

УДК 351.851:316.77:004.738.5

DOI: <https://doi.org/10.31470/2786-6246-2026-16-153-162>

**Яковлев Сергій**, аспірант кафедри публічного управління та адміністрування Хмельницького університету управління та права імені Леоніда Юзькова

**Yakovliev Serhii**, PhD Student at Leonid Yuzkov Khmelnytskyi University of Management and Law

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-5028-2685>

## ОСВІТНІ РЕФОРМИ ЯК ОБ'ЄКТ ЦИФРОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПУБЛІЧНОМУ УПРАВЛІННІ: ШІСТЬ СИСТЕМНИХ ХАРАКТЕРИСТИК

### EDUCATIONAL REFORMS AS AN OBJECT OF DIGITAL COMMUNICATION IN PUBLIC ADMINISTRATION: SIX SYSTEMIC CHARACTERISTICS

**Анотація.** У статті обґрунтовано виокремлення цифрової комунікації освітніх реформ як самостійного предметного поля в межах публічного управління та адміністрування. Показано, що домінуюча лінійна модель державних комунікацій «центр – канал – аудиторія» аналітично недостатня для аналізу багаторівневих освітніх реформ і не пояснює, чому центральні повідомлення міністерства не транслюються автоматично у локальну управлінську дію. Запропоновано розглядати соціальні мережі органу влади не як автономний SMM-канал, а як один із функціонально диференційованих вузлів цифрової комунікаційної екосистеми, до якої також належать офіційний вебсайт органу влади, відеоплатформи асинхронного відео (YouTube), синхронні онлайн-зустрічі та вебіари (Zoom, Google Meet), месенджерні канали, професійно-методичні платформи та внутрішньошкільні цифрові групи. Систематизовано шість системних характеристик освітніх реформ, що утворюють їх специфічний комунікаційний контур: довгий горизонт впровадження, що генерує накопичену суспільну втому і високу чутливість до зміни політичних циклів; багатоаудиторність із принципово різними інформаційними потребами учнів, батьків, учителів, директорів, засновників та органів місцевого самоврядування; підвищена емоційна чутливість і схильність до міфоутворення, посилена алгоритмічною логікою цифрових платформ; критична залежність від локальних реалізаторів – директорів шкіл і вчителів як «вуличних бюрократів»; міжсекторна інституційна складність із розподілом ролей між центральним регулятором, регіональним і місцевим самоврядуванням, закладами вищої освіти та системою зовнішнього оцінювання; присутність неповнолітніх осіб як опосередкованих, але важливих стейкхолдерів, що задає посилену етичну рамку цифрової комунікації. Кожна з характеристик співвіднесена з сучасними емпіричними і теоретичними дослідженнями. Запропоновано аналітичну таблицю комунікаційних імплікацій кожної характеристики для проєктування цифрової комунікації реформи. Підсумовано, що ефективна цифрова комунікація освітньої реформи можлива лише за умови свідомого функціонального розподілу ролей між елементами цифрової екосистеми, а соціальні мережі є сильним інструментом публічного сигналу, пояснення, навігації, легітимації і роботи зі страхами, але не замінюють методичної підтримки, нормативної визначеності та локальної професійної адаптації.

**Ключові слова:** цифрова комунікація, соціальні мережі, освітня реформа, публічне управління, цифрова комунікаційна екосистема, street-level bureaucracy, реалізація публічної політики, дезінформація, локальна адаптація політики.



**Abstract.** The article substantiates the case for treating digital communication of educational reforms as a distinct subject area within public administration. It is shown that the dominant linear model of government communication – "centre – channel – audience" – is analytically inadequate for multi-level educational reforms and fails to explain why central messages from the ministry do not automatically translate into local managerial action. The article proposes to regard the social media presence of a public authority not as an autonomous SMM channel, but as one of the functionally differentiated nodes of a digital communication ecosystem that also includes the official website of the authority, asynchronous video platforms (YouTube), synchronous online meetings and webinars (Zoom, Google Meet), messenger channels, professional-methodological platforms and internal school digital groups. Six systemic characteristics of educational reforms that form their specific communication contour are systematised: a long implementation horizon, generating accumulated public fatigue and high sensitivity to political cycles; multi-audience character with fundamentally different information needs of students, parents, teachers, principals, founders and local self-government bodies; heightened emotional sensitivity and susceptibility to myth-making amplified by the algorithmic logic of digital platforms; critical dependence on local implementers – school principals and teachers as "street-level bureaucrats"; cross-sectoral institutional complexity with distributed roles between the central regulator, regional and local self-government, higher education institutions and the external assessment system; the presence of minors as indirect but important stakeholders, which sets a heightened ethical framework for digital communication. Each characteristic is correlated with current empirical and theoretical research. An analytical table of communication implications of each characteristic for the design of digital reform communication is proposed. It is concluded that effective digital communication of educational reform is possible only under a deliberate functional distribution of roles between elements of the digital ecosystem, while social media is a strong instrument of public signalling, explanation, navigation, legitimation and working with fears, but does not replace methodological support, regulatory clarity or local professional adaptation.

**Keywords:** digital communication, social media, education reform, public administration, digital communication ecosystem, street-level bureaucracy, public policy implementation, disinformation, local policy adaptation.

