

DOI: 10.15372/PHE20190115

УДК 13+37

**КАТЕГОРИЯ «КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ»
КАК ОБЪЕКТ ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ
(СУЩНОСТЬ И ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАТЕГОРИИ
КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ)²**

(стенограмма вебинара)

Т. С. Косенко, И. В. Яковлева, А. Г. Лигостаев (Новосибирск, Россия)

20 декабря 2018 г. состоялся вебинар «Категория “качество образования” как объект философско-педагогического осмысления (сущность и территориальные характеристики категории качества образования)», проведенный совместно Институтот стратегии развития образования РАО (руководитель – Яков Семёнович Турбовской, г. Москва) и Научно исследовательским институтом философии образования (руководитель – Нина Васильевна Наливайко, г. Новосибирск)

Для цитирования: Косенко Т. С., Яковлева И. В., Лигостаев А. Г. Категория «качество образования» как объект философско-педагогического осмысления (сущность и территориальные характеристики категории качества образования) (стенограмма вебинара) // Философия образования. – 2019. – Т. 19, №1. – С. 193–204.

**THE CATEGORY OF «QUALITY OF EDUCATION» AS AN OBJECT
OF PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL UNDERSTANDING
(THE ESSENCE AND TERRITORIAL CHARACTERISTICS
OF THE CATEGORY OF «QUALITY OF EDUCATION»)**

(webinar transcript)

T. S. Kosenko, I. V. Yakovleva, A. G. Ligostayev (Novosibirsk, Russia)

For citation: Kosenko T. S., Yakovleva I. V., Ligostayev A. G. The category of «quality of education» as an object of philosophical and pedagogical understand-

² Участники: д-р пед. наук, проф., зам. зав. лабораторией теоретической педагогики и философии Института стратегии развития образования РАО Турбовской Яков Семёнович; д-р психол. наук, проф., проф. кафедры технологий обучения, педагогики и психологии Новосибирского государственного аграрного университета Корниенко Нина Алексеевна; д-р психол. наук, проф. кафедры возрастной психологии факультета дошкольной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета Григорович Любовь Александровна; начальник департамента образования мэрии г. Новосибирска Ахметгареев Рамиль Миргазынович; канд. филос. наук, доц., зам. директора Научно-исследовательского института философии образования Новосибирского государственного педагогического университета Косенко Татьяна Сергеевна; канд. филос. наук, доц., научный сотрудник Научно-исследовательского института философии образования Новосибирского государственного педагогического университета Яковлева Ирина Владимировна.

ing (the essence and territorial characteristics of the category of «quality of education») (webinar transcript) // *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 193–204.

Я. С. Турбовской. Мы сегодня обсуждаем актуальную тему. Понятие «качество» имеет неоднозначную трактовку. Приступим к обсуждению.

Н. А. Корниенко. В своем выступлении я проанализирую различные подходы к понятию «качество», рассмотрю его как философскую и социально-экономическую категорию. Категория «качество» сегодня относится к одной из самых распространенных. О качестве жизни, здоровья, качестве услуг или товаров, о качестве личности человека много говорят и пишут как в научной литературе, так и в популярных изданиях. Однако качество по-прежнему остается загадочной категорией, дойти до сути которой становится со временем все сложнее. Проблема качества на протяжении веков занимает умы экономистов, социологов, политологов, инженеров и экологов. Философское понимание сущности данной категории является основой современных исследований.

Напомню о том, что первым исследователем категории «качество» принято считать греческого философа Аристотеля, который в IV в. н. э. дал ей определение. Качество (др.-греч. «какое») характеризует все не количественные свойства предмета. Эти свойства не совпадают с природой (сущностью) вещи. Качество рассматривалось философом в следующих значениях: как видовое отличие сущности; как характеристика состояний сущности; как свойство вещи. Аристотель заложил основы предметного понимания качества, которое на многие столетия определило последующее развитие мысли в этом направлении.

Г. Гегель вторым после Аристотеля дал определение категорий качества, которые могут применяться не только в философии, но и в управлении качеством. По Гегелю, качество есть в первую очередь тождественная с бытием определенность; нечто перестает быть тем, что оно есть, когда теряет свое качество. Гегель определяет качество через его признаки, то есть способности объекта взаимодействовать с другими объектами особым образом.

