

щую функцию [5] Следовательно, глянецовый журнал формирует представление (миф) об отдельной «глянцевой» (гламурной) реальности, и действительно выступает своеобразным «путеводителем» для читателей в реальности, к которой он хотел бы приобщиться.

Выводы

В целом можно говорить о том, что глянецовый журнал создает особый эффект восприятия журнала. Этот феномен можно обозначить как «глянецовый эффект». На это указывают респонденты, описывая особенности своего взаимодействия с глянецовым журналом — «я, честно скажу, не читаю. Я смотрю, просто смотрю. И также релаксирую, глазами поедаю красивые картинки, красивые фотографии». При этом можно предположить, что средства формирования такого рода эффекта кроются в нескольких составляющих — во-первых, само качество печати издания, которое делает приятным процесс рассматривания и чтения журнала. Во-вторых, концепция журналов, призванных ориентировать читателя на определенный образ жизни, причем в некотором «идеальном», «шикарном» виде. В-третьих, особенности подачи материала в журнале — в достаточно простом для восприятия читателя виде, позволяющем чувствовать себя введенным в курс дела. И, в-четвертых, возможность быть включенным в более широкое и значимое для читателя социальное пространство — за счет приобщения к тем персоналиям, которые представлены в глянецовых журналах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альперина С. И. Адаптация женских иностранных изданий к российскому медиарынку (на примере журналов «Космополитен» и «Эль») // Автореф. дис. ... канд. филол. наук, М.: 2003.
2. Булкина И. Везде и кроме. Литература в СМИ // Знамя. 2007. № 2; <http://www.ruslang.com/education/discipline/philology/sl/general/sam/>
3. Гламур. <http://wikipedia.org.ru>.
4. Михайлова Е.Л. Я у себя одна, или Веретено Василисы. М.: Класс, 2003. 320 с.
5. Ольшанский Д.В. Политический PR. СПб.: Питер, 2003.
6. Рогинская О. Глянцевое «я»: женские журналы и кризис автобиографизма // Критическая масса. 2004. № 1. С. 93-97.
7. Фрумкина Р. Ода глянецовым журналам // Русский журнал, 14 марта 2000. http://old.russ.ru/ist_sovr/20000314_frum.html
8. Фрумкина Р. Ода глянецовым журналам-2 // Русский журнал, 7 апреля 2000. http://old.russ.ru/ist_sovr/20000407_frumkina.html
9. Чернова Ж. Медиарепрезентации пола: российские варианты. <http://ecsocman.edu.ru/db/msg/149606.html>

Ирина Анатольевна ВШИВЦЕВА —
 ассистент кафедры общей
 и социальной психологии
 Тюменского государственного университета

УДК 316.614

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

АННОТАЦИЯ. В статье дается общее описание возможных средств формирования ценностно-смысловой регуляции, обеспечивающих социализацию в коммуникативной сфере. Детство содержит множество тонких процес-

сов, обеспечивающих образование смысловых основ, необходимых для коммуникативной социализации. Процесс развития и формирования коммуникативной мотивации развернут во времени и проходит в два этапа: преимущественно довербальный (имплицитный, чувственный) и вербальный, сознательный.

In the article the general description of probable means of formation of the value-semantic regulation, providing socialization in communicative sphere is given. The childhood contains set of the thin processes providing formation of semantic bases, necessary for communicative socialization, its have no precise age frameworks and develop in parallel (fan-like) each other. Development and formations of communicative motivation is unwrapped in time and passes in two stages: mainly pre-verbal (implicit, sensual) and verbal, conscious.

В последние годы наряду с повышением рождаемости растет число детей-отказников. Через 15-17 лет лишенные материнского тепла и заботы дети становятся взрослыми людьми без корней и привязанностей, нагруженными психологическими проблемами, неспособными устанавливать отношения, удовлетворяющие их и окружающих. Рост интенсивности жизни ведет к большой занятости матерей, воспитывающих младенцев, что также ведет к частичной эмоциональной и психосоциальной депривации с соответствующими последствиями. Как следствие, возникает необходимость ранней диагностики разного рода отклонений, являющихся следствием материнской депривации в младенческом возрасте и их профилактики и коррекции, обеспечения психологического сопровождения процесса воспитания и развития детей в различных детских учреждениях, равно как и домах семейного типа. Для эффективного решения данных проблем перед психологами встает необходимость понимания самых ранних смысловых основ коммуникативной социализированности и личностных процессов, обеспечивающих ее формирование, сбои в которых могут приводить к развитию трудностей в межличностных взаимоотношениях, асоциального поведения, личностных и психических девиаций вплоть до патологий.

