

**ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ УПРАВЛІННЯ ТА ПРАВА
ІМЕНІ ЛЕОНІДА ЮЗЬКОВА**

*Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису*

ЯКОВЛЄВ СЕРГІЙ ЮРІЙОВИЧ

УДК 35.077.6:37.014.5:004.738.5

ДИСЕРТАЦІЯ
**СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЦИФРОВИХ
КОМУНІКАЦІЙ У СИСТЕМІ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ
ПРОФІЛЬНОЮ СЕРЕДНЬОЮ ОСВІТОЮ**

281 – Публічне управління та адміністрування

Галузь знань – 28 Публічне управління та адміністрування

Подається на здобуття ступеня доктора філософії.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ С.Ю. ЯКОВЛЄВ

Науковий керівник:

ЩЕПАНСЬКИЙ Едуард Валерійович,

доктор наук з державного управління,
професор

Хмельницький, 2026

АНОТАЦІЯ

Яковлєв С. Ю. Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 281 Публічне управління та адміністрування галузі знань 28 Публічне управління та адміністрування. – Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова, Хмельницький, 2026.

У дисертаційному дослідженні запропоновано розв’язання актуального наукового завдання з обґрунтування концептуальних засад та удосконалення використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління реалізацією освітньої політики. Дослідницькі завдання виконано на матеріалі реформи профільної середньої освіти, яка реалізується Міністерством освіти і науки України через комунікаційну кампанію «Профільна» у пілотному режимі 2025–2027 років.

Побудовано понятійний апарат дослідження, у якому розмежовано соціальні мережі, цифрові комунікації та цифрову комунікаційну екосистему. Соціальні мережі у системі публічного управління визначено як функціонально диференційований елемент цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади, що виконує специфічні комунікаційні функції у процесі формування і реалізації публічної політики.

Реконструйовано еволюцію поняття соціальних мереж – від соціологічної традиції структурного аналізу до сучасного розуміння соціальних мережеских платформ, мережевого індивідуалізму, мережевого та платформного суспільства. Це дозволило обґрунтувати, що соціальні мережі державного органу не можуть аналізуватися ізольовано від інших цифрових каналів і мають розглядатися у складі ширшої комунікаційної екосистеми.

Сформовано теоретичну основу реалізації публічної політики, що поєднує модель top-down, підхід bottom-up, концепцію street-level bureaucracy, а також сучасні напрями: digital-era governance, networked governance, policy

learning і адаптивного врядування. Центральною методологічною позицією є теза про те, що публічна політика не реалізується автоматично після ухвалення рішення або публікації повідомлення в соціальних мережах: її зміст проходить через інституційні механізми, професійних реалізаторів і локальні середовища, де інтерпретується, адаптується і змінюється.

Систематизовано функціональний доробок міжнародної літератури щодо ролі соціальних мереж у публічному управлінні, виокремивши десять функціональних напрямів: інформаційну, пояснювальну, легітимаційну, антикризову, мобілізаційну, навігаційну, репутаційну, інноваційну, нормативно-довідкову і транспарентну. Водночас критично переосмислено лінійну модель державних комунікацій «центр – канал – аудиторія» як недостатню для аналізу складних реформ; альтернативою їй запропоновано багаторівневу двосторонню рамку, що поєднує передачу повідомлень, зворотний зв'язок і цикли інституційного навчання.

Обґрунтовано специфіку освітніх реформ як об'єкта цифрової комунікації через шість характеристик: довгий горизонт реалізації, багатоаудиторність, емоційну чутливість, залежність від локальних реалізаторів, міжсекторну інституційну складність і присутність неповнолітніх як опосередкованих стейкхолдерів. Показано, що цифрова комунікація освітніх реформ у вітчизняному публічно-управлінському полі залишається недостатньо системно розробленою.

На основі трирівневого якісного кейс-дослідження (single embedded case study з трьома вбудованими одиницями аналізу) проведено емпіричний аналіз цифрової комунікації реформи профільної середньої освіти. Емпірична база охоплює 21 напівструктуроване інтерв'ю з представниками трьох рівнів реалізації політики (автори і розробники реформи; МОН і Офіс впровадження НУШ; представники шести пілотних закладів освіти – директори, заступники директорів та вчителі), документальний аналіз нормативних і комунікаційних джерел та допоміжний якісний контент-аналіз корпусу з 35 Facebook-

публікацій МОН про реформу за вересень 2024 – травень 2026 року, з яких 30 відібрано для глибокого кодування.

Стратегічний задум реформи реконструйовано у трьох вимірах: змістове ядро, структурні умови реалізації та механізм впровадження. Показано, що у цифровій комунікації МОН найбільш повно представлені ідеї вибору учня, профільності та нової структури старшої школи, тоді як питання узгодження з НМТ, бакалавратом і системою вищої освіти залишаються представленими фрагментарно.

Реконструйовано інституційний механізм комунікації реформи в МОН і показано, що цифрова комунікація реформи є не сукупністю окремих PR-дій, а організованою управлінською функцією. Вона включає розподіл відповідальності між директором, Офісом впровадження НУШ і комунікаційним офісом МОН, роль комунікаційного менеджера за напрямом, циклічне планування та типізовані інструменти – меседж-бокс, контент-плани і комунікаційні плани.

Обґрунтовано, що соціальні мережі МОН функціонують не як автономний інструмент, а як точка входу до ширшої цифрової екосистеми реформи. Контент-аналіз 30 Facebook-публікацій показав домінування навігаційної, легітимаційної, пояснювальної і мобілізаційної функцій; 23 з 30 публікацій містили переходи до інших цифрових ресурсів. Це підтверджує роль Facebook як навігаційного вузла, а не самодостатнього каналу реалізації політики.

Емпірично обґрунтовано двочленну модель локальної адаптації цифрової комунікації реформи у пілотних закладах освіти та концепт локального перекладача політики. Перший вузол – директорський контур як локальний перекладач політики: директор фільтрує множинність цифрових джерел, функціонально їх розрізняє, використовує матеріали соціальних мереж МОН для легітимаційного підкріплення локальної комунікації і організовує внутрішньошкільний переклад реформи через інституційні форми колективної роботи. Другий вузол – педагогічна спільнота як професійні

реалізатори реформи, рецепція якої переломлюється через предметну галузь і професійну позицію. Виокремлено цифрову компетентність керівника закладу освіти як медіатор ефективності центральної комунікації.

Сформульовано типологію управлінських розривів: інфраструктурний – між принципом свідомого вибору і спроможністю профорієнтаційної інфраструктури; нормативно-міжсекторний – між 12-річною шкільною моделлю і визначеністю траєкторії після школи; структурно-комунікаційний – між публічною цифровою комунікацією МОН і професійно-методичною потребою школи; гіпотетичний операційно-управлінський – між пілотним режимом і викликами масштабування. Показано, що ці розриви мають різну природу і не можуть бути закриті лише засобами цифрової комунікації.

Розроблено багаторівневу концептуальну модель соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління. Модель поєднує стратегічний задум реформи, інституційну комунікаційну архітектуру МОН, цифрову комунікаційну екосистему та локальну адаптацію у закладах освіти, а також враховує прямі top-down і зворотні bottom-up зв'язки. У межах моделі запропоновано авторську функціональну типологію соціальних мереж із десятьма комунікаційними функціями (інформаційною, пояснювальною, легітимаційною, антикризовою, мобілізаційною, навігаційною, репутаційною, пілотною, ресурсно-управлінською та нормативно-процедурною) і обґрунтовано структурну асиметрію їх відповідності природі соціальних мереж.

Запропоновано напрями удосконалення цифрової комунікації реформи: формалізацію циклу планування, інтеграцію зворотного зв'язку, функціональну диференціацію цифрових каналів, проактивну роботу з міфами і страхами, міжсекторну координацію та підтримку локальних перекладачів політики під час масштабування реформи

Сформульовано підсумкову управлінську формулу дослідження: ефективність соціальних мереж у системі публічного управління визначається

не максимізацією їхньої ролі, а правильним функціональним розподілом завдань між усіма вузлами цифрової комунікаційної екосистеми.

Ключові слова: публічне управління, цифрові комунікації, соціальні мережі, цифрова комунікаційна екосистема, публічна політика, освіта, освітня політика, реформа профільної середньої освіти, локальний перекладач політики, *street-level bureaucracy*, інституційна комунікація, цифрове врядування.

ABSTRACT

Yakovliev S. Y. Social media as a tool of digital communications in the system of public administration of senior specialised secondary education. – Qualifying academic work submitted as a manuscript.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in the specialty 281 Public Management and Administration of the field of knowledge 28 Public Management and Administration. - Leonid Yuzkov Khmelnytskyi University of Management and Law, Khmelnytskyi, 2026.

The dissertation proposes a solution to the relevant scientific task of substantiating the conceptual foundations and improving the use of social media as a tool of digital communications in the public administration system for the implementation of educational policy. The research tasks are addressed through the case of the reform of senior specialised secondary education, implemented by the Ministry of Education and Science of Ukraine through the communication campaign «Profilna» in the 2025–2027 pilot mode.

The conceptual apparatus of the study has been developed by distinguishing between three key categories: social media, digital communications, and the digital communication ecosystem. Social media in the public administration system is defined as a functionally differentiated element of the digital communication ecosystem of a public authority, performing specific communication functions in the process of public policy formulation and implementation.

The evolution of the concept of social networks (in the sociological sense) has been reconstructed – from the sociological tradition of structural network analysis to the modern understanding of social networking platforms (social media), networked individualism, network society, and platform society. This made it possible to substantiate that social media communication by a public authority cannot be analysed in isolation from other digital channels and should be considered as part of a broader communication ecosystem.

A theoretical framework for public policy implementation has been developed, combining top-down and bottom-up approaches, the concept of street-level bureaucracy, as well as the contemporary frameworks of digital-era governance, networked governance, policy learning, and adaptive governance. The central methodological position is that public policy is not implemented automatically after a decision has been adopted or a message has been published on social media: its content passes through institutional mechanisms, professional implementers, and local environments, where it is interpreted, adapted, and transformed.

The functional contributions of the international literature on the role of social media in public administration have been systematised into ten functional directions: informational, explanatory, legitimising, anti-crisis, mobilising, navigational, reputational, innovative, regulatory-reference, and transparency functions. At the same time, the linear model of government communication «centre – channel – audience» has been critically reconsidered as insufficient for analysing complex reforms. As an alternative, a multilevel two-way framework has been proposed, combining message transmission, feedback, and cycles of institutional learning.

The specificity of educational reforms as an object of digital communication has been substantiated through six characteristics: a long implementation horizon, multiple audiences, emotional sensitivity, dependence on local implementers, intersectoral institutional complexity, and the presence of minors as indirect stakeholders. It has been shown that the digital communication of educational

reforms remains insufficiently systemically developed in the Ukrainian public administration research field.

Based on a three-level qualitative case study – a single embedded case study with three embedded units of analysis – an empirical analysis of the digital communication of the senior specialised secondary education reform has been conducted. The empirical base includes 21 semi-structured interviews with representatives of three levels of policy implementation: authors and developers of the reform; the Ministry of Education and Science of Ukraine, the NUS Implementation Office, and the communication team; representatives of six pilot educational institutions, including principals, deputy principals, and teachers. The study also includes documentary analysis of regulatory and communication sources and an auxiliary qualitative content analysis of a corpus of 35 Facebook posts by the Ministry of Education and Science of Ukraine about the reform published between September 2024 and May 2026, of which 30 were selected for in-depth coding.

The strategic intent of the reform has been reconstructed in three dimensions: the substantive core, the structural conditions of implementation, and the implementation mechanism. It has been shown that the digital communication of the Ministry of Education and Science most fully represents the ideas of student choice, specialisation, and the new structure of senior school, while the issues of alignment with the National Multi-Subject Test, the bachelor's degree model, and the higher education system remain only fragmentarily represented.

The institutional mechanism of reform communication within the Ministry of Education and Science has been reconstructed. It has been shown that the digital communication of the reform is not a set of separate PR activities, but an organised management function. It includes the distribution of responsibilities between the directorate, the NUS Implementation Office, and the communication office of the Ministry of Education and Science, the role of the communication manager for the policy area, cyclical planning, and standardised tools such as the message box, content plans, and communication plans.

It has been demonstrated that the social media communication of the Ministry of Education and Science functions not as an autonomous tool, but as an entry point into the broader digital ecosystem of the reform. The content analysis of 30 Facebook posts showed the dominance of navigational, legitimising, explanatory, and mobilising functions; 23 out of 30 posts contained links to other digital resources. This confirms the role of Facebook as a navigational node rather than a self-sufficient channel for policy implementation.

The study empirically substantiates a two-part model of local adaptation of the reform's digital communication in pilot educational institutions and the concept of the local policy translator. The first node is the principal's circuit as a local policy translator: the principal filters multiple digital sources, functionally distinguishes between them, uses social media materials of the Ministry of Education and Science to legitimise local communication, and organises the intra-school translation of the reform through institutional forms of collective work. The second node is the teaching community as professional implementers of the reform, whose reception of the reform is refracted through subject area and professional position. The digital competence of the head of an educational institution is identified as a mediator of the effectiveness of central communication.

A typology of management gaps has been formulated: the infrastructural gap – between the principle of conscious choice and the capacity of the career guidance infrastructure; the regulatory-intersectoral gap – between the 12-year school model and the certainty of the post-school trajectory; the structural-communication gap – between the public digital communication of the Ministry of Education and Science and the professional-methodological needs of schools; and the hypothetical operational-management gap – between the pilot mode and the challenges of scaling. It has been shown that these gaps are different in nature and cannot be closed solely by means of digital communication.

A multilevel conceptual model of social media as a tool of digital communications in the public administration system has been developed. The model combines the strategic intent of the reform, the institutional communication

architecture of the Ministry of Education and Science, the digital communication ecosystem, and local adaptation in educational institutions, while also taking into account both direct top-down and feedback-based bottom-up links. Within the model, an original functional typology of social media in the public administration system has been proposed, comprising ten communication functions (informational, explanatory, legitimising, anti-crisis, mobilising, navigational, reputational, pilot, resource-management, and regulatory-procedural), with a substantiated structural asymmetry of their correspondence to the nature of social media.

The study proposes directions for improving the digital communication of the reform: formalising the planning cycle, integrating feedback, functionally differentiating digital channels, proactively addressing myths and fears, strengthening intersectoral coordination, and supporting local policy translators during the scaling of the reform.

The final managerial formula of the study has been formulated as follows: the effectiveness of social media in the public administration system is determined not by maximising its role, but by the proper functional distribution of tasks among all nodes of the digital communication ecosystem.

Keywords: *public administration, digital communications, social media, digital communication ecosystem, public policy, education, education policy, reform of specialized (profile) secondary education, local policy translator, street-level bureaucracy, institutional communication, digital governance.*

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Яковлєв С. Ю. Інструменти електронного урядування в Україні: стан та перспективи розвитку. *Вісник Національного університету цивільного захисту України*. Серія: Державне управління. 2023. Вип. 2 (19). С. 198–206. URL: <https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/19423>

2. Яковлев С. Ю. Соціальні мережі в науковому дискурсі: основні підходи до визначення та еволюція поняття. *Публічне управління та місцеве самоврядування*. 2025. № 2. С. 62–69. URL: <https://doi.org/10.32782/2414-4436/2025-2-8>

3. Яковлев С. Ю. Сутність та основні принципи публічного управління: етапи становлення, концептуальні засади та еволюція в умовах цифровізації. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: Державне управління. 2025. Т. 22, № 2. С. 106–111. URL: <https://doi.org/10.17721/2616-9193.2025/22-14/14>

4. Яковлев С. Ю. Директор закладу освіти як локальний перекладач політики: переосмислення концепції street-level bureaucracy у цифровій комунікації освітніх реформ. *Економічна синергія*. 2026. № 2. С. 366–383. URL: <https://doi.org/10.53920/ES-2026-2-24>

5. Яковлев С. Ю. Освітні реформи як об'єкт цифрової комунікації у публічному управлінні: шість системних характеристик. *Публічне управління: концепції, парадигма, розвиток, удосконалення*. 2026. № 16. С. 153–162. URL: <https://doi.org/10.31470/2786-6246-2026-16-153-162>

6. Яковлев С. Ю. Цифрова компетентність керівника закладу освіти як медіатор ефективності центральної цифрової комунікації галузевої реформи. *Публічне управління та регіональний розвиток*. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2026. Вип. (32). С. 652–676. URL: <https://doi.org/10.34132/pard2026.32.11>

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

1. Яковлев С. Ю. Соціальні мережі як інструмент формування іміджу післявоєнної України. *Теорія і практика розвитку туризму: досвід, проблеми, інновації* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Харків, 21 лютого 2023 р.). Харків : НУЦЗУ, 2023. С. 229–231.

2. Яковлев С. Ю. Електронне урядування в Україні: етапи становлення та розвитку. *Управлінські та правові засади забезпечення розвитку України як європейської держави* : матеріали XXVII щорічної звітної наукової

конференції (м. Хмельницький, 10 березня 2023 р.). Хмельницький : ХУУП, 2023. С. 165–168.

3. Яковлєв С. Ю. Електронні реєстри та документообіг: оптимізація процесів у державних установах. *Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 18 травня 2023 р.). Хмельницький: ХУУП, 2023. С. 191–192.

4. Яковлєв С. Ю. Роль соціальних мереж у підвищенні ефективності органів місцевого самоврядування. *Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи* : збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 8 лютого 2024 р.). Хмельницький : Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова, 2024. С. 170–171.

5. Яковлєв С. Ю. Операційно-управлінський розрив між пілотним і масовим контуром реалізації публічної політики: межі цифрової комунікації. *Правові засади організації та здійснення публічної влади* : збірник тез IX Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої світлій пам'яті доктора юридичних наук, професора, академіка-засновника НАПрНУ, першого Голови Конституційного Суду України Леоніда Петровича Юзькова (м. Хмельницький, 14 травня 2026 р.). Хмельницький : Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова, 2026. С. 434–435.

6. Яковлєв С. Ю., Щепанський Е. В. Соціальні мережі як функціонально диференційований елемент цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади. *Економіка та публічне управління: нові виклики та рішення* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 11–12 червня 2026 р.) / за заг. ред. С. М. Домбровської. Харків : Національний аерокосмічний університет «Харківський авіаційний інститут», 2026. С. 818–819.

ЗМІСТ

ВСТУП	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЯК ІНСТРУМЕНТА ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ У СИСТЕМІ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ПРОФІЛЬНОЮ СЕРЕДНЬОЮ ОСВІТОЮ.....	30
1.1. Соціальні мережі в системі цифрових комунікацій публічного управління: поняття та концептуальні підходи	30
1.2. Реалізація публічної політики в цифровому середовищі: top-down, bottom-up і street-level bureaucracy	42
1.3. Особливості використання соціальних мереж та цифрових комунікацій у сфері профільної середньої освіти	62
<i>Висновки до розділу 1</i>	78
РОЗДІЛ 2. СУЧАСНИЙ СТАН ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ І ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ВПРОВАДЖЕННЯ РЕФОРМИ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	81
2.1. Дизайн і методика емпіричного дослідження.....	81
2.2. Інституційні умови та комунікаційна архітектура реформи профільної середньої освіти в Україні	100
2.3. Аналіз використання соціальних мереж та цифрових інструментів Міністерства освіти і науки України у комунікації реформи профільної середньої освіти	112
2.4. Оцінка сприйняття, локальної адаптації та управлінських розривів цифрової комунікації реформи у пілотних закладах освіти	123
<i>Висновки до розділу 2</i>	153
РОЗДІЛ 3. УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЯК ІНСТРУМЕНТА ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ У СИСТЕМІ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ПРОФІЛЬНОЮ СЕРЕДНЬОЮ ОСВІТОЮ.....	157
3.1. Концептуальна модель використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою	157
3.2. Напрями удосконалення використання соціальних мереж та цифрових каналів Міністерства освіти і науки України у комунікації	

	14
реформи профільної середньої освіти.....	172
3.3. Механізми масштабування цифрової комунікації реформи засобами соціальних мереж та підтримки локальних перекладачів політики	185
<i>Висновки до розділу 3</i>	195
ВИСНОВКИ	198
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	204
ДОДАТКИ	223

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Профільна середня освіта посідає принципове місце у системі публічного управління освітою України: саме на цьому рівні визначаються освітні траєкторії старшокласників, формуються кадрові резерви для вищої та професійної освіти, реалізується принцип свідомого вибору учня як ключова цінність Нової української школи (далі – НУШ). Управління профільною середньою освітою здійснюється у складній багаторівневій взаємодії між Міністерством освіти і науки України (далі – МОН), Офісом впровадження НУШ, експертно-впроваджувальними інституціями, обласними та територіальними органами управління освітою, органами місцевого самоврядування як засновниками закладів освіти, закладами загальної середньої освіти, педагогічними колективами, батьками й учнями. У цій взаємодії цифрова комунікація центрального органу виконавчої влади з усіма категоріями зацікавлених сторін перестає бути допоміжним каналом інформування і перетворюється на вбудований елемент управлінського процесу.

Соціальні мережі, лендінги, вебінари, освітні онлайн-платформи та месенджерні канали інтенсивно використовуються МОН і партнерами для пояснення реформи, координації з освітньою спільнотою та підтримки зворотного зв'язку. Їхня роль особливо посилилася після запуску кампанії «Профільна» у вересні 2024 року та старту пілотування у 30 закладах освіти у вересні 2025 року. Війна, освітні втрати після пандемії COVID-19 і безпекові обмеження додатковосили значення цифрової комунікації як механізму зв'язку між державою та освітньою спільнотою.

Водночас наукова концептуалізація соціальних мереж саме як інструмента публічного управління профільною середньою освітою, а не як каналу маркетингових чи PR-комунікацій, у вітчизняному науковому полі залишається фрагментарною. Українські дослідники активно розвивають поле цифрового врядування, а саме: О. Карпенко, Ж. Денисюк, В. Наместнік, Т. Маматова, Ю. Борисенко, Н. Орлова, С. Чукут, А. Семенченко, В. Дрешпак;

концептуалізують цифрові комунікації органів публічної влади – Н. Гринчак, А. Синяков, Є. Романенко; досліджують роль соціальних мереж у публічному управлінні: О. Васильчишин, Д. Булгаков, Р. Стаднійчук. Окремі аспекти цифрових комунікацій, цифрового врядування та використання соціальних мереж у публічному управлінні, зокрема у сфері освіти, висвітлено у працях С. Домбровської, І. Ковтун, Л. Матвейчук, Л. Требик та інших.

Значний науковий інтерес становлять дослідження, присвячені публічному управлінню освітою та реформуванню Нової української школи. Однак цифрова комунікація у системі публічного управління профільною середньою освітою як самостійний предмет публічно-управлінського аналізу залишається малодослідженою. Цей розрив між інтенсивністю практичного використання соціальних мереж в управлінні профільною середньою освітою та обмеженістю його теоретичного осмислення становить дослідницьку проблему дисертації.

Особливу актуальність темі надає специфіка профільної середньої освіти: довгий горизонт впровадження, багатоаудиторність, емоційна чутливість, залежність від локальних реалізаторів, потреба в міжсекторній координації з вищою і професійною освітою та присутність неповнолітніх як опосередкованих стейкхолдерів. Поєднання цих характеристик утворює складний управлінсько-комунікаційний контур, який не вкладається у лінійну модель «центр – канал – аудиторія» і потребує самостійного публічно-управлінського осмислення.

Емпіричним матеріалом дослідження обрано реформу профільної середньої освіти, що реалізується через кампанію «Профільна» у пілотному режимі 2025–2027 років. Цей кейс є релевантним, оскільки поєднує стратегічну значущість для системи освіти, активну цифрову комунікаційну кампанію МОН з вересня 2024 року та можливість дослідити локальне сприйняття реформи у пілотних закладах після старту впровадження у вересні 2025 року.

Концептуальні аспекти ролі соціальних мереж і цифрових комунікацій у публічному управлінні є предметом дослідження широкого кола зарубіжних учених. У межах структурного аналізу соціальних мереж працювали Дж. Барнс, М. Грановеттер, С. Мілграм, С. Вассерман і К. Фауст, А.-Л. Барабасі, Я. Морено, Дж. Скотт, Н. Лін, П. Марсден. Сучасну рамку платформного аналізу соціальних медіа розгорнули Д. Бойд, Н. Еллісон, А. Каплан і М. Гаенляйн, Й. ван Дейк, Т. Поелл і М. де Ваал. Концепцію мережевого суспільства та мережевого індивідуалізму обґрунтовано у працях М. Кастельса, Л. Рейні і Б. Веллмана. Теоретичні рамки публічного управління і реалізації публічної політики розроблено у дослідженнях Дж. Прессмана і А. Вілдавського, П. Сабатьє і Д. Мазменіана, Е. Бардака, К. Ван Метера і К. Ван Горна (підхід top-down), М. Ліпські, Р. Елмора, Б. Хйерна і Д. Портера, Т. Еванса (підхід bottom-up та концепція street-level bureaucracy). Сучасні рамки публічного управління у цифрову епоху сформовані у працях П. Данліві з колегами (digital-era governance), С. Голдсмита і В. Еггерса (networked governance), П. Сабатьє і Х. Дженкінса-Сміта (policy learning), Г. Фредеріксона (інтегрований підхід до публічного управління).

Функціональний доробок щодо ролі соціальних мереж в управлінні органів публічної влади розгорнуто у працях Дж. Бертота, П. Йегера і Д. Гансена, І. Мергель, Х. І. Кріадо і Х. Віллодре, С. Ханссона і Н. Де Паули, Р. Медалья і Л. Чжен, З. Н. Хуссін. Критичне переосмислення лінійної моделі державних комунікацій запропоновано у роботах Дж. Макнамари та публікаціях ЮНЕСКО про адаптивну імплементацію освітніх реформ. Концептуальне підкріплення альтернативної рамки забезпечене культурною теорією комунікації Дж. Кері та теорією публічної сфери Ю. Габермаса. Окремий теоретичний шар становлять праці з освітньої політики і управління освітою на старшій ланці середньої школи, у яких розглядаються інституційні моделі профілізації, ролі директорів і вчителів у впровадженні нових освітніх стандартів, особливості комунікації з батьківськими та учнівськими аудиторіями.

За усієї великої кількості робіт у цій проблематиці у вітчизняному науковому полі досі не сформовано цілісної концептуальної рамки, що інтегрувала б теорію публічного управління, концепт цифрової комунікаційної екосистеми та функціональний аналіз ролі соціальних мереж саме у системі публічного управління профільною середньою освітою. Цим визначається значущість та актуальність поставленої в дисертаційній роботі проблематики, аналіз якої дає можливість по-новому концептуалізувати соціальні мережі як інструмент управління профільною середньою освітою та запропонувати прикладні рекомендації для удосконалення цифрової комунікації Міністерства освіти і науки України та інших суб'єктів управління цією освітньою ланкою. Це й зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконувалася в межах науково-дослідних робіт Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова, зокрема «Управлінські та правові засади забезпечення сталого розвитку України як європейської держави» (державний реєстраційний № 0117U000103), «Шляхи удосконалення механізмів публічного управління та адміністрування в сфері національної безпеки в умовах євроінтеграції (державний реєстраційний № 0120U104417) та «Управлінсько-правові засади розбудови Української держави в умовах трансформації геополітичних векторів» (державний реєстраційний № 0123U105202).

Мета і завдання дослідження. *Метою* дисертаційної роботи є обґрунтування теоретичних засад та розробка практичних рекомендацій щодо удосконалення використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою.

Досягнення визначеної мети зумовило необхідність вирішення таких *завдань*:

- розкрити сутність, особливості та структуру соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління, чітко

розмежувавши поняття соціальних мереж, цифрових комунікацій та цифрової комунікаційної екосистеми, і сформулювати авторське визначення соціальних мереж у системі публічного управління;

- визначити теоретичні засади публічного управління профільною середньою освітою на основі інтеграції класичного підходу top-down до реалізації публічної політики, підходу bottom-up, концепції street-level bureaucracy та сучасних рамок публічного управління у цифрову епоху (digital-era governance, networked governance, policy learning);

- з'ясувати специфічні особливості використання соціальних мереж та цифрових комунікацій у сфері профільної середньої освіти через системні характеристики, що формують її управлінсько-комунікаційний контур;

- проаналізувати комунікаційну архітектуру публічного управління профільною середньою освітою на рівні Міністерства освіти і науки України на матеріалах реформи профільної середньої освіти й комунікаційної кампанії «Профільна»;

- оцінити стан сприйняття, інтерпретації та локальної адаптації цифрової комунікації Міністерства освіти і науки України директорами й учителями пілотних закладів освіти та обґрунтувати концепт локального перекладача політики як інстанції, що опосередковує центральну цифрову комунікацію на рівні закладу освіти;

- розробити концептуальну модель використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою та функціональну типологію соціальних мереж;

- обґрунтувати напрями удосконалення цифрової комунікації у системі публічного управління профільною середньою освітою на центральному рівні (Міністерство освіти і науки України) та запропонувати механізми масштабування цифрової комунікації реформи засобами соціальних мереж й підтримки локальних перекладачів політики.

Об'єкт дослідження – цифрові комунікації у системі публічного управління профільною середньою освітою.

Предмет дослідження – теоретичні засади, механізми та інструменти використання соціальних мереж у процесі здійснення цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою.

Методи дослідження. Для досягнення мети та виконання завдань дослідження використано сучасну методологію наукового пізнання, засновану на поєднанні загальнонаукових і спеціальних методів, а також на врахуванні сучасних теоретичних положень публічного управління, соціології, комунікаційних досліджень та інших суміжних наук. Методологічною основою дослідження є системний підхід, який дає змогу розглядати соціальні мережі як цілісний інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою, виявляти взаємозв'язки між її елементами та чинники їх функціонування і розвитку.

Автором використано низку наукових методів, зокрема:

- *абдуктивний підхід до формування методології дисертаційного дослідження*, який дав змогу сформулювати мету та завдання дослідження, сформулювати робоче дослідницьке припущення про неавтономний характер функціонування соціальних мереж у системі публічного управління реалізацією освітньої реформи;

- *теоретико-концептуальний метод*, що визначив напрям дослідження, втілений в аналізі понять, функцій і структурних характеристик соціальних мереж та цифрових комунікацій, та дав змогу позначити, осмислити, описати й порівняти теоретичні рамки реалізації публічної політики (top-down, bottom-up, street-level bureaucracy, digital-era governance, networked governance, policy learning) та сформулювати авторське визначення соціальних мереж у системі публічного управління;

- *метод структурно-функціонального аналізу*, результатом використання якого стало виокремлення низки функціонально різних вузлів цифрової комунікаційної екосистеми реформи та розробка функціональної

типології соціальних мереж із десятима комунікаційними функціями з обґрунтуванням структурної асиметрії їх відповідності природі соціальних мереж;

- *метод кейс-дослідження (single embedded case study) у термінології Р. Іна*, у межах якого реформу профільної середньої освіти реконструйовано як один кейс із трьома вбудованими одиницями аналізу – рівнем формування політики, рівнем інституційної комунікації та рівнем локальної реалізації;

- *метод напівструктурованого глибинного інтерв'ю*, за допомогою якого зібрано основну емпіричну базу дослідження (21 інтерв'ю з представниками трьох рівнів реалізації політики); вибірку сформовано за принципами expert sampling (рівні 1 і 2), purposive та maximum variation sampling (рівень 3);

- *метод тематичного кодування у логіці В. Браун і В. Кларк з елементами grounded theory coding* (відкрите, осьове, вибіркове кодування), використаний для аналізу транскриптів інтерв'ю;

- *метод документального аналізу*, у межах якого опрацьовано нормативно-правові акти, концептуальні засади реформи, Державний стандарт профільної середньої освіти, типову освітню програму академічного ліцею, комунікаційну стратегію кампанії «Профільна», комунікаційний і контент-плани запуску, офіційний лендінг кампанії та інші документальні джерела;

- *метод моделювання*, згідно з яким розроблено багаторівневу концептуальну модель соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою з чотирма взаємопов'язаними рівнями та подвійним характером зв'язків (top-down і bottom-up);

- *порівняльний метод*, що надав можливість зіставлення трьох рівнів реалізації політики – стратегічного задуму реформи, її інституційної комунікації та локальної рецепції – у межах єдиної аналітичної рамки;

- *прогностичний метод*, за допомогою якого обґрунтовано стратегію масштабування цифрової комунікації реформи від пілотного контуру до масової реалізації з 2027 року та визначено перспективні напрями подальших наукових досліджень.

Інформаційну базу дисертаційного дослідження становили нормативно-правові акти України у сфері загальної середньої освіти, концептуальні засади реформи Нової української школи та реформи профільної середньої освіти, Державний стандарт профільної середньої освіти, типова освітня програма академічного ліцею, комунікаційна стратегія кампанії «Профільна», комунікаційний і контент-плани запуску, офіційний лендінг кампанії, корпус Facebook-публікацій МОН, результати соціологічного дослідження «Реформа профільної середньої освіти» КМІС/DECIDE, праці зарубіжних і вітчизняних учених, інтернет-ресурси органів виконавчої влади, а також ресурси органів місцевого самоврядування – відділів освіти та територіальних громад як засновників закладів освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у вирішенні актуального наукового завдання щодо обґрунтування теоретичних засад та розробки практичних рекомендацій з удосконалення використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою.

Основні результати дослідження, що мають наукову новизну, є особистим здобутком автора та полягають у такому:

вперше:

1) розроблено багаторівневу концептуальну модель використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою, яка описує функціональне місце соціальних мереж у цифровій комунікації реформи, не моделюючи соціальні мережі як технологічну платформу, а інтегрує чотири взаємопов'язані рівні – стратегічний задум профільної середньої освіти, інституційну комунікаційну архітектуру Міністерства освіти і науки України, цифрову комунікаційну

екосистему органу публічної влади та локальну адаптацію у закладах загальної середньої освіти – зі зв'язками подвійного характеру: прямими (top-down) і зворотними (bottom-up). Запропонована модель критично переосмислює лінійну модель державних комунікацій «центр – канал – аудиторія» і слугує альтернативною аналітичною рамкою для управління профільною середньою освітою у цифрову епоху;

2) обґрунтовано концепт локального перекладача політики у системі публічного управління профільною середньою освітою, що розкриває роль керівника закладу загальної середньої освіти як суб'єкта інтерпретації, перекладу та адаптації центральної цифрової комунікації Міністерства освіти і науки України та її перетворення на локальну управлінську дію (термін «перекладач» вживається не в мовному, а у змістовому значенні); виокремлено цифрову компетентність керівника закладу як концептуальний (а не статистичний) медіатор ефективності такої комунікації; положення концепції street-level bureaucracy М. Ліпські адаптовано шляхом додавання цифрово-комунікаційного виміру та аналітичного розмежування керівника закладу як локального управлінського посередника і вчителя як безпосереднього професійного реалізатора реформи;

удосконалено:

3) функціональну типологію соціальних мереж у системі публічного управління профільною середньою освітою, що включає десять комунікаційних функцій (інформаційну, пояснювальну, легітимаційну, антикризову, мобілізаційну, навігаційну, репутаційну, пілотну, ресурсно-управлінську, нормативно-процедурну) з емпіричним обґрунтуванням структурної асиметрії їх відповідності природі соціальних мереж: п'ять функцій структурно відповідають логіці соціальних мереж; три функції потребують комплементарної підтримки інших елементів цифрової комунікаційної екосистеми; дві функції потребують винесення у комплементарні елементи екосистеми – лендінг, професійно-методичну зону, broadcast-канали;

4) розуміння інституційного механізму цифрової комунікації у системі публічного управління профільною середньою освітою на рівні Міністерства освіти і науки України, що розглядається не як сукупність окремих PR-кампаній, а як інституційно організована управлінська функція з власною структурою (розмежування зон відповідальності між директором, Офісом впровадження НУШ і комунікаційним офісом), фігурою комунікаційного менеджера за напрямом як інституційного посередника, багаторівневим циклом планування (стратегічний – місячний – щотижневий – оперативний) та типізованими інструментами оформлення рішень (меседж-бокс, контент-плани, комунікаційні плани);

5) типологію управлінських розривів у системі публічного управління профільною середньою освітою як діагностичний інструмент, що включає чотири розриви (інфраструктурний, нормативно-міжсекторний, структурно-комунікаційний і операційно-управлінський) зі строгим розрізненням емпірично зафіксованих та гіпотетично окреслених розривів; принципово зафіксовано, що не всі розриви можуть бути закриті засобами цифрової комунікації як такої, що створює методологічну основу для розрізнення зони ефективності цифрової комунікації і зони позакомунікаційних управлінських рішень;

дістали подальшого розвитку:

б) запропоновано авторське визначення соціальних мереж у системі публічного управління як одного з функціонально диференційованих елементів цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади, що реалізує специфічний набір комунікаційних функцій у процесі публічного управління, спираючись на технологічні можливості соціальних мережевих сайтів Web 2.0 і логіку горизонтальної масової взаємодії, характерну для мережевого суспільства; на цій основі чітко розмежовано три ключові категорії – соціальні мережі, цифрові комунікації та цифрову комунікаційну екосистему – та обґрунтовано неможливість аналізу соціальних мереж органу

публічної влади ізольовано від інших цифрових каналів управління профільною середньою освітою;

7) напрями удосконалення цифрової комунікації у системі публічного управління профільною середньою освітою, що включають формалізацію циклу планування комунікації та інтеграцію зворотного зв'язку, диференціацію каналів цифрової екосистеми за функціями та створення професійно-методичної зони, інституціоналізацію проактивної роботи з міфами і страхами, створення інструментів міжсекторної координації цифрової комунікації за участю Міністерства освіти і науки України, Українського центру оцінювання якості освіти, Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, закладів вищої освіти, Державної служби якості освіти України (ДСЯО), органів місцевого самоврядування (ОМС) як засновників закладів освіти, закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О), асоціацій громад та нормативне закріплення соціальних мереж як інструмента публічного управління.

Практичне значення одержаних результатів. Основні положення й висновки дисертації можуть використовуватися у практичній діяльності Міністерства освіти і науки України та інших суб'єктів публічного управління профільною середньою освітою у сфері організації цифрової комунікації, у законотворчій діяльності, у науково-дослідній роботі, в освітньому процесі під час написання підручників і навчальних посібників, створення навчально-методичної літератури.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що вони становлять як науково-теоретичний, так і практичний інтерес:

- *в управлінській практиці* – запропонована дорожня карта удосконалення цифрової комунікації у системі публічного управління профільною середньою освітою, що поєднує напрями на центральному, міжсекторному, нормативно-правовому та локальному рівнях, може бути використана Міністерством освіти і науки України та Офісом впровадження НУШ для удосконалення комунікаційної функції на етапі масштабування

реформи профільної середньої освіти з 2027 року; концептуальна модель, функціональна типологія десяти комунікаційних функцій соціальних мереж та типологія управлінських розривів можуть застосовуватися як управлінські інструменти у щоденній діяльності суб'єктів управління профільною середньою освітою; механізми підтримки директорів закладів освіти як локальних перекладачів політики та комплементарної підтримки вчителів як професійних реалізаторів реформи можуть бути використані обласними та територіальними органами управління освітою;

- *у законотворчій діяльності* – у процесі підготовки та удосконалення вітчизняної нормативно-правової бази публічного управління профільною середньою освітою, зокрема методичних рекомендацій Кабінету Міністрів України щодо використання соціальних мереж як інструмента публічного управління, оновлення відомчих регламентів Міністерства освіти і науки України, нормативного закріплення функцій цифрової комунікації у структурі управлінських процесів профільної середньої освіти та інтеграції цифрової комунікації у плани реалізації пріоритетних реформ у сфері загальної середньої освіти;

- *у науково-дослідній роботі* – для подальших теоретичних розробок питань публічного управління профільною середньою освітою, цифрових комунікацій органів публічної влади у сфері загальної середньої освіти, ролі соціальних мереж як інструмента публічного управління, концепту локального перекладача політики, цифрової компетентності керівника закладу освіти як медіатора ефективності центральної комунікації, а також для порівняльних досліджень з управлінням профільною середньою освітою у країнах Європейського Союзу;

- *в освітньому процесі* – для використання у викладанні дисциплін публічно-управлінського спрямування на бакалаврських, магістерських і докторських програмах за спеціальністю D4 «Публічне управління та адміністрування» та споріднених спеціальностях, а також у розробці науково-

методичних і навчальних посібників для керівників закладів загальної середньої освіти.

Результати дослідження, висновки та рекомендації, що зазначені в дисертації, схвалені та застосовані у практичній діяльності, що підтверджено відповідними довідками про реалізацію результатів дисертаційного дослідження:

- Міністерства освіти і науки України – у частині впорядкування комунікаційної функції Міністерства та планування цифрового комунікаційного супроводу реформи профільної середньої освіти на етапі її підготовки до масштабування, зокрема шляхом застосування функціональної типології соціальних мереж і дорожньої карти вдосконалення цифрової комунікації реформи (довідка про впровадження від 09.06.2026 р. № 22/236-26) (Додаток Е);

- у роботі народного депутата України, члена Комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій Сергія Колебошина – у процесі вдосконалення публічного управління профільною середньою освітою, формування та супроводу освітньої політики, зокрема в частині врахування типології управлінських розривів і результатів аналізу цифрової комунікації освітніх реформ (довідка про впровадження від 05.06.2026 р. № 0506/2026) (Додаток Ж);

- Київської обласної державної адміністрації – Київської обласної військової адміністрації – у частині координації інформаційно-комунікаційного супроводу освітніх реформ на регіональному рівні, зокрема використання розробленої типології управлінських розривів для розмежування завдань цифрової комунікації та завдань, що потребують управлінських, ресурсних або міжвідомчих рішень (довідка про впровадження від 29.05.2026 р.) (Додаток И);

- виконавчого комітету Хмельницької міської ради – у частині вдосконалення інформаційно-комунікаційного супроводу реформи профільної середньої освіти у Хмельницькій міській територіальній громаді,

підтримки засновників і керівників закладів освіти, локального перекладу державної політики та забезпечення територіальної координації її впровадження (довідка про впровадження від 20.05.2026 р.) (Додаток К);

- Департаменту освіти та культури Львівської міської ради – у частині організації методичного супроводу керівників і педагогічних працівників закладів профільної середньої освіти, локальної адаптації цифрової комунікації реформи, розвитку цифрової компетентності керівників закладів освіти та застосування механізмів комплементарної підтримки педагогічних працівників (довідка про впровадження від 04.06.2026 р. № 27-вих-81121) (Додаток Л);

- громадської спілки «Освіторія» – у частині подальшого цифрового комунікаційного супроводу реформи «Нова українська школа» із застосуванням функціональної типології соціальних мереж, принципів розподілу комунікаційних завдань між цифровими каналами та моделі багаторівневої комунікації (довідка про впровадження від 15.05.2026 р. № 15/05-1) (Додаток М);

- Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова в освітньому процесі при вивченні таких дисциплін як «Інформаційні технології в публічному управлінні та адмініструванні», «Територіальне управління та розвиток місцевого самоврядування», «Комунікативний менеджмент», «Електронне урядування, інформаційні технології, ресурси та сервіси у публічному управлінні та адмініструванні», «Технології публічного управління та адміністрування», «Сучасні виклики функціонування електронної держави», «Експертно-аналітична діяльність у публічному управлінні та адмініструванні» для здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра, магістра та доктора філософії за спеціальністю 281 Публічне управління та адміністрування (акт про впровадження від 10.03.2026 р.) (Додаток Н).

Особистий внесок здобувача. Теоретичні обґрунтування, практичні рекомендації, висновки та пропозиції, у тому числі й ті, що характеризують наукову новизну, мету й завдання дослідження, методичні підходи до їх

вирішення, теоретичну цінність роботи та практичне значення одержаних результатів, отримані здобувачем особисто в процесі дослідження.

Апробація результатів дисертації. Основні положення й результати дисертаційного дослідження доповідалися та обговорювалися на науково-практичних конференціях, зокрема: Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Теорія і практика розвитку туризму: досвід, проблеми, інновації» (м. Харків, 2023 р.); XXVII щорічній звітній науковій конференції науково-педагогічних працівників, докторантів та аспірантів «Управлінські та правові засади забезпечення розвитку України як європейської держави» (м. Хмельницький, 2023 р.); II Міжнародній науково-практичній конференції «Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи» (м. Хмельницький, 2023 р.); III Міжнародній науково-практичній конференції «Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи» (м. Хмельницький, 2024 р.); IX Міжнародній науково-практичній конференції «Правові засади організації та здійснення публічної влади», присвяченій світлій пам'яті доктора юридичних наук, професора, академіка-засновника Національної академії правових наук України, першого Голови Конституційного Суду України Леоніда Петровича Юзькова (м. Хмельницький, 2026 р.); III Всеукраїнській науково-практичній конференції «Економіка та публічне управління: нові виклики та рішення» (м. Харків, 2026 р.).

Публікації. Результати дослідження опубліковано у 12 наукових працях загальним обсягом 5,7 друк. арк., серед яких: 6 статті у наукових фахових виданнях України та 6 публікації у матеріалах міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст викладено на 191 сторінках друкованого тексту, дисертація містить 18 таблиць та 3 рисунків. Список використаних 158 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЯК ІНСТРУМЕНТА ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ У СИСТЕМІ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ПРОФІЛЬНОЮ СЕРЕДНЬОЮ ОСВІТОЮ

1.1. Соціальні мережі в системі цифрових комунікацій публічного управління: поняття та концептуальні підходи

Поняття «соціальна мережа» має тривалу історію наукового осмислення, що передує його сучасному технологічному трактуванню як цифрової платформи комунікації. Перше зафіксоване вживання терміну «social network» у науковому дискурсі належить британському соціологу Дж. Барнсу, який у статті «Class and Committees in a Norwegian Island Parish», опублікованій у журналі Human Relations у 1954 році, використав поняття соціальної мережі для опису сукупності формальних і неформальних зв'язків між індивідами на норвезькому рибальському острові Бьомло [61, с. 43]. У цьому початковому соціологічному вживанні соціальна мережа є не технологічним явищем, а аналітичною категорією, що описує структуру соціальних відносин у спільноті. Витоки структурного аналізу соціальних взаємодій сягають ще раніше – до соціометричної традиції Я. Морено, який у праці «Who Shall Survive?» 1934 року запропонував перші схеми вимірювання міжособистісних зв'язків у малих групах [121].

Подальший розвиток соціологічного концепту соціальної мережі пов'язаний насамперед з роботою американського соціолога М. Грановеттера, який аналізуючи механізми поширення інформації про вакансії, сформулював і емпірично обґрунтував концепцію сили слабких зв'язків, показавши, що саме слабкі зв'язки – нечасті, неінтенсивні, опосередковані – виконують у соціальній структурі особливу функцію: вони з'єднують між собою різні групи, які інакше залишилися б ізольованими, і саме через ці слабкі мости поширюється нова інформація, нові можливості, нові ідеї [84, с. 1366]. Цей висновок мав не лише теоретичне, а й практичне значення: він пояснив, чому

інформація про вакансії, кар'єрні можливості, важливі суспільні події найчастіше доходить до людини не від найближчого оточення, а через знайомих знайомих, тобто через слабкі зв'язки. Концепція М. Грановеттера принципово важлива і для розуміння логіки цифрової комунікації державного органу: вона теоретично пояснює, чому повідомлення публічної політики поширюються в соціумі не за принципом прямих ієрархічних зв'язків, а через множинні слабкі контакти у різномірних спільнотах, що робить соціальні мережі особливо цінним каналом для розгортання комунікаційних кампаній.

Методологічна основа структурного аналізу соціальних мереж була систематизована у фундаментальній монографії С. Вассермана і К. Фауст «Аналіз соціальних мереж: методи та застосування». Принципова теза цієї роботи полягає в тому, що соціальна мережа постає формально визначеною структурою, що може бути проаналізована за допомогою конкретних математичних і статистичних інструментів – таких як показники центральності, щільності, кластеризації, структурної еквівалентності [154, с. 17–21]. Подібний підхід представлено у підручнику Дж. Скотта «Аналіз соціальних мереж», у якому систематизовано методологію аналізу соціальних мереж і простежено інтелектуальну генеалогію цього поля – від ранніх соціометричних досліджень Я. Морено через антропологічну традицію Манчестерської школи до сучасного формального аналізу мереж [140, с. 7–35]. Подальший розвиток цього наукового напрямку відображено у працях Н. Ліна і П. Марседена, які операціоналізували концепт мережевого ресурсу як аналітичну категорію для дослідження доступу індивідів до інформації, впливу і соціальної мобільності через структуру їх особистих контактів [104, с. 28–34].

У межах математико-фізичної традиції аналізу мереж принципове значення має робота угорсько-американського фізика А.-Л. Барабасі. На основі емпіричного аналізу реальних мереж – від інтернету до клітинних взаємодій – А.-Л. Барабасі показав, що більшість таких систем підпорядковуються принципу безмасштабності (scale-free): невелика кількість

вузлів має непропорційно багато зв'язків, тоді як більшість вузлів – лише кілька [59, с. 79–92]. У контексті цифрової комунікації публічного органу це означає, що ефективність комунікації значною мірою залежить не від рівномірного поширення повідомлень до усіх аудиторій, а від точкової взаємодії з ключовими вузлами мережі – медіа, експертними спільнотами, професійними асоціаціями.

Феномен «малого світу» (small world phenomenon), запропонований американським психологом С. Мілграмом, доповнює цю картину. Експерименти С. Мілграма продемонстрували, що будь-які дві випадкові людини у великій соціальній системі можуть бути з'єднані ланцюгом приблизно з шести соціальних зв'язків – звідси і відома формула «шести рукоштовань» [120, с. 62]. Це відкриття є значущим не лише як цікавий емпіричний факт, а й як теоретична ілюстрація принципу: соціальні мережі поєднують різні групи суспільства, тому можуть використовуватися як ресурс для поширення публічно значущих повідомлень.

Концептуальною узагальнювальною роботою сучасної теорії соціальних мереж у цифрову епоху є монографія Л. Рейні і Б. Веллмана. У ній автори запропонували концепцію *networked individualism* – мережевого індивідуалізму, – згідно з якою сучасні суспільства переходять від моделі групової соціальності до моделі індивідуалізованих особистих мереж, у яких кожна людина одночасно належить до множини часткових спільнот, не обмежених географічно і не зведених до єдиної ієрархічної організації [134, с. 12–15]. Емпіричне підґрунтя цієї концепції було підготовлене ще на початку 2000-х років у статті Б. Веллмана та ін., у якій показано, як інтернет створює нові «соціальні аффорданси» для індивідуалізованих мереж особистих контактів і трансформує характер соціальних зв'язків у бік мережевого індивідуалізму [155]. Цифрові технології у такому розумінні не створюють новий тип соціальності, а пришвидшують і посилюють тенденцію, що почалася задовго до інтернету. Концепція мережевого індивідуалізму є принципово важливою для розуміння поведінки

аудиторій цифрової комунікації публічного органу: ці аудиторії не є гомогенними групами з єдиними інформаційними потребами, а множинами індивідів, кожен з яких належить до власної конфігурації перетинних соціальних мереж.

Окрему лінію розвитку соціологічної традиції аналізу мереж представляє український дослідницький дискурс. У статтях останніх років зафіксовано систематизацію основних підходів до визначення поняття соціальних мереж у соціогуманітарному полі. Українські дослідники В. Каплуненко і С. Бондаренко звертають увагу, що у науковій літературі необхідно чітко розрізняти поняття «social media» і «social network»: перше відсилає до технічних платформ Web 2.0 – таких як Facebook, Instagram, LinkedIn, що уможливають обмін інформацією і контентом, – друге описує соціологічні структури взаємодії між індивідами або групами [8, с. 237]. Це розрізнення є особливо важливим у контексті цього дослідження, оскільки у щоденному вжитку обидва терміни часто змішуються, що ускладнює коректне аналітичне обговорення предмета.

Якісно нова конфігурація поняття соціальних мереж пов'язана з технологічними змінами кінця ХХ – початку ХХІ століть. Становлення інтернет-платформ, побудованих за логікою соціальних мереж, зазвичай пов'язують із запуском у 1997 році сервісу SixDegrees.com, заснованого американським підприємцем Е. Вайнрайхом. Хоча сам SixDegrees не зміг довго втриматися на ринку, він закріпив принципову модель: цифровий сервіс, у якому користувач створює персональний профіль, формує список зв'язків і отримує можливість бачити мережу зв'язків інших користувачів [67, с. 214]. Подальша еволюція цієї моделі через MySpace, LinkedIn, Facebook та інші платформи створила якісно нову технологічну реальність, у якій соціальні мережі стали масовим інструментом цифрової комунікації.

Усталене академічне визначення соціальних мережевих сайтів запропонували американські дослідниці Д. Бойд і Н. Еллісон у статті «Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship», де соціальні мережеві сайти

визначені як веб-сервіси, що уможливають для індивідів три основні дії: створення публічного або напівпублічного профілю у межах обмеженої системи; формування списку інших користувачів, з якими вони підтримують зв'язок; перегляд і навігація списками зв'язків інших користувачів у межах системи [67, с. 211]. Принципово важливим є концептуальне розмежування між поняттями «social media» і «social network sites», запропоноване А. Капланом і М. Гаенляйном: соціальні медіа – це група інтернет-додатків, що ґрунтуються на ідеологічних і технологічних засадах Web 2.0 і дозволяють створювати та обмінюватися користувацьким контентом; натомість соціальні мережеві сайти є лише одним з типів соціальних медіа поряд з блогами, віртуальними світами, проєктами колаборативного контенту, спільнотами користувацького відеоконтенту [97, с. 60–62]. У роботі Д. Бойд показано, що сучасні соціальні мережеві сайти створюють особливий простір «мережєвих публік» (networked publics) – структурованих платформою публічних просторів, у яких відбувається соціальна взаємодія підлітків, формування ідентичності і навчання нормам публічної комунікації [66, с. 8–11]. Це особливо важливо у контексті дослідження освітніх реформ, де серед аудиторій присутні неповнолітні особи.

Концептуальне розуміння соціальних мереж як суспільного феномену неможливе без звернення до фундаментальної праці М. Кастельса «The Information Age», де автор запропонував концепцію мережевого суспільства, у якій соціальні мережі постають не як окремий технологічний інструмент, а як новий принцип соціальної організації, що поступово замінює традиційні ієрархічно-вертикальні структури індустріальної доби [73, с. 500–509]. У пізнішій праці «Communication Power» М. Кастельс розгорнув цю концепцію у напрямі аналізу комунікаційної влади, показавши, що у мережевому суспільстві саме контроль над цифровими комунікаційними мережами стає однією з фундаментальних форм влади [71, с. 416–431]. У монографії «Networks of Outrage and Hope» М. Кастельс на матеріалі масових цифрових мобілізацій 2010-х років показав, що соціальні мережі стали інфраструктурою

нового типу колективної дії, у якій горизонтальні мережеві комунікації спроможні породжувати потужні політичні і соціальні рухи без традиційних організаційних структур [72, с. 220–246].

Дотичний концептуальний внесок зробили В. Беннетт і А. Сегерберг у праці «The Logic of Connective Action», де запропоновано концепцію «зв'язної дії» (connective action) як альтернативу класичній моделі колективної дії: цифрові мережі дозволяють формувати масштабні політичні мобілізації на основі персоналізованих, а не колективних рамок інтерпретації [63, с. 35–53]. Концептуально комплементарну розробку запропонував Я. ван Дейк, який у праці «The Network Society» розгорнув соціологічно-комунікативну концепцію мережевого суспільства з фокусом на двосторонній взаємодії медіа і соціальної структури [148, с. 24–37]. Ці теоретичні рамки створюють підґрунтя для розуміння того, чому державний орган у мережевому суспільстві не може обмежитися традиційними формами публічної комунікації і змушений вибудовувати власну присутність у цифровому комунікаційному просторі.

Принциповою для подальшого аналізу є концепція платформного суспільства, розгорнута Й. ван Дейк, Т. Поеллом і М. де Ваалом. Автори показали, що сучасне суспільство дедалі більше структурується через екосистему цифрових платформ – комерційних, інформаційних, соціальних, – які функціонують не як нейтральні технічні посередники, а як активні актори, що формують доступ громадян до інформації, послуг і публічної сфери [147, с. 31–43]. У цій концепції фіксується принципово важливе для подальшого дослідження положення: державний орган у цифрову епоху працює не з нейтральним медіапростором, а з інфраструктурою комерційних платформ, які мають власну логіку модерації, алгоритмічного відбору, монетизації, і ця логіка опосередковує комунікацію між державою і громадянами.

Категорія «цифрові комунікації» є ширшою, ніж поняття соціальних мереж, і її коректне визначення є необхідною умовою для розуміння місця соціальних мереж у системі цифрових комунікацій публічного управління.

Найбільш розгорнуту у вітчизняній літературі концептуалізацію цієї категорії запропонували Н. Гринчак і А. Сняков, які визначили цифрові комунікації у публічному управлінні як інституціоналізовану функцію органу публічної влади з використанням цифрових технологій, каналів і платформ для забезпечення двосторонньої взаємодії з громадянами, експертними спільнотами та іншими стейкхолдерами у процесі формування і реалізації публічної політики [2, с. 114–117]. Це визначення фіксує дві принципові ознаки цифрових комунікацій: їх інституціоналізований характер (це не разові дії, а інституційно закріплена функція органу влади) і функціональну прив'язку до процесу публічної політики (це не комунікація заради комунікації, а інструмент реалізації стратегічних завдань публічного управління).

