811.353.1'36
თ-25

მარიამ თალაკვაძე

ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდიკა

განათლება

წინასიტყვაობა

წინამდებარე შრომა „ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდიკა“ მეორე შესწორებული და შევსებული გამოცემაა. იგი წარმოადგენს უნივერსიტეტისა და პედაგოგიური ინსტიტუტების ქართული ენისა და ლიტერატურის ფაკულტეტის სტუდენტთა სახელმძღვანელოსა და საშუალო სკოლის მასწავლებელთა დამხმარე წიგნს, რომელიც ავტორის ხანგრძლივი მუშაობის, მოწინავე მასწავლებელთა გამოცდილების შესწავლისა და განზოგადების შედეგია.

მშობლიური ენის მეთოდიკის შედგენა რთული საქმეა. იგი მოითხოვს ენის სტრუქტურისა და დიდაქტიკის ღრმა ცოდნასთან ერთად საბჭოთა პედაგოგიკის, სასკოლო ფსიქოლოგიისა და ქართული ლიტერატურის საფუძვლიან დაუფლებასაც. უნდა აღინიშნოს, რომ ამ სახელმძღვანელოში ჯეროვნად არის წარმოდგენილი და განაწილებული დიდაქტიკის პრინციპთა მიხედვით ენობრივი მოვლენები, ასევე გეგმაზომიერად გათვალისწინებულია და სათანადო ადგილასაა გამოყენებული ზემოდასახელებულ დისციპლინათა მიღწევებიც. ამ მხრივ სახელმძღვანელო თანამედროვე მეთოდიკური მეცნიერების განვითარების სიმაღლეზე დგას.

როგორც ცნობილია, კანონი ცხოვრებასთან სკოლის კავშირის განმტკიცების შესახებ ითხოვს მეცნიერებათა საფუძვლების შესწავლას შრომის პროცესებთან დაკავშირებით იმავე მოცულობითა და სიღრმით, როგორც ეს აქამდე იყო, ოღონდ შვიდწლიანი სკოლის ნაცვლად რვაწლიან სკოლაში. ეს გარემოება უფრო მეტ პასუხისმგებლობას აკისრებს ჩვენს მასწავლებლობას. განსაკუთრებული მოვალეობა აწევთ მშობლიური ენის მასწავლებლებს. მათ სისტემატურ და გულმოდგინე მუშაობაზეა დამოკიდებული ჩვენი მოსარდი თაობის წიგნიერება. მშობლიური ენის სწავლებისას მათ უხდებათ ენის რამდენიმე მხარეზე ყურადღების გამახვილება; ესაა: მეტყველების განვითარება, გრამატიკის (ენის წესების) გაცნობა და სწავლება, მართლმეტყველებისა (ორთოეპია) და მართლწერის (ორთოგრაფია) შეთვისება და სასვენი ნიშნების დასმის (პუნქტუაციის) დაუფლება.

მოსწავლეთა მეტყველების განვითარებაზე მუშაობა წარმოებს უმთავრესად დაწყებით სკოლაში კითხვისა და წერის მექანიზმის დაძლევასთან ერთად. შემდგომ კლასებში კი მეტყველების გამდიდრებას ხელს უწყობს ყველა სასკოლო საგანი (ლიტერატურა, გრამატიკა, ისტორია, გეოგრაფია, ფიზიკა და სხვა). რაც შეეხება სხვა დარგებს—ორთოეპია-ორთოგრაფიასა და პუნქტუაციას,— ყველა ეს მჭიდროდაა დაკავშირებული გრამატიკასთან. გრამატიკის ელემენტებს მოსწავლეები ეცნობიან პირველ-მეოთხე კლასებში, ხოლო სისტემატურ კურსს (მორფოლოგიასა და სინტაქსს, აგრეთვე ფონეტიკას) გადიან V—VIII კლასებში.

ამდენად, მეტყველების განვითარება და გრამატიკა ერთმანეთისათვის აუ-

ცილებელი და ურთიერთშემსებები არიან, მაგრამ ენის მაინც სხვადასხვა მხარეა, ისინი ერთმანეთს ვერ ცვლიან. ვინც გრამატიკას საერთოდ უარყოფს და მის ადგილს მეტყველების განვითარებას უთმობს, მას ან არ ესმის მათი ურთიერთდამოკიდებულება და მით ღალატობს ჩვენი სკოლის სასწავლო გეგმას და პედაგოგიკასაც, ან ნებსით თუ უნებლიეთ დაბლა სწევს მშობლიური ენის სწავლების დონეს. არ უნდა დევიწყოთ სახელოვანი პედაგოგის იაკობ გოგებაშვილის დაუფასებელი ღვაწლი ამ მხრივ. მას თავის დღესაც მოქმედ „დედა ენაში“ უხვად შეჰქონდა მასალა მეტყველების განსავითარებლად, მაგრამ იმავე დროს მანვე შეადგინა ქართული ენის სასკოლო გრამატიკა. რუსული ენის სახელმძღვანელოთა შორის ი. გოგებაშვილის „რუსსკოე სლოვო“ ერთ-ერთ საუკეთესო წიგნად ითვლებოდა. იგი მთლიანად ემსახურებოდა რუსული მეტყველების დაუფლებას, მაგრამ მის პარალელურად ავტორმა გამოაქვეყნა მნიშვნელოვანი შრომა „შედარებითი (ამჟამად ეძახიან: შეპირისპირებითი) გრამატიკა ქართული და რუსული ენისა“.

წინამდებარე სახელმძღვანელოს ღირსებაც ის არის, რომ ენის ყველა ეს მხარე გულდასმითაა განხილული და მათი სწავლების მეთოდიკაც მოცემული.

დარწმუნებული ვართ, რომ ჩვენი სტუდენტობა და მასწავლებლობა ინტერესით შეხვდებიან ამ სახელმძღვანელოს.

ვ. თოფურია

I თავი

ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდიკის ძირითადი საკითხები

ქართული ენის სწავლების მნიშვნელობა

ქართული ენის, როგორც მშობლიური ენის, სწავლებას მრავალმხრივი მნიშვნელობა აქვს, მისი შესწავლის საფუძველზე ეცნობა მოსწავლე გარე სინამდვილეს, ბუნებისა და ცხოვრების მოვლენებს, ხალხის ცხოვრებას, იარაღდება მეცნიერებათა საფუძვლების ცოდნით და სათანადო შრომის ჩვევებით, რათა აქტიური მონაწილეობა მიიღოს კომუნიზმის მშენებლობაში.

დედაენა არის „საუკეთესო ღონე გონების განვითარებისა და ცოდნის შეძენისა“ (ი. გოგებაშვილი).

ცარიზმი ავიწროებდა და კრძალავდა ქართულ ენას სკოლებსა და დაწესებულებებში, ვინაიდან კარგად იცოდა, რომ მშობლიური ენა ერის გამოფხიზლების, თვითშეგნების საუკეთესო საშუალებაა.

ქართული ენის დევნა-შევიწროებამ განსაკუთრებით მწვავე ხასიათი მიიღო მეცხრამეტე საუკუნის მეორე ნახევარში, როდესაც იგი აკრძალეს არა მარტო წარმოება-დაწესებულებებში, არამედ გამოდევნეს სკოლებიდანაც.

თუ რაოდენ დევნილი, დაბეჩავებული იყო ქართული ენა, ამას ნათლად ადასტურებს ი. გოგებაშვილის შემდეგი სიტყვები: „საჭალებო პროგიმნაზიაში ხელსაქმისათვის დადებულია 306 გაკვეთილი, ტანციობისათვის და გიმნასტიკისათვის 194 და ქართული ენისათვის მხოლოდ 26 გაკვეთილი“.

ქართული ენის სკოლებიდან და წარმოება-დაწესებულებებიდან გამოძევებამ ათქმევინა ი. გოგებაშვილს: „დედა ენაზე სწავლების უფლებას მოკლებული სკოლა საპყრობილეა ბავშვის ნორჩი ბუნებისათვის... დედა ენა სულია სკოლისა. თვით ღატაკი სკოლა მძლავრია, როცა მას ხალხში ფესვები აქვს გადგმული დედა ენის შუამავლობით; თვით უმდიდრესი, ყოველი მხრით შემკული სკოლა უძლურია, როცა ამ ნიადაგს მოკლებულია“.

ჩვენი ქვეყნის საუკეთესო შვილებს — ი. ჭავჭავაძეს, ა. წერეთელს, ი. გოგებაშვილსა და სხვებს, რომლებიც აღზრდილნი იყვნენ რუსეთის რევოლუციონერ-დემოკრატების იდეებზე, კარგად ჰქონდათ გათვალისწინებული დედაენის აღმზრდელობით-საგანმანათლებლო და პედაგოგიური მნიშვნელობა. დიდი ილია ჭავჭავაძე ამის შესახებ წერდა: „ჩვენ რომ ეგრე დაყინებით და უკან-დაუხევლად ვთხოულობთ დედა ენისათვის სრულს და დაუბრკოლებელს გზას სასწავლებელში, — ეგ მარტო დედა ენის სიყვარულით არ მოგვდის. ვთხოუ-

ლობთ და ვნატრულობთ იმიტომაც, რომ უდედაენოდ გონების გახსნა ბავშვისა ყოვლად შეუძლებელია".

ი. გოგებაშვილის აზრით, „დედა ენის ზედმიწევნით შესწავლა ისეთივე საჭიროა, როგორც ჰაერის სუნთქვა და საჭმლის ხმარება... დედა ენა, როგორც ბუნებითი იარაღი გონებისა, მტკიცედ შეკავშირებული ადამიანის სულთან და ხორცთან, უკეთესი ღონისძიებაა ნორმალური გონებითი და ზნეობითი გახსნისათვის".

დედაენა ი. გოგებაშვილს საზოგადოების განათლებისა და წინსვლის უსაჭიროეს საგნად მიაჩნდა: „სადაც კი ჰეშმარიტის განათლების ლამპარი დანთებულა, დედა-ბოძად მას ჰქონდა და აქვს დედა ენა, სწავლება დედა ენაზე, როგორც საუკეთესო ღონე გონების განვითარებისა და ცოდნის შეძენისა".

ამიტომაც მოითხოვდა ი. გოგებაშვილი, რომ ყოველი სკოლა, განსაკუთრებით კი სახალხო, დედაენაზე ყოფილიყო მოწყობილი. მისი აზრით 1) „დედა ენა უნდა იყოს ცენტრი სახალხო სკოლის კურსისა და მის რიგიან შესწავლაზედ უნდა იყოს მიქცეული უმთავრესი ყურადღება"; და 2) „სწავლება ყველა საგნებისა უნდა მიდიოდეს დედა ენაზედ მთელის კურსის განმავლობაში".

ქართული ენა, საქართველოს მოსახლეობის საერთო სახალხო ენა, როგორც სწავლების საფუძველი, თავის უფლებებში მხოლოდ ოქტომბრის რევოლუციის შემდეგ აღდგა. ამ ენაზე მუშაობს ყველა საფეხურისა და ყველა ტიპის სკოლა. ამ ენაზე და ამ ენის საშუალებით ისწავლება ყველა საგანი, რომელთაც საშუალო სკოლაში გადიან. იგი „არა მარტო წამყვანი საგანია სასკოლო დისციპლინათა შორის, არამედ იგი საყრდენი შეიქმნა მენციერებათა საფუძვლების შესასწავლად და სხვა ენათა დასაუფლებლად" (ვ. თოფურია).

პარტიის პროგრამა სრულ თანასწორუფლებიანობას ანიჭებს ეროვნულ ენებს და უზრუნველყოფს სსრ კავშირის თითოეული მოქალაქისათვის სრულ თავისუფლებას „ილაპარაკოს, აღზარდოს და ასწავლოს თავის შვილებს ყოველ ენაზე, არ დაუშვას არავითარი პრივილეგიები ამა თუ იმ ენის ხმარებაში. ხალხის ძმური მეგობრობისა და ურთიერთობის პირობებში ეროვნული ენები ვითარდებიან თანასწორუფლებიანობისა და ურთიერთ გამდიდრების საფუძველზე" [1].

უჩვეულოდ გაიზარდა და გამდიდრდა ქართული ენა საბჭოთა ხელისუფლების პერიოდში. მეცნიერების სხვადასხვა დარგისა და მეურნეობის სოციალისტური სისტემის განვითარებასთან ერთად ქართულ ენაში უამრავი ახალი სიტყვა, ახალი გამოთქმა შევიდა.

„ახალი ქართული სალიტერატურო ენა მდიდარია და სადა, ხალხურია და დახვეწილი" [2]. ამ ენაზე იქმნება ამჟამად არა მხოლოდ ლიტერატურული, არამედ მეცნიერული, ტექნიკური, პოლიტიკური, ეკონომიური და სხვა ხასიათის ნაწარმოებები. იგი არა მხოლოდ შესწავლის ობიექტია ქართულ საბჭოთა სკოლაში, არამედ სწავლა-აღზრდის საფუძველიც.

„ბავშვის ყოველ აზრს, წარმოდგენას, გრძნობას და სულის მოძრაობას მხოლოდ დედა ენა ჰხატავს სინამდვილით და სისრულით" — ამბობს ი. გოგებაშვილი.

---

[1] საბჭოთა კავშირის კომუნისტური პარტიის პროგრამა, 1961, გვ. 128.

[2] არნ. ჩიქობავა, ქართული ენის ზოგადი დახასიათება; ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, ტ. I, 1950, გვ. 027.

ენა და აზროვნება იმდენად მჭიდროდაა დაკავშირებული ერთმანეთთან, რომ არ არსებობს ენა აზროვნების გარეშე და აზროვნება ენის გარეშე. ენის მეტყველების განვითარება, მისი გამდიდრება, ეს აზროვნების განვითარებაცაა. ამიტომაა, რომ მშობლიური ენის, ქართული ენის სწავლების მაღალ დონეზე დაყენება, ერთიანი სალიტერატურო ქართული ენის განვითარება, მისი სიწმინდის დაცვა და მთელ ხალხში გავრცელება საპატიო ამოცანადაა დასახული.

ქართული ენის სხვადასხვა საკითხთა ურთიერთდაკავშირებით სწავლება

სკოლაში სხვა საგნებთან ერთად განსაკუთრებით ფართოდ ისწავლება ქართული ენის ლექსიკა და გრამატიკა.

გრამატიკა შეისწავლის სიტყვათა ცვლილებებსა და სიტყვების წინადადებად შეკავშირებას. მხოლოდ გრამატიკის საშუალებით ეძლევა ენას მწყობრი, გააზრებული ხასიათი, მხოლოდ განსაზღვრული გრამატიკული წესებისა და კანონების საფუძველზე იქცევა სიტყვები და წინადადებები ურთიერთობის მძლავრ საშუალებად, აზრთა გაცვლა-გამოცვლის იარაღად.

მაგრამ საშუალო სკოლაში ისწავლება არა მხოლოდ ქართული ენის გრამატიკა, არამედ ლექსიკური შემადგენლობაც. „ლექსიკურ შემადგენლობას სწავლობს ლ ე ქ ს ი კ ო ლ ო გ ი ა. მაშასადამე, ლექსიკოლოგია, როგორც დარგი, გარკვეულ ადგილს იპოვის გრამატიკასთან ერთად“. (ვ. თოფურია).

ქართული ენა განვითარებული, მრავალფეროვანი ლექსიკის მქონე ენაა. ქართული ენის ამ მდიდარი და მოქნილი ლექსიკის დაუფლება მოსწავლეთა მიერ ენის სწავლების უძირითადესი ამოცანაა. საშუალო სკოლის მოსწავლე არა მარტო უნდა ფლობდეს ქართული ენის ლექსიკას, არამედ უნდა არჩევდეს ერთმანეთისაგან ძირითად ლექსიკურ ფონდსა და ლექსიკურ შემადგენლობას და უნდა იცოდეს, თუ რა საშუალებები მოეპოვება ქართულ ენას ძირითადი ლექსიკური ფონდიდან ახალი სიტყვების საწარმოებლად და როგორ მდიდრდება ლექსიკური შემადგენლობა.

ამრიგად, ლექსიკოლოგია და გრამატიკა (მორფოლოგია-სინტაქსი) ენის სწავლების ძირითადი დარგებია. მაგრამ ლექსიკოლოგია არ არის დამოუკიდებელი სასწავლო დისციპლინა. იგი გრამატიკასთან, ლიტერატურასთან და სხვა დისციპლინებთან დაკავშირებით ისწავლება საშუალო სკოლაში.

სიტყვას მნიშვნელობაც აქვს. სიტყვის მნიშვნელობას ს ე მ ა ს ი ო ლ ო გ ი ა სწავლობს.

დიდია სემასიოლოგიის მნიშვნელობა ენის სწავლების საქმეში, რამდენადაც შეგნებული სწავლება სიტყვის მნიშვნელობის ცოდნასაც გულისხმობს. ცხადია, სიტყვისა და წინადადების ფორმის მიხედვით შესწავლასთან დაკავშირებით ამ სიტყვისა და წინადადების შინაარსობრივი მხარეც გასაგები უნდა იყოს მოსწავლეთათვის. მაგრამ სიტყვათა და წინადადებათა შინაარსობრივი ანალიზისას ზომიერების დაცვაა საჭირო, რომ გადაჭარბებულმა ლექსიკურმა

ანალიზმა არ დაჩრდილოს ან არ შეანელოს გრამატიკული წყობის შესწავლა. ყოველი სიტყვა გარკვეული ბგერებისაგან შედგება. სიტყვის ბგერით მხარეს ფონეტიკა შეისწავლის. ენის სწავლებისას აუცილებელია გათვალისწინებულ იქნეს ენის ბგერითი მხარეც.

ამრიგად, ენის სასკოლო კურსი შეიცავს გრამატიკას (მორფოლოგიას, სინტაქსს), ფონეტიკას, სემასიოლოგიასა და ლექსიკოლოგიას.

მაგრამ მარტო ამით არ განისაზღვრება ქართული ენის სწავლების საკითხები საშუალო სკოლაში. საშუალო სკოლის მოსწავლეს უნდა შეეძლოს თავისი აზრის ნათლად, მკაფიოდ, გასაგებად გადმოცემა. ამისათვის კი საჭიროა იგი იცნობდეს ენის გამომსახველობით საშუალებებს, ჰქონდეს უნარი და ჩვევა სიტყვათა და ფრაზათა შერჩევისა, ე. ი. უნდა იცნობდეს სტილისტიკის საკითხებსაც. სტილისტიკის საკითხები, როგორც ცნობილია, მჭიდროდ უკავშირდება გრამატიკისა და ლექსიკა-სემასიოლოგიის საკითხებს. მისი სწავლება გრამატიკის, ლექსიკისა და სემასიოლოგიის სწავლებასთან დაკავშირებით ხდება.

ენის სწავლებისას არსებითი მნიშვნელობის მქონეა აგრეთვე ორთოგრაფიისა და პუნქტუაციის საკითხებიც. ნათელი, ზუსტი წერითი მეტყველება ადამიანის წიგნიერების მაღალი დონის, მისი განათლებულობის მაჩვენებელია.

ორთოგრაფია და პუნქტუაცია არ არის ენათმეცნიერების დარგები, მაგრამ მჭიდროდ უკავშირდებიან გრამატიკას. კერძოდ, ორთოგრაფიის სწავლება უკავშირდება მორფოლოგიის სწავლებას, პუნქტუაციისა კი — სინტაქსისას.

თითოეული ამ დარგთაგანი ენის ამა თუ იმ მხარეს შეისწავლის, ყოველ მათგანს მოქმედების თავისი განსაზღვრული, დამოუკიდებელი სფერო აქვს, მაგრამ ენის სწავლებისას ისინი მჭიდროდ უკავშირდებიან ერთმანეთს. მაგალითად, ფონეტიკის საფუძვლების სწავლების გარეშე ძნელი იქნება მორფოლოგიის კურსის დაძლევა. კიდევ უფრო მჭიდრო ურთიერთობაა მორფოლოგიასა და სინტაქსს შორის: მორფოლოგიის, მისი წესებისა და კანონების ცოდნა საფუძველია სინტაქსისა; მაგალითად, ზმნის მრავალპირიანობას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ქართული ფრაზის აგებისათვის; მასთანაა დაკავშირებული ერგატიული (მოთხრობითბრუნვიანი) და დატიური (მიცემითბრუნვიანი) კონსტრუქცია და სხვ.

ამრიგად, ენის სწავლებისას ენათმეცნიერების დარგების: გრამატიკის (მორფოლოგია, სინტაქსი), ლექსიკოლოგიის, ფონეტიკის, სემასიოლოგიის, სტილისტიკისა და ორთოგრაფია-პუნქტუაციის სწავლება მჭიდროდ უნდა დაუკავშირდეს ერთმანეთს. ყოველი მათგანი დამხმარეა ერთიმეორის გაგებათვისების საქმეში და განაპირობებს მას. ყველა ერთად კი ერთ მთავარ მიზანს — ქართული ენის შეგნებულად შეთვისებას — ემსახურება. ამაშია ამ დარგთა ურთიერთთან დაკავშირებით სწავლების მთავარი დანიშნულება.

ენათმეცნიერების დარგთაგან ყველაზე უფრო ვრცლად ქართული ენის პროგრამაში გრამატიკის საკითხებია წარმოდგენილი. ეს ბუნებრივიცაა: გრამატიკული წყობის შესწავლას არსებითი მნიშვნელობა ენიჭება ქართული ენის სხვადასხვა მხარის, სხვადასხვა საკითხის სწორი მიმართულებით სწავლებისათვის, ქართული ენის ყოველმხრივი, სრულყოფილი შესწავლისათვის.

გრამატიკის სწავლების თეორიული და პრაქტიკული მნიშვნელობა

ქართული ენის გრამატიკის სწავლებას აქვს თეორიული და პრაქტიკული მნიშვნელობა.

გრამატიკის სწავლება დიდად უწყობს ხელს მოსწავლეთა განყენებული (აბსტრაქტული) აზროვნების განვითარებას.

გრამატიკის შესწავლით მოსწავლე ეუფლება ქართული ენის გრამატიკულ წყობას, მის თავისებურებებს; იგი სწავლობს სიტყვათა ცვლილებისა და სიტყვათა წინადადებებად შეკავშირების წესებს არა კონკრეტული სიტყვისა და წინადადებისას, არამედ საერთოდ ენაში არსებული კანონების, წესების მიხედვით. ეს კი უვითარებს მოსწავლეს განზოგადების, აბსტრაქციის უნარს, განყენებულ, ლოგიკურ აზროვნებას. ბავშვებისათვის ლოგიკური კატეგორიები უფრო მისაწვდომი და გასაგები ხდება ენის, გრამატიკის შესწავლის საფუძველზე[1].

გრამატიკის შეგნებული შესწავლა, მისი წესების, განსაზღვრებების, კანონებისა და გრამატიკული ცნებების დაუფლება მოითხოვს მოსწავლისაგან ხანგრძლივსა და სისტემატურ გონებრივ მუშაობას, კონკრეტულ ნიმუშებზე დაკვირვებას, შედარება-შეპირისპირებას, ანალიზს, მსჯელობას და სათანადო დასკვნების გაკეთებას, კონკრეტული მაგალითებიდან განზოგადებაზე გადასვლას და სხვ.

