

Научная статья
УДК 378.046.4
DOI: 10.25683/VOLBI.2026.76.1707

Lyudmila Khambertovna Azizova
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Head of the Department of Defectology
and Inclusive Education,
Dagestan State Pedagogical University
named after R. Gamzatov
Makhachkala, Russian Federation
azizovamyscience@yandex.ru

Людмила Хамбертовна Азизова
канд. пед. наук, доцент,
заведующий кафедрой дефектологии
и инклюзивного образования,
Дагестанский государственный
педагогический университет им. Р. Гамзатова
Махачкала, Российская Федерация
azizovamyscience@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМООРГАНИЗАЦИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

5.8.7 — Методология и технология профессионального образования

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование и эмпирическая верификация модели профессиональной самоорганизации будущего педагога, реализуемой в условиях инклюзивного взаимодействия с учетом этнокультурного контекста современной образовательной среды.

На основе системного, деятельностного, компетентностного и аксиологического подходов автор раскрывает сущность профессиональной самоорганизации как интегративного личностного образования, представляющего собой сознательно выстраиваемую субъектную стратегию, направленную на одновременное решение трех взаимосвязанных задач профессиональной деятельности: управление собственными временными, когнитивными, эмоциональными и волевыми ресурсами для достижения педагогических целей; адаптивную реорганизацию профессиональных действий в ответ на многомерную гетерогенность инклюзивной образовательной среды (разные нозологии, темпы, стили, потребности); этнокультурную рефлексивную надстройку взаимодействия, обеспечивающую признание и включение в образовательный процесс культурных кодов как значимых ресурсов педагогического процесса. Сформированность самоорганизации проявляется по когнитивно-мотивационному, ценностно-смысловому, прогностико-проектировочному, инструментально-операционному, ресурсно-регулятивному, рефлексивно-корректирующему критериям.

Разработанная структурно-функциональная модель содержит целевой (формирование профессиональной самоорганизации будущего педагога), содержательный (три модуля: «Основы профессиональной самоорганизации педагога», «Педагог в условиях инклюзивного взаимодействия: теория и практика», «Этнокультурная компетентность педагога в инклюзивной среде»), процессуальный (включает диагностический, мотивационный, обучающий, деятельностный, рефлексивный этапы), технологический (совокупность педагогических технологий, методов и форм работы), результативный (критерии и показатели сформированности профессиональной самоорганизации будущего педагога) блоки. В ходе педагогического эксперимента доказано, что реализация модели обеспечивает значительное повышение уровня сформированности профессиональной самоорганизации студентов.

Результаты исследования открывают перспективы для дальнейшего изучения долгосрочных эффектов сформированности самоорганизации в реальной профессиональной деятельности молодых педагогов.

Ключевые слова: профессиональная самоорганизация, будущий педагог, инклюзивное взаимодействие, этнокультурный контекст, этнокультурные факторы, образовательная среда, структурно-функциональная модель, педагогические условия, критерии, эксперимент

Для цитирования: Азизова Л. Х. Профессиональная самоорганизация будущего педагога в инклюзивной образовательной среде: этнокультурный аспект // Бизнес. Образование. Право. 2026. № 3(76). С. 346—352. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.76.1707.

Original article

PROFESSIONAL SELF-ORGANIZATION OF A FUTURE TEACHER IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: ETHNOCULTURAL ASPECT

5.8.7 — Methodology and technology of vocational education

Abstract. The article presents a theoretical justification and empirical verification of the model of professional self-organization of a future teacher, implemented in an inclusive environment, taking into account the ethnocultural context of the modern educational environment.

Based on systematic, activity-based, competence-based and axiological approaches, the author reveals the essence of professional self-organization as an integrative personal education, which is a consciously constructed subjective strategy aimed at simultaneously solving three interrelated

tasks of professional activity: managing one's own temporal, cognitive, emotional and volitional resources to achieve pedagogical goals; adaptive reorganization of professional actions in response to the multidimensional heterogeneity of the inclusive educational environment (different nosologies, rates, styles, needs); ethnocultural reflexive superstructure of interaction, ensuring the recognition and inclusion of cultural codes in the educational process as significant resources of the pedagogical process. The formation of self-organization is manifested by such criteria as cognition and motivation, value and meaning, prediction and design, instruments and operation, resources and regulation, and reflection and correction.

