

Опубліковано:

Гендер-PRO: Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції студентства й наукової молоді. – Харків, 2013. – Вип. 1. – С. 57-64.

**УДК 37.014**

*Марущенко Олег Анатолійович*

*Харків, Харківський національний медичний університет,  
Гендерний інформаційно-аналітичний центр „КРОНА”*

### **„ПРИХОВАНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН” СУЧАСНОЇ ШКОЛИ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА СТРУКТУРУВАННЯ ПРЕДМЕТУ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Поняття „прихований навчальний план”, що з легкої руки американського соціолога П. Джексона з’явилося у науковому обігу в кінці 60-х років минулого століття, визначило початок предметного вивчення внеску освіти (зокрема, шкільної) у відтворення гендерної нерівності суспільства.

З тих пір постійно уточнювався зміст цього поняття, а, власне, явище, описуване ним, хоч і багато досліджувалося в межах гендерних студій, проте і досі залишається утаємниченим. **„Прихований навчальний план”** – це „тіньовий” бік освіти, мегамеханізм, який обслуговує патріархатний режим пануючої культури. Він майстерно намагається нас переконати, що існують дві статі, які є вкрай несхожими між собою, ледь не протилежними біологічними видами, саме через що й займають кардинально різні позиції в суспільстві (чоловіча є домінуючою), і так має бути. Через освітні інструменти кожна зі статей „отримує” свій набір можливих гендерних ролей і життєвих траєкторій, прийнятних особистісних рис й шаблонів поведінки. Такі „меседжи” повністю інтегровані до офіційного навчального плану школи, передаються невербально, ховаються у підвалинах комунікаційних процесів, ось чому їх завжди дуже важко виокремити або усвідомити як сторонній вплив. Переступивши шкільний поріг, паралельно з вивченням дисциплін, діти „всотують” ідеологію гендерного конструювання, засвоюючи затребувані схеми та моделі розуміння гендерованої реальності, практику „некритичного сприйняття” існуючого порядку, шаблони і стереотипи мислення й дії, що згодом відчуються як єдино можливі, правильні. Через „вирощену” у школі гендерну сегрегацію та поляризацію відтворити нерівність двох статей у суспільстві – ось мета і алгоритм дії „прихованого навчального плану”.

В сучасній українській школі він, безумовно, має свою неповторну специфіку, і останніми роками вітчизняна наука намагається ґрунтовно дослідити його сутність (відзначимо роботи В. Гайденко, Т. Говорун, О. Кікінежді, О. Луценко, О. Плахотнік), спираючись, передусім, на методологію російської дослідниці Є. Ярською-Смірноюю, яка радить шукати „прихований навчальний план”, по-перше, в особливостях організації самої освітньої установи, по-друге, у змісті освіти, а по-третє – у стилі викладання [3].

Натомість, наявні дослідження, в основному, обмежуються вивченням гендерованого змісту навчальних програм і підручників, іноді звертаються до

гендерної стратифікації вчительської професії, тоді як інші, не менш важливі розрізи „прихованого навчального плану”, нерідко залишаються у тіні. Дана публікація ставить за мету схарактеризувати з позиції означеною методології спектр можливих наукових пошуків у даному напрямку, запропонувати детальну структуру предмету такого дослідження, звернувшись, зокрема, до деяких найбільш „тіньових” його проявів.

## **I. ШКОЛА ЯК ОРГАНІЗАЦІЯ**

Мабуть, „найпотаємніший” розріз „прихованого навчального плану”: до цих аспектів функціонування шкільної освіти звертаються вкрай рідко – можливо через їхню недооціненість як повноцінних конструкторів гендерної сегрегації, поляризації й нерівності. Натомість, наявний досвід демонструє не просто доцільність, а виключну корисність дослідження ключових (з огляду на процеси гендерного конструювання) аспектів організаційної структури школи.

### **1. Простір**

Йдеться про звичайний фізичний простір школи – зовнішній (прилегла територія, двір, стадіон тощо) і внутрішній (класи, коридори, зали), що, втім, аналізується як певна соціокультурна реальність у двох рівнях її функціонування, взаємопов’язаних та існуючих одночасно: **а) приписаний** (це простір у його «первинному призначенні», що задається дорослими й визначається концепцією, ідеологією, внутрішнім розпорядком закладу); **б) створюваний** (той самий простір, але „перевизначений” дітьми „під себе” через встановлення над ним неформального контролю).

