

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ ЖІНОК-МЕНЕДЖЕРІВ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ У НИХ ЗДАТНОСТІ ДО ВИКОРИСТАННЯ «М'ЯКОЇ СИЛИ» В УПРАВЛІННІ

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF THE FEATURES OF DEVELOPING TRAINING PROGRAMS FOR WOMEN MANAGERS WITH THE PURPOSE OF FORMING THEM THE ABILITY TO USE "SOFT POWER" IN MANAGEMENT

Стаття узагальнює ключові висновки, зроблені на основі аналізу праць у галузях психології, андрагогіки та нейробіології, які розкривають особливості навчання дорослих жінок. Зокрема, акцент робиться на психосоціальних та нейробіологічних відмінностях сприйняття, запам'ятовування, опрацювання та використання знань жінками-менеджерами. На основі проведеного дослідження пропонуються основні методологічні принципи розробки навчальних програм для жінок-менеджерів з урахуванням навичок, які потребують особливої уваги, та методів їх формування. Процес розробки навчальних програм для окресленої аудиторії повинен ґрунтуватися на аналізі специфічних потреб жінок-менеджерів у навчанні, зважаючи на труднощі, з якими вони найчастіше стикаються у процесі управління; виборі методів і наповнення програми навчальними матеріалами у зручних для сприйняття та використання форматах з акцентом та ті способи подачі інформації, що найкраще сприймаються жінками на нейробіологічному рівні (через образи, історії, приклади та практичні орієнтири на основі асоціацій).

Наголошується, що на відміну від дітей дорослі приходять на навчання з певним досвідом, який може як виступати фундаментом для засвоєння нових знань, так і перешкоджати цьому процесу. Існує висока ймовірність проявів внутрішніх конфліктів на тлі суперечностей між цілями у різних сферах життя та не найвищою пріоритетністю навчання на їх фоні, тому потрібно забезпечити його максимальну відповідність реальним викликам, з якими стикаються жінки-менеджери, та забезпечити достатньо ефективних інструментів для їх подолання з метою формування та збереження мотивації до участі в навчальному процесі.

Автор детально аналізує гендерні відмінності у навчанні та повсякденному функціонуванні з опорою на психологічні та нейробіологічні дослідження. Зокрема, описуються особливості сприйняття та запам'ятовування інформації жінками. Акцентується увага на навчальних стилях і сильних сторонах жінок у процесі засвоєння нових знань, умінь та навичок. У підсумку описуються ключові компетенції управління, на розвиток яких варто звернути увагу жінкам-менеджерам, та навчальні стратегії їх формування.

Ключові слова: лідер, лідерство, трансформаційна модель лідерства, автентичне лідерство, лідерство-служіння, концепт «м'яка сила», навчання дорослих,

розвиток, психологія навчання, розвиток «м'яких навичок».

This article summarizes the key conclusions drawn from the analysis of works in the fields of psychology, androgogy, and neurobiology, which reveal the peculiarities of adult women's learning. In particular, the emphasis is on psychosocial and neurobiological differences in the perception, memorization, processing, and use of knowledge by women managers. Based on the research, the main methodological principles for developing training programs for women managers are proposed, taking into account the skills that require special attention and methods for their formation. The process of developing training programs for the specified audience should be based on an analysis of the specific needs of women managers in learning, taking into account the difficulties they most often encounter in the process of management, choosing methods, and filling the program with educational materials in formats that are convenient for perception and use, with an emphasis on those ways of presenting information that are best perceived by women at the neurobiological level (through images, stories, examples, and practical guidelines based on associations).

It is emphasized that, unlike children, adults come to training with a certain experience, which can serve as a foundation for learning new knowledge, and hinder this process. There is a high probability of internal conflicts against the background of contradictions between goals in different areas of life and not the highest priority of training against their background, therefore it is necessary to ensure its maximum compliance with the real challenges that women managers face and provide sufficiently effective tools to overcome them in order to form and maintain motivation to participate in the training process.

The author analyzes in detail gender differences in training and everyday functioning based on psychological and neurobiological research. In particular, the features of women's perception and memorization of information are described. Attention is focused on the learning styles and strengths of women in the process of learning new knowledge, skills and abilities. As a result, the key competencies of a manager are described, the development of which women managers should pay attention to, and training strategies for their formation.