The developed structural and functional model contains a target (formation of professional self-organization of a future teacher), a substantive (three modules: "Fundamentals of professional self-organization of a teacher", "Teacher in condi-

tions of inclusive interaction: theory and practice", "Ethnocultural competence of a teacher in an inclusive environment"), procedural (includes diagnostic, motivational, educational, activity, reflexive stages), technological (a set of pedagogical technologies, methods and forms of work), effective (criteria and indicators of the formation of professional self-organization of the future teacher) blocks. During the pedagogical experiment, it was proved that the implementation of the model provides a significant increase in the level of formation of students' professional self-organization.

The results of the study open up prospects for further study of the long-term effects of formed self-organization in the real professional activities of young teachers.

Keywords: *professional self-organization, future teacher, inclusive interaction, ethnocultural context, ethnocultural factors, educational environment, structural and functional model, pedagogical conditions, criteria, experiment*

For citation: Azizova L. Kh. Professional self-organization of a future teacher in an inclusive educational environment: ethno-cultural aspect. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law.* 2026;3(76):346—352. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.76.1707.

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что современная система образования в Российской Федерации переживает период глубокой трансформации, обусловленной рядом тенденций, среди которых отметим две: последовательная реализация принципов инклюзивного образования; нарастающая этнокультурная гетерогенность образовательной среды. Всё это требует от педагога не только сформированной компетенции в области работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, но и развитой этнокультурной компетенции.

На пересечении этих двух векторов развития образования возникает принципиально новый вызов для системы педагогического образования: профессиональная подготовка будущих педагогов, способных к эффективной самоорганизации в условиях инклюзивного взаимодействия, осуществляемого в этнокультурном контексте. Как отмечают ученые, идея инклюзии должна стать неотъемлемой частью профессионального мышления педагога, что невозможно без формирования стойкой мотивации к работе [1]. Однако мотивационный компонент, сколь бы важным он ни был, не исчерпывает всей сложности проблемы. В условиях, когда в одном классе могут одновременно обучаться дети с различными образовательными потребностями и представители разных этнокультурных групп, профессиональная самоорганизация педагога приобретает характер системообразующего фактора успешности педагогической деятельности.

Изученность проблемы. Профессиональная самоорганизация как объект педагогического исследования имеет междисциплинарный характер и находится на стыке педагогики, психологии, социологии, синергетики, философии образования.

В педагогической науке накоплен значительный теоретический и практический материал по вопросам самоорганизации личности, отметим работы Е. А. Исаева [2], А. В. Кирилловой [3], С. С. Куликовой [4], Н. В. Савиной [5], А. В. Чураковой [6] и др.

В. А. Филоненко и В. А. Петьков отмечают, что современные требования к профессионализму предполагают осуществление будущим педагогом эффективной само-

организации учебно-профессиональной деятельности и самодостаточное конструирование своего жизненного пути [7]. А в контексте инклюзивного образования проблема самоорганизации рассматривается как определяющее условие эффективности работы педагога [8].

Этнокультурный аспект профессиональной самоорганизации будущего педагога также активно разрабатывается в современной науке. К примеру, И. Г. Морозова исследует формирование этнокультурной компетентности преподавателя вуза в условиях инклюзивного образования [9]. М. А. Сучков описывает особенности внедрения инновационного подхода к развитию инклюзивного образования в этнокультурном контексте в трех измерениях: организация образовательного процесса, инклюзивная культура образовательной организации и общественный уровень [10]. Особые акценты ставятся на наставничество как средство формирования профессиональной самоорганизации будущего педагога в условиях поликультурного взаимодействия [2; 11; 12].

Исследования последних лет, например В. А. Филоненко и В. Ф. Тенишевой [13], Н. Г. Хмызовой [14], К. В. Розова [15], Ю. М. Царапкиной с соавторами [16] и др., свидетельствуют о том, что налицо тенденция внедрения в процесс формирования профессиональной самоорганизации будущего педагога современных технологий, в т. ч. и искусственного интеллекта.