Определенный вклад в познание категории «качество» внесли и представители диалектического материализма. Ф. Энгельс определил, что существуют не качества, а вещи, обладающие качествами, и притом бесконечно многими качествами. Таким образом, понятие «качество» рассматривалось изначально как логическая категория, составляющая различные ступени познания мира и вещей, как непосредственная характеристика бытия объекта.

Современное понимание качества имеет субъективный характер в связи с тем, что существует множество трактовок и терминологических подходов к его определению. Проведем сравнительный анализ понятия «качество» на материале общеизвестных отечественных справочных изданий: совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность; то или иное свойство, достоинство, степень пригодности кого-чего-нибудь (С. И. Ожегов); свойство или принадлежность, все, что составляет сущность лица или вещи (В. И. Даль); философская категория, выражающая существенную определенность объекта, благодаря которой он является именно этим, а не иным; объективная и всеобщая характеристика объектов, которая обнаруживается в совокупности их свойств (Большой энциклопедический словарь); как совокупность всех свойств, дающих вещи определенность, отличающую ее от всякой другой вещи (Малый энциклопедический словарь: в 4 т.). Категория «качество» используется не только в философии, но и в различных отраслях науки, в частности в управлении социально-экономическими системами.

Зарубежные специалисты по проблемам качества дали большое число определений этой категории. Так, американский профессор Дж. Харрингтон пишет, что качество – это удовлетворение ожиданий потребителя за цену, которую он может себе позволить, когда у него возникнет потребность, а высокое качество – это превышение ожиданий потребителя за более низкую цену, чем он предполагает. В 1931 г. У. Шухарт определял качество как добротность, совершенство товара, то есть качество товара представляет собой абсолютный, признаваемый всеми признак бескомпромиссного соответствия стандартам. Согласно этому подходу качество нельзя измерить, оно является принадлежностью товара. Выдающийся японский специалист в области качества К. Исикава установил, что качество имеет два аспекта: объективные физические характеристики и субъективную сторону (насколько вещь хороша).

Остановлюсь на трактовке понятия «качество» зарубежными авторами. Э. Деминг под качеством подразумевает удовлетворение требований потребителя не только для соответствия его ожиданиям, но и для предвидения направления их будущих изменений; Дж. Джуран рассматривает качество как соответствие назначению или применению; Ф. Кросби – как соответствие требованиям; А. Фейгенбаум – как тотальное соответствие характеристик продукции или услуги, включающих маркетинг, разработку, производство и обслуживание. Формально из таких определений следует: если качество – это то, что способно удовлетворять потребности, то продукция, которая нас не удовлетворяет, не обладает качеством.

Российские ученые и специалисты, занимающиеся проблемой качества, также многократно обращались и продолжают обращаться к трактовке понятия «качество» с точки зрения содержания и определяющих его факторов. Так, Ф. Татарский указывает на ситуативность и инвариантность качества по отношению к потребностям. В противоположность ему Э. М. Вейцман и В. Ю. Огвоздин рассматривают качество как объективно существующую данность. При этом Э. М. Вейцман предлагает методику количественной оценки качества, с помощью которой можно сравнивать качество изделий внутри одного его вида и качество различных видов продукции. Исследователь отмечает, что качество потребительной стоимости – это своего рода уровень научно-технической гармонии, в ней заключенной. Л. А. Гоберман, В. А. Гоберман связывают качество с потребностями, но подчеркивают, что качество конкретного изделия имеет свои временные рамки, например, регламентированный срок службы. Продолжающаяся дискуссия по данной теме свидетельствует о том, что формирование терминологии, связанной с качеством, остается актуальной проблемой как для развития науки управления, так и для практики работ по управлению качеством на предприятиях. На рубеже 1970–1980-х гг. к специалистам пришло понимание универсальности основных принципов управления качеством, приемлемых для предприятий, организаций, учреждений любой отраслевой принадлежности вне зависимости от того, в какой стране они находятся и чем занимаются. С начала XXI в., в связи с появлением такого феномена, как потребительство, это обусловило появление нового понимания рассматриваемой категории, в соответствии с которым качество – это то, чего ожидают потребители от результатов деятельности организации. Качество продукции представляет собой материальную основу удовлетворения как производственных, так и личных потребностей людей, и этим определяется его уникальная общественная, экономическая и социальная значимость. Чем выше качество продукции, тем большим богатством обладает общество и тем большими материальными возможностями оно располагает для своего дальнейшего прогресса.

