

CSÁSTYU LILLA – VÁMOSI TAMÁS – VÁMOSINÉ ROVÓ GYÖNGYVÉR

A MUNKAERŐPIACI ELVÁRÁSOK, A PÁLYAORIENTÁCIÓ ÉS A KREATIVITÁS ÖSSZEFÜGGÉSEI

A tanulmány célja, hogy a szakirodalmak és a jelenlegi gyakorlat áttekintésével feltérképezzük és röviden bemutassuk a fiatalok esetében a kreativitás, mint kompetenciaelem fontosságát és a munka világában történő hasznosulását. Véleményünk szerint minél magasabb a kreativitásszintje az egyénnek, annál könnyebb az elhelyezkedése és a munka iránti elkötelezettsége, illetve az abban lelt öröme. Felmerül kérdésként, hogy mennyire van jelen a flow a képzési folyamatokban, illetve mennyire tud reális képet megragadni önmagáról az egyén a pályorientációs folyamatok esetében. Az öröm, a flow, mint áramlat meglete alapvető kulcskérdés a fiatalok esetében, köszönhetően a kompetenciakészlet felértékelődésének és foglalkoztathatóságban betöltött szerepének. Az oktatásban emiatt az élményalapú pedagógiai modell használata emelendő ki, hiszen segítségével a kreativitás fokozható, a flow élménye pedig átélhető a fiatalok számára már a képzési folyamatok esetében is. A mai modern munkaerőpiacon pedig az innovatív, kreatív gondolkodás az egyik legfontosabb kompetencia.

Bevezetés

A kreatív munkaerő a kulcsa mindennek — olvashatjuk egyre többször. A munkaköri feladatokra azonnal és kreatívan reagáló, a felmerülő problémákat hatékonyan megoldó munkatárs komoly értéket jelent (Csehné, 2015). Ez összefüggésben van azzal a folyamattal is, hogy a szervezet munkaköri folyamatokhoz és aktivitásokhoz illeszkedő kompetenciakészletet keres az egyén esetében, ami nemegyszer fontosabb, mint a szaktudás, hiszen a speciális ismereteket a szervezet fogja biztosítani számára, amely átadása után az alkalmazás kerül a középpontba (Vámosi, 2022).

A kreativitás egy komplex jelenség, egy speciális kompetenciaelem, amiben keveredik a képzelet, a nyitottság, a kíváncsiság, a problémaérzékenység és a fókuszálás. Ami a legfontosabb, a probléma elemeire való érzékenység mellett megjelenik a döntési képesség és a határozottság is, ami főleg akkor válik hatékonná, ha ezt összeszövi a vizsgálat, elemzés és megoldások keresésének folyamata. Az igazi kreativitás pedig akkor jelenik meg a gyakorlatban, amikor az egyén a megoldás folyamatában képes eldobni az eddig megszokott sablonokat és valami újat húz elő.

A szervezet rugalmassága kedvez a kreativitás megjelenésének. Alappillére a kölcsönös bizalom, önállóság, kezdeményezés támogatása és a nyitottság, és bár vannak szervezeti szabályok és keretek, ezek lehetővé teszik, sőt igénylik és elősegítik a problémamegoldó munkavégzést. Felértékelődik a módszeres gondolkodás, az egyén képes az önellenőrzésre és a megvalósíthatóság igazolására. Az innováció lényege az újonnan született gondolatok gyakorlati megvalósítása,

Csástyu Lilla: doktorandusz hallgató, Debreceni Egyetem, Ihrig Károly Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola

Vámosi Tamás: egyetemi docens, tanszékvezető, Pécsi Tudományegyetem

Vámosiné Rovó Gyöngyvér: egyetemi adjunktus, Pécsi Tudományegyetem

DOI: <https://doi.org/10.58269/umsz.2023.3.6>

kifejlesztése, az elmélet cselekvéssé és valósággá alakítása (Dominek, & Ceglédi, 2021). A kreatív közeg megalapozza, az együttműködésen alapuló, módszeres projekt munka pedig sikeressé teszi az innovációt, ami aztán visszahat az egyén elégedettségére és elköteleződésére, a szakmai öröm átélésére.