Однако, несмотря на значительное количество исследований по каждому из указанных направлений в отдельности, проблема интеграции профессиональной самоорганизации, инклюзивного взаимодействия и этнокультурного контекста образовательной среды в единое исследовательское поле остается недостаточно разработанной. Отсутствуют целостные теоретические модели, описывающие процесс формирования профессиональной самоорганизации будущего педагога именно в условиях инклюзивного взаимодействия с учетом этнокультурного фактора. Не выявлены специфические механизмы и условия, при которых профессиональная самоорганизация становится инструментом эффективного решения профессиональных задач в полиэтнической инклюзивной среде.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и эмпирической верификации модели профессиональной самоорганизации будущего педагога в условиях инклюзивного взаимодействия с учетом этнокультурного контекста.

Задачи исследования:

- 1) определить сущность и структуру профессиональной самоорганизации будущего педагога в контексте инклюзивного образования;
- 2) выявить этнокультурные факторы, влияющие на эффективность профессиональной самоорганизации педагога в инклюзивной среде;
- 3) разработать модель профессиональной самоорганизации будущего педагога, интегрирующую инклюзивный и этнокультурный компоненты;
- 4) экспериментально проверить эффективность разработанной модели в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Целесообразность разработки темы обусловлена практическими потребностями системы образования в педагогах нового типа — специалистах, способных не только транслировать знания, но и эффективно организовывать собственную профессиональную деятельность в сложных, нестандартных условиях инклюзивного полиэтнического образовательного пространства.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- впервые профессиональная самоорганизация будущего педагога рассматривается как интегративное образование, включающее инклюзивный и этнокультурный компоненты;
- разработана и теоретически обоснована структурно-функциональная модель профессиональной самоорганизации будущего педагога в условиях инклюзивного взаимодействия в этнокультурном контексте;
- выявлены и систематизированы этнокультурные факторы, детерминирующие специфику профессиональной самоорганизации педагога в инклюзивной среде;
- определены педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование профессиональной самоорганизации будущего педагога в обозначенном контексте.

Теоретическая значимость исследования состоит в обогащении теории профессионального педагогического образования положениями о сущности, структуре и механизмах формирования профессиональной самоорганизации будущего педагога; в уточнении понятийного аппарата, связанного с профессиональной самоорганизацией, инклюзивной и этнокультурной компетентностью педагога; в расширении научных представлений о факторах, влияющих на успешность профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного полиэтнического образовательного пространства.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования разработанной модели, диагностического инструментария и педагогических инструментов в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов в вузах, в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров, а также в практической деятельности педагогов, работающих в инклюзивных образовательных организациях с полиэтническим контингентом обучающихся.

Основная часть

Методология исследования. Методологическую основу исследования составили системный, деятельностный, компетентностный, аксиологический подходы, а также теоретические положения педагогики и психологии самоорганизации личности, инклюзивной и этнокультурной парадигме образования. Для решения поставленных задач использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретических (анализ и синтез научной литературы, систематизация и классификация, моделирование, сравнение и сопоставление), эмпирических (наблюдение, анкетирование, эксперимент, экспертные оценки); математических (количественный и качественный анализ, статистическая обработка результатов). Исследование проводилось на базе Дагестанского государственного педагогического университета им. П. Гамзатова в течение двух учебных лет (2024–2026 гг.) и включало 64 чел. (две учебные группы по 32 чел.).

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование проблем самоорганизации впервые было начато в кибернетике. Термин «самоорганизующаяся система» ввел английский кибернетик У. Р. Эшби в 1947 г. В гуманитарные науки данное понятие пришло к концу XX в. [11, с. 47].

С философской точки зрения, самоорганизация — это процесс, в ходе которого создается, воспроизводится или совершенствуется организация сложной динамической системы. С позиции синергетики человек рассматривается как открытая и динамическая система, не находящаяся в равновесии, но имеющая устойчивость за счет самоорганизации хаоса потенциальных состояний в определенные структуры и обладающая большими собственными возможностями для саморазвития посредством открытого взаимодействия с окружающей средой [11, с. 47].