**Постановка проблеми.** Сучасна публічна політика реалізується в умовах глибокої цифрової трансформації державних комунікацій. Звіт ООН з електронного урядування 2024 р. фіксує, що цифрові комунікаційні інструменти стали базовим елементом архітектури реалізації державних рішень, а не лише допоміжним каналом інформування громадян [24]. Освітня політика належить до тих сфер, де такий перехід має особливо виражені інституційні і соціальні наслідки. Освітні реформи зазвичай реалізуються протягом понад десятиліття і охоплюють системи, що сягають мільйонів учнів, сотень тисяч педагогічних працівників, тисяч закладів освіти, органів місцевого самоврядування та закладів вищої освіти. Огляд ОЕСР Education at a Glance 2024 підкреслює, що успішність освітніх реформ критично залежить від якості комунікації та координації з ключовими стейкхолдерами на національному, регіональному і локальному рівнях [19].

У практиці публічного управління комунікація освітніх реформ переважно описується через категорії інформаційно-просвітницької кампанії, SMM-стратегії або PR-супроводу. Така понятійна рамка концептуально звужена. Вона неявно припускає, що ефективна реалізація реформи можлива через посилення кількості й охоплення публікацій у соціальних мережах і покращення публічної подачі. Реальна практика впровадження освітніх реформ свідчить про інше: складна політика не доходить до закладу освіти лише через офіційні дописи й оголошення, а проходить багаторівневий процес інтерпретації, перекладу, адаптації і ретрансляції на рівнях центрального регулятора, регіональних департаментів освіти, шкільних адміністрацій, педагогічних колективів, батьківських спільнот. Це створює потребу в перегляді концептуальної рамки цифрової комунікації освітніх реформ та у виокремленні їх як специфічного об'єкта дослідження публічного управління.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Цифрові комунікації у публічному управлінні утворили самостійний міждисциплінарний напрям, активно представлений у роботах І. Мергель

щодо інституціоналізації соціальних медіа у державному секторі США [17] та її трихстадійної моделі адаптації разом із С. Бретшнайдером [18]. Концептуальну рамку інституційних моделей цифрової комунікації запропонував Х. Віллодре, виокремивши гарантійну, конверсаційну і проактивну моделі інституціоналізації [25]. Ефекти контентних характеристик урядових публікацій у соціальних мережах системно проаналізовані у роботі С. Сондоха, З. Хуссін і К. Чин на матеріалі контент-аналізу 1264 публікацій міністерств у Facebook [14]. Систематичний огляд дослідницького поля комунікацій уряду в соціальних медіа представлений у роботі Н. ДеПаулі і С. Ханссона [12]. Феномен поширення дезінформації в цифровому середовищі та її переваги в інформаційних каскадах перед правдивими даними емпірично доведено у роботі С. Арала, С. Возгі і Д. Роя [26].

Освітня політика у цифровому вимірі дедалі частіше аналізується через рамку адаптивної імплементації. У публікації Міжнародного інституту планування освіти ЮНЕСКО 2025 р. *Adaptive Implementation: From Policy to Practice in Education Reform* лінійні top-down моделі визначені як аналітично недостатні для опису сучасних освітніх систем [23]. Звіт OECD *Education at a Glance 2024* підтверджує, що ефективна імплементація освітніх політик у країнах OECD характеризується багаторівневою інституційною архітектурою з розподілом функцій між національним, регіональним і локальним рівнями [19]. Робота Д. Батлера, М. Лігі, А. Чаранії та ін. «*Aligning Digital Educational Policies with the New Realities of Schooling*», опублікована у журналі «*Technology, Knowledge and Learning*», обґрунтовує потребу системного перегляду національних цифрових освітніх політик у відповідь на структурні зміни в середовищі шкільної освіти [7].

У вітчизняній науковій літературі цифрові комунікації у публічному управлінні аналізуються переважно у складі ширшої проблематики цифрового врядування і цифрової трансформації державного управління [3; 4; 5; 6]. Самостійну концептуалізацію категорії цифрових комунікацій у системі публічного управління – її сутнісних ознак, ролі та вимог до інституційного формування – запропоновано у роботі Н. Гринчак і А. Синякова [2]. Окремий пласт вітчизняних робіт присвячено використанню соціальних мереж у кризових ситуаціях і умовах війни [1]. Водночас цифрова комунікація освітніх реформ як самостійний предмет аналізу залишається у вітчизняному науковому полі практично нерозробленою. Існують описові огляди інформаційно-просвітницької діяльності, аналіз окремих PR-кампаній і дослідження загальної теорії цифрових комунікацій, але немає робіт, у яких би системно обґрунтовувалася специфіка освітніх реформ як об'єкта цифрової комунікації.

