

ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЯК ПРОСТІР ІДЕЙ, ІНТЕРЕСІВ ТА ІНСТРУМЕНТІВ УПРАВЛІННЯ

Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Трансформація професійної освіти в контексті сучасних цивілізаційних і національних викликів», 2 квітня 2026 р.

<https://doi.org/10.37472/v.naes.2026.8128>



АРЕШОНКОВ

Володимир Юрійович

доктор педагогічних наук,
доцент, член-кореспондент
НАПН України,
народний депутат України,
м. Київ, Україна



Анотація. У статті освітня політика розглядається як двосторонній канал взаємодії між суспільством і освітніми інституціями, завдяки якому визначаються цілі освіти та способи їх досягнення на національному, регіональному й місцевому рівнях. Показано, що політика набуває реального змісту лише за наявності ресурсів і управлінських інструментів – стандартів, фінансування, програм професійного розвитку, механізмів участі та моніторингу результатів. Окреслено ключові ціннісні дилеми освітньої політики (досконалість, рівність, ефективність, свобода) та показано, як взаємодія ідей, інтересів та інструментів визначає конфлікти, коаліції й результати реформ.

Доведено, що вибір конкретної моделі управління залежить від домінування певних ідеологічних установок, які визначають баланс між державним контролем та автономією закладів освіти в умовах сучасних ринкових трансформацій. У статті систематизовано типи інструментів політики. Особливу увагу приділено аналізу того, як глобалізація та цифровізація корегують національні освітні стратегії. Наукова новизна роботи полягає у комплексному підході до аналізу освітніх реформ як процесу, що потребує постійного діалогу між владою, професійною спільнотою та громадськістю для досягнення сталого результату та суспільної легітимності прийнятих рішень.

Ключові слова: освітня політика; ефективність політики; екосистема освіти; гібридна модель політики; пост-неоліберальна модель політики.

Актуальність нашого дослідження зумовлена тим, що освіта стала стратегічною сферою публічної політики, де одночасно зростають:

- суспільні запити (якість, справедливість, інклюзія, безпека, цифровізація);
- зовнішні впливи та стандартизація (міжнародні порівняльні дослідження; євроінтеграційні рамки, глобальна конкуренція);
- управлінська складність (мультирівневе управління, участь стейкхолдерів, поєднання державних і ринкових механізмів).

Для України актуальність посилилася після 2014 р. поєднанням внутрішніх пріоритетів (демократизація, національна ідентичність, інклюзія) з безпековими викликами та потребою узгоджувати освітні реформи із європейськими та світовими підходами.

Освітня політика є одним із ключових каналів, якими здійснюється взаємодія між суспільством у цілому та освітніми інституціями. Термін «політика» охоплює рішення й правила, що ухвалюються гілками влади на різних рівнях – національному, регіональному та місцевому. Цей канал є двостороннім: з одного боку, суспільні потреби та уподобання формують і трансформують систему освіти; з іншого – результати освітньої діяльності впливають на цінності,

уявлення та пріоритети самого суспільства (Guthrie, 2003, pp. 669-670). Фундаментом будь-якої політики є усвідомлення суспільством того, які цілі має реалізовувати освіта. У демократичних державах вони формулюються на основі:

- цінностей Конституції (права людини, рівність, демократичні принципи);
- суспільного консенсусу щодо ролі освіти (наприклад, виховання громадян, підготовка конкурентоспроможних фахівців, соціальна інтеграція);
- глобальних викликів (цифровізація, інклюзія, війна, міграційні процеси).

Політика набуває реального змісту лише тоді, коли забезпечується ресурсами: фінансово та кадрово. Формування бюджету освіти, субвенції, вимоги до професійного розвитку працівників, зміни освітнього середовища, програми модернізації підручників чи цифрової інфраструктури – це ключові інструменти впровадження політики.

Сучасні демократичні моделі управління передбачають партисипацію: консультації з громадськістю, опитування, участь професійних і громадських організацій у виробленні рішень.

Оцінка ефективності політики здійснюється через індикатори (результати ЗНО/НМТ, участь у PISA, рівень охоплення освітою, якість викладання). Результати моніторингу дають підстави для коригування політики.

