Зинатуллина Зинаида Ивановна, Зинатуллин Владимир Шаихович, Чибисова Елена Юрьевна

ПРИНЦИПЫ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ ПО УВЕЛИЧЕНИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/10-2/20.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 10 (29): в 2-х ч. Ч. II. С. 55-59. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/10-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

уровня организации исследовательской деятельности (внедрение новых технологий, подкрепленных различными информационно-коммуникационными технологиями, безусловно, окажут положительное влияние на формирование исследовательской компетентности. В последнее время на первый план вновь выходит такой вид деятельности как проектная деятельность. Метод проектов – это технология, включающая в себя совокупность «исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути», а значит, организация и включение будущего учителя в проектную деятельность выступит как одно из мощных средств формирования исследовательской компетентности);

- совершенствовать формы контроля уровня сформированности исследовательской компетентности (недостаточно разработанными являются вопросы контроля успешности формирования исследовательской компетентности. В настоящий момент реализуется модульно-рейтинговая система контроля обучения студентов, которая является обязательным условием современного процесса обучения. Внедрение данной системы оценивания в учебный процесс позволяет преподавателю осуществлять обратную связь в учебном процессе, получать своевременные и точные сведения о качестве усвоения знаний и об уровне сформированности исследовательской компетентности и на основе этого вести коррекционные мероприятия);

- вести работу по постоянному повышению квалификации профессорско-преподавательского состава (в вузе обязательно должен осуществляться грамотный, компетентный кадровый менеджмент. Для этого должны быть разработаны и реализовываться различные программы по переподготовке, стажировке специалистов).

Список использованной литературы

1. **Зимняя И. А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
2. **Селевко Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий. М.: НИИ школьных технологий, 2006.
3. **Шашкина М. Б.** Формирование исследовательской деятельности студентов педагогического вуза в условиях реализации компетентностного подхода / М. Б. Шашкина, А. В. Багачук. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2006. 240 с.
4. **Шкерина Л. В.** Обновление системы качества подготовки будущего учителя в педагогическом вузе. Красноярск: РИО ГОУ ВПО КГПУ им. В. П. Астафьева, 2005.

ПРИНЦИПЫ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ ПО УВЕЛИЧЕНИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ

Зинатуллина Зинаида Ивановна (1), Зинатуллин Владимир Шаихович (2), Чибисова Елена Юрьевна (2)
Московское военное Суворовское училище (1)
Московский государственный строительный университет (2)

Ни у кого не вызывает сомнений, что хороший словарный запас необходим для владения иностранным языком, так как именно с помощью слов происходит прием и передача информации. Принято считать, что минимальный уровень словарного запаса, достаточный для повседневного общения, составляет порядка 1500 слов. Уровень, обеспечивающий приличное знание языка – 4000-5000 слов, средний уровень владения языком – 8000-10000 слов, свободное знание языка – 25000-35000 слов. Словарный запас человека, в совершенстве владеющего языком – 50000 слов. Для профессионального общения необходимо знание не менее 500 терминов.

Словарный запас делится на пассивный и активный. Пассивный словарный запас – это слова, которые мы понимаем, когда слышим или встречаем при чтении. Активный словарный запас включает слова, которые мы самостоятельно можем правильно употребить в своей речи, как устной, так и письменной. Если мы проанализируем словарный запас с точки зрения целевых установок, также окажется, что он неоднороден. Школьная программа и программа среднего профессионального образования (СПО) подразумевает развитие устной речи в основном на социально-бытовые темы, и лишь поверхностно - на темы, связанные с предполагаемой профессией учащегося. В вузе, напротив, делается попытка вооружить студента (бакалавра или специалиста) и повседневной лексикой, и языковыми навыками, необходимыми для профессиональной коммуникации. Далее, при обучении магистров и аспирантов преподается, в основном, иностранный язык для специальных целей. Подобное подход оправдан ограниченным количеством часов, отводимых на изучение иностранного языка на всех этапах образования. В результате, одна часть усвоенных слов должна служить базой для развития как устной речи, так и навыка чтения, другая – являться основой лишь для формирования умения читать и понимать специальные тексты. Подобное разделение словарного запаса принципиально. Определяя характер работы со словом, оно позволяет экономить время, затрачиваемое на языковой материал, и уделять больше внимания развитию навыков устной речи и чтения.