Elméleti háttér

A XXI. század új kihívásokat állít szinte minden generáció elé, hiszen mélyreható változásokon megy át a szakmaszerkezet, és ami talán a legfontosabb, átstrukturálódnak a mindenkori munkaköri tartalmak és ezzel együtt az elvárások is. Ez a folyamat a munkaerőpiac és a hozzá kötődő érdekrendszerek átalakulását is eredményezi (Tóth et al., 2023). Ide szorosan illeszkedő folyamat a pályaválasztás, ami döntést jelent két vagy több pálya, mint alternatíva között. Szilágyi (1993) szerint a fennálló lehetőségek alapján önállóan, céltudatosan választunk ki egy olyan tevékenységet, foglalkozást, amely lehetővé teszi, hogy a társadalom és önmagunk számára értékes munkát végezhessünk. Míg Völgyesy (1976) véleménye szerint csak a megfelelő előkészítést követően képes a fiatal pályaválasztásában integrálni a közvetlen környezet és a társadalom hatásait, illetve személyes tapasztalatait. Pályaválasztáskor azonban fontos tényező, hogy a fiatalok milyen ismeretekkel, tapasztalatokkal és attitűd elemekkel rendelkeznek, valamint hogy vannak-e konkrét elképzeléseik az adott szakmával, karrierúttal kapcsolatban.

Az 1990-es évek óta használja mind a hazai, mind a nemzetközi szakirodalom a pályaválasztás fogalma helyett a pályorientációt, ami jobban jelzi a folyamatjellegét, illetve annak felkészítő, fejlesztő jellegét. Ez alapján a pályorientáció azoknak a személyes kompetenciáknak, készségeknek a fejlesztését jelenti, amely előkészíti az ember-pálya-környezet megfeleltetést. A pályorientáció (a pályaválasztáshoz képest) már az életpálya-tervezés fontosságát hangsúlyozza, miközben a pályaválasztást egy olyan folyamatként kezeli, amely több kisebb-nagyobb döntéssorozatból áll.

Fontos, hogy napjainkban a pályaválasztás nem egy egyszeri döntést jelent, hanem többször megjelenhet a karrierépítés során. Szecsődi (2003) szerint a pályaválasztás egy irány, ami érdeklődésünknek, képességünknek jelenleg megfelel, és ami az életpályánk során változhat.

A kreativitás pszichológiai aspektusával számos szerző és tudományos aldiszciplína foglalkozott már és határozta meg annak jelentőségét. A kreativitás kutatásának atyjaként Francis Galton-t említhetjük, aki már 1869-ben felhívta a figyelmet a hagyományos kreativitásteszték idejétmúlt jellegére és szorgalmazta azok újragondolását. Guilford véleménye szerint a kreativitás fogalma jelenségek széles skálájához kapcsolódik, így annak megközelítése és konceptualizálása is sokszínű lehet. Találkozhatunk olyan megközelítéssel, ami szerint a kreativitást gyakran az eredetiség fogalmával azonosítják, pedig az csupán egy aspektusa a kreativitásnak. Egy másik megközelítés pedig a kreativitást nem egyetlen jelenségként, hanem szindrómaként vagy komplexumként azonosította (Guilford, 1950).

Unsworth (2001) megalkotta a *kreatív követelmények* fogalmát. Vegyünk például egy marketing-szakembert, akinek új kampányt kell kidolgoznia egy ügyfél számára, és meg kell találnia egy adott problémát a korábbi kampányokban, hogy azt kiküszöbölve kielégítse az ügyfelek igényeit. Az elvárások a kreatív termék irányába hatnak, és a marketingszakember teljesítményét aszerint értékelik, hogy tudja-e ezt a terméket szállítani. A kreativitás fontossága azonban nem korlátozódik ezekre a munkákra. Más aktivitásokban, amelyek nem kapcsolódnak közvetlenül a kreativitáshoz, a problémákat saját kezdeményezésükre fedezik fel; például ha egy nővér rájön, hogy a munka ütemezését strukturálni kell a betegek jobb igénykielégítése céljából. A komplexebb jellegű munkakörökben a kreativitás szerepen kívüli teljesítménynek tekinthető, mivel a kreativitás nem kifejezett eleme a munkaköri tartalomnak. A kreativitással kapcsolatos legtöbb kutatás a kreativitáshoz vezető folyamatokat és körülményeket vizsgálta azokon a területeken, ahol magasak a