В психологии под самоорганизацией понимают интегральную совокупность природных и социально приобретенных свойств, которая воплощена в осознаваемых особенностях воли и интеллекта, мотивах поведения и реализуется в упорядоченности деятельности и поведения.

В педагогике, по мнению А. Д. Ишкова, «...способность к самоорганизации — это способность рационально использовать свои силы и свое время...» [12, с. 45].

Опираясь на базовые понимания сущности рассматриваемого феномена, мы под **профессиональной самоорганизацией будущего педагога в условиях инклюзивного образования** понимаем *интегративное личностное образование, представляющее собой сознательно выстраиваемую субъектную стратегию, направленную на одновременное решение трех взаимосвязанных задач профессиональной деятельности: 1) управление собственными временными, когнитивными, эмоциональными и волевыми ресурсами для достижения педагогических целей; 2) адаптивную реорганизацию профессиональных действий в ответ на многомерную гетерогенность инклюзивной образовательной среды (разные нозологии, темпы, стили, потребности); 3) этнокультурную рефлексивную настройку взаимодействия, обеспечивающую признание и включение в образовательный процесс культурных кодов как значимых ресурсов педагогического процесса.*

Рассматриваемый феномен отражает нелинейный, ситуативно-чувственный и диалогический характер деятельности педагога, где субъектность реализуется через гибкое конструирование образовательных маршрутов в условиях одновременного действия двух векторов неопределенности — нозологической вариативности и этнокультурной

множественности. Этнокультурный контекст формирования профессиональной самоорганизации будущего педагога в условиях инклюзивного взаимодействия позволяет выделить несколько факторов:

1. Этнокультурное разнообразие контингента обучающихся становится объективной реальностью современной школы. Практика последних лет показывает, что в образовательных организациях одновременно могут обучаться дети разных национальностей, представители этнических меньшинств, дети мигрантов, дети с ограниченными возможностями здоровья, принадлежащие к разным этнокультурным группам. Это создает дополнительные вызовы для профессиональной самоорганизации педагога, который должен учитывать этот фактор при планировании и организации образовательного процесса.

2. Этнокультурные особенности восприятия инклюзии могут существенно различаться в разных культурах. В некоторых этнокультурных традициях отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья может быть связано с определенными стереотипами, предрассудками или табу. Педагог, работающий в полиэтничной инклюзивной среде, должен быть готов к работе с этими установками, что требует от него развитой этнокультурной компетентности и способности к рефлексивной самоорганизации.

3. Языковой фактор является одним из наиболее значимых в этнокультурном контексте инклюзивного взаимодействия. Дети-мигранты, дети из семей этнических меньшинств часто испытывают трудности, связанные с недостаточным владением русским языком, что усложняет их инклюзию в образовательный процесс.

4. Этнокультурные особенности семейного воспитания оказывают значительное влияние на взаимодействие педагога с родителями обучающихся, обучающихся с самими обучающимися, в т. ч. с инклюзивными детьми.

На основе теоретического анализа проблемы, опыта подготовки педагогических кадров и результатов наблюдения, мы разработали **структурно-функциональную модель** профессиональной самоорганизации будущего педагога в условиях инклюзивного взаимодействия с учетом этнокультурного контекста.

Модель включает следующие блоки:

1. **Целевой блок** определяет стратегическую цель — формирование профессиональной самоорганизации будущего педагога, обеспечивающей эффективность его деятельности в условиях инклюзивного взаимодействия в полиэтничной образовательной среде. Достижение этой цели предполагает решение задач: развитие мотивации к профессиональной самоорганизации в инклюзивной среде; формирование системы знаний о сущности, формах и методах профессиональной самоорганизации в этнокультурном контексте инклюзивного образования; овладение практическими умениями и навыками профессиональной самоорганизации; развитие рефлексивных способностей.