Сформулируем некоторые принципы эффективного обучения лексике.

Прежде всего, необходим дифференцированный подход к словарному запасу, в зависимости от того, будут ли те или иные слова усваиваться репродуктивно (для употребления в устной речи и для чтения) или ре-

цептивно (для понимания прочитанного). Этот вопрос должен решаться в каждом конкретном случае, в зависимости от типа и профиля учебного заведения, от уровня подготовки обучаемых. На наш взгляд, целесообразно такое освоение слов (репродуктивно – Рп, рецептивно – Рц):

Таблица 1.

Освоение слов различной тематики в зависимости от уровня образования

Уровень образования	средняя школа	училища, колледжи	бакалавриат	магистратура, аспирантура
Тематика				
Социально-бытовая	**Рп**	**Рп**	**Рп**	**Рп**
Общепрофессиональная	**нет**	**Рц**	**Рп**	**Рп**
Специальная	**нет**	**Рц**	**Рц**	**Рп**
Атематичная	**Рп**	**Рп**	**Рп**	**Рп**

Очевидно, что для практического использования слова в устной речи и при чтении или только для чтения нужен разный объем знаний, умений и навыков. Для того, чтобы владеть словом репродуктивно, нужно знать его звуковой и графический образы, значение, грамматические особенности, стилистическую окраску, случаи употребления и сочетаемость. В то же время для рецептивного понимания слова иметь сведения о его графической и звуковой формах, грамматических формах и возможных разных значениях, уметь быстро узнавать его в новом тексте и отличать от похожих слов, но нет необходимости помнить, с какими словами оно может или не может сочетаться, так как это слово будет всегда уже правильно употреблено в читаемом тексте. В этом смысле преподаватель может допустить две ошибки: либо не отработать с учащимися, студентами все необходимые для поставленной цели умения и навыки, либо формировать те из них, которые в данном случае являются необязательными (что нецелесообразно в условиях дефицита аудиторного времени).

Проиллюстрируем данный принцип примерами. Для того чтобы репродуктивно владеть немецким словом (*die) Straße* нужно знать его значение, правописание, род, правила склонения, порядок образования множественного числа, а также употребление и сочетаемость, т.е. знать, что это слово сочетается со словами *lange, breite, schöne,* но не сочетается со словом *große* подобно русскому эквиваленту. В то же время для понимания в тексте английского слова *enterprise* нет необходимости знать, что оно сочетается со словами *small, rich, poor, profitable*, так как оно будет правильно употреблено в тексте. Зато нужно знать, что это слово может принимать несколько совсем не похожих значений: *промышленное предприятие*, *предпринимательство*, *предприимчивость, смелость, инициатива, смелое предприятие.*

Предположим, что для рецептивного усвоения предназначается слово немецкое слово *drehen*. Необходимо обратить внимание на его графический образ и на немое *h* как знак долготы гласной *e.* Следует указать, что слово принимает в разных контекстах следующие значения: 1) вертеть, вращать; 2) поворачивать; 3) в сочетании *einen Film drehen* – снимать фильм. Если учащиеся, студенты данной группы знакомы со словом *drohen*, необходимо указать на различие этих слов, на то, что их можно отличить по третьему звуку или третьей букве. Последнее кажется совсем простым, но акцентировать внимание на этом моменте все же приходится, т.к. психологий доказано: при нормальном темпе речи человек не прочитывает все слово целиком, а догадывается о нем по первым буквам.

