

NÉHÁNY KUTATÁSELMÉLETI PROBLÉMÁRÓL*

Az iskola átalakításának társadalmi igénye újabb és újabb erőfeszítésekre készíti a pedagógus kutatók széles táborát. Több irányú kísérleteknek lehetünk szemtanúi napjaink szovjet és hazai pedagógiai, pszichológiai kutatásai során, de ezt lehet elmondani szinte valamennyi jelentős mai pedagógiai irányzat alapvető tendenciájáról.

A szocialista pedagógia kétségtelen egyik döntő, ha nem alapvető sajátossága a valóság (itt: pedagógiai valóság) minél sokoldalúbb megragadása és közvetlen részvétel a valóság (pedagógiai és társadalmi) célirányos, perspektivikus, dialektikus összefüggések szerinti megváltoztatásában. Ha korábban ez a sajátosság nem nyert kellő kifejezést, akkor napjainkban azt lehet megállapítani, hogy mind a valóság megragadása, mind annak átalakításában való közvetlen és közvetett részvétel egyre inkább sajátjává válik ennek a „legdialektikusabb tudománynak” (MAKARENKO szavai), s ez biztosítja a pedagógia, mint tudomány, hatékonyságának növekedését s társadalmi funkciójának mind tökéletesebb betöltését is. Ha a korábbi évekből alig tudunk felidézni kutatásmódszertannal kapcsolatos jelentős munkát, akkor most nemcsak kisebb-nagyobb cikkekre (SZKATEIN, ZANKOV vagy SZARKA), de önálló monografikus kérdésfeldolgozásra is rábukkanhatunk.

L. V. ZANKOV *A didaktikai kutatások tárgyról és módszereiről* c. monográfiája a tudományos kutatás új perspektíváit csillogtatva meg éppen a kitereltyesedő módszertani irodalom elmélyüléséről s új színeiről tanúskodik. A szerző szavai a kibernetika matematikai apparátusának a didaktikai kutatásokban való alkalmazásáról megvilágítják a nem nagy terjedelmű mű egész értelmét, azt a törekvést, hogy a didaktika *egzakt tudománnyá* alakuljon át. Valamennyi rész kérdés tárgyalása ezt a célt szolgálja. Az olvasó számára viszont még egy

örvendetes jelenség teszi jelentőssé ZANKOV professzor vállalkozását. Bár a didaktikai kutatás több éves tapasztalatai alapján írott s e mű elé kitűzött cél, természetszerűen, a didaktika sajátos törvényszerűségeiből eredő kutatási eszközrendszerre irányítja a figyelmet, ugyanakkor egyes alapvető problémamegoldások tekintetében *túlnő a didaktikai kutatások keretein s az egész nevelési folyamat kutatásához* nyújt adalékokat, sőt általános módszertani segítséget. Elegendő ha csak arra utalunk, hogy a tényanyag és általánosítás megvalósítását tipizált, analitikus-szintetikus modellek feltérnyében látja a szerző megoldottnak, vagy az oktatás és fejlődés kapcsolatát a nevelő-oktató tevékenység szerves egészének kialakításában látja. Ahogy megfogalmazza: „Didaktikai kutatásokat folytatva nem elégedhetünk meg pl. a nevelőmunka közismert szabályainak és követelményeinek egyszerű tudomásulvételével, vagy nem illeszthetjük egyszerűen azokat az új didaktikai feltételekhez. A dolog lényege a következőkben rejlik: az oktató- és nevelőmunka módozatainak *együttesét* kell kutatnunk s éppen ez a kombináció alakítja ki az oktató-nevelő folyamat meghatározott (konkrét) variánsát” (126. oldal). Véleményünk szerint, egybehangzóan a szerző általánosító megállapításaival, ez a szintetikus kutatás az oktatás és nevelőmunka összekapcsolásával máris égetően szükségessé vált. Ezen túlmenően viszont betekintheetlen távlatokat tár fel ez a szemléletmód az oktatás nevelői hatékonysága, a világnézeti, erkölcsi nevelés komplex kutatása számára is.

Meg sem kísérelve áttekinteni valamennyi problémát, amelyet a szerző érint, szeretnénk rövid ismertetés keretében néhány megjegyzéssel élni a napjainkban felmerülő kutatási kérdésekkel kapcsolatban.

