

СТРУКТУРА СУБЪЕКТНОСТИ В РАННЕМ ОНТОГЕНЕЗЕ

© 2011 О.В.Суворова

Нижегородский государственный педагогический университет

Статья поступила в редакцию 26.04.2011

В статье содержится анализ подходов к пониманию критериев и структуры субъектности в онтогенезе. Рассматриваются методологические основания выделения критериальных свойств субъектности как личностного образования. Автор предлагает рабочую модель структуры субъектности в раннем онтогенезе.

Ключевые слова: субъект, субъектность, субъектогенез, критериальные свойства субъектности, структура и функции субъектности личности.

Построение психолого-педагогических моделей и программ развития субъектности в раннем онтогенезе требует осмысления современных подходов к логике ее становления у ребенка. Проблема структурной организации субъектности в раннем онтогенезе рассматривается в исследованиях младшего школьника. Дошкольный возраст чаще обозначается как предсубъектный, и в исследованиях представлены, как правило, отдельные субъектные свойства личности ребенка вне их структурного понимания. Тем не менее, мы полагаем возможным структурное представление о субъектности как в младшем школьном, так и в дошкольном возрасте. Какие линии развития рассматриваются большинством исследователей в связи с критериями и структурой субъектности личности и, прежде всего активности как ее центрального и ядерного компонента? Субъектность личности проявляется прежде всего через самодетерминацию, целенаправленную активность, ее инициацию, построение и управление, «то есть по существу в осознанной саморегуляции своей деятельности во всех ее содержательных и структурных моментах»¹.

Осознанная саморегуляция поведения на основе социальных норм является критерием личностного развития как в раннем, так и в более позднем онтогенезе человека (Л.И.Божович, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, О.А.Конюшкин). Онтогенез субъектности в контексте становления произвольности предлагается также А.Ш.Тхостовым и И.В.Журавлевым в рамках топологической и генетической модели субъектности (А.Ш.Тхостов, И.В.Журавлев, 2003). Способность субъекта к опосредованному поведению, преодолению непосредственных

побуждений и подчинению социальным нормам согласно А.Н.Леонтьеву является критерием первоначального, фактического склада личности в дошкольном детстве (А.Н.Леонтьев, 1982). Исследования субъектной активности в раннем онтогенезе базируются на изучении качественных уровней саморегуляции дошкольника и младшего школьника в разных видах деятельности, познавательной, исследовательской, учебной (У.В.Ульенкова, В.Т.Кудрявцев). Становление саморегуляции в контексте развития произвольности ребенка рассматривается как процесс следования образцам социально одобряемого поведения (Л.И.Божович, Л.С.Славина, Н.И.Непомнящая, Е.О.Смирнова).

Субъектный характер саморегуляции наблюдается уже у дошкольников. Так, С.В.Хусаинова выделяет два типа саморегуляции у старших дошкольников в зависимости от способа действия ребенка – «автономный» и «зависимый» тип. Континуум «автономность-зависимость» она рассматривает как интегральный показатель эффективности саморегуляции в функционировании ее структурных звеньев, а также в произвольности поведения детей.

Самодетерминация активности субъекта означает не только саморегуляцию как способность управлять ее потоком, но и особую внутреннюю мотивацию, импульс к самостоятельному побуждению и целеобразованию. Л.И.Божович объясняет рождение вектора субъектности возникновением мотивирующих представлений и их реализацией в поведении и деятельности у детей раннего возраста (Божович Л.И., 2008). Внешний и внутренний, субъектный характер мотивации отмечается в раннем онтогенезе, и ярко проявляется в условиях возрастного перехода от дошкольного к школьному возрасту.

Познавательный интерес представлен в исследованиях «ориентировочно-исследовательской деятельности» (П.Я.Гальперин, 1985, А.В.Запорожец, 1986, Н.Ф.Талызина, 1998), «интеллектуальной активности», «интеллекту-

⁰ Суворова Ольга Вениаминовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии. E-mail: 4013@bk.ru

¹ Конюшкин О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности // Вопросы психологии. – 2008. – №3. – С. 22 – 35.