kreatív követelmények, különös tekintettel az oktatási rendszerre. Amint az fentebb megemlítésre került, ezek a munkakörök hasonlóak a kutatók és tudósok munkáihoz. Nyitott kérdés azonban, hogy ezeknek a munkafeladatoknak magas szintű kreativitás-követelményei vannak-e.

Gyarmathy (2011) megállapítása szerint „a kreatív gondolkodás nem szűkíthető le a divergens megközelítésre. A kreatív folyamatban a kétféle gondolkodás egymást kiegészíti, egyszerre és váltakozva, a feladatnak megfelelően kerül előtérbe vagy háttérbe.” Hangsúlyozza, hogy a kreatív személyiség kialakulása idegrendszeri működéssel is összefüggésben áll, ennek fejlődését pedig a környezeti hatások alakítják. Kitér a humanisztikus pszichológia kreativitás-megközelítésére is, ami az önmegvalósítást és a csúcseredményt helyezi a középpontba.

Csíkszentmihályi (2008) szerint a kreativitás „minden olyan tett, ötlet vagy termék, amely egy létező tartományt vagy megváltoztat, vagy új tartománnyá alakít át.” Emellett kitér a kreatív egyén meghatározására is: „Olyan személy, akinek a gondolatai vagy tettei megváltoztatnak valamely tartományt, vagy újat hoznak létre.” De mit is jelent ez a gyakorlatban? Csíkszentmihályi kreativitáselmélete három komponensből tevődik össze. Elsőként említi a *tartományt*, melyhez szimbolikus szabályok és folyamatok társulnak. Példaként a matematika alrendszerét említi, ezek a tartományok pedig a társadalmi tudáshalmaz részévé válnak. Második komponensként említi a *szakértői köröket*, akik szelekciós műveletek révén eldöntik, hogy mely termékek vagy ötletek kerüljenek be a tartományba. Ez lényegében bináris felosztás eredményeként jön létre, amikor az alrendszer határmegvonásánál definiálja, hogy mely elemeket képes befogadni, ahogy azt Luhmann (2006) is megfogalmazta. A harmadik összetevő pedig az *egyén*, aki a kreatív elgondolások és produktumok megalkotója, az újdonság megteremtője.

Főleg ennek fényében érdekes azt látni, hogy bizonyos elméleti modellek „leszűkítik” a kreativitás körét, és nem általános, minden elvégzett munka esetében jelen lévő tulajdonságként tekintenek rá, hanem fő rendezőelvre, ami meghatározza magát a kategóriát is. Holland (1973) kidolgozott egy adott foglalkozási személyiségtypológiát, melynek alapja, hogy az egyének eltérően viszonyulnak a különböző foglalkozásokhoz és meghatározott foglalkozási típusok iránt erős érdeklődést mutatnak. Ezen érdeklődésük már gyermekkorukban is nyomon követhető, és ennek megfelelően keresik azokat a tevékenységeket, amely megerősítik a preferenciájukat, így kifejlődnek náluk azok a személyiségjegyek, melyek megalapozzák, hogy a későbbiekben is eredményesen és szívesen végezzék az adott tevékenységet és elégedettek is legyenek a munkájukkal. Az ő esetében a kreatív és alkotó tevékenység *önálló kategóriát* alkot, amelynek művelői elsősorban a művészi beállítottságú egyének.

A kreativitás tehát nem csupán az egyén magányos kiteljesedése, jóval inkább a társas lét velejárója és annak lenyomata. Ehhez számos befolyásoló körülmény társul, beleértve az egyén személyiségvonásait, motiváltságát vagy akár az imént említett társadalmi közeget (Buda, & Péter-Szarka, 2014).