Феноменология последствий сбоев процессов коммуникативной социализации широка, мы можем их найти как в психической норме, так и при патологии. В норме это может проявляться в трудностях установления и поддержания межличностных отношений, конфликтности, низкой способности адаптироваться к сложным и/или длительным коммуникативным нагрузкам. Проблемы в общении могут приводить к девиантному поведению подростков, которые способны найти себя лишь в противостоянии общественным нормам. Коммуникативные сбои встречаются найти в описании различной клинической симптоматики: в клинике аддикций, неврозов, личностных психических расстройств, психозов. Например, при шизофрении психические нарушения проявляются в значительной степени в виде нарушения взаимоотношений с другими людьми, что проявляется в значительном сокращении контактов, «уходе» в свой внутренний мир. Обращает на себя внимание эмоциональная холодность и безразличие к близким. Для больных характерно избегание взгляда, прямого зрительного контакта.

Отсутствие коммуникативной компетентности в какой-либо сфере жизнедеятельности ведет к нерациональному использованию ресурсов (временных, мате-

риальных, эмоциональных, личностных), неспособности управлять социальной ситуацией, а в результате — к низкой эффективности самой деятельности. С разного рода затруднениями и сбоями пытаются работать в рамках проведения социально-психологических тренингов и тренингов общения и сензитивности. В тренинге происходит формирование преимущественно операционно-технологической стороны общения. Участники тренинга, осознавая, рефлексировав свои и чужие способы общения в группе, достигают некоторых изменений коммуникативной компетентности. Но эффективность тренингов для их участников разная и часто слабо контролируется со стороны тренера. Отсутствуют теоретические объяснения достигаемой эффективности. Решая проблемы общения в ходе индивидуального консультирования, психолог с клиентом часто выходят к истокам этих проблем в детстве. В этой связи особую важность для психологов приобретает необходимость понять, какие личностные процессы обеспечивают социализацию в коммуникативной сфере.

Межличностное общение составляет необходимое условие формирования как психики, так и личности ребенка, его сознания и самосознания (т.к. личность формируется в системе общественных отношений). Решающая роль общения в психическом развитии ребенка доказывается глубоким и необратимым недоразвитием детей, выросших в изоляции от человеческого общества, явлениями «госпитализма», наблюдающимися при дефиците общения детей со взрослыми. Особая роль для последующего развития человека принадлежит общению в раннем онтогенезе. В это время психические, личностные и поведенческие качества формируются у ребенка исключительно через общение. Через общение, первоначально организуемое взрослым, ребенок учится воспринимать окружающую действительность и ориентироваться в ней. В общении он осваивает предметный мир, усваивает эталоны социального восприятия, учится правильно действовать в социальном мире. Семья и вообще взрослый обеспечивают зону ближайшего развития (ЗБР), в которой формируются, в том числе, и коммуникативные стратегии поведения. В ходе общения с родителями ребенком усваиваются актуализируемые и распакованные для них взрослыми социальные схемы взаимодействия.

Отечественными и зарубежными исследователями накоплен богатый эмпирический материал по проблеме взаимодействия ребенка со взрослым, показано значение периода младенчества в общем контексте онтогенеза для формирования потребности в общении. Но на данный момент мы наблюдаем в основном постулирование потребности в общении. Остается неясным, каким образом эта потребность актуализируется, развивается и эксплуатируется взрослыми и детьми.

Цель данной статьи — дать описание возможных средств формирования ценностно-смысловой регуляции, обеспечивающих социализацию в коммуникативной сфере.