Rövid bevezető után ZANKOV professzor a pedagógiai normák, tudományos tények és objektív törvények összefüggéseit fejti ki. A didaktikai kutatások tárgyának meghatározását szolgáló fejezetet a megfigyelés s a tanárok tapasztalatainak leírása és általánosítása önálló fejezetként formálja logikus egésszé.

* L. V. ZANKOV: *A didaktikai kutatások tárgyról és módszereiről* (О Предмете и методах дидактических исследований Москва, 1962.) c. műve alapján.

Önálló és egyik legjelentősebb fejezetként a didaktikai kísérletet tárgyalja a szerző, majd befejezésül a kutatások perspektíváját vázolja fel. Fejezetenként összesített irodalomjegyzék s függelékként közölt, de szintén önálló jelentéssel bíró leírás zárja a könyvet, melynek keretében a kutatás technikai bázisul szolgáló iskolalaboratórium rövid ismertetése még megalapozottabbá és izgalmassá (ha szabad ezt a szót használni) teszi ezt a magávalragadó, jelentős beszámolót.

A „Bevezetés” és általános elvi kérdések tárgyalásának középpontjában az a kérdés áll, hogyan lehetne a pedagógiai diszciplínák sajátos kérdésfelvetéseinek megfelelő *kutatasi eszközrendszer* létrehozni. Az a tény, hogy a szerző a kutatási eszközök témához a téma adekváltságát, zárt egységét s a kutatás differenciáltságát egységben látja, aláhúzza az adott mű igéretes kezdeményezésének jelentőségét. Harcban a formalizmussal, az egyoldalú leíró-adatgyűjtő „tudományos” kutató-stílussal, ZANKOV professzor a kutatások prakticista beállítottságával szembeállítja a törvényszerűségek belső lényegének feltárását, amelynek eredménye minden esetben a sokoldalúan megalapozott pedagógiai ajánlás.

Ahhoz, hogy a *pedagógiai ajánlás* megszüléssék, az egyik legfontosabb feltétel a *tudományos tények összegyűjtése*, mennyiségi és minőségi elemzése. Sem az a priori ténylátás, sem az egyoldalú (mennyiségi a minőségitől elválasztva) elemzés nem képes biztosítani a tudományos kutatás mélységét és objektivitását. Ugyanakkor az egyes tanár stílus, mesterségbeli jártassága is másodlagos kell, hogy legyen, ha az általános törvényszerűségek feltárására törekszük. Konkrét oktatási módszereket kell egybevetni s eredményességük alapján ítélni meg az adott eljárás mód *egészét*. „Következésképpen, az objektív törvény természetesen tartalmazni fogja az oktatási módszerek összehasonlító hatékonyságát, amely egyben magabazárja a tanulók *pszichikai tevékenysége* sajátosságainak feltárását is, mint ami a magasabb hatékonyságot meghatározza” — írja a szerző (24. oldal).

A hatékonyságot mérő objektív adatokra és a törvényszerűségek kimutatására törekvés ugyanakkor elveti az oktatási módszer önkényes, külső jegyek vagy lényegtelen adatok összevetésére épülő meghatározását. A különböző módszertani kategóriák és módszerek osztályozása terén uralkodó ellentmondások azt mutatják, hogy tudományos alap nélkül beszélünk egyes módszerek nagyszerűségéről vagy elégtelen voltáról, ami könnyen elvezet az „egyetlen módszer a módszertelenség” durva általánosításához.

Ahhoz, hogy az egyes oktatási módszerek teljes funkcióját (oktató-nevelő jelleg) meg tudjuk állapítani, éppen *hatásuk nagyobb-mérvű kísérleti elemzése* szükséges. Ez adhat

egyben a módszerekkel kapcsolatos valamennyi vitás kérdésre is kielégítő feleletet.