Ha össze szeretnénk foglalni a fentiek alapján, hogy mit is jelent a kreativitás, akkor egy folyamatot tudunk leírni, melyben az egyén alkot, teremt, amely során egy újszerű, eredeti és egyben hasznosítható végeredmény jön létre (Dominek, 2022). Ezt a célt szolgálják azok az innovatív eszközök, módszerek, modellek, melyek alkalmazásával magas fokú motiváció eredményezhető a fiatalok körében. Kérdés, hogy ezek mennyire vannak jelen az oktatási szegmensben alkalmazott módszertani megoldásokban, illetve a pályorientációs folyamatokban.

Gyakorlati aspektusok

Kreativitás fontossága a munkában

A kreativitás nemcsak a kivételes egyének, „művészek” jellemzője, akik számára az újdonság és az eredetiség a meghatározó jellemző, hanem a más típusú munkákban dolgozó egyéneké is. Vannak olyan személyek, akik rendszeresen részt vesznek kreatív munkában, új megoldások vagy tervek készítésében, amelyek alapvető fontossággal bírnak. Ezekben a munkakörökben a problémák felismerése és az azokat kezelő megoldások kidolgozása a munkaköri profil szerves része.

A World Economic Forum által 2020-ban publikált, a munka világának jövőbeli jellemzőit vizsgáló kutatása szerint a kreativitás és kezdeményezőkézség a 2025-re jósolt top15 kompetenciaelem közül az ötödik helyet foglalja el az analitikus gondolkodás és innováció, az egyéni tanulási stratégiák és aktivitás, a komplex problémamegoldó-képesség, illetve a kritikai gondolkodás és elemző-képesség mögött (WEF, 2020).

A kreativitás gyakorlati megjelenése különböző lépésekből álló folyamatnak tekinthető (Amabile, 1996), melyben először fel kell ismerni a megoldandó problémát. A második lépés az előkészítési fázis, melyben a problémátérre vonatkozó információkat külső forrásokból gyűjtik össze. A harmadik lépésben, az ötletgenerálási fázisban több megoldás születik a problémákra. Ezeket a lehetséges megoldásokat ezután a negyedik lépésben értékeli, mégpedig úgy, hogy melyik megoldás oldja meg a legjobban a problémát és felel meg az összes követelménynek. Ahhoz, hogy a problémamegoldás hatékony legyen, a megoldást az ötödik és az utolsó lépésben kell végrehajtani. A vizsgálatok alapján a motivált egyének gyakrabban vesznek részt a problémakeresési folyamatban és több erőfeszítést tesznek az ötletgenerálási tevékenységbe. Ez az oka annak, hogy a szervezeti kreativitás kutatása gyakran a motiváló tényezőkre összpontosít. Visszaigazolást nyert, hogy azok az egyének, akik jól ismerik a területüket, jobban azonosítják a releváns információkat és magabiztosabban ítélik meg, hogy mely megoldások működhetnek a legjobban. Az alkalmazott ismeretek formális vagy informális módon, döntően oktatási keretek között, akár munkahelyi tanulás útján szerezhető meg. A munkafolyamatok „összeszövésére” az egyéneknek speciális, kreativitással kapcsolatos kompetenciaelemekre van szükségük, például eltérő gondolkodási képességekre, innovatív kognitív stílusra vagy a hagyományos megközelítések megkérdőjelezésére való hajlamra. Ezek a kreativitáshoz kapcsolódó készségek biztosítják a szükséges inputot a problémák megoldásához.

