

2026, № 06 (июнь)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 261153

DOI 10.24412/2304-120X-2026-11153

УДК 378.1

**Ценности поддержки и солидарности
 в виртуальных сообществах учителей:
 возможности переноса в аксиологическое проектирование
 социально-образовательной среды полиэтничного вуза**
**Values of Support and Solidarity in Virtual Teacher Communities:
 Opportunities for Transfer to the Axiological Design
 of the Socio-Educational Environment of a Multi-Ethnic University**

Авторы статьи

Гулов Артем Петрович,
 доктор педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 6 ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», г. Москва, Российская Федерация
 gulov@tea4er.org
 ORCID 0000-0001-7192-5316

Принципалова Ольга Вячеславовна,
 кандидат филологических наук, заведующая кафедрой немецкого языка ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», г. Москва, Российская Федерация
 o.printsipalova@my.mgimo.ru
 ORCID 0000-0001-7222-3121

Authors of the article

Artem P. Gulov,
 Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, English Language Department No. 6, Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Moscow, Russian Federation
 gulov@tea4er.org
 ORCID ID: 0000-0001-7192-5316

Olga V. Printsipalova,
 Candidate of Philological Sciences, Head of German Language Department, Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Moscow, Russian Federation
 o.printsipalova@my.mgimo.ru
 ORCID ID: 0000-0001-7222-3121

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Гулов А. П., Принципалова О. В. Ценности поддержки и солидарности в виртуальных сообществах учителей: возможности переноса в аксиологическое проектирование социально-образовательной среды полиэтничного вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2026. – № 06. – С. 240–254. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261153.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11153

For citation

A. P. Gulov, O. V. Printsipalova, Values of Support and Solidarity in Virtual Teacher Communities: Opportunities for Transfer to the Axiological Design of the Socio-Educational Environment of a Multi-Ethnic University // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2026. – No. 06. – P. 240–254. – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261153.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11153

Поступила в редакцию <i>Received</i>	20.03.26	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	13.05.26
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	13.05.26	Опубликована <i>Published</i>	30.06.26



Аннотация

Актуальность исследования связана с тем, что в условиях цифровизации образования и роста этнокультурного многообразия студенческого состава университету недостаточно декларировать ценности поддержки и солидарности; необходимы эмпирически проверенные модели среды, в которой эти ценности устойчиво воспроизводятся в повседневной коммуникации. Виртуальные профессиональные сообщества педагогов становятся важным ресурсом непрерывного развития и взаимопомощи, однако их ценностно-нормативные основания и механизмы поддержки остаются недостаточно описанными, несмотря на их потенциал для аксиологического проектирования социально-образовательной среды полиэтничного вуза. Цель статьи – выявить ценности поддержки и солидарности в дискурсе виртуального сообщества учителей иностранного языка и обосновать возможности их переноса в проектирование среды полиэтничного университета. Методологическая основа включает смешанный дизайн: количественно-описательный и качественный тематико-дискурсивный анализ. Эмпирическую базу составил кластер из восьми открытых сообществ учителей английского языка в сети «ВКонтакте», ориентированных на подготовку к экзаменам с высокими ставками; проанализированы 548 оригинальных постов и 2340 веток комментариев за период с 1 сентября по 31 декабря 2025 года. Результаты показывают, что коммуникация в виртуальном учительском сообществе структурируется вокруг четырех взаимосвязанных ценностных ядер: признание уязвимости и права на ошибку, горизонтальная коллегиальность и уважение к различию, взаимопомощь как норма профессионального поведения, коллективная ответственность, выражающаяся в переводе эмоционально окрашенных запросов в совместно вырабатываемые планы действий. Теоретическая значимость работы состоит в осмыслении виртуальных профессиональных сообществ как аксиологически организованных сред, в которых ценности поддержки и солидарности закрепляются на уровне микропрактик, жанров и ролей. Практическая значимость связана с обоснованием принципов переноса выявленных ценностных механизмов в цифровые и гибридные пространства полиэтничного вуза – создание студенческих сообществ взаимопомощи, развитие систем наставничества и культурного медиаторства, проектирование правил поддерживающей коммуникации и мягкой модерации, что позволяет формировать университетскую среду, в которой поддержка и солидарность становятся повседневной нормой взаимодействия и ресурсом академической и социокультурной адаптации иностранных и российских студентов.

Ключевые слова

виртуальные профессиональные сообщества, онлайн-взаимодействие, солидарность, социальная поддержка, ценностно-нормативная среда, аксиологическое проектирование

Благодарности

Авторы выражают благодарность Евгении Сергеевне Каптуровой за помощь в сборе материала.

Abstract

The relevance of the study stems from the fact that, in the context of digitalization of education and the growing ethnocultural diversity of the student body, it is insufficient for a university to merely declare the values of support and solidarity; empirically validated models of an environment in which these values are sustainably reproduced in everyday communication are required. Virtual professional communities of teachers are becoming an important resource for continuous development and mutual assistance, yet their value-normative foundations and support mechanisms remain insufficiently described, despite their potential for the axiological design of the socio-educational environment of a multi-ethnic university. The purpose of the article is to identify the values of support and solidarity in the discourse of a virtual community of foreign language teachers and to substantiate the possibilities of transferring them to the design of the environment of a multi-ethnic university. The methodological framework employs a mixed design: quantitative descriptive analysis and qualitative thematic-discursive analysis. The empirical base consists of a cluster of eight open communities of English language teachers on VKontakte, focused on preparation for high-stakes examinations; 548 original posts and 2,340 comment threads were analyzed for the period from September 1 to December 31, 2025. The results show that communication in the virtual teacher community is structured around four interconnected value cores: recognition of vulnerability and the right to make mistakes, horizontal collegiality and respect for difference, mutual assistance as a norm of professional behavior, and collective responsibility expressed in the translation of emotionally charged requests into jointly developed action plans. The theoretical significance of the work lies in understanding virtual professional communities as axiologically organized environments in which the values of support and solidarity are embedded at the level of micro-practices, genres, and roles. The practical significance is associated with substantiating the principles of transferring the identified value mechanisms to the digital and hybrid spaces of a multi-ethnic university – the creation of student mutual assistance communities, the development of mentoring systems and cultural mediation, the design of rules for supportive communication and soft moderation, which makes it possible to form a university environment in which support and solidarity become an everyday norm of interaction and a resource for the academic and socio-cultural adaptation of international and Russian students.

Key words

virtual professional communities, online interaction, solidarity, social support, value-normative environment, axiological design

Acknowledgements

The authors would like to express their gratitude to Evgeniya S. Kapturova for her assistance in collecting the material.

Введение / Introduction

Аксиологическое проектирование социально-образовательной среды вуза в условиях этнокультурного разнообразия студентов является ключевой задачей современного университета. Полиэтничность студенческого состава влечет вариативность

культурных сценариев коммуникации. Педагогические решения, сводимые только к учебному плану, оказываются недостаточными: среда начинает «работать» через микропрактики общения, легитимные формы поддержки, способы признания различия и регуляции конфликтов.

Аксиологическое проектирование – сознательное конструирование ценностно-нормативных оснований среды. Для полиэтничного вуза особое значение имеют ценности уважения к разнообразию, безопасности коммуникации, солидарности и поддержки. Поддержка обеспечивает сохранение агентности в трудности; солидарность задает коллективную рамку, где трудность становится разделенной задачей.