2. **Содержательный блок** включает три образовательных модуля-дисциплины: «Основы профессиональной самоорганизации педагога», в рамках ее изучения студенты знакомятся с сущностью, структурой, функциями профессиональной самоорганизации, ее технологиями (целеполагания, планирования, тайм-менеджмента, самоменеджмента, стресс-менеджмента и др.), методами саморегуляции и саморазвития; «Педагог в условиях инклюзивного взаимодействия: теория и практика» знакомит с историей, философией и практикой инклюзивного образования,

с психолого-педагогическими особенностями работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, с технологиями организации инклюзивного взаимодействия; «Этнокультурная компетентность педагога в инклюзивной среде» формирует знания об этнокультурном разнообразии современного общества, об этнокультурных особенностях различных групп обучающихся, о способах учета этнокультурного фактора в инклюзивном образовательном процессе, о технологиях межкультурного диалога и преодоления этнокультурных барьеров.

3. **Процессуальный блок** описывает поэтапный процесс формирования профессиональной самоорганизации будущего педагога и включает:

- диагностический этап (выявление исходного уровня сформированности профессиональной самоорганизации студентов);

- мотивационный этап (формирование у студентов устойчивой мотивации к профессиональной самоорганизации в инклюзивной среде с учетом этнокультурного контекста);

- обучающий этап (освоение студентами теоретических знаний и практических умений в области профессиональной самоорганизации);

- деятельностный этап (включение студентов в активную практическую деятельность по организации инклюзивного взаимодействия в полиэтничной среде через вовлечение в педагогическую практику, волонтерскую деятельность, проектную работу);

- рефлексивный этап (осмысление студентами собственного опыта профессиональной деятельности, выявление достижений и проблемных зон, определение путей дальнейшего саморазвития).

4. **Технологический блок** включает совокупность педагогических технологий, методов и форм работы, обеспечивающих реализацию модели: интерактивные методы обучения (дискуссии, дебаты, круглые столы), методы активного обучения (деловые и ролевые игры, кейс-стади, метод проектов), практико-ориентированные технологии (моделирование педагогических ситуаций, решение проблемных профессиональных задач, проектирование инклюзивных уроков с учетом этнокультурного фактора), технологии саморазвития (портфолио, дневник самонаблюдения, рефлексивные практики), технологии межкультурного диалога.

5. **Результативный блок** включает критерии и показатели сформированности профессиональной самоорганизации будущего педагога:

- *когнитивно-мотивационный критерий*: система знаний и мотивов о сущности, содержании, формах и методах профессиональной самоорганизации, о психолого-педагогических основах инклюзивного образования, об этнокультурных особенностях различных групп обучающихся и способах учета этих особенностей в педагогической деятельности;

- *ценностно-смысловой критерий*: принятие инклюзии и этнокультурного разнообразия как безусловных профессиональных ценностей, а не как внешних ограничений;

- *прогностико-проектировочный критерий*: способность предвидеть возможные барьеры взаимодействия (коммуникативные, культурные, организационные, интеллектуальные) и заблаговременно выстраивать вариативные сценарии педагогической деятельности;

– *инструментально-операциональный критерий*: владение не только классическими технологиями целеполагания и тайм-менеджмента, но и специализированными адаптивными техниками (дифференцированное планирование, одновременное ведение нескольких логик урока, переключение между коммуникативными регистрами, этнокультурное посредничество);

– *ресурсно-регулятивный критерий*: умение мобилизовать и восстанавливать личностные ресурсы (эмпатию, толерантность к неопределенности, эмоциональную устойчивость) в условиях повышенной профессиональной нагрузки, характерной для инклюзивной среды;

– *рефлексивно-корректирующий критерий*: непрерывный мониторинг собственных этнокультурных установок, стереотипов и профессиональных дефицитов, позволяющий оперативно пересматривать стратегии инклюзивного взаимодействия.

Эффективность реализации разработанной модели обеспечивается соблюдением следующих **педагогических условий**:

– *интеграция содержания* (включение в учебные планы и программы подготовки будущих педагогов модулей/дисциплин, интегрирующих вопросы профессиональной самоорганизации, инклюзивного образования и этнокультурной компетентности);

– *практико-ориентированный характер обучения* (обеспечение активного включения студентов в практическую деятельность по организации инклюзивного взаимодействия в полиэтнической среде);

– *создание поликультурной образовательной среды* (организация образовательного процесса в вузе как пространства межкультурного диалога, продуктивного взаимодействия представителей различных этнокультурных групп);

– *наставничество и тьюторское сопровождение* (организация индивидуального сопровождения студентов в процессе формирования профессиональной самоорганизации, оказание им адресной помощи и поддержки).