К концу XX в. наука совершила переход к понятию интегрального, всеобщего качества, базирующемуся на многоаспектности данной категории. Объектом исследования и управления является качество не только материальных объектов, но и услуг, общественных благ (образование, здравоохранение, социальное обеспечение). Качество жизни признано международным сообществом одним из важнейших критериев, характеризующих уровень развития стран и народов. Следовательно, появилось интегральное понимание сущности качества. Таким образом,

качество – комплексное интегрирующее понятие всех сторон продуктивной деятельности, направленной на удовлетворение многообразных потребностей общества и каждого человека.

Понятие «качества» прошло эволюционный путь развития от античных времен до настоящего времени и имеет многоаспектные трактовки. С точки зрения методологических основ оценки качества все многообразие интерпретаций категории «качество» можно объединить в следующие группы: качество как абсолютная оценка; качество как свойство продукции; качество как соответствие назначению; качество как соответствие стоимости; качество как соответствие стандартам.

И. В. Яковлева. Выделяя «качество образования» как способность образовательного продукта или услуги соответствовать нормам государственного стандарта или социального заказа, следует обратиться к философско-аксиологическому анализу данного феномена. Качество как философская категория указывает на неотделимую от бытия объекта его существенную определенность, отражает устойчивое взаимоотношение составных элементов объекта, и главное, мы признаем, что познание идет от качества к количеству, и далее к единству.

Соглашаясь в целом с подобными характеристиками понятия «качества» в соотношении с «образованием» и «знанием», мы делаем вывод, что это востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения, что определяется их фундаментальностью, глубиной и востребованностью в работе, в конкретных жизненных условиях, для достижения конкретной цели и повышения качества жизни. На государственном уровне качество образования сегодня – это соответствие достигаемых результатов обучения принятым в образовательной доктрине социальным требованиям и нормам. Это определение качества образования довольно размыто. Главное, что в нем можно подчеркнуть – это академические знания, социальные и иные компетентности плюс социальный опыт, приобретенный учащимся в ходе освоения образовательной программы.

Подход к пониманию качества образования с педагогической точки зрения можно представить в виде следующей последовательности: носитель знаний – передача знаний – получатель знаний – восприимчивость методик передачи знаний – фундаментальность знаний – востребованность полученных знаний – получение новых знаний. В данном случае всеобщий диалектический закон перехода количества в качество «работает» в обратном направлении, поскольку только качественное фундаментальное знание возможно прирастить количеством.

Таким образом, качество образования как определяющий ценностный процесс трансформаций в образовании определяется не только

качеством носителя знаний (учителей, профессорско-преподавательского состава и др.), который передает эти знания с помощью различных методик обучающимся, но и влияет на показатели оценки эффективности учебных заведений, выполняя роль социального лифта, приобретает характер обязательного социального и культурного ресурса. Таким образом, сегодня мы не имеем в педагогике общепринятого определения понятия «качество образования», поэтому невозможно однозначно определить как оценку, так и трактовку качества образования. Многозначность убивает суть. Это главное, о чем необходимо говорить.

Р. М. Ахметгареев. Хочу отметить, что 2017/18 уч. г. для муниципальной системы образования г. Новосибирска был стабильным и содержательным. Вся деятельность была направлена на то, чтобы воспитанники и учащиеся максимально раскрывали свой потенциал и достигали высоких результатов. В Новосибирске реализуются федеральные программы строительства современных школ, детских садов, а также продолжается систематическая работа по улучшению условий для обучения и воспитания детей, обеспечения комплексной безопасности и укреплению материально-технической базы. Важнейшим показателем уровня образования являются результаты оценки качества образования, анализ образовательных достижений обучающихся и учреждений. Например, по итогам всероссийских рейтингов, оценивающих образовательные результаты учащихся, новосибирские школы ежегодно занимают лидирующие позиции. Так, среди 500 лучших школ России, показывающих стабильно высокие образовательные результаты учащихся – Новосибирская МБОУ «Гимназия № 1», МАОУ «Вторая новосибирская гимназия», МАОУ «Горностай», МАОУ «Гимназия № 7», «Сибирская МАОУ», «Лицей № 9», МБОУ «Лицей № 130 имени академика М. А. Лаврентьева», МБОУ «Экономический лицей», МБОУ «Лицей информационных технологий», МБОУ СОШ № 207. Среди 200 лучших общеобразовательных учреждений по качеству выпускников, поступивших в ведущие вузы страны, – МБОУ «Гимназия № 1», МАОУ ОЦ «Горностай», МБОУ «Инженерный лицей № 22», «Надежда Сибири». Среди 100 лучших образовательных организаций, обеспечивающих качественное общее образование и высокие возможности развития способностей школьников по индустриально-технологическому профилю – МАОУ «Гимназия № 12». Больших успехов учащиеся Новосибирска добиваются в соревнованиях по робототехнике, предпринимательству, активно участвуют в JuniorSkills и проектах Национальной технологической инициативы.