ასეთი მუშაობა ხელს უწყობს მოსწავლეთა დაკვირვების, შედარების, მსგავსება-განსხვავებისა და საერთოდ ძიების უნარის განვითარებას.

ამაშია გრამატიკის სწავლების თეორიული, საგანმანათლებლო მნიშვნელობა.

მაგრამ გრამატიკის სწავლების მნიშვნელობა ამით არ ისაზღვრება. დიდია გრამატიკის სწავლების პრაქტიკული მნიშვნელობაც. გრამატიკის თეორიული საკითხების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეს უვითარდება ჩვევა საკუთარი მეტყველებისადმი კრიტიკულად დამოკიდებულებისა. გრამატიკის ცოდნა აძლიერებს მოსწავლეში პასუხისმგებლობის გრძნობას — გაარჩიოს მართებული ფორმები არამართებულისაგან, გრამატიკის ცოდნა გამოიყენოს იმისათვის, რომ აიმაღლოს საკუთარი მეტყველების კულტურა.

გრამატიკული ცნებების, გრამატიკული კატეგორიების შესწავლის საფუძველზე მდიდრდება და ვითარდება მოსწავლეთა ზეპირი და წერითი მეტყველება.

გრამატიკა მართლწერის დაუფლების საფუძველია. ქართული ენა წერისა და მეტყველების შესატყვისობით ერთი სრულყოფილი ენათაგანია. მიუხედავად ამისა, მისი მართლწერის მთავარი პრინციპი ფონეტიკური კი არაა, არამედ — მორფოლოგიური. მორფოლოგიური პრინციპი განსაზღვრავს, მაგალითად: ორი **ს**-ს, ორი **თ**-ს, ორი **შ**-ს, ორი **მ**-ს და სხვათა წერას; **უ**-ნისა და **ვ**-ინის წინ პირველი პირის ფორმებში **ვ**-ინის წერას; გარდამავალი ზმნის წყვეტილის მესამე პირის მრავლობით რიცხვში **-ეს** დაბოლოების წერას და სხვ. ამიტომაცაა, რომ მეტყველებაში დაშვებული ყოველგვარი შეცდომის გასწორებისას ჩვეულებრივ გრამატიკულ ანალიზს, გრამატიკული წესის, კანონის მოგონებას

---

[1] Ф. Буслаев, О преподавании отечественного языка, 1941, გვ. 44.

მიმართავენ. გრამატიკისა და მეტყველების კულტურის ურთიერთობა ეს თეორიისა და პრაქტიკის ურთიერთობაა. გრამატიკა ზეპირი და წერითი მეტყველების კულტურის თეორიული საფუძველია. მათი ერთმანეთისაგან გათიშვა — ეს თეორიისა და პრაქტიკის ერთმანეთისაგან მოწყვეტას ნიშნავს.

მოსწავლეთა მეტყველების განვითარებისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს სავარჯიშო მასალას. გრამატიკაში სავარჯიშო და საილუსტრაციო მასალები დიდი დაკვირვებით უნდა იქნეს შერჩეული. იგი უნდა აკმაყოფილებდეს როგორც სასწავლო-აღმზრდელობით მოთხოვნილებებს, ისე ხელს უწყობდეს მოსწავლეთა ლექსიკის გამდიდრებას, ზეპირი მეტყველების განვითარებას.

გრამატიკის, მისი წესების, კანონების ცოდნას არსებითი მნიშვნელობა აქვს აგრეთვე სწორი, გამომეტყველებითი კითხვის დაუფლებისათვის.

ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლიანი ცოდნა სხვა ენათა დაუფლებასაც უწყობს ხელს. მშობლიური ენის გრამატიკული წესების, გრამატიკული კატეგორიებისა და კანონების ცოდნა და მათი არამშობლიური ენის გრამატიკულ წესებთან, კანონებთან, კატეგორიებთან შედარება-შეპირისპირება უფრო გასაგებსა და მისაწვდომს ხდის მოსწავლეთათვის არამშობლიური ენის მასალას და აადვილებს მის დაუფლებას.

ი. გოგებაშვილი გადამწყვეტ მნიშვნელობას ანიჭებდა მშობლიური ენის, მისი გრამატიკის ცოდნას არაქართული, კერძოდ, რუსული ენის უკეთ შესწავლის საქმეში. „ბავშვს თუ თავისი ენის კანონების ცოდნა არა აქვს, უცხო ენის გრამატიკა უაზრო საგნათ ეჩვენება და რამდენსამე წელიწადს ეწვალება, მინამ მიხვდებოდეს, თუ რა მეცნიერებაა გრამატიკა“ [1] და ასკვნის: „გამართვა ქართულს მეტყველებაში ძლიერ შველის შეთვისებას უცხო ენისას“[2].

ლიტერატურული კითხვა და ქართული ენის გრამატიკა

სწავლების პროცესში ლიტერატურულ კითხვას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს ყოველი საგნის დაუფლებისათვის, მაგრამ მისი მნიშვნელობა განსაკუთრებით დიდია ენის სწავლების საქმეში.

ქართული ენის გრამატიკაში შეძენილი ცოდნა უფრო ღრმა, საფუძვლიანი და შეგნებული ხდება მოსწავლეთათვის ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე. ლიტერატურული ტექსტები, ცოცხალი მეტყველება არის ენის შესწავლის ძირითადი მასალა.

ცნობილია, რომ ენობრივი მასალა, გრამატიკული წესები და კანონები უფრო მისაწვდომია და ადვილად დასაძლევი იმ მოსწავლეთათვის, რომლებიც სისტემატურად კითხულობენ მხატვრულ ლიტერატურას, რომელთაც ლიტერატურული მასალების კითხვით გაუმდიდრებიათ ლექსიკა, მეტყველება.

შ. რუსთაველის, ნ. ბარათაშვილის, ი. ჭავჭავაძის, ა. წერეთლის, ვაჟა-ფშაველას, ა. ყაზბეგისა და სხვ. მხატვრული შემოქმედების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები ხდება არა მხოლოდ ქართული ენის ლექსიკის

---

[1] ი. გოგებაშვილი. ბუნების კარი, წინასიტყვაობა, 1868, გვ. 4.

[2] მისივე, რჩეული ნაწერები, ტ. II, 1940, გვ. 419.

სიმდიდრე, ქართული ენის ფორმათა ნაირგვარობა, არამედ ქართული ენის განვითარების საფეხურებიც.

სწორედ ამიტომ მოითხოვდნენ მეთოდისტები და გრამატიკოსები ენის შესწავლის დაწყებას კითხვით (თ. ბ უ ს ლ ა ე ვ ი, ი. ს რ ე ზ ნ ე ვ ს კ ი და სხვ.).

თ. ბუსლაევის სიტყვით, „კითხვა თეორიული ცოდნის, პრაქტიკული ჩვევისა და პრაქტიკულ ვარჯიშობათა საფუძველია“.

თავის მხრივ გრამატიკის ცოდნასაც უდიდესი მნიშვნელობა აქვს მხატვრული ლიტერატურის კითხვისათვის. გრამატიკული მასალის შეგნებული, საფუძვლიანი ცოდნა გასაღებია მხატვრული ნაწარმოების შეცნობისათვის, განსაკუთრებით მისი სტილის, გამოსახვის საშუალებათა გაგებისათვის.

რიგ შემთხვევაში გრამატიკული ანალიზის გარეშე ლიტერატურული ტექსტის შინაარსი და სტილისტიკური თავისებურება გაუგებარი რჩება მოსწავლეთათვის. მაგალითად, ძველი ლიტერატურის სწავლებისას ამ ტექსტების შინაარსი მიუწვდომელი დარჩება მოსწავლეთათვის მათი ენობრივ-გრამატიკული ანალიზის გარეშე.

აქედან ცხადია, თუ რაოდენ მჭიდრო კავშირია ქართული ენის გრამატიკასა და ლიტერატურულ კითხვას შორის. ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელს კარგად უნდა ახსოვდეს, რომ ენასა და ლიტერატურულ კითხვაში ერთდროულად მეცადინეობას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა აზროვნების განვითარებისათვის.

ქართული ენის გრამატიკის სწავლების პროცესში საილუსტრაციო და სავარჯიშო მასალებს მომეტებულად გავლილი ლიტერატურული მასალებიდან ვიღებთ. ამის გარეშე გრამატიკის შეგნებულად სწავლება შეუძლებელია.

ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე კი სისტემატურად ვაწარმოებთ ტექსტის გრამატიკულ-სტილისტიკურ ანალიზს.

ამგვარად, კავშირი ქართულ ენასა (მის გრამატიკასა) და ლიტერატურულ კითხვას შორის მჭიდროა და სისტემატური. ამ კავშირის დაცვა და კიდევ უფრო განმტკიცება აუცილებელია გრამატიკისა და ლიტერატურული კითხვის მაღალხარისხოვნად სწავლებისათვის.

გრამატიკის სწავლების მეთოდიკის საგანი, მნიშვნელობა და ამოცანები

ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდიკის საგანია გაარკვიოს გრამატიკის სწავლების კონკრეტული მიზანდასახულება და როლი ქართული ენის სხვადასხვა საკითხის სწავლების სისტემაში, განიხილოს ქართული ენის გრამატიკის სწავლების თეორიული და პრაქტიკული საკითხები, შეიმუშაოს გრამატიკის სწავლების ორგანიზაციის ფორმები და პრინციპები, დაახასიათოს და შეაფასოს გრამატიკის სწავლების მეთოდები და ხერხები.

გრამატიკის სწავლების მეთოდიკა წარმოადგენს ქართული ენის გრამატიკის სწავლების თეორიას. ამ თეორიის ცოდნა აუცილებელია იმისათვის, რომ მასწავლებელმა რაციონალურად აგეგმოს და გეგმაშეწონილად წარმართოს გრამატიკის სწავლების მთელი პროცესი, მაღალ მეცნიერულ დონეზე აიყვანოს ქართული ენის გრამატიკის სწავლება. მეთოდიკის ცოდნა გზას უნათებს მას-

წავლებელს პრაქტიკულ მუშაობაში, ეხმარება სწავლების ორგანიზაციის ფორმების შემუშავებაში, სხვადასხვა ტიპის გაკვეთილის აგებვა-ჩატარებაში, აქტიური მეთოდებისა და ხერხების შერჩევა-გამოყენებაში, გრამატიკული მასალების შეგნებულად, მაღალხარისხოვნად სწავლებაში.

იმისათვის, რომ მასწავლებელმა მაღალხარისხოვნად ასწავლოს გრამატიკული მასალა, საკმარისი არაა მხოლოდ გრამატიკის ცოდნა, არამედ, გრამატიკასთან ერთად, საჭიროა იცოდეს ენათმეცნიერების, პედაგოგიკის, ფსიქოლოგიისა და ფიზიოლოგიის მონაცემები, ამ მონაცემების გამოყენება გრამატიკის ყოველი კონკრეტული მოვლენის სწავლებაში. მასწავლებელს სწორედ ამ ცოდნა-ჩვევას აწვდის დისციპლინა, რომელსაც ქართული ენის სწავლების მეთოდიკა, გრამატიკის სწავლების მეთოდიკა ეწოდება.

თვალსაჩინოება გრამატიკის სწავლებისას

ქართული ენის გრამატიკის სწავლებისას მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს სწავლების სხვადასხვა პრინციპები. განსაკუთრებით დიდი მნიშვნელობა აქვს თვალსაჩინოების პრინციპის გამოყენებას. ამ პრინციპის გამოყენება ხელს შეუწყობს საგნის შეგნებულად შესწავლას.

დაწყებით სკოლაში ძირითადად გამოიყენება საგნობრივი და ილუსტრაციული თვალსაჩინოება, ხოლო ზედა კლასებში — გრაფიკული. მაგრამ ეს იმას როდი ნიშნავს, რომ ამ კლასებში საგნობრივი და ილუსტრაციული თვალსაჩინოების გამოყენება არ წარმოებდეს. რიგი მასალის ახსნა მხოლოდ საგნობრივი თვალსაჩინოების საფუძველზე ხერხდება; მაგალითად, ფონეტიკის ელემენტების სწავლებისას ძირითადია საგნობრივი და ილუსტრაციული თვალსაჩინოება. სამეტყველო ორგანოების გაცნობით, ცალკეული ბგერათა წარმოთქმისას ამ ორგანოების მოქმედების უშუალო შესწავლით, მათზე დაკვირვებით ხერხდება ფონეტიკის საკითხების შეგნებულად ათვისება.

ასევე დიდი მნიშვნელობა აქვს ფონეტიკის საკითხების შეგნებულად შესწავლისათვის თავის საგიტალური ჭრილის, ამა თუ იმ ბგერის წარმოთქმისას სამეტყველო ორგანოების მდებარეობა-მოყვანილობასა და სხვა სურათებს. მაგრამ არის ისეთი საკითხები ფონეტიკაში, რომელთა შესწავლა უმთავრესად გრაფიკული თვალსაჩინოებით ხერხდება; მაგალითად, ბგერათა ჯგუფები, მარცვალი, გადატანის წესები და ა. შ.

ასევე, მორფოლოგია-სინტაქსის ცალკეული საკითხების სწავლებისას ფართოდ შეიძლება მოშველიება საგნობრივი და ილუსტრაციული თვალსაჩინოებისა. მაგალითად, სურათები შეიძლება გამოვიყენოთ არსებით სახელთა შინაარსობრივი ჯგუფების გაცნობისას (სულიერთა და უსულოთა, ვინ და რა ჯგუფისა და სხვ.), ამ ზმნის რაობის შესწავლისას — მოქმედება-მდგომარეობის გასაცნობად და ა. შ.

სურათი შეიძლება გამოვიყენოთ სხვადასხვა სახის წინადადებათა შესწავლისას, მაგალითად, გავრცობილის, გაუვრცობელის, უქვემდებაროს და სხვ. მიუხედავად ამისა, ძირითადი და წამყვანი გრამატიკის (მორფოლოგია-სინტაქსის) სწავლებისას გრაფიკული თვალსაჩინოებაა.

გრაფიკული თვალსაჩინოება სხვადასხვანაირია: 1) დაფაზე წერა ნიმუშებისა, 2) პლაკატების გამოყენება, 3) ტაბულები, 4) სქემები და სხვ.

ახალი გრამატიკული მასალის ასახსნელად დაფა ფართოდაა გამოყენებული. შეიძლება ითქვას, არც ერთი გრამატიკული მასალის ახსნა არ ხდება დაფაზე სათანადო ნიმუშების დაწერისა და ანალიზის გარეშე. დაფას ვიყენებთ არა მხოლოდ ახალი მასალის სადემონსტრაციოდ და ასახსნელად, არამედ ახსნილი მასალის ცოდნის განსამტკიცებლად, სავარჯიშოდ, აგრეთვე დავალების შემოწმების, გავლილი მასალის განმეორებისა და აღრიცხვისათვის.

პლაკატები შეიძლება გამოვიყენოთ ფონეტიკის სხვადასხვა თემის სწავლებისას; მაგალითად, ფონეტიკური მოვლენების, სამეულ და წყვილეულ ბგერათა, ბგერათა ჯგუფებისა და სხვა.

მაგრამ, მეტი გამოყენება აქვს მას მორფოლოგიისა და სინტაქსის სწავლებაში. მეტყველების ნაწილთა ზოგადი შესწავლისას პლაკატის სახით შეიძლება წარმოვადგინოთ ყველა მეტყველების ნაწილის შემცველი ტექსტი.

პლაკატით შეიძლება წარმოდგენილ იქნეს არსებითი სახელის ჯგუფები შინაარსის მიხედვით, სიტყვათა წარმოება, წინადადებათა ტიპები შინაარსისა თუ აგებულების მიხედვით და ა. შ. განსაკუთრებით ფართოდ უნდა გამოვიყენოთ პლაკატები რთული წინადადების სწავლებისას. რთული წინადადების დაფაზე დაწერა საკმაოდ დიდ დროსა და ენერგიას მოითხოვს, რაც თავისებურ უარყოფით გავლენას ახდენს ახსნის პროცესზე. ამიტომ სათანადო ნიმუშები პლაკატების სახით უნდა დამზადდეს და გაიკრას საკლასო ოთახში საჭირო შემთხვევაში. ასეთი თვითნაკეთი პლაკატი ყოველ სკოლას უნდა ჰქონდეს.

დიდია პლაკატების გამოყენების მნიშვნელობა ორთოგრაფიისა და პუნქტუაციის სწავლებაშიც, გრამატიკული გარჩევისას და ა. შ.

გარდა პლაკატებისა, გრამატიკის სწავლებაში ფართოდ იყენებენ ტაბულებსა და სქემებს. ტაბულების გამოყენების არე უფრო მეტია ფონეტიკასა და მორფოლოგიაში, ხოლო სქემებისა — სინტაქსში.

ფონეტიკის სწავლებისას ტაბულა შეიძლება შედგეს ხმოვნებსა და თანხმოვნებზე, მჟღერ და ყრუ ბგერებზე, ბგერათა ჯგუფებზე წარმოების ადგილის მიხედვით და ა. შ.

მორფოლოგიის სწავლებისას ტაბულით შეიძლება წარმოვადგინოთ: სახელთა ბრუნება (ფუძისა და ბრუნვის ნიშნის გამოყოფით), ზედსართავისა და არსებითის ერთად ბრუნება, ზმნის უღლება პირისა და რიცხვის მიხედვით, ზმნის ქცევის სახეები, უღლების ჯგუფები და ა. შ.

ტაბულებით შეიძლება მივაწოდოთ შესწავლილი თუ შესასწავლი ორთოგრამები თუ სასვენი ნიშნები და სხვ. ტაბულაზე შესასწავლი კატეგორია უნდა გამოიყოს ხაზით ან განსხვავებული ფერით, განსხვავებული შრიფტით თუ ქვეშ ხაზის გასმით და ა. შ.

ფართოდ შეიძლება გამოვიყენოთ ტაბულები სინტაქსის სწავლებისას, მაგალითად:

ტაბულით შეიძლება მივაწოდოთ შინაარსის მიხედვით სხვადასხვა სახის წინადადება: თხრობითი, კითხვითი, ბრძანებითი, ძახილისა და კითხვით-ძახილისა; ტაბულაზე ისრებით ან სხვა პირობითი ნიშნით შეიძლება აღვნიშნოთ ინტონაცია ამა თუ იმ სახის წინადადების წარმოთქმისას.

ტაბულაზე აღინიშნება წინადადებაში სიტყვათა შორის კავშირი, რაც შე-

იძლება გამოიხატოს ისრებით ან სწორი ხაზებით, წინადადებებიდან სიტყვათა გამოყოფითა და დაჯგუფებით და ა. შ.

ფართოა სქემების გამოყენების არეც. მორფოლოგიაში სქემა შეიძლება გამოვიყენოთ ამა თუ იმ მეტყველების ნაწილის შინაარსობრივი და ბრუნების ჯგუფთა სწავლებისას, გვარის, ქცევის, სერიებისა და მწკრივების, უღლების ჯგუფთა და სხვათა სწავლებისას.

მაგრამ განსაკუთრებით ფართოა სქემების გამოყენების არე სინტაქსისა და პუნქტუაციის სწავლებისას. სქემები გამოიყენება:

წინადადებათა შინაარსობრივი შესწავლისას, სქემაზე ამა თუ იმ შინაარსის წინადადების ინტონაცია ნაჩვენები იქნება ისრით. სქემებით აიხსნება წინადადებათა წევრები: ქვემდებარე და შემასმენელი ერთ სწორ ხაზზე, მეორეხარისხოვანი წევრები — შვეულზე და ა. შ.

განსაკუთრებით ფართოა სქემების გამოყენების სფერო რთული წინადადების სინტაქსში. სქემებით შეიძლება აისახოს თანწყობილ წინადადებაში შემავალ მარტივ წინადადებათა ურთიერთმიმართება; კავშირიანი თანწყობილი წინადადება და მასში გამოყენებული კავშირები; უკავშირო თანწყობილი წინადადება და სხვ.

რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებისას კი იგი ყოველი სახის წინადადებასთან დაკავშირებით გამოიყენება.

ამგვარად, გრამატიკის სწავლებაში თვალსაჩინოების ყოველი სახეა გამოყენებული, მაგრამ გრამატიკის ამა თუ იმ ნაწილის სწავლებისას უპირატესობა რომელიმე ერთ სახეს ენიჭება.

საერთოდ, უნდა აღინიშნოს, რომ ტაბულების და სქემების გამოყენებისას ზომიერება უნდა იქნეს დაცული. მეტისმეტი გატაცება ტაბულებითა და სქემებით ყოველთვის სასარგებლო არაა, ვერ აანაზღაურებს მათ შედგენაზე დახარჯულ დროსა და ენერგიას; რაც მთავარია, თვალსაჩინოებას ყოველთვის არ შეუძლია შეცვალოს მასწავლებლის ცოცხალი სიტყვა.

გრამატიკის სწავლების გზები, მეთოდები და ხერხები

მეთოდიკურ ლიტერატურაში ერთმანეთისაგან ასხვავებენ გრამატიკის სწავლების გზას, მეთოდსა და ხერხს. სწავლების გზად მიჩნეულია ინდუქცია და დედუქცია, მეთოდებად — თხრობა და საუბარი, ხოლო ხერხებად — გრამატიკული გარჩევა, კითხვების დასმა, შეპირისპირება, ჩასმის ხერხი და ა. შ.

გრამატიკის სწავლების გზები

როცა ახალი ცოდნის მიწოდება კერძო, კონკრეტული ფაქტების ანალიზიდან იწყება და ზოგადისკენ, გრამატიკული წესის მიღებისაკენ მიიმართება, სწავლების გზა ი ნ დ უ ქ ც ი უ რ ი ა; მაგრამ, თუ სწავლება საპირისპირო მიმართულებას ღებულობს, ე. ი. ჯერ გრამატიკული წესი ისწავლება და შემდეგ ხდება სათანადო მაგალითების ანალიზი, სწავლების გზა დ ე დ უ ქ ც ი უ რ ი ა.

გრამატიკის სწავლების ორივე გზა საკმაოდ ცნობილია პრაქტიკაში. ახალი ცოდნის მიწოდების ეს გზები პირობითადაა ცალ-ცალკე წარმოდგენილი. სი-

ნამდვილეში კი არ არსებობს ინდუქცია დედუქციის გარეშე და დედუქცია — ინდუქციის გარეშე.

სწავლების პროცესშიც ინდუქცია და დედუქცია მჭიდროდ უკავშირდება ერთმანეთს. ვთქვათ, ინდუქციის გზით ვასწავლით არსებით სახელს, მის რაობას. ასეთ შემთხვევაში სწავლებას ვიწყებთ ცალკეული, კერძოული მაგალითებით, სხვადასხვა საგნის სახელთა გამოყოფით და შემდეგ ვახდენთ განზოგადებას და ვიძლევით განსაზღვრას. მაგრამ თვით ეს პროცესი — ცალკეული მაგალითების ანალიზის საფუძველზე სხვადასხვა საგანთა სახელების გამოყოფა შეუძლებელი იქნებოდა, რომ ის არ ამოდიოდეს ზოგადიდან, რომ ის არ ემყარებოდეს ზოგადს.

