



Комплекс педагогических стратегий повышения вовлеченности школьников в краткосрочных образовательных проектах в социальных сетях

О. Н. БРЕГА, Г. В. КРУГЛЯКОВА

АННОТАЦИЯ

Введение. Учитывая требования ЮНЕСКО «Образование-2030» к обеспечению качественного образования, возрастает актуальность гибких форматов для обучения молодёжи. Ключевой проблемой онлайн-марафонов в соцсетях является низкая вовлечённость участников.

Цель исследования — теоретическое обоснование, разработка и эмпирическая апробация комплекса педагогических стратегий, направленных на повышение вовлеченности участников в краткосрочном образовательном онлайн-марафоне, реализуемом в социальных сетях.

Материалы и методы. Исследование построено на модели ADDIE, интегрирующей положения теории самодетерминации и принципы геймификации. Проведен сравнительный анализ данных двух реализаций марафона: пилотной (май-июнь 2024 г., n = 25) и основной (март-апрель 2025 г., n = 32). В основном марафоне был применен комплекс из четырех стратегий: персонализированный выбор темы и навигация; система последовательных микродействий с визуализацией прогресса через реакции в Telegram; организация публичного взаимодействия между школьниками (по принципу peer-to-peer) и голосования в «ВКонтакте»; рефлексия через оценку финального творческого продукта (видео). Для измерения вовлеченности применялся анализ цифрового следа и контент-анализ творческих работ участников на основе тематического анализа.

Результаты. Внедрение стратегий привело к значительному росту всех показателей вовлеченности. Процент завершения финального видео увеличился с 64% до 90,6%. Средняя активность (комментарии, реакции) в Telegram-канале возросла в 2,5–3,5 раза. В голосовании за лучшие работы в «ВКонтакте» приняли участие 96,6% участников. Качественный анализ финальных работ выявил повышение глубины раскрытия темы, креативности, уверенности в использовании английского языка на 1,2 балла по 5-балльной шкале.

Заключение. Исследование подтвердило эффективность авторских педагогических стратегий для повышения вовлеченности в краткосрочных онлайн-марафонах, как инструментария для организаторов подобных образовательных мероприятий. Перспективы исследования связаны с адаптацией модели для различных аудиторий и оценкой её долгосрочного влияния на вовлеченность.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

вовлеченность, онлайн-марафон, социальные сети, педагогический дизайн, геймификация, теория самодетерминации, микрообучение

Для цитирования: Брега О. Н., Круглякова Г. В. Комплекс педагогических стратегий повышения вовлеченности школьников в краткосрочных образовательных проектах в социальных сетях // Перспективы науки и образования. 2026. № 3. С. 384–395. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.3.24>

Поступила: 16.12.2025 | Одобрена: 07.03.2026 | Опубликовано: 30.06.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Pedagogical Strategies for Enhancing Engagement in Short-Term Educational Projects on Social Media

O. N. BREGA, G. V. KRUGLYAKOVA

ABSTRACT

Introduction. Given the UNESCO "Education 2030" framework requirements for ensuring quality education, the relevance of flexible learning formats for youth is increasing. A key problem facing online educational marathons on social media is the low engagement of their participants.

The aim of the study is the theoretical substantiation, development, and empirical testing of a set of pedagogical strategies aimed at increasing participant engagement in a short-term educational online marathon implemented on social media, using the Telegram and VKontakte platforms as examples.

Materials and methods. The study is based on the ADDIE model, integrating the principles of Self-Determination Theory and Gamification. A comparative analysis of data from two conducted marathon implementations was implemented: a pilot one (May-June 2024, n = 25) and the main one (March-April 2025, n = 32). In the main marathon, a complex of four strategies was applied: personalized topic selection and navigation; a system of sequential micro-actions with progress visualization through Telegram reactions; organization of public peer-to-peer interaction and voting on VKontakte; and reflection through the evaluation of a final creative product (video). To measure engagement, digital footprint analysis and content analysis of participants' creative works based on thematic analysis were used.

Results. The implementation of the strategies led to a significant increase in all engagement metrics. The completion rate of the final video increased from 64% to 90,6%. The average activity (comments, reactions) in the Telegram channel increased 2,5 to 3,5 times. The vote for the best works on VKontakte involved 90,6% of the participants. A qualitative analysis of the final works revealed an increase in the depth of topic elaboration, creativity, and confidence in using the English language by 1,2 points on a 5-point scale.

Conclusion. The study confirmed the effectiveness of the author's pedagogical strategies for increasing engagement in short-term online marathons, serving as a practical toolkit for organizers of such educational events. The prospects for further research are associated with adapting the model for different audiences and assessing its long-term impact on engagement.

KEYWORDS

engagement, online marathon, social media, instructional design, gamification, Self-Determination Theory (SDT), microlearning

For Citation: Brega, O. N., & Kruglyakova, G. V. (2026). Pedagogical Strategies for Enhancing Engagement in Short-Term Educational Projects on Social Media. *Perspektivy nauki i obrazovania = Perspectives of Science and Education*, (3), 384–395. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.3.24>

Received: 16 December 2025 | Approved: 07 March 2026 | Published: 30 June 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

В контексте рамочной программы ЮНЕСКО «Образование-2030» и Целей устойчивого развития, призывающих к тому, чтобы «обеспечить использование и расширение обогащающих образовательных возможностей, которые возникают на протяжении всей жизни в различных культурных и социальных пространствах» [1, с. 18], актуальность приобретает проблема эффективности неформальных онлайн-форматов. Современная образовательная система все больше выходит за границы формальных учреждений (школы, гимназии, лицеи), а краткосрочные образовательные марафоны в социальных сетях становятся значимым инструментом развития различных компетенций [2]. Однако низкая учебная вовлеченность участников остаётся серьёзным вызовом для организаторов такого рода мероприятий, выражающимся в высоком проценте отказа участвовать в онлайн-марафонах [3, с. 90–91], в пассивном потреблении контента без взаимодействия и проявления активности [4, с. 182; 5, с. 208] и поверхностном выполнении конкурсных заданий [6, с. 40; 7, с. 8].

