

DOI: 10.24888/2500-1957-2020-3-16-24

УДК
37.022**ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД К РЕАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА ФСО РОССИИ****Татьяна Анатольевна Аниськова**
преподаватель
tanya210779@rambler.ru
г. ОрелАкадемия Федеральной службы охраны
Российской Федерации

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме реализации образовательного процесса вуза ФСО России на основе гендерного подхода. Актуальность данной проблематики обусловлена ростом числа женщин в сфере военной и федеральной службы стран мира. Противоречием в данном случае является то, что военные образовательные организации высшего образования исторически развивались на принципах маскулинности, учитывающих комплекс телесных, психических и поведенческих особенностей мужчин. Обучение в этих учреждениях организуется, как и в гражданских вузах. Однако в осуществлении образовательного процесса отмечается режимность, уставные отношения, повышенное внимание к физической и психической подготовке курсантов. Как следствие, адаптация обучающихся военных вузов, безусловно, отличается от данного процесса студентов гражданских вузов. В современной науке данная проблематика рассматривается в русле двух конкурирующих подходов: полоролевого и гендерного. В статье утверждается, что полоролевой подход может провоцировать гендерную асимметрию в том числе и в профессиональной сфере. Гендерный подход ориентирован на адаптацию образовательной системы в части содержания, методов и форм обучения и воспитания с учетом различия психофизиологических особенностей и социокультурных штампов мужского и женского гендера. В разрезе настоящей проблематики отчетливо выделяются два аспекта профессиональной адаптации девушек-курсанток: адаптация к процессу службы и адаптация к образовательному процессу в условиях вуза ФСО России. В качестве педагогической технологии, отвечающей возрастным и средовым условиям процесса профессиональной адаптации в образовательной среде военного вуза, в статье рассматривается технология педагогического сопровождения. Еще один аспект проблемы связан с учетом гендерных особенностей при проектировании и реализации образовательного процесса в части учебных дисциплин.

Ключевые слова: гендерный подход, вуз ФСО России, образовательный процесс, воспитательный процесс, служебная деятельность, технология сопровождения, гендерная идентичность, гендерная асимметрия.

Современный мир развивается под знаком феминизации, в том числе и профессиональной сферы. В 1979 году странами-участниками заключена Конвенция ООН о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин. В СССР этот документ ратифицирован в 1980 году [14]. В 1999 году подписан Факультативный протокол к Конвенции. В Российской Федерации данный протокол ратифицирован Федеральным законом РФ от 19 июня 2004 года № 52-ФЗ [21]. В 2019 году Минтруд сократил список профессий с ограничениями для женщин. Если в прежнем списке, действующем с 2000 года,

было 456 специальностей, официально недоступных для женщин, то новый содержит лишь 100 позиций [15].

Анализ статистических данных, публикаций позволяет с уверенностью констатировать рост числа женщин в сфере военной и федеральной службы стран мира, и Российская Федерация здесь не является исключением. Так, по данным на 2018 год, доля женщин в сфере военной и федеральной службы составляет по странам: Израиль – 33%; США – 14,5%; РФ – 10%; КНДР – 10%; Германия – 8,9%; Италия – 6,3%; Швеция – 6%; Норвегия – 4%; Польша – 1,2%. Наряду с тенденцией привлечения женщин на службу в данные сферы актуализируется проблема их профессиональной подготовки (Л. Г. Батракова, Г. Н. Краснова [2], М. М. Богословский [4]).

Данная проблема обусловлена тем, что военные образовательные организации высшего образования исторически развивались на принципах маскулинности, учитывающих комплекс телесных, психических и поведенческих особенностей мужчин (Г. М. Коджаспирова [12]). Обучение в этих учреждениях организуется в целом так же, как и в гражданских вузах. Вместе с тем в осуществлении образовательного процесса есть ряд особенностей, детерминированных принадлежностью военной образовательной организации к Вооруженным Силам и спецификой военной службы. Образовательный процесс в данных учреждениях отличается режимностью, уставными отношениями, повышенным вниманием к физической и психической подготовке курсантов. Как следствие, адаптация обучающихся военных вузов, безусловно, отличается от данного процесса студентов гражданских вузов.

