

# Újabb irányok a pedagógiában.

Írta: Dr. Gál Kelemen.

(Folytatás.)

A szociológia hívei első sorban e pedagógia individuális irányát kifogásolták. Ezek között legmélyebben járó, legiskolázottabb fejű *Natorp*,<sup>1</sup> aki munkájának kifejezett céljául tűzi ki: megvizsgálni „a nevelés és közösség közötti kölcsönös vonatkozásokat“. Mert a nevelés lényegében az akarat nevelése; az akarat feltétele pedig a közösség élete, valamint megfordítva a közösséget is alakítja az akarat. Úgy, hogy szociológia és neveléstan nem külsőleg, hanem gyökerük eredetében egyek, szétválaszthatatlanul összetartoznak. (V. l.)

Ha most e tételek megokolását nyújtó gondolatfűzését vizsgáljuk, onnan kell kiindulnunk, hogy „az ember emberré csak emberi társaság által lesz“. Az egyes ember csak elvonás. Olyan, mint a fizikus atomja. Az ember először nem mint egyes ember van adva, hogy azután másokkal közösségbe lépjen, hanem e közösség nélkül egyáltalában nem ember. A szociológia elféveszti feladatát, ha a társadalmat kezdetben izoláltan álló egyesek külső társulásának fogja fel. Az ethika is, ha az egoizmusból mint egyedüli eredeti ösztönből származtatja az erkölcsi életet. Ép így a neveléstan is téves uton jár, ha nem ismeri el alapelvétül s nem állítja a legelejére a tételt, hogy „nevelés közösség nélkül egyáltalában nem lehetséges“.

Hogyan kell tehát alakulnia az emberi társaságban az akarat művelésének? Vagy ami ezzel egy: a tudat tartalma kiépítésének?

A tudat tartalma mindenkinél egy és ugyanaz. Nincs a tudatnak olyan tartalma, amely az egyes kizárólagos tulajdona volna.

<sup>1</sup> Socialpädagogik 3. kiad. Stuttgart. 1909. Natorp Pál paedagogiai rendszere címen írt dr. Székely György, Athenaeum. 1906. 1907. évf.

Minden műveltségi tartalom közjé. „Alapos tévedés, bizonyos fajta érzéki csalódás“ valamely szellemi vagyont kizárólagos tulajdonnak tartani.

A szellemi birtoknak e közösségét elismerni, ennek tudatára jöni annyi, mint saját énjét kitágítani s annak emberileg elérhető legfőbb értéket szerezni. „A közösséghez való felemelkedés az én kibővülése“.

A közösségnek a hatása az akarás *egyéni* jellegével ellenmondásban látszik lenni. Mert a közösség nem műveli az akaratot, ha az egyik a másik befolyása alatt áll. De a közösség helyesen felfogva csak ezt jelenti: szellemi birtokot közösen bírni s egyenlő jogokkal élvezni, mikor egyik a másikkal mint egyenlő áll szemben s önkéntes összehangzással vele ugyanegyet tanul akarni. Mert akarát a szó valódi értelmében nem más, mint öntudat. S a közösségben ez az öntudatos akarás fejlődik ki. „Épen a mással való legmélyebb egységben különböztetem meg magam tőle és találok meg magam“.

Tehát az akaratnevelés elmélete a közösségi élet tényéből kell hogy kiinduljon s e tény következményeit minden lépésénél szemmel tartsa. Az egyesnek nemcsak az egyeshez, hanem a közösség minden formájához (család, község, állam, emberiség) való viszonyát meg kell vizsgálnia. Mert az egyes csak a sejt, vagy sejtek kapcsolata a közösség egész szervezetében, melyben az egyes vagy egyesek csoportja életét és működését nem magában és magáért éli és végzi, hanem az egészhez való vonatkozása szerint. Ez a *szociális pedagógia* feladata.