Существующее противоречие между высоким потенциалом социальных сетей для реализации доступных для молодежи образовательных проектов (онлайн-марафонов) и недостаточным теоретическим обоснованием и практическим применением разработанных педагогических стратегий, которые гарантируют поддержание высокого уровня вовлеченности участников в образовательный проект, явилось отправной точкой для проведения настоящего исследования.

Целью исследования является теоретическое обоснование, разработка и эмпирическая апробация комплекса педагогических стратегий, направленных на повышение вовлеченности участников в краткосрочном образовательном онлайн-марафоне, реализуемом в социальных сетях (на примере платформ Telegram и «ВКонтакте»).

Для реализации цели исследования, были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить и систематизировать основные понятия исследования, в контексте реализации образовательных инициатив в социальных сетях.
2. На основе анализа научной литературы и специфики платформ Telegram и «ВКонтакте» разработать комплекс педагогических стратегий, направленных на поддержку базовых психологических потребностей участников (автономии, компетентности и связанности) в рамках краткосрочного онлайн-марафона.
3. Апробировать разработанный комплекс педагогических стратегий в условиях реального образовательного проекта “Togliatti & Family” и оценить его эффективность, измерив влияние на поведенческие показатели вовлеченности и качество создаваемых образовательных продуктов.
4. Проанализировать качественные данные (творческие работы, комментарии и обратную связь) для понимания субъективного восприятия стратегий участниками и выявления механизмов воздействия разработанного комплекса педагогических стратегий на учебный процесс.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

В условиях активной цифровой трансформации образовательного пространства особый исследовательский интерес вызывает поиск эффективных форматов, способных задействовать высокую коммуникативную активность, присущую социальным сетям, в образовательных целях. Исследователь в области цифровой педагогики К. Льюин, считает, что подобные форматы «используют логику потока и вовлеченности, присущую социальным медиа, для создания интенсивных, но доступных образовательных переживаний» [8; 7]. Потенциал социальных сетей как образовательной среды подтверждается исследованиями: социальные сети способствуют укреплению доверия, обмену информацией и участию в совместной деятельности [9]. Рациональное использование их ресурсного потенциала «может обогатить привычные формы взаимодействия педагогов и обучающихся, усилить инициативность и деятельность вовлеченность...» [10, с. 285].

Социальные сети утвердились в качестве «плодотворной обучающей среды», в первую очередь способствующей обмену знаниями и коллаборации [11]. Лонгитюдные исследования подтверждают, что при должной инфраструктуре и продуманной стратегии «социальные медиа могут быть использованы как эффективный образовательный инструмент, который улучшает общий образовательный процесс и результаты обучения» [12, с. 373], повышая вовлеченность, мотивацию и развивая мягкие навыки. Эмпирические данные показывают, что воспринимаемая польза, активное обучение и взаимодействие со сверстниками значимо связаны с успешной коллаборацией, где важным модератором выступает академическая самоэффективность обучающихся [13].

Параллельно с трендом на использование социальных медиа активно разрабатывается концепция микрообучения, отвечающая потребностям цифрового поколения. Данная концепция понимается, как «короткая, сфокусированная, асинхронная и своевременная учебная деятельность» [14, с. 791], где «микроуроки обычно длятся от 30 секунд до 5 минут» [15, с. 585]. Такой подход, основанный на теории когнитивной нагрузки, облегчает обработку информации [16; 17], способствует регулярности и поддерживает мотивацию за счёт достижения небольших учебных целей [18]. Социальные сети и мессенджеры (Telegram, «ВКонтакте») являются идеальными платформами для доставки микро-контента, сочетая доступность, мультимедийность и возможности для социального взаимодействия [19]. При этом многие ученые отмечают, что ключевым фактором успеха выступает не только технология, но и педагогический дизайн, который должен включать чёткую структуру «маршрута», интерактивные задания и «ненавязчивую» коммуникативную поддержку, обеспечивающую комфорт участников [20; 21].

Концептуальный анализ понятия «вовлеченность» указывает на его связь с «теорией самодетерминации» (Self-Determination Theory, SDT). Так, учебная вовлеченность понимается как комплексный многомерный конструкт, интегрирующий поведенческий (активное участие), эмоциональный (интерес, ценность) и когнитивный (инвестиция ресурсов в глубокое обучение) компоненты [22]. В то же время, в контексте краткосрочных обучающих интенсивов особую ценность приобретает краткосрочная вовлеченность — эмоционально-мотивационное состояние увлеченности конкретной задачей в сжатый промежуток времени [23].

Фундаментальное объяснение механизмов формирования устойчивой вовлеченности даёт «теория самодетерминации» (SDT) Р. Райана и Э. Деси. Согласно SDT, внутренняя мотивация возникает при удовлетворении трёх базовых психологических потребностей: автономии (ощущение выбора и инициативы), компетентности (чувство эффективности и мастерства) и связанности (чувство принадлежности и связи с другими) [24]. Образовательная среда должна целенаправленно поддерживать эти потребности. В противном случае возникает риск псевдововлеченности — формальной активности при отсутствии глубинной мотивации [7; 25].