პირიქით, თუ ჯერ ზოგადს, არსებითი სახელის განსაზღვრას ვიტყოდით, ხოლო შემდეგ მაგალითების ანალიზითა და სხვადასხვა საგანთა სახელის გამოყოფით დავადასტურებდით ნათქვამს, საქმე გვექნებოდა დედუქციასთან, მაგრამ იგი დამოუკიდებელი როდია. ამ შემთხვევაშიც ზოგადი, თვით არსებითი სახელის განსაზღვრა (არსებითი სახელი საგნის სახელია, რომ გრამატიკაში საგანია ყველაფერი, რასაც დაესმის კითხვები ვინ? და რა?) მხოლოდ ინდუქციური გზით შესწავლის შედეგია. ამგვარად, „ინდუქცია და დედუქცია ერთმანეთთან ისევე აუცილებელად არიან დაკავშირებული, როგორც სინთეზი და ანალიზი. იმის მაგიერ, რომ ერთი მეორის ხარჯზე ცალმხრივად ცამდე არ განვადიდოთ, უნდა ვეცადოთ თითოეული მათგანი თავის ადგილზე გამოვიყენოთ, ეს კი მხოლოდ მაშინ შეიძლება მოხერხდეს, თუ მხედველობიდან არ გავუშვებთ მათ ურთიერთ კავშირს და მათს ურთიერთ შევსებას“[1].

გრამატიკის სწავლებაში ორივე თანაბარუფლებიანია. გამოიყენება როგორც ინდუქცია, ისე დედუქცია.

გრამატიკის სწავლების მეთოდები

გრამატიკული მასალა მეტად მრავალფეროვანია, რაც სწავლების თავისებურ მიდგომას, სხვადასხვა მეთოდისა და ხერხის გამოყენებას მოითხოვს. გრამატიკული მასალის მტკიცედ და შეგნებულად ათვისებისათვის საჭიროა სათანადო მეთოდებისა და ხერხების შერჩევა-გამოყენება. დაკვირვებით შერჩეულ და სწორად გამოყენებულ სწავლების მეთოდებსა და ხერხებს საგანმანათლებლო მნიშვნელობასთან ერთად აღმზრდელობითი მნიშვნელობაც აქვს. მეთოდის აღმზრდელობითი მნიშვნელობა იმაში მდგომარეობს, რომ „მისგან დიდადაა დამოკიდებული მოსწავლეებში შემოქმედებითი უნარის, ინიციატივის, ორგანიზებულობის და დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევების აღზრდა-განვითარება“[2].

გრამატიკის სწავლებაში, როგორც აღინიშნა, გამოიყენება თხრობისა და საუბრის მეთოდები.

თხრობის მეთოდი

თხრობის მეთოდი გრამატიკის სწავლების მნიშვნელოვანი მეთოდია. ეს მეთოდი ხანგრძლივი ისტორიის მქონეა. მას ჯერ კიდევ მაშინ იყენებდნენ სწავ-

---

[1] ფ. ენგელსი, ბუნების დიალექტიკა, თბ., 1950, გვ. 234.

[2] დ. ლორთქიფანიძე, სწავლების პრინციპები, ორგანიზაცია და მეთოდები, 1951, გვ. 173.

ლებაში, როდესაც წიგნი — სახელმძღვანელო არ არსებობდა და მოსწავლეს ყველაფერი მასწავლებლის ზეპირსიტყვიერი გადმოცემით, ე. ი. მონათხრობით უნდა დაემახსოვრებინა. თავისი ხანგრძლივი ისტორიის მანძილზე თხრობის მეთოდმა მრავალმხრივი ცვლილება, გაუმჯობესება განიცადა და ამჟამად ის სწავლების ერთ-ერთი ძირითადი, აქტიური მეთოდთაგანია.

ერთგვარი არაა სწავლებაში ამ მეთოდის გამოყენების არე სხვადასხვა დისციპლინის მიმართ. ზოგიერთი საგნის სწავლებაში თხრობის მეთოდი წამყვანია (ლიტერატურა, ისტორია, რამდენადმე გეოგრაფია); შედარებით ვიწროა მისი გამოყენების სფერო მათემატიკის, ქიმიის, ბუნებისმეტყველებისა და სხვათა სწავლების საქმეში.

გრამატიკაში არის რიგი საკითხები, რომელთა სწავლება ვერც ერთი სხვა მეთოდით, გარდა თხრობის მეთოდისა, ვერ მოხერხდებოდა. ასეთებია, მაგალითად: გრამატიკის შესავალი კურსი, საკითხები ფონეტიკიდან: ასობგერათა რიგი, ასოთა სახელწოდება და ა. შ. თხრობის მეთოდს ვერ შეცვლის აგრეთვე სხვა მეთოდი, როცა ისტორიული ცნობების მიწოდება გვინდა ან როცა დასკვნებსა და განსაზღვრათ ვაწვდით და სხვ.

თხრობის მეთოდით მასალის ახსნა შეიძლება ინდუქციურადაც და დედუქციურადაც.

თხრობის მეთოდის ეფექტურობისათვის მთავარია მასწავლებლის თხრობის მაღალი ხარისხი. თხრობის მეთოდი ერთ-ერთი წამყვანი მეთოდთაგანია გრამატიკის სწავლებაში. ის ყოველ გაკვეთილზე გამოიყენება ცალკე თუ სხვა მეთოდთან ერთად. დიდია ამ მეთოდის როლი გრამატიკის სწავლებაში. მასწავლებლის ცოცხალი სიტყვა, მისი თხრობა — გრამატიკული კანონების, წესებისა და განსაზღვრათა სწავლების საუკეთესო საშუალებაა. რომელი მეთოდითაც უნდა ვასწავლიდეთ გრამატიკულ მასალას, გრამატიკული წესებისა და განსაზღვრათა ფორმულირება, ე. ი. განზოგადებისა და დასკვნის მიცემა მაინც თხრობის მეთოდით ხდება.

საუბრის მეთოდი

საუბრის მეთოდით სწავლება მასწავლებლის კითხვებითა და მოსწავლეთა პასუხებით ტარდება, ე. ი. აღგილი აქვს გასაუბრებას მასწავლებელსა და მოსწავლეთა შორის. აქედანაა მისი სახელწოდებაც.

საუბრის მეთოდიც უძველესი მეთოდია. მას ჯერ კიდევ ძველ საბერძნეთში იყენებდნენ. მის მამამთავრად ბერძენ ფილოსოფოს სოკრატეს მიიჩნევენ. საბერძნეთში გავრცელებული საუბრის მეთოდი იყო ევრისტიკული სახისა, ე. ი. იგი კვლევის, აღმოჩენის ხასიათს ატარებდა (ევრიკო ბერძნული სიტყვაა — ნიშნავს პოვნას, აღმოჩენას. აქედან ევრისტიკული მეთოდი — პოვნის, აღმოჩენის მეთოდი).

შუა საუკუნეებში, როდესაც „სწავლების მთელი შინაარსი მოიცვა რელიგიამ, სწავლების ეს მეთოდი შეცვალა ე. წ. კატეხიზურმა მეთოდმა“[1].

კატეხიზური მეთოდი ნიშნავდა წინასწარ შედგენილი კითხვებისა და პასუხების მოსწავლეთა მიერ მექანიკურ გაზეპირებას.

---

[1] დ. ლორთქიფანიძე, სწავლების პრინციპები, ორგანიზაცია და მეთოდები, 1951, გვ. 191.

საუბრის მეთოდის კატეხიზური სახე ამჟამადაც გამოიყენება სწავლებაში, მაგრამ სრულიად შეცვლილი სახით.

ამრიგად, გრამატიკაში საუბრის მეთოდის ორი სახე (მეთოდი) გამოიყენება: ევრისტიკული და კატეხიზური. ევრისტიკული მეთოდი ძირითადად ახალი მასალის ახსნისას გამოიყენება, კატეხიზური კი — ცოდნის განმტკიცების, აღრიცხვისა თუ განმეორებისას.

ევრისტიკული მეთოდის გამოყენება განსაზღვრულია როგორც სასწავლო საგნით, ისე მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებითა და სასწავლო მასალის სპეციფიკით.

ამ მეთოდით სწავლება ემყარება შეგნებულობის პრინციპსა და მოსწავლეთა აქტიურობას. ამ მეთოდით სწავლებისას მთელი კლასი ჩაბმულია ახალი მასალის ახსნის, ცოდნის დაუფლების საქმეში. იგი იწვევს მოსწავლეთა შემოქმედებითი ძალების მაქსიმალურად ამოქმედებას.

ევრისტიკული მეთოდით შეძენილი ცოდნა, როგორც კვლევის, ძიებისა და მსჯელობის შედეგი, უფრო დამაჯერებელი და მტკიცეა. თვით სწავლა უფრო სახალისოა და საინტერესო. ამ მეთოდით მუშაობისას მოსწავლე აქტიურია, მისი გონება მიმართულია ძიებისაკენ, საკითხის გადაწყვეტისა და სწორი პასუხის მოფიქრებისაკენ. ევრისტიკული მეთოდი აჩვევს მოსწავლეებს მსჯელობას, უმუშავებს მოფიქრების, მოსაზრებისა და კვლევის უნარს. „ჩვენ კი სწორედ ის გვსურს, რომ მოსწავლე თვითონ უკვირდებოდეს მოვლენას და, შეძლებისამებრ, თვითონვე გამოჰყავდეს გრამატიკული წესი ან ცნება, ოღონდ მასწავლებლის ხელმძღვანელობით: გრამატიკის მთავარი მნიშვნელობა ზოგადი განვითარებისათვის სწორედ ამაში მდგომარეობს“[1].

გრამატიკის სწავლების ხერხები

სწავლების ხერხი — ეს გაკვეთილის ამა თუ იმ ჭრილში გამოსაყენებელი ერთდროული საშუალებაა შესასწავლი მოვლენის (კატეგორიის) რომელიმე მხარის თვალსაჩინოდ და შეგნებულად ასახსნელად.

გრამატიკის სწავლების ხერხებია: გრამატიკული გარჩევა, კითხვების დასმა, შედარება-შეპირისპირება, შენაცვლება, წიგნზე მუშაობა და სხვ. გრამატიკის სწავლების ეს ხერხები (რომელიმე მათგანი თუ რამდენიმე ერთდროულად) თან ახლავს როგორც თხრობის, ისე საუბრის მეთოდს. სწავლებაში ამ ხერხების გამოყენების მნიშვნელობა მეტად დიდია. ისინი აადვილებენ, უფრო ნათელსა და გასაგებს ხდიან მოსწავლეთათვის შესასწავლ კატეგორიას და ავითარებენ მათ მეტყველებასა და ლოგიკურ აზროვნებას.

გრამატიკული გარჩევა

გრამატიკის სწავლების ხერხებიდან ყველაზე მნიშვნელოვანი გრამატიკული გარჩევაა. მისი მნიშვნელობა გრამატიკის სწავლებაში იმდენად დიდია, რომ ხშირად მას მეთოდსაც უწოდებენ.

---

[1] კ. უშინსკი, რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტ. II, 1954, გვ. [illegible]

2. მ. თალაკვაძე

ბიბლიოთეკა
№ ____

გრამატიკული გარჩევა ამაღლებს, მტკიცესა და შეგნებულს ხდის ენობრივი მოვლენების შესახებ მიღებულ ცოდნას, გრამატიკული გარჩევის საფუძველზე მოსწავლეები ეუფლებიან თეორიულად მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებას.

გრამატიკულ გარჩევას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს აღმზრდელობითი თვალსაზრისითაც. იგი მოსწავლეთა აქტიურობისა და დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარების მეტად ძლიერი საშუალებაა[1].

გრამატიკული გარჩევა ზრდის მოსწავლეებში დაკვირვების, ყურადღების უნარს, გრამატიკულ მოვლენათა კლასიფიკაციის ჩვევას, ე. ი. აუფლებს მათ სწრაფად და სწორად ამოიცნონ გრამატიკული კატეგორიები და მართებულად დაახასიათონ ისინი.

გრამატიკულ გარჩევას დიდი ხნის ისტორია აქვს. მას ფართოდ იყენებდა ძველი სკოლა. მაგრამ ამ სკოლის მიზანდასახულობისდა მიხედვით, მისი დანიშნულება იყო მოსწავლეთა ფორმალური აზროვნების, მექანიკური მეხსიერების განვითარება. ლოგიცისტური მიმართულების ბატონობის პერიოდში გრამატიკული გარჩევა ძირითადად ტექსტის ლოგიკურ ანალიზს ემსახურებოდა და ნაკლებ ანგარიშს უწევდა ამ ტექსტის ენობრივ, გრამატიკულ მხარეს. ამასთანავე გრამატიკული გარჩევა მეტად ერთფეროვნად, ერთხელვე გატკეპნილი გზით ხდებოდა, რის გამოც მას მეტად მექანიკური სახე ჰქონდა და მოსაწყენი იყო.

ამიტომაც სწავლების საქმეში გრამატიკული გარჩევის მნიშვნელობისა და მისი ადგილის შესახებ თავიდანვე ერთგვარი აზრი არ არსებობდა. ჯერ კიდევ ბ. ბ ე ლ ი ნ ს კ ი აღნიშნავდა გრამატიკული გარჩევის ცუდად დაყენებას.

ცნობილი პედაგოგი და მეთოდისტი ვ. შ ე რ ე მ ე ტ ე ვ ს კ ი გრამატიკულ გარჩევას, გარჩეობანას („разбирательство“) უწოდებდა და უარყოფდა მის პრაქტიკულ საჭიროებას. ასევე უარყოფდა გრამატიკული გარჩევის საჭიროებას აკად. ი. ს რ ე ზ ნ ე ვ ს კ ი. ი. სრეზნევსკი გრამატიკულ გარჩევას სწავლების სქოლასტიკური სისტემის გადმონაშთად მიიჩნევდა და უარყოფდა მის მნიშვნელობას მოსწავლეთა გონებრივი განვითარების საქმეში[2].

მოწინავე პედაგოგთა ასეთი შეხედულებანი გრამატიკული გარჩევის ადგილისა და მნიშვნელობის შესახებ რამდენადმე გამართლებულია. ძველ სკოლაში გრამატიკულმა გარჩევამ უნივერსალური მეთოდის ხასიათი მიიღო. ყოველგვარი ენობრივი მოვლენის გარჩევა ხდებოდა წინასწარ შემუშავებული სქემის მიხედვით და მათი მექანიკური გაზეპირებით; არ ემყარებოდა იგი მოსწავლეთა აქტიურ, შემოქმედებით მუშაობას, არ იწვევდა მათ დამოუკიდებელ მუშაობას და არ ავითარებდა მათ აზროვნებას. ამიტომაც აღუდგნენ ეს მოწინავე პედაგოგები გრამატიკულ გარჩევას. მათი აზრით „გრამატიკის სწავლებისას უნდა მუშაობდეს უმთავრესად გონება და არა მეხსიერება“[3].

მაგრამ გრამატიკულ გარჩევას ბევრი მომხრეც ჰყავდა, რომელნიც ამტკიცებდნენ მის მნიშვნელობას სწავლების საქმეში.

თ. ბუსლაევი, კ. უშინსკი, კ. პეშკოვსკი, დ. ტიხომიროვი გრამატიკულ გარჩევას გრამატიკის სწავლების უმნიშვნელოვანეს ხერხად მიიჩნევდნენ.

---

[1] А. Текучев, Методика грамматического разбора, 1949, გვ. 11.

[2] А. Текучев, Методика грамматического разбора, 1952, стр. 21—22.

[3] იქვე, გვ. 23.

აი რას წერდა ამის შესახებ კ. უ შ ი ნ ს კ ი: „ეგრეთ წოდებული გრამატიკული გარჩევა, რომელიც ჩვეულებრივად იხმარებოდა ჩვენს სკოლებში, თავისთავად ძალიან კარგი ვარჯიშობაა, მაგრამ, როდესაც რამდენიმე წლის განმავლობაში მუდმივად ვიყენებთ მხოლოდ ამ ერთ ვარჯიშობას, იგი აუცილებლად მოსაწყენი ხდება ბავშვებისათვის“ [1]. კ. უშინსკი მოითხოვდა, რომ გრამატიკული გარჩევა გამოყენებული ყოფილიყო ცოდნის განსამტკიცებლად და სისტემაში მოსაყვანად.

რევოლუციის პირველ პერიოდში (1921—1931 წწ.) სწავლების ახალი პრინციპების ძიებასთან დაკავშირებით უნივერსალურ მეთოდად წამოყენებულ იქნა „დაკვირვება“ ენაზე, რომელმაც ყველა სხვა მეთოდი და ხერხი გამოაძევა ენის სწავლებიდან. ენისა და მისი გრამატიკის სწავლებაში „დაკვირვების“ მეთოდის გამოყენებამ განაპირობა გრამატიკული გარჩევის ბედი, იგი უარყოფილ იქნა სრულიად. საჭირო გახდა საკავშირო კ. პ. (ბ) ცენტრალური კომიტეტისა და სსრ კავშირის სახკომსაბჭოს დადგენილება, რომ გრამატიკული გარჩევა თავის უფლებებში ამდგარიყო [2].

ამჟამად გრამატიკული გარჩევა გრამატიკის სწავლების უმნიშვნელოვანესი ხერხია, „იგი გავლილი მასალის აღრიცხვის, მოსწავლეთა ცოდნის სიღრმისა და სიმტკიცის ობიექტურად შემოწმებისა და შეფასების ერთ-ერთი მთავარი საშუალებაა“ [3], ამავე დროს იგი გრამატიკული წესების, გრამატიკული კატეგორიებისა და გრამატიკული მოვლენების შეგნებულად და მტკიცედ ათვისების უძლიერესი ხერხიცაა, რის გამოც მას ფართო ადგილი ეთმობა ენის სწავლებაში.

გრამატიკული გარჩევის სახეები

გრამატიკული გარჩევა [4], როგორც სახელწოდება მიგვითითებს, მხოლოდ გრამატიკის საკითხებს უნდა მოიცავდეს. ნამდვილად კი მისი მოქმედების სფერო გაცილებით უფრო ფართოა: იგი არა მარტო გრამატიკას (მორფოლოგიას, სინტაქსს) მოიცავს, არამედ ფონეტიკას, ორთოგრაფიას, პუნქტუაციასა და სხვ. ამისდა მიხედვით გრამატიკული გარჩევა მეტად მრავალფეროვანია.

ჩ ა ტ ა რ ე ბ ი ს (შესრულების) მიხედვით გრამატიკული გარჩევა არის წერილობითი და ზეპირი.

ზეპირია გრამატიკული გარჩევა, როდესაც მოცემული ტექსტის ანალიზი ხდება ზეპირსიტყვიერად. ზეპირი გარჩევა შეიძლება იყოს ინდივიდუალური ან ფრონტალური. ინდივიდუალურია გარჩევა, როდესაც მას ატარებს ერთი რომელიმე მოსწავლე დამოუკიდებლად; ფრონტალური — თუ ტექსტის ანალიზში მონაწილეობს სხვებიც, მთელი კლასი.

არ ვარგა გრამატიკული გარჩევა კითხვა-პასუხის ხერხით. მოსწავლეები

---

[1] კ. უ შ ი ნ ს კ ი, რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტ. II, 1954, გვ. 24.

[2] საკ. კ. პ. (ბ) ცენტრალური კომიტეტის 1932 წ. 25/VIII დადგენილება: სკოლის შესახებ არსებულ დადგენილებათა და სახელმძღვანელო განკარგულებათა კრებული, 1942, გვ. 12.

[3] გ. გაბედავა, გრამატიკული გარჩევის ხერხი, ჟურნალი „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1954, № 5, გვ. 45.

[4] სახელწოდება „გრამატიკული გარჩევა“ პირობითია.

უნდა დავაჩვიოთ თავიანთი აზრის დამოუკიდებლად გადმოცემას, ლოგიკური თანამიმდევრობით, ყოველგვარი კითხვებისა და დახმარების გარეშე. ასეთი გარჩევის დანიშნულებაა აღზარდოს მოსწავლეებში დამოუკიდებელი აზროვნებისა და მსჯელობის უნარი.

წ ე რ ი ლ ო ბ ი თ ი ა გარჩევა, როდესაც საანალიზო კატეგორიები ხასიათდება წერილობით. წერილობით გრამატიკული გარჩევა სხვადასხვაგვარად ტარდება:

1. გასარჩევი სიტყვების გამოყოფა რაიმე პირობითი ნიშნებით. ასეთ პირობით ნიშნებად გამოიყენება:

ა) ქვეშ ხაზის გასმა — შემასმენელისა — ერთი ხაზით, ქვემდებარის — ორით, დამატების — წყვეტილით, განსაზღვრების — მრუდით და ა. შ. ბ) შეიძლება პირობით ნიშნად გამოყენებულ იქნეს აგრეთვე ფერადი ხაზები (სხვადასხვა კატეგორიის სხვადასხვა ფერის ფანქრით გახაზვა); გ) სახელწოდებების წარწერა ზემოდან შემოკლებით; შემოკლება ერთგვარი და ყველასათვის სავალდებულო უნდა იყოს. დაუშვებელია ერთი წერდეს შემ. (შემასმენელი), მეორე — შემასმენ., მესამე — შ. და ა. შ. ჩვეულებრივ შემოკლებად მიღებულია შეჩერება ან პირველ ასო-ბგერაზე, ან პირველ მარცვალზე; მაგალითად, ქვემდებარე — ქ., შემასმენელი — შ., განსაზღვრება — გ., დამატება — დ. და ა. შ. ან პირველ მარცვალზე შემოკლება: შემ., ქვემ., დამ., განს., ადგ. გარ. და სხვ.

2. გარჩევა შეიძლება ცალკეული სიტყვების გამოწერითა და მისი წერილობით დახასიათებით. დახასიათებისას კატეგორიები შეიძლება აღინიშნოს მთლიანად (შემასმენელი, ქვემდებარე და სხვ.) ან შემოკლებით (შემ., ქვემ. და სხვ.). ასეთი გარჩევისას კატეგორიის დახასიათება შეიძლება ან მხოლოდ სინტაქსურად, ან მხოლოდ მორფოლოგიურად, ან სინტაქსურ-მორფოლოგიურად; მაგალითად, „საბჭოთა კავშირის ხალხი მშვიდობას იცავს“.

იცავს — შემასმენელი, გადმოცემულია პირიანი ზმნით, ზმნა ორპირიანია (ის იცავს მას), სუბიექტია **ის**, მესამე პირის, მხოლობითი რიცხვის ფორმა: პირის ნიშანია — **ს** (იცავ-ს), **მას** — პირდაპირი ობიექტი, მესამე პირი, ზმნაში ნიშანს ვერ ამჩნევ. დრო — ახლანდელი, კილო — თხრობითი, გარდამავალი, მოქმედებითი გვარის, პირველი სერიის, აწმყოს მწკრივის ფორმა, I უღლება...