Передусім, тут слід звернути увагу на так звану гендерну зональність школи – тобто символічно закріплені „чоловічі” та „жіночі” території. Прикладами на приписаному рівні є окремі кабінети з трудового навчання, окремі туалети й перевдягальні. Але, мабуть, найцікавішим є формування гендерної зональності на створюваному рівні.

Справа в тому, що простір, який у школі традиційно „окуповують” хлопчики, є значно більшим, аніж „простір дівчаток”. Останні традиційно знаходяться під більшим „дисциплінарним пресингом” (саме у них оточення змалку розвиває посидючість, дисциплінованість, старанність), і на перервах, як правило, зайняті малорухливими іграми або спілкуванням. Натомість хлопчики з мовчазної згоди шкільного режиму „носяться”, активно освоюючи найширшу територію і, таким чином, вчать її контролювати.

„Простір дівчаток” у школі зазвичай обмежується класами, рідше – частинами коридору і двору. Фактично, єдине приміщення, де ті почуваються справді комфортно, це жіночий туалет, що є вільним, з одного боку, від „чоловічого домінування”, а з іншого – від „дисциплінарного пресингу” школи. Тут учениці демонструють розкутість, невимушеність, навіть фотографуються (у соціальних мережах можна знайти чималу кількість таких фото).

Різні зони шкільного простору можуть маркуватися як „жіночі” або „чоловічі”, що теж вартє дослідницької уваги. Таким маркером виступає, наприклад, колір стін чи оформлення – це працює як магніт, що спонукає осіб однієї або іншої статі частіше проводити час саме у даному місці. Нерідко зональність шкільного простору викликана прямою дією гендерного режиму

культури, який дитина опановує через систему виховання: якщо, наприклад, догляд і піклування вважається „жіночою справою”, будь-яка „зелена зона” (наприклад, куточок з рослинами чи зимовий сад) частіше – причому нерідко з подачі вчительства – зайнята дівчатками. А коли „серйозний спорт” повсюдно сприймається як начебто призначений лише чоловічій статі, то чи варто дивуватися, що на шкільних спортивних майданчиках значно частіше можна побачити саме хлопчиків: в цій зоні відточується їхня маскуліність, ототожнена з мускулістістю.

Інший важливий аспект шкільного простору – так званий „настінний простір” (стенди, інформаційні дошки, плакати, твори мистецтва), що теж є наскрізь гендерованим, адже, з одного боку, відображає пануючу гендерну сегрегацію і поляризацію, гендерну нерівність суспільства, з іншого – прямо їх конструює: на підсвідомому і свідомому рівнях дитина легко і невимушено сприймає приховані у змісті цього простору „меседжи”. Вкрай важливо звертати увагу на гендерний зміст таких елементів „настінного простору”:

- *„Вони опікуються освітою”* (може мати іншу схожу назву) – зображення світлин керівників держави, області, міста, району, зокрема в освітянській галузі. Так наочно демонструється закон гендерної стратифікації влади: чим вище посада, тим з більшою вигодою її обіймає чоловік.

- *„Ними пишається школа”* („Наша гордість” або інша схожа назва). Фотокарток з зображенням дівчаток тут зазвичай у півтори-два рази більше, аніж з хлопчиками, і це формує стереотип, начебто жіноча стать краща у навчанні. Оцінки дівчаток і справді нерідко вищі, проте причину варто шукати не у вродженій схильності осіб цієї статі до навчання і, звичайно, не у тому, що саме їхні таланти школа розвиває якимось особливо. Просто через певні сформовані особистісні риси і набуті конформні навички, дівчатка легше пристосовуються до шкільних вимог щодо поведінки, відповідають образу ідеального учнівства, що і формує добрі результати навчання. Але зверніть увагу: це в меншій мірі стосується старшої школи, де дисципліна вже не є настільки критично важливою, і на перший план виходять інші критерії.

- *Присвячені Другій Світовій війні*: жінки тут найчастіше зображені як матері або кохані, які зустрічають своїх чоловіків-героїв. Таке трактування спотворює реальну історію: жінки не тільки воювали поруч з чоловіками, а й героїчно проявили себе в тилу, зробивши великий внесок у перемогу.