В научной литературе ведется поиск и внедрение инструментов, способных системно поддерживать автономию, компетентность и связанность в условиях онлайн-взаимодействия. Прослеживается тенденция, что именно геймификация, чей механизм воздействия строится на моделировании игрового опыта, предоставляет готовый набор дизайн-практик для удовлетворения этих потребностей. Будучи определена как «использование элементов игрового дизайна в неигровых контекстах» [26, с. 7], она может выступать ключевым инструментом для реализации принципов SDT в цифровой среде. Мета-анализы подтверждают её статистически значимое положительное влияние на мотивацию и вовлечённость [27].

Анализ исследований позволяет выделить три ключевых механизма, посредством которых геймификация реализует принципы SDT и влияет на вовлеченность. Во-первых, это поддержка компетентности: игровые элементы (баллы, бейджи, уровни, прогресс-бары) обеспечивают немедленную обратную связь и визуализацию достижений, что напрямую способствует повышению самоэффективности и воспринимаемой компетентности [28; 29]. Во-вторых, поддержка автономии: предоставление выбора (последовательности заданий, тем для проектов) и использование нарратива усиливают чувство контроля и личной значимости, что критически важно для внутренней мотивации в цифровом обучении [30]. И, наконец, поддержка командного духа: лидерборды, командные задания, общие чаты и приемы сотрудничества способствуют формированию социального единения. Исследования показывают, что социальная вовлеченность и чувство принадлежности являются мощными предикторами общей вовлеченности в геймифицированных онлайн-курсах [31].

В рамках проводимого исследования, для разработки эффективного дизайна краткосрочного образовательного марафона в социальных сетях на первый план выходит понимание синергии следующих теоретических положений:

1. Использование принципов микрообучения для структурирования учебного контента марафона.
2. Учет механизмов формирования устойчивой вовлеченности в процесс.
3. Целенаправленное применение геймификации как инструмента усиления мотивации участников марафона.
4. Системная поддержка базовых психологических потребностей (автономии, компетентности, связанности) в рамках теории самодетерминации.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методология исследования

В контексте данного исследования был проведен анализ отечественной и зарубежной литературы, посвященной педагогическому дизайну в цифровой среде и теории самоопределения (теория самодетерминации SDT), геймификации и вовлеченности. Особое внимание уделено механизмам поддержания внутренней мотивации через удовлетворение базовых психологических потребностей (автономии, компетентности и связанности), а также специфике взаимодействия пользователей в социальных сетях Telegram и «ВКонтакте».

Дизайн исследования

Исследование построено по модели ADDIE и включает сравнительный педагогический эксперимент. В эксперименте участвовали две группы: контрольная (пилотный онлайн-марафон, май–июнь 2024 г.), обучавшаяся по базовому сценарию без специальных вовлекающих стратегий, и экспериментальная (основной онлайн-марафон, март–апрель 2025 г.), для которой по модели ADDIE был разработан и применен измененный сценарий. Для оценки эффективности использовался смешанный метод, сочетающий количественный анализ цифрового следа и качественный контент-анализ творческих работ участников.

Выборки и участники исследования

В исследовании приняли участие школьники из разных школ города Тольятти в возрасте от 8 до 14 лет (с преобладанием в выборке учащихся младшего подросткового возраста 11–14 лет), интересующиеся изучением английского языка. Участие было добровольным, обработка данных проводилась на условиях анонимности.

Выборка распределилась следующим образом:

1. Контрольная группа (КГ) – 25 человек (пилотный марафон 2024 год).
2. Экспериментальная группа (ЭГ) – 32 человека (основной марафон 2025 год).

Данная выборка является репрезентативной, так как она адекватно представляет целевую аудиторию и позволяет оценить эффективность вовлечения школьников в образовательные онлайн-проекты.

Реализация исследования

Был реализован краткосрочный (21 день) онлайн-марафон под названием “Togliatti & Family”, направленный на развитие навыков устной речи на английском языке и медиаграмотности через создание тематического видео по одной из предложенных тем: “My family in the city” / “My city”. Проект был реализован одновременно на двух платформах:

- Telegram: основной канал для ежедневной коммуникации, публикации обучающих материалов (короткие видео, инструкции), микро-заданий и оперативной обратной связи.
- «ВКонтакте»: группа для информирования сообщества об анонсе марафона, положения и требований к его проведению, а также финальной публикации итоговых работ участников марафона для их дальнейшей оценки экспертами и дальнейшего голосования.

Участие контрольной группы в онлайн-марафоне проводилось в три этапа.

1. *Организационный*. Ознакомление с анонсом онлайн-марафона, опубликованном в социальной сети «ВКонтакте» и привлечением участников путем публикации анонсов и мотивирующих сообщений о марафоне.

2. *Процессуальный*. Участники были приглашены в закрытый телеграмм канал, в котором были опубликованы подробные требования к итоговому заданию и сроки сдачи финального видеопродукта. Участники самостоятельно, без дополнительных инструкций работали над созданием видео по выбранной теме. Их общение и обмен мнениями осуществлялось с помощью модератора, который оперативно отвечал на вопросы и реагировал на комментарии.

3. *Итоговый*. В установленный срок была организована сдача итоговых работ и их оценка; распределение мест и отправка дипломов и сертификатов участникам.

Процедура для экспериментальной группы (ЭГ) была основана на внедрении комплекса из четырех стратегий, разработанных на основе SDT (Self-Determination Theory) и геймификации.

1. Персонализированный выбор и навигация (поддержка автономии). На старте марафона участникам предлагалось выбрать одну из двух тем для финального видео: ("My family in the city" / "My city"). Ежедневные посты в Telegram имели четкую структуру: номер дня, название этапа (например, "Day 3: Finding Your Story"), создавая ясную навигацию и чувство контроля над процессом.