Ez nem egy külön része az általános neveléstannak pl. az individuális mellett, hanem általában a pedagógia s különösen pedig az akarat pedagógiája. Az individuális pedagógia csupán elvonás, melynek meg van ugyan a maga korlátolt értéke, de végül túl kell haladni rajta. A nevelés feladatát az a tény határozza meg, hogy az egyén élete minden irányban szociális tényezőktől van feltételezve, másfelől hogy a szociális élet alakulásának alapfeltétele épen az egyének ilyen irányú nevelése. A feladat tehát ez: a nevelés (Bildung) szociális feltételei és a szociális élet nevelési feltételei. S épen ezért a szociális pedagógiának foglalkoznia kell a közösségi élet alaptörvényeivel, a szociológiával is. Az egyéni és a társas élet általános törvényei már Platon szerint is azonosak. Miként az egyén, úgy a társadalom is fejlődésében e lényeges fokokon megy keresztül: „munkán és akarat szabályozáson át az észtvörvényhez“.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Id. m. 84—96. l.

Ez a szociális pedagógia az irodalomban nagy vihart támasztott. Sokan támadták, különösen a Herbart hívei sorából, mások fölünyesen lekicsinyelve elutasították. Akik legelőzékenyebb magatartást tanúsítottak, azok mint „figyelemreméltó mozzanatot“ elfogadták, de nem ismerték el, hogy „új irányt“ vagy „lényeges mélyítést“ jelentene a pedagógiai fogalmak történetében. *Paulsen* a szociális pedagógia felfedezőjének örömét azéhoz hasonlította, aki egy szép napon felfedezte, hogy ő prózában beszél. Mert hiszen mindig a társadalom nevelt és a társadalomért neveltek. *Ziller* a legmerevebben elzárkózik a szociális pedagógia elől: „A nevelői tevékenység kiinduló pontja, lefolyása és vége az egyesben kell hogy legyen. Olyan tevékenység, mely az egyesben át a társaságra igyekszik hatni, nem nevelői. A nevelőnek mint ilyennek ehhez semmi köze“. *Rein* közeledik kissé a szociális pedagógiához vagy legalább nem utasítja el ily ridegen magától; de félti az egyént, mert az egyén nemcsak eszköz rajta kívül levő célért, hanem öncél is.

Natorp szerint két oka van annak, hogy a szociális pedagógia igazi lényegét nem ismerik fel s azért ez új irányt nem is akarják elismerni. Egyik az, hogy nincsenek tisztában az egyén és közösség között levő viszonyal. Egyén és közösség nem két egymással szemben, egymás ellenében ható tényező. Mert közösség nincs az egyéneken kívül. Közösség az egyének közössége, egyesülése. Egyesülés pedig az egyesek tudatában van. Egyén sincs másképp, csak a közösségben és általa. Ember nélkül az ember nem lesz emberré. Ha egyénről beszélünk a közösségre való tekintet nélkül, az csak elvonás s az individuális pedagógia hibája az, hogy ezt az elvonást összetéveszti az egyén külön állva lehető létevel.

A másik ok szorosan összefügg az elsővel. Ha az egyént és közösséget két külön tényezőként fogjuk fel, akkor e viszony könnyen mechanikusnak, adottnak, empirikusnak tűnhetik fel, holott Natorp a nevelést a közösség *eszméjére* vonatkoztatja. A közösség a tudatban él, de nem úgy, mint valami, ami *van*, hanem, aminek *lenni kell*; nem egy *adott*, hanem *levő*, *fejlődő* tény tudata; nem adott erő k pusztá gépies resultánsa, hanem mint végtelen feladat. Tehát a nevelést nem a *mindenkor adott* közösség határozza meg, hanem ennek általános *fejlődés törvénye*.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Philosophie und Pädagogik. Untersuchungen auf ihrem Grenzgebiet. Marburg, 1909. 122—131. 1.

Ez adja meg Natorp felfogásának Herbartétól legjobban elütő sajátosságát. Van azonban más eltérés is.