Однако университетская среда сталкивается с рисками декларативности (ценности провозглашаются, но не становятся практиками) и инструментализации (поддержка превращается в контроль). Поэтому важен поиск моделей реально функционирующей поддерживающей коммуникации.

В этом контексте продуктивны виртуальные профессиональные сообщества практики, где педагоги решают задачи, сходные с задачами полиэтничного университета: интеграция новичков, перевод неопределенности в действия, эмоциональная саморегуляция. Как отмечает А. В. Гараганов, «сообщества являются важными элементами... которые участвуют в социальной интеграции и системных преобразованиях» [1].

Исследования показывают, что эффективность цифровых форматов зависит не только от контента, но и от дизайна взаимодействия, модерации, смысла участия. Однако ценностное измерение виртуальных сообществ часто остается в тени.

Цель статьи – описать ценности поддержки и солидарности в виртуальном сообществе учителей и предложить их проектный перенос в среду полиэтничного вуза.

Обзор литературы / Literature review

В последние пять лет проблематика ценностных оснований коммуникации в виртуальных профессиональных сообществах приобрела особую актуальность. Пандемия COVID-19, форсировавшая цифровизацию образования, высветила потребность педагогов в горизонтальных форматах взаимодействия, выходящих за рамки формальных институциональных структур. Исследователи все чаще обращаются к анализу того, как ценности поддержки и солидарности конструируются и воспроизводятся в онлайн-сообществах практики (*virtual communities of practice, vCoP*). Настоящий обзор систематизирует ключевые направления изучения этой проблематики в отечественной и зарубежной науке за период 2021–2026 годов.

Одно из наиболее разработанных направлений в зарубежной литературе связано с пониманием *vCoP* как ресурса, обеспечивающего не только профессиональное развитие, но и эмоциональное благополучие педагогов. Исследователи сходятся во мнении, что эффективность таких сообществ определяется не столько доступом к методическим материалам, сколько качеством социального взаимодействия.

В своей статье про учительские виртуальные сообщества Н. Гамрави [2] приходит к выводу: успех таких виртуальных сообществ зависит не от технологий, а от того, как в них выстроено человеческое общение. Когда есть понятные правила взаимодействия, работает обратная связь, модераторы помогают совместной работе, тогда сообщество становится местом, где делятся не только опытом, но и эмоциями – а в нестабильной ситуации это критически важно.

М. Мудли [3] показывает в своем исследовании, что именно неформальное общение в виртуальной среде позволяет по-настоящему закрепить профессиональные

навыки и получить эмоциональную поддержку. Не лекции и не инструкции, а именно живой разговор.

В исследовании О. О. Шрайра и его коллег [4] показано, что практики нормализации переживаний (например, когда участнику говорят: «Это нормально, что ты так чувствуешь»), взаимная поддержка и совместное обсуждение профессиональных трудностей заметно укрепляют психологическую устойчивость педагогов и снижают риск эмоционального выгорания. Особенную ценность этой работе придает то, что она помогает понять, каким образом эмоция переводится в действие – а это один из ключевых механизмов, на который сегодня все чаще обращают внимание исследователи профессиональных сообществ.

Отечественные исследователи также особо выделяют эмоциональную составляющую сетевой коммуникации. Е. М. Харланова, Н. В. Сиврикова, С. В. Рослякова, Е. Г. Черникова [5] подчеркивают, что в гибридной среде все большую роль в самореализации личности выполняют сообщества, создающие неограниченное коммуникативное пространство. Этот вывод подтверждает значимость аффективных компонентов участия в виртуальных сообществах, выделяемых и в зарубежных исследованиях.

Вторая группа исследований фокусируется на том, как именно ценности поддержки и солидарности воспроизводятся в повседневных практиках сетевого общения. Здесь наблюдается конвергенция подходов: зарубежные авторы анализируют конкретные речевые стратегии, а отечественные исследователи предлагают более широкую культурологическую рамку.

Ключевой вклад в понимание мотивационных механизмов вносят А. Банкхофер, и П. Фукс [6], которые раскрывают глубинную структуру обмена в сетевых сообществах, показывая, что «в основе обмена лежат вдохновение и обмен... те, кто делится, могут вдохновлять других и получать обратную связь... люди, которые делятся, часто испытывают признание». Эта двойная петля обратной связи превращает разовый акт помощи в устойчивый паттерн поведения – механизм, который отечественные исследователи могут интерпретировать как реализацию ценностной регуляции.

Ю. Дубровская и соавторы [7] непосредственно исследуют, как коллективные ценности педагогического онлайн-сообщества конструируются и поддерживаются в процессе коммуникации. Авторы показывают, что это происходит через жанры совета, рекомендации, выражения симпатии, а также через лексические и фразеологические единицы с семантикой единства. Ключевые ценности включают высокие стандарты профессионализма, преданность преподаванию и любовь к профессии, а их разделяемость обеспечивает сплоченность сообщества.

На более фундаментальном уровне эту проблематику разрабатывают отечественные исследователи. О. Ю. Астахов и О. В. Ртищева [8] предлагают рассматривать сетевую культуру как самостоятельный тип культуры, в котором формируется новый тип личности с «соучастным отношением к открытию ценностных смыслов». Опираясь на идеи Г. Риккерта о ценностях как «самостоятельном царстве» [9], авторы обосновывают онтологический статус ценностей сетевой культуры, что создает теоретическую базу для понимания того, почему ценности поддержки могут воспроизводиться без внешнего принуждения.

Дополняет этот подход, показывая, что сетевая культура обладает всеми атрибутами культуры в классическом понимании: субъектами, артефактами, способностью к смыслопорождению и созиданию ценностей, З. К. Абдурахманова [10]. Особую значимость для анализа виртуальных сообществ имеет выделение автором (со ссылкой

на С. В. Бондаренко [11]) трех типов социальных ресурсов: авторитарных, распределяемых и темпоральных. Эта типология позволяет анализировать внутреннюю структуру власти и влияния в сообществах – аспект, который редко попадает в фокус зарубежных исследований.

Третье направление исследований связано с анализом того, как цифровая среда изменяет сами механизмы социального взаимодействия и межкультурной коммуникации. Здесь отечественные и зарубежные авторы дополняют друг друга, рассматривая проблему на разных уровнях абстракции.

Как отмечает Н. Р. Ременюк [12], цифровые платформы становятся «новыми агентами культурного отбора»: именно они во многом определяют, какие элементы культуры воспринимаются как допустимые, а какие – как маргинальные. Этот вывод важен для понимания того, как алгоритмическая логика платформ может усиливать или ослаблять ценности признания различия – ключевой аспект при проектировании поликультурной образовательной среды. Сходная проблематика на эмпирическом уровне раскрывается в работе Д. Дж. Суде и С. Двир-Гвирсман [13]: платформенные особенности влияют на восприятие нецивилизованного поведения, а это напрямую связано с условиями формирования безопасной коммуникации в профессиональных сообществах. На более общем уровне трансформацию социальных отношений под влиянием сетевых технологий рассматривает Ю. Л. Баньковская [14]. По ее мнению, «информация обладает способностью к трансляции (коммуникации)... являясь необходимым атрибутом системы», что позволяет понять, как меняются механизмы социальной интеграции в цифровой среде.