Метою нашої статті є спроба теоретичного обґрунтування освітньої політики як простору взаємодії ідей, інтересів і управлінських інструментів, показати її ціннісні засади, історичну еволюцію моделей (від державницьких до неоліберальних і гібридних) та описати ключові механізми реалізації й оцінювання освітніх рішень у сучасних системах управління освітою, зокрема в контексті України.

У статті використано такі *методи*:

- теоретичний аналіз і синтез – для уточнення поняття освітньої політики та її складників (цінності, інструменти, інститути, стейкхолдери);
- історико-генетичний метод – для простеження становлення концепту державної освітньої політики та зміни домінантних підходів у XX–XXI ст.;
- порівняльний метод – для зіставлення державницьких, неоліберальних і гібридних моделей управління освітою та їх наслідків;
- концептуально-типологічний метод – для систематизації типів інструментів освітньої політики та типів політики (зокрема у логіці класифікацій);

• дискурс-аналіз (елементи) – для інтерпретації того, як у науковому й політичному дискурсі конкурують різні цілі освіти та легітимізуються управлінські рішення.

Отже, *формування державної освітньої політики* – це циклічний і динамічний процес, який починається з визначення цінностей і потреб суспільства, конкретизується в законах і стратегіях, реалізується через стандарти, фінансування та управлінські рішення, а потім оцінюється й коригується. В Україні після 2014 р. він поєднує внутрішні пріоритети (національна ідентичність, демократизація, інклюзія) із вимогами зовнішнього середовища (євроінтеграція, глобалізація, безпекові виклики).

У XX столітті за межами СРСР, у системі політичних відносин країн глобального Заходу, термін «державна політика у сфері освіти» (state educational policy або public policy in education) увійшов у науковий обіг та політичну лексику у 1960-х роках. Саме цей період характеризувався посиленням ролі держави у соціальній сфері та закріпленням моделі «держави загального добробуту» (welfare state).

У післявоєнному світі освіта була визнана ключовим чинником:

- *соціальної мобільності* – забезпечення рівних шансів для дітей з різних верств населення;
- *економічного розвитку* – підготовка кваліфікованої робочої сили для індустріальної економіки;
- *науково-технічного прогресу* – зростання ролі знань у конкурентоспроможності держав.

Символічною подією став запуск радянського супутника у 1957 р., що викликав так звану «освітню кризу» в США. Відповіддю була масштабна реформа освіти (National Defense Education Act, 1958), яка вперше чітко закріпила зв'язок між державною безпекою, економікою та освітньою політикою.

У 1960-1970-х рр. державна освітня політика формувалася в межах егалітаристського, соціал-демократичного та державницького підходів. Її провідною метою було розширення доступу до освіти, гарантування рівних можливостей та подолання соціальних бар'єрів. Реалізація цих завдань відбувалася через централізоване фінансування, планування розвитку освітніх мереж та уніфікацію освітніх стандартів. Визначальним агентом у цьому процесі виступала держава, що фіксувала за собою роль гаранта освітніх прав громадян. У такому контексті освіта розумілася насамперед як суспільне благо й невід'ємне пра-

во, яке має забезпечуватися незалежно від соціального походження. Саме в цей період у більшості європейських країн та у США утвердилася практика масової середньої і вищої освіти, що поступово набувала універсального характеру.

Починаючи з 1970-1980-х рр., під впливом ідей Фрідріха фон Гаєка, Мілтона Фрідмена та інших представників неоліберальної економічної школи, освітня політика зазнала докорінної трансформації. Хоча сам концепт «державної освітньої політики» вже функціонував у науковому та політичному дискурсі, його сутнісні орієнтири були переорієнтовані: від акценту на соціальну рівність – до акценту на економічну ефективність.

Неоліберальний підхід ґрунтувався на кількох ключових постулатах. По-перше, освіта розглядалася як інвестиція у розвиток людського капіталу. По-друге, передбачалося, що ринкові механізми – зокрема конкуренція, приватизація та розширення можливостей вільного вибору – здатні забезпечити вищу якість освітніх послуг, ніж централізоване управління. По-третє, головним критерієм результативності освітньої системи визначалися не стільки процесуальні характеристики чи рівність доступу, скільки конкретні результати та підзвітність. У результаті цього відбулося зміщення акцентів у практиках і політиці.