Концептуально мы опираемся на принцип развития, который рассматривает личность как последовательно проходящую фазы, периоды, эпохи и эры становления ее сущностных характеристик. Эволюция подходов к проблеме детского развития шла по линии все более глубокого осмысления роли общества в развитии ребенка. Значимость взрослого для психического развития ребенка признается большинством западных и отечественных психологов. Однако общение со взрослыми выступает скорее как внешний фактор, способствующий развитию, чем его исток и начало. Отношение взрослого к ребенку (его чувствительность, отзывчивость, внимание, сопереживание и т.д.) облегчают понимание ребенком

социальных норм, подкрепляют соответствующее поведение и помогают ему подчиниться социальным влияниям. Психическое развитие при этом рассматривается как процесс постепенной социализации — адаптации ребенка к внешним для него социальным условиям. Механизм такой адаптации представляется авторам различно. Это либо преодоление врожденных инстинктивных влечений (психоанализ), либо подкрепление социально приемлемого поведения (теории социального научения), либо созревание когнитивных структур, подчиняющих себе асоциальные, эгоцентрические тенденции ребенка (школа Ж. Пиаже). Но во всех случаях в результате социализации и адаптации собственная природа ребенка трансформируется, перестраивается и подчиняется обществу.

В теории Л.С. Выготского социальный мир и окружающие взрослые не противостоят ребенку и не перестраивают его природу, а являются необходимым условием его развития. Такое понимание психического развития выдвигает на первый план роль общения с взрослым. Взаимодействие ребенка с социальной средой является не фактором, а источником развития. Близкий взрослый в первую очередь является для ребенка носителем культуры, способным передать ее ребенку. Несмотря на признание существенной роли общения со взрослым в развитии ребенка, сам процесс интериоризации внешних средств рассматривался в рамках культурно-исторического подхода вне зависимости от характера взаимоотношений и взаимодействий в системе ребенок—взрослый. В этой концепции взрослый выступает лишь в роли абстрактного посредника между ребенком и культурой, как носитель знаков, сенсорных эталонов, норм, способов деятельности и т.д.

Исследования показывают, что ранние детско-родительские отношения закладывают фундамент для долговременных паттернов отношений, приводят к более высокому уровню когнитивной компетентности и социальных навыков, способствуют активной исследовательско-ориентировочной деятельности, раннему овладению игрой с предметами и освоению социальной среды (Дж. Боулби, М.Эйнсворт, М.И. Лисина и др.) [1, 5].

Основой для адекватного, целостного понимания личности является изучение мотивационной сферы, которая является одной из основных детерминант поведения человека. Знание мотивационных механизмов, лежащих в основе принятия решений, выбора средств достижения цели позволяет прогнозировать конкретные формы социального поведения, дифференцированно осуществлять коррекционные мероприятия. Многие персонологи, создавая классификации человеческих потребностей (needs), включают в свои списки и потребность в общении. Среди психологов нет единого мнения по поводу характера происхождения потребности в общении: врожденная она или приобретенная. Лишь немногие считают ее целиком врожденной. Р. Кеттелл говорит об «инстинкте общения». У Р. Маккола потребность в общении, также врожденная, трактуется как стремление к «аффилиации», соучастию. С другой стороны, Дж. Гилфорд относит ее к социальным потребностям. А.Г. Ковалев, классифицируя потребности на материальные, духовные и социальные, относит потребность в общении к числу последних. А.В. Петровский считает ее духовной потребностью (по происхождению культурной).

Ряд авторов (А. Адлер, Дж. Боулби, М.И. Лисина, К. Обуховский) считают, что коммуникативная мотивация формируется в ранний онтогенетический период.

А. Адлер, определяя социальный интерес как стремление к сотрудничеству с другими людьми для достижения общих целей, считал, что он имеет врожденные задатки, но окончательно формируется в ходе воспитания. По данным Дж. Боулби, ранний младенческий опыт влияет на взрослые паттерны поведения, т.е. будущая способность человека устанавливать эмоциональные отношения зави-

сит от должного развития избирательной привязанности в несколько первых лет жизни. Для человеческих младенцев, более чем для других биологических видов, важным является формирование надежных заботливых отношений со взрослым, который о них заботится (в идеале не только с матерью, но и с другими близкими людьми), с тем, чтобы обеспечить адекватное когнитивное и социальное его развитие. Исключительное значение имеет то, что невербальный характер этого процесса подразумевает физическую близость заботящегося лица. Боулби говорит о механизме импринтинга при формировании привязанности.