Miben rejlik tehát a didaktikai kutatások lényege? Mi a didaktikai kutatások tárgya? Bírálva KAIROV, SIMBIRJEV és OGORODNYIKOV tankönyveinek szűk meghatározását, a szerző DANYILOV és JESZIPOV meghatározásához csatlakozik, akik a didaktikai kutatási módszerek tárgyalása során hangsúlyozzák a kísérlet jelentőségét. Éppen a kísérlet biztosítja „meghatározott új elemeknek az oktatásba való beáramlását mind az új tartalom, módszerek, módszertani fogások, mind az oktatómunka szervezeti formái” (L. M. A. DANYILOV — B. P. JESZIPOV: Didaktika. Moszkva, 1957. 8. oldal. Oroszul.) A didaktikai kutatások tárgyát legjobban az oktatás gyakorlati átalakításának aspektusából lehet megközelíteni. Szerzőnk véleménye szerint a legfontosabb „szervesen összekapcsolni a kutatások során az oktatás új módszereinek létrehozását azon objektív törvények feltárásával, amelyeknek a módszerek alkalmazása alá van vetve”. Csak az ilyen szerves kapcsolat biztosíthatja a gyakorlat *átalakítását*.

Nyugodtan hozzátehetjük, hogy az új módszer kísérleti kimunkálásának, kipróbálásának és kontrolljának a nevelési tárgyú kísérletek megtervezésénél s lebonyolításánál lényeges elemeknek kell lenniök. Ha lényeges különbségként kell is megemlítenünk a kísérleti feltételek kiegyenlítésének kisebb lehetőségét s a kollektív élet belső rendszerezettségének lényeges hatását, pl. egy osztályban folyó nevelési tárgyú kísérlet lebonyolítására (ha egyébtényezőkről most nem is beszélünk), mégis legfőbb elemeiben azonos tendenciáról kell beszélnünk az oktató-nevelőmunka egész folyamatát illetően. Önálló kérdést jelent természetesen az eredmények mennyiségi és minőségi elemzése, amelynek során a nevelési folyamat soktényezős komplexumának szem előtt tartása részben leszűkíti pl. a mennyiségi, részben új jelentés kimunkálását (minőségi mutatók) teszi szükségessé.

Milyen szerepet játszik a pszichológia a didaktikai kutatások rendszerében? — veti fel ZANKOV elvtárs a napjainkban oly sokat vitatott téma (lélektan — pedagógia viszonya) egyik alapkérdését. Kétségtelenül egyik lényeges mozzanata a pedagógiai kutatásnak a lélektan által kimunkált adatok felhasználása (az általános és a fejlődéstelektan eredményei). A tanulók tanulmányozása igen sok vonatkozásban lélektani megfigyelésre épül. A legfontosabb mégis a szerző véleménye szerint az „hogy a *kísérleti-pszichológiai módszer* s a *pszichológiai elemzés* a pedagógiai kutatások szerves részévé váljék” (39. oldal).

Ez semmiképpen sem mechanikus és formális „bekapcsolódást” jelent. Sajnos ebben a tekintetben DANYILOV, JESZIPOV s SZKATKIN munkái is hiányosak, s így csak egyfelől a

hatásrendszer, másfelől az eredmények összevetése alkotja a fő mondanivalót, s a 'hogyan?', 'miképpen?', 'milyen módon?' kérdésekre nem kapunk feleletet. A kutatás módszereinek primitívizmusa eluralkodott a pedagógiai kutatásokban még az ötvenes években s azóta kevés eredményt értünk meg el e hibák leküzdésében. Kimondottan pszichológiai kutatásokban a pszichikai jelenségek megmagyarázását s a pszichikai folyamat törvényszerűségeinek feltárását, míg a pedagógiai (itt: didaktikai) kutatások homlokterében az oktató-nevelő folyamat jellegének törvényszerűségeit segít megérteni a pszichológiai tevékenység elemzése. Így kirekesztjük egyfelől a modern burzsoá irányzatok tendenciózus teszt-értékelését, amely az értelmi fejlettség koeficiensének kiszámításával és a mennyiségi tényezők túlértékelésével közismert célokat szolgál. Ugyanakkor tarthatatlannak véljük E. MEUMAN törekvéseit, aki az oktatás módszertanát a pszichológiai kísérletek eredményeiből vezette le. A lélektan itt alárendelt szerepét húzza alá a szerző nyomatomagosan; a lényege a *pedagógiai törvényszerűségek feltárása*. Így pl. az oktatás és fejlődés témájának kutatását a fenti elvek alapján a következők jellemzik (l. 51–53. oldalakat): 1. A cél megjelölése — az oktatási folyamat felépítése és a tanulók fejlődésbeni előrehaladása közti viszonylatok feltárása — magában rejti egy kísérlet sor meghatározott vonalát. 2. Megfigyelések a tanulók általános fejlődését meghatározó fontosabb tényezők feltárása céljából. 3. A tanulók megfigyelőképesége, gondolkodása és gyakorlati tevékenysége tényéről szerzett pszichológiai adatok felhasználása. Így pl. a megfigyelőképeség elemzésénél a következő adatok vizsgálata: a tárgy objektív vizsgálata; a tárgy sajátosságainak megállapítása; a hasonlóság és különbség felfedése; a közvetlen észlelésre támaszkodó ítéletek megalapozása; az észlelt jelenségek magyarázása. 4. Speciális feladatok összeállítása s azok megoldása. 5. Az elvont gondolkodás modelljeinek felépítése s a tanulók reakcióinak vizsgálata és elemzése.

