Фигура автора как объект исследовательской рефлексии научного педагогического текста

Коржуев Андрей Вячеславович – д-р пед. наук, профессор, Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М.Сеченова (Москва, Россия); akorjuev@mail.ru

Антонова Наталия Николаевна – канд. пед. наук, доцент, Московский городской педагогический университет (Москва, Россия); n73@mail.ru

Масалимова Альфия Рафисовна – д-р пед. наук, профессор, Казанский федеральный университет (Казань, Россия); alfkazan@mail.ru

Шайдуллина Альбина Рафисовна – д-р пед. наук, профессор, Школа экономики и междисциплинарных исследований, Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти» (Альметьевск, Россия); albina-plus@mail.ru

Аннотация. *Предлагаемая статья является содержательным продолжением опубликованных ранее на страницах журнала работ, посвященных рефлексии содержания и логики научного педагогического текста. Исследовательское внимание сфокусировано на неизбежно сопряженном с содержательной и логической рефлексией читательском выявлении научного образа автора текста. Предложено и обосновано компонентное раскрытие клише «фигура автора в научном тексте по педагогике», включающее как в позитивной, так и в критической модальности: а) склонность к использованию индивидуального перечня средств стилистической выразительности и экспрессивной насыщенности информации; б) степень ориентированности ученого, создавшего текст, на читателя, диагностируемая имеющимися в тексте способами «приглашения» читателя к диалогу; в) возможность читателя эксплицировать уровень научной самооценки автора текста; г) отображение содержания текстов автора в контексте соответствия тезису «знак времени».*

Ключевые слова. *Научный текст по педагогике, фигура автора в тексте, стилистическая выразительность содержания, самооценка автора, научный диалог.*

Тема рефлексии научного текста широко представлена в педагогической и общеметодологической литературе и включает анализ содержательной и логической корректности, эксплицитности используемых терминов и других методологических требований. Данной проблематике были посвящены и опубликованные ранее на страницах журнала наши статьи [1; 2], в которых все отмеченное было с различной степенью подробности обсуждено. Однако методологическая аналитика научных текстов данным контентом не исчерпывается – важным ее элементом является давно вошедший в научный обиход термин «научный образ автора текста в сознании читателя». В процесс анализа художественного текста данный термин ввел еще в 1927 г. академик В.В.Виноградов [3]; гораздо позже он был признан актуальным и для научного текста [4; 5]. Для педагогических научных текстов наш источниковый поиск подробного отображения этой проблемы не обнаружил, это и обусловило исследовательский интерес к обозначенной тематике. В первом приближении фигура автора в сознании читателя научного текста включает неповторимые особенности авторского академического письма (лексика, стилистическая экспрессия, часто

употребляемые речевые обороты, предпочитаемые формы употребления ссылок), используемые приемы обоснования выдвигаемых умозаключений (логического и содержательного), способность максимально точно высветить в тексте собственную педагогическую позицию по обсуждаемым темам и привлечь читателя к осмыслению предлагаемого материала и, наконец, авторскую самооценку опубликованных трудов и представленных в них научных достижений, а также мотивы опубликования того или иного произведения.

«Присутствие» автора в содержании педагогического текста. В первом приближении такое «присутствие» отображается фамилией и инициалами автора, местом его научной или педагогической деятельности – это позволяет читателю либо сразу узнать ученого по имеющейся к моменту прочтения текста информации, либо использовать различные информационные базы для выявления его научного статуса, профиля исследовательской работы, прочтения привлекших внимание текстов. Степень «присутствия» автора в тексте существенно различается в том случае, когда он знаком читателю лично (1), с тем, когда знаком только дистанционно, по публикациям и выступлениям на конференциях (2) и когда читатель сталкивается с автором впервые (3). В первом случае личные впечатления самого широкого спектра неизбежно «накладываются» на содержание прочитанных научных работ. Не предполагает больших интеллектуальных усилий и оценка степени оригинальности предлагаемого текста – сегодня для этой цели существуют аналитические ресурсы. Гораздо сложнее читательское «проявление» других авторских «следов» в предлагаемых текстах различного исследовательского масштаба и содержательного ракурса. К таким компонентам авторского образа в сознании читателя относятся различные стилистические метки, отражающие неповторимый «почерк» ученого в изложении своих мыслей читателю.