Перехід до неоліберальних практик у 1970-1980-х рр. означав поступову «маркетизацію» освіти, яка виявилася в кількох взаємопов'язаних тенденціях. З одного боку, відбулося поширення мережі приватних шкіл і університетів, а також запровадження механізмів так званого «шкільного вибору» (school choice) у формі ваучерів і грантів. З іншого – освітні заклади отримали ширшу автономію, проте ця свобода супроводжувалася посиленням вимог до звітності та впровадженням систем зовнішніх оцінювань. Важливим новим орієнтиром стала міжнародна конкурентоспроможність, що знайшло відображення у зростаючій ролі глобальних рейтингів і міжнародних порівняльних досліджень, таких як PISA.

Як зазначає Роджер Дейл, неоліберальні підходи поступово трансформували державну освітню політику: з інструмента соціального забезпечення вона перетворилася на інструмент економічної політики (Dale, 1997). У цьому контексті ключовими категоріями стали ефективність і глобальна конкуренція, що дедалі більше визначали напрями розвитку національних освітніх систем. Ефективність (efficiency) розумілася як

оптимізація витрат, вимірювання результатів за допомогою стандартизованих тестів і використання механізмів «нового державного управління» (New Public Management), як-от фінансування за результатами (performance-based funding).

Поняття глобальної конкуренції (Global Competition) поступово стало одним із ключових орієнтирів державної освітньої політики. Якщо раніше ефективність освітньої системи оцінювалася переважно за внутрішніми критеріями – станом рівності доступу, соціальної інтеграції чи задоволеності учнів і батьків, – то від 1980-х рр. пріоритет було зміщено. Успіх національної освіти почали вимірювати передусім за результатами міжнародних рейтингів і порівняльних досліджень, а також за здатністю системи готувати робочу силу, конкурентоспроможну на глобальному ринку праці (Dale, 1997).

Джефф Вітті у 1997 р. зауважував, що якщо майбутнє державної освіти ототожнюється виключно з конкретними ринковими формами, які на той час набули популярності, то дедалі складніше буде не лише сформулювати, а й реалізувати порядок денний, зорієнтований на рівність в освітній політиці (Whitty, 1997, p. 132).

З кінця XX – початку XXI століття у більшості країн світу почали утверджуватися змішані моделі освітньої політики, що поєднують елементи соціально орієнтованих і неоліберальних підходів. У науковій літературі вони отримали різні назви: гібридні моделі (hybrid governance), пост-неоліберальні моделі (post-neoliberal) або мультирівневі системи управління освітою. Суть цих моделей полягає в тому, що ринкові механізми – конкуренція, автономія закладів та підзвітність – зберігають своє значення, проте водночас зростає роль держави та міжнародних організацій у забезпеченні рівності, інклюзії та підвищення якості освіти. Отже, освітня політика починає функціонувати у форматі балансу: ринкові інструменти поєднуються із соціальними гарантіями та глобальними нормативними рамками.

Гібридна модель освітньої політики характеризується кількома визначальними рисами.

По-перше, формується баланс між ринком і державою: держава зберігає за собою функцію гаранта мінімального рівня освіти як невід'ємного права, водночас надаючи широкі можливості приватним і громадським акторам діяти на освітньому полі. *По-друге*, політика набуває ознак мультирівневого управління, коли одночасно взаємодіють різні рівні прийняття рішень – націо-

нальні уряди, регіональні органи влади, школи й місцеві громади, а також міжнародні організації на кшталт ЄС, ОЕСР чи ЮНЕСКО. *По-третє*, у центрі опиняється фокус на якості та компетентностях: освіта дедалі більше визначається не лише як послуга чи право, а як ключ до формування компетентної, інноваційної та гнучкої особистості, здатної діяти в умовах суспільства знань. *По-четверте*, відповіддю на критику неоліберальних практик, які нерідко посилювали соціальну нерівність, стало зміщення акценту на інклюзію та справедливість. У політику активно інтегруються принципи гендерної рівності, інклюзивної освіти та культурного розмаїття. *По-п'яте*, простежується зростання впливу глобалізації та стандартизації: участь у таких міжнародних механізмах, як PISA, TIMSS чи Болонський процес, формує орієнтири, які істотно впливають на національні стратегії.