Необходимо учитывать и тот факт, что разные слова усваиваются с разным объемом усилий. Легче и прочнее всего запоминаются слова имеющие явный эквивалент в родном языке: интернациональные слова (*теория - theory* или *die Theorie*, *нация - nation* или *die Nation*) или слова заимствованные из изучаемого языка в русский (немецкое *die Landschaft – край, страна, пейзаж, вид, ландшафт*, - в последнем значении давно вошло в русский язык, английское *developer* – используется и в современном русском языке в значении *разработчик проекта*). Много усилий требуют для усвоения длинные слова (особенно – немецкого языка), но они запоминаются прочно. Короткие слова легко запечатлеваются в памяти, но без частого использования плохо в ней удерживаются. Есть слова, которые плохо запоминаются из-за своего значения (например: «ложные друзья переводчика»), употребления (*handsome* - красивый только по отношению к мужчине), грамматических форм (неправильные глаголы, нестандартные формы множественного числа, склонения немецких существительных, местоимений и прилагательных), произношения или графического образа (слова, заимствованные из латыни, греческого, французского и других языков, длинные немецкие слова, исконно английские слова, в которых изменившаяся с веками орфоэпия не совпадает с сохранившейся орфографией) и т.д. Соответственно, при изучении разных по сложности усвоения слов нельзя использовать одни и те же способы введения и одинаковые упражнения.

Рассмотрим изучение слов поэтапно.

Первым этапом при работе с новым словом является его введение, включающее презентацию и семантизацию. Для презентации очень полезно включать слова в короткие фразы и предлагать запомнить эти фразы целиком, так как слово усваивается лучше всего, когда оно находится в окружении контекста. Включение во фразу особенно важно тогда, когда слово может принимать несколько значений. Каждая фраза должна иллюстрировать одно из значений слова. Полезно связывать пять-шесть новых слов в короткий текст. Так

лучше усваивается значение слова, и его употребление. Однако в предложении внимание распыляется на написание слова, его грамматическую форму, сочетаемость и т.п. Если орфография слова представляет трудность, слово лучше вычленить из состава предложения чтобы сосредоточить внимание аудитории на его графическом образе: выписать слова на доске, раздать списки слов, использовать подходящие данной группе учебные пособия с готовыми вокабулярами. Если трудность состоит в правильном произношении слова его следует озвучить отдельно. Преподаватель может читать слова, предлагая группе повторять их, либо заранее подготовить запись с помощью магнитофона или мультимедийных средств.

При изучении неправильных глаголов нужно выписывать все основные формы. Если множественное число слова образуется не по правилам, нужно давать его одновременно с единственным. Немецкие существительные лучше всегда представлять в единственном и во множественном числе и с артиклем (как с маркером рода и числа).

В случаях, когда слова иностранного языка похожи но написанию или звучанию, имеет смысл вводить их вместе, соединив в одну осмысленную фразу - это помогает "развести" их при воспроизведении (Допустим, нужно усвоить два слова**:** *future - "будущее"* и "*feature*" – характерная черта. Лучше всего их можно запомнить, включив в предложение типа; "*This fiction story describes the features of the future*").

Другая проблема – «развести» слова иностранного языка, с похожим значением (*to say, to speak, to talk, to tell*) или слова соответствующие одному и тому же русскому слову (*to forget -забыть* и *to leave* в значении *забыть=не забрать, оставить* что-либо; *across* и *through* или *über* и *durch* - *через*). Такие слова также лучше вводить одновременно, объясняя нюансы значений и употребления, приводя примеры ситуаций, объединяя слова в общий контекст. Примеры:

1) He was *talking* much, but in fact he *told* us nothing interesting.
2) What have you *said*? I don't hear you. *Speak* louder!
3) I've *forgotten* to put on my hat. I've *left* it on the bench.
4) Сравните: *across* the field (по поверхности) - *through* the forest (сквозь).
5) Сравните: Der Zug fahrt *über* Bremen. Поезд проезжает Бремен (быстро проезжает мимо). - Heute kommt mein Bruder. Er fahrt *durch* Bremen und unterbricht seine Reise here. Завтра приезжает мой брат. Он проездом в Бремене и задержится (останется на некоторое время, дословно - прервет поездку) здесь.

Можно давать слова так называемым "кустовым" способом, т. е. во всех данных в словаре значениях. В этом случае перед учащимся раскрывается внутренняя логика языка, понимание которой облегчает все обучение. "Кустами" можно заучивать также однокоренные слова, т. е. образованные на одной основе. К заучиваемым словам можно сразу добавить их синонимы и антонимы.

