

Організаційно-педагогічне забезпечення управління внутрішньою системою якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти

Кучинська Ірина Олексіївна¹

Опубліковано	Секція	УДК
30.12.2025	Освіта/Педагогіка	378.147:37.011

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18903524>

Анотація. У статті обґрунтовано теоретичні та прикладні засади цілісної підтримки функціонування шкільної моделі, спрямованої на стабільне підвищення результативності навчання, виховання й розвитку здобувачів. Уточнено сутність відповідного феномену, окреслено його структурні компоненти, принципи, функції та провідні напрями реалізації в діяльності адміністрації й педагогічного колективу. Акцентовано увагу на ролі локального нормотворення, аналітичної діяльності, моніторингових процедур, цифрових інструментів, кадрового потенціалу та партнерської взаємодії учасників шкільного життя. Доведено, що комплексне поєднання нормативних, кадрових, інформаційно-аналітичних і методичних ресурсів сприяє ухваленню обґрунтованих рішень та сталому розвитку сучасної школи.

Ключові слова: внутрішня система забезпечення якості; управління якістю; освітній процес; самооцінювання; моніторинг; внутрішній аудит; управлінські рішення; цифрові інструменти; культура якості.

Organizational and Pedagogical Support for Managing the Internal Quality Assurance System of the Educational Process in General Secondary Education Institutions

Annotation. The article substantiates the theoretical and practical foundations of organizational and pedagogical support for managing the internal quality assurance system of the educational process in general secondary education institutions. It is emphasized that under current educational transformations, the effectiveness of school development largely depends on the coherence of administrative, methodological, analytical, and communicative mechanisms aimed at ensuring stable educational outcomes and continuous institutional improvement. The essence of such support is clarified as a purposeful set of managerial, pedagogical, regulatory, informational, and methodological measures that ensure coordinated interaction among all participants in the educational process and promote evidence-based decision-making at different levels of school governance.

¹ Кучинська Ірина Олексіївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5025-4920>

The study identifies the key components of this support, including regulatory coordination, strategic planning, staff development, monitoring procedures, digital tools, internal communication, and partnership-based interaction. Particular attention is paid to the role of local documentation, pedagogical diagnostics, self-evaluation practices, and analytical processing of educational data as instruments for improving school performance. It is argued that the systematic combination of these components contributes to the formation of a sustainable culture of quality, increases institutional capacity, and strengthens the responsibility of school leaders and teachers for the results of educational activity.

The article also outlines the main principles of effective implementation of the internal quality assurance model, namely consistency, transparency, adaptability, continuity, participatory management, and orientation toward the needs of learners. It is concluded that organizational and pedagogical support serves not only as a management resource, but also as a strategic basis for the modernization of school governance, the enhancement of professional collaboration, and the development of a flexible educational environment capable of responding to contemporary social and educational challenges.

Keywords: internal quality assurance system; quality management; educational process; self-assessment; monitoring; internal audit; managerial decisions; digital tools; quality culture.

Вступ

Сучасний етап розвитку загальної середньої освіти характеризується посиленням уваги до результативності освітньої діяльності, прозорості управлінських процедур, обґрунтованості прийняття рішень та здатності закладу освіти до постійного самовдосконалення. У цих умовах особливого значення набуває не лише формальне функціонування внутрішньої системи забезпечення якості, а й її реальна дієвість як механізму, що забезпечує зв'язок між стратегічними цілями закладу, щоденною педагогічною практикою, моніторинговими процедурами, самооцінюванням та коригувальними управлінськими впливами. Саме тому проблема організаційно-педагогічного забезпечення управління внутрішньою системою якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти набуває не лише теоретичного, а й виразного практичного значення.

Актуальність цієї проблеми зумовлена кількома взаємопов'язаними чинниками. По-перше, сучасна школа функціонує в умовах підвищеної суспільної відповідальності за результати навчання, безпеку, інклюзивність, психологічний комфорт і цілісний розвиток здобувачів освіти, що вимагає від адміністрації переходу від ситуативного управління до системного, аналітично підкріпленого керування освітніми процесами. По-друге, внутрішня система забезпечення якості перестає розглядатися виключно як набір локальних документів або формальних процедур, а дедалі більше трактується як комплексна управлінська модель, заснована на безперервному зборі, інтерпретації та використанні даних для поліпшення освітньої діяльності (Figueiredo et al., 2024; Vanari et al., 2025). По-третє, цифровізація шкільного середовища, зростання ролі електронних платформ, цифрових інструментів моніторингу, аналітики та зворотного зв'язку істотно змінюють як сам освітній процес, так і механізми його управління, що вимагає оновлення організаційних і педагогічних підходів до забезпечення якості (Tømte et al., 2023; Joshi et al., 2025).