Отже, гібридні моделі освітньої політики, що сформувалися з кінця XX століття й активно розвиваються у 2020-х, стали провідною тенденцією у світовому управлінні освітою. Вони поєднують соціально орієнтовані й неоліберальні підходи, намагаючись узгодити їх у спільному полі рішень. Освіта XXI століття функціонує на перетині двох логік: з одного боку – логіки соціальної справедливості, яка трактує освіту як право людини та суспільне благо, з іншого – логіки економічної ефективності, що розглядає її як інвестицію в людський капітал. Унаслідок цього сучасна освітня політика перетворюється на простір постійного діалогу та пошуку балансу між цими підходами, відображаючи потребу узгоджувати соціальні й економічні виміри розвитку.

Історичний, економічний, соціальний, культурний та управлінський контексти значно впливають на освітню політику (Vergari, 2015, p. 266). Розроблення освітньої політики зазвичай орієнтується на одну чи кілька базових цінностей, серед яких найчастіше виокремлюють досконалість, рівність, ефективність та свободу. У різних суспільствах і наукових традиціях існують суттєві відмінності у тому, як саме ці цінності мають бути інституціалізовані в освітніх практиках.

Досконалість трактується як прагнення до забезпечення високої якості освіти для всіх учнів. Політика, зорієнтована на цю цінність, наголошує на стандартах навчальних програм, підготовці та професіоналізмі викладачів, а також на створенні умов для академічних досягнень.

Рівність пов'язана із визнанням права кожного учасника освітнього процесу на доступ до якісної освіти незалежно від соціального походження. Дискусії довкола рівності зосереджуються на справедливому розподілі фінансових, матеріальних та людських ресурсів між закладами освіти й освітніми спільнотами.

Ефективність визначає, наскільки освітня політика дозволяє досягати оптимальних результатів за умов обмежених ресурсів. Це вимір, що пов'язує економічні критерії доцільності й продуктивності з освітою.

Свобода відображає вимогу до збереження автономії та вибору в освітній сфері – як з боку інституцій і педагогів, так і з боку учнів та їхніх батьків. Прихильники дерегуляції в освіті роблять особливий наголос саме на цій цінності, вважаючи, що зменшення державного контролю сприяє більшій гнучкості й різноманітності освітніх пропозицій (Vergari, 2015, p. 266).

У науковому та політичному дискурсі, а також серед ключових стейкхолдерів відсутня єдність щодо того, які форми управління освітою можна вважати оптимальними. Дискусії в межах освітньої політики зосереджуються на двох основних дилемах: «централізація проти децентралізації» та «демократичний контроль проти приватизації». Прихильники державного фінансування нагадують про суспільну цінність освіти, розглядаючи її як суспільне благо з позитивними зовнішніми ефектами.

Водночас послідовники приватизаційної логіки, серед яких особливе місце посідає Мілтон Фрідман, роблять акцент на пріоритеті свободи. Вони відстоюють модель, за якої школи утримуються коштом держави, проте управляються неурядовими суб'єктами, звільненими від більшості державних регуляцій і демократичного контролю.

Попри теоретичні аргументи на користь різних підходів, бракує переконливих емпіричних доказів, що якась одна форма управління – централізована чи децентралізована, державна чи приватна – систематично забезпечує вищі результати навчання, ніж інші.

Розроблення освітньої політики визначається взаємодією ідей та інтересів. Водночас політики й експерти враховують низку чинників: цілі політики та цільові групи населення, набір інструментів і механізмів її реалізації. Для того щоб політичні пропозиції мали шанс на успіх, вони повинні бути як технічно здійсненними, так і прийнятними

ми з погляду суспільних цінностей. Під технічною здійсненністю розуміють насамперед логістичні аспекти, включно з питаннями фінансування, адміністративних ресурсів та кадрового забезпечення.

Політичні ідеї дедалі активніше поширюються через національні кордони. Фахівці з освітньої політики на різних рівнях управління комунікують через професійні мережі, обмінюючись досвідом і практиками. Розвиток Інтернету та інформаційно-комунікаційних технологій значно прискорив збір, аналіз і поширення даних про освіту та результатів наукових досліджень, які безпосередньо впливають на формування політичного дискурсу. Спільні проблеми у сфері освіти та зовнішній тиск стимулюють різні юрисдикції до вироблення узгоджених політичних рішень і до адаптації спільних підходів (Vergari, 2015, p. 269).

У сучасному освітньому дискурсі виокремлюють кілька основних ідеологічних типів політики, кожен із яких формує власне бачення ролі освіти, її цілей та інструментів реалізації.