Эмпирическая часть настоящего исследования включила в себя три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Кратко опишем каждый из этапов.

Констатирующий этап эксперимента включил в себя две процедуры:

1. С помощью метода параллельных групп выбраны две группы в качестве экспериментальной и контрольной. Были взяты уже сформированные академические группы студентов одного курса и одной специальности. Одна группа объявлена экспериментальной, другая — контрольной. Эквивалентность обеспечивалась за счет того, что студенты учатся в схожих условиях и имеют примерно одинаковый уровень подготовки. Для большей надежности дополнительно сравнили их средний балл, он оказался одинаковым.

2. Проведена в экспериментальной и контрольной группах диагностика уровня сформированности профессиональной самоорганизации студентов с помощью таких методик, как «Диагностика особенностей самоорганизации» (авторы: А. Д. Ишков и Н. Г. Милорадова), «Интегративный опросник межкультурной компетентности» (автор: О. Е. Хухлаев и др.), «Оценка инклюзивной готовности будущего педагога» (автор: В. В. Хитрюк). Результаты проверки говорят о том, что общий интегральный показатель уровня сформированности профессиональной самоорга-

низации будущего педагога в условиях инклюзивного взаимодействия с учетом этнокультурного многообразия образовательной среды в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе не имел статистически значимых различий и составил в среднем 2,8 балла по пятибалльной шкале.

Таким образом, результаты констатирующего этапа подтвердили актуальность проблемы и необходимость целенаправленной работы по формированию профессиональной самоорганизации будущих педагогов для работы в инклюзивной полиэтнической образовательной среде.

В рамках *формирующего этапа* были реализованы следующие мероприятия:

1. Внедрены в образовательный процесс спецкурсы «Основы профессиональной самоорганизации педагога», «Педагог в условиях инклюзивного взаимодействия: теория и практика», «Этнокультурная компетентность педагога в инклюзивной среде».

2. Организованы мастер-классы и тренинги по технологиям профессиональной самоорганизации.

3. Проведены педагогические практики для студентов в инклюзивных классах с полиэтническим контингентом обучающихся.

4. Студенты были включены в волонтерскую деятельность по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья из различных этнокультурных групп, а также детьми-мигрантами.

5. Организованы рефлексивные практикумы, включившие в себя анализ дневников самонаблюдения, составление индивидуальных траекторий профессионального саморазвития.

6. Проведены научно-практические семинары по проблемам инклюзивного взаимодействия педагога в полиэтнической образовательной среде с участием практикующих педагогов, представителей общественных организаций, психологов.

Контрольный этап включил проведение повторной диагностики уровня сформированности профессиональной самоорганизации студентов экспериментальной и контрольной групп по тем же методиками, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Результаты представлены в таблице.

Сравнительные показатели уровня сформированности профессиональной самоорганизации будущих педагогов (средние баллы по пятибалльной шкале)

Критерий	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Разница
Когнитивно-мотивационный	4,3	3,1	+1,2
Ценностно-смысловой	4,2	3,3	+0,9
Прогностико-проектировочный	4,0	3,1	+0,9
Инструментально-операциональный	4,1	3,1	+1,0
Ресурсно-регулятивный	4,3	2,9	+1,4

Как видим из таблицы, в экспериментальной группе произошли изменения по всем критериям. Разница между группами на контрольном этапе является статистически значимой ($p < 0,01$ по t -критерию Стьюдента).

Качественный анализ результатов показал, что студенты экспериментальной группы: демонстрируют более высокий уровень осознания значимости профессиональной самоорганизации для успешной работы в инклюзивной среде; владеют системными знаниями о технологиях профессиональной самоорганизации и их адаптации к условиям инклюзивного взаимодействия с учетом этнокультурного фактора; способны самостоятельно планировать и организовывать свою профессиональную деятельность в инклюзивной полиэтнической среде; проявляют развитые рефлексивные способности, умение анализировать и корректировать свою деятельность.