Проблема набуває особливої гостроти ще й тому, що в багатьох закладах загальної середньої освіти внутрішня система забезпечення якості існує радше як нормативно декларована конструкція, ніж як інтегрований інструмент розвитку. На практиці це

виявляється у фрагментарності моніторингових процедур, формальному характері самооцінювання, недостатньому використанні його результатів для стратегічного та поточного управління, слабкій координації між адміністрацією, педагогічним колективом і стейкхолдерами, а також у нестачі методичної підготовки працівників до аналітичної діяльності. Дослідження з проблематики шкільного самооцінювання засвідчують, що навіть за наявності формально впроваджених процедур саме питання якості даних, логіки їх інтерпретації та включення результатів оцінювання в цикл управлінських рішень залишається вразливим місцем функціонування шкільних систем забезпечення якості (Figueiredo, 2023; Gardezi, 2024; Vanari et al., 2025).

Водночас ефективне управління внутрішньою системою забезпечення якості неможливе без належного організаційно-педагогічного забезпечення. Йдеться не тільки про наявність нормативної бази, планів, положень чи критеріїв оцінювання, а про створення цілісного середовища, у якому кожний елемент управлінської діяльності підпорядковується логіці постійного вдосконалення. Таке забезпечення включає кадрову готовність педагогів і керівників, розподіл відповідальності, координацію внутрішнього аудиту, налагодження комунікації, упровадження процедур самооцінювання, використання цифрових інструментів, розвиток культури якості та підтримку педагогічної рефлексії. Саме комплексність зазначених складників дає змогу перетворити внутрішню систему забезпечення якості з набору ізольованих процедур на реальний інструмент шкільного розвитку (Nguyen & Hue, 2023; Nadeem et al., 2024).

Зв'язок порушеної проблеми з важливими науковими та практичними завданнями полягає в тому, що вона стосується фундаментального для сучасної педагогічної науки питання про механізми забезпечення результативності освітнього процесу в умовах автономії закладу освіти, зростання управлінської відповідальності та цифрової трансформації. На науковому рівні йдеться про подальше уточнення сутності, структури й функцій організаційно-педагогічного забезпечення управління якістю, а також про виявлення умов, за яких самооцінювання, моніторинг, внутрішній аудит і аналітична діяльність справді стають підставою для обґрунтованих рішень. На практичному рівні це питання безпосередньо пов'язане з побудовою у школі дієвої моделі саморегуляції, здатної забезпечити зворотний зв'язок між освітніми результатами, професійним розвитком педагогів, потребами учнів і стратегічними пріоритетами розвитку закладу. Отже, дослідження організаційно-педагогічного забезпечення управління внутрішньою системою якості освітнього процесу є необхідним як для розвитку теорії освітнього менеджменту, так і для вдосконалення реальної управлінської практики в закладах загальної середньої освіти.

Упродовж останніх років проблема якості освіти дедалі частіше розглядається в контексті переходу від зовнішнього контролю до поєднання зовнішніх і внутрішніх механізмів оцінювання, де школа виступає не лише об'єктом перевірки, а й активним суб'єктом аналізу власної діяльності. У цьому аспекті важливими є праці, присвячені розвитку шкільного самооцінювання як складника системи забезпечення якості. Зокрема, у дослідженні С. Гардезі показано, що school self-evaluation у різних країнах поступово інтегрується у системи інспектування та забезпечення якості як інструмент, який поєднує підзвітність, контекстну чутливість і спроможність закладу до саморозвитку (Gardezi, 2024). Для нашого дослідження це важливо, оскільки підтверджує доцільність розгляду внутрішньої системи забезпечення якості не як другорядного адміністративного додатка, а як одного з ключових механізмів управління розвитком закладу освіти.

Суттєвим для осмислення окресленої проблематики є підхід К. Фігейредо, яка наголошує, що самооцінювання школи не вичерпується збором інформації чи підготовкою звіту, а пов'язане з умінням школи інтерпретувати власні дані, визначати проблемні зони та переводити результати оцінювання в площину конкретних змін

(Figueiredo, 2023). Ми погоджуємося з цією думкою, оскільки саме здатність управлінської команди перетворювати результати самооцінювання на управлінські рішення визначає реальну ефективність внутрішньої системи забезпечення якості. У розвиток цього положення в новішому дослідженні доведено, що керівники шкіл активно спираються на результати самооцінювання під час ухвалення рішень щодо організації шкільного життя, розподілу ресурсів, корекції процедур та вдосконалення освітніх практик, хоча самі процеси використання цих результатів ще залишаються неоднорідними та залежать від рівня управлінської культури закладу (Figueiredo et al., 2024). Це безпосередньо пов'язує самооцінювання з управлінською діяльністю і підтверджує необхідність його організаційно-педагогічної підтримки.