2. Система последовательных микродействий с визуализацией прогресса (поддержка компетентности). Каждый день был разбит на цепочку небольших, выполнимых шагов: 1. просмотр короткого обучающего видео, 2. выполнение интерактивного упражнения на внешней платформе (Wordwall, LearningApps), 3. отчет о выполнении в комментариях к посту. Выполнение каждого шага публично подтверждалось модератором с помощью нативных реакций Telegram (лайк, огонь, сердце), которые визуализировали процесс марафона и прогресс участников.

3. Организация публичного peer-to-peer взаимодействия и голосования (поддержка сплоченности команды). Участники поощрялись к публикации промежуточных результатов (например, скриншоты упражнений) в комментариях. Кульминацией стало финальное голосование в «ВКонтакте», где каждый участник, сдавший видео, должен был оценить работы других по заданным критериям. Это трансформировало пассивных слушателей в активных оценщиков и членов сообщества.

4. Публикация творческого продукта (рефлексия). Финальным заданием было создание и публикация в группе «ВКонтакте» короткого видео на выбранную тему на английском языке. Необходимость создать публичный творческий продукт на личную тему служила мощным стимулом для глубокой личной рефлексии, интеграции полученных знаний и социальной самореализации. Видео победителей были также опубликованы в «ВКонтакте», что способствовало более эффективной рефлексии участников.

Методы и инструменты сбора данных

Количественный анализ цифрового следа включал ручной сбор и анализ данных активности на платформах: процент выполнения финального задания, среднее количество комментариев и реакций (лайки, «огонь», «сердце») под постами в Telegram, а также процент участия в финальном голосовании в «ВКонтакте» от числа сдавших работы.

Метод анализа качественных данных: качественный контент-анализ творческих продуктов участников онлайн-марафона. Экспертная оценка проводилась по заранее разработанным критериям: глубина раскрытия темы (релевантность, детализация), креативность подачи (оригинальность формата, монтаж), уверенность использования английского языка (беглость, произношение). Оценка проводилась двумя независимыми экспертами по 5-балльной шкале (коэффициент согласия Кронбаха $\alpha = 0,87$). Комментарии анализировались методом тематического анализа (thematic analysis) по Брауну и Кларку с целью выявления тем, связанных с взаимной поддержкой, признанием и социальным взаимодействием.

Количественные данные: финальные работы участников КГ ($n = 16$ из 25) и ЭГ ($n = 29$ из 32). Тексты комментариев под работами в группе «ВКонтакте» ($n > 150$).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Внедрение комплекса стратегий в экспериментальной группе (ЭГ, основной марафон, 2025 год) привело к статистически и практически значимому росту всех ключевых поведенческих индикаторов вовлеченности по сравнению с контрольной группой (КГ, пилотный марафон, 2024 год). Сводные данные представлены в таблице (для показателей качества видео приведены средние значения и стандартное отклонение).

Таблица Сравнительные показатели вовлеченности в пилотном (КГ, 2024) и основном (ЭГ, 2025) марафонах

Показатель	КГ (2024), n=25	ЭГ (2025), n=32	Относительный рост / эффект
Поведенческие показатели вовлеченности			
% сдачи финального видео	64,0% (16 из 25)	90,6% (29 из 32)	+26,6%
Среднее кол-во комментариев под постом (ТГ)	5,2	18,1	≈ x3,5
Среднее кол-во реакций под постом (ТГ)	12,8	31,4	≈ x2,5
Участие в голосовании от сдавших видео (ВК)	68,8% (11 из 16)	96,6% (28 из 29)	+27,8%
Качественные показатели (качество видео, средний балл 1-5)			
Глубина раскрытия темы	3,2 ± 0,8	4,4 ± 0,5	+1,2
Креативность подачи	3,5 ± 0,7	4,6 ± 0,4	+1,1
Уверенность использования английского языка	3,0 ± 0,9	4,1 ± 0,6	+1,1

Количественные показатели результатов эксперимента: сравнительный анализ поведенческих показателей вовлеченности

Как видно из таблицы, поведенческая вовлеченность, измеряемая через ключевой показатель завершения проекта (сдача финального видео), в ЭГ возросла до 90,6% против 64% в КГ. Социальная активность в основном канале коммуникации (Telegram) увеличилась кратно: среднее количество комментариев выросло примерно в 3,5 раза, реакций – в 2,5 раза. Практически все участники ЭГ, завершившие проект (96,6%), приняли участие в финальном peer-to-peer голосовании в канале «ВКонтакте», что свидетельствует о высокой социальной и эмоциональной включенности в работу онлайн-марафона.

Качественные показатели результатов эксперимента: тематический анализ видеоработ и комментариев

Качественные показатели результатов эксперимента также показали значительный рост. По всем трем критериям (глубина раскрытия темы, креативность подачи, уверенность использования английского языка) средний балл в ЭГ статистически значимо превысил показатели КГ, продемонстрировав улучшение на 1,2–1,5 балла по 5-балльной шкале.

Анализ 29 финальных видеоработ и более 150 комментариев в «ВКонтакте» выявил несколько устойчивых направлений, подтверждающих механизмы воздействия стратегий.

Направление «Личный выбор и владение темой» (85% работ). Участники не просто следовали заданию, а вплетали в свои видео личные истории, семейные реликвии и любимые места в городе, связывая выбранную тему ("My family in the city" / "My city") с глубоко личным опытом. Это указывает на удовлетворение потребности участников онлайн-марафона в автономии и самоопределении.