Основным звеном, влияющим на позитивные изменения в системе образования, является педагог, и это, в свою очередь, предъявляет к нему значительные профессиональные и личностные требования: быть высокообразованным и культурным, компетентным не только в своей предметной области, но и в сфере воспитания, психологии, педагогических технологий. Новосибирских учителей неизменно отличает высокий профессионализм, творчество, мобильность, ответственность и инициативность.

2018 г. – юбилейный для нашего города. В честь 125-летия впервые прошел единый городской выпускной «Время первых»: более 5 000 выпускников, педагогов и родителей собрались на обновленной Михайловской набережной, чтобы выпустить первое поколение нового тысячелетия во взрослую жизнь.

Впереди 2018/19 учебный год. Инновационное развитие экономики страны, смена технологий, конкуренция побуждают систему образования кардинально менять вектор развития, выбирая повышение доступности качественного образования. При этом особый приоритет определяется тремя ключевыми направлениями – это учитель, технология и инфраструктура.

В будущем нас ждет большая совместная работа по реализации национального проекта «Образование», направленного на обеспечение достойного и качественного образования в нашем городе. Мы должны приложить максимум усилий для того, чтобы в муниципальной системе образования было место открытиям, творческим делам и успешным проектам для тех, кто учится и учит. Хочется пожелать, чтобы новый учебный год стал для нас годом решения поставленных целей и задач, творческих свершений и побед, годом целенаправленной работы в соответствии с выбранными приоритетами.

Т. С. Косенко. Как отметил Рамиль Миргазянович, современная общеобразовательная школа должна постоянно думать о качестве образования, о конкуренции среди общеобразовательных учреждений согласно условиям модернизации Российского образования.

Основными показателями эффективности деятельности школы являются: уровень выполнения стандартов образования; готовность учащихся к продолжению образования; уровень воспитанности учащихся; состояние здоровья; уровень социальной адаптации выпускников к жизни в обществе³. Все перечисленные показатели взаимосвязаны (допол-

³ Зеленская С. В. Качество образования – основной показатель работы школы [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/administrirovanie-shkoly/library/2016/11/24/kachestvo-obrazovaniya-osnovnoy-pokazatel-raboty> (дата обращения: 19.12.2018).

няют друг друга), но на сегодняшний день основным показателем оценки эффективности деятельности школы по-прежнему остается показатель качества обученности. Данный показатель зависит и от самого учащегося, и во многом от педагога. Это не только умение педагога подобрать учебные материалы и способы их подачи, использование современных методик и технологий обучения, но и умение заинтересовать и увлечь в образовательный процесс каждого учащегося. Поэтому качество образования по-прежнему зависит от профессиональных и личностных качеств педагога, несмотря на прорыв и внедрение информационных технологий.

Я. С. Турбовской. Позвольте подвести итог нашего вебинара. Мы обсудили очень сложную тему, поняли, что в образовании необходимо рассматривать как с качественную, так и количественную составляющие качества, что в информационном обществе качество образования – это совсем иное, чем просто качество образования, а также то, что мы не знаем, как нам предстоит понимать данную категорию в будущем. В педагогической литературе вообще нет определения «качество», а есть «качество образования». Раскрывается оно как определенный уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, которого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями; степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг. Качество образования, прежде всего, измеряется его соответствием образовательному стандарту.