Адаптация – это предпосылка активной деятельности и необходимое ее условие. Под адаптационной способностью индивида понимают способность человека приспосабливаться к различным условиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой (Г. И. Постовалова [16, с. 18]). В сфере высшего образования наиболее актуальна профессиональная адаптация, которая трактуется как приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации образовательного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе.

Профессиональная адаптация курсантов отражает сложный и длительный процесс обучения и предъявляет высокие требования к лабильности их психики и физиологии. Наиболее активные процессы адаптации к новым условиям происходят на первых курсах. Период адаптации курсантов, связанный с ломкой прежних стереотипов, в первое время может вызвать низкую успеваемость и затруднения в общении. И если гендерные различия в профессиональной адаптации студентов гражданских вузов несущественны, то в условиях военного вуза они значимы. Кроме того, необходимо учитывать тот факт, что девушек-курсанток значительно меньше в количественном отношении по сравнению с юношами-курсантами.

Все вышеизложенное позволяет признать проблему профессиональной адаптации студенток-курсанток в образовательном процессе военного вуза актуальной. В современной науке данная проблематика рассматривается в русле двух конкурирующих подходов: полоролевого и гендерного.

В основе полоролевого подхода лежит установка на корреляцию в системе общественных и межличностных отношений концептов пола и роли (В. С. Агеев [1], И. С. Кон [13], Т. А. Репина [17] и др.). Если в плане исследовательского конструкта данный подход достаточно востребован для ретроспективного изучения полоролевых отношений, то в плане проектирования социальных конструктов, к которому, безусловно, относятся образовательные практики, данный подход может провоцировать гендерную асимметрию в том числе и в профессиональной сфере. Так, это наиболее отчетливо выражается при гендерной маркировке профессий, например, военнослужащий, профессиональный охранник, телохранитель и пр. – это мужские профессии, воспитатель в детском саду, швея, парикмахер и пр. – это женские профессии. Такая гендерная асимметрия профессионального пространства детерминирует образовательные практики. Как следствие, если индивид

желает получить профессию «не своего гендера», он вынужден примерять на себя противоположный гендер.

Гендерный подход исходит от обратного. Его установка ориентирована на адаптацию образовательной системы в части содержания, методов и форм обучения и воспитания с учетом различия психофизиологических особенностей и социокультурных штампов мужского и женского гендера (Ш. Берн [3], Е. П. Ильин [10], А. А. Чекалина [23], Л. В. Штылева [24] и др.). Гендерный подход исходит из того, что ангажирование любого гендера в социокультурной, а, следовательно, и в профессиональной, и образовательной сферах, неминуемо искажает гендерную идентичность индивида, что влечет как раз разрушение полоролевых концептов традиционности.

В разрезе настоящей проблематики отчетливо выделяются два аспекта профессиональной адаптации девушек-курсанток: адаптация к процессу службы и адаптация к образовательному процессу в условиях вуза ФСО России.

Адаптация к процессу службы девушек-курсанток наиболее рельефно отражает гендерные проблемы военных вузов, однако, в сущности, данный процесс проблематизирован на поверхности, неглубоко. Как правило, в литературе, посвященной разбору данного вопроса, отмечаются затруднения девушек-курсанток при адаптации к дисциплине высшего военного учебного заведения, требованиям к физической подготовленности (В. А. Хрисанов, В. Л. Михайликов, С. В. Свиридов [22]). В качестве отдельных проблем исследователи называют практикоориентированную направленность ряда дисциплин военного вуза, а также неспособность быстро принимать решения (М. В. Синельник [18], Ю. Н. Тапунов [20]).

Следует отметить, что выше названные проблемы, которые, по мысли авторов, обусловлены женским гендером, в равной мере характерны и для юношей-курсантов. Кроме того, данные проблемы легко устранимы при качественной проработке данного вопроса (А. А. Емельяненко, М. В. Петровская [9], Н. Ф. Гейжан, Н. Е. Браженская [8]).

Так, в качестве педагогической технологии, отвечающей возрастным и средовым условиям процесса профессиональной адаптации в образовательной среде военного вуза, мы рассматриваем технологию педагогического сопровождения (О. С. Газман [7], Е. И. Казакова [11], Ю. В. Слюсарев [19]).