Цифрові комунікації у публічному управлінні включають значно ширший набір елементів, ніж лише соціальні мережі. До них належать офіційні сайти органів влади, лендінги конкретних кампаній і реформ, месенджерні канали (Telegram, Viber), вебінари, відеохостинги (YouTube), партнерські професійно-методичні платформи, електронні розсилки, цифрові кабінети і сервіси, чат-боти і системи автоматизованих відповідей. Кожен з цих елементів виконує специфічні функції, які не можуть бути повноцінно реалізовані соціальними мережами. Сайт є простором офіційних документів і нормативного супроводу; лендінг – простором сфокусованого пояснення конкретної політики; вебінари – простором глибокого професійного діалогу; месенджерні канали – простором швидкої таргетованої комунікації з вузькими аудиторіями; відеохостинги – простором тривалого детального контенту; партнерські професійно-методичні платформи – простором експертного й методичного обміну. Соціальні мережі функціонують у цьому ширшому полі як один із елементів, що має власні специфічні комунікаційні функції, але не може замінити інші елементи екосистеми.

Подібну логіку фіксують і дослідження міжнародних організацій: у звіті ООН з електронного урядування 2024 року наголошується, що ефективність

цифрової комунікації державних органів визначається не присутністю на окремих платформах, а інтеграцією різних цифрових каналів у єдину комунікаційну архітектуру [146, с. 47–53]. Європейська комісія у звіті «State-of-play Report on Digital Public Administration and Interoperability 2024» також фіксує, що ключовим показником зрілості цифрових комунікацій публічного сектору є інтероперабельність каналів і сервісів – здатність різних цифрових інструментів узгоджено працювати у межах єдиної архітектури [80, с. 12–18].

У сучасних українських дослідженнях цифрові комунікації у публічному управлінні переважно розглядаються у складі ширшої проблематики цифрового врядування і цифрової трансформації державного управління. Цей напрям представлено у колективній монографії «Цифрове врядування» за редакцією О. Карпенка, у якій Ж. Денисюк, В. Наместнік та інші співавтори системно аналізують цифрову трансформацію публічного управління в Україні як перехід від традиційної бюрократичної моделі до моделі сервісної держави з інтегрованими цифровими комунікаціями [42, с. 87–112]. Т. Маматова і Ю. Борисенко на основі аналізу сучасних світових трендів цифрового врядування показують, що його ефективність у вітчизняних умовах залежить не лише від технологічної інфраструктури, а й від інституційної готовності органів влади до системного використання цифрових інструментів у комунікації з громадянами [15, с. 49–51]. Н. Орлова, аналізуючи євроінтеграційні орієнтири цифрової трансформації державного управління України, фіксує, що інтеграція до європейського цифрового простору вимагає системного перегляду комунікаційних практик органів влади з акцентом на стандарти інтероперабельності, відкритості і двосторонньої взаємодії з громадянами [21, с. 121–123]. Ці роботи створюють понятійну основу для подальшого галузевого застосування категорії цифрових комунікацій до сфери реалізації освітньої політики.

Поняття «цифрова комунікаційна екосистема» є ключовим теоретичним концептом, який вводиться у цій дисертації для аналізу складної багатоканальної структури цифрових комунікацій публічного органу.

Екосистемний підхід запозичений з біології, де екосистема описує сукупність живих організмів і їхнього середовища у взаємопов'язаній і взаємозалежній системі. Перенесення цього концепту у сферу медіа і комунікацій було запропоноване ще на початку 2000-х років і набуло поширення в академічному дискурсі останнього десятиліття як інструмент аналізу складної взаємодії між різними цифровими платформами, каналами, медіа-акторами і аудиторіями [147, с. 13–15]. У межах цього дослідження поняття цифрової комунікаційної екосистеми використовується у наступному робочому визначенні: цифрова комунікаційна екосистема органу публічної влади – це сукупність взаємопов'язаних цифрових каналів, платформ, ресурсів і комунікаційних практик, які у своїй взаємодії утворюють інтегровану систему цифрових комунікацій органу влади з громадянами, експертними спільнотами та іншими стейкхолдерами у процесі формування і реалізації публічної політики.

Це визначення фіксує кілька принципових ознак цифрової комунікаційної екосистеми:

- множинність і функціональна диференційованість елементів: екосистема включає різні цифрові ресурси, кожен з яких виконує специфічну функцію, що не може бути повноцінно реалізована іншими елементами;

- взаємопов'язаність елементів: цифрові ресурси не функціонують ізольовано, а перетинаються, взаємодоповнюються, перенаправляють аудиторії одне до одного;

- інтегрованість як системна якість: ефективність цифрової комунікації органу влади визначається не сумою ефективностей окремих каналів, а синергічною дією всієї екосистеми;

- функціональна прив'язка до публічної політики: цифрова комунікаційна екосистема є не самоціллю, а інструментом реалізації стратегічних завдань публічного управління.

Концепт цифрової комунікаційної екосистеми створює методологічну основу для коректного розташування соціальних мереж у структурі цифрових комунікацій публічного органу. Соціальні мережі у такому розташуванні є не

автономним інструментом, що замінює інші форми комунікації, а одним з елементів екосистеми, який виконує специфічні комунікаційні функції (детально будуть систематизовані у п. 1.3) – насамперед масово-інформаційну, легітимаційну, навігаційну та антикризову. Ці функції є важливими, але не вичерпують усього спектру комунікаційної роботи публічного органу. Інші функції – нормативна визначеність, методичний супровід, індивідуальне консультування, операційна координація з локальними реалізаторами – потребують інших елементів екосистеми: сайту з офіційними документами, лендінгів, вебінарів, методичних онлайн-ресурсів, партнерських професійно-методичних платформ, внутрішньоінституційних цифрових каналів.

На основі проведеного концептуального аналізу можна сформулювати авторське визначення соціальних мереж у системі публічного управління. Це визначення має задовольняти кілька вимог. По-перше, воно має узгоджуватися з усталеним академічним визначенням соціальних мережевих сайтів Д. Бойд і Н. Еллісон і не суперечити йому. По-друге, воно має фіксувати специфіку публічно-управлінського вживання – те, що відрізняє соціальні мережі органу влади від соціальних мереж комерційної компанії або приватного користувача. По-третє, воно має бути узгодженим з ширшою категорією цифрових комунікацій у системі публічного управління і з концептом цифрової комунікаційної екосистеми, введеними у попередніх блоках. По-четверте, воно має бути операціонально продуктивним – тобто давати можливість для емпіричного дослідження.

З урахуванням цих вимог пропонується таке визначення: соціальні мережі у системі публічного управління – це один з функціонально диференційованих елементів цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади, що реалізує специфічний набір комунікаційних функцій у процесі формування і реалізації публічної політики, спираючись на технологічні можливості соціальних мережевих сайтів Web 2.0 і логіку горизонтальної масової взаємодії, характерну для сучасного мережевого суспільства.

Відповідно до зазначеного в дисертаційній роботі прийнято таку термінологічну позицію:

- «соціальні мережі» – наскрізний термін на позначення предмета дослідження;
- «соціальні медіа» – родова технологічна категорія групи Web 2.0-додатків;
- «соціальні мережеві сайти (SNS)» – їх підтип у розумінні Д. Бойд і Н. Еллісон.

При переказі зарубіжних джерел, у яких ужито термін «social media», зберігається відповідник «соціальні медіа».

Це визначення фіксує три принципові ознаки соціальних мереж саме у публічно-управлінському контексті. Перша ознака – функціональна диференційованість і неавтономність: соціальні мережі не є самодостатнім інструментом, що замінює інші елементи комунікаційної екосистеми, а є одним з її елементів, ефективність якого залежить від конфігурації цілого. Друга ознака – реалізація специфічного набору комунікаційних функцій: соціальні мережі органу публічної влади виконують функції, які концептуально відрізняються від функцій соціальних мереж комерційних компаній – інформаційну, пояснювальну, легітимаційну, антикризову, мобілізаційну, навігаційну, репутаційну та інші публічно значущі функції, систематизація яких є самостійним аналітичним завданням дисертації. Третя ознака – технологічна і соціальна гібридність: соціальні мережі поєднують технологічну логіку платформ Web 2.0 із соціологічною логікою мережевого суспільства, що принципово відрізняє їх як від традиційних медіа, так і від чисто інформаційних цифрових систем.

Зведене розмежування ключових понять поняттєвого апарату дисертації подано у таблиці 1.1.

Розмежування ключових понять категоріально-понятійного апарату
дослідження

Поняття	Зміст	Приклади
Соціальні мережі (social networks)	Соціологічна структура взаємозв'язків між індивідами або групами, що описується незалежно від наявності медіа чи технологічних платформ	Мережа особистих знайомств, професійна спільнота вчителів, експертна спільнота
Соціальні медіа (social media)	Група інтернет-додатків, що ґрунтуються на технологіях Web 2.0 і дозволяють створювати та обмінюватися користувацьким контентом	YouTube, Twitter (X), TikTok, Wikipedia, блоги, вікі, проєкти колаборативного контенту
Соціальні мережеві сайти (SNS)	Підтип соціальних медіа: цифровий сервіс із трьома базовими функціями – публічний профіль, список зв'язків, перегляд мережі інших користувачів	Facebook, LinkedIn, Instagram
Цифрові комунікації у публічному управлінні	Інституціоналізована функція органу публічної влади з використання цифрових технологій, каналів і платформ для двосторонньої взаємодії з громадянами та іншими стейкхолдерами	Уся цифрова комунікаційна діяльність органу влади: сайт, лендінги, соцмережі, месенджери, вебінари, цифрові сервіси
Цифрова комунікаційна екосистема органу публічної влади	Сукупність взаємопов'язаних цифрових каналів, платформ, ресурсів і комунікаційних практик, що утворюють інтегровану систему цифрових комунікацій органу влади	Цифрова комунікаційна архітектура центрального органу виконавчої влади у конкретній галузі публічної політики

Примітка. Складено автором.

Це розмежування має не лише термінологічну, а й аналітичну функцію: воно фіксує, що соціальні мережі, соціальні медіа, цифрові комунікації та цифрова комунікаційна екосистема є чотирма різнорівневими, але

взаємопов'язаними категоріями, кожна з яких має свою дослідницьку специфіку і свій ракурс розгляду. Таблиця 1.1 показує, що соціальні мережі є не самостійним і самодостатнім інструментом, а одним з елементів цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади. Ця позиція стає вихідним пунктом для подальших підрозділів, у яких цифрові комунікації аналізуються у контексті реалізації публічної політики.

1.2. Реалізація публічної політики в цифровому середовищі: top-down, bottom-up і street-level bureaucracy

Формування поняття «публічне управління» від кінця XIX століття супроводжується науковими дискусіями щодо його змісту та меж. Важливе місце у становленні цього напрямку посідає канонічна стаття В. Вілсона «The Study of Administration», опублікована у *Political Science Quarterly* у 1887 році, традиційно вважається відправною точкою становлення публічного управління як самостійної дисципліни; саме В. Вілсон сформулював принципову тезу про необхідність розрізнення політичного і адміністративного у діяльності держави та обґрунтував потребу систематичного вивчення адміністрування як окремого предмета [157, с. 209–212]. У роботі Л. Вайта «Introduction to the Study of Public Administration», виданій у 1926 році, ця рамка отримала перший систематичний навчально-теоретичний вираз і утвердила публічне управління як самостійну академічну дисципліну [156]. У середині XX століття Д. Валдо у фундаментальній праці «The Administrative State» здійснив критичний перегляд американської адміністративної традиції і показав, що публічне управління неможливо звести до технічної ефективності – воно є інституційною формою, у якій реалізуються політичні і ціннісні вибори демократичного суспільства [153, с. 3–22]. Британський дослідник Д. Кілінг визначає публічне управління як діяльність, що пов'язана з вирішенням стратегічних завдань державних органів, підприємств, установ, організацій з

урахуванням комплексу зовнішніх і внутрішніх факторів впливу [99]. Це визначення підкреслює стратегічну, цілеорієнтовану природу публічного управління і його відмінність від простого виконання адміністративних функцій. Американські дослідники Б. Нванісоби та І. Крістофер пропонують розрізняти два підходи до публічного управління: інтегральний, за яким воно охоплює всі гілки влади – виконавчу, законодавчу і судову, які співпрацюють для досягнення спільних суспільних цілей, і управлінський, який наголошує на виконанні законів і політик, зосереджуючись переважно на ролі виконавчої влади у досягненні суспільних цілей [123, с. 57–59]. У межах цього дослідження застосовано узагальнений підхід: публічне управління розглядається як інституціоналізована діяльність органів виконавчої влади і пов'язаних з ними публічних інституцій, спрямована на формування і реалізацію публічної політики у конкретних галузях суспільного життя.

Українські дослідники О. Славкова і М. Соколов узагальнюють еволюцію публічного управління як форми мислення і сфери дослідження, що з часом еволюціонувала від домінування політології до більш еkleктичної парадигми, яка включає внески всіх соціальних наук – економіки, філософії, соціології, менеджменту та інших дисциплін [38, с. 78–79]. Таке поєднання підходів є суттєвим для цього дослідження: вивчення соціальних мереж у системі публічного управління неминуче розгортається на перетині кількох дисциплін – публічного управління, теорії комунікацій, соціології медіа, освітньої політики, – і теоретична рамка має визнавати цю міждисциплінарність як методологічну норму, а не як концептуальну розмитість.

Сучасні підходи до розуміння бюрократичної організації як інституційного середовища публічного управління систематизовано у роботі Б. Дж. Пітерса, який показує, що бюрократія у демократичних суспільствах має одночасно технократичні, політичні і соціальні виміри, які не можуть бути зведені до жодного з цих вимірів окремо [128, с. 11–29].

Більш складною є понятійна ситуація з категорією публічної політики. Українські дослідники О. Пухкал і О. Гомоляко звертають увагу, що у сучасних соціальних трансформаціях держава вже не може залишатися єдиним суб'єктом формування політики; вона змушена взаємодіяти з іншими учасниками політичного процесу, включаючи інститути громадянського суспільства і бізнесу [35, с. 107–108]. Через це державна політика зазнає змін, стаючи більш відкритою і публічною, що вимагає розмежування понять «державна політика» і «публічна політика». Часта підміна цих понять у науковому дискурсі створює методологічні труднощі, які мають принципове значення для предметної рамки дослідження.

Корінь проблеми полягає в тому, що більшість мов посткомуністичних країн не мають адекватного аналога англійського слова *policy*. У англійській науковій традиції розрізняються три поняття, які українською часто перекладаються як «політика»: *politics*, *polity* і *policy*. *Politics* відображає політичний процес, боротьбу за владу, формування коаліцій і ухвалення політичних рішень як акт волі. *Polity* позначає політичний устрій, систему політичних інституцій та правил їх взаємодії. *Policy* стосується сукупності цілей, програм і заходів публічної влади, спрямованих на розв'язання конкретних суспільних проблем [35, с. 109]. Це розрізнення є фундаментальним для подальшого аналізу: коли у цьому дослідженні йдеться про реалізацію публічної політики у сфері профільної середньої освіти, мається на увазі саме *policy* – програмний, цільовий, інструментальний рівень діяльності публічної влади, а не *politics* як політичний процес чи *polity* як інституційна архітектура. Соціальні мережі у такій постановці аналізуються як інструмент реалізації *policy*.

Український дослідник О. Дем'янчук пропонує концептуальне розширення цієї рамки, зазначаючи, що у демократичних умовах із достатньо розвинутим громадянським суспільством державна влада делегує частину своїх повноважень органам самоврядування, що дозволяє говорити про формування публічної влади як поєднання державного управління і

громадського самоврядування [3, с. 33]. У такому контексті публічна політика має ширший зміст, оскільки охоплює не лише державну політику, а й діяльність, що здійснюється недержавними організаціями, об'єднаннями державних і громадських інституцій. Відмінність демократичного суспільства від тоталітарного полягає у тому, що у демократичних умовах неурядовий сектор активно бере участь у розробці та реалізації політики, враховуючи інтереси окремих груп населення, регіонів або всієї нації. Саме тому поняття публічної політики є більш узагальненим, ніж поняття державної політики. У межах цього дослідження прийнято термін «публічна політика» саме у такій ширшій інтерпретації, оскільки реалізація освітніх реформ емпірично здійснюється не виключно центральним органом виконавчої влади, а у складній взаємодії центральних органів виконавчої влади, експертно-впроваджувальних інституцій, органів місцевого самоврядування як засновників закладів освіти, закладів освіти як локальних реалізаторів і ширшого освітнього співтовариства як середовища рецепції політики.

Питання історичної еволюції публічного управління від античних форм врядування до сучасних цифрових моделей у вітчизняній літературі досить ґрунтовно опрацьовано у роботах В. Мартинюка і В. Білика [16, с. 113–115]. Український дослідник Р. Кропивницький також пропонує систематизацію ранніх моделей, починаючи від античних мислителів – Платона, Аристотеля, Цицерона – і простежуючи їх вплив на формування сучасних адміністративних практик [14, с. 138]. У сучасній рамці інтегрованого підходу до публічного управління Г. Фредеріксон обґрунтовує, що його сутність визначається не лише ефективністю адміністративних процесів, а й цінностями соціальної рівності, відповідальності і служіння громадському інтересу, які становлять моральну основу публічної служби [82, с. 23–47].

Не вдаючись до детального історичного огляду, зробимо принциповий висновок: публічне управління не є статичною дисципліною, воно перебуває у стані безперервної еволюції, і саме інформаційна революція ХХ–ХХІ століть створила якісно нову конфігурацію, у якій цифрові комунікації перестають

бути допоміжним інструментом і стають вбудованим елементом самого процесу реалізації публічної політики.

Отже, публічна політика розглядається як policy у сенсі програмних рішень публічної влади з реалізації конкретних суспільних завдань. Публічне управління – як інституціоналізована діяльність публічних органів з формування і реалізації такої політики у взаємодії з громадянським суспільством і ринковими акторами. Освітні реформи у цій рамці постають як публічна політика галузевого рівня, реалізація якої здійснюється центральним органом виконавчої влади спільно з широким колом стейкхолдерів.

Тема реалізації публічної політики як самостійного поля дослідження виокремилася у середині 1970-х років, коли стало очевидно, що багато добре сформульованих політичних програм не давали очікуваних результатів через невдачі у фазі імплементації. До цього моменту політична наука переважно концентрувалася на процесах формування політики – на політичних рішеннях, законодавчому процесі, лобіюванні, – припускаючи, що між ухваленням рішення і його реалізацією немає принципово складних аналітичних проблем. Реальність вимагала перегляду цього припущення. Раннє концептуальне закріплення дослідження імплементації пов'язане з роботою К. Ван Метера і К. Ван Горна, у якій уперше системно сформульовано модель імплементаційного процесу як послідовності каузально пов'язаних змінних – стандартів і цілей політики, ресурсів, міжорганізаційних комунікацій, диспозицій виконавців і характеристик виконавчих агенцій [149, с. 462–474].

Однією з основоположних праць, що закріпила імплементацію як самостійний предмет наукового аналізу, є монографія Дж. Прессмана і А. Вілдавського «Implementation: How Great Expectations in Washington Are Dashed in Oakland», опублікована у 1973 році і неодноразово перевидана у наступні десятиліття. Дослідження аналізувало невдачу федеральної програми Economic Development Administration у місті Окленді, Каліфорнія, яка мала створити робочі місця для маргіналізованих афроамериканських спільнот. Програма була ухвалена з відносним консенсусом, отримала достатнє

фінансування, мала чітко сформульовані цілі. Проте через декілька років після запуску вона фактично провалилася, попри відсутність явних саботажів або ідеологічної опозиції [131, с. 87–124].

Дж. Прессман і А. Вілдавський пояснюють цей провал через концепцію «дефіциту імплементації» (implementation deficit). Сутність концепції полягає у тому, що кожен крок реалізації політики є рішенням, яке має бути ухвалене декількома організаційними одиницями і узгоджене між ними. Якщо ймовірність позитивного узгодження на кожному кроці становить, наприклад, 0,8, то при наявності десяти таких послідовних кроків загальна ймовірність успішної реалізації знижується до приблизно 0,1, тобто близько 10% [131, с. 102–110]. Це проста математична ілюстрація системного характеру імплементаційних провалів: політика, що видається досяжною на стадії формулювання, може стати практично нереалізованою у силу множинності точок ухвалення проміжних рішень і неминучих компромісів на кожній з них. Цей висновок принципово змінив сприйняття реалізації політики у наукових і практичних колах: імплементація постала не як технічне продовження формулювання політики, а як самостійний фокус управлінської роботи, що вимагає спеціальної уваги, специфічних компетенцій і власних методів аналізу. Концептуально близьку аргументацію розгорнув Е. Бардак, який у праці «The Implementation Game» показав, що реалізація політики розгортається як стратегічна гра між різними організаційними акторами, кожен з яких має власні інтереси і ресурси, і що цю гру можна аналізувати через типологію специфічних «імплементаційних маневрів», які використовують агенції для модифікації або уникнення центральних вимог [60, с. 36–58].

Подальший розвиток підходу top-down в аналізі імплементації публічної політики пов'язаний насамперед з іменами П. Сабатьє і Д. Мазменіана. У статті «The Implementation of Public Policy: A Framework of Analysis», опублікованій у Policy Studies Journal у 1980 році, ці автори формулюють розгорнуту аналітичну рамку, у якій ефективність реалізації політики

розглядається як функція низки незалежних змінних [138, с. 540–545]. До цих змінних належать: техніко-операційна можливість досягнення цілей політики; чіткість і несуперечливість законодавчого закріплення; ресурсна забезпеченість програми; ієрархічна інтегрованість виконавчих агенцій; правила прийняття рішень у цих агенціях; підбір і навчання виконавців; формальний доступ зацікавлених сторін до процесу імплементації; соціально-економічні умови і технологічні зміни; підтримка політики з боку громадськості, законодавчих органів та інших впливових акторів; прихильність і кваліфікація службовців на ключових позиціях [112, с. 22–35]. Ця рамка пропонує систематичний інструментарій для діагностики імплементаційних проблем – і одночасно є явним вираженням top-down логіки: реалізація політики аналізується від рівня її формулювання вниз, через ієрархічну структуру виконавчих агенцій, до рівня її доведення до кінцевих адресатів.

Модель top-down, запропонована П. Сабатьє і Д. Мазменіаном, набула значного поширення в наукових дослідженнях імплементації публічної політики 1980-х років, проте була піддана критиці з двох ключових сторін. По-перше, її закидали у завищеному припущенні щодо керованості імплементації з вершини ієрархії: реальність державного управління характеризується не лише суворою ієрархією, а й сильною дискреційністю на нижчих рівнях. По-друге, модель top-down акцентує увагу на політиці як єдиному об'єкті, тоді як на практиці одночасно реалізується багато перетинних і конкуруючих програм. П. Сабатьє у роботах кінця 1980-х і у 1990-х роках сам визнав часткову правомірність цієї критики і запропонував синтетичну модель – Advocacy Coalition Framework, – у якій імплементація розглядається не як лінійний процес виконання вказівок зверху, а як довгостроковий процес взаємодії коаліцій акторів, об'єднаних спільними переконаннями щодо політики [136, с. 132–146].

Концептуально пов'язаною з моделлю top-down є логіка policy cycle – циклу публічної політики, який задає базову послідовність фаз: формування

порядку денного (agenda setting), формулювання політики (policy formulation), ухвалення політики (policy adoption), імплементація (policy implementation), оцінка (policy evaluation) і, у деяких варіантах, припинення або заміна політики. Класичну версію цієї моделі сформулював Г. Лассуелл ще у середині ХХ століття, виокремлюючи сім стадій політичного процесу – інтелігенція, рекомендація, припис, виклик, застосування, оцінка і завершення [103]. Сучасна систематизація policy cycle представлена у роботах М. Хоулетта, М. Рамеша і А. Перла, де модель адаптована до сучасних реалій управління і ускладнена врахуванням ролі policy subsystems – спільнот експертів, бюрократів, представників груп інтересів, ЗМІ та академічних дослідників, які взаємодіють у межах конкретної політичної сфери [94, с. 12–24]. Системний погляд на політичний процес, сформульований Д. Истоном у роботі «A Systems Analysis of Political Life», доповнює цю традицію аналітичним апаратом для розгляду публічної політики як взаємодії «входів» (вимог і підтримки) і «виходів» (рішень і дій) у межах єдиної політичної системи [78].

Логіка policy cycle є важливою для цього дослідження за двома причинами. По-перше, вона задає базову послідовність фаз, у межах якої цифрова комунікація може мати різну роль і значення: на фазі формування порядку денного – функцію проблематизації; на фазі формулювання політики – функцію публічного обговорення; на фазі ухвалення – функцію легітимації; на фазі імплементації – функції інформування, пояснення, мобілізації, навігації; на фазі оцінки – функцію зворотного зв'язку. Емпіричне дослідження зосереджується саме на фазі імплементації, і ця фокусованість концептуально виправдана з огляду на те, що цифрова комунікація реформи саме у фазі імплементації стикається з найскладнішими викликами: переклад нормативного змісту у зрозумілі повідомлення, робота з широкою аудиторією, реакція на міфи і страхи, координація з локальними реалізаторами. По-друге, концепт policy subsystems Хоулетта і Рамеша дає теоретичне підґрунтя для розуміння того, що цифрова комунікація реформи розгортається не у вакуумі, а у певній спільноті акторів – авторів реформи, експертів, директорів і вчителів

зкладів освіти, представників вищої освіти, місцевого самоврядування, незалежних експертів, освітніх медіа, – кожен з яких має свою позицію і свій вплив на реалізацію реформи.

Однак, попри корисність підходу top-down і policy cycle як аналітичних інструментів, їх обмеженість є очевидною. Жодна центральна цифрова комунікація реформи не реалізується автоматично як управлінська дія на рівні школи: для цього необхідно, щоб локальні актори – директори і вчителі – здійснили роботу інтерпретації, перекладу і практичної адаптації центрального повідомлення у локальну дію. Ця ділянка реалізації політики, яка системно недооцінюється у підходах top-down, є предметом альтернативної дослідницької традиції, центральним концептом якої є street-level bureaucracy.

Альтернативу підходу top-down сформулював американський політолог М. Ліпські у монографії «Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services», вперше опублікованій у 1980 році [107] і перевиданій у 2010 році [106, с. 11-17]. Робота М. Ліпські відкрила нову дослідницьку традицію, у межах якої реалізація політики аналізується не з рівня її формулювання вниз, а з рівня її щоденного виконання вгору, тобто bottom-up – від реальної практики на низових рівнях державної служби до агрегованого ефекту політики як такої. Важливою для становлення підходу bottom-up є також праця Р. Елмора, який у статті «Backward Mapping: Implementation Research and Policy Decisions» 1979 року запропонував принципово інший погляд на проектування політики: починати не з формулювання центрального рішення, а з аналізу того, які саме поведінкові зміни у точці безпосереднього контакту з громадянами мають відбутися, і вже потім вибудовувати ланцюг управлінських рішень, що ведуть до цих змін [79, с. 604–612]. Цю лінію розгорнули Б. Хйєрн і Д. Портер, які запропонували концепт «імплементативних структур» – багатоорганізаційних утворень, що формуються самими виконавцями програми навколо вирішення конкретних

завдань і виходять за межі формальних організаційних кордонів окремих агенцій [90, с. 217–224].

Центральний концепт М. Ліпські – *street-level bureaucrats*, або вуличні бюрократи. До цієї категорії він зараховує тих публічних службовців, які безпосередньо контактують з громадянами у процесі надання державних послуг і мають значну дискрецію у застосуванні правил і норм у конкретних ситуаціях. Прикладами *street-level bureaucrats* М. Ліпські називає вчителів, поліцейських, соціальних працівників, медичних працівників державних установ, працівників служб соціальної допомоги, бібліотекарів, інспекторів. Ключова теза М. Ліпські формулюється чітко: рішення вуличних бюрократів, рутинні практики, які вони встановлюють, і способи, у які вони адаптуються до тиску і невизначеності у своїй роботі, ефективно становлять публічну політику, яку вони реалізують [106, с. 12]. Інакше кажучи, політика – це не те, що написано у законі, постанові, наказі чи інструкції; політика – це те, що фактично відбувається у щоденній взаємодії між державним службовцем і громадянином.

М. Ліпські обґрунтовує цю тезу низкою системних характеристик роботи вуличних бюрократів. По-перше, вони працюють у середовищі хронічного ресурсного дефіциту: попит на їхні послуги завжди перевищує наявні ресурси, що змушує їх постійно ухвалювати рішення про пріоритети і нормування доступу. По-друге, цілі їхньої роботи характеризуються нечіткістю і конфліктністю: вчитель водночас має давати знання, забезпечувати дисципліну, виховувати, готувати до іспитів, працювати з батьками, відповідати на адміністративні вимоги – і ці цілі можуть конкурувати між собою. По-третє, оцінка ефективності їхньої роботи є складною і часто опосередкованою: неможливо точно виміряти, скільки конкретних змін у житті учня є результатом роботи конкретного вчителя. По-четверте, клієнти, з якими працюють *street-level bureaucrats*, часто не є добровільними учасниками взаємодії і мають обмежені альтернативи: учень не обирає вчителя, заявник на соціальну допомогу не обирає соціального

працівника. По-п'яте, вуличні бюрократи працюють у середовищі емоційного і морального навантаження, яке не може бути повністю кодифіковане інструкціями і вимагає особистих рішень у конкретних обставинах [106, с. 27–53].

Ці системні характеристики, за М. Ліпські, призводять до того, що *street-level bureaucrats* виробляють набір *coping mechanisms* – механізмів адаптації до структурного тиску. До них належать раціонування послуг, формування рутинних відповідей на нестандартні ситуації, символічне виконання деяких частин роботи без реальних змін, скорочення взаємодії з найскладнішими клієнтами, ментальне віддалення від конкретних людей і робота з ними як з категоріями, переадресація відповідальності до інших інстанцій [106, с. 81–106]. Кожен з цих механізмів є раціональною відповіддю індивідуального працівника на структурні умови його роботи, але разом вони системно трансформують політику від того, що було задумано на верхньому рівні, до того, що фактично здійснюється на нижньому. Це і є серцевина концепції: політика реалізується не «зверху вниз», а «знизу вгору» – і її реальний зміст визначається не у міністерських коридорах, а на робочих місцях вуличних бюрократів. Сучасне переосмислення концепції з фокусом на дискрецію професіоналів у публічних службах представлене у роботі Т. Еванса, який показує, що класична теза М. Ліпські потребує суттєвої адаптації до умов сучасних реформ публічного сектору, які формально обмежують професійну дискрецію через посилення менеджеризму, але водночас залишають значний простір для адаптивних практик на місцях [81, с. 372–384].

Концепція *street-level bureaucracy* є особливо значущою для аналізу освітнього сектору, оскільки дозволяє пояснити роль працівників освіти у трансформації публічної політики в повсякденну управлінську та педагогічну практику. Американська дослідниця освітньої політики М. Хоніг у роботі «*Street-Level Bureaucracy Revisited*» демонструє, що навіть найбільш ретельно сформульована реформа неминує зазнає переосмислення і трансформації на рівні школи, оскільки вчителі і керівники інтерпретують її через свій

локальний контекст і професійні переконання [92, с. 312–315]. Дж. Спіллейн і його співавтори розгортають концепцію sense-making – осмислення політики локальними реалізаторами – і показують, що вчителі не просто механічно виконують реформу, а активно інтерпретують її через призму свого попереднього досвіду, професійних переконань, локального контексту і доступних ресурсів [142, с. 391–402]. С. Коберн розширює цей аналіз, демонструючи, що локальні реалізатори не лише пасивно сприймають центральні політики, а й активно їх конструюють, відбираючи з пропонованих повідомлень ті, що відповідають їхньому професійному баченню, і відсіюючи ті, що йому суперечать [75, с. 215–226].

У сучасній теорії публічного управління концепцію М. Ліпські розширено у двох важливих напрямках. Перший напрям представлено роботою П. Хупе і М. Хілла «Implementing Public Policy: Governance in Theory and Practice», де street-level bureaucracy інтегровано у ширшу багаторівневу модель реалізації політики. П. Хупе і М. Хілл показують, що між рівнем формулювання політики і рівнем її кінцевої реалізації існує не один, а декілька проміжних рівнів – міністерський, регіональний, інституційний, операційний, – і на кожному з цих рівнів відбувається своя інтерпретація і своя адаптація політики [95, с. 122–137]. Це багаторівневе бачення є особливо цінним для цього дослідження. Другий напрям представлений роботами П. Мея і С. Вінтера, які розгортають аналіз street-level bureaucracy у напрямі дослідження впливу управлінських сигналів на поведінку вуличних бюрократів. У статті «Politicians, Managers, and Street-Level Bureaucrats: Influences on Policy Implementation» П. Мей і С. Вінтер показують, що поведінка вуличних бюрократів суттєво залежить від чіткості сигналів, що надходять від політичного керівництва і безпосереднього менеджменту, від системи стимулів, у якій вони працюють, і від інституційного клімату, який створюється на рівні організації [111, с. 460–470].

Одним із ключових внесків у розгортання концепції street-level bureaucracy у сфері освітньої політики є збірник за редакцією М. Хоніг «New

Directions in Education Policy Implementation: Confronting Complexity» (2006), у якому вперше системно представлено бачення освітньої реформи не як технічного виконання нормативних рішень, а як складного процесу осмислення і адаптації, що розгортається у щоденній практиці шкіл [122, с. 1–24]. Подальший розвиток цього напрямку представлено у роботах А. Харгрівса і М. О'Коннора «Collaborative Professionalism», де показано, як колаборативні форми професійної взаємодії педагогів стають ключовим механізмом локальної реалізації освітньої політики [87, с. 32–48]. М. Фуллан у канонічній монографії «The New Meaning of Educational Change», шосте видання якої вийшло у 2025 році, розгортає системний аналіз того, як освітні зміни проходять через множинні рівні системи – від політичної рамки до окремої школи і конкретного класу, – і чому переважна більшість освітніх реформ не досягає поставлених цілей через невдачі у фазі імплементації [83, с. 41–63]. Концептуально близьке бачення розгорнули Д. Тайєк і Л. К'юбан у класичній історичній праці «Tinkering toward Utopia», показавши на матеріалі столітньої історії американських освітніх реформ, що інституційні структури школи мають значну стійкість до зовнішніх реформаторських ініціатив, і реальні зміни відбуваються лише тоді, коли реформа знаходить опору у щоденній професійній практиці вчителів [144, с. 60–82].

Значення концепції *street-level bureaucracy* для нашого дисертаційного дослідження є подвійним. По-перше, ця концепція задає теоретичне підґрунтя для розуміння директорів і вчителів закладів освіти як специфічного рівня реалізації цифрової комунікації реформи – рівня, на якому центральні повідомлення проходять обов'язкову інтерпретацію, переклад і адаптацію перед тим, як перетворитися на управлінську дію школи. Цифрова комунікація реформи у системі публічного управління не реалізується автоматично; її ефективність визначається не лише якістю центральних повідомлень, а й якістю локального перекладу. Ця подвійність – центральна якість і локальна якість – створює основу для подальшого теоретичного концепту локального перекладача політики.

По-друге, концепція М. Ліпські задає аналітичну рамку для розуміння того, чому соціальні мережі державного органу не можуть бути автономним і самодостатнім інструментом реалізації освітньої політики. Якщо реальна політика реалізується у щоденній практиці вуличних бюрократів, то соціальні мережі є не самою політикою, а лише її комунікаційним сигналом, який доходить до вуличних бюрократів – вчителів – опосередковано: через адміністрацію закладу, методичні матеріали, професійні мережі, безпосередній досвід роботи з учнями і батьками. Цифрова комунікація центрального рівня може посилити локальну реалізацію, надати їй легітимаційне підкріплення, спрямувати до якісних ресурсів – але не може її замінити. Це є важливим висновком, який підготовлює функціональну типологію соціальних мереж як інструментів публічного управління.

Водночас слід зазначити, що класична концепція М. Ліпські потребує адаптації до сучасних умов цифрової комунікації. М. Ліпські у 1980 році ще не міг враховувати ситуації, у якій вуличний бюрократ – вчитель – водночас споживає центральну цифрову комунікацію, обговорює її у професійних чатах, отримує методичні матеріали з онлайн-платформ, бачить публічну реакцію батьків у соціальних мережах. Цифрова епоха створює якісно нову конфігурацію роботи вуличних бюрократів, у якій вони стають одночасно реалізаторами, інтерпретаторами і споживачами центральної комунікації. Це теоретичне доповнення стає одним з аналітичних ходів подальшого дослідження.

Друга половина 1990-х і 2000-ні роки принесли низку нових теоретичних рамок публічного управління, які прагнули врахувати наслідки інформаційно-комунікаційної революції. Однак для коректного розуміння цих рамок важливо зафіксувати парадигмальний контекст, у якому вони формувалися. Як показав К. Гуд у класичній статті «A Public Management for All Seasons?», панівною парадигмою публічного управління 1980-х – початку 1990-х років стала New Public Management – рамка, що наполягала на перенесенні принципів ринкового менеджменту в державний сектор:

дезагрегації функцій, конкуренції між агенціями, орієнтації на вимірювані показники результативності, контрактуалізації відносин [93, с. 4–11]. Саме реакція на обмеження New Public Management і її системну неадекватність у цифрову епоху породила нову теоретичну рамку. Одним з найвпливовіших концептів цього періоду стала концепція digital-era governance, сформульована П. Данліві, Х. Маргеттс, С. Бастоу і Дж. Тінклер у статті у Journal of Public Administration Research and Theory у 2006 році. Автори запропонували digital-era governance як альтернативу панівній на той час парадигмі New Public Management, яка наполягала на фрагментації державних функцій, конкуренції між агенціями і використанні ринкових механізмів у державному управлінні. На думку П. Данліві і колег, з кінця 1990-х років New Public Management увійшов у фазу занепаду, і його замінює нова парадигма, центральною характеристикою якої є цифрова реінтеграція – повернення до інтегрованих, цілісних, користувачо-орієнтованих сервісів через використання цифрових технологій [77, с. 471–478].

Концепція digital-era governance ґрунтується на трьох основних принципах. Перший принцип – реінтеграція – полягає у переході від фрагментованих, відомчо ізольованих сервісів до інтегрованих платформ, у яких громадянин може отримати весь потрібний набір послуг через єдиний інтерфейс. Другий принцип – холістична орієнтація на потреби клієнта – означає організацію цифрових сервісів не за логікою бюрократії, що їх надає, а за логікою життєвих ситуацій громадянина. Третій принцип – діджиталізація як зміна основ – передбачає, що цифровізація не просто додає онлайн-канали до традиційних сервісів, а трансформує саму логіку їх організації [77, с. 480–485]. Подальший розвиток концепції представлено у пізнішій роботі Х. Маргеттс і П. Данліві «The second wave of digital-era governance», у якій автори показують, що розгортання соціального вебу, хмарних обчислень і мобільних додатків спричинило «другу хвилю» digital-era governance, що поглиблює інтеграцію цифрових технологій у державне управління і відкриває нові можливості для перепроєктування публічних послуг [110, с. 4–11].

Таким чином, концепція digital-era governance має передусім контекстну цінність: вона фіксує те, що цифрова комунікація державних органів не є технічною надбудовою над їхніми основними функціями, а є вбудованим елементом сучасної моделі публічного управління. Систематичну порівняльну рамку реформ публічного управління, включно з цифровою трансформацією, запропонували К. Полліт і Г. Букерт, які показали, що цифрові реформи у різних адміністративних традиціях розгортаються неоднаково і їх ефективність залежить від поєднання технологічної інфраструктури з адміністративною культурою і інституційним середовищем конкретної країни [130, с. 89–112].

Концептуально близькою до digital-era governance, але з іншим аналітичним акцентом, є концепція networked governance – мережевого врядування. У роботах К. Прован і П. Кеніса розгортається теза про те, що сучасне публічне управління здійснюється не одиничним органом влади, а мережею взаємопов'язаних акторів – державних агенцій, неурядових організацій, бізнес-структур, експертних спільнот, медіа, – які спільно беруть участь у формуванні і реалізації політики [132, с. 234–242]. Концептуальне підґрунтя цього підходу заклав Р. Родс у праці «Understanding Governance», де введено саме поняття «governance» як ширшого за «government» механізму прийняття колективних рішень у багатоакторних мережах [135, с. 46–60]. Розгорнутий аналіз інтегральних характеристик мережевого підходу у публічному управлінні представлено у статті Л. О'Тула, який обґрунтував необхідність системного дослідження мереж у державному управлінні як самостійного теоретичного предмета [124, с. 47–51]. У збірнику праць Е.-Х. Кляйна підсумовано міжорганізаційні виміри мережевого менеджменту і показано, що ефективне функціонування публічних мереж потребує специфічних інструментів стратегічного, операційного й оцінювального управління [100, с. 264–277]. Реалізація реформ галузевого рівня емпірично здійснюється у такій багатоакторній мережевій конфігурації, і її ефективність значною мірою визначається тим, наскільки злагоджено працюють

комунікаційні внески різних мережевих акторів. Поглиблений аналіз управління невизначеністю у таких мережах представлений у роботі Е.-Х. Кляйна і Й. Коппеняна, які показали, що мережеве врядування вимагає специфічних управлінських компетенцій – фасилітації, медіації, побудови коаліцій, – які істотно відрізняються від класичних адміністративних навичок ієрархічного управління [101, с. 11–25].

Третя важлива концепція, яка має стати інтегральним елементом дослідження є концепція *policy learning*, або політичного навчання. Інтелектуальне підґрунтя цієї концепції закладено у класичній праці Г. Хекло «*Modern Social Politics in Britain and Sweden*», де вперше системно показано, що публічна політика розвивається не лише через політичну боротьбу і силове ухвалення рішень, а й через колективне навчання адміністративної системи на власному досвіді [89, с. 305–315]. Концептуальне ядро *policy learning* сформулював П. Сабатьє у роботах кінця 1980-х років як *policy-oriented learning* – тривалі зміни у думках і поведінкових інтенціях, що випливають з досвіду реалізації політики і нової інформації, які стосуються досягнення цілей політики [136, с. 132–135]. Подальший розвиток цього напрямку представлено у роботі П. Сабатьє і Х. Дженкінса-Сміта, які розгорнули *Advocacy Coalition Framework* як інтегровану модель аналізу довгострокових змін у публічній політиці через взаємодію коаліцій акторів, об'єднаних спільною системою переконань [137, с. 123–136]. Подальший розвиток концепції здійснили К. Беннетт і М. Гоулетт, які запропонували систематичну типологію видів *policy learning* – інструментальне навчання, соціальне навчання, політичне навчання, урядове навчання – і показали, що різні види навчання мають різні джерела, різну швидкість і різні наслідки для політики [62, с. 278–289]. К. Радаеллі у роботі «*Policy Transfer in the European Union*» доповнив цю рамку аналізом *policy transfer* – перенесення політик між юрисдикціями і навчання на чужому досвіді [133, с. 28–34].

Концепція *policy learning* має ключове значення для розуміння того, як здійснюється реалізація реформ галузевого рівня. Пілотний етап

впровадження освітньої реформи є за своєю сутністю не просто фазою обкатки системи перед масовим запровадженням, а інституціоналізованим механізмом *policy learning*. Пілотні заклади освіти не лише реалізують реформу в умовах експерименту, але й виробляють емпіричну інформацію про те, як саме реформа працює, які виклики виникають, які корекції потрібні. Ця інформація через зворотні зв'язки повертається у центральний орган виконавчої влади і впливає на коригування реформи, методичних матеріалів, нормативної бази. Таким чином, реформа постає як кейс адаптивної реалізації політики, у якій елементи *top-down* логіки поєднуються з елементами *bottom-up* зворотного зв'язку і з циклом інституційного навчання.

Цифрова комунікація реформи відіграє у цьому циклі *policy learning* подвійну функцію. По-перше, вона є засобом передачі центральних повідомлень до локальних реалізаторів – функція, яка вписується у *top-down* логіку. По-друге, вона є засобом моніторингу публічної реакції – реакцій на публікації, коментарів, питань у вебінарах, відгуків у соціальних мережах, – які служать джерелом зворотного зв'язку для центрального рівня. Цифрова комунікація, таким чином, є не просто інструментом інформування, а інтегральним елементом інституційного навчання в управлінні реформою. Цей подвійний характер цифрової комунікації – як *top-down* і як *bottom-up* інструменту – стає одним з основних теоретичних висновків цього розділу.

Окремої уваги заслуговує концепція адаптивного управління. Б. Чафін, Г. Гаснелл і Б. Козенс визначають адаптивне врядування як набір процесів, через які формальні і неформальні інституції управляють складними соціально-екологічними системами в умовах невизначеності та змінюваності [74, с. 3–7]. Хоча цей концепт виник у контексті управління природними ресурсами, він має пряме застосування до управління складними соціальними реформами. Освітня реформа галузевого рівня демонструє багато характеристик складної соціально-інституційної системи: множинність взаємопов'язаних акторів, контекстуальну варіативність реалізації,

невизначеність щодо довгострокових ефектів, необхідність корекцій у процесі.

Узагальнення цього блоку дає змогу констатувати, що сучасні підходи до публічного управління – *digital-era governance, networked governance, policy learning* та адаптивне управління – пропонують ширше бачення процесу реалізації публічної політики порівняно з класичними моделями. Реалізація політики постає не як лінійний процес «сформував – передав – виконав», а як складна динаміка взаємодії між центральним рівнем, мережею учасників, цифровою інфраструктурою і локальними реалізаторами, у якій навчання, корекція і адаптація є інтегральними елементами самої реалізації. Цифрова комунікація у такій рамці отримує своє місце не як технічний канал доставлення повідомлень, а як інтегральний елемент функціонування системи реалізації політики.

Порівняльна характеристика теоретичних підходів до реалізації публічної політики, що формують теоретичну основу дослідження, подано у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Порівняльна характеристика теоретичних підходів до реалізації публічної політики

Параметр зіставлення	Top-down підхід	Bottom-up підхід	Сучасний синтез концепцій (DEG, networked governance, policy learning)
Ключові автори	Дж. Прессман і А. Вілдавський, П. Сабатьє і Д. Мазменіан, Е. Бардак, К. Ван Метер і К. Ван Горн	М. Ліпські, Р. Елмор, Б. Хйерн і Д. Портер, Т. Еванс, М. Хоніг, Дж. Спіллейн	П. Данліві і Х. Маргеттс, К. Прован і П. Кеніс, П. Хупе і М. Хілл, К. Полліт і Г. Букерт
Початкова точка аналізу	Центральне формулювання політики	Щоденна практика виконавців («вуличних бюрократів»)	Багаторівнева взаємодія центрального, проміжного і локального рівнів

Продовження табл. 1.2

Ключовий механізм реалізації	Ієрархічна передача рішень зверху вниз	Локальна інтерпретація, осмислення і адаптація центральних повідомлень	Мережева взаємодія акторів + цикли інституційного навчання
Роль street-level bureaucrats	Виконавці центральних рішень	Фактичні творці політики через рутинні практики й дискрецію	Інтерпретатори, реалізатори і споживачі центральних сигналів одночасно
Розуміння ефективності політики	Точність виконання нормативних вимог	Якість локальної адаптації до контексту	Синергія центральної якості, локальної адаптації та зворотного зв'язку
Місце цифрової комунікації	Канал доставки повідомлень до виконавців	Інструмент локальної адаптації і професійного діалогу	Інтегральний елемент адаптивної імплементації з функцією двостороннього зв'язку
Аналітичні обмеження	Завищене припущення керованості імплементації; недооцінка дискреції на низових рівнях	Складність агрегування локальних практик у системний висновок	Висока концептуальна складність; потреба у міждисциплінарному у інструментарії

Примітка. Систематизовано автором на основі [60, 77, 79, 81, 90, 91, 95, 106, 130, 131, 132, 138, 142, 149].

Проведений порівняльний аналіз дає змогу виявити не лише відмінності між підходами, а й їхню взаємну доповнюваність. У реальному процесі реалізації публічної політики, зокрема освітніх реформ, ці три рамки не заперечують одна одну, а описують різні рівні одного складного управлінського процесу. Підхід top-down акцентує увагу на стратегічному задумі реформи, нормативно-цільових орієнтирах і рішеннях центрального рівня; підхід bottom-up дає змогу простежити, як ці рішення сприймаються, інтерпретуються та реалізуються на локальному рівні; сучасний синтез

концепцій (DEG, networked governance, policy learning), своєю чергою, розкриває багаторівневу динаміку взаємодії між суб'єктами управління, виконавцями політики та цільовими групами.

Отже, теоретичні підходи до реалізації публічної політики використовуються не як альтернативні теоретичні моделі, а як комплементарні аналітичні перспективи. Підхід top-down дозволяє реконструювати стратегічний задум реформи профільної середньої освіти; підхід bottom-up – її локальну рецепцію та практичне втілення на рівні закладу освіти; концепції DEG, networked governance, policy learning – складну багаторівневу взаємодію, у якій цифрова комунікація відіграє інтегральну роль, забезпечуючи зв'язок між центральним управлінським повідомленням, локальною інтерпретацією та практичною реалізацією освітньої політики.

1.3. Особливості використання соціальних мереж та цифрових комунікацій у сфері профільної середньої освіти

Упродовж останнього десятиліття вивчення функцій соціальних мереж у публічному управлінні сформувалося як окремий міждисциплінарний напрям, що поєднує підходи публічного управління, теорії комунікацій, інформатики та політології. Систематичний огляд цього напрямку було здійснено С. Ханссоном і Н. Де Паулою. Автори показали, що дослідження урядових комунікацій у соціальних мережах можуть бути класифіковані за двома вимірами: за фокусом (на відправниках, повідомленнях, медіа, аудиторіях чи ефектах комунікації) і за галузевими доменами публічної політики, у межах яких ці комунікації розгортаються [86, с. 4–11].

Така подвійна класифікація відображає суттєву неоднорідність цього наукового напрямку: дослідження соціальних мереж у сфері охорони здоров'я, кризового управління, екологічної політики, оборони, місцевого самоврядування, освіти істотно відрізняються за змістовою специфікою. Попередній систематичний огляд цього напрямку провели Р. Медалья і

Л. Чжен, виокремивши шість аналітичних категорій урядових комунікацій у соціальних мережах: властивості платформи, управління соціальними мережами, характеристики користувачів, поведінка користувачів, контекстуальні впливи, ефекти соціальних мереж [114, с. 498–507]. Ця систематизація стала однією з референтних рамок для подальших галузевих досліджень.

Раннім класичним внеском у систематизацію функцій соціальних мереж у публічному управлінні є робота Дж. Бертога, П. Йегера і Д. Гансена. Автори показали, що соціальні мережі у державному секторі виконують чотири головні функції: прозорість і відкритість; залучення громадян; кризові комунікації; інновації у наданні послуг [64, с. 31–37]. Ця систематизація стала однією з найбільш цитованих у наступних дослідженнях і фактично заклала основу для подальших розширень функціональних типологій.

Концептуально близьким є внесок Х. І. Кріадо, Р. Сандоваль-Альмасана і Х. Р. Хіля-Гарсії. Автори зосередились на ширшому розумінні соціальних мереж як інструмента урядових інновацій і запропонували аналітичну базу, що пов'язує функції соціальних мереж із цілями електронного урядування. У межах цієї основи автори розглядають соціальні мережі не як автономний канал, а як платформа, що дозволяє державним установам сприяти взаємодії з громадянами та іншими організаціями, спираючись на принципи Web 2.0 [76, с. 321–323].

Принципово важливим для подальшого аналізу є цикл робіт І. Мергель, що системно розробляла тему інституціоналізації соціальних медіа у державному секторі. У монографії «Social Media in the Public Sector» І. Мергель здійснила одну з перших систематичних спроб об'єднати теорію публічного управління, мережевого врядування та інформаційного менеджменту з практикою використання соціальних медіа у державному секторі США, виокремивши ключові стратегічні, управлінські, адміністративні і процедурні виміри цієї практики [117, с. 27–48]. І. Мергель показала, що адаптація соціальних медіа у федеральному уряді США пройшла

кілька стадій – від експериментального використання окремими ентузіастами до інституційного закріплення комунікаційної функції з відповідальними посадами, регламентами і стратегіями [116, с. 125–128]. Запропонована І. Мергель і С. Бретшнайдером трьохстадійна модель адаптації соціальних медіа в державному секторі – експериментування, побудова політик, інституціоналізація – стала однією з референтних рамок аналізу цифрової трансформації урядових комунікацій [119, с. 392–397]. У подальшій роботі дослідниця сформулювала концепт інституціоналізації соціальних медіа як процесу інтеграції їх у стандартні організаційні практики державного органу, що включає створення формальних політик, посадових інструкцій, стратегічних планів і систем оцінювання ефективності [118, с. 143–147].

Подальший розвиток інституціоналізації представлено у роботах Х. Кріадо і Х. Віллодре, які запропонували три моделі інституціоналізації соціальних медіа у публічному секторі: гарантійну, конверсаційну і проактивну [151, с. 4–10]. Гарантійна модель зосереджена на доступності і нейтральності інформації; конверсаційна – на постійному діалозі з аудиторією; проактивна – на випередженні інформаційних потреб громадян. Кожна з цих моделей передбачає різну архітектуру взаємодії соціальних мереж з іншими цифровими інструментами публічного органу і різну рольову конфігурацію самих соціальних мереж у цифровій комунікаційній екосистемі.

У дослідженнях останніх років активно розвивається тема ефективності і впливу урядових комунікацій у соціальних мережах. З. Н. Хуссін на матеріалі контент-аналізу понад тисячі публікацій малайзійських міністерств показав, що характеристики контенту – формат, тематика, тональність, наявність візуальних елементів – суттєво впливають на рівень залучення громадян, але цей вплив опосередкований специфікою політичного домену і характеристиками самої платформи [96, с. 7–15]. Це емпіричне підтвердження принципово важливе для теоретичної рамки цього дослідження: воно показує, що не можна аналізувати соціальні мережі у публічному управлінні поза

урахуванням специфіки конкретного політичного домену і конкретних характеристик платформи.

Систематизуючи функціональний доробок міжнародної наукової літератури, можна виокремити такі основні напрями функціоналізації соціальних мереж у публічному управлінні:

- інформаційний (повідомлення про факти і події);
- пояснювальний (тлумачення складних рішень і політик);
- легітимаційний (формування публічної довіри і підтвердження інституційної рамки);
- антикризовий (робота з міфами, дезінформацією, страхами);
- мобілізаційний (залучення громадян до участі);
- навігаційний (скерування аудиторії до інших ресурсів);
- репутаційний (формування іміджу інституції);
- інноваційний (розгортання нових форматів взаємодії);
- нормативно-довідковий (комунікація нормативних змін і процедурних кроків);
- транспарентний (забезпечення прозорості діяльності).

Ця функціональна різноманітність створює основу для подальшої функціональної типології соціальних мереж саме у контексті реалізації освітніх реформ, що буде розгорнута в емпіричній частині дисертації.

Узагальнена функціональна типологія соціальних мереж у публічному управлінні з прив'язкою до фаз циклу публічної політики подана у таблиці 1.3. Така прив'язка є концептуально важливою: вона показує, що одна і та ж технологічна платформа на різних фазах поліси суспільства виконує різні функції, і ефективна цифрова комунікація реформи передбачає свідоме планування цих функціональних акцентів.

Таблиця 1.3 показує, що різні функції соціальних мереж у публічному управлінні мають різну часову прив'язку у межах циклу публічної політики. Емпіричне дослідження зосереджується на фазі імплементації, на яку

припадає найбільша кількість функцій, і саме на цій фазі функціональне навантаження на соціальні мережі органу публічної влади є максимальним.

Таблиця 1.3

Функції соціальних мереж у публічному управлінні та їх прив'язка до фаз циклу публічної політики

Функція	Зміст функції	Переважна фаза policy cycle
Інформаційна	Повідомлення про факти, рішення, події публічної політики	Усі фази
Пояснювальна	Тлумачення складних рішень і політик доступною для широких аудиторій мовою	Формулювання, ухвалення, імплементація
Легітимаційна	Підтвердження інституційної рамки рішень, формування публічної довіри	Ухвалення, імплементація
Антикризова (міфоспростувальна)	Робота з міфами, дезінформацією, страхами і тривогами аудиторій	Імплементація
Мобілізаційна	Залучення громадян до участі у формуванні та реалізації політики	Agenda setting, формулювання
Навігаційна	Скерування аудиторій до інших ресурсів цифрової комунікаційної екосистеми	Імплементація
Репутаційна	Формування іміджу інституції-розпорядника політики	Усі фази
Інноваційна	Розгортання нових форматів взаємодії з громадянами та стейкхолдерами	Імплементація, оцінка
Нормативно-довідкова	Комунікація нормативних змін, процедурних кроків і офіційних процедур	Імплементація
Транспарентна	Забезпечення прозорості діяльності органу влади і доступу до інформації	Усі фази

Примітка. Складено автором.

