способствует прежде всего четкий распорядок дня, в определенное время подъем детей, утренняя гимнастика, завтрак, занятия, игры и др.

На индивидуальных и коллективных занятиях по математике, а также при ознакомлении с окружающим в свободное от занятий время воспитатель предлагает картинки с изображением действий детей, природных явлений той или иной части суток, организует упражнения с применением иллюстративного материала и без него, беседы с детьми, чтение рассказов, сказок.

Углубление, уточнение и закрепление правильного понимания и использования временных терминов происходит чаще всего на занятиях с использованием раздаточного дидактического материала (в частности, карточек, на которых изображены какие-либо временные интервалы).

Чтобы сформировать у дошкольников начальные представления об одной из особенностей времени – о его сменяемости, надо, начиная с младшей группы, упражнять их в правильном понимании и назывании времени действий и других событий. Например, во время завтрака или на занятии по математике, на прогулке воспитатель может спросить: «Что делаем сейчас? Что будем делать потом?» .

Ориентировка детей младшего дошкольного возраста во времени тесно связана с их активной оперативной деятельностью. Упражнения на ориентировку во времени требует многократного повторения, пока каждый из них не научится свободно пользоваться специальной временной терминологией и указаниями воспитателя.

Таким образом, формирование элементарных математических представлений у детей младшего дошкольного возраста включает их знакомство с представлениями о множестве и количестве элементов множеств, дифференцированными признаками величины, основными геометрическими фигурами, пространственными и временными представлениями. При этом в связи с психологическими особенностями детей данного возраста работа по ФЭМП является достаточно трудоемкой и требует применения специальных средств обучения, способных адаптировать абстрактные математические понятия для восприятия их младшими дошкольниками.