Основная идея технологии сопровождения заключается в содействии индивиду преодолеть те или иные трудности, проблемы, которые носят пограничный характер, то есть обусловлены переходом личности из одного состояния в другое, необходимостью адаптации личности в какой-либо жизненной ситуации. В основе технологии сопровождения лежит установка делегирования полномочий по преодолению тех или иных трудностей индивиду, испытывающих их.

Технология сопровождения выполняет роль амортизатора между индивидом и средой в определенных условиях и в определенный отрезок времени. Как показывает практика, при грамотном социально- и психолого-педагогическом сопровождении девушек-курсанток и безусловном доброжелательном отношении к обучаемым процессы адаптации к среде военного вуза успешно завершаются в течение первого полугодия-года обучения. Здесь необходимо уточнить, что адаптация осуществится в любом случае, однако всегда подразумевается полярность ситуаций адаптации – благополучная и неблагополучная адаптация. Благополучная адаптация обеспечивает устойчивый интерес к профессии, неблагополучная – часто профессиональные девиации. Как следствие, можно утверждать, что от профессиональной адаптации зависит качество кадров, которых готовит военный вуз.

Второй аспект проблемы более глубинный. Речь идет об учете гендерных особенностей при проектировании и реализации образовательного процесса в части учебных дисциплин. Глубина данного вопроса определяется тем, что она значительно шире, чем сфера военного обучения. Очевидно, что в условиях гендерной асимметрии данная проблематика может обостряться, следовательно, ее изучение протекает более наглядно. По

большому счету тиражирование гендерной дидактики и частных методик, учитывающих гендерные различия, есть одна из сверхзадач современного российского образования как такового. Тем не менее, обратимся к ряду гендерных детерминант, обуславливающих процесс обучения в военном вузе (на примере математических дисциплин). Сразу оговоримся, что далее речь пойдет об устойчивом большинстве, то есть о типичных случаях, что естественно, предполагает, существование большого количества нетипичных вариантов развития индивидуума.

Прежде всего, в образовательной практике необходимо учитывать тот факт, что у большинства обучающихся мужского пола доминирует левое полушарие, а у обучающихся женского пола – правое полушарие. В современной нейрофизиологии на эту тему накопился достаточно большой пласт работ (Н. В. Вольф [6], D. F. Halpern [26] и др.). Как известно, левое полушарие ответственно за логическое мышление, понимание, речь, чтение, письмо, в то время как правое полушарие определяет развитие эмоций, воображения, интуиции и пр. Следовательно, гендер априори указывает на сильные и слабые стороны индивида. В этом отношении важна ориентация образовательной практики: либо она «бесполая» и предъявляет одинаковые требования к обучающимся обоих полов, либо на уровне методики преподавания предмета осуществляется учет гендерных детерминант.

Гендерные различия присутствуют и в мотивации обучения. J. Ваг пишет, что для девушек преобладающими являются мотивы долга, ответственности, общественного служения, в то время как для юношей характерны материальные мотивы [25]. Как следствие, девушки более адаптивны к процессу обучения, чем юноши, что выражается в том числе и в стабильности результатов обучения у девушек. В исследовании Н. Е. Браженской подчеркивается, что в условиях военного вуза девушки-курсантки лучше приспособлены к процессу обучения, чем юноши-курсанты, однако в отношении процесса службы ситуация диаметрально противоположна [5]. В связи с дифференциацией мотивации обучения по гендерному признаку возникает необходимость дифференциации методов стимулирования. Так, девушки-курсантки оказываются более отзывчивы на похвалу за текущую деятельность, в то время как для юношей-курсантов данная похвала не обладает мотивирующим значением.

Нейрофизиологические особенности девушек и юношей детерминируют различия и в темпе обучения. Для девушек-курсанток наиболее природосообразным является сохранение единого темпа обучения, их выбивает из колеи смена ритма и темпа любой деятельности, в том числе и образовательной. Юноши-курсанты более адаптивны к изменениям темпа и ритма обучения. Они демонстрируют большую устойчивость нервной системы. Однако девушки-курсантки обладают большей организованностью, поэтому юноши с большим трудом включаются в учебную деятельность, поэтому необходимо организационный момент любого занятия осуществлять с использованием мотивирующих приемов.