Másik lényegbe vágó kifogása Natorpnek Herbart ellen, hogy ő a pedagógiát az etikára és lélektanra alapítja, holott a filozófia egészére kellett volna építenie.<sup>1</sup> Ezt tette egészen tudatos következetességgel Plato; de Herbart Aristotelesre tért vissza filozófiai rendszere feltűnő hiányai s a nevelés feladatának nem eléggé átfogó és gyökeres megértése miatt. Az ő felfogását általában elfogadják, mint olyant, „melyről általában vita sem lehet.“ Pedig ehhez a felfogáshoz alapos kételyek férnek. Legelőször is a nevelés feladata az *egész* embert tevékenysége minden lényeges iránya szerint művelni. Ezért a nevelési cél meghatározására nem elég az etika, hanem lényeges része van benne a logikának és esztétikának is, mert minden, ami az emberi tudat tartalmához tartozik, legyen az ismeret, akarat vagy esztétikai alakítás, az emberművelés felada'ához is tartozik. Arra az ellenvetésre, hogy a cél egysége van veszélyeztetve, ha a nevelés célját a logika, etika és esztétika háfározza meg, azt mondja Natorp, hogy részben helyes, részben hibás. Helyes azért, mert az erkölcsi cél primatusát szerinte is fenn kell tartani; hibás pedig azért, mert az értelmi és esztétikai képzés „relatív önállóságát“ nem hangsúlyozza, nem emeli ki. Mert a célnak, t. i. az emberművelés feladatának nem eredeti háromságáról, hanem háromegységéről van szó. A viszony olyan itt, mint a hangok összhangjánál az akkordban: az alaphang az erkölcs, de ez magára nem állhatna meg s a többi sem pusztán eszköz a célra.

Arra a másik lehető ellenvetésre pedig, hogy e felfogás viszszevetet a „lelki tehetségek“nek ma már megdöntött elméletéhez, az a válasza, hogy minden kétségen és vitán felül áll, hogy elméleti megértés, gyakorlati célkitűzés és esztétikai alakítás jellegzetesen különböző működések.

Mi része van már egyfelől a normatív tudományoknak (reine Gesetzeswissenschaften, gesetzgebende W. vagy reine Objectwissenschaften) minők a logika, etika és esztétika, másfelől a lélektan a pedagógia megalapozásához? A normatív tudományok feladata az ismeret *tárgya*, ezért alapúl szolgálnak az emberművelés *tartalmának* meghatározására. A lélektan tárgya az *alany* időnkénti lelki élményei. Tehát szerepük a pedagógia megalapozásában ez

<sup>1</sup> Philosophie und Pädagogik. 1--118. l.

lesz minden, ami általában különbség nélkül minden egyénre tartozik, a normatív tudományok alapján épül; ellenben a pszichológiától függ minden, ami az egyénre, az egyéni különbségekre vonatkozik. Ezek után Herbart tételét a cél és út eredeti megkülönböztetésére így helyesbíti: az általános érvényességgel meghatározandó cél kitűzése „kizárólag“ normatív tudományoktól függ; de az út meghatározása is, amennyiben ezt lehet és kell általános érvényességgel adni. „Amennyiben azonban nem adandó általános érvényességgel, hanem az egyesekre specifikálva külön sajátosságuk s végül teljes egyéniségük szerint — mert végül is az egyéneket kell nevelni — rászorul a pszichológia segítségére, melynek feladata épen az, hogy a lelki életet egészen az egyénig haladó teljes közvetlenségében megismertesse.“<sup>1</sup>

Natorp további elmékedésének tárgya ez: mi része van a tiszta tárgyi tudományoknak az eszközök és utak meghatározásában? A cél és az ahhoz vezető út vagy utak meghatározása szorosán nem választható el egymástól. A tartalom nemcsak a célt határozza meg, hanem a művelés útját is. Ez már abból is világos, hogy a nevelésnek abszolút célja egyáltalában nincs. Ez a pálya végtelen s minden relatív cél az útnak csak egy pontja. Az emberművelés nem más, mint a tudat szellemi tartalmú világának felépítése. Már most a nevelés feladata az, hogy irányítsa e felépítést, örködjék rajta, hogy ez saját belső szerkezeti tervét követve, attól el nem térve — épüljön fel.