**Метою статті** є концептуальне обґрунтування виокремлення цифрової комунікації освітніх реформ як самостійного предметного поля в публічному управлінні через систематизацію шести системних характеристик освітніх реформ, що утворюють їх специфічний комунікаційний контур, і визначення комунікаційних імплікацій кожної характеристики для проєктування цифрової комунікаційної екосистеми органу влади.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Концептуальною основою аналізу є розрізнення трьох категорій: соціальні мережі, цифрові комунікації і цифрова комунікаційна екосистема. Соціальні мережі розглядаються не як синонім усієї цифрової комунікації державного органу, а як один із функціонально диференційованих елементів цифрової комунікаційної екосистеми органу публічної влади. Вузли цієї екосистеми доцільно розрізняти за функціональним призначенням, а не за конкретними технологічними платформами. До них належать: офіційний вебсайт органу влади як стабільний документально-довідковий вузол (тематичні лендінги кампаній є його структурним різновидом і не утворюють окремого типу вузла); соціальні мережі (Facebook, Instagram) як публічний діалогово-сигнальний вузол; месенджерні канали (Telegram, Viber) як вузол оперативного broadcast-сповіщення; відеоплатформи асинхронного відео (передусім YouTube) як вузол збереження і поширення записаних пояснень; синхронні онлайн-зустрічі та вебіари, технологічно реалізовані через сервіси відеоконференцій (Zoom, Google Meet), як вузол синхронної професійно-методичної взаємодії; професійно-методичні платформи як вузол поглибленого фахового супроводу; внутрішньошкільні цифрові групи як вузол локальної адаптації центральних повідомлень. Принциповим є те, що Zoom і Google Meet входять до екосистеми не як самостійні

комунікаційні канали, а як інструментальне втілення функції синхронної професійно-методичної взаємодії, тоді як YouTube несе функцію асинхронного відеосупроводу; розведення цих вузлів за ознакою синхронності й асинхронності має самостійне аналітичне значення. Такий підхід відповідає сучасним моделям інституціоналізації соціальних медіа у публічному секторі, запропонованим Х. Віллодре, який показує, що шляхи адаптації соціальних медіа варіюються від централізованих до розподілених моделей із різним ступенем експериментування і координації між каналами [25]. Контент-аналітичне дослідження С. Сондоха, З. Хуссін і К. Чин на матеріалі публікацій міністерств демонструє, що рівень залучення громадян у соціальних мережах суттєво залежить від типу контенту, медіа-багатства і реактивності органу влади на коментарі [14]. Це підтверджує тезу про неавтономний характер соціальних мереж як комунікаційного інструмента: їхня ефективність вбудована в ширшу архітектуру цифрової комунікаційної функції органу публічної влади.

На цій концептуальній основі освітні реформи виокремлюються як специфічний об'єкт цифрової комунікації через шість системних характеристик, кожна з яких має самостійну теоретичну і емпіричну підставу.

**Перша характеристика – довгий горизонт впровадження.** Освітні реформи реалізуються протягом десятиліття і більше. Між моментом ухвалення концепції і моментом, коли її ефекти стануть видимими у показниках випускників, проходить від восьми до п'ятнадцяти років. Класична робота Л. К'юбана і Д. Тайєка щодо столітньої практики американських освітніх реформ показує, що інституційна стійкість школи реалізується саме через невідповідність між коротким горизонтом політичних циклів і довгим горизонтом інституційних змін [22, с. 60–82]. Такий часовий розрив створює структурну проблему стійкості повідомлень: реформа має комунікуватися протягом тривалого періоду, у який змінюються міністри, політична кон'юнктура, медіа-середовище, а в умовах нестабільності – і безпекова ситуація. Робота Д. Батлера та колег 2024 р. «Aligning Digital Educational Policies with the New Realities of Schooling» фіксує, що цифрові освітні політики потребують довгострокового стратегічного бачення, яке витримує політичну та інституційну турбулентність [7]. Імплікація для цифрової комунікації: соціальні мережі за своєю природою орієнтовані на короткий новинний цикл і не забезпечують стійкості повідомлення в часі. Для довгої реформи потрібні також стабільні цифрові вузли – офіційний лендінг, типові освітні документи, відеоархів вебінарів, FAQ-розділи, – що зберігають доступ до пояснень незалежно від поточної стрічки публікацій.

**Друга характеристика – багатоаудиторність.** Цифрова комунікація освітньої реформи неминуче звертається до структурно різнорідного кола адресатів: учнів, батьків, учителів, директорів закладів освіти, представників вищої освіти, органів місцевого самоврядування як засновників, регіональних департаментів освіти, депутатів, експертної спільноти та освітніх медіа. Кожна аудиторія має власні інформаційні потреби, мову, переважні канали комунікації і мотиваційні структури. Універсальне повідомлення, що однаково ефективно працює для всіх груп, є практично неможливим. Дослідження стейкхолдер-комунікацій у соціальних медіа державних освітніх відомств, проведене Л. Горфінкель, Т. Маскат, С. Оллергед і А. Чик на матеріалі Департаменту освіти Нового Південного Уельсу під час пандемії COVID-19, показало, що навіть у межах однієї цільової групи – батьків школярів – потреби культурно і мовно різнорідних спільнот суттєво різняться і вимагають диференційованого підходу [10]. Огляд ОЕСР Pooling Our Strengths: The Power of Stakeholder Engagement in Education 2024 р. окремо підкреслює, що ефективні стратегії залучення стейкхолдерів в освіті потребують структурованої сегментації аудиторій і диференційованих комунікаційних маршрутів [20]. Імплікація для цифрової комунікації: реформа потребує сегментованої комунікаційної стратегії з різними платформами, форматами і месенджерами для різних аудиторій, що знову повертає аналіз до моделі цифрової комунікаційної екосистеми, а не до одноканального SMM.