Перспективним для аналізу є і дослідження К. Ванарі та співавторів, у якому school self-evaluation представлено як процес використання даних, а не лише як контрольну процедуру. Автори доводять, що результативність такого процесу визначається якістю даних, підготовленістю користувачів, організаційними умовами та лідерськими практиками в закладі освіти; при цьому виявлено, що у шкільній практиці використання даних для самооцінювання часто має фрагментарний характер (Vanari et al., 2025). На нашу думку, цей висновок є особливо важливим, адже він показує, що проблема полягає не лише у відсутності інформації, а передусім у нестачі цілісної управлінської архітектури, здатної забезпечити перетворення даних на основу для внутрішнього аудиту, моніторингу й прийняття рішень.

Окремий блок сучасних досліджень стосується ролі шкільного лідерства та організаційної культури у забезпеченні якості освіти. У праці М. Надіма та співавторів розподілене лідерство розглядається як чинник шкільного вдосконалення, оскільки воно сприяє включенню різних учасників освітнього процесу в прийняття рішень, підвищує відповідальність колективу та підтримує інноваційні зміни (Nadeem et al., 2024). Ми поділяємо цю позицію, оскільки ефективне функціонування внутрішньої системи забезпечення якості неможливе в умовах надмірної централізації управління. Така система потребує залучення вчителів до процедур самооцінювання, обговорення результатів моніторингу, формування коригувальних заходів і осмислення критеріїв якості. Близькими за змістом є висновки Д. Кусуманінгрум та співавторів, які показали, що інструктивне та змінотворче лідерство керівника опосередковано впливає на результати педагогічної діяльності через шкільну культуру, а отже, культура співпраці й підтримки є важливим посередником між управлінням та освітніми результатами (Kusumaningrum et al., 2025). Для нашої теми це означає, що культура якості не може бути зовнішньо нав'язаною; вона формується через організаційні взаємини, стиль керівництва та педагогічну взаємодію.

Значну увагу сучасні дослідники приділяють цифровим інструментам, які стають дедалі помітнішим ресурсом управління якістю освітнього процесу. У дослідженні К. Е. Тьомте та співавторів доведено, що цифрова трансформація школи безпосередньо впливає на зміст управлінської діяльності керівника, вимагає нових компетентностей, підтримки професійного розвитку вчителів, а також більш системного підходу до цифрової зрілості закладу освіти (Tømte et al., 2023). Ми погоджуємося з цим підходом, оскільки в умовах цифровізації внутрішня система забезпечення якості повинна спиратися на сучасні інструменти збору, збереження, оброблення та візуалізації даних. Водночас цифрові ресурси самі по собі не гарантують якості. Аналіз даних PISA 2022 показав, що цифрові ресурси та інструменти зворотного зв'язку в різних країнах використовуються нерівномірно, а окремі види освітнього програмного забезпечення залишаються недовикористаними, що актуалізує проблему педагогічно виваженого й управлінськи організованого використання технологій (Joshi et al., 2025). Отже, цифрові інструменти мають розглядатися не ізольовано, а як складник системи моніторингу, аналітики та управлінської підтримки якості.

Не менш важливим є кадровий вимір порушеної проблеми. У дослідженні Р. Х. Кортеса та співавторів підкреслено, що цифрове розширення професійних можливостей учителя виходить за межі базової цифрової грамотності й пов'язане зі здатністю повноцінно використовувати технології в освітньому процесі (Cortés et al., 2025). Для нашого дослідження це означає, що організаційно-педагогічне забезпечення управління якістю має охоплювати не лише адміністративні регламенти, а й системну підтримку професійної спроможності педагогів до участі в моніторингу, самооцінюванні та використанні цифрових інструментів. У цьому ж руслі перебуває і нове дослідження М. Коухсарі та співавторів, де доведено, що цифровий тип мислення керівника позитивно пов'язаний із цифровою самоефективністю вчителів та їхньою здатністю результативно функціонувати в цифровому освітньому середовищі (Kouhsari et al., 2026). Це дає підстави вважати, що управління якістю освітнього процесу нині дедалі більше залежить від того, наскільки керівник закладу освіти спроможний поєднати стратегічне бачення, цифрову компетентність і культуру підтримки педагогічного колективу.