Nem kisebb jelentőségű az egész pedagógiai tevékenység alakítása szempontjából a tanuló személyisége egészének tanulmányozása s az eszközrendszer hatékonyságának elemzése az egész tanulóra gyakorolt befolyás mérlegelése alapján.

Korábbi munkáira támaszkodva* az elmondottak alapján mutatja be a szerző a tudományos megfigyelés, leírás és tapasztalatok általánosításának módjait. Nem tűzve magunk elé célu a mű részletes ismertetését, elegendőnek

tartjuk, ha utalunk két fontos megállapításra: a) meg kell találni a tudományos kutatás számára szükséges tipikus szituációkat, s ez ad alkalmat az egész kísérleti munka kialakítására, b) a tapasztalatok általánosítása során döntő jelentőségű a különböző oktatási módszerek közti kapcsolat feltárása, ez lehetővé teszi az összehasonlító eljárások széles körű kibontakoztatását; elvezet minden általánosítás esetén a gyakorlat-közelséghez, elkerülve ugyanakkor az empirikus és prakticista sematizmus veszélyeit.

Bár minden megállapítás kívánná a hosszabb vagy rövidebb eszmefuttatást, mégis szeretnők arra a központi kérdésre terelni a figyelmet, amelyet a könyv zárófejezete (IV. fejezet) tár fel szűkszavú szakavatottsággal.

Az oktatás gyakorlatát alakító pedagógiai kutatás egyik döntő módszere a kísérlet. Szerzőnk szerint „a kísérlet olyan megfigyelés, amelyet sajátosan szervezett körülmények között folytatunk.” (91. oldal.) Így a megfigyelés és a kísérlet között szoros kapcsolat áll fenn. Hozzá kell tennünk, hogy ez a meghatározás nem tekinthető teljesnek, hiszen nem utal a körülmények megváltoztatásának irányára, mélységére, tartosságára stb. A fontos viszont minden pedagógiai kísérlet számára az, hogy a felmerülő szükségletek és a megfigyelt tárgyban észlelt adatok szolgálnak kiindulópontul, s a kísérlet eredményei újabb dinamikus változások előkészítéséhez szolgálnak alapul.

Ez elsőleges meghatározást értelmezve ZANKOV professzor a következő megállapításokat teszi: 1. A kísérletnek tudományos kutatásban való alkalmazása lehetőséget ad a folyamat egyes meghatározott oldalai közt levő kapcsolatok tanulmányozására s az adott jelenséget feltételező *szükségsszerűség* okainak feltárására.” (92. oldal.) S továbbá: 2. „A didaktikai kísérlet elsősorban az oktatás gyakorlatának meghatározott szervezését jelenti, melynek célja az oktatási folyamatot meghatározó objektív törvényszerűségek feltárása.” (94. oldal.)