В своем исследовании Т. Маклафлан [15] фокусируется на конкретных факторах, способствующих развитию инклюзивных онлайн-сообществ практики, что перекликается с проблематикой межкультурного взаимодействия, поднимаемой Ременюк и Баньковской.

Четвертое направление исследований касается того, как ценности, которыми наполнена виртуальная среда, влияют на формирование идентичности участников. Эту тему активно разрабатывают отечественные авторы, и делают они это в тесной связи с реальной образовательной практикой. Иными словами, их интересует не просто, что люди читают и пишут в сети, а как сетевая среда постепенно меняет их самих – их профессиональное «я», чувство принадлежности, систему ориентиров.

Н. В. Уварина и Н. А. Пахтусова [16] обосновывают, что, «наполняя виртуальную образовательную среду ценностно-смысловым содержанием, она, в свою очередь, будет способствовать формированию ценностно-смыслового компонента сетевой идентичности личности обучаемого». Этот вывод напрямую соотносится с задачами аксиологического проектирования образовательной среды и перекликается с идеей о формировании нового типа сетевой личности.

На сообщества в социальных сетях как на особый тип социальной организации предлагает взглянуть Ю. Ву [17]. Исследователь отмечает, что такие сообщества живут своей внутренней жизнью, с правилами и динамикой развития. Он показывает, как организация самой платформы влияет на общение людей и как в этом общении живут и передаются ценности. Это дает ключ к пониманию того, каким образом в цифровой среде вообще формируется идентичность.

Классификацию сетевых сообществ по их ценностно-целевым параметрам предлагает О. А. Гримов [18]. Его работа сосредоточена на гражданско-политических объединениях, но выводы о том, как тип коммуникации связан с тем, какие ценности в ней работают, вполне применимы и к профессиональным педагогическим сообществам.

Ряд работ фокусируется на этических основаниях сетевого взаимодействия и возможностях саморегуляции коммуникативного пространства. О. А. Воронкова [19] рассматривает процессы саморегуляции и становления дискурсивной этики, подчеркивая, что нейтрализация деструктивных факторов в сетевой коммуникации зависит как от внешнего купирования угроз, так и от внутренних механизмов – роста коммуникативной компетентности и восстановления системы «здорового смысла».

В условиях цифровизации образования особую актуальность приобретает использование современных информационно-коммуникационных технологий как инструмента, способного не только оптимизировать учебный процесс, но и выступать средством построения новой образовательной среды для иностранных студентов, облегчая их вхождение в новые культурные коды [20]. В этом контексте виртуальные профессиональные сообщества, подобные анализируемому в настоящем исследовании, могут рассматриваться как примеры успешного использования цифровых технологий для организации поддерживающей коммуникации.

Д. Гюнтер, К. Заец, Р. Стефан [21] анализируют роль обратной связи в профессиональном развитии и коммуникации, что важно для понимания механизмов «бережной корректировки» и «мягкого наставничества» – практик, фиксируемых в виртуальных профессиональных сообществах.

Еще одно направление, представленное прежде всего зарубежными исследованиями, связывает особенности коммуникации с технологическими характеристиками платформ. Р. Зейферт [22] развивает теорию алгоритмической социальности, показывая, как алгоритмы платформ структурируют социальные взаимодействия. С. Класс, М. Цастров, Н. Боссе, А. Грешнер [23] обосновывают, что необходимость виртуальных сетей для учителей обусловлена профессиональным стремлением адаптировать педагогическую практику на основе самоанализа и внешней обратной связи, а цифровая среда создает для этого особые возможности.

Важное направление составляют исследования адаптации иностранных студентов. О. А. Береговая, С. С. Лопатина, Н. В. Отургашева [24] определяют социокультурную адаптацию как процесс внутреннего самоизменения и внешнего приспособления к новой среде. Н. Н. Масленникова, Е. В. Муравьева, М. К. Буграев [25] обосновывают необходимость создания института тьюторства наряду с кураторством. О. И. Башеров с соавторами [26] показывают, что ключевую роль играют личностно ориентированные технологии. Л. В. Крашенинникова [27] анализирует роль рефлексии в виртуальных педагогических студиях. М. Д. Кукушкина, Н. С. Киселева, А. Д. Савина [28] выделяют психолого-педагогические условия формирования безопасной среды. Е. А. Челнокова и З. И. Тюмасаева [29] связывают развитие субъектности с готовностью к саморазвитию. С. В. Фрумина [30] подчеркивает, что поликультурная среда вуза позволяет проявлять толерантность к менталитету разных групп.

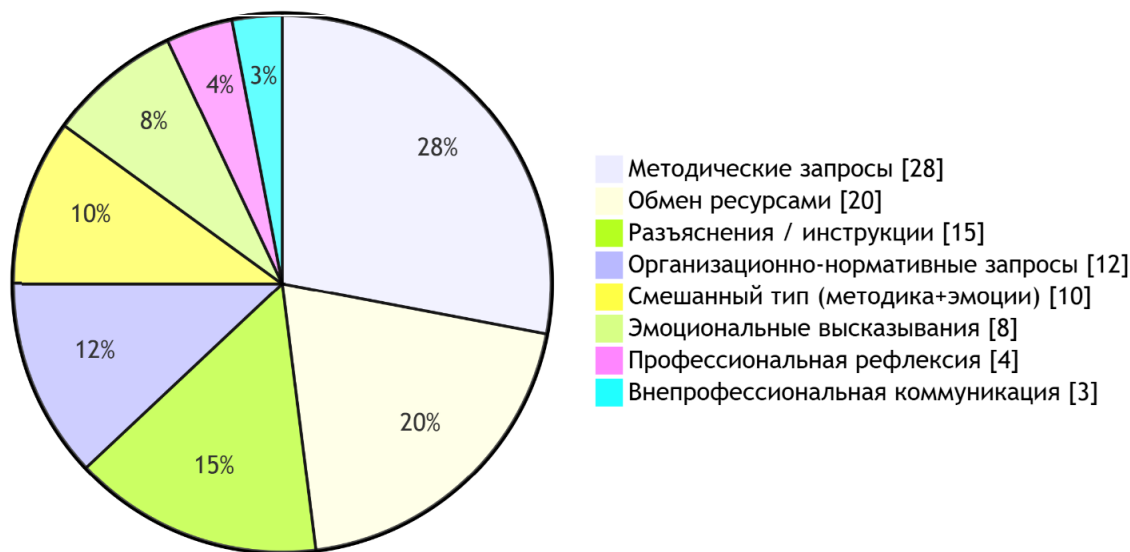
Таким образом, в зарубежных и отечественных исследованиях накоплены данные о значимости виртуальных профессиональных сообществ для эмоциональной поддержки и профессионального развития педагогов, описаны отдельные механизмы воспроизводства ценностей и роль цифровой среды. Однако остаются недостаточно изученными конкретные ценностные ядра (признание уязвимости, горизонтальная коллегиальность, взаимопомощь как норма, коллективная ответственность) в их взаимосвязи, а также отсутствуют эмпирически обоснованные модели переноса этих механизмов в аксиологическое проектирование полиэтничного вуза. Настоящее исследование призвано восполнить этот пробел.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Для достижения поставленной цели был разработан смешанный дизайн, сочетающий количественно-описательный и качественный тематико-дискурсивный анализ. Эмпирическую базу составил кластер из восьми открытых сообществ учителей английского языка в сети «ВКонтакте»: EGExpert, «ОГЭ/ЕГЭ Английский для учителей», ЕГЭ Clinic, ProExams, Svetlana English Online, Mishkie, Teachers Teach Teachers и Teacher Switcher. Сообщества отбирались по следующим критериям: предметная специализация (подготовка к ЕГЭ и ОГЭ), численность участников (от 10 до 150 тысяч человек), высокий уровень активности и наличие экспертной модерации. Сбор данных проводился за период с 1 сентября по 31 декабря 2025 года, который соответствует активной фазе начала учебного года и подготовки к экзаменационному циклу. Всего было проанализировано 548 оригинальных постов (исключая репосты и рекламные объявления) и связанный с ними массив из 2340 веток комментариев.