Key words: leader, leadership, transformational leadership model, authentic leadership, servant leadership, soft power concept, adult learning, development, psychology of learning, development of soft skills.

УДК 159.9.316.6

DOI <https://doi.org/10.32782/hbts.76.61>

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Василик О.М.

аспірантка кафедри соціальної психології

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Вступ. Зміни у суспільстві та зростання кількості жінок, що обіймають керівні посади, актуалізують важливість адаптації навчальних і освітніх програм з урахуванням потреб та труднощів, з якими найчастіше стикаються жінки-менеджери. Водночас динамічність бізнес-середовища та швидкість змін у питаннях, пов'язаних із діяльністю організацій, демонструють необхідність підвищення рівня особистої та управлінської ефективності керівників. Звідси випливає висновок про потребу розвитку гнучкості, емоційної та стресостійкості, адаптивності поряд з уміннями швидко приймати рішення, будувати стратегію та визначати тактику досягнення цілей діяльності організації, налагоджувати комунікацію та організовувати роботу працівників. Особливої уваги вимагає формування ідентичності управління, оскільки саме у жінок найчастіше проявляються деструктивні переконання, асоційовані з низькою самоефективністю. До них належать гендерні стереотипи та упередження, що заважають професійному розвитку і кар'єрному просуванню жінок.

При цьому наявні навчальні програми переважно сфокусовані на ознайомленні з універсальними моделями управління та лідерства, які не передбачають урахування психологічних і нейрофізіологічних особливостей жінок. Тому під час розробки програм, спрямованих на формування навичок ефективного управління у жінок-менеджерів, потрібно звертати увагу на аспекти, пов'язані з можливостями та перешкодами, які найчастіше виникають на професійному шляху жінок, зокрема, у сфері управління. Варто зазначити, що відкриття у нейронауці наголошують на наявності гендерних відмінностей у процесах пошуку шляхів розв'язання актуальних проблем, подолання викликів, пов'язаних з управлінською діяльністю, прийняття рішень та емоційній компоненті управлінської діяльності [1]. Отже, гендерні особливості сприйняття та опрацювання інформації, а також її використання на практиці необхідно враховувати під час розробки структури навчальних програм, їх теоретичного наповнення і підготовки практичних завдань для засвоєння передбачених ними умінь і навичок.

Мета статті полягає в обґрунтуванні теоретико-методологічних засад розробки програми формування здатності до використання «м'якої сили» в управлінні з урахуванням психологічних особливостей жінок-управлінців.

При цьому завдання статті охоплюють аналіз управлінських компетенцій, дослідження психологічних особливостей навчання жінок-менеджерів, а також виокремлення основних принципів та методологічних засад проведення навчальних занять з метою підвищення рівня особистої ефективності жінок на управлінських посадах.

Виклад основного матеріалу. Попри збільшення кількості жінок на керівних посадах, управлінська сфера все ще характеризується значною поширеністю різноманітних стереотипів. Зокрема,