В контрольной группе положительная динамика была менее выражена, что объясняется отсутствием целенаправленной работы по формированию профессиональной самоорганизации в инклюзивном этнокультурном контексте.

Выводы

Этнокультурный контекст инклюзивного взаимодействия выступает значимым фактором, детерминирующим специфику профессиональной самоорганизации будущего педагога, а полученные результаты исследования позволяют сделать выводы:

1. Результаты исследования подтверждают мысль о том, что профессиональная самоорганизация будущего педагога в условиях инклюзивного взаимодействия с учетом этнокультурного контекста представляет собой интегративное образование, формирование которого требует целенаправленной педагогической работы.

2. Интеграция инклюзивного и этнокультурного компонентов в процесс формирования профессиональной самоорганизации будущего педагога является не только возможной, но и необходимой.

3. Данные эксперимента подтверждают эффективность разработанной модели. Особую роль в достижении положительных результатов сыграла практико-ориентированная составляющая модели — включение студентов в реальную деятельность по организации инклюзивного взаимодействия в полиэтнической среде.

4. Полученные данные свидетельствуют о необходимости системного подхода к решению проблемы, включающего аудиторную и внеаудиторную работу со студентами.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Ахметжанова Г. В., Степанько А. А. Подготовка будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования: мотивационный аспект // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1. С. 181—184.
2. Исаев Е. А. Наставничество как ресурс становления культуры профессиональной самоорганизации будущего учителя // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 5. С. 555—560. DOI: 10.30853/ped20230079.
3. Кириллова А. В. Модель совершенствования самоорганизации будущего педагога в процессе внеучебной деятельности // Дискуссия. 2013. № 10(40). С. 146—150.
4. Куликова С. С. Педагогические условия формирования умений самоорганизации будущих педагогов в условиях информатизации образовательной деятельности // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве : сб. науч. тр. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. С. 53—60.
5. Савина Н. В. Самоорганизация будущего педагога начального образования как условие его профессиональной успешности // Вестник практической психологии образования. 2023. Т. 20. № 4. С. 57—66. DOI: 10.17759/bppe.2023200405.
6. Чуракова А. В. Самоорганизация в контексте формирования универсальных компетенций // Современное профессиональное образование. 2025. № 1. С. 18—22.
7. Филоненко В. А., Петьков В. А. Моделирование процесса формирования умений профессиональной самоорганизации у будущих педагогов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2014. № 3(343). С. 93—99.
8. Удич З. И. Система самоорганизации учителя инклюзивного образовательного учреждения в Украине // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 2. С. 64—68. (На англ. яз.)
9. Морозова И. Г. Формирование этнокультурной компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования // Педагогическое образование и наука. 2024. № 4. С. 113—117.
10. Сучков М. А. Инновационные подходы к развитию инклюзивного образования в призме этнокультурного фактора: психолого-педагогические аспекты // Проблемы современного педагогического образования. 2020. Вып. 68. Ч. 1. С. 270—274.
11. Исаев Е. А. Профессиональная самоорганизация будущего учителя: научно-технологические аспекты // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2023. № 3(176). С. 45—51.
12. Ишков А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности : моногр. М. : Изд-во Ассоц. строит. вузов, 2004. 224 с.
13. Филоненко В. А., Тенищева В. Ф. Профессиональная самоорганизация в условиях интеграции искусственного интеллекта // Мир науки, культуры, образования. 2026. № 1(116). С. 80—84. DOI: 10.24412/1991-5497-2026-1116-80-84.
14. Хмызова Н. Г. Тенденции внедрения инновационных технологий образовательных ресурсов для формирования профессиональных компетенций будущих педагогов в условиях цифрового пространства университета // Концепт. 2026. № 5. С. 409—426. DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11128.
15. Розов К. В. Формирование профессиональной готовности будущих учителей информатики к применению технологий искусственного интеллекта // Информатика и образование. 2022. Т. 37. № 2. С. 50—63. DOI: 10.32517/0234-0453-2022-37-2-50-63.
16. Применение искусственного интеллекта в профессионально-педагогической деятельности как основа саморазвития педагога / Ю. М. Царапкина, А. В. Анисимова, В. А. Антонова и др. // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/48PDMN324.pdf>.