Важно обращать внимание на данные в словарях модели словоупотребления, устойчивые пары ("Препятствия" надо изучать вместе с "преодолеть", "роль" вместе с "исполнять", "участие" с "принимать", "проблема" с "решать", и т.д.). Это особенно полезно и для репродуктивного и для рецептивного освоения в тех случаях, когда сочетаемость иноязычных слов не совпадает с логикой русского языка (по-английски *to pay attention - уделять внимание*, но дословно - «платить»). Слова и словосочетания, предназначенные для репродуктивного владения, нужно вводить вместе с их управлением, т.е. предлогом, артиклем, суффиксом, посредством которого существительное, глагол или прилагательное соединяются с другими словами.

В сильных группах можно вести планомерное пополнению словарного запаса. Например, составить для студентов список основных аффиксов и значений, которые они придают образованным словам. Это поможет формировать целые пласты лексических структур.

Следующим моментом в процессе введения слова является его семантизация или раскрытие значения. Возможна семантизация с помощью перевода или беспереводных средств. По поводу их достоинств и недостатков существуют различные мнения. Так, многие методисты считают использование перевода недопустимым на том основании, что в этом случае не создается прямой связи между словом изучаемого языка и соответствующим понятием, а возникает порочный круг: слово иностранного языка - слово русского языка - понятие. Однако нам эта проблема представляется преувеличенной и более того - не соответствующей открытиям современной психологии. В сознании учащегося, студента слова родного языка настолько прочно срослись с понятиями объективной реальности, что при назывании иностранного слова, при показывании предмета или действия, обозначаемого этим словом, сознание все равно подсказывает ему соответствующее слово родного языка. Подлинная связь между словом и его значением возникает в сознании только в результате действий с этим словом, то есть – при выполнении упражнений. Момент же семантизации длится так недолго, что не может создать такую связь, независимо от того, как удачно раскрыто слово.

Между тем семантизация с помощью перевода обладает такими важными достоинствами, как точность и экономия времени. Зато при наглядной семантизации слово лучше запоминается, так как образ предмета или действия оставляет более яркий след, чем один только вербальный раздражитель. С другой стороны, наглядные средства ограничены: огромное количество слов не поддается изображению. В ряде случаев изображение может привести к неправильному пониманию слова, например изображение слов *wood* или *der Wald* (*лес*) и *forest* или *der Forst* (*большой лес*) одинаково, а кроме того - может быть понято и как *парк* или *деревья*. Успешным средством семантизации является догадка на основе контекста или по словообразованию. Ценным средством раскрытия значения слова является дефиниция, то есть объяснение значения слова на изучаемом языке. Это, во-первых, точно раскрывает значение, а во-вторых, тренирует в понимании речи на слух (если определения звучат, а не выписаны заранее). Но это средство является достаточно сложным

для преподавателя и подразумевает хороший уровень подготовки группы.

Таким образом, все средства семантизации имеют свои достоинства и недостатки. Выбор того или иного средства должны определять три основных фактора:

1) Характер самого слова.

Если (возможность наглядного изображения значения слова, прозрачность словообразовательной формы, возможность помещения слова в недвусмысленный контекст) позволяют использовать беспереводные средства семантизации, следует предпочесть их. В остальных случаях следует прибегнуть к переводу.

2) Фактор времени.

Понятно, что занятии не может быть посвящено только введению новых слов, нужно работать и над устной речью, и над грамматикой, и делать упражнения с новыми словами. Если вводится не два-три новых слова, а целая группа слов, и приходится уделять минимум времени их семантизации, правомерно использовать наиболее экономичный способ – перевод.

3) Подготовка аудитории.