до них належить уявлення про переважну притаманність чоловікам психологічних характеристик, необхідних для успішного виконання управлінських функцій, а також думки про низький рівень прояву лідерських якостей та здібностей у жінок порівняно з чоловіками [2]. Згідно з теорією соціальних ролей саме чоловіки вважаються більш впевненими, цілеспрямованими та наполегливими [3]. Варто підкреслити, що названі якості описуються як необхідні для керівника та лідера. Водночас жінкам частіше приписують комунікабельність та турботливість, що є більш важливими для побудови близьких взаємин і в догляді за дітьми [3]. Однак у разі проявів у жінок якостей, які зазвичай приписують чоловікам, вони можуть стикнутися з критикою та засудженням з боку соціуму. Прихильники теорії узгодженості ролей наголошують на несумісності рольових моделей поведінки характерних для жінок з лідерськими та управлінськими позиціями в організаціях [4]. Результати досліджень свідчать про поширеність упереджень щодо амбітності та здатності до аналізу необхідних для прийняття ефективних управлінських рішень даних у жінок-менеджерів, які вказують на їх нижчі показники [2]. Асоціації керівної посади з чоловіками поширені в усьому світі, попри наявні соціальні та культурні відмінності в різних країнах [2]. У зв'язку з цим під час відбору кандидатів на керівні посади перевага частіше надається саме чоловікам, що ускладнює кар'єрний розвиток жінок. Окремі наукові розвідки свідчать про те, що самі жінки теж засвоїли низку деструктивних переконань, які негативно позначаються на їхній самооцінці, зокрема, у професійному контексті, зумовлюють прояви нестачі віри у власну здатність справлятися з покладеними на них управлінською роллю обов'язками, формують схильність до уникнення конкуренції та заважають повноцінно розкрити їхній лідерський потенціал [5]. Отже, поряд із проявами дискримінації щодо жінок з боку інших людей вони відчувають негативний вплив власних внутрішніх переконань, пов'язаних з обмеженістю можливостей для професійного розвитку, що зрештою призводить до неспівісних рішень щодо власної кар'єри. Звідси випливає висновок про основні напрями особистісного розвитку жінок-менеджерів у рамках навчальних програм для них. Серед них можна виокремити роботу з деструктивними переконаннями та соціальними упередженнями, розширення уявлень про доступні можливості для професійного розвитку, підвищення рівня самоефективності та впевненості в собі, зростання рівня толерантності до невизначеності, а також розвиток навичок самопрезентації. Особливої уваги потребує робота із засвоєними ззовні соціальними очікуваннями від них як жінок, що можуть негативно позначатися на їхніх професійних рішеннях з подальшою реструктуризацією переконань, сформованих на їх основі. Рольовий аспект формування ідентичності жінок-менеджерів потребує опрацювання та проживання відчуття

провини у зв'язку з труднощами в збереженні балансу між особистим і професійним життям. Водночас важливо його максимально вирівняти шляхом формування навичок управління часом і увагою. Ознайомлення з поняттям внутрішнього конфлікту та дослідження його найчастіших проявів у жінок-менеджерів дозволить зменшити силу впливу соціального тиску, пов'язаного з проявом лідерських амбіцій та слідування за ними. Синдром самозванця виступає ще одним поширеним психологічним бар'єром для професійного зростання жінок і потребує додаткового пропрацювання шляхом використання технологій когнітивно-поведінкової терапії, прийняття та визнання насамперед перед собою власних перемог і здобутків, щоб запобігти самознеціненню, підвищеному ризику розвитку емоційного виснаження та професійного вигорання. При цьому потрібно скоригувати рівень внутрішніх вимог щодо себе та схильність до перфекціонізму. Наступний блок розвитку управлінських навичок жінок за результатами аналізу психологічних бар'єрів у процесі їхнього професійного зростання охоплює навички комунікації з акцентом на формування вміння переконувати, вести переговори та заявляти про себе, що важливо для лідерів та керівників усіх рівнів.

Під час розробки самих навчальних програм необхідно враховувати психологічні особливості як дорослих загалом, так і окремо жінок. Зокрема, фізіологічні особливості навчання дорослих осіб охоплюють фізичний і психоемоційний стан, що позначається на здатності до зосередження уваги на навчальному матеріалі та його сприйняття [6–8]. Також доцільно врахувати вікові зміни зорового сприйняття, що зумовлює необхідність оформляти навчальні матеріали на темному фоні для підвищення рівня читабельності текстової інформації. Сповільнення процесів сприйняття інформації аудіальним каналом зумовлює необхідність викладати дані повільніше, з паузами та уникати швидкого мовлення [9]. Окремої уваги потребує рівень енергії учасників навчального процесу та його врахування у процесі планування тривалості занять і перерв між ними.

Психосоціальні особливості навчання дорослих охоплюють когнітивні, особистісні та соціальні зміни, що безпосередньо позначаються на процесі здобуття нових знань, а також формування нових умінь та навичок. При цьому когнітивні особливості охоплюють необхідність поступового збільшення часу, відведеного на роздуми для розв'язання запропонованих програмою завдань [9]. Варто підкреслити, що для дорослих важливо розуміти їхню практичну значущість для підтримання та збереження мотивації роботи над ними [10]. Особистісний компонент охоплює високі показники сумлінності та відкритості до нових знань у тому разі, коли учасники навчання усвідомлюють цінність поточної програми як джерела знань про способи подолання актуальних викликів у їхній професійній діяльності [11–12]. Дорослі характеризуються

вищим рівнем організованості, відповідальності та дисциплінованості у процесі навчання, що полегшує процес організації навчального процесу [10]. Їхній підхід до опрацювання матеріалу характеризується систематичністю та самостійністю. Для них важливо мати достатню свободи у процесі планування роботи над теоретичним і практичним матеріалом, а також можливість адаптувати його до свого повсякденного життя, з чого випливає висновок про необхідність формування гнучкого формату навчання. У разі менш вираженої відкритості до нових ідей доречним буде опрацювання упереджень, пов'язаних з їх сприйняттям та оцінкою. При цьому будуть корисними приклади та успішні кейси використання представлених моделей чи інструментів. Якщо передбачається проведення навчання у груповому форматі, важливо враховувати й рівень екстраверсії та емоційної стабільності, до яких потрібно адаптувати завдання, щоб забезпечити комфортний соціально-психологічний клімат у навчальній групі.

Наступний психологічний аспект навчання дорослих пов'язаний із тим, що вони вже володіють певним життєвим і професійним досвідом, з яким приходять на навчання [13]. Зокрема, цей досвід служить базою для здобуття нових знань та формування нових навичок. При цьому він виступає фільтром і може впливати на сприйняття нових ідей [14]. Якщо нова інформація узгоджується із засвоєною раніше, вона сприймається простіше, швидше запам'ятовується та починає переростати в практику. Однак, коли нові ідеї суперечать сприйнятим раніше, може проявлятися опір до їх інтеграції у процесі виконання практичних завдань та, як наслідок, виникатиме когнітивний дисонанс, що знижує ефективність навчання дорослої людини [10]. Когнітивні схеми, пов'язані зі зберіганням у пам'яті вже відомих концепцій та моделей, полегшують процес здобуття нових знань у разі узгодженості з ними, оскільки нові дані накладаються на вже наявну структуру, доповнюючи її [15]. Для прикладу, менеджер простіше сприйматиме ключові аспекти управління змінами, якщо вони будуть накладатися на вже наявний досвід їх впровадження. Водночас прихильники традиційних підходів до менеджменту можуть критично та скептично ставитися до сучасних моделей управління та лідерства. Отже, попередній життєвий і навчальний досвід може як служити міцним фундаментом у процесі проходження навчальної програми, так і виступати перешкодою на шляху до досягнення передбачених нею цілей.

Одним із ключових соціально-психологічних аспектів навчання дорослих виступає розмаїття їхніх соціальних ролей та пов'язаних із ними зобов'язань, що часто зумовлює виникнення внутрішніх конфліктів, пов'язаних з проходженням навчальних програм, через наявність цілей, одночасне чи паралельне досягнення яких видається малоімовірним [16]. Тому навчання часто може мати зовсім не найвищий пріоритет, що впливає

на включеність у навчальний процес, відвідування занять і виконання передбачених програмою завдань. Зокрема, під час планування навчального навантаження та складання навчального плану потрібно враховувати професійну, батьківську, партнерську та інші соціальні ролі, які вимагають часу, уваги й енергії дорослої людини. Звідси впливає і специфіка мотивації до навчання дорослих, оскільки тільки можливість завдяки здобутим знанням та інструментам подолати конкретні виклики, з якими вони стикаються у професійному чи особистому житті, може сприяти розв'язанню конфлікту між цілями з інших сфер життя, що конкурують з навчальними [17]. Отже, дорослі відрізняються своєю прагматичністю у підході до вибору навчання та його проходження. Водночас цілі навчальної програми повинні відповідати базовим внутрішнім потребам особистості, які охоплюють прагнення до компетентності (здобуття знань, умінь і навичок, які розширяють доступні можливості розв'язання актуальних завдань), спорідненості (відчуття належності до спільноти спеціалістів і професіоналів у певній сфері) та автономності (урахування у процесі виконання навчальних завдань наявного досвіду, специфіки професійної діяльності й темпу життя) [18]. Для викладачів, які залучені до проведення навчальних занять, важливо постійно проводити паралелі з реаліями професійної діяльності, а також пропонувати приклади практичного застосування представлених у програмі теорій, концепцій, моделей і методів.

Варто зазначити, що дорослі на відміну від дітей вже мають сформований індивідуальний стиль навчання, що впливає на сприйняття, опрацювання та зберігання ними нової інформації [16]. На міжособистісну взаємодію у процесі виконання групових завдань впливають і комунікативні стилі, які у поєднанні з навчальними визначають формат подачі інформації й завдань, що сприяють найбільш ефективному засвоєнню знань, а також формуванню умінь та навичок у кожної конкретної дорослої особи. Зокрема, звідси впливає висновок про необхідність комбінувати різні наочні засоби з метою донесення ключових думок, поєднуючи метафори з аналітичними звітами, схеми з образами, діаграми з історіями. Гармонійне поєднання різних методів навчання й викладання забезпечує задоволення навчальних потреб усіх учасників навчальних програм.

Гендерні психологічні особливості навчання охоплюють нижчий рівень розвитку навичок використання нових технологій у процесі навчання, нижчий рівень цифрової грамотності, підвищену потребу в підтримці та супроводі протягом проходження навчальної програми, знижену здатність до тривалої концентрації уваги на чомусь одному через наявність багатьох зобов'язань в інших сферах життя у жінок [19]. Тому під час розробки навчальних програм для жінок необхідно передбачити додаткові інструктажі у разі використання різноманітних цифрових технологій у навчальному

процесі. Також у зв'язку з вираженою потребою у соціальній підтримці важливо забезпечити вчасний, адекватний та конструктивний зворотний зв'язок протягом проходження всієї програми [20]. При цьому з боку викладачів має проявлятися емпатія та готовність допомогти впоратися не тільки з труднощами у процесі навчання, але й із соціальними проблемами, які можуть від нього відривати.

Нейробіологічні аспекти навчання дорослих жінок охоплюють підвищену схильність до тривоги та наявність більшої кількості побоювань, які можуть негативно позначитися на ефективності навчання [20]. Отже, важливим кроком у розробці навчальних програм для жінок-менеджерів є підбір методів забезпечення потреби у відчутті безпеки у процесі навчання та їх практичне використання у навчальному процесі. Зокрема, до таких методів можна віднести правила групової роботи, пов'язані із заборонаю критики чи оцінювання сказаного іншими учасницями, що зменшує прояви страху перед помилкою, відкиданням чи критикою.

Останні дослідження свідчать про наявність гендерних відмінностей у процесі запам'ятовування [21]. Зокрема, жінки краще запам'ятовують історії, концепції, поняття, а також емоційно забарвлену інформацію [22]. Звідси впливає висновок про доцільність подання ключових концепцій через розповіді. Також жінки краще сприймають інформацію візуально та швидше аналізують прочитану інформацію, що вказує на доцільність супроводу навчального процесу презентаціями та навчально-методичними посібниками чи брошурами. Акцент на сприйняття та запам'ятовування емоційно забарвленої інформації пов'язаний із підвищеною активністю лівої частки мигдалини під час сприйняття того, що викликає у них емоційний відгук [22]. При цьому у них краще працює епізодична пам'ять, що свідчить про важливість використання методів рольових і ділових ігор у навчальному процесі для набуття безпосереднього досвіду використання отриманих знань на практиці. Водночас вищі показники здатності до запам'ятовування облич та формування асоціацій з ними свідчить про можливість використання методів розповідей, про різні підходи до використання передбачених навчанням технологій на прикладі різних персонажів чи вигаданих людей.

Ще одна нейробіологічна особливість навчання жінок пов'язана з впливом пологів та циклічних гормональних змін на функціонування мозку, зокрема на протікання когнітивних процесів пов'язаних зі сприйняттям, запам'ятовуванням і мисленням [23]. Ці відмінності пов'язані з мікроструктурою мозку жінок, на яку впливає рівень естрогену. Змін залежно від рівня згаданого гормону зазнає гіпокамп, пов'язаний із формуванням емоційних реакцій і переходом спогадів із короткотривалої пам'яті в довготривалу [23]. При цьому жінки краще і швидше запам'ятовують інформацію за наявності орієнтирів (асоціацій з уже відомими даними або візуальних підказок). Отже, у процесі підготовки

навчальних програм для жінок необхідно звернути увагу на розробку схематичних інструкцій та інфографіки з ілюстраціями алгоритмів використання запропонованих технологій на практиці.