Окремий аналітичний пласт становить тема ризиків і обмежень соціальних мереж як інструмента публічного управління. Р. Алгулієв, Р. Алігулієв і Ф. Юсіфов систематизували основні групи загроз, з якими стикається використання соціальних мереж у державному секторі: загрози мультимедійного контенту, загрози безпеці особистої інформації, загрози соціального спрямування, загрози, спрямовані на дітей [58, с. 366–372]. С. Пікасо-Вела, І. Гутьєррес-Мартінес і Л. Луна-Реєс на основі систематичного аналізу практики використання соціальних мереж у державних установах розгорнули рамку оцінки стратегічних альтернатив, що дозволяє публічному органу свідомо обирати між різними моделями присутності у соціальних мережах з урахуванням специфічних ризиків і вигод кожної з них [129, с. 506–509].

Близький за змістом підхід запропонував Д. Ліндерс, виокремивши три типи цифрової взаємодії між державою і громадянами у добу соціальних медіа: *citizen sourcing*, *government as a platform*, *do-it-yourself government* [105, с. 448–452]. Е. Бонсон, С. Ройо і М. Раткай на емпіричному матеріалі європейських муніципалітетів показали, що рівень залучення громадян у соціальних мережах локальних органів влади визначається не лише змістом публікацій, а й структурною готовністю органу до двостороннього діалогу [65, с. 55–60]. Ця проблематика є особливо актуальною у контексті комунікації освітніх реформ, де серед аудиторій присутні неповнолітні особи, для яких питання захисту персональних даних і безпеки інформаційного середовища мають підвищене значення.

Принципово важливим теоретичним викликом сучасного аналізу цифрових комунікацій у публічному управлінні є переосмислення панівної лінійної моделі державних комунікацій. Ця модель, що історично сягає корінням до раннього аналізу масової комунікації середини ХХ століття – зокрема до базової формули Г. Лассуелла «хто говорить – що – яким каналом – кому – з яким ефектом» – досі залишається імпліцитно панівною у багатьох практичних і дослідницьких підходах до державних комунікацій [103].

Концептуальне підґрунтя лінійної моделі сформувала математична теорія комунікації К. Шеннона і В. Вівера, у якій комунікаційний процес описувався як передача сигналу від відправника до отримувача через канал з мінімізацією шуму [141, с. 31–35]. Розгортання цієї моделі у напрямі циклічної моделі комунікації представлено у роботі В. Шрамма, де вперше системно сформульовано концепцію зворотного зв'язку у комунікаційному процесі і показано, що ефективна комунікація передбачає не лише передачу повідомлення, а й цикл інтерпретації, реакції і коригування [139, с. 6–9]. Систематичну типологію моделей масової комунікації і критичний огляд їх теоретичних обмежень представив Д. Маккуейл у канонічному підручнику «Mass Communication Theory», де лінійна модель розгорнута у контексті ширшої парадигмальної дискусії між трансмісійним і ритуальним підходами до комунікації [113, с. 70–88]. У межах лінійної моделі комунікація розглядається як односторонній процес: центральний орган влади формулює повідомлення, передає його через певний канал (соціальні мережі, телебачення, пресу) до пасивної аудиторії, яка має це повідомлення сприйняти і відповідно змінити свою поведінку. Ефективність комунікації вимірюється переважно показниками охоплення і поінформованості.

Концептуальну критику цієї моделі ще у 1980-х роках сформулював Дж. Кері, показавши, що зведення комунікації до передачі інформації нехтує її фундаментальною культурною і ритуальною функцією – спільним конструюванням смислів у спільнотах [70, с. 13–35]. Філософське підґрунтя альтернативного бачення комунікації як публічного діалогу заклала концепція публічної сфери Ю. Габермаса, який показав, що демократична легітимність публічної політики формується не через односторонню передачу повідомлень, а через структуровану публічну дискусію, у яку залучені усі стейкхолдери [85, с. 27–43].

Системну критику лінійної моделі у контексті публічної політики розгорнув австралійський дослідник Дж. Макнамара. На основі критичного аналізу Дж. Макнамара зафіксував принциповий розрив між двома сферами

роботи у публічному секторі: розробкою політики і її комунікацією. На думку Дж. Макнамари, домінуюча практика будується за логікою «ми створюємо – ви продаєте» (we make it; you sell it), коли політика розробляється у відомстві, після чого передається комунікаційним підрозділам для оголошення і просування [109, с. 6–13]. У такій моделі двостороння комунікація – діалог з громадянами, врахування їхньої позиції на стадії формулювання політики, систематичне використання зворотного зв'язку – переважно відсутня або обмежена консультаціями з вузьким колом експертів. Дж. Макнамара показує, що такий розрив має не лише методологічні, а й політичні наслідки. Він є проявом «демократичного відступу» у сучасних демократіях, тобто ситуації, у якій формальні демократичні процедури зберігаються, але реальна участь громадян у формуванні політики послаблюється. Дані, наведені у статті, ілюструють масштаб проблеми: лише у Великій Британії 2023–2024 років бюджет державних комунікацій становив близько 750 мільйонів фунтів стерлінгів, проте переважна частина цих витрат спрямовується на односторонні комунікаційні зусилля наприкінці політичного циклу [109, с. 15–18]. Цей розрив особливо помітний у складних реформах, де односторонні комунікаційні зусилля на завершальній стадії не можуть компенсувати відсутність систематичного залучення громадян у попередніх фазах.

Розгортання критики лінійної моделі у контексті освітніх реформ представлено у роботах Міжнародного інституту планування освіти ЮНЕСКО. У публікації «Adaptive implementation: from policy to practice in education reform» фіксується принципова теза: у минулому освітні реформи часто розроблялися і реалізовувалися через лінійні top-down моделі, виходячи з припущення, що після ухвалення політики вона природно «каскадно» доходить до системи [145]. Однак зростаюча складність освітніх систем робить такий підхід все більш неадекватним. Традиційні підходи системно недооцінюють кілька ключових вимірів реального розгортання змін в освітніх системах: лінійні стандартизовані моделі недооцінюють складність взаємодії стейкхолдерів, інституцій і локального контексту; моніторингові рамки,

орієнтовані на формальне виконання, нагороджують формальне прийняття реформи замість реальних поведінкових і інституційних змін; контекстна різноманітність означає, що реформи рідко розгортаються однаково у різних школах або регіонах.

Альтернативою лінійній моделі стає напрям адаптивної імплементації освітньої політики, у якій імплементація розглядається не як технічне продовження формулювання реформи, а як самостійний управлінський процес, що передбачає постійне навчання, гнучкість і реагування на сигнали з локального рівня. Це бачення безпосередньо корелює з концепціями *policy learning* і *street-level bureaucracy* і фіксує принципову позицію: цифрова комунікація освітньої реформи не може бути ефективною, якщо вона будується за лінійною логікою «центр повідомив – школи виконують». Натомість вона має враховувати багаторівневу структуру реальної реалізації, потребу у двосторонньому зв'язку і неминучу варіативність локальних інтерпретацій центральних повідомлень.

Узагальнюючи цей блок, можна зафіксувати такі принципові висновки. По-перше, лінійна модель державних комунікацій «центр – канал – аудиторія» є системно недостатньою для аналізу комунікації реалізації складних реформ і потребує переосмислення. По-друге, ця недостатність не є виключно методологічною проблемою наукової рефлексії; вона має реальні політичні наслідки, що проявляються як «демократичний відступ» у сучасних демократіях. По-третє, альтернативою лінійній моделі є багаторівнева і двостороння теоретична основа, у якій цифрова комунікація реформи розглядається як вбудований елемент адаптивної імплементації.

Освітні реформи мають низку системних характеристик, які роблять їх специфічним об'єктом цифрової комунікації, що принципово відрізняється від комунікації реформ у інших галузевих політиках. Усвідомлення цих характеристик є необхідним для коректного аналізу цифрової комунікації конкретної освітньої реформи.

Перша системна характеристика – довгий горизонт впровадження. На відміну від багатьох інших галузевих реформ, ефекти яких можуть проявлятися протягом одного або двох років, освітні реформи реалізуються протягом десятиліття і більше. Між моментом ухвалення концепції реформи і моментом, коли її ефекти стануть видимими у показниках кінцевої успішності випускників, проходить від восьми до п'ятнадцяти років. Це створює специфічний комунікаційний виклик: реформа має комунікуватися протягом довгого періоду, у який змінюються міністри, політична кон'юнктура, суспільні настрої, медіа-середовище. Цифрова комунікація освітньої реформи неминуче стикається з проблемою стійкості повідомлень у часі, ризиками політичної непередбачуваності, накопиченою суспільною втомою від тривалих реформ. Історичний аналіз Д. Тайєка і Л. К'юбана щодо столітньої практики американських освітніх реформ показує, що інституційна стійкість школи до зовнішніх ініціатив реалізується саме через невідповідність між коротким горизонтом політичних циклів і довгим горизонтом реальних інституційних змін [144, с. 60–82].

Друга системна характеристика – багатоаудиторність. Цифрова комунікація освітньої реформи неминуче звертається до широкого і структурно різноманітного кола адресатів: учнів, батьків, вчителів, директорів шкіл, представників вищої освіти, органів місцевого самоврядування як засновників закладів, регіональних департаментів освіти, депутатів, експертної спільноти, освітніх медіа. Кожна з цих аудиторій має власні інформаційні потреби, власну мову, власні переважні канали комунікації, власні мотиваційні структури. Універсальне повідомлення, що однаково ефективно працює для всіх цих груп, є практично неможливим; необхідна диференційована комунікаційна стратегія. Концептуальну основу диференційованої комунікації з освітніми стейкхолдерами розгорнули А. Брайк і колеги, показавши, що ефективні стратегії покращення освітніх систем будуються через мережі стейкхолдерів, об'єднаних спільним аналітичним фреймом і структурованим обміном даними [69, с. 12–24].

Третя системна характеристика – підвищена чутливість до міфів, страхів і дезінформації. Освіта є сферою, у якій майже кожна доросла людина має власний досвід, власні погляди і власні емоційні асоціації. Зміни у системі освіти стосуються майбутнього дітей, що автоматично активує підвищену емоційну реакцію батьків. У такому середовищі будь-яка зміна – продовження терміну навчання, перебудова мережі шкіл, зміна моделі іспитів, перехід на нові підручники – потенційно генерує тривоги, страхи і поширення міфів. Цифрова комунікація освітньої реформи має систематично працювати з цією міфологічною продукцією. Феномен поширення дезінформації у соціальних мережах системно проаналізовано у роботі С. Возгі, Д. Роя і С. Арала, які на підставі аналізу мільйонів твіттер-публікацій показали, що неправдива інформація поширюється у соціальних мережах суттєво швидше і ширше, ніж правдива, особливо у темах, що мають високу емоційну забарвленість [152, с. 1146–1150]. Це робить роботу з міфами одним з найскладніших комунікаційних викликів для освітньої реформи у цифрову епоху.

Четверта системна характеристика – критична залежність від локальних реалізаторів. Як було зазначено у попередньому параграфі на основі концепції *street-level bureaucracy* М. Ліпські, реальна реалізація освітніх реформ відбувається не у міністерських коридорах, а у щоденній практиці директорів шкіл і вчителів. М. Фуллан показує, що переважна більшість освітніх реформ не досягає поставлених цілей через невдачі у фазі імплементації, і ключова причина цих невдач – недостатня увага до якості локальної інтерпретації центральних рішень [83, с. 41–63]. А. Харгрівс і М. О'Коннор показують, що якісна локальна реалізація освітньої політики неможлива без розвинутих колаборативних практик у педагогічних колективах [87, с. 32–48]. Це означає, що цифрова комунікація освітньої реформи на центральному рівні має не просто інформувати локальних реалізаторів, а й створювати умови для якісної локальної інтерпретації – забезпечувати методичні матеріали, простір для професійного діалогу, ресурси для адаптації центральних повідомлень до конкретного шкільного контексту.

П'ята системна характеристика – інституційна складність освітньої системи як середовища реалізації. Освітня політика реалізується не одним центральним органом, а у складній міжсекторній взаємодії: центральний регулятор; органи місцевого самоврядування як засновники закладів освіти; регіональні департаменти освіти як проміжна управлінська ланка; самі заклади освіти як локальні реалізатори; заклади вищої освіти як інстанції наступного освітнього рівня; служба зовнішнього оцінювання як інструмент моніторингу.

А. Харгрівс і Д. Ширлі у праці «The Fourth Way» обґрунтовують, що сучасні освітні реформи потребують переходу від лінійних бюрократичних моделей до «четвертого шляху», у якому публічна політика, професійний потенціал учителів і залучення локальних спільнот працюють у режимі балансу і взаємодоповнення [88, с. 71–95]. Порівняльний аналіз міжнародного досвіду освітніх реформ, представлений у щорічному звіті OECD «Education at a Glance 2024», демонструє, що ефективна реалізація освітніх політик у країнах OECD характеризується багаторівневою інституційною архітектурою з чітко розподіленими функціями між національним, регіональним і локальним рівнями [125, с. 388–404].

У контексті України нормативна основа цієї міжсекторної взаємодії закладена Законом України «Про освіту» 2017 року [29] та Законом України «Про повну загальну середню освіту» 2020 року [31], а стратегічна рамка реформування – Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [32]. Між цими акторами існують складні нормативні, фінансові і управлінські зв'язки, і будь-яка реформа неминуче зачіпає декілька секторів одночасно.

Шоста системна характеристика – присутність неповнолітніх осіб як опосередкованих, але важливих стейкхолдерів. Учні є кінцевими бенефіціарами освітньої реформи, але самі не виступають прямими адресатами більшості комунікаційних повідомлень: вони отримують інформацію опосередковано через батьків, вчителів, адміністрацію. Це

створює специфічну етичну рамку для цифрової комунікації освітньої реформи: вона має враховувати потреби і інтереси дітей, не виходячи за межі етичних обмежень щодо прямої комунікації з неповнолітніми, особливо у соціальних мережах. Д. Бойд на підставі багаторічних досліджень мережевої поведінки підлітків показує, що соціальні мережі для молоді є простором конструювання ідентичності і вибудовування соціальних зв'язків, у який інституційна комунікація має входити з особливою етичною обережністю [66, с. 29–53].

Узагальнюючи шість системних характеристик, можна зафіксувати: освітні реформи є специфічним об'єктом цифрової комунікації, що поєднує довгий горизонт реалізації, багатоаудиторність, підвищену емоційну чутливість, критичну залежність від локальних реалізаторів, міжсекторну інституційну складність і присутність неповнолітніх осіб як опосередкованих стейкхолдерів. Жодна окрема з цих характеристик не є унікальною для освіти, але їх системне поєднання утворює специфічний комунікаційний контур, що виправдовує виокремлення цифрової комунікації освітніх реформ як самостійного предмета дослідження.

Вітчизняні дослідження з проблематики цифрових комунікацій у публічному управлінні активно формуються у останнє десятиліття. Тематично ця активність може бути згрупована у кілька напрямів.

Перший напрям – загальна теорія цифрового врядування і цифрової трансформації державного управління в Україні. Цей напрям системно представлено у колективній монографії «Цифрове врядування» за редакцією О. Карпенка, у якій Ж. Денисюк, В. Наместнік та інші співавтори реконструюють інституційний, технологічний і нормативний виміри цифрової трансформації державного управління в Україні [42]. Подальший розвиток напрямку представлено у статтях Т. Маматової і Ю. Борисенка, які узагальнили сучасні світові тренди цифрового врядування у проєкції на українські реалії [15], та Н. Орлової, яка зосередилася на євроінтеграційних орієнтирах цифрової трансформації державного управління України [21]. Самостійну

лінію розгортають праці С. Чукут і В. Дмитренка, у яких аналізується впровадження електронного урядування на локальному рівні через концепти smart-city і електронного міста [43, с. 90–93]. Системний навчально-методичний підсумок цього напрямку представлений у багатотомному навчальному посібнику «Електронне урядування та електронна демократія» за загальною редакцією А. Семенченка і В. Дрешпака, який інтегрує доробок провідних українських дослідників у сфері цифрового врядування [37]. Окремий блок робіт присвячений теоретичним підходам до цифровізації публічного управління: Н. Корчак, А. Рачинський і Н. Ларіна систематизували наукові підходи до дослідження цифрової трансформації та електронного врядування у сфері публічного управління та адміністрування [13, с. 45–48]. Є. Романенко обґрунтував публічну комунікацію як засіб транспарентності державного управління, виокремивши її як самостійну функцію у системі взаємодії органів влади і громадськості [36]. Концептуальне підґрунтя дослідження комунікацій у публічному управлінні закладено у навчальному посібнику В. Дрешпака «Комунікації в публічному управлінні», де системно розглянуто інституційні, нормативні і інструментальні аспекти комунікативної функції органу публічної влади [7]. В. Цвих і М. Ходаківський у дослідженні публічного адміністрування у сфері державної політики розгорнули теоретичні засади і сучасні підходи до концептуалізації публічного адміністрування як інструмента реалізації державної політики у відкритому суспільстві [41, с. 81–83]. О. Дем'янчук у роботі про політичну соціалізацію молоді обґрунтував соціокультурний вимір трансформації українського суспільства, що має значення для розуміння соціального контексту реалізації освітніх реформ [4, с. 40–42].

Другий напрям – концептуалізація цифрових комунікацій у системі публічного управління як самостійного предмета. Н. Гринчак і А. Синяков пропонують одну з найбільш розгорнутих у вітчизняній літературі концептуалізацій цієї категорії, виокремлюючи сутнісні ознаки цифрових комунікацій, їхню роль у системі публічного управління і вимоги до їх

інституційного формування [2]. Їх праця створює понятійну основу для подальших галузевих застосувань цієї категорії.

Третій напрям – дослідження соціальних мереж саме як інструмента публічного управління і політичної комунікації. О. Васильчишин, Л. Стороженко, Т. Бабковац, В. Кучменко, В. Ковальчук формулюють тезу про вирішальну роль соціальних мереж у трансформації внутрішніх і зовнішніх взаємодій публічних інституцій, особливо у сферах правосуддя і законності [150]. Окрему лінію дослідження представлено у роботах, присвячених використанню соціальних мереж в умовах кризових ситуацій. Д. Булгаков розгортає аналіз специфіки політичної комунікації України в умовах війни і фіксує зростання ролі цифрових платформ у взаємодії політиків і громадян [1]. Р. Стаднійчук, О. Гарафонова, Р. Янковой і колеги аналізують роль цифрових платформ у генерації і вирішенні соціальних конфліктів у контексті публічного управління [40].

Четвертий напрям – реформа Нової української школи і реформа профільної середньої освіти як об'єкти аналізу. Цей напрям активно розробляється у площині освітньої політики і освітнього менеджменту, але переважно за межами рамки публічного управління і цифрових комунікацій. Дослідження Концепції Нової української школи переважно зосереджені на змістових аспектах реформи: новий державний стандарт, компетентнісний підхід, інтегровані курси, оновлення підручників, підготовка вчителів. Аналітичні матеріали міжнародних організацій щодо реформування середньої освіти в Україні також зосереджені переважно на змістовій і структурній стороні реформ.

Принципова прогалина у вітчизняному науковому полі полягає у тому, що цифрова комунікація освітніх реформ як самостійний предмет аналізу залишається малодослідженою. Існують окремі публікації щодо інформаційно-просвітницької діяльності органів управління освітою, переважно у форматі описових оглядів або PR-аналізу. Існують глибокі дослідження змісту і структури реформ. Існує загальна теорія цифрового

врядування і цифрових комунікацій у публічному управлінні. Однак системного дослідження, у якому соціальні мережі і ширша цифрова комунікаційна екосистема центрального органу виконавчої влади розглядаються як інструмент реалізації конкретної освітньої реформи, за результатами аналізу доступних джерел у вітчизняній літературі не виявлено. Ця прогалина має наукове значення, оскільки залишає поза аналітичним полем механізми, через які складна публічна політика у сфері освіти комунікаційно «доходить» до її кінцевих реалізаторів, проходячи через цифрову екосистему центрального органу і локальну адаптацію у закладах освіти.

Виявлена прогалина створює простір для самостійного дослідницького внеску, який і реалізується у межах цієї дисертації. Дослідження пропонує системний аналіз цифрової комунікації освітньої реформи, що інтегрує теоретичну рамку реалізації публічної політики, концепт цифрової комунікаційної екосистеми і функціональний аналіз ролі соціальних мереж у цій екосистемі. Така інтеграція становить специфічний внесок у вітчизняне поле досліджень публічного управління і дозволяє запропонувати концептуальну модель, придатну для аналізу цифрової комунікації не лише конкретної освітньої реформи, а й інших галузевих публічних політик у складних соціально-інституційних умовах.

Висновки до розділу 1

У першому розділі сформовано теоретичне підґрунтя дисертаційного дослідження, основні результати якого можна узагальнити у шести положеннях.

По-перше, побудовано понятійний апарат дослідження, у якому чітко розрізнено три ключові категорії – соціальні мережі, цифрові комунікації, цифрова комунікаційна екосистема – і сформульовано визначення соціальних мереж у системі публічного управління як одного з функціонально диференційованих елементів цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади, що реалізує специфічний набір комунікаційних функцій у процесі формування і реалізації публічної політики.

По-друге, реконструйовано еволюцію поняття соціальних мереж від соціологічної теорії структурного аналізу мереж Дж. Барнса, М. Грановеттера, С. Мілграма, С. Вассермана і К. Фауст, А.-Л. Барабасі, Я. Морено, Дж. Скотта, Н. Ліна і П. Марседена до сучасного розуміння соціальних мережевих сайтів у логіці Web 2.0, представленого в роботах Д. Бойд, Н. Еллісон, А. Каплана і М. Гаенляйна. Окремо введено концепцію мережевого суспільства М. Кастельса, мережевого індивідуалізму Л. Рейні і Б. Веллмана, концепцію платформного суспільства Й. ван Дейк, Т. Поелла і М. де Ваала. Це дозволило теоретично обґрунтувати, чому соціальні мережі державного органу не можна аналізувати ізольовано від інших цифрових каналів.

По-третє, обґрунтовано теоретичні засади аналізу реалізації публічної політики, що поєднує класичний підхід top-down (Дж. Прессман і А. Вілдавський, П. Сабатьє і Д. Мазменіан, Е. Бардак, К. Ван Метер і К. Ван Горн), підхід bottom-up (М. Ліпські, Р. Елмор, Б. Хйерн і Д. Портер, Т. Еванс) і центральну для цього дослідження концепцію street-level bureaucracy. Зафіксовано принципову позицію: реалізація публічної політики не зводиться до виконання нормативного рішення і не реалізується автоматично після публікації повідомлення у соціальних мережах; вона проходить через інституційні механізми, професійних реалізаторів і локальні середовища, де її

зміст перекладається, адаптується і часто змінюється. Сучасні концепції публічного управління – digital-era governance, networked governance, policy learning, адаптивне врядування – інтегровано у синтетичну багаторівневу модель.

По-четверте, систематизовано функціональний доробок міжнародної літератури щодо ролі соціальних мереж у публічному управлінні. Виокремлено десять основних функціональних напрямів – інформаційний, пояснювальний, легітимаційний, антикризовий, мобілізаційний, навігаційний, репутаційний, інноваційний, нормативно-довідковий, транспарентний, – що становлять основу для подальшої функціональної типології соціальних мереж саме у контексті реалізації освітніх реформ. Показано, що сучасні дослідження (С. Ханссон і Н. ДеПаула, Р. Медалья і Л. Чжен, Х. Віллодре, І. Мергель, З.Н. Хуссін та інші) активно розвиваються у напрямі визнання багатоплатформного характеру цифрової комунікації державних органів і неавтономності соціальних мереж як комунікаційного інструмента.

По-п'яте, критично переосмислено лінійну модель державних комунікацій «центр – канал – аудиторія» як панівну, що системно недооцінює складність комунікаційних процесів у реалізації публічної політики. На основі досліджень Дж. Макнамари і публікації ЮНЕСКО про адаптивну імплементацію освітніх реформ показано, що лінійна модель є аналітично недостатньою і має реальні політичні наслідки у формі «демократичного відступу». Альтернативою є багаторівнева двостороння модель, що поєднує top-down передачу повідомлень з bottom-up зворотним зв'язком і циклами інституційного навчання, концептуально підкріплена культурною теорією комунікації Дж. Кері і теорією публічної сфери Ю. Габермаса.

По-шосте, обґрунтовано специфіку освітніх реформ як самостійного об'єкта цифрової комунікації через шість системних характеристик: довгий горизонт реалізації; багатоаудиторність; підвищена емоційна чутливість і схильність до міфоутворення; критична залежність від локальних реалізаторів; міжсекторна інституційна складність; присутність неповнолітніх осіб як

опосередкованих стейкхолдерів. Визначено прогалини у вітчизняній літературі: цифрова комунікація освітніх реформ у системі публічного управління як самостійний предмет аналізу є малодослідженою у вітчизняному науковому полі.

Узагальненим теоретичним результатом розділу є обґрунтування інтегрованого аналітичного підходу, у межах якого сформульовано робочу гіпотезу дослідження: соціальні мережі у системі публічного управління реалізацією освітньої реформи функціонують не як автономний інструмент комунікації, а як один з функціонально диференційованих елементів цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади, ефективність якого визначається не лише власними характеристиками платформи і якістю центральних повідомлень, а й конфігурацією зв'язків з іншими елементами екосистеми, інституційною архітектурою комунікаційної функції органу влади і якістю локальної адаптації центральних повідомлень.

РОЗДІЛ 2

СУЧАСНИЙ СТАН ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ І ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ВПРОВАДЖЕННЯ РЕФОРМИ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

2.1. Дизайн і методика емпіричного дослідження

Теоретичний аналіз, проведений у першому розділі дисертації, дозволив окреслити проблемну ситуацію, що становить дослідницький фокус цієї роботи. Соціальні мережі та інші цифрові комунікаційні інструменти інтенсивно використовуються органами публічного управління, зокрема Міністерством освіти і науки України, для супроводу реформ та інформування зацікавлених сторін. Водночас наукова концептуалізація соціальних мереж саме як інструмента реалізації публічної політики, а не лише як каналу інформування чи інструмента маркетингових і PR-комунікацій, у вітчизняному науковому полі залишається фрагментарною. Цей розрив між інтенсивністю практичного використання соціальних мереж та обмеженістю їхнього теоретичного осмислення у системі публічного управління становить дослідницьку проблему цього дослідження.

Емпіричним кейсом обрано реформу профільної середньої освіти. Слід розрізнити два рівні її назви:

- офіційна назва, закріплена в нормативних актах, – «реформа профільної середньої освіти»;
- назва «Профільна», під якою реформа публічно комунікується від вересня 2024 року, є комунікаційною назвою кампанії, розробленою для МОН зовнішньою агенцією у межах брендингу публічного запуску.

У цьому дослідженні «реформа профільної середньої освіти» вживається як політико-нормативна назва, тоді як «Профільна» позначає публічно-комунікаційну форму її представлення.

Вибір кейсу обґрунтований трьома міркуваннями. По-перше, реформа є складовою більш широкої реформи Нової української школи і визначає

структуру старшої ланки загальної середньої освіти на десятиліття вперед. По-друге, реформа перебуває у фазі активного публічного запуску, який супроводжується системною комунікаційною кампанією МОН з вересня 2024 року. По-третє, у вересні 2025 року стартував пілотний етап впровадження, що зробило можливим одночасне дослідження інституційної комунікації реформи та її локального сприйняття в закладах освіти, які реально працюють у пілотному режимі.

Метою емпіричного дослідження є виявити, як цифрові комунікації, зокрема соціальні мережі, функціонують у системі публічного управління реалізацією реформи профільної середньої освіти, а також як ця комунікація сприймається й локально адаптується учасниками процесу на різних рівнях політики. Відповідно до мети, у дослідженні розв'язано такі завдання:

- реконструювати стратегічний задум реформи з позицій її авторів і розробників;
- проаналізувати комунікаційну архітектуру реформи на рівні МОН – цільові аудиторії, ключові меседжі, канали, формати та цифрові інструменти;
- дослідити функції, які виконують соціальні мережі МОН у цифровій комунікації реформи, на матеріалі якісного контент-аналізу Facebook-публікацій;
- проаналізувати сприйняття, інтерпретацію та локальну адаптацію цифрової комунікації реформи директорами й учителями пілотних закладів освіти;
- виявити управлінські розриви між стратегічним задумом реформи, її цифровою комунікацією та локальною реалізацією у пілотних закладах освіти.

Емпіричне дослідження побудоване навколо п'яти дослідницьких питань, що покривають три аналітичні рівні реалізації політики: формування політики, інституційну комунікацію та локальну реалізацію.

RQ1. Як автори та розробники реформи профільної середньої освіти визначають її стратегічну мету, управлінську логіку та ключові ризики впровадження?

RQ2. Як МОН трансформує стратегічний задум реформи у цифрово-комунікаційну архітектуру: цільові аудиторії, ключові меседжі, канали, формати та цифрові інструменти?

RQ3. Які функції виконують соціальні мережі МОН у цифровій комунікації реформи та як ці функції проявляються у Facebook-публікаціях?

RQ4. Як директори й учителі пілотних закладів освіти сприймають, інтерпретують і локально адаптують цифрову комунікацію МОН щодо реформи?

RQ5. Які управлінські розриви виявляються між стратегічним задумом реформи, її цифровою комунікацією, зокрема через соціальні мережі, та локальною реалізацією у пілотних закладах освіти?

RQ5 сформульовано так, щоб охопити всю цифрову комунікацію реформи, не звужуючи її до соціальних мереж. Це дозволяє об'єктивно зафіксувати реальну роль соцмереж серед інших цифрових інструментів – сайту МОН, лендінгу кампанії, вебінарів, методичної платформи, месенджерних каналів, внутрішньошкільних цифрових груп. Логіка узгодження дослідницьких питань з рівнями аналізу, методами та джерелами даних узагальнена в табл. 2.1.

Емпіричне дослідження виконано в межах інтерпретативної парадигми, що передбачає фокус на смислах, які соціальні актори надають своїм діям, та на ролі дослідника як активного інтерпретатора. Такий вибір обумовлений предметом: цифрова комунікація реформи – це не процес з об'єктивно вимірюваним результатом, а складна управлінська взаємодія, в якій задум, його комунікаційне втілення і локальне сприйняття можуть суттєво розходитися.

Трирівнева логіка дослідження спирається на класичні підходи до аналізу реалізації публічної політики. Рівень формування політики апелює до підходу top-down аналізу, що фокусується на стратегічному задумі як вихідній точці реалізації. Рівень локальної адаптації апелює до підходу bottom-up

аналізу і концепції street-level bureaucracy, в якій реальна політика формується у щоденних рішеннях тих, хто її безпосередньо впроваджує.

Таблиця 2.1

Матриця узгодження дослідницьких питань, рівнів аналізу, методів і джерел даних

RQ	Рівень аналізу	Основні методи	Основні джерела даних
RQ1	Формування політики (top-down)	Напівструктуровані інтерв'ю; документальний аналіз	5 інтерв'ю з авторами і розробниками; концептуальні засади НУШ; Концептуальні засади старшої профільної школи; Державний стандарт профільної середньої освіти; типова освітня програма; нормативно-правові акти
RQ2	Інституційна комунікація (МОН)	Напівструктуровані інтерв'ю; документальний аналіз	3 інтерв'ю з представниками комунікаційної команди МОН; комунікаційна стратегія агенції; контент-план запуску; лендінг кампанії на сайті МОН
RQ3	Інституційна комунікація / соціальні мережі	Допоміжний якісний контент-аналіз	Корпус Facebook-публікацій МОН: 35 дописів, з них 30 для глибокого кодування
RQ4	Локальна реалізація (bottom-up)	Напівструктуровані інтерв'ю	13 інтерв'ю з представниками шести пілотних закладів освіти: директорами, заступниками директорів та вчителями
RQ5	Синтез трьох рівнів	Триангуляція джерел і методів	Зіставлення даних інтерв'ю, документального аналізу, Facebook-аналізу; соціологічне дослідження КМІС для DECIDE / МОН як контекстне тло

Примітка. Складено автором.

Інституційно-комунікаційний рівень виконує функцію аналітичного містка між задумом і практикою: саме на ньому стратегічний задум

перекладається мовою публічної комунікації – у меседжі, формати, канали, інструменти. Така структура корелює з логікою policy cycle, де формування політики, її імплементація та локальна адаптація є послідовними фазами політичного процесу. Теоретичні засади цих підходів детально розглянуто в першому розділі цієї роботи.

Офіс впровадження НУШ у дослідженні розглядається не як окремий рівень публічної політики, а як експертно-впровадjuвальний і координаційний механізм, що діє у зв'язці з МОН та забезпечує змістову, методичну й комунікаційну підтримку реформи. Респонденти Офісу аналітично розподілені між першим рівнем – як експерти-розробники, що брали участь у формуванні концептуальних засад і нормативного забезпечення реформи, – та другим рівнем – як координатори її комунікації. Такий розподіл дозволяє уникнути штучного множення аналітичних рівнів.

У межах цієї парадигми дослідження виконане як якісне інтерпретативне кейс-дослідження з вбудованими одиницями аналізу (single embedded case study у термінології Р. Їна [158, с. 49–53]). Основним кейсом є реформа профільної середньої освіти. У середині кейсу виокремлено три вбудовані аналітичні одиниці, що відповідають трьом рівням реалізації політики:

- рівень формування політики (автори і розробники реформи);
- рівень інституційної комунікації (МОН та його комунікаційна команда);
- рівень локальної реалізації (шість пілотних закладів освіти, представлених директорами, заступниками директорів та вчителями).

Дослідницький фокус навмисно сконцентровано на пілотному контурі реформи. Це не обмеження, а авторське рішення: саме в пілотному контурі можна простежити інституційний цикл проходження комунікації – від МОН до адміністрацій закладів і вчителів, з опосередкованою ретрансляцією батькам і учням. У непілотних закладах цей цикл на момент проведення дослідження ще не активований у повному обсязі, що робить пілотний контур

інформаційно найбагатшим полем для аналізу. Наскільки дозволяє встановити аналіз доступних джерел, це дослідження є одним із перших комплексних якісних досліджень цифрової комунікації реформи у фазі її пілотного впровадження.

Часові межі дослідження передбачають виокремлення двох аналітичних рівнів. Перший – період охоплення дослідження документами і Facebook-публікаціями – охоплює вересень 2024 – травень 2026 року, тобто від запуску публічної кампанії МОН до завершення польового етапу дослідження під час першого навчального року пілотного впровадження. Другий – період польового збору даних через інтерв'ю – охоплює вересень 2025 – травень 2026 року, тобто збігається з фазою старту і раннього супроводу пілоту. Період охоплення поділено на три аналітичні фази: фаза запуску кампанії (вересень – грудень 2024); фаза передпілотної підготовки (січень – серпень 2025); фаза старту та супроводу пілоту (вересень 2025 – травень 2026). Така фазова структура використана як аналітична оптика в інтерпретації корпусу Facebook-публікацій і документальних джерел.

У дослідженні застосовано комбінацію методів. Основні методи збору даних – напівструктуровані інтерв'ю та документальний аналіз. Допоміжний метод – якісний контент-аналіз Facebook-публікацій МОН, який забезпечує контекстуалізацію та уточнення даних інтерв'ю на матеріалі публічного комунікаційного контенту. Контекстним методом є вторинний аналіз соціологічного дослідження «Реформа профільної середньої освіти», проведеного Київським міжнародним інститутом соціології (КМІС) на замовлення Швейцарсько-українського проекту DECIDE – «Децентралізація для розвитку демократичної освіти» та Міністерства освіти і науки України [39]. Аналітичним підходом до обробки даних є тематичне кодування з елементами grounded theory coding. Тріангуляція забезпечується на рівні джерел і методів, тоді як зіставлення трьох рівнів реалізації політики виконує функцію аналітичної архітектури дослідження.

Перш ніж переходити до опису джерел даних, варто пояснити, що саме мається на увазі в цьому дослідженні під ключовими робочими поняттями. Соціальні мережі операціоналізовано передусім через офіційні Facebook-публікації МОН – пласт цифрової активності, що стає об'єктом глибокого якісного кодування. Поряд із цим Facebook розглядається не як замкнена платформа, а як частина ширшої цифрово-комунікаційної екосистеми реформи, до якої входять сайт МОН і лендінг кампанії як цифрові інформаційні хаби, вебінари та професійні онлайн- і офлайн-зустрічі МОН і партнерів як інструменти прямої професійної комунікації, Telegram- і Viber-канали як месенджерні broadcast-канали, а також внутрішньошкільні цифрові групи як локальний рівень переадресації офіційних повідомлень. Цифрова комунікація реформи розуміється як рух повідомлень крізь цю екосистему – від МОН через її різні цифрові вузли до конкретного директора, вчителя і, опосередковано, батьків та учнів. Локальна адаптація розуміється як процес перекладу, пояснення і практичного використання центральних повідомлень МОН на рівні шкільної адміністрації та вчителів. Термін «переклад» тут не має мовного значення: він позначає змістову адаптацію центральної політики до умов конкретного закладу освіти. Управлінські розриви – як неузгодженості, що проявляються між трьома рівнями: задум політики, її цифрова комунікація і локальне сприйняття. Така операціоналізація задає робочу мову опису, що буде розглянуто у п. 2.3 і 2.4.

Емпірична база складається з чотирьох груп джерел: напівструктуровані інтерв'ю; документальні джерела; корпус Facebook-публікацій МОН для допоміжного контент-аналізу; вторинні дані соціологічного дослідження «Реформа профільної середньої освіти», проведеного КМІС для DECIDE та МОН.

Напівструктуровані інтерв'ю. До основного аналізу включено 21 напівструктуроване інтерв'ю. Усі інтерв'ю проведено здобувачем особисто за попередньою згодою учасників; розмови аудіозаписувалися і транскрибувалися, а аудіозаписи та транскрипти зберігаються у захищеному

сховищі з обмеженим доступом і використовуються виключно в академічних цілях. Окрім них, на підготовчому етапі проведено 2 пілотних інтерв'ю для апробації гайдів – з Дариною Васильєвою, співавторкою Державного стандарту профільної середньої освіти, співавторкою підручників та модельних програм з математики для НУШ, та з Русланом Шаламовим, співавтором Державного стандарту старшої профільної школи. Пілотні інтерв'ю дозволили уточнити формулювання запитань і структуру гайду, але до основного корпусу аналізу не включалися. Структура вибірки узагальнена в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Структура вибірки напівструктурованих інтерв'ю

Рівень аналізу	К-сть	Тип вибірки	Період інтерв'ю	Сер. тривалість
1. Автори і розробники реформи	5	Expert sampling	Вересень – грудень 2025	~60 хв.
2. МОН / комунікаційна команда	3	Expert sampling	Грудень 2025	~60 хв.
3. Директори і заступники директорів пілотних закладів освіти	6	Purposive + maximum variation	Лютий – травень 2026	40–50 хв.
3. Вчителі пілотних закладів освіти	7	Purposive + maximum variation	Лютий – травень 2026	~30 хв.
Разом (основний аналіз)	21		Вересень 2025 – травень 2026	

Примітка. Складено автором.

Для рівнів 1 і 2 застосовано expert sampling: респондентів обрано за критерієм безпосередньої професійної залученості до формування або інституційної комунікації реформи. До вибірки першого рівня увійшли Сергій Колебошин, чинний народний депутат – заступник голови профільного парламентського комітету, Лілія Гриневич, колишня міністерка освіти і науки

України, Ігор Хворостяний, керівник Офісу впровадження НУШ, Антоніна Макаревич, заступниця керівника Офісу впровадження НУШ, і Юлія Романенко, координаторка експертів змісту цього Офісу, що виконувала функції секретаря робочих груп з розроблення Державного стандарту та типової освітньої програми. До вибірки другого рівня увійшли Ілона Станкевич, керівниця комунікаційного офісу МОН, Вікторія Топол, координаторка з комунікацій Офісу впровадження НУШ, відповідальна за комунікацію реформи, та Владислав Ковтун, Head of Content МОН.

Для третього рівня застосовано поєднання purposive і maximum variation sampling. Шість пілотних закладів обрано з-поміж 30 пілотних шкіл реформи з максимальною варіативністю локальних контекстів – від столичного міського середовища до прифронтового регіону (детальний опис закладів і обґрунтування варіативності подано у блоці про шість пілотних закладів). Серед 7 учителів представлені різні предметні галузі, що відповідно до логіки maximum variation дозволило не звузити аналіз до однієї дисциплінарної оптики. До адміністративного блоку третього рівня (6 інтерв'ю) увійшли директори і заступники директорів пілотних закладів; ще двоє респондентів з-поміж сімох учителів поєднують посаду заступника директора з викладанням, тому їхні інтерв'ю використано і для аналізу директорського вузла, і для аналізу педагогічної спільноти. Таке подвійне функціональне використання окремих інтерв'ю не збільшує їх загальної кількості: рівень локальної реалізації представлений рівно 13 інтерв'ю (6 адміністративного рівня і 7 учительських).

Обґрунтування достатності вибірки спирається на критерій тематичного насичення. У пізніших інтерв'ю зафіксовано стійке повторення ключових тем: 12-річна модель загальної середньої освіти, співвідношення реформи з ЗВО, національним мультипредметним тестом і бакалаврською моделлю вищої освіти, роль директора як локального інтерпретатора реформи, межі ефективності соціальних мереж, освітня онлайн-платформа «Зміст», навантаження вчителів, курси за вибором та інтегровані курси,

профорієнтація, відмінність між пілотними і непілотними закладами. Повторення цих тем у різних респондентів свідчить про достатність вибірки для якісного інтерпретативного аналізу.

Усі інтерв'ю проводилися за задалегідь підготовленими гайдами, адаптованими під рівень респондента, з блочною структурою: професійна біографія; задум і логіка реформи (для рівнів 1 і 2) або сприйняття реформи (для рівня 3); комунікація реформи та цифрові канали; соціальні мережі та їхні функції; локальна адаптація і виклики (для рівня 3); рекомендації. Зразки гайдів наведено у додатку А. Більшість інтерв'ю проведено у форматі відеоконференції на платформі Zoom; два інтерв'ю – з чинним народним депутатом і з керівницею комунікаційного офісу МОН – проведено очно. Усі інтерв'ю аудіозаписувалися за згодою респондента і повністю транскрибувалися.

Документальні джерела. До документальної бази включено: «Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи» (2016) як вихідний концептуальний документ реформи [20]; Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї), затверджені наказом МОН № 1451 від 10.10.2024 [25]; Державний стандарт профільної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 851 від 25.07.2024 [24]; типову освітню програму для 10–12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням, затверджену наказом МОН № 765 від 26.05.2025 [26]; нормативно-правові акти, насамперед Закон України «Про повну загальну середню освіту» [31]; комунікаційну стратегію кампанії, розроблену агенцією для МОН; комунікаційний план і контент-план запуску публічної кампанії, отримані від керівниці комунікаційного офісу МОН; офіційний лендінг кампанії на сайті МОН як цифровий інформаційний хаб [34]. Внутрішні комунікаційні документи МОН використовуються лише в аналітичних цілях; у тексті дисертації не розкриваються службові або чутливі елементи, що виходять за межі дослідницьких питань.

Корпус Facebook-публікацій МОН. Для допоміжного якісного контент-аналізу сформовано корпус Facebook-публікацій офіційної сторінки МОН за період вересень 2024 – травень 2026 року. Первинний корпус – 35 публікацій, з яких 34 належать до основного періоду, а одна (від 28 червня 2024 року) включена як передстартовий контекст. Для глибокого кодування відібрано 30 інформаційно насичених публікацій; 5 не включено, оскільки вони лише побіжно згадували реформу або дублювали комунікаційні функції, вже представлені іншими дописами. Критерієм включення була пряма змістовна релевантність реформі. Відібраний корпус становить не вибірку, а суцільний масив (генеральну сукупність) дотичних до профільної середньої освіти публікацій офіційної сторінки МОН за досліджуваний період; відбір 35→30 є виключенням нерелевантних за темою дописів, а не статистичним семплуванням, тому питання вибіркової репрезентативності до нього не застосовне. Для перевірки повноти корпусу проведено контрольний пошук за дев'ятьма ключовими словами (старша школа, академічний ліцей, 10–12 класи, 12-річна школа, типова освітня програма, STEM-простори, пілотування старшої школи, ліцеї-амбасадори, профільна середня освіта), який не виявив принципово нових релевантних публікацій.

Facebook обрано як найбільш релевантну для цього дослідження публічну соціальну платформу МОН: саме вона містила достатній корпус релевантних публікацій про реформу, мала видиму публічну взаємодію – лайки, коментарі, поширення – та фігурувала в інтерв'ю з частиною директорів і вчителів як канал, через який вони отримували інформацію про реформу або фіксували офіційну позицію МОН.

Одиницею аналізу є одна Facebook-публікація. Кодування проводилося за заздалегідь розробленою кодувальною книгою, що включає змінні: ідентифікатор, дата, фаза кампанії, формат, тема, цільова аудиторія, ключовий меседж, комунікаційна функція, тональність, заклик до дії, реакції, коментарі, поширення, сумарний engagement, аналітичне спостереження. Тематичні категорії згруповано в одинадцять груп; функціональні – у десять. Повний

перелік категорій з визначеннями наведено у кодувальній книзі (додаток Б). Сумарний engagement використовується в дослідженні виключно як описовий контекстний показник публічної помітності допису, а не як метрика ефективності комунікації реформи: оцінка ефективності на рівні охоплення, впізнаваності та зміни установок виходить за межі якісного дизайну.

Інші цифрові платформи МОН описуються структурно, але не включаються до глибокого кодування. Скринінг Instagram-сторінки МОН показав, що релевантні матеріали переважно дублюють Facebook-публікації при низькому рівні коментарної взаємодії, а респонденти не називали Instagram значущим каналом інформування про реформу. Telegram- і Viber-канали МОН аналітично віднесено до месенджерних broadcast-каналів, а не до соціальних мереж у строгому розумінні (детальне розрізнення дано у першому розділі). Сайт МОН і лендінг кампанії трактуються як цифрові інформаційні хаби; вебінари – як інструменти прямої професійної комунікації.

Окремо у дизайні позиціоновано освітню онлайн-платформу «Зміст» – зовнішній партнерський професійно-методичний ресурс, що інституційно не є частиною комунікаційної інфраструктури МОН і не входить до контент-аналізу, але враховується у п. 2.3 і 2.4 як зовнішній партнерський ресурс, пов'язаний із цифровою екосистемою реформи. Детальна характеристика платформи та її функціональної ролі подана у блоці про цифрову екосистему реформи, її канали, інструменти та лендінг.

Вторинні дані КМІС / DECIDE. Результати соціологічного дослідження «Реформа профільної середньої освіти», проведеного КМІС для DECIDE та МОН [39], використовуються як контекстне кількісне тло для оцінки сприйняття реформи у тих аудиторіях, які не охоплені прямими інтерв'ю цього дослідження, – насамперед батьки, учні, голови територіальних громад, депутати місцевих рад. Ці дані не є основним джерелом, а використовуються лише з посиланням на відповідне дослідження.

Зібрані дані опрацьовано кількома методами. Аналіз інтерв'ю проводився методом тематичного кодування у логіці, запропонованій В. Браун

і В. Кларк [68, с. 86–93], з елементами grounded theory coding: відкрите кодування з виокремленням тематичних кодів безпосередньо з тексту; осьове кодування з групуванням кодів у тематичні категорії; вибіркоче кодування з фокусуванням на категоріях, безпосередньо релевантних дослідницьким питанням. Кодування здійснювалося вручну, без використання спеціалізованого програмного забезпечення для якісного аналізу; робочим інструментом слугували текстові редактори і таблиці, що давало змогу гнучко працювати з категоріями та зворотно повертатися до тексту інтерв'ю. Кодування проводилося ітеративно: кодувальна книга уточнювалася в процесі аналізу. Паралельно вівся аналітичний меморандум, у якому фіксувалися інтерпретативні рішення, сумнівні випадки кодування та виникаючі питання.

Документальні джерела аналізувалися у логіці зіставлення трьох комунікаційних шарів реформи: «що планувалося сказати» – реконструювалося з комунікаційної стратегії та контент-плану запуску; «що було сказано публічно» – з корпусу Facebook-публікацій і лендінгу кампанії; «що було почуто і як інтерпретовано» – з інтерв'ю директорів і вчителів. Таке тришарове зіставлення є аналітичним ядром відповіді на синтетичне дослідницьке питання RQ5.

Контент-аналіз Facebook-публікацій є допоміжним (auxiliary) методом у дизайні дослідження. Він не виступає основним джерелом узагальнень про комунікацію реформи, а виконує функцію верифікації та контекстуалізації даних інтерв'ю на матеріалі публічного контенту МОН. Такий статус обумовлений двома міркуваннями: обсяг корпусу достатній для якісного інтерпретативного аналізу, але не дає підстав для повноцінного кількісного аналізу з обчисленням inter-coder reliability та статистичних узагальнень; дослідження тримається передусім на інтерв'ю, які забезпечують глибинне розуміння задуму, комунікації та локального сприйняття, а Facebook-аналіз доповнює його, але не замінює. Кодування Facebook-корпусу також виконувалося вручну, з опорою на окрему кодувальну таблицю, розроблену відповідно до аналітичних категорій дослідження та узгоджену із загальною

логікою аналізу інтерв'ю і документальних джерел (Додаток В). Аналітичний меморандум використовувався як спільний інструмент фіксації інтерпретативних рішень і забезпечення зв'язку між аналізом інтерв'ю, документів та публічного цифрового контенту. Кількісні показники, що подаються в таблицях 2.4–2.6, виконують у дослідженні описово-ілюстративну роль: вони фіксують тематичний і функціональний профіль корпусу Facebook-публікацій та використовуються як орієнтовний показник комунікаційного фокусу МОН на різних фазах кампанії. Ці показники не використовуються як самодостатній доказовий аргумент для висновків про управлінські розриви; коли вони залучаються до аналітичних узагальнень п. 2.4, вони виконують функцію тематичної верифікації позицій, реконструйованих з інтерв'ю та документальних джерел, а не функцію основного джерела узагальнення.

Внутрішня валідація контент-аналізу забезпечена кількома механізмами: детальною кодувальною книгою з визначеннями всіх змінних та категорій, розробленою до початку основного кодування; веденням кодувального меморандуму, в якому фіксувалися рішення щодо складних випадків і зміни кодувальної книги в процесі ітеративного аналізу; обговоренням фрагментів кодування з науковим керівником на робочих зустрічах протягом польового етапу. У межах цієї роботи кодування здійснювалося одноосібно автором без процедури повторного кодування підвибірки для перевірки внутрішньої узгодженості; це обмеження прозоро зафіксовано далі, серед обмежень дослідження.

Тріангуляція у дослідженні застосована на двох рівнях у строгому методологічному розумінні: тріангуляція джерел – через зіставлення позицій респондентів, документальних джерел та публічного Facebook-контенту в межах перевірки одних і тих самих аналітичних тверджень; тріангуляція методів – через поєднання інтерв'ю, документального аналізу та якісного контент-аналізу для перехресної перевірки реконструйованих закономірностей. Зіставлення трьох рівнів реалізації політики – задуму,

інституційної комунікації та локальної адаптації – не належить до триангуляції у строгому розумінні, оскільки ці рівні не верифікують одні й ті самі твердження, а представляють якісно різні позиції в управлінському циклі. Воно є структурною характеристикою дизайну дослідження (single embedded case study з трьома вбудованими одиницями аналізу) і виконує функцію аналітичної архітектури, а не методологічної верифікації.

Дослідження здійснено з дотриманням загальноприйнятих принципів академічної етики у якісних дослідженнях: інформована згода учасників, добровільність участі, право відмовитися від відповіді або вийти з дослідження, диференційована стратегія атрибуції залежно від ролі респондента, захист персональних даних і відповідальне поводження з чутливою інформацією. Перед кожним інтерв'ю респондент отримував письмову форму інформованої згоди, де зазначалися мета дослідження, форма участі, тривалість, факт аудіозапису, спосіб подальшого використання матеріалів, право відмовитися від відповіді та право вийти з дослідження в будь-який момент. Зразок форми наведено у додатку Г.

У дослідженні застосовано диференційовану стратегію атрибуції, обґрунтовану функціональною роллю респондента в системі публічного управління реалізацією реформи. Респонденти першого і другого рівнів – автори реформи та представники МОН – за їхньою попередньою згодою згадуються відкрито, із зазначенням імені та посади, оскільки виступають у дослідженні у своїх офіційних інституційних ролях, де публічна позиція невіддільна від функціональної посади. Респонденти третього рівня – директори, заступники директорів та вчителі пілотних закладів – анонімізуються; їхні висловлювання позначаються комбінованим маркером, що включає функціональну роль, тип локального контексту та профіль закладу, без зазначення імені та назви закладу (наприклад, «директорка пілотного ліцею у західноукраїнському регіональному центрі», «вчителька природничого профілю у південно-східному прифронтовому регіоні»). З огляду на те, що загальна кількість пілотних закладів на момент проведення

дослідження є порівняно невеликою (30 закладів), стандартний географічний маркер у поєднанні з посадою і профілем закладу в окремих випадках теоретично міг би створити ризик повторної ідентифікації респондента; у таких випадках описові маркери додатково узагальнювалися – через посилення на тип контексту замість конкретної географічної прив'язки або через вилучення вузькоспецифічних характеристик закладу.

У тих випадках, коли респонденти у своїх відповідях згадували конкретних учнів, батьків або колег у способи, що могли б їх ідентифікувати, такі згадки в транскриптах і в тексті дисертації максимально знеособлювалися або вилучалися. Особлива обережність застосовувалася до згадок неповнолітніх осіб – їхні персональні дані у будь-якому вигляді в дослідженні не використовуються. Прямих інтерв'ю з учнями та батьками не проводилося; позиції цих груп враховуються опосередковано – через висловлювання директорів і вчителів та через результати соціологічного дослідження «Реформа профільної середньої освіти». Аудіозаписи інтерв'ю та текстові транскрипти зберігаються у захищеному хмарному сховищі з обмеженим доступом, до якого має доступ виключно автор дослідження; дані використовуються лише в академічних цілях у межах дисертаційного дослідження; після його завершення матеріали зберігатимуться протягом п'яти років відповідно до загальноприйнятих стандартів етики якісних соціальних досліджень, після чого будуть знищені.

Якісне інтерпретативне дослідження передбачає рефлексивну позицію дослідника, який не виступає зовнішнім нейтральним спостерігачем, а є активним учасником побудови смислів через взаємодію з респондентами та текстом. Автор дисертації мав професійний доступ до МОН та пілотних закладів освіти, що увійшли у вибірку. Цей доступ суттєво посилив дослідження з боку глибини матеріалу: він забезпечив можливість отримати закриті внутрішні документи – комунікаційну стратегію та контент-план запуску – а також зробив респондентів МОН і пілотних шкіл готовими до відвертої професійної розмови. Водночас цей самий доступ створює

методологічний ризик інституційної близькості – можливого систематичного зміщення інтерпретації в бік позицій інсайдерів та можливого впливу соціальної бажаності на відповіді.

Для мінімізації цього ризику в дослідженні застосовано кілька компенсаторних стратегій. По-перше, до вибірки третього рівня свідомо залучено критичні голоси вчителів, які не є працівниками МОН і не відповідають за комунікаційну політику реформи. По-друге, дані інтерв'ю триангулюються з аналізом публічного Facebook-контенту і документальних джерел. По-третє, як зовнішнє контекстне тло використовуються вторинні дані соціологічного дослідження «Реформа профільної середньої освіти», що забезпечують погляд на сприйняття реформи поза інтерв'юваним полем. По-четверте, ведення аналітичного меморандуму впродовж усього польового та аналітичного етапів дозволило фіксувати власні інтерпретативні рішення дослідника, виявляти й коригувати можливі однобічні зміщення. Повна зовнішня нейтральність у дослідженні такого типу неможлива; натомість методологічна якість роботи забезпечується через прозорість дизайну, чітку фіксацію меж даних, послідовну триангуляцію та рефлексивне фіксування власної позиції.

Обмеження дослідження, які слід враховувати при інтерпретації його результатів, поділено на ті, що випливають із природи якісного дизайну, та ті, що пов'язані з конкретними дослідницькими виборами.

1. Якісна природа дослідження. Робота не дає кількісних узагальнень про охоплення комунікації, ефективність окремих каналів, динаміку обізнаності цільових аудиторій або статистично значущі зміни в установках учасників освітнього процесу; дослідження пропонує інтерпретативне розуміння механізму, а не його вимірюваний опис. Показники engagement Facebook-публікацій не використовуються як метрики ефективності – лише як описовий індикатор публічної помітності окремих дописів. Відповідно, усі твердження роботи про ефективність цифрової комунікації мають інтерпретативний характер: вони стосуються умов і чинників дієвості,

реконструйованих зі свідчень учасників та документальних джерел, а не вимірних результатів. Поняття «ефективність» вживається у значенні функціональної дієвості та відповідності функцій каналам, а не статистично оцінюваної величини.

2. Темпоральна обмеженість. Поле закривається у травні 2026 року; дослідження фіксує період запуску і ранньої реалізації пілоту, а не зрілу стадію впровадження реформи. Водночас саме це темпоральне позиціонування поля становить наукову новизну дослідження, оскільки дозволяє зафіксувати комунікацію реформи у фазі її практичного запуску, що неможливо реконструювати ретроспективно з тією ж точністю.