У контексті нашої теми важливими є також праці, присвячені культурі якості. Хоча частина таких досліджень виконана переважно у сфері вищої освіти, їхні висновки мають евристичне значення і для загальної середньої освіти. Зокрема, Нгуєн Тхань Ту та Нгуєн Тхі Хює доводять, що культура якості впливає на формування й результативність внутрішнього забезпечення якості через організаційні, академічні, соціальні та середовищні чинники (Nguyen & Hue, 2023). Ми вважаємо це положення концептуально важливим, оскільки внутрішня система забезпечення якості в школі також не може бути ефективною без спільно поділених цінностей, довіри до процедур оцінювання, готовності до рефлексії та колективної відповідальності за результати. У такому розумінні культура якості є не наслідком функціонування системи, а її необхідною передумовою.

Разом із тим аналіз сучасних публікацій дає підстави стверджувати, що, попри значну увагу до самооцінювання, лідерства, шкільної культури, цифровізації та використання даних, проблема організаційно-педагогічного забезпечення саме управління внутрішньою системою якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти ще не отримала достатньо цілісного висвітлення. Наявні дослідження переважно зосереджені або на окремих процедурах самооцінювання, або на ролі керівника, або на цифрових аспектах трансформації школи, або на культурних передумовах якості. Водночас недостатньо розкритими залишаються питання інтеграції цих складників у єдину управлінську модель, у межах якої моніторинг, внутрішній аудит, самооцінювання, цифрові інструменти, педагогічна взаємодія, культура якості та управлінські рішення взаємопов'язуються в єдиний цикл постійного вдосконалення. Саме ця невирішена частина загальної проблеми і визначає дослідницьку доцільність нашої статті.

Метою даної статті є дослідити теоретичні засади та зміст організаційно-педагогічного забезпечення управління внутрішньою системою якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, а також обґрунтувати його структурні компоненти, функціональне призначення та значення для підвищення результативності шкільного менеджменту. Досягнення поставленої мети передбачає з'ясування сутності внутрішньої системи забезпечення якості як об'єкта управління, уточнення ролі самооцінювання, моніторингу, внутрішнього аудиту, цифрових інструментів і культури якості в управлінському циклі закладу освіти, а також визначення тих організаційних і педагогічних умов, за яких результати оцінювально-аналітичної діяльності стають основою для обґрунтованих управлінських рішень. Завдання статті полягає у теоретичному узагальненні сучасних наукових підходів до проблеми якості в освіті, характеристиці взаємозв'язку між управлінськими

процедурами й педагогічними чинниками забезпечення якості, а також у виокремленні концептуальних орієнтирів для побудови цілісної моделі управління внутрішньою системою якості освітнього процесу в сучасному закладі загальної середньої освіти.

Результати

Результати проведеного теоретичного дослідження дають підстави стверджувати, що організаційно-педагогічне забезпечення управління внутрішньою системою якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти доцільно розглядати як цілісну, багатокomпонентну й динамічну систему, що поєднує нормативно-регулятивні, управлінсько-координаційні, аналітико-моніторингові, кадрово-методичні, цифрово-інструментальні та ціннісно-культурні засади функціонування школи. На відміну від вузького тлумачення, за якого внутрішня система забезпечення якості зводиться переважно до набору локальних положень, окремих процедур оцінювання або підготовки узагальнювальних довідок, результати аналізу сучасних праць засвідчують, що її реальна ефективність визначається здатністю закладу освіти перетворювати зібрані дані, результати самооцінювання та висновки внутрішнього аудиту на підставу для управлінських рішень і подальших змін у педагогічній практиці (Figueiredo, 2024; Gardezi, 2024; Vanari et al., 2025). У такому розумінні організаційно-педагогічне забезпечення виступає не допоміжним елементом, а внутрішнім механізмом, що з'єднує оцінювання, рефлексію, планування, корекцію й розвиток.

Науковий результат, отриманий у межах дослідження, полягає насамперед в уточненні сутності організаційно-педагогічного забезпечення управління внутрішньою системою якості освітнього процесу. Його доцільно визначати як спеціально спроектовану сукупність умов, ресурсів, процедур, управлінських дій і педагогічних взаємодій, які забезпечують безперервний цикл виявлення стану освітнього процесу, його аналітичного осмислення, вироблення коригувальних рішень та впровадження змін, спрямованих на досягнення стабільно високої якості освіти. У цьому визначенні принципово важливою є інтеграція двох площин. З одного боку, йдеться про організаційний вимір, що охоплює регламентацію процесів, розподіл відповідальності, внутрішню координацію, планування, моніторинг, аудит і контроль виконання рішень. З іншого боку, педагогічний вимір виявляється у підтримці професійної діяльності вчителя, розвитку готовності колективу до самооцінювання, осмисленні критеріїв якості, збагаченні педагогічного інструментарію та створенні культури колективної відповідальності за результати освітнього процесу. Саме поєднання цих вимірів дає змогу подолати розрив між управлінськими процедурами та реальним змістом навчально-виховної діяльності.