- *З безпеки життєдіяльності* („Правила дорожнього руху”, „Обережно, стихійні лиха!”, „Вогонь та правила поведінки з ним”) і *цивільної оборони*. Як злісні хулігани тут зображуються переважно самі хлопці: це вони лазять по деревах, бавляться вогнем, вибігають на проїжджу частину, намагаються отруїтися, палять, проникають до трансформаторних мереж... Найцікавіше, що саме вони і „рятують становище”, надаючи першу допомогу, витягаючи людей з лиха, керуючи штабом ліквідації наслідків стихій. Тобто, чоловічі образи мають двоїсту природу – бешкетників та героїв, а об’єднує їх активність, здатність створювати обставини, керувати ними. Дівчатка на таких стендах і плакатах або „невидимки”, або слухняні конформістки, які завжди діють за

правилами, ніколи не ризикують, допомагають старшим, повчають порушників, стикаючись з обставинами, що вже склалися поза їхньою участю.

## **2. Ідеологія, виховний процес**

Цей пласт є, фактично, ціннісно-нормативною системою школи, що може бути формально визначеною (наприклад, сформульованою і закріпленою у статуті закладу), проте найчастіше вона виступає як певний контекст внутрішньошкільних відносин, є „невловимою”, хоча добре відчутною усіма як „те, що і коли можна собі дозволити”.

Її дискримінаційний прояв можна побачити, наприклад, у забороні хлопчикам носити довге волосся. І справа тут не у піклуванні про їхнє здоров'я (адже дівчаток з довгим волоссям це чомусь не стосується). Такий хлопчик дуже схожий на дівчинку, і це сприймається як проблема – байдуже, що дитина бажає такого самовираження.

Дискримінаційною є і практика заборони дівчаткам одягати брюки, примус до носіння ними суконь чи спідниць. Брюки дозволяють виявляти значно більшу і різноманітнішу фізичну активність на перервах та після уроків. Наприклад, спідниця через її конструкцію таких можливостей не дає (дівчинка навряд чи полізе в ній на турнік, не прийме невимушену позу). Через цю заборону хлопчики здобувають певну перевагу у фізичному просторі.

„Гендерні вади” виховного процесу в школі можна легко виявити, аналізуючи сутність класних годин, шкільних ритуалів, свят, що відкрито ретранслюють усталені гендерні норми до дитячої свідомості. Наприклад, при проведенні таких заходів, як „8 березня”, „Містер школи”, „Міс школи”, „Козацькі забави”, „9 травня”, суботник відбувається жорстка сегрегація дітей за статевою ознакою, засвоєння статево типових ролей і моделей поведінки, вибудовуються відповідні ієрархії всередині кожної з гендерних груп за ступенем сформованості у конкретної дитини маскулінних / фемінних ознак.

Домінування чоловічого і підлеглість жіночого „відпрацьовуються”, наприклад, під час проведення Дня цивільної оборони: дівчаток, як правило, націлюють на виконання функцій санітарок, медсестер, кухарок (причому найчастіше у приміщенні), тоді як хлопчики виступають рятувальниками, командирами (частіше перебуваючи на свіжому повітрі, в активному фізичному русі). Чітку гендерну стратифікацію можна побачити і в тих урочистих шкільних ритуалах, де задіяний державний прапор (наприклад, „Перший дзвоник”, „Випускний бал”). Оскільки майже завжди його несе хлопець, формується стійка асоціація чоловічої статі з державницькими (найпрестижнішими, відповідальними) справами.

## **3. Гендерна стратифікація персоналу закладу освіти**

Гендерна стратифікація персоналу, з одного боку, є продуктом пануючого гендерного режиму, а з іншого – його безпосереднім співтворцем, коли конструює статі як протилежні, радикально відмінні, впливаючи на життєвий, професійний вибір школярства. При дослідженні цієї складової школи як організації варто звернутися до вивчення особливостей розподілення посад („вертикальна гендерна сегрегація”), кар’єрних траєкторій жінок і чоловіків (ефекти „скляної стелі” і „скляного ліфта”), гендерних

закономірностей розподілу педагогів за науково-предметними профілями („горизонтальна гендерна сегрегація”).

Очевидно, що на керівних посадах в шкільній освіті чоловіків значно більше, аніж загалом у цій ланці – простий підрахунок здатен висвітлити приховане „пестування” системою цих „рідкісних” для школи „екземплярів”, намагання усіляко їх „задобрити”, дати оптимальне педагогічне навантаження, звільнити від громадських доручень, забезпечити швидке кар’єрне зростання (звичайно, за рахунок певного стримування кар’єрного росту жіночої частини трудового колективу, перекладання на неї неоплачуваної роботи тощо).