Продолжать цитировать существующие определения можно до бесконечности. Несмотря на большое количество определений категории качества, непонятно, что такое качество не как абстрактная категория, а как нечто, чего нужно и можно добиться в конкретной деятельности в конкретной школе и от конкретного учителя? Любопытно, что и в педагогическом словаре нет полного ответа, ибо качество образования определяется как соответствие стандарту образования. А ведь стандарта еще не было, да и в рассматриваемом аспекте нет. Возникает парадоксальное противоречие, когда все произносят и трактуют одно и то же слово как необходимую цель, но при этом понимают его не только по-разному, но и настолько абстрактно и расплывчато, что, в конечном итоге, не позволяет определить, что же конкретно и кому надо делать. Следовательно, в реальной действительности достижение необходимого качества не только не является целью, но и сколько-нибудь понятным в своей содержательной однозначности призывом. В существующих попытках определения категории «качества» и «качества образования»

методологически смещена целевая направленность поиска ответа, что объясняется двумя обстоятельствами.

Первое – состоит в том, что в поисках необходимого определения откровенно выражено стремление отразить общие и поэтому избыточно абстрактные признаки данного понятия, не связанные конкретным объектом и необходимостью практического решения значимой и актуальной задачи. Это стремление в полной мере отражено в философских подходах к категории «качество».

Второе обстоятельство как вынужденное следствие сводится к тому, что вопрос о практическом достижении требуемого качества не только не ставится в прямую зависимость от того или иного избыточно абстрактного определения, но и, по сути, не принимается во внимание и просто игнорируется: дескать, теоретические размышления это – одно, а практика – совершенно другое.

Главное при поисках «нужной» формулировки не в том, чтобы «схватить» и отразить общие признаки познаваемого явления, а хоть как-то обеспечить не вызывающее возражения согласие. В результате абстрактный, внеисторичный, не связанный с конкретными условиями подход к поиску устраивающей всех формулировки изначально лишен понимания сути проблемы качества образования как «цели», что не только превращает его в изначально ненужное дело, но и не дает возможности осознать смысловую тупиковость сложившейся ситуации. Чем больше проявляется присущее сложившейся методологической культуре стремление попытаться сформулировать определение понятия «качество» или «качество образования», тем больше мы оказываемся в тисках этого бесплодного занятия. Но мы с настойчивостью, достойной лучшего применения, усугубляем сложившееся положение, нам не изменить сложившуюся гносеологическую ситуацию без методологического выяснения порождающих ее причин. Одна из возможных причин – в откровенном нарушении нами же признаваемых исходных методологических требований. Формально признавая, что все развивается, а значит, изменяется, мы забываем, что каждое определение при его правильности изначально только фиксирует тот или иной уровень осуществленного познания.

Мы, будучи с этим согласны, не признаем его фундаментальной относительности и тем самым превращаем его в своеобразный «методологический ограничитель» развития научного познания. Диалектичность состоит в том, что, исходя из жизненной необходимости формулирования любого исследуемого объекта, мы не должны превращать найденную формулировку в методологические и мировоззренческие вериги при решении исторически и объективно возникающей проблемы. Если возникающую проблему изначально рассматривать как отсутствие не-

обходимого знания, то поиск ее решения необходимо ставить в прямую зависимость от самой проблемы, от того, что нас заставляет обратиться к ее исследованию, а не от наших уже существующих формулировок. Естественно, что ничего не следует доводить до абсурда и жесткого нигилистического отрицания. Но в случаях, когда с прежних методологических позиций не удастся добиться нужных результатов или преодолеть агрессивно заявляющие о себе противоречия, мы вынужденно попадаем в ситуацию, требующую оказаться способными понять и на этой основе раскрыть, как можно и необходимо ее изменить. Следовательно, сам факт существования множества разных формулировок качества может и должен рассматриваться как объективно возникающая исследовательская задача, решение которой становится неотложным шагом на пути к искомому ответам.

Нам важно понять причинную обусловленность существования множества определений не только как очевидную противоречивость самих формулировок, но и как генетическую основу их объективно обусловленного возникновения. С этих позиций те или иные формулировки уже не имеют собственной формулировочной значимости. Изначально их объективная предназначенность в другом. И определяется она не только проявленными в каждой формулировке попытками системного раскрытия сути понятия «качество», но очевидной целенаправленностью этих попыток, превращающей их в единый познавательный процесс.