На количественном этапе единицей анализа выступал пост и связанная с ним ветка комментариев. Процедура включала первичную классификацию сообщений по функциональному признаку: методический запрос, организационно-нормативный запрос, обмен ресурсом, разъяснение или инструкция, эмоциональное высказывание, смешанный тип (методика плюс эмоция), профессиональная рефлексия и внепрофессиональная коммуникация. Дополнительно фиксировались индикаторы вовлеченности (число комментариев и реакций) и проводилась первичная оценка эмоциональной окраски (нейтральная, негативная, позитивная или смешанная) с выделением сообщений с выраженной аффективной рамкой. Количественный этап в этой логике не был ориентирован на психологическую диагностику, а выполнял навигационную функцию, позволяя выявить «узлы» дискуссий, в которых с наибольшей вероятностью проявляются ценности поддержки и солидарности.

На качественном этапе анализу подвергалась подвыборка из 85 дискуссионных веток с ярко выраженными практиками взаимопомощи. Применялся метод тематического кодирования с элементами дискурс-анализа: выделенные коды группировались в темы, которые затем интерпретировались как ценностные ядра, структурирующие коммуникацию в сообществе.



Типы сообщений

Результаты исследования / Research results

Результаты представлены в форме описания ценностных ядер и механизмов их воспроизводства, после чего обсуждается проектный перевод в контекст полиэтничного вуза. Такой порядок выбран сознательно: аксиологическое проектирование требует сначала назвать ценности и показать, как они реализуются на уровне микропрактик, и только затем переносить их в проектные решения. Иначе существует риск «обратной логики», когда среда проектируется из абстрактных деклараций без понимания механизмов их практического воспроизводства.

Ценностное ядро 1: признание уязвимости и право на ошибку

Уязвимость понимается как состояние неопределенности, сомнений, при котором профессионал сохраняет готовность искать решение. В дискурсе это проявляется через (1) валидацию («так бывает», «это нормально»); (2) нормализацию («многие сталкивались»); (3) переопределение затруднения как системной сложности; (4) «мягкое наставничество» («можно попробовать так»).

Перенос выявленных ценностей в университетскую среду требует учета структурной асимметрии отношений. Важно целенаправленно проектировать два типа пространств.

Во-первых, горизонтальные пространства (студент – студент): студенческие чаты взаимопомощи, дискуссионные клубы, сообщества по интересам, каналы тьюторов-ровесников. Здесь статусная асимметрия минимальна, что делает такие форматы естественной средой для реализации практик валидации, нормализации трудностей и совместного разбора кейсов. Задача университета в этом контуре – не жестко контролировать, а создавать условия для появления и устойчивого функционирования подобных сообществ, обеспечивая мягкую модерацию.

Во-вторых, вертикальные пространства (преподаватель – студент): индивидуальные и групповые консультации, обсуждение вопросов в рамках занятий, официальная переписка, сессии обратной связи по работам. Здесь асимметрия власти принципиально сохраняется, поэтому прямое перенесение поведенческих моделей из горизонтальных форматов невозможно. Когда студент боится ошибиться или не уверен в самых простых вещах, преподавателю мало просто знать свой предмет. Нужно уметь мягко поддержать, тактично поправить, не ставить в неловкое положение. Важно сознательно убирать барьеры в общении, показывать, что вопросы – это нормально, и никогда не смешивать критику работы с критикой человека. Иначе иерархия, которая неизбежна в учебной ситуации, начинает мешать: поддержка не доходит, а общение вырождается либо в снисходительное «я лучше знаю», либо в пустые отписки.

Если не различать эти два типа пространств: горизонтальное (коллегиальное) и вертикальное (учебное) – и пытаться натянуть на них одну схему поддержки, выйдет только хуже. Либо бюрократия задушит любые живые инициативы снизу, либо исчезнет нужная дистанция между студентом и преподавателем, и тогда уважение к профессиональному опыту и знаниям неизбежно снизится.

Ценностное ядро 2: горизонтальная коллегиальность и уважение к различию

Ядро проявляется в практиках, минимизирующих статусную асимметрию и закрепляющих право на профессиональную и жизненную вариативность. Коллегиальность конструируется через «ты»-обращение, включающее «мы» и побуждение к обсуждению («как вы делаете?», «подскажите, кто сталкивался?»), что снимает иерархию «эксперт – новичок». Даже высокий статус участника маркируется мягко и служит не закрытию, а открытию дискуссии.

Уважение к различию реализуется в принятии разных образовательных контекстов: реплики о неприменимости того или иного решения в «регионе», «колледже», «сельской школе» не критикуются, а становятся поводом для альтернативных предложений. Учителя обсуждают различия в подготовке, мотивации, семейных укладах учеников, избегая дефицитарной логики и отказываясь от унифицирующих ожиданий. Профессиональные разногласия смягчаются маркерами («я бы иначе», «не уверен, что соглашусь»), что позволяет сохранить право на «инаковость» без личной критики. На метауровне сообщество артикулирует благодарность за отсутствие осуждения, закрепляя норму гостеприимства к новичкам и «наивным» вопросам.

Таким образом, многообразие контекстов и позиций осмысливается не как препятствие, а как ресурс коллективного развития. Для полиэтничного вуза это означает необходимость горизонтальной инфраструктуры: форматов с мягкой модерацией, включающих неуверенных участников, механизмов «перевода» норм без унижения и практик бережной корректировки. Культурное различие при этом превращается из источника напряжения в ресурс – через проектную деятельность и осознанное конструирование ситуаций, где различие становится продуктивным.