Соціал-демократичні або *прогресивні* підходи спрямовані на зменшення соціальних нерівностей через активне втручання держави. Вони акцентують на рівності можливостей, особистісному й соціальному розвитку кожного індивіда, а також підтримують учень-центровані методи навчання, у яких знання і компетентності формуються у відкритий і гнучкий спосіб. Характерною рисою цього напрямку є фінансування компенсаторної освіти, розвиток всебічних шкіл та забезпечення масового доступу до вищої освіти.

Неоконсервативні або *традиційні* моделі наголошують на ролі централізованого державного контролю, що має забезпечувати соціалізацію відповідно до усталених культурних і моральних норм. Вони надають перевагу дисципліні, ієрархії, традиції, а також класичним навчальним предметам (мови, література, математика, природничі науки). Взаємини між учителем і учнем у цій парадигмі залишаються традиційними й авторитетно орієнтованими, а освітні програми зосереджуються на вихованні національної ідентичності та культурної спадщини.

Неоліберальні або *підприємницькі* підходи виходять із припущення, що надмірний державний контроль у сфері освіти є проблемним і повинен бути мінімізований. Центральними принципами виступають конкуренція, автономія закладів та індивідуальний вибір споживачів освітніх послуг. Освіта у цій логіці розглядається як інвестиція

у людський капітал і повинна відповідати потребам ринку праці та знаннєвої економіки. Відтак особливий акцент робиться на підприємництві, STEM-дисциплінах, інформаційно-комунікаційних технологіях та професійній підготовці.

Марксистські, феміністські та соціально-реконструктивістські моделі трактують державну освіту як таку, що часто виконує репресивну функцію, водночас наголошуючи на її потенціалі для розвитку критичного мислення та соціального визволення. У цій парадигмі освіта розглядається як інструмент радикальних суспільних змін. Ключове місце належить критичній освіченості, яка має на меті подолання нерівностей і несправедливостей. Водночас визнається потреба у педагогічному керівництві, яке забезпечує баланс між автономією учня та спрямованим розвитком. У цій моделі агенти змін – не лише вчителі, а й батьки та самі учні.

Отже, кожен із наведених типів політики пропонує власні механізми узгодження суспільних цінностей і завдань освіти. Від соціал-демократичного наголосу на рівності, через неоконсервативне прагнення до стабільності та традиції, і до неоліберального фокусу на ринковій ефективності та соціально-реконструктивістського акценту на критичній трансформації суспільства – освітня політика постає як простір зіткнення різних ідеологічних проєктів.

Дослідники розробили п'ять типів інструментів або засобів освітньої політики (McDonnell & Elmore, 1987; Schneider & Ingram, 1990). Ці п'ять різновидів пояснюють, як саме уряд чи освітній орган намагається вплинути на діяльність інституцій та суб'єктів сфери освіти. Вони варіюються від жорсткого контролю до м'якого переконання.

1. Мандати/приписи (Mandates): прямі, обов'язкові директиви (наприклад, закони чи накази, вимоги чи правила), які регламентують діяльність закладів освіти. Успіх цієї політики залежить від ступеня опору з боку виконавців та від того, наскільки суворо центральна та місцева влада контролює їхнє дотримання.

2. Стимулювання (Inducements): обмін ресурсів на бажану поведінку. Стимулювання пропонує винагороду (кошти, пільги) тим, хто добровільно погоджується надати певну освітню послугу або досягти конкретного результату, що відповідає цілям політики.

3. Розбудова потенціалу (Capacity-building): довгострокові інвестиції у ресурси та навички. Політика розбудови потенціалу – це стратегічне

інвестування у довгострокове покращення здатності системи, наприклад, через професійний розвиток вчителів, оновлення технологій або створення нових інституцій.

4. Зміна системи (System-changing): реструктуризація відносин влади та повноважень. Інструменти зміни системи здійснюють перерозподіл повноважень та влади, змінюючи правила гри і те, які групи (уряд, батьки, місцеві громади, директори) контролюють освітні процеси.

5. Переконавання (Hortatory/Persuasion): вплив на цінності та поведінку засобами інформування. Інструменти переконання використовують комунікацію та інформацію для формування бажаних цінностей і поведінки. Вони прагнуть переконати учасників, що цілі політики (наприклад, екологічна свідомість чи толерантність) відповідають їхнім власним інтересам та моральним установкам (McDonnell & Elmore, 1987; Schneider & Ingram, 1990; Vergari, 2015, p. 269-270).

Теодор Джозеф Лої, впливовий американський політолог, розробив одну з найбільш класичних і фундаментальних типологій державної політики. Ця типологія вперше була оприлюднена у його статті «Американський бізнес, державна політика, тематичні дослідження та політична теорія», опублікованій у 1964 р. (Lowi, 1964). Т. Лої стверджував, що зміст політики встановлює характер політичної взаємодії (Policy determines politics). Це означає, що тип політики (розподільча, регуляторна чи перерозподільча) визначає, який варіант політичної взаємодії, конфлікту та коаліцій виникне навколо неї. Т. Лої перевернув традиційне припущення: замість того, щоб стверджувати, що політика (процес) визначає, якою буде політика (зміст), він показав, що саме зміст політики формує політичний процес, який її оточує.

Типологія Т. Лої є наріжним каменем для аналізу освітньої політики, оскільки вона дає змогу дослідникам:

- прогнозувати конфлікт: зрозуміти, чому деякі освітні реформи (наприклад, зміна шкільного фінансування) викликають сильніші суперечки, ніж інші (наприклад, фінансування окремого шкільного проекту);
- класифікувати інструменти: віднести інструменти політики (мандати, стимулювання тощо), до ширших функціональних категорій політики. Наприклад, мандат є формою регуляторної політики Т. Лої.

Отже, кожен із трьох типів політики має власну логіку та соціальні наслідки: розподільча підтримує широке схвалення, регуляторна породжує дискусії щодо норм і стандартів, а перерозподільча безпосередньо торкається інтересів різних груп і тому часто стає предметом політичних конфліктів.

«Політика в галузі освіти приймається законодавчими, виконавчими та судовими органами на національному та субнаціональному рівнях. Політика в галузі освіти також приймається в школах та класах» (Vergari, 2015, p. 270). Розроблення політики не завершується її формальним ухваленням. Сам факт прийняття освітньої політики ще не гарантує її ефективного впровадження у тому вигляді, в якому вона була задумана. На етапі реалізації опоненти можуть вносити зміни, що трансформують первинні наміри. Результати політики значною мірою залежать від волі та спроможності виконавців діяти відповідно до початкового плану. Якщо ж виконавці не поділяють цілей політики, вони можуть обмежуватися виконанням лише мінімально необхідних дій, аби уникнути санкцій, фактично позбавляючи політику довгострокової легітимності.

Ці ризики підкреслюють важливість залучення зацікавлених сторін ще на етапі розроблення та ухвалення рішень. Забезпечення широкої «підтримки» з боку освітніх спільнот, громадськості та професійних груп є не менш критичним, ніж сам текст політики.

Як зауважує Мілбрі Воллін Маклафлін (McLaughlin, 1987), ефективне впровадження політики потребує стратегічного балансу тиску та підтримки. Тиск зосереджує увагу виконавців на досягненні поставлених цілей, тоді як підтримка забезпечує необхідні ресурси для надійної реалізації. Коли ж впровадження виявляється технічно або політично складним, політики та адміністратори часто вдаються до пом'якшення вимог або перегляду строків реалізації, що змінює початковий зміст політики.

За висновками Сандри Вергарі, у найближчому майбутньому збережеться низка ключових тенденцій у розвитку освітньої політики. *Перше*, її формування й надалі визначатимуть чинники глобальної економічної конкуренції та занепокоєння щодо належної підготовки робочої сили. Освіта дедалі більше розглядатиметься як стратегічний ресурс для забезпечення конкурентоспроможності національних економік.

По-друге, зростатиме вплив міжнародних і транснаціональних організацій на освітні дебати та політику як на національному, так і на субнаціональному рівнях. Ініціативи ЄС, ОЕСР, ЮНЕСКО та інших структур продовжуватимуть задавати рамки для освітніх реформ і стратегій.

По-третє, розвиток комп'ютерних і мобільних технологій безпосередньо впливатиме на політичні програми, що стосуються як змісту навчальних програм, так і форм надання освітніх послуг. Технологічний прогрес сприятиме оперативному збору й аналізу освітніх даних, а також пришвидшить поширення інформації та ідей, що формують політичний дискурс (Vergari, 2015, p. 271).