**Третя характеристика – підвищена чутливість до міфів, страхів і дезінформації.** Освіта є сферою, у якій майже кожна доросла людина має власний досвід, погляди й емоційні асоціації. Зміни у системі освіти зачіпають майбутнє дітей, що активує підвищену емоційну реакцію батьків.

Будь-яка зміна – продовження терміну навчання, перебудова мережі шкіл, зміна моделі іспитів, перехід на нові підручники – потенційно генерує тривоги, страхи і поширення міфів. Феномен поширення дезінформації у соціальних мережах системно проаналізовано С. Аралом, С. Возгі і Д. Роєм: на підставі аналізу мільйонів твітер-каскадів автори показали, що неправдива інформація поширюється у соціальних мережах суттєво швидше і ширше, ніж правдива, особливо у темах із високою емоційною забарвленістю, причому фальшиві новини інспірують у відповідях емоції страху, відрази й здивування, тоді як правдиві – очікування, смутку, радості й довіри [26, с. 1146–1150]. Сучасний приклад освітньої політизації та поширення дезінформації – кампанія проти соціально-емоційного навчання у США, проаналізована у роботі Х. Пентон Геррера 2025 р. в *Social Sciences & Humanities Open*: автор показує, як критики SEL використовують страхи щодо втрати батьківського авторитету для системної делегітимації освітніх ініціатив [21]. В українському контексті ця характеристика суттєво ускладнюється чинником повномасштабної війни: освітня сфера стає мішенню зовнішніх ворожих інформаційних впливів, а будь-яка реформа може бути використана для розхитування суспільної довіри до держави. М. Гамелеерс на матеріалі візуального контент-аналізу глобальних дезінформаційних наративів періоду 2022–2024 рр., опублікованому в *Journal of Communication*, показує, що в умовах війни соціальні платформи стають середовищем швидкого поширення візуальної дезінформації, яка делегітимує офіційні джерела і конструює альтернативні «партизанські» претензії на істину [11]. Це означає, що цифрова комунікація освітньої реформи в Україні має враховувати не лише органічне міфоутворення серед батьків і освітян, а й цілеспрямовані інформаційні операції, що можуть експлуатувати реформаційні теми для підриву довіри до держави. Це робить розвінчання міфів одним із найскладніших комунікаційних викликів для освітньої реформи в цифрову епоху. Імплікація для цифрової комунікації: антикризова й міфоспростувальна функції мають бути виокремлені у самостійний пласт комунікаційної стратегії з власними форматами (карусельні роз'яснення, FAQ, відеопояснення), а не розчинятися у звичайному новинному потоці.

**Четверта характеристика – критична залежність від локальних реалізаторів.** 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. У оновленому 2023 р. четвертому виданні класичної праці М. Гілла і П. Гупе *Implementing Public Policy* окремих розділ присвячений ролі *street-level bureaucrats* у складних реформаційних процесах і концептуалізації директорів та вчителів як активних агентів політики, а не пасивних виконавців [13]. Емпіричне дослідження Г. Дровер і К. Маршалл у журналі *International Journal of Science Education* на матеріалі англійської реформи науково-природничої освіти 2014 р. показало, що навіть у межах одного предмета і однієї політики ступінь дискреції вчителів та їхня здатність до локальної інтерпретації реформ суттєво варіюються [16]. М. Фуллан фіксує, що переважна більшість освітніх реформ не досягає поставлених цілей через невдачі у фазі імплементації, ключова причина яких – недостатня увага до якості локальної інтерпретації центральних рішень. Практика впровадження реформ підтверджує, що одна й та сама центральна комунікація сприймається й операціоналізується по-різному залежно від цифрової компетентності керівника закладу, готовності педагогічного колективу й попереднього досвіду закладу освіти. Імплікація для цифрової комунікації: вона має не просто інформувати локальних реалізаторів, а й створювати умови для якісної локальної інтерпретації – забезпечувати методичні матеріали, простір професійного діалогу, готові локальні комунікаційні пакети, шаблони пояснень для батьків і педагогічних рад.

**П'ята характеристика – міжсекторна інституційна складність.** 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. Звіт *OECD Education at a Glance 2024* демонструє, що ефективна реалізація освітніх політик у країнах ОЕСР характеризується багаторівневою інституційною

архітектурою з чітко розподіленими функціями між національним, регіональним і локальним рівнями [19, с. 388–404]. У дослідженні Європейської агенції з особливих потреб і інклюзивної освіти 2024 р. *Cross-Sector Collaboration and Governance in Inclusive Education Systems* окремо обґрунтовано, що успіх освітніх реформ потребує не лише вертикальної, а й горизонтальної міжсекторної координації між освітою, охороною здоров'я, соціальним захистом і соціальними службами [9]. Така складність особливо очевидна у питаннях узгодження старшої школи з вищою освітою, моделями підсумкового оцінювання, нормативного забезпечення мережі закладів освіти, фінансування і координації з громадами як засновниками. Імплікація для цифрової комунікації: соціальні мережі органу влади можуть пояснити політику, але не можуть замінити нормативної визначеності й міжсекторної координації. Цифрова комунікація має бути синхронізована з нормативно-міжсекторними рішеннями, інакше виникає розрив між публічно комунікованою рамкою й реальним станом міжсекторного узгодження.