3. Фокус на пілотному контурі. Дослідження зосереджене на шести пілотних закладах освіти і не охоплює непілотні заклади освіти в повному обсязі; це свідомий дизайнерський вибір, який обґрунтований вище. Контраст між пілотними і непілотними закладами зафіксовано як емпіричне спостереження і винесено в третій розділ як зону, що потребує цілеспрямованого комунікаційного посилення з боку МОН.

4. Опосередкований характер представлення позицій батьків та учнів. Прямих інтерв'ю з цими групами не проводилося; їхні позиції враховуються опосередковано – через інтерв'ю з директорами і вчителями та через результати соціологічного дослідження «Реформа профільної середньої освіти», проведеного КМІС для DECIDE та МОН. У тексті дисертації послідовно дотримується мовна дисципліна: позиції цих груп подаються з посиланням на відповідне джерело, а не як прямі результати власних інтерв'ю.

5. Обмеженість глибокого контент-аналізу однією платформою. Глибоке якісне кодування проведено для Facebook як найбільш релевантної для цього дослідження публічної соціальної платформи МОН; інші платформи (Instagram, Telegram, Viber) описуються структурно у складі цифрово-комунікаційної екосистеми, але не включені до глибокого кодування з причин, обґрунтованих у попередніх пунктах.

6. Кодування одноосібно автором. Це є стандартною практикою для PhD-дисертації якісного характеру, але обмежує застосовність кількісних показників міжкодувальної надійності; у межах цієї роботи не застосовувалася процедура повторного кодування підвибірки з часовим інтервалом для перевірки внутрішньої узгодженості. Це обмеження часткове компенсоване детальною кодувальною книгою, аналітичним меморандумом та регулярним обговоренням складних випадків з науковим керівником.

7. Інституційна близькість дослідника, проаналізована вище у межах рефлексивної позиції.

Контекст дослідження. Емпіричне дослідження реформи профільної середньої освіти проводиться у специфічних контекстуальних умовах, що формуються накладеними наслідками пандемії COVID-19, повномасштабної війни та пов'язаних з ними інституційних змін у системі загальної середньої освіти. Накопичені освітні втрати періоду 2020–2026 років, тривалі періоди дистанційного і змішаного навчання, демографічні зрушення внаслідок виїзду частини родин за кордон, безпекові обмеження у прифронтових і прикордонних регіонах, перерви електропостачання, навчання в укриттях, а також інституційна турбулентність на рівні самого Міністерства (зміни міністрів і керівних команд у періоди 2019–2023 років) – усе це формує специфічне тло, на якому розгортається пілотування реформи. У межах цього дослідження війна, освітні втрати і пов'язана з ними інституційна турбулентність не виступають самостійним предметом аналізу: дослідницький фокус зосереджено на цифровій комунікації реформи як інструменті публічного управління. Водночас цей контекст послідовно проявляється в емпіричних даних – як у реконструкції стратегічного задуму (накопичена суспільна недовіра до сталості реформ через попередні перерви політичної підтримки), так і в локальних кейсах пілотних закладів (вплив безпекових обмежень, демографічних змін і професійної втоми педагогів від хвилеподібних змін формату навчання). Тому контекст фіксується у дослідженні як умова коректної інтерпретації результатів і враховується у

формулюванні рекомендацій третього розділу, але не виносяться у статус самостійного предмета аналізу.

Сукупність зазначених обмежень не знецінює результатів дослідження, а окреслює межі їхньої коректної інтерпретації. У межах цих обмежень дослідження пропонує цілісний інтерпретативний аналіз функціонування соціальних мереж та цифрових комунікацій у системі публічного управління реалізацією реформи профільної середньої освіти на стадії її пілотного впровадження. Окреслений дизайн дослідження визначає й логіку викладу емпіричних результатів: аналіз послідовно рухається від реконструкції стратегічного задуму реформи (п. 2.2) через дослідження її цифрової комунікації на рівні МОН (п. 2.3) до сприйняття й локальної адаптації цифрової комунікації у пілотних закладах освіти (п. 2.4).

2.2 Інституційні умови та комунікаційна архітектура реформи профільної середньої освіти в Україні

Перш ніж аналізувати, як реформа була публічно прокомунікована, необхідно реконструювати, що саме мало бути прокомуніковане. На основі п'яти інтерв'ю з авторами і розробниками реформи – чинним народним депутатом – заступником голови Комітету з питань освіти, науки та інновацій; колишньою міністеркою освіти і науки України; керівником Офісу впровадження НУШ; заступницею керівника Офісу з питань профільної середньої освіти; координаторкою експертів змісту Офісу – а також документального аналізу концептуальних і нормативних джерел стратегічний задум структуровано у трьох аналітичних шарах: змістове ядро реформи, структурні умови її реалізації та механізм впровадження. Така тришарова структура дозволяє відокремити те, що визначає цінність реформи, від того, що визначає її політичну чутливість і операційну реалізованість.

Першим аналітичним шаром стратегічного задуму є змістове ядро реформи. Усі п'ять респондентів цього рівня послідовно описують ядро

реформи через одну й ту саму смислову конструкцію: реформа є не лише про продовження середньої освіти на рік, а про принципову зміну логіки старшої ланки школи. Замість моделі універсального викладання двадцяти приблизно рівнозначних предметів запроваджується модель індивідуального вибору освітньої траєкторії, у якій кожен учень обирає профіль, профільні та додаткові предмети чи курси й отримує можливість поглибленого вивчення тих галузей, що відповідають його здібностям і життєвим намірам. У реконструкції координаторки експертів змісту чітко простежується розрізнення основного і поглибленого рівня результатів навчання: основний рівень визначає компетентності, потрібні всім випускникам незалежно від профілю, а поглиблений рівень – результати, що формуються у профільних освітніх галузях. Це розрізнення є концептуальним ядром реформи й одночасно – найбільшою смисловою дистанцією, яку має долати публічна комунікація, оскільки в масовому сприйнятті старша школа продовжує асоціюватися з універсальною підготовкою.

Структуру старшої школи описано як трирічну, з функціональним поділом між класами: десятий клас визначено як адаптаційний – простір професійної проби, у якому учень знайомиться з можливостями обраного профілю; одинадцятий і дванадцятий класи – як період повноцінної профільної підготовки з поглибленим вивченням профільних галузей та підготовкою до подальшого навчання у закладах вищої освіти. Ця функціональна структура має концептуальне значення: вона дає змістове виправдання дванадцятому року навчання, який публічно сприймається як одна з найчутливіших тем реформи. У логіці авторів додатковий рік – це не «зайвий рік школи», а інституційний простір для свідомого вибору і поглибленої підготовки.

Адаптаційний характер десятого класу виводить на тему профорієнтації, яка, за оцінками респондентів, є не складовою самої реформи, а її передумовою. У реконструкції заступниці керівника Офісу з питань профільної середньої освіти, профорієнтація має починатися не в дев'ятому

класі, коли учень уже стоїть перед вибором, а значно раніше – поступовою роботою упродовж п'ятого–дев'ятого класів. На цей рівень виходить теза про «місток» між гімназією та академічним ліцеєм: гімназія стає місцем формування саморозуміння учня, академічний ліцей – місцем реалізації цього саморозуміння у конкретній освітній траєкторії. Така постановка перетворює профорієнтацію зі шкільної послуги на елемент архітектури системи освіти.

Окреме значення у змістовому ядрі реформи має конструкція інтегрованих та профільних курсів. У логіці розробників, інтегрований курс не означає скасування предметів, а є компактною формою забезпечення основного рівня для учнів, для яких ця галузь не є профільною. Натомість окремі предмети зберігаються – і набувають поглибленого характеру – для тих, хто обирає відповідний профіль. У публічному сприйнятті ця конструкція часто скорочується до спрощеного формулювання про «зникнення предметів», що створює потенціал для комунікаційного спротиву, особливо у природничій галузі.

Другий аналітичний шар стосується не змісту реформи, а її структурних передумов. Усі респонденти цього рівня підкреслюють, що профільна школа є найскладнішим етапом реалізації Нової української школи саме тому, що зачіпає не лише зміст навчання, а й мережу закладів освіти, кадрове забезпечення, місцеве самоврядування і взаємодію з системою професійної освіти. Це переводить реформу зі сфери освітньої політики у простір комплексного публічного управління, що поєднує освітню, кадрову, бюджетну і територіальну логіку.

Центральною структурною умовою у реконструкції респондентів є мережа академічних ліцеїв. Мережа постає не як адміністративна деталь, а як базова інституційна умова права учня на вибір: лише при достатній концентрації учнів у закладі стає можливим запропонувати реальну варіативність профілів, сформувати групи на профільні курси, забезпечити кадрову й матеріально-технічну спроможність. Заступниця керівника Офісу з питань профільної середньої освіти формулює це через операційну логіку:

якщо громада створює занадто багато ліцеїв, учні розпорошуються, знижується наповнюваність груп, виникають кадрові і бюджетні проблеми, мережа поглинає ресурс, але не забезпечує заявленої якості. У реконструкції чинного народного депутата мережа є водночас і найбільш політично чутливою темою, оскільки рішення про конфігурацію академічних ліцеїв ухвалюються на рівні територіальних громад і безпосередньо взаємодіють з електоральними мотиваціями місцевих рад.

Із мережею безпосередньо пов'язана тема доступності – підвезення учнів, у виняткових випадках облаштування пансіонів, збереження гімназійної ланки в населених пунктах, де старшої профільної школи не буде. Доступність є відповіддю на найрозповсюдженіший публічний міф реформи – про «закриття шкіл». Принципова позиція розробників полягає в тому, що гімназії не закриваються, а змінюють функцію: вони залишаються повноцінними закладами загальної середньої освіти для відповідного вікового рівня, тоді як старша профільна школа концентрується в академічних ліцеях. Однак, як свідчать дані польового етапу дослідження і соціологічне дослідження «Реформа профільної середньої освіти», ця конструкція доходить до широких аудиторій з істотним викривленням.

Третя структурна умова – кадрова. Реформа передбачає істотну зміну професійної ролі вчителя старшої школи: перехід від моделі однакового викладання предмета в усіх класах до моделі диференційованого викладання залежно від рівня (основного чи поглибленого) і профілю. Це означає необхідність нових модельних програм, нових форматів роботи, нових підручників, інтеграції цифрових компетентностей. У реконструкції респондентів цього рівня вчительська тривога щодо реформи не зводиться до ціннісного спротиву; вона значною мірою є реакцією на невизначеність професійної ролі і брак методичної опори. Це створює окремий комунікаційний фронт, на якому центральне інформування про реформу має бути доповнене професійною методичною комунікацією.

Окрему структурну умову реалізації реформи становить проблема інституційної сталості, що проявляється у двох взаємопов'язаних вимірах. Перший вимір – сталість самої політики через зміну урядів, міністрів і політичних кон'юнктур. У реконструкції респондентів цього рівня сюжет про переривання комунікаційного супроводу Нової української школи у періоди зміни міністерських команд 2019–2023 років, накладене на пандемію COVID-19 і повномасштабну війну, прямо називається як фактор накопиченої професійної і суспільної недовіри до здатності держави довести освітню реформу до завершення. Цей фактор має не суто історичну, а оперативну природу: на момент проведення дослідження реформа профільної середньої освіти впроваджується не «у чистому полі», а у полі накопиченої інституційної пам'яті про невдалі або згорнуті освітні реформи, що формує специфічний горизонт очікувань цільових аудиторій. Другий вимір – сталість умов впровадження: накопичені освітні втрати періоду пандемії і війни змінюють вхідний рівень підготовки учнів, що входять у профільну школу; безпекові обмеження окремих регіонів змінюють операційну реалізованість моделі мережі академічних ліцеїв з підвезенням; кадрова стабільність частини закладів послаблена як виїздом педагогів за кордон, так і накопиченою професійною втомою. Обидва виміри не змінюють змістового ядра реформи, але формують додатковий шар умов і ризиків, з якими має працювати її публічна цифрова комунікація (рис. 2.1).

Третій аналітичний шар стосується того, як реформа має бути впроваджена. Усі респонденти цього рівня описують пілотування 2025–2027 років не як технічне тестування документів, а як механізм системного навчання як для закладів освіти, так і для самого Міністерства. У логіці керівника Офісу впровадження НУШ, пілот дозволяє виявити операційні проблеми реформи до її масового запуску у 2027 році, скоригувати модельні програми, методичні матеріали і ресурсне забезпечення, а також підготувати кадри і громади до повномасштабного впровадження. Така інтерпретація

переводить пілот зі статусу організаційної процедури у статус інструмента публічного управління.

Структурні умови реалізації реформи профільної середньої освіти	
<p>1. Мережа академічних ліцеїв Базова інституційна умова права учня на вибір: достатня концентрація учнів забезпечує варіативність профілів, формування груп на профільні курси, кадрову й матеріально-технічну спроможність.</p>	<p>2. Доступність Підвезення учнів, у виняткових випадках пансіони, збереження гімназійної ланки. Пряма відповідь на публічний міф про «закриття шкіл».</p>
<p>3. Кадрова умова Нова професійна роль учителя: диференційоване викладання за рівнем (основний / поглиблений) і профілем. Потреба нових модельних програм, форматів, підручників, цифрових компетентностей.</p>	<p>4. Інституційна сталість Два виміри: сталість самої політики попри зміну урядів і міністрів (накопичена недовіра); сталість умов впровадження (освітні втрати, безпекові обмеження, кадрова стабільність).</p>

Рис. 2.1. Структурні умови реалізації реформи профільної середньої освіти

Примітка. Складено автором.

На рівні механізму впровадження найвиразніше проявляється внутрішня залежність реформи від рішень, що формуються в інших напрямках освітньої політики. Респонденти різних рівнів послідовно називають взаємодію з системою вищої освіти – формат і перелік обов’язкових предметів НМТ, синхронізацію трирічного бакалаврату зі старшою профільною школою – як інституційну зону, без визначеності в якій реформа старшої школи не отримує операційного завершення. Так само взаємодія з системою професійної та фахової освіти – статус і програми професійних та фахових коледжів, які за реформою стають другою рівноправною траєкторією після дев’ятого класу – потребує окремої політичної координації. Це породжує важливий публічно-управлінський наслідок: значна частина управлінських розривів реформи стосується не комунікації, а нормативного, міждиректоратного та міжінституційного узгодження, і відповідно не може бути закрыта виключно засобами цифрової комунікації.

На основі трьох інтерв’ю з представниками комунікаційної команди МОН – керівницею комунікаційного офісу, координаторкою з комунікацій Офісу впровадження НУШ щодо реформи «Профільна» та Head of Content

МОН – а також документального аналізу комунікаційної стратегії агенції і робочих процесів комунікаційного офісу, цифрова комунікація реформи постає не як ситуативна публіцистична активність, а як інституціоналізована управлінська функція з власною організаційною структурою, послідовним циклом планування і чітким розподілом ролей. Цей аналітичний результат становить одну з центральних публічно-управлінських цінностей дослідження: він показує, що соціальні мережі і ширша цифрова комунікація державного органу – це форма реалізації політики через структурований інституційний механізм, а не різновид маркетингової активності.

Перша важлива інституційна риса, яку послідовно засвідчують усі троє респондентів, – інституційне розмежування між суттю реформи та її публічною комунікацією. У реконструкції керівниці комунікаційного офісу, директорат МОН і профільні заступники міністра відповідають за зміст політики, нормативне забезпечення і операційну імплементацію; Офіс впровадження НУШ діє при Міністерстві освіти і науки України як консультативно-дорадчий орган із функціями експертної підтримки та імплементаційного супроводу реформи, тісно взаємодіючи з Директоратом шкільної освіти і посилюючи спроможність МОН у напрямках розроблення стандарту, типової освітньої програми, модельних програм і методичних матеріалів; комунікаційний офіс МОН відповідає за публічне запускання реформи – визначення цільових аудиторій, формулювання меседжів, вибір каналів, форматів і тональності, координацію з агенцією, медіапланування, моніторинг публічного простору.

Це розмежування фіксує комунікацію реформи як окрему управлінську функцію, що не зводиться до технічного транслявання нормативки. «Суть реформи» і «комунікація реформи» постають як дві різні зони відповідальності, кожна з власною логікою, кадровою структурою і процедурою ухвалення рішень. Це повністю відповідає теоретичній рамці першого розділу цієї роботи, у якій соціальні мережі розглядаються як

інструмент реалізації публічної політики у складі ширшої цифрової комунікаційної системи.

Особливе аналітичне значення в цій інституційній архітектурі має фігура комунікаційного менеджера за напрямом – у випадку реформи «Профільна» це координаторка з комунікацій Офісу впровадження НУШ, що одночасно виконує функцію тімліда шкільного юніту комунікаційного офісу МОН. Саме комунікаційний менеджер виступає інституційним містком між директором, профільним заступником міністра і керівництвом комунікаційного офісу: він отримує нормативну й експертну інформацію з директорату й Офісу впровадження НУШ, формулює меседж-бокс і комунікаційну рамку, передає їх у виробництво контенту і відповідає за цілісність кампанії на всіх її етапах. У структурі реалізації реформи це показовий приклад інтегрованої комунікаційної ролі в українському публічному управлінні.

Друга інституційна риса – багаторівневий цикл планування. На стратегічному рівні комунікаційний офіс МОН працює відповідно до загальної комунікаційної стратегії Міністерства, ухваленої у 2023 році на період до 2027 року. На оперативному рівні розробляються комунікаційні плани на місяць – спроба робити їх на квартал, за свідченням керівниці комунікаційного офісу, у державному секторі не виправдала себе, оскільки нормативні і політичні події регулярно змінюють пріоритети. Тижневі контент-плани розробляються Head of Content МОН на щотижневих синхронізаційних зустрічах з командою; задачі, дедлайни, формати, канали публікації та персональна відповідальність фіксуються в задач-менеджері Asana.

Така циклічна структура поєднує жорстку стратегічну рамку з гнучкістю операційного рівня. Вона дозволяє реалізовувати довгострокові комунікаційні цілі реформи і водночас оперативно реагувати на нормативні події, кризові ситуації чи дискусії в публічному полі. У цьому сенсі комунікаційний механізм МОН є адаптацією корпоративного підходу до планування комунікацій під обмеження державної інституції, у якій неможливо точно

передбачити, коли саме ухвалюється ключовий державний акт або починається політична дискусія.

Третя інституційна риса – використання типізованих комунікаційних інструментів. Центральним з них для реформи «Профільна» є меседж-бокс – установчий документ, який за свідченнями керівниці комунікаційного офісу МОН розробляє комунікаційний менеджер за напрямом, погоджує з керівництвом комунікаційного офісу, директором і профільним заступником міністра, який надалі використовується як спільна змістова рамка для комунікації реформи. Меседж-бокс закладає ключові наративи кампанії, рамки тональності, цільові аудиторії і пов'язані з ними пріоритети повідомлень. Його роль виходить за межі суто комунікаційного інструмента: за свідченням керівниці комунікаційного офісу, меседж-бокси МОН передаються й іншим урядовим інституціям, які комунікують реформу освіти, і використовуються їхніми райтерами як спільна змістова рамка.

Поряд із меседж-боксом використовуються контент-плани і комунікаційні плани окремо для кожної масштабної кампанії, як це було реалізовано у випадку запуску «Профільної» восени 2024 року. Передбачено типізовану процедуру виробництва окремої публікації: комунікаційний менеджер ставить задачу в Asana, готує драфт допису; Head of Content скеровує задачу на дизайнера; SMM-менеджер відповідає за публікацію на конкретних платформах; за потреби окремо ставиться задача на райтера для адаптації під виходи міністра, на піарника для розсилки релізу у медіа. Окремим інструментом є робота із зовнішньою комунікаційною агенцією: для «Профільної» агенція була залучена через відкритий тендер, розробила базову стратегію кампанії, бренд і візуальну айдентику; подальша адаптація під канали МОН здійснюється внутрішньою командою. Така модель – стратегічне партнерство з агенцією при збереженні внутрішнього виробництва контенту – є специфічним публічно-управлінським гібридом.

Реконструкція комунікаційного механізму була б неповною без чесною фіксації його інституційних обмежень, які прямо називають усі трое

респондентів. Перше обмеження – ресурсне: комунікаційний офіс МОН працює без сталого бюджету на платне просування; органічне поширення є базовою моделлю, а платний промоушн доступний лише в межах окремих кампаній за фінансовою підтримкою донорів. Це звужує можливості охоплення аудиторій поза вже наявною аудиторією офіційних каналів МОН. Друге обмеження – кадрове: контентна команда МОН є компактною щодо обсягу напрямів роботи Міністерства, і ресурси на додаткові формати є дефіцитними. Третє обмеження – процедурне: робота комунікаційного офісу залежить від інформаційної дисципліни директорату, який часом не встигає завчасно повідомити про важливі нормативні події, що змушує комунікаційний офіс терміново перепаковувати плани в день голосування або ухвалення акта.

Ці обмеження є не приватними слабкостями конкретного відомства, а структурними характеристиками цифрової комунікації в державному секторі. Їх виявлення є важливим результатом дослідження, оскільки воно протистоїть поширеному в публічному дискурсі очікуванню, що ефективність соціальних мереж державного органу залежить виключно від якості контенту: насправді ця ефективність визначається передусім інституційною спроможністю – ресурсами, кадрами, координацією, циклом планування і дисципліною інформаційної взаємодії з директоратом.

Якщо попередній блок описав комунікаційний механізм МОН як управлінську інфраструктуру, цей блок аналізує конкретний продукт цього механізму – публічну кампанію «Профільна», яку МОН реалізує з вересня 2024 року.

Перше методологічно важливе спостереження – це сам факт існування комунікаційної назви «Профільна» окремо від офіційної назви «реформа профільної середньої освіти». У реконструкції керівниці комунікаційного офісу, нормативна назва реформи виявилася складною й бюрократичною для масових аудиторій. Тому за результатами відкритого тендеру до роботи було залучено зовнішню комунікаційну агенцію, яка розробила публічну назву

кампанії – «Профільна»: коротку, легку для запам'ятовування і змістово прив'язану до головного ядра реформи. У межах цього дослідження це інтерпретується так: назва «Профільна» є не просто брендингом, а інструментом публічного перекладу складної нормативно-управлінської політики у зрозумілу комунікаційну форму. Цифрова комунікація державного органу тут виходить за межі функції інформування і виконує функцію публічного оформлення політики.

Логічним продовженням назви як інструмента публічного перекладу є визначення цільових аудиторій кампанії. У реконструкції респондентів цього рівня кампанія «Профільна» від початку проектувалася як сегментована, тобто адресована різним аудиторіям з різними меседжами, мовою і форматами. Зведення проектних матеріалів кампанії та реконструкцій респондентів цього рівня дозволяє виокремити шість груп аудиторій: учнів старшої гімназійної і ліцейної ланки; батьків учнів, які перебувають у віковій зоні переходу від гімназії до старшої школи; учителів закладів загальної середньої освіти; адміністрації шкіл; засновників закладів освіти (територіальні громади та їхні органи); широку громадську аудиторію та медіа. У сегментації простежується чітка ієрархія пріоритетів: ключовою аудиторією, що ухвалює рішення про освітню траєкторію дитини, виступають батьки; учні є аудиторією, на яку реформа сфокусована змістовно; учителі і адміністрації – професійна аудиторія, від якої залежить локальне впровадження; засновники і громади – аудиторія, що ухвалює рішення про мережу академічних ліцеїв.

Необхідно розрізнити проектну логіку кампанії та її фактичну реалізацію. У задумі передбачалася самостійна змістова робота кожного цифрового каналу з відповідною аудиторією – Facebook для батьків і освітян, TikTok та Instagram для молодших аудиторій, Telegram для оперативного новинного інформування, Viber для прямої професійної комунікації з педагогами, YouTube для довшого відеоконтенту і вебінарів. Фактичний аналіз публічного контенту показує, що ця проектна логіка реалізована нерівномірно. Facebook сторінка МОН справді функціонує як основна

публічна соціальна платформа з достатнім корпусом релевантних публікацій та видимою публічною інтерактивністю – і саме тому обрана для глибокого якісного контент-аналізу в цьому дослідженні. Натомість Instagram МОН переважно дублює або візуально адаптує Facebook-контент про реформу, що відрефлексовано в п. 2.1 як підстава не проводити окремого глибокого кодування Instagram-контенту. Telegram-канал і Viber-канал відіграють роль broadcast-каналів швидкого інформування і не є просторами публічної інтерактивної комунікації в строгому розумінні. Це означає, що між проєктним задумом сегментованої платформної комунікації та її фактичним розгортанням є частковий розрив, який сам по собі є важливим емпіричним результатом дослідження.

Відповідно до визначених аудиторій вибудовується система меседжів кампанії та робота з її ключовими міфами. Меседж-бокс кампанії «Профільна» побудований у логіці поєднання позитивних і захисних повідомлень. Позитивне ядро апелює до концептуального ядра реформи: можливість вибору, поглиблення в обраній галузі, побудова індивідуальної освітньої траєкторії, формування суб'єктності учня. У публічних матеріалах кампанії це ядро подається через образ дитини, яка завдяки усвідомленому вибору профілю стає реалізованою дорослою людиною. Захисне ядро меседж-боксу побудоване навколо роботи з ключовими міфами реформи: про «закриття шкіл» (контрнарратив – гімназії не закриваються, а змінюють функцію, старша профільна школа концентрується в академічних ліцях з підвезенням); про «зайвий рік навчання» (контрнарратив – дванадцятий рік як інструмент поглибленого профільного навчання); про «зникнення предметів» через інтеграцію (контрнарратив – інтеграція стосується основного рівня, тоді як для профільних учнів предмети зберігаються у поглибленому форматі).

Узагальнюючи реконструкцію меседжів, аудиторій і робочих документів кампанії, можна виокремити кілька комунікаційних функцій, які кампанія виконує одночасно: інформаційну (повідомлення про нормативні події, вебінари, відкриття пілотного етапу); пояснювальну (розгорнуте

подання концептуального ядра); легітимаційну (формування публічної підтримки через кейси пілотних закладів і експертні думки); антикризову (реакція на міфи і маніпуляції); навігаційну (спрямування аудиторій до релевантних цифрових ресурсів); мобілізаційну (заклик закладів і громад долучатися до пілоту); ресурсно-управлінську (повідомлення про субвенції та фінансування). Виокремлення цих функцій є не теоретичною конструкцією, а емпіричним результатом контент-аналізу Facebook-публікацій МОН, докладніше представленого у наступному блоці. Утім, щоб коректно оцінити роль власне соціальних мереж у цій комунікації, їх необхідно розглянути не ізольовано, а в межах усєї цифрової екосистеми реформи, чому й присвячено наступний підрозділ.

2.3 Аналіз використання соціальних мереж та цифрових інструментів Міністерства освіти і науки України у комунікації реформи профільної середньої освіти

Описана в попередніх блоках кампанія розгортається не на одній платформі, а в межах ширшої цифрової екосистеми, що поєднує соціальні мережі, цифрові інформаційні хаби, месенджерні broadcast-канали та інструменти прямої професійної комунікації. У межах цього дослідження екосистема трактується як сукупність цифрових вузлів, що відрізняються за функцією, аудиторією та характером інтерактивності, і в якій соціальні мережі виконують специфічну роль одного з вузлів, а не самостійного простору реалізації політики. Така постановка є одним із центральних аналітичних результатів роботи: вона дозволяє коректно оцінити внесок соціальних мереж у комунікацію реформи, не перебільшуючи його. Для аналітичної прозорості елементи екосистеми представлені в табл. 2.3.

Як видно з таблиці, цифрова екосистема реформи структурно неоднорідна: її елементи виконують різні функції – від основної публічної комунікації (Facebook) до спеціалізованої професійної (Viber-канал, вебінари),

від офіційної нормативної (сайт МОН) до сегментованої пояснювальної (лендінг). Це робить некоректним зведення комунікації реформи до «соцмереж МОН» у вузькому сенсі: насправді ця комунікація розподілена між принаймні десятьма функціонально різними цифровими вузлами (не всі з яких є соціальними мережами у строгому розумінні або належать МОН).

Таблиця 2.3

Цифрова екосистема реформи профільної середньої освіти: елементи, функції та статус у дослідженні

Елемент екосистеми	Функція в комунікації реформи	Переважна аудиторія	Статус у дослідженні
Facebook-сторінка МОН	Основна публічна соціальна платформа: пояснювальна, легітиматійна, навігаційна, антикризова комунікація	Батьки, вчителі, освітянська спільнота, медіа	Об'єкт глибокого якісного контент-аналізу
Instagram МОН	Візуальна адаптація Facebook-контенту	Батьки учнів молодших класів, частково старшокласники	Структурно описано; до глибокого кодування не включено
TikTok МОН	Епізодична робота з молодіжною аудиторією	Учні старшої школи	Зазначено в інтерв'ю з представниками МОН; не входить до емпіричного кодування
Telegram-канал МОН	Месенджерний broadcast-канал швидкого інформування з переходом на сайт	Доросла, новинно-орієнтована аудиторія	Описано як broadcast-канал; не соцмережа в строгому розумінні
Viber-канал МОН	Професійна broadcast-комунікація з педагогами	Учителі, батьки	Описано як broadcast-канал

Продовження табл. 2.3

YouTube МОН	Розміщення відеоексплейнерів і записів вебінарів	Усі аудиторії	Зазначено в інтерв'ю з представниками МОН; не входить до емпіричного кодування
LinkedIn МОН	Комунікація з міжнародними партнерами і донорами	Міжнародні донори, освітні організації	Зазначено в інтерв'ю з представниками МОН; не входить до емпіричного кодування
Сайт МОН	Офіційний нормативно-довідковий ресурс	Усі аудиторії	Аналізується як документальне джерело
Лендінг «Профільної»	Цифровий інформаційний хаб кампанії, сегментоване пояснення для аудиторій	Усі аудиторії, з розділами для учнів, батьків, освітян	Аналізується як документальне джерело
Вебінари МОН і партнерів	Інструмент прямої професійної комунікації, довгий пояснювальний формат	Учителі, директори, методисти	Згадуються в інтерв'ю; структурно описано
Платформа «Зміст»	Зовнішній партнерський цифровий ресурс методичної підтримки	Учителі, директори пілотних закладів	Не є каналом МОН і не входить до контент-аналізу

Примітка. Складено автором.

Окремо слід зазначити платформу «Зміст», яка не є каналом комунікаційного офісу МОН і не входить до корпусу аналізу соціальних мереж. У цьому дослідженні вона враховується лише як зовнішній партнерський цифровий ресурс методичної підтримки реформи, оскільки в інтерв'ю з директорами та вчителями пілотних закладів неодноразово згадується як практичне джерело матеріалів і професійних пояснень. Отже, «Зміст» не розширює об'єкт дослідження, а допомагає показати, що цифрова

комунікація реформи на місцях сприймається не лише через офіційні соціальні мережі МОН, а через сукупність пов'язаних цифрових ресурсів.

У межах цифрової екосистеми реформи лендінг кампанії на офіційному сайті МОН відіграє роль цифрового інформаційного хаба – стабільної точки, до якої спрямовуються потоки трафіку з соціальних мереж, медіа й експертних виступів. На відміну від соціальних мереж, що працюють у ритмі стрічкової подачі і відносно швидкого змістового оновлення, лендінг забезпечує тривалу інформаційну присутність ключових змістових блоків реформи. Структура лендінгу віддзеркалює сегментацію аудиторій кампанії: окремі розділи побудовані для учнівства, батьківства, учительства й адміністрації – кожен з власним FAQ. У FAQ для учнів акцент зроблено на питаннях вибору, профілю, академічного ліцею; у FAQ для батьків – на питаннях 12-річки, доступності, безпеки, перспектив навчання у закладах вищої освіти; у FAQ для учительства і адміністрації – на питаннях статусу закладу, кадрового забезпечення, типової освітньої програми.

Окреме змістове значення лендінгу полягає в тому, що він прямо пояснює структуру старшої школи: дворівневу архітектуру вибору після дев'ятого класу (академічний ліцей або професійний / фаховий коледж); внутрішню структуру академічного ліцею з адаптаційним десятим класом і поглибленим профільним навчанням в одинадцятому–дванадцятому класах; принципи формування мережі академічних ліцеїв з нормативом транспортної доступності до 30 кілометрів. Лендінг виконує одночасно навігаційну, пояснювальну і легітимаційну функції, доповнюючи більш динамічну і ситуативну роботу соціальних мереж. У межах системи «Facebook – лендінг» вони функціонують у відносинах взаємодоповнення: соціальна мережа привертає увагу, формує первинний контакт з реформою, реагує на актуальні події; лендінг забезпечує тривалу інформаційну опору, до якої можуть повертатися різні аудиторії.

Цей блок представляє результати допоміжного якісного контент-аналізу Facebook-публікацій офіційної сторінки МОН про реформу за вересень 2024 –

травень 2026 року (статус і функціональна роль методу обґрунтовано у п. 2.1). Корпус глибокого кодування – 30 публікацій (фазовий розподіл 5 / 13 / 12). Аналіз структуровано за трьома розрізами: тематичним (табл. 2.4), функціональним (табл. 2.5) та аудиторно-форматним (табл. 2.6).

Таблиця 2.4

Розподіл Facebook-публікацій МОН про реформу за фазами кампанії та тематичними категоріями

Тематична категорія	Фаза 1, n=5	Фаза 2, n=13	Фаза 3, n=12	Разом, n=30
T1. Вибір і суб'єктність учня	3	10	7	20
T2. 12-річна школа / 10–12 класи	3	6	1	10
T3. Мережа академічних ліцеїв	0	5	6	11
T4. Доступність, підвезення, пансіони	0	2	2	4
T5. Профорієнтація і кар'єрне радництво	0	5	1	6
T6. Учителі, навантаження, підготовка	0	6	11	17
T7. Пілотування і супровід впровадження	2	3	11	16
T8. ЗВО, НМТ, бакалаврат, співпраця з ВО	0	2	1	3
T9. Міфи, страхи, спростування	0	3	1	4
T10. Партнерські, медійні, дослідницькі матеріали	2	1	0	3

Примітка. 1. Складено автором.

2. Одна публікація могла бути закодована за кількома тематичними категоріями, тому сума тематичних згадок у межах фази перевищує кількість публікацій у відповідній фазі. Категорію T11 «Інше» не включено до таблиці, оскільки в межах закодованого корпусу вона не мала самостійної аналітичної ваги.

Розподіл публікацій за фазами кампанії і темами показує характерну динаміку зміщення комунікаційного фокусу. У фазі запуску (вересень – грудень 2024 року) комунікація концентрується навколо змістового ядра реформи: тема вибору і суб'єктності учня (T1: 3 з 5 публікацій) та

концептуальне обґрунтування 12-річної моделі (Т2: 3 з 5) – це відповідає логіці комунікаційної стратегії, заявленої комунікаційним офісом. У фазі передпілотної підготовки (січень – серпень 2025 року) комунікаційний фокус помітно розширюється: тема вибору і суб'єктності досягає піку (Т1: 10 з 13), активно входить тема профорієнтації і кар'єрного радництва (Т5: 5 з 13), вперше з'являється тема мережі академічних ліцеїв (Т3: 5 з 13). У фазі старту і супроводу пілоту (вересень 2025 – травень 2026 року) центр уваги різко зміщується на операційні теми реформи: майже всі публікації цієї фази торкаються тематики пілотування і його супроводу (Т7: 11 з 12) і вчительства (Т6: 11 з 12), а тема мережі продовжує розгортатися (Т3: 6 з 12).

Особливо звертає на себе увагу стійка низька представленість тематики ЗВО, НМТ і взаємодії з вищою освітою упродовж усіх трьох фаз (Т8: 3 з 30 публікацій). Цей результат прямо корелює з висновком, отриманим на рівні авторів реформи: тема є системно недокомунікованою через нормативну і міжсекторальну незавершеність, що потребує не лише комунікаційного, а й нормативного, міждиректоратного та міжінституційного узгодження. Тема доступності, підвезення і пансіонів – на яку, попри її чутливість як одного з ядрових міфів реформи, припадає лише 4 з 30 публікацій – є аналогічним випадком: інфраструктурно-логістична частина рішення про мережу академічних ліцеїв ще формується на рівні взаємодії з територіальними громадами і не отримує розгорнутої комунікаційної підтримки в публічному цифровому полі.

Динаміка теми прямого спростування міфів (Т9: 4 з 30) показує, що робота з міфами в Facebook-комунікації МОН реалізована не як ядро кампанії запуску, а як супровідна лінія, що активується у відповідь на конкретні дискусії та інформаційні події.

Аналіз функціональної структури Facebook-комунікації МОН дає кілька ключових якісних результатів. По-перше, чотири функції – навігаційна (22 з 30), легітимізаційна (20 з 30), пояснювальна (19 з 30) і мобілізаційна (15 з 30) – становлять функціональне ядро Facebook-комунікації реформи. По-друге,

жодна публікація в корпусі не виконує лише однієї функції: типовою є комбінація трьох-чотирьох функцій в одному дописі – наприклад, інформаційної (про ухвалення документа), пояснювальної (про те, що цей документ змінює для аудиторій), легітимаційної (через цитати експертів або кейси пілотних закладів) і навігаційної (через посилання на лендінг або FAQ). Це підтверджує висновок, отриманий на рівні інтерв'ю з представниками комунікаційного офісу: Facebook-комунікація МОН є структурованим інструментом реалізації політики, у якому значна частина дописів може бути інтерпретована як публічно-управлінська дія, що одночасно інформує, пояснює, легітимізує і скеровує.

Таблиця 2.5

Комунікаційні функції Facebook-публікацій МОН про реформу

Комунікаційна функція	Фаза 1, n=5	Фаза 2, n=13	Фаза 3, n=12	Разом, n=30
Навігаційна	3	8	11	22
Легітимаційна	5	11	4	20
Пояснювальна	3	9	7	19
Мобілізаційна	1	4	10	15
Пілотна / навчальна	0	1	8	9
Інформаційна	1	4	3	8
Антикризова / міфоспростувальна	0	4	1	5
Репутаційна	1	3	1	5
Ресурсно-управлінська	0	0	1	1

Примітка. 1. Складено автором.

2. До підрахунку включено як повні, так і часткові кодування функцій, зафіксовані в кодувальній таблиці. Одна публікація могла виконувати кілька функцій одночасно, тому сума функціональних кодів перевищує загальну кількість публікацій.

По-третє, ресурсно-управлінська функція зафіксована поодинокі (1 з 30), що свідчить про переважну зосередженість Facebook-комунікації на поясненні, навігації, легітимації та мобілізації, а не на деталізації ресурсного забезпечення. По-четверте, нормативно-процедурний вимір проявляється не

як окрема стабільна функція, а як змістовий компонент інформаційних, навігаційних або пояснювальних публікацій про документи й процедури. Це створює потенційний комунікаційний розрив, що підтверджується у наступному підрозділі: повідомлення про ухвалення документа не завжди супроводжується поясненням, що саме він змінює для конкретного закладу.

Таблиця 2.6

Аудиторії, типові формати і навігаційні переходи Facebook-публікацій МОН

Аудиторія	Типові формати	Навігаційні переходи
Батьки	Розгорнуті пояснювальні дописи; карусельні інфографіки про вибір, профілі, доступність; відеоексплейнери	Розділ для батьків на лендінгу; FAQ; запис на вебінари
Учні	Емоційні дописи з фокусом на суб'єктність вибору; візуальний контент про профілі та траєкторії	Розділ для учнів на лендінгу; матеріали на YouTube
Учителі	Анонси вебінарів; методичні матеріали; інтерв'ю з педагогами пілотних закладів	Реєстрації на вебінари; матеріали методичних партнерських платформ; Viber-канал МОН
Директори, адміністрації	Інформаційні повідомлення про пілотування, конкурси, нормативні зміни; кейси пілотних закладів	Розділ для освітян на лендінгу; нормативні джерела на сайті МОН
Засновники, громади	Анонси про моделювання мережі, субвенції, навчальні програми для громад	Документи на сайті МОН; матеріали Офісу впровадження НУШ
Широка аудиторія, медіа	Загальні пояснювальні матеріали; відеоексплейнери; партнерські матеріали	Лендінг кампанії; матеріали для медіа

Примітка. Складено автором.

Аналіз розподілу аудиторій, форматів і навігаційних переходів виявляє системну ознаку Facebook-комунікації МОН: вона рідко завершується в межах самого допису. Окремо від функціонального кодування було зафіксовано фактичну наявність навігаційного переходу: 23 з 30 публікацій містили посилання або спрямування до іншого цифрового ресурсу – лендінгу кампанії, сайту МОН, форми реєстрації, вебінару, YouTube-трансляції чи матеріалів партнерських платформ. Водночас навігаційна функція як окремий комунікаційний код була зафіксована у 22 з 30 публікацій. Це підтверджує роль Facebook не як самодостатнього носія всієї інформації про реформу, а як точки входу до ширшої цифрової екосистеми, в якій публікація формулює коротке ядро повідомлення і скеровує аудиторію до релевантного цифрового ресурсу, де розгорнута повна інформація. Така архітектура є ознакою інституційно організованої цифрової комунікації державного органу: вона визнає межі окремої платформи і свідомо вибудовує систему перенаправлення.

Найвищий engagement у корпусі отримували не лише емоційні чи відеоформати, а й публікації з високою практичною або нормативною значущістю для аудиторій – матеріали про форум ліцеїв-амбасадорів (FB_010), затвердження типової освітньої програми (FB_035), пояснювальна карусель про предмети у старшій школі (FB_006), стартовий відеоролик кампанії (FB_005) і FAQ щодо переходу до нової моделі (FB_031). Це підтверджує, що публічна помітність допису залежить не лише від формату, а й від практичної значущості теми та її здатності зачіпати очікування конкретних аудиторій.

Проведений аналіз комунікаційної архітектури реформи профільної середньої освіти на рівні МОН дозволяє сформулювати три узагальнюючі тези, що становлять емпіричний внесок цього підрозділу і одночасно – місток до наступного підрозділу, у якому аналізуватиметься рецепція цієї комунікації на рівні пілотних закладів освіти.

Перша теза: комунікація реформи на рівні МОН інституційно організована як структурована управлінська функція, а не як ситуативна публіцистична активність. Реконструкція інституційного механізму комунікації показала, що цифрова комунікація реформи реалізується в межах послідовної інституційної архітектури з розмежованими зонами відповідальності між директором, Офісом впровадження НУШ і комунікаційним офісом МОН; багаторівневим циклом планування – від загальної стратегії 2023–2027 років через місячні комунікаційні плани до тижневих контент-планів і операційного управління задачами в Asana; типізованими інструментами оформлення комунікації, серед яких центральне місце посідає меседж-бокс; організаційною моделлю стратегічного партнерства із зовнішньою агенцією при збереженні внутрішнього виробництва і модерації контенту. Усе це разом дозволяє кваліфікувати цифрову комунікацію МОН як форму реалізації публічної політики через інституціоналізований управлінський механізм. Це твердження є значущим публічно-управлінським результатом, оскільки воно протистоїть поширеному в публічному дискурсі і частково академічному полі зведенню комунікації державного органу до маркетингової функції.

Друга теза: соціальні мережі є важливим, але не автономним інструментом цифрової комунікації реформи. Аналіз цифрової екосистеми показав, що Facebook-сторінка МОН, при всій своїй центральності як основної публічної соціальної платформи, є лише одним з принаймні десяти функціонально різних цифрових вузлів комунікації реформи. Її дієвість визначається взаємодією з лендінгом кампанії як цифровим інформаційним хабом, сайтом МОН як офіційним нормативно-довідковим ресурсом, вебінарами та зовнішніми партнерськими методичними платформами, Telegram- і Viber-каналами як месенджерними broadcast-вузлами, документами і нормативними актами як змістовою опорою. Контент-аналіз додатково підтвердив цю системну характеристику: 23 з 30 публікацій містять навігаційні переходи до інших елементів екосистеми, тобто свідомо

вибудовуються як точка входу, а не як замкнений простір вичерпного повідомлення. Соціальні мережі МОН, таким чином, виконують у системі публічного управління реформою функцію інтерфейсу – місця первинного контакту аудиторії з реформою і скерування до релевантного цифрового ресурсу – а не функцію самодостатнього носія політики.

Третя теза: частина управлінських розривів реформи не може бути закрита засобами цифрової комунікації, оскільки стосується нормативної, ресурсної або міжсекторної визначеності, що потребує не лише комунікаційного, а й нормативного, міждиректоратного та міжінституційного узгодження. Цей висновок проявляється послідовно на всіх рівнях аналізу. На рівні стратегічного задуму автори і розробники прямо вказують на залежність реформи старшої школи від рішень у сферах вищої освіти (НМТ, перелік обов'язкових предметів, модель бакалаврату), професійної освіти (статус і програми коледжів), штатних нормативів закладів (посада кар'єрного радника), політики територіальних громад (конфігурація мережі академічних ліцеїв). На рівні інституційного механізму комунікації представники комунікаційного офісу МОН чесно фіксують структурні обмеження державної комунікації – ресурсні, кадрові, процедурні. На рівні Facebook-аналізу стійка низька представленість тематики ЗВО і НМТ (3 з 30 публікацій) упродовж усіх фаз кампанії, як і тематики доступності й пансіонів (4 з 30), корелює саме з цією нормативною незавершеністю: МОН не може широко комунікувати те, що ще не визначене у міжсекторному діалозі. Управлінські розриви такого типу проходять межею між зоною ефективності цифрової комунікації і зоною, у якій управлінська проблема потребує позакомунікаційних рішень – нормативних, ресурсних, координаційних, політичних.

Три сформульовані тези разом утворюють аналітичне підґрунтя для подальшого дослідження. Якщо на рівні МОН комунікація реформи виглядає як інституційно організований управлінський механізм з відомими, але керованими обмеженнями, то ключовим питанням, на яке має відповісти наступний підрозділ, стає таке: як цей механізм проявляє себе на рівні

локальної реалізації – у пілотних закладах освіти, які стають точкою практичного зіткнення стратегічного задуму, центральної цифрової комунікації і повсякденної шкільної реальності? Дані тринадцяти інтерв'ю з директорами, заступниками директорів і вчителями шести пілотних закладів дозволяють побачити, які функції цифрової комунікації реально працюють у локальному контексті, які цифрові вузли екосистеми відіграють реальну роль у житті пілотного закладу освіти, де виникають комунікаційні провисання, і які управлінські розриви проявляються найвиразніше саме на стику центрального задуму і локальної реалізації.

2.4. Оцінка сприйняття, локальної адаптації та управлінських розривів цифрової комунікації реформи у пілотних закладах освіти

Перш ніж переходити до аналізу того, як директори і вчителі сприймають і адаптують цифрову комунікацію реформи, варто коротко окреслити просторовий і інституційний контекст пілотного контуру, у якому проходило польове дослідження. Шість закладів освіти, що увійшли до вибірки третього рівня, обрано з-поміж 30 пілотних шкіл реформи з урахуванням принципу *maximum variation* за типом локального контексту. У сукупності вони представляють шість різних соціально-просторових ситуацій, у яких розгортається реформа профільної середньої освіти, та одночасно – шість різних варіантів інституційної готовності закладу до її впровадження.

Просторова варіативність вибірки представлена шістьма типами локального контексту: столичне велике міське середовище; приміська громада Київської агломерації; західноукраїнський обласний центр зі сформованою академічною культурою; південний маломіський контекст в Одеській області; південно-східний прифронтний регіон з дистанційним і змішаним форматом навчання; центрально-східне промислове місто з підвищеними безпековими ризиками. Така різноманітність робить вибірку чутливою до того, як одна й та сама центральна комунікація реформи зустрічається з різними локальними

реальностями – від столичних закладів з активними батьківськими спільнотами до прифронтових ліцеїв, де комунікація накладається на безпекові виклики.

Окремим аналітичним зрізом, що проявляється у всіх локальних інтерв'ю, є вплив повномасштабної війни і накопичених освітніх втрат на рецепцію реформи у пілотних закладах. У прифронтових і прикордонних кейсах (південно-східний регіон, центрально-східне промислове місто) війна впливає не лише на режим навчання – дистанційний, змішаний, очний з укриттями, – а й на змістове сприйняття реформи: батьківські тривоги щодо 12-річної моделі переломлюються через додаткові виміри – призовний вік учнів-юнаків, можлива евакуація закладу, відтік дітей за кордон, втрата контингенту. У столичних, приміських і західноукраїнських кейсах вплив війни проявляється у відносно фоновому режимі – через тривоги, перебої електропостачання, демографічні зрушення, наявність дітей на сімейній формі навчання за кордоном. Окремим спільним для всіх кейсів виміром є накопичена професійна втома педагогів від хвилеподібних змін формату навчання у періоди 2020–2026 років: реформа профільної середньої освіти впроваджується у школах, які щойно пройшли пандемійні переходи між форматами та воєнні режими роботи, що формує специфічний горизонт сприйняття будь-яких нових змін. Цей контекстуальний шар не вводиться у дослідження як самостійна аналітична тема, але враховується далі при інтерпретації локальної рецепції цифрової комунікації реформи на рівні шкіл.

Воєнний вимір рецепції реформи прямо артикулює директорка прифронтового ліцею, для якої центральна комунікація реформи накладається на сценарії можливої евакуації закладу:

«[...] багато запитань задавали саме з наших регіонів, якщо буде евакуація, куди ми з цим пілотом підемо і куди ми приткнемося [...]. Що потім робити нашим дітям, якщо нам придется виїжджати [...]?» (директорка пілотного ліцею у південно-східному прифронтовому регіоні).

Ще важливішою за просторову варіативність характеристикою пілотного контуру, як видно з польових даних, є інституційна готовність закладу до реформи. Аналіз інтерв'ю дозволяє виокремити принаймні дві аналітичні траєкторії входження пілотних закладів у реформу. Перша – заклади, що мали попередню інституційну готовність до профільності, тобто роками практикували елементи індивідуальної освітньої траєкторії, міжкласних груп, поглибленого вивчення предметів. Друга – заклади, що входять у реформу через пілотний статус, не маючи систематичного попереднього досвіду, і саме у пілотуванні розгортають профільну логіку як новий інституційний досвід. Ці траєкторії слід розглядати як аналітичний континуум, а не як два жорстко відокремлені типи: в реальності кожен заклад поєднує елементи обох ліній, але з різною вагою.

Заклади першої траєкторії описують реформу не як зовнішній шок, а як логічне завершення власної багаторічної роботи. Директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації прямо пов'язує готовність свого закладу з тривалою попередньою практикою:

«Наш заклад чекав змін ще й тому, що у нас багаторічний досвід з 2008 року. Ми впроваджуємо таку нетипову для українських шкіл модель профільного навчання, коли наші діти в старшій школі обирають собі профільні предмети» (директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації).

Подібну логіку демонструє і директорка пілотного ліцею у південному маломіському контексті. Вона описує, як заклад поступово відходив від класичної моделі профільних класів на користь міжкласних груп – рішення, що передувало реформі і фактично передбачило її логіку:

«В 2019 році у нас вже були повністю скомплектовані міжкласні групи [...]. Коли у нас діти на якомусь певному уроці одні йдуть на біологію, інші йдуть на математику, а ті йдуть на історію з різних класів, ми називали це міжкласні групи [...], але зараз це називається круто, бо це індивідуальна освітня траєкторія. Тобто ми їх будували, але не знали, що воно колись так назветься» (директорка пілотного ліцею у маломіському контексті).

Заклади другої траєкторії входять у реформу з істотно іншою стартовою позицією. Для них пілотний статус є не легалізацією наявної практики, а новим інституційним досвідом, у якому одночасно треба освоювати нормативну рамку реформи, переформатовувати освітній процес, працювати з кадровою і ресурсною спроможністю, комунікувати з батьками і громадою. Це створює якісно іншу управлінську ситуацію і відповідно – інші вимоги до підтримки з боку центрального рівня.

Аналітично важливішим за міжзакладовою диференціацією є інший результат польового етапу: нерівномірність готовності проявляється не лише між закладами, а й усередині одного пілотного закладу. Інтерв'ю з педагогами того самого ліцею, що перебуває в активному пілоті, демонструють істотно відмінні рівні включеності у реформу: від педагогів, які активно читають матеріали МОН і методичних партнерських платформ, беруть участь у вебінарах, готують авторські курси, до педагогів, для яких реформа залишається переважно зоною тривоги – невизначеності щодо годин, програм, оцінювання, навантаження.

Так, у пілотному ліцеї південно-східного регіону, де працюють обидва педагоги вчительської вибірки цього дослідження, контраст у включеності проявляється виразно. Вчителька математики цього закладу демонструє високий рівень професійної залученості: вона стежить за матеріалами центральних каналів, працює з методичною партнерською платформою, бере участь у фахових Viber-групах пілоту і готує власні авторські курси. Натомість вчителька географії того самого закладу формулює свою позицію значно тривожніше:

«Це велика тривога і знову нас чекає маса роботи. Чомусь всі реформи, які впроваджуються, вони лягають на плечі вчителя величезним тягарем» (вчителька пілотного ліцею у південно-східному регіоні).

Цей контраст є не випадковою індивідуальною різницею, а структурною характеристикою сучасної реалізації реформи. У межах одного й того самого закладу, у відповідь на одну й ту саму комунікацію МОН, на однакові офіційні

документи, на однакові вебінари, педагоги формують відмінні професійні позиції – залежно від предмету, попередньої професійної біографії, особистого ставлення до змін, рівня цифрової компетентності, ступеня залучення в активні професійні мережі. Це означає, що навіть у межах пілотного контуру цифрова комунікація реформи має різну ефективність для різних професійних суб'єктів.

Окремим – і центральним для цієї роботи – чинником, що впливає на те, як комунікація реформи проходить у школі, є цифрова компетентність локального керівника. На відміну від просторової варіативності і двох траєкторій входження, які описують саму школу, цифрова компетентність керівника є не характеристикою закладу, а медіатором: вона визначає, наскільки одна й та сама центральна цифрова комунікація стає в школі управлінською дією. Це прямо формулює директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації:

«Якщо директор активний користувач соціальних мереж, він знає, де знайти інформацію, знає, що таке інтернет, то звичайно для нього це не було новиною. Ми слідували, читали, МОН комунікувало» (директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації).

Це спостереження фіксує важливий публічно-управлінський наслідок цифровізації державної політики: одна й та сама комунікація МОН може бути дієвою для цифрово компетентного директора і майже невидимою для керівника, не включеного у цифрове професійне середовище. Ефективність соціальних мереж як інструмента публічної політики є функцією не лише якості контенту центрального рівня, а й управлінської компетентності локальних керівників. У 30 пілотних закладах цей механізм створює керовану нерівність; у разі масштабування реформи на масовий контур закладів освіти ця нерівність потенційно стає системним викликом.

Запропонована характеристика пілотного контуру дозволяє сформулювати проміжний висновок. Шість пілотних закладів, що становлять емпіричну основу третього рівня дослідження, не є однорідною групою. Між

зкладами простежується варіативність як просторово-контекстна (від столичного до прифронтового локального середовища), так і інституційна (від закладів з тривалим попереднім досвідом профільності до закладів, що входять у реформу через сам факт пілотного статусу). У середині закладів проявляється третій рівень диференціації – між адміністративним складом, активними педагогами і педагогами, для яких реформа залишається зоною тривоги. До цього додається цифрова компетентність керівника як медіатор, що визначає, наскільки центральна цифрова комунікація переходить у локальну управлінську дію. У сукупності ці характеристики формують ту локальну реальність, у якій далі буде проаналізовано, як саме директори і вчителі сприймають, інтерпретують і адаптують центральну цифрову комунікацію реформи.

Виокремлений вище висновок про диференційовану готовність пілотного контуру дозволяє адекватно поставити центральне дослідницьке питання цього блоку: як саме директори і заступники директорів пілотних закладів сприймають, фільтрують, інтерпретують і ретранслюють центральну цифрову комунікацію реформи у щоденній управлінській практиці закладу. Аналіз шести інтерв'ю адміністративного рівня (директори і заступники директорів) разом із позиціями двох заступниць директора, що поєднують управлінську та вчительську ролі й обліковані у сімох інтерв'ю з учителями, дозволяє реконструювати п'ять характеристик роботи директора як локального вузла реалізації політики: різноманітність цифрових джерел, з якими директор працює одночасно; функціональне розрізнення цих джерел; роль соціальних мереж МОН як легітимаційного підкріплення локальної комунікації; інституційні форми перекладу реформи всередині закладу; адміністративні обмеження, що звужують спроможність директора виконувати функцію локального перекладача.

На цьому тлі першим рівнем локальної адаптації, що підлягає аналізу, є директори пілотних закладів. Перша і найвиразніша характеристика інформаційної поведінки директорів пілотних закладів – відсутність єдиного

джерела інформації про реформу. У реконструкції респондентів інформація надходить одночасно з кількох каналів – офіційного сайту МОН, його соцмереж, особистих сторінок керівництва міністерства та Офісу впровадження НУШ, платформи «Зміст», партнерських організацій, вебінарів, листів управлінь освіти і месенджерних каналів пілоту, – що підтверджує висновок попереднього підрозділу про цифрову комунікацію реформи як екосистему з функціонально різних вузлів.

Директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації описує цю множинність прямо, перелічуючи ключові офіційні джерела одне за одним:

«Це і міністерство, сайт міністерства, всі офіційні сторінки. Зараз Фейсбук це, наприклад, не проблема. Для мене це найшвидше я можу знайти саме в соціальних мережах. І Інстаграм, Фейсбук, офіційні їх сторінки. Офіс реформ НУШ зараз з'явився. Перед цим ми комунікували з savED, такий фонд є. Теж вони багато про реформу, DECIDE» (директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації).

Аналітично значуще тут не лише число каналів, а характер їх співіснування. Директор не використовує канали як взаємозамінні, а працює з ними як з функціонально різними вузлами – і саме ця функціональна диференціація формує другу характеристику директорської інформаційної поведінки.

Друга характеристика директорської поведінки – функціональне розрізнення цих цифрових джерел. Респонденти послідовно розводять різні цифрові вузли за функціями. Сайт МОН – як перевірений нормативно-довідковий ресурс, до якого звертаються тоді, коли потрібен документ – стандарт, постанова, концептуальні засади, типова освітня програма. Соціальні мережі – як швидке інформаційне поле, де можна побачити появу нової теми або події. Лендінг кампанії – як цифровий хаб для пояснень аудиторіям. Вебінари – як простір розгорнутого професійного пояснення. Методична партнерська платформа – як практичний методичний ресурс.

Месенджерні групи пілоту – як простір оперативної координації між пілотними закладами і центральною командою впровадження. Така функціональна диференціація – не випадкова, а свідомо управлінська практика, що дозволяє директору ефективно орієнтуватися у щільному цифровому потоці.

Директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації прямо формулює цей принцип розрізнення між соцмережами і сайтом:

«Якщо мені треба знайти якусь програму, якусь постанову КМУ про щось, державний стандарт і ще щось, для мене це Міністерство освіти, їх сайт, де не сторінка фейсбука, а сайт, де я можу знайти все-все перевірене, для мене це перевірена інформація» (директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації).

Аналогічна ситуація простежується у заступниці директора пілотного ліцею західноукраїнського обласного центру. Вона описує внутрішню логіку повсякденної інформаційної роботи, у якій Facebook грає роль одного з джерел, а не вичерпного простору комунікації реформи:

«Безпосередня сторінка Міністерства освіти і науки України, це те, що я знаю безпосередньо. Особиста сторінка Надії Кузьмичової – це безумовно. Особиста сторінка Оксена Лісового – безумовно. Тобто і персональні сторінки, і офіційна сторінка [...]» (заступниця директора пілотного ліцею у західноукраїнському обласному центрі).

Окрему функціональну позицію в цій диференціації займає партнерський ресурс «Зміст», ядром якого є онлайн-платформа з навчально-методичними матеріалами, але який у локальній рецепції респондентів сприймається ширше – як комплекс професійно-методичної підтримки реформи, що включає також комунікаційні канали, зустрічі та події, організовані командою «Зміст» у взаємодії з МОН і партнерами. Як зазначено у попередніх підрозділах, інституційно «Зміст» не є каналом комунікаційного офісу МОН, однак для частини директорів і заступників він посідає важливу функціональну позицію практичного ресурсу впровадження. Заступниця

директора пілотного ліцею у західноукраїнському обласному центрі прямо описує цю функцію через прив'язку до практики впровадження реформи:

«Для мене це надзвичайно корисна сторінка «Зміст», бо вона стосується безпосередньо от кухні цієї як впроваджувати, що робити, які курси взяти і таке інше» (заступниця директора пілотного ліцею у західноукраїнському обласному центрі).

Це формулювання має значення, що виходить за межі окремого випадку. Воно показує, що професійно-методична потреба локальних реалізаторів реформи не повністю закривається публічною комунікацією МОН у соціальних мережах. Те, що респондентка називає «кухнею впровадження», у локальному досвіді пов'язується не лише з офіційними цифровими каналами міністерства, а й із партнерським контуром методичної підтримки, до якого входить «Зміст». Цей функціональний розподіл отримує детальніше осмислення в управлінському аналізі наступного пункту.

Третя характеристика роботи директора як локального перекладача – використання матеріалів соціальних мереж МОН для підкріплення власної управлінської комунікації з педагогами і батьками. У реконструкції респондентів цифрові матеріали МОН – інфографіки, презентації, відеоексплейнери – стають інструментом локальних роз'яснень: вони не замінюють директора як перекладача, а посилюють довіру до того, що він говорить, у тих випадках, коли батьки чи педагоги бачать ту саму інформацію на сторінках міністерства. Директорка пілотного ліцею у маломіському контексті прямо описує цю практику через досвід роботи з батьками:

«З батьками ми працюємо використовуючи. У нас навіть є багато презентацій, які нам давали рекомендовані. І ми в своїй роботі їх використовуємо. Якщо ми розуміємо і бачимо очі, що нас не почули, нас не зрозуміли з тією мовою, яку ми говоримо, наприклад, як звернувся МОН, то ми вже тоді більш детально починаємо пояснювати» (директорка пілотного ліцею у маломіському контексті).

Така практика є проявом легітимаційної функції соціальних мереж у публічному управлінні: вони не замінюють локального керівника, а забезпечують зовнішнє підтвердження, що його повідомлення є частиною

загальнодержавної політики. Та сама директорка описує цю функцію через метафору навігаційного сигналу – соцмережі допомагають швидко зафіксувати появу теми, після чого школа звертається до офіційного джерела:

«Так можливо не все можеш відслідкувати саме на сайті МОНу, але коли ти бачиш, що пішла новина цікавенька і ти йдеш далі, далі. І далі рухаєшся по цьому» (директорка пілотного ліцею у маломіському контексті).

Функціональна логіка такого використання матеріалів соціальних мереж МОН як легітимаційного підкріплення емпірично узгоджується і з контекстними даними соціологічного дослідження КМІС / DECIDE 2024 року [39]. Згідно з результатами дослідження, для більшості батьків учнів 5–6 класів основним джерелом інформації про реформу НУШ виступає вчитель або керівник закладу освіти (64%), тоді як офіційні цифрові ресурси самого міністерства (сайт або соціальні мережі НУШ) як джерело інформації для батьків називали лише 15% опитаних. Іншими словами, на батьківському рівні центральна цифрова комунікація МОН доходить переважно не напряму, а через локального ретранслятора – директора і вчителя пілотного закладу. Це кількісне тло емпірично підтверджує функцію локального перекладача як ключового вузла реалізації цифрової комунікації реформи на батьківському контурі.

Окремий тип легітимаційного підкріплення – координаційна інфраструктура між пілотними закладами і центральною командою впровадження. Директор пілотного ліцею у центрально-східному промисловому місті, який особисто не є активним користувачем публічних соціальних мереж, тим не менш визнає месенджерні платформи як необхідну робочу інфраструктуру пілотного контуру:

«Соціальні мережі, безумовно, теж допомагають, тому що основна переписка йде, ну, практично через всі [...]. Зрозуміло, що і WhatsApp, і Viber, і Facebook, Telegram, майже всі. Це залежить від ситуації, від того звідки і якого чина інформація взагалі» (директор пілотного ліцею у центрально-східному промисловому місті).

Цей кейс уточнює тезу попереднього пункту про цифрову компетентність керівника як медіатор: навіть за обмеженої особистої цифрової активності директора соцмережі продовжують працювати на рівні закладу через управлінську команду – отже, цифрова компетентність є характеристикою не лише керівника, а й усієї адміністрації закладу.

Четверта і центральна характеристика – інституційно структуровані форми, у яких директор та адміністрація розгортають внутрішньошкільну комунікацію реформи. Реконструкція інтерв'ю показує, що цей переклад не зводиться до пересилання посилань або репостів. Він включає поетапну роботу з педагогічним колективом, диференційовану за кафедрами і профілями, із застосуванням інструментів кафедральних зустрічей, педагогічних рад, методичних семінарів, групових SWOT-аналізів, послідовного опрацювання документів реформи з відповідними групами педагогів. Директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації описує цю інституційну форму через робочу логіку передпілотної підготовки:

«Ми збирали всі кафедри по черзі, давали їм завдання, вони проводили SWOT-аналіз, які виклики, які наші сильні сторони. Ми як заклад, що ми можемо, які профілі надавати. Це все потрібно пропрацьовувати» (директорка пілотного ліцею у приміській громаді столичної агломерації).

Цей фрагмент ілюструє, що реформа на рівні закладу впроваджується не через лінійне «отримання інформації з центру», а через організаційно структуроване колективне опрацювання, у якому центральна цифрова комунікація стає лише входом до серії внутрішньошкільних управлінських дій. Локальна адаптація політики у цьому сенсі є активним управлінським процесом, а не пасивною рецепцією.

Окрема інституційна форма перекладу – робота директора з батьками: батьківські збори, виступи на зустрічах дев'ятикласників, окремі консультації, поширення офіційних матеріалів МОН через шкільні цифрові канали. Прямо позиції батьків у цьому дослідженні не аналізуються (обмеження дизайну,

описане у п. 2.1), однак з реконструкції директорів видно, що ключові батьківські питання стосуються 12-річної моделі, безпеки, доступності та перспективи вступу до ЗВО – і це є важливим вхідним матеріалом для аналізу розривів далі.

П'ята і чесно зафіксована характеристика – структурні обмеження, які звужують спроможність директора виконувати функцію перекладача реформи. Одне з найвиразніших обмежень – адміністративне перевантаження школи позаплановими запитами, акціями, заходами, звітами, що паралельно надходять до закладу від різних рівнів управлінської вертикалі. Директорка пілотного ліцею у маломіському контексті формулює це через щоденну управлінську практику:

«Школа зараз дуже завантажена всім абсолютно. [...] У нас мільярд анкет, які кожного дня летять мені на пошту [...]. Якщо нічого не зміниться, то школа не може працювати системно, розумієте? А це важливо» (директорка пілотного ліцею у маломіському контексті).

Це спостереження показує, що ефективність центральної цифрової комунікації реформи залежить не лише від якості самих повідомлень, а й від того, чи має локальний керівник адміністративний простір для системної роботи з ними – і це створює окремий публічно-управлінський виклик, що виходить за межі суто комунікаційних рішень.

Реконструкція директорського блоку показує, що директор пілотного закладу не є пасивним отримувачем центральної цифрової комунікації реформи. Він є активним локальним вузлом її реалізації, що одночасно фільтрує інформацію з десяти і більше цифрових джерел, функціонально їх розрізняє, використовує матеріали МОН для легітимаційного підкріплення власної комунікації, організовує внутрішньошкільний переклад реформи через інституційні форми колективної роботи з педагогами і батьками, і одночасно працює в умовах адміністративних обмежень, що звужують його спроможність. Це дозволяє кваліфікувати фігуру директора як локального перекладача політики у термінології, що сформульована у п. 2.1: цифрова

комунікація реформи стає управлінською дією на місцях саме завдяки роботі директорського контуру.

Якщо директорський блок дозволив реконструювати функцію локального перекладача політики, то цей блок зосереджується на іншому рівні локальної адаптації – рівні професійної реалізації реформи у щоденній педагогічній практиці. Емпіричною базою блоку є сім інтерв'ю з учителями чотирьох із шести пілотних закладів, серед яких представлено різні предметні галузі: природничу (біологія, фізика і технології, географія), математичну, мовно-літературну (українська мова і література), суспільствознавчу (історія і правознавство, громадянська освіта). Така предметна варіативність дозволяє побачити, як одна й та сама центральна цифрова комунікація реформи переломлюється через специфіку конкретної освітньої галузі і конкретної професійної біографії педагога.

Аналіз цього блоку структуровано у чотирьох характеристиках: цифрові канали інформації, з яких вчителі реально дізнаються про реформу; характер професійної рецепції реформи – від високої включеності до значної тривоги; предметно-зумовлені інтерпретації ключових елементів реформи (інтегровані курси, поглиблений і основний рівень, навантаження, авторські курси); межі цифрової комунікації МОН на рівні професійної реалізації – те, що соціальні мережі здатні і не здатні зробити для вчителя пілотного закладу.

Другим рівнем локальної адаптації, який потребує окремого аналізу, є вчителі пілотних закладів. Перша характеристика, що чітко простежується в інтерв'ю всіх семи вчителів, – суттєва відмінність їхньої інформаційної поведінки від директорської. На рівні вчителів цифрова комунікація реформи фрагментована між кількома каналами, серед яких публічні соціальні мережі МОН відіграють значно меншу роль, ніж адміністрація закладу, методична партнерська платформа, Viber-групи пілоту, офіційний сайт МОН і – у дуже різній мірі – особисті сторінки ключових експертів реформи у соціальних мережах. Це підтверджує висновок попередніх підрозділів про те, що публічні

соціальні мережі є лише одним з вузлів цифрової екосистеми, причому не центральним з погляду професійної реалізації.

Вчитель природничо-технологічного профілю у пілотному ліцеї західноукраїнського обласного центру описує власну інформаційну поведінку як комбінацію внутрішньошкільної комунікації з адміністрацією і прямого звертання до офіційного сайту МОН, відзначаючи, що системної підписки на сторінку міністерства у Facebook він не має:

«Особисто, ну, такої чіткої підписки я не маю, але я для себе цікавлюся, мається на увазі навіть не через сторінку Facebook, а прямо через сайт. Наприклад, я особисто через сайт» (вчитель пілотного ліцею природничо-технологічного профілю).

Це формулювання важливе аналітично: воно показує, що активний професійний інтерес до реформи не означає автоматичної активної взаємодії саме з публічними соцмережами МОН. Вчитель з високою професійною включеністю може отримувати інформацію передусім через сайт, експертні пости в соціальних мережах і власну адміністрацію – без щоденного звернення до офіційної сторінки міністерства.

Аналогічний – але з протилежного полюса – кейс описує вчителька пілотного ліцею у південно-східному регіоні. Її поведінка є переважно «непублічною»: вона прямо вказує, що офіційні джерела інформації про реформу надходять до неї через шкільну адміністрацію, а не через соціальні мережі, де вона передусім стежить за матеріалами зі свого фаху:

«Більше сказати, соціальних мереж я як вчитель предметник, то я по соціальним мережам, я більше по своєму предмету [...]. А ось стосовно реформи, така більш офіційна інформація, це звичайно від адміністрації. Ну адміністрація скидує [...] посилання на міністерські сайти. Не соціальні мережі» (вчителька пілотного ліцею у південно-східному регіоні).

Висновок: соцмережі МОН не є універсальним каналом інформування навіть для вчителів пілотних закладів; для частини педагогів вони залишаються переважно простором фахових методичних матеріалів зі свого

предмета, тоді як основна інформація про реформу надходить через адміністрацію школи та офіційний сайт МОН.

Друга характеристика – широкий діапазон професійних позицій у відповідь на одну й ту саму центральну комунікацію МОН. Вчителі пілотних закладів демонструють не лінійну градацію «прийняв – не прийняв реформу», а складніший спектр: від педагогів з високою професійною залученістю, що бачать у реформі можливість для розвитку власних авторських курсів, до педагогів, для яких реформа є передусім простором невизначеності і додаткового навантаження.

На позитивному полюсі цього спектра – позиція вчительки суспільствознавчого профілю у пілотному ліцеї столичного міського середовища, яка прямо інтерпретує реформу як можливість для авторської педагогічної роботи:

«Є можливість мені, як вчителю, наприклад, створити свій власний курс. І далі вже буде залежати від мене, як я зможу його розрекламувати, якщо так можна сказати, як я зможу його подати, щоб діти прийшли на мій спецкурс» (вчителька суспільствознавчого профілю у пілотному ліцеї столичного міського середовища).

Цю ж саму професійну логіку – реформа як стимул для авторської педагогічної роботи – детальніше розгортає вчителька математики у пілотному ліцеї південно-східного регіону, яка вже працює над власним курсом і прямо інтерпретує цю можливість як значущу професійну перевагу нової моделі:

«Плюс в тому, що вчитель може сам написати програму, по тій темі, яку він вважає, потрібна саме дітям, які будуть навчатися в старшій профільній школі. Це великий плюс» (вчителька математики у пілотному ліцеї південно-східного регіону).

Подібну логіку – реформа як можливість оновлення предмета, а не загроза – формулює і вчитель природничо-технологічного профілю у пілотному ліцеї західноукраїнського обласного центру. Він окремо звертає увагу, що профільна школа дозволяє розділити фізику для тих, хто обирає її як

профільну, і прикладну фізику для непрофільних учнів, що в його професійній оцінці є радше можливістю, а не загрозою предмету:

«Для мене особисто це не є проблемою [...]. Базова школа дасть базу, ну, беремо ту саму фізику, що фізика вивчається до 9 класу базово, однаково, в усіх закладах, а старша школа дасть або поглиблену, або [...] прикладну фізику, яка дозволить ще краще зрозуміти [...]. Такі речі, які опустять предмети трошки до такого практичного змісту і такого, скажімо так, мінімуму, який потрібний освіченій людині» (вчитель пілотного ліцею природничо-технологічного профілю).

На іншому полюсі спектра – професійна тривога, чітко зафіксована вище у формулюванні вчительки географії у пілотному ліцеї південно-східного регіону. Її позиція не зводиться до неприйняття реформи як такої, а є радше реакцією на обсяг операційних змін, що накладаються на щоденну педагогічну роботу: нові календарні плани, нові уроки, поглиблення власних знань у предметі, невизначеність щодо годин залежно від вибору учнів, ризик зменшення навантаження у непрофільних випадках. Це означає, що значна частина професійної тривоги вчителів пілотного контуру стосується не змістового ядра реформи, а її операційної реалізації – підручників, програм, годин, авторських курсів, оцінювання, тарифікації. До цих операційних чинників тривоги додається ще один – контекстуальний: накопичена професійна втома педагогів від хвилеподібних змін формату навчання у періоди пандемії COVID-19 і повномасштабної війни. Готовність вчителя пілотного закладу опрацьовувати реформу профільної середньої освіти не може розглядатися ізольовано від попередніх років роботи у дистанційному, змішаному і кризовому режимах, які істотно вичерпали професійні ресурси адаптації. Цей чинник не є самостійним предметом аналізу у дослідженні, однак послідовно проявляється у реконструкції респондентів цього рівня і має враховуватися при формулюванні комунікаційних рекомендацій для вчительської аудиторії.

Третя характеристика – стійка залежність професійної інтерпретації реформи від конкретної предметної галузі, у якій працює педагог. Це особливо

чітко проявляється у темі інтегрованих курсів. У реконструкції респондентів цього рівня публічна теза про «зникнення предметів», з якою працює захисне ядро комунікації кампанії «Профільна», у різних предметних галузях зчитується істотно по-різному. У природничо-технологічному профілі (за позицією, наведеною вище) інтегрований курс інтерпретується як можливість розвести базовий і профільний рівень предмета. У природничій галузі загалом – у тих випадках, коли педагог не бачить чіткої межі між інтегрованим курсом і збереженням предмета у поглибленому форматі, – інтегрований курс породжує тривогу втрати предмета і професійної ідентичності педагога-предметника. Це підтверджує, що ефективність контрнарративу про інтегровані курси у Facebook-комунікації МОН є предметно нерівномірною: він добре «лягає» на одну частину природничої спільноти і слабше доходить до іншої.

Цю тривогу вчителі природничої галузі формулюють не абстрактно, а через конкретний операційний вимір – години і навантаження:

«[...] якщо профіль все-таки біології не вибирається – і в нас питання годин, забезпечення годин. І в 10 класі 2 години буде природничих наук замість дві біології, дві географії, дві фізики, одна хімія. Тобто замість 6 годин – тільки 2 години. І це все ми втрачаємо, вчителі» (вчителька природничого профілю у пілотному ліцеї столичного міського середовища).

Аналогічну предметну зумовленість простежено в темі поглибленого рівня. У вчительки математики у пілотному ліцеї південно-східного регіону, що готує власний авторський курс, концепція поглибленого рівня сприймається як природне розширення професійної ролі: математика залишається ключовим предметом для НМТ, для частини профілів стає поглибленою, для інших – підтримувальним курсом. У вчительки географії того самого закладу акцент зміщується на ризик: професійне навантаження у непрофільному випадку залежить від вибору учнів, що створює неконтрольовану з боку педагога невизначеність професійних умов.

Четверта і центральна для теми цієї роботи характеристика – обмеження, з якими стикається центральна цифрова комунікація реформи саме на рівні

професійної реалізації. На основі реконструкції вчительських інтерв'ю можна виокремити три типи цих обмежень. Функціональне: соцмережі МОН добре працюють як інформаційний сигнал і навігаційний орієнтир, але обмежено – як простір методичних відповідей, потрібних вчителю (про програму, години, оцінювання, інтегровані курси, підручники). Інтерактивне: публічна соцмережа не є простором індивідуальної професійної консультації, яку потребує педагог конкретного предмета у конкретному регіональному контексті. Інституційне: професійна підтримка вчителя пілотного закладу значною мірою розгортається у неопублічних цифрових просторах – Viber-групах пілоту чи закритих вебінарах для пілотних шкіл, – куди публічна Facebook-комунікація МОН лише навігаційно скеровує.

Реконструкція вчительського блоку дозволяє сформулювати проміжний висновок. Вчителі пілотних закладів освіти не є гомогенною «аудиторією комунікації МОН». Вони є професійними реалізаторами реформи, чия рецепція центральної цифрової комунікації переломлюється через предметну галузь, попередню професійну біографію, рівень цифрової активності, ступінь залучення в активні професійні мережі і характер локального контексту закладу. Саме на вчительському рівні найчіткіше проявляється розрив між публічною цифровою комунікацією реформи і професійно-методичною потребою її реалізаторів: соціальні мережі МОН добре виконують функцію інформаційного сигналу, легітимаційного підкріплення і навігаційного спрямування, але обмежено виконують функцію професійно-методичного супроводу, який є для вчителя ключовим. Цей висновок є прямою відповіддю на дослідницькі питання RQ3 і RQ4 і одночасно – основою для виокремлення управлінських розривів далі в цьому підрозділі.

Проведений у попередніх пунктах аналіз сприйняття реформи директорами і вчителями пілотних закладів дозволяє узагальнити отримані результати у форматі управлінських розривів – структурних неузгодженостей між стратегічним задумом реформи, її центральною цифровою комунікацією на рівні МОН і повсякденною реалізацією на рівні школи. Ці розриви не є

випадковими ускладненнями впровадження; вони мають інституційну природу і проявляються стійко в інтерв'ю різних респондентів незалежно від типу локального контексту. У межах цього блоку виокремлено три емпірично зафіксовані розриви та один гіпотетичний розрив, який окреслює зону подальшого дослідження. Емпірично зафіксовані розриви: інфраструктурний (між принципом вибору і реальною спроможністю його забезпечити), нормативно-міжсекторний (між шкільною реформою і визначеністю траєкторії після школи), структурно-комунікаційний (між публічною цифровою комунікацією МОН і професійно-методичною потребою школи). Гіпотетичний розрив – операційно-управлінський (між пілотним режимом впровадження і викликами масштабування на масовий контур) – формулюється у статусі обґрунтованої гіпотези, оскільки прямих емпіричних даних з непілотного контуру в межах цього дослідження не збиралося, і він реконструюється з рецепції респондентів пілотного контуру та з аналізу нормативно-операційних правил. Усі чотири розриви відрізняються за природою, потребують різних типів управлінських рішень і разом окреслюють зону ефективності цифрової комунікації як інструмента публічного управління.

Розрив 1. Інфраструктурний: між принципом вибору і інфраструктурою профорієнтації. Реформа профільної середньої освіти концептуально побудована на принципі свідомого вибору учня – вибору профілю, профільних і додаткових предметів, освітньої траєкторії. Як показано у п. 2.2, цей принцип становить змістове ядро кампанії «Профільна» і є найкраще прокомунікованим аспектом реформи на рівні центральних каналів. Однак на рівні пілотних закладів реконструюється виразний розрив: ідея вибору комунікативно засвоєна, але інфраструктура, що мала би забезпечити свідомий вибір, перебуває у фазі формування – це насамперед посада кар'єрного освітнього радника, систематична профорієнтаційна робота з п'ятого–дев'ятого класів, методичні інструменти самопізнання учня, координація з ринком праці і закладами вищої освіти.

Заступниця директора пілотного ліцею у західноукраїнському обласному центрі формулює цей розрив через результат анкетувань власних дев'ятикласників:

«Друге анкетування доводить, що 56% дітей поняття не мають, що їм робити після 9 класу. Вони не визначилися. На наше питання, а хто вас скеровує у вашому виборі, в основному, це батьки. І це дуже сумно» (заступниця директора пілотного ліцею у західноукраїнському обласному центрі).

Це формулювання є важливим аналітично, оскільки воно показує, що навіть у пілотному закладі з активною профорієнтаційною роботою більшість учнів на момент переходу до старшої школи немає сформованого власного вибору. Реформа таким чином виявляє приховану раніше проблему: вибір як принцип неможливо реалізувати без супровідної інфраструктури. Цей розрив не може бути повністю закритий засобами цифрової комунікації МОН; його подолання потребує практичного впровадження вже передбачених реформою інструментів профорієнтації – зокрема функції кар'єрного радника, підготовки відповідних фахівців і методичного забезпечення їхньої роботи.

Розрив 2. Нормативно-міжсекторний: між 12-річною моделлю середньої освіти і визначеністю траєкторії після школи. Другий розрив є системно недокомунікованою зоною на рівні центральних каналів і одночасно – найчутливішою точкою професійної і батьківської рецепції реформи на рівні школи. Перехід до 12-річної моделі середньої освіти концептуально виправданий через ідею адаптаційного десятого класу і повноцінного профільного навчання в одинадцятому–дванадцятому, але його практична переконливість прямо залежить від нормативної ясності щодо подальшої траєкторії випускника: змін у національному мультипредметному тесті, моделі бакалаврату, статусу медичних та інших закладів вищої освіти, можливості зарахування результатів дванадцятого року як першого року вищої освіти за окремими спеціальностями.

На рівні контент-аналізу цей розрив корелює з низькою представленістю відповідної тематики у Facebook-комунікації МОН: тематика ЗВО, НМТ і

взаємодії з вищою освітою упродовж усіх трьох фаз кампанії має стійко низьку представленість у Facebook-комунікації МОН (3 з 30 публікацій). Вчителька громадянської освіти у пілотному ліцеї приміської громади Київської агломерації описує цю ситуацію через щоденну практику пояснення реформи батькам:

«Ми чули про те, що далі буде відбуватись реформування, звісно ж, і вища школа, але немає жодної нормативки на сьогоднішній день [...]. Знаєте, для мене, коли ти не спиращисся на нормативні документи, то складно це робити, бо хтось щось сказав, це ж абсолютно непереконаливо» (вчителька громадянської освіти у пілотному ліцеї приміської громади Київської агломерації).

Це формулювання є точним діагнозом розриву: педагог, який повинен пояснювати реформу батькам, опиняється у ситуації, коли ключова частина її логіки – узгодження зі системою вищої освіти – нормативно ще не оформлена. Жодна цифрова комунікація МОН не може закрити цю прогалину, оскільки вона стосується не якості пояснення, а нормативної визначеності, що формується на рівні міждиректоратного, міжсекторного і міжінституційного узгодження. Цей розрив прямо повторює висновок п. 2.3 про межі цифрової комунікації як управлінського інструмента: МОН не може широко комунікувати те, що ще не визначене у міжсекторному діалозі.

Цей розрив отримує додаткове кількісне підтвердження з контекстних даних соціологічного дослідження «Реформа профільної середньої освіти», проведеного Київським міжнародним інститутом соціології на замовлення Швейцарсько-українського проєкту DECIDE та МОН у 2024 році. За результатами дослідження, серед батьків учнів 5–6 класів про реформу НУШ знають 73%, проте лише 14% з них поінформовані «дуже добре», а 52% батьків відчувають потребу саме в роз'ясненні концепції реформи – частка, істотно вища, ніж у будь-якій іншій опитаній групі [39]. Це означає, що батьківська аудиторія – саме та, з якою щоденно працює вчителька, процитована вище, – підходить до ключових рішень про вибір після 9 класу з низькою концептуальною ясністю щодо реформи. Реконструйований за інтерв'ю

розрив між 12-річною моделлю середньої освіти і визначеністю траєкторії після школи у цьому світлі постає не як окремий випадок професійної рефлексії, а як системна рецепція реформи на батьківському рівні.

Розрив 3. Структурно-комунікаційний: між публічною цифровою комунікацією МОН і професійно-методичною потребою школи. Третій розрив є центральним для предмета цієї роботи, оскільки він прямо стосується меж цифрових соціальних мереж як інструмента публічного управління. Його зміст можна сформулювати так: соціальні мережі МОН добре виконують функції, для яких вони структурно пристосовані, – інформаційного сигналу, легітимаційного підкріплення локальної комунікації, навігаційного спрямування до інших цифрових ресурсів екосистеми, публічного оформлення реформи через кампанію «Профільна», – але обмежено виконують функцію професійно-методичного супроводу реалізаторів реформи. Цей розрив проявляється однаково на двох рівнях локальної адаптації: для директорів – у потребі звертатися до методичних партнерських платформ і месенджерних груп пілоту для отримання «кухні впровадження»; для вчителів – у потребі практичних відповідей про програму, години, оцінювання, інтегровані курси, навантаження, тарифікацію і підручники, що виходять за межі публічної соцмережної комунікації.

Цей розрив частково підтверджується числами контент-аналізу: ресурсно-управлінська функція у Facebook-публікаціях МОН зафіксована поодинокі (1 з 30), а нормативно-процедурний вимір проявляється не як окрема стабільно закодована функція, а як змістовий компонент частини інформаційних, навігаційних або пояснювальних публікацій. Це не свідчить про низьку якість цифрової комунікації МОН – це структурна характеристика соціальних мереж як інструмента публічного управління.

Як показано у блоці про вчителів як професійних реалізаторів реформи, цей розрив проявляється у трьох якісно різних аспектах – функціональному (соцмережа як стрічковий формат vs стала довідкова форма для методичної роботи), інтерактивному (відсутність простору для індивідуальної

професійної консультації) та інституційному (значна частина професійної підтримки розгортається у неpubлічних цифрових просторах – методичних платформах, Viber-групах пілоту, закритих вебінарах, – куди публічна Facebook-комунікація МОН може лише навігаційно скеровувати).

Цей розрив не є негативною характеристикою цифрової комунікації МОН і не свідчить про її низьку якість. Навпаки, він є чесною фіксацією структурних меж соціальних мереж як інструмента публічного управління. У межах цього дослідження він інтерпретується як підстава для тривалішого аналітичного висновку: ефективність цифрової комунікації реформи в системі публічного управління визначається не максимізацією ролі соціальних мереж, а коректним функціональним розподілом завдань між соціальними мережами, сайтом МОН як нормативно-довідковим ресурсом, лендінгом кампанії як цифровим інформаційним хабом, вебінарами як інструментом прямого професійного супроводу, методичними партнерськими ресурсами, неpubлічними каналами координації пілотного контуру і інституційними формами внутрішньошкільного перекладу реформи.

Гіпотетичний розрив 4. Операційно-управлінський: між пілотним режимом впровадження і викликами масштабування на масовий контур (зона подальшого дослідження). Четвертий розрив стосується істотної відмінності у режимі впровадження реформи між пілотним контуром (30 закладів) і непілотним масовим контуром закладів освіти, що мають увійти у реформу з 2027 року. На відміну від попередніх трьох розривів, які зафіксовані безпосередньо в емпіричних даних – інтерв'ю, документальному аналізі та результатах контент-аналізу, – цей розрив формулюється у статусі обґрунтованої гіпотези, а не остаточно встановленого емпіричного результату. Підстава для такого статусу – обмеження дизайну дослідження: прямих інтерв'ю з представниками непілотних закладів не проводилося, відповідно безпосередньо вивчити стан комунікаційного супроводу масового контуру в межах цього дослідження неможливо. Те, що нижче подається як характеристика розриву, реконструюється з рецепції респондентів пілотного

контуру та з аналізу нормативно-операційних правил, які за дизайном застосовуватимуться однаково до пілотного і непілотного контурів попри істотну неоднорідність останнього. Тому цей розрив виконує у структурі дослідження двояку функцію: фіксує ризик, який вже проявляється на стадії пілоту, і одночасно окреслює зону, що потребує цілеспрямованого подальшого емпіричного вивчення. Як показано у попередніх блоках, пілотні заклади перебувають у режимі насиченої комунікації: щотижневі робочі зустрічі, групові месенджерні канали, вебінари для пілотних шкіл, прямий контакт із командою впровадження, методична партнерська платформа. Цей режим формує особливу динаміку рецепції реформи, що принципово відрізняється від ситуації шкіл поза пілотом. Особливою складовою цього розриву є локальна неоднорідність умов реалізації – кадрових, інфраструктурних, демографічних, безпекових, – що різко зростає при переході з 30 пілотних до масового контуру: одне й те саме нормативне правило інтерпретується як можливість в одному локальному середовищі і як стратегічний ризик в іншому.

На рівні директорів цей розрив проявляється у конкретних операційних правилах. Директорка пілотного ліцею у столичному міському середовищі прямо вказує на проблематичність загального правила про мінімальний контингент паралелі 60 учнів – правила, що в одних мікрорайонах виконується природно, в інших стає викликом через демографічну ситуацію, міграцію учнів за кордон і переходи на дистанційну форму:

«Щоб впроваджувати це на паралелі повинно бути 60 дітей, це мінімальна кількість [...]. Немає стовідсоткової гарантії того, що в 10 клас зайде 60 дітей. І все це залежить ще від розташування, від мікрорайону [...]. В деяких є острахи, чи буде така кількість взагалі дітей на паралелі» (директорка пілотного ліцею у столичному міському середовищі).

Прямих інтерв'ю з представниками непілотних закладів у межах цього дослідження не проводилося – це обмеження дизайну, описане у п. 2.1. Проте характерну рецепцію відмінності між пілотним і непілотним контурами з боку

пілотного контуру дає вчителька громадянської освіти у пілотному ліцеї приміської громади Київської агломерації:

«Мені здається, що так насправді є. І тут десь, можливо, не вистачає комунікації. Мені важко трішки говорити, бо я не всередині того ліцею. Але по відгуках чула, що люди не знають, не розуміють» (вчителька громадянської освіти у пілотному ліцеї приміської громади Київської агломерації).

Це формулювання слід інтерпретувати обережно: воно реконструює рецепцію респондента, а не самостійно вивчений непілотний контур. Утім, навіть у такій інтерпретативно стриманій формі цей розрив має суттєве публічно-управлінське значення. Він показує, що нинішня модель цифрової комунікації реформи, ефективна для 30 пілотних закладів, потенційно потребує перебудови для масштабування на весь масовий контур, у якому неможливе індивідуальне адміністративне супроводження кожної школи з боку центральної команди впровадження. Розробка комунікаційних і управлінських інструментів для непілотного контуру виходить за межі цього дослідження і становить окреме завдання подальших наукових розвідок, але вже на стадії пілоту проявляється як стратегічний ризик.

Чотири виокремлені управлінські розриви не є однорідними за своєю природою. Перший має інфраструктурний характер (профорієнтаційна інфраструктура), другий – нормативно-міжсекторний (узгодження з вищою і професійною освітою), третій – структурно-комунікаційний (межі публічних соцмереж як інструмента професійного супроводу). Поряд із цими трьома емпірично зафіксованими розривами окреслено четвертий – гіпотетичний – операційно-управлінський розрив (відмінність режимів пілоту і масштабування), сформульований у статусі обґрунтованої гіпотези, оскільки прямих емпіричних даних з непілотного контуру в межах цього дослідження не збиралося. Ця неоднорідність є важливим публічно-управлінським висновком: розриви, що проявляються на рівні пілотних закладів, не зводяться до проблем якості комунікації і не можуть бути закриті засобами лише комунікаційного інструментарію. Перший потребує подальшого операційного

розгортання вже передбаченої реформою функції кар'єрного радника – через добір і підготовку фахівців, методичне забезпечення їхньої роботи та вбудовування цієї ролі у повсякденну практику закладів освіти. Другий потребує нормативних і міждиректоратних рішень у сфері вищої освіти. Третій потребує не максимізації соцмережної комунікації, а коректного функціонального розподілу між усіма вузлами цифрової екосистеми. Четвертий – як гіпотетичний – потребує цілеспрямованого емпіричного дослідження непілотного контуру і паралельної підготовки до масштабування реформи на масовий контур закладів освіти. Цифрова комунікація МОН є необхідною, але не достатньою умовою закриття цих розривів – і саме розрізнення між зоною комунікаційної ефективності і зоною позакомунікаційних рішень становить основну управлінську рамку для подальших рекомендацій.

Узагальнення сприйняття та локальної адаптації дає змогу перейти від опису до оцінки якості цифрової комунікації реформи на рівні МОН. Оцінювання спирається на систему з п'яти критеріїв, що впливає з функціональної типології комунікаційних функцій і завдань цифрової комунікації реформи: повнота (чи охоплено ключові змістові блоки реформи), своєчасність (чи синхронізована комунікація з нормативними та операційними подіями її впровадження), адресність (чи диференційовано меседжі та формати за аудиторіями – учні, батьки, вчителі, адміністрації, засновники), наявність зворотного зв'язку (чи передбачено інституційно закріплений канал реагування та врахування реакцій аудиторій) і охоплення недокомунікованих тематичних зон (профорієнтація, узгодження з вищою та професійною освітою, логістика доступності). Підсумкова оцінка є збалансованою: цифрова комунікація реформи постає як зріла, інституційно організована управлінська функція з локалізованими, проте істотними прогалинами.

За критеріями повноти й адресності комунікація оцінюється як переважно достатня. Контент-аналіз (табл. 2.5) фіксує системну присутність провідних публічних функцій – навігаційної (22 публікації з 30),

легітимаційної (20), пояснювальної (19) і мобілізаційної (15), – а тематичний розподіл (табл. 2.4) свідчить, що змістове ядро реформи опрацьовано ґрунтовно: суб'єктність вибору учня (20 публікацій), становище вчителів (17) і супровід пілотування (16) належать до найрозгорнутіших тем. Адресність підтверджується диференціацією форматів і навігаційних переходів за аудиторіями (табл. 2.6) та сегментацією лендінгу кампанії. За критерієм своєчасності оцінка стримано позитивна: фазовий розподіл публікацій (запуск – передпілотна – пілотна фаза) показує, що комунікація послідовно синхронізована з етапами впровадження, а профіль функцій закономірно зміщується – від легітимаційного домінування на старті до навігаційного і пілотно-навчального у фазі пілоту; водночас, як зафіксовано у проміжному висновку п. 2.3, цикл планування комунікації формалізований неоднорідно.

Найслабшою є позиція за критерієм зворотного зв'язку. Попри відчутну реакцію аудиторій на окремі публікації (низка дописів зібрала сотні реакцій і коментарів), екосистема лишається переважно мовленнєвою – з broadcast-орієнтованими Telegram- і Viber-каналами, – а систематичний аналітичний цикл, який дозволяв би перетворювати реакції аудиторій на керований управлінський сигнал, інституційно не закріплений. Часткове охоплення характеризує і недокомуніковані зони: профорієнтація (6 публікацій), узгодження з вищою та професійною освітою (3) і логістика доступності (4) опрацьовані помітно слабше за ядро реформи. Цей результат, однак, інтерпретується не як ознака низької якості комунікації, а відповідно до логіки п. 2.4: значна частина цих прогалів має нормативно-міжсекторну, а не комунікаційну природу і не може бути закрита засобами соціальних мереж – вона потребує міждиректоратного та міжінституційного узгодження.

Отже, за сукупністю п'яти критеріїв цифрова комунікація реформи на рівні МОН оцінюється як достатня за повнотою ядра, адресністю і своєчасністю та недостатня за зворотним зв'язком і охопленням периферійних, але значущих тематичних зон. Оцінка має інтерпретативний, а не кількісно репрезентативний характер – її межі описано в п. 2.1 – і виконує

діагностичну функцію: вона розмежовує прогалини, усунівні комунікаційними засобами (посилення зворотного зв'язку, доадресування недоохоплених тем), і розриви, що потребують позакомунікаційних рішень, спрямовуючи в такий спосіб напрями вдосконалення, запропоновані в Розділі 3.

Проведений у цьому підрозділі аналіз сприйняття і локальної адаптації цифрової комунікації реформи у шести пілотних закладах освіти дозволяє сформулювати три узагальнюючі тези, що замикають емпіричну частину розділу і одночасно – формують аналітичну основу для рекомендацій третього розділу дисертації.

Перша теза: локальна адаптація не є етапом, що настає після центральної комунікації, а є самостійним рівнем реалізації цифрової комунікації реформи. Як показано у блоках про директорів як локальних перекладачів реформи і про вчителів як професійних реалізаторів реформи, центральна комунікація МОН не переходить автоматично у локальне розуміння і практичну реалізацію політики. Вона стає управлінською дією на рівні школи лише завдяки роботі директорського контуру як локального перекладача і педагогічної спільноти як професійних реалізаторів реформи. Якість локальної адаптації, у свою чергу, залежить від інституційної готовності закладу, цифрової компетентності керівника, предметної спеціалізації педагогів, характеру локального контексту. Це означає, що ефективність цифрової комунікації реформи у системі публічного управління не визначається виключно якістю центральних повідомлень: вона є двочленним результатом – функцією і якості центральної комунікації, і якості локального перекладу.

Друга теза: директор пілотного закладу і вчитель пілотного закладу є двома якісно різними локальними вузлами реалізації цифрової комунікації реформи, а не двома етапами однієї лінії. Директор виступає локальним перекладачем політики, що фільтрує множинність цифрових джерел, функціонально їх розрізняє, використовує матеріали МОН для легітимаційного підкріплення локальної комунікації, організовує внутрішньошкільний переклад реформи через інституційні форми

колективної роботи з педагогами і батьками. Вчитель виступає професійним реалізатором, чия рецепція центральної комунікації переломлюється через предметну галузь, попередню професійну біографію, рівень цифрової активності, характер локального контексту. Між цими двома рівнями локальної адаптації пролягає характерна асиметрія цифрової поведінки: для директора публічні соціальні мережі є одним з ключових інформаційних вузлів; для значної частини вчителів вони не є центральним каналом, поступаючись адміністрації закладу, методичній партнерській платформі, Viber-групам пілоту і офіційному сайту МОН. Цю асиметрію слід враховувати в подальшій публічно-управлінській роботі з масштабуванням реформи на непілотний контур.

Третя теза: соціальні мережі є потужним, але обмеженим інструментом цифрової комунікації реформи в системі публічного управління. Сила соціальних мереж проявляється у функціях, для яких вони структурно пристосовані: інформаційний сигнал, легітимаційне підкріплення локальної комунікації, навігаційне спрямування до інших вузлів цифрової екосистеми, публічне оформлення реформи через комунікаційну кампанію, робота з міфами і страхами на рівні широких аудиторій. Обмеження соціальних мереж проявляються у функціях, що виходять за межі їхньої структурної природи: професійно-методичний супровід реалізаторів реформи, індивідуальна професійна консультація, забезпечення нормативної визначеності у суміжних галузях освітньої політики, диференційований адміністративний супровід пілотних закладів. Усвідомлення цих меж є не критичним висновком, а методологічно чесною характеристикою інструмента: ефективність цифрової комунікації реформи у системі публічного управління зростає не через максимізацію ролі соціальних мереж, а через коректний функціональний розподіл завдань між усіма вузлами цифрової екосистеми реформи і реалістичне розуміння того, що частина управлінських проблем не може бути розв'язана засобами цифрової комунікації як такої і потребує

позакомунікаційних – нормативних, ресурсних, координаційних,
інфраструктурних – рішень.

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження, представлене у цьому розділі, було побудоване як трирівневе кейс-дослідження реформи профільної середньої освіти, у якому соціальні мережі та інші цифрові комунікаційні інструменти Міністерства освіти і науки України розглянуто не як комунікаційна кампанія, а як інституціоналізована форма реалізації публічної політики. Дослідження поєднало 21 напівструктуроване інтерв'ю з представниками трьох рівнів реалізації політики (автори і розробники реформи; МОН і Офіс впровадження НУШ; представники шести пілотних закладів освіти – директори, заступники директорів та вчителі), документальний аналіз нормативних і комунікаційних джерел та допоміжний якісний контент-аналіз корпусу з 30 Facebook-публікацій МОН. На основі проведеного аналізу сформульовано наступні висновки.

По-перше, реформа профільної середньої освіти має трирівневу змістову конструкцію, яка визначає характер і межі її цифрової комунікації. Реконструкція стратегічного задуму на матеріалі п'яти інтерв'ю з авторами і розробниками реформи показала, що реформа складається зі змістового ядра (свідомий вибір учня, диференціація основного й поглибленого рівнів, інтегровані та профільні курси), структурних умов реалізації (мережа академічних ліцеїв, доступність, кадрова перебудова) та механізму впровадження (пілотування 2025–2027 років як інституційне навчання, нормативно-міжсекторні залежності з вищою освітою). Ця конструкція є нерівномірно прокомунікованою: змістове ядро отримало розгорнуте публічне оформлення, тоді як нормативно-міжсекторні залежності із системою вищої освіти проявляються у комунікації лише фрагментарно. Цей факт має не суто комунікаційну, а первинно нормативну природу: тема є системно недокомунікованою тому, що міжсекторне рішення між шкільною і вищою освітою на момент проведення дослідження ще формується, а отже передумови для повноцінної комунікації на цій ділянці поки відсутні.

По-друге, цифрова комунікація реформи на рівні МОН є інституційно організованою управлінською функцією, а не сукупністю окремих кампаній. Аналіз трьох інтерв'ю з представниками комунікаційного офісу МОН і Офісу впровадження НУШ та документального масиву (комунікаційна стратегія агенції, комунікаційний і контент-плани запуску кампанії «Профільна») дозволив реконструювати інституційний механізм комунікації як управлінську функцію з власною структурою (розмежування зон відповідальності між директором, Офісом впровадження НУШ і комунікаційним офісом; фігура комунікаційного менеджера за напрямом як інституційного посередника), власним циклом планування (стратегічний рівень – місячний – щотижневий – оперативний) та типізованими інструментами оформлення рішень (меседж-бокс, контент- і комунікаційні плани, тімліди шкільного юніту, єдина система таскменеджменту).

По-третє, соціальні мережі МОН функціонують не як автономний інструмент, а як один з вузлів цифрової екосистеми реформи. Контент-аналіз 30 Facebook-публікацій МОН показав, що Facebook-комунікація реформи виконує переважно чотири функції – навігаційну (22 з 30), легітимаційну (20 з 30), пояснювальну (19 з 30) і мобілізаційну (15 з 30), – тоді як ресурсно-управлінська функція представлена лише поодиноким (1 з 30), а нормативно-процедурний вимір проявляється не як окрема функція, а як змістовий компонент інших публікацій. 23 з 30 публікацій містили навігаційний перехід до інших цифрових ресурсів – лендінгу кампанії, сайту МОН, форм реєстрації, вебінарів, партнерських платформ. Це дає підстави концептуалізувати Facebook не як самодостатній носій усієї інформації про реформу, а як точку входу до ширшої цифрової екосистеми, у якій типізовані функціонально різні вузли – соцмережі, сайт МОН як нормативно-довідковий ресурс, лендінг кампанії як інформаційний хаб, вебінари як інструмент прямої професійної комунікації, методичні партнерські платформи (зокрема «Зміст») як простір професійно-методичного супроводу.

По-четверте, локальна адаптація цифрової комунікації реформи у пілотних закладах освіти є самостійним рівнем реалізації політики, а не пасивною рецепцією центральної комунікації. Аналіз 13 інтерв'ю з директорами, заступниками директорів і вчителями шести пілотних закладів освіти показав, що центральна цифрова комунікація МОН стає управлінською дією на рівні школи лише завдяки роботі двох якісно різних локальних вузлів: директорського контуру – як локального перекладача політики, що фільтрує множинність цифрових джерел, функціонально їх розрізняє, використовує матеріали МОН для легітимаційного підкріплення локальної комунікації і організовує внутрішньошкільний переклад реформи через інституційні форми колективної роботи з педагогами і батьками; та педагогічної спільноти – як професійних реалізаторів реформи, чия рецепція переломлюється через предметну галузь, попередню професійну біографію і характер локального контексту.

По-п'яте, на стику центральної комунікації і локальної реалізації проявляються три емпірично зафіксовані управлінські розриви і один гіпотетичний розрив. Інфраструктурний розрив (між принципом свідомого вибору і реальною спроможністю інфраструктури профорієнтації його забезпечити) потребує не лише комунікаційного пояснення, а й подальшого операційного розгортання вже передбаченої реформою функції кар'єрного радника. Нормативно-міжсекторний розрив (між 12-річною шкільною моделлю і визначеністю траєкторії після школи у системі вищої освіти) потребує нормативних і міждиректоратних рішень у сфері вищої освіти, а не максимізації комунікаційної активності. Структурно-комунікаційний розрив (між публічною цифровою комунікацією МОН і професійно-методичною потребою школи) потребує не максимізації ролі соціальних мереж, а коректного функціонального розподілу задач між усіма вузлами цифрової екосистеми. Окремо сформульовано гіпотетичний операційно-управлінський розрив (між пілотним режимом впровадження і викликами масштабування на масовий контур), який реконструюється з рецепції пілотних закладів і

потребує цілеспрямованого емпіричного дослідження непілотного контуру. Розрізнення між трьома зафіксованими і одним гіпотетичним розривом, а також між зоною комунікаційної ефективності і зоною позакомунікаційних рішень становить основну управлінську рамку для рекомендацій третього розділу.

РОЗДІЛ 3

УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЯК ІНСТРУМЕНТА ЦИФРОВИХ КОМУНІКАЦІЙ У СИСТЕМІ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ПРОФІЛЬНОЮ СЕРЕДНЬОЮ ОСВІТОЮ

3.1. Концептуальна модель використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою

Розроблення концептуальної моделі використання соціальних мереж у системі публічного управління профільною середньою освітою потребує поєднання теоретичних положень про цифрові комунікації, реалізацію публічної політики та управління освітніми реформами. Соціальні мережі в цьому контексті розглядаються не лише як технологічні платформи поширення інформації, а як інструмент управлінської взаємодії між центральним, регіональним, місцевим та інституційним рівнями освітньої політики. Особливого значення набуває здатність цих інструментів забезпечувати зворотний зв'язок, локальну адаптацію управлінських повідомлень і підтримку комунікації між суб'єктами освітнього процесу. У системі профільної середньої освіти така комунікація є важливою умовою узгодження стратегічних рішень державної політики з практикою їх реалізації на рівні закладу загальної середньої освіти. Саме тому концептуальна модель має відображати взаємозв'язок між суб'єктами управління, цифровими каналами комунікації, змістом управлінських повідомлень, механізмами їх адаптації та очікуваними результатами впровадження профільної середньої освіти.

Перш ніж перейти до послідовного розгортання моделі за блоками, доцільно подати її як зведену аналітичну мапу. У табл. 3.1 узагальнено шість компонентів авторської моделі: чотири рівні цифрової комунікації реформи, подвійний характер зв'язків між ними, функціональна типологія десяти

функцій соціальних мереж, концепт локального перекладача політики, типологія управлінських розривів та цифрова компетентність керівника як медіатор ефективності комунікації.

Таблиця 3.1

Авторська багаторівнева модель використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління реалізацією реформи профільної середньої освіти: зведений огляд

№	Компонент моделі	Зміст	Внесок у наукову новизну та емпіричне підґрунтя
1.	Чотири рівні цифрової комунікації реформи	(1) стратегічний задум реформи; (2) інституційна комунікаційна архітектура центрального органу виконавчої влади; (3) цифрова комунікаційна екосистема; (4) локальна адаптація у закладах освіти	Альтернатива лінійній моделі «центр – канал – аудиторія» у державних комунікаціях. Емпірична основа: п. 2.2, 2.3
2.	Подвійний характер зв'язків між рівнями	Прямі зв'язки (top-down) – передача змісту, нормативки, меседжів. Зворотні зв'язки (bottom-up) – сигнали локальної рецесії, проблем реалізації та недокомунікованості, що повертаються до центрального рівня	Доповнення політико-комунікаційної рамки фігурою інституційного зворотного зв'язку. Емпірична основа: пілотний контур як джерело bottom-up сигналів; механізм комунікаційного офісу МОН
3.	Функціональна типологія десяти функцій соціальних мереж	Інформаційна, пояснювальна, легітимаційна, антикризова, мобілізаційна, навігаційна, репутаційна, пілотна, ресурсно-управлінська, нормативно-процедурна. Структурна асиметрія відповідності функцій платформам: 5 структурно відповідних, 3 комплементарних, 2 структурно невідповідних	Концептуалізація соціальних мереж не як єдиного каналу, а як платформи з диференційованим функціональним потенціалом. Емпірична основа: контент-аналіз 30 публікацій + 3 інтерв'ю з комунікаційною командою МОН

Продовження табл. 3.1

4.	Концепт локального перекладача політики	Двочленна модель локальної адаптації: директор-перекладач (інтегрує цифрові джерела, функціонально їх розрізняє, легітимує локальну комунікацію, організовує внутрішньошкільний переклад реформи) + учитель-реалізатор (предметна рецепція, диференційована цифрова активність, індивідуальна професійна позиція)	Адаптація концепції street-level bureaucracy Майкла Ліпскі через додавання специфічно комунікаційного виміру. Емпірична основа: 13 інтерв'ю з директорами і вчителями шести пілотних закладів освіти
5.	Типологія управлінських розривів	Три емпірично зафіксовані розриви: інфраструктурний, нормативно-міжсекторний, структурно-комунікаційний. Один гіпотетичний розрив: операційно-управлінський (масштабування з пілотного на масовий контур). Кожен розрив має різну природу і потребує різного типу управлінських рішень	Діагностичний інструмент для оцінки цифрової комунікації будь-якої складної реформи. Емпірична основа: усі три рівні аналізу + контент-аналіз Facebook-публікацій МОН
6.	Цифрова компетентність керівника як медіатор ефективності	Чинник, від якого залежить, чи перетворюється публічна цифрова комунікація центрального рівня на управлінську дію закладу. У пілотному контурі проявляється як керована нерівність; у разі масштабування реформи потенційно стає системним викликом	Виокремлення керованої нерівності у пілоті як потенційно системного ризику при масштабуванні. Емпірична основа: інтерв'ю з директорами шести пілотних закладів освіти; вимагає окремої перевірки на даних непілотного контуру

Примітка. Складено автором.

Кожен з шести компонентів моделі є самостійним аналітичним конструктом і водночас взаємопов'язаним елементом цілісної рамки. Перший і другий компоненти описують структурну архітектуру комунікації, третій – її функціональний потенціал, четвертий – інстанцію локальної адаптації, п'ятий – діагностичні параметри якості, шостий – медіатор ефективності. Разом вони

пропонують альтернативу лінійній моделі державних комунікацій і створюють аналітичну основу для прикладних пропозицій п. 3.2 і 3.3.

Лінійна модель державних комунікацій спирається на трансмісійну логіку комунікації, зокрема класичну формулу Г. Лассуелла «хто говорить – що – яким каналом – кому – з яким ефектом» та модель передавання повідомлення від відправника до отримувача через канал [103; 141]. У межах такої логіки цифрова комунікація реформи може зводитися до послідовності дій: сформулювати повідомлення, обрати канал, донести його до цільової аудиторії та зафіксувати первинну реакцію через показники охоплення, взаємодії або публічної помітності. Соціальні мережі в такому підході мисляться переважно як один із каналів поширення вже сформованого повідомлення.

Емпіричні результати, отримані у Розділі 2, послідовно показують обмеженість такої моделі стосовно реалізації складної освітньої політики. У п. 2.2 зафіксовано, що цифрова комунікація реформи на рівні МОН не зводиться до публікаційної активності у соціальних мережах: вона є структурованою управлінською функцією, що включає змістове узгодження з директором і Офісом впровадження НУШ, циклічне планування, типізовані інструменти (меседж-бокс, контент-плани), а також мультиплатформну диференціацію форматів і повідомлень. У п. 2.4 показано, що навіть якісно сформоване центральне повідомлення не переходить автоматично у локальне розуміння і практичну реалізацію політики на рівні школи: воно проходить через локального перекладача – директора закладу – і переломлюється через диференційовану готовність вчителів. Лінійна модель не здатна врахувати ці проміжні інстанції і опиняється в полоні припущення, що якісне повідомлення автоматично перетворюється на якісне розуміння.

Критика лінійної моделі має не суто академічне, а практичне публічно-управлінське значення. Якщо ефективність цифрової комунікації реформи оцінюється виключно через кількісні показники охоплення, то поза увагою залишаються три структурно важливі питання: функціональна якість самої

комунікації; локальна переадаптація центрального повідомлення; і узгодженість цифрової комунікації з ширшою інфраструктурою реалізації реформи. Альтернатива лінійній моделі формулюється не у відмові від кількісних показників охоплення, а у вбудові цих показників у ширшу аналітичну рамку, яка враховує інституційний, функціональний і локальний виміри цифрової комунікації.

Першою складовою запропонованої моделі є власне її багаторівнева структура. На основі результатів емпіричного дослідження пропонується багаторівнева концептуальна модель цифрової комунікації реформи, що включає чотири взаємопов'язані рівні. Перший рівень – стратегічний задум реформи як змістове ядро комунікації. Другий – інституційна комунікаційна архітектура центрального органу виконавчої влади. Третій – цифрова комунікаційна екосистема, що поєднує соціальні мережі, цифрові інформаційні хаби, месенджерні broadcast-канали та допоміжні професійні платформи. Четвертий – локальна адаптація центральної комунікації у закладах освіти. Між цими рівнями існують не лише прямі (зверху вниз), а й зворотні (знизу вгору) зв'язки, що принципово відрізняє запропоновану модель від класичних top-down інтерпретацій реалізації публічної політики.