Milyen fontosabb mozzanatok játszanak szerepet a fent megjelölt célok megvalósítása során? Az *eredmények* meghatározását a szerző mind mennyiségi, mind minőségi mutatók alapján tartja lehetségesnek. A begyűjtött adatok ellenőrzésének legjobb módját az egyéni beszélgetésekben határozza meg, de ellenőrző kérdések és feladatok végzését, sőt a tanulók önálló feladatösszeállítását sem tartja kizártnak. Itt a komplex eszközök alkalmazásának híve, s a megfigyeléstől a cselekedtetésig minden egyes állomást fontosnak ítél. A kísérlet kidolgozására nagy gondot fordít. Bizonyos mellékényezők kikapcsolása érdekében az egyes módszerek kísérletezését *keresztező eljárással* oldja meg. Ennek sémája:

* Főként: ZANKOV L. V.: Nagljadnoszty i aktyvizacija ucsascsiszja v obucsenyii. Ucs-pedigiz 1960.

„A” osztály :

Tanulók összetétele: M
Módszer: N° 1.

„A” osztály :

Tanulók összetétele: M
Módszer: N° 2.

„B” osztály :

Tanulók összetétele: N
Módszer: N° 2.

„B” osztály :

Tanulók összetétele: N
Módszer: N° 1.

Így domináló a módszer effektivitása s még a tananyag hatása is háttérbe szorul bizonyos mértékben.

A didaktikai kísérlet típusait illetően megkülönböztet kísérleti órát, kísérleti foglalkozást. Az utóbbi specifikuma az osztályszituáció kiiktatása s az anyag és módszerek speciális célzatú összeállítása.

A kísérlet lényegét az új módszerek alkalmazhatóságának eldöntésében látja, s ez egyben újabb és újabb lépést jelent a törvényszerűségek és összefüggések feltárásában.

Vitathatatlan szerzőnk ama megállapítása, amely az egész kísérlet értelmezését is adja: „A tanárok tapasztalatainak nyugodt és egyszerű értékelése alapján nem kaphatjuk meg az oktató-nevelő folyamat lényegének igazi értelmezését. Enélkül viszont a tudomány nem képes a gyakorlat tökéletesítésének szolgálatára.” Ez adja az egész tevékenység értelmét s ez az elért eredmények próbaköve is.

A „Zárszó” keretében több fontos, a pedagógiai kutatások jövőjét jelző megállapítás hagzik el. Ezek közül legfontosabbnak tűnik a didaktikai (és általában pedagógiai) kutatások szintetikus jellegének növekvő elismerése, a fiziológiai alapokig való hatolás kötelező jellege s a modern kibernetikai eszközök okos felhasználása.

A szintetikus kutatások megindítása kétségtelenül fontosnak látszik annál inkább, mert a különböző programok (tanterv, nevelési terv, módszertani segédletek) kidolgozása önmagában is lehetetlenné teszi az elszigeteltség állapotát. Ennél is fontosabb viszont az, hogy a pedagógiai kutatás nem elégedhet meg az oktató-nevelőmunka egyes részjelenségeinek kutatásával, hanem mindinkább a folyamat egészének szervezése útján képes reális eredményeket elérni.

Nem elég világos a rajzolt kép a fiziológiai aspektus közvetlen bekapcsolását illetően. Nem vitatva a kérdésfelvetés jogosságát, annak a véleményünknek adunk kifejezést, hogy a fiziológiai módszerek és eredmények közvetlen felhasználása talán csak egyes, spe-

ciális kutatások területén lehet kötelező s adhat szükséges segítséget.

Teljes mértékben osztozni lehet viszont abban a mértéktartásban, amely a mennyiségi mutatók mindenhatósága helyett a minőségi s mennyiségi elemzés egységét hangsúlyozza, s a matematikai módszerekkel kapcsolatban leszögezi: „A matematikai módszerek alkalmazásának csak akkor lesz igazi jelentősége, amikor a mennyiségi adatfeldolgozás a helyzetnek megfelelő és árnyalt minőségi elemzés kifejezőjévé válik. Ellenkező esetben a variációs statisztika negatív szerepet játszik: azt az illúziót teremti meg, mintha a kívánt irányban lényeges előrehaladás történt volna, holott valójában semmiféle előrehaladás nem ment végbe, ellenkezőleg, a folyamat lényege elhomályosult.” (133. oldal.)