Az építésnek ezt a vezetését a terv és szerkezeti törvények legpontosabb ismerete, legbehatóbb dologi hozzáértés, azaz: a művelés tárgya és az alakítás belső törvényszerűségének ismerete kell hogy irányítsa. Ezek pedig végül is tiszta tárgyi vagy normatív tudományok és nem pszichológia,<sup>2</sup> „da diese es nur zu tun hat mit dem, was subjectiv in der menschlichen Psyche lebt und webt“. Ezek szerint tehát vagy le kell mondanunk a nevelési elvek tárgyi általános érvényességéről, vagy megokolásukat a tárgyi tudományokban kell keresnünk.

Még az *egyéni* képességek megismerésére is első sorban szakismeret és nem pszichológia kell. A kísérleti lélektant is csak annyiban tartja hasznosnak, amennyiben természetes s a tanuló

<sup>1</sup> Philosophie und Pädagogik. 32. l.

<sup>2</sup> I. m. 46. l.

nem érzi magát aközben „kísérleti személynek“. E célra minden gyakorlott tanító és nevelő a maga szükségletére épen elég kísérletező. A tanító kijelentései ingerek, melyek reakciókat váltanak ki; ezek megint hatnak a tanítóra úgy, hogy a tanuló belső állapotának képe a tanító psychejében lenyomul, aki aztán behelyezi magát a tanuló állapotába s így synenergikus részvét kél benne.

Ennyi a pszichologia egész szerepe. Ezt lehet és kell támogatni, kiegészíteni, elmélyíteni a pszichologia tanulmányozásával, „de a földolog mindig az eleven közvetlen érintkezés a gyermekkel“. <sup>1</sup> Ez a *tapintat* (Takt) dolga, amely elméleti úton el nem sajátítható. Akitől a természet megtagadta ez adományt, abból virtuóz nevelő sohasem lesz.

Ha a pszichologia ezzel az elméleti oldalon veszít, bőven visszakapja azt a gyakorlati kivitelnél, ahol annál bővebb és gyümölcsözőbb alkalmazáshoz jut. Hogy pedig a három tárgyi tudománnyal szemben a pszichológia egyedül áll, annak az az oka, mert a közvetlen élményben képzet, törekvés és érzés nem választhatók el egymástól. „A tudat életében nincs képzet törekvés nélkül, törekvés képzet nélkül; törekvés és érzés pedig egymástól csak fogalmilag választhatók el, soha a konkrét élményben“. <sup>2</sup>

Természetes ezek után, ha Natorp kifogásolja Herbartnál és iskolájánál az oktatásnak, az értelemképzésnek eszközi jelentőségét s ezzel kapcsolatban azt, amit iskolája a történelemnek és hittannak, mint *érzületi tantárgyaknak* szerepéről tanít és elveti az akarat magyarázását.

Foglalkozik az ú. n. formális fokozatokkal is.

Értelem és akarat között nincs úr; ez nem két önálló tehetőség, hanem mint különböző, de szükségképen összetartozó irányya ugyanegy tudatnak csak az absztrakcióban választható el. „Az ember csak akkor ért, ha akar és csak akkor akar, ha ért“. S ezt a megállapítást nem a lélektan, hanem az ismeretelmélet nyújtja. Az ő álláspontján az akarat nevelésének alapja csak az ethika, az értelemé csak a logika, a fantáziáé csak az eszthétika. <sup>3</sup>

Az iskola centrális feladata nem a nevelés, hanem az oktatás. <sup>4</sup> S csak azáltal nevel, hogy az oktatást helyezi a középpontba, azt tekinti főfeladatának. Ezzel nemesíti, fejleszti az ösztönt, a vak

<sup>1</sup> Id. m. 55. l.