**Шоста характеристика – присутність неповнолітніх осіб як опосередкованих стейкхолдерів.** Учні є кінцевими бенефіціарами освітньої реформи, але самі не виступають прямими адресатами більшості комунікаційних повідомлень: вони отримують інформацію опосередковано через батьків, учителів, шкільну адміністрацію. Це створює специфічну етичну рамку для цифрової комунікації освітньої реформи: вона має враховувати потреби й інтереси дітей, не виходячи за межі етичних обмежень щодо прямої комунікації з неповнолітніми, особливо у соціальних мережах. Робота Ф. Кьолер-Дауер, Л. Петер, Е. Сітарські та колег 2025 р. *Digital Child Protection in Social Networks: Age Verification and Age-Tiered Regulation in Europe*, опублікована у *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, фіксує глобальний тренд посилення регулювання доступу неповнолітніх до соціальних мереж, який має пряме значення для проєктування комунікаційних кампаній органів влади [15]. Дж. Крістелло та колеги в журналі *Translational Issues in Psychological Science* 2024 р. окремо обґрунтовують етичні обмеження для роботи з підлітками й молоддю у соціальних мережах, у тому числі для державних і дослідницьких суб'єктів [8]. Це означає, що цифрова комунікація освітньої реформи має бути спрямована переважно на дорослих опосередкованих перекладачів – батьків, учителів, директорів, – а пряма комунікація з учнями має проходити через освітні установи з дотриманням етичних меж. Імплікація для цифрової комунікації: для дитячої аудиторії краще працюють непрямі канали – пояснення через учителів і батьків, шкільні зустрічі, профорієнтаційні матеріали, – а не пряма реклама реформи у каналах, орієнтованих на неповнолітніх.

Узагальнення шести характеристик дозволяє стверджувати: жодна з них окремо не є унікальною для освіти, але їх системне поєднання утворює специфічний комунікаційний контур, що виправдовує виокремлення цифрової комунікації освітніх реформ як самостійного предмета дослідження. Жодна з характеристик не може бути закрыта виключно посиленням SMM-активності. Кожна потребує власної комунікаційної інфраструктури і місця у ширшій цифровій комунікаційній екосистемі органу влади. Аналітичне зведення характеристик і відповідних комунікаційних імплікацій подано в табл. 1.

Систематизація характеристик показує, що для кожної з них центральним інструментом виступає не одна платформа, а конфігурація вузлів цифрової комунікаційної екосистеми органу влади. Для довгого горизонту реформи критичне значення має стабільна частина екосистеми – офіційний вебсайт органу влади, який зберігає доступ до пояснень незалежно від поточної стрічки публікацій. Для багатоаудиторності – сегментована платформна логіка, у якій Facebook працює переважно з активною батьківською і вчительською аудиторією, Instagram – з молодшою аудиторією, месенджери – з оперативним сповіщенням цільових груп, відеоплатформи (YouTube) – з асинхронним відеосупроводом, а синхронні вебінари (Zoom, Google Meet) – із професійно-методичною взаємодією. Для роботи з міфами – координувана система переходів між коротким соцмережним контентом, офіційним вебсайтом і FAQ. Для локальних реалізаторів – взаємодія між офіційними центральними джерелами, методичними платформами і внутрішньошкільними цифровими групами. Для міжсекторної складності – синхронізована комунікація між органами на

різних рівнях врядування. Для неповнолітніх стейкхолдерів – непряма комунікація через дорослих перекладачів і школу як інституцію.

Таблиця 1

**Шість системних характеристик освітніх реформ і комунікаційні імплікації**

Характеристика	Сутність	Комунікаційна імплікація
Довгий горизонт впровадження	Цикл реформи 10–15 років; зміна політичних, медіа і безпекових умов протягом впровадження.	Потреба у стабільних цифрових вузлах (лендінг, документна база, відеоархів вебінарів) поряд із короткотерміновим соцмережним потоком.
Багатоаудиторність	Принципово різні інформаційні потреби учнів, батьків, учителів, директорів, засновників, ЗВО, медіа.	Сегментована комунікаційна стратегія з різними каналами, форматами і месенджерами під кожен аудиторію.
Чутливість до міфів і страхів	Висока емоційна забарвленість; швидше поширення фальшивих новин порівняно з правдивими.	Виокремлена антикризова і міфоспростувальна функція; FAQ, відеопояснення, карусельні роз'яснення.
Залежність від локальних реалізаторів	Реальна імплементація відбувається на рівні директорів і вчителів як street-level bureaucrats.	Цифрові комунікаційні пакети для шкіл; шаблони пояснень для батьків і педрад; професійно-методична підтримка.
Міжсекторна інституційна складність	Розподіл функцій між центральним регулятором, ОМС, регіональним рівнем, ЗВО, системою оцінювання.	Синхронізація цифрової комунікації з нормативно-міжсекторними рішеннями; не використовувати соцмережі як заміник нормативної визначеності.
Неповнолітні як опосередковані стейкхолдери	Учні – кінцеві бенефіціари, але не прямі адресати комунікації; посилена етична рамка.	Орієнтація прямих публікацій на дорослих перекладачів; комунікація з дітьми через школи і батьків.