A tanulók pszichés tevékenységének irányítása viszont a modern információs eszközök felhasználása útján biztosabb adatismerettel teheti tudományosabbá az egész kutatás jellegét. Így a didaktika sajátos feladatai megoldásához a kibernetikai apparátus is nyújthat a maga módján segítséget.

A mellékletként közölt iskola-laboratórium leírása, berendezésének illusztrálása csak megerősíti azt a véleményyt, amely a könyv olvasása folyamán, a zárófejezet után következő irodalomjegyzék áttekintése kapcsán egyre szilárdabbá válik az olvasóban: jelentős tudományos eredmények kimunkálása elképzelhetetlen ilyen sokoldalú, sajátos céljai szolgálatába minden eszközt felsorakoztató kutatási munka tervezése, levezetése és gazdag általánosítása nélkül.

Egy előzetes híradás sorait nem lehetne fontosabb gondolatokkal zárni, mint a felvetődő problémák valamelyes rögzítésével. Úgy tűnik, a legdöntőbb számunkra a *pedagógiai valóság életszerű megragadása*. Ehhez sok ötletet adhat a további alapkutatások kibontakoztatása érdekében a jelen mű is, mind kimunkált eszközrendszere, mind elvi-tudományos megállapításai útján. Nem kevésbé lényeges számunkra a didaktikai kutatások során alkalmazandó pszichológiai módszerek kimunkálása s a hatékonyság összehasonlítására szolgáló objektív adatok összegyűjtése, az oktatási módszerek összehasonlító elemzése. A nevelési tárgyú kutatások összekapcsolása oktatásiakkal s *variánsok létrehozása* a nevelő-oktató tevékenység komplex kezelése során — azonnali megoldást kíván az iskola-reform megvalósítása számos területén.

De hallatlanul fontos további két momentum értékelése is. Az egyik: a *kutatások intézményes jellege*, szerveztségének magas foka. Ennek megvalósítása lehet részben az alapkutatások fokozottabb gondozása, részben az iskola-laboratórium stílus hazai megteremtése. Ugyancsak meggondolkoztató a *kollektív kutatás* időszerűsége. Ha valaha, akkor most — az

oktatás és életközelség biztosítása idején — ez feltétlenül megoldandó feladat minden kutatási terület számára.

A szovjet neveléstudomány újabb erőfeszítéseket tesz a felnövekvő nemzedék nevelése hatékonyságának növelése érdekében. Korszerű eszközök kimunkálásában példát mutat egész neveléstudományunk számára. Iskolai életünk belső kérdéseinek elrendezése és meg-

oldása, de egész társadalmi életünk is azt igényli, hogy tétovázás nélkül, alkotó módon hasznosítsuk mindazt, ami kitűzött céljaink elérését meggyorsítja s még eredményesebb tevékenységet biztosít nemcsak a kutatómunka, de egész nevelésügyünk alakulása szempontjából is.

PETRIKÁS ÁRPÁD

A SZAKMAI-TECHNIKAI KÉPZÉS KÉRDÉSEI A NEMZETKÖZI EGYÜTTMŰKÖDÉSBEN

A FELHASZNÁLT IRODALOM JEGYZÉKE

1. ZELEŇKO: Munkáskádérképzés a jelenlegi szakaszban (Szocializációs Trud 1962. 1. sz.).
2. BELKIN: A szakmai-technikai képzés kérdéseinek tudományos feldolgozásáról (Professzionálno Techniceszközje Obrazovanyije 1960. 7. sz.).
3. KOROBEK: A tudományos intézetek legfontosabb feladata (Prof. Tech. Obr. 1962. 1. sz.).
4. AJSENBERG: A szakmai pedagógia tárgya és feladata (Prof. Techn. Obr. 1961. 8. — A hozzászólások ugyanott: 1962. 7. sz.).
5. AJSENBERG: Az UNESCO nemzetközi ajánlása a technikai oktatás anyagából (Párizs, 1961. UNESCO dokumentáció).
6. WEISBLAND: Nemzetközi kongresszus a szakmunkásképzés kérdéseiről (Iparitanulóképzés, 1958. 3. sz.).
7. WEISBLAND: Nemzetközi szerv a szocialista országok szakoktatási tapasztalatainak kicserélésére (Iparitanulóképzés, 1960. 5. sz.).
8. KUTAS J.—ANDRÁS L.: Beszámoló az első nemzetközi iparitanulóképzési pedagógiai szemináriumról (Iparitanulóképzés, 1960. 7. és 8., 9. sz.).
9. KUTAS J.—ANDRÁS L.: Informationsmaterial über einige grundlegende Fragen der Berufsausbildung in den sozialistischen Ländern (Deutsches Institut für Berufsausbildung, Berlin, 1960.).
10. KUTAS J.—ANDRÁS L.: Professzionálno Techniceszközje Obrazovanyije c CCCP (Moszkva 1961.).