A kreativitással kapcsolatos kutatások (Hammond et al., 2011) megvizsgálták a kreativitást befolyásoló személyes és kontextuális tényezőket, beleértve a személyiségprofilt, a képességeket, az önszabályozó folyamatokat és a munkatervezési jellemzőket. Ami kiemelendő, hogy a kreativitási követelmények (Ohly, & Bledow, 2014) magasak azokban a munkakörökben, amelyeket magas szintű autonómia, vezetői elvárások és magas szintű komplexitás jellemez. Az autonómia az egyén szabadságára utal a munkafeladatok elvégzésében. A kutatások az autonómiát és a munka összetettségét nemcsak a kreativitási követelményekhez, hanem a magasabb kreatív teljesítményhez is kapcsolták. Különböző folyamatokat vázoltak fel annak kapcsán, hogy az említett munkaköri jellemzők hogyan járulnak hozzá a kreativitás gyakorlati megjelenéséhez. Ezen vizsgálatok egyik fontos megállapítása, hogy a magas szintű autonómiával rendelkező, összetett munkakörökben dolgozó egyéneknek nagyobb lehetősége van olyan munkamódszerek kidolgozására és alkalmazására, amelyek tartalmazhatnak kreatív megoldásokat. Ezen kívül mind az autonómia, mind a munka összetettsége természeténél fogva motiváló jellegű, és ez a belső motiváció elősegíti a kreativitás megjelenését a munkafolyamatok ellátása során.

Az egyén érzelmi támogatása magasabb azokban a munkacsoportokban, amelyekben a tagok összetartóak, támogatják egymást és bizalommal bírnak egymás iránt. Az így megjelenő biztonság elősegíti azt, hogy nagyobb valószínűséggel fogalmazzanak meg új ötleteket és eljárási módokat, ami összességében a szervezeti hatékonyságot növeli. A kreativitás fokozása érdekében elenged-

hetetlen, hogy a problémákat nyíltan és konstruktív módon vitassák meg, ami a szervezeti rugalmasságon túl felveti a tanuló szervezet jellemzőit is.

A kreativitás elemének fontossága a pályorientációban

Az iskolai pályorientáció legfőbb célja, hogy a fiatalok esetében kifejlesztésre kerüljenek azok a kompetenciaelemek, amelyek segítségével képesek önállóan irányítani szakmai pályafutásukat, döntéseket hozni, menedzselni az esetleges pályakorrekciót, azaz az életpályavitelüket egyedül tudják irányítani. Ezek eléréséhez az úgynevezett életpálya-építési tulajdonságok (Career Management Skills) átadására van szükség, ami a következőket foglalja magában:

- azok a készségek, amelyek segítenek eligazodni a szakmák és a munka világában;
- az önismeret fejlesztése és az öndefiníció folyamatos felülvizsgálata;
- a tanulási utak és a képzési lehetőségek ismerete;
- információszerzési készségek (a munkaerőpiaci, a gazdasági, a társadalmi, a képzési lehetőségek változásaira vonatkozóan);
- a döntés-előkészítéshez, valamint azok következményeinek kezeléséhez szükséges készségek.

A pályorientációs tevékenység az életpálya-építési kompetenciák átadásán túl információkkal is ellátja az egyéneket, valamint pályatanácsadást is végez. Rendkívül fontos, hogy *ezek a szolgáltatások mindenki számára elérhetőek legyenek*, noha természetesen egyéntől függ, hogy milyen mértékben, milyen intenzitással van rá szüksége.

A pályorientáció három alappillérrre épül: az *önismeretre* (azaz az egyéni kompetenciák, készségek, igények, személyes adottságok ismerete), a *pálya- és szakmaismeretre*, valamint a *munkaerő- és a képzési piaci ismereteire* (Kenderfi, 2011).

A folyamatosan átalakuló szakmai képzési rendszerben az *ifjúkori pályaválasztás* jelenleg nem tudatosan felépített koherens folyamat, amely az iskoláskor kezdetétől szülői közreműködés mellett a pedagógus, pályaválasztási szakember által irányított, egyénre szabott, a társadalmi, gazdasági környezet, de legfőképpen az egyén szolgálatában állna. Jellemzően *kampányszerű*, az iskoláskor 7-8. osztályában, illetve középfokon jelent feladatot az osztályfőnököknek, a pályaválasztási felelősöknek, kamarának, cégeknek és a középfokú iskoláknak.