Согласно К. Обуховскому, врожденная синтония («внеинтеллектуальное созвучие с другими людьми») является основой эмоционального контакта, особенности которого формируются в ходе социального опыта в период раннего детства. По результатам проведенных исследований М.И. Лисина констатирует, что оформление потребности в общении у детей происходит к 2,5 месяцам [5].

Коммуникативную потребность нередко сводят к другим потребностям — во впечатлениях (М.Ю. Кистяковская), в безопасности (А. Пейпер), в комфорте от соприкосновения с мягким теплым телом (Г.Ф. Харлоу). Отвечая на вопрос о первичности или производности потребности в общении, Н.Ф. Добрынин пишет: «Потребность в общении свойственна не только человеку, но и многим животным, рождающимися беспомощными и требующими ухода окружающих. Первоначально эта потребность у маленького ребенка, возможно, имеет сходство с животными. Но очень скоро приобретает собственно человеческий характер» [4; 162]. По его мнению, первоначально потребность в общении «животна», т.е. еще не является культурной. Становясь человеческой, она перестает быть потребностью в собственно общении, но с самого начала служит своего рода соединительным звеном между ребенком и социальными взаимоотношениями его с окружающими, возникающими в силу действия тех или иных некоммуникативных потребностей и мотивов.

Е.Л. Доценко, подводя итог рассмотрению проблемы генеза потребности в контакте, пишет, что «в контакте происходит психическое дублирование потребности быть... контакт с Другим — это момент подтверждения человеком факта своего существования. Это как раз и есть субъективное восприятие своего бытия: субъективно мы живем лишь при условии, если вступаем в контакты с себе подобными живыми существами» [2; 129]. Автор рассматривает потребность в общении как психическое удвоение потребности в существовании, которая проявляется в двух противоположно направленных процессах: тенденции к приобщению и тенденции к обособлению.

М.И. Лисина считает основой коммуникативной потребности органические жизненные нужды ребенка (в пище, тепле и т.д.) и изначальное стремление ребенка к новым впечатлениям. Она определяет предмет деятельности общения другого человека — партнера по общению как субъекта, как личность. Другой может стать для ребенка предметом потребности только в процессе общения с близкими людьми, причем закрепление этой функции должно произойти в ранний онтогенетический период. На начальном этапе генеза потребности в общении решающее значение имеет инициатива взрослого. Без участия других людей предмет потребности, в данном случае другой человек, не может проникнуть в психологическую структуру деятельности и стать ее элементом.

Э. Эриксон, использовал термин «разделение инстинкта», говоря «о совместном регулировании инстинктивного стремления детеныша к контакту и инстинктивного предоставления контакта родителем» у высших животных [7; 83]. Но у человека, вследствие его минимального инстинктивного оснащения, процесс воспитания есть не просто высшая форма инстинктивной реципрокности. По мнению

автора, влечения младенца и комплементарные влечения матери не несут в себе паттернов завершения и должны быть еще организованы традицией и совестью.

Таким образом, списки потребностей, предлагаемые различными авторами как базовые для формирования потребности в общении и лежащие в основе процесса коммуникативной социализации, не отличаются полнотой. Наиболее полное и детальное описание процесса коммуникативной социализации имеет предложенная Р. Джоссельсон модель [8]. Она выделяет восемь измерений (dimensions) — аспектов, которые описывают межличностные отношения. Это способы, с помощью которых мы преодолеваем физическое и психологическое пространство, разделяющее людей. Каждое измерение имеет в индивидуальной истории личности собственный канал происхождения и направление развития. Понимание каждого измерения позволяет разбираться в переплетениях потоков, которые образуют особенности отношений во взрослой жизни индивидуума.

Первые четыре измерения можно истолковать как первичные: холдинг (holding, поддержка), привязанность (attachment), опыт страстности (passionate experience), и зрительное подтверждение (eye-to-eye validation). Они появляются в младенчестве и раннем детстве. Следующие четыре измерения требуют некоторой когнитивной зрелости, поэтому развиваются в более позднем возрасте. Идеализация и идентификация с Другими (idealization and identification), так же как и принадлежность (embeddedness) требуют умения оперировать понятиями, а также наличия жизненного опыта, который позволяет понимать то, какое место каждый человек занимает в данных отношениях. Для развития взаимности (mutuality) и способности заботиться о Других (tending and care), необходимо вырасти из собственного эгоцентрического мира и выйти в мир других [8].