У межах проведеного аналізу встановлено, що першою структурною основою організаційно-педагогічного забезпечення є нормативно-концептуальний компонент. Його функціональне призначення полягає у формуванні внутрішньої логіки діяльності закладу освіти, закріпленні критеріїв якості, визначенні процедур самооцінювання, моніторингу, внутрішнього аудиту, аналізу освітніх і управлінських результатів. Водночас результати дослідження показують, що сам по собі нормативний рівень не гарантує ефективності системи. У сучасних роботах, присвячених school self-evaluation, неодноразово підкреслюється, що формальне існування процедур ще не означає їх реального впливу на шкільне управління, якщо вони не вбудовані в живий цикл прийняття рішень (Figueiredo, 2024; Vanari et al., 2025). Звідси випливає важливий висновок: локальні акти, положення й інструменти мають не просто описувати процедури, а проектувати алгоритм переходу від фіксації даних до корекції освітнього процесу. Саме тому нормативно-концептуальний компонент у сучасній школі доцільно вибудовувати як рамку для аналітичної та управлінської діяльності, а не як суто документальне забезпечення.

Другим вагомим результатом дослідження стало обґрунтування аналітико-моніторингового компонента як ядра внутрішньої системи забезпечення якості. Аналіз сучасної наукової літератури дозволяє стверджувати, що самооцінювання закладу освіти дедалі частіше трактується як *data use process*, тобто як процес використання даних, а не лише як контрольна або звітна процедура (Vanari et al., 2025). Це означає, що моніторинг не повинен обмежуватися накопиченням кількісних і якісних показників; його завданням є створення надійної основи для інтерпретації стану освітнього процесу, виявлення тенденцій, встановлення проблемних зон і визначення потенціалу розвитку. У цьому контексті внутрішній аудит постає не формою дублювання контролю, а процедурою експертно-аналітичної перевірки відповідності між задекларованими цілями, застосованими педагогічними практиками, результатами навчання та управлінськими рішеннями. Науково значущим є висновок, що моніторинг, самооцінювання та внутрішній аудит мають діяти не ізольовано, а як взаємопов'язані елементи єдиного аналітичного контуру, у якому кожна наступна процедура поглиблює попередню і створює умови для обґрунтованих управлінських впливів.

Отримані результати дають змогу конкретизувати зміст цього аналітичного контуру. Його перший рівень пов'язаний зі збиранням інформації про перебіг освітнього процесу, результати навчання, професійну діяльність педагогів, стан освітнього середовища, задоволеність учасників освітнього процесу, ефективність управлінських процедур і динаміку виконання стратегічних завдань. Другий рівень передбачає зіставлення отриманих даних із внутрішніми критеріями та очікуваними результатами. Третій рівень полягає в інтерпретації даних у професійній спільноті закладу освіти. Саме тут аналітична інформація набуває педагогічного сенсу, оскільки результати не просто фіксуються, а обговорюються, співвідносяться з освітнім контекстом, причинами відхилень і можливими шляхами покращення. Четвертий рівень полягає у трансформації аналітичних висновків у конкретні управлінські рішення, а п'ятий — у відстеженні результативності цих рішень через повторний моніторинг. Така модель повністю узгоджується з дослідженнями, у яких встановлено, що фрагментарність *data use* у школах знижує потенціал самооцінювання, тоді як цілісна організація процесу посилює управлінську дієвість внутрішньої системи якості (Vanari et al., 2025; Lee, 2025).

Суттєвим результатом дослідження є також висновок про те, що внутрішня система забезпечення якості освітнього процесу має спиратися на принцип педагогічно інтерпретованих даних. Інакше кажучи, кількісні показники, результати опитувань, спостережень або аудиторних зрізів не можуть автоматично перетворюватися на управлінські рішення без урахування специфіки контингенту учнів, особливостей педагогічного колективу, ресурсного забезпечення, організаційного клімату й конкретних умов функціонування закладу. Цей висновок має важливе практичне значення, оскільки в шкільній практиці часто трапляється або надмірна формалізація результатів моніторингу, або, навпаки, їх суб'єктивне тлумачення без достатньої доказової бази. Отже, ефективне організаційно-педагогічне забезпечення повинно включати процедури колегіального аналізу, професійного обговорення результатів, визначення причинно-наслідкових зв'язків і прогнозування наслідків управлінських кроків. Саме на цьому етапі відбувається перехід від простої фіксації стану якості до її цілеспрямованого управління.

Окремий блок отриманих результатів стосується управлінсько-координаційного компонента. Теоретичний аналіз показав, що внутрішня система забезпечення якості освітнього процесу є ефективною лише за наявності чітко організованого суб'єктного поля управління. Це означає, що якість не може бути справою лише керівника або окремого структурного підрозділу. Навпаки, сучасні

дослідження доводять, що розподілене лідерство, професійна взаємодія та залучення педагогів до ухвалення рішень підвищують потенціал шкільного вдосконалення, посилюють відповідальність колективу та сприяють стійкості змін (Nadeem, 2024). З огляду на це, у межах нашого дослідження обґрунтовано, що організаційно-педагогічне забезпечення управління якістю в школі має будуватися на поєднанні стратегічного керівництва з колегіальною участю вчителів у визначенні критеріїв, інтерпретації даних, розробленні заходів поліпшення та оцінюванні результатів впроваджених змін. Таким чином, якість стає не об'єктом зовнішнього нав'язування, а предметом спільної професійної діяльності.

Принципово важливим є висновок про те, що управлінсько-координаційний компонент виконує не лише функцію розподілу обов'язків, а й функцію узгодження логіки діяльності всіх учасників освітнього процесу. Якщо таке узгодження відсутнє, у школі виникає типова ситуація розриву між адміністративними ініціативами й педагогічною практикою: моніторинг проводиться формально, самооцінювання не впливає на методичну роботу, внутрішній аудит зводиться до перевірки документації, а управлінські рішення не підкріплюються підтримкою педагогів. Натомість за умов ефективної координації формується єдиний управлінсько-педагогічний цикл, у якому аналіз освітніх результатів поєднується з методичною роботою, професійним розвитком, корекцією освітніх програм, оновленням внутрішніх процедур і переглядом пріоритетів розвитку закладу. Саме така інтеграція є ознакою зрілої внутрішньої системи забезпечення якості.

Наступний важливий результат пов'язаний із кадрово-методичним компонентом. Проведений аналіз засвідчив, що ефективність управління якістю освітнього процесу прямо залежить від професійної готовності педагогічного колективу до участі в оцінювально-аналітичній діяльності. У сучасних дослідженнях наголошується, що успішні моделі шкільного вдосконалення значною мірою залежать від того, наскільки керівники й учителі готові працювати з даними, осмислювати результати, використовувати цифрові інструменти, підтримувати культуру співпраці та спільного вирішення проблем (Tømte et al., 2023; Kouhsari et al., 2026). На цій підставі обґрунтовано, що організаційно-педагогічне забезпечення не може обмежуватися затвердженням процедур; воно повинно включати постійний розвиток аналітичної, цифрової, управлінської та рефлексивної компетентності педагогів і керівників. Ідеться про здатність не лише збирати інформацію, а й бачити за нею реальні освітні процеси, виявляти закономірності, працювати з причинами проблем та ініціювати зміни в освітній практиці.

У цьому контексті нами доведено, що методична робота в закладі загальної середньої освіти має бути безпосередньо пов'язана з функціонуванням внутрішньої системи забезпечення якості. Традиційно методична діяльність нерідко організовується за календарним або тематичним принципом і лише частково враховує результати внутрішнього моніторингу. Водночас результати дослідження дозволяють стверджувати, що її зміст доцільно формувати на основі виявлених під час самооцінювання і внутрішнього аудиту проблемних зон. Якщо, наприклад, аналіз показує труднощі з формульованим оцінюванням, цифровою взаємодією, диференціацією навчання чи зворотним зв'язком, саме ці питання мають ставати предметом внутрішньошкільного навчання, професійних консультацій, супервізії, наставництва й обміну досвідом. За таких умов методична робота перестає бути фоновим процесом і стає інструментом цілеспрямованого підвищення якості освітнього процесу.

Важливим науковим результатом є обґрунтування цифрово-інструментального компонента як необхідної умови сучасного управління внутрішньою системою якості. Дослідження цифрової трансформації шкіл показують, що впровадження цифрових

технологій істотно змінює не лише форми навчання, а й характер шкільного управління, потребуючи нових моделей координації, професійного розвитку, підтримки вчителів та організаційного лідерства (Tømte et al., 2023; Witthöft, 2025). Крім того, аналіз великих масивів даних PISA 2022 засвідчує, що цифрові ресурси, зворотний зв'язок, доступність інструментів і характер їх використання мають значення для навчального досвіду учнів, однак їхня результативність залежить від способу педагогічного та організаційного впровадження (Joshi et al., 2025; Boeskens, 2025). Це дає підстави стверджувати, що цифрові інструменти в системі внутрішнього забезпечення якості потрібно розглядати не як технічне доповнення, а як засіб побудови оперативної, прозорої й доказової управлінської аналітики.

На основі цього висновку в дослідженні уточнено функції цифрових інструментів у внутрішній системі якості. По-перше, вони забезпечують швидке й систематичне збирання даних, що підвищує регулярність моніторингу. По-друге, вони дозволяють автоматизувати первинне узагальнення інформації, виявляти динаміку та фіксувати відхилення. По-третє, цифрові платформи розширюють можливості зворотного зв'язку між учнями, педагогами, адміністрацією та батьками. По-четверте, вони створюють підґрунтя для візуалізації результатів, що істотно полегшує колегіальне обговорення та прийняття рішень. По-п'яте, цифрові системи підтримують простежуваність виконання управлінських заходів і дозволяють перейти від епізодичних перевірок до постійного відстеження стану якості. Водночас наголошено, що технологічна насиченість сама по собі не забезпечує якість, якщо в закладі відсутні навички інтерпретації даних, педагогічно виважене використання цифрових ресурсів та культура відповідального ставлення до інформації.

Не менш значущим результатом є доведення визначальної ролі ціннісно-культурного компонента, тобто культури якості. У сучасних дослідженнях показано, що якість в освіті підтримується не лише процедурами, а й системою спільно поділюваних норм, очікувань, моделей взаємодії та ставлення до змін; саме якісна культура впливає на формування й результативність внутрішнього забезпечення якості (Nguyen & Hue, 2023; Plaku, 2025). З огляду на це у статті обґрунтовано, що культура якості в закладі загальної середньої освіти виявляється через довіру до процедур оцінювання, відкритість до самоаналізу, готовність працювати з проблемами без їх приховування, колегіальність у виробленні рішень, відповідальність за результати й орієнтацію на постійне вдосконалення. Саме культура якості перетворює самооцінювання з формального звіту на інструмент професійного розвитку, а моніторинг — з контрольної функції на основу для осмислених змін.

Висновки

Мета статті полягала у дослідженні теоретичних засад і змісту організаційно-педагогічного забезпечення управління внутрішньою системою якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, а також в обґрунтуванні його структурних компонентів, функціонального призначення та значення для підвищення результативності шкільного менеджменту. Узагальнення отриманих результатів дає підстави стверджувати, що поставлену мету досягнуто, а сформульовані завдання реалізовано через послідовне розкриття сутності внутрішньої системи забезпечення якості як об'єкта управління, визначення ролі самооцінювання, моніторингу, внутрішнього аудиту, цифрових інструментів і культури якості в управлінському циклі закладу освіти, а також через виокремлення тих організаційних і педагогічних умов, які забезпечують дієвість управлінських рішень.

У процесі дослідження з'ясовано, що організаційно-педагогічне забезпечення управління внутрішньою системою якості освітнього процесу доцільно розглядати як цілісну систему взаємопов'язаних умов, ресурсів, процедур і професійних взаємодій, спрямованих на забезпечення постійного вдосконалення діяльності закладу загальної

середньої освіти. Його сутність полягає не лише в нормативному супроводі процедур оцінювання чи контролю, а в організації такого управлінсько-педагогічного середовища, у якому результати моніторингу, самооцінювання та внутрішнього аудиту стають підставою для обґрунтованого аналізу, планування, корекції та розвитку освітнього процесу. Саме тому внутрішня система забезпечення якості постає не як формальний набір регламентів, а як дієвий механізм шкільного саморозвитку.

За результатами дослідження встановлено, що ефективність управління внутрішньою системою якості визначається цілісністю її побудови. Обґрунтовано, що така цілісність забезпечується взаємодією кількох ключових компонентів: нормативно-концептуального, управлінсько-координаційного, аналітико-моніторингового, кадрово-методичного, цифрово-інструментального та ціннісно-культурного. Кожен із них виконує окрему функцію, однак лише в сукупності вони створюють умови для переходу від фіксації освітніх показників до цілеспрямованого впливу на якість освітнього процесу. Це дало змогу зробити висновок, що управління якістю в сучасному закладі загальної середньої освіти не може бути результативним за умов фрагментарного впровадження окремих процедур, оскільки лише системна інтеграція всіх складників забезпечує стійкий розвиток закладу.

У ході роботи доведено, що визначальне місце в управлінні внутрішньою системою якості посідає аналітико-моніторинговий компонент. Саме він забезпечує збирання, узагальнення, інтерпретацію та використання інформації про стан освітнього процесу, результати навчання, професійну діяльність педагогів, якість освітнього середовища та ефективність управлінських процедур. Водночас важливим є висновок про те, що цінність моніторингу полягає не в накопиченні даних як таких, а в їхньому осмисленому використанні для виявлення проблем, визначення причин відхилень і вироблення коригувальних дій. У зв'язку з цим самооцінювання та внутрішній аудит розглянуто як невід'ємні складники єдиного аналітичного циклу, який забезпечує зворотний зв'язок між реальним станом освітнього процесу та управлінськими впливами.