альной инициативы», мотивации выхода за пределы заданного в условиях задачи (Б.Г.Богоявленская, 1983), «познавательной и умственной активности» (М.И.Лисина, 1982, Н.С.Лейтес, 1996), «лично-активного отношения к новому» (Н.И.Непомнящая, 1992), «любопытности и исследовательского поведения» (С.И.Кудинов, 1999, В.С. Юркевич, 1980), «исследовательской инициативности» (Бичерова Е.Н., 2009). Изучению познавательного интереса в раннем онтогенезе посвящены работы Э.А.Барановой, П.Я.Гальперина, С.В.Гусевой, И.М.Дмитриевой, А.К.Дусаевича, Г.Ляминой, Л.М.Маневцовой, А.К.Марковой, М.В.Матюхина, М.В.Морозова, Т.А.Серебряковой, В.С.Юркевич. Познавательный интерес рассматривается как наиболее адекватный мотив учебно-познавательной деятельности дошкольника, учебной деятельности младшего школьника, обеспечивающий легкость и эффективность учения.

Наряду с познавательной мотивацией к внутренним мотивам относят мотив достижения, который активно формируется у старших дошкольников в играх с правилами (Н.И.Гуткина, 1993), а также и позиционный мотив (Л.И.Божович, 2008), который в свою очередь рассматривается как системообразующий для мотивационной сферы старшего дошкольника и младшего школьника. Мотивация саморазвития появляется в раннем возрасте как стремление к утверждению своего Я через достижения, одобряемые взрослыми (Л.И.Божович, 2008). У старших дошкольников желаемые изменения себя связаны с приобретением новых личностных качеств и способностей, а также обретения нового целостного образа себя (С.Г.Якобсон, Л.Р.Адилова, 2009). В младшем школьном возрасте у детей формируется интерес и желание к самоизменению (А.К.Дусаевич, Н.И.Сивкова). Типы ценностности, выделенные Н.И.Непомнящей, также свидетельствуют о проявлении субъектной (внутренней) и объектной (внешней) мотивации и направленности уже в дошкольном возрасте (Н.И.Непомнящая, 1992).

Субъектность личности также связывается и сопоставляется с такими категориями, как самосознание, селф, идентичность, Я-концепция (Б.Г.Ананьев, 1977, К.А.Абульханова-Славская, 1991, Р.Бернс, 1986, Л.И.Божович, 2008, А.Н.Леонтьев, 2004, Е.Н.Волкова, 2001, В.А.Петровский, 1992, К.Роджерс, С.Л.Рубинштейн, 2008, 1994, А.Н.Кимберг, 2008, А.В.Карпов, 2008).

Самосознание, осознанность и рефлексия наряду с мотивацией и саморегуляцией включаются исследователями в структуру субъектности. Развитие сознания личности как субъекта

практической и теоретической деятельности С.Л.Рубинштейн связывает как с действенным, познавательным проникновением в действительность, так и с углублением и расширением внутренней жизни, самостоятельности человека. «...Самосознание возникает в ходе развития сознания личности, по мере того, как она становится самостоятельным субъектом»².

Самосознание как компонент субъектности выступает и в роли маркера границ личности. Еще И.Кант и И.Г.Фихте подчеркивали, что осознание себя субъектом происходит в процессе дифференциации Я и не-Я. В топологической модели субъектности она связывается с субъективностью, со способностью разделять и соотносить Я и не-Я (А.Ш.Тхостов, И.В.Журавлев, 2003).

По мнению С.К.Нартовой-Бочавер, субъектность рождается на границе взаимодействия с миром, «пограничная линия показывает, где заканчивается Я и начинается кто-то другой» (С.К.Нартова-Бочавер, 2008). Граница между содержанием Я и не-Я поддерживает самодостоинство личности и позволяет субъекту активно выбирать способы самовыражения, самоактуализации и самоутверждения на основе знаний о себе, о том, что ты можешь, или не можешь, умеешь, или не умеешь, хочешь, или не хочешь. Автономность и суверенность психологического пространства отражают знания субъекта о своих психологических границах, потребностях и возможностях, поддерживают идентичность как проявление индивидуальности личности, не дают ей размываться, и поэтому являются инструментом личностной персонализации, саморазвития и самоактуализации³.

Источник и движущие силы развития самосознания находятся в растущей самостоятельности ребенка и выражаются в изменении его взаимоотношений с окружающими (С.Л.Рубинштейн). Формирование личности как самостоятельного субъекта С.Л.Рубинштейн видит в выделении себя из окружающего, овладении собственным телом, развитии произвольных движений через первые предметные действия, а далее через овладение предметом на основе хватательных движений и начало ходьбы. Эти первые импульсы и реакции делают ребенка относительно самостоятельным субъектом различных действий, позволяют реально выделиться из окружающего. Становление ребенка как субъекта самостоятельных собственных практических действий, сознательное отделение

² Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: 2008. – С. 636.

³ Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: Психологическое исследование субъекта в его бытии. – СПб.: 2008.

себя от окружающих, осознание этого факта, как считает С.Л.Рубинштейн, вызывает к жизни первые ростки самосознания личности, первое представление о своем «я» (С.Л.Рубинштейн, 2008). Осознание собственных действий, появление «личных действий» у ребенка раннего возраста и выделение себя как субъекта своих действий, как первый акт подлинного самосознания соотносятся по времени возникновения и рассматриваются как значимые факты развития в процессе становления субъектности (Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин).

Формирование самосознания как единства трех его сторон, таких, как самопознание, самоотношение и саморегулирование тесно связано с познанием и управлением человеком временной перспективой, близкой, отдаленной и дальней, осознанием себя во времени (К.А.Абульханова-Славская, Л.И.Божович, А.К.Болотова, Л.С.Выготский, Б.В.Зейгарник, К.Левин, В.С.Мухина, В.Э.Чудновский).

Осознание временной оси влияет на процессы целеполагающего поведения субъекта, построение субъектом ближних и дальних целей и особенно ярко проявляется в подростковом возрасте, когда самосознание складывается во всей целостности и самосознание, а также интеллект как программирующие компоненты индивидуальности особенно востребованы (Б.Г.Ананьев).

Самосознание субъекта, выступая в функции накопления, обобщения и представления в сознании знаний о себе, своих возможностях, оценок себя, субъектного опыта, создает основу для осознанного авторства жизненных ситуаций и событий. Исследователи подчеркивают ведущую роль Я-концепции как системы самопредставлений и самосознания в целом, в становлении субъектности и, соответственно, самоактуализации, самовыражения и самореализации личности (К.А.Абульханова-Славская, 1991, Р.Бернс, 1986, А.Н.Леонтьев, 2004, Е.Н.Волкова, 2001, В.А.Петровский, 1992, К.Роджерс, 1994). Актуализация себя субъектом связана с самопознанием и самопредставлением и, отсюда, с саморегуляцией себя во времени, поскольку образ я, самооценка, самоотношение, уровень притязаний задают импульсы к саморазвитию личности (К.А.Абульханова-Славская, К.Роджерс, М.Розенберг, А.В.Захарова, И.И.Чеснокова, В.Э.Чудновский). Образ Я становится регулятором нравственного поведения уже в раннем онтогенезе (С.Г.Якобсон, В.Г.Щур, Л.П.Почеревина, Г.И.Морева, 1984).

«Система Я» как центральное новообразование, возникающее к концу раннего возраста, реализует потребность ребенка действовать как самостоятельному субъекту, доминирующую

потребность в утверждении субъектом своего Я (Л.И.Божович, 2008).

В раннем онтогенезе возникают как целостные представления о себе, так и знания о своих отдельных качествах. По исследованиям С.Г.Якобсон и Л.Р.Адиловой, первые возникают в 2,5 года и реализуют тенденцию к «опредмечиванию» своего Я, вторые появляются в 3,5 года и несут познавательную информацию о себе, служат самопознанию (С.Г.Якобсон, Л.Р.Адилова, 2009). У старших дошкольников Образ Я становится фактором саморазвития, поскольку желаемые изменения себя связаны с приобретением новых личностных качеств и способностей, а также обретения нового целостного образа себя (С.Г.Якобсон, Л.Р.Адилова, 2009).

Содержание образа Я на протяжении дошкольного детства меняется: в 3,5 – 4,5 года наиболее точно в нем отражаются детские умения, в 4,5 – 6 лет появляются представления о знаниях и познавательных возможностях ребенка (И.Т.Димитров, 1979), что отражает субъектно-деятельностную логику его развития. Это также подтверждает факт становления познавательной субъектности в старшем дошкольном возрасте (В.В.Селиванов, 2008, 2009).

В ряде исследований возникновение рефлексии рассматривается как возможное при определенных условиях уже в старшем дошкольном возрасте (В.И.Слободчиков, Г.А.Цукерман, 1987, 1990, 1996).