Ennek megfelelően a pályorientáció fontos, de sokszereplős terület a magyar oktatási rendszerben, ami egyik oldalról jó, hiszen sokan tudnak hozzátenni a tartalomhoz, másik oldalról viszont az erőforrások szétforgácsolásához vezet, és megjelenik az egyoldalúság, ami jelen esetben azt jelenti, hogy a pályorientációt elsősorban információszoolgáltatási funkcióként értelmezzük: bemutatjuk a munka világát (főleg céglátogatásokkal), beszélünk adott szakma szépségeiről, munkaerőpiaci relevanciájáról, továbbtanulási/szakmatanulási lehetőségekről, de ebben elsikkad az emberi tényező, az önismeret, *az egyén kompetenciakészletének felmérése, akár önmagával való szembesítése*. A pedagógusok erre korlátozottan képesek, nagy-létszámú osztályokban lehetetlenség is ilyen foglalkozásokat tartani, a szakszolgálatok pedig erőforrás- és eszközhiányosak, ott egyszerűen szűkek a szakmai kapacitás keretei.

A *jelenlegi* pályorientációs szolgáltatások elsősorban az ITM és az IKK szakmai anyagain, honlapjain, népszerűsítő tevékenységein alapulnak, emellett van némi iskolai aktivitás, ami elsősorban előadások megtartására, esetleg céglátogatások megszervezésére irányul. Ettől független a kamarai (iparkamarai) aktivitás, ami tanulmányi versenyek szervezését, pályorientációs napok megtartását, önismereti foglalkozásokat, szakmák bemutatását, robotika népszerűsítését, nyári pályaválasztási táborok szervezését, tanácsadás biztosítását stb. jelenti. Hatékony pályorientációs megoldások és gyakorlatok csak elvétve, „pontoszerűen” jelennek meg (de vannak!).

Joggal merülhet fel a kérdés, hogy egyáltalán kap-e, tud-e szerezni objektív képet a fiatal a saját kompetenciakészletét tekintve, beleértve a kreativitást, alkotói kompetenciákat? Ezért is érintjük a pályorientáció területét, hiszen az eddig leírtakból látszik, miért és mennyire fontos a kreatív szemlélet és kompetenciaelem a munka világában. Milyen funkciót tud hordozni ezzel kapcsolatosan a pályorientációs gyakorlat?

Az egyéni boldogság, elégedettség és a munkaerőpiaci sikeresség párhuzamos elérése azt igényli, hogy a fiatal a szakma-, iskola- és pályaválasztás időszakára legyen tisztában – az életkor sajátosságainak keretei között – önmagával, saját képességeivel és céljaival. Ez a legjobb, alapvető kiinduló pont a választási lehetőségek mérlegelésénél, ennek megismeréséhez kell társadalmi (elsősorban intézményrendszeri) oldalról segítséget nyújtani. Abban kell segítséget nyújtani, hogy minden fiatal a pálya- és szakmaválasztás periódusában (az alap- és középfokú képzés befejezése előtt) tárja fel, ismerje meg saját kompetenciakészletét (képességeit és készségeit), motivációs hátterét, alakítsa ki saját reális ÉN-képét, és erre építve alakítsa ki saját ÉN-célját, elképzeléseit, aspirációit, jövőképét.

Ehhez viszont változatos módszertani megoldások, elsősorban *egyéni tanácsadás* kell, mindenkihez egyénileg kell eljutni és a fentieket tisztázni vagy legalábbis a döntési lehetőségeket felvázolni. Alapvető fontosságú, hogy a pályorientációs intézmények ne egyszerűen „csak” információt adjanak a pályaválasztási lehetőségekről, hanem az ÉN-kép kialakítását segítsék, és ennek alapján személyre szabott (az egyéni adottságokhoz, kompetenciákhoz és érdeklődéshez igazított) lehetőségeket és utakat mutassanak be, megalapozott pályaválasztási stratégiákat tárjanak a diákok és a szülők elé annak érdekében, hogy azok megalapozott és megfelelő szakmaválasztási döntéseket hozzanak meg (Nemeskéri, 2022). Ennek problematikája a forrás és szakembergárda jelenlegi hiánya. Vagyis a szórványosan megfigyelhető pályorientációs jó-gyakorlatok mellett alapvető tartalmi és funkcióbeli fejlesztés, szemléletváltás lenne szükséges, mert a folyamat sokkal inkább esetleges és információátadó jellegű és kevésbé énközpontú.