Направление «Креативная самореализация и мастерство» (79% работ). Наблюдалось большое разнообразие форматов: интервью с членами семьи на английском, видеопрогулки по городу с закадровым комментарием, анимационные ролики. Многие участники использовали базовые приемы монтажа (титры, музыка), демонстрируя медиаграмотность при создании видео на английском языке.

Направление «Взаимная поддержка и признание в сообществе» (пронизывала >90% комментариев). Комментарии в «ВКонтакте» носили исключительно позитивный, поддерживающий характер: «Твой рассказ такой душевный!», «Отличное произношение!», «Как здорово ты смонтировал(а)!». Не менее 30% комментариев были оставлены на английском языке ("Good job!", "I like your story!", "Your video is so creative!"), что свидетельствует о переносе учебной активности в сферу неформального социального взаимодействия и укреплении связанности.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Полученные результаты демонстрируют высокую эффективность разработанного комплекса педагогических стратегий для повышения учебной вовлеченности в уникальном контексте краткосрочного образовательного проекта, реализуемого в социальных сетях «ВКонтакте» и Telegram.

Выявленный значительный рост поведенческих показателей, особенно процента завершения проекта (до 90,6%) согласуется с идеями Sailer и Homner об эффективности геймификации в образовании [27]. В нашем исследовании классические игровые элементы (бейджи, прогресс-бар) были успешно адаптированы к ограничениям платформ через использование нативных реакций Telegram («лайк», «огонь») в качестве немедленного визуального поощрения за каждый микро-шаг, а последовательность пронумерованных постов выступила в роли «дорожной карты прогресса». Это подтверждает, что даже минимальные механизмы геймификации, встроенные в привычную среду, могут существенно влиять на активность участников.

Существенный рост социальной активности и практически стопроцентное вовлечение в процедуру голосования эмпирически подтверждают ключевые положения теории самодетерминации Райана и Деси [24].

Разработанный комплекс педагогических стратегий был целенаправленно спроектирован для поддержки трех базовых потребностей: автономии (через выбор темы и ясную навигацию), компетентности (через выполнимую цепочку микродействий и публичное подтверждение прогресса реакциями) и связанности (через публикацию работ в общем пространстве «ВКонтакте» и превращение участников в активных экспертов в ходе голосования). Качественные данные (тематический анализ видео и комментариев) прямо указывают на то, что участники ощущали удовлетворение этих потребностей, что, согласно SDT, является основой для внутренней мотивации и устойчивой вовлеченности [24; 7].

Критически важным фактором успеха, выявленным в проведенном исследовании, стала синергия двух платформ – Telegram и «ВКонтакте». Их функционал был использован не как дублирующее, а как дополняющее друг друга средство вовлечения школьников в совместную познавательную языковую деятельность. Так, Telegram, с его скоростью, канальной структурой и системой реакций, идеально подошел для оперативного управления, поддержки автономии и компетентности в режиме реального времени. «ВКонтакте», как платформа с развитыми социальными функциями (группы, лайки, комментарии), стала естественным пространством для удовлетворения потребности в связанности, публичной рефлексии и формирования устойчивого образовательного сообщества, выходящего за рамки срока марафона. Этот подход расширяет выводы исследований К. Льюина о гибридности образовательных пространств [7], предлагая конкретную модель их педагогически оправданного и целесообразного совмещения.

Повышение качества творческих работ (видео) по всем критериям указывает на то, что высокий уровень поведенческой и эмоциональной вовлеченности транслировался в когнитивную вовлеченность – более глубокую переработку материала, осмысление и креативное применение знаний. Это согласуется с моделью вовлеченности Фредрикс и др. [22], где три компонента взаимосвязаны.

Несмотря на достигнутые результаты исследования, его следует интерпретировать с учётом ряда ограничений, обусловленных его методологическим дизайном и контекстом. Они имеют ограниченную возможность обобщения ввиду региональной и тематической специфики, добровольной выборки школьников 8–14 лет. Также его краткосрочный характер и его привязка к конкретной платформе («ВКонтакте», Telegram) требуют дальнейшей проверки долгосрочных эффектов и эффективности стратегий в иных условиях. Указанные ограничения определяют направления для дальнейших исследований в этом вопросе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования эмпирически подтверждена высокая эффективность разработанного комплекса педагогических стратегий для повышения учебной вовлеченности участников в краткосрочном онлайн-марафоне, реализуемом в социальных сетях. Статистически и практически значимый рост показателей зафиксирован как для поведенческой вовлеченности (процент завершения проекта вырос до 90,6%, социальная активность в Telegram увеличилась в несколько раз), так и для качества образовательных результатов: глубина раскрытия темы, креативность подачи, уверенность использования английского языка в речи.

Наиболее значимые улучшения связаны с преодолением ключевых барьеров неформального онлайн-обучения в соцсетях – прокрастинации и низкой социальной связанности. Этого удалось достичь за счет целенаправленного проектирования образовательного опыта, поддерживающего базовые психологические потребности по теории самодетерминации через использование приемов геймификации, адаптированных к платформам Telegram и «ВКонтакте».

Практическая значимость исследования заключается в предоставлении педагогам или методистам, работающим в сфере неформального образования, конкретного и воспроизводимого инструментария, позволяющего повысить вовлеченность школьников в изучение английского языка. Ключевыми рекомендациями при этом являются: использование канала в Telegram, как платформы для оперативного управления, микро-взаимодействий и визуализации прогресса через нативные инструменты (реакции, четкая навигация постами); использование социальной сети «ВКонтакте», как пространства для публичной презентации итоговых продуктов, организации peer-to-peer оценивания и формирования устойчивого сообщества по изучению английского языка.