Сознание, познавательные возможности субъекта, линия познавательного развития в целом обуславливают преобразующие возможности и способности субъекта (С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьев, К.А.Абульханова-Славская, Л.И.Божович, А.Н.Леонтьев, Е.Н.Волкова). Исследования целостного познавательного процесса, познавательной деятельности личности показывают взаимосвязь интеллектуальных и творческих способностей (Дж. Брунер, А.В.Брушлинский, П.Я.Гальперин, Я.А.Понамарев, С.Л.Рубинштейн, О.К.Тихомиров и др.).

Возможность реализации эффективного взаимодействия таких линий развития как мотивация и саморегуляция Л.И.Божович видит в гармонии познавательных (контролируемых) и аффективных (неконтролируемых) процессов (Л.И.Божович, 2008).

Исследовательская деятельность (Л.А.Венгер, А.М.Прихожан, М.И.Лисина, М.А.Матюшкин, Г.И.Щукина, Н.Б.Шумакова) и исследовательское поведение (А.Н.Поддьяков, А.И.Савенков, А.С.Обухов) как проявления субъектной активности личности связаны с познавательными возможностями личности.

Уже в раннем онтогенезе, начиная со старшего дошкольного и младшего школьного возраста, саморегуляция в познавательной деятельности рассматривается как критерий сформированности субъекта учебной деятельности (У.В.Ульенкова, 1984). Развитие личности ребенка от 6 до 12 лет обозначается как стадия познавательной субъектности, когда доминирует познавательный интерес, осознаются и совершенствуются способы познания, происходит приобщение к познавательной деятельности, постигаются основы норм общественного поступка (В.В.Селиванов, 2008).

Определение и оценка волевых (произвольность управления поведением и деятельностью в осуществлении намерений), эмоциональных (психическая уравновешенность и саморегуляция эмоциональных состояний), а также интеллектуальных (открытость ума, творческий поиск) факторов субъектности у младших школьников в исследовании И.П.Антоновой показали максимальный вес последнего (И.П.Антонова, 2009). Исследование позволило автору охарактеризовать субъектность младшего школьника как «осознанную регулирующую активность субъекта в познавательной деятельности, направленную на самостоятельный поиск проблемы»⁴.

Уже старший дошкольник в процессе решения познавательных задач использует как усвоенные стратегии решения, так и преобразует их в зависимости от условий задачи (Л.А.Венгер, Н.Н.Поддяков, Н.Г.Салмина). Именно когнитивное развитие дает возможность творчески и осознанно управлять своим поведением, в том числе, делать моральный выбор (Ж.Пиже).

Познание, мышление субъекта всегда творческое (А.В.Брушлинский, 1968, 1982). Поэтому познавательный компонент субъектности связан с творческими возможностями ребенка. Творческий потенциал дошкольника и младшего школьника, в том числе в специально созданных психолого-педагогических условиях исследовался в школах Л.А.Венгера, А.В.Запорожца, В.В.Давыдова, Н.Н.Поддякова, Д.Б.Эльконина. Творчество ребенка играет важную роль в становлении его личности, в развитии способностей и мотивации (Л.Г.Алексеева, 1993, Т.В.Антонова, 2004, Н.Н.Поддяков, 1995). Генетические источники детского творчества дошкольника, по мнению Н.Н.Поддякова, находятся в практической деятельности, направленной на преобразование предметов и явлений, а также в детской игре. Если в детском творчестве в игре, продуктив-

ных видах деятельности, художественной деятельности доминирует аффективное воображение, то в детском экспериментировании преобладает познавательный интерес, познавательная интенциональность и познавательные способности субъекта.

Коммуникативное творчество и коммуникативная креативность рассматриваются Н.В.Мартышкиной как нестандартность, оригинальность решения дошкольником ситуаций межличностного взаимодействия. В качестве показателей и критериев коммуникативной креативности у дошкольника она выделяет мотивационные, познавательные, коммуникативные характеристики личности, а также ее самосознание. Это оригинальность выполнения детьми творческих задач, реконструирование образов, быстрая адаптация к коммуникативной ситуации, коммуникативная гибкость, осмысленность поставленной задачи, позитивная коммуникативная мотивация, контактность в совместной деятельности, самооценка творческих качеств. Авторская программа развития коммуникативного творчества детей 3 – 7 лет показала рост детских возможностей, особенно, в старшем дошкольном возрасте (Мартышкина Н.В., 2006).

Структурное понимание субъектности в раннем онтогенезе представлено в исследовании М.А.Пыжяновой. Она констатирует, что субъектность как целостное интегративное личностное образование в младшем школьном возрасте еще не сложилось. При этом в основу исследования положена структура зрелой субъектности. Из компонентов субъектности у младшего школьника наблюдаются осознание ребенком свободы выбора и ответственность за него, а также понимание и принятие ребенком другого человека (М.А.Пыжянова, 2006).

Структурное понимание субъектности в раннем онтогенезе важно для практики психологического сопровождения личностного развития. Понимание структуры субъекта как совокупности качеств создает «...опасность гипостазирования этой структуры и замещения ее гомункулусом, статус существования которого не может быть обоснован»⁵. Авторы считают центральной задачей поиск такой структурной организации субъекта, статус существования которой может быть обоснован эволюционно или онтогенетически.

Система свойств в структуре зрелой субъектности, предлагаемая Е.Н.Волковой, включающая активность, рефлексивность, свободу выбо-

⁴ Антонова И.П. Субъектность как интегративное свойство обучаемости: Монография. – К.Славянск: 2009.

⁵ Максимова Н.Е., Александров И.О., Тихомирова И.В., Филиппова Е.В., Фомичева Л.Ф. Структура и актуализация субъекта с позиций системно-эволюционного подхода // Психологический журнал. 2004. – Т. 25. – №1. – С.17 – 14.

ра, уникальность, принятие другого, саморазвитие для дошкольника и младшего школьника – зона отдаленного развития (Е.Н.Волкова, 1997, 2001). Для старшего дошкольника и младшего школьника атрибутивные характеристики субъектности как устойчивые личностные свойства – отдаленная перспектива субъектогенеза.

Мы полагаем, что выделение структуры субъектности, или «предсубъектности» в дошкольном возрасте должно опираться на традицию понимания активности как ее ядра, а также компонентов (линий развития) и цикла развития личности как субъекта, представленные в работах Л.И.Божович. Она полагает, что процесс самопознания ребенка раннего возраста начинается с осознания себя как субъекта собственных действий и завершается формированием «системы Я» как системы интеллектуальных, рациональных, так и аффективных обобщений. «Я-система» определяется Л.И.Божович как личностное ядро и центральное новообразование возраста. Из «системы Я» рождается доминирующая потребность трехлетнего ребенка в реализации и утверждении своего Я (осознаваемого как мои действия) а также потребность действовать самому. То есть фактически «система Я» становится инструментом саморазвития личности ребенка.

Осознание себя как субъекта действий в раннем возрасте развивается в новый уровень самосознания у старшего дошкольника – в осознание себя как субъекта в системе человеческих отношений, носителя социального Я. Этот процесс Л.И.Божович связывает с оформлением нового центрального для личности системного новообразования, которое обозначается ей как «внутренняя позиция», отражающая самоощущение и отношение ребенка к себе и к своему положению в жизни. Таким образом, цикл становления субъектности в раннем возрасте включает: мотивирующие представления, способность управлять собой, волевую саморегуляцию – познание и осознание себя как субъекта собственных действий – возникновение «Я-системы» как доминирующей потребности трехлетнего ребенка в реализации и утверждении своего Я. Циклы развития личности дошкольника, младшего школьника и подростка как субъектов Л.И.Божович также рассматривает на основе анализа мотивации, волевой саморегуляции, познания и самосознания ребенка. Субъектность личности ребенка мы представляем как систему ее преобразующих возможностей (внешних, творческих и внутренних, смыслообразующих), в основе которой лежит отношение к себе как к деятелю.

Понимание субъектности как структурного образования уже в раннем онтогенезе нуждается

ся в дополнительном обосновании. Своеобразие личности как целостности В.Н.Мясищев связывает с особенностями ее структуры (В.Н.Мясищев, 1960). Возникновение структурной организации личности рассматривается с разных позиций. Так, А.Г.Ковалев, связывает образование личностных структур через развитие от разрозненных свойств – к сложным интегральным образованиям, таким как направленность, способности, характер (А.Г.Ковалев, 1963).

Эволюционное понимание субъектности полагает по сути ее структурную организацию и в раннем онтогенезе. Целостность предполагает «связь, существующую между интериндивидуальной структурой того социального целого, к которому принадлежит личность, и интраиндивидуальной структурой самой личности»⁶.