У жінок відзначається підвищена активність у ділянках мозку, які відповідають за соціальну взаємодію та сприйняття емоцій інших людей, що вказує на їхню вищу комунікабельність та емпатійність [22]. Отже, серед практичних завдань у межах навчальної програми потрібно передбачити достатню кількість таких, що пов'язані з міжособистісною взаємодією та командною роботою під час їх виконання, для проявів орієнтації на співпрацю та розвитку більш характерних для жінок стилів лідерства, до яких належить емпатійне, трансформаційне, а також сервант лідерство.

У контексті нашого дослідження потрібно врахувати специфіку управлінської діяльності та основні зони відповідальності менеджерів, з котрих і випливають уміння і навички, на формування яких має спрямовуватися навчальна програма для жінок-менеджерів. Зокрема, серед них можна виокремити стратегічне цілепокладання та формування візії розвитку організації чи команди (залежно від рівня управлінської посади), планування кроків, необхідних для досягнення окреслених цілей, та розподіл завдань передбачених ними серед працівників, організацію злагодженої роботи, контроль за процесом досягнення цілей та виконанням поставлених завдань, комунікацію й мотивацію [25]. Отже, необхідні для управлінців навички можна розділити на п'ять основних груп. Перша група охоплює навички цілепокладання та формування візії. До другої групи управлінських навичок належать планування, визначення пріоритетів, управління увагою і керування часом. Третя група управлінських навичок охоплює прийняття рішень, делегування, надання зворотного зв'язку, а також оцінку результатів діяльності працівників і команди чи організації в цілому. Четверта група навичок – соціальна – охоплює вміння доносити свої думки, презентувати власні ідеї, активне слухання, емпатію, емоційний самоконтроль, емоційний валив на інших, самопрезентацію, здатність використовувати коучинговий підхід у процесі комунікації з працівниками, уміння вести переговори та вирішувати конфлікти. Водночас остання група навичок пов'язана з мотивацією працівників та охоплює навички емоційного інтелекту, до яких належить емоційна самосвідомість і емоційний самоконтроль (для забезпечення спокійного реагування керівника на різні ситуації та забезпечення потреби працівників у безпеці), емпатія (для розуміння потреб інших людей), самомотивація і здатність мотивувати, а також емоційний вплив на стан та переживання інших людей.

Методологія розробки навчальної програми, спрямованої на формування у жінок-менеджерів здатності до використання «м'якої сили» в управлінні, повинна спиратися на детальний аналіз психосоціальних та нейробіологічних особливостей

жінок, а також враховувати труднощі та психологічні бар'єри, з якими вони стикаються у процесі управління. Зокрема, варто зазначити, що «м'яка сила» в управлінні передбачає здатність досягати бажаних результатів діяльності шляхом формування прихильності працівників до представлених ідей через щирість, автентичність, силу, привабливість особистості керівника (цінності, принципи та погляди), а також демонстрацію надійності через високий рівень професійності й турботи про добробут інших [27]. При цьому основними засобами впливу виступає емоційне залучення через представлення власних ідей у привабливій для інших формі та переконання з акцентом на зв'язок поставлених цілей з їхніми особистісними потребами й добробутом. Водночас у навчальному процесі потрібно спиратися на їхній життєвий і професійний досвід для забезпечення вищої доступності запропонованих навчальною програмою знань.