Процесс усвоения нового материала протекает по-разному в зависимости от гендера учащихся. Для девушек-курсанток наиболее приемлемым является знакомство с алгоритмом решения тех или иных задач с последующей отработкой данного алгоритма решения. В этом случае предпочтительны такие методы обучения, как программированное, модульное обучения, методы, базирующиеся на теории поэтапного формирования умственных действий. Для юношей-курсантов более подходящим методом обучения является проблемный метод. Данные различия на уровне гендерной спецификации методов обучения в зависимости от нейрофизиологических особенностей обучающихся подтверждены экспериментальными исследованиями таких коллективов, как D. Voyer, S. Voyer & M. P. Bryden [29], E. Vuoksima, J. Kaprio, W. S. Kremen, L. Hokkanen, R. J. Viken, A. Tuulio-Henriksson & R. J. Rose [30].

Существуют и специфические различия, в частности, при решении девушками-курсантками и юношами-курсантами пространственных задач. В исследованиях J. S. Hyde, E. Fennema & S. J. Lamon [27], B. Muzzatti & F. Agnoli [28] доказано, что при решении задач,

требующих привлечения пространственного мышления, юноши с успехом используют внутренний план действий, а для девушек требуется визуализация пространственных объектов.

Исследователями отмечается, что метод соревнования более природосообразен для юношей-курсантов, в то время как действует угнетающе на девушек-курсанток (Н. Е. Браженская [5], Н. Ф. Гейжан [8]).

Также продиктована нейрофизиологическими особенностями разная реакция юношей и девушек на повторяющуюся информацию. Девушки-курсантки вполне адекватно реагируют на повтор информации. С ними закрепление нового материала или повторение ранее изученного материала можно осуществлять с известной долей монотонности. Юноши-курсанты не воспринимают повторы в содержании обучения, поэтому закрепление учебного материала, выстроенное однообразно, не достигает своей цели [5]. Следовательно, для организации эффективного процесса закрепления учебного материала и повторения для юношей-курсантов необходимо применять активные методы и формы обучения, вносящие элемент новизны, проблемности в образовательную деятельность.

Существуют нейрофизиологические особенности, определяющие эффективность организации обратной связи в процессе обучения. Курсанты-девушки более открыты в вопросах организации процесса обучения, то есть для них естественно признание непонимания учебного материала, в то время как юноши-курсанты пытаются скрыть или не афишировать эти аспекты обучения. Также у девушек от природы более развит эмоциональный интеллект, поэтому на занятиях девушки-курсантки пытаются интерпретировать мимику, жесты, эмоциональный настрой преподавателя, в то время как юноши-курсанты могут игнорировать данную знаковую систему, выстраивая общение в рамках образовательной деятельности с преподавателем.

Таким образом, ориентация высшего военного образования на установки гендерного подхода является не только требованием времени, но и объективным условием качественной подготовки профессиональных кадров. Гендерный подход требует учета гендерной идентичности при организации воспитательного процесса, служебной и образовательной деятельности.

Список литературы

1. Агеев В. С. Психологическое исследование социальных стереотипов // Вопросы психологии 1986. № 1. С. 95-101.
2. Батракова Л. Г., Краснова Г. Н. Гендерная занятость в вооруженных силах стран мира // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 2. Т. 1. С. 81-85.
3. Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001.
4. Богословский М. М. Гендерный вопрос в российских Вооружённых силах // Независимое военное обозрение. 2010. №42(638). С. 8.
5. Браженская Н. Е. Гендерный аспект обучения курсантов вузов МВД России // Преподаватель XXI век. 2016. № 3. С. 77-83.
6. Вольф Н. В. Половые различия функциональной организации процессов полушарной обработки речевой информации. Ростов-на-Дону, 2000.
7. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI в. // Классный руководитель. 2002. №3. С. 6-33.
8. Гейжан Н. Ф., Браженская Н. Е. Гендерное воспитание девушек в ведомственных вузах // Педагогическое образование в России. 2011. № 5. С. 193-199.
9. Емельяненко А. А., Петровская М. В. Проблемы гендерного подхода к организации образовательного процесса в военных вузах // Фундаментальные исследования. – 2012. № 11-3. С. 581-585.
10. Ильин Е. П. Дифференциальная психология мужчины и женщины. СПб.: Питер, 2003.