Перспективы дальнейших исследований связаны с адаптацией предложенной модели для различных возрастных и социальных групп, а также с проведением лонгитюдных исследований для оценки долгосрочного влияния участия в подобных онлайн проектах на вовлеченность и образовательную траекторию молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Переосмыслим наше будущее: новый общественный договор в области образования: доклад международной комиссии по перспективам образования / ЮНЕСКО. Париж: ЮНЕСКО, 2023. 201 с. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386250> (дата обращения: 26.01.2026).
2. Сафонова, Е. Д. Методика проведения онлайн-марафона по развитию профессиональной коммуникативной компетенции учителя английского языка // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики. Красноярск, 2024. С. 46–48.
3. Чусавитина, Г. Н., Зеркина, Н. Н., Кагарманова, Л. А. Анализ сформированности компетенций по созданию и использованию образовательного видео у студентов разных направлений подготовки // Информатика и образование. 2024. Т. 39. № 3. С. 86–95. <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2024-39-3-86-95> (дата обращения: 26.01.2026).
4. Ким, Ю.Х.С., Байгушева, А.Р., Есакова, Е.А., Рыбакова, Д.А. Использование видеоконтента как основного элемента подачи материала // Современное педагогическое образование. 2025. № 6. С. 181–183.
5. Наумова, Т. А. Роль видеоконтента при подготовке будущих педагогов // Инновационные методы в образовании: кино, видеоконтент и медийные проекты: сб. ст. участников II Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 14 мая 2025 г. Москва: Русайнс, 2025. С. 207–211.
6. Лехциер, В. Л. Цифровой стиль жизни и академические коммуникации в аудитории: проблема вовлеченности // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 40–58.
7. Павлова, Е. В., Краснорядцева О. М. Ресурс вовлеченности как психологическая характеристика степени соответствия человека и образовательной среды // Психологический журнал. 2021. Т. 81. С. 52–78. DOI: 10.17223/17267081/81/3
8. Greenhow, C., Lewin, C. Social media and education: reconceptualizing the boundaries of formal and informal learning // Learning, Media and Technology. 2015. Vol. 41. № 1. P. 1–25.
9. Пеша, А. В., Шавровская, М. Н., Полушина, И. С. Онлайн-марафон как педагогическая технология развития надпрофессиональных компетенций студентов вуза // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т. 12. № 4. С. 76–84.

10. Lampropoulos, G., Siakas, K., Makkonen, P., Siakas, E. A 10-year Longitudinal Study of Social Media Use in Education // *International Journal of Technology in Education*. 2021. Vol. 4. № 3. P. 373–398. URL: <https://doi.org/10.46328/ijte.123> (дата обращения: 26.01.2026).
11. Kumar, V., Nanda, P. Social Media as a Learning Tool: A Perspective on Formal and Informal Learning // *International Journal of Educational Reform*. 2022. Vol. 33. № 2. P. 157–182.
12. Liu, S., Zaigham, G. H. K., Rashid, R. M., Bilal, A. Social Media-Based Collaborative Learning Effects on Student Performance/Learner Performance With Moderating Role of Academic Self-Efficacy // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 903919.
13. Власова, Ю. Ю. Использование педагогом социальных сетей в воспитании школьников // *Образование и саморазвитие*. 2021. Т. 16. № 3. С. 278–288. DOI: 10.26907/esd.16.3.24.
14. Thillainadesan, J., Le Couteur D. G., Haq I., Wilkinson T. J. When I say ... microlearning // *Medical Education*. 2022. Vol. 56. № 8. P. 791–792. URL: <https://doi.org/10.1111/medu.14811> (дата обращения: 26.01.2026).
15. Jahnke, I., Lee, Y.-L., Pham, M., He, H., Austin, L. Unpacking the Inherent Design Principles of Mobile Microlearning // *Technology, Knowledge and Learning*. 2020. Vol. 25. № 3. P. 585–606. URL: <https://doi.org/10.1007/s10758-019-09413-w> (дата обращения: 26.01.2026).
16. Aldosemani, T. Microlearning for Macro-outcomes: Students' Perceptions of Telegram as a Microlearning Tool // *Digital Turn in Schools—Research, Policy, Practice*. Springer, Cham, 2019. P. 173–185.
17. Нечина, Е. А. Микрообучение как средство повышения мотивации студентов и эффективности высшего образования // *Мир науки, культуры, образования*. 2024. № 5. С. 68–70. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-5108-68-70
18. Slivnaya, E. M., Borisenko, V. A., Samofalova, M. V. Micro-learning principles in teaching EFL in the structure of supplementary and further education: Andragogical aspect // *Training, Language and Culture*. 2023. Vol. 7. № 4. P. 46–53. URL: <https://doi.org/10.22363/2521-442X-2023-7-4-46-53>
19. Зернов, Д. В., Шалютина, Н. В. Молодёжь в социальных сетях: масштабирование социальных взаимодействий и практики формирования индивидуальных медиасред // *Социологическая наука и социальная практика*. 2024. Т. 12. № 2. С. 27–54.
20. Зырянова, С. М., Горбунова, В. А. Интерактивный образовательный марафон как инновационная форма работы с родителями и обучающимися ДОО // *Пермский педагогический журнал*. 2021. № 12. С. 50–53.
21. Терешева, Е. В., Зоркина, Е. А., Ковыршина, Е. Н. Онлайн-марафон «Учить. Играть. Развиваться» как форма психолого-педагогической поддержки родителей в период адаптации ребенка к детскому саду // *Воспитание и обучение детей младшего возраста*. 2024. № 1. С. 78–80.
22. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., Paris, A. H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence // *Review of Educational Research*. 2004. Vol. 74. № 1. P. 59–109.
23. Павлова, Е. В. Кратковременная вовлеченность в образовательном процессе: понятие и диагностика // *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. 2022. № 65. С. 115–120.
24. Ryan, R. M., Deci, E. L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: The Guilford Press, 2017. 756 p.
25. Pozdeeva, S. I. Student Activity or Involvement: What Should One Prefer? // *Pedagogical Education in Russia*. 2021. № 4. P. 8–13. DOI: 10.26170/2079-8717_2021_04_01.
26. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. Gamification: Toward a definition // *CHI 2011 Gamification Workshop Proceedings*. 2011. P. 12–15.
27. Sailer, M., Homner, L. The gamification of learning: A meta-analysis // *Educational Psychology Review*. 2020. Vol. 32. P. 77–112. URL: <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w> (дата обращения: 26.01.2026).
28. Kalogiannakis, M., Papadakis, S., Zourmpakis, A.-I. Gamification in science education. A systematic review of the literature // *Education Sciences*. 2021. Vol. 11. № 1. P. 22. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci11010022> (дата обращения: 26.01.2026).
29. Zainuddin, Z., Chu, S. K. W., Shujahat, M., Perera, C. J. The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence // *Educational Research Review*. 2020. Vol. 30. P. 100326. URL: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100326> (дата обращения: 26.01.2026).
30. Huang, R., Ritzhaupt, A. D., Sommer, M., Zhu, J., Stephen, A., Valle, N., Hampton, J., Li, J. The impact of gamification in educational settings on student learning outcomes: A meta-analysis // *Educational Technology Research and Development*. 2020. Vol. 68. № 4. P. 1875–1901. URL: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09807-z> (дата обращения: 26.01.2026).
31. Legaki, N.-Z., Xi, N., Hamari, J., Karpouzis, K., Assimakopoulos, V. The effect of challenge-based gamification on learning: An experiment in the context of statistics education // *International Journal of Human-Computer Studies*. 2020. Vol. 144. P. 102496. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2020.102496> (дата обращения: 26.01.2026).