Összegzés

Áttekintettük a kreativitás, mint kompetenciaelem felértékelődését és jelentőségét a munka világában, és ennek kapcsán két megállapítás is tehető. Egyrészt a kreativitás megjelenik a szak tudás gyakorlatban történő alkalmazását lehetővé tévő fontos tulajdonságként, másrészt egy olyan összetevőjeként a munkaköri profilnak, ami fontos eleme a szervezeti hatékonyságnak, a munkafolyamat sikerességének és ezek visszacsatolásaként jelentkező szakmai elégedettségnek. Ugyanakkor magának a kompetenciának az oktatási színtereken jelentkező fejlesztése továbbra sem élvez prioritást, még az érdemi definiálása sem történik meg a képzési tartalmak és elvárások szintjén.

Talán ennek is köszönhető, hogy a pályorientációs folyamatok sem a kompetenciaprofilra fókuszálnak, kevésbé ezen összetevők fontosságára és megismerésére figyelnek, hanem inkább az információalapú tájékoztatás, a munka világának leíró megközelítése és a képzési lehetőségek áttekintése áll a középpontban. Vagyis a munka világából származó, jelenleg is felértékelődő, döntően kompetencia-elvű elvárások csak korlátozottan jelennek meg, illetve kerülnek be a fejlesztendő területek és az önismeret körébe.

Emellett a jelenlegi uralkodó oktatási módszertan újragondolásának főbb keretét szeretnénk felvillantani, középpontba állítva a flow élményét és a kreativitást, ami kevésbé jelenik meg a módszertan szintjén. Fakad az eddig leírtakból, hogy ha a kreativitást növelő élménypedagógiai oktatási módszertan szerint oktatunk, akkor a munkaerőpiacon való elhelyezkedés hatékonyabban, az egyéni adottságokra és igényekre jobban építve lehetséges a fiatalok esetében (Dominek et al., 2023). A folyamat során a hallgatók élményalapú oktatásban részesülnének, ami azért is fontos,

mert a kompetenciakészlet fejlesztésére nagyobb lehetőség van, így többek közt a kreativitást, a kommunikációt, a konfliktuskezelést és az érzékenyítést is elsajátítják.

A kognitív rugalmasság elérése a hallgatók körében egy innovatív lehetőség, amely segítségével a kreativitás növelhető. Azonban addig, amíg a mai oktatásban az iskolai tananyag csak a tudományosan, szakszerűen már tisztázott kérdések válaszait tanítja, és a problémák vizsgálatára, a problémamegoldás keresésére nem készíti a tanulókat, nem tud a problémamegoldó vagy kommunikációs képesség kialakulni (Dominek, 2021b).

A flow jelenlétével az oktatásban megvalósuló élménypedagógia nem jelent mást, mint a közvetlen tapasztalásokon, illetve aktív oktatáson keresztül tanítást. Az egyéni kompetenciakészlet fejlesztése az egyik célja ezen módszernek, hiszen ez alapján könnyen lehet fejleszteni az önismeretet, önértékelést és az egyéni felelősségvállalást. A tapasztalati tanulás során képessé válik a hallgató az élmények mellett az ismeretek befogadására, rendszerezésére, elmélyítésére. Az élménypedagógia képes fejleszteni az együttműködést, a konfliktuskezelést, a vezetői készségeket, de akár a kreativitást is (Dominek, 2021c). Abban az esetben, ha az élménypedagógia egy flow-módszertanra helyezkedik, az élmény mellett a tudat felszabadítása, az örömteli kihívás, örömteli fejlődés is megjelenik.

Irodalomjegyzék

Amabile, T.M. (1996). *Creativity in the Context*. Boulder, CO: Westview Press.

Buda M., & Péter-Szarka Sz. (2014). Kreativitás és azon túl... A kreatív klíma, mint lehetőség a 21. századi iskola számára. *Iskolakultúra*, 14(3), 33-40.