Важливим підсумком дослідження стало обґрунтування того, що управлінські рішення в системі забезпечення якості мають ґрунтуватися на педагогічно інтерпретованих даних. Це означає, що кількісні показники, результати спостережень, опитувань чи діагностичних процедур повинні осмислюватися з урахуванням конкретного освітнього контексту, особливостей учнівського контингенту, професійних можливостей педагогічного колективу, ресурсного забезпечення та організаційного клімату закладу. Такий підхід дає змогу уникнути формалізму в оцінюванні якості та забезпечує зв'язок між аналітичною діяльністю й реальним поліпшенням освітньої практики. Отже, одним із ключових результатів дослідження є висновок про необхідність переходу від констатувального використання даних до їх практико-орієнтованого застосування в управлінні.

Дослідження також підтвердило, що результативність внутрішньої системи забезпечення якості безпосередньо залежить від характеру управлінської взаємодії в закладі освіти. Ефективне управління цією системою потребує не лише керівної ролі адміністрації, а й залучення педагогічного колективу до процедур самооцінювання, аналізу результатів моніторингу, визначення проблемних зон та розроблення заходів поліпшення. У зв'язку з цим обґрунтовано доцільність поєднання стратегічного керівництва з колегіальними формами професійної участі. Це дає підстави стверджувати, що внутрішня система забезпечення якості є ефективною тоді, коли вона функціонує як спільний простір управлінської і педагогічної відповідальності, а не як суто адміністративна модель контролю.

Узагальнення результатів дало змогу встановити важливу роль кадрово-методичного забезпечення у функціонуванні внутрішньої системи якості. З'ясовано, що

успішність її реалізації значною мірою залежить від професійної готовності вчителів і керівників до аналітичної діяльності, роботи з результатами моніторингу, застосування цифрових інструментів, участі у внутрішньому аудиті та рефлексивному осмисленні власної практики. Це дозволило зробити висновок про необхідність тісного зв'язку між системою забезпечення якості та внутрішньошкільною методичною роботою. Методична діяльність має орієнтуватися не лише на загальні напрями професійного розвитку, а й на конкретні проблеми, виявлені у процесі самооцінювання, що забезпечує її цільовий і дієвий характер.

Список використаних джерел

1. Cortés, R. J. (2025). Teacher digital empowerment scale: Study of validity and measurement invariance by gender and educational level. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, 101968. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101968>
2. Figueiredo, C., Sampaio, M., Marinho, P., Dihl Moraes, A., & Fernandes, P. (2024). School self-evaluation in decision making: Perspectives from Portuguese school leaders. *Education Sciences*, 14(12), 1275. <https://doi.org/10.3390/educsci14121275>
3. Gardezi, S. (2024). The development and status of self-evaluation as a component of school inspection and quality assurance: A comparison across four countries. *Heliyon*, 10(20), e39321. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e39321>
4. Joshi, D. R., Khanal, J., Chapai, K. P. S., & Adhikari, K. P. (2025). The impact of digital resource utilization on student learning outcomes and self-efficacy across different economic contexts: A comparative analysis of PISA, 2022. *International Journal of Educational Research Open*, 8, 100443. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2025.100443>
5. Kouhsari, M., Chen, J., & Shirzad, K. (2026). Think digital, thrive digital: A multilevel exploration from school principals' digital mindset to teachers' digital flourishing. *Computers & Education*, 242, 105506. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105506>
6. Kusumaningrum, D. E., Gunawan, I., Sumarsono, R. B., & Latifah, R. (2025). Exploring how change leadership influences instructional leadership effects on school culture and teachers' teaching performance in pesantren education settings in Indonesia: A moderated-mediation analysis. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 18(2), 100–111. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2025.180204>
7. Nadeem, M. (2024). Distributed leadership in educational contexts: A catalyst for school improvement. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 100835. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100835>
8. Nguyen Anh Tuan, Nguyen Trung Kien, Nguyen Ngoc Trang, Nguyen Thanh Tu, & Nguyen Thi Hue. (2023). Research on factors of quality culture affecting internal education quality assurance of universities in Vietnam. *WSEAS Transactions on Environment and Development*, 19, 218–232. <https://doi.org/10.37394/232015.2023.19.19>
9. Plaku, A. K., & Leka, K. (2025). The role of leaders in shaping school culture. *Frontiers in Education*, 10, 1541525. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1541525>
10. Tømte, C. E., & Smedsrud, J. H. (2023). Governance and digital transformation in schools with 1:1 tablet coverage. *Frontiers in Education*, 8, 1164856. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1164856>
11. Vanari, K., Reinaru, D., & Eisenschmidt, E. (2025). Data use for school self-evaluation: The process, factors, and leadership practices in Estonian schools. *Studies in Educational Evaluation*, 85, 101465. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2025.101465>