Чітке визначення цілей навчання та їх зрозуміле формулювання забезпечує задоволення потреби усвідомлення сенсу докладання зусиль, спрямованих на здобуття нових знань та формування навичок, передбачених програмою згідно з базовим принципом андрагогіки [17]. З метою вивчення актуальних потреб у навчанні можна використовувати методи анкетування, інтерв'ю та спостереження, що забезпечить глибокий аналіз потреб цільової аудиторії. При цьому важливо фокусуватися на викликах, з якими вони стикаються в управлінській діяльності, та очікуваннях щодо програм, які могли б запропонувати конкретні рішення для їх подолання. Наступний етап визначення навчальних цілей пов'язаний із вивченням професійних компетенцій менеджерів. У контексті нашого дослідження нас передусім цікавлять уміння та навички, які сприятимуть формуванню здатності переконувати інших, впливати на них та схилити до підтримки ідей, як і передбачено концепцією «м'якої сили» в управлінні. Звідси впливає важливість розвитку емоційного інтелекту (емоційної самосвідомості, емоційної саморегуляції, емпатії, мотивації та здатності впливати на емоційний стан інших), соціального інтелекту (вміння підтримувати та розвивати соціальні зв'язки), комунікативних навичок (донесення власних думок, активне слухання, презентація та самопрезентація, ведення переговорів і розв'язання конфліктів), а також підвищення рівня емоційної стійкості, стресостійкості, адаптивності та гнучкості через формування особистісної та професійної ідентичності. Останній етап формулювання навчальних цілей передбачає залучення до цього процесу самих учасниць навчання з метою підвищення їхньої емоційної залученості до всіх активностей, спрямованих на формування й розвиток описаних вище навичок. Зокрема, з цією метою пропонується виконання вправ на виявлення очікувань щодо навчання на першому занятті після знайомства одна з одною та правилами роботи у групі. Завдяки даному підходу можливе підвищення інтересу до навчального

матеріалу та зростання мотивації до прояву активності під час виконання запропонованих завдань шляхом акцентування уваги на взаємозв'язку навчальних активностей з їхніми професійними прагненнями та бажаннями.

Сам навчальний процес повинен бути максимально інтерактивним для збереження інтересу до нього та підтримання мотивації на високому рівні [28–29]. Зокрема, доцільно конструювати практичні завдання, що передбачають міжособистісну взаємодію, обговорення, дискусії, а також аналіз кейсів з метою прискорення інтеграції нових ідей у професійну практику.

Запропоновані навчальною програмою технології повинні сприяти формуванню автентичної особистості жінки-лідера з достатньою впевненістю в собі для того, щоб вміти вигідно презентувати власні ідеї. Також вони повинні забезпечити підвищення рівня самоєфективності, швидкості та якості прийняття управлінських рішень, рівня самомотивації, емоційної та стресостійкості, адаптивності, гнучкості, організованості й удосконалити комунікацію з працівниками.

Висновки. Отже, теоретико-методологічні засади розробки навчальної програми для жінок-менеджерів, спрямованої на формування здатності до використання «м'якої сили» в управлінні, охоплюють розуміння психологічних, нейробіологічних та соціальних аспектів навчання дорослих жінок. Зокрема, потрібно враховувати важливість практичної спрямованості навчання, забезпечення емоційно безпечної атмосфери, потреби опрацювання соціальних стереотипів і упереджень, комбінування різних форматів подачі інформації з акцентом на візуалізацію та ознайомлення з новими ідеями через історії й образи, залучення до спільної діяльності у процесі виконання практичних завдань, а також постійний супровід з боку викладача і надання вчасного зворотного зв'язку протягом усієї навчальної програми. Перспективи подальших досліджень передбачають глибше теоретичне та емпіричне дослідження психологічних та нейропсихологічних особливостей навчання жінок з метою підвищення ефективності навчальних програм, спрямованих на розвиток у них управлінських навичок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Andreano J. M., Cahill L. Sex influences on the neurobiology of learning and memory. *Learn Mem.* 2009. Vol. 16. No. 4. P. 248–266.
2. Schein V. E. A global look at psychological barriers to women's progress in management. *Journal of Social Issues.* 2001. Vol. 57. No. 4. P. 675–688.
3. Eagly A. H., Wood W. Social role theory. *Handbook of Theories of Social Psychology.* 2012. Vol. 2. No. 9. P. 458–476.