Одной из таких меток является экспрессивная выразительность текстов, проявляемая, например, в склонности автора к использованию метафор и других кратких фрагментов художественных произведений, призванных ярче отобразить читателю ту или иную мысль, умозаключение, вывод. Эта позиция может быть удачно проиллюстрирована содержанием книг А.М.Новикова. Так, в тексте книги после названия третьей главы «Деятельность как основание процесса образования» приводится эпиграф: «В деянии начало бытия!» – И.В.Гёте, «Фауст» [6, с. 92]. В указанной книге можно найти и самоиронические эпиграфы, заимствующие фрагменты классических художественных текстов. Например, после финального раздела книги (заключения) приводится краткая цитата: «Вы, профессор, воля ваша, что-то нескладное придумали», – М.А.Булгаков, «Мастер и Маргарита» [6, с. 156]. Есть в книге и эпиграфы из художественных произведений, смысл которых предлагается раскрыть самому читателю, например, введение начинается строчкой из «Руслана и Людмилы»: «Ах, Витязь, то была Наина!». Такими фрагментами ученый приглашает читателя к критическому осмыслению содержания и логики своего изданного труда. Особая экспрессивная выразительность присутствует в книге В.В.Краевского и Е.В.Бережновой [7]: например, на с. 255 авторы пишут: «Наука не беспризорница. Она не лесной куст и тем более не сорняк, а хрупкая хризантема, требующая постоянной заботы» [7, с. 255]. В работе также приводится критика экстремальной направленности педагогики советского периода на изучение, обобщение, совершенствование и внедрение передового опыта: «Совершенствование передового опыта в изготовлении керосиновых ламп не может привести к появлению электрической лампочки» [7, с. 255]. Критикуя неверное понимание принципа полипарадигмальности, приводящее к эклектике при попыт-

ках встроить в определение педагогического объекта или феномена одновременно несколько оснований, авторы приводят ироничный отрывок из древней китайской энциклопедии «Небесная империя благодетельных знаний»: «Все животные делятся на тех, которые принадлежат императору; бальзамированных; дрессированных; свиней; бродячих собак; русалок и водяных; сказочных; дрожащих, как если бы они были бешеными … и всех других, напоминающих мух с большого расстояния» [7, с. 208]. Этот ироничный фрагмент может быть отнесен и к нарушениям единства основания при классифицировании педагогических объектов или феноменов. Активно использует стилистическую экспрессию в своей монографии и А.В.Боровских. Иллюстрируя то, что современный язык (стиль речи, формообразование, лексика) претерпевает за 10–20 лет серьезные изменения, автор приводит отрывки фольклора: «Один американский профессор–этнограф, проведя несколько лет в одном южно-американском племени, изучил их обычаи, культуру, верования, язык, потом отправился домой, долго обрабатывал и публиковал собранные материалы, а потом – более 10 лет спустя вернулся в это племя и … не понял ни одного слова» [8, с. 138]. Если читатель знаком с многими произведениями автора, то такие экспрессивные метки в принципе могут дать возможность узнать авторский текст со случайно пропущенной фамилией его создателя, выделить его из многих других.

Следующим авторским знаком (своеобразной «печатью автора») является либо проявленная им самим, либо имплицитная форма самооценки представленного в тексте научного труда. Например, в тексте своей книги А.М.Новиков указывает: «Представляя на суд уважаемого Читателя эту книгу, автор осознает ее нетрадиционность и то, что в ней много спорных моментов» [6, с. 6] и далее объявляет о том, что будет признателен читателям за конструктивную критику, замечания и пожелания. В экспрессивной форме выражает самооценку своей книги и А.В.Боровских: «Дорогие читатели! Создавая этот труд, я не сомневаюсь, что читать его будут люди, … которые гораздо лучше меня чувствуют живую материю педагогического действия… Поэтому я заранее приношу извинения тем, для кого что-то из сказанного окажется знакомым, или привычным, или избитым. Пусть мой труд послужит им напоминанием об их мудрости и о том, что автор считает за честь в чем-то следовать их примеру. … Я приношу свои извинения тем, для кого чтение этой книги представит трудность… И наконец, я хочу принести извинения тем, кому предмет обсуждения покажется малоинтересным. Я утешаю себя надеждой, что они благосклонно отнесутся к моей смелости избрать для размышления именно эти вопросы» [8, с. 4]. Такая подробная цитата свидетельствует об уважении автора к читателям, готовности осмыслить критические замечания и на этой основе вновь вернуться к выдвинутым ранее своим выводам: все представлено так, как предполагает современная научная этика.