С этих позиций все, что связано с разработкой категории «качество образования», изначально выводится за пределы той или иной конкретной формулировки, ибо объективно отражает подчиненность рефлексивных поисков самой главной цели – выявлению фундаментального критерия, позволяющего раскрыть столь сложное явление. Поисковая суть такого (пусть несформулированного, но присутствующего во всей совокупности наличествующих определений категории «качество образования») критерия – в подразумеваемой органической неразрывности выдвигаемой формулировки, отражающей не только сущностно значимое понимание объекта, но и требующей системности целенаправленного процесса, призванного воплотить в жизнь это искомое качество. Эта познавательная – субъективная и объективная – двойственность требует методологического осмысления. Исходя из особенностей этих характеристик, системный анализ существующей совокупности формулировок позволяет понять, что каждая из них определяется не самим объектом, а принципиальным различием методологических позиций, с которых «качество» рассматривается как изучаемый объект. Так, собственно философский подход определяется по-

иском признаков, не только не связанных со специфическими особенностями того или иного объекта, но и изначально выходящих за пределы какой-либо фрагментарной и тем более функциональной определенности.

Для философии «качество» – сущностно имманентная характеристика всего сущего, предназначенная для того, чтобы обеспечивать возможность отличать один объект от другого. Таким образом, философский подход, не затрагивая проблемы специфических особенностей того или иного явления – для него они все в этом аспекте равны, – открывает перед познающим разумом общую в своей фундаментальной значимости категорию «качество», изначально констатирующую возможность различения. На этом функция общего определения заканчивается. принципиальное иное, отличное от собственно философских поисков определения понятия «качество», проявляется тогда, когда возникает необходимость раскрыть сущностные особенности какого-либо конкретного явления, конкретного объекта, обусловленные его особенностями. Следовательно, этот подход, отказываясь от беспредметной абстрактности, изначально ограничивается прямой зависимостью уже не от внеобъектных признаков, а, наоборот, от особенностей изучаемого объекта. При несомненных различиях между этими подходами их объединяет – и это чрезвычайно важно отметить – одна и та же методологически исходная предназначенность: отразить в определении сущностные признаки явления: в одном случае – абстрактно представляемого, в другом – реально существующего и конкретно относимого.

Следовательно, поиск требуемых на этих уровнях определений не только определяется, но и ограничивается только содержательной направленностью. Но в том и другом случаях его основная задача, связанная с выявлением сущностных признаков, – объяснить, что понимается под качеством как имманентной объектной характеристикой. Однако этими двумя методологическими позициями поиск адекватных формулировок качества образования не ограничивается. Есть и третья, сущность которой в том, что предназначенность требуемой формулировки состоит не только в содержательном раскрытии сущностных признаков объекта, но и в его функционально-деятельностных проявлениях. Иными словами, речь должна идти не только о том, что понимается под тем или иным понятием, но и о том, как следует действовать, чтобы оно в полной мере проявилось как требуемый результат. Отсюда как вывод из системно осуществленного анализа наличие разных определений, обуславливаемых различием методологических позиций, оно, с одной стороны, исключает возможность их рядоположен-

ного соотнесения, с другой – позволяет понять, что в этих формулировках, исходя из их познавательной направленности, качество представляет собой не просто отличающиеся друг от друга, а принципиально разные явления. В первых двух случаях, как отмечалось, речь идет о выявлении сущностных признаков, в третьем – об органическом объединении цели и процесса ее достижения. Отсюда, когда речь идет об определении понятия «качество образования», с непреложностью вытекает вывод о необходимости изначального понимания того, не только каким требованиям должно соответствовать требуемое определение, но и – в соответствии с уровневой структурой образования – при каких условиях оно может быть достигнуто. Следовательно, выбор позиции, определяющей подход к раскрытию категории «качество», изначально должен определяться и зависеть от структурного уровня, в котором оно не только проявляется, но и должно быть достигнуто. Значит, признание принципиальных различий условий, при которых искомое качество может быть достигнуто, требует методологически разных подходов при системном аналитическом рассмотрении существующих определений категории «качество образования». С одной стороны, оно изначально не допускает их рядоположенного сопоставления, с другой – требует от каждого из них критериальную обязательную адекватность уровню, с позиций которого оно формулируется. Таким образом, существующая методологическая установка на решение задачи, ведущей к более точному и максимально однозначному определению качества образования, изначально, в силу своей избыточной умозрительности, и непродуктивна, и познавательно неэффективна. Оставаясь формально правильной в пределах формальной логики и тем самым направляя рефлексивную направленность исследовательской мысли, данная установка не только не учитывает, но и не позволяет учитывать принципиальное отличие объективно существующих объектов, обуславливающих возможность адекватного содержательного раскрытия категории «качество образования» и, следовательно, необходимого в своей смысловой определенности формулирования.