Структура субъектности в раннем онтогенезе, на наш взгляд, отличается от таковой в более поздних периодах развития и тем более в зрелости. Мы полагаем, что для дошкольника и младшего школьника такие атрибутивные характеристики субъектности как рефлексия, свобода выбора, уникальность, принятие другого, саморазвитие (по Е.Н.Волковой) еще формируются и существуют в интериндивидуальной, интерактивной форме как своеобразная пластичная личностная мембрана, которую актуализируют или не актуализируют взрослые в процессе взаимодействия с ребенком. Кроме того, субъектность дошкольника и не является интегративным образованием – связь между ее компонентами слаба.

Если в процессе развития ребенка в раннем онтогенезе взрослые предоставляют ребенку условия и возможность осознания своей активности, свободы выбора и ответственности, рефлексии, поощряют принятие и самопринятие, чувство уникальности себя и другого, настраивают его на саморазвитие, то субъектность существует как любая потенциальная способность личности и раскрывается в сензитивном для нее возрасте. Если в раннем онтогенезе взрослые не создают эти условия во взаимодействии, прежде всего, субъектно-ориентированном, а субъектный опыт имеет стихийный, эпизодический характер, то потенциальная способность, например, к рефлексии не станет актуальной в полной мере у младшего школьника и подростка. В структурной организации субъектности в раннем онтогенезе происходит развитие и дифференциация ее центрального компонента, ядра – преобразующей, творческой и смыслообразующей активности личности в системе деятельностей и отношений.

⁶ *Ананьев Б.Г.* Избранные психологические труды: В 2-х т. – Т.1. – М.: 1980. – С.149.

На основании выше сказанного мы полагаем, что субъектность уже в раннем онтогенезе может рассматриваться как целостное структурно-функциональное образование с особым качеством активности и, соответственно, специфической субъектной саморегуляцией, мотивацией, сознанием (познанием) и самосознанием. Таким образом, в исследованиях структуры субъектности представлены в основном подходы к пониманию состава субъектности как относительно позднего образования. В качестве системообразующего показателя и компонента в структуре субъектности большинством исследователей рассматривается преобразующая активность в системе деятельностей и отношений личности.

Преобразующий характер активности субъекта задается спецификой направленности, (мотивацией) и способом управления ее потоком (саморегуляцией и интеллектом), а также качеством ее осознанности (сознанием и самосознанием). Творческая (внешний вектор) и смыслообразующая (внутренний вектор) активность как субъектный способ реализации потребностей является центральным компонентом субъектности личности, который развивается уже в раннем онтогенезе. Как ядро субъектности ребенка она может быть описана через внутреннюю мотивацию, целеобразование, осознанную, автономную саморегуляцию, произвольное и волевое поведение, сознание (познавательные

возможности) и самосознание личности. Отсюда, субъектность личности как система преобразующих сил, способностей ребенка, в основе которой лежит отношение к себе как к деятелю, является целостным структурно-функциональным образованием с особым качеством и структурой автономной саморегуляции, внутренней мотивации, а также сознанием как системой познавательных возможностей и самосознанием своих границ и возможностей.

В раннем онтогенезе, дошкольном и младшем школьном возрасте, такие характеристики субъектности как рефлексия, свобода выбора, уникальность, принятие другого, саморазвитие развиваются и существуют в интериндивидуальной форме как своеобразная пластичная личностная мембрана, которая может быть актуализирована процессе взаимодействия со значимым взрослым. Преобразующие импульсы ребенка, рождающиеся в системе деятельностей и отношений ребенка закладываются в творческий потенциал его личности через смыслообразующую деятельность, разделенную со взрослым. Личность взрослого как носителя и транслятора субъектности и субъектно-ориентированного взаимодействия составляют те важнейшие условия, которые позволят актуализировать впоследствии творческие возможности у взрослеющего человека.

STRUCTURE OF SUBJECTIVENESS IN THE EARLY ONTOGENESIS

© 2011 O.V.Suvorova^o

State Pedagogical University of Nizhny Novgorod

The article contains analysis of the main aims of criteria and structure of subjectiveness in the early ontogenesis understanding. The author analyses the methodological basis of criteria features of subjectivity as a personal institution. The author suggests a working model of subjectiveness in the early ontogenesis structure

Key words: subject, subjectivity, subjectogenesis, criteria features of subjectivity, structure and functions of personal subjectivity.

^o Olga Veniaminovna Suvorova, the candidate of psychological sciences, the senior lecturer of psychology, associate professor.
E-mail: 4013@bk.ru