Важным элементом фигуры автора в педагогическом тексте является эксплицируемое из содержания его отношение к потенциальному читателю, в частности, использование различных форм приглашения к заочному диалогу. В многих своих книгах А.М.Новиков *приглашает читателя к диалогу* посредством экспрессивно не слишком насыщенных, но акцентированных содержательно фрагментов текста, высвечивающих острые проблемы педагогики, не имеющие к моменту выхода в печать текста завершенного решения. Например, в книге [6] автор сетует на укоренение в отечественном образовании «знаниевой парадигмы»: «Все образовательные программы … направлены лишь на учебную деятельность – последствия “школы знаний”. А в целом – последствия научного типа организацион-

ной культуры. Ведь сегодня все содержание образования сводится к содержанию обучения, формулируемому в понятиях "знать" и "уметь" (в переводе на современный модный язык "знать" и "компетенцировать"). Аспекты воспитания и развития вообще никак не проектируются. Но ныне уже совсем другая эпоха. И наверное, необходимы попытки построения содержания образования в каких-то иных понятиях. Может быть, в терминах культуры: нравственная культура личности, эстетическая культура, информационная культура. При таком подходе цели и содержание образования потеряют свой нынешний технократический, отчуждённый по отношению к человеческой сущности характер и переведутся в личностный план. Могут быть и какие-то иные варианты. Но в конце концов так до бесконечности продолжаться не может – так мы никогда не избавимся от "знаниевой парадигмы"» [6, с. 134]. Содержательно незавершенный (открытый) приведенный фрагмент текста заостряет внимание читателя на актуальной, острой проблеме современной науки об образовании – читатель так или иначе включается в отсроченный диалог с автором, пытается сформулировать собственное ее видение, согласиться или поспорить с ученым.

Однако это не единственная используемая в обсуждаемой книге форма приглашения читателя к диалогу – иногда в начале параграфа автор выделяет текст в прямоугольную рамку, озаглавливая фрагмент словом «интрига!». Например: «У обучающегося есть учебники. Учебник от слова "учиться". А почему нет "воспитальников", нет "развивальников" (здесь вновь в текст включается стилистическая экспрессия – *авт.*) – пособий для обучающегося по его воспитательной деятельности, по деятельности развития психических процессов? Нет таких предметов? Но это не аргумент. Или никто не задумывался? Никто не пробовал? А, наверное, стоило бы попробовать!» [6, с. 197]. Аналогичные стилистически и семантически насыщенные (экспрессивные) фрагменты можно найти и в текстах [7; 8].

Очень интересная форма «приглашения к диалогу» была найдена нами в книге М.А. Лукацкого «Очеловечивание человека, или воспитание без тайн» [9]. Значительный объем книги занимает диалог двух мыслителей прошлого З.Фрейда и Э.Фромма. Приведем краткий отрывок: «Вместе с тем, отмечает Э.Фромм, трактовка З. Фрейдом значимости детства имеет определенную ограниченность. Фромм отмечает, что Фрейд недооценивал … значение конституциональных, генетических факторов в формировании характера ребенка…» [9, с. 281]. Этот занимающий множество книжных страниц диалог отображает критику Э. Фроммом позиций З.Фрейда по поводу роли биологического начала в человеческой жизни, высвечивает мысли Фромма о значимости духовного начала, подвергает подробному анализу проблему сочетания двух начал. Он сопровождается комментариями авторов книги по поводу заочного спора двух известных мыслителей прошлого, мотивируя читателей к осознанию позиций философов, корректности критики одного в адрес другого, а также к выстраиванию собственной позиции по широкому кругу вопросов. Заинтересованный данной тематикой читатель получает «пищу» для размышления, стимул для обращения (на основе комментирующего текста обсуждаемой книги) к текстам–первоисточникам, позволяющего сформулировать собственную выверенную позицию по затронутым вопросам.