У „горизонтальному розрізі” виявити гендерні закономірності ще легше – достатньо проаналізувати, хто які предмети викладає. Традиційно „жіночими” вважається вчителювання у початковій школі, викладання мов і літератур, культурологічні та мистецькі дисципліни, обслуговуюча праця (для дівчаток), останнім часом також історія (зі зникненням радянського ідеологічного підґрунтя цього предмету). Чоловіки найчастіше викладають фізико-математичні науки, інформатику, фізичну культуру, трудове навчання (для хлопчиків). Очевидно, що чим менш точною вважається дисципліна, чим рідше вона асоціюється з раціональним мисленням і фізичною силою, тим з більшою вірогідністю її викладає жінка. І навпаки – там, де підкреслюється маскуліність, логіка, де не треба виказувати чуттєвість та емоції – такі предмети чоловіки прагнуть залишити за собою.

## II. ЗМІСТ ОСВІТИ

Цей компонент „прихованого навчального закладу” можна висвітлити, аналізуючи, передусім, навчальні програми, а також підручники, рекомендовані до використання у школі.

Насправді, ледь не кожна **навчальна програма** містить у собі певні сексизми, але справжніми „чемпіонками” у цьому сенсі слід вважати такі з них: „Історія України, Всесвітня історія” (5-12 клас), „Трудове навчання” (5-12 клас), „Фізична культура” (5-9 і – особливо – 10-11 клас).

Перша дозволяє проаналізувати, наскільки часто і яким чином висвітлюється діяльність жінок і чоловіків у розрізі історії. Оскільки доступ до публічних сфер жінкам був суттєво обмежений (а „справжньою історією” традиційно вважають саме ці суспільні сфери), кількісне співвідношення згаданих у Програмі жінок та чоловіків (1 до 30 на користь других) здається легко інтерпретованим. На жаль, дослідницький інтерес нерідко обмежується констатацією даного факту, без його подальшої проблематизації. Проте варто замислитися, чи доречно подібне виправдання у випадку з новітньою історією, де „жіноча” активність була і вищою, і краще зафіксованою документально, однак Програма ігнорує цей факт. Чому успіхи і досягнення навіть згаданих жінок інтерпретуються як менш значущі та масштабні, аніж „чоловічі” (якщо жінка присутня у переліку історичних персонажів або подій, то зазвичай останньою)? Як сталося, що „нагороджуючи” чоловіків яскравими епітетами („видатний”, „реформатор”, „герой”), жінок Програма удостоює більш приземлених, однобоких характеристик („відома постать”, „політичний діяч”)? Нарешті, чому питання, що стосуються діяльності жінок, майже не

зустрічаються в переліку державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки (наприклад, "Княгиня Ольга, її реформи", "Жіночі і профспілкові організації", "Доля української жінки"). Усе згадане має сфокусувати дослідницьку увагу на прихованій тенденційності історичної науки, що бачить жінку як другорядну фігуру, а історію – як літопис чоловічих досягнень.

Програма „Трудове навчання”, передусім, формує уявлення про ”жіночу” і ”чоловічу” працю, впливаючи на майбутні професійні траєкторії школярства. Заняття для дівчаток і хлопчиків зазвичай відбуваються окремо. Перших націлюють на ведення домашнього господарства (відповідний розділ є лише в „жіночій” частині Програми), пізнання побутової техніки (хлопчики мають уміти розрізняти усю техніку), роботу з шиття і ремонту одягу, приготування їжі, прання. Хлопчики, згідно логіки документу, чомусь не повинні знатися на властивостях продуктів харчування, куховарстві, плануванні сімейного бюджету – їхня діяльність вдома зводиться, в основному, до уміння працювати з електрикою (тільки вони вивчають блок „Електротехнічні роботи”). Натомість, їх готують до виконання масштабніших і відповідальніших завдань: коли дівчатка вивчають рослинництво і тваринництво у приватному господарстві, хлопчикам представляють цю ж діяльність на макрорівні (як галузь економіки). Професійний вибір хлопчиків Програмою принципово не обмежується, натомість очевидне бажання „запроторити” дівчаток у сільське господарство і сферу легкої промисловості (державні стандарти вимагають від них розбиратися виключно у цих професіях). Коли ще й детально аналізувати пропонувані статево диференційовані методи роботи педагога (хлопчиків мають націлювати на винахідництво, наукове обґрунтування ходу і результатів роботи, її практичне упровадження, тоді як дівчаток – на пасивне сприйняття, формування навичок відтворення), стає очевидним, що дану Програму не варто розцінювати інакше, аніж як потужний інструмент гендерної сегрегації, поляризації й нерівності.