<sup>2</sup> Id. m. 66. l.

<sup>3</sup> Socialpädagogik. 54. l.

<sup>4</sup> I. m. 231.

törekvést biztosan tárgyára irányító akarattá. Ez pedig nem ethikai, hanem logikai funkció, mert a logikai törvény magában nem az akarat törvénye ugyan, de a szabályszerű gondolkodás az akarat jele alatt áll. „Az oktatás nemcsak helyesen gondolkodni tanít, hanem helyesen gondolkodni *akarni* is“. A „nevelő-oktatás“ jel-szava gyakran csak arra jó, hogy eltakarja a lényegét, azt t. i., hogy az iskolai nevelés centruma az értelem oktatásában áll. Ez az akaratnevelés jó részét magában foglalja ugyan, de nem az egészét. Ez az élet feladata az iskola előtt, mellett és után“. <sup>1</sup>

A cél a műveltség teljessége, tökéletessége; az, hogy az *emberi művelt* (Menschentum) nemcsak elméletileg, hanem tényleg is elismertessék. De ez a teljesség nem tudományos belátásoknak, technikai készségeknek, akaratelhatározásoknak, cselekvésmódoknak, esztétikai felfogásoknak és alkotásoknak bizonyos összege, hanem a *határtalanul lehető haladás tudata*. Más szavakkal azt jelenti ez, hogy az embermívelés végső célját nem a műveltség valamely meghatározható legmagasabb foka adja, hanem a műveltségre való képesség, az önmívelés korlátlan tehetség. <sup>2</sup>

Az ismeretszerzés menetében három fokozatot szoktak megkülönböztetni, ú. m. érzékiség, értelem, ész. Ez pontosan megfelel az akaratmívelés három fokának: ösztön, akarat, gyakorlati ész. A „módszer“-nek ezt a három lépését minden ismeretszerzésnél megtaláljuk. Ezt már Kant is így tanította. Kötöttség az egyeshez, mely a fejlődés kiinduló pontja; felemelkedés az egyes felé hasonló esetek során át; végül a sor lezárása az „elv“, a magasabb egység felfogása által. Azaz: egység, többség és a többség egysége. Ezek nem a logika „spanyolcsizmái“, hanem a gondolkodás természetes processusa. „Rejtetten“ benne van ez a Herbart formális fokozataiban, világosabban Pestalozzinál és Diesterwegnél. Az oktatásnak ezek nem pszichológiai alapjai, hanem az ismeretszerzésnek logikai folyamata. „Spanyolcsizmákról épen akkor nem lehet szó, ha az oktatás menete a gondolkodás és akarat természetes menetének szorosán megfelel.“ <sup>3</sup>

Herbart tana a nevelő oktatásról s az a tétele, hogy a gondolkör fejlesztésével a jellemképzésnek is alapot vetünk, alapjában kétségtelenül helyes. De ebből aztán nem következik az, hogy

<sup>1</sup> I. m. 232. l.

<sup>2</sup> I. m. 240. l.

<sup>3</sup> I. m. 257. l.

az akaratnevelés egyoldalúan az értelemképzéstől függ, mint Herbart állítja. Az értelem és akarat *anyaga* közös. Ebből foly az értelem és akaratnevelés kapcsolata a legalsó foktól a legfelsőbbig. De *forma* szerint az akarat az értelem *főlé* rendelt. Ebből következik, hogy az értelem nevelése az akaratnak állandó gyakorlása s ennek szolgálatában áll. Azaz: minden gyakorlás az értelmet és akaratot közösen foglalkoztatja, de az értelem képzése egyben gyakorlása az akaratnak is.<sup>1</sup>