Используя предложенные Р. Джоссельсон способы общения, мы предприняли попытку реконструировать процессы, благодаря которым происходит становление коммуникативной компетентности, обеспечивающей нормативность поведения и его результативность. Мы склонны выделять два этапа развития смысловых конструктов, обеспечивающих коммуникативную социализацию: преимущественно довербальный и вербальный.

На первом этапе, который охватывает период младенчества и раннее детство, происходит базовая мотивационная фиксация на другом человеке (процесс схожий с импринтингом), когда Другой становится безусловным и самоценным мотивом жизнедеятельности. Общаясь с младенцем, родители актуализируют и распаковывают культурные схемы взаимодействия, характерные для их среды, эпохи. Каждый прием, способ, стратегия общения мамы с ребенком порождает у ребенка смысловой конструкт, отражающий опыт взаимодействия с окружающим миром и регулирующий жизнедеятельность. Таким образом ребенок приобщается к опыту своих предков, усваивает их в той или иной степени.

Попробуем описать эти средства, мамины стратегии, способы, приемы, обеспечивающие приобщение, социализацию ребенка и их проявления в коммуникации. Каждый такой опыт взаимодействия можно описать с помощью пространственной метафоры.

1. Поддержка (холдинг) в физическом плане сопряжена с телесной, пространственной вертикалью (мама поднимает ребенка из кровати, берет на руки, удовлетворяя основные потребности беспомощного младенца в пище, комфорте, и тепле). Этот опыт порождает доверие к тому, кто поддерживает и чувство безопасности (будучи «на руках»). Смысловой конструкт, отражающий этот младенческий опыт, можно сформулировать как «ищи поддержку». Ребенок узнает, где он может найти необходимую поддержку и как ее получить, у него постепен-

но формируется стратегия поиска, просьбы о поддержке. Младенческий опыт получения физической поддержки становится субъективным образцом психологической поддержки более поздних лет. Например, мы чувствуем поддержку, когда у нас есть кто-то, на кого мы можем «опереться», кто верит в нас, чье мнение согласуется с нашим и т.д. Это то, что Э. Эриксон называет базовым доверием к миру. Если данный опыт носит отрицательный характер, то человек характеризуется недоверием к миру, подозрительностью, пугливостью в отношениях, такой человек будет снова и снова устраивать проверки для других, будучи постоянно неуверенным в их надежности.

2. Эмоциональная вовлеченность (пристрастность, страстность), интенсивность отношений с мамой может быть отражена пространственной метафорой контакта, погружения, глубины, углубленности, укорененности. В этом опыте мы учимся искать, прикасаться и обладать Другим, мы испытываем интенсивное желание на мгновение слиться с Другим, достичь гармонии наших интересов. Такие отношения порождают чувство теплоты, со-переживания, со-чувствия. Отсутствие положительного опыта эмоциональных, пристрастных отношений в младенчестве может привести к формированию холодности, безразличия, равнодушия, боязни потерять свою идентичность, будучи поглощенным Другим или, напротив, страстного желания раствориться в Другом, стремления быть с ним в симбиотических отношениях.

3. Привязанность можно описать через горизонтальное пространственное измерение в межличностном общении. Она отражает избирательность по отношению к лицу, к которому ребенок «привязывается», ощущая его надежность, доверяя ему, чувствуя уверенность в нем. Если мама по первому зову приходит к ребенку (отзывается), удовлетворяет его потребности, то это порождает чувство привязанности к ней. Привязанность также отражает возможность для автономии и экспансии — «базу», с которой ребенок отправляется на исследование мира и на которую регулярно возвращается. Человек всегда нуждается в ком-то, кто всегда помнит его, думает о нем, к кому в любой момент можно вернуться, с кем можно отдохнуть и набраться сил. Отношения с таким Другим характеризуются «непрерывностью», «неразрывностью», даже если он находится от нас далеко. Если же в детстве у ребенка не было такой отзывчивой мамы, то взрослый может отличаться «прилипчивостью», беспокойством, зависимостью, неразборчивостью в отношениях из-за боязни одиночества или, наоборот, отгороженностью, стремлением избегать близких, эмоциональных отношений из-за боязни потери или отказа.

4. Визуальное (глаза в глаза) чувственное подтверждение того, что я имею для Другого значение, а значит существую для него, ведь изначально младенец безоценочно, безоговорочно принимаем мамой, только потому что он существует. Ребенок видит, что его видят, реагируют на него, он получает обратную связь от Другого, что является прототипом рефлексии («довербальное» отражение меня Другим). Младенец начинает использовать Другого как зеркало, чтобы познать себя. Ребенок видит в глазах матери то, как она отражает его желания, чувства или то, что он делает, и это формирует ядро его Я. Отсутствие или искажение опыта сначала безоценочного принятия в младенчестве, а затем и адекватного отражения своих потребностей, своего поведения, порождает у ребенка неуверенность в себе, непонимание своих желаний, неприятие себя или стремление любым способом достичь чьего-то признания, значимости в глазах Другого.

Таким образом, раннее детство содержит множество тонких процессов, обеспечивающих образование смысловых основ, необходимых для коммуникативной социализации, они не имеют четких возрастных рамок и развиваются па-

раллельно (веерно) друг другу. Когда потребность в Другом уже сформирована, ее начинают затем использовать, эксплуатировать — как общество, так и сам ребенок в социальном и индивидуальном развитии. Этот процесс организуется уже практически полностью с помощью вербальных средств и требует наличия способности к рефлексии.

5. Идеализация и идентификация немного напоминают поддержку и имеют метафорически вертикальную направленность. Взрослея, мы начинаем замечать, что некоторые сильнее и способнее нас в чем-то. Когда мы идеализируем кого-то и идентифицируем себя с Другими, мы достигаем их уровня; растем, поднимаемся до их высоты, преодолевая то расстояние, которое разделяет нас. Другие выступают как образцы для подражания, позитивные ориентиры (когда сравнение не унижает меня, а дает ресурсы для роста). Если идеализируемый объект не становится для человека таким путеводным маяком, он превращается для него в недостижимого идола, в фетиш, замораживает инициативу, подавляет личностный рост.

6. Взаимность, порождающая резонанс, порождает чувство «мы», единства, общности с Другим. Мы разделяем наш опыт с Другим и принимаем его опыт, мы оба участвуем в опыте друг друга, мы сотрудничаем. Сущностью взаимности является подлинное участие в жизни Другого. Когда люди глубоко резонируют друг с другом, их мысли, чувства, ассоциации, и понимание связаны таким образом, что они становятся частью общего потока опыта. Отсутствие взаимности влечет за собой чувство изолированности, «чуждости» в среде своих. Другим полюсом континуума опыта взаимности может быть чрезмерное количество контактов, потери границы себя и растворение в Других.

7. Чувство принадлежности мы испытываем, когда «подходим друг к другу» подобно части мозаики; когда нам комфортно в нашей роли, на нашем «месте» в группе. В юности переживание наличия своего места в обществе, чувство приверженности какой-либо группе людей, переживание включенности в некий социальный контекст становится главным. Мы, усваивая групповые нормы, учимся приспособлять свое поведение к требованиям группы. Это чувство принадлежности порождает ощущение идентичности, мы принадлежим, мы связаны с миром (группой), который находится внутри нас. Противоположный полюс принадлежности группе — социальная изоляция, когда человеку нет места в группе.

8. В основе заботы о Другом лежат сочувствие, способность понять Другого. Понимание Другого, способность встать на его место, почувствовать, что он переживает, зависит от нашего жизненного опыта и личностного развития. Ребенок учится предлагать свою заботу, посвящать себя Другому, воспринимая и удовлетворяя потребности Других, проявляя чуткость по отношению к Другому, отзывчивость, сострадание. Своей заботой мы как бы «творим Другого», так же как мама, когда глядела на нас, подтверждая наше бытие. Опыт заботы о Другом порождает ответственность за него («мы в ответе за тех, кого приручили»). Как мы заботимся и о ком, во многом определено культурой, ценностями социальной группы, в которой мы живем. Часто ребенок усваивает принятые в его семье способы заботы, но также он может «подсмотреть» их у знакомых, друзей, в книгах, кинофильмах. Тактичность, своевременность оказания помощи, теплота и способы выражения заботы — вот что представляет собой развитие этого качества. Крайними вариантами развития этого модуса поведения будут эгоизм, неспособность соотносить собственные потребности с потребностями других людей. Противоположная крайность состоит в том, что

человек жертвует собственными желаниями, не может сказать «нет» чрезмерным требованиям окружающих.