A Nemzetközi Munkaügyi Szervezet volt az első fórum, amely 1930-ban foglalkozni kezdett a szakmai-technikai képzés kérdéseivel. A Szervezet VI. Nemzetközi Kongresszusa 1958-ban zajlott le Rómában. A Kongresszuson Európa 15 államának szakmunkásképzéssel foglalkozó szakemberei, tudományos és gyakorlati pedagógus dolgozók vettek részt, többek közt franciák, nyugat-németek, osztrákok, belgák, svájciak, svédek, jugoszlávok stb. Részt vett a kongresszuson a szovjet delegáció is, élén ZELEŇKO elvtársal.

A plenáris üléseken és a tagozati megbeszéléseken két alapvető kérdést vitattak meg: a szakmai-technikai képzésnek a termelés gépesítésével és automatizálásával kapcsolatos feladatait, valamint a szakmai-technikai oktatási intézmények részére való pedagógusképzés kérdéseit.

A kongresszus több résztvevője, különösen a klerikális körök képviselői sokat beszéltek arról is, hogy meg kell javítani a jövő szakmunkásainak „szociális nevelését”. Ezekből a hozzászólásokból ki lehetett venni azt a riadtságot, amit az említett körök képviselői éreztek

afelett, hogy a munkásifjúságra gyakorolt ideológiai és erkölcsi hatásuk mindjobban csökken. Erélyesen követelték a szakmai iskolákban, az ifjúság körében folytatott nevelőmunka fokozását, persze a burzsoá ideológia jellegének megfelelően.

A kongresszus komoly figyelmet fordított az ifjúság szakmai tudásával összefüggő kérdésekre. Beszámoltak arról, hogy Franciaországban, Olaszországban és Nyugat-Németországban rendszeres tudományos kutatómunkát folytatnak ezen a téren. Speciális központokat létesítettek pl. a munkaléktan kérdéseinek tanulmányozására és tudományos kidolgozására is.

A kongresszus felhívta az illetékeseket, hogy feltétlenül javítsák meg a szakmai-technikai tanintézetek tanárainak és szakoktatóinak képzését. Ezzel kapcsolatban azt is hangsúlyozták, mennyire fontos új tantervek kidolgozása a szakoktatók képzéséhez, a pedagógiai és különösen a pszichológiai ismeretek nyújtása, valamint a széles körű műszaki és termelési ismeretek biztosítása.

A Munkaügyi Szervezet 1961-es Konferenciája már teljes egészében a most felszabadult volt gyarmati országok megsegítésének módszereiről tárgyalt. A Szovjetunió kívül Magyarország is jelentős szerepet kapott ebben a segítségnyújtásban (pl. 1963-ban kéthetes tanfolyamon vesznek részt ezen országok szakemberei hazánkban és tanulmányozni fogják a szakmunkásképzés megszervezését és módszereit).

A különböző országok illetékesei a maguk érdekeinek megfelelően tehát nemcsak hazai, hanem nemzetközi vonatkozásban is igyekeznek a szakmai-technikai képzés fejlesztésében eredményeket elérni. Ezt mutatja az is, hogy 1960 végén a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet felvetette, miszerint most már ideje lenne a szakmai-technikai képzés egészével (alsó, közép- és felsőfokon) együttesen foglalkozni és javasolták, hogy az UNESCO tűzze napirendre ennek a kérdésnek széles körű megvitatását. Ennek alapján állította össze az UNESCO titkársága azt az anyagot, amelyet 1961 októbere után megküldtek minden állam-