Клише «фигура автора текста в сознании читателя» дополняется читательским выявлением степени владения автором научной литературой по тематике статьи, гуманитарной эрудиции, аналитических умений – например, по анализу цитат автором работ предшественников. В этом сегменте мы считаем возможным отметить работу А.В.Боровских [8], в которой к анализу ин-

тересующих его педагогических проблем привлекаются различные по масштабности и содержательной направленности тексты исследователей из непедагогических областей науки: Н.А.Бернштейна (физическая культура и спорт), Л.Н.Гумилева, Дж.Б.Уотсона (психология), Ж.Пиаже (психология), Г.П.Щедровицкого (методология), Э.Берна (психология), Р.Фейнмана (физика и техника) и ряда других авторов. Цитируемые фрагменты книг предшественников достаточно подробно осмысливаются в книге, проецируются на те содержательные ракурсы, которые находятся в поле научных интересов автора.

Подробный, скрупулезный аналитический инструментарий практически по всем заявляемым вопросам отображается в методологической монографии В.В.Краевского и Е.В.Бережновой [7]. Например, выявляя соотношение фундаментального и прикладного в педагогических исследованиях, авторы выделяют четыре отличающихся друг от друга позиции предшественников по данному вопросу. Первая позиция декларирует относительно независимое развитие фундаментального и прикладного знания. Вторая связывает между собой прикладные и фундаментальные исследования «подобно нитям двойной спирали ДНК» [7, с. 225]: современная прикладная наука – это фундаментальная наука отстоящего на некоторый интервал времени прошлого. Вместе с тем, фундаментальная наука использует результаты прикладной (например, по причине необходимости пользования экспериментальной техникой). Неразрывную связь двух областей науки авторы подкрепляют работами философа Б.И.Пружинина. Третья позиция связи прикладного и фундаментального, условно именуемая «слоеным пирогом», анализируется авторами на основе работ М.В.Ратца. Четвертая позиция высвечивается на основе работ Е.А.Мамчур, в которых отрицается возможность существования чисто фундаментальных и чисто прикладных исследований. В последующем изложении все четыре найденных в методологических работах подхода проецируются в сферу педагогики – такой взвешенный аналитический инструментарий позволяет авторам предложить читателям собственную выверенную позицию. Аналогичный скрупулезный подход, сопоставляющий по ряду позиций несколько существующих точек зрения на обсуждаемый вопрос, характерен для всего предложенного содержания – в этом несомненная ценность глубокого научного труда, написанного 20 лет назад, но не потерявшего своего значения и сегодня.

Фигура автора в тексте в компонентном представлении. Научный образ автора книги или статьи в сознании читателя (педагога–исследователя) в большинстве случаев складывается не только из анализа прочитанных и осмысленных некогда статей и книг, но и по впечатлениям от личного общения во время встреч на научных конференциях, форумах, симпозиумах, конгрессах. Мы в первой части нашей статьи проиллюстрировали, что важным компонентом этого образа служит стилистический портрет, включающий особенности построения фраз и предложений, «привязанность» к определенным речевым оборотам заинтересовавшего читателя ученого, использование им метафор, аллегорий, оксюморонов и других средств стилистической выразительности текста. В частности, такой портрет может быть проявлен по нескольким (изданным в различные моменты времени) текстам, проявляющим повышенное внимание не только к фундаментальным основам, но и к деталям и нюансам обсуждаемого научного знания и методам его получения. Такой портрет может быть проявлен и по склонности исследователя к подробному соотнесению нескольких предложенных предшественниками точек зрения (позиций, подходов к рассмотрению) на исследуемую проблематику, по сте-

пени доказательности и обоснованности предлагаемых в текстах выводов и умозаключений. Авторской научной «маркой» может стать сопряжение в предлагаемых текстах публицистического и строго научного стиля, сопровождение глав, параграфов и разделов монографий эпиграфами, внутритекстовыми комментирующими вставками (например «Интрига!» в работах А.М.Новикова), а также включение в текст ярких примеров из собственной научной деятельности. Позволяющей узнать авторский текст среди множества других особенностью является проявленное исследователем в ранних работах пристальное внимание к скрупулезному анализу первоисточников, склонность к обсуждению перекрестных диалогов ученых прошлого (как, например, в работах М.А.Лукацкого).