Те саме можна сказати і про Програму з фізичної культури. Гендерний режим, не волюючи бачити жінку розвиненою фізично (адже саме чоловічою силою в усі часи обґрунтовували соціальне домінування цієї статі), винайшов статево диференційовані нормативи, чим остаточно скерував траєкторії фізичного розвитку дівчаток і хлопчиків у принципово різних, багато в чому протилежних напрямках. У перших акцентовано формують гнучкість (затребувану в усі часи „жіночу” рису), других націлюють на інтенсивне тренування сили, спритності, швидкості, витривалості. У 5-9-х класах окремі заняття для хлопчиків і дівчаток є рекомендованими, у старшій школі – обов’язковими (а ось традиційне вишиковування, коли хлопчики стають у стрій першими, а дівчатка за ними, жодним нормативним документом не регламентоване – тут маємо прямий вплив гендерного режиму). Як результат реалізації Програми, одна група дітей – фізично найрозвиненіші хлопчики – „заражаються” мускуломанією (досі не дослідженим є приховане вертикальне ранжування осіб цієї статі за сформованими маскулініними ознаками), а інша складається з прихованих маргіналів – меншості хлопчиків та переважної більшості дівчаток, які „підхоплюють” „спортофобію”, намагаючись будь-як

уникнути фізкультури, не плекаючи особливого інтересу до свого фізичного розвитку та здобуваючи при цьому купу комплексів і страхів.

Як і навчальні програми, переважна більшість **шкільних підручників** містить гендерні дискримінації. Особливо, книжки для молодшої і основної школи, адже люди, як дійові особи і персонажі, частіше згадуються саме в них. Аналізуючи крізь „гендерні окуляри” наведені у підручниках тексти, вправи, завдання, ілюстрації (при цьому поєднуючи методи кількісного та якісного аналізу документальних джерел), слід звертати увагу, передусім, на таке:

- *Мовний андроцентризм* (чоловічо-центрованість мови). До ілюстрацій, де зображені жінки, підписом часто слугує підмет чоловічого роду („майстер”, „директор”), а, наприклад, звертання до дітей побудоване так, наче усі вони – чоловічої статі („ти, певно, чув...”, „ти читав...”) і т.п. Така тенденційність, з огляду на чисельне повторення, формує уявлення, що лише з хлопчиками ведеться „значущий”, сфокусований на їхніх інтересах освітній діалог.

- *„Чоловіча нормативність”*. Коли згадують про людину як таку, на супроводжувальній ілюстрації, скоріше за все, зобразять чоловіка. Той взагалі згадується у 2,5-3 рази частіше за жінку – ця гендерна асиметрія прямо вказує, кого слід вважати нормою, стандартом (чим старший клас, тим жінки на сторінках підручників стають менш видимими).

- *Особистісні „чоловічі” та „жіночі” портрети*. Турботливість, емоційність, чутливість, слабкість, боязкість зображуються як риси дівчаток, а от активність, сміливість, раціональність, допитливість наче притаманні лише хлопчикам. До того ж, підручники, усі як один, змальовують той самий образ хулігана, який, втім, цілком може (зобов’язаний!) стати цілеспрямованим інтелектуально розвиненим підлітком, адже „хлопець неодмінно має бути успішним” – цей тезис просто вискакує з книжкових сторінок. Перед дівчинкою неодмінність успіху як завдання акцентовано не ставиться.

- *Сфери соціальної активності, статуси і ролі жінок та чоловіків:*

- а) з динамікою, швидкістю, інтелектом, творчістю значно частіше асоціюються образи чоловіків (саме вони фігурують, скажімо, у переважній більшості математичних задач, пов’язаних з активним переміщенням у просторі або розв’язанням розумово надскладних завдань);

- б) вільний час хлопчиків зображується активним, спортивним, рухливим (зазвичай, за межами помешкання – стадіон, рибалка, туристична подорож), у дівчаток він пасивніший, продовжує традиційно успадковані сімейні ролі, що, як правило, реалізуються вдома (шиття, в’язання, доглядання за рослинами).

- в) за жінкою „закріплена” приватна сфера (як виконавиці сімейних ролей вони згадуються у 1,5 рази частіше, і ці ролі є проявом емоційної турботи); функції чоловіка у сім’ї пов’язані з головуванням та фізичною силою, основна ж його діяльність виходить на суспільний (у тому числі – публічний) рівень.

