

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет історії, політології та міжнародних відносин
Кафедра політології та державного управління**

**ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРАВОВОГО РЕЖИМУ
ВОЄННОГО СТАНУ**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

Студентка 2 курсу 606 групи
Козик Тетяна Валеріївна

Керівник:

Доктор політичних наук, професор
професор кафедри політології та
державного управління
Ротар Наталія Юріївна

*До захисту допущено
на засіданні кафедри*

протокол № 6 від 21 листопада 2025 р.

Зав. кафедрою _____ проф. Круглашов А. М.

Чернівці – 2025

Анотація

У дослідженні розглянуто особливості діяльності Державної служби забезпечення якості освіти України в умовах правового режиму воєнного стану, що зумовлює трансформацію функціональних, нормативних та управлінських засад освітньої політики. Публічне управління освітою стикається з новими викликами, серед яких – зміна безпекового середовища, порушення логістичних і комунікаційних ланцюгів, переміщення учасників освітнього процесу та необхідність гарантування освітніх прав дітей. У цьому контексті Державна служба забезпечення якості освіти постає ключовим інституційним актором, що виконує функції регулятора, монітора та партнера у забезпеченні стабільності, прозорості та довіри до освітньої системи. Наукове осмислення діяльності ДСЯО в умовах кризового управління дозволило ідентифікувати ризики та обмеження, а також сформулювати рекомендації щодо адаптації її функцій до нових викликів. Особливу увагу приділено аналізу нормативно-правових засад, інституційного аудиту, внутрішнього моніторингу, сертифікації педагогічних працівників та реалізації принципів підзвітності й публічності.

Ключові слова: Державна служба забезпечення якості освіти, публічне управління, воєнний стан, інституційний аудит, моніторинг якості освіти, освітня політика, кризове управління, інституційна стійкість, освітні втрати.

Abstract

The study examines the features of the activities of the State Service for Quality Assurance of Education of Ukraine under the legal regime of martial law, which entails the transformation of the functional, regulatory and managerial principles of educational policy. Public education management faces new challenges, including changes in the security environment, disruption of logistical and communication chains, the movement of participants in the educational process and the need to guarantee the educational rights of children. In this context, the State Service for Quality Assurance of Education appears as a key institutional actor that performs the functions of a regulator, monitor and partner in ensuring stability, transparency and trust in the education system. Scientific understanding of the activities of the State Service for Quality Assurance of Education of Ukraine under crisis management allowed us to identify risks and limitations, as well as to formulate recommendations for adapting its functions to new challenges. Particular attention is paid to the analysis of regulatory and legal principles, institutional audit, internal monitoring, certification of teaching staff and the implementation of the principles of accountability and publicity.

Key words: State Service for Quality Assurance in Education, public administration, martial law, institutional audit, monitoring of education quality, educational policy, crisis management, institutional resilience, educational losses.

Заява

Студентка Козик Тетяна Валеріївна

Номер студентської книжки:

Я заявляю, що наукова робота: «Особливості діяльності Державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану»

1) Була підготовлена виключно мною:

А. Не порушує авторські права третіх осіб у відповідність із законом про авторське право.

Б. Повністю або частково була використана в якості основи для отримання диплому про вищу освіту або наукового ступеня мною чи іншою особою.

2) Крім того, я заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи збігається з друкованою.

Даною заявою я підтверджую, що була проінформована про права та обов'язки студентки Університету, про правила, що стосуються перевірки оригінальності наукових робіт. Тому я заявляю, що я згодена на обробку моїх письмових робіт у відповідності з антиплагіатними процедурами Університету, а також на архівування цих робіт в базі даних інтернет системи Turnitin Similarity згідно з антиплагіатними правилами і процедурами Університету.

Я також свідомо того, що у випадку, якщо робота написана мною, за рішенням Комісії університету буде містити факти, які суперечать умовам зазначеним у цій заяві, або, якщо коефіцієнти виходять за межі гранично допустимих норм (згідно Додатку 2), робота буде повернута на доопрацювання.

ЗМІСТ

Вступ	С. 5
Розділ 1. Теоретико-методологічні засади дослідження публічного управління в галузі освіти	С. 10
1.1. Концептуалізація поняття «забезпечення якості освіти» в сучасній науці державного управління	С. 10
1.2. Аналіз джерельної бази дослідження	С. 28
Розділ 2. Інституціоналізація Державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану	С. 33
2.1. Нормативно-правове закріплення структури Державної служби забезпечення якості освіти	С. 33
2.2. Основні напрями діяльності Державної служби забезпечення якості освіти	С. 40
2.3. Принципи діяльності Управління ДСЯО у Чернівецькій області	С. 50
Розділ 3. Засоби та інструменти управління якістю загальної середньої освіти в умовах правового режиму воєнного стану	С. 60
3.1. Інституційний аудит як засіб управління якістю освіти ЗЗСО у Чернівецькій області	С. 60
3.2. Моніторингові інструменти управління якістю загальної середньої освіти (на прикладі діяльності Управління ДСЯО у Чернівецькій області)	С. 75
3.3. Роль ДСЯО в управлінні процесом подолання освітніх втрат в умовах правового режиму воєнного стану	С. 93
Висновки	С. 109
Список використаних джерел	С. 113
Додатки	С. 124

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Актуальність вивчення діяльності Державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану зумовлена низкою чинників, які трансформують функціональні, нормативні та управлінські засади освітньої політики в Україні. В умовах правового режиму воєнного стану система публічного управління освітою стикається з новими викликами, що потребують оперативного реагування, адаптації процедур, збереження інституційної спроможності та забезпечення безперервності освітнього процесу. У цьому контексті діяльність Державної служби якості освіти набуває особливої ваги як гаранта стабільності, прозорості та довіри до освітньої системи.

Зміна безпекового середовища, порушення логістичних і комунікаційних ланцюгів, переміщення учасників освітнього процесу, а також необхідність забезпечення освітніх прав дітей у прифронтових, окупованих або евакуйованих громадах – усе це вимагає переосмислення ролі ДСЯО як регулятора, монітора і партнера у забезпеченні якості освіти. Водночас правовий режим воєнного стану передбачає обмеження окремих свобод, зміну процедур управління, що безпосередньо впливає на механізми інституційного аудиту, внутрішнього моніторингу, сертифікації педагогічних працівників, а також на реалізацію принципів підзвітності та публічності.

Наукове осмислення цих процесів дозволяє не лише ідентифікувати ризики та обмеження, а й сформулювати рекомендації щодо адаптації функцій ДСЯО до умов кризового управління, забезпечення гнучкості регуляторних механізмів, збереження довіри до освітньої системи та підтримки закладів освіти в умовах нестабільності. Дослідження цієї теми є важливим внеском у розвиток науки державного управління, оскільки поєднує аналіз нормативно-правових засад, управлінських практик, інституційної стійкості та стратегічного планування в умовах надзвичайної ситуації.

Метою дослідження є визначення та предметний аналіз особливостей діяльності Державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану. Для досягнення мети були визначені такі дослідницькі завдання:

- визначити теоретико-методологічні засади дослідження публічного управління в галузі освіти;
- дослідити нормативно-правове закріплення структури Державної служби забезпечення якості освіти;
- визначити основні напрями діяльності Державної служби забезпечення якості освіти;
- на прикладі діяльності Управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області охарактеризувати моніторингові інструменти управління якістю освіти;
- проаналізувати інституційний аудит як засіб управління якістю освіти ЗСО України;
- визначити роль управління якістю освіти для подолання освітніх втрат в умовах правового режиму воєнного стану.

Об'єктом дослідження є публічне управління та адміністрування системою загальної середньої освіти України.

Предметом дослідження є діяльність Державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану.

Методи дослідження. Для дослідження особливостей діяльності Державної служби якості освіти України в умовах правового режиму воєнного стану був застосований комплекс методів, що відповідають міждисциплінарному характеру проблематики та забезпечують глибоке розкриття предмета дослідження в межах науки державного управління.

Основним методологічним підходом став системний підхід, який дозволив розглядати ДСЯО як елемент цілісної системи публічного управління у сфері освіти, що функціонує в умовах надзвичайної ситуації. Цей підхід забезпечує аналіз взаємозв'язків між нормативно-правовим середовищем, управлінськими

механізмами, інституційною спроможністю та зовнішніми викликами, зокрема безпековими ризиками.

Метод інституційного аналізу дає змогу дослідити трансформацію функцій, повноважень та процедур ДСЯО в умовах воєнного стану, зокрема в частині реалізації інституційного аудиту, сертифікації педагогічних працівників, моніторингу якості освіти та взаємодії з іншими суб'єктами освітньої політики. Особливу увагу слід приділити аналізу нормативно-правових актів, які регламентують діяльність ДСЯО в умовах обмеженого режиму управління. Метод контент-аналізу був застосований для вивчення офіційних документів, звітів, наказів, аналітичних матеріалів ДСЯО, що дозволило виявити пріоритети та адаптаційні аспекти її діяльності. Метод порівняльного аналізу дозволив зіставити діяльність ДСЯО в динаміці умов воєнного стану в Україні. Метод кейс-стаді (case study) забезпечив глибоке вивчення конкретних управлінських ситуацій, пов'язаних із реалізацією функцій ДСЯО в Чернівецькій області. Також важливим є використання аналітико-прогностичних методів для моделювання сценаріїв подальшого розвитку інституційної спроможності ДСЯО в умовах правового режиму воєнного стану або перехідного періоду після його завершення.

Застосування зазначених методів у сукупності дозволяє забезпечити комплексне, об'єктивне та науково обґрунтоване дослідження діяльності ДСЯО в умовах правового режиму воєнного стану в Україні, що є надзвичайно важливим для формування ефективної політики забезпечення якості освіти в умовах кризового управління.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що вперше здійснено комплексне політико-управлінське осмислення функціонування національного органу забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану. Результати дослідження уточнюють роль Державної служби якості освіти як суб'єкта освітньої політики, що виконує не лише технічні регуляторні функції, а й місію з підтримки стабільності, легітимності та довіри до освітньої системи в умовах війни. Вперше проаналізовано, як правовий режим

воєнного стану впливає на реалізацію принципів публічності, підзвітності, участі та прозорості в діяльності ДСЯО, а також на її здатність забезпечувати освітні права громадян в умовах обмежених свобод і ресурсів. Наукова новизна також полягає у виявленні ризиків, що виникають у процесі адаптації інституційних процедур – інституційного аудиту, сертифікації, моніторингу – до умов воєнного стану, а також у формулюванні пропозицій щодо зміцнення інституційної стійкості та політичної ефективності ДСЯО в умовах кризового управління.

Теоретичне та практичне значення результатів дослідження.

Теоретичне та практичне значення результатів дослідження особливостей діяльності Державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану є багатовимірним, але насамперед, пов'язане з вдосконаленням управлінських практик у сфері освіти. У теоретичному вимірі дослідження розширює концептуальні засади функціонування органів публічного управління в умовах правової нестабільності, зокрема в контексті воєнного стану. Практичне значення дослідження полягає в розробленні рекомендацій щодо адаптації управлінських процедур ДСЯО до умов воєнного стану, зокрема в частині інституційного аудиту та внутрішнього моніторингу якості освіти на регіональному рівні. Запропоновані управлінські моделі можуть бути використані для організаційного супроводу діяльності Служби в умовах обмежених ресурсів, ризиків та правових обмежень.

Результати дослідження можуть бути інтегровані в освітні програми з публічного управління, професійного навчання працівників органів управління освітою, а також слугувати основою для формування нових управлінських рішень на рівні центральних і територіальних органів виконавчої влади. У довгостроковій перспективі вони сприятимуть підвищенню ефективності державної політики у сфері забезпечення якості освіти та зміцненню інституційної спроможності освітньої системи України в умовах нестабільності та повоєнного відновлення.

Апробація результатів дослідження була здійснена на міжнародній «Розвиток політичної науки: європейські практики та національні перспективи» 29

травня 2025 року у виступі на тему «Особливості діяльності державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану».

Структура роботи. Кваліфікаційна (магістерська) робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (121 назва) та додатків (А-Г).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ

1.1. Концептуалізація поняття «забезпечення якості освіти» в сучасній науці державного управління

Феномен якості освіти має багатовимірний характер і перебуває у фокусі дослідницького інтересу представників різних наук – від філософії, педагогічної та психологічної науки до менеджменту освіти, соціології, економічної теорії та державного управління. Багатозначність цього поняття обумовлена також тим, що його зміст виявляється крізь призму очікувань і потреб різних груп стейкхолдерів: здобувачів освіти, науково-педагогічних працівників, роботодавців, державних інституцій, політичних акторів і громадськості. Відтак концепт «якість освіти» набуває численних трактувань, кожне з яких залежить від того, як дослідники конструюють змістові складники категорій «якість» та «освіта».

Як специфічний об'єкт оцінювання й управлінського впливу, якість освіти може інтерпретуватися як суспільний феномен, як складна система взаємопов'язаних елементів, як динамічний процес формування освітніх результатів або як підсумковий ефект освітньої діяльності. В будь-якому з цих підходів вона конкретизується через набір характеристик і параметрів, що відображають рівень сформованості загальнокультурних, фахових, комунікативних та інших компетентностей, структура яких змінюється відповідно до цивілізаційних трансформацій, соціально-економічних потреб і стратегічних орієнтирів розвитку суспільства та держави.

Забезпечення високої якості освіти виступає важливою передумовою формування спільного європейського освітнього простору, посилення довіри між закладами вищої освіти/ЗВО, зростання академічної мобільності та привабливості європейської вищої школи для здобувачів освіти. Впродовж історичного розвитку в Європі виокремилися дві базові моделі гарантування

якості освіти: «англійська», що ґрунтується переважно на внутрішніх механізмах самооцінювання академічних спільнот, та «французька», яка робить акцент на зовнішній експертній оцінці діяльності ЗВО як інституцій, відповідальних перед суспільством. Попри відсутність єдиної загальноєвропейської системи інституційного контролю якості, подібної до американської моделі акредитації, кожна країна Європи сформувала власні підходи й інструменти оцінювання якісного складника освітнього процесу.

В сучасному світі спостерігаються дві домінантні тенденції: зростання значущості освіти як соціального інституту та підсилення суспільного інтересу до проблематики її якості. Перехід до економіки знань, утвердження інноваційної моделі розвитку та посилення ролі індивідуального освітнього капіталу в соціально-економічних процесах зумовлюють підвищення відповідальності ЗВО за результати підготовки здобувачів. Упродовж останніх років поняття «якість освіти» стало органічною частиною термінологічного інструментарію не лише науковців і практиків освітньої сфери, а й політичних лідерів і посадовців, які розглядають її як складник національної конкурентоспроможності й запоруку політичної та економічної автономії держави.

Сучасний науковий дискурс питання реформування освітньої сфери майже одностайно зводить до проблематики підвищення її якості. Саме тому особливої ваги набуває чітке розуміння сутності поняття «якість освіти», чинників, що її формують, умов, від яких вона залежить, а також інструментів її покращення й труднощів, що виникають під час її вимірювання та оцінювання.

Категорія якості пронизує не лише соціальну організацію, а й універсальні механізми функціонування світу, виступаючи однією з фундаментальних основ людської діяльності та способу її осмислення. Упродовж історії її трактування формувалися в межах декількох інтелектуальних традицій, зокрема філософської та економічної, які заклали підвалини сучасного наукового підходу до аналізу якісних характеристик.

Досліджуючи змістовне наповнення категорії «якість освіти», І. Соколова пропонує виходити з більш загальної категорії «якість», яка має особливе значення в системі наукових понять та відіграє важливу роль у світоглядних побудовах. Науковиця описує якість як фундаментальну властивість або характеристику, що дає змогу відмежувати один об'єкт від іншого [95, с. 72]. Для цілісного розуміння цього поняття доцільно звернутися до його історичного розвитку, адже в різні епохи людство інтерпретувало якість крізь різні пізнавальні парадигми.

У процесі еволюції наукової думки можна виділити кілька підходів до тлумачення якості [7; 15; 55]:

- субстратний підхід, що зародився в античних культурах, де якість ототожнювалася з природними властивостями буття та виражалася через базові «стихії» – воду, повітря, землю, вогонь тощо;
- предметний підхід, який сформувався в умовах розвитку матеріального виробництва та науково-технічного прогресу, коли виникла потреба співставляти характеристики різних продуктів і технологій;
- системний підхід, характерний для етапу, коли об'єктами наукового пізнання стали складні системи, що потребували аналізу їхньої узгодженості, структури та взаємодій;
- функціональний підхід, у межах якого якість розглядається через сукупність кількісно вимірюваних параметрів, властивостей і функціональних характеристик;
- інтегральний підхід, спрямований на охоплення якості як цілісного утворення, що поєднує всі її окремі прояви в єдину системну категорію.

Окреслені вище підходи до тлумачення категорії «якість» відображають послідовність її історичного становлення та дають змогу простежити, як змінювалася актуальність тих чи інших інтерпретацій залежно від суспільних умов конкретної епохи (Таблиця 1.1). Характерно, що науковий інтерес до якості як характеристики товару чи послуги активізувався лише у 1930-х рр., тоді як питання якості освіти набуло широкого резонансу майже на три десятиліття

пізніше – у 1960-х рр. Це, на наш погляд, було зумовлено усвідомленням системної кризи освітньої сфери, на якій акцентував Ф. Кумис [105].

Вагомий внесок у концептуалізацію категорії якості вищої освіти зробили британські дослідники Л. Гарві та Д. Грін [113].

Таблиця 1.1

Еволюція змістовного означення поняття «якість»

Підхід	Змістовне означення поняття «якість»
Субстратний (Арістотель)	“Якість” проявляє себе у стійкості речі, її відмінності від інших; станах та властивостях, що здатні змінюватися та переходити один в одного (гаряче – тепло – прохолодно – холодно)
Субстратний, системний (Демокріт, Г. Галілей, Дж. Локк, І. Кант)	Об’єктивні якості (тобто такі, які притаманні самим природним речам) та суб’єктивні якості (ті, що містяться лише у людському сприйнятті) вирізняв вже Демокріт, пізніше – Галілей, потім Локк, який вперше застосував терміни “первинні” та “вторинні” якості. І. Кант вважав локківські об’єктивні якості апіорними (ідеальними), а суб’єктивні апостеріорними (реальними)
Інтегральний (Г. Гегель)	У філософській системі Гегеля вихідними логічними моментами буття є якість, кількість та міра. Закон переходу кількісних змін у якісні розкриває внутрішній механізм розвитку. Якість – це внутрішня визначеність буття, таким чином, що це дає підстави визнавати, що дещо перестає бути тим, чим воно є, коли воно втрачає свою якість. Кількість є, навпроти, зовнішня до буття визначеність. Третя ступінь буття – міра – є єдністю перших двох, якісна кількість
Предметний (К. Ісікава)	Якість, як властивість товару, яка реально задовольняє споживачів: це означає, що виробництво товарів з певними характеристиками цілком залежить від потреб споживачів
Предметний (Ф. Кросбі)	Концепція нульових дефектів, яка полягає в тому, що за якість не сплачують. Гроші доводиться платити за відсутність чи недостатню якість, що має бути предметом контролю з боку організації та держави
Предметний, функціональний (В. Шухарт, Дж. Джуран)	Якість має два аспекти: об’єктивний – фізичні характеристики об’єкта та суб’єктивний – визначення людиною ступеня позитивності об’єкта, здатність до використання (відповідність призначенню). Якість – це ступінь задоволення споживача, тобто для створення якості виробник повинен дізнатися вимоги споживача і зробити свою продукцію такою, щоб вона відповідала цим вимогам

Джерело: [113, р. 26].

Науковці окреслили ключові характеристики якості, визначили чинники, що впливають на її формування, і продемонстрували, що її сприйняття змінюється залежно від історичного контексту. Зокрема, у низці попередніх історичних періодів питання забезпечення якості освіти не набувало гостроти, адже суспільство значною мірою покладалося на авторитет освітніх інституцій, вважаючи рівень їхньої діяльності апріорі достатнім. У своїх дослідженнях Л. Гарві та Д. Грін також підкреслюють, що на якість вищої освіти впливає ціла низка різнорідних чинників. До них належать (1) очікування та вимоги тих, хто зацікавлений у діяльності закладів вищої освіти, зокрема державних інституцій, роботодавців, здобувачів освіти та науково-педагогічного персоналу; (2) специфіка й особливості тієї академічної галузі, в межах якої здійснюється оцінювання; а також (3) історичний період, у якому функціонує система вищої освіти, що визначає характер суспільних запитів і підходів до її розвитку [113, р. 27]. Така різновекторність впливів, які часто не мають прямого зв'язку між собою, закономірно зумовлює множинність інтерпретацій поняття «якість» у контексті вищої освіти.

З позицій економічної науки якість трактується як сукупність властивостей товару чи послуги, які мають істотне значення для споживача та визначають цінність відповідного продукту. В означеному контексті вона постає не лише характеристикою кінцевого результату виробництва, а й індикатором продуктивності праці, чинником формування національного добробуту та, що особливо акцентується дослідниками, важливим інструментом подолання соціально-економічних кризових явищ [8; 11]. Якщо застосувати таку логіку до сфери вищої освіти, то «продуктом» закладів вищої освіти умовно можна вважати їхніх випускників, рівень підготовки яких може у більшій чи меншій мірі відповідати очікуванням суспільства, вимогам ринку праці, особистим запитам здобувачів освіти та встановленим нормам і стандартам.

Категорія якості освіти посідає важливе місце у нормативно-правових документах, що регламентують функціонування освітньої сфери як в Україні, так і в міжнародному освітньому просторі. Вона закріплена в Державній

національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) [71], Національній доктрині розвитку освіти [76], Законах України «Про освіту» [77] та «Про вищу освіту» [70], а також у численних документах, пов'язаних із впровадженням принципів Болонського процесу. В чинній редакції ЗУ «Про освіту» [77] поняття якості освіти визначено як «відповідність результатів навчання вимогам, що встановлені законодавством, відповідними стандартами або умовами договору про надання освітніх послуг» [77].

У Національній доктрині розвитку освіти [76] акцент робиться на стратегічному характері освіти, яка розглядається як «ресурс, здатний забезпечити соціально-економічний розвиток держави, зміцнення її міжнародних позицій, реалізацію національних інтересів і підвищення якості життя громадян» [76]. Доктрина окреслює головну мету національної системи освіти, що полягає у створенні умов для самореалізації кожного індивіда як громадянина України, формуванні покоління, здатного до безперервного навчання, та утвердженні демократичних цінностей.

Фахівці Міжнародної організація зі стандартизації/ISO розглядають якість освіти як «інтегральну сукупність характеристик і властивостей освітнього процесу, що дають змогу задовольнити потреби тих, хто отримує або споживає освітні послуги» [114]. У цьому підході наголошується на необхідності оцінювання досягнутого рівня якості не лише безпосередніми учасниками навчання, такими як студенти чи слухачі, але й опосередкованими споживачами освітніх послуг – роботодавцями, державою, громадою й суспільством у цілому [114]. Разом із тим орієнтація лише на подібну зовнішню оцінку може призвести до надмірної залежності якості освіти від кон'юнктурних змін ринку праці та динаміки попиту на конкретні професії. Змістовне означення поняття «якісна освіта» і визначення показників її досягнення має історично змінний характер, а оцінювання якості завжди співвідноситься зі специфікою професійної діяльності, до якої готують фахівця.

В Меморандумі про вищу освіту Комісії Європейських співтовариств якість освіти детермінується як «результат раціонального й ефективного

використання кадрових і матеріальних ресурсів, інтеграції науки в освітній процес, підвищення професійної компетентності викладачів, удосконалення процедур вступу та атестації студентів, а також активної взаємодії із роботодавцями» [57]. В енциклопедичній літературі це поняття визначається як «комплексна характеристика, що відображає рівень та спектр освітніх послуг, які система освіти надає відповідно до інтересів особистості, суспільства та держави» [33]. Вітчизняна дослідниця Н. Батечко трактує якість освіти як «складно організовану систему, що поєднує структуру, методологію, процеси та ресурси, необхідні для забезпечення відповідності функціонування освітньої галузі чинним нормативам і соціальним очікуванням» [7, с. 13].

В науковій літературі поширеним є підхід, згідно з яким якість освіти доцільно аналізувати у широкому і вузькому значенні. Так, С. Щудло пропонує у широкому сенсі розглядати якість як «збалансовану відповідність освітнього процесу, його результатів та інституційних умов різноманітним потребам і встановленим нормам; у вузькому ж сенсі мова йде про якість фахової підготовки конкретного спеціаліста, яка також визначається відповідністю потребам держави, суспільства й окремої людини» [104, с. 160]. Подібної позиції дотримується й О. Чемерис, яка вважає, що «широке розуміння якості охоплює відповідність усієї освітньої системи її меті, нормам і суспільним очікуванням, тоді як вузьке розуміння стосується передусім розвитку особистості здобувача освіти» [102].

Із позицій управлінського підходу М. Кісіль визначає якість освіти як «комплекс системно-соціальних характеристик, що забезпечують відповідність освітньої системи державним стандартам та соціальним вимогам, трактуючи систему забезпечення якості як упорядковану сукупність структури, методів, процесів і ресурсів, необхідних для ефективного управління цими характеристиками» [46, с. 86]. П. Полянський пов'язує якість освіти з рівнем сформованих знань, умінь і загального розвитку випускників, співвідносячи ці результати з цільовими орієнтирами навчання й виховання [69].

На нашу думку, якість освіти доцільно розглядати ще в двох важливих

проєкціях, зокрема: затребуваності випускників закладів вищої освіти на ринку праці та здатності освітнього процесу забезпечити збереження й підтримку здоров'я здобувачів у межах їхніх вікових та індивідуальних особливостей. При цьому сама якість освіти має характер відкритої системи, оскільки навіть незначні зміни зовнішнього середовища – від технологічного прогресу до оновлення нормативної бази – здатні суттєво вплинути на її розвиток. Саме тому важливо забезпечити узгодженість дій усіх структурних підрозділів закладу вищої освіти у процесі формування належного рівня якості та враховувати численні внутрішні чинники, що можуть її змінювати (Малюнок 1.1).

В оцінюванні якості освіти однією з типових помилок вважають опертя лише на кількісні показники, адже вони зручні, легко вимірювані й дозволяють отримати швидко, хоч і поверхове, уявлення про стан освітньої діяльності. Однак подібний підхід не дає змоги побачити складну систему взаємозв'язків і умов, від яких насправді залежить якість освітнього процесу. Системне та інтегральне розуміння якості дозволяє уникнути такого спрощення, оскільки воно передбачає урахування не лише формальних нормативних чи технологічних параметрів, а й організаційних, психологічних та інших чинників, які визначають реальний стан функціонування освіти. Якість не можна забезпечувати фрагментарно – у межах організації освітнього процесу уваги потребують усі елементи, починаючи від ресурсної бази та змістового наповнення освітніх програм і завершуючи рівнем професійної підготовки НПП. Таким чином, якість освіти має формуватися на технологічному, організаційному та психологічному рівнях і враховувати потенціал здобувачів, із яким вони приходять до закладу вищої освіти. За такого підходу якість освіти набуває значення інтегральної характеристики, що відображає ступінь відповідності ресурсів, процесів і результатів навчання нормативним вимогам, соціальним потребам та індивідуальним очікуванням; а оцінювання якості освіти стає діагностичним процесом, покликаним встановити рівень узгодженості цих елементів із відповідними стандартами та вимогами.



Малюнок 1.1. Чинники впливу на якість освіти

Досвід міжнародної практики, а також сучасні тенденції в управлінні якістю вищої освіти засвідчують недостатність наявних механізмів зовнішнього контролю для забезпечення ефективності регулювання якості освіти. Як зауважує Л. Белова, аналіз положень Закону України «Про вищу освіту» [70] вказує на те, що впроваджені механізми створюють підґрунтя для державно-громадської моделі управління якістю, проте низка їхніх складників ще потребує нормативного та процедурного доопрацювання; також наголошується на важливості підготовки сертифікованих експертів, здатних здійснювати оцінювання за принципами сучасних міжнародних підходів [9, с. 32-33]. Додатково Болонська декларація висуває вимогу формування внутрішніх механізмів забезпечення якості, які ЗВО мають розробляти та підтримувати самостійно, що зумовлює актуальність дослідження внутрішніх процедур управління якістю вищої освіти.

Узагальнення наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників дозволяє виокремити наступні процедури управління якістю освіти: самооцінювання, стратегічне планування, систематичний моніторинг та заходи з удосконалення якості. Дж. Перелон пропонує розглядати процедури забезпечення якості у трьох площинах: орієнтація на результат чи процес, внутрішній чи зовнішній характер процедур та використання якісних або кількісних методів оцінювання [117, р. 103]. В процедурах, зорієнтованих на результат, акцент робиться на тому, що система освіти продукує певний вимірюваний індикатор – наприклад, чисельність випускників або кількість наукових публікацій, які оцінюються відповідно до визначених стандартів. Натомість процесно орієнтовані процедури фокусуються на особливостях перебігу освітнього чи дослідницького процесу, а не на його кількісних підсумках. Поділ на внутрішні та зовнішні процедури стосується того, хто саме здійснює оцінювання: внутрішні процедури ґрунтуються на звітах самооцінювання закладу освіти, а зовнішні передбачають залучення незалежних експертів. Третій поділ – якісні та кількісні підходи – відображає два різні методи оцінювання: від показників ефективності до експертних суджень [117, р. 103].

В межах нашого дослідження увага фокусується на процедурах забезпечення якості освіти, які орієнтовані передусім на результативність. Одним із ключових інструментів є процедура самооцінювання закладу вищої освіти, зміст і напрям якої визначаються стратегічними цілями та пріоритетами розвитку конкретної освітньої інституції. Найбільш поширеними моделями самооцінювання у світовій практиці є моделі, що лягли в основу відомих премій з якості: Національної премії якості Малкольма Болдриджа у США, премії Демінга в Японії, Європейської премії якості тощо. У практиці самооцінювання ЗВО застосовуються міжнародні стандарти ISO, концепція загального управління якістю (TQM), а також інструменти, подібні до збалансованої системи показників.

У практиці менеджменту ЗВО поступово формуються власні, адаптовані до специфіки вищої школи моделі самооцінювання, що базуються на різних

наборах критеріїв і враховують особливості організації діяльності конкретної освітньої інституції. Попри різноманіття підходів, у більшості таких моделей проглядається орієнтація на принципи концепції загального управління якістю (TQM). На характер самооцінювання впливають не лише організаційні умови окремого ЗВО, а й культурні, національні та регіональні особливості, які формують відповідні підходи до розуміння якості освіти. Найпотужніший розвиток системи самооцінювання спостерігається у США, де вища освіта здебільшого контролюється самими ЗВО, що сприяло формуванню глибоко вкоріненої практики інституційної відповідальності.

Процес самооцінювання допомагає ЗО виявити власні сильні сторони та зони ризику, а на основі цього обґрунтувати напрями вдосконалення діяльності. Він виступає важливим інструментом коригування освітніх процесів, формування нових стандартів і посилення академічної культури [119, р. 89]. Науковці пропонують три підходи до формування оцінних суджень, які можуть застосовуватися як окремо, так і в поєднанні: визначення ступеня досягнення планованих результатів; оцінювання адекватності організації процесів; встановлення відповідності діяльності затвердженим стандартам, нормам чи вимогам [117, р. 39]. Тобто, оцінювання може бути спрямоване на результати, на способи організації роботи або на відповідність зовнішнім або внутрішньо встановленим стандартам.

Кожен заклад вищої освіти, який прагне здійснювати системну оцінку власної ефективності, потребує регулярного збирання даних, що підтверджують обґрунтованість витрат людських, матеріальних та фінансових ресурсів. Інструменти, що застосовуються у ЗВО для аналізу якості освіти, покликані фіксувати широкий спектр параметрів – від академічних до соціально-психологічних. Їх використання дозволяє відстежувати освітні результати абітурієнтів, рівень навчальних досягнень здобувачів освіти та випускників, а також ефективність інституційних і програмних компонентів діяльності за оцінками науково-педагогічного персоналу, адміністрації та здобувачів освіти.

Адаптивним інструментом оцінювання викладання й навчання стала система зворотного зв'язку зі студентами – насамперед анкетування викладачів та навчальних дисциплін (як обов'язкових, так і вибіркових). У США ця практика є масовою та має багаторічну традицію, хоча далеко не всі ЗВО впровадили комплексні програми студентського оцінювання. Г. Марш і М. Данкін означають чотири головні функції таких опитувань: формування індивідуального зворотного зв'язку для викладача; забезпечення керівництва показниками ефективності викладання; інформування здобувачів освіти при виборі курсів чи викладачів; використання результатів як даних для дослідження якості освітнього процесу [115, р. 231].

Одержання зворотного зв'язку від здобувачів освіти забезпечується використанням спеціальних опитувальних інструментів. Досить поширено така практика є в США, де одним із найбільш популярних інструментів оцінювання є Національне дослідження залученості здобувачів освіти (NSSE) у чотирирічних коледжах та аналогічне дослідження для дворічних коледжів – CCSSE. Означені дослідження зосереджені на характеристиках освітнього середовища та досвіді навчання, а поняття «залученість» тлумачиться як «сукупність факторів, що пов'язані з продуктивним засвоєнням знань» [110, р. 18]. На основі даних цих досліджень ЗВО отримують інформацію не лише про задоволеність здобувачів освіти навчанням, а й про ефективність супровідних інституційних сервісів. З впровадженням NSSE і CCSSE, рекомендованих Службою освітнього тестування, у США поступово вибудовується національна модель вимірювання досвіду здобувачів освіти.

Актуальність якісного вимірювання освітньої діяльності ЗВО підсилює необхідність його врахування у стратегічному плануванні. Якісні параметри освітньої інституції мають бути інтегровані в місію, бачення та ключові цінності, оскільки без визначення довгострокового напрямку розвитку неможливо мотивувати та підтримувати системне удосконалення якості. Стратегічний орієнтир, сформований на підставі потреб споживачів освітніх послуг та

очікувань зацікавлених груп, стає основою для подальших управлінських рішень і одним із вирішальних чинників ефективності освітньої інституції.

В практиці управління закладами вищої освіти стратегічне планування функціонує за логікою, подібною до тієї, що використовується в корпоративному секторі, хоча змістовне наповнення цього процесу адаптоване до специфіки освітньої діяльності. Методи визначення місії, розроблення ключових цілей та аналіз внутрішнього потенціалу й зовнішніх обмежень організації органічно інтегрувалися в управлінську культуру ЗВО та слугують інструментом для осмислення фундаментальних питань існування інституції, її ціннісних орієнтирів та реального сенсу її діяльності [119, р. 50]. Такий підхід дає змогу не тільки виявляти стратегічні пріоритети, а й забезпечувати раціональний супровід інституційних змін, які неминучі за умов динамічного розвитку освітнього середовища.

Стратегування діяльності ЗВО не зводиться до підготовки формалізованого документа. Воно, передусім, сприяє переорієнтації управлінців із оперативних питань на осмислення довгострокового розвитку, а також на переосмислення взаємин зі здобувачами освіти та іншими групами зацікавлених сторін. Попри відсутність універсальної послідовності дій, ефективність стратегічного планування зумовлюється системним підходом, у межах якого місія та бачення визначають рамки формування політики, а потреби різних груп користувачів освітніх послуг задають зміст майбутніх планів. Водночас стратегія не має суперечити визначеним ціннісним орієнтирам організації, що формує передумови для узгодження тактичних і довгострокових рішень [119, р. 36].

Зародившись у західних університетах, стратегічне планування поступово стало невід'ємним складником управління американськими ЗВО. Університетські менеджери розглядають його як основу ефективного функціонування як окремого структурного підрозділу, так і всієї інституції. Проте турбулентна мінливість зовнішнього середовища змусила заклади вищої освіти переорієнтуватися від традиційного планування до стратегічної моделі. В США стратегічний план зазвичай розрахований на п'ятирічний чи десятирічний

період, але підлягає щорічному корегуванню, що дозволяє утримувати сталі цілі, реагуючи на зміни внутрішніх і зовнішніх умов [119, р. 72].

Сучасні наукові інтерпретації стратегічного планування наголошують на необхідності гнучкості, творчості та здатності до інноваційного мислення, яке має переважати над академічно-логічним аналізом. У цьому ракурсі Г. Мінцберг трактує стратегічне мислення як інтеграцію раціональних і інтуїтивних елементів, що дозволяє сформувати цілісний погляд на майбутнє організації, тоді як стратегічне планування науковець визначає як процес упорядкованого конструювання вже обраної стратегії, результатом чого стає формалізований план дій [116, р. 108].

Д. Бок виокремлює низку ознак, які характеризують зміст стратегічного планування у сфері забезпечення якості освіти. По-перше, воно має інтегрувати в єдину систему цілі, профіль та основні напрями діяльності університету. По-друге, хоча стратегічний горизонт розрахований на тривалий період, оцінювання пріоритетів, навчальних програм і бюджетних рішень повинно відбуватися у більш короткому циклі. По-третє, планування поєднує внутрішній аналіз освітньої діяльності із зовнішньою орієнтацією на суспільні очікування. По-четверте, його характер є повторюваним і тривалим, а не разовим або епізодичним. Нарешті, стратегічне планування поєднує кількісні та якісні індикатори, що дозволяє комплексно оцінювати динаміку розвитку [109]. За наявності таких характеристик стратегічне планування стає дієвим інструментом управління якістю освіти.

В контексті українських реалій слушним є зауваження В. Огаренка, який підкреслює, що значна частина закладів вищої освіти України не володіє чітко визначеною місією, стратегічними орієнтирами та професійно розробленими довгостроковими планами. Наявні труднощі імплементації стратегічних рішень свідчать про недостатню сформованість відповідних управлінських практик. За цих умов застосування принципів стратегічного управління може стати одним із найбільш ефективних шляхів підвищення результативності діяльності ЗВО та зміцнення їхньої конкурентоспроможності [67, с. 201].

В практиці стратегічного управління закладом вищої освіти важливо дотримуватися низки фундаментальних принципів, що визначають характер управлінських рішень та формують зміст розвитку інституції. В основі таких принципів лежить, зокрема, вимога чіткої концентрації владних повноважень у керівника, що дає змогу забезпечити цілісність й послідовність управлінських дій. Поряд із цим важливим є збалансоване поєднання централізації та децентралізації, яке дозволяє гнучко розподіляти повноваження між різними рівнями управлінської ієрархії та ефективно ухвалювати стратегічні рішення, зберігаючи при цьому загальну узгодженість політики організації. Не менш важливо дотримуватись відповідності між правами, обов'язками та рівнем відповідальності посадових осіб, що підтримує організаційний порядок і спрямовує поведінку учасників управлінського процесу. Розроблення цілей та стратегічних пріоритетів закладу має ґрунтуватися не лише на інституційних потребах, а й на усвідомленні місця конкретного ЗВО в системі освіти та залежності його внутрішніх завдань від ширшої місії освітньої сфери. Усі управлінські дії повинні кореспондувати із загальнолюдськими цінностями, акцентуючи на гуманістичному вимірі діяльності, тобто на розвитку особистості та зміцненні культурного потенціалу суспільства. Окремим орієнтиром стратегічного управління виступає фокус на якості освітніх послуг, а також поєднання наукової обґрунтованості рішень та компетентності керівництва, що передбачає знання педагогічних, психологічних та методичних основ освітнього процесу.

Водночас невід'ємним елементом інституційної системи забезпечення якості освіти є моніторинг, тобто налагоджений механізм постійного спостереження за дотриманням визначених параметрів діяльності та оперативного реагування на їхні порушення. Якісний моніторинг формує культуру відповідальності між усіма учасниками освітнього процесу – викладачами, здобувачами освіти, роботодавцями та суспільством – і створює можливості для підвищення результативності ЗВО. Завдяки регулярному відстеженню процесів можна не лише виявляти недоліки, а й фіксувати успіхи,

що посилює ефект управлінського впливу та сприяє стратегічному розвитку. Як зауважує В. Андрущенко, «в Україні така системність моніторингу досі недостатньо розвинена, що істотно ускладнює об'єктивне оцінювання стану національної освіти» [6, с. 16].

На відміну від українських реалій, у країнах Заходу моніторинг якості освіти перебуває на високому рівні розвитку та має усталені національні моделі індикаторів, доповнені участю у міжнародних порівняльних дослідженнях. Для ЗВО моніторинг – це не лише інструмент зовнішньої підзвітності, а й засіб внутрішнього управління. В загальнонауковому розумінні моніторинг означає систематичне спостереження та контроль за об'єктом з метою прогнозування змін. Інакше кажучи, йдеться про постійне відстеження характеристик процесу чи явища для оцінювання його відповідності бажаному результату або вихідним параметрам, а головна сфера застосування – забезпечення інформаційної підтримки управлінських рішень [60, с. 92].

У галузі вищої освіти моніторинг дозволяє глибше зрозуміти внутрішню логіку функціонування інституції, адже він охоплює як організаційні процеси, так і академічні результати. Його призначення змінюється залежно від контексту: він може забезпечувати підзвітність університету перед стейкхолдерами – державою, здобувачами освіти, роботодавцями, громадськістю – або ж бути інструментом внутрішнього вдосконалення, що сприяє запровадженню успішних практик і покращенню якості освіти загалом. М. Пауер слушно зазначає, що «моніторинг сприяє прозорості дій університетів і розкриває зацікавленим сторонам їхню сутність та наслідки» [118, р. 24], а отже стає важливою складовою довіри між системою освіти та суспільством.

За умови якісного збору, ретельного аналізу та неупередженої інтерпретації інформації моніторинг в освіті перетворюється на інструмент, що не лише інформує про реальний стан справ, а й ініціює зміни, задаючи орієнтири для подальшої діяльності. Серед інших функцій моніторингу важливими є стимулювання конкурентності та можливість здійснення порівняльного аналізу, а також забезпечення обґрунтованого розподілу ресурсів.

Заклади освіти застосовують різні методи контролю інституційної діяльності, до яких С. Томас відносить наступні [120, р. 72]:

- процедури самооцінювання, які передбачають рефлексію учасників освітнього процесу щодо ступеня досягнення цілей на рівні закладу освіти, його структурних підрозділів чи окремої програми;
- системи показників ефективності, що дають змогу простежити співвідношення між «входом» та «виходом» освітньої системи;
- збалансовані системи індикаторів, орієнтовані на різні виміри діяльності закладу освіти;
- контроль виконання стратегічних цілей, який покладається на академічних та адміністративних менеджерів;
- експертне оцінювання, що історично є найдавнішим і водночас найбільш авторитетним способом аналізу, оскільки думка фахівців у науковому середовищі нерідко має більшу вагу, ніж суто статистичні показники або технічні метрики.

Практика закладів освіти свідчить, що найчастіше використовуваними дослідницькими методами є анкетування різних груп стейкхолдерів (здобувачів освіти, викладачів, управлінців), тестування (визначення готовності вступників до навчання, оцінювання рівня засвоєння навчальних дисциплін), а також опитування роботодавців, що є ефективним засобом оцінювання компетентностей випускників та перспектив ринку праці. Досить поширеним є застосування методів спостереження – як включеного, так і невключеного, хоча цей підхід не завжди забезпечує необхідну об'єктивність та порівнянність результатів. Окрему групу становлять методи аналізу документів – робочих програм, нормативної та методичної документації – а також вивчення статистичних і демографічних даних. У дослідженнях можуть поєднуватися як кількісні, так і якісні методики, однак саме перші частіше використовують завдяки їхній придатності до вимірювання та зіставлення.

Моніторинг у сфері освіти може охоплювати широкий спектр об'єктів: від якості контингенту вступників, рівня освітніх програм і професійності персоналу

до стану ресурсного забезпечення, організації адміністративних процесів та академічної успішності. Оцінюванню підлягають також характеристики організаційних процесів – їхня безперервність, дотримання навчальних графіків, ефективність, продуктивність та результативність.

Отримані в ході моніторингу дані стають підґрунтям для внутрішніх удосконалень, що робить покращення якості освіти самостійною процедурою управління. Сучасні навчальні заклади прагнуть демонструвати не лише результати оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, а й реальні зміни, впроваджені на основі цих результатів. Це формує культуру ухвалення рішень, засновану на фактах.

На рівні закладу освіти результати моніторингового оцінювання використовують для визначення стратегічних пріоритетів, коригування інституційних планів, підготовки до акредитацій, аналізу інституційних досягнень, підвищення залученості здобувачів освіти та вдосконалення практик викладання. Застосування таких даних сприяє також зміцненню співпраці між викладачами та перегляду механізмів оцінювання.

Таким чином, подальше наукове осмислення процедур управління якістю освіти є надзвичайно актуальним, оскільки ефективність функціонування будь-якого ЗВО значною мірою залежить від максимально продуктивного впровадження цих процедур.

Підсумовуючи зазначимо, що в сучасному дискурсі державного управління поняття «забезпечення якості освіти» набуло статусу інтегративної наукової категорії, яка поєднує управлінські, нормативно-правові, організаційні, соціально-комунікативні та аксіологічні виміри освітньої політики. Його концептуалізація відбувається в руслі переходу від індустріальної моделі державного контролю до парадигми партнерського врядування, орієнтованого на відповідальність, прозорість, доказовість та постійну модернізацію освітніх процесів.

Сучасні наукові підходи трактують забезпечення якості не як ізольований набір процедур або регуляторних механізмів, а як цілісну систему управління,

що охоплює політичні рішення, інституційний дизайн, культуру академічної взаємодії та здатність закладів освіти до внутрішнього саморозвитку. В цьому контексті якість освіти розглядається не тільки як відповідність стандартам, а й як результат збалансованої взаємодії держави, закладів освіти, здобувачів освіти, роботодавців і суспільства загалом.

В межах науки державного управління формується нове трактування якості освіти як стратегічного інструмента суспільного розвитку, що забезпечує конкурентоспроможність країни, підвищує рівень людського капіталу та зміцнює інституційну спроможність держави. Відповідно, механізми забезпечення якості дедалі більше орієнтуються на поєднання зовнішніх і внутрішніх процедур оцінювання, стратегічне планування, розвиток культури доказового управління та ефективного застосування моніторингових систем.

1.2. Аналіз джерельної бази дослідження

Для здійснення аналізу особливостей діяльності Державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану нами використано різноманітні джерела, сукупний масив яких дозволив визначити теоретико-методологічні засади дослідження публічного управління в галузі освіти, дослідити нормативно-правове закріплення структури Державної служби забезпечення якості освіти, визначити основні напрями діяльності ДСЯО, охарактеризувати моніторингові інструменти управління якістю освіти (на прикладі діяльності Управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області), проаналізувати інституційний аудит як засіб управління якістю освіти ЗСО України та визначити роль управління якістю освіти для подолання освітніх втрат в умовах правового режиму воєнного стану.

Проблематика організації функціонування та модернізації системи освіти, а також управління процесами забезпечення її якості, за своєю суттю не належить до виключної компетенції однієї галузі наукового знання. Предмет цих досліджень формується на перетині кількох наукових сфер, кожна з яких пропонує власні концептуальні підходи та інструменти аналізу. Саме

міждисциплінарність визначає складність і водночас актуальність вивчення особливостей діяльності Державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану.

Станом на сьогодні питанням забезпечення якості освіти присвячено значний масив наукових публікацій. Теоретичні та прикладні аспекти функціонування інституту якості освіти тривалий час перебувають у полі зору представників різних наукових шкіл. У науковій традиції домінує підхід, згідно з яким ключові засади сучасного дискурсу щодо управління вищою освітою були закладені в рамках педагогічної науки. Суттєвий внесок у розвиток теорії та методів управління освітою, а також у формування концептуальних основ забезпечення її якості зробили В. Андрущенко, В. Бех, В. Биков, С. Калашнікова, В. Кремень, В. Луговий, В. Олійник та інші науковці [6;33].

В контексті теоретичного осмислення поняття якості освіти та специфіки функціонування системи забезпечення якості вищої освіти (ЯВО) важливими є праці Н. Батечко [7; 8], О. Грибко [15], Т. Лукіної [55], А. Чемерис [102], С. Щудло [104; 105] тощо. Наприклад, Л. Белова та О. Потій аналізували механізми управління якістю освіти та освітньої діяльності в Україні через призму експертного оцінювання [9]. Гносеологічні виміри становлення інституту якості освіти були предметом вивчення О. Білявської [11]. Комплексне бачення розвитку системи ЯВО представлено у колективних монографіях під редакцією А. Сбруєвої [92], Д. Лук'яненка та Л. Антонюк [49], у навчальних посібниках за редакцією А. Василюк, М. Дей [107], М. Скиби, Г. Красильникової, Г. Білецької [94], а також у дисертаційному дослідженні Н. Опар [68] та низці інших наукових робіт.

Теоретико-методологічні засади формування сучасної наукової парадигми публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти ґрунтуються на напрацюваннях провідних вчених у галузі науки державного управління. У цьому контексті варто відзначити науковий доробок Л. Антонової, В. Бакуменка, В. Беглиці, В. Воротіна, А. Дегтяра, В. Ємельянова, В. Князева, Н. Нижник, Ю. Палагнюк, І. Розпутенка, В. Тертички та інших дослідників, чий

праці стали методологічною основою подальшого розвитку цього наукового напрямку.

Водночас вагомий внесок у розроблення концептуальних і прикладних аспектів управління розвитком вищої освіти та забезпечення її якості зробили представники зарубіжних наукових шкіл. В межах нашого дослідження було використано наукові розвідки, присвячені тенденціям публічного управління системою забезпечення якості вищої освіти, зокрема роботи Д. Бок [], Н. Боттані [], Л. Гарві та Д. Гріна [], Г. Марша і М. Данкін [], Г. Мінцберг [], М. Пауер [], Дж. Перелона [], Е. Салліс [], С. Томас [] та інших.

Аналіз еволюції системи забезпечення якості освіти в Україні ґрунтується на широкому спектрі науково-аналітичних матеріалів. Значний внесок у формування сучасного бачення розвитку якості освіти зроблено в оглядах і дослідженнях під редакцією В. Ковтунця [4], В. Лугового та Ж. Таланової [5], С. Калашнікової [90], Т. Фінікова та О. Шарова [60] й інших авторів, які презентували узагальнені висновки щодо стану та тенденцій модернізації відповідної системи.

Окремі аспекти управління механізмами якості освіти стали предметом фахових досліджень Н. Грабовенко [12; 13], І. Колодій [48], Т. Лукіної [54], М. Михайліченка [58], С. Мороз [62; 63], Т. Рогової [89], М. Терованесова [99]. Значна кількість наукових праць присвячена питанням комунікативної політики закладів освіти, забезпеченню прозорості діяльності та доступності інформації. У цьому напрямі важливими є роботи Н. Батечко [8], В. Огаренко, С. Салиги, В. Гельман [67], П. Полянського [69] та інших дослідників, які акцентують увагу на формуванні відкритої та відповідальної освітньої інституції. Наукові розвідки І. Бабина, Т. Міщенко, Ю. Рашкевича, Н. Сінельнікової, Ю. Сороки, А. Ставицького, Т. Фінікова, О. Шарова та інших авторів висвітлюють концептуальні та практичні засади трансформації освітнього процесу на засадах орієнтації на потреби здобувачів освіти.

В межах дискурсу державного управління формування та реалізація політики у сфері вищої стали предметом ґрунтовних досліджень багатьох

учених. Зокрема, у працях М. Ажажи, С. Вавренюка, І. Семенець-Орлової деталізовано завдання й визначено стратегічні орієнтири державного управління розвитком вищої освіти. С. Домбровська, Д. Карамішев, В. Сиченко зосередили увагу на механізмах подолання проблем у функціонуванні освітньої системи. Напрями вдосконалення державних інструментів регулювання розвитку системи освіти в Україні розкриті у науковому доробку В. Мороза, О. Поступної, С. Шевченка та інших авторів.

Не заперечуючи значущість наукових доробків згаданих дослідників, які заклали фундамент теоретико-методологічного аналізу публічного управління в галузі освіти, слід констатувати, що проблематика управління якістю освіти все ще не отримала вичерпного наукового опрацювання в межах науки державного управління. Значна кількість фундаментальних питань щодо змісту, логіки та інструментарію реалізації державної політики у цій сфері все ще залишається відкритою. Зокрема, актуалізується потреба у створенні нових підходів до формування внутрішніх процедур забезпечення якості освіти. В сучасній науковій літературі все ще бракує комплексних робіт, присвячених аналізу механізмів реалізації політики прозорості діяльності закладів освіти з урахуванням динаміки трансформації освітнього середовища. Недостатньо опрацьованими є й методичні засади проектування та впровадження внутрішніх систем оцінювання якості освітньої діяльності, що потребує подальшого наукового вдосконалення.

Додатковою дослідницькою проблемою виступає необхідність чіткого обґрунтування сутності, специфіки становлення, правових механізмів впровадження та стратегічних орієнтирів розвитку національної системи рейтингового оцінювання результатів діяльності закладів освіти. Така система має формуватися з урахуванням міжнародних підходів до моніторингу якості освітньої діяльності та бути інтегрованою у загальний комплекс механізмів забезпечення якості освіти.

Подальшого системного розвитку потребують також теоретико-методологічні основи формування та впровадження державної політики у сфері

забезпечення якості освіти та концептуальні підходи до вдосконалення механізмів публічного управління, які забезпечують ефективність її реалізації. Йдеться про необхідність поглиблення наукового розуміння структурних компонентів системи якості освіти, узгодження її з сучасними тенденціями трансформації освітнього простору та визначення нових управлінських рішень, спроможних забезпечити сталий розвиток освіти відповідно до національних і європейських стандартів.

РОЗДІЛ 2

ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

2.1. Нормативно-правове закріплення структури Державної служби забезпечення якості освіти

Інтеграція національної системи освіти до Європейського освітнього простору розглядається в Україні як стратегічний орієнтир модернізації політики у галузі освіти. Вхідження до цієї європейської платформи передбачає не лише формальну сумісність інституційних механізмів, а й глибинне оновлення підходів до управління якістю освіти. В умовах сьогодення проблематика забезпечення якості освіти має фундаментальне значення, адже якість освітнього процесу визначає рівень підготовленості майбутнього фахівця, його компетентність та здатність інтегруватися у професійне середовище. Саме тому удосконалення нормативно-правових інструментів регулювання освіти, включно з механізмами забезпечення якості відповідно до європейських рекомендацій, стає одним із пріоритетів як центральних органів влади, так і закладів освіти різних рівнів, що прагнуть підвищити власну конкурентоздатність.

В стратегічних документах реформування освітньої галузі акцент робиться на створенні цілісної, дієвої та постійно вдосконалюваної системи забезпечення якості освіти, побудованої з урахуванням європейських стандартів і принципів. Така система має опиратися на кращі світові практики та виступати ключовим інструментом адаптації освітньої сфери до потреб суспільства, економіки та особистості. Серед визначальних завдань реформування – інституційне закріплення комплексної структури забезпечення якості освіти на національному, регіональному та місцевому рівнях, причому обов'язковою умовою є участь в цьому процесі не лише державних інституцій, а й громадських та професійних об'єднань.

Важливою умовою успішного впровадження нової моделі забезпечення якості освіти є широке залучення зовнішніх і внутрішніх стейкхолдерів до

розроблення нормативних актів, методологічних рекомендацій та інструментів оцінювання, що гарантуватимуть стабільність, ефективність та результативність функціонування системи. Саме через таку багатоакторну взаємодію можливе створення життєздатної та адаптивної моделі оцінювання якості освіти, спроможної реагувати на трансформації освітнього простору.

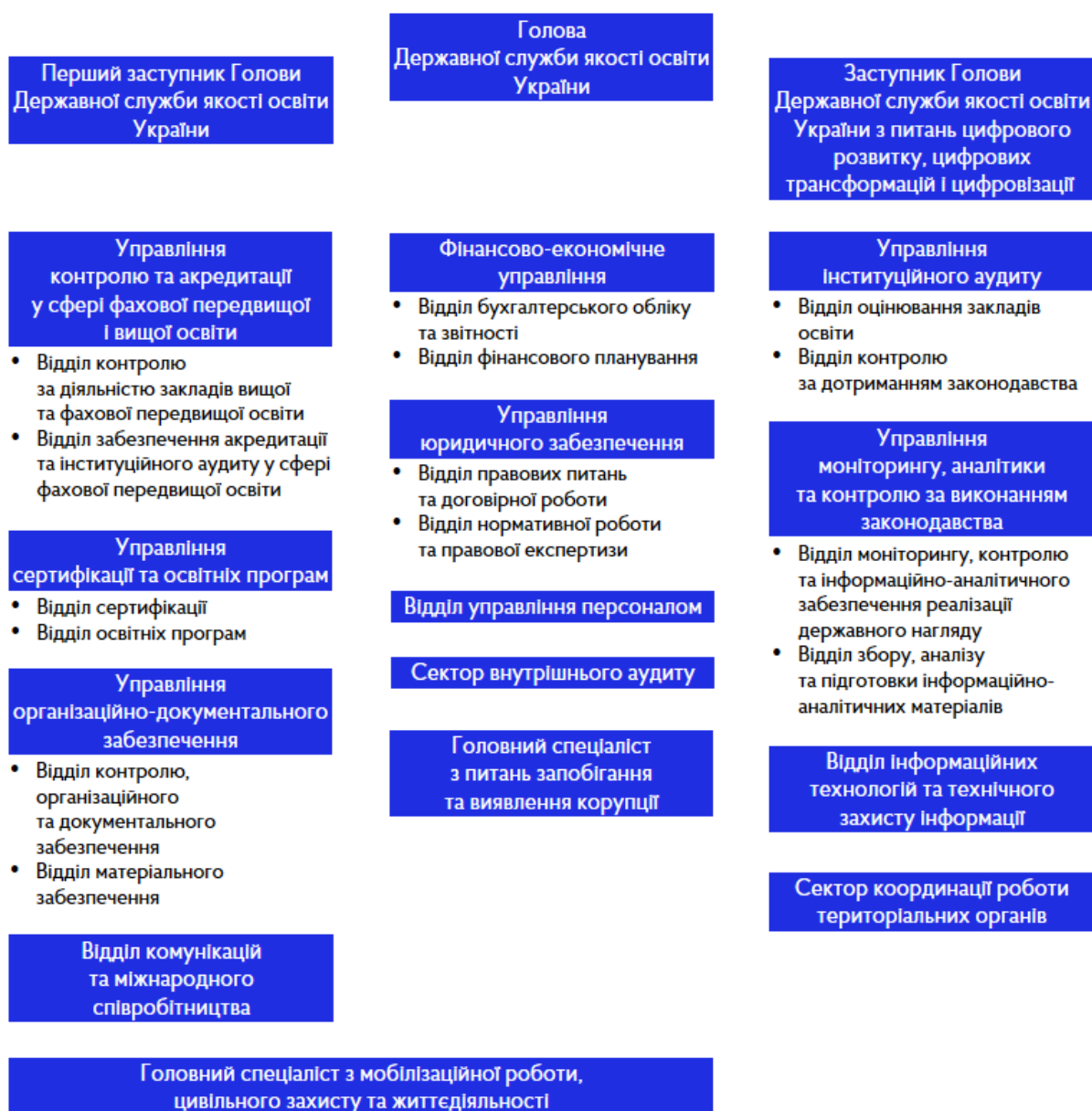
Нормативно-правова регламентація забезпечення якості освіти становить цілісну систему правових інструментів, за допомогою яких держава впорядковує суспільні відносини у цій сфері. Ця система характеризується внутрішньою ієрархічністю, узгодженістю та наявністю зв'язків між рівнями регулювання – від законодавчих норм до локальних актів закладів освіти. Її прогресивний розвиток, орієнтований на врахування європейських стандартів і міжнародного досвіду, є ключовим чинником реалізації права кожної особи на якісну освіту та необхідною умовою підготовки висококваліфікованих фахівців.

Формування механізму управління у сфері забезпечення якості освіти в Україні обумовило потребу в інституційному суб'єкті, спроможному поєднати регуляторні, інспекційні та аналітичні функції. Такою інституцією стала Державна служба якості освіти України (ДСЯО), створена в межах оновленої моделі освітнього врядування [82]. Нормативно-правове закріплення структури ДСЯО [18] забезпечило формування організаційної цілісності служби та чіткого розмежування компетенцій між її елементами.

Основою правового статусу ДСЯО є законодавчі акти, що встановлюють рамкові принципи державної політики у сфері освіти. На рівні національного законодавства [70; 77] закріплено загальне призначення служби – здійснення державного нагляду, внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освітніх процесів, а також формування відповідних стандартів управлінської діяльності – окреслено концептуальні функції органу та вимоги щодо підзвітності, дотримання принципів об'єктивності та незалежності оцінювання. Хоча законодавство не деталізує внутрішньої структури служби, воно визначає її статус, відповідно до якого ДСЯО належить до центральних органів виконавчої

влади зі спеціальним статусом. Означене зумовлює необхідність деталізації її організаційної побудови у підзаконних нормативних актах.

Законодавча база також формує ключові принципи, на яких має бути побудована система внутрішньої організації органу: функціональна автономія, інституційна стабільність, фаховість персоналу та відповідність управлінських процедур вимогам доказовості [13]. Ці принципи слугують основою для розроблення положень про ДСЯО та її структурні підрозділи. Структура ДСЯО (див. Малюнок 2.1) врегульовується насамперед положенням про службу [18] та положеннями про її територіальні органи [98].



Малюнок 2.1. Структура ДСЯО України

В цих нормативних документах визначено формулу внутрішньої організації, що охоплює керівні, експертно-аналітичні, інспекційні, методичні та адміністративно-управлінські підрозділи [18]. Таке розмежування дозволяє інституції виконувати широкий спектр повноважень – від проведення інституційних аудитів до участі в підготовці нормативних рішень у сфері освітньої політики.

Управлінський каркас ДСЯО визначається положенням про службу [18], яке є окреслює принципи організаційної діяльності служби та регламентує (1) структуру центрального апарату, (2) повноваження керівництва, (3) функціональне призначення окремих підрозділів, (4) організаційні механізми взаємодії з територіальними органами, а також (5) процедури підготовки управлінських рішень.

Структура центрального апарату ДСЯО згідно Положення включає аналітичні, інспекційні, методичні, організаційно-правові та адміністративні підрозділи [18]. Поділ на такі групи не є випадковим, адже забезпечує системний підхід до формування політики забезпечення якості освіти: аналітичні підрозділи формують методики та критерії, інспекційні проводять аудит, методичні забезпечують супровід закладів освіти, а юридичні структури відповідають за відповідність процедур чинному законодавству. Таке нормативне закріплення внутрішньої структури, на нашу думку, не лише формує організаційний порядок, але й запобігає неузгодженості між ключовими функціями органу. Наукові дослідження свідчать, що інституції, які виконують одночасно контрольні та сервісні функції, потребують особливо чіткої внутрішньої структуризації, щоб уникнути конфлікту інтересів та забезпечити об'єктивність діяльності [93, с. 239].

В контексті аналізу інституціоналізації Державної служби забезпечення якості освіти особливе значення має нормативне закріплення повноважень її центрального апарату. В положенні про службу визначено функції керівника, його заступників, структурних департаментів та управлінь [18]. Ці функції охоплюють стратегічне планування діяльності, розроблення методичних

підходів до оцінювання якості освіти, організацію процесу інституційних аудитів, моніторинг роботи закладів освіти та координацію діяльності територіальних підрозділів. Важливо, що нормативні акти встановлюють не лише перелік компетенцій, а й механізми управлінської підзвітності та процедурні вимоги до прийняття рішень.

Окремим елементом системи нормативної регламентації структури Державної служби забезпечення якості освіти є положення про її територіальні підрозділи, які детермінують їхню роль у структурі служби. Територіальні органи ДСЯО отримали чітко регламентований юридичний статус, що забезпечує їхню інституційну автономність в межах загальної вертикалі служби. У відповідних положеннях визначено їхню внутрішню структуру, а також окреслено компетенції, наближені до функцій центрального апарату, але орієнтовані на практичну реалізацію нагляду та контрольних процедур на регіональному рівні [98]. Територіальні органи ДСЯО мають чітко визначений правовий статус, що передбачає:

- здійснення інституційних аудитів;
- аналіз стану освітнього середовища на локальному/місцевому рівні;
- методичну підтримку закладів освіти;
- взаємодію з органами місцевого самоврядування;
- участь у реалізації загальнонаціональних освітніх моніторингів.

На наш погляд, таке нормативне регулювання гарантує уніфікованість організаційних підходів, незалежно від того, в якій адміністративно-територіальній одиниці функціонує підрозділ, що є однією з ключових передумов ефективності системи державного нагляду. Досвід країн ЄС засвідчує, що саме формалізація структурних і процедурних аспектів діяльності регіональних інспекційних органів дозволяє забезпечити стабільність стандартів оцінювання на різних рівнях освітньої системи [2, с. 96].

Окремим складником нормативної моделі функціонування служби є встановлення процедурної основи діяльності ДСЯО [17]. Йдеться про акти, що регламентують порядок проведення аудиту [43], оцінювання освітнього

середовища [87], підготовку аналітичних висновків, взаємодію із закладами освіти, визначення критеріїв та індикаторів якості тощо [35]. Означені документи конкретизують функції структурних елементів, визначаючи саме ті механізми, які з'єднують організаційну модель із реальними управлінськими процесами. За теорією бюрократичного менеджменту, наявність процедурних актів є ключем до забезпечення передбачуваності та правової визначеності діяльності державного органу [47, с. 207]. Завдяки цьому структура ДСЯО отримує не лише організаційне, а й процесуальне наповнення, що забезпечує узгодженість функціонування окремих її частин.

Незважаючи на те, що у нормативному полі створення ДСЯО оформлене постановою уряду, сам механізм його інституціоналізації має значно глибший зміст. По суті, держава формалізувала новий тип органу виконавчої влади – інституцію, яка поєднує регуляторні, експертно-аналітичні та оцінювальні функції. Таке нормативно-організаційне оформлення фактично створює умови для формування в Україні сучасної системи гарантування якості освіти, яка відповідає міжнародним вимогам.

Інституційна логіка побудови структури ДСЯО дозволяє стверджувати, що національна модель загалом відповідає вимогам Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) та рекомендаціям Європейської комісії щодо інституційної незалежності органів освітнього оцінювання [121], що деталізується (1) розмежуванням функцій оцінювання та методичної підтримки; (2) наявністю окремих аналітичних підрозділів; (3) встановленням прозорих процедур оцінювання; (4) регламентованою взаємодією між центральним апаратом і регіональними органами.

Водночас зауважимо, що у науковій літературі наголошується на необхідності подальшого зміцнення інституційної незалежності органів забезпечення якості [13, с. 49]. Для ДСЯО це означає потребу вдосконалення нормативної регламентації кадрової політики, процедур формування комісій та індикаторів ефективності діяльності. До проблемних аспектів нормативно-правової регламентації структури ДСЯО вважаємо доречним віднести:

- по-перше, надмірну деталізація окремих процедур, що ускладнює управління в умовах динамічних освітніх змін;
- по-друге, недостатню мобільність структури, зумовлено жорсткою фіксацією підрозділів у положеннях, що обмежує можливість оперативної реорганізації;
- по-третє, потребу оновлення процедур координації між центральним апаратом і регіональними органами, особливо щодо реалізації моніторингових програм;
- по-четверте, відсутність в окремих нормативних актах положень про цифрову аналітику, що є необхідною для сучасних систем оцінювання.

Підсумовуючи зазначимо, що створення Державної служби забезпечення якості освіти стало важливим кроком на шляху формування в Україні сучасної системи оцінювання та гарантування якості освіти. Потужний інституційний потенціал ДСЯО, поєднаний із новими нормативними підходами та європейськими методологічними орієнтирами, дозволив державі перейти від застарілої моделі контролю до моделі розвитку та підтримки якості.

Нормативно-правове закріплення структури Державної служби якості освіти України сформувало цілісний інституційний каркас, здатний забезпечити стабільність та передбачуваність її діяльності. Структура ДСЯО, визначена у спеціальних положеннях, демонструє збалансованість функцій контролю, оцінювання, аналізу та методичної підтримки, що є ключовою передумовою підвищення якості освітніх послуг. Чітко визначені структурні елементи та їхні компетенції підвищують прозорість державного управління в освітній сфері, зменшують ризики дублювання повноважень та створюють умови для інтеграції національної системи забезпечення якості освіти у європейський управлінський простір.

Разом з тим, подальше удосконалення нормативної моделі є необхідним для забезпечення відповідності європейським рекомендаціям та розвитку спроможності інституції відповідати на виклики динамічного освітнього середовища. Вдосконалення нормативного забезпечення структури ДСЯО може

здійснюватися через запровадження гнучких управлінських механізмів, перегляд процедурних актів відповідно до сучасних підходів до освітньої оцінки та модернізацію положень про територіальні підрозділи.

2.2. Основні напрями діяльності Державної служби забезпечення якості освіти

На початку XXI століття Україна зіткнулася з необхідністю глибинного оновлення державної політики у сфері освіти. Євроінтеграційний курс країни вимагав від уряду не лише адаптації освітніх стандартів, а й формування механізмів зовнішнього оцінювання, які б відповідали підходам Європейського освітнього простору. Водночас виявилось, що наявні на той час управлінські структури були переважно орієнтовані на адміністрування, а не на якість. Контрольні функції не спиралися на принципи доказовості, циклічного оцінювання та багатокомпонентності аналізу. Така ситуація створила потребу вироблення інструментів незалежної та методологічно обґрунтованої оцінки діяльності закладів освіти.

Відповідно до сучасних управлінських трендів, ефективність систем забезпечення якості значною мірою залежить від чіткості регламентації функцій органів, що здійснюють інспекційну, оцінювальну та консультативну діяльність. Недостатня визначеність повноважень або нечіткість структури таких інституцій призводить до дублювання функцій, нечіткості політик та низького рівня довіри з боку стейкхолдерів.

У цьому контексті державне управління в освітній сфері повинно опиратися на принципи інституціоналізму, за якими структури державних органів мають бути не лише формально окресленими у правових актах, але й логічно узгодженими з метою й завданнями державної політики. Для системи забезпечення якості освіти ці принципи означають чітке розмежування компетенцій між органами політичного та технічного рівнів, визначення процедур оцінювання якості, уніфікацію стандартів діяльності та наявність прозорих механізмів відповідальності.

Інституційна модернізація системи державного управління в освітній сфері в Україні набуває особливої ваги в умовах переорієнтації на європейські стандарти забезпечення якості. Важливою складовою цього процесу стало створення Державної служби якості освіти України (ДСЯО) [17], яка виконує функції регулятора, контролера й аналітичного центру водночас. Упорядкування структури цього органу забезпечило формування нового управлінського підходу, що поєднує принципи професійної автономії, підзвітності, прозорості та доказовості в освітній політиці.

Починаючи з 2017 р., в Україні відбувається інституційна трансформація системи державного нагляду у сфері освіти, що передбачає перехід від домінування інспекційно-контрольної моделі до впровадження комплексного підходу, орієнтованого на розвиток і забезпечення якості освітньої діяльності. В межах цієї реформи наприкінці 2017 р. розпочала свою діяльність Державна служба якості освіти України, створена для реалізації державної політики у сфері зовнішнього забезпечення якості освіти [82]. Функціонал ДСЯО не обмежується перевітками закладів освіти, а охоплює консультативний супровід та організаційне сприяння створенню ефективних внутрішніх систем забезпечення якості освітнього процесу.

Рішення про створення Державної служби забезпечення якості освіти ґрунтувалося на низці стратегічних міркувань:

- по-перше, держава потребувала уповноваженого органу, який би забезпечував системний нагляд за дотриманням законодавства у сфері освіти та здійснював регулярне оцінювання якості освітнього процесу;
- по-друге, необхідним було інституційне відокремлення функцій розвитку освітньої політики від функцій контролю, адже концентрація цих повноважень в одному органі створює ризики конфлікту інтересів;
- по-третє, Україна мала забезпечити гармонізацію системи забезпечення якості з європейськими підходами, зокрема із Стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському освітньому просторі. Ця вимога

передбачала наявність незалежних органів оцінювання, здатних функціонувати на основі чітких процедур, публічності та відкритості.

Таким чином, створення ДСЯО постало як управлінський акт, спрямований на зміцнення інституційної спроможності держави у сфері освітнього контролю та якості.

Державна служба якості освіти України функціонує як центральний орган виконавчої влади зі спеціальним статусом, підпорядкований Кабінету Міністрів України та координований через Міністра освіти і науки [18]. В своїй інституційній практиці ДСЯО виконує завдання з упровадження державної політики у сфері освіти, зокрема щодо гарантування якості освіти, стандартизації освітньої діяльності та організації державного нагляду (контролю) за дотриманням закладами освіти вимог національного законодавства.

Сьогодні важливим вектором діяльності ДСЯО є системне вивчення та інтеграція європейського досвіду у сфері забезпечення якості освіти, що відбувається паралельно з розробленням і апробацією відповідних процедур, критеріїв, стандартів та методичних рекомендацій. До моменту повної інституціоналізації цих інструментів центральний апарат і територіальні органи служби продовжують виконувати функції державного нагляду, забезпечуючи контроль за дотриманням норм освітнього законодавства та сприяючи становленню сучасної моделі публічного управління галуззю освіти.

Управлінська логіка функціонування ДСЯО базується на принципах:

- спеціалізації – створення органу з вузько визначеною сферою компетенції, що гарантує фаховість рішень;
- інституційної автономності – відокремлення функцій оцінювання від функцій формування політики;
- процедурності – діяльність органу будується на стандартизованих і прозорих процедурах.
- підзвітності, що передбачає публічне оприлюднення результатів оцінювання, висновків та рекомендацій.

Функціонування Державної служби забезпечення якості освіти змінило архітектуру освітнього управління. Відповідно до положення про ДСЯО інституція отримала низку управлінських завдань стратегічного значення, реалізація яких передбачає [18]:

- формування методології зовнішнього оцінювання закладів освіти;
- організацію інституційних аудитів;
- проведення моніторингових досліджень та аналітичних оглядів;
- реалізацію заходів з державного нагляду (контролю) у сфері освіти;
- участь у формуванні державних стандартів та критеріїв оцінювання якості;
- забезпечення комунікації з освітніми установами та стейкхолдерами.

Така функціональна палітра позиціонує ДСЯО як важливий компонент модернізованої моделі управління освітою, де центральною є орієнтація на розвиток якості, а не на адміністративний тиск.

Таким чином, інституціоналізація Державної служби забезпечення якості освіти істотно змінила парадигму державного впливу на сферу освіти. Замість формального контролю, характерного для попередньої системи, у центр управлінського механізму було поставлено якість освіти як стратегічний ресурс розвитку держави, що вказує на стратегічну важливість ДСЯО як елементу комплексної реформи державного управління освітою.

ДСЯО здійснює свою інституційну діяльність у межах визначених державою стратегічних та оперативних орієнтирів. Робота Служби організовується відповідно до Оперативного плану Міністерства освіти і науки України та Плану роботи ДСЯО на поточний рік. Починаючи з березня 2022 р. Діяльність ДСЯО відбувається у руслі пріоритетних завдань, встановлених на період дії правового режиму воєнного стану наказом від 28.02.2022 № 01-10/29 [75]. Додатково діяльність ДСЯО регламентується положеннями Програми мобілізаційної діяльності на період воєнного стану, затвердженої наказом від 21.03.2022 № 01-10/30 [74]. Зазначені документи визначали організаційні та функціональні параметри роботи ДСЯО, забезпечуючи її спрямованість на

реалізацію державної політики у сфері освіти та підтримку стабільності освітнього управління в умовах безпекових викликів і загроз.

До кола стратегічних орієнтирів/пріоритетів діяльності ДСЯО в 2022-2024 рр. віднесено [38]:

- гарантування та інституційний захист прав здобувачів освіти на якісну, доступну й безпечну освітню послугу, що розглядається як базова умова реалізації конституційного права на освіту та забезпечення рівних можливостей;
- формування якісної школи як визначального чинника розвитку компетентностей здобувачів освіти, що передбачає підвищення ефективності освітніх процесів, упровадження сучасних стандартів і методик, а також посилення відповідальності закладів освіти за результати навчання;
- комплексна підтримка закладів освіти, їх керівників, педагогічних та науково-педагогічних працівників в умовах широкомасштабної збройної агресії російської федерації проти України, що охоплює методичний супровід, організаційну допомогу та сприяння стабільності функціонування освітньої системи в умовах кризових викликів.

В 2022 р. ДСЯО здійснювала реалізацію означених стратегічних пріоритетів у сфері забезпечення якості освіти в умовах широкомасштабної збройної агресії рф, орієнтуючись на комплексний підхід до управління освітньою системою. Її діяльність відзначалася поєднанням контрольних, аналітичних та консультативних функцій, що забезпечило інтеграцію державної політики у сфері освіти з оперативними потребами закладів освіти та здобувачів освіти в умовах воєнного стану.

Ключові досягнення ДСЯО в зазначеному періоді можна класифікувати за наступними аналітичними напрямками:

Методична підтримка та розвиток внутрішніх систем забезпечення якості. ДСЯО системно надавала методичну допомогу закладам освіти щодо організації освітнього процесу, створення безпечного середовища та розвитку внутрішніх систем забезпечення якості. Особлива увага приділялася організації соціально-психологічної підтримки здобувачів освіти, що в умовах війни

виступає критично важливим чинником стабілізації освітнього середовища та забезпечення права на освіту як конституційного пріоритету [38].

Інноваційні інструменти оцінювання та самооцінювання. В 2022 р. уперше розпочато впровадження інформаційно-аналітичної системи EvaluEd [42], призначеної для зовнішнього оцінювання та самооцінювання освітніх і управлінських процесів у закладах освіти. Запровадження процедур самооцінювання із використанням ІАС EvaluEd дозволило формалізувати внутрішню оцінку якості та створити передумови для системного моніторингу ефективності освітніх практик [38].

Аналіз практичного досвіду та адаптація сертифікаційних процедур. ДСЯО здійснила вивчення практичного досвіду роботи учасників сертифікації в умовах дії правового режиму воєнного стану, що дозволило оперативно коригувати механізми оцінювання та адаптувати їх до кризових умов, забезпечуючи при цьому сталість процедур підвищення кваліфікації педагогічних кадрів та підтвердження їх професійної компетентності [38].

Інституційна підтримка впровадження альтернативних освітніх програм. Впродовж 2022 р. було імплементовано необхідні механізми для впровадження освітніх програм, розроблених поза типовими моделями, із проведенням відповідних експертиз [38]. Це дозволило закладам освіти зберегти гнучкість у розробці навчальних програм, забезпечити відповідність нових підходів до потреб здобувачів та пріоритетів державної політики у сфері освіти.

Моніторинг та інформаційне забезпечення управлінських рішень. ДСЯО системно організувала моніторинг якості організації освітнього процесу та своєчасно інформувала ключових стейкхолдерів про результати оцінювання [38]. Такий підхід забезпечив оперативне реагування органів управління освітою на актуальні виклики воєнного часу, сприяв прийняттю зважених управлінських рішень та підвищенню адаптивності системи освіти до умов воєнного стану.

Акредитація та забезпечення освітніх стандартів фахової передвищої освіти. Нормативно забезпечено та розпочато акредитацію освітньо-професійних програм з урахуванням особливостей проведення акредитаційної

експертизи в умовах війни. Це дозволило закладам підтвердити здатність надавати якісну освіту, а здобувачам – отримати офіційні документи про освіту. Одночасно забезпечено безперебійну процедуру переоформлення сертифікатів за освітньо-професійними програмами [38].

Таким чином, діяльність ДСЯО в 2022 р. демонструє високий рівень інтеграції стратегічних цілей державної політики з практичними управлінськими заходами, орієнтованими на забезпечення стійкості національної системи освіти, підвищення якості освітніх послуг та захист прав здобувачів освіти в умовах безпекових загроз.

Впродовж 2023 р. ДСЯО продовжувала реалізацію стратегічних пріоритетів, концентруючи увагу на забезпеченні якості освіти в умовах дії правового режиму воєнного стану та підвищенні ефективності державного управління системою освіти. Діяльність ДСЯО у зазначеному періоді фокусувалась на забезпеченні синергії зовнішньої оцінки якості з практичними інструментами підтримки закладів освіти. Основні результати діяльності ДСЯО в 2023 р. можна структурувати за наступними напрямками:

Формування майданчиків професійного обміну та стратегічного дискурсу. За ініціативи ДСЯО вперше проведено Форум якості освіти, центральною темою якого стало забезпечення якісної освіти в умовах війни з проєкцією на майбутню перемогу України. Захід став платформою для обміну практичним досвідом, обговорення адаптаційних стратегій та узгодження пріоритетів розвитку системи освіти в умовах турбулентності та безпекової нестабільності [40].

Моніторингові дослідження якості освітніх процесів. Реалізовано, в тісній координації з МОН України, загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти у ЗЗСО, I етап якого передбачав тестування учнів 6-8-х класів з української мови та математики. II етап дослідження фокусувався на оцінці якості організації освітнього процесу, що включало проведення фокус-групового інтерв'ювання педагогічних працівників для виявлення проблемних аспектів та перспектив їх оптимізації [34].

Пілотні дослідження фахової передвищої освіти. В 2023 р. ДСЯО спільно з ДУ «Науково-методичний центр вищої та фахової передвищої освіти» [61] розпочато перший етап Пілотного проєкту з моніторингу якості освіти у закладах фахової передвищої освіти. Проєкт спрямований на отримання об'єктивних даних щодо якості освіти, пошук ефективних компенсаторних інструментів для зменшення освітніх втрат та надання статистично-аналітичної інформації органам державної влади та громадськості [41].

Забезпечення та удосконалення процедур акредитації. Удосконалено нормативно-правове забезпечення акредитації освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти, що забезпечило реалізацію означеного інструменту зовнішнього оцінювання навіть в умовах продовження правового режиму воєнного стану [40]. Акредитація підтвердила здатність закладів надавати якісну освіту та сприяла підтриманню стандартів освітньої діяльності.

Моніторинг базових аспектів освітнього процесу та сертифікація педагогів. ДСЯО організовано систематичний моніторинг організації освітнього процесу, включно з якістю, безпекою та ресурсним забезпеченням, у закладах фахової передвищої та вищої освіти шляхом щоквартальних онлайн-опитувань здобувачів освіти та педагогічних/науково-педагогічних працівників. Проведено сертифікацію педагогічних працівників базової загальної середньої освіти (українська мова та література, математика, 5-6 класи), що сприяло підвищенню компетентності кадрів та зміцненню системи забезпечення якості [40].

Експертиза та методологічна підтримка альтернативних освітніх програм. ДСЯО організовано експертизу освітніх програм, розроблених поза типовими моделями, на початковому та базовому рівнях ПЗСО, а також підготовлено методичні рекомендації для авторів та замовників експертизи [91].

Моніторинг результативності сертифікованих педагогів та підтримка державної мови. Впродовж 2023 р. проведено моніторингові дослідження щодо рівня залученості сертифікованих педагогічних працівників до системи забезпечення якості освіти. Особлива увага приділялася функціонуванню державної мови в освітньому процесі у закладах загальної середньої освіти, що

відповідає стратегічним національним пріоритетам у сфері освіти та культури [36].

Отож, діяльність ДСЯО в 2023 р. характеризується системним підходом до управління якістю освіти в умовах безпекових викликів і системних загроз, інтеграцією аналітичних та практичних інструментів зовнішньої оцінки, а також формуванням стратегічних платформ для обміну досвідом, адаптації освітніх програм та підвищення компетентності педагогічних кадрів.

В 2024 р. ДСЯО продовжила системну реалізацію стратегічних пріоритетів у сфері забезпечення якості освіти, приділяючи особливу увагу адаптації освітніх процесів до умов продовження дії правового режиму воєнного стану та інтеграції інноваційних механізмів управління освітою. Діяльність інституції спрямовувалась на підвищення ефективності освітньої системи та зменшення освітніх втрат. Основні результати роботи ДСЯО в 2024 р. нами структуровано за наступними векторами:

Соціально-емоційний розвиток здобувачів освіти та аналітика освітніх результатів. ДСЯО презентувала результати Міжнародного дослідження соціально-емоційних навичок для України [59], що дозволило отримати емпіричні дані про самооцінку учнівства та сформувати основу для корекційних освітніх стратегій.

Моніторингові дослідження якості освіти в умовах воєнного стану. Проведено II етап загальнодержавного моніторингового дослідження якості освіти у ЗЗСО, включаючи тестування учнів 6-8 класів з української мови та математики [26]. Додатково проведено два етапи моніторингу базових аспектів організації освітнього процесу (якість, безпека, ресурси) у ЗФПО та ЗВО [84; 85], а також II етап Пілотного проєкту з вивчення якості освіти в ЗФПО [44].

Адаптація освітнього процесу для здобувачів призовного віку. Здійснено моніторинг організації освітнього процесу в ЗВО для здобувачів призовного віку, що дозволило виявити та впровадити практичні механізми забезпечення безперервності освіти в умовах воєнного стану [21].

Акредитація та постакредитаційний контроль. Регламентовано процедуру постакредитаційного моніторингу в ЗФПО щодо освітніх програм, які отримали відкладену, тобто умовну, акредитацію, та суттєво розширено обсяг акредитації освітньо-професійних програм. Переглянуто критерії оцінки освітніх програм для наближення їх до потреб роботодавців і посилення співпраці з ними [39; 3].

Інституційні аудити та розвиток цифрових інструментів. Відновлено проведення інституційних аудитів у ЗЗСО. Розширено використання інформаційної системи EvaluEd шляхом впровадження цифрового інструменту для інституційного аудиту, що підвищило точність та оперативність зовнішньої оцінки [39].

Аналіз діяльності органів управління освітою та методичне забезпечення педагогів. Здійснено аналіз діяльності локальних органів виконавчої влади та ОМС з питань освіти [39]. Проведено другий етап сертифікації педагогічних працівників із самооцінювання власної майстерності через ІАС EvaluEd та розроблено методичні рекомендації щодо самооцінювання для вчителів інтегрованих курсів громадянської й історичної освітньої галузі [39].

Експертиза та затвердження альтернативних освітніх програм. ДСЯО оновила інструктивно-методичні рекомендації для внутрішнього й зовнішнього оцінювання освітніх програм, розроблених поза типовими моделями, також затверджено 14 освітніх програм початкової та базової середньої освіти [65].

Таким чином, діяльність ДСЯО в 2024 р. демонструє комплексний підхід до державного управління якістю освіти, інтегруючи аналітичні, методичні та контрольні механізми, забезпечуючи адаптацію освітньої системи до умов воєнного часу, сприяючи підвищенню ефективності та прозорості освітніх процесів.

В підсумку зазначимо, що особливості функціонування ДСЯО зумовлені тим, що цей орган являє собою одночасно складову виконавчої влади та суб'єкта нагляду, діяльність якого спрямована не стільки на каральні заходи, скільки на підвищення якості освітніх процесів, зокрема шляхом формування політик,

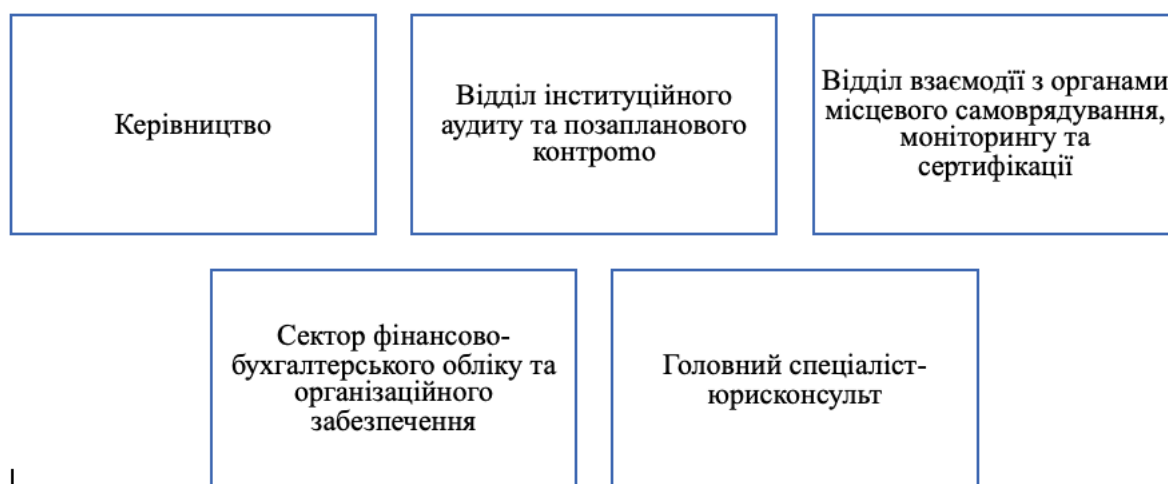
методик та індикаторів їхньої ефективності. ДСЯО є не просто черговим державним органом, а інституцією, що сформувала підґрунтя для нового типу державної політики у сфері освіти – політики, заснованої на прозорості, аналітиці та суспільній довірі, що (1) сприяло переходу до моделі доказового управління, яка спирається на дані та аналітику; (2) забезпечило професіоналізацію державного нагляду і зовнішньої оцінки; (3) підвищило відповідальність закладів освіти за результати діяльності; (4) відкрило можливості для міжнародного співробітництва у сфері якості освіти та (5) посилило інтеграцію України в європейські механізми оцінювання.

Здійснений аналіз основних напрямів діяльності Державної служби забезпечення якості освіти дозволяє оцінити рівень інституційної спроможності держави щодо управління якістю освіти та визначити проблемні аспекти відповідності міжнародним рекомендаціям. Упродовж 2022–2024 рр. ДСЯО України здійснювала системну діяльність, спрямовану на забезпечення високого рівня якості освіти в умовах воєнного стану, інтегруючи контрольні, аналітичні та методичні інструменти управління. Крім того, ДСЯО приділяла особливу увагу інституційним аспектам управління освітою. Сукупність цих заходів дозволила забезпечити стабільність та адаптивність освітньої системи, підвищити її ефективність, захистити права здобувачів освіти та зміцнити державну політику у сфері забезпечення якості освіти в умовах безпекової нестабільності.

2.3. Принципи діяльності Управління ДСЯО у Чернівецькій області

Управління Державної служби забезпечення якості освіти у Чернівецькій області було створене влітку 2019 року як територіальний орган, покликаний реалізовувати державну політику у сфері гарантування освітніх стандартів [101]. Його діяльність охоплює широкий спектр функцій, серед яких ключовими є проведення інституційних аудитів закладів загальної середньої освіти, формування рекомендацій для закладів дошкільної, середньої, позашкільної та професійної освіти щодо побудови та вдосконалення внутрішніх систем

забезпечення якості, а також здійснення державного контролю за дотриманням вимог освітнього законодавства. Важливим напрямом роботи є організація моніторингу освітньої діяльності та результатів навчання, що дозволяє оцінювати ефективність управлінських рішень і визначати напрями для вдосконалення. Окремо слід відзначити аналітичну функцію управління, яка полягає у вивченні практики місцевих органів виконавчої влади та органів самоврядування щодо реалізації освітньої політики, підготовці висновків і рекомендацій для підвищення якості управління на відповідних територіях. До компетенції управління також належить контроль за веденням обліку дітей шкільного віку, що є важливим інструментом забезпечення доступності освіти та дотримання правових гарантій. Організаційна структура управління представлена у відповідних матеріалах дослідження, що дає змогу простежити розподіл повноважень і функціональну взаємодію між його підрозділами (Малюнок 2.2 [96]).



Малюнок 2.2. Структура Управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області

Отже, Управління ДСЯО у Чернівецькій області функціонує як територіальний орган ЦОВВ, що реалізує державну політику у сфері забезпечення якості освіти, і водночас виконує важливу місію – формування довіри до освітньої системи, підтримку закладів освіти в процесі вдосконалення внутрішніх управлінських процедур та забезпечення освітніх прав громадян.

Його діяльність ґрунтується на низці принципів, які є не лише нормативно визначеними, а й управлінськи значущими в контексті сучасних викликів, зокрема в умовах правового режиму воєнного стану.

Принцип законності є базовим у діяльності Управління, адже всі дії, рішення та процедури мають відповідати чинному законодавству України, зокрема Закону «Про освіту» [77], «Про повну загальну середню освіту» [78], а також спеціальним нормативним актам, що регламентують інституційний аудит, сертифікацію педагогічних працівників, моніторинг якості освіти. Водночас у практиці роботи Управління цей принцип поєднується з принципом гнучкості, що дозволяє адаптувати інструменти та підходи до умов воєнного стану, зберігаючи ефективність і релевантність управлінських дій. Принцип законності є фундаментальним і передбачає неухильне дотримання чинного законодавства України, включаючи освітні закони, постанови Кабінету Міністрів, накази МОН та внутрішні регламенти ДСЯО [108]. У практичному вимірі це означає, що кожна управлінська дія – від організації інституційного аудиту до надання рекомендацій закладам освіти – має бути юридично обґрунтованою, прозорою і такою, що витримує перевірку на відповідність нормативним вимогам.

Принцип відкритості та прозорості реалізується через публічну комунікацію, оприлюднення результатів моніторингів, звітів, рекомендацій, а також через активну взаємодію з закладами освіти, засновниками, органами місцевого самоврядування. Управління виступає не лише контролюючим, а й консультативним органом, що сприяє формуванню культури внутрішнього забезпечення якості освіти. У цьому контексті важливим є принцип партнерства, який передбачає залучення всіх учасників освітнього процесу до самооцінювання, планування змін, реалізації управлінських рішень [14, с. 47]. Управління активно комунікує через офіційний сайт, соціальні мережі, інформаційні заходи, що сприяє формуванню культури підзвітності.

Принцип об'єктивності та доказовості є ключовим у процесі інституційного аудиту та моніторингу. Управління не лише фіксує факти, а й аналізує їх у контексті освітніх стандартів, нормативних вимог, локальних умов.

Це дозволяє формувати обґрунтовані висновки та рекомендації, які мають практичну цінність для закладів освіти. Водночас принцип системності забезпечує узгодженість дій Управління з іншими елементами освітньої політики, зокрема з діяльністю органів управління освітою, ЦПРПП, засновників, громадських організацій. Принцип об'єктивності та доказовості передбачає, що всі висновки, рекомендації та управлінські рішення базуються на достовірних даних, зібраних у процесі анкетування, спостереження, аналізу документації, інтерв'ювання учасників освітнього процесу. Це виключає суб'єктивізм і забезпечує високий рівень довіри до результатів інституційного аудиту та моніторингу [100, с. 268].

Особливої ваги в умовах правового режиму воєнного стану набуває принцип інституційної стійкості, який проявляється у здатності Управління забезпечувати безперервність функціонування навіть в умовах надзвичайної ситуації. У період воєнного стану цей принцип трансформується в здатність підтримувати освітні заклади, адаптувати процедури, зберігати довіру до системи забезпечення якості освіти [14, с. 57]. Саме завдяки його дотриманню Управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області виконує свою функцію як адміністративна структура та інституція, що формує нову культуру управління якістю освіти, орієнтовану на розвиток, підтримку, партнерство та стійкість. Управління ДСЯО у Чернівецькій області демонструє дотримання принципу інституційної стійкості через безперервне виконання наглядових, аналітичних та консультативних функцій, адаптованих до умов воєнного стану.

У контексті правового режиму воєнного стану, інституційна стійкість територіального управління Державної служби якості освіти України в Чернівецькій області проявляється у здатності зберігати функціональну спроможність, нормативну послідовність та управлінську ефективність у нестабільному середовищі [52, с. 34]. Варто підкреслити кілька ключових аспектів, що підтверджують реалізацію цього принципу. По-перше, управління продовжує здійснювати інституційні аудити закладів загальної середньої освіти,

включаючи позапланові перевірки, що є свідченням збереження контролюючої функції служби навіть в умовах обмеженого доступу, ризиків безпеки та змін у форматах навчання. По-друге, ДСЯО у регіоні забезпечує методичний супровід закладів освіти, надаючи рекомендації щодо організації внутрішніх систем забезпечення якості, що дозволяє школам зберігати управлінську автономію та водночас діяти в межах державної політики. Такий підхід відповідає принципу субсидіарності та сприяє децентралізованому управлінню якістю освіти. По-третє, служба здійснює моніторинг освітньої діяльності та аналізує ефективність місцевих органів виконавчої влади, що дозволяє формувати аналітичну базу для прийняття рішень на рівні громади, області та держави. У воєнних умовах це особливо важливо для виявлення освітніх втрат, нерівностей доступу та потреб у підтримці педагогів і учнів. По-четверте, інституційна стійкість управління проявляється у збереженні комунікаційної відкритості, зокрема через інформування громадськості про результати аудитів, плани перевірок та рекомендації [56, с. 32]. Це сприяє формуванню довіри до інституції та підтримці її легітимності в умовах кризового управління. Таким чином, ДСЯО у Чернівецькій області діє як стабілізуючий елемент освітньої системи, забезпечуючи безперервність управлінських процесів, нормативну відповідність та адаптивність до викликів воєнного часу. Її діяльність є прикладом реалізації принципу інституційної стійкості в публічному управлінні освітою.

Управлінська діяльність Управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області базується на системі принципів, які не лише формально закріплені в нормативно-правових актах, а й відображають реальні управлінські практики, що забезпечують ефективність, легітимність і стійкість функціонування територіального органу в умовах динамічного освітнього середовища [108]. Принципи, що лежать в основі діяльності цього Управління, є водночас управлінськими орієнтирами, інструментами реалізації державної політики та механізмами формування довіри до системи забезпечення якості освіти.

Принцип професійної автономії реалізується через повагу до внутрішніх управлінських рішень закладів освіти, підтримку їхньої спроможності до самооцінювання, стратегічного планування та внутрішнього моніторингу. Управління не нав'язує готові рішення, а створює умови для розвитку інституційної культури якості, надаючи методичну, консультаційну та аналітичну підтримку [45, с. 354].

Принцип партнерства є ключовим у взаємодії з закладами освіти, засновниками, органами управління освітою, ЦПРПП, громадськими організаціями. Управління не діє ізольовано, а формує мережу співпраці, в якій кожен учасник освітнього процесу має право голосу, доступ до інформації та можливість впливати на управлінські рішення [100, с. 269].

Принцип системності забезпечує узгодженість дій Управління з загальнонаціональними цілями освітньої політики, зокрема в частині реалізації Стратегії розвитку освіти, Національної рамки забезпечення якості, стандартів професійної діяльності педагогів. Це означає, що кожна управлінська дія є частиною ширшої політики, а не ізольованим епізодом [53, с. 14].

Принцип адаптивності набуває особливого значення в умовах воєнного стану. Управління демонструє здатність оперативно реагувати на зміну контексту, адаптувати процедури, підтримувати заклади освіти в умовах ризиків, переміщення, дистанційного навчання, обмеженого доступу до ресурсів. Це прояв інституційної стійкості, яка є критично важливою в кризових умовах [1, с. 25].

Принцип орієнтації на результат передбачає, що діяльність Управління спрямована не на формальне виконання функцій, а на досягнення реальних змін у якості освітнього процесу, управлінських практик, професійного розвитку педагогів. Це означає, що кожна дія має бути оцінена з точки зору її впливу на освітню ефективність, інституційну спроможність та задоволення потреб здобувачів освіти [100, с. 268].

У сукупності ці принципи формують управлінську культуру, яка вирізняє Управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області як

інституцію, що поєднує нормативну точність, аналітичну глибину, етичну відповідальність та стратегічну орієнтацію на розвиток. Саме така модель управлінської діяльності відповідає сучасним викликам і забезпечує поступальний рух до системного підвищення якості освіти в регіоні.

В умовах правового режиму воєнного стану Управління ДСЯО у Чернівецькій області реалізує адаптивну модель управлінської діяльності, що ґрунтується на поєднанні нормативної визначеності, інституційної гнучкості та кризової мобілізації ресурсів. З огляду на обмеження, викликані безпековою ситуацією, порушенням логістичних і комунікаційних ланцюгів, а також необхідністю забезпечення безперервності освітнього процесу, Управління застосовує низку стратегій, які дозволяють зберігати ефективність, легітимність і довіру до системи забезпечення якості освіти.

Ключовою стратегією є стратегія інституційної стійкості, яка передбачає збереження функціональної спроможності Управління навіть за умов обмеженого доступу до закладів освіти, переміщення педагогічних працівників, часткової втрати інфраструктури або цифрових ресурсів. Ця стратегія реалізується через децентралізацію управлінських рішень, делегування повноважень територіальним координаторам, а також через використання цифрових платформ для дистанційної взаємодії з учасниками освітнього процесу [45, с. 357].

Стратегія гнучкого регулювання дозволяє адаптувати процедури інституційного аудиту, сертифікації, моніторингу до умов воєнного стану. Зокрема, Управління застосовує спрощені форми збору інформації, дистанційні формати анкетування, онлайн-інтерв'ювання, аналіз цифрової документації замість очного відвідування закладів. Такий підхід забезпечує дотримання принципу безперервності управлінського циклу без порушення безпекових протоколів [97, с. 89].

Управління активно реалізує стратегію партнерства та міжсекторальної взаємодії, що передбачає координацію дій з органами місцевого самоврядування, військовими адміністраціями, засновниками закладів освіти, центрами

професійного розвитку педагогічних працівників, громадськими організаціями. Така стратегія дозволяє не лише обмінюватися інформацією, а й спільно формувати рішення щодо підтримки закладів освіти, зокрема в частині відновлення освітнього середовища, забезпечення педагогічного персоналу, організації навчання в умовах змішаного або дистанційного формату [100, с. 269].

Стратегія управлінської підтримки та супроводу закладів освіти реалізується через надання методичних рекомендацій, індивідуальних консультацій, організацію онлайн-семінарів, вебінарів, інформаційних кампаній щодо особливостей самооцінювання, внутрішнього моніторингу, підготовки до інституційного аудиту в умовах воєнного стану. Така стратегія спрямована на зниження управлінського навантаження на керівників закладів освіти та підвищення їхньої впевненості у власних діях [66, с. 25].

Управління також впроваджує стратегію цифрової трансформації управлінських процесів, що передбачає активне використання інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення прозорості, оперативності та доступності управлінських рішень. Зокрема, розширено використання електронних форм звітності, цифрових платформ для анкетування, онлайн-інструментів для зворотного зв'язку з педагогами, батьками та здобувачами освіти [16].

В умовах воєнного стану особливого значення набуває стратегія ризик-орієнтованого управління, яка передбачає ідентифікацію, оцінювання та мінімізацію ризиків, пов'язаних із порушенням освітнього процесу, втратами персоналу, інформаційної безпеки, а також ризиків недовіри до результатів оцінювання. Управління впроваджує механізми внутрішнього контролю, аналізу контексту, адаптації процедур до локальних умов, що дозволяє зберігати об'єктивність і релевантність управлінських рішень.

Управління ДСЯО у Чернівецькій області реалізує стратегію ризик-орієнтованого публічного управління через системне застосування аналітичного підходу до виявлення освітніх ризиків, адаптацію інструментів інституційного

аудиту та пріоритетне реагування на вразливі освітні контексти. На нашу думку, ризик-орієнтоване управління в діяльності територіального органу Державної служби якості освіти України в Чернівецькій області є проявом зрілої управлінської практики, яка поєднує превентивну аналітику, гнучке планування та стратегічне реагування на освітні виклики та виявляється в таких управлінських кроках:

- Пріоритетність інституційного аудиту за ризик-орієнтованими критеріями. Управління здійснює аудит закладів освіти не за формальним графіком, а на основі аналізу ризиків, що можуть впливати на якість освітнього процесу. Це включає врахування таких чинників, як нестабільність кадрового складу, низькі результати навчання, відсутність внутрішньої системи забезпечення якості, а також сигнали від батьківської спільноти чи органів місцевого самоврядування.
- Моніторинг освітньої діяльності з акцентом на ризики освітніх втрат. У Чернівецькій області управління ДСЯО проводить аналітичні дослідження, які дозволяють виявити регіональні диспропорції, освітні розриви, а також вразливі категорії учнів. Це дає змогу формувати адресні рекомендації для закладів освіти та органів управління освітою, що відповідає принципам управління на основі даних.
- Методичний супровід як інструмент зниження ризиків. Управління активно розробляє та поширює методичні матеріали, проводить семінари для керівників закладів освіти, спрямовані на підвищення їхньої спроможності до самостійного управління якістю. Така діяльність дозволяє зменшити ризики неефективного управління на місцевому рівні та сприяє формуванню професійної культури управлінських рішень.
- Інституційна гнучкість в умовах правового режиму воєнного стану демонструє здатність адаптувати форми контролю, комунікації та підтримки, зокрема, через дистанційні формати аудиту, онлайн-консультації та цифрові інструменти збору інформації. Це забезпечує

безперервність управлінських процесів і знижує ризики втрати управлінської спроможності.

- Взаємодія з громадами та освітніми засновниками. Управління ДСЯО у Чернівецькій області виступає як фасилітатор між державними та місцевими суб'єктами освітньої політики, сприяючи узгодженню дій щодо подолання освітніх втрат, підтримки педагогів та розвитку внутрішніх систем якості. Така міжінституційна координація є ключовою для управління ризиками на територіальному рівні [101].

Таким чином, реалізація ризик-орієнтованої стратегії управління в діяльності ДСЯО у Чернівецькій області є прикладом ефективного публічного адміністрування, що базується на принципах превентивності, адаптивності, прозорості та партнерства.

У сукупності, проаналізовані стратегії управлінської діяльності формують її адаптивну модель, яка дозволяє Управлінню Державної служби якості освіти у Чернівецькій області зберігати свою інституційну спроможність та виступати активним суб'єктом підтримки освітньої системи в умовах глибокої кризи. Такий підхід є прикладом ефективного публічного управління, орієнтованого на стійкість, розвиток і захист права на якісну освіту навіть у найскладніших обставинах.

РОЗДІЛ 3

ЗАСОБИ ТА ІНСТРУМЕНТИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРАВОВОГО РЕЖИМУ ВОЄННОГО СТАНУ

3.1. Інституційний аудит як засіб управління якістю освіти ЗЗСО у Чернівецькій області

Інституційний аудит є зовнішнім оцінюванням роботи закладу загальної середньої освіти, в процесі якого незалежні експерти оцінюють сукупність освітніх та управлінських процесів, дотримання ЗЗСО наявних вимог українського законодавства. Це нова для України процедура управління якістю середньої освіти, що прийшла на заміну державній атестації ЗЗСО. Згідно з «Порядком проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти» [73], розробленого відповідно до Законів України «Про освіту» [77], «Про повну загальну середню освіту» [78], «Про засади державного нагляду (контролю) у сфері господарської діяльності» [72].

Інституційний аудит має на меті здійснення комплексного аналізу рівня якості освітньої діяльності конкретного закладу освіти. У процесі його проведення формуються рекомендації для самого закладу та його засновника, які спрямовані на оптимізацію внутрішньої системи забезпечення якості освіти, підвищення ефективності освітнього процесу та удосконалення управлінських механізмів [73]. Особлива увага приділяється узгодженню освітньої та управлінської діяльності з чинними нормативно-правовими актами, що регулюють сферу загальної середньої освіти, включаючи Ліцензійні умови здійснення освітньої діяльності [50].

Інституційний аудит у сфері загальної середньої освіти розглядається як комплексна процедура оцінювання, що охоплює аналіз освітніх практик, управлінських механізмів та функціонування внутрішніх систем забезпечення якості у конкретному закладі. Його сутність полягає у фаховому дослідженні відповідності організації освітнього процесу та управлінських рішень встановленим нормативно-правовим вимогам, а також у визначенні рівня

ефективності реалізації освітньої політики на інституційному рівні. Такий аудит виконує роль інструмента державного контролю й водночас виступає засобом підтримки закладу освіти, оскільки дозволяє виявити сильні сторони, окреслити проблемні зони та надати рекомендації для вдосконалення системи управління якістю. У межах такого аудиту здійснюється аналіз навчального середовища, оцінка ефективності системи вимірювання результатів учнів, вивчається професійна діяльність педагогічного колективу та досліджуються управлінські процедури закладу [73]. Всі ці види оцінювання проводяться відповідно до визначених критеріїв і індикаторів, наведених у Додатку А.

Інституційний аудит здійснюється безпосередньо на базі закладу освіти та його філій у робочі години, визначені внутрішніми правилами, і в плановому порядку проводиться не частіше одного разу протягом десяти років згідно з перспективними та річними планами. Перспективні плани підготовляють уповноважені аудиторські органи та затверджує керівник ДСЯО, що дає змогу визначити черговість перевірок у кожному закладі на десятирічний період. На основі цих перспектив формують річні плани, у яких встановлюють порядок проведення інституційного аудиту на наступний рік [73].

У випадках виникнення непередбачуваних ситуацій, коли існує офіційне письмове погодження керівника та засновника закладу освіти або уповноваженого ними органу, проведення інституційного аудиту у плановому режимі може здійснюватися за комбінованою моделлю. Такий формат передбачає, що частина процедур, спрямованих на оцінювання освітніх та управлінських процесів, а також функціонування внутрішньої системи забезпечення якості, реалізується у дистанційному режимі із застосуванням відповідних інструментів віддаленої взаємодії. Водночас ті етапи перевірки, які потребують безпосередньої присутності експертів та не можуть бути виконані онлайн, здійснюються у закладі освіти під час роботи спеціально сформованої групи, що забезпечує комплексність та достовірність результатів аудиту. При такій організації аудиту орган, що його проводить, узгоджує через електронну пошту стрр. перебування експертів у закладі з його керівником та засновником.

Інституційний аудит позапланово проводиться в закладі освіти, який за результатами зовнішнього моніторингу якості освіти, здійсненого відповідно до законодавства, виявив низький рівень освітньої діяльності [73]. Також така позапланова перевірка може бути ініційована засновником або керівником закладу, педагогічною радою, загальними зборами колективу чи піклувальною радою за умови обґрунтування ними необхідності оцінити освітні та управлінські процеси закладу й отримати рекомендації щодо їх удосконалення.

Інституційний аудит розпочинається з підготовчого етапу, у ході якого формується експертна група, оформлюються необхідні документи – наказ про проведення аудиту, письмове повідомлення та направлення експертів, керівник закладу заповнює опитувальний аркуш, а фахівці знайомляться з матеріалами про діяльність закладу, зокрема з річним звітом та інформацією, оприлюдненою на вебсайті закладу або його засновника. Далі експертна група працює безпосередньо в закладі, водночас за потреби окремі процедури оцінювання можуть виконуватися дистанційно відповідно до пункту 9 Порядку. На завершальному етапі складається комплекс документів за результатами аудиту: акт перевірки, а в разі виявлення порушень – відповідне розпорядження, анкета оцінювання роботи, аналітична довідка, підсумковий звіт, висновок і рекомендації [73].

Для проведення аудиту формують експертну групу, до якої входять працівники ДСЯО й/або її територіальних органів та залучені експерти – сертифіковані педагогічні працівники чи фахівці з вищою кваліфікаційною категорією, керівники або їх заступники, які вже проходили інституційний аудит, а за потреби й інші спеціалісти в галузі загальної середньої освіти. Усі члени групи мають вищу педагогічну освіту або професійну кваліфікацію педагогічного працівника, не менше п'яти років практичного досвіду в закладі освіти та повинні пройти відповідне навчання, організоване ДСЯО чи її територіальними органами [111]. Особи, які є близькими до працівників закладу або мають конфлікт інтересів згідно з антикорупційним законодавством, участі в аудиторській роботі не допускаються; у разі виявлення таких обставин їх

виключають за рішенням керівника групи. Керівником експертної групи призначається співробітник ДСЯО або її територіального органу, який розподіляє обов'язки серед членів групи та несе відповідальність за її діяльність. Кількість експертів визначає керівник органу, що проводить аудит, з урахуванням чисельності педагогічного персоналу закладу, але вона має становити не менше трьох і не більше дванадцяти осіб [73].

Тривалість перебування експертної групи у закладі освіти чітко регламентується: вона не може перевищувати десяти робочих днів, а для установ, де кількість педагогічних працівників не сягає п'ятдесяти осіб, визначено скорочений термін – до п'яти робочих днів. У цей період за потреби включаються й дистанційні етапи оцінювання освітніх та управлінських процесів, а також функціонування внутрішньої системи забезпечення якості, при цьому продовження встановленого строку не передбачено. Початок аудиту забезпечується виданням відповідного наказу органом, що здійснює перевірку, та завчасним інформуванням закладу – не пізніше ніж за десять днів до старту процедури. Повідомлення може бути надіслане рекомендованим листом, електронною поштою або вручено особисто керівнику під підпис. Разом із повідомленням заклад отримує спеціальний опитувальний аркуш, який має бути заповнений керівником і повернений до органу, що проводить аудит, для забезпечення належної підготовки та об'єктивності оцінювання.

Результати перевірки фіксуються в акті перевірки за формою Додатку 3, який складають у трьох примірниках і підписують голова та члени експертної групи, керівник закладу освіти й за потреби залучені треті особи в останній день роботи експертів у закладі [73]. На основі аналізу річного звіту, інших офіційних документів і джерел інформації, спостереження за освітнім процесом та опитувань учасників навчання складаються аналітичні довідки, що подаються не пізніше п'яти робочих днів з моменту завершення аудиту голові експертної групи. Протягом наступних десяти робочих днів голова групи готує підсумковий звіт, узагальнюючи результати оцінювання за всіма напрямками, визначеними Порядком, та описуючи ефективність використаних методів збору інформації.

На підставі звіту й інших матеріалів інституційного аудиту формується остаточний висновок і рекомендації. Усі документи, підготовлені в процесі інституційного аудиту, об'єднують в єдину справу й зберігають в органі, що його проводив, до моменту проведення наступного аудиту, планового чи позапланового [111, с. 100].

Упродовж січня – лютого 2022 року, тобто ще до запровадження правового режиму воєнного стану, в Україні було реалізовано шістдесят два інституційні аудити закладів освіти, серед яких сім здійснено у плановому порядку, а п'ятдесят п'ять проведено позапланово [27].. Починаючи з 24 лютого 2022 року, відповідно до урядової постанови від 13 березня 2022 року «Про припинення заходів державного нагляду (контролю) і державного ринкового нагляду в умовах воєнного стану» [79], виконання планових перевірок державного контролю було офіційно зупинено. Водночас проведення позапланових аудитів залишилося можливим лише за умови отримання попереднього погодження Міністерства освіти і науки України, що відображає специфіку регуляторної політики у кризових умовах та спрямоване на збереження балансу між безпековими обмеженнями та необхідністю підтримки якості освітнього процесу. У травні 2022 р. було надало погодження на відновлення 15 призупинених інституційних аудитів у ЗЗСО, що були розпочаті до 24 лютого 2022 р. Упродовж 2022 р. територіальними органами ДСЯО було проведено 77 інституційних аудитів (Додаток А) у ЗЗСО, тобто 17,5 % від запланованих (за планом – 438). Найбільшу кількість інституційних аудитів у 2022 р. проведено у Львівській області (7 аудитів), Житомирській – 6 аудитів, та Черкаській – 6 аудитів, найменше – у Київській області – 1 аудит та Одеській області – 1 аудит [27]. Структура аудитів за типом місцевості та типом ЗЗСО наведена на Малюнку 3.1.

Слід підкреслити, що внаслідок повномасштабного вторгнення Росії на територію України, яке спричинило пошкодження та руйнування п'яти закладів освіти в Харківській і Запорізькій областях, за результатами інституційних аудитів закладам освіти та їх засновникам було спрямовано 72 висновки й

відповідні рекомендації (Додаток А). Згідно з даними Додатку А, найкращі результати виявлено за критерієм створення безпечного освітнього середовища, яке вільне від насильства та дискримінації. Практично всі школи мають затверджені правила поведінки, які здебільшого ґрунтуються на позитивній мотивації та розроблені за участю учнів. Найнижчі показники зафіксовано за критеріями забезпечення комфортних та безпечних умов навчання й праці, а також створення інклюзивного, розвивального й стимулюючого освітнього простору. У більшості закладів загальної середньої освіти, що пройшли аудит, створено сприятливі умови для комфортного й безпечного навчання – зокрема, запроваджено адаптаційні заходи для першокласників, тих, хто переходить до базової школи, і для учнів інклюзивних класів. Проте в понад половині шкіл інклюзивність і мотивація до навчання все ще потребують вдосконалення. Архітектурна доступність будівель загалом краща, ніж облаштування навчальних приміщень, а у філіях опорних шкіл вона значно гірша, ніж у решті закладів. У третині закладів території та внутрішні приміщення досі не адаптовані для учнів з особливими освітніми потребами.



Малюнок 3.1. Структура аудитів за типом місцевості та типом ЗЗСО

У рамках критерію «Система оцінювання результатів навчання учнів» не зафіксовано ані надвисоких, ані наднизьких показників – усі результати розподілені між рівнями «достатній» та «вимагає покращення» [27]. Аудити демонструють, що вчителі планують свою викладацьку роботу, адаптують навчальні програми під особливості кожного класу. У більшості шкіл, що

пройшли перевірку, діють відкриті та прозорі системи оцінювання учнівських досягнень. У значній частині закладів освіти практика формульованого оцінювання обмежується початковою школою та застосовується лише окремими педагогами, що не забезпечує належного рівня впровадження концепції Нової української школи. Використання оцінювання, побудованого на чітко визначених цілях і критеріях, формує усвідомлене ставлення учнів до навчальної діяльності та виступає базовим інструментом реалізації компетентнісного підходу. У межах напряму «Педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти» у більшості шкіл індивідуальні освітні траєкторії створюються переважно для дітей з особливими освітніми потребами або для тих, хто навчається за індивідуальною формою відповідно до звернень батьків, що свідчить про недостатнє використання цього механізму для широкого кола здобувачів освіти. Водночас у більшості закладів підтримують постійний зв'язок із батьками, що свідчить про партнерські відносини та залученість родини в освітній процес.

Щодо «Управлінських процесів закладу освіти» [27], найвищі показники виявлено за критерієм «ефективності кадрової політики та забезпечення можливостей для професійного розвитку педагогічних працівників.» Більшість шкіл регулярно проводить внутрішній моніторинг якості освіти, але лише третина аналізує отримані дані й вносить корективи. Практично всі заклади затвердили Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти, проте близько половини документів залишаються нефункціональними через відсутність інструментарію самооцінювання. Лише близько 50 % стратегій розвитку включають типові для стратегічного управління елементи – місію, візію, стратегічні цілі та операційні цілі, визначають джерела фінансування.

Заклади освіти водночас зіштовхуються з труднощами, вирішення яких належить до компетенції їхніх засновників. Зокрема, у напрямках управлінських процесів, педагогічної діяльності та системи оцінювання рекомендується затвердити стратегію розвитку, забезпечити фінансування підвищення кваліфікації відповідно до законодавства й плану, запровадити матеріальне

стимулювання за інновації та створити належні умови для професійного росту учителів. За напрямом «Освітнє середовище закладу освіти» [27] найбільше рекомендацій стосуються облаштування спортивної зони та інвентарю, ремонту санітарних приміщень і забезпечення безбар'єрного доступу для осіб з ООП.

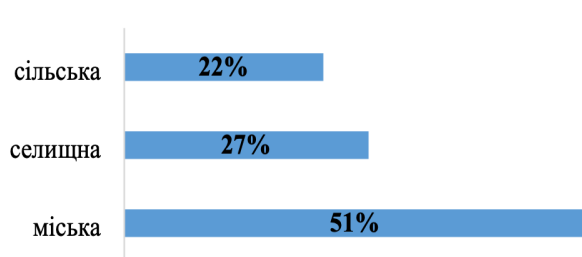
Отже, у перший рік функціонування правового режиму воєнного стану в Україні ключовим напрямом державної освітньої політики залишалося практичне впровадження реформи Нової української школи. Її результативність оцінювалася за низкою показників, серед яких визначальними були створення безпечного та здорового освітнього середовища, забезпечення інклюзивності й доступності навчання, утвердження компетентнісного підходу, формування внутрішніх систем гарантування якості освіти, поширення практики формувального оцінювання у базовій та старшій школі, а також розроблення індивідуальних освітніх траєкторій відповідно до потреб учнів. Важливим критерієм успішності реформи виступала активна участь педагогічних колективів у процесах інноваційного розвитку, залучення до освітніх проєктів та експертної діяльності, що сприяло формуванню нових управлінських практик. Не менш значущим було напрацювання стратегій розвитку закладів загальної середньої освіти, які мали бути не лише концептуально обґрунтованими, а й здатними забезпечити стійкість та ефективність освітньої системи в умовах кризових викликів.

У 2023–2025 рр. ЗЗСО стикалися з численними викликами, спричиненими організацією навчального та виховного процесів в умовах воєнного стану. Щоб отримати практичні рекомендації, керівники та засновники шкіл зверталися до ДСЯО та її регіональних підрозділів із проханням провести позапланові інституційні аудити. Попри те, що більшість таких звернень залишалася без схвалення МОН України, ситуація змінилася після видання наказу «Про проведення позапланових заходів державного нагляду (контролю) упродовж дії воєнного стану» 7 лютого 2024 року [80], який дозволив проводити позапланові інституційні аудити в освіті. Фактично перевірки стартували в березні 2024 р. До кінця 2024 р. було проведено 132 позапланових аудитів у ЗЗСО, розташованих у

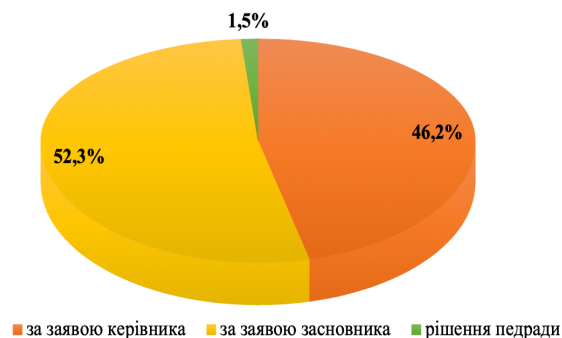
19 областях та місті Києві. При цьому інституційні аудити не проводилися в областях, що перебували в переліку територій бойових дій або були тимчасово окуповані (Харківська, Херсонська, Запорізька, Донецька і Луганська області) [22].

Під час проведення інституційних аудитів якості освітньої діяльності розглядалася крізь призму чотирьох ключових складових: стану освітнього середовища, ефективності системи оцінювання навчальних результатів, рівня професійної діяльності педагогів та організації управлінських процесів у закладі. Для отримання достовірних даних експертні групи застосовували комплекс методів, що включав опитування учнів, їхніх батьків і педагогічних працівників, проведення інтерв'ю з адміністрацією закладу, практичним психологом та представниками учнівського самоврядування, а також аналіз внутрішньої документації, огляд матеріально-освітнього середовища та безпосереднє спостереження за роботою педагогів. Важливим елементом аудиту стала апробація автоматизованої інформаційної системи «Evalued», призначеної для зовнішнього оцінювання та самооцінювання. Її використання мало на меті перевірку практичної дієвості інструменту, виявлення можливих технічних і методологічних недоліків, а також отримання відгуків користувачів для подальшого вдосконалення системи. Із 30 жовтня по 20 грудня 2024 року методику й інструментарій «Evalued» тестували на базі Ліцею № 142 у місті Києві [23].

Найбільша кількість інституційних аудитів були проведені у Львівській області – 12 аудитів, Вінницькій і Тернопільській областях по 11 аудитів, Волинській області – 10 аудитів, Одеській області – 9 аудитів, Закарпатській області – 8 аудитів, у м. Києві – 3 аудити та Київській області – 1 аудит. Структура інституційних аудитів наведена на Малюнках 3.2 – 3.5 [22].



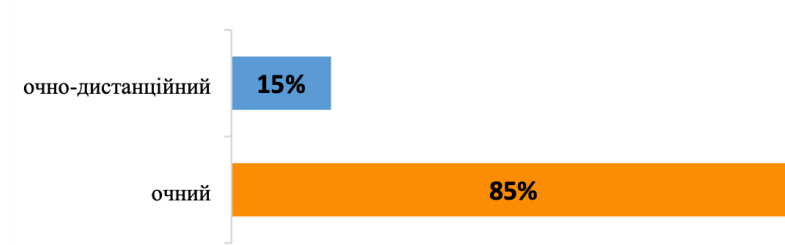
Малюнок 3.2. Тип громади, в якій проведено інституційний аудит, ЗЗСО



Малюнок 3.3. Ініціатори проведення позапланових аудитів ЗЗСО, 2024 р.



Малюнок 3.4. Типи закладів освіти, де проведено інституційний аудит ЗЗСО, 2024



Малюнок 3.5. Спосіб проведення інституційного аудиту, 2024

У більшості ЗЗСО, де проводився інституційний аудит, виявлено потребу в удосконаленні освітнього середовища та системи оцінювання результатів навчання, тоді як педагогічна діяльність і управлінські процеси в понад половині шкіл визнано такими, що відповідають достатньому рівню. Варто зауважити, що напрями «Освітнє середовище» та «Система оцінювання результатів навчання учнів» отримали високі оцінки лише в двох закладах – по одному у Закарпатській та Івано-Франківській областях (Таблиця 3.1). Педагогічна діяльність на високому рівні здійснюється в семи ЗЗСО (по одному в Дніпропетровській,

Львівській та м. Києві, по дві в Івано-Франківській і Черкаській областях), управлінські процеси у шести (по одному в Закарпатській, Львівській та Одеській областях, дві в Черкаській і одна в м. Києві). Водночас низький рівень управлінської діяльності зафіксовано лише в одному ЗЗСО Чернігівської області, а за іншими напрямками жодної школи з низькими показниками не виявлено.

Таблиця 3.1

Рівні оцінювання освітніх і управлінських процесів ЗЗСО за напрямками, 2024 р.

НАПРЯМИ	Низький		Вимагає покращення		Достатній		Високий	
Освітнє середовище	0	0%	80	60%	50	38%	2	2%
Система оцінювання результатів навчання учнів	0	0%	80	60%	50	38%	2	2%
Педагогічна діяльність педагогічних працівників	0	0%	59	45%	66	50%	7	5%
Управлінські процеси закладу освіти	1	1%	49	37%	76	57%	6	5%

Джерело: [22].

За результатами проведених 132 аудитів, найвищі показники були отримані в 62 % ЗЗСО за напрямом «Управлінські процеси». У 55 % ЗЗСО експерти оцінили напрям «Педагогічна діяльність педагогічних працівників» на високому і достатньому рівні. Однак напрями «Освітнє середовище» та «Система оцінювання результатів навчання учнів» у 60 % ЗЗСО були оцінені на рівні, що вимагає покращення [22].

Проаналізуємо рівні оцінювання освітніх і управлінських процесів ЗЗСО за вимогами інституційного аудиту (Додаток Б). У контексті державного управління системою загальної середньої освіти, аналіз результатів оцінювання за напрямом «Освітнє середовище» засвідчує наявність певних позитивних тенденцій, зокрема щодо забезпечення безпечного освітнього простору, вільного від дискримінації та насильства. Так, 62 % закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) отримали високу або достатню оцінку за цією вимогою, що свідчить про поступове утвердження принципів правозахисного підходу в освітній політиці. Водночас, формування інклюзивного, розвивального та мотиваційного середовища залишається критичною зоною: 62 % ЗЗСО потребують суттєвого

вдосконалення, а лише 2 % демонструють високий рівень реалізації цієї вимоги [86]. Це вказує на недостатню інституційну готовність до впровадження інклюзивних практик, що є викликом для органів управління освітою на місцевому та національному рівнях.

Ще більш проблемною є ситуація у сфері оцінювання результатів навчання учнів. За всіма критеріями цього напряму менше половини ЗЗСО отримали позитивну оцінку, що свідчить про системну кризу в механізмах освітнього оцінювання. Особливо тривожним є той факт, що лише 3 % закладів мають відкриту, прозору і зрозумілу для учнів систему оцінювання, тоді як 56 % потребують її перегляду [86]. Це створює ризики для забезпечення академічної доброчесності, формування освітньої мотивації та довіри до інституцій освіти. Водночас, вимога щодо спрямованості оцінювання на розвиток відповідальності та здатності до самооцінювання реалізується на належному рівні лише в незначній кількості ЗЗСО – 4 %, тоді як 59 % функціонують у режимі, що потребує покращення [86]. Така ситуація свідчить про відсутність системного підходу до формування оцінювання як інструменту розвитку суб'єктності учня. Не менш важливою є проблема впровадження сучасних методів моніторингу освітніх результатів. Більше половини ЗЗСО не забезпечують належного рівня внутрішнього моніторингу, зокрема, 54 % закладів оцінено як такі, що потребують покращення, а ще 4 % – на низькому рівні. Це свідчить про необхідність інституційного оновлення управлінських практик у сфері освітнього моніторингу, включаючи інтеграцію аналітики даних, цифрових інструментів та підходів до персоналізованого навчання. Таким чином, результати оцінювання вказують на потребу в комплексному реформуванні управлінських механізмів у сфері освіти, з акцентом на інклюзивність, прозорість, відповідальність і цифрову трансформацію.

У сфері педагогічної діяльності ЗЗСО спостерігається позитивна динаміка у налагодженні партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу. Зокрема, 74 % шкіл демонструють достатній рівень співпраці з учнями, їхніми батьками та працівниками закладу, а ще 12 % – високий рівень, що свідчить про

поступове утвердження принципів відкритості, взаємоповаги та педагогічного партнерства як ключових засад сучасного освітнього управління [86]. Водночас, критичною залишається ситуація з дотриманням академічної доброчесності в організації навчального процесу: понад половина ЗЗСО (55 %) функціонують на рівні, що вимагає покращення, а окремі заклади (2 випадки) – на низькому рівні [86]. Це вказує на необхідність посилення інституційного контролю, формування внутрішньої культури доброчесності та впровадження системних механізмів запобігання порушенням у сфері оцінювання, авторства та відповідальності за результати навчання.

У площині управлінських процесів найбільш позитивно оцінено дотримання етичних норм, прозорості та формування довірчих відносин у колективах: 65 % шкіл мають достатній рівень реалізації цієї вимоги, а ще 10 % – високий [86]. Це свідчить про наявність у частини закладів ефективних управлінських практик, орієнтованих на відкритість, діалог і моральну відповідальність. Також варто відзначити позитивні результати у сфері кадрової політики: 72 % ЗЗСО забезпечують належний рівень підтримки професійного розвитку педагогічних працівників, що є важливою умовою для сталого розвитку освітньої системи. Проте 28 % закладів потребують вдосконалення кадрових стратегій, зокрема щодо підвищення кваліфікації, наставництва та управління талантами [86].

Найбільш проблемною залишається вимога щодо наявності стратегічного бачення розвитку закладу, ефективного планування діяльності та моніторингу досягнення цілей. Майже половина шкіл (47 %) оцінені як такі, що потребують покращення, а ще 9 % – на низькому рівні. Це свідчить про фрагментарність управлінських підходів, відсутність системного стратегічного менеджменту та слабку орієнтацію на результат. Особливої уваги потребує реалізація принципів людиноцентризму в управлінні освітою: 46 % закладів не забезпечують належного рівня участі учасників освітнього процесу в ухваленні рішень, а також взаємодії з місцевими громадами [86]. Така ситуація вимагає переосмислення управлінських парадигм у бік демократизації, децентралізації та посилення

суб'єктності освітніх інституцій у контексті публічного врядування.

Зазначені результати інституційного аудиту 2024 р. дозволяють здійснити порівняльний аналіз рівнів оцінювання освітніх і управлінських процесів ЗЗСО за напрямками упродовж 2020 – 2024 рр. (Додаток В). У контексті державного управління системою загальної середньої освіти, аналіз динаміки змін у якості освітнього процесу за період 2020–2024 рр. засвідчує як окремі позитивні зрушення, так і системні виклики, що потребують управлінського реагування. Зокрема, порівняння результатів інституційних аудитів, проведених у 2020–2021 рр. (338 ЗЗСО), 2022 р. (77 ЗЗСО) та 2024 р., дозволяє констатувати певне погіршення показників за напрямом «Освітнє середовище». Зростання частки закладів, оцінених на рівні, що вимагає покращення, на 4 %, а також збільшення на 9 % кількості шкіл, які не забезпечують належного рівня безпеки та недискримінації, свідчить про недостатню ефективність реалізації антибулінгових заходів [22]. Це вимагає перегляду механізмів превенції насильства, посилення міжвідомчої взаємодії та впровадження системного моніторингу психоемоційного клімату в освітніх колективах.

Схожі тенденції простежуються і в напрямі «Система оцінювання результатів навчання учнів». Порівняно з 2022 р., кількість ЗЗСО, які демонструють достатній рівень реалізації вимог, зменшилася на 5 %, тоді як частка закладів, що потребують покращення, зросла на 4 %. Особливо тривожним є зростання на 7 % (відносно 2022 р.) і на 13 % (порівняно з 2020–2021 рр.) кількості шкіл, які не забезпечують формування відповідальності учнів за результати свого навчання [86]. Це свідчить про слабку інтеграцію формувального оцінювання в освітню практику, а також про необхідність підвищення кваліфікації педагогів у сфері сучасних підходів до оцінювання.

У площині педагогічної діяльності спостерігається зниження якості реалізації освітніх функцій. Порівняно з 2022 р., на 14 % зменшилася частка ЗЗСО, які отримали достатній рівень оцінювання, а на 7 % зросла кількість закладів, що функціонують на рівні, що вимагає покращення. Особливо критичними є показники за вимогою, що стосується ефективності планування

діяльності педагогів та застосування сучасних освітніх підходів: зростання негативних оцінок на 6 % (проти 2020–2021 рр.) і на 13 % (порівняно з 2022 р.) свідчить про недостатню інноваційність освітнього процесу [86]. Також спостерігається зниження якості за вимогою 3.2 щодо професійного розвитку педагогів – на 6 % і 12 % відповідно, що вказує на потребу в оновленні системи підвищення кваліфікації. Погіршення за вимогою, яка стосується академічної доброчесності, є індикатором слабкої внутрішньої культури відповідальності та етики в освітніх колективах. Водночас, стабільність показників за вимогою щодо співпраці з учасниками освітнього процесу свідчить про збереження базових комунікаційних практик у школах.

Щодо управлінських процесів, то загальна картина залишається відносно стабільною. Показники достатнього рівня реалізації управлінських вимог зберігаються на рівні 58 %, що відповідає даним попередніх років. Водночас спостерігається зменшення частки ЗЗСО з високим рівнем управлінської ефективності – лише 5 % у 2024 р. проти 10–11 % у минулі роки [86]. Зростання кількості закладів, що потребують покращення, на 5 % порівняно з 2022 р., свідчить про поступове виснаження управлінського потенціалу, що може бути наслідком кадрових ризиків, недостатньої автономії або слабкої стратегічної орієнтації. У цьому контексті особливої актуальності набуває питання підвищення управлінської компетентності керівників ЗЗСО, впровадження цифрових інструментів планування та моніторингу, а також посилення участі громадськості у процесах освітнього врядування.

Критично важливим є облаштування споруд цивільного захисту в освітніх закладах, з урахуванням потреб осіб з інвалідністю. Забезпечення безбар'єрного доступу до укриттів, а також створення умов для проведення навчальних занять у таких просторах є не лише питанням безпеки, а й індикатором гуманістичної орієнтації освітньої політики. Це вимагає міжсекторальної координації, залучення ресурсів засновників та посилення контролю за дотриманням норм цивільного захисту. Не менш важливим є забезпечення фінансування варіативної складової навчальних планів, що має стати інструментом адресної підтримки

учнів у засвоєнні складних тем. Такий підхід відповідає принципам адаптивної освіти, орієнтованої на потреби здобувачів, і має бути інтегрований у бюджетну політику засновників.

Окремої уваги потребує питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників, яке має бути забезпечене за рахунок бюджетного фінансування. Пріоритетними напрямками мають стати компетентнісний підхід, формувальне оцінювання, STEM-освіта та інтерактивні методи навчання. Це вимагає не лише фінансових ресурсів, а й інституційної підтримки, зокрема через розвиток регіональних центрів професійного розвитку педагогів.

У межах реалізації Концепції «Нова українська школа» необхідно створити умови для системного оволодіння вчителями базової школи сучасними освітніми технологіями, що передбачають використання компетентнісного підходу, формувального оцінювання, частково-пошукових, проблемних і дослідницьких методів. Така трансформація педагогічної практики має бути спрямована на формування в учнів здатності застосовувати знання у практичній діяльності, що відповідає стратегічним орієнтирам державної освітньої політики та потребам суспільства знань.

3.2. Моніторингові інструменти управління якістю освіти (на прикладі діяльності Управління ДСЯО у Чернівецькій області)

У межах реалізації державної політики у сфері забезпечення якості освіти, в Чернівецькій області здійснюється зовнішній регіональний моніторинг стану розроблення та стану впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти в ЗЗСО. Цей процес є складовою системного управлінського підходу до формування культури якості в освітньому середовищі регіону, базується на нормативно-правових засадах і передбачає багаторівневу аналітичну роботу.

Відповідно до чинного законодавства України, зокрема статті 41 Закону «Про освіту» [77] та нормативно-правових актів, що регламентують діяльність Державної служби якості освіти України, у 2023 р. в Чернівецькій області було ініційовано проведення практично-аналітичного етапу моніторингу [81]. Такий

управлінський захід є логічним продовженням системної роботи, спрямованої на формування культури якості в освітньому середовищі регіону, а також на посилення інституційної спроможності закладів освіти до саморефлексії, самооцінювання та вдосконалення освітніх процесів.

У межах визначених повноважень, управлінням Державної служби якості освіти у Чернівецькій області, за погодженням із місцевими органами управління освітою, було доручено Відділу інституційного аудиту здійснити практичну реалізацію моніторингової програми, що передбачає комплексне вивчення стану впровадження внутрішніх систем забезпечення якості освіти [83]. Особливу увагу приділено закладам, що перебувають у сфері управління Чернівецької міської ради, з метою забезпечення узгодженості управлінських дій на рівні територіальної громади. Відповідно до затвердженого графіка, до 21 квітня 2023 р. мав бути сформований аналітичний звіт за результатами першого циклу моніторингу, а також розроблено рекомендації для закладів освіти щодо подальшого вдосконалення внутрішніх процедур забезпечення якості.

З метою забезпечення відкритості та професійного обговорення результатів, до 30 квітня 2023 р. було передбачено їх оприлюднення у форматі нарад, семінарів, круглих столів для керівників закладів освіти та представників місцевих органів управління [81]. Такий формат комунікації мав сприяти поширенню кращих практик, формуванню спільного бачення якості освіти та посиленню горизонтальних зв'язків між управлінськими структурами. Затвердження Програми моніторингу, переліку закладів, що братимуть участь у дослідженні, а також опитувальних форм для керівників і педагогічних працівників, стало важливим етапом інституційного оформлення процесу, який має стати основою для подальшого управлінського аналізу та прийняття рішень, орієнтованих на розвиток внутрішньої якості освіти в регіоні [83]. У такий спосіб держава реалізує принципи освітнього врядування, заснованого на даних, прозорості та відповідальності.

Моніторинг реалізується у три послідовні цикли: 2022/2023, 2023/2024 та 2024/2025 навчальні рр.. Його практично-аналітичний етап охоплює період

2023–2025 років і включає визначення мети та завдань, розроблення інструментарію, формування вибірки дослідження, проведення онлайн-опитування учасників, вивчення документації закладів освіти, самооцінювання, аналіз та узагальнення результатів, підготовку звітів і рекомендацій, а також їх оприлюднення. Інструментами дослідження виступають анкети для керівників закладів освіти та педагогічних працівників, що дозволяє забезпечити багатoproфільний аналіз управлінських і педагогічних практик.

Методологічна основа моніторингу включає опитування (інтерв'ювання керівників, анкетування педагогів), вивчення відкритих джерел, а також принципи науковості, об'єктивності, валідності, системності, відкритості, сприйняття громадськістю та інформативності результатів для різних категорій стейкхолдерів. Для досягнення поставленої мети було визначено низку дослідницьких завдань, спрямованих на комплексне вивчення стану функціонування внутрішніх систем забезпечення якості освіти у закладах Чернівецької області. Зокрема, необхідно було встановити, яка частка закладів має розроблене та дієве Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти, а також оцінити рівень участі основних стейкхолдерів освітнього процесу – педагогів, учнів, батьків – у його створенні. Важливим аспектом стало визначення кількості закладів, що на основі зазначеного Положення здійснили самооцінювання освітніх та управлінських процесів за окремими напрямками, а також тих, де результати самооцінювання стали підґрунтям для ухвалення управлінських рішень. Окремо досліджувалася частка закладів, які зверталися до засновника із запитом, сформованими за результатами самооцінювання, та тих, що внесли корективи до стратегічного чи річного планування своєї діяльності. На основі отриманих даних передбачалося сформулювати практичні рекомендації для керівників закладів освіти регіону щодо ефективної розробки та впровадження внутрішніх систем забезпечення якості освіти [83].

Відповідно до Програми, оприлюднення результатів моніторингу здійснюється наступного дня після затвердження звіту наказом Управління шляхом електронного розсилання документів закладам освіти, що брали участь

у дослідженні, та місцевим органам управління освітою. Крім того, результати презентуються у форматі інформаційно-аналітичних звітів, що є важливим елементом управлінської комунікації та формування освітньої політики на регіональному рівні. Неперсоніфіковані дані можуть бути використані з дослідницькою метою, що сприяє розвитку доказової бази для прийняття рішень у сфері публічного управління освітою [83]. У такий спосіб моніторинг виконує функцію не лише контролю, а й розвитку, забезпечуючи зворотний зв'язок між освітніми інституціями та органами управління.

Результати двоетапного моніторингу, проведеного серед керівників та педагогічних працівників ЗЗСО, засвідчили повсюдне впровадження Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти. Усі заклади, що брали участь у дослідженні, підтвердили наявність такого документа, який був розглянутий і затверджений на засіданнях педагогічних рад. Цей факт підтвердили фактично всі керівники й переважна більшість педагогів – 99%. Під час першого етапу моніторингу всі керівники надали реквізити наказу про введення Положення в дію, однак на другому етапі частина респондентів – 11% з контрольної вибірки та 9% з основної – не змогли вказати відповідні реквізити [37], що може свідчити про певні прогалини в управлінській документації або про формальний характер впровадження (Додаток Г, Таблиця Г.1).

Процес розроблення Положення, за свідченнями керівників, відбувався із залученням педагогічного колективу в усіх закладах освіти, що є позитивним показником інституційної участі. Водночас участь інших стейкхолдерів була менш системною: батьки здобувачів освіти брали участь у 79% випадків на першому етапі, але лише у 58% в основній вибірці та 72% у контрольній на другому етапі. Представники органів управління освітою були залучені у 50% випадків на першому етапі, але їхня участь суттєво знизилася – до 15% (основна вибірка) та 28% (контрольна вибірка). Центри професійного розвитку педагогічних працівників практично не були інтегровані в процес: 14% на першому етапі, і лише 1% та 4% відповідно на другому (Додаток Г, таблиця Г.2)

[37]. Ці дані узгоджуються з результатами опитування педагогів, що підтверджує їхню достовірність.

У межах реалізації рекомендацій щодо впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти ЗЗСО обирає власну модель для самооцінювання. На першому етапі більшість закладів (57%) обрали комбіновану модель – щорічне оцінювання за окремими напрямками з періодичним комплексним аналізом, тоді як 43% надавали перевагу щорічному комплексному самооцінюванню [37]. Ці дані узгоджуються з позиціями педагогічних працівників. Проте вже на другому етапі спостерігається зниження готовності до комплексного щорічного оцінювання: лише 14% закладів з основної вибірки та 17% з контрольної підтвердили таку практику, натомість більшість закладів повернулися до фрагментарного оцінювання за окремими напрямками.

Аналіз змісту Положень свідчить про наявність ключових елементів, що регламентують процедуру самооцінювання. Зокрема, методи збору інформації зазначені у близько 90% документів, незалежно від етапу моніторингу. Визначення відповідальних осіб та інструментарію фіксується у 70% Положень. Форми узагальнення результатів присутні у 57% документів на першому етапі та у понад 70% – на другому. Критерії оцінювання вказані у 64% Положень на першому етапі, а на другому – у 94% та 86% відповідно. Терміни виконання також мають варіативне представлення: 64% на першому етапі, 58% та 83% – на другому (Додаток Г, таблиця Г.3) [37]. Водночас слід констатувати, що такі важливі компоненти, як процедури подання результатів самооцінювання за окремими критеріями, способи їх представлення та терміни, не визнаються керівниками як обов'язкові елементи Положення і, відповідно, не включаються до його змісту. Це свідчить про потребу в посиленні методичного супроводу та формуванні єдиних стандартів внутрішньої системи забезпечення якості освіти на рівні закладу.

У процесі формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти в ЗЗСО спостерігається нерівномірність у підходах до розроблення та оприлюднення критеріїв оцінювання діяльності ключових суб'єктів освітнього

процесу. Незважаючи на те, що абсолютна більшість закладів – 93%, 96% та 88% відповідно до першого та другого етапів моніторингу (основна та контрольна вибірки) – підтвердили наявність критеріїв оцінювання навчальної діяльності учнів, ситуація з оцінюванням управлінської та педагогічної діяльності є менш однозначною. Лише 57% керівників закладів освіти засвідчили, що у 2023 р. були розроблені критерії оцінювання їхньої власної діяльності, а в 2024 р. цей показник знизився до 36% в основній вибірці та 56% у контрольній [37]. Така динаміка може свідчити про відсутність системного підходу до управлінської рефлексії або про недостатню нормативну підтримку цього процесу.

Щодо оцінювання педагогічної діяльності, то 79% закладів основної вибірки на першому етапі моніторингу мали відповідні критерії, а на другому етапі цей показник зріс до 87%. У контрольній групі критерії для оцінювання педагогів були розроблені у 100% випадків, що може свідчити про вищу управлінську дисципліну або про активнішу методичну підтримку [37]. Підвищення інтересу до розроблення критеріїв оцінювання педагогічної діяльності, ми пов'язуємо з необхідністю об'єктивізації процедури та процесу атестації педагогічних працівників відповідно до нового нормативного документа, що підтверджується даними Додатку Г, таблиця Г.4.

Публічність закладу освіти, як індикатор відкритості та підзвітності, є важливою складовою громадського нагляду за якістю освітньої діяльності. Саме тому оприлюднення інформації про процедури самооцінювання, їх результати та управлінські рішення, що приймаються на їх основі, має стати стандартною практикою. Проте результати моніторингу свідчать про те, що близько третини закладів освіти – 29% на першому етапі та 28% у контрольній групі другого етапу – не розмістили на своїх сайтах відповідні Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти. Водночас у закладах основної вибірки, які повторно брали участь у дослідженні, цей показник знизився до 15%, що свідчить про поступове усвідомлення важливості публічного представлення внутрішніх управлінських документів (Додаток Г, таблиця Г.5).

Аналіз документального наповнення сайтів закладів освіти, здійснений на основі посилань, наданих респондентами, показав, що з 53 закладів лише 21 заклад оприлюднив звіт за 2022/2023 навчальний рік [37]. Така ситуація свідчить про недостатню системність у реалізації принципів прозорості та про потребу в посиленні управлінської відповідальності за комунікацію результатів внутрішнього моніторингу якості освіти.

Аналіз звітів, підготовлених за результатами самооцінювання освітньої та управлінської діяльності в закладах загальної середньої освіти, засвідчує наявність низки системних недоліків, які потребують методичного та управлінського доопрацювання. Одним із критичних аспектів є ігнорування негативних тенденцій, що виявляються під час анкетування, зокрема тих, що можуть свідчити про наявність булінгу або інших форм деструктивної поведінки в освітньому середовищі. Така інформація, навіть якщо вона фіксується у відповідях, не включається до аналітичної частини звіту, що нівелює превентивну функцію самооцінювання.

Ще одним слабким місцем є відсутність системного моніторингу результатів навчання учнів. Попри те, що вимога щодо такого моніторингу формально оцінюється на достатньому рівні, фактична практика в закладах освіти демонструє її фрагментарність або декларативність. На окремих сайтах закладів освіти розміщено інформацію про проведення моніторингів, однак вона носить загальний характер і не містить конкретних даних, що унеможливорює об'єктивну оцінку освітніх результатів.

Звіти часто не містять завершених висновків, а отже, не формують чітких управлінських рішень. У низці випадків рішення формуються загальними фразами, які не мають конкретного змісту і не передбачають відповідальності за їх реалізацію – типу «вжити заходів щодо...», «активізувати роботу...», «сприяти підвищенню якості...». Такий підхід свідчить про формальне ставлення до самооцінювання як до управлінського інструменту.

Окремі заклади освіти приймають як звіт релізи EvaluEd, які не містять деталізованого опису результатів за критеріями та індикаторами. У таких

випадках таблиці, що подаються в автоматизованому форматі, є малоінформативними, а висновки та управлінські рішення – відсутні. Це ставить під сумнів аналітичну цінність таких звітів і їхню здатність слугувати основою для стратегічного планування.

Ще одним суттєвим недоліком є використання лише одного методу оцінювання – переважно анкетування педагогічних працівників. Такий підхід не дозволяє отримати комплексну картину якості освітньої діяльності, особливо коли результати анкетування вчителів використовуються для оцінювання напрямів, що виходять за межі їхньої компетенції, наприклад, освітнього середовища або управлінських процесів. Це є методологічно некоректним і знижує достовірність отриманих результатів.

У багатьох звітах відсутні короткі підсумки, чітко сформульовані висновки та відповідні управлінські рішення, що ускладнює їх використання як інструменту управлінського реагування. Крім того, аналітичні тексти не охоплюють усі інструменти, які були використані під час самооцінювання: не аналізуються відповіді на окремі запитання анкет, не враховуються дані з внутрішніх документів закладу, що обмежує глибину аналізу та знижує його практичну цінність для управлінського вдосконалення [86].

Самооцінювання освітніх і управлінських процесів у закладах загальної середньої освіти виступає дієвим механізмом управлінського аналізу, що забезпечує можливість співвіднести реальний стан функціонування закладу з очікуваними результатами його діяльності. Такий інструмент дозволяє не лише визначити рівень відповідності практик встановленим стандартам, а й окреслити сфери, які потребують корекції та подальшого розвитку, створюючи основу для прийняття обґрунтованих управлінських рішень і підвищення ефективності освітньої політики на інституційному рівні. За результатами першого етапу моніторингу, 71% керівників закладів освіти підтвердили проведення самооцінювання, ще 21% перебували на етапі його започаткування, а 7% не здійснювали відповідну процедуру. На другому етапі в основній вибірці лише 2% директорів повідомили про відсутність будь-яких дій у цьому напрямі, тоді

як у контрольній групі таких було 11% (Додаток Г, таблиця Г.6 [86]), що свідчить про поступове розширення практики самооцінювання, хоча й не повсюдно.

Водночас дані, отримані від педагогічних працівників під час першого етапу, демонструють майже стовідсоткову участь у самооцінюванні, що суперечить інформації, наданій керівниками. Така розбіжність може бути наслідком бажання представити ситуацію у більш позитивному світлі або свідчити про недостатнє розуміння суті самооцінювання як управлінського процесу. На другому етапі моніторингу спостерігається вирівнювання позицій: відповіді педагогів в основній та контрольній вибірках узгоджуються з даними, наданими керівниками (Додаток Г, таблиця Г.7), що може свідчити про підвищення рівня обізнаності та залученості педагогічної спільноти.

Щодо частоти проведення самооцінювання, більшість керівників закладів освіти зазначили, що така процедура здійснювалася один або два рази (по 36%), тричі – у 14% закладів, а ще 14% не проводили її взагалі (Додаток Г, таблиця Г.8). Повторне опитування керівників у 2024 р. в межах основної групи моніторингу продемонструвало позитивну динаміку: хоча б один раз всі заклади здійснювали самооцінювання, а 11% – здійснюють його вже чотири роки [86]. У контрольній групі другого етапу ситуація залишалася неоднорідною: не всі заклади здійснювали самооцінювання, проте є приклади системного підходу, коли процедура проводилася чотири рази. Такі результати свідчать про поступове формування управлінської культури, орієнтованої на рефлексію, аналіз та вдосконалення освітньої діяльності.

У процесі реалізації внутрішньої системи забезпечення якості освіти заклади загальної середньої освіти демонструють пріоритетність окремих напрямів самооцінювання, зокрема найбільшу увагу було зосереджено на аналізі освітнього середовища. За результатами першого етапу моніторингу 71% закладів здійснили оцінювання цього напрямку один раз, 29% – двічі, а 21% не охопили його взагалі. Загалом 79% закладів освіти акцентували увагу на створенні безпечних і комфортних умов навчання та праці, що свідчить про усвідомлення значущості середовищного чинника як складової якості освітньої

діяльності. Під час другого етапу моніторингу зазначена тенденція збереглася в усіх групах, що підтверджує сталість управлінських пріоритетів.

Аналогічний рівень уваги було приділено напрямам «Педагогічна діяльність педагогічних працівників» та «Управлінські процеси закладу освіти» – по 79% закладів здійснили оцінювання за цими критеріями. Водночас близько половини закладів провели самооцінювання один раз, 29% – двічі, а 21% – не здійснювали його взагалі [86]. У межах моніторингу зафіксовано окремі випадки, коли якість управлінської діяльності оцінювалася тричі, а під час другого етапу в основній вибірці окремі заклади здійснили оцінювання зазначених напрямів уже по 3–4 рази. Це свідчить про поступове формування системного підходу до внутрішнього аналізу, а також про зменшення кількості закладів, які не охоплювали ці напрями хоча б один раз.

Меншої уваги у 2023 р. було приділено напрямку «Система оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти»: 43% закладів здійснили оцінювання один раз, 28% – двічі, а 29% – не проводили його взагалі (Додаток Г, таблиця Г.9) [86]. Проте вже у 2024 р. спостерігається позитивна динаміка: кількість закладів, які не здійснювали оцінювання за цим напрямом, зменшилася з 31% до 13%, а 2 заклади змогли провести оцінювання 4 рази з 2021 р., що свідчить про поступове впровадження практики системного аналізу результатів навчання.

У процесі здійснення самооцінювання педагогічної діяльності, за свідченнями самих учителів, робочі групи брали участь у відвідуванні навчальних занять та проводили аналіз навчально-методичних матеріалів, які застосовуються педагогічними працівниками. Такий підхід дозволяв отримати об'єктивне уявлення про якість організації освітнього процесу, рівень методичного забезпечення та відповідність використаних ресурсів сучасним вимогам освітньої політики. Це свідчить про високий рівень усвідомлення значущості якості уроку як ключового елементу освітньої діяльності. Водночас понад 85% педагогів підтвердили факт відвідування їхніх занять [86]. Така розбіжність може свідчити про нерозуміння всіма педагогічними працівниками суті та структури процесу самооцінювання (Додаток Г, таблиця Г.10).

Організаційно-управлінський аспект самооцінювання підтверджується тим, що 93% закладів видали відповідні накази, якими створено робочі групи. До їх складу увійшли заступники директорів, педагоги, батьки, а в окремих випадках – представники органів управління освітою (15%) та учні (69%) [86]. Таке залучення різних учасників освітнього процесу свідчить про прагнення до інклюзивності та партнерського управління. Дані узгоджуються з результатами опитування педагогічних працівників, що дозволяє вважати їх об'єктивними. Під час другого етапу моніторингу показники залишилися подібними (Додаток Г, таблиця Г.11).

У межах реалізації внутрішньої системи забезпечення якості освіти одним із ключових інструментів оцінювання освітньої та управлінської діяльності закладу виступає анонімне опитування учасників освітнього процесу. За результатами моніторингу, усі заклади, які здійснювали самооцінювання, проводили анкетування педагогічних працівників, здобувачів освіти, батьків. Цю інформацію підтверджують керівники закладів, педагоги (Додаток Г, Таблиця Г.12 та Таблиця Г.13), що свідчить про достатній рівень охоплення ключових стейкхолдерів у процесі внутрішнього аналізу. Під час першого етапу моніторингу майже всі педагоги брали участь в анкетуванні, і лише 2% з них свідомо відмовилися, аргументуючи це відсутністю інтересу або переконанням, що самооцінювання не має практичного впливу. Однак на другому етапі кількість таких респондентів зросла до 13%, що може свідчити про втрату мотивації або про недостатню комунікацію щодо цілей і наслідків самооцінювання.

У процесі збору інформації заклади освіти використовували різні методи, серед яких домінували анкетування (92%), вивчення документації та спостереження (по 84%) (Додаток Г, таблиця Г.14 [86]). Водночас у контрольній вибірці другого етапу кількість закладів, які застосовували метод спостереження, була нижчою, що може свідчити про обмеженість ресурсів або про формальний характер проведення самооцінювання в окремих випадках.

За результатами самооцінювання, 85% закладів підготували звіт, який був розглянутий і затверджений на засіданні педагогічної ради. Жоден заклад не оцінив свою діяльність як «високу» або «низьку», що може свідчити про обережність у самооцінці або про відсутність чітких критеріїв диференціації. Найбільше закладів – від 64% до 71% – оцінили напрями «освітнє середовище», «педагогічна діяльність» та «управлінські процеси» на «достатньому» рівні. Напрямок «система оцінювання» отримав таку оцінку лише у 43% закладів (Додаток Г, таблиця Г.14 [86]). Під час другого етапу моніторингу кількість закладів, які оцінили свою діяльність на достатньому рівні, зросла, і з'явилися перші приклади оцінювання на високому рівні.

Згідно з узагальненими даними моніторингу (Додаток Г., таблиця Г.15), більшість закладів, що брали участь у дослідженні, оцінили всі напрями своєї діяльності на достатньому рівні – у межах 50–71% за результатами першого і другого етапів. Напрями «освітнє середовище» та «система оцінювання» отримали таку оцінку приблизно у половини закладів, тоді як «педагогічна діяльність» та «управлінські процеси» – у 63–75% випадків. Водночас показники за високим рівнем залишаються низькими – від 0% до 10%, що свідчить про стриманість у самооцінці або про реальні обмеження у досягненні високих стандартів. Також 25% закладів з контрольної групи другого етапу оцінили напрям «система оцінювання» як такий, що потребує вдосконалення [86]. Жоден заклад не визнав свою діяльність як таку, що відповідає низькому рівню. Загалом ці результати свідчать про прагнення до об'єктивного оцінювання, хоча й із певними ознаками обережності та прагнення уникнути крайніх оцінок.

У процесі впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти в ЗЗСО області спостерігається як позитивна динаміка, так і низка викликів, що потребують подальшого управлінського реагування. Зокрема, 85% закладів, які підготували звіт за результатами самооцінювання, ухвалили відповідні управлінські рішення у формі наказів, що передбачали конкретні заходи з удосконалення освітньої діяльності та управлінських процесів. Водночас лише 62% педагогів зазначили, що мали вплив на прийняття таких рішень, а під час

другого етапу моніторингу цей показник в основній вибірці знизився до 56%, що може свідчити про зменшення рівня залученості педагогічної спільноти до управлінського циклу (Додаток Г, таблиця Г.16 [86]).

Цікавим є факт, що 69% закладів освіти направили звіт про результати самооцінювання до органу управління освітою, хоча чинне законодавство не містить такої вимоги. Проте під час другого етапу тільки 15% з керівників основної вибірки та 30% з контрольної підтвердили таку практику, що може свідчити про зниження рівня зовнішньої комунікації або про зміну підходів до інтерпретації нормативних орієнтирів.

Щодо публічності результатів, 77% закладів у 2023 р., за словами директорів, розмістили звіти на офіційних сайтах, але за даними педагогів - 84% (Додаток Г, Таблиця Г.17). Водночас лише 73% закладів, які підтвердили наявність звіту, надали електронні посилання у 2023 р., в 2024 – 47% (основна вибірка та 60% (контрольна вибірка) [86]. Це свідчить про певну непослідовність у реалізації принципу прозорості, хоча сам факт оприлюднення результатів самооцінювання є важливим сигналом для громадськості про готовність закладу до вдосконалення якості освітніх послуг. За словами керівників, майже всі педагогічні працівники (97%) були ознайомлені з результатами самооцінювання, однак лише 82% учителів підтвердили, що їх дійсно інформували. Така розбіжність може свідчити про відмінності у сприйнятті комунікаційних процесів або про формальність інформування.

Результати самооцінювання мають знаходити своє відображення в конкретних управлінських діях. Так, 69% закладів у 2023 р. зверталися до засновника з клопотаннями про забезпечення потреб, виявлених у ході самооцінювання, а в 2024 р. цей показник зріс до 71% в основній вибірці та 77% у контрольній (Додаток Г, таблиця Г.18). Крім того, 69% закладів першого етапу, 89% основної та 88% контрольної вибірки другого етапу вносили зміни до планування своєї діяльності, зокрема до стратегічних документів, що свідчить про прагнення до системного вдосконалення.

Разом із тим, керівники закладів освіти стикаються з низкою труднощів у процесі впровадження внутрішньої системи забезпечення якості. На першому етапі моніторингу найчастіше згадувалися складність розроблення Положення (43%) та організація опитування учасників освітнього процесу (29%). У 2024 р. до цього переліку додалася проблема відсутності мотивації педагогічних працівників, яка була зафіксована у 20% закладів основної вибірки та 35% контрольної. Це свідчить про необхідність посилення управлінської підтримки, зокрема в частині формування мотиваційного середовища та підвищення управлінської культури [86].

За результатами першого етапу моніторингу було визначено, що у контексті реалізації державної політики у сфері забезпечення якості освіти на регіональному рівні доцільним є формування цілісної системи управлінських дій, що охоплюють усі суб'єкти освітнього процесу – від департаментів освіти до керівників закладів. Департамент освіти і науки Чернівецької області має посилити інформаційно-комунікаційну роботу, спрямовану на формування належного рівня обізнаності серед засновників, органів освітнього управління та керівників закладів, що перебувають у його підпорядкуванні, щодо необхідності неухильного дотримання положень чинного освітнього законодавства. Особливий акцент слід зробити на питаннях розбудови та ефективного функціонування внутрішніх систем забезпечення якості освіти. Виконання цієї просвітницької місії має бути інтегроване у постійну управлінську практику як один із ключових інструментів підтримки закладів освіти та забезпечення їх інституційної стійкості.

Засновникам закладів освіти рекомендовано посилити управлінську участь у процесах формування та розвитку внутрішніх систем якості, зокрема через забезпечення відкритості стратегічних документів. Важливо також залучати представників засновника – депутатів, членів виконкомів, працівників органів управління освітою, фахівців – до процесу самооцінювання, що сприятиме формуванню партнерської моделі управління. Під час конкурсного добору керівників закладів освіти, їх атестації та реалізації механізмів стимулювання

праці на рівні громади слід враховувати рівень впровадження внутрішньої системи забезпечення якості. Крім того, результати самооцінювання мають бути інтегровані в процеси бюджетного планування, погодження штатних розписів, аналізу ефективності реалізації освітніх програм громади та оптимізації мережі закладів освіти.

Керівникам закладів освіти рекомендовано здійснити критичний аналіз змісту Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти, розробленого у закладі. Важливо забезпечити узгодженість між Стратегією розвитку, Освітньою програмою, Положенням про внутрішню систему та річним планом роботи, що дозволить уникнути фрагментарності управлінських дій. Самооцінювання освітньої та управлінської діяльності має здійснюватися щорічно, відповідно до затвердженого Положення, із урахуванням методики інституційного аудиту. Результати внутрішнього моніторингу, стратегічні документи та освітні програми мають бути доступними на сайті закладу, що сприятиме прозорості та підзвітності. У випадку виявлення потреб, пов'язаних із матеріально-технічним забезпеченням або створенням безпечного освітнього середовища, керівники мають ініціювати відповідні звернення до засновника. Доцільним є залучення представників управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області, що дозволить забезпечити міжінституційну координацію та підвищити ефективність реалізації політики якості на місцевому рівні [88].

Підсумки другого етапу моніторингу впровадження внутрішніх систем забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти засвідчили наявність позитивних змін, що демонструють поступове зростання управлінської спроможності закладів до здійснення саморефлексії, стратегічного планування та підвищення результативності освітньої діяльності. Усі установи, які брали участь у першому та другому етапах дослідження, підготували власні Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти, причому процес їх розроблення мав інклюзивний характер: до нього були залучені педагоги у повному складі, близько половини батьківської спільноти та приблизно п'ята

частина представників органів освітнього управління. Такий рівень участі свідчить про орієнтацію на партнерську модель управління. Станом на 2024 рік більшість закладів віддають перевагу практиці самооцінювання, що передбачає щорічний аналіз окремих напрямів діяльності та періодичне проведення комплексного оцінювання, що підтверджує адаптацію до методичних рекомендацій і поступове становлення циклічної моделі внутрішнього моніторингу. Положення, розроблені у 2023 році, вже містили основні елементи – визначені методи збору інформації, закріплені відповідальних осіб та інструментарій. Протягом наступного року кількість документів, у яких додатково було конкретизовано форми узагальнення результатів, критерії оцінювання та строки виконання, істотно зросла, що свідчить про поглиблення змістового наповнення нормативної бази та підвищення її практичної цінності.

Заклади освіти демонструють системний підхід до розроблення та оприлюднення критеріїв оцінювання навчальної діяльності учнів. Особливо позитивно є динаміка щодо критеріїв оцінювання педагогічної діяльності: у 2023/2024 навчальному році їх розробили 79% ЗЗСО на першому етапі та від 87% до 100% – на другому. Це свідчить про зростання управлінської уваги до об'єктивізації оцінювання професійної діяльності педагогів. Збільшилась і кількість закладів, які оприлюднили Положення на своїх сайтах – з 71% до 85%, що є свідченням посилення публічності та підзвітності.

У 2023 р. самооцінювання не проводили 7% закладів, а у 2024 – лише 2%, що демонструє позитивну динаміку охоплення. Педагогічні працівники обізнані з процедурами самооцінювання, а результати їх анкетування узгоджуються з інформацією, наданою керівниками, що свідчить про належний рівень внутрішньої комунікації. Під час першого етапу директори зазначали, що самооцінювання здійснювалось від одного до трьох разів, а на другому етапі вже 11% закладів провели його чотири рази за певним напрямом, що свідчить про поступове формування практики регулярного аналізу [86].

У практиці закладів загальної середньої освіти найбільш поширеним є проведення самооцінювання за напрямами «Освітнє середовище» та

«Управлінська діяльність», що підтвердили 79% учасників опитування. Майже всі установи видавали накази про організацію самооцінювання, а до складу робочих груп здебільшого входили заступники керівників та педагогічні працівники, що свідчить про сталість і формалізацію цього процесу на інституційному рівні. Усі заклади, які брали участь у моніторингу, забезпечили залучення педагогів до анонімного анкетування, а ті, що здійснили самооцінювання, завершували процедуру виданням підсумкового наказу з управлінськими рішеннями. Більшість педагогів, які брали участь в опитуванні, розглядають самооцінювання як важливий інструмент підвищення якості освітньої діяльності. Три чверті директорів закладів протягом 2023–2024 років подавали клопотання до засновників на основі результатів самооцінювання, що демонструє прагнення використовувати отримані дані для вдосконалення матеріально-технічної бази та управлінських практик. Сукупність цих тенденцій підтверджує поступове становлення внутрішніх систем забезпечення якості освіти як дієвого механізму управлінського розвитку. Водночас результати моніторингу засвідчили наявність проблемних аспектів, які стримують інституційну спроможність шкіл до системного вдосконалення управління. Одним із ключових викликів є те, що керівники закладів не розглядають процедури, способи та терміни подання результатів самооцінювання за окремими критеріями й індикаторами як обов’язкову складову Положення, і тому не включають їх до змісту документа [88]. Це свідчить про фрагментарне розуміння логіки внутрішнього моніторингу як інструмента управлінської діагностики та розвитку.

Недостатньо уваги приділяється розробленню критеріїв оцінювання діяльності керівників закладів освіти: у основній вибірці кількість таких закладів зменшилась, а в контрольній залишилась незмінною. Це може свідчити про відсутність запиту на об’єктивізацію управлінської діяльності або про низький рівень нормативної підтримки цього процесу. Водночас роль консультативної допомоги фахівців центрів професійного розвитку педагогічних працівників суттєво знизилась: якщо на першому етапі участь ЦПРПП у розробленні

Положення підтвердили 14% закладів, то на другому – лише 4% в основній та 6% у контрольній групах. Це свідчить про ослаблення міжінституційної взаємодії та зниження методичної підтримки [88].

Зменшилась частка залучених до самооцінювання батьків та учнів: 38% та 60% закладів не включають їх до складу робочих груп, що суперечить принципам інклюзивності та партнерства. Лише близько 80% закладів здійснювали анонімне анкетування учнів та батьків, а за даними вчителів – таких закладів близько 70%. Це свідчить про обмежене охоплення ключових учасників освітнього процесу.

Спостерігається тенденція до зростання кількості педагогічних працівників, які утримуються від участі в анкетуванні, пояснюючи це скептичним ставленням до процесу самооцінювання: якщо на першому етапі таких було лише 2%, то на другому їхня частка зросла до 13%. Подібна динаміка свідчить про поступову втрату мотивації та недовіру до управлінських процедур. Незважаючи на те, що 98% закладів основної вибірки на першому етапі, 97% – на другому та 87% – у контрольній групі здійснювали самооцінювання, лише 92% закладів основної вибірки та 89% контрольної групи проводили анкетування учасників освітнього процесу [86]. У закладах основної вибірки кількість випадків залучення батьків та учнів до анкетування скоротилася на 30%, що свідчить про зниження рівня їхньої участі. Лише 85% закладів, які здійснювали самооцінювання, підготували звіт за його результатами, а лише 62% педагогів зазначили, що мали можливість впливати на управлінські рішення, що демонструє обмеженість їхньої участі у процесі прийняття рішень. Кількість закладів, які оприлюднили звіт на власних вебресурсах, зменшилася майже удвічі – з 77% до 47%, що є негативним сигналом щодо рівня прозорості та публічності [88]. Серед проблем, які керівники закладів освіти виокремлювали під час другого етапу моніторингу, додалася «відсутність мотивації у педагогічних працівників», що підтверджує необхідність управлінських рішень, спрямованих на створення мотиваційного середовища та підтримку активної участі педагогів у процесах внутрішнього моніторингу. У цьому контексті

сертифікація педагогічних працівників має розглядатися як один із ключових інструментів управління якістю освіти, здатний не лише підвищити професійний рівень педагогів, а й активізувати їхню участь у процесах внутрішнього оцінювання, стратегічного планування та управлінського вдосконалення.

3.3. Роль ДСЯО в управлінні процесом подолання освітніх втрат в умовах правового режиму воєнного стану

Наявний масив наукових публікацій дозволяє констатувати відсутність уніфікованого підходу до дефініювання поняття «освітні втрати», а також до методології їх вимірювання та механізмів компенсації. До початку пандемії COVID-19 у дослідницькому дискурсі переважало використання терміна «summer learning loss», що позначав втрати освітніх результатів, спричинені тривалими літніми канікулами [103]. Проте емпіричні дані свідчать, що такі втрати, які еквівалентні приблизно одному місяцю навчального прогресу, не мають критичного характеру та здебільшого компенсуються за рахунок самоосвітньої активності учнів. У сучасному експертному середовищі термін «освітні втрати» набув широкого застосування, однак його змістове наповнення залишається дискусійним. У межах науково-прикладного аналізу доцільно трактувати освітні втрати як розбіжність між фактичними результатами навчання здобувачів освіти та очікуваними результатами, визначеними у відповідних навчальних програмах і стандартах [64].

Освітні втрати, як правило, виникають унаслідок тривалих перерв у навчальному процесі, що можуть бути зумовлені індивідуальними обставинами, неефективною педагогічною практикою, а також системними чинниками – пандеміями, надзвичайними ситуаціями, соціальними потрясіннями чи воєнними конфліктами. В Україні, як зазначає освітній омбудсмен, не було здійснено системного дослідження масштабів освітніх втрат, спричинених пандемією COVID-19, що унеможливило розробку цілісної стратегії компенсації втрачених знань серед учнівської молоді [106].

Особливої гостроти проблема освітніх втрат набула внаслідок повномасштабного вторгнення росії на територію Української держави. Воєнні дії, тимчасова окупація окремих регіонів, руйнування інфраструктури закладів загальної середньої освіти, систематичні обстріли, перебої з електропостачанням та доступом до інтернету, вимушене перебування учнів в укриттях призвели до фрагментації або повного припинення освітнього процесу на значних територіях. Додатковим чинником освітніх втрат стало внутрішнє та зовнішнє переміщення учнів, що спричинило розрив у навчальній траєкторії та ускладнило інтеграцію в нове освітнє середовище.

У контексті публічного управління освітою постає нагальна потреба у формуванні національної системи моніторингу освітніх втрат, яка б дозволила не лише кількісно оцінити масштаби проблеми, а й розробити ефективні управлінські рішення щодо її подолання. Такий підхід має базуватися на принципах доказовості, інституційної стійкості та орієнтації на потреби здобувачів освіти в умовах кризових викликів.

Освітні втрати мають виражений кумулятивний характер, що зумовлює їхню здатність накопичуватися та посилювати негативні наслідки з часом. Те, що не було засвоєно або втрачено сьогодні, неминуче трансформується у більш глибокі прогалини в майбутньому – як на рівні індивідуального розвитку особистості, так і в контексті суспільного прогресу. За відсутності своєчасних і системних компенсаторних заходів, ці втрати можуть стати каталізатором соціально-економічної деградації. Наукові дослідження та аналітичні оцінки, зокрема у звітах щодо впливу освітніх втрат на економіку України, засвідчують, що наслідки освітніх втрат проявляються як у короткостроковій, так і в довгостроковій перспективі [10].

У найближчому часовому вимірі освітні втрати обмежують формування ключових компетентностей і навичок здобувачів освіти, що ускладнює їхній доступ до якісної вищої освіти, знижує конкурентоспроможність на ринку праці, обмежує можливості професійного зростання та отримання висококваліфікованих професій. У стратегічному вимірі ці втрати

трансформуються у зниження загального рівня кваліфікації робочої сили, уповільнення економічного розвитку, зменшення продуктивності праці та, як наслідок, – у довготривалі економічні втрати для держави. Економіко-освітнє моделювання, здійснене Hanushek & Woessmann, демонструє, що втрата лише третини навчального року в системі загальної середньої освіти може призвести до зменшення індивідуальних доходів у майбутньому на 3 %, а ВВП країни – на 1,5 % упродовж століття [112]. За оцінками Світового банку, масштаб освітніх втрат в Україні перевищує один навчальний р., що потенційно загрожує зниженням національного ВВП більш ніж на 4,5 % у довгостроковій перспективі [112]. Ці дані підтверджують необхідність усвідомлення освітніх втрат як критичного чинника, що впливає на соціально-економічну стабільність держави. Надолуження освітніх втрат не може бути реалізоване в межах короткострокових програм чи адміністративних кампаній. Це складний, тривалий процес, який потребує скоординованої взаємодії між органами державної влади, освітніми інституціями, громадянським суспільством та міжнародними партнерами. Ефективна компенсація освітніх втрат має базуватися на системному моніторингу, адаптивному управлінні, інституційній спроможності та орієнтації на потреби здобувачів освіти в умовах посткризового відновлення.

З урахуванням міжнародного досвіду та актуальних наукових напрацювань, питання компенсації освітніх втрат набуває особливої ваги в контексті формування ефективної освітньої політики держави. Освітні втрати, спричинені пандемією, воєнними діями та системними порушеннями освітнього процесу, мають довготривалий вплив на якість людського капіталу, соціальну мобільність та економічну стабільність країни. Відповідно, необхідність розроблення та імплементації багаторівневої стратегії компенсації освітніх втрат є не просто актуальною, а критичною для забезпечення стійкості освітньої системи. В даному контексті Діяльність ДСЯО є особливо важливою.

Одним із ключових напрямів має стати формування національної рамки вимірювання освітніх втрат, яка передбачатиме інтеграцію інструментів моніторингу на рівні держави, територіальних громад та окремих освітніх

закладів. Така рамка має бути методологічно обґрунтованою, адаптованою до українського контексту та узгодженою з міжнародними підходами до оцінювання освітніх результатів. Водночас важливо забезпечити гнучкість навчальних програм шляхом їх розвантаження, конкретизації очікуваних результатів та визначення ключових змістових компонентів, що дозволить освітнім закладам розробляти індивідуалізовані програми надолуження освітніх втрат і корекційні курси на основі результатів локального моніторингу.

Цифровізація освітнього контенту є ще одним стратегічним вектором, що дозволяє забезпечити доступність освітніх послуг незалежно від географічного розташування здобувача освіти чи його життєвих обставин. Створення якісних електронних підручників, онлайн-платформ та інтерактивних ресурсів з різних навчальних предметів сприятиме інклюзивності та рівності освітніх можливостей, особливо для дітей, які перебувають за кордоном, на тимчасово окупованих територіях або проходять тривале лікування.

Орієнтація освітнього процесу на діяльнісні методи навчання, розвиток навичок ХХІ ст., таких як самостійне навчання, співпраця, критичне мислення, креативність та адаптивність, є необхідною умовою формування компетентного, гнучкого та конкурентоспроможного покоління. У цьому контексті особливої уваги потребує методична підготовка педагогічних працівників до роботи з учнями, які мають освітні втрати, що передбачає оновлення змісту підвищення кваліфікації та впровадження супровідних методичних матеріалів.

Фундаментальні та прикладні наукові дослідження у сфері освітніх втрат мають стати основою для розроблення науково-методичного забезпечення процесу компенсації. Це включає аналіз причин, масштабів, наслідків освітніх втрат та апробацію ефективних моделей їх подолання. Одним із інструментів компенсації може бути збільшення навчального часу, зокрема через скорочення канікул або організацію літніх шкіл на добровільній основі. Водночас слід уникати надмірного навантаження на учнів і педагогів, оскільки збереження фізичного та психічного здоров'я є передумовою якісного навчання.

Ідея запровадження додаткового компенсаторного навчального року для всіх учнів або окремих категорій здобувачів освіти, які мають значні освітні втрати, оцінюється науковцями як малоефективна, організаційно складна та фінансово затратна [19, с. 86-89]. Такий захід може негативно вплинути на мотивацію учнів і викликати суспільне неприйняття. Отже, освітні втрати становлять серйозну загрозу як для індивідуального розвитку особистості, так і для соціально-економічного поступу держави. Формування системи моніторингу, розроблення та впровадження механізмів компенсації освітніх втрат має бути інтегровано в стратегічні пріоритети державної освітньої політики, з урахуванням принципів доказовості, інституційної стійкості та соціальної справедливості.

З метою забезпечення системного аналізу стану загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та формування оперативних управлінських рішень, у 2023 р. ДСЯО було започатковано загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти серед учнів 6 та 8 класів з української мови та математики. Вибір саме цих класів зумовлений відсутністю систематичних досліджень результатів навчання на рівні базової середньої освіти, що створює суттєвий аналітичний вакуум у державному управлінні освітою [24]. Шостий клас є завершальним етапом першого циклу базової школи, що логічно обґрунтовує необхідність оцінювання освітніх досягнень учнів на цьому етапі. Восьмий клас, у свою чергу, виконує превентивну функцію: результати оцінювання дозволяють виявити прогалини в навчанні, які ще можна компенсувати до завершення базової школи та переходу до профільного рівня. У 2024 р. реалізовано другий етап моніторингового дослідження, а на 2025 р. заплановано третій. Незважаючи на багатосуб'єктну модель реалізації дослідження, що передбачає участь низки державних інституцій, ключову координаційну та методологічну роль другий р. поспіль виконує ДСЯО [24]. Його ініціатива загальнодержавного моніторингу в умовах воєнного стану є прикладом адаптивного управління в освіті, що базується на принципах доказовості, інституційної спроможності та стратегічної орієнтації на забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Отримані

результати є основою для формування адресних управлінських рішень, спрямованих на подолання освітніх втрат, підвищення ефективності навчального процесу та забезпечення стійкості освітньої системи в умовах багатовимірних кризових викликів.

У межах реалізації другого етапу загальнодержавного моніторингу якості освіти, що проводився у 2024 р., було розроблено оновлений інструментарій оцінювання навчальних досягнень учнів 6 та 8 класів з української мови та математики. Незважаючи на оновлення змісту, тестові завдання 2024 р. зберегли ідентичність із тестами 2023 р. за структурою, тривалістю виконання, розподілом завдань відповідно до змістових ліній, когнітивних рівнів, формою подання, системою оцінювання та експертною складністю. Така узгодженість дозволяє забезпечити порівнянність результатів у динаміці та формувати обґрунтовані управлінські висновки щодо ефективності освітнього процесу в кризових умовах [25].

Репрезентативну вибірку закладів загальної середньої освіти для участі у дослідженні було сформовано фахівцями Інституту освітньої аналітики. До неї увійшли 225 закладів, серед яких 164 функціонують у міських громадах, а 61 – у сільських. Як і в попередньому році, така структура вибірки дала змогу здійснити регіональний аналіз результатів тестування в межах п'яти макрорегіонів: Схід (Дніпропетровська, Донецька, Луганська, Харківська області), Центр (Вінницька, Кіровоградська, Полтавська, Черкаська області), Північ (Київська, Житомирська, Сумська, Чернігівська області), Південь (Запорізька, Миколаївська, Одеська, Херсонська області) та Захід (Волинська, Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська, Рівненська, Тернопільська, Хмельницька, Чернівецька області). Окремо було здійснено аналіз результатів учасників із міста Києва.

У тестуванні з математики та української мови планувалося залучити 5207 учнів шостого класу та 5122 учні восьмого класу. Порівняно з 2023 роком, у 2024 році зафіксовано зменшення частки учасників, які проходили тестування дистанційно за місцем перебування – з 30% до 23%, натомість зросла кількість

тих, хто складав його очно у закладах освіти. Оскільки частина учнів не змогла взяти участь у тестуванні або не завершила виконання всіх його частин, для аналітичного опрацювання було використано лише результати тих, хто виконав тест повністю. У звіті наведено дані 4579 учнів шостого класу з математики (88%) та 4448 – з української мови (85%). Для восьмого класу ці показники становили відповідно 4463 учні з математики (87%) та 4415 – з української мови (86%) [26]. Отримані результати засвідчують високий рівень організаційної спроможності системи державного моніторингу якості освіти, яка продовжує функціонувати навіть в умовах воєнного стану. Вони також підтверджують важливість методологічної узгодженості інструментарію, забезпечення репрезентативності вибірки та дотримання принципів доказовості у процесі освітнього управління.

Застосування змішаних форматів тестування, що поєднують очну та дистанційну форми, породжує низку методологічних обмежень, які мають бути критично осмислені при інтерпретації результатів дослідження. Найбільш суттєвим серед них є обмежена можливість верифікації дотримання принципів академічної доброчесності учасниками, які проходили тестування поза межами освітнього закладу. Цей фактор необхідно враховувати при аналізі валідності отриманих даних. З метою підвищення надійності процедур збору емпіричної інформації, другий р. поспіль здійснюється незалежне спостереження за процесом тестування. До виконання функцій спостерігачів залучаються представники територіальних органів ДСЯО, а також педагоги, які пройшли відповідну підготовку. У травні 2024 р. було проведено 924 спостереження за процедурою тестування. Формат спостереження корелює з форматом проведення тестування: частина спостережень здійснювалася дистанційно, частина – очно. У порівнянні з 2023 р., частка очних спостережень зросла з 44% до 59%, що свідчить про тенденцію до посилення контролю за дотриманням процедур у фізичному середовищі ЗЗСО. Водночас, під час 1,52% спостережень (14 випадків) було зафіксовано порушення принципів доброчесності з боку

учнів, переважно у дистанційному форматі, коли вони виконували завдання поза межами навчального закладу.

Незважаючи на загалом позитивну оцінку процедур з боку спостерігачів, рівень довіри до результатів тестування, проведеного у закладі освіти, залишається вищим порівняно з онлайн-форматом. Це підтверджує необхідність подальшого вдосконалення механізмів забезпечення доброчесності у дистанційному освітньому середовищі. У контексті результатів, варто зазначити, що у 2024 р. учні шостих класів продемонстрували дещо вищий середній бал з математики (11,43 з 26 можливих, порівняно з 10,77 у 2023 р.). Упродовж двох років моніторингу результатів тестування з математики серед учнів шостих класів спостерігається стабільна перевага середнього рівня навчальних досягнень: 64,2% - 2023 р. та 57,8% - 2024 р. Водночас зафіксовано позитивну динаміку щодо зростання частки учасників, які досягли достатнього рівня – з 24% до 29%, а також незначне збільшення показників високого рівня – з 4,4% до 5,5%. Кількість учнів, які продемонстрували початковий рівень, залишилася незмінною, що свідчить про стабільність нижньої межі результативності [26].

Просторовий аналіз результатів засвідчує, що учні зі східних областей України та міста Києва традиційно демонструють вищі навчальні досягнення порівняно з іншими регіонами. Зокрема, у 2024 р. на Сході 36,8% учасників досягли достатнього рівня, а 9,7% – високого; у Києві ці показники становили 35,7% та 9,5%. Водночас у 2024 р., порівняно з попереднім періодом, спостерігається зростання частки учасників із достатнім та високим рівнем результатів у західних, південних, північних та центральних регіонах, що може свідчити про поступове вирівнювання освітніх можливостей між регіонами. Зокрема, на Заході приріст становив 9,1%, у Центрі – 7,7%, на Півночі – 4,7%, на Півдні – 3%. Натомість у східних областях та місті Києві зафіксовано зниження частки учасників із достатнім рівнем – на 3,8% та 4,4% відповідно, що потребує додаткового аналізу з точки зору освітньої політики, ресурсного забезпечення та соціального контексту [26]. Такі регіональні коливання результатів можуть бути

індикатором як ефективності локальних управлінських рішень, так і впливу зовнішніх чинників на освітнє середовище.

Результати тестування з української мови серед учнів шостих класів у 2024 р. демонструють помірне, але статистично значуще покращення середнього балу порівняно з 2023 роком – 34,59 проти 32,25. Цей приріст може розглядатися як індикатор поступового посилення освітнього потенціалу, що формується в умовах складного соціально-політичного контексту. Водночас зниження модального значення (з 29 до 28 балів) при зростанні медіани (з 30 до 33 балів) вказує на певне зміщення розподілу результатів у бік більшої концентрації навколо вищих значень, що може свідчити про зростання когнітивної спроможності значної частини учнівства. Хоча більшість учасників, як і в попередньому р., залишилися в межах середнього рівня, у 2024 р. спостерігається зменшення цієї частки (з 65,4% до 58,4%) на тлі зростання частки учнів із достатнім рівнем [26]. Така динаміка може бути інтерпретована як позитивний зсув у структурі освітніх досягнень, що свідчить про підвищення ефективності навчального процесу та, ймовірно, про посилення інституційної спроможності освітніх закладів. Частка учнів на початковому та високому рівнях залишилася стабільною, що вказує на збереження крайніх полюсів освітнього спектра. У регіональному розрізі динаміка є нерівномірною, що відображає складну політико-соціальну географію освітніх можливостей. Найбільш виразні позитивні зрушення зафіксовано у західних та центральних регіонах, де частка учнів із достатнім рівнем зросла на 14,6% і 10,3%, а частка середнього рівня зменшилася на 14% і 8,3% [29]. Це може свідчити про активізацію регіональних освітніх політик, спрямованих на підвищення якості навчання. На Півдні також спостерігається позитивна, хоч і помірна динаміка: у достатньому рівні приріст на 2,7% та у високому на 2,6% [30]. Водночас у північних, східних регіонах та у м. Києві результати залишилися практично незмінними, що може свідчити про стабільність, але й про потенційне уповільнення темпів розвитку освітніх досягнень у цих територіях.

Результати аналітичного узагальнення свідчать про наявність низки контекстуальних чинників, які системно корелюють із навчальними досягненнями учнів восьмих класів у сфері опанування математики та української мови. Зокрема, вищі результати демонструють учні, що навчаються в закладах освіти, розташованих у міських населених пунктах, що підтверджує вплив урбаністичного освітнього середовища на якість засвоєння навчального матеріалу. Володіння ІТ-навичками також виявилось значущим предиктором успішності: учні, які ідентифікують себе як впевнених користувачів цифрових пристроїв, мають кращі результати, що свідчить про актуальність цифрової компетентності в сучасному освітньому процесі. Практики самонавчання, зокрема оптимальна тривалість виконання домашніх завдань (від 30 хвилин до 2 годин), позитивно впливають на результати, тоді як надмірне навантаження або повне ігнорування домашньої роботи асоціюється з погіршенням успішності. Методичні аспекти викладання, зокрема зрозумілість пояснень та відкритість учителя до запитань, мають прямий вплив на освітні результати, що підтверджує важливість педагогічної комунікації як інструменту підвищення навчальної ефективності. Висока самооцінка учнів щодо власної здатності опановувати предмет також є позитивним чинником, тоді як емоційна напруга, пов'язана з навчальним процесом, знижує результати, що вимагає врахування психоемоційного стану учнів у рамках управління якістю освіти [31].

Водночас ДСЯО виявлено чинники, що диференційовано впливають на результати з української мови та математики. Наприклад, стать учнівства має значення лише для результатів з української мови – дівчата демонструють дещо вищі показники, тоді як у математиці гендерна різниця не простежується. Наявність вдома окремого простору для навчання, друкованих книжок та навчальної літератури позитивно корелює з результатами з української мови, але не має статистично значущого впливу на результати з математики. Також учні, які звертаються за допомогою до вчителів, батьків або однолітків, що добре засвоїли матеріал, демонструють кращі результати з української мови порівняно

з тими, хто користується послугами репетиторів. У математиці ці чинники менш релевантні, хоча незначно вищі результати мають ті, хто звертається до батьків.

Найвищі результати з математики другий р. поспіль демонструє учнівство закладів освіти міста Києва, де показники залишаються стабільними. Натомість у східних, північних та західних областях спостерігається зниження частки учнів, які досягли достатнього рівня, що може свідчити про регіональні виклики у забезпеченні освітньої рівності. Водночас на Півдні та в Центральному регіоні зафіксовано позитивну динаміку. Хоча загальнонаціональні результати з української мови залишаються стабільними, регіональний аналіз демонструє зміни: зменшення частки учнів з високим рівнем у Києві та на Сході, водночас зростання цієї частки на Півдні. Як і в попередньому році у 2024 р. учасники моніторингу заповнювали анкету. Це дозволяє здійснити комплексний аналіз зв'язку між контекстом освітнього середовища та результатами навчання, що є важливим для формування обґрунтованих управлінських рішень у сфері освітньої політики.

Узагальнення емпіричних даних та практичних напрацювань дозволило сформулювати комплекс рекомендацій, спрямованих на забезпечення стабільної якості організації освітнього процесу, адаптацію системи освіти до нових викликів та посилення підтримки ключових учасників освітнього середовища – учнів і педагогів [28].

Органам державної влади рекомендується:

- Інституціоналізувати поняття «освітні втрати» та «освітні розриви» шляхом їх чіткого визначення у законодавстві, що дозволить забезпечити єдність термінології та правову визначеність у процесі формування освітньої політики.
- Ініціювати розроблення уніфікованого діагностичного інструментарію для виявлення та кількісної оцінки освітніх втрат, що виникають внаслідок кризових ситуацій, нерівного доступу до освіти або інших системних чинників.

- Запровадити регулярний загальнодержавний моніторинг навчальних досягнень здобувачів освіти, як інструмент стратегічного управління якістю освіти та оперативного реагування на виявлені диспропорції.
- Продовжити реалізацію заходів, спрямованих на забезпечення учнів сучасними цифровими засобами навчання, з урахуванням принципів рівного доступу, інклюзивності та технологічної безпеки.
- Передбачити механізми фінансування варіативних освітніх компонентів навчальних планів, що дозволить закладам освіти гнучко реагувати на освітні потреби учнів та забезпечити індивідуалізацію навчального процесу.
- Актуалізувати нормативно-правові положення щодо поділу класів на групи при вивченні окремих предметів, з урахуванням сучасних педагогічних підходів, чисельності учнів та специфіки навчального контенту.
- Внести зміни до штатних нормативів закладів освіти, що дозволить оптимізувати кадрове забезпечення, враховуючи нові виклики, зокрема потребу у фахівцях з психологічної підтримки, інклюзивної освіти та цифрової грамотності.
- Сформувати механізм виділення цільових субвенцій для підвищення рівня безпеки в освітніх закладах, включаючи фізичну, інформаційну та психологічну безпеку учасників освітнього процесу.
- Розробити спеціалізовані модулі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, орієнтовані на роботу з учнями, які зазнали освітніх втрат, з акцентом на діагностику, адаптацію та індивідуалізацію навчання.
- Адаптувати освітні програми підготовки педагогічних кадрів до сучасних викликів, включаючи роботу в умовах освітньої нерівності, цифрового середовища та кризових ситуацій [32].

Засновникам закладів освіти рекомендується:

- Ініціювати розроблення стратегій розвитку освіти на рівні територіальної громади, передбачивши у місцевих бюджетах фінансування заходів, спрямованих на реалізацію таких стратегій у середньостроковій перспективі.

- Забезпечити ефективне функціонування мережі ЗЗСО з урахуванням демографічної ситуації, логістичних особливостей та принципів доступності й якості освітніх послуг.
- Створити належні організаційні та матеріально-технічні умови для повернення учнів до очного формату навчання, з урахуванням безпекових, санітарно-гігієнічних та психосоціальних чинників.
- Забезпечити ЗЗСО сучасною комп'ютерною технікою, стабільним доступом до мережі інтернет та цифровими ресурсами, що відповідають вимогам освітніх стандартів і сприяють розвитку цифрової компетентності учасників освітнього процесу.
- Фінансувати на належному рівні заходи з підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема у напрямках інклюзивної освіти, цифрової педагогіки, роботи з освітніми втратами та кризовими ситуаціями.
- Забезпечити фінансування варіативної складової навчальних планів, що дозволить закладам освіти реалізовувати індивідуальні освітні траєкторії учнів та враховувати специфіку місцевого контексту.
- Оснастити навчальні кабінети сучасним обладнанням відповідно до вимог державних стандартів, що сприятиме підвищенню якості освітнього середовища та ефективності навчального процесу.
- Облаштувати медіатеки як багатофункціональні осередки інформаційного простору, що забезпечують доступ до навчальних, наукових та культурних ресурсів у кожному закладі освіти.
- Створити на базі ЗЗСО ресурсні центри для надання психологічної підтримки всім учасникам освітнього процесу, зокрема в умовах освітніх втрат, стресу чи соціальної вразливості.
- Фінансувати додаткові стимулювальні виплати педагогічним працівникам, зокрема тим, хто працює в складних умовах або здійснює інноваційні освітні практики.

- Розробити та впровадити системи підтримки вчителів у роботі з учнями, які зазнали освітніх втрат, включаючи методичні рекомендації, супровід та індивідуалізовані підходи.
- Сприяти підвищенню престижу вчительської професії, забезпечуючи соціальний захист, професійну підтримку та мотиваційні механізми для молодих спеціалістів.
- Розвивати мережу закладів позашкільної освіти як важливий компонент формування компетентностей, соціалізації та творчого розвитку дітей і молоді в громаді.

Закладам загальної середньої освіти рекомендується:

- Забезпечувати розвиток внутрішньої системи забезпечення якості освіти на основі неформального, гнучкого підходу.
- Гарантувати реалізацію академічної свободи педагогічних працівників.
- Здійснювати гнучке планування освітнього процесу, розробляючи власні освітні програми, адаптовані до потреб учнів, контексту громади та викликів освітнього середовища.
- Інтегрувати в освітню практику використання «нетипових» освітніх програм, що відповідають сучасним викликам, інноваційним підходам та потребам учнівської молоді.
- Враховувати результати діагностики освітніх втрат.
- Організовувати навчальні семінари для педагогічних працівників, присвячені сучасним технологіям навчання, методикам оцінювання результатів навчання та формуванню цифрової компетентності.
- Сприяти участі педагогічних працівників у експертній діяльності, що дозволяє підвищити професійний рівень, розширити аналітичні компетентності та впливати на формування освітньої політики.
- Забезпечувати організацію роботи пришкільних таборів (мовних, математичних, природничих тощо) та позаурочних форм освітньої діяльності, як інструментів підтримки навчальної мотивації та соціалізації учнів.

- Проводити стратегічні сесії з учителями та батьками учнів, спрямовані на формування спільного бачення підтримки дітей у навчанні, розвитку партнерства та освітньої відповідальності.
- Надавати підтримку педагогам у професійному вдосконаленні з питань кібербезпеки та використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі, з урахуванням етичних, правових та дидактичних аспектів.
- Поширювати серед педагогічного колективу кращі практики подолання освітніх втрат, забезпечуючи обмін досвідом, методичну підтримку та розвиток професійних спільнот.
- Забезпечувати заклади освіти належним матеріально-технічним обладнанням.
- Підтримувати молодих спеціалістів через систему наставництва, професійного супроводу та створення умов для їх адаптації й професійного зростання.
- Проводити заходи, спрямовані на поліпшення ментального здоров'я учасників освітнього процесу, зокрема через впровадження програм психологічної підтримки, превентивних практик та інклюзивного підходу.
- Створювати ефективні системи профорієнтації учнів, що сприятимуть усвідомленому вибору освітньої траєкторії, розвитку кар'єрних компетентностей та інтеграції в ринок праці.

Запропоновані заходи охоплюють широкий спектр управлінських інтервенцій, в яких особливий акцент зроблено на підвищенні професійної компетентності педагогічних працівників, розвитку системної профорієнтації учнівської молоді та створенні інституційних умов для реалізації принципів інклюзивної освіти. Реалізація запропонованих кроків передбачає не лише централізовану підтримку з боку державних органів управління освітою, а й активну участь територіальних громад, закладів освіти та інших суб'єктів освітньої політики, що відповідає принципам децентралізації, субсидіарності та партнерського управління в публічному секторі.

Таким чином, в умовах правового режиму воєнного стану, роль ДСЯО в управлінні процесом подолання освітніх втрат у системі загальної середньої освіти набуває особливої ваги як інституційного гаранта стабільності, прозорості та ефективності освітньої політики. Як ЦОВВ, що реалізує державну політику у сфері забезпечення якості освіти, ДСЯО виконує низку критично важливих функцій, які мають стратегічне значення в умовах системних ризиків, спричинених війною. По-перше, виступає координатором процесу моніторингу освітніх втрат, забезпечуючи методологічну єдність, достовірність та репрезентативність зібраних даних. Завдяки впровадженню незалежного інституційного моніторингу, служба формує доказову базу для управлінських рішень на всіх рівнях освітньої системи – від закладу до центрального органу влади. Це дозволяє оперативно виявляти регіональні диспропорції, вразливі категорії учнів та педагогічні ризики. По-друге, забезпечує нормативно-методичний супровід процесу подолання освітніх втрат, зокрема через розробку рекомендацій для закладів освіти, засновників та органів управління освітою. У воєнних умовах це включає адаптацію інструментів внутрішнього забезпечення якості освіти, підтримку академічної свободи педагогів, а також сприяння впровадженню гнучких освітніх моделей. По-третє, виконує функцію фасилітатора між різними суб'єктами освітньої політики – державними органами, громадами, закладами освіти, громадськими організаціями та міжнародними партнерами. Така міжсекторальна взаємодія є ключовою для мобілізації ресурсів, поширення кращих практик та формування спільного бачення подолання освітніх втрат. По-четверте, відіграє роль у формуванні професійної спроможності педагогічних працівників, зокрема через участь у розробці програм підвищення кваліфікації, методичних модулів та інструментів самооцінювання. В умовах правового режиму воєнного стану ДСЯО виконує функцію системного інтегратора, що поєднує аналітичну, регуляторну, методичну та комунікаційну складові управління якістю освіти.

ВИСНОВКИ

Предметний аналіз особливостей діяльності Державної служби забезпечення якості освіти в умовах правового режиму воєнного стану дозволив нам сформулювати наступні висновки та узагальнення. Отримані результати дослідження уможливили по-новому осмислити діяльність Державної служби забезпечення якості освіти та уточнити її місце в сучасній моделі державного управління.

В сучасному науковому та управлінському дискурсі якість освіти дедалі частіше розглядається не лише як результат дотримання нормативних вимог, а як суспільний феномен, що поєднує ціннісні орієнтири, інституційну культуру, організаційні практики й здатність освітніх систем до саморозвитку. Поняття забезпечення якості освіти поступово набуло інтегративного змісту: від набору формальних процедур контролю воно трансформувалося у комплексну управлінську категорію, пов'язану з доказовістю публічної політики, прозорістю управлінських рішень, відповідальністю суб'єктів освітньої діяльності та постійним оновленням практик у відповідь на суспільні запити. Зміна концептуальних підходів засвідчує відмову від індустріальної моделі державного нагляду на користь парадигми партнерського врядування, в якій акцент переноситься на взаємодію, підтримку та розвиток.

Сучасні наукові підходи трактують забезпечення якості не як ізольований набір процедур або регуляторних механізмів, а як цілісну систему управління, що охоплює політичні рішення, інституційний дизайн, культуру академічної взаємодії та здатність закладів освіти до внутрішнього саморозвитку. В цьому контексті якість освіти розглядається не тільки як відповідність стандартам, а й як результат збалансованої взаємодії держави, закладів освіти, здобувачів освіти, роботодавців і суспільства загалом. Таким чином, у межах дискурсу державного управління формується розуміння якості освіти як стратегічного ресурсу суспільного розвитку, спроможного забезпечувати оновлення людського потенціалу, підтримувати конкурентоспроможність та підсилювати

інституційну стійкість держави. Це зумовлює переорієнтацію системи забезпечення якості на поєднання зовнішніх і внутрішніх оцінювальних процедур, стратегічне планування, аналітичні підходи та застосування інструментів доказового управління.

В стратегічних документах реформування освітньої галузі акцент робиться на створенні цілісної, дієвої та постійно вдосконалюваної системи забезпечення якості освіти, побудованої з урахуванням європейських стандартів і принципів. Така система має опиратися на кращі світові практики та виступати ключовим інструментом адаптації освітньої сфери до потреб суспільства, економіки та особистості. Серед визначальних завдань реформування – інституційне закріплення комплексної структури забезпечення якості освіти на національному, регіональному та місцевому рівнях, причому обов'язковою умовою є участь в цьому процесі не лише державних інституцій, а й громадських та професійних об'єднань. Створення Державної служби забезпечення якості освіти стало важливим кроком на шляху формування в Україні сучасної системи оцінювання та гарантування якості освіти. Потужний інституційний потенціал ДСЯО, поєднаний із новими нормативними підходами та європейськими методологічними орієнтирами, дозволив державі перейти від застарілої моделі контролю до моделі розвитку та підтримки якості.

Інституційна логіка побудови структури ДСЯО дозволяє стверджувати, що національна модель загалом відповідає вимогам Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) та рекомендаціям Європейської комісії щодо інституційної незалежності органів освітнього оцінювання, що деталізується (1) розмежуванням функцій оцінювання та методичної підтримки; (2) наявністю окремих аналітичних підрозділів; (3) встановленням прозорих процедур оцінювання; (4) регламентованою взаємодією між центральним апаратом і регіональними органами.

Функціонування Державної служби забезпечення якості освіти змінило архітектуру освітнього управління. Як центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері забезпечення якості освіти, ДСЯО виконує

низку критично важливих функцій, які мають стратегічне значення в умовах системних ризиків, спричинених війною. Загалом функціонал ДСЯО фокусується на формуванні методології зовнішнього оцінювання закладів освіти, організації інституційних аудитів, проведенні моніторингових досліджень та аналітичних оглядів, реалізації заходів з державного нагляду (контролю) у сфері освіти, формуванні державних стандартів, визначенні критеріїв оцінювання якості, забезпеченні комунікації з освітніми установами тастейкхолдерами.

Діяльність ДСЯО засвідчує здатність поєднувати стратегічні наміри освітньої політики з конкретними управлінськими інструментами, спрямованими на забезпечення стабільності освітньої системи, удосконалення якості освітніх послуг і гарантування прав здобувачів освіти в умовах зростаючих безпекових ризиків. Особливість цього органу полягає в його подвійній природі: з одного боку, він є складовою виконавчої влади, а з іншого, виконує функції незалежного суб'єкта наглядової діяльності. Така інституційна конфігурація зумовлює орієнтацію не на репресивні інструменти, а на розвиток освітніх процесів через формування сучасної методологічної бази, визначення релевантних критеріїв оцінювання та вироблення індикаторів результативності.

ДСЯО виступає не черговою адміністративною структурою, а інституцією, яка сформувала основу для якісно нового підходу до державної політики в освітній сфері. На передній план виходять принципи відкритості, достовірності управлінських рішень та підзвітності перед суспільством. Саме така логіка роботи забезпечила поступовий перехід системи до доказових методів управління, що ґрунтуються на даних та аналітичних висновках, сприяла професіоналізації механізмів державного нагляду і зовнішніх оцінювань, підвищила відповідальність освітніх установ за результати діяльності, розширила горизонти міжнародної співпраці у сфері забезпечення якості та поглибила інтеграцію України в європейську інфраструктуру оцінювання.

Управління Державної служби забезпечення якості освіти в Чернівецькій області діє як регіональна ланка центрального виконавчого органу,

відповідального за реалізацію державної політики у сфері гарантування якості освіти. Разом із виконанням своїх базових повноважень цей підрозділ виконує важливу суспільну функцію: сприяє зміцненню довіри до освітньої системи, підтримує заклади освіти у вдосконаленні внутрішніх управлінських процесів і забезпечує реалізацію освітніх прав громадян. Його діяльність спирається на комплекс принципів, що мають не лише юридичне закріплення, а й вагоме практичне значення, особливо в ситуації, коли правовий режим воєнного стану створює додаткові виклики для організації освітнього процесу.

Управлінська практика цього територіального органу ґрунтується на принципах, які водночас виступають регулятивними орієнтирами, механізмами реалізації державної політики та інструментами підтримки довіри між учасниками освітнього середовища. Їхня дія забезпечує результативність, правомірність і стійкість функціонування територіального органу в умовах швидких змін, обмежень та невизначеності, спричинених війною. Завдяки дотриманню цих засад регіональний підрозділ залишається спроможним виконувати наглядові та консультативно-підтримувальні функції, поєднуючи вимоги державної політики з потребами місцевих освітніх спільнот і сприяючи розвиткові системи забезпечення якості освіти на території області.

В умовах дії правового режиму воєнного стану Управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області вибудовує свою діяльність на засадах адаптивного управління, поєднуючи чіткі нормативні вимоги з інституційною гнучкістю та здатністю оперативно мобілізувати наявні ресурси в умовах кризових обставин. Ситуація, спричинена загрозами безпеці, ускладненою логістикою та порушеними комунікаційними каналами, водночас створює потребу у збереженні неперервності освітнього процесу. Відтак регіональний підрозділ застосовує комплекс управлінських підходів, спрямованих на підтримання стабільності, забезпечення правомірності управлінських рішень та збереження довіри до системи гарантування якості освіти, попри зовнішні ризики й невизначеність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивне управління: Трансформація в закладах освіти різного рівня організації та результативність його практичного впровадження. / Г. В. Єльнікова, І. П. Анненкова, Г. Ю. Кравченко, С. Г. Немченко, В. С. Ульянова; за заг. і наук. ред. Г. В. Єльнікової. Харків, 2021. 298 с.
2. Ажажа М. Напрями державного управління модернізацією освіти в контексті євроінтеграції України. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 20. С. 94–99
3. Акредитація та постакредитаційний моніторинг у фаховій передвищій освіті: ключові аспекти. URL: <https://sqe.gov.ua/akreditaciya-ta-postakreditaciy-niy-m/>
4. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо механізмів фінансової автономії закладів вищої освіти (частина I): препринт (аналітичні матеріали) / за редакцією В. Ковтунця. К.: Інститут вищої освіти НАПН України, 2018. 177 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/717736/1/2018_Аналітичні_Відділ%20економіки_фінал.pdf
5. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали (частина II) (препринт) / за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2019. 150 с.
6. Андрущенко В. П. Філософія освіти ХХІ століття: пошук пріоритетів. *Філософія освіти*. Київ, 2005. № 1. С. 5–17.
7. Батечко Н. Г. Феномен якості вищої освіти в сучасному науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3–4. С. 1–16
8. Батечко Н. Якість вищої освіти в контексті синергії наукових підходів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 3–4 (52–53). С. 12–19
9. Белова Л. О., Потій О. В. Онтологічні виміри якості вищої освіти в контексті механізмів ліцензування освітньої діяльності та акредитації освітніх програм. *Вісник НАДУ*. Київ, 2015. № 1. С. 30–36
10. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. *Український центр оцінювання якості освіти*. 2023. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf
11. Біляковська О. О. Якість освіти: до генези поняття. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 76 (1). С. 24–28.

12. Грабовенко Н. В. Людиноцентристські пріоритети державного управління якістю освіти. *Аспекти публічного управління*. 2019. Т. 7. № 8. С. 13–19. doi: 10.15421/151937
13. Грабовенко Н. Забезпечення якості освіти як пріоритетний напрям державної політики. *Публічне урядування*. 2019. № 5(20). С. 44–55. DOI: 10.32689/2617-2224-2019-5(20)-44-55
14. Гречаник О. Є., Григораш В. В. Організація внутрішнього аудиту в закладі загальної середньої освіти: монографія. Харків: Основа, 2019.
15. Грибко О. Основні підходи до визначення поняття «якість освіти». *Актуальні проблеми державного управління*. Харків, 2018. № 2. С. 135–140
16. Денисюк О. Я., Титаренко Н. В. Ризики та виклики реформування загальної середньої освіти. Київ: *Освітня аналітика України*, 2021. № 4 (15).
17. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua>
18. Деякі питання Державної служби якості освіти України. Постанова Кабінету Міністрів України від 14.03.2018 р. № 168. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/168-2018-%D0%BF>
19. Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: методичні рекомендації / кол. автор.; за загальною редакцією О. М. Топузова; укл. М. В. Головка. Київ: Педагогічна думка, 2023. 187 с. URL: <https://undip.org.ua/library/diahnostyka-ta-kompensatsiia-osvitnikh-vtrat-u-zahalniy-seredniy-osviti-ukrainy-metodychni-rekomendatsii/>
20. Діяльність. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/>
21. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2023/2024 навчальному році. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Zvit_Osvita-pid-chas-viyni-opituvannya_2024.pdf
22. ДСЯО. Аналітичний звіт за результатами інституційних аудитів ЗЗСО у 2024 році. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/04/Analitichniy-zvit-zapidsumkami-IA-01.04.25.pdf>
23. ДСЯО. Апробовано систему «Evalued» для проведення інституційного аудиту закладу освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/aprobovano-evalued-ia/>
24. ДСЯО. Діагностика та подолання освітніх втрат: резильєнтність шкіл у сучасних умовах. URL: <https://sqe.gov.ua/diagnostika-ta-podolannya-osvitnikh-vt/>
25. ДСЯО. Загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Бриф за результатами моніторингу. 2024. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/10/BRIF_Test_uchni_6i8kl_SQE-may2024_pres09.10.2024web.pdf

- 26.ДСЯО. Загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Звіт за результатами моніторингу. 2024. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/10/ZVIT_Test_uchni_6i8kl_SQE-may2024_pres09.10.2024web.pdf
- 27.ДСЯО. Звіт за результатами інституційних аудитів у 2022 році. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/zvit_Auditi-03.04_2022.pdf
- 28.ДСЯО. Консолідовані пропозиції з подолання освітніх втрат у загальній середній освіті. URL: <https://sqe.gov.ua/konsolidovani-propozicii-z-podolann/>
- 29.ДСЯО. Освітні втрати на Кіровоградщині: причини й шляхи подолання. URL: <https://sqe.gov.ua/osvitni-vtrati-na-kirovogradshhini-pri/>
- 30.ДСЯО. Освітні втрати під час війни: ситуація на Миколаївщині. URL: <https://sqe.gov.ua/osvitni-vtrati-pid-chas-viyni-situaciya/>
- 31.ДСЯО. Руслан ГУРАК: Визнати освітні втрати, щоб працювати з ними предметно і цілеспрямовано. URL: <https://sqe.gov.ua/ruslan-gurak-vyznaty-osvitni-vtraty-shhob-praczyuvaty-z-nymy-predmetno-i-czilespryamovano/>
- 32.ДСЯО. Як компенсувати «освітні втрати»: рекомендації для органів влади, засновників і директорів закладів освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-kompensuvati-osvitni-vtrati-rek/>
- 33.Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
- 34.Загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Державна служба якості освіти України. 2023. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/07/Monitoringove-doslidzhennya-yakosti-osviti-ZZSO-v-umovakh-viyni-2023_SQE-SURGe.pdf
- 35.Законодавство. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/zakonodavstvo-obmezennia/>
- 36.Звіт за результатами моніторингового дослідження щодо залучення сертифікованих вчителів початкової освіти. Державна служба якості освіти України. 2023. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/opituvannya-doslidzhennya-vivchennya-za-2023/>
- 37.Звіт за результатами моніторингу стану розроблення та впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладах освіти Чернівецької області (крім вищої). Додаток 1 до наказу управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області 25.04.2023 № 24. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/09/Zvit.pdf>

- 38.Звіт про діяльність Державної служби якості освіти України за 2022 рік. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/02/ANALITICHNIY_ZVIT_SLUZHBI_2022.pdf
- 39.Звіт про діяльність Державної служби якості освіти України за 2024 рік. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/02/ANALITICHNIY_ZVIT_SLUZHBI_2024.pdf
- 40.Звіт про діяльність Державної служби якості освіти України за 2023 рік. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/02/ANALITICHNIY_ZVIT_SLUZHBI_2023.pdf
- 41.Звіт про результати реалізації у 2023 році Пілотного проєкту щодо вивчення (моніторингу) якості освіти у закладах фахової передвищої освіти. URL: <https://onedrive.live.com/?id=AA7825D87155CC49%212731&resid=AA7825D87155CC49%212731&ithint=file%2Cpdf&e=O4fLCG&migratedtospo=true&redeem=aHR0cHM6Ly8xZHJ2Lm1zL2IvcyFBa25NVlhIWUpYaXF5U3QtNDY4eTN5ZGIVMjZxP2U9TzRmTENH&cid=aa7825d87155cc49&v=validatepermission>
- 42.IAC EvaluEd. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/informaciyno-analitichna-sistema-evalued/>
- 43.Інституційний аудит. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/instituciyniy-audit/>
- 44.Інформаційно-аналітичні матеріали за результатами реалізації у 2024 році II етапу пілотного проєкту щодо вивчення (моніторингу) якості освіти у закладах фахової передвищої освіти. Державна служба якості освіти України. 2024. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/11/Zvit_Pilot-2024_II-etap.pdf
- 45.Калініна Л. М., Топузов О. М., Лапінський В. В. Факторна модель оцінювання ефективності управління закладом загальної середньої освіти та її практичне застосування. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 80(6). С. 346–368.
- 46.Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти. *Вища освіта України*. 2009. № 14. С. 82–87.
- 47.Коваль Г., Попіль Ю. Державне управління якістю вищої освіти України в умовах модернізації: проблеми та шляхи удосконалення. *Актуальні проблеми державного управління*. 2021. Вип. 3(84). С. 206–209.
- 48.Колодій І. С. Проблеми якості освіти у вищій школі України. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2013. № 8. С. 258–262. URL: https://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/files/kolodij_8.pdf
- 49.Конкурентні моделі управління якістю вищої освіти у XXI столітті: монографія / за ред. Д. Г. Лук'яненка та Л. Л. Антонюк. К.: КНЕУ, 2019. 380 с.

50. Ліцензійні умови здійснення освітньої діяльності. Затверджені постановою Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 року № 1187 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 березня 2021 року № 365). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-п#Text>
51. Локшина О. Quality assurance of higher education under Europeanization of Ukraine. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: педагогічні науки. 2018. № 3–4(56–57). С. 127–132. DOI: 10.28925/1609-8595.2018.3-4.127132
52. Локшина О., Глушко О., Джурило А., Кравченко С., Максименко О., Нікольська Н., Шпарик О. Освіта в реаліях війни : орієнтири міжнародної спільноти: оглядове видання /за ред. О. Топузова, О. Локшиної; НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України. Київ: Педагогічна думка, 2022. 66 с.
53. Локшина О., Глушко О., Джурило А., Кравченко С., Максименко О., Нікольська Н., Шпарик О. Організація освіти в умовах війни: рекомендації міжнародних організацій. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 2. С. 5–18.
54. Лукіна Т. О., Коржевська Г. М. Розробка та запровадження системи управління якістю освіти в системі професійного навчання державних службовців. *Актуальні проблеми державного управління*. 2007. № 3(31). С. 148–157. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32304887.pdf>
55. Лукіна Т. Якість освіти. *Енциклопедія освіти* / Академія наук України; головн. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 1017–1018.
56. Ляшенко, О. І., Жук, Ю. О. (ред.). Теоретико-методичні засади побудови моніторингових систем оцінювання якості загальної середньої освіти: монографія. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2018.
57. Меморандум про вищу освіту Комісії Європейських співтовариств, 1991 р. URL: <https://kritischestudentenutrecht>.
58. Михайліченко М. В. Напрями і шляхи оптимізації системи державно-громадського управління якістю університетської освіти в умовах українських реалій. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. 2017. № 1 (9). С. 46–53. URL: <http://ir.stu.cn.ua/123456789/14830>
59. Міжнародне дослідження соціально-емоційних навичок охопить учнів/учениць 232 шкіл України. URL: <https://sqe.gov.ua/dosen/>
60. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторингове дослідження: аналіт. звіт / Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод. фонд дослідж. освіт. політики»; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. Київ : Таксон, 2014. 144 с.

61. Моніторинг якості фахової передвищої освіти. Державна установа «Науково-методичний центр вищої та фахової передвищої освіти» URL: <https://nmc-vfro.com/monitoryng-yakosti-fahovoyi-peredvyshhoi-osvity/>
62. Мороз С. А. Елементи системи вищої освіти, як детермінанти державно-управлінського впливу на її якість. *Людина віртуальна: нові горизонти: зб. наукових праць* / за заг. ред. д.філос.н. Журби М.А. – Монреаль: СРМ «ASF», 2018. С. 182–185. URL: http://virtus.conference-ukraine.com.ua/2_ManVirtutal/2018/conf41.pdf
63. Мороз С. А. Об'єкти державного управління якістю вищої освіти в контексті змісту класифікаційних підходів до тлумачення її змісту. URL: http://www.pa.stateandregions.zp.ua/archive/4_2018/5.pdf
64. Назаренко Ю. Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації. Cedos. 2022. URL: https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf
65. Нетипові освітні програми в школах набувають популярності. URL: <https://sqe.gov.ua/netipovi-osvitni-programi-v-shkolakh-na/>
66. Ничкало Н., Овчарук О., Гордієнко В., Іванюк І. Українська освіта в умовах російської війни: випробування, новий досвід, перспективи. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2022. Вип.1. № 5. С. 7–39.
67. Огаренко В. М., Салига С. Я., Гельман В. М. Стратегічне управління вищим навчальним закладом: монографія. Запоріжжя: Класич. приват. ун-т, 2009. 416 с.
68. Опар Н. В. Державне управління забезпеченням якості вищої освіти України в умовах євроінтеграції: дис. ... канд. наук з держ. упр. Івано-Франківськ, 2019. 249 с.
69. Полянський П. Стрімке падіння вгору або які насправді місця посідає українська освіта у світових рейтингах. URL: <http://education.unlan.net/ukr/detali/192419>
70. Про вищу освіту: Закон України від 05.09.2017 р. *Відомості Верховної Ради України*, 2017. № 38–39. С. 380. Ст. 5.
71. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 р. № 896. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>
72. Про засади державного нагляду (контролю) у сфері господарської діяльності. Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/877-16#Text>
73. Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти. Затверджено наказом МОН України від 09.01.2019 № 17. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19#Text>

74. Про затвердження програми мобілізаційної діяльності на період воєнного стану: Наказ Державної служби якості освіти від 21.03.2022 № 01-10/30. URL: <https://sqe.gov.ua>
75. Про здійснення заходів щодо затвердження програми мобілізаційної діяльності Державної служби якості освіти у період воєнного стану: Наказ Державної служби якості освіти від 28.02.2022 № 01-10/29. URL: <https://sqe.gov.ua>
76. Про національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
77. Про освіту. Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n572>
78. Про повну загальну середню освіту. Закон України 16 січня 2020 року № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n707>
79. Про припинення заходів державного нагляду (контролю) і державного ринкового нагляду в умовах воєнного стану. Постанова Кабінету Міністрів України від 13 березня 2022 р. № 303. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/303-2022-п#Text>
80. Про проведення позапланових заходів державного нагляду (контролю) упродовж дії воєнного стану. Наказ МОН України № 137 від 7 лютого 2024 року. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-provedennya-pozaplanovih-zahodiv-derzhavnogo-naglyadu-kontrolyu-uprodovzh-diyi-voyennogo-stanu>
81. Про проведення практично-аналітичного етапу моніторингу стану розроблення та впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах освіти Чернівецької області (крім вищої). Наказ Управління державної служби якості освіти у Чернівецькій області від 28.02.2023 № 10. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/09/Nakaz-1.pdf>
82. Про утворення Державної служби якості освіти України. Постанова Кабінету Міністрів України від 06.12.2017 р. № 947. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/947-2017-%D0%BF>
83. Програма моніторингу стану розроблення і впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах освіти Чернівецької області. Додаток 1 до Наказу Управління державної служби якості освіти у Чернівецькій області від 28.02.2023 № 10. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/09/Programa-2.pdf>
84. Результати II етапу моніторингового дослідження базових аспектів організації освітнього процесу (якості, безпеки та ресурсів) в закладах фахової передвищої та вищої освіти в умовах воєнного стану у 2024 році.

- Державна служба якості освіти України. 2024. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/01/Zvit_2024_II_etap_VO_FPO_CSR.pdf
85. Результати моніторингового дослідження базових аспектів організації освітнього процесу (якості, безпеки та ресурсів) в закладах фахової передвищої та вищої освіти в умовах воєнного стану у 2024 році (I етап). Державна служба якості освіти України. 2024. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Zvit_2024_I_etap_VO_FPO.pdf
86. Результати моніторингового дослідження стану розроблення та впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладах освіти Чернівецької області (крім вищої): у 2024 р. (II етап). URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/11/Zvit_monitoring_VSZYAO_CHernivci_2-cikl_22.11.2024.pdf
87. Результати оцінювання, перевірок, вивчень. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/rezultati-ocinyuvannya-perevirok-obmezennia-viv/>
88. Рекомендації засновникам закладів освіти, керівникам закладів освіти чернівецької області (крім вищої) за результатами моніторингу стану розроблення та впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладах освіти (крім вищої). Додаток 2 до наказу управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області 25.04.2023 № 24. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/09/Zvit.pdf>
89. Рогова Т. В. Проблема управління якістю освіти в науковій літературі та освітній практиці. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 51. С. 211-218. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znphnpu_ped_2015_51_24
90. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. 84 с. URL: <https://erasmusplus.org.ua/korysna-informatsiia/korysni-materialy/category/3-materialy-natsionalnoi-komandy-ekspertiv-shchodo-zaprovadzhennia-instrumentiv-bolonskoho-protsesu.html?download=88:rozvytok-systemy-zabezpechennia-iakosti-vyshchoi-osvity-ukrainy>
91. Розробляємо освітню програму: Методичні рекомендації для авторів та замовників експертизи освітніх програм, розроблених не на основі типових освітніх програм / Державна служба якості освіти України. Київ: Педагогічна думка, 2023. 40 с. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/05/Metodichni-rekomendacii.-2023.pdf>
92. Сбруєва А. А., Єременко І. В. Європейський вимір забезпечення якості вищої освіти: етапи та актуальні тенденції розвитку. Актуальні проблеми

- управління якістю освіти: теорія, історія, інноваційні технології: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 266–295.
93. Семенець-Орлова І., Грабовенко Н. Забезпечення якості вищої освіти в Україні: аспект державного (де)регулювання. *Публічне урядування*. 2020. № 5(25). С. 232–243.
 94. Скиба М. Є., Красильникова Г. В., Білецька Г. А. Управління якістю вищої освіти в університеті: інноваційні підходи, технології та засоби: навч. посіб. Хмельницький: ХНУ, 2019. 186 с. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/8538>
 95. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія; за ред. С. О. Сисоєвої. МОН України; АПН України; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Маріуполь; Донецьк : РТ–ПРЕС, 2008. 400 с.
 96. Структура Управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області. Затверджена Головою Державної служби якості освіти 30 січня 2024 р. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/04/Struktura-Upravlinnya-DSYAO-u-CHerniveckiy-oblasti.pdf>
 97. Теоретико-методичні засади забезпечення якості освіти: монографія / за заг. ред. Д. В. Карамишева. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2020. 180 с.
 98. Територіальні органи Державної служби якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/pro-nas/teritorialni-organi/>
 99. Терованесов М. Р. Система управління якістю вищої освіти. *Економічний аналіз: зб. наук. праць* / Тернопільський національний економічний університет; редкол.: В. А. Дерій (голов. ред.) та ін. Тернопіль: Економічна думка, 2014. Том 18. № 1. С. 93–98.
 100. Топузов О., Алексєєва С. Забезпечення якості загальної середньої освіти: сучасні виклики та можливості. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. № 33. С. 266–272.
 101. Управління Державної служби якості освіти у Чернівецькій області. URL: <https://sqe.gov.ua/organ/upravlinnya-sqe-chernivtsi/>
 102. Чемерис А. О. Якість освіти як загальна тенденція європейської інтеграції. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7711/97/>.
 103. Чи вимірюються освітні прогалини в Україні: три запитання до Руслана Гурака. (2023, 21 лютого). Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/chi-vimiryuyutsya-osvitni-progalini-v-uk/>
 104. Щудло С. А. Чинники суспільного та наукового зацікавлення якістю вищої освіти. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2012. Вип. 55. С. 158–164.

105. Щудло С. Вища освіта у пошуку якості: quo vadis. Харків; Дрогобич: Коло, 2012. 340 с.
106. Як освітні втрати вплинуть на економіку України. 2022, 6 жовтня. Освітній омбудсмен України. URL: <https://eo.gov.ua/yak-osvitni-vtraty-vplynut-na-ekonomiku-ukrainy/2022/06/10/>
107. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.
108. Ямполь Ю. В., Наместюк І. П. Етичне лідерство у менеджменті освіти: забезпечення якості через ціннісно-орієнтоване управління. *Академічні візії*. 2024. № 33. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1302>
109. Bok D. Universities and the Future of America. – Durham and London: Duke University Press, 1990. 136 p.
110. Bottani N. The OECD Educational Indicators: purposes, limits and production processes. Prospects. 1998. Vol. XVIII. № I.
111. Dobrianska O. Institutional audit as a tool for public management of the efficiency of general secondary education institutions. *Dnipro Academy of Continuing Education Herald. Series: Public Management and Administration*. 2025. № 1(1). С. 96-105.
112. Hanushek E. A., Woessmann L. The economic impacts of learning losses. OECD. 2020. URL: <https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>
113. Harvey L., Green D. Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 1993. Vol. 18(1). P. 9–34.
114. ISO 9000:2015. Quality management systems – Fundamentals and vocabulary. URL: <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:9000:ed-3:v1:ru:term:3.3.1>.
115. Marsh H. W., Dunkin M. J. Students' evaluations of university teaching: a multidimensional perspective. New York: Agathon Press, 1997. 453 p.
116. Mintzberg H. The Fall and Rise of Strategic Planning. *Harvard Business Review*. 1994. № 72(1). P. 107–114.
117. Perellon J. F. Analysing Quality Assurance in Higher Education: Proposals for a Conceptual Framework and Methodological Implications. Dordrecht: Springer, 2007. 276 p.
118. Power M. The Audit Explosion. London: Demos, 1996. 53 p.
119. Sallis E. Total Quality Management in Education. London: Kogan Page, 2002. 163 p.

120. Scheerens J., Glas C., Thomas S. Educational Evaluation, Assessment, and Monitoring: A Systemic Approach. London ; New York : Taylor & Francis. 2007. 440 p.
121. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels: ENQA, 2015. 32 p. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf

ДОДАТОК А ІНСТИТУЦІЙНИЙ АУДИТ ЗЗСО УКРАЇНИ, 2022 Р.

Таблиця А.1

Кількість проведених інституційних аудитів (за областями), 2022

	Область	Кількість закладів освіти
1	Вінницька	4
2	Волинська	5
3	Дніпропетровська	4
5	Житомирська	6
6	Закарпатська	2
7	Запорізька	3
8	Івано-Франківська	2
9	Київ	3
10	Київська	1
11	Кіровоградська	3
13	Львівська	7
14	Миколаївська	4
15	Одеська	1
16	Полтавська	3
18	Сумська	3
19	Тернопільська	2
20	Харківська	4
21	Херсонська	3
22	Хмельницька	4
23	Чернігівська	5
24	Черкаська	6
25	Чернівецька	2
26	Всього	77

Таблиця А.2

Рівні оцінювання за напрямками

72 ЗЗСО	Освітнє середовище закладу освіти	Система оцінювання результатів навчання учнів	Педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти	Управлінські процеси закладу освіти
Перший (Високий)	1(1,5%)	-	3 (4%)	8 (11%)
Другий (Достатній)	29 (40%)	31 (43%)	46 (64%)	41 (57%)
Третій (Вимагає покращення)	41 (57%)	41 (57%)	23 (32%)	23 (32%)
Четвертий (Низький)	1 (1,5%)	-	-	-

Таблиця А.3

Рівні оцінювання за вимогами

Вимога	Напрямок «Освітнє середовище закладу освіти»	Перший (Високий)	Другий (Достатній)	Третій (Вимагає покращення)	Четвертий (Низький)
1.1.	Забезпечення комфортних та безпечних умов навчання та праці	1 (1%)	25 (35%)	44 (61%)	2 (3%)
1.2.	Створення освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації	3 (4%)	48 (67%)	21 (29%)	-
1.3.	Формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору	1 (1%)	19 (27%)	50 (69%)	2 (3%)
	Напрямок «Система оцінювання результатів навчання учнів»	Перший (Високий)	Другий (Достатній)	Третій (Вимагає покращення)	Четвертий (Низький)
2.1.	Наявність відкритої, прозорої і зрозумілої для здобувачів освіти системи оцінювання їх навчальних досягнень	-	32 (44%)	40 (56%)	-

2.2.	Застосування внутрішнього моніторингу, що передбачає систематичне відстеження та коригування результатів навчання кожного здобувача освіти	2 (3%)	27 (38%)	43 (60%)	-
2.3.	Спрямованість системи оцінювання на Формування у здобувачів освіти відповідальності за результати свого навчання, здатності до самооцінювання	-	32 (44%)	40 (56%)	-
Вимога	Напрямок «Педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти»	Перший (Високий)	Другий (Достатній)	Третій (Вимагає покращення)	Четвертий (Низький)
3.1.	Ефективність планування педагогічними працівниками своєї діяльності, використання сучасних освітніх підходів до організації освітнього процесу з метою формування ключових компетентностей здобувачів освіти	2 (3%)	44 (61%)	26 (36%)	-
3.2.	Постійне підвищення професійного рівня і педагогічної майстерності педагогічних працівників	8 (11%)	33 (46%)	30 (42%)	1
3.3.	Налагодження співпраці зі здобувачами освіти, їх батьками, працівниками закладу освіти	10 (14%)	60 (83%)	2 (3%)	-
3.4.	Організація педагогічної діяльності та навчання здобувачів освіти на засадах академічної доброчесності	3 (4%)	31 (43%)	38 (53%)	-
Вимога	Напрямок «Управлінські процеси закладу освіти»	Перший (Високий)	Другий (Достатній)	Третій (Вимагає покращення)	Четвертий (Низький)
4.1.	Наявність стратегії розвитку та системи планування діяльності закладу, моніторинг виконання поставлених цілей і завдань	6 (8%)	25 (35%)	41 (57%)	-
4.2.	Формування відносин довіри, прозорості, дотримання етичних норм	11 (15%)	56 (78%)	5 (7%)	-
4.3.	Ефективність кадрової політики та забезпечення можливостей для професійного розвитку педагогічних працівників	18 (25%)	42 (58%)	12 (17%)	-
4.4.	Організація освітнього процесу	4 (6%)	48 (67%)	20 (28%)	-

ДОДАТОК Б

ТАБЛИЦЯ Б.1

**КІЛЬКІСТЬ ПРОВЕДЕНИХ ІНСТИТУЦІЙНИХ АУДИТІВ
(ЗА ОБЛАСТЯМИ)**

	Область	Кількість закладів освіти
1	Вінницька	11
2	Волинська	10
3	Донецька	
4	Дніпропетровська	5
5	Житомирська	4
6	Закарпаття	8
7	Запорізька	
8	Івано-Франківська	6
9	Київська	1
10	Кіровоградська	7
11	Львівська	12
12	Луганська	
13	Миколаївська	4
14	Одеська	9
15	Полтавська	7
16	Рівненська	5
17	Сумська	4
18	Тернопільська	11
19	Харківська	
20	Херсонська	
21	Хмельницька	7
22	Черкаська	5
23	Чернівецька	6
24	Чернігівська	7
25	місто Київ	3
	РАЗОМ:	132

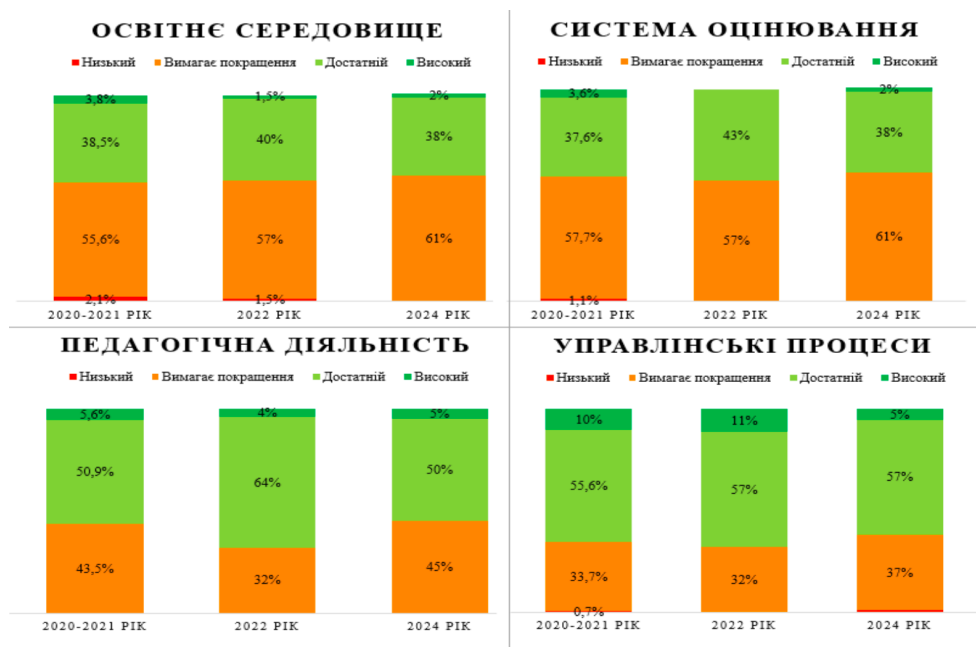
Таблиця Б.2

**РІВНІ ОЦІНЮВАННЯ ОСВІТНІХ І УПРАВЛІНСЬКИХ ПРОЦЕСІВ
ЗЗСО ЗА ВИМОГАМИ**

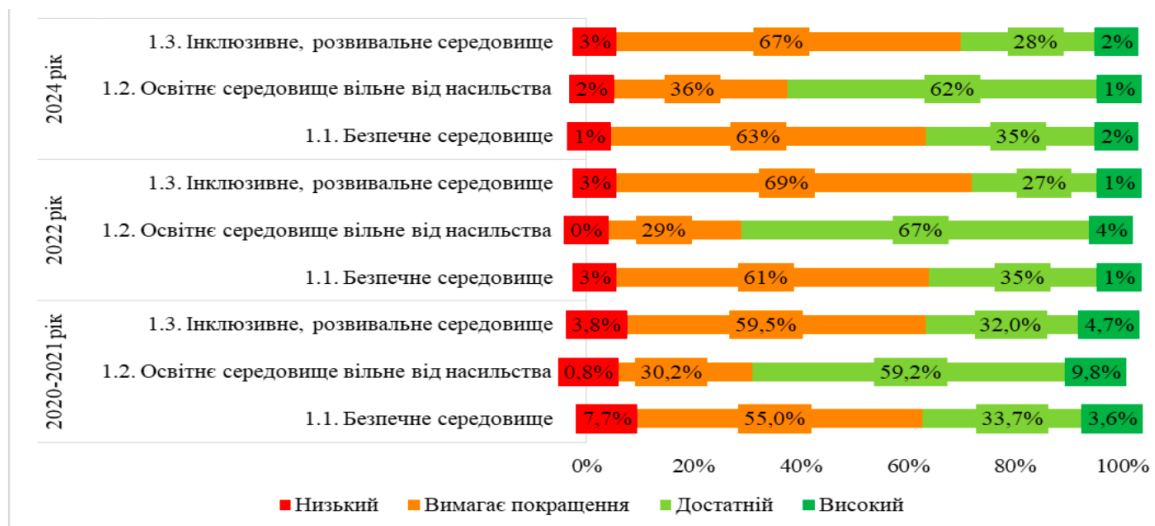
вимога	Напрямок 1. Освітнє середовище закладу освіти	низький	вимагає покращення	достатній	високий
1.1.	Безпечне середовище	1%	64%	33%	2%
1.2.	Освітнє середовище вільне від насильства	2%	36%	60%	2%
1.3.	Інклюзивне, розвивальне середовище	3%	68%	27%	2%
	Напрямок 2. Система оцінювання результатів навчання учнів				
2.1.	Система оцінювання учнів	3%	56%	36%	5%
2.2.	Моніторинг результатів навчання учнів	4%	54%	39%	3%
2.3.	Само- та взаємооцінювання учнів	4%	59%	34%	3%
	Напрямок 3. Педагогічна діяльність педагогічних працівників				
3.1.	Планування, формування компетентностей	1%	48%	47%	4%
3.2.	Професійний розвиток учителів	2%	46%	40%	12%
3.3.	Співпраця у закладі освіти	0%	14%	74%	12%
3.4.	Діяльність на засадах академічної доброчесності	2%	55%	39%	4%
	Напрямок 4. Управлінські процеси закладу освіти				
4.1.	Стратегія розвитку, планування діяльності ЗО	9%	47%	38%	6%
4.2.	Прозорість діяльності, формування довіри	2%	23%	65%	10%
4.3.	Кадрова політика	1%	27%	60%	12%
4.4.	Організація освітнього процесу	1%	45%	49%	5%
4.5.	Реалізація політики академічної доброчесності	4%	36%	57%	3%

ДОДАТОК В

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РІВНІВ ОЦІНЮВАННЯ ОСВІТНІХ І УПРАВЛІНСЬКИХ ПРОЦЕСІВ ЗЗСО ЗА НАПРЯМАМИ УПРОДОВЖ 2020 – 2024 РР.



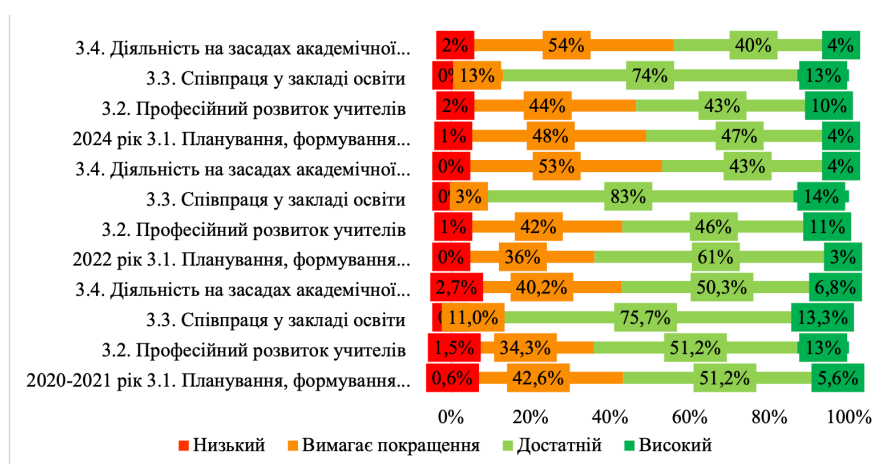
Малюнок В.1. Порівняння всіх показників, 2020-2024



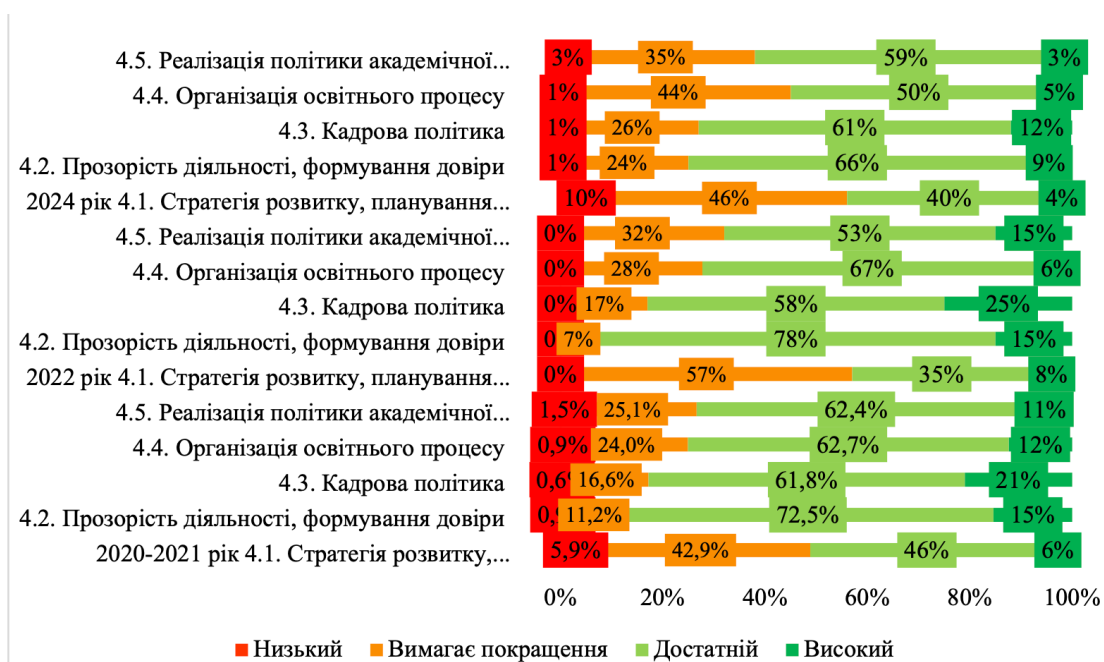
Малюнок В.2. Освітнє середовище, 2020-2024



Малюнок В.3. Система оцінювання, 2020-2024



Малюнок В.4. Педагогічна діяльність, 2020-2024 рр.



Малюнок В.5. Управлінські процеси, 2020-2024

ДОДАТОК Г

**Моніторинг стану розроблення та впровадження внутрішньої системи
забезпечення якості освіти в закладах
загальної середньої освіти Чернівецької області**

Таблиця Г.1.

**Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти
Чернівецької області щодо участі учасників освітнього процесу та інших
суб'єктів у розробленні Положення про внутрішню систему забезпечення
якості освіти, 2023-2024 рр.**

Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти розроблялося за участю:	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
Педагогічні працівники закладу освіти	100%	100%	100%
Батьки здобувачів освіти	79%	59%	72%
Представники органу управління освітою	50%	15%	28%
Інститут післядипломної педагогічної освіти	0%	4%	0%
Центр професійного розвитку педагогічних працівників	14%	4%	6%

Таблиця Г.2.

**Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти
щодо обраної моделі самооцінювання в закладі освіти**

Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти вашого закладу передбачає	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
Щорічне комплексне самооцінювання освітніх та управлінських процесів закладу освіти	43%	14%	17%
Самооцінювання за окремими напрямками щороку і комплексне раз на кілька років	57%	71%	66%
Самооцінювання окремих ланок освіти щороку і комплексне раз на кілька років	0%	15%	17%

Таблиця Г.3.

**Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти
щодо визначених Положеннями процедур самооцінювання**

У Положенні про внутрішню систему забезпечення якості освіти наявна така інформація	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
Методи збору інформації	93%	90%	89%
Відповідальні особи за проведення окремих процедур самооцінювання	71%	65%	78%
Форми узагальнення результатів самооцінювання	57%	67%	94%
Інструментарій	79%	73%	72%
Критерії оцінювання	64%	94%	89%
Терміни виконання	64%	58%	83%
Процедури подання результатів самооцінювання	21%	4%	6%
Спосіб та терміни подання звітності	0%	0%	0%

Таблиця Г.4.

**Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти
щодо використання критеріїв оцінювання під час самооцінювання**

Чи розроблено у закладі освіти:	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
Критерії оцінювання діяльності керівника закладу освіти	57%	35%	56%
Критерії оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників	79%	87%	100%
Критерії оцінювання навчальної діяльності здобувачів освіти	93%	96%	88%

Таблиця Г.5.

Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти щодо оприлюднення Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти на інформаційних сайтах закладів освіти чи засновника

Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти розміщено на сайті закладу освіти (засновника)	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
Документ розміщено на сайті закладу освіти (засновника)	71%	85%	72%
Документ НЕ розміщено на сайті закладу освіти (засновника)	29%	15%	28%

Таблиця Г.6.

Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти щодо здійснення самооцінювання освітніх та управлінських процесів у закладах

У вашому закладі освіти проводилося самооцінювання освітніх та управлінських процесів згідно із Положенням про внутрішню систему забезпечення якості освіти	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
Самооцінювання проводилося	71%	79%	78%
Самооцінювання НЕ проводилося	8%	2%	11%
Самооцінювання розпочато	21%	19%	11%

Таблиця 1.7.

Результати опитування педагогів закладів загальної середньої освіти щодо здійснення самооцінювання освітніх та управлінських процесів у закладах

У вашому закладі освіти проводилося самооцінювання освітніх та управлінських процесів згідно із Положенням про внутрішню систему забезпечення якості освіти	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
Самооцінювання проводилося	98%	97%%	87%
Самооцінювання НЕ проводилося	0,5%	1%	12%
Не знаю	1,5%	2%	1%

Таблиця Г.8.

**Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти
щодо частоти здійснення самооцінювання**

Кількість здійсненого самооцінювання	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контроль на)
1 раз	36%	42%	35%
2 рази	36%	26%	29%
3 рази	14%	19%	6%
4 рази	0%	11%	12%
0 разів	14%	2%	18%

Таблиця Г.9.

**Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти
щодо кількості здійснених процедур самооцінювання (%)**

Кількість здійсненого самооцінювання	1 етап (основна)				2 етап (основна)					2 етап (контрольна)			
	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3
Освітнє середовище закладу освіти	22	57	21	-	4	61	27	6	2	7	67	26	-
Система оцінювання здобувачів освіти	29	43	28	-	7	25	11	6	2	31	31	31	7
Педагогічна діяльність педагогічних працівників	21	50	29	-	8	25	13	3	1	20	53	20	7
Управлінські процеси	22	50	21	7	15	57	19	6	2	21	50	29	-

Таблиця Г.10.

Результати опитування педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти щодо відвідування членами робочої групи їхніх навчальних занять та вивчення навчально-методичного забезпечення під час самооцінювання

Члени робочої групи:	1 етап (основна)		2 етап (основна)		2 етап (контрольна)	
	так	ні	так	ні	так	ні
відвідування навчальних занять	88%	12%	88%	12%	86%	14%
вивчення навчально- методичного забезпечення	98%	2%	89%	11%	92%	8%

Таблиця Г.11.

Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти щодо учасників робочої групи для самооцінювання

До складу робочої групи для проведення самооцінювання закладу освіти було залучено:	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
заступника директора	92%	96%	100%
педагогічних працівників закладу освіти	92%	96%	100%
батьків здобувачів освіти	92%	62%	72%
представників органу управління освітою	15%	4%	11%
громадських спостерігачів (освітніх експертів)	0%	2%	0%
учнів	69%	40%	50%

Таблиця Г.12.

Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти щодо залучення учасників освітнього процесу до опитування

При проведенні самооцінювання до опитування залучались:	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
педагогічні працівники закладу освіти	100%	100%	100%
батьки здобувачів освіти	100%	89%	89%
здобувачі освіти	85%	87%	87%

Таблиця Г.13.

Результати опитування педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти щодо залучення учасників освітнього процесу до опитування

Під час самооцінювання до опитування залучались:	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
педагогічні працівники закладу освіти	95%	97%	99%
батьки здобувачів освіти	86%	74%	85%
здобувачі освіти	77%	70%	81%

Таблиця Г.14.

Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти щодо використання методів збору інформації під час самооцінювання

Під час самооцінювання використовувались такі методи збору інформації:	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
інтерв'ю	39%	34%	83%
анкетування	92%	93%	89%
вивчення документації	85%	81%	89%
спостереження	85%	89%	72%

Таблиця Г.15

**Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти
щодо результатів самооцінювання за напрямками (%)**

Рівень оцінювання	1 етап (основна)					2 етап (основна)					2 етап (контрольна)				
	високий	достатній	вимагає покращення	низький	не проводилося	високий	достатній	вимагає покращення	низький	не проводилося	високий	достатній	вимагає покращення	низький	не проводилося
Освітнє середовище закладу освіти	7	51	21	0	21	0	67	27	0	6	0	53	27	0	20
Система оцінювання здобувачів освіти	5	49	7	0	29	4	62	16	0	18	0	50	25	0	25
Педагогічна діяльність педагогічних працівників	8	63	10	0	20	4	73	8	0	14	0	71	7	0	21
Управлінські процеси	10	71	5	0	15	4	75	6	0	16	7	64	7	0	21

Таблиця Г.16.

Результати опитування педагогів щодо їхнього впливу на ухвалення управлінських рішень за результатами самооцінювання закладу освіти

Чи впливали ви на прийняття управлінських рішень, які ухвалювалися за результатами самооцінювання:	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
впливали	62%	56%	68%
НЕ впливали	38%	44%	32%

Таблиця Г.17.

Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти щодо оприлюднення звітів з результатами самооцінювання на сайті закладу освіти чи засновника

Звіт за результатами самооцінювання розміщено на сайті закладу освіти (на сайті засновника):	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
розміщено	77%	60%	47%
НЕ розміщено	23%	40%	53%

Таблиця Г.18.

Результати опитування керівників закладів загальної середньої освіти щодо звернень до засновника про забезпечення потреб закладу за результатами самооцінювання

Чи подавали ви клопотання до засновника про забезпечення потреб закладу освіти, виявлених під час самооцінювання освітніх та управлінських процесів:	1 етап (основна)	2 етап (основна)	2 етап (контрольна)
подавали	69%	71%	77%
НЕ подавали	31%	29%	23%