Клише «фигура автора в научном педагогическом тексте» может быть дополнено обращением читателя к авторскому профилю заинтересовавшего его ученого на платформе *elibrary*. В частности, такой анализ способен выявить показатели и динамику цитируемости опубликованных в разные периоды времени статей и книг. Упомянутая информационная база позволяет пользователю увидеть не только число цитат авторского текста, но и полное число загрузок его содержания (конечно, не все они дают автору цитирования) и включения зарегистрированными пользователями в подборки. Данная информационная база позволяет в ряде случаев открыть и фрагменты цитирующих текстов, выявив его оценку другими читателями. Фигура автора научного текста дополняется и анализом на основе ресурсов базы *elibrary* динамики публикационной активности автора по годам (такая опция предоставляется всем зарегистрированным в данной базе авторам). Если работы из списка публикаций автора в базе *elibrary* позволяют доступ к полному содержанию, то читатель получает возможность при подробном чтении выявить и то, как и насколько существенно меняются исследовательские интересы и содержательная направленность работ автора, как трансформируется стилистика текстов, а также логика обоснования результатов. И конечно, выявить то, как со временем меняются авторские научные позиции, точки зрения по обсуждаемым проблемам.

Клише «фигура автора педагогического текста в сознании читателя» опосредует различные читательские оценки. Иногда читатель декларирует восхищение авторским трудом, дополняя свое мнение оценками доступного ему научного сообщества. В других случаях читатель выставляет оценки провальные, например: опубликованная статья (монография) зачеркивает практически все предшествующие ей тексты автора. Иногда читатель вправе использовать оценочную метафору: предлагаемым научным текстом автор поставил на опубликованном произведении свою личную печать, четкую и разборчивую.

Тезис «фигура автора научного текста образовательной проблематики» может быть дополнен возможностью присвоить ученому, написавшему серию педагогических произведений, статус «автор – знак времени». В первом приближении эта метафора отражает возможность отнесения содержания текстов автора, особенностей их стилистики к конкретному отрезку времени (энциклопедически выделенному) в развитии отечественного образования и описывающего его научно-педагогического знания. Так, книги С.И.Архангельского, считающегося основателем теории вузовского обучения [10], проявляют как *знак времени* системное обращение к процессу образования в высшей школе, попытки сформулировать содержание, отличающееся от того, которое было наработано и опубликовано в педагогике средней школы. Осуществление данного проекта отвечало заказу научного и практического образовательного социума середины 70-х гг. предшествующего столетия, четко осознавшего, что ориентиро-

ваться в процессе обучения в высшей школе на разработки школьной педагогики и педагогики среднего профессионального образования непродуктивно. Выход в свет указанных книг опосредовал включение в публикационную деятельность на поле вузовского образования других ученых и практиков: преподавателей высших учебных заведений и сотрудников лабораторий НИИ.

Продолжая раскрытие тезиса «автор – знак времени», отметим, что книги и статьи авторов, работавших в области научного образования на рубеже XX и XXI столетий, существенно отличаются от работ более раннего периода. Во-первых, интенсивно насыщается новыми элементами лексика, в педагогических текстах начинают активно использоваться термины из различных областей науки (социологии, культурологии, философии, теории управления) и многочисленные иноязычные заимствования. Во-вторых, тексты образовательной тематики атрибутируются тем, что раньше встречалось в технических и естественнонаучных областях знания: схемами, диаграммами, таблицами, графиками, математическими уравнениями. Для обоснования своих результатов ученые все чаще используют методы математической статистики; ряд авторов приступают к исследованию возможности использования различных видов математического моделирования образовательных объектов и процессов. В-третьих, работы авторов–педагогов первых двух десятилетий текущего столетия активно используют термины, отражающие наступление цифровой эпохи. В «моду» входят иноязычные заимствования, например такие слова и словосочетания, как «амбассадор», *flipped class* («перевернутый класс»), *greenfield* (работа на креативном поле, работа прорывного характера), *brownfield* (работа на известном поле), фронтир (передний рубеж на учебной траектории, рубеж в процессе научного исследования) и множество других. Подобными иноязычными пассажами засоряются научные тексты, хотя почти всегда английские слова и словосочетания абсолютно безболезненно заменяются русской лексикой.