- г) спектр згадуваних „чоловічих” професій ширший за „жіночий” у 3-4 рази; понад 90 % професій, пов’язаних із фізичною працею, та три чверті – з розумовою – „призначені” чоловікам; зайнятість жінок частіше зводиться до сфери послуг, освіти, медицини, торгівлі.

### **ІІІ. СТИЛЬ КОМУНІКАЦІЇ**

Комунікація вчительства з учнівством є „важко вловимим” компонентом „прихованого навчального плану”, адже передбачає вивчення, зокрема, вербальних / невербальних заохочень або засуджень певних зразків поведінки дітей, специфіку використання педагогами інтонації голосу, пауз і т. ін. Тут не обійтися без відеозйомки з наступним ретельним якісним аналізом відзнятого матеріалу (так званий гендерний аналіз уроку) із залучанням кількісних показників (ефективною може бути, наприклад, методика М. Сабунаєвої [2]).

Спостереження за роботою педагогів дають змогу виділити комплекс типових учительських дій, що формують у дітей уявлення про статі як діаметрально протилежні та сприяють утвердженню гендерної нерівності.

- *Ті, що надають певну перевагу ученицям.* Відверто кажучи, таких – переважна меншість, а їхня значущість незрівнянно нижча, аніж у протилежних випадках. Сюди можна віднести ситуації, коли вчитель(ка) звертається до дівчинки за ім'ям, часто пестливо, а до хлопчика – за прізвиськом (у першому випадку наближаючи дитину до себе, у другому – віддаляючи, „дисциплінуючи”), або коли публічно обирається улюблениця, чим підкреслюється близькість дівчаток до поведінкового стандарту школи.

- *Ті, що надають певну перевагу учням.* Ці дії зустрічаються куди частіше, ось лише деякі з них:

- а) робиться уклін в бік гостро конкурентної, змагальної діяльності, що, в силу сформованих у хлопчиків рис, дає їм певну перевагу;

- б) хлопчиків частіше стимулюють до ініціативи, самовираження, активності, самостійності, чекаючи від них високих результатів (і публічно на цьому наголошуючи), особливо там, де потрібна логіка, абстрактне мислення;

- в) на уроці вони мають більше часу: коли відповідають („ну, давай, ти ж знаєш, подумай ще”), виправляють помилку чи отримують каральні або заохочувальні зауваження;

- г) погану успішність хлопчика пояснюють недостатньою старанністю і посидючістю, тоді як у випадку з дівчинкою – відсутністю здібностей і таланту;

- д) прохання дитини про допомогу сприймається як недостатня підготовленість дівчинки, але як допитливість і розумність хлопчика;

- е) до хлопчиків дисциплінарні вимоги менш суворі – зазвичай, дрібні поведінкові огріхи їм вибачаються.

- *Умовно нейтральні* (залежать від контексту), що пов'язані з намаганням педагога:

- а) поділити клас за статевим принципом (скажімо, на команди хлопчиків і дівчаток) і протиставити ці дві групи одна одній;

- б) за тим же принципом дати різні вправи (як правило, хлопчикам – на кмітливість, креативність, критичне мислення, дівчаткам – на відтворення навчального матеріалу, здійснення допоміжних дій);

- в) звертатися частіше до дітей тієї статі, для якої цей предмет начебто важливіший (за стереотипним розподілом дисциплін на „чоловічі” і „жіночі”);

- г) активно розповідати гендерні історії з власного життя, виказувати страхи, пропагувати, нав'язуючи власний досвід.



Звичайно, вищенаведеними характеристиками „прихований навчальний план” сучасної української школи не обмежується і не вичерпується. Майбутні пошуки у даному напрямку концентруватимуться навколо оптимізації методології дослідження, виявлення раніше не помічених дієвих елементів описаного мегамеханізму, а також висвітлення принципово нових, що з’являтимуться у структурі „прихованого навчального плану” як відповідь гендерного режиму культури на інноваційні контртенденції з демократизації освіти.

#### Література

**1. Олег Марущенко, Ольга Плахотнік** Гендерні шкільні історії. – Харків: Монограф, 2012. – 88 с. **2. Сабунаева М.Л.** Гендерная экспертиза урока // Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – С. 359-365. **3. Ярская-Смирнова Е.** Гендерное неравенство в образовании: понятие скрытого учебного плана // Гендерные исследования. – 2000. – № 5. – С. 295-301.