Tehát Herbart jogosan beszél nevelő-oktatásról. „Mégsem szeretnők — mondja Natorp — hogy ez iskolával összetévevesszenek.“ Helyes, hogy nincs nevelés oktatás nélkül s megfordítva, de nem helyes az a megokolása, hogy gondolatokból érzelmek, ezekből alapelvek és cselekvésmódok lesznek, vagy mint Rein mondja: a képzetek determinálják az ember elhatározásait. „A pusztá tudásból — minden más pszihikai tényező nélkül — nem lesz akarat.“ Sőt a képzet és érzelem sem az. Azt sem fogadja el, hogy az erkölcsi érdeklődés csak egy a többi mellett, habár első a sorban. „Hanem az akarás sajátos valami, ami az érdeklődésben csirájában talán már benne van s azt kormányozza, nem pedig megfordítva: abból származik.“

Herkbart rendszerének „legfeltűnőbb s aggodalmasabb“ következménye az, hogy az értelemfejlesztés önálló értéke iránt nincs érzéke. Nála az értelem fejlesztésének egyedüli célja az, hogy az akaratot nevelje. A tudás nem cél, csak eszköz. De a tudat egységéről, melyet csak az értéssel s ennek útján az igazi akarással lehet megalapítani, lehetetlen azt állítani, hogy az csak eszköz.<sup>2</sup> A Herbartianusok sem az értelem e relatív önállóságát, sem az akarat tiszta önállóságát nem ismerik el s ezért a „leghelytelenebb útát“ választották a tanuló lelkéhez: t. i. a mesterséges érdekkeltést és lelkesítést külső eszközök által és kedélyi emótiokat. Ezek által Natorp szerint szükségképen a dolog érdeke szenved. Mert „az érdeklődés legbiztosabban a dologgal való beható foglalkozásból, az ismeretnek a gyermek lelkében való felvillanásából, a megértő tudat alakító erejének felszabadulásából foly.“<sup>3</sup> Ezért helytelen az is, hogy a történelmet és vallást „*érzületi anyag*“-nak

<sup>1</sup> I. m. 300. I.

<sup>2</sup> I. m. 301.

<sup>3</sup> I. m. 302.



(Gesinnungsstoff) mondják, mintha ez anyag fogalom és ismeret helyett közvetlenül érzületet teremthetne s mintha egyik vagy másik tárgyat az értelemképzők közül egyszerűen ki lehetne törölni. Az eszméhez az egyedüli út a fogalmon keresztül vezet s mennél tisztábban viseli magán valamely tárgy az értelem jellegét, annál fontosabb az erkölcsi nevelés céljából. Így legfontosabbak a matematika és a matematikai természettudomány.<sup>1</sup> Ezek az „igazság lelkiismeretére“ nevelnek. Semmiképen sem szabad elhomályosítani azt, hogy a történelemnek is, mint minden más oktatásnak, első sorban tisztán intellectuális jellege van.<sup>2</sup> Tiszta fogalmak, megokolt ítélet az oktatás célja, nem lelkes előadás. Tárgyilagos igazságot kell tanítani és követelni s ebből majd kinő a lelkesedés. Az ellenkező a „kor veszedelmes betegsége“.

Ezek mellett is elismeri azonban a történelem nagy jelentőségét az akarat nevelésére, de csak akkor, ha a történelmet *átélik*, nem elbeszéli. Ha az oktatás a tapasztalatot és érintkezést (Natorp szerint helyesebben: közösséget) akarja pótolni, ez annyi, mintha a napfény helyett gyertyavilággal kellene megelégednünk. Már pedig a különbség itt nemcsak fokozati, hanem faji. A történelmet bármily élénk fántáziával sem lehet átélni, csupán a közös, társas élet talaján.<sup>3</sup>