Таблиця 2

**Функціональний розподіл ролей між вузлами цифрової комунікаційної екосистеми у комунікації освітньої реформи**

Вузол екосистеми	Сильна функціональна зона	Слабка функціональна зона
Соціальні мережі (Facebook, Instagram)	Публічний сигнал, легітимація, навігація, антикризова робота, мобілізація	Глибока методична підтримка, нормативна визначеність, індивідуальний супровід
Офіційний вебсайт органу влади	Стійкість повідомлення в часі, FAQ, структурованість, доступ до документів	Низький інформаційний привід, мала видимість без підсилення через інші канали
Месенджерні канали (Telegram, Viber)	Оперативне сповіщення, broadcast, цільові групи (вчителі, директори)	Слабка інтерактивність, низький потенціал публічної дискусії
Відеоплатформи асинхронного відео (YouTube)	Збереження і поширення записаних пояснень, демонстрація практик, доступ у зручний час	Однобічність, відсутність синхронного діалогу, не для оперативного сповіщення
Синхронні вебінари та онлайн-зустрічі (Zoom, Google Meet)	Синхронний професійно-методичний діалог, відповіді на запитання в реальному часі, навчання реалізаторів	Обмежене охоплення, потреба у синхронній присутності, не для масової інформаційної кампанії
Професійно-методичні платформи	Глибокий супровід учителів, ресурси для авторських курсів і методик	Не виконують функцію публічної легітимації або роботи з широкою аудиторією
Внутрішньошкільні цифрові групи	Локальна адаптація, переклад центральних повідомлень у шкільну дію	Залежність від цифрової компетентності керівника і готовності колективу

Таблиця 2 фіксує важливий аналітичний висновок. Соціальні мережі органу влади є сильним, але не самодостатнім інструментом цифрової комунікації освітньої реформи. Їхня сила розгортається у зонах публічного сигналу, легітимації, роботи зі страхами й навігації. Слабкими зонами залишаються глибокий методичний супровід, нормативна визначеність та індивідуальна підтримка локальних реалізаторів. Це відповідає висновкам С. Сондоха, З. Хуссін і К. Чин про залежність ефективності урядових соціальних мереж від характеристик контенту і реактивності органу влади [14], а також концептуальній рамці Х. Віллодре про різні моделі інституціоналізації соціальних медіа в публічному секторі [25]. Для освітньої реформи це означає, що жоден із вузлів цифрової екосистеми не може бути ефективним поза свідомим функціональним розподілом ролей із іншими вузлами.

**Висновки.** У статті обґрунтовано виокремлення цифрової комунікації освітніх реформ як самостійного предметного поля в публічному управлінні. Показано, що домінуюча лінійна модель комунікації «центр – канал – аудиторія» аналітично недостатня для багаторівневих освітніх реформ. Запропоновано розглядати соціальні мережі органу влади не як автономний SMM-канал, а як один із функціонально диференційованих вузлів цифрової комунікаційної екосистеми. Систематизовано шість системних характеристик освітніх реформ: довгий горизонт впровадження, багатоаудиторність, чутливість до міфів і страхів, залежність від локальних реалізаторів, міжсекторна інституційна складність, присутність неповнолітніх як опосередкованих стейкхолдерів. Жодна характеристика окремо не є унікальною для освіти, але їх системне поєднання утворює специфічний комунікаційний контур, що виправдовує виокремлення цифрової комунікації освітніх реформ як самостійного предмета аналізу.

Кожна характеристика має власну комунікаційну імплікацію, що не може бути закрыта виключно посиленням SMM-активності органу влади. Ефективна цифрова комунікація освітньої реформи можлива лише за умови свідомого функціонального розподілу ролей між елементами цифрової екосистеми: офіційним сайтом, тематичним лендінгом, соціальними мережами, месенджерами, відеоплатформами, вебінарами, професійно-методичними платформами і внутрішньошкільними цифровими групами. Соціальні мережі залишаються сильним інструментом публічного сигналу, пояснення, навігації, легітимації і роботи зі страхами, але не замінюють нормативної визначеності, методичної підтримки і локальної професійної адаптації.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Булгаков Д.О. Виклики цифрової ери для політичної комунікації в Україні. Публічна політика і державне управління в умовах війни: зб. матеріалів конференції. Вінниця: ДонНУ ім. В. Стуса, 2024. URL: <https://jppasa.donnu.edu.ua/article/view/15727> (дата звернення: 17.03.2026).
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. 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>.
4. 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>.
5. 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. DOI: <https://doi.org/10.55643/ser.5.55.2025.590>.
6. 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.
7. Butler D., Leahy M., Charania A. et al. Aligning Digital Educational Policies with the New Realities of Schooling. *Technology, Knowledge and Learning*. 2024. Vol. 29. P. 1831–1849. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09776-9>.
8. Cristello J. V., Trucco E. M., Sutherland M. T. Navigating the Modern Landscape of Social Media: Ethical Considerations for Research with Adolescents and Young Adults. *Translational Issues in Psychological Science*. 2024. Vol. 10, No. 2. P. 123–134. DOI: <https://doi.org/10.1037/tps0000408>.
9. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Cross-Sector Collaboration and Governance in Inclusive Education Systems. Odense: European Agency, 2024. URL: <https://www.european-agency.org/resources/publications/cross-sector-collaboration-governance> (дата звернення: 17.03.2026).