Клише «автор текстов – знак времени» мы считаем возможным проиллюстрировать содержанием книги А.М.Новикова «Я – педагог» [11], в которой автор подробно описывает свой путь в науку, от студенческой скамьи (Московский физико-технический институт) до получения звания академика Российской академии образования. Образным, «живым» языком автор дает советы начинающим ученым, планирующим приступить к написанию кандидатских и докторских диссертаций, готовящим к публикации свои первые научные статьи. Помимо этого, книга открывает современникам и многие интересные сюжеты развития отечественной системы начального и среднего профессионального образования в советский и ранний постсоветский периоды. В книге есть и конструктивные советы руководителям диссертантов, а также ученым, планирующим участие в выборах в Российскую академию образования. Фигура автора в обсуждаемой работе научно-мемуарного характера имеет возможность стать ориентиром начинающим ученым в планировании исследовательского маршрута, на котором для достижения успеха требуется грамотно преодолеть множество барьеров и преград.

По полному праву статус «ученый – знак времени» может быть присвоен В.В.Краевскому, опубликовавшему в 2006 г. в соавторстве книгу [7], – к данному периоду времени был накоплен весомый массив методологического материала, весьма неоднозначно раскрывающего многие общенаучные понятия на содержательном поле образования. Это, в частности, обусловливало массу трудностей в работе диссертационных советов: неоднозначные трактовки объекта, предмета, проблемы исследования, выдвигаемой гипотезы, теоретической и практической новизны затрудняли экспертизу предлагаемых соис-

кателями работ. В цитированной книге авторы подробно раскрыли объект педагогического исследования (и его соотношение с объектами психологии), соотнесли его фундаментальный и прикладной сегменты, представили развернутое мнение по поводу логической опосредованности выводов с учетом специфики объекта, обосновали корректное определение степени научной новизны и практической значимости. Фундаментальный научный труд стал содержательным итогом разработок прошедших лет и вектором, приближающим педагогическую науку к гносеологической выверенности.

Клише «фигура автора в тексте» включает еще один нетривиальный аспект. Читатель при современном интенсивном развитии информационных технологий вполне способен обнаружить в текстах не ссылающиеся на первоисточники заимствования, именуемыми плагиатом. При этом плагиат может быть содержательным (когда списывается у кого-либо фрагмент научного текста с незначительными стилистическими перестановками) и стилистическим (когда известный результат или вывод только перефразируется и предъявляется читателям как собственное достижение). Конечно, в этом случае фигура автора текста в читательском сознании окажется окрашенной в серые тона и, возможно, станет образцом для неподражания.

Весь отмеченный компонентный состав конструкта «фигура автора текста в сознании читателя» следует кратко дополнить его целостным оценочным статусом, формируемым в читательском видении, как правило, после знакомства с несколькими произведениями. Такой статус может быть отображен как в позитивной, так в негативной модальности, а чаще всего – в каком-либо их сочетании. Все возможные варианты такого комплексного оценивания представить трудно, но к наиболее характерным можно отнести следующие: а) ученый в своих трудах сочетает глубину теоретического рассмотрения с обоснованием прикладных аспектов, ценных для практики образования; б) прочитанные тексты акцентированы на теоретических аспектах рассматриваемых проблем, но весьма слабо ориентированы на образовательную практику; в) прочитанные работы высвечивают образ ученого, ориентированного на образование будущего; г) анализ текстов ученого за достаточно длительный период времени показывает, что существенных сдвигов в понимании исследуемых образовательных объектов и феноменов не наблюдается: работы более позднего выпуска отличаются от ранних лишь стилистической новизной; д) фигура автора в прочитанном тексте четких контуров не имеет – ученый, написавший статью, по непонятным причинам остается «за кадром».

Содержательный итог рассмотрения. Из предложенного нами текста понятно, что, несмотря на свою важность и значимость, конструкт «фигура автора текста в сознании читателя» не является ключевым компонентом рефлексии научного текста – она *дополняет* такие стержневые аналитические компоненты, как выявление содержательной достаточности и логической корректности выводов и умозаключений. В конкретных ситуациях то или иное наполнение авторского образа в сознании читателя опосредует степень доверия к прочитанному материалу. Мы полагаем, что, прочитав содержание основной части статьи, читатель будет в состоянии сложить в своем сознании все описанные компоненты клише «фигура автора в научном тексте по педагогике» в целостность и подтвердить наши конкретные тезисы собственными примерами. Очевидно, что ту или иную читательскую оценку получают использованные авторами способы усиления стилистической выразительности текстов, проявляющие определенную степень эмоциональной насыщенности. Позитивный или негативный отклик формирует

в сознании читателя метафоричные компоненты проработанных им текстов и способы авторского «приглашения» читающего сообщества к заочному диалогу («молчаливому» или письменному – посредством публикации в будущем собственных статей с оценочными компонентами в адрес прочитанного). На основе примеров из прочитанных текстов и собственных обобщений ученый, приступая к написанию текста собственного исследования, заранее планирует «размеры зоны контакта» со своим будущим читателем (определяя параметры целевой аудитории), своим собственным способом включает в конструируемые тексты отображенные в нашей статье экспрессивные средства авторской стилистики, эмоциональной и смысловой выразительности своих мыслей, разумной остроты выдвижения актуальных проблем (на основе того, как это осуществляли цитированные нами классики педагогики). Очень ценно, с нашей точки зрения, то, что прилагаемые автором усилия при написании текста в ряде случаев могут получить какой-либо реальный отклик научного и практического образовательного сообщества – в виде рецензий в статьях на страницах журналов и в тезисах научных конференций, симпозиумов, форумов, а иногда в виде критических соображений, высказанных в личном общении. На основе таких оценок ученый получает возможность увидеть себя глазами своего читателя, сконструировать свой собственный исследовательский и стилистический портрет, наметить последующие конструктивные шаги в направлении его приближения к портрету того автора, на которого читатель решил позитивно ориентироваться, а также избавиться от корректно предъявленного научным сообществом критического контента.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Коржуев А.В., Икренникова Ю.Б., Ефимушкина С.В., Антонова Н.Н.* Научно-педагогический текст и искаженные смыслы // Педагогика. 2025. № 2. С. 35–44.

2. *Коржуев А.В., Икренникова Ю.Б., Садыкова А.Р., Соколова А.С.* От читателя научного текста к грамотному аналитику: непростые сюжеты содержательной и логической рефлексии в педагогике // Педагогика. 2023. № 5. С. 26–35.

3. *Виноградов В.В.* Избранные. труды о языке художественной прозы. М.: Наука, 1980. 360с.

4. *Бакланова И.И.* Публичные выступления советского периода: образ автора и образ адресата // Политическая лингвистика. 2017. № 2 (62). С. 10–18.

5. *Волгина Н.С.* Теория текста. М.: Логос, 2003. 173 с.

6. *Новиков А.М.* Основания педагогики. М.: Эгвес, 2010. 208 с.

7. *Краевский В.В., Бережнова Е.В.* Методология педагогики: новый этап. М.: Изд. центр «Академия», 2006. 400 с.

8. *Боровских А.В.* Деятельностная педагогика. Схемы педагогического мышления. М.: Макс-Пресс, 2020. 352 с.

9. *Лукацкий М.А., Макаров М.И., Крикунова Е.А.* Очеловечивание человека, или воспитание без тайн. М.: Маска, 2021. 580с.

10. *Архангельский С.И.* Лекции по теории обучения в высшей школе. М.: Высшая школа, 1974. 382 с.

11. *Новиков А.М.* Я – педагог. М.: Эгвес, 2012. 114с.

Дата поступления – 23.11.2025

The author as an object of research reflection in a scientific pedagogical text

Andrey V. Korzhuev – Dr. Sci. (Pedagogics), professor, I.M.Sechenov First Moscow State Medical University (Moscow, Russia); akorjuev@mail.ru

Natalia N. Antonova – Cand. Sci. (Pedagogics), associate professor, Moscow City University (Moscow, Russia); n73@mail.ru

Alfiya R. Masalimova – Dr. Sci. (Pedagogics), professor, Kazan Federal University (Kazan, Russia); alfkazan@mail.ru

Albina R. Shaydullina – Dr. Sci. (Pedagogics), professor, School of Economics and Interdisciplinary Studies, Almetyevsk State Technological University "Petroleum Higher School" (Almetyevsk, Russia); albina-plus@mail.ru

Abstract. *This article is a substantive continuation of previously published in the journal works devoted to the reflection on the content and logic of scientific pedagogical texts. The research focus is on the reader's identification of the scientific image of the text's author, which is inevitably associated with substantive and logical reflection. A componential disclosure of the cliché "the figure of the author in a scientific text on pedagogy" is proposed and substantiated, including, in both positive and critical modalities, the following points: a) a tendency to use an individual set of stylistic expressive means and expressive saturation of information; b) the degree of orientation of the scientist, who created the text, towards the reader, which can be diagnosed by the methods of "inviting" the reader to dialogue (present in the text); c) the reader's ability to explicate the level of scientific self-assessment of the author of the text; d) display of the content of the author's texts in the context of compliance with the thesis "sign of the times".*

Key words. *Scientific text on pedagogy, the author's figure in the text, stylistic expressiveness of the content, the author's self-assessment, scientific dialogue.*

REFERENCES

1. *Korzhuev A.V., Ikrennikova Yu.B., Efimushkina S.V., Antonova N.N.* Nauchno-pedagogicheskiy tekst i iskazhenniye smysly [Scientific and pedagogical text and distorted meanings]. *Pedagogika* [Pedagogics]. 2025. No. 2. P. 35–44.

2. *Korzhuev A.V., Ikrennikova Yu.B., Sadykova A.R,. Sokolova A.S.* Ot chitatelya nauchnogo teksta k gramotnomu analitiku: neprostyye syuzhety soderzhatelnoy i logicheskoy refleksii v pedagogike [From a reader of a scientific text to a competent analyst: complex plots of substantive and logical reflection in pedagogy]. *Pedagogika* [Pedagogics]. 2023. No. 5. P. 26–35.

3. *Vinogradov V.V.* Izbrannyye trudy o yazyke khudozhestvennoy prozy [Selected works on the language of fiction]. Moscow: Nauka, 1980. 360 p.

4. *Baklanova I.I.* Publichnyye vystupleniya sovetskogo perioda: obraz avtora i obraz adresata [Public speeches of the Soviet period: the image of the author and the image of the addressee]. *Politicheskaya lingvistika* [Political linguistics]. 2017. No. 2 (62). P. 10–18.

5. *Volgina N.S.* Teoriya teksta [Text theory]. Moscow: Logos, 2003. 173 p.

6. *Novikov A.M.* Osnovaniya pedagogiki [Foundations of pedagogy]. Moscow: Egves, 2010. 208 p.

7. *Krayevskiy V.V., Berezhnova E.V.* Metodologiya pedagogiki: novyy etap [Pedagogical methodology: a new stage]. Moscow: Izd. Tsentr "Akademiya", 2006. 400 p.

8. *Borovskikh A.V.* Deyatelnostnaya pedagogika. Skhemy pedagogicheskogo myshleniya. [Activity pedagogy. Schemes of pedagogical thinking]. Moscow: Maks-Press, 2020. 352 p.

9. *Lukatskiy M.A., Makarov M.I.. Krikunova E.A.* Ochelovechivaniye cheloveka. ili vospitaniye bez tayn [Humanization of Man, or Education Without Secrets]. Moscow: Maska, 2021. 580 p.

10. *Arkhangelskiy S.I.* Lektsii po teorii obucheniya v vysshey shkole [Lectures on the Theory of Education in Higher Education]. Moscow: Vysshaya shkola, 1974. 382 p.

11. *Novikov A.M.* Ya – pedagog [I am a Teacher]. Moscow: Egves, 2012. 114 p.

Submitted – 23.11.2025