11. Казакова Е. И. Процесс психолого-педагогического сопровождения // На путях к новой школе. 2009. №1. С. 36-46.
12. Коджаспирова Г. М. Гендерная педагогика кадетских образовательных учреждений. М.: Экон-Информ, 2008.
13. Кон И. С. Психология половых различий // Вопросы психологии. 1981. № 2. С. 47-57.
14. Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (с изм. от 22.05.1995) (Заключена 18.12.1979; ратифицирована Указом Президиума Верховного Совета СССР от 19 декабря 1980 года № 3565-X). URL: <http://base.garant.ru/2540229/>.
15. Об утверждении перечня производств, работ и должностей с вредными и (или) опасными условиями труда, на которых ограничивается применение труда женщин (Утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.07.2019 г. № 512н). URL: <https://rg.ru/2019/08/15/mintrud-prikaz512-site-dok.html>.
16. Постовалова Г. И. О факторах, определяющих адаптационную способность человека // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студентов. Ереван, 1973. С. 18-19.
17. Репина Т. А. Анализ теорий половой социализации в современной западной психологии // Вопросы психологии. 2001. № 2. С. 158-168.
18. Синельник М. В. Особенности социализации девушек-курсантов в сфере учебной деятельности в военном вузе // Интеграция методической работы и системы повышения квалификации кадров. Челябинск: Образование, 2010. С. 205-209.
19. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.01. Санкт-Петербург, 1992.
20. Тапунов Ю. Н. Сформированность свойств личности курсанток вузов МВД России с учетом их будущей профессиональной деятельности // Общество и право. 2010. № 5. С. 236-240.
21. Факультативный протокол к Конвенции о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (Принят резолюцией 54/4 Генеральной Ассамблеи от 6 октября 1999 года; ратифицирован Федеральным законом РФ от 19 июня 2004 года № 52-ФЗ). URL: <http://docs.cntd.ru/document/901778186>.
22. Хрисанов В. А., Михайликов В. Л., Свиридов С. В. Гендерные особенности учебно-воспитательного процесса в Белгородском юридическом институте МВД России // Проблемы правоохранительной деятельности. 2014. № 2. С. 16-22.
23. Чекалина А. А. Гендерная психология: учебное пособие. М.: «Ось – 89», 2006. 240 с.
24. Штылева Л. В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ. М.: ПЕР СЭ, 2008.
25. Baer J. Gender differences in the effects of extrinsic motivation on creativity // The Journal of Creative Behavior. 1998. 32. 18-37.
26. Halpern D. F. Sex Differences in Cognitive Abilities. New Jersey, London. 2000. 420 p.
27. Hyde J. S., Fennema E. & Lamon S. J. Gender differences in mathematics performance: a meta-analysis // Psychological Bulletin. 1990. 107. 139-155.
28. Muzzatti B. & Agnoli F. Gender and mathematics: attitudes and stereotype threat susceptibility in Italian children // Developmental Psychology. 2007. 43. 747-759.
29. Voyer D., Voyer S. & Bryden M. P. Magnitude of sex differences in spatial abilities: a metaanalysis and consideration of critical variables // Psychological Bulletin. 1995. 117. 250-270.
30. Vuoksima E., Kaprio J., Kremen W. S., Hokkanen L., Viken R. J., Tuulio-Henriksson A. & Rose R. J. Having a male co-twin masculinizes mental rotation performance in females // Psychological Science. 2010. 21. 1069-1071.

GENDER APPROACH TO THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY OF THE FSS OF RUSSIA

T.A. Aniskova
teacher
tanya210779@rambler.ru
Oryol

Academy of the Federal Security Service of the
Russian Federation

Abstract. This article is devoted to the problem of the implementation of the educational process of the higher educational institution of the FSS of Russia on the basis of a gender approach. The relevance of this issue is due to the growing number of women in the military and federal service of the countries of the world. The contradiction in this case is that military educational institutions of higher education have historically developed on the principles of masculinity, taking into account the complex of physical, mental and behavioral characteristics of men. Education in these institutions is organized in the same way as in civilian universities. However, in the implementation of the educational process, the regime, statutory relationships, increased attention to the physical and mental training of cadets are noted. As a result, the adaptation of students of military universities, of course, differs from this process of students of civilian universities. In modern science, this issue is considered in the mainstream of two competing approaches: sex-role and gender. The article argues that the gender-role approach can provoke gender asymmetry, including in the professional sphere. The gender approach is focused on the adaptation of the educational system in terms of content, methods and forms of training and education, taking into account the difference in psychophysiological characteristics and sociocultural stamps of male and female gender. In the context of this problem, two aspects of the professional adaptation of female cadets are clearly distinguished: adaptation to the service process and adaptation to the educational process in the conditions of a higher educational institution of the FSS of Russia. As a pedagogical technology that meets the age and environmental conditions of the process of professional adaptation in the educational environment of a military university, the article considers the technology of pedagogical support. Another aspect of the problem is related to taking into account gender characteristics in the design and implementation of the educational process in terms of academic disciplines.

Keywords: gender approach, higher educational institution of the FSS of Russia, educational process, educational process, official activity, support technology, gender identity, gender asymmetry.

References

1. Ageev, V. S. (1986). Psychological research of social stereotypes [*Psikhologicheskoye issledovaniye sotsial'nykh stereotipov*]. Questions of psychology, 1, 95-101.
2. Baer, J. (1998) Gender differences in the effects of extrinsic motivation on creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 32, 18-37.
3. Batrakova, L. G., Krasnova, G. N. (2013). Gender employment in the armed forces of the countries of the world [*Gendernaya zanyatost' v vooruzhennykh silakh stran mira*]. Yaroslavl Pedagogical Bulletin, 2(1), 81-85.
4. Bern, S. (2001). Gender psychology [*Gendernaya psikhologiya*]. St. Petersburg.

5. Bogoslovsky, M.M. (2010) Gender issue in the Russian Armed Forces [*Gendernyy vopros v rossiyskikh Vooruzhonnykh silakh*]. Independent military review, 42 (638), 8.
6. Brazhenskaya, N. Y. (2016). Gender aspect of teaching cadets of higher educational establishments of the Ministry of Internal Affairs of Russia [*Gendernyy aspekt obucheniya kursantov vuzov MVD Rossii*]. Teacher of the XXI century, 3, 77-83.
7. Chekalina, A. A. (2006) Gender psychology: a tutorial. [*Gendernaya psikhologiya: uchebnoye posobiye*]. Moscow.
8. Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (as amended on 05/22/1995) (Concluded on 12/18/1979; ratified by the Decree of the Presidium of the Supreme Soviet of the USSR of December 19, 1980 No. 3565-X) [*Konventsiiya o likvidatsii vsekh form diskriminatsii v otnoshenii zhenshchin (s izm. ot 22.05.1995) (Zaklyuchena 18.12.1979; ratifitsirovana Ukazom Prezidiuma Verkhovnogo Soveta SSSR ot 19 dekabrya 1980 goda № 3565-KH)*]. URL: <http://base.garant.ru/2540229/>.
9. Emelianenko, A. A., Petrovskaya, M. V. (2012). Problems of the gender approach to the organization of the educational process in military universities [*Problemy gendernogo podkhoda k organizatsii obrazovatel'nogo protsessa v voyennykh vuzakh*]. Fundamental research, 11(3), 581-585.
10. Gazman, O. S. (2002). Pedagogy of freedom: the way to humanistic civilization of the XXI century [*Pedagogika svobody: put' v gumanisticheskuyu tsivilizatsiyu XXI v.*]. Classroom teacher, 3, 6-33.
11. Geyzhan, N. F., Brazhenskaya, N. Y. (2011). Gender education of girls in departmental universities [*Gendernoye vospitaniye devushek v vedomstvennykh vuzakh*]. Pedagogical education in Russia, 5, 193-199.
12. Halpern, D. F. (2000). Sex Differences in Cognitive Abilities. New Jersey, London.
13. Hyde, J. S., Fennema, E. & Lamon, S. J. (1990) Gender differences in mathematics performance: a meta-analysis. Psychological Bulletin, 107, 139-155.
14. Ilyin, E. P. (2003). Differential psychology of men and women [*Differentsial'naya psikhologiya muzhchiny i zhenshchiny*]. St. Petersburg.
15. Kazakova, E. I. (2009). The process of psychological and pedagogical support [*Protsess psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya*] In: On the way to a new school, 1, 36-46.
16. Khrisanov, V. A., Mikhailikov, V. L., Sviridov, S. V. (2014) Gender characteristics of the educational process in the Belgorod legal institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia [*Gendernyye osobennosti uchebno-vospitatel'nogo protsessa v Belgorodskom yuridicheskom institute MVD Rossii*]. Problems of law enforcement, 2, 6-22.
17. Kodzhaspirova, G. M. (2008). Gender pedagogy of cadet educational institutions [*Gendernaya pedagogika kadetskikh obrazovatel'nykh uchrezhdeniy*]. Moscow: Econ-Infom.
18. Kon, I. S. (1981). Psychology of gender differences [*Psikhologiya polovykh razlichiy*]. Questions of psychology, 2, 47-57.
19. Muzzatti, B. & Agnoli, F. (2007). Gender and mathematics: attitudes and stereotype threat susceptibility in Italian children. Developmental Psychology, 43, 747-759.
20. On approval of the list of industries, jobs and positions with harmful and (or) hazardous working conditions, in which the employment of women is limited (Approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated July 18, 2019 No. 512n). [*Ob utverzhdenii perechnya proizvodstv, rabot i dolzhnostey s vrednymi i (ili) opasnymi usloviyami truda, na kotorykh ogranichivayetsya primeneniye truda zhenshchin (Utv. prikazom Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot 18.07.2019 g. № 512n)*] URL: <https://rg.ru/2019/08/15/mintrud-prikaz512-site-dok.html>.
21. Optional Protocol to the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women (Adopted by General Assembly Resolution 54/4 of October 6, 1999; ratified by Federal Law of the Russian Federation of June 19, 2004 No. 52-FZ). [*Fakul'tativnyy*

- protokol k Konventsii o likvidatsii vseh form diskriminatsii v otnoshenii zhenshchin (Prinyat rezolyutsiyey 54/4 General'noy Assamblei ot 6 oktyabrya 1999 goda; ratifitsirovan Federal'nym zakonom RF ot 19 iyunya 2004 goda № 52-FZ)*] URL: <http://docs.cntd.ru/document/901778186>.
22. Postovalova, G.I. (1973). On the factors that determine the adaptive ability of a person [*O faktorakh, opredelyayushchikh adaptatsionnyuyu sposobnost' cheloveka*]. Psychological and socio-psychological characteristics of adaptation of students, 18-19.
 23. Repina, T. A. (2001). Analysis of theories of sexual socialization in modern Western psychology [*Analiz teoriy polovoy sotsializatsii v sovremennoy zapadnoy psikhologii*]. Questions of psychology, 2, 158-168.
 24. Shtyleva, L. V. (2008). The gender factor in education: gender approach and analysis. [*Faktor pola v obrazovanii: gendernyy podkhod i analiz*]. Moscow.
 25. Sinelnik, M. V. (2010). Features of the socialization of girls cadets in the field of educational activities in a military university [*Osobennosti sotsializatsii devushek-kursantov v sfere uchebnoy deyatel'nosti v voyennom vuze*]. Integration of methodological work and the system of professional development. Chelyabinsk.
 26. Slyusarev, Y. V. (1992) Psychological support as a factor of activation of personality self-development: dissertation ... candidate of psychological sciences: 19.00.01. [*Psikhologicheskoye soprovozhdeniye kak faktor aktivizatsii samorazvitiya lichnosti: dissertatsiya ... kandidata psikhologicheskikh nauk: 19.00.01.*]. St. Petersburg.
 27. Tapunov, Y. N. (2010). Formation of personality traits of cadets of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia taking into account their future professional activities [*Sformirovannost' svoystv lichnosti kursantok vuzov MVD Rossii s uchetom ikh budushchey professional'noy deyatel'nosti*]. Society and law, 5, 236-240.
 28. Voyer, D., Voyer, S. & Bryden, M. P. (1995). Magnitude of sex differences in spatial abilities: a metaanalysis and consideration of critical variables. Psychological Bulletin, 117, 250-270.
 29. Vuoksima, E., Kaprio, J., Kremen, W. S., Hokkanen, L., Viken, R. J., Tuulio-Henriksson, A. & Rose, R. J. (2010). Having a male co-twin masculinizes mental rotation performance in females. Psychological Science, 21, 1069-1071.
 30. Wolf, N. V. (2000). Sex differences in the functional organization of the processes of hemispheric processing of speech information [*Polovyye razlichiya funktsional'noy organizatsii protsessov polusharnoy obrabotki rechevoy informatsii*]. Rostov-on-Don.