Ami végül az u. n. *kulturfokozatokat* illeti, igaz, hogy az egyén és társadalom művelődési folyamata között nagyjában és általános vonásokban van megegyezés. A végcél mindkettőnél ugyanaz, a kezdet is összehasonlítható. Sőt a haladás általános menete az egyszerűbből az összetettebbre is megegyezik. De már az idő nagy különbsége is lehetetlenné tesz minden igazi megértést nyújtó, pontosabb megegyezést. Sőt nincs humor híján az a követelés, hogy a gyermek pár éven át az emberiség történelmének évezredeit átélje. Aztán a művelődés feltételei is nagyon különbözök. A mai gyermek már bőven kifejlett kultúra közepette s kezdetből fogva ennek hatásai alatt. A kulturátlan ősember helyzete ezzel össze sem hasonlítható.

S végül a kultúra haladása nem egyenes vonalban történik. Igaz, a gyermeké sem, de a vezetésnek törekednie legalább kell,

<sup>1</sup> I. m. 311. l.

<sup>2</sup> I. m. 316. l.

<sup>3</sup> I. m. 323. l.

hogy a legegyszerűsebb úton vigye előre. Natorp szerint tehát a kulturfokokozatok tanából csak annyi használható a pedagógiában, hogy elmúlt kulturfokok emlékei között akadnak tipikusan általános jelentőségűek s ezek a normális szellemi fejlődés minden szükségképpen megfutandó stádiumát mintegy mintaképpen kifejezésre juttatják.<sup>1</sup>

Összegezve már az elmondottakat, megállapíthatjuk, hogy Natorp főleg két szempontból tér el Herbarttól. Egyik a szociális szempont, másik a Herbart empiriai lélektanával szemben az ő voluntarizmusa. A részletekben való eltérések a két szempontra vezetnek vissza. Általában azonban megállapíthatjuk, hogy az ellentét nem olyan nagy, aminőnek látszik s Natorp hadakozása nem annyira Herbart, mint inkább iskolája ellen irányul. Azt pedig egy vonatkozásban már láttuk, hogy Ziller nem egészen Herbart.

<sup>1</sup> I. m. 329. l.

# Sándor János.

(1841—1909.)

Írta: Szentmártoni Kálmán.

A negyvenes-ötvenes években, amikor még kevesebb volt a pedagógia, de több a lelkiismeret, sok tanító nemes lelkesedéssel törekedett arra, hogy tanítványai a szomszédos iskolák tanulóit felülműlják.

A Homoród mentén elismert, legjobb iskolája *Varga Ferenc* tanítónak volt Homoródmáson, amely községet a legműveltebbnek lehetett volna nevezni, mert *Varga* idejében nem volt Homoródmáson egyetlen ember se, aki írni és olvasni ne tudott volna, de tudták ezenfelül az egyházi énekek dallamát és szövegét is.

Szokása volt *Varga Ferenc*nek, hogy a jobb tanulókat időnként elvitte a szomszéd falusi iskolába, ahol a tanítást meghallgatták s azután a vendégeket is kikérdezték, hogy vajjon mit tudnak. Egy ilyen látogatás alkalmával Homoródkarácsonfalván a tanítónál levő zongorán *Varga Ferenc* egy újjával elkopogtatta „Mint a szép híves patakra“ című zsoltárt. — No *János*, lássuk, te tudnád-e? szólította meg *Varga* egyik tanítványát, aki őt teljes figyelemmel nézte és hallgatta, mert zongorát eddig soha életében nem látott.

A kis fiú nem várt sok biztatást, azonnal utána játszott a szomszéd falusi iskolában, azonnal tudott a zongorától megválni. Később *Varga* is szerzett egy zongorát és *János* tanítványa, aki szerda napon kezdte rajta a tanulást, már a rákövetkező vasárnapon délelőtt és délután is orgonázott a templomban.

E kis fiú, aki tanulótársai közül kivált s már gyermekkorában elárulta szellemi képességét, tanulékonyágát és *Vargának* a verseinek alkalmával annyi dicsőséget szerzett: *Sándor János* volt.