4. Miner J. B., Crane D. P., Vandenberg R. J. Congruence and fit in professional role motivation theory. *Organization Science.* 1994. Vol. 5. No. 1. P. 86–97.
5. Thelma C. C., Ngulube L. Women in leadership: Examining barriers to women's advancement in leadership positions. *Asian Journal of Advanced Research and Reports.* 2024. Vol. 18, No. 6. P. 273–290.
6. Kandel E. R. The molecular biology of memory storage: a dialogue between genes and synapses. *Science.* 2001. Vol. 294. No. 5544. P. 1030–1038.
7. Kandel E. R. In search of memory: The emergence of a new science of mind. WW Norton & Company, 2007. 528 p.
8. Mayer R. E. How Can Brain Research Inform Academic Learning and Instruction? *Educ. Psychol. Rev.* 2017. Vol. 29. No. 5. P. 835–846.
9. Dehaene S. How We Learn: the New Science of Education and the Brain. UK : Penguin, 2020. 655 p.
10. Goswami U. Cognitive Development and Cognitive Neuroscience: the developing Brain. 2nd ed. UK : Routledge, 2019. 660 p.
11. Wilson T. D., Lindsey S., Schooler T. Y. A model of dual attitudes. *Psychological review.* 2000. Vol. 107. No. 1. P. 101.
12. Chen C., Martínez R. M., Cheng Y. The Developmental Origins of the Social Brain: Empathy, Morality, and Justice. *Front. Psychol.* 2018. Vol. 9. P. 25–84.
13. Yang M. Emotions, learning and the brain. New York : W.W. Norton & Co, 2015. P. 104–116.
14. Mateos-Aparicio P., Rodríguez-Moreno A. The Impact of Studying Brain Plasticity. *Frontiers in Cellular Neuroscience.* 2019. Vol. 13. 66 p.
15. Taylor K., Marienau C. Facilitating learning with the adult brain in mind: A conceptual and practical guide. John Wiley & Sons, 2016.
16. Immordino-Yang M. H., Gotlieb R. Embodied brains, social minds, cultural meaning: Integrating neuroscientific and educational research on social-affective development. *American Educational Research Journal.* 2017. Vol. 54. No. S1. P. 344–367.
17. Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A. The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development. Routledge, 2014. 412 p.
18. Deci E., Ryan R. Self-determination theory. *Handbook of Theories of Social Psychology.* 2012. Vol. 1. No. 20. P. 416–436.
19. Choleris E., Galea L. A. M., Sohrabji F., Frick K. M. Sex differences in the brain: Implications for behavioral and biomedical research. *Neurosci. Biobehav. Rev.* 2018. Vol. 85. P. 126–145.
20. Diamond A., Ling D. S. Review of the Evidence on, and Fundamental Questions About, Efforts to Improve Executive Functions, Including Working Memory. Cognitive and Working Memory Training. In Perspectives From Psychology, Neuroscience, and Human Development / eds. Novick, J. M., Bunting, M. F., Dougherty, M. R., Engle, R. W. Oxford : Oxford University Press, 2020. P. 143–431.

21. Cavé D. Learning to 'sit in the fire': Staying with the discomfort of transformative learning. *Studies in the Education of Adults*. 2024. P. 1–18.

22. Damasio A. *The Feeling of What Happens: Body and Emotion in the Making of Consciousness*. New York : Harcourt Brace, 1999. P. 291–318.

23. Eliot L., Beery A. K., Jacobs E. G., LeBlanc H. F., Maney D. L., McCarthy M. M. Why and how to account for sex and gender in brain and behavioral research. *Journal of Neuroscience*. 2023. Vol. 43, No. 37. P. 6344–6356.

24. Camp K. M., Young M., Bushardt S. C. A millennial manager skills model for the new remote work environment. *Management Research Review*. 2022. Vol. 45. No. 5. P. 635–648.

25. Hoffman M., Tadelis S. People management skills, employee attrition, and manager rewards: An empirical analysis. *Journal of Political Economy*. 2021. Vol. 129. No. 1. P. 243–285.

26. Nye J. *The Powers to Lead*. Oxford University Press : Oxford, 2008. 248 p.

27. Gleiser M. How much can we know? *Nature*. 2018. Vol. 557. No. 7706. P. 20–21.

28. Nicolaides A., Eschenbacher S., Buergelt P. T. *The Palgrave handbook of learning for transformation*. Palgrave Macmillan, 2022. P. 978–1003.

Стаття надійшла у редакцію: 29.08.2025

Стаття прийнята: 15.09.2025

Опубліковано: 23.10.2025