В группе школьников, студентов СПО, вузовской группе со слабой подготовкой невозможно раскрытие значения слов с помощью толкования на иностранном языке. Ограничены и возможности использования контекста и словообразовательного анализа, так как они подразумевают наличие у учащихся определенного уровня владения языком. В вузе при работе с группой студентов среднего и хорошо подготовленного уровня, на факультативных занятиях в средней школе или колледже, в школе «с языковым уклоном» расширяются возможности для использования беспереводных средств семантизации. И, наконец, в магистратуре, аспирантуре, в системе дополнительного языкового образования можно в основном перейти к семантизации с помощью толкования, словообразовательного анализа, языковой догадки по контексту и других беспереводных способов. При изучении второго иностранного языка, в группах дополнительного образования хорошо работает метод переноса навыка (запоминания слов по аналогии со словами другого, ранее изученного иностранного языка). Например, легко запомнить английское слово *free*, зная немецкое *frei,* причем оба слова имеют значения *свободный, вольный, открытый* и *бесплатный*. Ряд слов в европейских языках имеет общие корни, и хотя их написание и произношение с развитием языков менялось, они все еще вызывают ассоциации друг другом: так по-английски и по-немецки похоже звучат и пишутся слова water и wasser (вода) bread и das Brot (хлеб), to eat и essen (есть), to come и kommen (приходить), house и das Hous (дом), good – better - the best и gut – besser – der beste (хороший – лучше – самый лучший) и др. Менее похожи на первый взгляд такие слова как *year и das Jahr (год), fox* и *der Fuchs* (*лиса*), и еще меньше - *through* и *durch (через, насквозь*) но и они имеют общие корни, что делает их запоминание проще для человека владеющего уже одним их двух этих языков, чем не знающего ни одного языка. Понятно, что чем ближе родство языков, тем больше таких слов и тем лучше результат переноса навыка.

Необходимо учитывать не только уровень языковой подготовки группы, но и ее возрастной состав, интересы, атмосферу в аудитории. Например, при работе с младшими школьниками может эффективным такой прием: раздать детям небольшие игрушки и вводить слова, обозначающие эти предметы (названия животных, транспорта, инструментов и т.п.) а также их свойства (большой, маленький, тяжелый, красный, черный, квадратный и т.п.) и действия (стоит, лежит, едет и т.п.). Это оживит учебный процесс, сделает его более интересной, а с точки зрения психологии этот прием оправдан тем, что он подключает зрительную и тактильную память. Но вряд ли такая работа воодушевит аудиторию студентов старших курсов или аспирантов. Другой пример: в аудитории, в которой существуют недоброжелательные настроения, неконструктивная критика, высмеивание чужих ошибок и, как следствие – зажатость и боязнь «сказать что-то не то» может быть затруднено использование языковой догадки, толкования значения слова самими студентами или иные способы, предполагающие высказывание собственного мнения, попытку, возможность неверного ответа.

Разные методы эффективны при обучении представителей разных специальностей и разного склада ума. Так, для артистических натур (таких как учащиеся художественных школ, будущих архитекторов) подходят наглядные изображения слов; для гуманитариев (филологов, философов, юристов, педагогов) – «раскрытие слова другими словами» - дефиниция; для студентов технических вузов, заведомо сильных в точных науках, обладающих рациональным, формализованным мышлением, хороши перевод или перенос навыка из одного иностранного языка в другой, то есть изучение по принципу эквивалентности, по формуле «*Слово 1 (слово одного языка = Слово 2 (слово другого языка)*».

Следующий этап изучения слов - действия с ними. Современной психологической наукой и в частности – теорией поэтапного формирования умственных действий, доказано, что основой развития языковых умений и навыков является деятельность со словами. Но для такой деятельности нужно создать ориентировочную основу – сообщить те сведения, которые необходимы для будущих действий (например – грамматические правила). Как уже было доказано выше, объем и характер этих сведений различен для репродуктивного и рецептивного владения словом. Вооружив учащихся, студентов необходимыми ведениями, переходим к упражнениям, которые могут быть весьма разнообразны: в зависимости от уровня группы, тренируемых навыков и умений, фантазии преподавателя и – снова – от того репродуктивно или рецептивно осваивается слово.

В сильных группах можно вести планомерное пополнению словарного запаса. Например, составить для студентов список основных аффиксов и значений, которые они придают образованным словам. Это помо-

жет формировать целые пласты лексических структур.

Нет необходимости повторять слова на каждом занятии, ими надо пользоваться для итогового заключительного повторения, осуществляемого в соответствии с заранее разработанным планом. Не надо приучать учащихся, студентов отыскивать в русско-иностранном словаре забытое слово. Если есть сомнения, лучше проверить свою память по иностранно-русскому словарю, это обеспечит гораздо больший эффект**.** Стоит поощрять учащихся в устной речи заменять забытое нужное слово синонимом или описанием, объясняя, что это будет хоть и не точно, но все же лучше, чем промолчать.