Ценностное ядро 3: взаимопомощь как норма профессионального поведения

В сообществах сформирована экономика взаимопомощи, где помощь является ожидаемой и естественной. Участник чувствует принадлежность к сообществу, где принято помогать. Взаимопомощь выступает механизмом распределенной экспертизы: коллективное знание формируется из множества частных вкладов. В условиях высокой сложности и изменчивости требований распределенная экспертиза оказывается более устойчивой, чем единичный «эксперт». Для полиэтничного вуза взаимопомощь должна быть не стихийной, а поддержанной средой, что не означает бюрократизации, а предполагает создание условий, при которых взаимопомощь вероятна и видима. В университетских цифровых пространствах часто присутствует «молчаливое большинство», поэтому аксиологическое проектирование предполагает поощрение маленьких вкладов: «спасибо», «подтверждаю», «мне помогло», «вот еще пример». Такие микровклады снижают порог участия и особенно важны для студентов, которые из-за языка или культуры боятся публиковать длинные тексты. Если попробовать перенести все это в реальную университетскую жизнь, получается несколько простых и связанных друг с другом шагов. Первое: сделать студенческие сообщества, где можно помочь друг другу с учебой или привыканием к вузу. Такие, где не страшно задать глупый вопрос и тебя поймут такие же студенты, а не будут оценивать. Второе: по-настоящему развить наставничество, чтобы помощь другим стала заметной и уважаемой, а не оставалась невидимой обузой, которую вешают на того, кто не смог отказать. Третье: собрать живую базу частых вопросов и ответов, которую пополняют сами студенты, а не спустить очередную мертвую инструкцию сверху. И четвертое: ввести простые, но регулярные ритуалы: сказать спасибо, публично поблагодарить, отметить чей-то вклад в общем чате. Но без соревнования, кто больше получил лайков или благодарностей.

Здесь легко попасть в ловушку. Стоит начать измерять и учитывать помощь – и она сразу перестает быть помощью. Добровольность исчезает, поддерживающие жесты становятся показухой. Поэтому любые системы признания должны оставаться мягкими, без давления, направленными на живое участие, а не на рейтинги и сравнения.

Ценностное ядро 4 – «коллективная ответственность и перевод эмоции в действие» – лучше всего видно по тому, как сообщество откликается на эмоциональные сообщения. Особенно ярко это проявляется, когда кто-то из участников открыто пишет о тревоге, усталости, раздражении или чувстве несправедливости. В ответ сообщество

обычно делает две вещи. Сначала – поддержка и нормализация: человек слышит «это правда тяжело», «у всех так бывает», его не оставляют наедине с эмоцией. А следом, не обесценивая чувства, разговор мягко переводят в практическую плоскость: что можно сделать прямо сейчас, к кому обратиться, какие шаги вообще возможны. Благодаря этому эмоция не застревает внутри, а становится сигналом к действию – и индивидуальное переживание превращается в повод для совместного решения.

Этот механизм очень важен: он не дает дискуссии скатиться в бесконечное нытье или во взаимную эскалацию негатива. При этом никто не говорит «возьми себя в руки» – наоборот, эмоцию признают, но не позволяют ей парализовать. Сообщество остаётся живым, теплым и при этом функциональным. Эмоция признается, но затем становится сигналом к совместному решению. По сути, это механизм коллективной саморегуляции: сообщество удерживает функциональность, не подавляя эмоции. Именно этот баланс является ключевым для полиэтничного вуза, где эмоциональные напряжения могут усиливаться культурными недопониманиями, языковыми барьерами, опытом дискриминации.

Реализация такого механизма коллективной саморегуляции требует от участников образовательного процесса развитой субъектности и готовности к самостоятельному развитию.

Перенос в университетскую среду означает, что поддержка студентов в ситуации тревоги или конфликта должна включать «путь действия»: понятный алгоритм, куда обратиться, какие документы нужны, как сформулировать запрос, кто поможет, какие сроки. В полиэтничной среде такой алгоритм должен быть дополнен культурной и языковой чувствительностью: простым языком, возможностью получить помощь на нескольких языках, наличием «посредников» (наставников, консультантов), которые умеют переводить проблему в действие без обвинения и без обесценивания.

Механизмы воспроизводства ценностей: жанры, роли, модерация

Анализ показывает, что воспроизводство ценностей обеспечивается тремя группами факторов. Во-первых, это жанровая структура коммуникации. В сообществе устойчиво повторяются жанры «вопрос-разбор», «помогите понять критерии», «поделитесь материалами», «что делать в сложной ситуации», «нужна поддержка». Каждый жанр имеет ожидаемый тип ответа, и именно жанровая повторяемость делает помощь массовой: участнику не нужно изобретать форму запроса. Для вуза это означает, что цифровые пространства должны предлагать понятные жанры участия: вопрос по дисциплине, вопрос по процедуре, эмоциональная трудность, конфликт или недопонимание, поиск партнера по проекту. Во-вторых, важны роли: в сообществе выделяются участники, которые часто отвечают и выступают как «узлы» поддержки. Их статус строится на повторяемости вкладов и доверии. Новички входят через периферийное участие и постепенно осваивают нормы. Для университета это означает необходимость развития роли наставника-фасилитатора в студенческих сообществах – человека, который умеет поддерживать, направлять, включать, но не доминировать. В-третьих, значима модерация и нормы. Негласные правила включают поддерживающую критику, запрет токсичности, уважение к вопросу, готовность уточнять. В вузе нормы должны быть явно сформулированы, но не как карательный регламент, а как «конституция сообщества»: короткие, понятные принципы и примеры хороших практик ответа. Особенно важно проектировать нормы для межкультурного взаимодействия: как задавать вопросы при неуверенности в языке, как корректно уточнять культурные различия, как выражать несогласие и как реагировать на дискриминационные высказывания.

Проектная модель переноса: от наблюдения к дизайну среды

Опираясь на выявленные ценности и механизмы их проявления, можно предложить проектную модель переноса в контекст полиэтничного университета. Она включает пять взаимосвязанных компонентов: ценности, индикаторы, инструменты, роли и оценку.

В качестве ценностного ядра фиксируются поддержка, солидарность, уважение к различию, право на ошибку и безопасность коммуникации. Для каждой из них задаются наблюдаемые признаки. Так, для права на ошибку важны наличие вопросов от новичков и отсутствие санкций за «наивные» запросы; для солидарности – частота взаимных ответов и готовность включаться в чужие задачи; для уважения к различию – контекстуализация рекомендаций и отказ от уничижительных обобщений.

Инструментальный уровень включает цифровые и организационные решения: каналы взаимопомощи, разделы с часто задаваемыми вопросами, формируемые самими участниками, «тихие» форматы участия (реакции, короткие комментарии), понятные механизмы обращения за помощью, языковые и культурные подсказки. Важную роль играют специально выделенные роли: наставники, модераторы, студенты-амбассадоры, тьюторы и культурные медиаторы. Последние особенно значимы для полиэтничного вуза, поскольку помогают согласовывать разные коммуникативные нормы и предотвращать конфликты, не подавляя различия.

Оценка в такой модели понимается не как контроль «правильности ценностей», а как наблюдение за тем, насколько вероятными становятся поддерживающие практики. Здесь уместны мягкие метрики: скорость получения ответа на запрос, доля поддерживающих реакций, участие новичков, субъективная удовлетворенность взаимодействием, показатели адаптации и снижение конфликтности. Важно, чтобы измерение не превращало помощь в соревнование или формальный показатель эффективности.

Предлагаемая модель позволяет избежать двух крайних подходов: с одной стороны, декларативности, когда ценности провозглашаются без связи с реальными практиками; с другой – административной инструментализации, когда вводятся инструменты и регламенты, но за ними не стоит ценностный смысл. Опыт виртуального учительского сообщества показывает, что живые ценности закрепляются в микропрактиках и поддерживаются сочетанием жанров общения, ролевой структуры и мягкой модерации.