REFERENCES

1. Akhmetzhanova G. V., Stepanko A. A. Training of a future teacher for work under the conditions of inclusive education: motivational aspect. *Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*. 2018;7(1):181—184. (In Russ.)
2. Isaev E. A. Mentoring as a resource of developing the future teacher's culture of professional self-organization. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*. 2023;8(5):555—560. (In Russ.) DOI: 10.30853/ped20230079.
3. Kirillova A. V. Self-organization improvement model of future pedagogue in the process of out-educational activity. *Diskussiya = Discussion*. 2013;10(40):146—150. (In Russ.)
4. Kulikova S. S. Pedagogical conditions for the formation of self-organization skills of future teachers in the context of informatization of educational activities. *Novye obrazovatel'nye strategii v sovremennom informatsionnom prostranstve = New educational strategies in the modern information space. Collection of scientific papers*. Saint Petersburg, Herzen State Pedagogical University publ., 2007:53—60. (In Russ.)
5. Savina N. V. Self-organization of the Future Primary Education Teacher as a Condition for His Professional Success. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*. 2023;20(4):57—66. (In Russ.) DOI: 10.17759/bppe.2023200405.
6. Churakova A. V. Self-organization in the context of the formation of universal competencies. *Sovremennoe professional'noe obrazovanie = Modern professional education*. 2025;1:18—22. (In Russ.)
7. Filonenko V. A., Petkov V. A. Modeling the formation process of professional self-organization skills at future teachers. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya "Pedagogika i psikhologiya" = Bulletin of the Adyghe state university. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2014;3(343):93—99. (In Russ.)
8. Udych Z. I. Self-organization of a teacher of inclusive educational establishment in Ukraine as a system. *Balkansko nauchno obozrenie = Balkan Scientific Review*. 2019;3(2):64—68.
9. Morozova I. G. Formation of ethnocultural competence of university lecturers under the conditions of inclusive education. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka = Pedagogical education and science*. 2024;4:113—117. (In Russ.)
10. Suchkov M. A. Innovative approaches to the development of inclusive education in the prism of ethnocultural factor: psychological and pedagogical aspects. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*. 2020;68(1):270—274. (In Russ.)
11. Isaev Ye. Professional self-organization of future teacher: scientific and technological aspects. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2023;3(176):45—51. (In Russ.)
12. Ishkov A. D. Student's educational activity: psychological factors of success. Monograph. Moscow, Association of Construction Universities publ., 2004. 224 p. (In Russ.)
13. Filonenko V. A., Tenishcheva V. F. Professional self-organization under conditions of integration of artificial intelligence. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture and education*. 2026;1(116):80—84. (In Russ.) DOI: 10.24412/1991-5497-2026-1116-80-84.
14. Khmyzova N. G. Trends in the introduction of innovative technologies of educational resources for the development of professional competences among preservice teachers in the digital environment of the university. *Kontsept = Concept*. 2026;5:409—426. (In Russ.) DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11128.
15. Rozov K. V. Formation of professional readiness of future informatics teachers for using artificial intelligence technologies. *Informatika i obrazovanie = Informatics and education*. 2022;37(2):50—63. (In Russ.) DOI: 10.32517/0234-0453-2022-37-2-50-63.
16. Tsarapkina Ju. M., Anisimova A. V., Antonova V. A. et al. Application of artificial intelligence in professional and pedagogical activity as a basis for self-development of a teacher. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and psychology*. 2024;12(3). (In Russ.) URL: <https://mir-nauki.com/PDF/48PDMN324.pdf>.

Статья поступила в редакцию 25.06.2026; одобрена после рецензирования 18.07.2026; принята к публикации 20.07.2026.
The article was submitted 25.06.2026; approved after reviewing 18.07.2026; accepted for publication 20.07.2026.