REFERENCES

1. Reimagining our futures together: A new social contract for education: Report of the International Commission on the Futures of Education. UNESCO, 2021. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386250> (accessed 26 January 2026).

2. Safonova, E. D. Methodology for conducting an online marathon for the development of professional communicative competence of an English teacher. *Current Problems of Linguistics and Linguodidactics*, 2024, pp. 46–48. (In Russ.)
3. Chusavitina, G. N., Zerkina, N. N., Kagarmanova, L. A. Analysis of the formation of competencies in creating and using educational video among students of different areas of training. *Informatics and Education*, 2024, vol. 39, no. 3, pp. 86–95. Available at: <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2024-39-3-86-95> (accessed 26 January 2026).
4. Kim, Yu. Kh. S., Baigusheva, A. R., Esakova, E. A., Rybakova, D. A. Using video content as the main element of material presentation. *Modern Pedagogical Education*, 2025, no. 6, pp. 181–183. (In Russ.)
5. Naumova, T. A. The role of video content in the preparation of future teachers. *Innovative Methods in Education: Cinema, Video Content and Media Projects: Collection of Articles of the Participants of the II International Scientific and Practical Conference, Moscow, May 14, 2025*, pp. 207–211. (In Russ.)
6. Lekhtsier, V. L. Digital lifestyle and academic communications in the classroom: The problem of involvement. *Educational Studies*, 2015, no. 3, pp. 40–58. (In Russ.)
7. Pavlova, E. V., Krasnoryadtseva, O. M. The resource of involvement as a psychological characteristic of the degree of correspondence between a person and the educational environment. *Psychological Journal*, 2021, vol. 81, pp. 52–78. Available at: <https://doi.org/10.17223/17267081/81/3> (accessed 26 January 2026).
8. Greenhow, C., Lewin, C. Social media and education: reconceptualizing the boundaries of formal and informal learning. *Learning, Media and Technology*, 2015, vol. 41, no. 1, pp. 1–25.
9. Pesha, A. V., Shavrovskaya, M. N., Polushina, I. S. Online marathon as a pedagogical technology for the development of overprofessional competencies of university students. *Modern Higher School: Innovative Aspect*, 2020, vol. 12, no. 4, pp. 76–84. (In Russ.)
10. Lampropoulos, G., Siakas, K., Makkonen, P., Siakas, E. A 10-year Longitudinal Study of Social Media Use in Education. *International Journal of Technology in Education*, 2021, vol. 4, no. 3, pp. 373–398. Available at: <https://doi.org/10.46328/ijte.123> (accessed 26 January 2026).
11. Kumar, V., Nanda, P. Social Media as a Learning Tool: A Perspective on Formal and Informal Learning. *International Journal of Educational Reform*, 2022, vol. 33, no. 2, pp. 157–182.
12. Liu, S., Zaigham, G. H. K., Rashid, R. M., Bilal, A. Social Media-Based Collaborative Learning Effects on Student Performance/Learner Performance With Moderating Role of Academic Self-Efficacy. *Frontiers in Psychology*, 2022, vol. 13, p. 903919.
13. Vlasova, Yu. Yu. The teacher's use of social networks in the upbringing of schoolchildren. *Education and Self-Development*, 2021, vol. 16, no. 3, pp. 278–288. Available at: <https://doi.org/10.26907/esd.16.3.24> (accessed 26 January 2026).
14. Thillainadesan, J., Le Couteur, D. G., Haq, I., Wilkinson, T. J. When I say ... microlearning. *Medical Education*, 2022, vol. 56, no. 8, pp. 791–792. Available at: <https://doi.org/10.1111/medu.14811> (accessed 26 January 2026).
15. Jahnke, I., Lee, Y.-L., Pham, M., He, H., Austin, L. Unpacking the Inherent Design Principles of Mobile Microlearning. *Technology, Knowledge and Learning*, 2020, vol. 25, no. 3, pp. 585–606. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10758-019-09413-w> (accessed 26 January 2026).
16. Aldosemani, T. Microlearning for Macro-outcomes: Students' Perceptions of Telegram as a Microlearning Tool. *Digital Turn in Schools—Research, Policy, Practice*, 2019, pp. 173–185.
17. Nechina, E. A. Microlearning as a means of increasing student motivation and the effectiveness of higher education. *World of Science, Culture, Education*, 2024, no. 5, pp. 68–70. Available at: <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-5108-68-70> (accessed 26 January 2026).
18. Slivnaya, E. M., Borisenko, V. A., Samofalova, M. V. Micro-learning principles in teaching EFL in the structure of supplementary and further education: Andragogical aspect. *Training, Language and Culture*, 2023, vol. 7, no. 4, pp. 46–53. Available at: <https://doi.org/10.22363/2521-442X-2023-7-4-46-53> (accessed 26 January 2026).
19. Zernov, D. V., Shalyutina, N. V. Youth in social networks: scaling social interactions and practices of forming individual media environments. *Sociological Science and Social Practice*, 2024, vol. 12, no. 2, pp. 27–54. (In Russ.)
20. Zyryanova, S. M., Gorbunova, V. A. Interactive educational marathon as an innovative form of work with parents and students of preschool educational institutions. *Perm Pedagogical Journal*, 2021, no. 12, pp. 50–53. (In Russ.)
21. Teresheva, E. V., Zorkina, E. A., Kovyreshina, E. N. Online marathon "Teach. Play. Develop" as a form of psychological and pedagogical support for parents during the period of a child's adaptation to kindergarten. *Education and Training of Young Children*, 2024, no. 1, pp. 78–80. (In Russ.)
22. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., Paris, A. H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 2004, vol. 74, no. 1, pp. 59–109.
23. Pavlova, E. V. Short-term engagement in the educational process: concept and diagnosis. *Psychology and Pedagogy: Methods and Problems of Practical Application*, 2022, no. 65, pp. 115–120. (In Russ.)
24. Ryan, R. M., Deci, E. L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: The Guilford Press, 2017.
25. Pozdeeva, S. I. Student Activity or Involvement: What Should One Prefer? *Pedagogical Education in Russia*, 2021, no. 4, pp. 8–13. Available at: https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_04_01 (accessed 26 January 2026).
26. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. Gamification: Toward a definition. *CHI 2011 Gamification*

Workshop Proceedings, 2011, pp. 12–15.

27. Sailer, M., Homner, L. The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 2020, vol. 32, pp. 77–112. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w> (accessed 26 January 2026).
28. Kalogiannakis, M., Papadakis, S., Zourmpakis, A.-I. Gamification in science education. A systematic review of the literature. *Education Sciences*, 2021, vol. 11, no. 1, p. 22. Available at: <https://doi.org/10.3390/educsci11010022> (accessed 26 January 2026).
29. Zainuddin, Z., Chu, S. K. W., Shujahat, M., Perera, C. J. The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence. *Educational Research Review*, 2020, vol. 30, p. 100326. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100326> (accessed 26 January 2026).
30. Huang, R., Ritzhaupt, A. D., Sommer, M., Zhu, J., Stephen, A., Valle, N., Hampton, J., Li, J. The impact of gamification in educational settings on student learning outcomes: A meta-analysis. *Educational Technology Research and Development*, 2020, vol. 68, no. 4, pp. 1875–1901. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09807-z> (accessed 26 January 2026).
31. Legaki, N.-Z., Xi, N., Hamari, J., Karpouzis, K., Assimakopoulos, V. The effect of challenge-based gamification on learning: An experiment in the context of statistics education. *International Journal of Human-Computer Studies*, 2020, vol. 144, p. 102496. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2020.102496> (accessed 26 January 2026).

Авторы

Брега Ольга Николаевна
(Россия, Тольятти)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории и практики перевода
Тольяттинский государственный университет
E-mail: onmatveeva@tltsu.ru

Круглякова Галина Владимировна
(Россия, Тольятти)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории и практики перевода
Тольяттинский государственный университет
E-mail: gvk.tlt@mail.ru

Authors

Olga N. Brega
(Russia, Togliatti)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),
Associate Professor of the Department of Theory and Practice
of Translation
Togliatti State University
E-mail: onmatveeva@tltsu.ru

Galina V. Kruglyakova
(Russia, Togliatti)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.),
Associate Professor, Translation Theory and Practice
Department
Togliatti State University
E-mail: gvk.tlt@mail.ru

Вклад авторов

Брега О. Н.: концептуализация, администрирование
данных, проведение исследования, создание черновика
рукописи

Круглякова Г. В.: методология, проведение исследования,
формальный анализ, создание рукописи и её
редактирование

Authors contribution

Olga N. Brega: Conceptualization, Data Curation,
Investigation, Writing - Original Draft

Galina V. Kruglyakova: Methodology, Investigation, Formal
analysis, Writing - Review & Editing

© Брега О. Н., Круглякова Г. В., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Olga N. Brega, Galina V. Kruglyakova, 2025

The authors declared no conflicts of interest