Можно отметить, что последние четыре процесса (вторичные), обеспечивающие коммуникативную социализацию, соотносятся с первичными следующим образом:

Переменные первичного коммуникативного опыта	Поддержка (холдинг)	(При) Страстность	Привязанность	Чувственное (визуальное) подтверждение себя в Другом
Переменные вторичного коммуникативного опыта	Идеализация и идентификация	Взаимность	Приверженность (включенность)	Забота о Другом
Лежащий в основе переменных смысл	Социальная опора	Энергия, чувства	Ресурсная база, обеспечивающая экспансию	«Бессмертие», со-творение

Обобщая, можно отметить, что процесс развития и формирования коммуникативной мотивации развернут во времени и проходит в два этапа: преимущественно довербальный (имплицитный, чувственный) и вербальный, сознательный. Можно предположить, что потребность в Другом является закреплением первичного, довербального, чувственного опыта общения с матерью. Другой становится для младенца предметом потребности только в процессе общения с близкими людьми, причем закрепление этой функции должно произойти в ранний онтогенетический период, сензитивный именно для этого вида приобретений. В это время обобщенный Другой приобретает субъективную значимость для ребенка — Другой фиксируется как обобщенная категория, а соответствующий смысл распространяется не только на маму, но и на любого значимого взрослого. Этот личностный смысл другого человека является тем фундаментом, на котором позднее надстраивается индивидуальная система ценностей человека, обеспечивающая дальнейшую коммуникативную социализацию. Эти личностные ценности выступают как внутренние носители социальной регуляции, укорененные в структуре личности, превратившиеся во внутренний императив (ценность) и ставшие вектором поведения.

В норме каждый из нас имеет в своем поведенческом арсенале все эти коммуникативные модусы, но в разной степени сформированности и выраженности.

Обсуждаемая модель помогает понять причины тех феноменов, которые мы описали в начале статьи. Если в процессе развития в раннем младенчестве фиксация происходит не на человеке, то мы можем получить картину, схожую с аутичностью: подозрительность в отношениях, холодность, безразличие, равнодушие к потребностям окружающих, отгороженность, уклонение от близких, эмоциональных взаимоотношений, избегание прямого зрительного контакта. Если же удалось компенсировать эти сбои развития вторичными, вербальными процессами, мы увидим выраженную интравертированность в пределах нормы. Наоборот, если человек хорошо социализирован по первичным модусам, но слабо по вторичным, мы наблюдаем признаки демонстративности в поведении, когда человек требует к собственной персоне чрезмерного внимания, не учитывая интересы других людей.

Далее перед нами встает необходимость операционализировать данную модель, чтобы использовать ее на практике. Знание и понимание ценностно-смысловых основ, лежащих в основе развития коммуникативной социализированно-

сти, сути генезиса коммуникативных сбоев, возможность фиксации степени развития тех или иных модусов межличностного поведения человека позволят повысить эффективность психологической коррекции различных видов межличностных отношений (семейных, деловых), выявления «групп риска» и профилактики делинквентного поведения, личностных и других расстройств, оценки профессиональной пригодности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боулби Дж. Привязанность. М.: Гардарики, 2003. 477 с.
2. Доценко Е.Л. Семантика межличностного общения: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000. 353 с.
3. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. СПб.: Питер, 2005. 940 с.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 1999. 365 с.
5. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.
6. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека. СПб.: Речь, 2003. 296 с.
7. Эриксон Э.Г. Детство и общество. СПб.: ООО «Речь», 2000. 416 с.
8. Josselson, R. The space between us: exploring the dimensions of human relations. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1992. 293 с.