Запропонована конструкція є концептуально-аналітичною моделлю, а не структурно-функціональною моделлю системи з однорідними суб'єктно-об'єктними елементами. Її чотири рівні – стратегічний задум, інституційна архітектура, цифрова екосистема і локальна адаптація – свідомо різномірні, оскільки відображають різні аналітичні зрізи одного процесу реалізації політики, а не однотипні вузли однієї системи. Елементами моделі є рівні комунікації та функціональні вузли цифрової екосистеми, а зв'язками – прямі (top-down) потоки змісту й нормативного матеріалу та зворотні (bottom-up) сигнали локальної реєстрації; їх конкретний склад і характер розкрито в табл. 3.1 і на рис. 3.1. У цьому сенсі модель виконує діагностичну та пояснювальну функцію: вона показує, де і як центральна цифрова комунікація

перетворюється – або не перетворюється – на управлінську дію на місцях, а не описує технічну будову окремого каналу.

<p>Рівень 1. Стратегічний задум реформи Змістове ядро: вибір профілю, мережа ліцеїв, пілот 2025–2027 як policy learning</p>
▼ Δ
<p>Рівень 2. Інституційна комунікаційна архітектура МОН Комунікаційний офіс · директорати · цикл планування · кампанія «Профільна»</p>
▼ Δ
<p>Рівень 3. Цифрова комунікаційна екосистема Facebook – точка входу · сайт МОН · лендінг «Профільна» · Viber/Telegram (broadcast) · вебінари · «Зміст». Соціальні мережі – один із вузлів, а не самодостатній канал</p>
▼ Δ
<p>Рівень 4. Локальна адаптація у закладах освіти Директор – локальний перекладач політики · вчителі – професійні реалізатори. Цифрова компетентність керівника – медіатор ефективності комунікації</p>
<p>▼ <i>прямі зв'язки (top-down): передача змісту, нормативного матеріалу, меседжів; цикл інституційного навчання (policy learning). Δ зворотні зв'язки (bottom-up): сигнали локальної реценції, проблеми реалізації, недокомунікованості.</i></p>
<p>Функціональна типологія соціальних мереж (Рівень 3): структурна асиметрія десяти комунікаційних функцій</p>
<p>Група А – структурно відповідні (5): інформаційна, пояснювальна, легітимаційна, антикризова, мобілізаційна</p>
<p>Група Б – комплементарні (3): навігаційна, репутаційна, пілотна</p>
<p>Група В – структурно невідповідні (2): ресурсно-управлінська, нормативно-процедурна → винести в лендінг, професійно-методичну зону, broadcast-канал</p>

Рис. 3.1. Концептуальна модель використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою

Примітка. Складено автором.

Запропонована модель розвиває наявні у вітчизняному полі загальніші уявлення про соціальні мережі та цифрові комунікації у публічному управлінні освітніми закладами. Зокрема, Л. Матвейчук і Л. Требик запропонували описову концептуальну модель, що фіксує загальну рамку взаємодії суб'єктів, цифрових інструментів, функцій, результатів і викликів

цифрових комунікацій в управлінні освітніми закладами [17]. На відміну від такої узагальнено-описової рамки, запропонована у дисертації модель є аналітичною і спеціалізованою: вона прив'язана до цифрової комунікації конкретної освітньої реформи, вводить чотири взаємопов'язані рівні з прямими і зворотними зв'язками та циклом інституційного навчання, а також авторську функціональну типологію десяти комунікаційних функцій зі структурною асиметрією їх відповідності природі соціальних мереж. Це дає змогу не лише описати склад елементів комунікації, а й пояснити, де і чому центральна цифрова комунікація перетворюється на управлінську дію на місцях.

Перший рівень – стратегічного задуму – є тим змістовим фундаментом, без реконструкції якого неможливо адекватно оцінити якість подальшої комунікації. У п. 2.2 на матеріалі п'яти інтерв'ю з авторами і розробниками реформи показано, що змістове ядро реформи включає три аналітичні шари: змістовий (вибір, профілізація, адаптаційний характер десятого класу, інтегровані та профільні курси), структурний (мережа академічних ліцеїв, доступність, кадрове забезпечення) і механізм впровадження (пілотування 2025–2027 років як *policy learning*). Цифрова комунікація може бути ефективною лише за умови, що вона послідовно відтворює усі три шари – а не лише найпривабливіший з них.

Другий рівень – інституційна комунікаційна архітектура – є зоною, у якій стратегічний задум перетворюється на структуровану управлінську функцію. На матеріалі трьох інтерв'ю з представниками комунікаційної команди МОН реконструйовано три ключові інституційні характеристики цього рівня: інституційне розмежування між директором і Офісом впровадження НУШ (зона змісту) і комунікаційним офісом (зона публічного оформлення); багаторівневий цикл планування, що поєднує стратегічну рамку зі щомісячним операційним плануванням; типізовані інструменти інституційного оформлення комунікації – меседж-бокс, контент-плани, інструкції з роботи з міфами. Саме на цьому рівні створюється комунікаційна

назва «Профільна» як інструмент публічного перекладу складної нормативної реформи у впізнаване медійне ім'я.

Третій рівень – цифрова комунікаційна екосистема – є зоною операційного розгортання стратегічного задуму. Дослідження зафіксувало структурну неоднорідність цієї екосистеми: Facebook як основна публічна платформа; Instagram як візуально адаптована, але не самостійна публікаційна площа; Viber-канал як спеціалізована професійна broadcast-зона для педагогів; офіційний лендінг кампанії «Профільна» як цифровий інформаційний хаб довідкового призначення; партнерська платформа «Зміст», що інституційно не належить МОН, але виконує функцію професійно-методичної комунікації. Принципово, що елементи цієї екосистеми виконують різні функції і не зводяться один до одного.

Четвертий рівень – локальна адаптація – є зоною, на якій уся попередня архітектура стикається з реальністю шкільного середовища. У п. 2.4 на матеріалі 13 інтерв'ю з директорами і вчителями шести пілотних закладів освіти показано, що цей рівень є не пасивною рецепцією центральної комунікації, а самостійним рівнем реалізації політики. Він включає роботу директора як локального перекладача, який інтегрує множинні цифрові і офлайн-джерела інформації у внутрішкільні форми перекладу реформи; професійну рецепцію реформи вчителями, що варіюється від високої включеності до значної тривоги; предметно-зумовлені інтерпретації ключових елементів реформи; і структурні обмеження, які звужують спроможність локальних акторів виконувати свої функції.

Зв'язки між рівнями у запропонованій моделі мають подвійний характер. Прямі зв'язки (top-down) – це передача змістового і нормативного матеріалу зі стратегічного рівня через інституційну архітектуру і цифрову екосистему до локальної реалізації. Зворотні зв'язки (bottom-up) – це передача сигналів про локальну рецепцію, проблеми реалізації і недокомунікованість певних тем назад до центрального рівня. Особливо значущою інстанцією зворотного зв'язку у досліджуваному кейсі є пілотний контур: тридцять

пілотних закладів освіти не лише реалізують реформу, а й виступають джерелом експериментально верифікованого знання про її впровадження, що має використовуватися у наступних циклах комунікаційного планування.

Друга концептуальна складова запропонованої моделі – функціональна типологія соціальних мереж у системі публічного управління. Її потреба обґрунтована результатами якісного контент-аналізу Facebook-публікацій МОН у п. 2.3, який показав, що Facebook-комунікація реформи виконує кілька якісно різних функцій одночасно, причому концентрація на одних функціях відбувається за рахунок інших. Лінійна оцінка ефективності комунікації через охоплення не дозволяє побачити цієї функціональної структури.

На основі емпіричних результатів дослідження виокремлюються десять комунікаційних функцій, які соціальні мережі державного органу можуть виконувати у процесі реалізації реформи. Інформаційна функція полягає у повідомленні про факти, події, рішення. Пояснювальна функція – у тлумаченні змісту політики, її логіки і значення. Легітимаційна – у формуванні публічної довіри і підтвердженні інституційної рамки реформи. Антикризова (міфоспростувальна) – у реактивній або проактивній роботі з міфами і страхами. Мобілізаційна – у залученні аудиторій до участі у формах реалізації реформи. Навігаційна – у переадресації аудиторії до інших цифрових і офлайн-точок отримання інформації. Репутаційна – у формуванні і підтримці іміджу центрального органу влади та особового складу команди впровадження. Пілотна (навчальна) – у комунікаційному супроводі policy learning, що передбачає публічне обговорення проміжних результатів пілотування. Ресурсно-управлінська – у наданні аудиторії конкретних інструментів реалізації політики (методичні матеріали, шаблони, плани, інструкції). Нормативно-процедурна – у комунікації нормативних актів, процедурних кроків і регуляторних змін.

Кожна з цих функцій структурно по-різному відповідає природі соціальних мереж як комунікаційного інструмента. Перша група – функції, що структурно відповідають логіці соціальних мереж і потенційно реалізуються у

них з високою ефективністю: інформаційна, пояснювальна, легітимаційна, антикризова і мобілізаційна (п'ять функцій). Друга група – функції, що реалізуються у соціальних мережах за умови комплементарної підтримки інших елементів цифрової екосистеми: навігаційна (потребує якісних довідкових ресурсів, до яких ведуть публікації), репутаційна (потребує офлайн-форм підкріплення) і пілотна (потребує посилянь на детальні методичні матеріали поза соцмережею) – три функції. Третя група – функції, що структурно слабо відповідають форматам соціальних мереж: ресурсно-управлінська і нормативно-процедурна (дві функції); стрічковий характер публікацій, обмежена тривалість видимості, відсутність структурованого пошуку роблять соцмережі непридатними для виконання цих функцій у повноцінному обсязі. Принципово, що цей поділ на групи відображає структурну (потенційну) відповідність функцій логіці соціальних мереж, а не частоту їх емпіричної реалізації у конкретному корпусі. Тому функція може бути структурно відповідною і водночас мало представленою в окремій кампанії (наприклад, антикризова – 5 з 30), і навпаки – найчастотніша у дослідженому корпусі навігаційна функція (22 з 30) віднесена до другої групи, оскільки її ефективність структурно залежить від якості зовнішніх ресурсів, до яких вона спрямовує аудиторію. Відповідно, колонка «Частота у корпусі» у таблиці 3.2 фіксує фактичну реалізацію функцій у дослідженому масиві публікацій, а не їх структурний потенціал.

Емпіричне підтвердження цієї структурної асиметрії отримане у п. 2.3: контент-аналіз показав, що чотири функції – навігаційна (22 з 30), легітимаційна (20 з 30), пояснювальна (19 з 30) і мобілізаційна (15 з 30) – становлять функціональне ядро Facebook-комунікації реформи, тоді як ресурсно-управлінська функція зафіксована поодинокі (1 з 30), а нормативно-процедурний вимір не виступає самостійним функціональним ядром, а вбудований у пояснювальну комунікацію. Це не є дефектом цифрової комунікації МОН, а є проявом структурних меж соціальних мереж як інструмента публічного управління. Прикладне значення цієї тези у тому, що

зусилля МОН з виконання ресурсно-управлінської і нормативно-процедурної функцій доцільно інституційно перенести у комплементарні елементи цифрової екосистеми – лендінг, окрему професійно-методичну зону, broadcast-канал для педагогів.

Таблиця 3.2

Функціональна типологія соціальних мереж у системі публічного управління реалізацією реформи

№	Функція	Зміст функції	Частота у корпусі (30 публ.)	Рекомендований елемент екосистеми
<i>Група А. Функції, що структурно відповідають логіці соціальних мереж</i>				
1	Інформаційна	Повідомлення про факти, події, рішення	–	Facebook, Viber-канал
2	Пояснювальна	Тлумачення змісту політики, її логіки і значення	19 з 30	Facebook, лендінг
3	Легітимізаційна	Формування публічної довіри і підтвердження інституційної рамки реформи	20 з 30	Facebook
4	Антикризова (міфоспростувальна)	Реактивна або проактивна робота з міфами і страхами	5 з 30	Facebook, лендінг (розділ FAQ)
5	Мобілізаційна	Залучення аудиторій до участі у формах реалізації реформи	15 з 30	Facebook, Instagram
<i>Група Б. Функції, що реалізуються за умови комплементарної підтримки інших елементів екосистеми</i>				
6	Навігаційна	Переадресація аудиторії до інших цифрових і офлайн-точок отримання інформації	22 з 30	Facebook → лендінг
7	Репутаційна	Формування і підтримка іміджу центрального органу влади та команди впровадження	–	Facebook + офлайн-події
8	Пілотна (навчальна)	Комунікаційний супровід policy learning, публічне обговорення проміжних результатів пілотування	–	Facebook + методичні матеріали

<i>Група В. Функції, що структурно слабо відповідають форматам соціальних мереж</i>				
9	Ресурсно-управлінська	Надання аудиторії конкретних інструментів реалізації політики (методичні матеріали, шаблони, плани, інструкції)	1 з 30	Професійно-методична зона МОН, партнерська платформа «Зміст»
10	Нормативно-процедурна	Комунікація нормативних актів, процедурних кроків і регуляторних змін	вбудована у пояснювальну	Лендінг (структурована форма), Viber-канал

Примітка. Складено автором.

Третя концептуальна складова запропонованої моделі – концепт локального перекладача політики. Цей концепт виведений з емпіричних спостережень п. 2.4 і фіксує ту інстанцію, через яку центральна цифрова комунікація реформи переломлюється у локальну реалізацію політики на рівні закладу освіти. Локальний перекладач не є пасивним отримувачем центрального повідомлення; він є активним вузлом реалізації цифрової комунікації, який виконує власну управлінську функцію.

Спираючись на концепцію *street-level bureaucracy* М. Ліпські [106], у дисертації запропоновано поняття локального перекладача політики. Емпіричне дослідження показало, що функцію локального перекладача політики виконує директор пілотного закладу. У цій функції він інтегрує множинні цифрові і офлайн-джерела інформації, функціонально розрізняє їх (сайт МОН – нормативно-довідковий ресурс, Facebook – стрічково-новинна функція, лендінг – структуроване пояснення, партнерська платформа «Зміст» – професійно-методична допомога), використовує матеріали соціальних мереж МОН для легітимізаційного підкріплення власної локальної комунікації і організовує інституційні форми внутрішньошкільного перекладу реформи (педради, кафедральні обговорення, батьківські збори). З директором кооперує вчитель – але у функціонально іншій ролі: він виступає професійним реалізатором реформи, чия позиція переломлюється через предметну

ідентичність, диференційовану цифрову компетентність та індивідуальну професійну рецепцію. Принципово, що це дві якісно різні функції локальної реалізації цифрової комунікації, а не два рівні однієї лінії; цифрова комунікація МОН доходить до вчителя переважно через локального перекладача-директора або через вузький професійний фільтр свого предмета.

Принципово важливим спостереженням блоку про шість пілотних закладів є те, що цифрова компетентність керівника закладу виступає медіатором ефективності центральної комунікації. Одна й та сама комунікація МОН може бути дієвою для цифрово компетентного директора і майже невидимою для директора, який не має такої компетентності. Це означає, що ефективність соціальних мереж як інструмента публічного управління принципово залежить від цифрової готовності локальних перекладачів – фактора, на який МОН може впливати непрямо, через інфраструктурні програми розвитку цифрових компетентностей керівників.

Четверта концептуальна складова моделі – типологія управлінських розривів. Управлінський розрив у цьому дослідженні визначається як структурна неузгодженість між стратегічним задумом реформи, її центральною цифровою комунікацією та локальною реалізацією, що проявляється у вигляді стійких питань, які залишаються поза публічною комунікаційною роботою або не мають у ній адекватної відповіді. Управлінські розриви є не дефектами окремого комунікаційного рішення, а структурними характеристиками реалізації складної реформи в умовах інституційної фрагментованості і міжвідомчої залежності.

Блок про управлінські розриви зафіксував три емпіричні управлінські розриви та один гіпотетичний, які тут узагальнюються у типологію, придатну для діагностики цифрових комунікацій інших реформ. Інфраструктурний розрив – це невідповідність між концептуальним принципом реформи і реальною інфраструктурою, яка має його реалізовувати; у досліджуваному кейсі це розрив між принципом свідомого вибору учня і фактичною інфраструктурою профорієнтації (ілюстративний індикатор за даними

анкетування в одному пілотному закладі – 56% дев'ятикласників не визначилися з вибором). Нормативно-міжсекторний розрив – це невизначеність ключових нормативних елементів реформи, що залежать від рішень в інших напрямках публічної політики; у досліджуваному кейсі це розрив між 12-річною моделлю середньої освіти і визначеністю траєкторії після школи (емпіричний індикатор – стійка низька представленість тематики ЗВО, НМТ і взаємодії з вищою освітою у Facebook-комунікації МОН: 3 з 30 публікацій). Структурно-комунікаційний розрив – це невідповідність між форматами центральної цифрової комунікації і професійно-методичними потребами локальних реалізаторів; у досліджуваному кейсі це розрив між публічною цифровою комунікацією МОН і професійно-методичною потребою школи у детальних, стабільно доступних матеріалах (емпіричний індикатор – поодинокі фіксація ресурсно-управлінської функції: 1 з 30). Операційно-управлінський розрив – це невідповідність між пілотним режимом впровадження і викликами масштабування на масовий контур (зафіксований гіпотетично).

Таблиця 3.3

Типологія управлінських розривів як діагностичний інструмент аналізу цифрових комунікацій складних реформ

№	Тип розриву	Сутність	Емпіричний індикатор з Розділу 2	Чи закривається засобами комунікації?
1	Інфраструктурний	Невідповідність між концептуальним принципом реформи і реальною інфраструктурою, яка має його реалізувати	Розрив між принципом свідомого вибору учня і фактичною інфраструктурою профорієнтації: 56% дев'ятикласників пілотного закладу не визначилися з вибором (за даними анкетування в одному пілотному закладі; ілюстративний індикатор)	Частково. Комунікація може посилити публічну значущість теми, але створення інфраструктури – інституційне завдання

Продовження табл. 3.3

2	Нормативно-міжсекторний	Невизначеність ключових нормативних елементів реформи, що залежать від рішень в інших напрямках публічної політики	Розрив між 12-річною моделлю середньої освіти і визначеністю траєкторії після школи: стійка низька представленість тематики ЗВО, НМТ і взаємодії з вищою освітою – 3 з 30 публікацій	Частково. Потрібен міжсекторний координаційний механізм (МОН, УЦОЯО, НАЗЯВО, ЗВО)
3	Структурно-комунікаційний	Невідповідність між форматами центральної цифрової комунікації і професійно-методичними потребами локальних реалізаторів	Поодинокі фіксація ресурсно-управлінської функції у Facebook-комунікації – 1 з 30 публікацій; вчителі покладаються на партнерську платформу «Зміст», а не на офіційні соцмережі МОН	Так. Через створення професійно-методичної зони цифрової екосистеми МОН (пропозиції про розширення функціонального спектра цифрової екосистеми)
4	Операційно-управлінський	Невідповідність між пілотним режимом впровадження і викликами масштабування на масовий контур (зафіксований гіпотетично)	Реконструйований (не емпіричний) індикатор. Якісно інша інформаційна позиція непілотних закладів: відсутність доступу до координаційних чатів, Zoom-зустрічей, особистого зв'язку з командою впровадження	Так. Через диференційовану стратегію масштабування (пропозиції про стратегію масштабування)

Примітка. Складено автором.

Типологія управлінських розривів як діагностичний інструмент дозволяє структуровано оцінити цифрову комунікацію будь-якої складної реформи за чотирма параметрами. Кожен з розривів має різну природу і вимагає різного типу управлінських рішень.

Концептуальна модель, представлена у цьому підрозділі, узагальнює емпіричні результати другого розділу у чотирьох взаємопов'язаних теоретичних конструкціях: критика лінійної моделі державних комунікацій, багаторівнева модель цифрової комунікації реформи, функціональна типологія соціальних мереж і концепт локального перекладача політики, типологія управлінських розривів. У такому розумінні соціальні мережі постають не як автономний інструмент SMM, а як один з функціонально диференційованих елементів цифрової екосистеми реалізації публічної політики, ефективність якого залежить від інституційного механізму центрального рівня, структурної відповідності функцій і платформ, а також від інфраструктурної підтримки локальних перекладачів політики у закладах освіти. Запропонована модель створює аналітичну основу для прикладних пропозицій, що розгортаються у двох наступних підрозділах.

3.2. Напрями удосконалення використання соціальних мереж та цифрових каналів Міністерства освіти і науки України у комунікації реформи профільної середньої освіти

Удосконалення використання соціальних мереж та цифрових каналів Міністерства освіти і науки України у комунікації реформи профільної середньої освіти потребує переходу від переважно інформаційної моделі взаємодії до більш системної, адресної та діалогічної комунікації. У цьому контексті соціальні мережі мають розглядатися не лише як канали поширення офіційних повідомлень, а як інструменти пояснення змісту реформи, отримання зворотного зв'язку та підтримки взаємодії з різними групами учасників освітнього процесу. Саме тому визначення напрямів удосконалення цифрової комунікації МОН має ґрунтуватися на врахуванні потреб цільових аудиторій, особливостей локального впровадження профільної середньої освіти та необхідності підвищення довіри до управлінських рішень.

Перший напрям – удосконалення інституційного механізму комунікації через формалізацію циклу планування та інтеграцію зворотного зв'язку. Інституційний механізм комунікації МОН вже має зрілу організаційну структуру: розмежування зон відповідальності між директором, Офісом впровадження НУШ і комунікаційним офісом; багаторівневий цикл планування; типізовані інструменти інституційного оформлення. Водночас респонденти комунікаційної команди МОН назвали структурні обмеження цього механізму: обмеженість кадрового ресурсу при високому темпі нормативних і політичних змін; необхідність балансувати між плановою і ситуативною комунікацією; обмеженість інструментів збору і систематичного використання зворотного зв'язку від цільових аудиторій. Ці обмеження є не приватними слабкостями конкретного відомства, а структурними характеристиками цифрової комунікації в державному секторі.

Перший можливий варіант – посилення фігури комунікаційного менеджера за пріоритетним напрямом реформи. Ця фігура – координатор з комунікацій Офісу впровадження НУШ за напрямом «Профільна» – виконує функцію медіатора між змістовою командою реформи і комунікаційним офісом МОН, зменшуючи внутрішні трансакційні витрати між «суттю реформи» і «комунікацією реформи». Однак інституційний статус цієї фігури залишається залежним від наявності донорських проєктів. Доцільно розглянути інституційне закріплення моделі комунікаційного менеджера за пріоритетними напрямками реформ як штатної функції у структурі комунікаційного офісу МОН – з формалізацією ролі та її пов'язанням зі стратегічними пріоритетами Міністерства на 3–5-річний горизонт.

Другий варіант – формалізація циклу планування комунікації. Цикл планування у МОН існує і працює, але його формалізація неоднорідна: стратегічна рамка задається оновлюваним документом, тоді як операційний рівень спирається на практику конкретної команди. Одним з можливих формуляторів може бути розробка типового циклу планування комунікації пріоритетної реформи як методичного документа МОН, що формалізує

обов'язкові етапи планування, типові інструменти кожного етапу, механізми внутрішнього погодження та точки інтеграції зворотного зв'язку. Такий документ не замінить операційну гнучкість команди, але створить інституційну пам'ять і забезпечить передачу знання при кадрових змінах.

Третій варіант прямо випливає з багаторівневої моделі, представленої у блоці про багаторівневу модель цифрової комунікації: інтеграція зворотного зв'язку у комунікаційний цикл. Інформація про локальну рецепцію реформи збирається у пілотному контурі через координаційні чати, Zoom-зустрічі, інтерв'ю з директорами, але її систематична інтеграція у наступні цикли комунікаційного планування не є інституціоналізованою. Доцільно розглянути запровадження щоквартального циклу аналізу локальної рецепції цифрової комунікації реформи на матеріалі пілотного контуру з використанням його результатів при оновленні меседж-боксу, тематичної структури контент-плану і функціональної структури цифрової екосистеми. Інструментальною основою такого циклу можуть стати коротка щоквартальна онлайн-анкета для координаторів реформи у пілотних закладах, піврічні фокус-групи з вчителями, контент-аналіз коментарної взаємодії в офіційних каналах.

Четвертий варіант – посилення аналітичної функції всередині комунікаційного офісу. Систематичний аналітичний цикл, який дозволяв би оцінювати функціональну якість цифрової комунікації, у поточній практиці не інституціоналізований. Можливим напрямом є запровадження регулярного функціонального аудиту цифрової комунікації пріоритетної реформи з використанням типології, запропонованої у блоці про функціональну типологію соціальних мереж. Функціональний аудит передбачає кодування публікаційного корпусу за десятьма функціями і виявлення функціональних дефіцитів – функцій, які мали б виконуватися на конкретному етапі реалізації реформи, але фактично представлені слабо. Такий аудит може проводитися щопівроку як внутрішня самооцінка комунікаційного офісу або з залученням зовнішніх аналітичних партнерів.

Другий напрям – розширення функціонального спектра цифрової екосистеми через диференціацію каналів за функціями. Контент-аналіз 30 Facebook-публікацій МОН виявив структурну асиметрію функціонального покриття: чотири функції – навігаційна (22 з 30), легітимаційна (20 з 30), пояснювальна (19 з 30) і мобілізаційна (15 з 30) – становлять функціональне ядро Facebook-комунікації, тоді як ресурсно-управлінська функція зафіксована поодинокі (1 з 30). Це не дефект Facebook-сторінки МОН, а прояв структурної неможливості соцмережі повноцінно виконувати функції, для яких потрібні стабільна довідкова форма, структурований пошук, можливість інтерактивного опрацювання матеріалів. У блоці про вчителів як професійних реалізаторів реформи цей дефіцит структурно підтверджений на локальному рівні: вчителі пілотних закладів демонструють обмежену довіру до соцмереж як основного джерела інформації і покладаються на сайт МОН, лендінг, партнерську платформу «Зміст», внутрішкільну адміністративну комунікацію.

Перший варіант – формальне розмежування функціональних ролей елементів цифрової екосистеми. Блок про цифрову екосистему реформи вже зафіксував фактичне функціональне розмежування, але воно не оформлене як інституційно зафіксована функціональна архітектура. Одним з можливих кроків може бути розробка внутрішнього методичного документа МОН – «Функціональна архітектура цифрової екосистеми комунікації реформ», – який би приписував кожному елементу екосистеми його провідні функції і свідомо відмовляв елементам у функціях, для яких вони структурно не пристосовані. У такій архітектурі Facebook закріплюється за функціональним ядром «легітимація + навігація + пояснення + мобілізація»; лендінг – за структурованою пояснювальною і нормативно-процедурною функцією; Viber-канал – за оперативною інформаційною функцією для педагогічної аудиторії; партнерські платформи на кшталт «Змісту» – за ресурсно-управлінською і професійно-методичною функцією через офіційне партнерство.

Facebook <i>Публічна платформа</i>	Лендинг «Профільна» <i>Цифровий хаб</i>	Viber-канал <i>Broadcast для педагогів</i>	Партнерська платформа «Зміст» <i>Зовнішнє партнерство</i>	Професійно-методична зона МОН <i>Нова (пропонована)</i>
провідні функції: – Легітимізаційна – Навігаційна – Пояснювальна – Мобілізаційна	провідні функції: – Структурована пояснювальна – Нормативно-процедурна – FAQ для аудиторій	провідні функції: – Оперативна інформаційна – Анонси вебінарів, нормативних змін	провідні функції: – Ресурсно-управлінська – Професійно-методична	провідні функції: – Ресурсно-управлінська – Стабільна довідкова форма документів

Принцип: кожен елемент виконує функції, для яких він структурно пристосований; функції, що структурно не відповідають форматам соцмереж, переносяться до інших елементів екосистеми.

Рис. 3.2. Функціональна архітектура цифрової екосистеми реформи: закріплення провідних функцій за елементами

Примітка. Складено автором.

Другий варіант – підсилення ресурсно-управлінської функції через окрему професійно-методичну зону цифрової екосистеми. Цей напрям прямо адресує третій управлінський розрив – структурно-комунікаційний. Аналіз блоків про директорів як локальних перекладачів реформи та вчителів як її професійних реалізаторів показує, що частина представників пілотних закладів сприймає партнерський ресурс «Зміст» не лише як онлайн-платформу з матеріалами, а ширше – як професійно-методичний контур підтримки впровадження реформи, що включає навчально-методичні матеріали, комунікаційні канали, зустрічі й події, організовані у взаємодії з МОН і партнерами. Саме в цьому ширшому значенні «Зміст» постає у локальній рецепції як «кухня впровадження» реформи. Однак платформа інституційно не належить МОН, що створює залежність комунікаційної архітектури реформи від ресурсу зовнішнього партнера. Можливим напрямом є розробка офіційної професійно-методичної зони на рівні екосистеми МОН – не як заміни «Змісту», а як комплементарного елемента, що забезпечує стабільну довідкову форму ключових нормативних документів реформи з пошуком за тематикою; бібліотеку методичних матеріалів, схвалених Міністерством, з

прозорими критеріями включення; розділ часто поставлених запитань для педагогів. Така зона може бути технічно інтегрована з лендінгом реформи.

Третій варіант – систематизація broadcast-комунікації для педагогічної аудиторії. Блок про цифрову екосистему реформи зафіксував, що Viber-канал МОН для педагогів вже функціонує як спеціалізована зона цифрової екосистеми. У блоці про вчителів як професійних реалізаторів реформи вчителі називають месенджерні групи у Viber та Telegram значущим каналом отримання інформації. Доцільно розглянути систематизацію broadcast-комунікації як окремого функціонального блоку цифрової екосистеми з чітко визначеними правилами: тематичне фокусування (нормативні зміни, методичні матеріали, розклади вебінарів); регулярна періодичність; відсутність дублювання Facebook-контенту; ясна точка переадресації на лендінг для отримання повного матеріалу.

Четвертий варіант – розвиток лендінгу реформи як цифрового інформаційного хаба з посиленою функцією для адміністрацій закладів. Блок про цифрову екосистему реформи показав, що лендінг кампанії «Профільна» вже виконує роль стабільної точки, до якої повертаються користувачі різних каналів. Однак повний потенціал лендінгу як ресурсу для локальних перекладачів реформи залишається нерозкритим. Серед можливих удосконалень – інтеграція розділу для адміністрацій закладів освіти з готовими шаблонами внутрішкільних презентацій, батьківських зборів та педагогічних рад; розширення сегментованих FAQ за принципом життєвого циклу запитань; регулярне оновлення довідкових розділів синхронно з нормативними змінами.

Третій напрям – адресація недокомунікованих тематичних зон: мережі ліцеїв, профорієнтації та взаємодії з вищою освітою. Контент-аналіз Facebook-публікацій у блоці про контент-аналіз Facebook-публікацій МОН виявив три стійко недокомуніковані тематичні зони: тематика ЗВО, НМТ і взаємодії з вищою освітою (3 з 30 публікацій); тематика мережі академічних ліцеїв як інфраструктурної умови реалізації принципу вибору; тематика профорієнтації

як передумови свідомого вибору. У блоці про управлінські розриви ця недокомунікованість структурно зафіксована як перший і другий управлінські розриви – інфраструктурний і нормативно-міжсекторний. Аналіз директорського і вчительського рівнів локальної реалізації показує, що саме ці теми послідовно постають як зони найвищої тривоги.

Перший варіант – системна тематична робота з лінією «середня школа – вища освіта». Цей напрям прямо адресує нормативно-міжсекторний розрив. Емпіричні дані показують, що мовчання центральних цифрових каналів МОН про взаємодію реформи з системою вищої освіти не є нейтральним: воно зчитується вчителями і директорами як ознака неузгодженості реформи з вступною інфраструктурою. Як прямо фіксує одна з вчительок пілотного закладу у блоці про управлінські розриви, відсутність нормативки про взаємодію з ЗВО ставить педагога у ситуацію, коли він не може повноцінно пояснити батькам ключову частину логіки реформи. Можливим напрямом є інтеграція теми взаємодії з вищою освітою у постійний тематичний контур цифрової комунікації реформи з регулярним публікаційним ритмом – з відповідним змістовим узгодженням з МОН у частині вищої освіти, УЦОЯО (за тематикою НМТ) та НАЗЯВО (за тематикою якості ВО).

Другий варіант – комунікаційна підтримка інфраструктури профорієнтації. Цей напрям адресує інфраструктурний розрив. Принципово, що цифрова комунікація як така не може створити профорієнтаційну інфраструктуру – це завдання, що потребує інституційних рішень про кар’єрне радництво, профорієнтаційні служби, психологічну підтримку вибору. Однак цифрова комунікація може посилити публічну значущість цієї теми і забезпечити інформаційну підтримку наявних і нових профорієнтаційних ресурсів. Серед можливих кроків – тематична серія публікацій про профорієнтацію як обов’язкову передумову свідомого вибору з акцентом на роль батьків, шкільних психологів і профконсультантів; інтеграція профорієнтаційного блоку у лендінг реформи з посиланнями на конкретні дієві сервіси.

Третій варіант – посилення комунікації про мережу академічних ліцеїв як інфраструктурну умову реалізації принципу вибору. Блок про стратегічний задум реформи емпірично зафіксував, що мережа академічних ліцеїв є центральною структурною умовою реформи – без достатньої мережі право учня на вибір залишається формальним. Водночас блок про контент-аналіз Facebook-публікацій МОН показав, що тематика мережі і доступності рідко з'являється у Facebook-комунікації як самостійна тема. Доцільно розглянути запровадження регулярного тематичного блоку «Мережа ліцеїв і доступність», який включав би візуалізації стану мережування ліцеїв у регіонах, матеріали про досвід пілотних громад, пояснення нормативної бази доступності (підвезення, у виняткових випадках пансіони, збереження гімназійної ланки).

Четвертий варіант – комунікаційне забезпечення процедурної визначеності для аудиторій, що приймають рішення у 2026–2027 роках. Ключовою аудиторією на найближчий етап є родини нинішніх восьмих і дев'ятих класів, які мають у 2027 році зробити перехід після 9 класу. Для цієї аудиторії критично важливими є процедурні питання: як обирати ліцей, які профілі будуть доступні, як буде організоване підвезення, які зміни відбудуться у системі ЗВО і НМТ. Серед можливих кроків – розробка окремого комунікаційного підконтурі для цієї аудиторії з власним меседж-боксом, графіком публікацій, формами інформаційних матеріалів.

Четвертий напрям – інституціоналізація роботи з міфами і страхами як проактивної комунікаційної функції. Блок про кампанію «Профільна» зафіксував, що меседж-бокс кампанії «Профільна» побудований у логіці поєднання позитивних і захисних повідомлень, які прямо адресують міфи і страхи. Однак контент-аналіз Facebook-публікацій МОН показав, що тематика прямого спростування міфів у Facebook-комунікації представлена обмежено (4 з 30 публікацій). Це означає, що робота з міфами реалізована переважно як реактивна функція. Інтерв'ю з авторами реформи у блоці про стратегічний задум реформи і з представниками МОН у блоці про інституційний механізм

комунікації послідовно фіксують, що недостатність проактивної комунікації у попередніх етапах реформи (зокрема, у 2020 році довкола закону про мережування ліцеїв) дозволила опонентам реформи сформувати комунікаційний вакуум і заповнити його політичними інтерпретаціями.

Перший варіант – поступовий перехід від реактивної до проактивної моделі роботи з міфами. Реактивна модель передбачає спростування міфу після того, як він уже сформувався і набув публічного поширення; проактивна модель передбачає випереджувальне комунікаційне втручання у потенційні зони міфотворення. Одним з можливих інструментів є запровадження у комунікаційному офісі регулярної практики прогностичного картування потенційних міфів: щоквартального формування «карти міфів» на основі аналізу коментарів у соцмережах, медіамоніторингу, зворотного зв'язку з пілотних закладів, аналогій з попередніми реформами.

Другий варіант – диференціація комунікації з міфами за типом аудиторії. Емпіричні дані п. 2.4 показують, що міфи і страхи мають аудиторну специфіку: страх «втрати року» 12-річки переважно артикулюється батьками; страх «недостатнього навантаження» – вчителями; страх «закриття школи» – місцевими громадами та засновниками закладів. Універсальне спростувальне повідомлення працює слабше, ніж диференційоване. Доцільно розглянути перехід від одного спростувального меседжу до серії аудиторно-диференційованих спростувальних меседжів.

Третій варіант – створення стабільного цифрового ресурсу для роботи з міфами. Блок про директорів як локальних перекладачів реформи показав, що директори пілотних закладів використовують матеріали соціальних мереж МОН для легітимаційного підкріплення власної локальної комунікації, особливо у роботі з батьками. Можливим напрямом є створення стабільного цифрового ресурсу – окремого розділу лендінгу «Питання і відповіді про реформу: що правда, а що міф» – що дозволив би директорам і вчителям отримувати готові спростування міфів у структурованій формі, придатній для пересилання у внутрішкільні чати і батьківські групи. Такий ресурс має бути

не разовим продуктом кампанії запуску, а постійно оновлюваним інструментом, що враховує нові міфи, які з'являються на наступних стадіях реалізації реформи.

П'ятий напрям – запровадження інструментів міжсекторної координації цифрової комунікації. Розділ 2 послідовно фіксував, що цифрова комунікація реформи профільної середньої освіти не може повноцінно реалізовуватися як комунікація одного відомства. Блок про стратегічний задум реформи показав, що сама реформа у реконструкції її авторів структурно залежить від рішень в інших напрямках публічної політики: системи вищої освіти, адміністрування зовнішнього незалежного оцінювання, профорієнтації, місцевого самоврядування у частині мережі ліцеїв. Блок про управлінські розриви виокремив нормативно-міжсекторний розрив як один з ключових управлінських розривів.

Перший варіант – створення координаційного механізму з комунікації реформи за участю профільних інституцій. Доцільно розглянути запровадження координаційної групи з комунікації реформи профільної середньої освіти, до якої входять представники МОН (комунікаційний офіс, директорат середньої освіти, директорат вищої освіти), Офісу впровадження НУШ, Державної служби якості освіти України, Українського центру оцінювання якості освіти (у частині узгодження з НМТ), Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (у частині узгодження з системою забезпечення якості ВО), асоціацій громад (у частині мережування ліцеїв), органів місцевого самоврядування як засновників закладів освіти та інших профільних інституцій залежно від конкретного питання – наприклад, МОЗ та Мінсоцполітики у частині профорієнтації на конкретні професійні треки.

Другий варіант – спільні цифрові продукти міжвідомчого характеру. Блок про цифрову екосистему реформи показав, що цифрова екосистема реформи на рівні МОН є інституційно замкнутою у межах одного відомства. Створення міжвідомчих цифрових продуктів – спільних лендінгів, спільних

інформаційних кампаній – могло б структурно закрити частину нормативно-міжсекторного розриву. Конкретним прикладом такого продукту може бути спільна інформаційна кампанія МОН і УЦОЯО про взаємодію реформи профільної середньої освіти з НМТ, з прямою інтеграцією у лендінги обох інституцій.

Третій варіант – комунікаційна підтримка місцевих громад як засновників закладів освіти. Блок про стратегічний задум реформи і інтерв'ю з авторами реформи прямо вказують, що мережа ліцеїв є зоною, у якій центральна цифрова комунікація стикається з політикою місцевого самоврядування. Це створює специфічний виклик: ефективна цифрова комунікація реформи має досягати не лише прямих аудиторій (батьки, вчителі, директори, учні), а й опосередкованих – засновників закладів освіти на рівні громад, місцевих депутатів, голів громад. Доцільно розглянути розробку окремого комунікаційного підконтурі для аудиторії місцевого самоврядування з власним меседж-боксом, що поєднує позитивну рамку (реформа як можливість для розвитку громади) і захисну рамку (заперечення міфів про «закриття шкіл»).

Шостий напрям – нормативне закріплення соціальних мереж як інструмента публічного управління. Реконструкція інституційного механізму комунікації МОН у п. 2.2 показала, що цифрова комунікація реформи в наявній практиці функціонує як зріла управлінська функція з власним циклом планування, типізованими інструментами та інституційним розмежуванням зон відповідальності. Водночас уся ця функція розгортається переважно у режимі внутрішньовідомчої практики, а не на основі систематизованого нормативного закріплення. Аналіз чинного законодавства України показує, що соціальні мережі як інструмент публічного управління згадуються лише фрагментарно – у загальних нормах Закону України «Про інформацію» [28], Закону України «Про доступ до публічної інформації» [22] та в окремих відомчих регламентах і стратегічних документах. Дотичні до цифрової комунікації органів влади відносини врегульовані суміжним законодавством –

Законом України «Про захист персональних даних» [27] (захист даних учасників комунікації), Законом України «Про цифровий контент та цифрові послуги» [33] і Законом України «Про електронні комунікації» [23] (статус цифрового контенту, цифрових послуг та електронних комунікаційних мереж), а також Законом України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України» [30] (захищеність національного інформаційного простору); втім, жоден із цих актів не закріплює соціальні мережі як самостійний інструмент реалізації публічної політики. Системного нормативного оформлення статусу соціальних мереж як інструмента реалізації публічної політики у нинішньому правовому полі немає.

Така регуляторна прогалина має подвійний характер. З одного боку, вона забезпечує операційну гнучкість комунікаційним офісам центральних органів виконавчої влади, що в умовах швидкоплинного медійного середовища є радше перевагою, ніж недоліком. З іншого боку, відсутність нормативного закріплення створює три структурні проблеми: непрозорість критеріїв якості цифрової комунікації органу виконавчої влади; вразливість комунікаційного механізму до кадрових і політичних змін у керівництві відомства; нерівномірність інституційної зрілості цифрової комунікації між різними центральними органами виконавчої влади. Емпіричне дослідження показує, що у випадку МОН зріла комунікаційна практика склалася значною мірою завдяки сполученню професійної команди, донорської підтримки і специфічного інституційного контексту реалізації НУШ; в інших обставинах така зрілість не виникає автоматично.

Перший можливий напрям нормотворення – методичні рекомендації Кабінету Міністрів України щодо організації цифрової комунікації центральних органів виконавчої влади. Такі рекомендації могли б фіксувати загальні принципи, не вдаючись у деталізацію конкретних операційних рішень: інституційне розмежування між змістовою і комунікаційною зонами відповідальності; обов'язковість циклу планування комунікації пріоритетних реформ; обов'язковість інтеграції зворотного зв'язку у комунікаційний цикл;

принципи функціональної диференціації елементів цифрової екосистеми. Такі рекомендації мали б рамковий характер і не обмежували б операційну гнучкість окремих відомств.

Другий варіант – оновлення відомчих регламентів МОН з інтеграцією розділу про цифрові комунікації. Доцільно розглянути перегляд цих документів з фіксацією: ролі комунікаційного офісу як управлінського, а не суто прес-сервісного підрозділу; функціонального статусу комунікаційного менеджера за пріоритетним напрямом реформи; механізмів узгодження цифрової комунікації з директоратами; ролі офіційних соціальних мереж як інструмента реалізації державної політики, а не лише її інформаційного супроводу.

Третій варіант – інтеграція цифрової комунікації у плани реалізації пріоритетних реформ. Сучасна практика розробки планів реалізації реформ переважно фокусується на нормативних, інституційних і фінансових кроках, тоді як комунікаційний супровід часто залишається позанормативною додатковою опцією. Можливим напрямом є формалізація вимоги до планів реалізації пріоритетних реформ містити структурований комунікаційний блок з визначенням стратегічних цілей комунікації, цільових аудиторій, ключових меседжів, функціональної архітектури цифрових інструментів, механізмів зворотного зв'язку та індикаторів якості. Така формалізація створила б передумови для оцінки якості цифрової комунікації як невід'ємної частини якості реалізації самої реформи.

Принципово важливо, що запропоновані напрями нормативного закріплення мають рамковий, а не директивний характер. Надмірно детальне нормотворення у сфері цифрової комунікації – наприклад, обов'язкові форми публікацій, обов'язкові формати кампаній, регламентовані індикатори охоплення – створило б більше проблем, ніж розв'язало б, оскільки цифрове медійне середовище змінюється швидше, ніж нормативна база. Завдання нормативного закріплення полягає не в регламентації операційних рішень, а у фіксації статусу соціальних мереж як легітимного інструмента публічного

управління, у закріпленні базових принципів інституційної організації цифрової комунікації та у створенні передумов для рівномірної інституційної зрілості цифрової комунікації різних центральних органів виконавчої влади.

3.3 Механізми масштабування цифрової комунікації реформи засобами соціальних мереж та підтримки локальних перекладачів політики

Перший напрям – стратегія масштабування цифрової комунікації від пілотного контуру до масової реалізації з 2027 року. Підрозділ 2.4 послідовно зафіксував специфічну інформаційну позицію пілотного контуру: пілотні заклади мають істотно щільнішу комунікацію з МОН і Офісом впровадження НУШ, ніж непілотні; директори пілотних закладів отримують інформацію через множинні канали – Facebook, лендінг, координаційні чати, Zoom-зустрічі, особистий зв'язок з командою впровадження. Блок про управлінські розриви опосередковано зафіксував, що непілотні заклади перебувають у іншій інформаційній позиції: вони отримують переважно публічну цифрову комунікацію, але не мають доступу до координаційної інфраструктури пілоту. Це означає, що перехід від пілотного до масового контуру не є технічним розширенням охоплення публікацій, а є якісно іншим комунікаційним завданням.

Перший принцип стратегії – диференційоване перенесення елементів пілотної комунікаційної моделі. Не всі елементи комунікаційної роботи з пілотними закладами можуть переноситися на масовий контур у незмінному вигляді. Елементи, що підлягають прямому перенесенню, – це публічна цифрова комунікація (Facebook, лендінг, Viber-канал, партнерські платформи). Елементи, що потребують адаптації, – це координаційні чати і регулярні зустрічі: на масштабі тридцяти пілотних закладів вони працюють як інструмент щільної координації, тоді як на масштабі тисяч закладів вони не масштабуються технічно і потребують перепроєктування у формат

регіональних координаційних хабів, регулярних онлайн-вебінарів, відкритих платформ запитань і відповідей. Елементи, що структурно не масштабуються, – це особистий контакт між директором і командою впровадження; ця функція може бути замінена опосередкованою через регіональні структури підтримки.

Другий принцип – поетапне розгортання масштабування з 2027 року. Стратегічний задум реформи, реконструйований у блоці про стратегічний задум реформи, передбачає завершення пілотного циклу 2025–2027 і перехід до масової реалізації з 2027 року. Період 2026–2027 років є критичним вікном комунікаційної підготовки до масштабування: упродовж цього часу центральна цифрова комунікація має не лише обслуговувати пілотний контур, а й систематично готувати непілотні заклади до входження у реформу. Одним з можливих рішень є розробка окремого комунікаційного підконтурі «Перед-масштабування» з власним меседж-боксом і контент-планом, спрямованим на аудиторію керівників непілотних закладів.

Третій принцип – інтеграція результатів пілотного циклу *policy learning* у комунікаційну стратегію масштабування. Блок про стратегічний задум реформи показав, що пілотування у логіці розробників реформи є не технічним тестуванням документів, а механізмом колективного навчання. Це створює специфічний комунікаційний ресурс: матеріали з досвіду пілотних закладів (методичні матеріали, шаблони, кейс-стаді, відеоуроки) мають публічно зрозуміле походження («так роблять пілотні школи») і тому виконують одночасно ресурсно-управлінську і легітимаційну функцію. Доцільно розглянути систематичну публікацію результатів пілотного циклу як окремої тематичної серії цифрової комунікації – з кейсами успішних рішень, відеоінтерв'ю з директорами пілотних закладів, методичними напрацюваннями вчителів пілотного контуру.

Другий напрям – механізми підтримки директора як локального перекладача політики. Блок про директорів як локальних перекладачів реформи емпірично реконструював функцію директора пілотного закладу як локального перекладача реформи. Ця функція включає інтеграцію множинних

цифрових джерел інформації, функціональне розрізнення цих джерел, використання матеріалів соціальних мереж МОН для легітимаційного підкріплення власної локальної комунікації та інституційно структуровані форми внутрішньошкільного перекладу реформи. Підрозділ також зафіксував структурні обмеження: висока адміністративна завантаженість, диференційована цифрова компетентність, обмеженість часу на роботу з матеріалами центральної цифрової комунікації. Блок про шість пілотних закладів окремо виокремив цифрову компетентність керівника як медіатор ефективності центральної комунікації.

Перший захід – розробка стандартизованої професійно-методичної інфраструктури для локальних перекладачів реформи. Аналіз директорського рівня локальної реалізації показує, що керівники закладів витрачають істотну частину власного часу на пошук, верифікацію та переадаптацію матеріалів МОН у формати, придатні для внутрішньошкільної комунікації. Серед можливих елементів такої інфраструктури – готові презентації для педрад з ключових тем реформи; шаблони батьківських зборів з готовими відповідями на типові запитання; методичні рекомендації щодо організації шкільного профорієнтаційного процесу; типові внутрішшкільні нормативні документи (положення про вибір профілю, форми анкетування учнів і батьків). Усі ці матеріали можуть бути доступні через окремий розділ лендінгу реформи, інтегрований з функціональною архітектурою цифрової екосистеми, описаною у блоці про розширення функціонального спектра цифрової екосистеми.

Другий захід – інституціоналізація професійних спільнот директорів пілотних і непілотних закладів. Блок про директорів як локальних перекладачів реформи показав, що координаційна інфраструктура між пілотними закладами вже працює через WhatsApp, Viber, Facebook-групи і Zoom-зустрічі. Однак ця інфраструктура структурно обмежена пілотним контуром і не передає знання назовні. Одним з можливих рішень є створення офіційно визнаних професійних спільнот директорів реформи, у яких пілотні

директори виступають менторами для директорів непілотних закладів. Формами таких спільнот можуть бути регіональні координаційні хаби з періодичними офлайн-зустрічами; національна онлайн-платформа обміну досвідом; програми менторства з методичним і фінансовим супроводом.

Третій захід – інвестиції у цифрову компетентність керівників закладів освіти. Цей напрям прямо адресує спостереження блоку про шість пілотних закладів про цифрову компетентність як медіатор ефективності центральної комунікації. Принципово, що цей напрям виходить за межі суто комунікаційних інструментів МОН: він стосується системи професійного розвитку керівників закладів освіти. Доцільно розглянути запровадження модуля «Цифрові комунікації у публічному управлінні закладом освіти» у програмах підвищення кваліфікації керівників, з практичним фокусом на користуванні офіційними цифровими ресурсами МОН; функціональному розрізненні елементів цифрової екосистеми; використанні матеріалів соцмереж для внутрішньошкільної комунікації. Такий модуль може бути розроблений у партнерстві МОН та інституцій підвищення кваліфікації.

Четвертий захід – зменшення адміністративного навантаження як умова ефективності функції локального перекладача. Емпіричне спостереження блоку про директорів як локальних перекладачів реформи – що школа перебуває під значним адміністративним навантаженням, яке звужує спроможність директора виконувати функцію перекладача реформи, – виходить за межі суто комунікаційної проблематики, але має пряме значення для ефективності цифрової комунікації. Жодна комунікаційна стратегія не може повноцінно реалізуватися, якщо локальний перекладач не має адміністративного простору для структурованої роботи. Цей напрям зазначений як необхідна супутня умова реалізації запропонованої комунікаційної стратегії.

Третій напрям – підтримка вчителя як професійного реалізатора реформи. Емпірична основа. Блок про вчителів як професійних реалізаторів реформи емпірично реконструював позицію вчителя пілотного закладу як

професійного реалізатора реформи. Дослідження зафіксувало чотири характеристики цієї позиції: фрагментована екосистема цифрових каналів інформації; широкий діапазон професійних позицій від високої включеності до значної тривоги; предметно-зумовлені інтерпретації ключових елементів реформи; обмеження центральної цифрової комунікації на рівні професійної реалізації. Ключові «сірі зони» для вчителів стосуються не ідеї реформи, а механіки впровадження: тарифікація, навантаження, грифування авторських курсів, наявність програм і матеріалів, оплата інтегрованих курсів.

Перший захід – комунікаційне закриття професійно-операційних сірих зон. Аналіз інтерв'ю з вчителями і авторами реформи дозволяє виокремити шість сірих зон, що мають комунікаційну природу: тарифікація і навантаження вчителя у новій моделі профільної школи; грифування авторських курсів і їхня нормативна процедура; механізм оплати інтегрованих та авторських курсів; критерії допуску вчителя до викладання у профільній школі; наявність затверджених програм і підручників; форми професійного оцінювання вчителя у новій моделі. Усі ці зони не закриваються Facebook-публікаціями, оскільки вимагають нормативно-процедурної функції цифрової комунікації, а не пояснювальної. Доцільно розглянути створення окремого тематичного блоку «Вчитель у профільній школі» на лендінгу реформи з структурованим переліком цих зон, конкретними нормативними посиланнями і прогнозованою датою повної визначеності кожної зони.

Другий захід – диференційована комунікація для вчителів з різним рівнем включеності у реформу. Блок про вчителів як професійних реалізаторів реформи емпірично показав, що навіть у межах одного пілотного закладу вчителі демонструють істотно різні рівні професійної рецепції реформи. Універсальна комунікація для всіх вчителів структурно не може бути ефективною. Можливим напрямом є розробка трьох комунікаційних треків для вчительської аудиторії: трек «Ранні адаптери» – для вчителів, готових створювати авторські курси, з акцентом на ресурсно-управлінську функцію; трек «Помірковані прихильники» – для вчителів, що підтримують ідею

реформи, але мають операційні питання, з акцентом на пояснювальну і нормативно-процедурну функцію; трек «Стурбовані педагоги» – для вчителів з високим рівнем тривоги, з акцентом на легітимаційну і антикризову функцію.

Третій захід – інтеграція професійних спільнот вчителів у цифрову екосистему реформи. Блок про вчителів як професійних реалізаторів реформи показав, що частина вчителів отримує інформацію про реформу не лише з офіційних джерел МОН, а й з предметних спільнот, партнерських платформ («Зміст», «Освіторія»), тематичних Facebook-груп. Це закономірний прояв того, що професійна ідентичність вчителя структурується навколо предмета. Серед можливих напрямів – систематична робота з предметними спільнотами як партнерами цифрової комунікації реформи: офіційне партнерство МОН з провідними предметними спільнотами і платформами; адресні комунікаційні кампанії з акцентом на специфіку конкретного предмета у новій моделі; залучення лідерів думок у предметних спільнотах до офіційних комунікаційних заходів МОН.

Четвертий захід – комунікаційний супровід зміни професійної ролі вчителя. Блок про вчителів як професійних реалізаторів реформи показав, що реформа структурно змінює професійну роль вчителя старшої школи: з виконавця однакової програми до автора профільних і авторських курсів, з носія предмета – до партнера у профорієнтаційному процесі учня. Така трансформація ролі не може бути комунікаційно реалізована як одноразове інформування; вона потребує тривалого діалогу про нові професійні можливості і нові професійні вимоги. Доцільно розглянути запровадження постійної тематичної серії цифрової комунікації, що поєднує відеоісторії пілотних вчителів про власний досвід, інтерв'ю з авторами реформи про задум професійної трансформації, кейси успішних авторських курсів, підтримку у проходженні нормативних процедур.

Четвертий напрям – комунікаційна робота з батьками і учнями як кінцевими аудиторіями та інфраструктура профорієнтації. Емпірична основа.

Дисертаційне дослідження не передбачало прямих інтерв'ю з батьками і учнями (це обмеження дизайну, описане у п. 2.1). Однак позиції цих аудиторій реконструйовані опосередковано – через інтерв'ю з директорами і вчителями і через вторинні дані КМІС / DECIDE. Дослідження КМІС зокрема фіксує, що 73% батьків учнів 5–6 класів знають про реформу НУШ, але лише 14% поінформовані «дуже добре», а 52% потребують роз'яснення саме концепції реформи; основним джерелом інформації для цієї аудиторії виступає вчитель або керівник закладу освіти (64%) [39]. Цей кількісний контур узгоджується з реконструкцією, отриманою з інтерв'ю з директорами і вчителями. Емпірично зафіксовано, що батьки залишаються головною інстанцією, що формує вибір дитини після 9 класу, а центральною батьківською тривогою є тема 12-річки, «втрати року» і невизначеності щодо вступу до ЗВО. Блок про директорів як локальних перекладачів реформи показав, що директори пілотних закладів вже використовують матеріали соціальних мереж МОН для роботи з батьками – як легітимаційне підкріплення власної локальної комунікації.

Перший захід – диференційована комунікація з батьками за етапом життєвого циклу дитини. Універсальне повідомлення про реформу не може ефективно охопити батьків, оскільки їхня позиція суттєво залежить від класу, у якому навчається дитина: для батьків 1–4 класів реформа є далекою перспективою; для батьків 5–7 класів – структурною умовою; для батьків 8–9 класів – безпосереднім рішенням про вибір; для батьків 10–11 класів пілотних закладів – поточним досвідом. Доцільно розглянути розробку чотирьох комунікаційних підконтурів для батьківської аудиторії з відповідними тематичними фокусами і форматами.

Другий захід – комунікаційний супровід ключових батьківських тривог. Емпіричне дослідження послідовно фіксує три центральні зони батьківської тривоги: 12-річка і «втрата року»; невизначеність траєкторії після школи (ЗВО, НМТ, бакалаврат); інфраструктурні питання (підвезення, доступність ліцею, безпека дитини у дорозі). Кожна з цих зон потребує не одноразового спростування, а інституціоналізованої лінії комунікації, що пов'язує чесне

визнання тривоги, конкретну фактичну відповідь і перспективну рамку. Одним з можливих рішень є постійний тематичний блок «Що змінюється для моєї дитини: відповіді на питання батьків» з регулярним оновленням за результатами аналізу батьківських коментарів і фокус-груп.

Третій захід – комунікаційна підтримка профорієнтаційної інфраструктури з фокусом на учнівській аудиторії. Блок про адресацію недокомунікованих тематичних зон вже зафіксував, що цифрова комунікація як така не може створити профорієнтаційну інфраструктуру – це інституційне завдання. Однак комунікація з учнями має специфічний потенціал: учень як суб'єкт свого вибору потребує не лише інформації, а й мотиваційного оформлення цього вибору. Можливим напрямом є розробка окремого комунікаційного підконтурі для учнівської аудиторії з акцентом на функцію мобілізації і навігації: інтерактивні цифрові інструменти самотестування інтересів і профорієнтаційного вибору; відеоісторії старшокласників, які пройшли свідомий вибір профілю; інтеграція з молодіжними цифровими платформами (Instagram, TikTok, YouTube) у форматах, що відповідають мові цих платформ.

Четвертий захід – інституціоналізація батьківської комунікації на рівні закладу освіти. Блок про директорів як локальних перекладачів реформи емпірично показав, що батьківські збори у пілотних закладах вже виступають інституційною формою локального перекладу реформи. Однак ефективність батьківських зборів структурно залежить від якості переадаптації центральних матеріалів у локальну форму. Доцільно розглянути розробку типового пакету матеріалів для батьківських зборів за темою реформи, що включає готову презентацію з можливістю локальної адаптації, роздаткові матеріали з ключовою інформацією, список відповідей на типові запитання, інструкцію щодо проведення Q&A-сесії. Такий пакет може оновлюватися щопівроку синхронно з нормативними змінами і розміщуватися у розділі лендінгу для адміністрацій закладів освіти.

П'ятий напрям – перспективи подальших наукових розвідок. Дисертаційне дослідження зафіксувало низку питань, які виходять за межі його дизайну і потребують подальшого академічного опрацювання. Перша перспектива – глибокий контент-аналіз цифрової комунікації реформи у непілотному контурі і у регіональному вимірі: контент-аналіз цифрової комунікації реформи на регіональному рівні (комунікації обласних департаментів освіти); порівняльне дослідження інформаційної позиції директорів пілотних і непілотних закладів; емпіричне дослідження сприйняття реформи у малих сільських закладах освіти.

Друга перспектива – лонгітюдне дослідження зрілої фази реалізації реформи у 2027–2030 роках, що дозволить верифікувати запропоновану концептуальну модель у нових інституційних умовах і простежити динаміку управлінських розривів. Особливо значущими є дві лонгітюдні перспективи: динаміка структурно-комунікаційного розриву у разі реалізації пропозицій блоку про розширення функціонального спектра цифрової екосистеми; динаміка операційно-управлінського розриву у момент переходу від пілотного до масового контуру.

Третя перспектива – прямі емпіричні дослідження сприйняття цифрової комунікації реформи батьками і учнями. У цьому дослідженні позиції цих аудиторій реконструйовані опосередковано. Прямі емпіричні дослідження з батьками (особливо батьками сільських закладів освіти і вразливих категорій) і з учнями дозволять отримати специфічну інформацію про рецесію цифрової комунікації цими аудиторіями.

Четверта перспектива – порівняльні дослідження цифрової комунікації реалізації аналогічних освітніх реформ у країнах Європейського Союзу. Реформа профільної середньої освіти є частиною ширшої хвилі реформ старшої середньої школи у країнах Європи; порівняльний аналіз цифрової комунікації цих реформ у Польщі, Естонії, Литві, Фінляндії, Німеччині дозволив би виявити загальні структурні закономірності і специфічні для українського контексту виклики.

П'ята перспектива – інтегроване кількісно-якісне дослідження ефективності цифрової комунікації освітніх реформ, що поєднує контент-аналіз публікаційного корпусу, кількісну оцінку охоплення і взаємодії, і якісне дослідження сприйняття у польових умовах. Особливо значущою є перспектива застосування методики А/В-тестування комунікаційних повідомлень у контексті державних освітніх комунікацій.

Підрозділ 3.3 запропонував п'ять напрямів удосконалення цифрової комунікації реформи на локальному рівні і у вимірі масштабування: стратегія масштабування цифрової комунікації від пілотного контуру до масової реалізації з 2027 року; механізми підтримки директора як локального перекладача політики; підтримка вчителя як професійного реалізатора реформи; робота з батьками і учнями як кінцевими аудиторіями; перспективи подальших досліджень. У сукупності п. 3.2 і 3.3 формують цілісну дорожню карту удосконалення використання соціальних мереж у системі цифрових комунікацій публічного управління профільною середньою освітою. Центральний рівень (МОН) і локальний рівень (заклади освіти) розглядаються не як автономні зони управління, а як взаємопов'язані інстанції єдиного циклу реалізації цифрової комунікації, що прямо впливає з багаторівневої моделі, представленої у блоці про багаторівневу модель цифрової комунікації.

Зведену дорожню карту напрямів удосконалення цифрової комунікації реформи з прив'язкою пропозицій до управлінських розривів та емпіричних спостережень наведено в Додатку Д.

У такий спосіб дорожня карта забезпечує методологічну простежуваність рекомендацій від емпіричних спостережень до прикладних рішень і замикає нормативно-прикладну частину дослідження. Це створює підстави для узагальнення основних результатів третього розділу.

Висновки до розділу 3

У Розділі 3 було отримано такі узагальнюючі результати.

По-перше, обґрунтовано багаторівневу концептуальну модель соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління, що інтегрує чотири взаємопов'язані рівні: стратегічний задум реформи, інституційна комунікаційна архітектура центрального органу виконавчої влади, цифрова комунікаційна екосистема, локальна адаптація у закладах освіти. Принципово важливою характеристикою моделі є подвійний характер зв'язків між рівнями: прямі (top-down) і зворотні (bottom-up). Запропонована модель критично переосмислює лінійну модель державних комунікацій «центр – канал – аудиторія» і пропонує альтернативну аналітичну рамку, придатну для аналізу цифрових комунікацій складних реформ.

По-друге, розроблено функціональну типологію соціальних мереж у системі публічного управління, що включає десять комунікаційних функцій (інформаційну, пояснювальну, легітимаційну, антикризову, мобілізаційну, навігаційну, репутаційну, пілотну, ресурсно-управлінську, нормативно-процедурну). Емпірично обґрунтовано структурну асиметрію відповідності цих функцій природі соціальних мереж: п'ять функцій структурно відповідають логіці соціальних мереж; три функції потребують комплементарної підтримки інших елементів цифрової екосистеми; дві функції структурно слабо відповідають форматам соціальних мереж і потребують винесення у комплементарні елементи екосистеми (лендінг, професійно-методична зона, broadcast-канали).

По-третє, запропоновано концепт локального перекладача політики як інстанції, через яку центральна цифрова комунікація реформи переломлюється у локальну реалізацію політики у закладі освіти. Функцію локального перекладача у досліджуваному кейсі виконує директор пілотного закладу; з ним кооперує вчитель у функціонально іншій ролі – професійного реалізатора реформи. Цифрова компетентність керівника закладу виступає медіатором ефективності центральної комунікації, що означає принципову

залежність ефективності соціальних мереж як інструмента публічного управління від цифрової готовності локальних перекладачів.

По-четверте, систематизовано типологію управлінських розривів як діагностичний інструмент аналізу цифрових комунікацій складних реформ. Типологія включає чотири розриви: інфраструктурний, нормативно-міжсекторний, структурно-комунікаційний і операційно-управлінський. Кожен з розривів має різну природу і вимагає різного типу управлінських рішень; принципово, що не всі розриви можуть бути закриті засобами цифрової комунікації як такої.

По-п'яте, розроблено пакет з шести напрямів удосконалення цифрової комунікації реформи на центральному рівні (МОН), кожен з яких прив'язаний до конкретного інституційного обмеження або управлінського розриву, виявленого у Розділі 2: удосконалення інституційного механізму комунікації через формалізацію циклу планування та інтеграцію зворотного зв'язку; розширення функціонального спектра цифрової екосистеми через диференціацію каналів за функціями і створення професійно-методичної зони; адресація недокомунікованих тематичних зон; інституціоналізація проактивної роботи з міфами і страхами; створення інструментів міжсекторної координації цифрової комунікації за участю МОН, УЦОЯО, НАЗЯВО, ЗВО, Державної служби якості освіти (ДСЯО), органів місцевого самоврядування (ОМС), закладів професійної (професійно-технічної) освіти, асоціацій громад та інших профільних інституцій залежно від конкретного питання; нормативне закріплення соціальних мереж як інструмента публічного управління через методичні рекомендації Кабміну, оновлення відомчих регламентів МОН та інтеграцію цифрової комунікації у плани реалізації пріоритетних реформ.

По-шосте, розроблено стратегію масштабування цифрової комунікації реформи від пілотного контуру до масової реалізації з 2027 року на основі трьох принципів: диференційоване перенесення елементів пілотної комунікаційної моделі; поетапне розгортання масштабування з ключовим вікном комунікаційної підготовки у 2026–2027 роках; інтеграція результатів

пілотного циклу policy learning через систематичну публікацію кейсів і методичних напрацювань пілотного контуру. Запропоновано механізми підтримки локальних перекладачів політики (директорів закладів освіти) та комплементарної підтримки вчителів як професійних реалізаторів реформи; окреслено напрями подальших досліджень у сфері цифрових комунікацій публічного управління освітою.

Концептуальний внесок розділу полягає у переосмисленні соціальних мереж як інструмента публічного управління реалізацією освітньої політики. У запропонованій рамці соціальні мережі постають не як автономний канал SMM і не як універсальний інструмент комунікації реформи, а як один з функціонально диференційованих елементів цифрової екосистеми реалізації публічної політики, ефективність якого структурно залежить від інституційного механізму центрального рівня, відповідності функцій і платформ, а також від інфраструктурної підтримки локальних перекладачів політики у закладах освіти.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано нове розв'язання актуальної наукової проблеми, що полягає в обґрунтуванні концептуальних засад та удосконаленні використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою.

За результатами проведеного дослідження сформульовано такі узагальнюючі висновки.

1. Побудовано теоретичну рамку дослідження соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління. З'ясовано категоріально-понятійний апарат, у якому чітко розмежовано три ключові категорії – соціальні мережі, цифрові комунікації та цифрову комунікаційну екосистему. Соціальні мережі у системі публічного управління визначено як один з функціонально диференційованих елементів цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади, що реалізує специфічний набір комунікаційних функцій у процесі формування і реалізації публічної політики, спираючись на технологічні можливості соціальних мережевих сайтів Web 2.0 і логіку горизонтальної масової взаємодії, характерну для мережевого суспільства. Це визначення концептуально протистоїть поширеному ототожненню соціальних мереж з усією цифровою комунікацією державного органу і створює теоретичну основу для коректного розташування соціальних мереж у структурі цифрових комунікацій публічного управління.

Визначено еволюцію поняття соціальних мереж – від соціологічної традиції структурного аналізу до сучасного розуміння соціальних мережевих сайтів у логіці Web 2.0, концепції мережевого суспільства, мережевого індивідуалізму, концепції платформного суспільства. Це дозволило теоретично обґрунтувати неможливість аналізу соціальних мереж державного органу ізольовано від інших цифрових каналів та сформулювати методологічну основу для введення концепту цифрової комунікаційної екосистеми.

2. Сформовано теоретико-методологічне підґрунтя аналізу реалізації публічної політики, у межах якого інтегровано класичний підхід *top-down*, підхід *bottom-up* та концепцію *street-level bureaucracy* для пояснення переходу управлінських рішень від центрального рівня до локальної практики їх упровадження. Побудовано синтетичну багаторівневу модель, центральною методологічною позицією якої є теза про те, що реалізація публічної політики не зводиться до виконання нормативного рішення і не реалізується автоматично після публікації повідомлення у соціальних мережах – вона проходить через інституційні механізми, професійних реалізаторів і локальні середовища, де її зміст перекладається, адаптується і часто змінюється.

Концепція *street-level bureaucracy* М. Ліпські застосована для пояснення ролі вчителів як безпосередніх професійних реалізаторів реформи. Водночас директори в межах запропонованої моделі не ототожнюються повністю з класичними *street-level bureaucrats*, а описуються як локальні управлінські посередники – «локальні перекладачі політики» між центральним органом виконавчої влади, педагогічним колективом, батьками та учнями. Це принципове аналітичне розрізнення стає одним з самостійних концептуальних внесків дисертації.

Виокремлено десять основних функціональних напрямів – інформаційний, пояснювальний, легітимаційний, антикризовий, мобілізаційний, навігаційний, репутаційний, інноваційний, нормативно-довідковий, транспарентний, – що становлять основу для подальшої функціональної типології соціальних мереж у контексті реалізації освітніх реформ.

3. Обґрунтовано специфіку освітніх реформ як самостійного об'єкта цифрової комунікації та зафіксовано прогалину у вітчизняному науковому полі. Виокремлено шість системних характеристик освітніх реформ як об'єкта цифрової комунікації: довгий горизонт реалізації; багатоаудиторність; підвищена емоційна чутливість і схильність до міфоутворення; критична залежність від локальних реалізаторів; міжсекторна інституційна складність;

присутність неповнолітніх осіб як опосередкованих стейкхолдерів. Жодна окрема з цих характеристик не є унікальною для освіти, але їх системне поєднання утворює специфічний комунікаційний контур, що виправдовує виокремлення цифрової комунікації освітніх реформ як самостійного предмета дослідження.

4. На основі трирівневого якісного кейс-дослідження реформи профільної середньої освіти з'ясовано стратегічний задум реформи та розкрито інституційний механізм її цифрової комунікації на рівні МОН. Реконструкція стратегічного задуму реформи показала її трирівневу змістову конструкцію: змістове ядро (свідомий вибір учня, диференціація основного й поглибленого рівнів навчання, інтегровані та профільні курси, адаптаційний десятий клас і поглиблене профільне навчання в одинадцятому–дванадцятому класах); структурні умови реалізації (мережа академічних ліцеїв, доступність і логістика, кадрова перебудова, профорієнтація як передумова свідомого вибору); механізм впровадження (пілотування 2025–2027 років як інструмент інституційного навчання, нормативно-міжсекторні залежності з системою вищої та професійної освіти).

Аналіз інституційного механізму комунікації реформи в МОН показав, що цифрова комунікація реформи на рівні центрального органу виконавчої влади є інституційно організованою управлінською функцією, а не сукупністю окремих PR-кампаній. Механізм комунікації включає розмежування зон відповідальності між директором, Офісом впровадження НУШ і комунікаційним офісом МОН, фігуру комунікаційного менеджера за напрямом як інституційного посередника, багаторівневий цикл планування (стратегічний – місячний – щотижневий – оперативний), типізовані інструменти оформлення рішень (меседж-бокс, контент-плани, комунікаційні плани) та організаційну модель стратегічного партнерства із зовнішньою агенцією при збереженні внутрішнього виробництва і модерації контенту.

Обґрунтовано, що соціальні мережі МОН функціонують не як автономний інструмент, а як один з вузлів цифрової екосистеми реформи.

5. Обґрунтовано двочленну модель локальної адаптації цифрової комунікації реформи у пілотних закладах освіти та концепт локального перекладача політики. Перший вузол – директорський контур як локальний перекладач політики: директор фільтрує множинність цифрових джерел, функціонально їх розрізняє (сайт МОН – нормативно-довідковий ресурс, Facebook – стрічково-новинна функція, лендінг – структуроване пояснення, партнерська платформа «Зміст» – професійно-методична допомога), використовує матеріали соціальних мереж МОН для легітимаційного підкріплення локальної комунікації і організовує внутрішньошкільний переклад реформи через інституційні форми колективної роботи з педагогами і батьками (педради, кафедральні обговорення, батьківські збори, SWOT-аналізи). Другий вузол – педагогічна спільнота як професійні реалізатори реформи, рецепція якої переломлюється через предметну галузь, попередню професійну біографію та індивідуальну професійну позицію.

Між цими двома рівнями локальної адаптації пролягає характерна асиметрія цифрової поведінки: для директорів публічні соцмережі є одним з ключових інформаційних вузлів, для значної частини вчителів вони не є центральним каналом, поступаючись адміністрації закладу, методичній партнерській платформі, Viber-групам пілоту і офіційному сайту МОН. Окремим самостійним результатом є виокремлення цифрової компетентності керівника закладу як медіатора ефективності центральної комунікації – фактора, від якого залежить, чи перетворюється публічна цифрова комунікація МОН на управлінську дію закладу. У пілотному контурі ця характеристика проявляється як керована нерівність, а в перспективі масштабування реформи потенційно стає системним викликом.

6. Розроблено багаторівневу концептуальну модель використання соціальних мереж як інструмента цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою, яка інтегрує чотири взаємопов'язані рівні: стратегічний задум реформи; інституційну комунікаційну архітектуру центрального органу виконавчої влади; цифрову

комунікаційну екосистему; локальну адаптацію у закладах освіти. Принципово важливою характеристикою моделі є подвійний характер зв'язків між рівнями: прямі (top-down) – передача змісту, нормативки, меседжів – та зворотні (bottom-up) – сигнали локальної рецепції, проблем реалізації та недокомунікованості, що повертаються до центрального рівня. Запропонована модель критично переосмислює лінійну модель державних комунікацій «центр – канал – аудиторія» і пропонує альтернативну аналітичну рамку, придатну для аналізу цифрових комунікацій складних освітніх та інших галузевих реформ.

У межах моделі розроблено функціональну типологію соціальних мереж у системі публічного управління, що включає десять комунікаційних функцій (інформаційну, пояснювальну, легітимаційну, антикризову, мобілізаційну, навігаційну, репутаційну, пілотну, ресурсно-управлінську, нормативно-процедурну). Обґрунтовано структурну асиметрію відповідності цих функцій природі соціальних мереж: п'ять функцій структурно відповідають логіці соціальних мереж; три функції потребують комплементарної підтримки інших елементів цифрової екосистеми; дві функції структурно слабо відповідають форматам соціальних мереж і потребують винесення у комплементарні елементи екосистеми – лендінг, професійно-методичну зону, broadcast-канали.

7. Розроблено напрями удосконалення цифрової комунікації реформи на центральному рівні (МОН), кожен з яких прив'язаний до конкретного інституційного обмеження або управлінського розриву. Запропоновано: удосконалення інституційного механізму комунікації через формалізацію циклу планування та інтеграцію зворотного зв'язку (зокрема через інституційне закріплення моделі комунікаційного менеджера за пріоритетними напрямами реформ як штатної функції, розробку типового циклу планування комунікації пріоритетної реформи як методичного документа МОН, запровадження щоквартального циклу аналізу локальної рецепції та регулярного функціонального аудиту); розширення функціонального спектра цифрової екосистеми через диференціацію каналів

за функціями (формальне розмежування функціональних ролей елементів цифрової екосистеми, створення офіційної професійно-методичної зони, систематизація broadcast-комунікації для педагогічної аудиторії, розвиток лендінгу як цифрового інформаційного хаба); адресація недокомунікованих тематичних зон – мережі академічних ліцеїв, профорієнтації, взаємодії з вищою освітою; інституціоналізація проактивної роботи з міфами і страхами; створення інструментів міжсекторної координації цифрової комунікації за участю МОН, УЦОЯО, НАЗЯВО, ЗВО, Державної служби якості освіти (ДСЯО), органів місцевого самоврядування (ОМС), закладів професійної (професійно-технічної) освіти, асоціацій громад та інших профільних інституцій; нормативне закріплення соціальних мереж як інструмента публічного управління через методичні рекомендації Кабміну, оновлення відомчих регламентів МОН та інтеграцію цифрової комунікації у плани реалізації пріоритетних реформ.

Обґрунтовано стратегію масштабування цифрової комунікації реформи від пілотного контуру до масової реалізації з 2027 року, яка базується на трьох принципах: диференційоване перенесення елементів пілотної комунікаційної моделі на масовий контур (а не механічне відтворення); поетапне розгортання масштабування з ключовим вікном комунікаційної підготовки у 2026–2027 роках; інтеграція результатів пілотного циклу policy learning через систематичну публікацію кейсів і методичних напрацювань пілотного контурута.

Запропоновано конкретні механізми підтримки директорів закладів освіти як локальних перекладачів політики (готові локальні комунікаційні пакети, шаблони презентацій, FAQ для батьків, сценарії педагогічних рад, регіональні точки підтримки) та комплементарної підтримки вчителів як професійних реалізаторів реформи (диференційована комунікація за предметними галузями, робота зі сірими зонами невизначеності, координація з партнерськими методичними платформами).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булгаков Д. О. Виклики цифрової ери для політичної комунікації в Україні. *Публічна політика і державне управління в умовах війни* : збірник матеріалів конференції. Вінниця : ДонНУ ім. В. Стуса, 2024. URL: <https://jppasa.donnu.edu.ua/article/view/15727>
2. Гринчак Н. А., Синяков А. В. Цифрові комунікації в публічному управлінні: сутність, роль та вимоги до формування. *Статистика України*. 2023. № 3–4. С. 112–119. DOI: [https://doi.org/10.31767/su.3-4\(102-103\)2023.03-04.09](https://doi.org/10.31767/su.3-4(102-103)2023.03-04.09).
3. Дем'янчук О. П. «Державна політика» та «публічна політика»: варіант перехідного періоду. *Наукові записки НаУКМА*. 2000. Т. 18 : Політичні науки. С. 31–36.
4. Дем'янчук О. П. Політична соціалізація молоді в умовах трансформації українського суспільства: соціокультурний аспект. *Наукові записки НаУКМА. Політичні науки*. 2002. Т. 20. С. 39–43.
5. Домбровська С. М., Помаза-Пономаренко А. Л., Крюков О. І., Порока С.Г. Інформаційні загрози та комунікативна інфраструктура в державному секторі : монографія. Харків : НУЦЗУ, 2024. 244 с.
7. Домбровська С. М., Малахов Р. В., Карпеко Н. М., Коленко В. В. Публічне управління взаємодії влади з засобами масової інформації в сучасній Україні: теорія та практика : монографія. Харків : НУЦЗ, 2023. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/19166> (дата звернення: 15.05.2026).
8. Дрешпак В. М. Комунікації в публічному управлінні : навч. посіб. Дніпропетровськ : ДРІДУ НАДУ, 2015. 168 с.
9. Каплуненко В., Бондаренко С. Основні підходи до визначення поняття соціальні медіа: огляд зарубіжних та вітчизняних досліджень. *Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса*. 2020. Т. 2, № 12. С. 236–239. URL: <https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/9274> (дата звернення: 15.05.2026).

10. Карпенко О. В. Вплив пропаганди на стан ментального здоров'я населення через засоби масової комунікації та цифрові медіа. *Аспекти публічного управління*. 2026. Т. 14, № 1. С. 136–142. URL: <https://aspects.org.ua/index.php/journal/article/view/1171/1147> (дата звернення: 15.05.2026).

11. Карпенко О. В., Герман Д. В., Гамкрелідзе К. Ю., Шульга Л. П., Буртова О. Є. Гібридний інтелект як інструмент цифрового розвитку громадської участі у сфері публічного управління. *Стратегія економічного розвитку України*. 2025. № 56. С. 74–82. DOI: <https://doi.org/10.33111/sedu.2025.56.074.082>.

12. Ковтун І. Б. Концептуальні засади державної політики реформування вищої освіти України в контексті соціокультурних трансформацій. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління*. 2025. Вип. 1 (22). DOI: <https://doi.org/10.52363/2414-5866-2025-1-23>.

13. Ковтун І. Б. Перспективний аналіз освітньої системи майбутнього. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління*. 2024. Вип. 1 (20). С. 273–280. URL: <http://vdu-nuczu.net/ua/8-ukr/412-vipusk-1-20-2024> (дата звернення: 15.05.2026).

14. Корчак Н., Рачинський А., Ларіна Н. Цифрова трансформація та електронне врядування: наукові підходи дослідження в сфері публічного управління та адміністрування. *Аспекти публічного управління*. 2023. Т. 11, № 3. С. 43–49. DOI: <https://doi.org/10.15421/152334>.

15. Кропивницький Р. С. Моделі та особливості державного управління науковою діяльністю наукових установ. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 12. С. 136–140. URL: http://www.investplan.com.ua/pdf/12_2018/29.pdf (дата звернення: 15.05.2026).

16. Маматова Т. В., Борисенко Ю. Ю. Цифрове врядування: сучасні світові тренди та особливості розвитку в Україні. *Публічне управління та*

місцеве самоврядування. 2024. № 2. С. 46–53. DOI: <https://doi.org/10.32782/2414-4436/2024-2-6>.

17. Мартинюк В. П., Білик В. М. Етапи розвитку публічного управління. *Наукові інновації та передові технології.* 2023. № 13(27). С. 110–121. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13\(27\)-110-121](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13(27)-110-121).

18. Матвейчук Л. О., Требик Л. П. Соціальні мережі та цифрові комунікації у публічному управлінні закладами освіти. *Наукові перспективи.* 2026. № 5(71). С. 666–677. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2026-5\(71\)-666-677](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2026-5(71)-666-677)

19. Матвейчук Л. О. Цифровий уряд України: здобутки та перспективи розвитку. *Наукові перспективи.* 2025. № 3 (57). С. 351–361. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-3\(57\)-351-361](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-3(57)-351-361).

20. Матвейчук Л. О., Польовий П. В. Цифровізація сфери публічного управління. *Цифрова трансформація економіки: мікро- та макроаспекти* : колективна монографія / за заг. ред. Н. А. Мазур. Чернівці : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2022. С. 131–155.

21. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. ; за заг. ред. М. Грищенка. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.05.2026).

22. Орлова Н. Євроінтеграційні орієнтири цифрової трансформації у державному управлінні України. *Публічне управління: концепції, парадигма, розвиток, удосконалення.* 2025. № 11. С. 118–125. DOI: <https://doi.org/10.31470/2786-6246-2025-11-118-125>.

23. Про доступ до публічної інформації : Закон України від 13.01.2011 № 2939-VI. *Відомості Верховної Ради України.* 2011. № 32. Ст. 314. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2939-17> (дата звернення: 15.05.2026).

24. Про електронні комунікації : Закон України від 16.12.2020 № 1089-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1089-20> (дата звернення: 15.05.2026).

25. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.05.2026).

26. Про затвердження Концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї) : наказ Міністерства освіти і науки України від 10.10.2024 № 1451. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-reformuvannia-profilnoi-serednoi-osvity-akademichni-litsei> (дата звернення: 15.05.2026).

27. Про затвердження типової освітньої програми для 10-12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням : наказ Міністерства освіти і науки України від 26.05.2025 № 765. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/2025/06/25/top-dlya-10-12-kl-zzso-yaki-zabezp-zdob-prof-osvity-25-06-2025-1.pdf> (дата звернення: 15.05.2026).

28. Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI. *Відомості Верховної Ради України*. 2010. № 34. Ст. 481. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17> (дата звернення: 15.05.2026).

29. Про інформацію : Закон України від 02.10.1992 № 2657-XII. *Відомості Верховної Ради України*. 1992. № 48. Ст. 650. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12> (дата звернення: 15.05.2026).

30. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 15.05.2026).

31. Про основні засади забезпечення кібербезпеки України : Закон України від 05.10.2017 № 2163-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017.

№ 45. Ст. 403. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2163-19> (дата звернення: 15.05.2026).

32. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2020. № 13. Ст. 79. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 15.05.2026).

33. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p> (дата звернення: 15.05.2026).

34. Про цифровий контент та цифрові послуги : Закон України від 10.08.2023 № 3321-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3321-20> (дата звернення: 15.05.2026).

35. Профільна : офіційний інформаційний лендінг реформи профільної середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://profilna.mon.gov.ua/> (дата звернення: 15.05.2026).

36. Пухкал О. Г., Гомоляко О. В. Публічна та державна політика: єдність та відмінності. *Інвестиції: практика та досвід*. 2017. № 24. С. 106–112. URL: http://www.investplan.com.ua/pdf/24_2017/20.pdf (дата звернення: 15.05.2026).

37. Романенко Є. О. Публічна комунікація як засіб транспарентності державного управління. *Актуальні проблеми державного управління*. 2014. № 2 (46). С. 18–22.

38. Семенченко А. І., Дрешпак В. М. Електронне урядування та електронна демократія : навч. посіб. : у 15 ч. Київ : ФОП Москаленко О. М., 2017.

39. Славкова О. П., Соколов М. О. Теоретичні підходи до визначення поняття «публічне управління». *Вісник Сумського національного аграрного університету. Серія «Економіка і менеджмент»*. 2019. Вип. 1. С. 77–80. URL: <https://doi.org/10.32845/bsnau.2019.1.14>.

40. Соціологічне дослідження «Реформа профільної середньої освіти» : результати всеукраїнського соціологічного дослідження / Київський міжнародний інститут соціології ; Швейцарсько-український проєкт DECIDE «Децентралізація для розвитку демократичної освіти» ; Міністерство освіти і науки України. Київ, 2024. URL: <https://decide.in.ua/socziologichne-doslidzhennya-reforma-profilnoyi-serednoyi-osvity/> (дата звернення: 15.05.2026).

41. Стаднійчук Р., Гарафонова О., Янковой Р., Єфремов І., Артемов С. Соціальний конфлікт як індикатор цифрової трансформації суспільства в контексті публічного управління. *Socio-Economic Relations in the Digital Society*. 2025. Т. 1, № 55. С. 56–67. URL: <https://doi.org/10.55643/ser.5.55.2025.590>.

42. Цвих В. Ф., Ходаківський М. Д. Публічне адміністрування у сфері державної політики: теоретичні засади та сучасні підходи. *Інвестиції: практика та досвід*. 2020. № 21–22. С. 80–85. URL: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2020.21-22.80>.

43. Цифрове врядування : монографія / О. В. Карпенко, Ж. З. Денисюк, В. В. Наместнік та ін. ; за ред. О. В. Карпенка. Київ : ІДЕЯ ПРИНТ, 2020. 336 с. URL: https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4638/MonografiaTsufroveyryadyvannya_2020.pdf (дата звернення: 15.05.2026).

44. Чукут С. А., Дмитренко В. І. Смарт-сіті чи електронне місто: сучасні підходи до розуміння впровадження е-урядування на місцевому рівні. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. № 13. С. 89–94.

45. Щепанський Е. В. Впровадження сучасних інноваційних технологій надання державних і муніципальних послуг. *Вісник Національного університету цивільного захисту України*. Серія «Державне управління». 2021. Вип. 1 (14). С. 288–297. DOI: <https://doi.org/10.52363/2414-5866-2021-1-34>.

46. Щепанський Е. В. Інноваційні тенденції розвитку «електронного уряду»: світовий досвід. *Вісник Національного університету цивільного захисту України*. Серія «Державне управління». 2020. Вип. 2 (13). С. 629–638.

47. Яковлєв С. Ю. Директор закладу освіти як локальний перекладач політики: переосмислення концепції street-level bureaucracy у цифровій комунікації освітніх реформ. *Економічна синергія*. 2026. № 2. С. 366–383. URL: <https://doi.org/10.53920/ES-2026-2-24>.

48. Яковлєв С. Ю. Електронне урядування в Україні: етапи становлення та розвитку. *Управлінські та правові засади забезпечення розвитку України як європейської держави* : матеріали XXVII щорічної звітної наукової конференції науково-педагогічних працівників, докторантів та аспірантів (м. Хмельницький, 10 березня 2023 р.). Хмельницький : ХУУП, 2023. С. 165–168.

49. Яковлєв С. Ю. Електронні реєстри та документообіг: оптимізація процесів у державних установах. *Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 18 травня 2023 р.). Хмельницький: ХУУП, 2023. С. 191–192.

50. Яковлєв С. Ю. Інструменти електронного урядування в Україні: стан та перспективи розвитку. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління*. 2023. Вип. 2 (19). С. 198–206.

51. Яковлєв С. Ю. Операційно-управлінський розрив між пілотним і масовим контуром реалізації публічної політики: межі цифрової комунікації. *Правові засади організації та здійснення публічної влади* : збірник тез IX Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 14 травня 2026 р.). Хмельницький : Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова, 2026. С. 434–435.

52. Яковлєв С. Ю. Освітні реформи як об'єкт цифрової комунікації у публічному управлінні: шість системних характеристик. *Публічне управління: концепції, парадигма, розвиток, удосконалення*. 2026. № 16. С. 153–162. URL: <https://doi.org/10.31470/2786-6246-2026-16-153-162>.

53. Яковлєв С. Ю. Роль соціальних мереж у підвищенні ефективності органів місцевого самоврядування. *Публічне управління в Україні: виклики*

сьогодення та глобальні імперативи : збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 8 лютого 2024 р.). Хмельницький : Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова, 2024. С. 170–171.

54. Яковлєв С. Ю. Соціальні мережі в науковому дискурсі: основні підходи до визначення та еволюція поняття. *Публічне управління та місцеве самоврядування*. 2025. № 2. С. 62–69. URL: <https://doi.org/10.32782/2414-4436/2025-2-8>.

55. Яковлєв С. Ю. Соціальні мережі як інструмент формування іміджу післявоєнної України. *Теорія і практика розвитку туризму: досвід, проблеми, інновації* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Харків, 21 лютого 2023 р.). Харків : НУЦЗУ, 2023. С. 229–231.

56. Яковлєв С. Ю., Щепанський Е. В. Соціальні мережі як функціонально диференційований елемент цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади. *Економіка та публічне управління: нові виклики та рішення* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 11–12 червня 2026 р.) / за заг. ред. С. М. Домбровської. Харків : Національний аерокосмічний університет «Харківський авіаційний інститут», 2026. С. 818–819.

57. Яковлєв С. Ю. Сутність та основні принципи публічного управління: етапи становлення, концептуальні засади та еволюція в умовах цифровізації. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Державне управління*. 2025. Т. 22, № 2. С. 106–111. URL: <https://doi.org/10.17721/2616-9193.2025/22-14>.

58. Яковлєв С. Ю. Цифрова компетентність керівника закладу освіти як медіатор ефективності центральної цифрової комунікації галузевої реформи. *Публічне управління та регіональний розвиток*. 2026. № 32. С. 652–676. URL: <https://doi.org/10.34132/pard2026.32.11>.

59. Alguliyev R., Aliguliyev R., Yusifov F. Role of Social Networks in E-government: Risks and Security Threats. *Online Journal of Communication and*

Media Technologies. 2018. Vol. 8, Issue 4. P. 363–376. URL: <https://doi.org/10.12973/ojcmt/3957>.

60. Barabási A.-L. *Linked: The New Science of Networks*. New York : Perseus Publishing, 2002. 280 p.

61. Bardach E. *The Implementation Game: What Happens After a Bill Becomes a Law*. Cambridge, MA : MIT Press, 1977. 323 p.

62. Barnes J. A. Class and Committees in a Norwegian Island Parish. *Human Relations*. 1954. Vol. 7, No. 1. P. 39–58. URL: <https://doi.org/10.1177/001872675400700102>.

63. Bennett C. J., Howlett M. The Lessons of Learning: Reconciling Theories of Policy Learning and Policy Change. *Policy Sciences*. 1992. Vol. 25, No. 3. P. 275–294. URL: <https://doi.org/10.1007/BF00138786>.

64. Bennett W. L., Segerberg A. *The Logic of Connective Action: Digital Media and the Personalization of Contentious Politics*. Cambridge : Cambridge University Press, 2013. 240 p.

65. Bertot J. C., Jaeger P. T., Hansen D. The Impact of Politics on Government Social Media Use: Issues, Challenges, and Recommendations. *Government Information Quarterly*. 2012. Vol. 29, No. 1. P. 30–40. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2011.04.004>.

66. Bonsón E., Royo S., Ratkai M. Citizens' Engagement on Local Governments' Facebook Sites: An Empirical Analysis. *Government Information Quarterly*. 2015. Vol. 32, No. 1. P. 52–62. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2014.11.001>.

67. Boyd D. *It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens*. New Haven, CT : Yale University Press, 2014. 296 p. URL: <https://doi.org/10.12987/9780300166439>.

68. Boyd D. M., Ellison N. B. Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2007. Vol. 13, Issue 1. P. 210–230. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>.

69. Braun V., Clarke V. Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 2006. Vol. 3, No. 2. P. 77–101. URL: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.

70. Bryk A. S., Gomez L. M., Grunow A., LeMahieu P. G. Learning to Improve: How America's Schools Can Get Better at Getting Better. Cambridge, MA : Harvard Education Press, 2015. 280 p.

71. Carey J. W. Communication as Culture: Essays on Media and Society. Revised ed. New York : Routledge, 2009. 240 p.

72. Castells M. Communication Power. 2nd ed. Oxford : Oxford University Press, 2013. 656 p.

73. Castells M. Networks of Outrage and Hope: Social Movements in the Internet Age. 2nd ed. Cambridge : Polity, 2015. 328 p.

74. Castells M. The Rise of the Network Society. The Information Age: Economy, Society and Culture. Vol. I. 2nd ed. Chichester, West Sussex : Wiley-Blackwell, 2010. 597 p.

75. Chaffin B. C., Gosnell H., Cosens B. A. A Decade of Adaptive Governance Scholarship: Synthesis and Future Directions. *Ecology and Society*. 2014. Vol. 19, No. 3. Article 56. URL: <https://doi.org/10.5751/ES-06824-190356>.

76. Coburn C. E. Beyond Decoupling: Rethinking the Relationship Between the Institutional Environment and the Classroom. *Sociology of Education*. 2004. Vol. 77, No. 3. P. 211–244. URL: <https://doi.org/10.1177/003804070407700302>.

77. Criado J. I., Sandoval-Almazan R., Gil-Garcia J. R. Government Innovation through Social Media. *Government Information Quarterly*. 2013. Vol. 30, No. 4. P. 319–326. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2013.10.003>.

78. Dunleavy P., Margetts H., Bastow S., Tinkler J. New Public Management Is Dead – Long Live Digital-Era Governance. *Journal of Public Administration Research and Theory*. 2006. Vol. 16, No. 3. P. 467–494. URL: <https://doi.org/10.1093/jopart/mui057>.

79. Easton D. A Systems Analysis of Political Life. New York : John Wiley & Sons, 1965. 507 p.

80. Elmore R. F. Backward Mapping: Implementation Research and Policy Decisions. *Political Science Quarterly*. 1979. Vol. 94, No. 4. P. 601–616. URL: <https://doi.org/10.2307/2149628>.

81. European Commission. State-of-play Report on Digital Public Administration and Interoperability 2024. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2024. URL: <https://euagenda.eu/publications/state-of-play-report-on-digital-public-administration-and-interoperability-2024> (дата звернення: 15.05.2026).

82. Evans T. Professional Discretion in Welfare Services: Beyond Street-Level Bureaucracy. Farnham : Ashgate, 2010. 220 p.

83. Frederickson H. G. The Spirit of Public Administration. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1997. 272 p.

84. Fullan M. The New Meaning of Educational Change. 6th ed. New York : Teachers College Press, 2025. 416 p.

85. Granovetter M. S. The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology*. 1973. Vol. 78, No. 6. P. 1360–1380. URL: <https://doi.org/10.1086/225469>.

86. Habermas J. The Structural Transformation of the Public Sphere: An Inquiry into a Category of Bourgeois Society / trans. by T. Burger. Cambridge, MA : MIT Press, 1989. 326 p.

87. Hansson S., DePaula N. Government Communication on Social Media: Research Foci, Domains, and Future Directions. *Media and Communication*. 2025. Vol. 13. Article 10697. URL: <https://doi.org/10.17645/mac.10697>.

88. Hargreaves A., O'Connor M. T. Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All. Thousand Oaks, CA : Corwin, 2018. 168 p.

89. Hargreaves A., Shirley D. The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change. Thousand Oaks, CA : Corwin, 2009. 192 p.

90. Hecl H. Modern Social Politics in Britain and Sweden: From Relief to Income Maintenance. New Haven, CT : Yale University Press, 1974. 349 p.

91. Hjern B., Porter D. O. Implementation Structures: A New Unit of Administrative Analysis. *Organization Studies*. 1981. Vol. 2, No. 3. P. 211–227. URL: <https://doi.org/10.1177/017084068100200301>.

92. Honig M. I. Complexity and Policy Implementation: Challenges and Opportunities for the Field. *New Directions in Education Policy Implementation: Confronting Complexity* / ed. by M. I. Honig. Albany, NY : SUNY Press, 2006. P. 1–23.

93. Honig M. I. Street-Level Bureaucracy Revisited: Frontline Workers in Public Service. *New Directions in Education Policy Implementation: Confronting Complexity* / ed. by M. I. Honig. Albany, NY : SUNY Press, 2006. P. 311–322.

94. Hood C. A Public Management for All Seasons? *Public Administration*. 1991. Vol. 69, No. 1. P. 3–19. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9299.1991.tb00779.x>.

95. Howlett M., Ramesh M., Perl A. *Studying Public Policy: Policy Cycles and Policy Subsystems*. 3rd ed. Toronto : Oxford University Press, 2009. 304 p.

96. Hupe P., Hill M. *Implementing Public Policy: Governance in Theory and Practice*. 3rd ed. London : SAGE Publications, 2014. 304 p.

97. Hussin Z. N., Chin C. P.-Y., Sondoh S. L. Jr. Engaging Citizens on Government Social Media Page: The Role of Content Characteristics. *Social Science Computer Review*. 2025. URL: <https://doi.org/10.1177/15701255251386165>.

98. Kaplan A. M., Haenlein M. Users of the World, Unite! The Challenges and Opportunities of Social Media. *Business Horizons*. 2010. Vol. 53, Issue 1. P. 59–68. URL: <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>.

99. Karpenko O., Zaporozhets T., Tsedik M., Vasiuk N., Osmak A. Digital Transformations of Public Administration in Countries with Transition Economies. *European Review*. 2023. Vol. 31, No. 6. P. 569–588. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/european-review/article/abs/digital-transformations-of-public-administration-in-countries-with-transition-economies/4380CE66F5AB7DD7F539D88E31C65D20> (дата звернення: 15.05.2026).

100. Keeling D. *Management in Government*. London : Allen & Unwin, 1972. 216 p.
101. Klijn E.-H. *Networks and Inter-organizational Management: Challenging, Steering, Evaluation, and the Role of Public Actors in Public Management*. The Oxford Handbook of Public Management / eds. E. Ferlie, L. E. Lynn Jr., C. Pollitt. Oxford : Oxford University Press, 2005. P. 257–281.
102. Klijn E.-H., Koppenjan J. *Governance Networks in the Public Sector*. London : Routledge, 2016. 376 p.
103. Klymonchuk V., Matviienkiv S., Boychuk I., Dotsiak I., Trebyk L. The Role of Mass Media in the Information Security Public Management System. *Cuestiones Políticas*. 2023. Vol. 41, No. 78. URL: <https://doi.org/10.46398/cuestpol.4178.42>.
104. Lasswell H. D. *The Decision Process: Seven Categories of Functional Analysis*. College Park, MD : University of Maryland, 1956. 23 p.
105. Lin N. *Social Capital: A Theory of Social Structure and Action*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 278 p.
106. Linders D. From E-Government to We-Government: Defining a Typology for Citizen Coproduction in the Age of Social Media. *Government Information Quarterly*. 2012. Vol. 29, No. 4. P. 446–454. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2012.06.003>.
107. Lipsky M. *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. 30th anniversary expanded ed. New York : Russell Sage Foundation, 2010. 304 p.
108. Lipsky M. *Street-Level Bureaucracy: The Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York : Russell Sage Foundation, 1980. 244 p.
109. Lukianenko I., Nych T., Hrebonozhko Y., Sikalo M., Trebyk L. The Role of Digital Literacy in Strengthening Civil Servants' Competencies and Public Governance Outcomes. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*. 2026. Vol. 104, No. 6. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.19365432>.

110. Macnamara J. Strategic Communication and Public Policy: A Major Gap and Opportunity for Research, Practice, and Democracy. *International Journal of Strategic Communication*. 2025. URL: <https://doi.org/10.1080/1553118X.2025.2572076>.
111. Margetts H., Dunleavy P. The Second Wave of Digital-Era Governance: A Quasi-Paradigm for Government on the Web. *Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences*. 2013. Vol. 371, No. 1987. Article 20120382. URL: <https://doi.org/10.1098/rsta.2012.0382>.
112. May P. J., Winter S. C. Politicians, Managers, and Street-Level Bureaucrats: Influences on Policy Implementation. *Journal of Public Administration Research and Theory*. 2009. Vol. 19, No. 3. P. 453–476. URL: <https://doi.org/10.1093/jopart/mum030>.
113. Mazmanian D. A., Sabatier P. A. Implementation and Public Policy. Glenview, IL : Scott Foresman, 1983. 299 p.
114. McQuail D. Mass Communication Theory: An Introduction. 6th ed. London : SAGE Publications, 2010. 632 p.
115. Medaglia R., Zheng L. Mapping Government Social Media Research and Moving It Forward: A Framework and a Research Agenda. *Government Information Quarterly*. 2017. Vol. 34, No. 3. P. 496–510. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2017.06.001>.
116. Meijer A., Thaens M. Social Media Strategies: Understanding the Differences between North American Police Departments. *Government Information Quarterly*. 2013. Vol. 30, No. 4. P. 343–350. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2013.05.023>.
117. Mergel I. Social Media Adoption and Resulting Tactics in the U.S. Federal Government. *Government Information Quarterly*. 2013. Vol. 30, No. 2. P. 123–130. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2012.12.004>.

118. Mergel I. *Social Media in the Public Sector: A Guide to Participation, Collaboration and Transparency in the Networked World*. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2012. 320 p.
119. Mergel I. Social Media Institutionalization in the U.S. Federal Government. *Government Information Quarterly*. 2016. Vol. 33, No. 1. P. 142–148. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2015.09.002>.
120. Mergel I., Bretschneider S. I. A Three-Stage Adoption Process for Social Media Use in Government. *Public Administration Review*. 2013. Vol. 73, No. 3. P. 390–400. DOI: <https://doi.org/10.1111/puar.12021>.
121. Milgram S. The Small World Problem. *Psychology Today*. 1967. Vol. 1, No. 1. P. 60–67.
122. Moreno J. L. *Who Shall Survive? A New Approach to the Problem of Human Interrelations*. Washington, DC : Nervous and Mental Disease Publishing Co., 1934. 440 p.
123. *New Directions in Education Policy Implementation: Confronting Complexity* / ed. by M. I. Honig. Albany, NY : SUNY Press, 2006. 358 p.
124. Nwanisobi B. C., Christopher I. C. Definition of Public Administration: Various Scholars. *American International Journal of Business Management*. 2020. Vol. 3, Issue 9. P. 56–61. URL: <https://www.aijbm.com/wp-content/uploads/2020/09/I395661.pdf> (дата звернення: 15.05.2026).
125. O’Toole L. J. Jr. Treating Networks Seriously: Practical and Research-Based Agendas in Public Administration. *Public Administration Review*. 1997. Vol. 57, No. 1. P. 45–52. URL: <https://doi.org/10.2307/976691>.
126. OECD. *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. Paris : OECD Publishing, 2024. URL: <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>.
127. Paliukh V., Kovtun I., Pidlisna T., Tatarnikova T., Poroka S. The Influence of National Information Security Policies on Advancing Higher Education. *Qubahan Academic Journal*. 2025. Vol. 5, No. 1. P. 628–639. URL: <https://doi.org/10.48161/qaj.v5n1a1500>.

128. Patton M. Q. *Qualitative Research and Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice*. 4th ed. Thousand Oaks, CA : SAGE Publications, 2015. 832 p.
129. Peters B. G. *The Politics of Bureaucracy: An Introduction to Comparative Public Administration*. 7th ed. London : Routledge, 2018. 396 p.
130. Picazo-Vela S., Gutiérrez-Martínez I., Luna-Reyes L. F. Understanding Risks, Benefits, and Strategic Alternatives of Social Media Applications in the Public Sector. *Government Information Quarterly*. 2012. Vol. 29, No. 4. P. 504–511. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2012.07.002>.
131. Pollitt C., Bouckaert G. *Public Management Reform: A Comparative Analysis – Into the Age of Austerity*. 4th ed. Oxford : Oxford University Press, 2017. 448 p.
132. Pressman J. L., Wildavsky A. *Implementation: How Great Expectations in Washington Are Dashed in Oakland; or, Why It's Amazing that Federal Programs Work at All*. 3rd ed., expanded. Berkeley, CA : University of California Press, 1984. 281 p.
133. Provan K. G., Kenis P. Modes of Network Governance: Structure, Management, and Effectiveness. *Journal of Public Administration Research and Theory*. 2008. Vol. 18, No. 2. P. 229–252. URL: <https://doi.org/10.1093/jopart/mum015>.
134. Radaelli C. M. Policy Transfer in the European Union: Institutional Isomorphism as a Source of Legitimacy. *Governance*. 2000. Vol. 13, No. 1. P. 25–43. URL: <https://doi.org/10.1111/0952-1895.00122>.
135. Rainie L., Wellman B. *Networked: The New Social Operating System*. Cambridge, MA : MIT Press, 2012. 358 p.
136. Rhodes R. A. W. *Understanding Governance: Policy Networks, Governance, Reflexivity and Accountability*. Buckingham : Open University Press, 1997. 235 p.
137. Sabatier P. A. An Advocacy Coalition Framework of Policy Change and the Role of Policy-Oriented Learning Therein. *Policy Sciences*. 1988. Vol. 21, No. 2–3. P. 129–168. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00136406>.

138. Sabatier P. A., Jenkins-Smith H. C. The Advocacy Coalition Framework: An Assessment. *Theories of the Policy Process* / ed. by P. A. Sabatier. Boulder, CO : Westview Press, 1999. P. 117–166.

139. Sabatier P. A., Mazmanian D. A. The Implementation of Public Policy: A Framework of Analysis. *Policy Studies Journal*. 1980. Vol. 8, Issue 4. P. 538–560. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1541-0072.1980.tb01266.x>.

140. Schramm W. How Communication Works. The Process and Effects of Mass Communication / ed. by W. Schramm. Urbana, IL : University of Illinois Press, 1954. P. 3–26.

141. Scott J. Social Network Analysis. 4th ed. London : SAGE Publications, 2017. 248 p.

142. Shannon C. E., Weaver W. The Mathematical Theory of Communication. Urbana, IL : University of Illinois Press, 1949. 117 p.

143. Spillane J. P., Reiser B. J., Reimer T. Policy Implementation and Cognition: Reframing and Refocusing Implementation Research. *Review of Educational Research*. 2002. Vol. 72, No. 3. P. 387–431. URL: <https://doi.org/10.3102/00346543072003387>.

144. Trebyk L. Contemporary Trends in the Use of Social Media in Marketing and Branding. *Marketing and Branding Research*. 2022. Vol. 9, No. 1. P. 31–41. URL: <https://doi.org/10.32038/mbr.2022.09.01.03>.

145. Tyack D., Cuban L. Tinkering toward Utopia: A Century of Public School Reform. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1995. 184 p.

146. UNESCO International Institute for Educational Planning. Adaptive Implementation: From Policy to Practice in Education Reform. Paris : IIEP-UNESCO, 2025. URL: <https://www.iiep.unesco.org/en/articles/adaptive-implementation-policy-practice-education-reform> (дата звернення: 15.05.2026).

147. United Nations Department of Economic and Social Affairs. E-Government Survey 2024: Accelerating Digital Transformation for Sustainable Development. New York : United Nations, 2024. 376 p. URL:

<https://desapublications.un.org/publications/un-e-government-survey-2024> (дата звернення: 15.05.2026).

148. Van Dijck J., Poell T., de Waal M. *The Platform Society: Public Values in a Connective World*. New York : Oxford University Press, 2018. 240 p. URL: <https://doi.org/10.1093/oso/9780190889760.001.0001>.

149. Van Dijk J. *The Network Society*. 4th ed. London : SAGE Publications, 2020. 320 p.

150. Van Meter D. S., Van Horn C. E. The Policy Implementation Process: A Conceptual Framework. *Administration & Society*. 1975. Vol. 6, No. 4. P. 445–488. URL: <https://doi.org/10.1177/009539977500600404>.

151. Vasylyshyn O., Storozhenko L., Babkova T., Kuchmenko V., Kovalchuk V. Social Media as a Factor in the Transformation of Public Administration, Justice and Legality. *Multidisciplinary Reviews*. 2024. Vol. 7. Article e2024spe039. URL: <https://doi.org/10.31893/multirev.2024spe039>.

152. Villodre J. A Three-Model Approach to Understand Social Media-Mediated Transparency in Public Administrations. *International Review of Administrative Sciences*. 2025. Vol. 91, No. 1. P. 1–18. URL: <https://doi.org/10.1177/00208523241261896>.

153. Vosoughi S., Roy D., Aral S. The Spread of True and False News Online. *Science*. 2018. Vol. 359, Issue 6380. P. 1146–1151. URL: <https://doi.org/10.1126/science.aap9559>.

154. Waldo D. *The Administrative State: A Study of the Political Theory of American Public Administration*. New York : The Ronald Press, 1948. 227 p.

155. Wasserman S., Faust K. *Social Network Analysis: Methods and Applications*. Cambridge : Cambridge University Press, 1994. 825 p.

156. Wellman B., Quan-Haase A., Boase J., Chen W., Hampton K., Díaz I., Miyata K. The Social Affordances of the Internet for Networked Individualism. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2003. Vol. 8, Issue 3. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2003.tb00216.x>.

157. White L. D. *Introduction to the Study of Public Administration*. New York : Macmillan, 1926. 471 p.
158. Wilson W. *The Study of Administration*. *Political Science Quarterly*. 1887. Vol. 2, No. 2. P. 197–222. URL: <https://doi.org/10.2307/2139277>.
159. Yin R. K. *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. 6th ed. Thousand Oaks, CA : SAGE Publications, 2018. 352 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Гайди до напівструктурованих інтерв'ю

Гайди до напівструктурованих інтерв'ю розроблені для чотирьох категорій респондентів відповідно до тривірневої логіки дослідження. Кожен гайд побудований за блочною структурою: привітання, вступний блок, тематичні блоки відповідно до рівня респондента і завершення. Усі гайди використовувалися як орієнтовний інструмент: послідовність і формулювання запитань адаптувалися до конкретної розмови. Нижче подано чотири гайди:

- А.1. Гайд для авторів і розробників реформи;
- А.2. Гайд для представників комунікаційного офісу МОН;
- А.3. Гайд для директорів і заступників директорів пілотних закладів освіти;
- А.4. Гайд для вчителів пілотних закладів освіти.

А.1. Гайд інтерв'ю для авторів і розробників реформи

Блок	Питання
Привітання	
<p>Доброго дня. Мене звати Сергій Яковлев, я аспірант Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування». Інтерв'ю проводиться в межах мого дисертаційного дослідження на тему «Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою». Мені важливо зафіксувати ваше бачення логіки реформи, її ключових цілей, управлінських викликів і комунікаційного супроводу. Тут немає «правильних» чи «неправильних» відповідей – цінним є саме ваш професійний досвід і експертна позиція. Чи не заперечуєте, якщо я зроблю запис розмови, щоб коректно зафіксувати зміст інтерв'ю?</p>	
Вступ	
А) Ім'я; Б) Посада	Давайте почнемо з загальної інформації. Як вас звати? Яка ваша посада станом на зараз?
Блок 1. Законодавчі засади та комунікація реформи	
	<p>Що стало головним поштовхом до оновлення законодавства у сфері старшої школи? Які проблеми або запити суспільства ви прагнули вирішити?</p> <p>Коли ви працювали над законами, що стосуються старшої профільної школи, які ідеї чи принципи були для вас найважливішими?</p> <p>Як ці ідеї доносилися до суспільства під час підготовки або ухвалення законів? Чи був акцент на поясненні «чому саме так»?</p> <p>Чи відстежували ви, як громадськість або освітяни реагували на ці законодавчі ініціативи – зокрема в публічних обговореннях чи соціальних мережах?</p> <p>Як ви вважаєте, яку роль може відігравати парламент у тому, щоб суспільство краще розуміло освітні зміни?</p>
Блок 2. Інституційна взаємодія та координація комунікацій	
	<p>Після ухвалення законодавчих рішень як далі відбувається передача ініціативи до Міністерства освіти?</p> <p>Чи бере профільний комітет участь у публічному поясненні реформи, чи це зона відповідальності МОН?</p>

	<p>Чи отримуєте ви сигнали або звернення з регіонів щодо сприйняття реформи – і як зазвичай на них реагуєте?</p> <p>Наскільки важливим, на вашу думку, є відкритий діалог із суспільством у процесі реалізації реформи, і як цього можна досягти?</p>
Блок 3. Комунікаційний вимір політики	
	<p>Яку роль сьогодні відіграє комунікація у впровадженні освітніх реформ? Як вона співвідноситься з успіхом або провалом навіть добре підготовлених змін?</p> <p>Якщо говорити про реформу старшої профільної школи, які її ідеї, на вашу думку, суспільство зрозуміло найкраще, а які – потребують чіткішого пояснення?</p> <p>Чи спостерігали ви, щоб соціальні мережі (Facebook, Instagram, Telegram тощо) допомагали доносити зміни до освітян або батьків? Якщо так – у чому це проявляється?</p> <p>Яким, на вашу думку, має бути «тон» державних комунікацій у соціальних мережах, щоб люди сприймали їх з довірою – офіційним, простим, діалогічним чи іншим?</p>
Блок 4. Публічна довіра та реакції суспільства	
	<p>Як ви відчуваєте, суспільство сьогодні більше підтримує реформу старшої профільної школи чи настроєно до неї ставиться? Чому?</p> <p>Які фактори найбільше впливають на те, чи люди довіряють освітнім реформам – досвід минулих змін, комунікація влади, особистий контакт із системою освіти?</p> <p>Чи бачите ви різницю у сприйнятті реформи між різними групами – учителями, батьками, директорами, громадами?</p> <p>Коли виникає недовіра або непорозуміння, які дії з боку держави можуть допомогти це виправити?</p>
Блок 5. Виклики, ризики та перспективи	
	<p>Які головні виклики ви бачите для успішного впровадження реформи старшої профільної школи у найближчі роки?</p>

	Що, на вашу думку, має зробити держава, щоб комунікація освітніх реформ стала більш системною?
Завершення	
<p>Дякую вам за відверті відповіді та приділений час. Якщо є щось, що ми не встигли обговорити, але ви вважаєте важливим для розуміння суті реформи чи її комунікації, буду вдячний, якщо ви це доповните. Якщо після інтерв'ю у вас виникне бажання щось уточнити або додати – будь ласка, дайте знати. Після первинного аналізу я можу надіслати коротке резюме для перевірки точності цитат.</p>	

А.2. Гайд інтерв'ю для представників комунікаційного офісу МОН і Офісу впровадження НУШ

Блок	Питання
Привітання	
<p>Доброго дня. Мене звати Сергій Яковлев, я аспірант Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування». Інтерв'ю проводиться в межах мого дисертаційного дослідження на тему «Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою». Його мета – зрозуміти, як МОН використовує соціальні мережі для комунікації освітньої реформи старшої школи «Профільна». Тут немає «правильних» чи «неправильних» відповідей – цінним є саме ваш професійний досвід і експертна позиція. Чи не заперечуєте, якщо я зроблю запис розмови, щоб коректно зафіксувати зміст інтерв'ю?</p>	
Вступ	
А) Вік; Б) Посада	Давайте почнемо з загальної інформації. Скільки вам років? Яка ваша посада станом на зараз?
Блок 1. Ваша роль і місце комунікацій реформи в системі МОН	
	<p>Як ви формулюєте свою роль у реформі старшої школи «Профільна»? За що відповідаєте особисто?</p> <p>Як виглядає ваш щоденний контакт з директором, Офісом впровадження НУШ та комунікаційним офісом МОН? Хто до кого першим приходиться з ініціативою?</p> <p>Коли директорат готує зміни щодо «Профільної», як ця «суха» нормативка перетворюється на людську мову і меседжі? Як ви це робите крок за кроком?</p> <p>Чи був момент, коли ви відчували: «Ось зараз я справді розумію цю реформу так, щоб пояснити її батькам і вчителям»? Що вам допомогло до цього дійти?</p>
Блок 2. Народження «Профільної» як бренду: назва, меседжі, рамка	
	<p>Як народилася назва «Профільна» і загальна айдендика реформи?</p> <p>Як ви формували перший меседж-бокс по реформі?</p> <p>Якщо дуже просто: які 3–4 головні ідеї ви вважали «необхідно донести будь-якою ціною»?</p>

	<p>Як ви розкладали ці сенси по аудиторіях: що головне було сказати батькам, що – підліткам, а що – вчителям?</p> <p>Чи були ідеї або меседжі, які вам здавалися важливими, але «не пройшли» узгодження або були спрощені? Чому так сталося?</p> <p>Як співпраця з агенцією вплинула на формулювання меседжів? Що вона привнесла такого, чого б усередині МОН могло і не з'явитися?</p> <p>Коли ви вперше читаєте новий стандарт чи наказ щодо «Профільної», на що звертаєте увагу в першу чергу?</p>
<p>Блок 3. Соціальні мережі як головний інструмент: канали, формати, tone of voice</p>	
	<p>Як ви для себе зараз бачите соціальні мережі в контексті «Профільної»: яка аудиторія якій соціальній мережі відповідає найкраще?</p> <p>Можете на одному прикладі показати, як один і той самий сенс ви адаптуєте під різні канали? Наприклад: Facebook-пост для вчителів, пост/сторіс в Instagram для підлітків, відео чи рілс.</p> <p>Чим, на вашу думку, має відрізнятися мова МОН у Facebook і ТікТок, коли йдеться про одну й ту ж реформу?</p> <p>Які формати в соціальних мережах щодо «Профільної» працювали найкраще: відеоексплейнери, «людські історії» зі шкіл, Q&A, візуальні схеми? Чому саме вони «зайшли»?</p> <p>Як ви балансували між офіційністю і «живим» тоном? Де для вас проходить межа, щоб залишатися державним органом, але говорити по-людськи?</p>
<p>Блок 4. Launch-кампанія і подальший цикл: від ролика до щоденного контенту</p>	
	<p>Як ви ділили кампанію на етапи: лонч – пояснення – супровід впровадження? Що було ключовим завданням на кожному етапі?</p> <p>Як саме досвід запуску відеороликів і першої медіакампанії вплинув на подальший контент у соціальних мережах? Що ви змінили після перших реакцій?</p> <p>У вас є місячні комунікаційні плани і щотижневий контент-план. Як «Профільна» «бореться за місце» серед інших тем МОН у цьому плануванні?</p>

	<p>Чи були ситуації, коли через нормативні затримки або політичні рішення доводилося різко змінювати план щодо «Профільної»? Як це виглядало в соціальних мережах?</p>
Блок 5. Зворотний зв'язок, міфи і вимірювання ефекту	
	<p>Які типові запитання і страхи щодо «Профільної» ви найчастіше бачите у коментарях і приватних повідомленнях? Про що це говорить?</p> <p>Чи є теми у «Профільній», які ви свідомо комунікуєте «обережніше» або менш прямо, бо розумієте, що суспільство ще не готове їх сприйняти?</p> <p>Як ви вирішуєте, на які «хвилі» в соціальних мережах реагувати публічно (пости, роз'яснення, відео), а що залишити без відповіді?</p> <p>Як ви для себе міряли успіх launch-кампанії (з донором, роликом, сайтом)? Які показники були справді важливими, а не «охоплення заради охоплення»?</p> <p>Чи були якісні дослідження (опитування, глибинні інтерв'ю, фокус-групи) саме щодо сприйняття «Профільної»? Що вони показали і чи плануєте повторення?</p>
Блок 6. Уроки і «як би ми робили це сьогодні»	
	<p>Якби сьогодні ви запускали «Профільну» «з нуля», що зробили б інакше в комунікації, особливо в соціальних мережах?</p> <p>Де, на вашу думку, зараз найбільший розрив між тим, як ви бачите реформу, і тим, як її розуміють батьки, вчителі, діти?</p> <p>Що з досвіду комунікацій «Профільної» ви вважаєте найціннішим «уроком» для майбутніх освітніх реформ, особливо з точки зору соціальних мереж як інструменту державної політики?</p>
Завершення	
<p>Дякую за відверті відповіді та приділений час. Якщо після інтерв'ю у вас виникне бажання щось уточнити або додати – буду вдячний за повідомлення. Після первинного аналізу я можу надіслати коротке резюме для перевірки точності цитат.</p>	

А.3. Гайд інтерв'ю для директорів і заступників директорів пілотних закладів освіти

Блок	Питання
Привітання	
<p>Доброго дня. Мене звати Сергій Яковлев, я аспірант Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування». Інтерв'ю проводиться в межах мого дисертаційного дослідження на тему «Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою». Його мета – зрозуміти, як керівництво пілотного закладу сприймає й локально адаптує комунікацію МОН щодо реформи «Профільна»: через які канали отримує інформацію, як передає її вчителям, батькам і учням та з якими викликами стикається під час впровадження. Тут немає «правильних» чи «неправильних» відповідей – цінним є саме ваш професійний досвід і експертна позиція. Чи не заперечуєте, якщо я зроблю запис розмови, щоб коректно зафіксувати зміст інтерв'ю?</p>	
Вступ	
А) Вік; Б) Посада	Давайте почнемо з загальної інформації. Скільки вам років? Яка ваша посада станом на зараз?
Блок 1. Контекст школи	
	<p>Розкажіть детальніше про вашу школу: тип закладу, кількість учнів, чи бере школа участь у пілотуванні реформи.</p> <p>Яку роль ви як директор відіграєте у впровадженні освітніх змін у школі?</p>
Блок 2. Як ви дізналися про реформу	
	<p>Коли ви вперше дізналися про реформу профільної старшої школи?</p> <p>Яким було ваше перше враження або реакція на цю реформу?</p> <p>З яких джерел ви отримуєте інформацію про реформу?</p> <p>Які з цих джерел для вас є найбільш надійними або корисними?</p>
Блок 3. Соціальні мережі як джерело інформації	

	<p>Чи використовуєте ви соціальні мережі МОН як джерело інформації про освітні зміни? Якщо так – які платформи ви найчастіше переглядаєте?</p> <p>Наскільки зрозумілою і корисною для вас є інформація про реформу у соціальних мережах?</p> <p>Чи були випадки, коли саме дописи або відео в соціальних мережах пояснювали реформу краще, ніж офіційні документи?</p>
Блок 4. Як ви розумієте саму реформу	
	<p>Як би ви пояснили суть реформи профільної старшої школи своїми словами?</p> <p>Які основні зміни реформа передбачає для школи?</p> <p>Які можливості ця реформа має створити для учнів?</p> <p>Як, на вашу думку, ця реформа змінить старшу школу у найближчі роки?</p>
Блок 5. Як інформація про реформу поширюється у школі	
	<p>Як інформація про реформу доходить до вчителів у вашій школі?</p> <p>Чи обговорюється реформа на педагогічних радах або інших зустрічах?</p> <p>Які питання або сумніви найчастіше виникають у вчителів?</p> <p>Чи доводиться вам пояснювати реформу батькам? Які питання вони ставлять?</p> <p>Чи обговорюють реформу самі учні?</p>
Блок 6. Оцінка комунікації реформи	
	<p>Як би ви загалом оцінили комунікацію реформи з боку МОН?</p> <p>Які аспекти реформи є найбільш незрозумілими для освітян, батьків та учнів у вашій школі?</p> <p>Що, на вашу думку, викликає найбільший опір або занепокоєння?</p> <p>Що найбільше ускладнює розуміння або сприйняття цієї реформи у школах?</p> <p>Чи є щось, що, на вашу думку, можна було б зробити інакше у комунікації реформи?</p> <p>Як ви ставитеся до того, що МОН використовує соціальні мережі для пояснення реформ?</p>
Завершення	

Дякую за відверті відповіді та приділений час. Якщо після інтерв'ю у вас виникне бажання щось уточнити або додати – буду вдячний за повідомлення. Після первинного аналізу я можу надіслати коротке резюме для перевірки точності цитат.

А.4. Гайд інтерв'ю для вчителів пілотних закладів освіти

Блок	Питання
Привітання	
<p>Доброго дня. Мене звати Сергій Яковлев, я аспірант Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування». Інтерв'ю проводиться в межах мого дисертаційного дослідження на тему «Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою». Його мета – зрозуміти, як учителі пілотного закладу отримують і трактують інформацію про реформу «Профільна», які цифрові канали та ресурси використовують і які професійні та методичні виклики бачать у її впровадженні. Тут немає «правильних» чи «неправильних» відповідей – цінним є саме ваш професійний досвід і експертна позиція. Чи не заперечуєте, якщо я зроблю запис розмови, щоб коректно зафіксувати зміст інтерв'ю?</p>	
Вступ	
А) Вік; Б) Посада	Розкажіть, будь ласка, як вас звати, який предмет ви викладаєте і як давно працюєте у ліцеї? Чи маєте ви додаткові ролі – наприклад, класне керівництво або постійну комунікацію з батьками?
Блок 1. Перше знайомство з реформою	
	<p>Коли ви вперше почули про реформу профільної старшої школи?</p> <p>Яким було ваше перше враження – це виглядало як зрозуміла і потрібна зміна чи радше як щось складне і поки далеке?</p>
Блок 2. Як інформація доходить до вчителя	
	<p>Звідки ви зараз найчастіше отримуєте інформацію про реформу: від адміністрації школи, з вебінарів, із соціальних мереж, від колег чи з інших джерел?</p> <p>Якщо говорити саме про вашу школу, як інформація про реформу зазвичай доходить до вас?</p> <p>Який спосіб для вас найзручніший і найнадійніший, коли потрібно розібратися в нових змінах?</p>
Блок 3. Соціальні мережі як канал	

	<p>Чи стежите ви за сторінками МОН або людей, які пояснюють реформу, у соціальних мережах? Якщо так – за ким саме?</p> <p>Якщо ви бачите такі дописи або відео, наскільки вони реально допомагають вам зрозуміти зміни?</p> <p>Який формат у соціальних мережах для вас найзручніший: короткий допис, карусель, відео, пояснення з прикладами, щось інше?</p>
Блок 4. Як ви самі розумієте реформу	
	<p>Як би ви пояснили суть реформи профільної старшої школи своїми словами?</p> <p>Що, на вашу думку, ця реформа має змінити саме для учнів?</p> <p>А що вона змінює або може змінити для вчителя?</p>
Блок 5. Ваш предмет і ваші сумніви	
	<p>Якщо говорити саме про ваш предмет, як ви відчуваєте: ця реформа більше відкриває можливостей чи більше створює запитань?</p> <p>Які сумніви або питання щодо реформи виникали у вас особисто?</p> <p>А які теми, наскільки ви бачите, найчастіше обговорюють або проблематизують колеги?</p>
Блок 6. Роль школи і оцінка комунікації	
	<p>Наскільки адміністрація школи допомагає вчителям розібратися в реформі? Що в цій внутрішній комунікації працює добре?</p> <p>Як би ви загалом оцінили комунікацію реформи з боку МОН: що пояснюється добре, а чого вам як учительці поки бракує?</p>
Завершення	
<p>Дякую за відверті відповіді та приділений час. Якщо після інтерв'ю у вас виникне бажання щось уточнити або додати – буду вдячний за повідомлення. Після первинного аналізу я можу надіслати коротке резюме для перевірки точності цитат.</p>	

Кодувальна книга контент-аналізу Facebook-публікацій МОН

Кодувальна книга описує систему змінних і кодів, що використовувалися для якісного контент-аналізу Facebook-публікацій офіційної сторінки Міністерства освіти і науки України про реформу профільної старшої школи за період вересень 2024 – травень 2026 року. Кодування здійснювалося автором у Excel-таблиці. Кодувальна книга розроблена до початку основного кодування і уточнювалася ітеративно у процесі аналізу з фіксацією рішень в кодувальному меморандумі. Структура кодувальної книги відображає три рівні аналізу: формальні характеристики допису (Б.1), його змістовний профіль (Б.2) та публічні реакції (Б.3).

Таблиця Б.1

Формальні змінні кодувальної книги

Змінна	Тип / формат	Визначення / приклади значень
ID	Текстовий ідентифікатор	Унікальний код публікації у форматі FB_XXX (напр., FB_005, FB_031). Привласнювався у порядку додавання у таблицю кодування; не пов'язаний хронологічно.
Дата	Дата (ДД.ММ.РРРР)	Дата публікації допису на офіційній Facebook-сторінці МОН.
Фаза	Категоріальна змінна	Фаза 1: лонч кампанії (вересень – грудень 2024). Фаза 2: передпілотна підготовка (січень – серпень 2025). Фаза 3: старт і супровід пілоту (вересень 2025 – травень 2026), у т.ч. підготовка до розширення пілотування.
Посилання	URL	Прямий URL допису на Facebook-сторінці МОН для подальшої верифікації.
Формат	Категоріальна змінна (множинна)	Тип контенту: текст; текст + візуал; інфографіка; карусель; відеоексплейнер; запис вебінару / прямого ефіру; анонс події; репост / партнерський матеріал; FAQ.

Таблиця Б.2

Тематичні категорії (Т1–Т11)

Код	Назва	Визначення / типове змістове ядро
Т1	Вибір і суб'єктність учня	Дописи, у яких ядром меседжу є можливість учня обирати – профіль, предмети, рівень вивчення, освітню траєкторію; апеляція до підліткової суб'єктності; історії пілотних учнів.
Т2	12-річна школа / 10–12 класи	Дописи, що пояснюють структуру 12-річної школи, поділ на адаптаційний 10-й клас і поглиблене профільне навчання у 11–12-х класах, концепцію академічного ліцею.
Т3	Мережа академічних ліцеїв	Дописи про формування мережі академічних ліцеїв, нормативи транспортної доступності, ліцеї-амбасадори, моделювання мережі громадами.
Т4	Доступність, підвезення, пансіони	Дописи про забезпечення доступу учнів до академічного ліцею: підвезення, гуртожитки і пансіони, інфраструктурно-логістичні рішення.
Т5	Профорієнтація і кар'єрне радництво	Дописи про систему профорієнтаційного супроводу, кар'єрне радництво, інструменти підтримки вибору учнів і їхніх батьків.
Т6	Учителі, навантаження, підготовка	Дописи, у фокусі яких учителі: підготовка до реформи, навантаження, перепідготовка, ролі вчителя у пілотному закладі.
Т7	Пілотування і супровід впровадження	Дописи про запуск і супровід пілотування реформи: відбір закладів, графіки, результати, методичний супровід, проміжні звіти.
Т8	ЗВО, НМТ, бакалаврат, співпраця з ВО	Дописи про зв'язок реформи з вищою освітою: національний мультипредметний тест, бакалаврська модель, взаємодія з ЗВО, перспективи випускників.
Т9	Міфи, страхи, спростування	Дописи, прямо спрямовані на спростування поширених міфів про реформу (наприклад, «реформу скасують», «природничі предмети зникнуть», «12-річка – це непотрібно»).
Т10	Партнерські, медійні, дослідницькі матеріали	Дописи, що репостять або реферують партнерські матеріали (DECIDE, KMIC, медіа), результати соціологічних досліджень, експертні матеріали.

T11	Інше	Дописи, що дотично торкаються реформи, не вписуючись у попередні категорії; використовується як залишкова категорія.
------------	-------------	--

Одна публікація могла бути закодована за кількома тематичними категоріями, якщо змістовно охоплювала їх одночасно. Категорія T11 «Інше» у межах закодованого корпусу не мала самостійної аналітичної ваги і не виводилася у зведеній таблиці 2.4 основного тексту дисертації.

Таблиця Б.3

Комунікаційні функції (10 категорій)

Функція	Визначення / типові операційні ознаки
Інформаційна	Допис повідомляє про факт або подію (ухвалення документа, графік, рішення, призначення) без розгорнутого тлумачення.
Пояснювальна	Допис розгортає сенс положень реформи: пояснює, що змінюється, для кого і за яких умов; використовує приклади, інфографіку, FAQ.
Легітимаційна	Допис підкреслює обґрунтованість реформи: цитати експертів, посилання на дослідження, історії пілотних шкіл, успішні кейси.
Навігаційна	Допис скеровує аудиторію до іншого цифрового ресурсу: лендінгу кампанії, FAQ, сайту МОН, форми реєстрації, вебінару, YouTube-трансляції.
Мобілізаційна	Допис закликає до конкретної дії: реєстрації на подію, участі у відборі, заповнення анкети, перегляду трансляції, поширення матеріалу.
Антикризова / міфоспростувальна	Допис прямо реагує на поширений міф, страх або інформаційну хвилю: формулює і спростовує конкретне хибне твердження.
Репутаційна	Допис формує позитивний імідж міністерства або реформи: візити, нагороди, висвітлення партнерств, привітання, символічні події.
Пілотна / навчальна	Допис, що документує перебіг пілотування: матеріали з пілотних закладів, методичні рекомендації, кейси, навчання вчителів.
Ресурсно-управлінська	Допис інформує про ресурсне забезпечення реформи: фінансування, субвенції, постачання обладнання, кадрове забезпечення.

Нормативно-процедурна	Допис фіксує ухвалення нормативно-правового акта, наказу, постанови або процедури, важливих для реалізації реформи.
------------------------------	---

Одна публікація могла одночасно виконувати кілька функцій. Нормативно-процедурний вимір у кодуванні зафіксовано не як окрему стабільну функцію, а як змістовий компонент інформаційних, навігаційних або пояснювальних дописів (детальніше – у п. 2.4 основного тексту дисертації).

Таблиця Б.4

Додаткові змінні: аудиторія, тональність, СТА, реакції

Змінна	Тип / формат	Визначення / типові категорії
Аудиторія	Категоріальна змінна (множинна)	Цільова(і) аудиторія(ї) допису: учні; батьки; учителі; директори / адміністрація; засновники / громади; широка громадськість; медіа; експерти; міжнародні партнери.
Головний меседж	Якісне поле (текст)	Авторське формулювання змістового ядра допису одним реченням. Фіксує, що саме допис повідомляє по суті, а не лише про що він.
Тональність	Категоріальна змінна (множинна)	Стилістичний реєстр допису: офіційна; пояснювальна; запрошувальна; емоційно-надихаюча; антикризова / контр-міфологічна; репутаційна / святкова; нейтрально-інформативна.
СТА	Бінарна змінна (Так / Ні) + опис	Наявність прямого заклику до дії і його тип: реєстрація, перегляд, поширення, заповнення анкети тощо.
Куди веде	Якісне поле (текст)	Цільовий цифровий ресурс, до якого скеровує допис: лендінг кампанії, сайт МОН, YouTube, форма реєстрації, Viber-канал, партнерські платформи.
Реакції	Числова змінна	Сумарна кількість реакцій (лайки, інші реакції) на момент фіксації корпусу.
Коментарі	Числова змінна	Кількість коментарів до допису на момент фіксації.
Поширення	Числова змінна	Кількість поширень допису на момент фіксації.

Engagement total	Числова змінна	Сума реакцій, коментарів і поширень. Використовується як орієнтовний описовий показник публічної помітності допису, а не як метрика ефективності комунікації реформи.
Реакція аудиторії / коментарі	Якісне поле (текст)	Узагальнення характеру коментарів (схвалення, запитання, побоювання, критика, конкретні приклади). Кодувалося лише за наявності змістових коментарів.
Аналітичне спостереження	Якісне поле (текст)	Авторське аналітичне зауваження щодо допису – функціональна особливість, місце в кампанії, зв'язок із загальними висновками дослідження.

Процедура кодування

Кодування здійснювалося автором у Excel-таблиці у логіці ітеративного якісного аналізу. Послідовність роботи з кожним дописом передбачала: ознайомлення з повним текстом і візуальним контентом публікації; фіксацію формальних змінних (Б.1); змісто́ве кодування за тематичними категоріями (Б.2) і комунікаційними функціями (Б.3) з можливістю присвоєння кількох кодів одному допису; авторську фіксацію головного меседжу й аналітичне спостереження.

Внутрішня валідація забезпечена кодувальним меморандумом, у якому фіксувалися рішення щодо складних випадків і зміни кодувальної книги в процесі ітеративного аналізу, та обговореннями фрагментів кодування з науковим керівником на робочих зустрічах протягом польового етапу. Процедура повторного кодування підвибірki одним кодувальником через визначений часовий проміжок (intra-coder reliability) у межах цього дослідження не застосовувалася; зважаючи на одноосібний характер кодування, це обмеження зафіксоване серед обмежень дослідження.

Зведена кодувальна матриця Facebook-корпусу

Зведена кодувальна матриця подає повний перелік усіх 30 Facebook-публікацій офіційної сторінки Міністерства освіти і науки України, що увійшли до якісного контент-аналізу, з ключовими аналітичними кодуваннями для кожної з них. Кодування виконано відповідно до системи змінних, описаної в Додатку Б. Публікації упорядковано за датою у межах трьох фаз кампанії; для кожного допису подано ідентифікатор, дату, фазу, формат, тематичні коди, переважну аудиторію, авторське формулювання головного меседжу, комунікаційні функції та показник engagement (сума реакцій, коментарів і поширень) станом на момент фіксації корпусу. Матрицю слід читати як аналітичний реєстр емпіричної бази контент-аналізу; зведена статистика, отримана на її основі, подана в таблицях 2.4–2.6 основного тексту дисертації.

Зведена кодувальна матриця Facebook-корпусу (продовження)

ID	Дата	Фаза	Формат	Тематичні коди	Аудиторія	Головний меседж	Комунікаційні функції	Engagement
FB_007	20.09.2024	Фаза 1 (лонч)	Анонс події / текст + візуал	T7 Пілотування; T10 партнерські / дослідницькі матеріали	Освітня спільнота; батьки; учні; директори; вчителі; місцева влада; експерти	МОН анонсує онлайн-трансляцію про реформу профільної старшої школи, її впровадження та результати дослідження КМІС.	Мобілізаційна; навігаційна; легітимаційна	Σ 70 реакції: 36 коментарі: 6 поширення: 28
FB_005	24.09.2024	Фаза 1 (лонч)	Відеодопис / рекламний ролик	T1 Вибір і суб'єктність учня; T2 12-річна школа; T7 запуск реформи	Учні; батьки; вчителі; широка громадськість	«Профільна» змінює старшу школу через можливість вибору академічного або професійного напрямку, профілів і предметів.	Пояснювальна; легітимаційна; навігаційна; репутаційна	Σ 1057 реакції: 510 коментарі: 33 поширення: 514
FB_002	03.10.2024	Фаза 1 (лонч)	Карусель	T10 Партнерські / дослідницькі матеріали	Учні; батьки; освітня спільнота; широка громадськість	МОН презентує результати дослідження КМІС і DECIDE про ставлення учнів, студентів профтехів/ФПО та батьків до реформи.	Інформаційна; легітимаційна; навігаційна	Σ 64 реакції: 31 коментарі: 17 поширення: 16
FB_004	23.10.2024	Фаза 1 (лонч)	Карусель / інфографіка	T1 Вибір і суб'єктність учня; T2 12-річна школа	Учні; батьки; широка громадськість	«Профільна» змінить старшу школу через вибір профілів і предметів, практичне навчання та оновлене освітнє середовище.	Пояснювальна; легітимаційна	Σ 137 реакції: 45 коментарі: 8 поширення: 84

ID	Дата	Фаза	Формат	Тематичні коди	Аудиторія	Головний меседж	Комунікаційні функції	Engagement
FB_006	09.12.2024	Фаза 1 (лонч)	Карусель / роз'яснювальна інфографіка	T1 Вибір і суб'єктність учня; T2 12-річна школа	Учні; батьки; вчителі; широка освітня спільнота	МОН пояснює, які предмети у старшій школі з 2027 року можна буде обирати, а які залишаться обов'язковими.	Пояснювальна; легітимаційна	Σ 1086 реакції: 202 коментарі: 28 поширення: 856
FB_012	12.03.2025	Фаза 2 (передпілотно)	Карусель / роз'яснювальна інфографіка	T9 Міфи, страхи, спростування; T1 вибір; T2 предмети	T1 Учні; батьки; вчителі; широка громадськість	МОН пояснює систему обов'язкових, профільних предметів і курсів та спростовує побоювання щодо природничих дисциплін.	Пояснювальна; антикризова / міфоспростувальна; легітимаційна	Σ 312 реакції: 105 коментарі: 24 поширення: 183
FB_019	08.04.2025	Фаза 2 (передпілотно)	Інформаційний пост + візуал / оголошення конкурсу	T7 Підготовка до впровадження; T3 мережа ліцеїв; T6 підготовка закладів	Громади; засновники; директори; місцеві управлінці освіти	МОН оголошує конкурс на отримання освітньої субвенції 499,4 млн грн для модернізації шкіл у межах реформи «Профільна».	Мобілізаційна; навігаційна; інформаційна; легітимаційна	Σ 191 реакції: 74 коментарі: 1 поширення: 116
FB_033	16.04.2025	Фаза 2 (передпілотно)	Інформаційний пост / оголошення громадського обговорення	T1 Вибір і суб'єктність учня; T6 освітні програми; T8 НМТ / ДПА	Учителі; директори; освітні управлінці; експерти; батьки; громадськість	МОН оголошує громадське обговорення Типової освітньої програми для старшої школи.	Інформаційна; мобілізаційна; легітимаційна; навігаційна	Σ 291 реакції: 85 коментарі: 5 поширення: 201
FB_032	05.05.2025	Фаза 2 (передпілотно)	Відеодопис / пояснювальне відео	T3 Мережа академічних ліцеїв; T1 вибір; T4 доступність; T9 страхи	Батьки; учні; громади; директори; широка	МОН пояснює вибір після 9 класу та логіку окремих ліцеїв із	Пояснювальна; легітимаційна; навігаційна;	Σ 500 реакції: 233 коментарі: 52 поширення: 215

ID	Дата	Фаза	Формат	Тематичні коди	Аудиторія	Головний меседж	Комунікаційні функції	Engagement
					освітня спільнота	великою кількістю учнів на паралелі.	частково антикризова	
FB_016	07.05.2025	Фаза 2 (передпілотна)	Карусель / роз'яснювальна інфографіка	T2 12-річна школа / завершальний етап НУШ; T9 страхи; T3 мережа ліцеїв	Батьки; учні; вчителі; широка освітня спільнота	МОН пояснює, чому завершальний етап НУШ – «Профільна» – потрібен саме зараз.	Легітиматійна; пояснювальна	Σ 87 реакцій; 49 коментарі; 10 поширення; 28
FB_010	15.05.2025	Фаза 2 (передпілотна)	Карусель / фото з події	T7 Пілотування / підготовка; T5 профорієнтація; T6 організація роботи	Директори ліцеїв; учителі; адміністрації; громади; освітня спільнота	МОН повідомляє про форум 30 ліцеїв-амбасадорів, де напрацьовували практичні моделі впровадження профільної старшої школи.	Пілотна / навчальна; інформаційна; легітиматійна; навігаційна	Σ 1164 реакцій; 623 коментарі; 426 поширення; 115
FB_009	19.05.2025	Фаза 2 (передпілотна)	Карусель / анонс події	T5 Профорієнтація і кар'єрне радництво; T1 вибір; T10 подієві матеріали	Учні; батьки; освітяни; учасники Фестивалю кар'єри	МОН запрошує на події Фестивалю кар'єри, де «Профільна» представлена як реформа, що допомагає підліткам знайти себе.	Мобілізаційна; навігаційна; пояснювальна; репутаційна	Σ 54 реакцій; 42 коментарі; 7 поширення; 5
FB_035	30.05.2025	Фаза 2 (передпілотна)	Інформаційний пост / новина + візуал	T1 Вибір і суб'єктність учня; T6 освітні програми; T2 10–12 класи	Учителі; директори; адміністрації ліцеїв; батьки; учні; освітні управлінці	МОН повідомляє про затвердження Типової освітньої програми для старшої школи як ключового документа реформи.	Інформаційна; легітиматійна; навігаційна	Σ 1159 реакцій; 306 коментарі; 68 поширення; 785
FB_017	12.06.2025	Фаза 2 (передпілотна)	Відеодопис / пояснювальне відео	T1 Вибір і суб'єктність учня; T2 12-річна школа; T5	Учні; батьки; учителі; широка	МОН пояснює «Профільну» як третій етап НУШ:	Пояснювальна; легітиматійна; навігаційна;	Σ 95 реакцій; 49 коментарі; 2

ID	Дата	Фаза	Формат	Тематичні коди	Аудиторія	Головний меседж	Комунікаційні функції	Engagement
				профорієнтація; T4 доступність	освітня спільнота	профорієнтація з 5 класу, вибір після 9 класу, 10–12 класи, адаптаційний 10 клас.	частково антикризова	поширення: 44
FB_018	24.06.2025	Фаза 2 (передпілотна)	Карусель	T5 Профорієнтація і кар'єрне радництво; T1 вибір; T2 адаптаційний 10 клас	Учні; батьки; широка освітня спільнота	МОН пояснює, що «Профільна» має зменшити тиск на підлітків під час вибору майбутнього шляху через підтримку, консультації й можливість змінити вибір.	Пояснювальна; легітимаційна; частково антикризова	Σ 142 реакції: 64 коментарі: 6 поширення: 72
FB_022	08.07.2025	Фаза 2 (передпілотна)	Анонс вебінару / текст + візуал	T1 Вибір і суб'єктність учня; T2 12-річна школа; T5 профорієнтація; T3 ліцеї	Батьки майбутніх старшокласників	МОН запрошує батьків на вебінар про новий зміст профільної освіти, вибір профілю, 12-річну школу й підготовку до академічного ліцею.	Мобілізаційна; навігаційна; пояснювальна	Σ 317 реакції: 103 коментарі: 1 поширення: 213
FB_034	09.07.2025	Фаза 2 (передпілотна)	Карусель / інфографіка	T3 Мережа академічних ліцеїв; T1 вибір; T8 вступ / без репетиторів; T6 організація навчання	Батьки; учні; вчителі; директори; широка освітня спільнота	МОН пояснює, що академічний ліцей суттєво відрізнятиметься від звичайної школи через 10–12 класи, вибір профілю, предметів і курсів.	Пояснювальна; легітимаційна; частково репутаційна	Σ 327 реакції: 124 коментарі: 25 поширення: 178

ID	Дата	Фаза	Формат	Тематичні коди	Аудиторія	Головний меседж	Комунікаційні функції	Engagement
FB_020	31.07.2025	Фаза 2 (передпілотна)	Відеодопис / пояснювальне відео	T6 Учителі, робота, навантаження, підготовка; T7 підготовка до пілоту; T1 вибір учня	Учителі; адміністрації ліцеїв; освітяни; широка освітня спільнота	МОН пояснює, що «Профільна» відкриває нові можливості для вчителів: спеціалізацію, авторські курси, сучасні умови праці, професійне зростання.	Пояснювальна; легітимізаційна; репутаційна	Σ 29 реакції: 15 коментарі: 0 поширення: 14
FB_021	09.09.2025	Фаза 3 (пілот)	Анонс вебінару / текст + візуал	T7 Пілотування; T3 академічні ліцеї; T1 вибір; T6 підготовка команд	Адміністрації ліцеїв; учителі; директори; шкільні команди; освітні управлінці	МОН відкриває серію вебінарів «Як працює старша профільна школа»; перший вебінар присвячений вибору профілів для академічних ліцеїв.	Пілотна / навчальна; мобілізаційна; навігаційна; пояснювальна	Σ 197 реакції: 66 коментарі: 0 поширення: 131
FB_014	10.10.2025	Фаза 3 (пілот)	Анонс вебінару / текст + візуал	T7 Пілотування; T6 організація роботи; T1 вибір предметів і курсів	Адміністрації ліцеїв; учителі; директори; освітні управлінці	МОН анонсує вебінар про освітню програму, навчальний план, кластери профілів, розподіл годин і вибір предметів.	Пілотна / навчальна; мобілізаційна; навігаційна; пояснювальна	Σ 134 реакції: 42 коментарі: 0 поширення: 92
FB_015	12.11.2025	Фаза 3 (пілот)	Анонс вебінару / текст + візуал	T1 Вибір і суб'єктність учня; T7 пілотування; T6 підготовка вчителів і адміністрацій	Адміністрації ліцеїв; учителі; директори; пілотні заклади	МОН анонсує вебінар про побудову індивідуальних освітніх траєкторій у старшій школі.	Пілотна / навчальна; пояснювальна; навігаційна; мобілізаційна	Σ 159 реакції: 64 коментарі: 8 поширення: 87
FB_013	10.12.2025	Фаза 3 (пілот)	Анонс вебінару / текст + візуал	T7 Пілотування; T6 підготовка; T5 взаємодія з батьками і громадою	Адміністрації ліцеїв; учителі; директори; громади;	МОН анонсує вебінар про взаємодію академічного ліцею з адміністрацією, учителями, батьками,	Пілотна / навчальна; мобілізаційна; навігаційна	Σ 157 реакції: 62 коментарі: 0 поширення: 95

ID	Дата	Фаза	Формат	Тематичні коди	Аудиторія	Головний меседж	Комунікаційні функції	Engagement
					управлінці освіти	громадою, засновником і гімназіями.		
FB_028	16.01.2026	Фаза 3 (пілот)	Анонс вебінару / текст + візуал	T8 ЗВО / співпраця з вищою освітою; T7 пілотування; T6 підготовка	Адміністрації ліцеїв; учителі; директори; ЗВО; освітні управлінці	МОН анонсує вебінар про співпрацю академічних ліцеїв із закладами вищої освіти.	Пілотна / навчальна; навігаційна; мобілізаційна; легітимаційна	Σ 285 реакції: 110 коментарі: 15 поширення: 160
FB_029	16.02.2026	Фаза 3 (пілот)	Анонс вебінару / текст + візуал	T6 Учителі, робота, підготовка; T7 пілотування; T1 вибір освітніх компонентів	Директори; заступники директорів; педагогічні команди ліцеїв	МОН запрошує на вебінар про вибір модельних навчальних програм для обов'язкових і вибіркового освітніх компонентів.	Пілотна / навчальна; навігаційна; мобілізаційна; пояснювальна	Σ 382 реакції: 138 коментарі: 7 поширення: 237
FB_031	17.02.2026	Фаза 3 (пілот)	Карусель / FAQ-роз'яснення	T9 Міфи, страхи, спростування; T3 мережа ліцеїв; T4 доступність; T2 10–12 класи	Батьки; учні 9 класів; громади; директори; управлінці; широка громадськість	МОН відповідає на найпоширеніші питання щодо переходу до нової моделі старшої школи: ліцеї, підвезення, віддаленість, перехід 2026 року.	Антикризова / міфоспротування; пояснювальна; легітимаційна	Σ 528 реакції: 151 коментарі: 51 поширення: 326
FB_024	12.03.2026	Фаза 3 (пілот)	Анонс вебінару / текст + візуал	T7 Пілотування; T6 авторські курси; T1 вибір учня	Учителі; адміністрації ліцеїв; директори; пілотні заклади	МОН запрошує на вебінар про створення та пілотування авторських навчальних програм для вибіркового освітніх компонентів.	Пілотна / навчальна; навігаційна; мобілізаційна; пояснювальна	Σ 330 реакції: 132 коментарі: 12 поширення: 186

ID	Дата	Фаза	Формат	Тематичні коди	Аудиторія	Головний меседж	Комунікаційні функції	Engagement
FB_030	13.03.2026	Фаза 3 (пілот)	Інформаційний пост + графіка	T7 Пілотування; T3 мережа ліцеїв; T4 доступність; T1 вибір; T6 підготовка вчителів	Батьки; учні; директори; громади; управлінці; вчителі; широка громадськість	МОН повідомляє про затвердження 150 ліцеїв, які з вересня 2026 року долучаться до другого етапу пілотування.	Інформаційна; легітиміаційна; репутаційна; навігаційна	Σ 337 реакції: 181 коментарі: 35 поширення: 121
FB_026	10.04.2026	Фаза 3 (пілот)	Анонс вебінару / текст + візуал	T7 Пілотування; T6 підготовка адміністрацій і вчителів; T1 вибір; T3 академічні ліцеї	Директори; адміністрації ліцеїв; учителі; управлінці; ліцеї-амбасадори	МОН запрошує на вебінар про організацію освітнього процесу в академічному ліцеї: профілі, гнучкі плани, розклад, змінні групи, посібник.	Пілотна / навчальна; навігаційна; мобілізаційна; пояснювальна	Σ 471 реакції: 206 коментарі: 2 поширення: 263
FB_023	13.04.2026	Фаза 3 (пілот)	Інформаційний пост / оголошення субвенції	T7 Супровід впровадження; T3 мережа ліцеїв; T6 підготовка закладів	Громади; засновники; директори; управлінці; учителі; широка громадськість	МОН повідомляє про 700 млн грн субвенції на створення сучасних STEM-просторів у школах у межах «Профільної».	Інформаційна; мобілізаційна; навігаційна; легітиміаційна	Σ 305 реакції: 179 коментарі: 35 поширення: 91
FB_027	15.04.2026	Фаза 3 (пілот)	Інформаційний пост / оголошення + візуал	T7 Супровід впровадження; T3 мережа профільної старшої школи; T6 матеріально-технічна підготовка	Громади; засновники; директори; управлінці; комунальні заклади	МОН оголошує старт подання заявок на субвенцію для STEM-обладнання в межах реформи «Профільна».	Мобілізаційна; інформаційна; навігаційна; ресурсно-управлінська	Σ 359 реакції: 168 коментарі: 12 поширення: 179

Примітка. Кодування «головного меседжу» подане в авторському формулюванні і є інтерпретативним зведенням змісту допису, а не його прямою цитатою. Тематичні коди (T1–T11) і назви комунікаційних функцій відповідають кодувальній книзі у Додатку Б. Показник engagement подано станом на

момент фіксації корпусу; у дослідженні він використовується як орієнтовний описовий показник публічної помітності допису, а не як метрика ефективності комунікації реформи.

Форма інформованої згоди щодо участі в інтерв'ю

Ім'я _____ респондента:

Інтерв'юер: Яковлев Сергій Юрійович

Дата _____ проведення _____ інтерв'ю:

Опис проєкту

Це інтерв'ю є частиною дисертаційного дослідження аспіранта Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова Яковлева Сергія Юрійовича на тему «Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою».

Метою інтерв'ю є отримання експертних оцінок і фахових коментарів щодо особливостей використання соціальних мереж Міністерством освіти і науки України в комунікації освітніх реформ, зокрема реформи профільної старшої школи.

Інтерв'ю проходитиме у зручному для Вас форматі (очно або онлайн) і триватиме приблизно 60 хвилин.

Умови участі

- **Участь є добровільною.** Ви можете відмовитися від участі на будь-якому етапі або не відповідати на окремі запитання без жодних наслідків.
- **Інтерв'ю є конфіденційним.** У дослідженні не буде оприлюднено Ваше ім'я без окремої письмової згоди. Транскрипти будуть ідентифіковані лише за кодом респондента.

- **Ви даєте дозвіл на аудіозапис інтерв'ю.** Запис може бути використаний лише в межах наукового дослідження для аналізу, цитування та включення узагальнених висновків до дисертації.
- **Аудіозапис зберігатиметься на захищеному носії дослідника.** Дані не будуть передані третім особам без Вашої письмової згоди.

Публікація результатів

Ви дозволяєте використання узагальнених даних інтерв'ю (без розкриття персональних відомостей) у дисертаційній роботі, наукових публікаціях, презентаціях і виступах, що стосуються теми дослідження.

Якщо Ви бажаєте отримати доступ до запису інтерв'ю або ознайомитися з фрагментами транскрипту перед публікацією, будь ласка, повідомте про це дослідника.

Чи хотіли б Ви отримати запис інтерв'ю? ТАК НІ

Додаткові зауваження або обмеження щодо використання матеріалів:

Підпис респондента: _____

Дата: _____

Підпис дослідника: _____

Дата: _____

Зведена дорожня карта напрямів удосконалення цифрової комунікації
реформи: прив'язка пропозицій до управлінських розривів та емпіричних
спостережень

№	Напрямок удосконалення	Рівень	Розрив, який адресує	Емпірична основа	Горизонт реалізації
Підрозділ 3.2. Напрями удосконалення на центральному рівні (МОН)					
1	Удосконалення інституційного механізму комунікації: формалізація циклу планування та інтеграція зворотного зв'язку	<i>центральный (МОН)</i>	Інституційні обмеження комунікаційного механізму	п. 2.2	коротко- й середньостроковий
2	Розширення функціонального спектра цифрової екосистеми: диференціація каналів за функціями	<i>центральный (МОН)</i>	№3 структурно-комунікаційний	блок про контент-аналіз Facebook-публікацій МОН (1 з 30); блок про вчителів як професійних реалізаторів реформи	середньостроковий
3	Адресація недокомунікованих тематичних зон: мережа, профорієнтація, взаємодія з вищою освітою	<i>центральный (МОН) + міжсекторний</i>	№1 інфраструктурний; №2 нормативно-міжсекторний	блок про контент-аналіз Facebook-публікацій МОН (3 з 30); блок про управлінські розриви	коротко- й середньостроковий
4	Інституціоналізація проактивної роботи з міфами і страхами	<i>центральный (МОН)</i>	Інституційні обмеження	блоки про кампанію «Профільна»	короткостроковий

			проактивної комунікації	і про контент-аналіз Facebook-публікацій МОН (4 з 30)	
5	Інструменти міжсекторної координації цифрової комунікації	<i>центральний + міжсекторний</i>	№2 нормативно-міжсекторний	блоки про стратегічний задум реформи і про управлінські розриви	середньостроковий
6	Нормативне закріплення соціальних мереж як інструмента публічного управління	<i>нормативно-правовий</i>	Інституційні обмеження статусу цифрової комунікації	п. 2.2; аналіз чинного законодавства	довгостроковий
Підрозділ 3.3. Напрями на локальному рівні та масштабування					
7	Стратегія масштабування цифрової комунікації від пілотного до масового контуру з 2027 року	<i>центральний + локальний</i>	№4 операційно-управлінський	блок про управлінські розриви	середньостроковий (2026–2027)
8	Механізми підтримки директора як локального перекладача політики	<i>локальний (заклади)</i>	Структурні обмеження функції локального перекладача	блоки про шість пілотних закладів і про директорів як локальних перекладачів	середньостроковий
9	Підтримка вчителя як професійного реалізатора реформи: робота зі сірими зонами та диференційована комунікація	<i>локальний (заклади)</i>	№3 структурно-комунікаційний	блок про вчителів як професійних реалізаторів реформи	коротко- й середньостроковий

10	Комунікаційна робота з батьками і учнями: кінцеві аудиторії та інфраструктура профорієнтації	<i>центральний + локальний</i>	№1 інфраструктурний	блоки про директорів як локальних перекладачів і про вчителів як професійних реалізаторів; КМІС / DECIDE	коротко- й середньостроковий
----	--	------------------------------------	---------------------	--	------------------------------

Примітка. Складено автором.

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ****МОН****Директорат цифрової трансформації**

бульвар Тараса Шевченка, 16 м. Київ, 01601, тел.(044) 287-82-51

E-mail: digital@mon.gov.ua

від _____ 20__ р. № _____ На № _____ від _____ 20__ р.

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

Яковлевим Сергієм Юрійовичем підготовлено дисертаційну роботу *«Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою»* на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 281 – Публічне управління та адміністрування.

Дисертаційне дослідження Яковлева С. Ю. безпосередньо ґрунтується на емпіричному матеріалі комунікаційної діяльності Міністерства освіти і науки України: автором реконструйовано інституційний механізм цифрової комунікації реформи профільної середньої освіти на рівні Міністерства та проаналізовано практику використання соціальних мереж у супроводі комунікаційної кампанії «Профільна». Розроблені на цій основі функціональна типологія соціальних мереж і дорожня карта удосконалення цифрової комунікації реформи мають прикладну цінність для впорядкування комунікаційної функції Міністерства освіти і науки України та планування комунікаційного супроводу реформи на етапі її підготовки до масштабування.

Запропоновані автором підходи сприяють підвищенню ефективності цифрових комунікацій і використання соціальних мереж у публічному управлінні профільною середньою освітою на загальнодержавному рівні, що засвідчує вагомому практичну значущість дисертаційного дослідження Яковлева С. Ю.

Генеральний директор

Роксолана ШВАДЧАК



МОН № 22/236-26 від 09.06.2026

Підписав: Швадчак Васирина-Роксолана Василівна
Сертифікат: 3FAA9288358EC003040000004EDC2F00E197E700
Дійсний: з 21.08.2025 16:58:12 по 21.08.2027 16:58:12



НАРОДНИЙ ДЕПУТАТ УКРАЇНИ

№ 0506/2026

"05" червня 2026р.

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

Я, народний депутат України Сергій Колебошин, член Комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій, ознайомлений з результатами дисертаційного дослідження **Яковлева Сергія Юрійовича** «Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою» (спеціальність 281 — Публічне управління та адміністрування) і підтверджую їх актуальність та практичну цінність для сфери публічного управління профільною середньою освітою.

Запропонована автором типологія управлінських розривів і здійснений у дослідженні аналіз цифрової комунікації освітніх реформ дають цілісне розуміння комунікаційних та управлінських аспектів реалізації реформи профільної середньої освіти і становлять інтерес для осіб, дотичних до формування та супроводу освітньої політики.

Вважаю, що результати дисертаційного дослідження Яковлева С. Ю. мають практичну значущість і заслуговують на увагу у процесі вдосконалення публічного управління профільною середньою освітою.

З повагою

Народний депутат України

Сергій КОЛЕБОШИН



КИЇВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
КИЇВСЬКА ОБЛАСНА ВІЙСЬКОВА АДМІНІСТРАЦІЯ

пл. Лесі Українки, 1, м. Київ, 01196, тел. (044) 286 85 35
e-mail: doc@koda.gov.ua, сайт: www.koda.gov.ua, код згідно з ЄДРПОУ 00022533

№ _____

на № _____

від _____

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

На здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 281 — Публічне управління та адміністрування **Яковлев Сергій Юрійович** підготував дисертаційне дослідження «*Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою*».

Київська обласна державна адміністрація як місцевий орган виконавчої влади забезпечує реалізацію державної політики у сфері освіти на території області та координацію роботи відповідних структурних підрозділів і територіальних органів. У дисертаційному дослідженні Яковлева С. Ю. запропоновано типологію управлінських розривів, яка дає змогу відмежовувати завдання, що розв'язуються засобами цифрової комунікації, від завдань, що потребують управлінських, ресурсних чи міжвідомчих рішень, а також підходи до узгодження комунікації освітніх змін між центральним і регіональним рівнями. Ці результати становлять практичний інтерес для адміністрації під час організації інформаційно-комунікаційного супроводу впровадження освітніх реформ у регіоні.

З огляду на викладене, результати дисертаційного дослідження Яковлева С. Ю. мають практичну цінність для Київської обласної державної адміністрації у частині координації інформаційно-комунікаційного супроводу освітніх реформ на регіональному рівні.

Заступник голови з питань
цифрового розвитку,
цифрових трансформацій
і цифровізації (CDTO)



Максим СТОЛЯРЧУК

Дата: « 29 » травня 2026 р.



ХМЕЛЬНИЦЬКА МІСЬКА РАДА
ВИКОНАВЧИЙ КОМІТЕТ
вул. Героїв Маріуполя, 3, м. Хмельницький, 29005
тел. (0382) 76-50-05, 76-50-86 факс 76-43-54
E-mail: rada@khm.gov.ua, <http://khm.gov.ua>
Код ЄДРПОУ 04060772

20.05.2026 № _____ На № _____ від _____

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

Дисертаційну роботу на тему: *«Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою»* виконано **Яковлевим Сергієм Юрійовичем** на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 281 – Публічне управління та адміністрування.

Реформа профільної середньої освіти передбачає формування мережі академічних ліцеїв, у створенні та підтримці якої ключову роль відіграють органи місцевого самоврядування як засновники закладів освіти. У дисертаційному дослідженні Яковлева С. Ю. обґрунтовано концепт локального перекладача політики та багаторівневу модель цифрової комунікації реформи зі зворотним зв'язком, що розкривають механізми взаємодії місцевого й центрального рівнів управління освітою. Ці результати мають практичне значення для організації роботи Хмельницької міської ради з підтримки директорів закладів профільної середньої освіти та територіальної координації впровадження реформи на етапі її масштабування.

Практична значущість роботи полягає в тому, що її результати можуть бути використані Хмельницькою міською радою для вдосконалення супроводу реформи профільної середньої освіти в міській територіальній громаді – як у підтримці засновників і керівників закладів освіти, так і в забезпеченні територіальної координації її впровадження.

З повагою
заступник міського голови



Микола Ваврищук



Львівська міська рада
Департамент освіти та культури
79 008, Львів, пл. Ринок, 9, тел.: (032) 254 60 48, dep.osv.kul@lvivcity.gov.ua

04.06.2026 № 27-вир-81121

на № _____ від _____

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження **Яковлева Сергія Юрійовича** «Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою» на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 281 — Публічне управління та адміністрування.

Актуальність отриманих автором результатів визначається роллю Департаменту освіти та культури Львівської міської ради як місцевого органу управління у сфері освіти, що забезпечує операційний і методичний супровід закладів освіти та координацію впровадження реформи профільної середньої освіти на місцях. Запропоновані Яковлевим С. Ю. модель локальної адаптації цифрової комунікації реформи на рівні директорів і педагогічних колективів, обґрунтування цифрової компетентності керівника закладу освіти як медіатора ефективності комунікації та механізми комплементарної підтримки вчителів мають практичне значення для організації методичного супроводу керівників і педагогічних працівників закладів профільної середньої освіти міста Львова.

У цілому дисертаційне дослідження Яковлева С. Ю. має суттєву практичну значущість та дозволяє вдосконалити операційний і методичний супровід впровадження реформи профільної середньої освіти у закладах освіти міста Львова, а також комунікацію місцевого органу управління у сфері освіти із закладами, керівниками та педагогічними колективами.

Директор департаменту

Андрій ЗАКАЛЮК



Вих. № 95/05-1 від «15» Травня 2026 р.

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

Яковлев Сергій Юрійович, комунікаційний менеджер громадської спілки «Освіторія», є автором дисертаційного дослідження *«Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою»*, що подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 281 — Публічне управління та адміністрування.

Громадська спілка «Освіторія» реалізує проекти комунікаційної підтримки реформи «Нова українська школа» для початкової («НУШ. 1–4 класи») та базової («НУШ. 5–6 класи») школи, до роботи над якими долучений Яковлев С. Ю. як комунікаційний менеджер. У дисертаційному дослідженні автор обґрунтував комунікаційну методологію цифрового супроводу освітніх реформ — функціональну типологію соціальних мереж, принципи розподілу комунікаційних задач між цифровими каналами та модель багаторівневої комунікації, — яка є релевантною для напрямів комунікаційної роботи Спілки.

Запропоновані Яковлевим С. Ю. підходи становлять практичну цінність для комунікаційної діяльності громадської спілки «Освіторія» і будуть упроваджуватися в її подальшій роботі з цифрового супроводу реформи «Нова українська школа», зокрема на наступних її етапах.

Виконавча директорка
ГС «Освіторія»
Анна СИДОРУК



Громадська спілка «Освіторія»
01103, Київ, вул. Драгомирова, 96
info@osvitoria.org
osvitoria.org

неприбуткова

спілка

громадська

ЗАТВЕРДЖУЮ

Ректор Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова, доктор юридичних наук, професор, Вислужений юрист України
Олег ОМЕЛЬЧУК
2026 р.

**АКТ**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова Яковлева Сергія Юрійовича на тему: «Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою» на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 281 Публічне управління та адміністрування

Комісія у складі:

Голова

– професор кафедри публічного управління та адміністрування, доктор наук з державного управління, доцент Копанчук В.О.

Члени комісії

– деканеса факультету публічного управління, доцентка кафедри публічного управління та адміністрування, кандидатка наук з державного управління, доцентка Підлісна Т.В.;

– доцентка кафедри публічного управління та адміністрування, кандидатка наук з державного управління, доцентка Требик Л.П.

цим актом засвідчують, що результати дисертаційного дослідження Яковлева С.Ю. на тему: «Соціальні мережі як інструмент цифрових комунікацій у системі публічного управління профільною середньою освітою» (поглиблення понятійно-категоріального апарату, обґрунтування механізмів масштабування цифрових комунікацій в освітній сфері, формування стратегічних напрямів реалізація публічної політики в цифровому середовищі, впровадження інструментів публічного адміністрування в розвиток освітньої сфери тощо) використовуються при викладанні навчальних дисциплін «Інформаційні технології в публічному управлінні та адмініструванні», «Комунікативний менеджмент» за програмою підготовки бакалаврів зі спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування»; навчальних дисциплін «Електронне урядування, інформаційні технології,

Продовження додатка Н

ресурси та сервіси у публічному управлінні та адмініструванні», «Технології публічного управління та адміністрування» за програмою підготовки магістрів зі спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування»; навчальних дисциплін «Сучасні виклики функціонування електронної держави», «Експертно-аналітична діяльність у публічному управлінні та адмініструванні» за програмою підготовки докторів філософії зі спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» у Хмельницькому університеті управління та права імені Леоніда Юзькова.

Голова комісії

д.держ.упр., доцент

Володимир КОПАНЧУК




Члени комісії

к.держ.упр., доцентка

Тетяна ПІДЛІСНА

к.держ.упр., доцентка

Людмила ТРЕБИК


 Підпис  Копанчук
 ЗАСВІДЧУЮ: код 14163437
 №ч. БК ХУУП
 імені Леоніда Юзькова  Підлїсна


 Підпис  Підлїсна
 ЗАСВІДЧУЮ: код 14163437
 №ч. БК ХУУП
 імені Леоніда Юзькова  Требик


 Підпис  Требик
 ЗАСВІДЧУЮ: код 14163437
 №ч. БК ХУУП
 імені Леоніда Юзькова  Підлїсна