10. Gorfinkel L., Muscat T., Ollerhead S., Chik A. The Role of Government's 'Owned Media' in Fostering Cultural Inclusion: A Case Study of the NSW Department of Education's Online and Social Media during COVID-19. *Media International Australia*. 2021. Vol. 178, Issue 1. P. 114–130. DOI: <https://doi.org/10.1177/1329878X20968291>.
11. Hameleers M. The Visual Nature of Information Warfare: The Construction of Partisan Claims on Truth and Evidence in the Context of Wars in Ukraine and Israel/Palestine. *Journal of Communication*. 2025. Vol. 75, Issue 2. P. 90–100. DOI: <https://doi.org/10.1093/joc/jqae045>.
12. Hansson S., DePaula N. Government Communication and Social Media. *Media and Communication*. 2025. Vol. 13. DOI: <https://doi.org/10.17645/mac.10697>.
13. Hill M., Hupe P. *Implementing Public Policy: An Introduction to the Study of Operational Governance*. 4th ed. London: SAGE Publications, 2023. 408 p.
14. Hussin Z.N., Chin C.P.-Y., Sondoh S.L. Engaging Citizens on Government Social Media Page: The Role of Content Characteristics. *Social Science Computer Review*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1177/15701255251386165>.
15. Köhler-Dauner F., Peter L., Sitarski E., Chauviré-Geib K., Haag A.-C., Fegert J. M. Digital Child Protection in Social Networks: Age Verification and Age-Tiered Regulation in Europe. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. 2025. Vol. 19. Article 109. DOI: <https://doi.org/10.1186/s13034-025-01016-x>.
16. Marshall K., Drover G. The Teacher as Street-Level Bureaucrat: Science Teacher's Discretionary Decision-Making in a Time of Reform. *International Journal of Science Education*. 2022. Vol. 44, No. 8. P. 1241–1260. DOI: <https://doi.org/10.1080/09500693.2022.2059588>.
17. Mergel I. Social Media Institutionalization in the U.S. Federal Government. *Government Information Quarterly*. 2016. Vol. 33, No. 1. P. 142–148. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2015.09.002>.
18. 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>.
19. OECD. *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>.
20. OECD. *Pooling Our Strengths: The Power of Stakeholder Engagement in Education*. Paris: OECD Publishing, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1787/30744fd2-en>.
21. Pentón Herrera L.J. The Politicization of and Misinformation about Social-Emotional Learning. *Social Sciences & Humanities Open*. 2025. Vol. 12. Article 101698. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101698>.
22. Tyack D., Cuban L. *Tinkering toward Utopia: A Century of Public School Reform*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1995. 184 p.
23. 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: 17.03.2026).
24. 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.
25. Villodre J.A. 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. DOI: <https://doi.org/10.1177/00208523241261896>.
26. Vosoughi S., Roy D., Aral S. The Spread of True and False News Online. *Science*. 2018. Vol. 359, Issue 6380. P. 1146–1151. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.aap9559>.

#### REFERENCES

1. Bulhakov, D.O. (2024). Vykyky tsyfrovoy ery dia politychnoy komunikatsii v Ukraini [Challenges of the digital era for political communication in Ukraine]. In *Publichna polityka i derzhavne upravlinnia v umovakh viiny: zb. materialiv konferentsii – Public policy and public administration in conditions of war: conference proceedings*. Vinnytsia: V. Stus Donetsk National University. Retrieved from <https://jppasa.donnu.edu.ua/article/view/15727> [in Ukrainian].
2. Hrynchak, N.A., & Syniakov, A.V. (2023). Tsyfrovoy komunikatsii v publichnomu upravlinni: sutnist, rol ta vymohy do formuvannia [Digital communications in public administration: essence, role and requirements for formation]. *Statystyka Ukrainy – Statistics of Ukraine*, (3–4), 112–119. [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) [in Ukrainian].
3. Mamatova, T.V., & Borysenko, Yu.Yu. (2024). Tsyfrove vriaduvannia: suchasni svitovi trendy ta osoblyvosti rozvytku v Ukraini [Digital governance: modern world trends and features of development in Ukraine]. *Publichne upravlinnia ta mistseve samovriaduvannia – Public Administration and Local Self-Government*, (2), 46–53. <https://doi.org/10.32782/2414-4436/2024-2-6> [in Ukrainian].
4. Orlova, N. (2025). Yevrointehratsiini oriientyry tsyfrovoy transformatsii u derzhavnomu upravlinni Ukrainy [European integration guidelines for digital transformation in public administration of Ukraine]. *Publichne upravlinnia: kontseptsii, paradyhma, rozvytok, udoskonalennia – Public Administration: Concepts, Paradigm, Development, Improvement*, (11), 118–125. <https://doi.org/10.31470/2786-6246-2025-11-118-125> [in Ukrainian].
5. Stadnichuk, R., Harafonova, O., Yankovoi, R., Yefremov, I., & Artemov, S. (2025). Sotsialnyi konflikt yak indyikator tsyfrovoy transformatsii suspilstva v konteksti publichnoho upravlinnia [Social conflict as an indicator of digital transformation of society in the context of public administration]. *Socio-Economic Relations in the Digital Society*, 1(55), 56–67. <https://doi.org/10.55643/ser.5.55.2025.590> [in Ukrainian].