Csehné Papp I. (2015). A kreatív munkaerőpiaci magatartásformák fejlesztésének szükségessége. *Studia Mundi – Economica*, 2(3), 33-43. <https://doi.org/10.18531/Studia.Mundi.2015.02.03.33-43>

Csikszentmihályi M. (2008). *Kreativitás. A flow és a felfedezés, avagy a találékonyság pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Dominek D. L., & Ceglédi Sz. (2021). Alkoss – A találékonyság pszichológiája! Kreativitás, mint képességvizsgálat a Tóth-féle kreativitás becselő skála segítségével a Nemzeti Közzolgálati Egyetem hallgatóinak körében. *Magyar Pedagógia*, 121(4), 395-407. DOI: <https://doi.org/10.17670/MPed.2021.4.395>

Dominek D. L. (2021b). A FLOW, mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban. *Eruditio – Educatio*, 16(4), 72-82. <https://doi.org/10.36007/eruedu.2021.4.72-82>

Dominek D. L. (2021c). Creativity in higher education through the flow channel. *Belvedere Meridionale*, 33(4), 5-12. <https://doi.org/10.14232/belv.2021.4.1>

Dominek D. L. (2022). On a Flow-based pedagogical model The emergence of experience and creativity in education. *Eruditio – Educatio*, 17(3), 72-82.

Dominek D. L., Demeter M., & Ceglédi Sz. (2023). Flow Measurement in Cultural Institutions in the Framework of an Elective Subject at a Hungarian University. *Journal of Museum Education*, 48(2) (megjelenés alatt).

Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*. 5(9), 444-454. <https://doi.org/10.1037/h0063487>

Gyarmathy É. (2011). Kreativitás és beilleszkedési zavarok. In: Münnich Á. (szerk), *A kreativitás többszem pontú vizsgálata* (pp. 13-45). Debreceni Egyetem, Didakt Kiadó.

Hammond, M. M., Neff, N. L., Farr, J. L., Schwall, A. R., & Zhao, X. (2011). Predictors of individual-level innovation at work: A meta-analysis. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5(1), 90-105. <https://doi.org/10.1037/a0018556>

Holland, J. I., (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, N. J. Prentice Hall.

Kenderfi M. (2011). *Tervezési modellek*. Szent István Egyetem, Budapest.

Luhmann, N. (2006). *Bevezetés a rendszerelméletbe*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Nemeskéri Zs. (szerk.) (2022). *Kompetencia alapú pályorientáció: MTMI szakok és szakmák iránti érdeklődés a Dél-Dunántúlon*. Pécs, Pécsi Tudományegyetem.

Ohly, S. & Bledow, R. (2014). Performance and well-being in creative work. In: M.v. Veldhoven & R. Peccei, (Eds.) *Well-being and Performance at Work: The Role of Context* (pp. 75–91). London, Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315743325>

Szecsődi I. (2003). Öndefiníciós eljárások alkalmazása a pályáorientációban. In: V. Dávod M. (szerk.): *Pedagógiai tanácsadási módszerek a pályaválasztás segítésében* (pp. 32-506). BAZ Megyei Munkaügyi Központ, Eger.

Szilágyi K. (1993). Az önismeret fejlesztésének lehetőségei az iskolában. In: *Országos Pályaválasztási Konferencia*. Szerk. Gál József. Szombathely.

Tóth A., Kálmán B., Poór, J. & Cseh Papp I. (2023). Impact of the Pandemic on Unemployment in Selected Countries and Country Groups. *Regional Statistics* 13(3), 1-36. <https://doi.org/DOI:%2010.15196/RS130304>

Unsworth, K. L. (2001). Unpacking creativity. *Academy of Management Review*, 26(2), 289-297. <https://doi.org/10.2307/259123>

Vámosi T. (2022). *Álláskeresési ismeretek, önérvényesítés a munka világában*. Paks, Edumarket.

Völgyesy P. (1976). *A pályaválasztási döntés előkészítése*. Tankönyv Kiadó, Budapest.

World Economic Forum (2020). *Future of Jobs Report*. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf