

- February, 2002. – Swiss Federal Statistical Office. – Neuchâtel, 2003. – P. 109–116.
23. Shavit Y. The Institutional Embeddedness of the Stratification Process A Comparative Study of Qualifications and Occupations

in Thirteen Countries / Y. Shavit, W. Müller // From School to Work. A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations. – Oxford : Oxford University Press, 1998. – P. 1–48.

L. Malysh, A. Vinogradov

BASIC KNOWLEDGE AND SKILLS OF UKRAINIAN YOUTH: SOCIAL FACTORS AND IMPACT ON LABOR MARKET POSITION

The authors made an attempt to determine level of qualification of young Ukrainians using the basic skills concept and the data of 2007 sociological study Transition from School to Work conducted by Kiev International Institute of Sociology at the initiative of the World Bank.

Keywords: basic skills, level of education, class position, income, occupational prestige.

УДК 316.342:371

Васильченко А. А.

ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОЇ НЕРІВНОСТІ В УКРАЇНІ

За результатами зовнішнього незалежного оцінювання з математики, української мови та літератури 2010 року, у статті проаналізовано диференціацію освітніх можливостей на рівні вступу до вищого навчального закладу залежно від типу школи, в якій вчився індивід. Тип школи вважається опосередкованим чинником соціально-економічного походження випускників. Зроблено припущення, що ЗНО, формально надаючи рівні можливості вступу до вищих навчальних закладів, фактично закріплює нерівність освітніх можливостей дітей різного соціального походження, притаманну попереднім рівням здобуття освіти.

Ключові слова: освіта, освітня нерівність, зовнішнє незалежне оцінювання.

Зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) за три роки свого існування здобуло позитивне визнання як інноваційний елемент інституційного устрою освіти в Україні, а також посіло важливе місце в медійному і громадському інформаційному просторі. В обговореннях і оцінках ЗНО лунають такі вислови, як «найбільш значуща за масштабами і складністю реформа в українській освіті» [2, с. 133] та «реформа, яка має стратегічне значення» [5, с. 593]. Громадяни свідомі того, що нововведення не лише стосуватимуться системи освіти, а й вплинуть і на функціонування суспільства загалом. Адже спроба впровадження незалежного всеукраїнського іспиту є відчутним кроком уперед, який спрямований як на створення рівних умов вступу для кожного абітурієнта ВНЗ, так і на подолання корупції (принаймні на етапі вступу), яка існує в українських вищих навчальних закладах. Однак, усупереч тому, що

дискусії навколо ЗНО тісно вплетені в суспільний дискурс, наразі існує вкрай мало наукових праць, які містять спроби аналізу значення ЗНО для системи освітнього відбору, особливо з соціологічного погляду.

Автори офіційного звіту Українського центру якості освіти про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України в 2010 році постулюють створення однакових умов для виявлення рівня індивідуальних навчальних досягнень усім абітурієнтам ВНЗ як один із головних результатів проведеного тестування. Створення таких умов, за словами авторів звіту, зокрема, досягнуто завдяки відсутності дискримінації тих, хто складав тести, за будь-якою ознакою [4, с. 349]. Відтак, теоретично впровадження системи зовнішнього незалежного оцінювання знань абітурієнтів має гарантува-

ти рівні можливості вступу кожному випускнику школи, який прагне продовжити навчання у вищому навчальному закладі. Однак наявність справедливого відбору на рівні переходу до вищої освіти не можна ототожнювати з нівелюванням освітньої нерівності у суспільстві як такої. Адже випускники шкіл, які складають зовнішнє тестування, мають різну підготовку до цього іспиту, різні стартові можливості, а отже вирівнювання шансів на цьому етапі може призвести до закріплення наявної нерівності.

Рівень підготовки до ЗНО того чи того абітурієнта зумовлений не лише його або її індивідуальними природними здібностями та відмінностями у рівні вмотивованості для подальшого навчання, а і низкою соціально-економічних та культурних чинників. Такі чинники можуть впливати як безпосередньо (наприклад, можливість батьків забезпечити дитині заняття з репетитором, на підготовчих курсах або сплатити її навчання на контрактній основі), так і опосередковано (наприклад, можливість батьків віддати дитину до кращої школи, навчання в якій забезпечить ліпшу підготовку до навчання в освітніх закладах наступного рівня).

Можливість віддати дитину до школи елітного типу – ліцею, гімназії чи колегіуму – містить як фінансовий компонент (внески батьків до фондів державних шкіл, а навчання в приватних елітних школах зазвичай коштує вельми недешево), так і культурний компонент (приватні елітні школи, як правило, приймають учнів на навчання за результатами вступних іспитів, на яких дитина вже має продемонструвати якісь знання, відповідно, ці знання вона має отримати вдома від батьків, або в якісних дошкільних навчальних закладах, навчання в яких так само вимагає фінансових внесків). Звичайні середні загальноосвітні школи не потребують таких значних фінансових витрат і не мають таких високих вимог до вступників, як школи елітні. Таким чином, можна припустити, що диференціація дітей між різними типами шкіл є радше соціально зумовленою, аніж випадковою.

Під час шкільного навчання учні навчальних закладів різного типу мають різні можливості для отримання якісної освіти. Особливо різкими видаються відмінності у пропонованих школярам можливостях здобуття якісної середньої освіти в ліцеях, гімназіях та колегіумах столиці й обласних центрів, з одного боку, і в звичайних загальноосвітніх сільських школах, з іншого. Зумовлені різними можливостями фінансування ці школи пропонують якісно різні ресурси для навчання – як матеріальні, так і людські. Наприкінці свого шкільного навчання випускники шкіл різних типів, у середньому, мають різний рівень підготовки до зовнішнього тестування,

а відтак, нерівні можливості отримати високий результат. Таке припущення підтверджує глибинне опитування випускників різних типів шкіл, проведене М. Бригінець та А. Грушецьким. За даними авторів, випускники різних типів шкіл відчують себе по-різному підготовленими до ЗНО: випускники звичайних сільських шкіл вважають, що не готові до складання тестів, відчують розрив між наявними у них знаннями та знаннями, що потребує тестування; водночас випускник київської елітної школи висловлює значно більшу впевненість в отриманні високих балів на тестуванні [1, с. 90–91].

Метою цієї статті є виявлення диференціації освітніх можливостей на рівні вступу до вищого навчального закладу залежно від типу школи, в якій вчився індивід, як чинника опосередкованого впливу соціально-економічного походження, ґрунтуючись на результатах ЗНО 2010 року.

Освітня нерівність належить до однієї з форм нерівності, яка існує тією чи іншою мірою в усіх суспільствах. Про це свідчать також і емпіричні дослідження [6; 7; 8; 9 та ін.]. Однак міра нерівності доступу до освіти вихідців з різних соціальних прошарків певного суспільства залежить від багатьох соціальних, економічних та культурних чинників. Провідну роль серед цих чинників відіграє модель освітньої системи країни загалом та різних типів загальноосвітніх шкіл зокрема. Рольф Велден та Мартін Волберс характеризують систему освіти за допомогою понять стратифікації та стандартизації. Стратифікація освітньої системи визначається характером та кількістю можливих освітніх траєкторій на рівні середньої освіти, а стандартизація – мірою подібності якості освіти в навчальних закладах різних типів одного й того самого освітнього рівня [11, с. 66–67]. Базуючись на таких визначеннях, українську систему освіти можна було б вважати низькостратифікованою, адже в нашій країні немає жорсткого розподілу на різні, строго відмежовані, законодавчо детерміновані освітні траєкторії вже на початкових етапах освітньої кар'єри. Натомість учні мають змогу отримати дошкільну, початкову та базову середню загальну шкільну освіту, а потім обрати між повною загальною середньою, професійно-технічною та неповною вищою освітою, причому усі варіанти дозволяють продовжувати навчання у ВНЗ.

Низький рівень стратифікованості освітньої системи сприяє функціонуванню такої моделі освітньої мобільності, яку Стефан Сандерсон називає конкурентною (contest-mobility). Такий різновид освітньої мобільності, на противагу мобільності спонсорованій (sponsored-mobility), базується на відкритому змаганні в доступі до отримання вищої освіти та відсутності відбору на ранніх етапах навчання, який детермінує

освітні траєкторії на всю подальшу освітню кар'єру [10, с. 348–349]. Конкурентна мобільність є значно справедливішою, адже, відсуваючи іспит, який є вирішальним для набуття змоги отримати вищу освіту, на більш пізні етапи, вона зменшує питому вагу впливу соціально-економічного походження на вибір освітньої траєкторії індивіда та збільшує вагу внеску освітніх досягнень на попередніх етапах навчання. Це створює умови відносної рівності освітніх можливостей представників різних соціальних прошарків.

Таким чином, формально українська система освіти тяжіє до більшої рівності можливостей та можливостей для міжгенераційної соціальної мобільності, ніж, наприклад, Німеччина, Франція та, частково, Велика Британія – країни, які С. Сандерсон відносить до країн зі спонсорованою освітньою мобільністю [10, с. 348–349]. Однак, повертаючись до концептів, які розглядали Р. Велден та М. Волберс, українській системі освіти, окрім низького рівня стратифікації, притаманний також і низький рівень стандартизації. Іншими словами, характерною є внутрішня диференціація навчальних закладів певного рівня за ступенем якості освіти, яка пропонується. Наприклад, столична приватна гімназія порівняно з сільською державною загальноосвітньою школою має значно кращі матеріально-технічні та людські ресурси, а відтак, більше можливостей запропонувати кращий рівень освіти своїм учням. Низька стандартизація освітньої системи на всіх її рівнях сприяє поглибленню освітньої і, як наслідок, соціальної нерівності в суспільстві.

Отже, хоча середня освіта є загальнодоступною і обов'язковою за чинним в Україні законодавством, однак представники різних категорій населення мають різні шанси отримати якісну

освіту вже на рівні середньої школи і, відповідно, різну підготовку до вступних іспитів до ВНЗ (у цьому разі – до тестування), а, отже, і різні шанси як загалом бути зарахованим на місця бюджетного фінансування, так і мати можливість вступити до кращих навчальних закладів.

У цьому дослідженні проаналізовано результати зовнішнього тестування абітурієнтів ВНЗ залежно від типу школи, яку закінчили абітурієнти, та типу населеного пункту, в якому ця школа розташована. Тип школи вважається опосередкованим чинником соціального походження, а диференціація індивідів за типом населеного пункту тісно пов'язана з диференціацією за типом школи, адже у великих, середніх і малих містах, а також у сільській місцевості різне співвідношення типів шкіл. У цій статті порівнюється, яка частка випускників елітних шкіл (гімназії, ліцеї, колегіуми), з одного боку, та випускників загальноосвітніх шкіл, з іншого, отримали ті чи ті бали на тестуванні з зовнішнього незалежного оцінювання у 2010 році. Розрахунки проведено окремо за результатами тестів з української мови й літератури та математики для Києва, Севастополя, а також для довільно обраних 5 обласних центрів – Львова, Донецька, Чернігова, Одеси, Черкаси (відповідають західній, східній, північній, південній і центральній частинам України) та для всіх міст і селищ цих областей. Шкала оцінювання (від 100 до 200 балів) розбита на 4 проміжки: від 100 до 135,5, від 136 до 150, від 150,5 до 172,5 та від 173 до 200. Результати обчислень наведено в таблицях 1 і 2.

За нашими даними, частка випускників гімназій, ліцеїв, колегіумів порівняно з часткою випускників середніх загальноосвітніх шкіл в усіх випадках є більшою серед тих, хто набрав найвищі бали і, навпаки, меншою серед тих, хто

Таблиця 1. Середня частка випускників різних типів шкіл, які одержали відповідні бали за шкалою від 100 до 200 на зовнішньому незалежному тестуванні з української мови та літератури

Населений пункт	Тип школи							
	елітні	загальноосвітні	елітні	загальноосвітні	елітні	загальноосвітні	елітні	загальноосвітні
	Бали від 100 до 135,5 (%)		Бали від 136 до 150 (%)		Бали від 150,5 до 172,5 (%)		Бали від 173 до 200 (%)	
Київ	5,3	16,2	11,8	21,9	40,1	40,8	42,8	21,1
Севастополь	3,4	26,8	13,3	28	51,5	36	31,9	9,2
Донецьк	10,4	26,7	22,4	26,7	45,4	35,1	21,8	11,5
Донецька обл.	8,8	23,5	18,4	28,2	45,1	37,5	25,2	11
Львів	4,7	13,4	11,0	16,8	39,5	36,7	44,7	33
Львівська обл.	4	19,5	8,5	19,1	36,4	40,6	51,1	20,8
Одеса	4,5	25	12,5	23,5	46,8	35,7	36,1	15,9
Одеська обл.	10,3	24,3	16,4	28,8	47,8	37,5	25,5	9,4
Черкаси	9,2	13,8	11,3	23	38,3	44	41,2	19,1
Черкаська обл.	1	20,7	12,9	25,2	42,6	40,8	43,4	13,3
Чернігів	7,8	17,8	15,3	23	47,6	40,1	29,4	19,1
Чернігівська обл.	10,9	23,7	18,5	24,8	43,6	41,2	27,1	10,3

Таблиця 2. Середня частка випускників різних типів шкіл, які одержали відповідні бали за шкалою від 100 до 200 на зовнішньому незалежному тестуванні з математики

Населений пункт	Тип школи							
	елітні	загальноосвітні	елітні	загальноосвітні	елітні	загальноосвітні	елітні	загальноосвітні
	Бали від 100 до 135,5 (%)		Бали від 136 до 150 (%)		Бали від 150,5 до 172,5 (%)		Бали від 173 до 200 (%)	
Київ	5,1	14,9	12,6	21,3	42,7	44,4	39,6	19,4
Севастополь	1,5	15,5	6,5	23,7	38,2	44,9	53,8	15,9
Донецьк	10,3	21,2	19,4	27,3	44,4	38,6	25,9	12,8
Донецька обл.	8,7	22,8	17,3	29,5	49	37,9	25,0	9,8
Львів	4,8	13,4	9,3	19,2	48,5	41,3	37,4	26,2
Львівська обл.	3,3	21,3	11,2	25,8	45,9	38,7	39,6	14,2
Одеса	3,9	18,7	10,3	23,6	48,3	41,5	37,5	16,1
Одеська обл.	14,2	25,2	24,0	28,4	45	36,9	16,8	9,5
Черкаси	6,4	14,1	16	25,3	32,4	44	45,2	16,7
Черкаська обл.	3,2	19,5	9,5	27,2	44,3	41,5	43,0	11,8
Чернігів	4,7	14,1	14,5	23,3	46,6	39,5	34,2	23,1
Чернігівська обл.	10,7	23,6	20,2	27,6	43,0	41,1	26,0	7,6

одержав найнижчі бали. Такі узагальнення є справедливими як для результатів тестування з української мови й літератури, так і для результатів тестування з математики. В більшості випадків середній відсоток випускників елітних шкіл, які набрали на тестуванні від 173 до 200 балів, удвічі (а іноді і втричі) вищий за середній відсоток їхніх ровесників зі звичайних шкіл, які набрали таку саму кількість балів. Деяко відхиляються від цієї тенденції лише львівські та чернігівські абітурієнти. Середній відсоток випускників елітних шкіл, які одержали на тестуванні з обох предметів найкращі бали, у Львові в 1,5 раза вищий за середній відсоток випускників звичайних шкіл, що досягли того ж рівня (з української мови та літератури 44,74 % і 33,00 % відповідно, з математики – 37,445 % та 26,17 %). Приблизно такі самі результати можна побачити у чернігівських випускників, які склали ЗНО з математики (34,23 % випускників елітних шкіл та 23,11 % випускників звичайних шкіл у середньому отримали найвищі бали). Отримані результати свідчать про те, що випускник елітної школи порівняно з випускником школи звичайної з більшою імовірністю отримує вищі бали на зовнішньому незалежному тестуванні і, відповідно, має ліпші шанси вступити до того навчального закладу, який він чи вона обере.

Що ж до впливу типу населеного пункту на шанси індивіда одержати вищі бали, то наші розрахунки дають можливість вибудувати певну модель залежності одержаних на тестуванні балів від типу населеного пункту, в якому індивід жив і вчився без урахування типу школи (таблиці 3 та 4). За такими даними можна бачити наявність тенденції, яка полягає в тому, що випускники шкіл з обласних центрів у середньому одержують вищі бали, ніж випускники, які за-

кінчили школи в містах та селах цієї ж області. Однак абітурієнти, які закінчують столичні київські школи, не завжди демонструють найкращі результати в тестуванні з української мови й літератури та математики порівняно з випускниками шкіл інших обласних центрів. Наприклад, середній відсоток учасників тестування серед львівських школярів, які одержали найкращі бали, є вищим за середній відсоток учасників тестування з Києва з обох предметів, а той самий показник у чернігівських школярів є вищим принаймні з математики.

Таблиця 3. Середня частка випускників усіх типів шкіл, які одержали відповідні бали за шкалою від 100 до 200 на зовнішньому тестуванні з української мови та літератури

Населений пункт	Бали від 100 до 135,5 (%)	Бали від 136 до 150 (%)	Бали від 150,5 до 172,5 (%)	Бали від 173 до 200 (%)
Київ	13,5	19,4	40,6	26,5
Севастополь	23,7	26,1	38,1	12,1
Донецьк	22,9	25,7	37,5	13,9
Донецька обл.	22,8	27,7	37,9	11,8
Львів	11,9	15,9	37,2	35
Львівська обл.	18,8	18,7	40,5	22,0
Одеса	22,9	22,4	36,8	17,9
Одеська обл.	24,1	28,6	37,7	9,6
Черкаси	13	20,8	43	23,2
Черкаська обл.	20,1	24,8	40,9	14,1
Чернігів	15,6	21,3	41,8	21,4
Чернігівська обл.	23,7	24,8	41,2	10,3

Однак, якщо намагатись відслідкувати таку саму тенденцію залежності отриманих на тестуванні балів від типу населеного пункту з урахуванням типу школи, в якій навчався випускник, то чітка модель вибудовуватись не буде. Напри-

клад, середній відсоток серед випускників гімназій, ліцеїв та колегіумів шкіл Львівської області, які одержали найкращі результати з тесту з української мови та літератури, є вищим за таку саму величину серед випускників Львова (44,74 % та 51,08 % відповідно). А середні відсотки тих, хто досягли найкращих результатів на цьому ж тестуванні в Черкасах і Черкаській області, відрізняються лише на кілька відсотків (41,16 % та 43,42 % відповідно).

Таблиця 4. Середній % випускників усіх типів шкіл, які одержали відповідні бали за шкалою від 100 до 200 на зовнішньому тестуванні з математики

Населений пункт	Бали від 100 до 135,5 (%)	Бали від 136 до 150 (%)	Бали від 150,5 до 172,5 (%)	Бали від 173 до 200 (%)
Київ	12,4	19,1	44	24,5
Севастополь	13,7	21,4	44,0	20,9
Донецьк	18,6	25,4	40	16
Донецька обл.	22,1	28,9	38,5	10,6
Львів	11,9	17,5	42,5	28,1
Львівська обл.	20,5	25,2	39	15,3
Одеса	17,2	22,3	42,2	18,3
Одеська обл.	25	28,3	37,1	9,6
Черкаси	12,7	23,6	41,9	22
Черкаська обл.	19	26,6	41,6	12,8
Чернігів	12,1	21,4	43,7	25,5
Чернігівська обл.	22,6	27,0	41,3	9,1

Тому можна припустити, що залежність отриманих на тестуванні результатів від типу населеного пункту є лише наслідком залежності отриманих результатів від типу школи, в якій індивід навчався. Підтвердженням такої тези може бути співвідношення кількості елітних шкіл і кількості загальноосвітніх шкіл у населених пунктах різного типу. З табл. 5 бачимо, що такий показник є значно вищим в усіх обласних центрах порівняно з містами та селами цих областей. Відповідно, якщо ми виявили, що тип школи, в якій навчався індивід, корелює з результатами його ЗНО, то з наведених даних випливає, що зв'язок типу школи та результатів тестування існує не лише безпосередньо, а і опосередковано (через тип населеного пункту).

Проаналізувавши вплив на результати ЗНО таких елементів соціально-економічного походження, як тип школи, в якій навчається індивід, та тип населеного пункту, в якому він проживає, ми виявили певні тенденції. Зокрема, встановлено, що випускники елітних шкіл (ліцеїв, гімназій та колегіумів) порівняно з випускниками середніх загальноосвітніх шкіл із більшою імовірністю одержують вищі бали на тестуванні. Крім того, загалом було підтверджено, що випускники шкіл в обласних центрах у середньому одержують більше балів, ніж їхні колеги зі шкіл міст

та селищ цієї ж області. Однак залежність отриманих на тестуванні результатів від типу населеного пункту може бути лише наслідком залежності отриманих результатів від типу школи, в якій індивід навчався, оскільки питома вага елітних шкіл серед усіх навчальних закладів рівня середньої освіти в обласних центрах є значно більшою порівняно з таким показником у містах та селах.

Таблиця 5. Кількісні співвідношення шкіл різного типу в різних населених пунктах

Населений пункт	Кількість елітних шкіл	Кількість загальноосвітніх шкіл	Співвідношення елітних та загальноосвітніх шкіл
Київ	98	294	0,33
Севастополь	8	53	0,15
Донецьк	35	114	0,31
Донецька обл.	37	688	0,05
Львів	20	98	0,2
Львівська обл.	20	466	0,04
Одеса	13	118	0,11
Одеська обл.	6	423	0,01
Черкаси	7	31	0,23
Черкаська обл.	12	420	0,03
Чернігів	8	29	0,28
Чернігівська обл.	28	322	0,09

Отримані результати свідчать про наявність диференціації результатів ЗНО залежно від чинників, які прямо або опосередковано пов'язані з соціально-економічним походженням індивіда. Це один з показників існування освітньої нерівності в нашій країні. Впровадження зовнішнього незалежного оцінювання як тестів, які покликані надати рівні можливості всім охочим продовжити навчання у вищих навчальних закладах, не здатне нівелювати нерівність освітніх можливостей. Пропонуючи рівні можливості на етапі вступу до ВНЗ, зовнішнє незалежне оцінювання фактично закріплює ту нерівність стартових можливостей, яка зумовлюється не лише здібностями, а й соціальним походженням і проявляється у вигляді нерівного доступу до якісного навчання на рівнях початкової та середньої освіти.

Зовнішнє незалежне оцінювання, безумовно, є важливим кроком на шляху реформування освітньої системи нашої країни. Результати ЗНО уможливили аналіз та порівняння освітніх досягнень випускників різних типів шкіл та різних типів населених пунктів. Це видається вкрай важливим для нашої країни, адже Україна на сьогодні не бере участі в основних міжнародних моніторингових проектах, зокрема PISA, які дають змогу країнам-учасникам відстежувати процеси соціальної диференціації освітніх можливостей та виявляти наявні механізми відтворен-

ня нерівності в освіті [3, с. 13]. Крім того, впровадження ЗНО, хоча і не вирішує питання рівності можливостей абітурієнтів ВНЗ різного соціального походження, проте, принаймні, наголошує на важливості створення рівних умов вступу для кожного абітурієнта. Однак, попри ці

позитивні зрушення, реформування механізмів вступу до вищих навчальних закладів без упровадження реформ на рівні шкіл, а може, і закладів дошкільної освіти, не забезпечить рівні можливості отримання якісної освіти всім здібним та вмотивованим індивідам.

1. Бригінець М. Порівняльний аналіз звичайних та елітних шкіл в Україні / М. Бригінець, А. Грушецький // Журнал соціальної критики «Спільне». – 2011. – № 3 «Політика освіти». – С. 86–95.
2. Мамчич І. Складні питання зовнішнього незалежного оцінювання: причини і шляхи подолання / І. Мамчич // Українське педагогічне вчення. – 2009. – № 4. – С. 133–135.
3. Оксамитна С. М. Соціальна диференціація освітніх можливостей за результатами міжнародного проекту PISA: досвід для України / С. М. Оксамитна, А. А. Васильченко // Наукові записки. Соціологічні науки. – К.: Національний університет «Києво-Могилянська академія»; Аграр Медіа Груп, 2010. – Том 96. – С. 13–21.
4. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України в 2010 році [Електронний ресурс] / Український Центр оцінювання якості освіти. – К., 2010. – 351 с. – Режим доступу: http://f.osvita.org.ua/ukrtest/zno2010_report.pdf. – Назва з екрана.
5. Сидоренко О. Роль і місце зовнішнього незалежного оцінювання у становленні національної системи моніторингу якості освіти / О. Сидоренко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 22 / за ред. В. П. Сергієнка. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – С. 435–439.
6. Breen R. Explaining Change in Social Fluidity: Educational Equalization and Educational Expansion in Twentieth Century Sweden / R. Breen, J. O. Jonsson // American Journal of Sociology. – 2007. – Volume 112. – № 6. – P. 1775–1810.
7. Deer C. Different Paths, Similar Effects: Persistent Inequalities and Their Sources in European Higher Education / C. Deer // Inequality in Education: Comparative and International Perspectives by: Donald B. Holsinger, W. James Jacob. – 2009. – P. 324–348.
8. Ishida H. Class Origin, Class Destination and Education / H. Ishida, W. Muller, J. M. Ridge // American Journal of Sociology. – 1995. – Volume 101. – № 1. – P. 145–193.
9. Pfeffer F. T. Persistent Inequality in Educational Attainment and its Institutional Context / F. T. Pfeffer // European Sociological Review. – 2008. – Volume 24. – № 5. – P. 543–565.
10. Sanredson S. K. Macrosociology: An Introduction to Human Societies / S. K. Sanredson. – N. Y.: Longman, 1999. – P. 346–360.
11. Velden R. How much does education matter and why? The effects of education on socio-economic outcomes / R. Velden, M. Wolbers // European Sociological Review. – 2007. – Volume 23. – № 1. – P. 65–80.

A. Vasylchenko

EXTERNAL INDEPENDENT TESTING IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL INEQUALITY IN UKRAINE

Based on results of the external independent testing in mathematics and Ukrainian language and literature held in 2010, the author of the article analyzes the differentiation of the educational opportunities at the level of entering a higher education establishment, depending on the type of school which a person was studying at. The type of school is considered to be an indirect factor of the socio-economic background of highschool graduates. Giving formally equal opportunities to enter an institution of higher education, the external independent testing in practice is supposed to secure the inequality of the educational opportunities of pupils with different socio-economic background, which took place at the previous educational levels.

Keywords: education, educational inequality, external independent testing.