В заключение, необходимо отметить, что увеличение словарного запаса – не самоцель изучения иностранного языка и не изолированная задача, она должна решаться параллельно с активной работой по изучению грамматики, обучению чтению, говорению и письму. Только в этом случае можно достичь главной цели – полноценного овладения иностранным языком как средством коммуникации.

Список использованной литературы

1. **Бархаев Б. П.** Педагогическая психология. СПб.: Питер, 2007.
2. **Лурия А. Р.** Язык и сознание. М., 1979.
3. **Маркова А. К.** Психология усвоения языка как средства общения. М.: Педагогика, 1974.
4. **Общая методика преподавания иностранных языков** / под ред. А. А. Миролюбова, А. В. Парахиной. М.: Высшая школа, 1984.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ЭФФЕКТОВ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Зиновьева Татьяна Германовна
Рыбинская государственная авиационная технологическая академия имени П. А. Соловьева

Массовая коммуникация представляет собой институционализированное производство и систематическое распространение сообщений среди численно больших рассредоточенных аудиторий с целью воздействия на оценки, мнения и поведение людей. Исследование эффектов массовой коммуникации предполагает изучение трансформаций в оценках и поведении людей и анализ влияния как на индивидуальном уровне, так и на уровне социальных групп, общества в целом. В исследованиях эффектов массовой коммуникации можно выделить три основных этапа.

На первом этапе предполагалось, что массовая коммуникация обладает очень большими возможностями воздействия. Подобные представления были господствующими в 20-30-е гг. XX века. Центральным для понимания теоретических основ исследований данного этапа является известный бихевиористский принцип «стимул-реакция». В соответствии с ним эффекты представляют собой специфическую реакцию на специфические стимулы. Поэтому можно ожидать и предсказывать наличие тесной взаимосвязи между сообщением и реакцией аудитории. Сообщение выступает в качестве стимула (S), принимающая сторона – в качестве реципиента, а эффекты – в качестве реакции (R). Из данного подхода вытекают две идеи. Современное общество представлено как совокупность слабо связанных друг с другом «атомизированных» индивидов. Их поведение оказывается мало зависящим от социальных связей и ограничений. Средства массовой коммуникации рассматриваются при этом в качестве инструментов мобилизации, убеждения, действующих в интересах различного рода общественных и частных институтов.

Второй этап исследований эффектов массовой коммуникации относится к середине 40-х–началу 70-х гг. Доминирующими были «теории ограниченных эффектов», поскольку выяснилось, что предполагаемые ранее мощные эффекты массовой коммуникации не находят эмпирического подтверждения. Исследователи отходят от бихевиористской модели, так как реальные процессы формирования общественного мнения адекватному анализу в рамках этой концепции не поддаются.

Исследователи Иельского университета под руководством К. Ховлэнда пришли к выводу о существовании ряда дополнительных факторов, влияющих на эффекты массовой коммуникации. Формируется «психодинамическая» модель, центральной идеей которой является идея о дифференцированном воздействии коммуникации. Для усиления воздействия на аудиторию необходимо учитывать психологическую структуру личности. Проведенные в этой связи эмпирические исследования были направлены на выявление типов личности с различной степенью внушаемости. Фокус анализа был сосредоточен на системе установок и диспозиций личности, принимающей сообщение, и ее отношении к источнику информации.

Группа исследователей Колумбийского университета, возглавляемая П. Лазарсфельдом, провела первое эмпирически строгое исследование роли массовой коммуникации в политических кампаниях. Они зафиксировали две основные тенденции. В соответствии с первой, массовая коммуникация не является основным источником политического информирования. В соответствии со второй, идеи или информация из СМИ зачастую попадает к лидерам мнений и уже от них к менее активным группам населения. Эти люди являются как бы генераторами общественного мнения и наиболее активными потребителями массовой информации. В этой связи были предложены два новых концептуальных подхода – «двухступенчатой коммуникации» и «лидеров мнений».