Висновки. Освітня політика є складним простором взаємодії цінностей, інтересів і управлінських інструментів, у межах якого узгоджуються суспільні очікування, державні пріоритети та практики освітніх інституцій. Вона формується під впливом як внутрішніх соціальних потреб, так і глобальних викликів, що зумовлює її динамічний і циклічний характер.

Історичний розвиток освітньої політики засвідчує перехід від державницької моделі «держави загального добробуту» до неоліберальної орієнтації на ефективність, підзвітність і конкуренцію. У сучасних умовах утверджуються гібридні моделі управління, які поєднують ринкові механізми з соціальними гарантіями та міжнародними нормативними рамками.

Ключовим виміром освітньої політики залишається баланс між базовими цінностями – досконалістю, рівністю, ефективністю та свободою. Напруження між цими орієнтирами визначає характер дискусій щодо централізації та автономії, суспільного блага й економічної доцільності, а також зміст і спрямованість реформ.

Ефективність політики залежить не лише від задекларованих цілей, а й від обраних інструментів її реалізації – мандатів, стимулювання, розбудови потенціалу, системних змін і переконання. Тип інструменту зумовлює характер політичної взаємодії, рівень конфліктності та перспективи впровадження рішень.

Отже, сучасна освітня політика функціонує на перетині соціальної та економічної логік і потребує стратегічного поєднання ресурсів, управлінської спроможності та суспільної легітимності. Саме пошук збалансованої моделі управління визначає траєкторію розвитку освітніх систем у XXI столітті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Dale, R. (1997). The state and the governance of education: An analysis of the restructuring of the state–education relationship. In A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown, & S. Wells (Eds.), *Education, culture, economy and society* (pp. 273-282). Oxford University Press.
- Guthrie, J.W. (Ed.). (2003). *Encyclopedia of education* (2nd ed., Vol. 2). Macmillan Reference.
- Lowi, T.J. (1964). American business, public policy, case studies, and political theory. *World Politics*, 16, 677-715.
- McDonnell, L.M., & Elmore, R.F. (1987). Getting the job done: Alternative policy instruments. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 9, 133-152.
- McLaughlin, M.W. (1987). Learning from experience: Lessons from policy implementation. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 9, 171-178.
- Schneider, A., & Ingram, H. (1990). Behavioral assumptions of policy tools. *The Journal of Politics*, 52(2), 510-529.
- Vergari, S. (2015). Educational policy, mechanisms for the development of. In J.D. Wright (Ed. in chief), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (2nd ed., Vol. 7, pp. 266-271). Elsevier.
- Whitty, G. (1997). Education policy and the sociology of education. *International Studies in Sociology of Education*, 7(2), 121-135.

EDUCATIONAL POLICY AS A SPACE OF IDEAS, INTERESTS AND MANAGEMENT TOOLS

Scientific report at the methodological seminar of the NAES of Ukraine "Transformation of Vocational Education in the Context of Modern Civilizational and National Challenges," April 2, 2026

Volodymyr Areshonkov

DSc in Education, Associate Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, People's Deputy of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Abstract. *This article examines educational policy as a two-way channel of interaction between society and educational institutions, through which educational goals and the methods for achieving them are defined at national, regional, and local levels. It is demonstrated that policy gains practical substance only when supported by resources and governance tools — such as standards, funding, professional development programmes, participation mechanisms, and performance monitoring. The study outlines the key value dilemmas of educational policy (excellence, equity, efficiency, and liberty) and illustrates how the interplay of ideas, interests, and tools determines conflicts, coalitions, and the outcomes of reforms.*

The author argues that the choice of a specific governance model depends on the dominance of certain ideological frameworks, which dictate the balance between state control and institutional autonomy amidst contemporary market transformations. The article provides a systematisation of policy instrument types, with particular focus on how globalisation and digitisation reshape national educational strategies. The scientific novelty of this work lies in its comprehensive approach to analysing educational reforms as a process requiring continuous dialogue between the government, the professional community, and the public to ensure sustainable results and the social legitimacy of adopted decisions.

Keywords: *educational policy; policy effectiveness; education ecosystem; hybrid policy model; post-neoliberal policy model.*

Отримано: 30 квітня 2026 р.

Прийнято: 1 травня 2026 р.

Опубліковано: 4 травня 2026 р.