Заключение / Conclusion

Исследование показало, что виртуальные профессиональные сообщества учителей – это не просто место, где можно быстро перекинуться методичкой или спросить, как заполнить форму. Это живая модель того, как поддержка и солидарность могут по-настоящему работать в повседневном цифровом общении. В отличие от красивых миссий и официальных кодексов, которые часто пылятся на полке, здесь ценности проявляются сами собой – через то, как люди привыкли разговаривать. Через понятные каждому правила: как попросить о помощи, как ответить, как не согласиться, но не поругаться, как признаться, что ты чего-то не знаешь или боишься.

Мы выделили несколько главных ценностных ядер. Во-первых, это право на ошибку и открытое признание своей неуверенности. Во-вторых, горизонтальное общение на равных и уважение к тому, что все разные. В-третьих, привычка помогать без напоминаний – как норма, а не геройство. В-четвертых, коллективная ответственность. И наконец, умение перевести эмоцию в действие. Каждое из этих ядер раскладывается на конкретные живые приемы: поддержать человека, сказать «Со мной тоже такое было», мягко поправить, разобрать сложный случай вместе, объяснить, что твоя

личная неудача – это не стыдно, а часто просто следствие того, что система сложная. Выходит, что поддержка и солидарность в таких сообществах – не навязанная сверху обязанность, а естественный, разделяемый всеми способ быть коллегой.

Для полиэтничного университета такая логика особенно важна. Когда признают твою уязвимость – студент получает возможность шагнуть в зону развития, не боясь, что над ним посмеются или наклеят ярлык. Когда общаются на равных – культурные различия перестают быть проблемой и становятся поводом учиться друг у друга. Когда помогать – норма, трудности одного человека воспринимаются не как его личная беда, а как задача всего окружения. А когда эмоцию умеют переводить в действие – среда не застревает надолго в напряжении: переживание превращается в повод вместе искать выход.

Как перевести всё это на язык реальных университетских решений? Исходим из нескольких простых вещей. Ценности нельзя насадить приказами. Они приживаются только тогда, когда сами форматы общения делают правильные практики естественными и одобряемыми. Дальше – ценности нужно перевести в конкретные, заметные глазу вещи: индикаторы, инструменты, мягкие способы оценки, которые покажут, меняется ли среда к лучшему. И еще важно не переступить тонкую грань между поддержкой и опекой. Хорошая среда не подменяет собой человека, не решает за него, а дает ему силы и возможность действовать самому.

Если смотреть шире, наше исследование уточняет, что такое виртуальные сообщества практики. Это не просто форум и не чат. Это пространство, где происходит ценностное взросление. Здесь формируются и закрепляются нормы того, как обращаться с уязвимостью, с непохожестью, с общей ответственностью. Онлайн-сообщества в этом смысле оказываются чем-то средним между личными стратегиями выживания каждого и большими институциональными политиками университета. И через них становится видно, как абстрактные слова о ценностях превращаются в обычные, повседневные привычки разговаривать и помогать друг другу.

Ограничения исследования связаны с характером эмпирической базы: анализ проводился на материале сообществ учителей иностранного языка, работающих в специфическом контексте экзамена с высокими ставками и обладающих достаточно высоким уровнем модерирования. Это сужает возможности прямой генерализации, но не умаляет значимости выявленных механизмов как ориентировочных моделей для проектирования. Перспективными направлениями представляются расширение базы за счет других профессиональных и студенческих сообществ, сопоставление практик поддержки в разных дисциплинарных и культурных контекстах, а также проверка эффективности предложенных проектных решений в реальных условиях полиэтничного вуза – через пилотные цифровые пространства, разработку правил коммуникации и программы наставничества.

Тем самым виртуальные профессиональные сообщества учителей, являясь продуктом цифровизации, одновременно оказываются ресурсом для переосмысления того, как может быть устроена поддерживающая, солидарная и чуткая к различию социально-образовательная среда современного полиэтничного университета.

Ссылки на источники / References

1. Гараганов А. В. Как интеллектуальные технологии меняют общество и пространство большого города // Социально-политические науки. – 2024. – № 14 (1). – С. 98. DOI: 10.33693/2223-0092-2024-14-1-96-101.
2. Ghamrawi N. Teachers' virtual communities of practice: A strong response in times of crisis or just another Fad? // Education and Information Technologies. – 2022. – 27(5). – P. 5889–5915. – URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10857-w>

3. Moodley M. WhatsApp: Creating a virtual teacher community for supporting and monitoring after a professional development programme // *South African Journal of Education*. – 2019. – 39(2). – P. 1–10. – URL: <https://doi.org/10.15700/saje.v39n2a1323>
4. Schrire O. O., Kirchner K., Ipsen C., Tsybulsky D. Virtual communities of practice: nurturing teacher-coordinators' well-being amidst stress and crisis // *Journal of Professional Capital and Community*. – 2024. – 9(4). – P. 431–449. – URL: <https://doi.org/10.1108/JPC-03-2024-0036>
5. Харланова Е. М., Сиврикова Н. В., Рослякова С. В., Черникова Е. Г. Воспитание цифрового поколения: роль виртуальных сообществ // *Образование и наука*. – 2024. – № 26(1). – С. 103–132. DOI: 10.17853/1994-5639-2024-1-103-132.
6. Bankhofer A., Fuchs P. Lernen und Arbeiten in Netzwerken: Wie Lehrpersonen in einer Kultur der Digitalität zusammenarbeiten und so Inspiration und Innovation ermöglichen // *Schuleverantworten*. – 2022. – 2(1). – S. 165–171. – URL: <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i1.a182>
7. Dubrovskaya Yu. V. et al. Values as a unifying power in teachers' online communities // *ICERI2021 Proceedings*. – 2021. – P. 2030–2037.
8. Астахов О. Ю., Ртищева О. В. Коммуникационные ценности сетевой культуры // *Международный журнал исследований культуры*. – 2024. – 2(55). – С. 27–37. DOI: 10.52173/2079-1100_2024_2_27-37.
9. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. – URL: https://royallib.com/book/rikkert_g/nauki_o_prirode_i_nauki_o_kulture.html
10. Абдурахманова З. К. Сетевая культура: генезис и структура // *Общество: философия, история, культура*. – 2024. – 12(128). – С. 204–210. DOI: 10.24158/fik.2024.12.23.
11. Бондаренко С. В. Социальная структура виртуальных сетевых сообществ. – Ростов н/Д., 2004. – 320 с.
12. Ременюк Н. Р. Оппозиция «свой-чужой» как фактор культурной динамики // *Вестник СПбГИК*. – 2025. – 3(64). – С. 73–77. DOI: 10.30725/2619-0303-2025-3-73-77.
13. Sude D. J., Dvir-Gvirsman S. Different Platforms, Different Uses: Testing the Effect of Platforms and Individual Differences on Perception of Incivility and Self-reported Uncivil Behavior // *Journal of Computer-Mediated Communication*. – 2023. – 28(2). DOI: 10.1093/jcmc/zmac035.
14. Баньковская Ю. Л. Сетевая культура как феномен современной социальной реальности // *Научные труды Республиканского института высшей школы. Философско-гуманитарные науки*. – 2025. – № 24-2. – С. 3–8.
15. McLaughlan T. Facilitating factors in cultivating diverse online communities of practice: a case of international teaching assistants during the COVID-19 crisis // *The International Journal of Information and Learning Technology*. – 2021. – 38 (2). – P. 177–195.
16. Уварина Н. В., Пахтусова Н. А. Исследование особенностей структуры ценностных ориентаций для разных типов сетевой идентичности личности // *Современная высшая школа: инновационный аспект*. – 2024. – 16(4). – С. 87–95.
17. Wu J. Gemeinschaften in sozialen Netzwerken // *Soziales-Netzwerk-Computing*. Springer. – 2025. – Kap. 7–9. – S. 241–348. DOI: 10.1007/978-981-95-1129-7_9
18. Гримов О. А. Гражданско-политические сетевые сообщества: структурные и ценностно-целевые аспекты // *Мир науки. Социология, филология, культурология*. – 2021. – Т. 12, № 4. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/10SCSK421.pdf>
19. Воронкова О. А. Дискурсные процессы в сетевой реальности // *Социально-гуманитарные знания*. – 2023. – № 9. – С. 144–148. DOI: 10.34823/SGZ.2023.9.52025
20. Белоглазов А. А., Белоглазова Л. Б., Антонова Н. А., Исаева М. Д. Проблема социокультурной адаптации иностранных студентов в условиях цифровизации образования // *Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования*. – 2023. – 2(64). – С. 76.
21. Günter D., Zajec K., Stefan R. Feedback. *Zeitschrift für Gruppentherapie und Beratung* Jahrgang 12, Heft 1. – Gießen: Psychosozial-Verlag, 2023. DOI: 10.30820/2752-2245-2023-1.
22. Seyfert R. Die Theorie algorithmischer Sozialität (TaS) // *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*. – 2023. – 49(6). – S. 23–46.
23. Klaß S., Zastrow M., Bosse N., Gröschner A. „Digitale Lerngemeinschaften“ zur Professionalisierung schulischen Mentorings im Praxissemester // *Schulpraktische Studienelemente. Ansätze und Positionen zur Professionalisierung* / Hrsg. A. Schöning et al. – Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2024. – S. 57–171. DOI: 10.25656/01:32062.
24. Береговая О. А., Лопатина С. С., Отургашева Н. В. Тьюторское сопровождение как инструмент социокультурной адаптации иностранных студентов в российском вузе // *Высшее образование в России*. – 2020. – 29(1). – С. 156–165. – URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-1-156-165>
25. Масленникова Н. Н., Муравьева Е. В., Буграев М. К. Тьюторство как форма сопровождения адаптации иностранных студентов в вузе // *Перспективы науки и образования*. – 2024. – № 4(70). – С. 101–117. DOI: 10.32744/pse.2024.4.7