6. Karpenko, O.V., Denysiuk, Zh.Z., Namestnik, V.V., et al. (2020). *Tsyfrove vriaduvannia: monohrafiia* [Digital governance: monograph] (O.V. Karpenko, Ed.). Kyiv: IDEYA PRYNT [in Ukrainian].
7. Butler, D., Leahy, M., Charania, A., et al. (2024). Aligning digital educational policies with the new realities of schooling. *Technology, Knowledge and Learning*, 29, 1831–1849. <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09776-9> [in English].
8. Cristello, J.V., Trucco, E.M., & Sutherland, M.T. (2024). Navigating the modern landscape of social media: Ethical considerations for research with adolescents and young adults. *Translational Issues in Psychological Science*, 10(2), 123–134. <https://doi.org/10.1037/tps0000408> [in English].
9. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2024). *Cross-sector collaboration and governance in inclusive education systems*. Odense: European Agency. [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org). Retrieved from <https://www.european-agency.org/resources/publications/cross-sector-collaboration-governance> [in English].
10. Gorfinkel, L., Muscat, T., Ollerhead, S., & Chik, A. (2021). The role of government's 'owned media' in fostering cultural inclusion: A case study of the NSW Department of Education's online and social media during COVID-19. *Media International Australia*, 178(1), 114–130. <https://doi.org/10.1177/1329878X20968291> [in English].
11. Hameleers, M. (2025). The visual nature of information warfare: The construction of partisan claims on truth and evidence in the context of wars in Ukraine and Israel/Palestine. *Journal of Communication*, 75(2), 90–100. <https://doi.org/10.1093/joc/jqae045> [in English].
12. Hansson, S., & DePaula, N. (2025). Government communication and social media. *Media and Communication*, 13. <https://doi.org/10.17645/mac.10697> [in English].
13. Hill, M., & Hupe, P. (2023). *Implementing public policy: An introduction to the study of operational governance* (4th ed.). London: SAGE Publications [in English].
14. Hussin, Z. N., Chin, C. P.-Y., & Sondoh, S. L. (2025). Engaging citizens on government social media page: The role of content characteristics. *Social Science Computer Review*. <https://doi.org/10.1177/15701255251386165> [in English].
15. Köhler-Dauner, F., Peter, L., Sitarski, E., Chauviré-Geib, K., Haag, A.-C., & Fegert, J.M. (2025). Digital child protection in social networks: Age verification and age-tiered regulation in Europe. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 19, Article 109. <https://doi.org/10.1186/s13034-025-01016-x> [in English].
16. Marshall, K., & Drover, G. (2022). The teacher as street-level bureaucrat: Science teacher's discretionary decision-making in a time of reform. *International Journal of Science Education*, 44(8), 1241–1260. <https://doi.org/10.1080/09500693.2022.2059588> [in English].
17. Mergel, I. (2016). Social media institutionalization in the U.S. federal government. *Government Information Quarterly*, 33(1), 142–148. <https://doi.org/10.1016/j.giq.2015.09.002> [in English].
18. Mergel, I., & Bretschneider, S. I. (2013). A three-stage adoption process for social media use in government. *Public Administration Review*, 73(3), 390–400. <https://doi.org/10.1111/puar.12021> [in English].
19. OECD. (2024). *Education at a glance 2024: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en> [in English].
20. OECD. (2024). *Pooling our strengths: The power of stakeholder engagement in education*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/30744fd2-en> [in English].
21. Pentón Herrera, L. J. (2025). The politicization of and misinformation about social-emotional learning. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, Article 101698. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101698> [in English].
22. Tyack, D., & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia: A century of public school reform*. Cambridge, MA: Harvard University Press [in English].
23. UNESCO International Institute for Educational Planning. (2025). *Adaptive implementation: From policy to practice in education reform*. Paris: IIEP-UNESCO. [www.iiep.unesco.org](http://www.iiep.unesco.org). Retrieved from <https://www.iiep.unesco.org/en/articles/adaptive-implementation-policy-practice-education-reform> [in English].
24. United Nations Department of Economic and Social Affairs. (2024). *E-Government Survey 2024: Accelerating digital transformation for sustainable development*. New York: United Nations [in English].
25. Villodre, J. (2025). A three-model approach to understand social media-mediated transparency in public administrations. *International Review of Administrative Sciences*, 91(1), 1–18. <https://doi.org/10.1177/00208523241261896> [in English].
26. Vosoughi, S., Roy, D., & Aral, S. (2018). The spread of true and false news online. *Science*, 359(6380), 1146–1151. <https://doi.org/10.1126/science.aap9559> [in English].

Історія статті / Article history:

Подано до редакції / Submitted to the editorial office (16.04.2026);

Прийнято до друку / Accepted for publication (30.04.2026);

Опубліковано / Published (10.06.2026)