26. Башеров О. И., Санникова О. А., Терешина В. Ю., Сведенцова И. Н. История педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов к социокультурной среде вуза // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14, № 2-1. – С. 79–88. DOI: 10.25726/o4493-1940-4952-d
27. Крашенинникова Л. В. Образовательная среда виртуальной педагогической студии «Гостиная Штоля» в терминах модели Community of Inquiry: анализ и рекомендации // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2024. – № 4 (апрель). – ART 3360. – URL: <http://emissia.org/offline/2024/3360.htm>
28. Кукушкина М. Д., Киселева Н. С., Савина А. Д. Психолого-педагогические условия формирования безопасной среды высшего учебного заведения // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2024. – 13(4). – С. 43–55.
29. Челнокова Е. А., Тюмасева З. И. Тьюторская система в образовательной практике Англии // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 2(27). – С. 6. DOI: 10.26795/2307-1281-2019-7-2-6.
30. Фрумина С. В. Поликультурная среда вуза и ее влияние на формирование языковой личности // Вестник экономической безопасности. – 2023. – № 1. – С. 298–303. DOI: 10.24412/2414-3995-2023-l-298-303.

1. Garaganov, A. V. (2024). "Kak intellektual'nye tekhnologii menyayut obshchestvo i prostranstvo bol'shogo goroda" [How intelligent technologies are changing society and the urban landscape], *Social'no-politicheskie nauki*, № 14 (1), p. 98. DOI: 10.33693/2223-0092-2024-14-1-96-101 (in Russian).
2. Ghamrawi, N. (2022). "Teachers\' virtual communities of practice: A strong response in times of crisis or just another Fad?", *Education and Information Technologies*, 27(5), pp. 5889–5915. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10857-w> (in English).
3. Moodley, M. (2019). "WhatsApp: Creating a virtual teacher community for supporting and monitoring after a professional development programme", *South African Journal of Education*, 39(2), pp. 1–10. Available at: <https://doi.org/10.15700/saje.v39n2a1323> (in English).
4. Schrire, O. O., Kirchner, K., Ipsen, C., & Tsybulsky, D. (2024). "Virtual communities of practice: nurturing teacher-coordinators\' well-being amidst stress and crisis", *Journal of Professional Capital and Community*, 9(4), pp. 431–449. Available at: <https://doi.org/10.1108/JPC-03-2024-0036> (in English).
5. Harlanova, E. M., Sivrikova, N. V., Roslyakova, S. V., & Chernikova, E. G. (2024). "Vospitanie cifrovogo pokoleniya: rol' virtual'nyh soobshchestv" [Raising the Digital Generation: The Role of Virtual Communities], *Obrazovanie i nauka*, № 26(1), pp. 103–132. DOI: 10.17853/1994-5639-2024-1-103-13 (in Russian).
6. Bankhofer, A., & Fuchs, P. (2022). "Lernen und Arbeiten in Netzwerken: Wie Lehrpersonen in einer Kultur der Digitalität zu-sammenarbeiten und so Inspiration und Innovation ermöglichen" [Learning and working in networks: How teachers collaborate in a culture of digitality and thus enable inspiration and innovation], *Schuleverantworten*, 2(1), pp. 165–171. Available at: <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i1.a182> (in German).
7. Dubrovskaya, Yu. V. et al. (2021). "Values as a unifying power in teachers\' online communities", *ICERI2021 Proceedings*, pp. 2030–2037 (in English).
8. Astahov, O. Yu., & Rtishcheva, O. V. (2024). "Kommunikacionnye cennosti setevoy kul'tury" [Communication values of network culture], *Mezhdunarodnyj zhurnal issledovaniy kul'tury*, 2(55), pp. 27–37. DOI: 10.52173/2079-1100_2024_2_27-37 (in Russian).
9. Rikkert, G. *Nauki o prirode i nauki o kul'ture [Natural sciences and cultural sciences]*. Available at: https://royal-lib.com/book/rikkert_g/nauki_o_prirode_i_nauki_o_kulture.html (in Russian).
10. Abdurahmanova, Z. K. (2024). "Setevaya kul'tura: genezis i struktura" [Network culture: genesis and structure], *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura*, 12(128), pp. 204–210. DOI: 10.24158/fik.2024.12.23 (in Russian).
11. Bondarenko, S. V. (2004). *Social'naya struktura virtual'nyh setevyh soobshchestv [Social structure of virtual online communities]*, Rostov n/D., 320 p. (in Russian).
12. Remenyuk, N. R. (2025). "Oppozitsiya "svoj-chuzhoj" kak faktor kul'turnoj dinamiki" [The opposition "friend or foe" as a factor in cultural dynamics], *Vestnik SPbGIK*, 3(64), pp. 73–77. DOI: 10.30725/2619-0303-2025-3-73-77 (in Russian).
13. Sude, D. J., & Dvir-Gvirsman, S. (2023). "Different Platforms, Different Uses: Testing the Effect of Platforms and Individual Differences on Perception of Incivility and Self-reported Uncivil Behavior", *Journal of Computer-Mediated Communication*, 28(2). DOI: 10.1093/jcmc/zmac035 (in English).
14. Ban'kovskaya, Yu. L. (2025). "Setevaya kul'tura kak fenomen sovremennoj social'noj real'nosti" [Network culture as a phenomenon of modern social reality], *Nauchnye trudy Respublikanskogo instituta vysshej shkoly. Filosofsko-gumanitarnye nauki*, № 24-2, pp. 3–8 (in Russian).
15. McLaughlan, T. (2021). "Facilitating factors in cultivating diverse online communities of practice: a case of international teaching assistants during the COVID-19 crisis", *The International Journal of Information and Learning Technology*, 38 (2), pp. 177–195 (in English).
16. Uvarina, N. V., & Pahtusova, N. A. (2024). "Issledovanie osobennostej struktury cennostnyh orientacij dlya raznyh tipov setevoy identichnosti lichnosti" [Research on the structure of value orientations for different types of personal network identity], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovacionnyj aspekt*, 16(4), pp. 87–95 (in Russian).

17. Wu J. (2025). *Gemeinschaften in sozialen Netzwerken [Communities on social networks], Soziales-Netzwerk-Computing. Springer*, Kap. 7–9, pp. 241–348. DOI: 10.1007/978-981-95-1129-7_9 (in German).
18. Grimov, O. A. (2021). “Grazhdansko-politicheskie setevye soobshchestva: strukturnye i cennostno-celevye aspekty” [Civil-political network communities: structural and value-target aspects], *Mir nauki. Sociologiya, filologiya, kul'turologiya*, t. 12, № 4. Available at: <https://sfk-mn.ru/PDF/10SCSK421.pdf> (in Russian).
19. Voronkova, O. A. (2023). “Diskursnye processy v setevoy real'nosti” [Discursive processes in network reality], *Social'no-gumanitarnye znaniya*, № 9, pp. 144–148. DOI: 10.34823/SGZ.2023.9.52025 (in Russian).
20. Beloglazov, A. A., Beloglazova, L. B., Antonova, N. A., & Isaeva, M. D. (2023). “Problema sociokul'turnoj adaptacii inostrannyh studentov v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya” [The problem of sociocultural adaptation of foreign students in the context of digitalization of education], *Vestnik MGPU. Seriya: Informatika i informatizaciya obrazovaniya*, 2(64), p. 76 (in Russian).
21. Günter, D., Zajec, K., & Stefan, R. (2023). *Feedback. Zeitschrift für Gruppentherapie und Beratung Jahrgang 12, Heft 1 [Feedback. Journal for Group Therapy and Counseling, Volume 12, Issue 1]*, Psychosozial-Verlag, Gießen. DOI: 10.30820/2752-2245-2023-1 (in German).
22. Seyfert R. (2023). “Die Theorie algorithmischer Sozialität (TaS)” [The theory of algorithmic sociality], *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 49(6), pp. 23–46 (in German).
23. Klaß, S., Zastrow, M., Bosse, N., & Gröschner, A. (2024). „Digitale Lerngemeinschaften“ zur Professionalisierung schulischen Mentorings im Praxissemester” [“Digital learning communities” for the professionalization of school mentoring during the practical semester], in Schöning, A. et al. (Hrsg.). *Schulpraktische Studienelemente. Ansätze und Positionen zur Professionalisierung*, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, pp. 57–171. DOI: 10.25656/01:32062 (in German).
24. Beregovaya, O. A., Lopatina, S. S., & Oturgasheva, N. V. (2020). “T'yutorskoe soprovozhdenie kak instrument sociokul'turnoj adaptacii inostrannyh studentov v rossijskom vuze” [Tutoring as a tool for sociocultural adaptation of foreign students at a Russian university], *Vysseee obrazovanie v Rossii*, 29(1), pp. 156–165. Available at: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-1-156-165> (in Russian).
25. Maslennikova, N. N., Murav'eva, E. V., & Bugraev, M. K. (2024). “T'yutorstvo kak forma soprovozhdeniya adaptacii inostrannyh studentov v vuze” [Tutoring as a form of support for the adaptation of international students at a university], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, № 4(70), pp. 101–117. DOI: 10.32744/pse.2024.4.7 (in Russian).
26. Basherov, O. I., Sannikova, O. A., Tereshina, V. Yu., & Svedencova, I. N. (2024). “Istoriya pedagogicheskogo soprovozhdeniya adaptacii inostrannyh studentov k sociokul'turnoj srede vuza” [History of pedagogical support for the adaptation of foreign students to the socio-cultural environment of the university], *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika*, t. 14, № 2-1, pp. 79–88. DOI: 10.25726/o4493-1940-4952-d (in Russian).
27. Krashennnikova, L. V. (2024). “Obrazovatel'naya sreda virtual'noj pedagogicheskoy studii «Gostinaya Shtolya» v terminah modeli Community of Inquiry: analiz i rekomendacii” [The educational environment of the virtual pedagogical studio "Stol's Living Room" in terms of the Community of Inquiry model: analysis and recommendations], *Pis'ma v Emissiya. Offlajn (The Emissia. Offline Letters): elektronnyj nauchnyj zhurnal*, № 4 (aprel'), ART 3360. Available at: <http://emissia.org/offline/2024/3360.htm> (in Russian).
28. Kukushkina, M. D., Kiseleva, N. S., & Savina, A. D. (2024). “Psichologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya bezopasnoj sredy vysshego uchebnogo zavedeniya” [Psychological and pedagogical conditions for the formation of a safe environment in a higher educational institution], *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze*, 13(4), pp. 43–55 (in Russian).
29. Chelnokova, E. A., & Tyumaseva, Z. I. (2019). “T'yutorskaya sistema v obrazovatel'noj praktike Anglii” [The tutoring system in educational practice in England], *Vestnik Mininskogo universiteta*, t. 7, № 2(27), p. 6. DOI: 10.26795/2307-1281-2019-7-2-6 (in Russian).
30. Frumina, S. V. (2023). “Polikul'turnaya sreda vuza i ee vliyanie na formirovanie yazykovoj lichnosti” [The multicultural environment of the university and its influence on the development of language personality], *Vestnik ekonomicheskoy bezopasnosti*, № 1, pp. 298–303. DOI: 10.24412/2414-3995-2023-l-298-303 (in Russian).

Вклад авторов

А. П. Гулов – концептуальный замысел статьи, определение логики, структуры и содержательных акцентов изложения, сбор и подготовка материалов для эксперимента, обобщение эмпирического материала.

О. В. Принципалова – проведение анализа теоретико-методологической базы и научных публикаций, обзор источников, подготовка и редактирование текста рукописи.

Contribution of the authors

A. P. Gulov – conceptual idea of the article, choice of logic, structure and substantive elements of the presentation, collection and preparation of materials for the experiment, generalization of empirical material.

O. V. Principalova – analysis of the theoretical and methodological base and scientific publications, reviewing sources, preparing and editing the text of the manuscript.