ხალხი — ქვემდებარე, გადმოცემულია ვინ ჯგუფის არსებითი სახელით, ეს სახელი კრებითია, ბრუნვა — სახელობითი, რიცხვი — მხოლობითი (მრავლობითი რიცხვის ფორმა არ აქვს) და ა. შ.

3. გარჩევა შეიძლება გასარჩევი ტექსტის სიტყვების სვეტებში გამოწერით, მაგალითად:

არსებითი სახელი	ზედსართავი სახ.	რიცხვითი სახ. და ა. შ.
კ ა ც ი	წითელი	ხუთი...
დ რ ო შ ა	შავი	ერთი და ა. შ.

გარჩევისას შეიძლება გამოყენებულ იქნეს წინასწარ შედგენილი სქემა, რომელშიაც მოხდება სათანადო კატეგორიათა მოთავსება.

თავსართი	ფუძე	ბოლოსართი	ბრუნ. ნიშანი	რიცხვ. ნიშ.
სა	კაც	ე		
	კაც	ურ	ი	
უ	კაც	ურ	ი	

4. გარჩევა შეიძლება სქემების შედგენითაც ჩატარდეს. ასეთი გარჩევა უმთავრესად სინტაქსში ხდება.

მოცულობის მიხედვით გრამატიკული გარჩევა შეიძლება იყოს ზოგადი და კერძო ან **სრული** და **თემატური.**

თემატურია, კერძოა გარჩევა, როდესაც მაგალითების ანალიზი ხდება რომელიმე კონკრეტული თემის მიხედვით; მაგალითად, ზმნის გარჩევა მხოლოდ პირიანობის მიხედვით, ან მხოლოდ გვარის მიხედვით და ა. შ. თემატურ გარჩევას თითქმის ყოველ გაკვეთილზე ვხვდებით, იგი ყოველი ახალი კატეგორიის შესწავლას ახლავს. თემატური გარჩევა ახლადშესწავლილი კატეგორიის ცოდნის განმტკიცებას, ამ ცოდნის სისტემაში მოყვანას ემსახურება.

ზოგადია გარჩევა, როდესაც ხდება ტექსტის ყოველმხრივი ანალიზი. ასეთ გარჩევას მიმართავენ უმთავრესად გრამატიკის რომელიმე გარკვეული მონაკვეთის დამთავრებისას, მეოთხედებისა და წლის ბოლოს, მაგრამ იგი სხვა შემთხვევაშიაც გამოიყენება. ზოგადი გარჩევის ძირითადი დანიშნულებაა გრამატიკული მასალის განმეორება ან ცოდნის აღრიცხვა-შემოწმება. მისი სისტემაში მოყვანა.

ენობრივი ფაქტების მიხედვით გარჩევა არის მორფოლოგიური, სინტაქსური და ფონეტიკური. მაგრამ, რადგანაც გრამატიკის სწავლების დანიშნულება მოსწავლეთა თეორიული ცოდნით შეიარაღებასთან ერთად პრაქტიკული ცოდნა-ჩვევის გამომუშავება, მეტყველების კულტურის ამაღლება და მათი წიგნიერებაა, ამიტომაც გრამატიკული გარჩევის ამ სახეებთან ერთად გამოიყენება ორთოგრაფიული და პუნქტუაციური გარჩევაც.

მორფოლოგიური გარჩევა

მორფოლოგიური გარჩევა, თავის მხრივ, ორი სახისაა: 1) სიტყვის შემადგენლობის მიხედვით დახასიათება და 2) სიტყვის მეტყველებაა ნაწილის მიხედვით გაანალიზება.

სიტყვის შემადგენლობის მიხედვით დახასიათებას მეტად დიდი მნიშვნელობა აქვს. იგი გასაგებს ხდის მოსწავლეთათვის არა მარტო ცალკეული სიტყვების შემადგენლობას, მათ ფორმაცვალებას, არამედ აცნობს მათ სიტყვაწარმოებას და ქართულში არსებულ სიტყვაწარმოების მდიდარ საშუალებებს, ამდიდრებს და ავითარებს მათ მეტყველებას, უმუშავებს ჩვევას სიტყვათა მართებულად დაწერა-გადატანისას და ა. შ. ერთი სიტყვით, თეორიულ ცოდნასთან ერთად ამაღლებს მოსწავლეთა ორთოეპიულ და ორთოგრაფიულ ცოდნასაც. „სიტყვის შემადგენლობისა და სიტყვათწარმოების საშუალებათა გაცნობიერებული ცოდნის გარეშე შეუძლებელია ენის ცოდნა, მისი პრაქტიკული მიზ-

ნებით მართებული გამოყენება, სიტყვათა სწორად მოხმარება და, ბოლოს, თვით სიტყვათცვლის მრავალი ფორმის გამოყენება"[1].

მორფოლოგიური გარჩევა მოიცავს სიტყვათა მეტყველების ნაწილების მიხედვით დახასიათებასაც.

როგორიც უნდა იყოს მორფოლოგიური გარჩევა სიტყვათა შედგენილობისა თუ მეტყველების ნაწილების მიხედვით, თემატურია თუ ზოგადი, აუცილებელია გარკვეულ იქნეს სიტყვის მაწარმოებელი და ფორმამცვლელი ელემენტების მნიშვნელობა, თვით სიტყვის ფორმის ამა თუ იმ შემთხვევაში დანიშნულება და ურთიერთობა სხვა სიტყვებთან.

ამიტომაც მორფოლოგიური გარჩევისათვის სიტყვები წინადადებაში უნდა იქნეს აღებული, რადგანაც სიტყვა ფორმას წინადადებაში იღებს. მაგრამ ეს იმას როდი ნიშნავს, რომ ცალკეული სიტყვები ან გამოთქმები არ შეიძლება მიეცეს გასარჩევად. მოსწავლეს უნდა შეეძლოს ამა თუ იმ ცალკე აღებული სიტყვის კატეგორიათა ამოცნობა და დახასიათება ფორმისა და მასში შემავალი ელემენტების მიხედვით; ამ ელემენტთა გრამატიკულ-სემასიოლოგიური მნიშვნელობის გარკვევა.

მორფოლოგიური გარჩევისას წამყვანი სიტყვათა და გამოთქმათა მორფოლოგიური კატეგორიის მიხედვით დახასიათება უნდა იყოს.

მაგალითად, „ქართველმა ხალხმა არა ერთი შესანიშნავი ფურცელი ჩაწერა თავისუფლებისათვის ბრძოლის ისტორიაში".

გასარჩევად აღებულ წინადადებაში, გარდა იმისა, რომ სიტყვები გაანალიზდება და დახასიათდება მეტყველების ნაწილებისა და შესწავლილი მორფოლოგიური კატეგორიების მიხედვით, აუცილებლად უნდა გაირკვეს ურთიერთობა ასეთ სიტყვებს შორის „ქართველმა ხალხმა", „ხალხმა ჩაწერა" და ა. შ. მეხუთე-მეექვსე კლასის მოსწავლეს უნდა შეეძლოს გარკვევა, თუ რა ენობრივი თავისებურების გამოა აქ ორივე სიტყვა (ქართველმა და ხალხმა) მოთხრობით ბრუნვაში; როგორ იქნება სხვა ბრუნვებში, რომელ ბრუნვაში რა თავისებურებას ამჟღავნებს თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი არსებითთან, როგორაა მრავლობითში და ა. შ.

მეექვსე კლასში მოსწავლეს უნდა შეეძლოს გააანალიზოს „ხალხმა ჩაწერა" სიტყვების გრამატიკული ურთიერთობა: რომ ჩაწერა გარდამავალი, მოქმედებითი გვარის ზმნაა, II სერიის წყვეტილის მწკრივის ფორმაა. მასთან შეწყობილი სუბიექტი **ხალხმა** მოთხრობით ბრუნვაშია, რადგანაც ქართულში გარდამავალი ზმნის სუბიექტი ბრუნვაცვალებადია სერიების მიხედვით. მეორე სერიაში ასეთი ზმნის სუბიექტი ყოველთვის მოთხრობით ბრუნვაშია.

მორფოლოგიური გარჩევისას აუცილებელია მოსწავლე ახასიათებდეს კატეგორიებს მორფოლოგიური ცნებებით და არა სინტაქსურით. მორფოლოგიურ და სინტაქსურ ცნებათა, ტერმინთა აღრევა დაუშვებელია. ასეთ აღრევას ჩვენი სკოლების პრაქტიკაში ხშირად აქვს ადგილი. მორფოლოგიურ და სინტაქსურ ცნებათა გამიჯვნას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს სწავლების პროცესში. იგი ახუსტებს მოსწავლეთა მეტყველებასა და აზროვნებას, აწესრიგებს მათ ცოდნას, აჩვევს მათ კატეგორიების შესაბამისი ცნებების მიხედვით კლასიფიკაციას.

[1] А. Текучев, Методика грамматического разбора, 1949, გვ. 68.

მორფოლოგიური გარჩევისას ფართოდ უნდა იქნეს გამოყენებული თვალსაჩინოება, — განსაკუთრებით ტაბულები და სქემები.

მოვიტანოთ ზოგიერთი მათგანის ნიმუში.

ტაბ. № 1

სიტყვის ანალიზი შემადგენელ ელემენტებად

წინადადება	სიტყვა	თავსართი	ძირი	ბოლოსართი	ბრუნვ. ნიშანი	პირის ნიშანი
საომარი მოქმედება	საომარი	სა	ომ	არ	ი	
მოულოდნელად	მოქმედება	მო	ქმედ	ება,ა		
შეწყდა	მოულოდნელად	მო,უ	ლოდ(ი)ნ	ელ	ად	
	შეწყდა	შე	წყდ			ა

ტაბ. № 2

ზმნის ანალიზი

ზმნა	ზმნისწინი	ქცევის ნიშანი	გვარის ნიშანი	ძირი	კონტაქტ. მაწარმ.	თემის ნიშანი	მწკრივ. მაწარმოებ.	პირის ნიშანი
დახატავს	და	–	—	ხატ	–	ავ	–	ს – S_{III}
გაუკეთდა	გა	უ	დ	კეთ	–	–	–]	ა – S_{III}
აატანინებდა	ა	ა	–	ტან	ინ	ებ	დ	ა – S_{III}

შეიძლება ზმნის ასეთი დაშლაც:

ტაბ. № 3

მ ი ხსნ ი ს

↓ ↓ ↓

0 | – ნიშ. სასხ. ქცევ. ნიშანი ძირი თემის ნიშანი S_{III} ნიშანი

მორფოლოგიური გარჩევა მეტყველების ნაწილების მიხედვით. ტექსტიდან ამოწერა სხვადასხვა მეტყველების ნაწილისა სვეტებში.

არსებითი სახელი	ზედსართავი	რიცხვ.	ნაცვ.	ზმნა	ზმნიზ.	კავშ.	თანდ.	ნაწ.	შორისდ.

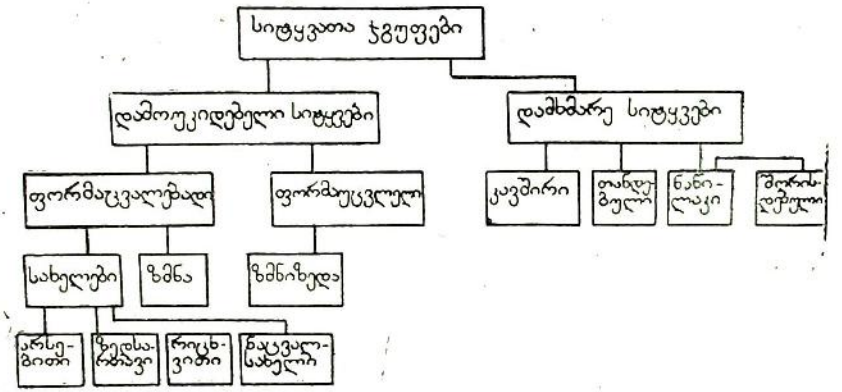
ზმნის დახასიათება კატეგორიების მიხედვით

ზმნა	პირი და რიცხვი	დრო	კილო	ასპექტი	გარდ.	გვარი	ქცევა	კონტ.	სერია	მწკრივი	უღლება
ჩაგწერს	ორპირიანი	მომავალი	ვიზრობ.	სრული	გარდ.	მოქმ.	საარ. უნიშ.	უშუალო	I	მყოფ.	I

ასეთი ტაბულა შეიძლება გამოყენებულ იქნეს მხოლოდ წლის ბოლოს ზმნის ყველა კატეგორიის შესწავლის შემდეგ. ეს ტაბულა შეიძლება კიდევ

გართულდეს, გაირკვეს მწკრივის მაწარმოებლები, ფუძე, თემა, ძირი და ამ ზმნისაგან ნაწარმოები საწყისი და მიმღეობა (ჩაწერა, ჩაწერილი, ჩამწერი, ჩასაწერი) და სხვ.

გარდა ტაბულებისა, მორფოლოგიური გარჩევისათვის გამოიყენება აგრეთვე სქემაც; მაგალითად, მეტყველების ნაწილების მიხედვით გარჩევისათვის შეიძლება ასეთი სქემის გამოყენება:



ასეთ სქემაზე შეიძლება მაგალითებიც იქნეს წარმოდგენილი. მაგალითად, არსებითი: კაცი, ხე და ა. შ., ზედსართავი: ლამაზი, უკაცური; რიცხვითი: ხუთი, მეასე და ა. შ.; ასეთ შემთხვევაში ის ტაბულა-სქემა იქნება და არა მხოლოდ სქემა.

ასეთი სქემები და ტაბულა-სქემების მრავალი სახეობა შეიძლება იქნეს გამოყენებული. ზოგიერთი მათგანი წარმოდგენილია ამა თუ იმ მეტყველების ნაწილის სწავლებასთან დაკავშირებით.

სინტაქსური გარჩევა

სინტაქსურია გარჩევა, როდესაც წინადადების (თუ ტექსტის) ანალიზი ხდება სინტაქსური კატეგორიების მიხედვით. სინტაქსური გარჩევა იმის მიხედვით, თუ რომელ კლასში რა საკითხია შესასწავლი, სხვადასხვაგვარია.

ძირითადად სინტაქსური გარჩევა ორი სახისაა: ა) წინადადების გარჩევა შინაარსისა და ბ) წინადადების გარჩევა აგებულების მიხედვით. შინაარსის მიხედვით წინადადების გარჩევა გულისხმობს, თუ როგორია — თხრობითი, კითხვითი, ძახილის, კითხვით-ძახილის, ბრძანებითი.

შინაარსის მიხედვით გარჩევას უნდა დაუკავშირდეს პრაქტიკული — მართლწერისა და მართლმეტყველების — საკითხები: როგორ წარმოითქმის თხრობითი წინადადება, კითხვითსიტყვიანი თუ არაკითხვითსიტყვიანი წინადადება და ა. შ., რა სასვენი ნიშანი იხმარება ამა თუ იმ წინადადების ბოლოს და რატომ?

შინაარსის მიხედვით გარჩევა არაა არსებითი და ძირითადი სინტაქსური გარჩევისათვის. იგი ყოველი სახის წინადადების გარჩევას ახლავს. ძირითადი

და წამყვანი სინტაქსური გარჩევისათვის მაინც წინადადების აღნაგობა-შედგენილობის მიხედვით დახასიათებაა. წინადადების აღნაგობა-შედგენილობის მიხედვით გარჩევაც ორი სახისაა: მარტივი წინადადების გარჩევა წევრების მიხედვით და რთული წინადადების გარჩევა მასში შემავალი მარტივი წინადადებების მიხედვით, ამ წინადადებათა შორის ურთიერთკავშირის გარკვევით.

სინტაქსური გარჩევისათვის გამოიყენება როგორც ცალკეული წინადადებები, ისე ტექსტიც (გარკვეული ნაწყვეტი), ოშვიათ შემთხვევაში შეიძლება ცალკეული სიტყვებიც, როცა უსრულ ან უქვემდებარო წინადადებას ვასწავლით.

მარტივი წინადადების შედგენილობის მიხედვით გარჩევისას პირველ რიგში გამოიყოფა წინადადების მთავარი წევრები: შემასმენელი, ქვემდებარე და პირმიმართი დამატებები (პირდაპირი და ირიბი). წინადადების წევრთა მიხედვით ანალიზის შემასმენლით დაწყება ნიშანდობლივია ქართულისათვის. შემასმენელი ქართულში წინადადების არსებითი წევრია. მასზეა დამოკიდებული ქვემდებარისა და დამატების (პირმიმართთა) ბრუნვის ფორმა.

წინადადების მთავარი წევრების შემდეგ გამოიყოფა არამთავარი წევრები: უბრალო დამატება, განსაზღვრება და გარემოებები. საჭიროა აქაც ერთგვარი თანამიმდევრობა დავიცვათ; მაგალითად, ჯერ შემასმენელთან დაკავშირებული წევრების გარკვევა, შემდეგ — ქვემდებარესთან; მაგრამ ასეთი თანამიმდევრობით გარჩევა მოსაწყენი რომ არ იყოს ზოგჯერ საჭირო იქნება ამ რიგის დარღვევა და გარჩევის სხვა წევრიდან დაწყება. მასწავლებლის მითითებისდა მიხედვით გარჩევას ახდენს თვით მოსწავლე, დამოუკიდებლად, მასწავლებლის ჩაურევლად. მოსწავლის მიერ წინადადების (თუ ტექსტის) გარჩევისას თხრობა უნდა იყოს თანამიმდევარი, ზუსტი, ამომწურავი. იგი გარჩევას უნდა აწარმოებდეს ანალიზურადაც და სინთეზურადაც. მოსწავლემ შესწავლილი წინადადებებიდან უნდა შეძლოს ამა თუ იმ წევრის არა მხოლოდ გამოყოფა და დახასიათება, არამედ მისი დაკავშირებაც წინადადების სხვა წევრთან და მათი ურთიერთობის გარკვევაც (ქვემდებარისა — შემასმენელთან, განსაზღვრებისა — ქვემდებარესთან ან სახელით გადმოცემულ სხვა რომელიმე წევრთან, დამატებისა — შემასმენელთან, ასევე გარემოებისა და სხვ.).

თუ წინადადება რთული ქვეწყობილია, უნდა გაირკვეს: რომელია მთავარი და რომელი დამოკიდებული? რით უკავშირდება დამოკიდებული მთავარს? რა აზრობრივი მიმართებაა მთავარსა და დამოკიდებულს შორის? ხსნის დამოკიდებული მთავარი წინადადების რომელიმე წევრს, თუ მთლიანად მთავარს? რა სახისაა დამოკიდებული წინადადება? რით ამოიცნობა? ადგილის მიხედვით რა მიმართებაშია მთავართან — უსწრებს, მოსდევს, მთავარშია ჩასმული თუ, პირიქით, მთავარია დამოკიდებულებს შუა? ერთ მთავართან რამდენი დამოკიდებულია? როგორია მთავარსა და დამოკიდებულთა შორის ურთიერთობა? ყველა დამოკიდებული მთავარს უკავშირდება, თუ ადგილი აქვს თანადამოკიდებულებას? რა და რა ხარისხის დამოკიდებული წინადადებაა ამ რთულ ქვეწყობილში? როგორია ეს დამოკიდებული წინადადებები — ერთი სახისაა თუ სხვადასხვა სახისა და ა. შ.

სინტაქსური გარჩევისას ფართოდ უნდა გამოვიყენოთ სქემები და ტაბულები, განსაკუთრებით თუ გარჩევა წერილობითია.

გარჩევა შეიძლება იყოს ნარევიც — მორფოლოგიური და სინტაქსური ერთდროულად. ამ სახის გარჩევა ძირითადად განმეორებისა და ცოდნის აღრიცხვისათვის გამოიყენება. ტარდება ის სხვადასხვაგვარად: 1. წინადადება გაირჩევა ჯერ სინტაქსურად და შემდეგ მორფოლოგიურად, ან პირიქით. შესაძლებელია სინტაქსური და მორფოლოგიური გარჩევა ერთდროულად ჩატარდეს, ე. წ. ჯვარედინი გარჩევით. ტარდება ეს შემდეგნაირად: „მათიამ დაინახა მისკენ მიმავალი ორი ქალი“ (ა. ყ.). დახასიათდება წინადადება შინაარსისა და აღნაგობის მიხედვით და გამოიყოფა წინადადების მთავარი წევრი — შემასმენელი. რა ქნა მათიამ? მათიამ დაინახა. **დაინახა** მარტივი შემასმენელია. გადმოცემულია პირიანი ზმნით. ეს ზმნა ორპირიანია: მათიამ დაინახა ქალი (მან — ის); ზმნა გარდამავალია, რადგან შეეწყობა პირდაპირი ობიექტი (ზმნა მეორე სერიის წყვეტილის ფორმაა, ობიექტი მასთან სახელობით ბრუნვაშია; მაშასადამე, იგი პირდაპირია), მოქმედებითი გვარისაა, სათავისო ქცევის, უშუალო კონტაქტის და ა. შ.

ვინ დაინახა ქალი? მათიამ დაინახა. **მათიამ** ქვემდებარეა, ქვემდებარე არსებითი სახელია, ვინ ჯგუფის, საკუთარი, კონკრეტული, მოთხრობით ბრუნვაში. მოთხრობითშია, რადგანაც შეწყობილია გარდამავალი, მოქმედებითი გვარის ზმნის მეორე სერიის ფორმასთან. ამ სახელის თავისებურებანია: 1. არა აქვს მრავლობითი რიცხვი და 2. სახელობითი და წოდებითი ერთნაირია (მათია), ე. ი. წოდებითში ბრუნვის ნიშანს არ ღებულობს.

ვინ დაინახა მათიამ? მათიამ დაინახა ქალი. **ქალი** პირდაპირი დამატებაა. ამ შემთხვევაშიაც მორფოლოგიური დახასიათება წარიმართება ისევე, როგორც ქვემდებარისა და შემასმენლის. ასევე დახასიათდება წინადადების სხვა წევრებიც.

გარჩევის ეს სახე მეტად ეფექტურია მოსწავლეთა საერთო ცოდნის შესამოწმებლად: ამავე დროს იგი გასაგებს ხდის მათთვის მორფოლოგიისა და სინტაქსის ურთიერთობას, რომ მთელი რიგი სინტაქსური მოვლენების, სინტაქსური კატეგორიების ახსნა, მათი გაგება შესაძლებელია მხოლოდ მორფოლოგიის საფუძველზე, ისევე როგორც რიგი მორფოლოგიური მოვლენების ახსნა შესაძლებელი ხდება ფონეტიკის საფუძველზე.

საერთოდ, მორფოლოგიური, სინტაქსური და ზოგჯერ ფონეტიკური გარჩევა ერთმანეთს უნდა დაუკავშირდეს, სადაც ამის საჭიროებას მოითხოვს მასალა თუ გარჩევის დანიშნულება. მაგრამ მორფოლოგიური და სინტაქსური გარჩევის ყოველთვის ერთმანეთთან დაკავშირება არც აუცილებელია და არც საჭირო. თუ რომელ გარჩევას მიეცეს უპირატესობა, ამას განსაზღვრავს შესასწავლი საკითხი, გარჩევის მიზანდასახულობა და კლასი. მაგალითად, V—VI კლასებში წამყვანი მორფოლოგიური გარჩევაა ფონეტიკურთან ერთად, VII კლასში — სინტაქსური, ხოლო შემდეგ სამივე სახის (მორფოლოგიური, სინტაქსური, ფონეტიკური) გარჩევა უნდა იქნეს მოშველიებული.

ფონეტიკური გარჩევა

ფონეტიკურია გარჩევა, რომელიც ახასიათებს სიტყვას მისი შემადგენელი მარცვლებისა და ბგერების, ე. ი. ფონეტიკურ თავისებურებათა მიხედვით. საშუალო სკოლაში ფონეტიკის მოცულობა ქართული ენის კურსში მეტად მცი-

რეა. ფონეტიკის ამ ელემენტარული კურსის სათანადოდ გაგება-ათვისებისათვის აუცილებელია რაც შეიძლება მეტი ვარჯიშობა, ფონეტიკური გარჩევა. ფონეტიკურ გარჩევასთან ფართოდაა დაკავშირებული — მართლწერისა და მართლმეტყველების პრაქტიკული საკითხების სწავლებაც.

ფონეტიკური გარჩევისათვის მასალის შერჩევა გარჩევის მიზანდასახულობისდა მიხედვით უნდა მოხდეს. თუ გარჩევის მიზანი ინტონაციაა (ლოგიკური თუ გრამატიკული მახვილია), რა თქმა უნდა, გასარჩევად მთლიანი ტექსტი ან წინადადება უნდა შეირჩეს. თუ გარჩევის მიზანი სიტყვის ბგერითი შემადგენლობა, სიტყვის დამარცვლა, ცალკეულ ბგერათა როგორობის მიხედვით დახასიათებაა, მაშინ ცალკეული სიტყვები შეიძლება გამოვიყენოთ გასარჩევად.

ტექსტის გარჩევისას — ფონეტიკური გარჩევის მიზანი ცალკეული წინადადების წაკითხვა-წარმოთქმის ინტონაციის დაუფლებაა. მოსწავლემ უნდა განსაზღვროს, თუ როგორ იკითხება თხრობითი წინადადება, სად არის ხმის ამაღლება, როგორი თანდათანობით ეშვება ხმა, რა იწერება წინადადების ბოლოში და რატომ; როგორ იკითხება კითხვითი, ძახილის ან სხვა სახის წინადადება და ა. შ. ამასთანავე, ტექსტის ფონეტიკური გარჩევისას ყურადღება უნდა მიექცეს მახვილს, ტემპს, რიტმს და სხვ. მოსწავლე უნდა განსაზღვრავდეს როგორი ტემპით უნდა იკითხებოდეს ტექსტის ესა თუ ის ადგილი, როგორი უნდა იყოს ტონი, სად არის საჭირო ლოგიკური მახვილი, სად პაუზა და სხვ. ამ სახის ფონეტიკური გარჩევის დანიშნულება გამომეტყველებითი კითხვის შეგნებულად დაუფლებას, მის გააზრებას ეხმარება. ამიტომაც ის ყოველთვის მხატვრულ ტექსტზე უნდა ჩატარდეს.

ცალკეული სიტყვის ფონეტიკურად გარჩევა გულისხმობს სიტყვის შემადგენლობის მიხედვით ანალიზს — რამდენ მარცვლიანია, როგორი მარცვლებია, გადატანის მიხედვით როგორ შეიძლება დაიყოს და გადატანილ იქნეს; რამდენი ბგერაა, როგორია ეს ბგერები (ხმოვნები, თანხმოვნები), როგორი თანხმოვნებია (მჟღერი, ყრუ, ფშვინვიერი, მკვეთრი) და ა. შ.

სიტყვის ასეთ ანალიზს უნდა დაუკავშირდეს ორთოეპიისა და ორთოგრაფიის საკითხებიც. ყოველი სიტყვა უნდა წარმოითქვას გარკვევით, ზუსტად, მისთვის დამახასიათებელი გამოთქმით და მოხდეს შედარება მის გრაფიკულ სახესთან. ასეთი შედარების დანიშნულებაა გაირკვეს განსხვავება ბგერასა და ასოს შორის. სიტყვა ისევე იწერება, როგორც მოისმის, თუ არა (მისდევს — მიზდევს, აკეთებს — აკეთეფს), რა იწვევს განსხვავებულობას დამწერლობასა და წარმოთქმას შორის. რატომ მოისმის ერთ შემთხვევაში სიტყვის ბოლოს (აკეთეფს, გააკეთეფს, ააშენეფს და სხვ.) **ფ**, ხოლო მეორე შემთხვევაში ამავე სიტყვებში ფ-ს ნაცვლად ისმის **ბ** (აკეთებდა, გააშენებდა და ა. შ.).

ამგვარი ანალიზის დანიშნულებაა განამტკიცოს მოსწავლეებში ბგერასა და ასოს შორის განსხვავების ცოდნა, რომ ქართულშიც კი ბგერა და ასო ყოველთვის არ შეესაბამება ერთმანეთს, რომ ზოგ შემთხვევაში მოისმის ერთი ბგერა და იწერება სულ სხვა.

ცალკეულ სიტყვათა ფონეტიკური გარჩევისას მოსწავლეს უნდა შეეძლოს დაახასიათოს სიტყვაში მომხდარი ფონეტიკური ცვლილებანი; როგორიცაა: კუმშვა, კვეცა, ბგერის დაკარგვა; ასიმილაცია, დისიმილაცია და სხვ.

ფონეტიკური გარჩევა უმეტესად მორფოლოგიურ გარჩევას უკავშირდება. ფონეტიკურ გარჩევას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს მართლმეტყველების

და მართლწერის შეგნებულად დაუფლებისათვის და მან თავისი ადგილი უნდა დაიჭიროს ენის სწავლების საქმეში.

ორთოგრაფიული გარჩევა

ორთოგრაფიული გარჩევა ტექსტისა თუ ცალკეული სიტყვების მართლწერის საკითხების მიხედვით გაანალიზებას გულისხმობს.

დიდია ორთოგრაფიული გარჩევის მნიშვნელობა მართლწერის შეგნებულად დაუფლების საქმეში. ორთოგრაფიული გარჩევის საფუძველზე მოსწავლე უკვირდება, აანალიზებს სიტყვებს, იგონებს ამისთვის სათანადო წესს,. ე. ი. შეგნებულად ეკიდება ამა თუ იმ სიტყვის მართებულად დაწერას. ორთოგრაფიული გარჩევის საფუძველზე მოსწავლისათვის გასაგები ხდება, რომ ქართული მართლწერის წესები მორფოლოგიის კანონებს ეყრდნობა. მისი საფუძველი მორფოლოგიაა, ამიტომაც ორთოგრაფიული გარჩევა უფრო ხშირად მორფოლოგიურ გარჩევას უკავშირდება. მაგალითად, ზმნის პირის ნიშანთა შესწავლასთან დაკავშირებით ყურადღება მახვილდება პირველ პირში ვ-ს წერაზე ვ-ინით დაწყებული ფუძის წინ (ვ-ვარდები, ვ-ვარჯიშობ) და ვ-ს წერაზე უ-ნით დაწყებული ფუძის წინ (ვ-უამბობ მე) და ა. შ. ეს კავშირი მორფოლოგიასა და ორთოგრაფიას შორის იმდენად მჭიდროა, რომ ზოგიერთი მეთოდისტი მას გრამატიკულ-ორთოგრაფიულ გარჩევასაც უწოდებს.

ორთოგრაფიული გარჩევა უმთავრესად ტარდება ნაწერის გასწორებისას, ან წერითი სამუშაოს ჩატარების წინ, როდესაც წერის დანიშნულება სასწავლოა. ასეთ შემთხვევაში რთული ორთოგრამები უნდა გამოიყოს ტექსტიდან და გაანალიზდეს, გაირკვეს როგორ უნდა დაიწეროს და რატომ. ასეთი ორთოგრაფიული გარჩევის დანიშნულებაა განამტკიცოს მოსწავლეებში მართლწერის ცოდნა-ჩვევა.

ორთოგრაფიულ გარჩევას დიდი ადგილი უჭირავს ნაწერის გასწორებისას. მასწავლებლის ხელმძღვანელობით ყოველი მოწაფე აანალიზებს მის მიერ დაშვებულ შეცდომას: რა შეცდომაა, როგორ უნდა იყოს, რატომ და სხვ. ორთოგრაფიული გარჩევის შედეგად მოსწავლისათვის ისიც გასაგები უნდა გახდეს, თუ რატომ დაუშვა მან შეცდომა: სხვა სიტყვის მართლწერის ანალოგიით, წესის არამტკიცედ ცოდნის გამო, თუ მექანიკურად და სხვ.

ასეთი კრიტიკული დამოკიდებულება თავისი შეცდომისადმი მოსწავლეს აჩვევს აღმოაჩინოს დასაწერ ტექსტში ისეთი ადგილები, სადაც შესაძლებელია დაუშვას შეცდომები. მაგრამ ორთოგრაფიული გარჩევა არა მხოლოდ წერას უნდა უკავშირდებოდეს, არამედ გრამატიკაში სხვადასხვა სახის მუშაობასაც.

პუნქტუაციური გარჩევა

პუნქტუაციურია გარჩევა, როდესაც ტექსტის ანალიზი ხდება სასვენი ნიშნების მიხედვით. ამ გარჩევის დანიშნულებაა დააუფლოს მოსწავლეები სასვენი ნიშნების თავ-თავის ადგილას დასმას, დასწავლილი წესის პრაქტიკაში გამოყენებას, ე. ი. გამოუმუშაოს მათ სასვენი ნიშნების მართებულად წერის ჩვევა.

პუნქტუაციური გარჩევა, ისე როგორც ორთოგრაფიული, წმინდა სახის თითქმის არ გვხვდება, რადგანაც პუნქტუაციის საფუძველი სინტაქსია, ამიტო-

მაც პუნქტუაციური ანალიზი სინტაქსურ ანალიზს უკავშირდება. მხოლოდ სინტაქსური ანალიზის საფუძველზე ხდება გასაგები ამა თუ იმ სასვენი ნიშნის ხმარება.

პუნქტუაციურ გარჩევას ყველა კლასში მივმართავთ, მაგრამ ყველაზე მეტი ადგილი მას იმ კლასებში უნდა ჰქონდეს, სადაც სინტაქსი ისწავლება. შერწყმული წინადადების, რთული ქვეწყობილი წინადადებისა და სხვათა სიტყვის სწავლებასთან დაკავშირებით დიდი შესაძლებლობაა პუნქტუაციური გარჩევისა და მოსწავლეებში სათანადო ცოდნა-ჩვევის გამომუშავებისა.

განსაკუთრებით უჭირთ მოსწავლეებს და-ს წინ და შემდეგ სასვენი ნიშნების წერა. წესის მარტო თეორიულად მიცემა ამ შემთხვევაში უშედეგოა, საჭიროა შერჩეულ მაგალითებზე ვარჯიშობა, რათა წესი უკეთ გააცნობიეროს და შეგნებულად გამოიყენოს პრაქტიკაში.

პუნქტუაციური გარჩევა სხვადასხვა სახით შეიძლება ჩატარდეს:

1. მასწავლებლის მიერ შერჩეული ტექსტის გაანალიზება მასში წარმოდგენილი სასვენი ნიშნების მიხედვით და ყოველ ნიშანზე სათანადო წესის მოგონება.

2. სასვენ ნიშნებგამოტოვებულ ტექსტზე მუშაობა, სათანადო ნიშნების დასმა და მათი დასაბუთება.

3. ისეთ საპირისპირო ტექსტებზე მუშაობა, რომელთაგან ერთში, ვთქვათ, და-ს (თუ-ს, ან-ის) წინ ან შემდეგ, საჭიროა სასვენი ნიშნის დასმა, მეორეში კი არა და ა. შ.

შედარება-შეპირისპირების ხერხი

შედარება-შეპირისპირება გრამატიკის სწავლების ერთ-ერთი ძირითადი ხერხია. მას მეტად დიდი ადგილი ეთმობა როგორც გრამატიკის (მორფოლოგია-სინტაქსის), ისე ფონეტიკის სწავლებისას. კ. უშინსკის აზრით, „შედარება ყოველგვარი გაგებისა და ყოველგვარი შემეცნების საფუძველია“, გარე სინამდვილეში „ყველაფერს ვცნობილობთ არა სხვაგვარად, არამედ მხოლოდ შედარებით“[1]. დიდია მისი მნიშვნელობა გრამატიკის სწავლებაში.

შედარება-შეპირისპირება გულისხმობს მოსწავლეთა ერთგვარ ცოდნას, რომლის საფუძველზედაც ხდება ახლის, უცნობის მიკვლევა, აღმოჩენა. ვთქვათ, იციან უკუმშველ სახელთა ბრუნება და უნდა გავაცნოთ კუმშვად სახელთა ბრუნება. სწავლებისას უკვე შესწავლილს — უკუმშველ სახელს (კაცს) შეუპირისპირდება კუმშვადი სახელი (მწერალი). ცალკეულ ფორმებზე დაკვირვებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, თუ რა ცვლილება ხდება კუმშვადი სახელის ფუძეში, რომელ ბრუნვებში ხდება ეს ცვლილება და სხვ.

სწავლების პროცესში ამ ხერხის კარგად გამოყენებას აქვს საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი მნიშვნელობა.

შედარება-შეპირისპირების ხერხის გამოყენების საფუძველზე მოსწავლეები შემოქმედებითად ითვისებენ ახალ მასალას. იგი იწვევს მოსწავლეთა აქტიურობას, უღვიძებს მას სწავლის ინტერესს, უვითარებს დაკვირვების, შედარების, ძიებისა და აღმოჩენის უნარს, ლოგიკურ აზროვნებასა და სხვ. ამიტომაცაა, რომ ფართოა მისი გამოყენების არეც. იგი ერთ-ერთი წამყვანი ხერხია

[1] «Русский язык в школе», 1952, № 3, стр. 45.

გრამატიკის სწავლებაში. შედარება-შეპირისპირება შეიძლება როგორც საუბრის, ისე თხრობის მეთოდით მასალის გადაცემისას, მხოლოდ იმ განსხვავებით, რომ, პირველ შემთხვევაში (საუბრის მეთოდით), მოსწავლე მასწავლებლის ხელმძღვანელობით დამოუკიდებლივ ახდენს შედარება-შეპირისპირებას, მოვლენის აღმოჩენასა და სათანადო დასკვნების გამოტანას, მეორე შემთხვევაში კი მასწავლებელია მთხრობელიცა და შედარება-შეპირისპირების მომხდენიც.

შედარება-შეპირისპირება გამოიყენება როგორც მორფოლოგიის, ისე სინტაქსისა და ფონეტიკის სწავლებაში. განსაკუთრებით დიდია მისი ადგილი ორთოგრაფიისა და პუნქტუაციის სწავლებაში.

შედარება-შეპირისპირების ხერხით შეისწავლება ფონეტიკაში: ხმოვნები და თანხმოვნები, მყღერი და ყრუ, მკვეთრი და ფშვინვიერი ბგერები, კუმშვა, კვეცა და ბგერის დაკარგვა, ასიმილაცია და დისიმილაცია და სხვ. ფართოდ უნდა იქნეს იგი გამოყენებული მორფოლოგიაში: მხოლობითი და მრავლობითი რიცხვი, თანხმოვანფუძიან და ხმოვანფუძიან სახელთა ბრუნება, ზედსართავი ცალკე და არსებით სახელთან, ძირეული და წარმოქმნილი სახელები, ზმნის სხვადასხვა კატეგორია (პირი, რიცხვი, გვარი, ქცევა და ა. შ.) და სხვათა სწავლებისას. მნიშვნელოვანი ადგილი ეთმობა მას სინტაქსშიც.

ერთი სიტყვით, შედარება-შეპირისპირების ხერხის გამოყენების არე საერთოდ ქართული ენისა და კერძოდ, გრამატიკის სწავლებაში, მეტად დიდი, მეტად მრავალმხრივია. იგი თითქმის ყოველი ენობრივი მოვლენის შესწავლისას შეიძლება მოვიშველიოთ.

შედარება-შეპირისპირების ხერხის გამოყენება ხდება არა მარტო გრამატიკის სწავლების ამა თუ იმ მეთოდთან ერთად, არამედ გრამატიკის სწავლების სხვა ხერხებთან ერთადაც, როგორც ახალი მასალის ახსნის დროს, ისე ცოდნის განმტკიცების, აღრიცხვისა თუ განმეორებისას.

შენაცვლების ხერხი

შეპირისპირების ხერხთან ერთად გრამატიკის სწავლებაში გამოიყენება შენაცვლების ანუ ჩასმის ხერხი, რომელსაც იყენებენ გარეგნულად მსგავსი ფორმების ერთმანეთისაგან განსასხვავებლად; მაგალითად, უკვეცელ სახელთა ნათესაობითისა და მიცემითის ერთმანეთისაგან გასარჩევად მიმართავენ ჩასმის ხერხს, უნაცვლებენ კვეცადფუძიან ან თანხმოვანფუძიან სახელს. ვთქვათ, „ოქროს ვყიდულობ“ და „ოქროს საათს ვყიდულობ“. **ოქროს** ნაცვლად **ვერცხლის** ჩასმა გასაგებს გახდის, თუ რომელი ბრუნვის ფორმაა (**ვერცხლს** ვყიდულობ — მიცემითი, **ვერცხლის** საათს ვყიდულობ — ნათესაობითი).

ასევე გამოიყენება ეს ხერხი ნ/თ-ანიანი მრავლობითის ფორმების გასარკვევად, მაგალითად: კაცთა თქვეს, კაცთ საქციელი — **ებ**იანი მრავლობითის შენაცვლებით გაირკვევა რომელი ბრუნვის ფორმებია გარეგნულად მსგავსი სიტყვები — კაცთ და კაცთ (კაცებმა თქვეს, კაცების საქციელი).

ამ ხერხის გამოყენების არე შედარებით მცირეა. იგი მხოლოდ მაშინ გამოიყენება, როდესაც გრამატიკული კატეგორიის სხვა ნიშნებით ამოცნობა ვერ ხერხდება.

კითხვების ხერხი გრამატიკის სწავლებაში ფართოდ გამოყენებული ხერხია.

ადრე კითხვების ხერხს გრამატიკის სწავლებაში წამყვანი ადგილი ეჭირა. ყოველი კატეგორიის ამოსაცნობად კითხვები იყო გამოყენებული. კითხვების ხერხით ხდებოდა როგორც მორფოლოგიური, ისე სინტაქსური კატეგორიების ამოცნობა-შესწავლა. ამას მოითხოვდა ლოგიცისტური გრამატიკის პრინციპები. ლოგიცისტურ გრამატიკაში გადამწყვეტი შინაარსის ამოცნობა იყო, შინაარსის ამოსაცნობად კი კითხვების ხერხი საუკეთესო საშუალებაა.

უძველესი დროიდან კითხვების ხერხმა იმდენად ძლიერ გაიდგა ფესვები გრამატიკის სწავლებაში, რომ ოქტომბრის რევოლუციის წინა პერიოდისა (ს. ხ უ ნ დ ა ძ ი ს) და საბჭოთა ხელისუფლების პირველი წლების (ი. ნ ი კ ო ლ ა ი შ ვ ი ლ ი ს) გრამატიკებშიც იგი ფართოდაა გამოყენებული და კატეგორიის ამოცნობის უნივერსალურ საშუალებადაა მიჩნეული.

შემდეგ ხანებში, კითხვების ხერხი სრულიად უკუგდებულ იქნა. კითხვების ხერხი გრამატიკის სწავლებაში ამჟამადაც ძალაშია, მაგრამ იგი არაა გრამატიკის სწავლების ერთადერთი ხერხი.

კითხვების ხერხი გამოიყენება როგორც მორფოლოგიის, ისე სინტაქსის სწავლებისას, თუმცა მეტი გასაქანი მას სინტაქსის სწავლებაში აქვს. კითხვების გამოყენება აჩვევს მოსწავლეს ძირითადისა და მეორეხარისხოვანის ერთმანეთისაგან გამოცალკევებას, ლოგიკურ მსჯელობას, უვითარებს მეტყველებას და სხვ. ამ ხერხით ადვილად ვაღწევთ ზოგიერთი გრამატიკული კატეგორიის ამოცნობას; მაგალითად, მწკრივების ამოცნობისათვის სახელმძღვანელოში ერთადერთ ხერხად კითხვებია წარმოდგენილი: რას შვრება? — წერს, თამაშობს, იხატება; რას შვრებოდა? — წერდა, თამაშობდა, იხატებოდა; რას იზამს? — დაწერს, ითამაშებს, დაიხატება და ა. შ. ასევე ადამიანთა და არაადამიანთა კატეგორიის სახელის გამოცნობა ქართულში კითხვების ხერხს ემყარება და სხვ. დიდია კითხვების მნიშვნელობა როგორც წინადადების წევრთა, ისე დამოკიდებულ წინადადებათა სახის ამოსაცნობადაც.

უნდა აღინიშნოს, რომ ჩვენი სკოლის პრაქტიკაში კითხვების ხერხი გამოყენებულია, როგორც წინადადების წევრთა, ისე დამოკიდებულ წინადადებათა სახის ამოსაცნობ ერთადერთ ხერხად.

ცხადია, კითხვების ხერხის ასეთი გაუნივერსალება და ამა თუ იმ კატეგორიის მხოლოდ კითხვით ამოცნობა, ყოველთვის სასურველ შედეგს ვერ იძლევა, რადგანაც ხშირად სხვადასხვა კატეგორია ერთსა და იმავე კითხვას მოიხდენს და, პირიქით, ერთსა და იმავე კატეგორიას შეიძლება სხვადასხვა კითხვა მივუყენოთ.

კითხვების ხერხის გამოყენებას ახლავს რიგი ნაკლოვანებანი; ასეთებია: კითხვების ხერხით ყოველთვის ვერ ხერხდება კატეგორიის ამოცნობა; მაგალითად, ვინ? კითხვა არ განასხვავებს ერთმანეთისაგან სახელობითსა და მოთხრობითს (ვინ? კაცი და ვინ? კაცმა), მიცემითსა და ნათესაობითს (ვის? კაცს და ვის? (თვის) კაცისათვის). ვერ ამოვიცნობთ ამ კითხვით ვერც სხვა ბრუნვებს, რადგანაც სხვა ბრუნვებისათვის ამ კითხვას ფორმა სულ არ გააჩნია და იყენებს ნასესხებ ფორმებს (ვისით? ვისად? ან რად?). ასევე ვერ ამოიცნობა ამ კითხვით რიცხვის კატეგორია, მას მრავლობითი რიცხვი არა აქვს.

„არის მთელი რიგი თანდებულიანი სახელები, რომელთა ბრუნვის გაგება კითხვებზე დამყარებით შეუძლებელია“[1]: ზუგდიდში, გაზაფხულზე, დილიდან საღამომდე და სხვა, რომელთაც ბრუნვის კითხვა სრულიად არ დაესმის.

ზოგჯერ ჭირს კითხვების მიყენებით წინადადების წევრთა გამორკვევა, ვინაიდან ხშირად ერთი და იგივე კითხვა მოუდის ქვემდებარესა და დამატებას, განსაზღვრებასა და გარემოებას და ა. შ. „მასწავლებელმა მოწაფე მოიხმო“. აქ მასწავლებელი და მოწაფე ორივე ვინ? კითხვაზე უპასუხებს (ვინ? მასწავლებელმა, ვინ? მოწაფე)[2].

მიუხედავად ამ ნაკლისა, გრამატიკის სწავლებაში კითხვების ხერხი მაინც მნიშვნელოვანია, ის უთუოდ უნდა იქნეს გამოყენებული.

კითხვების ხერხის მართებულად გამოყენება მოსწავლისაგან მოითხოვს კითხვების დასმის ცოდნას, თუ როდის, მეტყველების რა ნაწილს, თუ წინადადების ამა თუ იმ წევრს რა კითხვა დაესმის (არსებითს — ვინ? რა? ზედსართავს — როგორი? რომელი? სადაური? როდინდელი?.. რიცხვითს — რამდენი, მერამდენე? ან რიგით რომელი? ზმნას: რას შვრება? რა მდგომარეობაშია? რა ხოსდის? და ა. შ.), შეეძლოს ამ კითხვების საჭიროების შემთხვევაში სათანადო კატეგორიისადმი მიყენება.

ამგვარად, კითხვების ხერხი, მიუხედავად მისი ნაკლოვანებებისა, გრამატიკის საწვლებაში მაინც საპატიო ადგილს იჭერს და, ცხადია, გამოყენებაც აქვს.

სახელმძღვანელოზე მუშაობა

სახელმძღვანელოზე მუშაობა გრამატიკის სწავლებისას გულისხმობს გრამატიკის სახელმძღვანელოს გამოყენებას უშუალოდ გაკვეთილზე: როდის, გაკვეთილის რა მომენტში უნდა იქნეს იგი გამოყენებული და რაში უნდა გამოიხატოს ეს მუშაობა?

სახელმძღვანელო ძირითადად ახსნილი მასალის განმტკიცებას ემსახურება. ამდენად იგი ახალი მასალის ახსნის, ახსნილი მასალის განზოგადებისა და დასკვნის შემდეგ უნდა იქნეს გამოყენებული. დაუშვებელია გრამატიკის სახელმძღვანელოს საშინაო დავალების აღრიცხვისა და მასალის ახსნის პროცესში გამოყენება.

სახელმძღვანელოზე მუშაობა ძირითადად ახსნილი მასალის წაკითხვასა და სავარჯიშოებზე მუშაობას გულისხმობს.

სახელმძღვანელოში მასალის წაკითხვას მრავალმხრივი მნიშვნელობა აქვს: იგი აზუსტებს და ამტკიცებს ახლად ახსნილი მასალის ცოდნას, აჩვევს მოსწავლეებს სახელმძღვანელოზე მუშაობას და გასაგებს ხდის სახელმძღვანელოს დანიშნულებას. ამავე დროს მასალის წიგნში წაკითხვა არკვევს მოსწავლეს, თუ რას უნდა მიექცეს ყურადღება, რომელია მთავარი და რომელი მეორეხარისხოვანი, რა არის საზეპირო და რაა მხოლოდ წასაკითხავი და ა. შ. ამასთანავე ახლად ახსნილი მასალის გაკვეთილის პროცესშივე წაკითხვა ერთგვარი საკონტროლო საშუალებაა მასწავლებლის მიწოდებული ცოდნის შესამოწმებლად.

მასწავლებლის მიერ მასალის ახსნა-გადმოცემა ყოველთვის მთლიანად არ

---

[1] ე. თოფურია, კითხვების მეთოდით გრამატიკის სწავლებისათვის: ჟურნ. „ახალი სკოლა-საკუნ“, 1928, № 1—2, გვ. 102.

[2] იქვე.

მისდევს სახელმძღვანელოში წარმოდგენილს. ხშირად მასწავლებელი ავსებს სახელმძღვანელოს მასალას, შეაქვს მასში ცვლილებები, ცვლის კატეგორიათა (საკითხთა) სწავლების თანამიმდევრობას, ან პირიქით, ე. ი. უფარდებს მას კონკრეტული კლასის მოსწავლეთა მომზადებისა და ცოდნის დონეს, მათ თავისებურებას. ამდენად, ამ მასალის სახელმძღვანელოში წაკითხვა და ყურადღების გამახვილება იმ სხვაობაზე, რაც მასწავლებლის მიწოდებულსა და სახელმძღვანელოს მასალას შორის შეიმჩნევა, ხელს შეუწყობს ამ დამატებითი (ისტორიული თუ სხვა ხასიათის) ცნობების მტკიცედ ათვისებას.

ამასთანავე ახსნილი მასალის შეთვისების შემოწმებისა და ცოდნის განმტკიცებისათვის აუცილებელია სახელმძღვანელოში წარმოდგენილ სავარჯიშოებზე მუშაობა. სახელმძღვანელოს სავარჯიშოები ძირითადად კლასში სამუშაოდ, შეძენილი ცოდნის გასამტკიცებლად უნდა იქნეს გამოყენებული. მაგრამ იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც იგი საშინაო დავალებად ეძლევა, წიგნზე მუშაობა და რამდენიმე მაგალითის კლასში სანიმუშოდ გაკეთება მაინც აუცილებელია.

ამდენად, გრამატიკის სახელმძღვანელოზე მუშაობა, მისი გაკვეთილის გარკვეულ მომენტში გამოყენება, სავალდებულოდ უნდა იქნეს ცნობილი.

ზოგიერთი მასწავლებელი გრამატიკის სახელმძღვანელოს კლასში, გაკვეთილის პროცესში, გამოყენებას დაუშვებლად მიიჩნევს. მათი აზრით, გრამატიკის სახელმძღვანელო მხოლოდ შინ სამუშაოდაა განკუთვნილი. ასეთი შეხედულება მცდარია.

მოსწავლე ისე უნდა იცნობდეს გრამატიკის სახელმძღვანელოს, რომ მასწავლებლის მითითებისდა მიხედვით შეეძლოს ამა თუ იმ პარაგრაფისა თუ სავარჯიშოს მაშინვე პოვნა, სახელმძღვანელოს მასალის დალაგებით გადმოცემა და წიგნში მოცემული სავარჯიშოს დავალების მიხედვით შესრულება. კლასში მუშაობის შედეგად მოსწავლე უნდა გახდეს სახელმძღვანელოს ნამდვილი მფლობელი, მისი პატრონი.

საილუსტრაციო-სავარჯიშო ტექსტის შერჩევა

მოთხოვნილებანი საილუსტრაციო-სავარჯიშო ტექსტისადმი მეტად დიდია. აქ რამდენიმე კითხვაა გასარკვევი:

1. როგორი უნდა იყოს სავარჯიშო-საილუსტრაციო მასალა: მთლიანი ტექსტი, ცალკეული წინადადება თუ ცალკეული სიტყვები?

2. რა შეიძლება შევარჩიოთ გასარჩევ მასალად — ლიტერატურული ტექსტი, ხალხური შემოქმედების ნიმუშები თუ სხვა?

1. როგორი უნდა იყოს გასარჩევი ტექსტი — ამ საკითხის შესახებ სხვადასხვა აზრი არსებობდა. თუ ძველ სკოლაში უპირატესობა ცალკეულ წინადადებასა და სიტყვებს ეძლეოდა, შემდეგ ხანებში მოითხოვდნენ მთლიან ტექსტს და ამ ტექსტის ლექსიკურ-სემანტიკურ ანალიზს.

ამჟამად ყველასათვის ცნობილია, რომ გრამატიკა შეისწავლის როგორც სიტყვებს, მათ ცვლილებას, ისე წინადადებასაც, ე. ი. სიტყვათა შეკავშირებას. ცხადია, სავარჯიშო-საილუსტრაციო მასალა იმისდა მიხედვით, თუ რა მიზნისათვისაა იგი შერჩეული, ახალი მასალის გაცნობა-შესწავლისათვის, ცოდნის განმტკიცების, სისტემაში მოყვანისათვის თუ სხვა, სხვადასხვაგვარია. შეიძლება გა-

მოყენებულ იქნეს როგორც ცალკეული სიტყვები, ისე წინადადებები (ფრაზები) და ტექსტიც; მაგალითად: თუ ახალის გაცნობის ან ვარჯიშობის დანიშნულება ქართული ზმნის პირიანობის (ქცევის, კონტაქტის და სხვ.) სწავლება ან ამ კატეგორიათა შესახებ მოსწავლეთა ცოდნის სისტემაში მოყვანა, მისი განმტკიცებაა, სავარჯიშოდ მთლიანი ტექსტი აუცილებელი არაა. ასეთ კატეგორიათა სწავლებისათვის შეიძლება გამოვიყენოთ ცალკეული წინადადებები, ზოგჯერ ცალკეული სიტყვებიც კი. პირიქით, თუ ვარჯიშობის დანიშნულება მოსწავლეთა სხვადასხვა სახის წინადადებათა გაანალიზება, სხვადასხვა წინადადებათა აღნაგობის შესახებ ცოდნის მიწოდება ან ცოდნის სისტემაში მოყვანა, განმტკიცებაა, მაშინ სჯობია სათანადოდ შერჩეულ ტექსტზე მუშაობა.

ამგვარად, საილუსტრაციო-სავარჯიშოდ შესარჩევი ტექსტის როგორობის საკითხს გაკვეთილის მიზანდასახულობა წყვეტს.

2. გრამატიკის სწავლება ყოველთვის უნდა ითვალისწინებდეს მოსწავლეთა მეტყველებისა და ლოგიკური აზროვნების განვითარებას. აქ ყოველი სიტყვა, ყოველი ფრაზა და მთლიანად ტექსტი ყოველმხრივ უნდა აიწონ-დაიწონოს, შემოწმდეს როგორც გრამატიკული, ისე შინაარსობრივი, სტილისტიკური და აღმზრდელობითი თვალსაზრისით.

შერჩეული ტექსტი უნდა აკმაყოფილებდეს შემდეგ მოთხოვნილებას: ა) ტექსტი უნდა იყოს მისაწვდომი და დასაძლევი მოსწავლეთათვის; ენობრივად სწორი, მკაფიო და ნათელი. უმჯობესია იგი აღებულ იქნეს მოსწავლეთათვის ნაცნობი (წესწავლილი) ლიტერატურული მასალიდან, ხალხური შემოქმედების ნიმუშებიდან (ანდაზა, გამოცანა და ა. შ.).

მაგრამ მარტო ლიტერატურული ტექსტით დაკმაყოფილება საკმარისი არ იქნება. ნიმუშები აღებულ უნდა იქნეს კრიტიკული, პოლიტიკური, პუბლიცისტური თუ სხვა ხასიათის ნაწერებიდანაც. შერჩეულ ნიმუშებში მოსწავლეთათვის უცნობი სიტყვები და გამოთქმები რაც შეიძლება ნაკლებად უნდა იყოს, რომ შინაარსობრივ-ლექსიკურმა ანალიზმა არ დაჩრდილოს ძირითადი დანიშნულება გრამატიკული ანალიზისა.

სხვადასხვა ხასიათის ტექსტზე მუშაობას სხვა მხრივაც აქვს მნიშვნელობა: აფართოებს მოსწავლეთა მსოფლმხედველობას და გასაგებს ხდის მათთვის, რომ „გრამატიკა ყველგანაა, სადაც კი სიტყვა ისმის, რომ მისი კანონების დაცვა ნიშანია კულტურული მეტყველების, რომ საზოგადოების განვითარება მოითხოვს კულტურულ მეტყველებას“[1].

აღსანიშნავია, რომ შესწავლილ ლიტერატურულ თუ სხვა ხასიათის ტექსტში მიზნობრივი მასალის იმ რაოდენობით პოვნა, რა რაოდენობითაც ის საჭიროა, ყოველთვის შესაძლებელი არაა.

ასეთ შემთხვევაში დასაშვებია ტექსტის მიზნობრივად გადაკეთება ან სავარჯიშო-საილუსტრაციო ნიმუშების მასწავლებლის თუ მოსწავლეთა მიერ შედგენაც. მაგრამ ეს ნიმუშები არ უნდა იყოს ტრაფარეტული, უიდეო. ასეთი ნიმუშებისადმი მოთხოვნილება კიდევ უფრო უნდა გაიზარდოს. მოსწავლეებს უნდა გამოვუმუშაოთ ჩვევა ცოცხალი, შემოქმედებითი აზროვნებისა და თავიანთი ნააზრევის მხატვრულ სახეებში გამოხატვისა.

---

[1] Н. Поздняков, Методика преподавания русского языка, 1955, стр. 81.

ბ) ტექსტში მრავლად უნდა იყოს ის გრამატიკული კატეგორიები, რომელთა სწავლებასაც ვისახავთ მიზნად.

გ) მასალა ისე უნდა მივაწოდოთ, რომ დაცული იქნეს ადვილიდან ძნელისაკენ გადასვლის მოთხოვნილება. საილუსტრაციო თუ სავარჯიშო ტექსტი არ უნდა იყოს რთული, მოსწავლეთათვის ძნელად გასაგები.

დ) ამ მიზნით შერჩეულ ტექსტში (ნიმუშებში) ნაკლებად უნდა იყოს შეუსწავლელი კატეგორიები.

ე) სავარჯიშო ნიმუშები უნდა აკმაყოფილებდეს აღმზრდელობით მოთხოვნილებებს. იგი უნდა ზრდიდეს მოსწავლეებში კომუნისტურ მორალს, საბჭოთა პატრიოტიზმის, გმირობის, მეგობრობისა და სხვა კეთილშობილურ გრძნობებს.

გრამატიკულ განსაზღვრათა, წესთა და ტერმინთა სწავლება

გრამატიკული განსაზღვრის, წესისა და ტერმინის სწავლების შესახებ უკანასკნელ დრომდე ერთგვარი აზრი არ არსებობდა.

ზოგიერთის აზრით, წესისა და განსაზღვრის სწავლება საჭირო არაა. წესებისა და კანონების დასწავლა უმეტესად მექანიკურია, მით უფრო რომ ზუსტი განსაზღვრაც კი ვერ იძლევა კატეგორიის ყოველმხრივ დახასიათებასო. მათი აზრით, „დასკვნების თვით ფორმულირება არაა იმდენად მნიშვნელოვანი, რამდენადაც დაკვირვების პროცესი“[1]. მთავარია, მოსწავლე ერკვეოდეს ენობრივ მოვლენებში, იცოდეს კატეგორიის არსი, შეეძლოს მისი გამოყენება და დამახასიათებელ ნიშანთა ჩამოთვლა.

გრამატიკულ განსაზღვრათა და წესების შესახებ ასეთი შეხედულება ანარეკლია გრამატიკაზე, როგორც სასწავლო საგანზე, უარყოფითი შეხედულებისა. ცნობილია, რომ მეცხრამეტე საუკუნის მეორე ნახევარში ჯერ ჰ. სპენსერმა, ხოლო შემდეგ ა. ლაიმ გაილაშქრეს გრამატიკის სწავლების წინააღმდეგ.

აღსანიშნავია, რომ ჰ. სპენსერისა და ა. ლაის შეხედულებანი მეოცე საუკუნის დასაწყისში რუსულ მეთოდიკურ ლიტერატურაშიაც იჭრება და მშობლიური ენის სწავლების ისეთი დიდი მეთოდისტიც კი, როგორიც დ. ტიხომიროვია, წინააღმდეგია გრამატიკული ტერმინოლოგიის, წესებისა და განსაზღვრათა სწავლებისა[2].

ნიჰილისტური შეხედულება საერთოდ გრამატიკისა და აქედან გამომდინარე გრამატიკულ წესთა, განსაზღვრათა და გრამატიკულ ცნებათა სწავლებაზე კიდევ უფრო გაძლიერდა ნ. მარის „ახალი მოძღვრების“ სკოლაში შეჭრის შედეგად.

ამჟამად ყველასათვის ნათელია გრამატიკის, როგორც სასწავლო საგნის, აღმზრდელობით-საგანმანათლებლო მნიშვნელობა. გრამატიკა კრებულია სიტყვათა ცვლილებისა და სიტყვათა წინადადებებად შეკავშირების წ ე ს ე ბ ი-

---

[1] П. Афанасьев, Методика русского языка, 1947, стр. 67.

[2] Д. Тихомиров, Опыт плана и конспекта элементарных занятий по родному языку, М., 1902, стр. 16.

ს ი. ცხადია, ამ წესების ზუსტ ფორმულირებათა ცოდნას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს გრამატიკისა და საერთოდ ენის დაუფლებისათვის.

ზუსტი განსაზღვრანი და წესები, შეიცავენ რა კატეგორიის ძირითად, არსებით ნიშნებს, ხელს უწყობენ ცოდნის განმტკიცებას და თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებას. განსაზღვრათა და წესთა შეგნებულ ცოდნას არსებითი მნიშვნელობა აქვს გრამატიკული კატეგორიის ამოცნობის, მის რაობაში გარკვევისათვის.

ამავე დროს ზუსტი განსაზღვრანი, წესები აჩვევენ მოსწავლეებს თავიანთი აზრის ზუსტად და სხარტად გადმოცემას, აორგანიზებენ მათ მეტყველებას, ასისტემებენ მათ ცოდნას.

ამა თუ იმ განსაზღვრის (წესის) სწავლებისას უნდა გაირკვეს ამ განსაზღვრის (წესის) ადგილი და მნიშვნელობა ენის სწავლების საერთო სისტემაში და მისი ურთიერთობა წინათ შესწავლილთან. ამისათვის აუცილებელია განმეორებულ და სისტემაში მოყვანილ იქნეს როგორც ის მასალა, რომელსაც შესასწავლი კატეგორია უკავშირდება, ისე ისიც, რაც მოსწავლეებმა ამ საკითხის შესახებ იციან წინა კლასებიდან, განსაკუთრებით დაწყებითი სკოლიდან.

განსაზღვრისა თუ წესის სწავლებისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს სავარჯიშო-საილუსტრაციო ნიმუშების შერჩევას. საილუსტრაციო ნიმუშები ზუსტად უნდა ასახავდეს შესასწავლი კატეგორიის ძირითად, დამახასიათებელ ნიშნებს.

ამ ნიმუშებზე დაკვირვებითა და გრამატიკული ფაქტების, გრამატიკული მოვლენების ურთიერთისადმი შედარება-შეპირისპირებით მოსწავლეები მასწავლებლის ხელმძღვანელობითა და წარმმართავი კითხვებით გამოავლენენ კატეგორიის დამახასიათებელ, არსებით ნიშნებს და იძლევიან დასკვნას განსაზღვრის სახით.

ცხადია, მოსწავლე იშვიათად შეძლებს ზუსტ, ამომწურავ ფორმულირებას. იგი ჩვეულებრივ მიახლოებითია. მაგრამ ასეთ მიახლოებით ფორმულირებაც მრავალმხრივი შემეცნებით-აღმზრდელობითი მნიშვნელობა აქვს: 1. ამით ვგებულობთ, თუ რამდენად გასაგებია მოსწავლეთათვის მასალა, რა არის გაუგებარი და რას უნდა მიექცეს ყურადღება; 2. უმუშავებს მოსწავლეს დაკვირვების, საილუსტრაციო მაგალითების ანალიზის საფუძველზე სათანადო დასკვნის გაკეთების უნარს, არწმუნებს მას საკუთარ ძალაში. დასკვნის გაკეთების ცდა, განსაზღვრის ფორმულირების ცდა ხელს უწყობს მოსწავლეს უკეთ გაიგოს, გაიაზროს ახსნილი მასალა.

საბოლოოდ ზუსტსა და სრულ ფორმულირებას გრამატიკული განსაზღვრის შესახებ მასწავლებელი იძლევა.

გარდა იმისა, რომ ყოველი განსაზღვრა, „ყოველი წესი უნდა იყოს გამოთქმული ძალიან მოკლედ, მაგრამ ძალიან ნათელი სიტყვებით“,[1] წარმოთქმულ უნდა იქნეს დამაჯერებელი ინტონაციით.

მასწავლებლის ფორმულირება უკეთ არკვევს მოსწავლეს ახსნილი გრამატიკული მოვლენის არსში, აჩვევს მსჯელობიდან დასკვნის სწორად გამოტანას.

მასწავლებლის მიერ ფორმულირებული განსაზღვრა უნდა გაიმეოროს ორმა-სამმა მოსწავლემ.

---

[1] ი. კომენსკი, რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტ. I, თბილისი, 1949, გვ. 155.

თუ სახელმძღვანელოში არაა მოცემული რომელიმე განსაზღვრა ან იგი საჭიროებს შევსებას, დაზუსტებასა და შესწორებას, ის მოსწავლეებს უნდა ჩავაწერინოთ საშინაო რვეულში საილუსტრაციო მაგალითების ქვემოთ, ხოლო თუ არის, ცხადია, უნდა წავაკითხოთ.

განსაზღვრის, წესის ფორმულირებისათვის სრულიადაც არაა საჭირო კატეგორიის ყველა ნიშნის ერთბაშად შესწავლა, პირველ რიგში გამოვლინებულ და შესწავლილ უნდა იქნეს უფრო მკაფიო, ძირითადი ნიშნები, რომლებიც უნდა აისახოს განსაზღვრაში. თუ რა არის ამა თუ იმ კატეგორიისათვის ძირითადი, უფრო დამახასიათებელი, ეს შესასწავლ კატეგორიაზეა დამოკიდებული; მაგალითად: არსებითი სახელისათვის ძირითადია მისი საგნობრიობა (საგნის სახელი) და ცვალებადობა ბუნების მიხედვით; ზმნისათვის — მოქმედების ან მდგომარეობის აღნიშვნა და უღლება (ცვალება პირის, რიცხვის, დროისა და მწკრივის მიხედვით), თანდებულისათვის — დამოუკიდებელი მნიშვნელობის უქონლობა, ურთიერთობა ბრუნვის ფორმასთან და უცვლელობა და ა. შ.

კატეგორიის სხვა ნიშნები მიეცემა თანდათანობით კატეგორიის შესწავლის გაღრმავებისდა მიხედვით. ასეთი დამატებითი ნიშნები, რა თქმა უნდა, კატეგორიის განსაზღვრაში თავიდანვე ვერ შევა; მაგალითად: ზმნისწინის სწავლებისას პირველ რიგში გაირკვევა ზმნისწინის ადგილი და მისი ძირითადი მნიშვნელობა — მიმართულების აღნიშვნა; ამის შემდეგ მიეცემა განსაზღვრა: („ზმნისწინი არის ზმნის თავში დართული ნაწილაკი, რომელიც გვიჩვენებს მოქმედების მიმართულებას აქეთ (I პირისკენ), თუ იქით (III პირისკენ)“.

სწავლების თანდათანობითი გაღრმავებით გაირკვევა მისი სხვა ფუნქციებიც: ასპექტის, დროისა (აწმყოსაგან მომავლის), მწკრივთა წარმოება, ახალი მნიშვნელობის სიტყვათა წარმოქმნა და სხვ. საკმარისი როდია მივიყვანოთ მოსწავლე დასკვნამდე, მივცეთ ასეთი დასკვნა (განსაზღვრა, წესი), არამედ საჭიროა იგი მტკიცედ, შეგნებულად შევათვისებინოთ.

იშვიათი როდია, რომ მოსწავლე სიტყვა-სიტყვით, ისე როგორც სახელმძღვანელოშია, გადმოგვცემს წესს თუ განსაზღვრას და ადასტურებს ნათქვამს საკუთარი[1] თუ სახელმძღვანელოს მაგალითებით. მაგრამ ეს ყოველთვის რომ ნიშნავს, რომ მოსწავლეს ყველაფერი შეგნებულად ესმის, რომ მას მტკიცედ აქვს ათვისებული მასალა. ხშირად მოსწავლე მექანიკურად იზეპირებს. ამიტომაც, მარტო წესის მიცემა როდია საკმარისი. წესის შეგნებულად და მტკიცედ ასათვისებლად საჭიროა ჩატარდეს სხვადასხვა სახის მუშაობა:

1. თუ განსაზღვრა, წესი, საკმაოდ სრულია, შეიცავს რამდენიმე ცნობას, მაშინ იგი უნდა დანაწილდეს და მიეცეს თითოეული ნაწილის ანალიზი; მაგალითად: სახელმძღვანელოში მარცვლის განსაზღვრა ასეთია: „მარცვალი არის ერთი ხმოვანი ან ჯგუფი ხმოვნისა და თანხმოვნისა (ან ხმოვნისა და თანხმოვნებისა), რომლებიც ჰაერის ერთი ტალღის ამოღებით წარმოითქმის“ [2].

მეხუთე კლასის მოსწავლისათვის ეს განსაზღვრა უთუოდ რთულია. მასში ყველაფერი მისაწვდომად არაა გადმოცემული. მისი ათვისება უჭირს მოსწავ-

---

[1] სახელმძღვანელოს სავარჯიშო ნიმუშებთან ერთად, მოსწავლე საკუთარ ნიმუშებსაც უნდა ასახელებდეს.

[2] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ი. ი მ ნ ა ი შ ვ ი ლ ი, ლ. კ ვ ა ჭ ა ძ ე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. I, 1964, გვ. 18.

ლეს. ამიტომ ეს განსაზღვრა უნდა დანაწილდეს და გაირკვეს თითოეული ნაწილი; მაგალითად:

ა) მარცვალი შეიძლება იყოს ერთი ბგერა, მაგრამ მხოლოდ ხმოვანი (ი-ა);

ბ) მარცვალი შეიძლება იყოს ერთი ხმოვანი და ერთი თანხმოვანი (მა-ხე);

გ) მარცვალი შეიძლება იყოს ერთი ხმოვანი და რამდენიმე თანხმოვანი (გან-საზ-ღვრა).

დ) მარცვალი ჰაერის ერთი ტალღის ამოღებით — ერთი ამოსუნთქვით წარმოითქმის.

აქვე მოსწავლეებისაგან უნდა მოვითხოვოთ, თუ რატომ ვამბობთ „მარცვალი შეიძლება იყოს ერთი ხმოვანი“, რას ნიშნავს „მარცვალში შეიძლება იყოს ერთი ხმოვანი და რამდენიმე თანხმოვანი“ და ა. შ. პასუხი ყოველ კითხვაზე ილუსტრირებულ უნდა იქნეს სათანადო ნიმუშებით.

2. თუ განსაზღვრა შეიცავს ისეთ სიტყვებსა და გამოთქმებს, რომლებიც არც თუ ადვილი გასაგებია მოსწავლეთათვის, ისინი უნდა განმარტოს; მაგალითად, მოყვანილ განსაზღვრაში მოსწავლეთათვის ძნელად მისაწვდომია გამოთქმა „ჰაერის ერთი ტალღის ამოღებით“. ცხადია, იგი მისაწვდომი უნდა გავხადოთ.

3. დაბოლოს, ანალიზს უნდა მოჰყვეს სინთეზი და გაირკვეს: რატომაა მარცვლის განსაზღვრაში ყურადღება გამახვილებული ამ ნიშნებზე (მარცვლის შედგენილობასა და მის წარმოთქმაზე).

საერთოდ განსაზღვრა (წესი), როგორიც უნდა იყოს ის, ყოველთვის უნდა გახდეს მსჯელობის საგანი. მოსწავლე უნდა ერკვეოდეს: რა ნიშანია დამახასიათებლად მიჩნეული ამა თუ იმ კატეგორიისათვის და რატომ, როგორ ენობრივ ფორმაშია ჩამოყალიბებული განსაზღვრა და ა. შ.

„გრამატიკულ განსაზღვრათა და წესთა მტკიცედ და შეგნებულად ათვისებისათვის განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს გრამატიკული თეორიის პრაქტიკაში გამოყენებას“[1].

თეორიული ცოდნა გააზრებას, ნამდვილ მნიშვნელობას პრაქტიკაში იძენს.

ამა თუ იმ გრამატიკული წესისა თუ განსაზღვრის პრაქტიკულად გამოყენება ხდება როგორც ზეპირსა და წერითს მეტყველებაში, ისე სხვადასხვა ვარჯიშობისას, როგორიცაა: გრამატიკული გარჩევა, მაგალითების დასახელება, მიცემული მაგალითების საფუძველზე წესის მოგონება და სხვ.

განსაკუთრებით დიდია გრამატიკული გარჩევის როლი. მიზნობრივად შერჩეული ნიმუშის ანალიზისას მოსწავლე არა მარტო უნდა ასახელებდეს ამა თუ იმ გრამატიკულ კატეგორიას, არამედ უნდა ამტკიცებდეს კიდეც — რა საფუძვლებით მიაკუთვნებს იგი მას ამ კატეგორიას და ამბობდეს სათანადო წესსაც. ვთქვათ: იკეთებს ზმნა რომ სათავისო ქცევის ფორმაა, მარტო ამის თქმა საკმარისი არაა. მოსწავლემ უნდა დაამტკიცოს, რატომაა ის სათავისო ქცევის ფორმა (ნიშნის, პირიანობის, გარდამავლობის და ა. შ. მიხედვით) და ჩამოაყალიბოს მისი განსაზღვრაც.

4. განსაზღვრის, წესის მტკიცედ ათვისებისათვის განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს მის ზუსტად, თანმიმდევრობით წარმოთქმას. მოსწავ-

---

[1] В. Добромислов. Изучение грамматических определений и правил в V—VII кл. 1951, გვ. 30.

ლემ უნდა იცოდეს, რომ განსაზღვრაში (წესში) ყოველი სიტყვა გარკვეული მნიშვნელობისაა და მისმა შეცვლამ, გადაადგილებამ ან ამოღებამ შეიძლება გამოიწვიოს აზრის შეცვლა, წესის დამახინჯება; მაგალითად: „განსაზღვრება ჰქვია წინადადების წევრს, რომელიც სახელით გადმოცემულ სხვა წინადადების წევრს რაიმე ნიშნის მიხედვით ახასიათებს, განსაზღვრავს“ [1].

მოცემულ განსაზღვრაში სიტყვისათვის სხვა ადგილის შეცვლამ ბუნდოვანი გახადა აზრი. აქვე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ განსაზღვრა ჩვეულებრივ იმ ცნებით უნდა დავიწყოთ, რომელსაც მოცემული კატეგორია განეკუთვნება: სახელთა განსაზღვრისას ამოსავალი მეტყველების ნაწილი უნდა იყოს; წინადადების ანალიზისას — წინადადების წევრი და ა. შ. მაგალითად: „არსებითი სახელი არის მეტყველების ნაწილი“ (და არა სიტყვა)... ან „განსაზღვრება არის წინადადების წევრი“ (და არა სიტყვა) და ა. შ.

აქ მეტყველების ნაწილი, წინადადების წევრი ზოგადი ცნებებია.

ზოგად ცნებას განსაზღვრაში მოჰყვება ძირითადი სემანტიკურ-გრამატიკული ნიშნები (ე. ი. რას აღნიშნავს და რა არსებითი, დამახასიათებელი ნიშნები გააჩნია).

5. განსაზღვრისა და წესის შეგნებულად ათვისებისათვის მნიშვნელოვანია ტაბულებსა და სქემებზე მუშაობა. ამ მხრივ განსაკუთრებით დიდი მუშაობა შეიძლება გაიშალოს სინტაქსისა და პუნქტუაციის სწავლებისას, მაგრამ იგი ფართოდ გამოიყენება მორფოლოგიური და ფონეტიკური წესებისა და განსაზღვრათა სწავლებასთან დაკავშირებითაც.

გრამატიკულ კატეგორიათა დიდი უმეტესობა ექვემდებარება განსაზღვრას, მაგრამ მაინც არის ზოგიერთი კატეგორია, რომელთა განსაზღვრა ჭირს. ასეთ შემთხვევაში განსაზღვრის ადგილს დამახასიათებელი ნიშნისა თუ ნიშნების ჩამოთვლა იჭერს.

საერთოდ, განსაზღვრასა და წესზე მუშაობას მიზნად უნდა ჰქონდეს რაც შეიძლება ამ წესისა და განსაზღვრის შეგნებულად, საფუძვლიანად დაუფლება, ისე მოსწავლეთა მეტყველების დახვეწა-დაზუსტება.

კატეგორიის განსაზღვრას უკავშირდება გრამატიკული ტერმინოლოგიის სწავლების საკითხიც.

უნდა აღინიშნოს, რომ გრამატიკული ტერმინოლოგიის სწავლების საკითხშიაც აზრთა სხვადასხვაობას ჰქონდა ადგილი. ერთ დროს გრამატიკული ტერმინოლოგიის სწავლება სრულიად უარყოფილი იყო. ტერმინების სწავლების უარყოფა საბუთდებოდა იმით, რომ გრამატიკაში ხმარებული ტერმინები მოძველებულია. ეს ტერმინები ძველი ბერძნულიდან და ლათინურიდან მომდინარეობენ და უმეტეს შემთხვევაში ვერ გადმოგვცემენ კატეგორიის არსს. იყო ცდა ეს ძველი, პირობითი ტერმინოლოგია შეეცვალათ ახლით (შეშკოვსკი), მაგრამ ამ ცდას წარმატება არ მოჰყოლია.

---

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, 1961, გვ. 38.

მიუხედავად იმისა, რომ ამჟამად გრამატიკაში გამოყენებული ტერმინები მართლაც მოძველებული და მეტწილ შემთხვევაში დაშორებულია კატეგორიის მნიშვნელობას, მათი სწავლება მაინც დიდი მნიშვნელობის მქონეა.

ტერმინი, აღნიშნავს რა ენობრივ მოვლენას, გამოყოფს კიდეც მას სხვებისაგან. ტერმინების ცოდნა ხელს უწყობს ცოდნის სისტემატიზაციასა და გრამატიკული კატეგორიის ამოცნობას. გრამატიკული კატეგორიის ამოცნობა კი ენის აგებულების შესწავლის ერთ-ერთი არსებით მომენტთაგანია.

ისმის კითხვა: როდის უნდა მივაწოდოთ ტერმინი?

ძველ სკოლაში, როგორც აღნიშნავს პ. აფანასიევი, ტერმინი თავიდანვე ეძლეოდა და შემდეგ ხდებოდა ვარჯიშობა მის გამოყენებაზე. ტერმინების ამგვარად სწავლება საეჭვოდ ბუნებრივი იყო მაშინდელი დოგმატური, ზეპირობაზე დამყარებული სწავლებისათვის.

შემდეგ ხანებში, როცა „დაკვირვების" მეთოდი სკოლაში უნივერსალურ მეთოდად გამოცხადდა, ტერმინების სწავლება მეტად შეიზღუდა.

ამჟამად, როცა გრამატიკის სწავლება საგრძნობლად გაუმჯობესებულია, მოსწავლეს ტერმინი ეძლევა, როგორც გრამატიკული მოვლენის ახსნის შემდეგ, ისე ახსნამდე. ამას განსაზღვრავს შესასწავლი კატეგორიის თავისებურება და მოსწავლის ათვისების დონე. მაგალითად, ტერმინი გარემოება სჯობია სათანადო ნიმუშების ანალიზის, მოვლენის არსში გარკვევისა და დასკვნების შედეგად გავაცნოთ, მაგრამ ცალკეული გარემოებები (ადგილის გარემოება, დროის გარემოება და ა. შ.) შეიძლება თავიდანვე მივცეთ, რაკი ზოგადად გარემოება მოსწავლეთათვის ნაცნობია.

ტერმინი მასწავლებელმა უნდა დაუწეროს დაფაზე და ჩააწერინოს მოსწავლეთაც, რათა მის აღქმაში ერთდროულად რამდენიმე ფაქტორმა მიიღოს მონაწილეობა.

ცხადია, ტერმინის მარტო გაცნობა, მისი დაზეპირება საკმარისი არაა, საჭიროა ვარჯიშობა: მოვლენის ამსახველი სხვა ანალოგიური ნიმუშების დასახელება, მათი ძიება ტექსტში, შესატყვისი ტერმინით დასახელება და სხვ.

ტერმინის სწავლებასთან დაკავშირებით მისი მნიშვნელობის გარკვევის საკითხიც დაისმის.

რადგანაც გრამატიკული ტერმინები და ამ ტერმინით აღნიშნულ მოვლენათა არსი ყოველთვის არ ემთხვევა ერთმანეთს, ტერმინების ახსნა-განმარტება ყოველთვის ვერ ხერხდება; მაგალითად, ჰირს განმარტება ბრუნვათა სახელწოდებებისა (სახელობითი, მოთხრობითი, მიცემითი და ა. შ.), გვარის, ქცევის, ასპექტის, წინადადების, ქვემდებარისა და ა. შ. ასეთ შემთხვევაში ტერმინების ახსნა-განმარტებას უნდა ვერიდოთ. მაგრამ ტერმინები, რომლებიც ნათლად აღნიშნავენ კატეგორიის არსს, მის მნიშვნელობას, ცხადია, უნდა განიმარტოს; მაგალითად: ზედსართავი (ზედ ერთვის არსებითს, სართავია არსებითის), ნაცვალსახელი (ნაცვალი, მაგიერი სახელებისა: არსებითის, ზედსართავის, რიცხვითის), თანდებული (თან დევს ბრუნვის ფორმასთან, ერთვის მას), ზმნიზედა, სათავისო, სასხვისო და ა. შ.

რა თქმა უნდა, ასეთი ტერმინების ახსნა-განმარტების დროსაც ზომიერების დაცვაა საჭირო; ზედმეტმა ახსნა-განმარტებამ არ უნდა გაგვიტაცოს, რადგანაც ზოგჯერ მოსწავლე ტერმინის მნიშვნელობით განსაზღვრავს კატეგორი-

ას; გრამატიკულ მოვლენას. მას „სათავისო“ ტერმინის მიხედვით სათავისო ქცევის ფორმებად მხოლოდ ის ზმნები მიაჩნია, რომლებშიც ობიექტის სუბიექტისადმი განკუთვნებაა გამოხატული, მაგრამ სათავისო ქცევას ხომ სხვა მნიშვნელობაც აქვს — მოქმედება თავის საგანზე და ა. შ.

ტერმინების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ ტერმინი ზუსტად კი არ გამოხატავს გრამატიკულ მოვლენას, არამედ მიახლოებით ან უფრო სწორად პ ი რ ო ბ ი თ ა დ. იგი კატეგორიის ახსნა-განმარტებას კი არ შეიცავს, არამედ მხოლოდ ასახელებს მოვლენას და განასხვავებს მას სხვებისაგან.

II თავი

ფონეტიკის სწავლება

V კლასში ფონეტიკის შესწავლას აქვს როგორც თეორიული, ისე პრაქტიკული მნიშვნელობა. ფონეტიკის შესწავლით მოსწავლეთათვის გასაგები ხდება, რომ: ჩვენი მეტყველება ბგერითია; ბგერა ადამიანის მეტყველების უმცირესი და უმარტივესი ელემენტია; ბგერა მეტყველების ფორმაა, რომელშიაც ვლინდება მისი (მეტყველების) შინაარსი, მნიშვნელობა და რომლითაც ხორციელდება მეტყველების ძირითადი ფუნქცია — ურთიერთობის, გაგებინების ფუნქცია: ფონეტიკის შესწავლა მოწაფეს არკვევს ასოსა და ბგერის ურთიერთობაში, რომ ასო ბგერის ნიშანია, რომ ასოსა და ბგერას შორის არ შეიძლება იყოს სრული შესატყვისობა. ასო მხოლოდ პირობითად აღნიშნავს ბგერას; ფონეტიკის შესწავლა ამზადებს ნიადაგს მორფოლოგიაში ისეთი მოვლენების გასარკვევად, როგორიცაა: ფუძის შეკუმშვა, შეკვეცა და სხვ.; აიარაღებს მოსწავლეს მართლმეტყველებისა და მართლწერის გარკვეული წესებით; ამდიდრებს, ავითარებს და აზუსტებს მოსწავლეთა მეტყველებას; ამახვილებს მათს ენობრივ ალღოს და აღვივებს მოსწავლეთა ინტერესს ენის შესწავლისადმი.

მეხუთე კლასში ფონეტიკის საკითხების სწავლება ასო-ბგერათა, უმარტივესი ფონეტიკური მოვლენების, მარცვლისა და გადატანის ზოგიერთი წესის გაცნობით განისაზღვრება.

სიტყვა, ბგერა და ასო

ფონეტიკის საკითხების შესწავლა იწყება ასოსა და ბგერის შესწავლით. ასოსა და ბგერის შესწავლით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს არა მხოლოდ ის, რომ ბგერა წარმოითქმის, მას გავიგონებთ, ხოლო ასო იწერება, მას დავინახავთ, არამედ მათ შორის მიმართებაც, რომ ბგერა და ასო ყოველთვის არ შეესატყვისება ერთმანეთს; რომ ქართულშიც, წერისა და წარმოთქმის შესატყვისობისდა მიუხედაჯად, მთელ რიგ შემთხვევებში ბგერა და ასო ერთმანეთს არ შეეხატყვისება: მოისმის ერთი ბგერა და სულ სხვა ბგერის ნიშანს, სხვა ასოს ვწერთ. მაგალითად, მოისმის „მიზდევს“, „ვაკეთეფ“, „კარქათ“ და სხვ., მაგრამ იწერება: მისდევს, ვაკეთებ, კარგად და ა. შ.

ასო ბგერის პირობითი ნიშანია და ამდენად, ასოსა და ბგერას შორის კავშირიც პირობითია. ერთი და იგივე ასო, იმისდა მიხედვით, თუ რომელ ასო-ბგერასთანაა მეზობლობაში, სხვადასხვა ბგერას გამოხატავს. მაგალითად: ასო **ს** ქართულში ჩვეულებრივ ამავე ბგერის **ს** (სთხოვეს, სცემეს) გადმომცემია, მაგრამ ამავე ასოთი გამოიხატება სხვა სამეტყველო ბგერებიც, როგორიცაა: **შ** (შჭრის), **ზ** (ზდარაჯობს), **ჟ** (ჟჯობნის) და ა. შ. წერისას ყველა ეს ასო — **შ, ზ, ჟ** ამ სიტყვებში **ს** ასოთი გადმოიცემა (სდარაჯობს, სჭრის, სჯობს და ა. შ.).

შესაძლებელია და არა იშვიათიც, რომ ერთი და იგივე ბგერა ორი ან მეტი ასოთი გამოიხატოს; მაგ. ბგერა **თ** გამოიხატება **თ** ასოთი (თავი, თივა) და **დ** ასოთიც (კარგად, ჩუმად) (გ. ახვლედიანი); ან **ჭ** ბგერა გამოიხატება, როგორც **ჭ** ასოთი (ქოლგა), ისე **გ** ასოთი (კარგად, დადეგ და სხვ.).

წარმოთქმაში ამა თუ იმ ბგერის გარკვევითა და წერაში მისი გამომხატველი ასოს დაზუსტებით, აგრეთვე იმის ახსნით, რომ ერთსა და იმავე ბგერას სხვადასხვა ენაში სხვადასხვა გრაფიკული ნიშანი — ასო აქვს, მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ ასოსა და ბგერას შორის კავშირი პირობითია.

აქვე ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ ასეთი შემთხვევები (ასოსა და ბგერას შორის არაშესატყვისობა) ქართულში შედარებით იშვიათია. ქართულში ყოველ ბგერას აქვს თავისი ნიშანი და ეს ნიშანი უცვლელია. ქართულში ყოველი სიტყვა ძირითადად ისევე იწერება, როგორც წარმოითქმის. ამ მხრივ ქართულის შედარება-შეპირისპირება რუსულთან მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის იმ თავისებურებებს, რაც ქართულ ენას ახასიათებს წერისა და წარმოთქმის შესატყვისობის თვალსაზრისით.

თემის — „სიტყვა, ბგერა და ასო“ — შესწავლა უნდა დავიწყოთ დაწყებით სკოლაში გავლილი მასალის განმეორებით. დაწყებითი სკოლიდან ზოგი რამ ნაცნობია მოსწავლეთათვის.

V კლასში მოსაწვლეს უნდა გავაგებინოთ, რომ სიტყვა ყველაზე მოქნილი საშუალებაა ადამიანთა ურთიერთობისა, რომ სიტყვების საშუალებით ადამიანები უზიარებენ ერთმანეთს აზრებს, სურვილებსა და განცდებს, სიტყვების საშუალებით აღწევენ ისინი ურთიერთგაგებას.

სიტყვის ამ თვისების გასარკვევად მასწავლებელი სვამს დაახლოებით ასეთ კითხვებს: რით გადასცემენ თავიანთ აზრს, სურვილს, განცდებს ადამიანები ერთმანეთს? გარდა სიტყვისა ადამიანთა ურთიერთობისათვის, აზრთა გადაცემისათვის კიდევ რა გამოიყენება? თუ მოსწავლეს გაუჭირდება პასუხის გაცემა, შეიძლება მიეცეს დამატებითი კითხვები: როგორ ვაგებინებთ სხვას უსიტყვოდ, რომ მოვიდეს? (ხელის დაქნევით); რომ არ მოვიდეს? (ხელის გაქნევით). როგორ აგებინებენ მემანქანეს, რომ გზა გაფუჭებულია და საჭიროა შეჩერება? (სიგნალით) — და ა. შ. ასეთი საუბარი მოწაფეთათვის გასაგებს გახდის, რომ ადამიანების ურთიერთობა შეიძლება უსიტყვოდაც — თვალებით, ხელით, მიმიკით, სურათებით, სიგნალით და სხვ., მაგრამ ყველა ამ ხერხით ადამიანთა ურთიერთობა განსაზღვრულია და დამოკიდებულია მანძილზე, სინათლე-სიბნელეზე, დროზე და სხვა პირობებზე, მაშინ როდესაც სიტყვა ყოველთვის და ყოველგან მოქმედებს. სიტყვაზე ვერ მოქმედებს ვერც დრო და ვერც სივრცე, რადგანაც ის იწერება, გადაიცემა რადიოთი, ტელეფონით, ტელეგრაფით და სხვ. ამიტომაცაა, რომ სიტყვა, შეტყველება ყველაზე ელასტიკური, ყველაზე გამძლე და მნიშვნელოვანი საშუალებაა ურთიერთობისა. სიტყვა მნიშვნელობის მქონეა, ის რაღაცას აღნიშნავს.

სიტყვის ბგერითი შედგენილობისა და მისი მნიშვნელობის გასაცნობად კარგია სინონიმებსა და ომონიმებზე მუშაობა, გარკვევა იმისა, რომ ხშირად ერთი და იგივე ბგერითი შედგენილობის სიტყვები შინაარსეულად სხვადასხვაა და, პირიქით, სხვადასხვა ბგერითი შედგენილობის სიტყვებს ერთი და იგივე მნიშვნელობა აქვს.

ფონეტიკის შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს სიტყვაში ბგერის მნიშვნელობა, მისი ფუნქცია, რომ ამა თუ იმ ბგერის შეცვლა იწვევს სიტყვის მნიშვნელობის ცვლას; მაგ. **ხ ე ლ ი** განსაზღვრული მნიშვნელობის მატარებელია. საკმარისია ბგერა **ე** შეცვალოთ **ი**-თ და სრულიად ახალი მნიშვნელობის სიტყვას მივიღებთ (ხილი); ამ სიტყვაში თანხმოვანი **ლ**ასის შეცვლა დონით ისევ ცვლის სიტყვის მნიშვნელობას (ხიდი) და ა. შ. ბგერის ამ მნიშვნელობის გასაგებად საჭიროა ბგერითი შედგენილობით მსგავსი სიტყვების მოყვანა და მათი ანალიზი.

ბგერითი შედგენილობით მსგავსი სიტყვების ძიება და ანალიზი დიდ ინტერესსა და ხალისს იწვევს მოსწავლეებში. ისინი გატაცებით ეძებენ ასეთ სიტყვებს, ადარებენ ერთმანეთს, აღმოაჩენენ მსგავსებასა და განსხვავებას. ასეთი მუშაობა კი ავითარებს მოსწავლეთა აქტივობას, გასაგებს ხდის მათთვის, რომ ბგერა სიტყვის მნიშვნელობასთანაა დაკავშირებული, რომ ის უდიდესი სოციალური ფუნქციის მატარებელია (სიტყვის მნიშვნელობის მცველი, მისთვის შინაარსის მიმცემი).

ბგერის ამ მნიშვნელობის გასარკვევად საჭიროა ვარჯიშობა და თეორიულად შეძენილი ცოდნის ჩვევად ქცევა. ვარჯიშობა შეიძლება სხვადასხვა სახის იყოს. ეს სახეებია: 1) ბგერითი შედგენილობით მსგავსი სიტყვების (პარონიმების) შინაარსის გარკვევა; 2) ამა თუ იმ ბგერათა კომპლექსზე ბგერის დართვით სიტყვის წარმოქმნა; 3) მოცემული ბგერებისაგან სიტყვათა შედგენა; მაგ., **ი თ ვ ა** — შეადგინეთ ორი სიტყვა (თავი, თივა) და სხვ.

სამეტყველო ორგანოთა გაცნობა

სიტყვის შემადგენელი ბგერებისა და მათი ნიშნების — ასოების გაცნობისა და დახასიათების შემდეგ საჭიროა გავაცნოთ სამეტყველო ორგანოები, როგორც ბგერათა წარმომქმნელნი.

სამეტყველო ორგანოთა გაცნობა უნდა მოხდეს სურათის ან მოდელის მიხედვით, ხოლო იმ ორგანოთა, რომელთა დანახვა შეიძლება (ტუჩების, კბილების და საერთოდ პირის ღრუსი) უშუალო დაკვირვებითაც. დაკვირვების შედეგად უნდა გაირკვეს და დახასიათდეს ზოგადად ის ორგანოები, რომლებიც მონაწილეობენ ბგერათა წარმოქმნაში. ასეთებია: ტუჩები, ქვედა ყბა, კბილები, პირის ღრუ, ენა, სასა, ცხვირის ღრუ, ნაჭი, ხორხი, ხმის სიმები და ფილტვები და დიაფრაგმა.

განსაკურთებული ყურადღება უნდა მიექცეს ფილტვებიდან მომდინარე ჰაერის ნაკადის ორ გზას: პირისა და ცხვირის ღრუს და ხორხში მოთავსებული ხმის სიმების მოძაობას, რაც წარმოშობს ბგერას.

ხმის სიმების მუშაობა შეიძლება შევამოწმოთ ყელზე თითის მიდებით და ხმოვნის ან თანხმოვნის წარმოთქმით, რომლის დროსაც სიმების მოძრაობა შეინიშნება.

სამეტყველო ორგანოთა გაცნობასთან დაკავშირებით უნდა გაირკვეს, თუ ფილტვებიდან წამოსული ჰაერი სად ხვდება დაბრკოლებას, როგორ გადალახავს ამ დაბრკოლებას და როგორ წარმოიქმნება სხვადასხვა ბგერა. ამა თუ იმ ბგერის წარმოქმნა დამოკიდებულია იმაზე, თუ რა მდგომარეობაში ხვდება ფილტვებიდან მომდინარე ჰაერის ნაკადს სამეტყველო ორგანოები, განსაკუთრებით პირის ღრუში მოთავსებულნი.

ბგერათა წარმოთქმისას პირის სხვადასხვა მოყვანილობის გაცნობა მოხდება როგორც საკუთარ სამეტყველო ორგანოებზე დაკვირვებით, ე. ი. თვითდაკვირვებით, ისე სხვებზე დაკვირვებითაც. სხვებზე დაკვირვებისათვის უნდა შეირჩეს ბგერები, რომელთა წარმოთქმისას პირის მოყვანილობა კარგად ჩანს; მაგალითად: ა, ბ, პ, ფ, ვ, ი, ე, ო, უ.

ბგერათა წარმოების შესწავლისას მეტი ადგილი მაინც თვითდაკვირვებას ეთმობა. მოსწავლე, წარმოთქვამს რა ამა თუ იმ ბგერას, უკვირდება და აღწერს სამეტყველო ორგანოთა მოყვანილობას, მათს მონაწილეობას ამა თუ იმ ბგერის წარმოქმნაში.

ანბანი

ანბანის სწავლებამდის აუცილებელია მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ ანბანის რიგის ცოდნის მნიშვნელობა, მისი ცოდნის საჭიროება.

ამისათვის შეიძლება მიეცეს სხვადასხვა დავალება: მოძებნონ ლექსიკონში ესა თუ ის სიტყვა, მასწავლებლის მითითების მიხედვით (შეიძლება სხვადასხვა მოწაფეს სხვადასხვა სიტყვა მიეცეს) ან ასახელებს მასწავლებელი რამდენიმე მოსწავლის გვარს და მოითხოვს შეადგინონ სია ასოთა რიგის მიხედვით.

ყოველივე ეს მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის ანბანის რიგის ცოდნის საჭიროებას.

ანბანის დასწავლა არ ნიშნავს მხოლოდ ქართულში არსებული 33 ასოს გაზეპირებას რიგზე. ეს მხოლოდ ერთი მხარეა. მოსწავლემ უნდა გაიგოს ასოთა თანამიმდევრობის მიხედვით ლექსიკონებში სიტყვების დალაგების პრინციპი: თუ პირველი ასოები ერთნაირია, სიტყვათა დალაგების საკითხს წყვეტს მეორე ასოები, თუ მეორე ასოებიც მსგავსია — მესამე და ა. შ.

ამასთანავე შედგენილობით მსგავსი სიტყვებიდან, თუ ერთი მეორის შემადგენელი სიტყვაა, პირველად ძირითადი სიტყვა თავსდება, შემდეგ წარმოქმნილი. მაგ. კაცი, კაციანი, კაცობა, კაცური და ა. შ.

ასოთა რიგის დასწავლასთან ერთად მოსწავლეებს უნდა გავაცნოთ ასოთა სახელწოდებებიც. ასოთა სახელწოდებების ცოდნას მნიშვნელობა აქვს თანხმოვანთა დასახელებისა და სახელწოდება „ანბანში“ გასარკვევად, რომ ის წარმომდგარია ა და ბ ასოთა სახელწოდების შეერთებით (ან+ბან).

რიგ სკოლებში ანბანის რიგის დამახსოვრება ბგერობრივად ხდება და სრულიად უგულებელყოფილია ასოთა სახელწოდება. ანბანის რიგის ცოდნასთან ერთად აუცილებელია ასოთა სახელწოდების ცოდნაც.

ანბანის რიგში (ალფაბეტში) გასარკვევად შეიძლება გამოვიყენოთ სხვადასხვა სახის სავარჯიშო, როგორიცაა:

1. მიეცეს ერთი ფუძის სიტყვები, მაგალითად: ბავშვი, ბავშვობა, საბავშვო, ბავშვიანი, უბავშვო, ბავშვური, ბავშვები და სხვ. და დაალაგონ ალფაბეტის (ასოთა რიგის) მიხედვით;

2. დაალაგონ ანბანის რიგზე V კლასის მოსწავლეთა გვარები;

3. სიტყვათა ძებნა ლექსიკონში და ახსნა, რატომაა ასეთი თანმიმდევრობით; სხვადასხვა ასოზე სიტყვის ძიება და სხვ.

ხმოვანი და თანხმოვანი ბგერები

ბგერების ძირითადი დაყოფა — ეს ხმოვნებად და თანხმოვნებად დაყოფაა. ბგერათა ხმოვნებად და თანხმოვნებად კლასიფიკაცია ყველაზე ძველი კლასიფიკაციაა [1].

ხმოვნისა და თანხმოვნის შესწავლისას მათი განსხვავებულობის დადგენა უნდა მოხდეს ამ ბგერათა წარმოქმნისას სამეტყველო ორგანოებზე დაკვირვებით. „აუცილებელია მოსწავლეებმა არა მხოლოდ შეიძინონ ცოდნა წიგნიდან, მათ ყოველი ბგერის წარმოთქმა უნდა შეამოწმონ“ [2].

ხმოვანთა და თანხმოვანთა განსხვავებულობის შესწავლა უნდა მოხდეს ხმოვანთა და თანხმოვანთა წარმოებაზე დაკვირვებით და მათი შეპირისპირებით. შესაპირისპირებლად აღებული უნდა იქნეს როგორც ისეთი თანხმოვნები, რომელთა არც გაგრძელებითა და არც ხმამაღლა და მელოდიურად წარმოთქმა არ შეიძლება (კ, ტ, პ, თ და სხვ.), ისე ისეთებიც, რომლებსაც ხმოვნის ზოგი თვისება აქვთ (ს, ზ, შ, ჟ, რ, ლ, მ, ნ და ა. შ.).

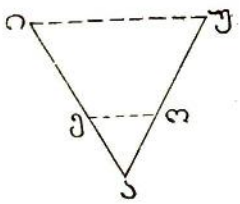
ხმოვანსა და თანხმოვანს შორის, გარდა ფიზიოლოგიური განსხვავებისა, არის აკუსტიკური განსხვავებაც; მაგალითად: ხმოვანი ბგერები შეიძლება წარმოითქვას: ა) ხმამაღლა, მთელი ხმით, ბ) მელოდიურად (სიმღერით) და გ) გაგრძელებით. ამ ბგერათა წარმოთქმა შეიძლება გავაგრძელოთ მანამ, სანამ ჰაერის ნაკადი საკმარისი იქნება ამისათვის: ა . . . . . ა, ე . . . . . ე და ა. შ.

ხმოვანთა ამ თვისებების გასაცნობად, დაკვირვებასთან ერთად დიდი ადგილი ეთმობა შეპირისპირებას თანხმოვნებთან. შესაპირისპირებლად უმჯობესია მკვეთრი თანხმოვნები. ხმოვნებისა და თანხმოვნების ზემომოყვანილ თვისებათა მიხედვით შეპირისპირება მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ სიმაღლე, მელოდიურობა და ხანგრძლივობა ძირითადად ხმოვნებს ახასიათებს.

აქვე მოსწავლეებს უნდა გავაცნოთ, რომ ეს თვისებები აქვს ზოგიერთ თანხმოვანსაც; მაგალითად, გაგრძელებით წარმოითქმის: ს, შ., ზ, რ და სხვ. მელოდიურებია მ, რ, ლ, ნ. ამდენად, ხმოვანთა და თანხმოვანთა მხოლოდ ამ თვისებებით განსხვავება არ იქნება სწორი, ზუსტი.

ძირითადი განსხვავება ხმოვნებსა და თანხმოვნებს შორის ფიზიოლოგიური ხასიათისაა — პირის ღიაობა ხმოვანთა წარმოთქმისას და ხშვა თანხმოვნებისათვის. თუ ფილტვებიდან მომდინარე ჰაერს პირის ღრუში არავითარი დაბრკოლება არ ხვდება, წარმოიქმნება ხმოვანი ბგერა. ხმოვანი მთელი ხმით წარმოითქმის. აქედანაა მისი სახელწოდებაც „ხმოვანი“.

თვით ხმოვანთა შორის განსხვავებულობაც ფიზიოლოგიური ხასიათისაა, დამოკიდებულია ის ძირითადად პირის ღიაობასა და ენის წინა თუ უკანა ნაწილის სასიცაენ აწევაზე.



ხმოვანთა შორის განსხვავებულობის შესწავლაც დაკვირვებითა და შეპირისპირებით ტარდება, რაც მოწაფეთათვის გასაგებს გახდის, რომ: ი-ე-ი-ს შორის განსხვავებულობას პირის მეტი თუ ნაკლები ღიაობა და ენის წინა ნაწილის სასისაკენ აწევა ქმნის, ხოლო ა-ო-უ-ს განსხვავებულობა პირის ღიაობა-დავიწროებასა (ბაგეების მომრგვალება-წარზიდულობაში) და ენის უკანა ნაწილის სასისაკენ აწევაში მდგომარეობს.

---

[1] გ. ახვლედიანი. ზოგადი ფონეტიკის შესავალი, 1956, გვ. 59.

[2] Г. Текумцев, Звуки и буквы, Методические разработки по грамматике, 1949.

ხმოვანთა შორის ეს ფიზიოლოგიური განსხვავებულობა გრაფიკულად რომ გამოიხატოს, მივიღებთ სამკუთხედს, რომლის ძირში იქნება **ა**, წვეროებში **ი** და **უ**, გვერდებზე კი **ე** და **ო**[1].

თანხმოვანთა ჯგუფები წარმოების ადგილის მიხედვით

თანხმოვანთა სამეტყველო ორგანოების მიხედვით დასაჯგუფებლად მთავარია დაკვირვება სხვათა და განსაკუთრებით საკუთარ სამეტყველო ორგანოებზე ამა თუ იმ თანხმოვნის წარმოთქმისას.

მასწავლებელი თვით წარმოთქვამს ბაგისმიერ ბგერებს (**ბ, პ, ფ, მ, ვ**), წერს მათ დაფაზე, ავალებს მოსწავლეებს წარმოთქვან ეს ბგერები და დაუკვირდნენ, რა ორგანოებით წარმოითქმიან. გაირკვევა, რომ ამ ბგერათა წარმოთქმისას ორივე ბაგე აქტიურია: წარმოითქმიან ისინი ბაგეებით, რის გამოც მათ **ბაგისმიერი** ბგერები ეწოდება. ამათგან მხოლოდ **ვ** თანხმოვნის წარმოთქმაში მონაწილეობას ღებულობს ზედა კბილებიც, რის გამოც მას **კბილბაგისმიერ** ბგერას უწოდებენ.

აქვე უნდა გაირკვეს, ამ ბგერათა წარმოთქმისას საიდან და როგორ გამოდის ჰაერი; **ბ, პ, ფ** თანხმოვნების წარმოთქმისას პირი დახშულია, რის გამო ამ ბგერებს ხშული თანხმოვნები ეწოდება. ჰაერის ნაკადი, აპობს რა დახშულ არეს, გამოდის პირის ღრუდან. **მ**-სათვის კი ჰაერი ცხვირიდან გამოდის. ამიტომაც მას ცხვირისმიერი (ნაზალი) ბგერა ეწოდება.

ვ-ს წარმოთქმისას ჰაერი გამოდის პირიდან, მაგრამ იმ ნაპრალიდან, რომელიც ამ ბგერის წარმოთქმისას ქვედა ბაგესა და ზედა კბილებს შორის წარმოიშობა. ამიტომაც ამ ბგერას სხვაგვარად ნაპრალოვანი, ღრიჭოვანი (სპირანტი) თანხმოვანი ეწოდება.

ასევე საკუთარ სამეტყველო ორგანოებზე დაკვირვებით შეისწავლება კბილისმიერი ბგერები: **დ, თ, ტ**; წინა ნუნისმიერი: **ძ, წ, ც, ზ, ს**; უკანა ნუნისმიერი: **ჯ, ჭ, ჩ, ქ, შ**; უკანა სასისმიერი: **გ, კ, ქ, ღ, ხ**; ხახისმიერი **ყ** და ხორხისმიერი **ჰ**.

ს, ზ, შ, ჟ, ხ, ღ ნაპრალოვან ბგერათა წარმოების გარკვევისათვის საჭიროა ერთი და იმავე ადგილის ხშული და ნაპრალოვანი თანხმოვნების წარმოებაზე დაკვირვება. მაგ., **ს** და **ზ** (წინა ნუნისმიერი) შეიძლება შეუპირისპირდეს ამავე ადგილის ხშულ **წ — ძ** ბგერებს. მათ წარმოთქმაზე დაკვირვებით გაირკვევა, რომ, თუ **წ, ძ** ბგერათა წარმოთქმისას ჰაერის ნაკადს უხდება გამოსვლა სავსებით დახშულ არეში, **ს, ზ** ბგერათა წარმოთქმისას ჰაერის ნაკადი გამოდის ნაპრალიდან, რომელიც წარმოიქმნება ენის წვერის ნუნაზე მიბჯენისას. ამიტომაც მათ ნაპრალოვანი (სპირანტი) თანხმოვნები ეწოდება. ასეთივე ნაპრალოვნებია: **შ, ჟ, ხ, ღ**.

თანხმოვან ბგერათა ასეთი დაჯგუფების შესახებ უნდა გაკეთდეს ტაბულები და გაიკრას საკლასო ოთახში.

---

[1] გ. ახვლედიანი, ზოგადი ფონეტიკის შესავალი. 1956. გვ. 73.

ასო-ბგერათა ჯგუფები

ცხ. 1

ხმოვნები	თანხმოვნები
ა ე ი ო უ	ბ გ დ ვ ზ თ კ ლ მ ნ პ ჟ რ ს ტ ფ ქ ღ ყ შ ჩ ც ძ წ ჭ ხ ჯ ჰ

ცხ. 2

თანხმოვანთა ჯგუფები წარმოების ადგილის მიხედვით

ბაგისმიერი	ბ პ ფ მ
კბილბაგისმიერი	ვ
კბილისმიერი	დ ტ თ
წინა ნუნისმიერი	ძ წ ც ს ზ ნ
უკანა ნუნისმიერი	ჯ ჭ ჩ ჟ შ რ ლ
უკანა სასისმიერი	გ კ ქ ღ ხ
ხახისმიერი	ყ
ხორხისმიერი	ჰ

ცოდნის განსამტკიცებლად საჭიროა ვარჯიშობა, სიტყვაში მოცემული ბგერების დახასიათება-დაჯგუფება წარმოების ადგილის მიხედვით.

მჟღერი და ყრუ ბგერები

თანხმოვანთა წარმოების მიხედვით დაჯგუფების გაცნობის შემდეგ საჭიროა გაირკვეს ბგერათა დაჯგუფება მჟღერობისა და სიყრუის მიხედვით.

ამ თემის დამუშავება დაკავშირებულია ერთგვარ სიძნელესთან. ეს სიძნელე იმაში მდგომარეობს, რომ, თუ წარმოების ადგილის მიხედვით ბგერათა დაჯგუფება ექვემდებარება საკუთარსა და ზოგჯერ სხვათა დაკვირვებას და ამ დაკვირვების საფუძველზე შესაძლებელი ხდება სათანადო დასკვნების მიღება, ბგერათა მჟღერებად და ყრუებად დაყოფა ამის შესაძლებლობას ნაკლებად იძლევა. სიმების ჟღერა ჩვენთვის ისე მკაფიოდ შესაგრძნობი ვერაა, როგორც ენის, ბაგეებისა თუ სხვა სამეტყველო ორგანოების მოქმედება ამა თუ იმ ბგერის წარმოთქმისას. ამას კიდევ ისიც ართულებს, რომ ბავშვები (ზოგჯერ მოზრდილებიც კი) ვერ არიან დაუფლებული თანხმოვან ბგერათა ზუსტ წარმოთქმას.

ამიტომაც აქ მასწავლებელს მეტი პედაგოგიური ალღოს და სხვადასხვა ხერხის გამოყენება დასჭირდება.

მჟღერი და ყრუ თანხმოვნების გასაცნობად, უპირველეს ყოვლისა, საჭიროა მოსწავლეები დავარწმუნოთ სიმების ჟღერაში[1]. აქ მასწავლებელმა უნდა მოიშველიოს როგორც სიმების ჟღერაზე უშუალო დაკვირვება, ისე სურათები, თუ დაფაზე ხაზვაც.

ყველაზე კარგად სიმების ჟღერა გარეგნულად შესამჩნევი ხდება ი-ს, უ-სა

[1] ზოგ შემთხვევაში მასწავლებელს თვით „ჟღერა" ტერმინის განმარტებაც დასჭირდება. რისთვისაც შეიძლება კამერტონის ან რაიმე სიმებიანი საკრავის გამოყენება.

და საერთოდ ხმოვანთა წარმოთქმისას. თუ ხორხზე (უკეთ ხორხის გამოშვერილ ხრტილზე) თითს მივიდებთ და ამ ბგერებს (ერთ-ერთს) გაგრძელებით წარმოვთქვამთ, სიმების რხევა ამ ბგერათა წარმოთქმისას გადაეცემა რა ხორხის ხრტილოვან ნაწილს, შესამჩნევი გახდება თითისათვისაც[1].

ამით დადასტურდება, რომ ხმოვნები ქართულში ძგერი ბგერებია, რადგანაც მათი წარმოთქმისას ხმის სიმები პერიოდულად ირხევიან (ძგერენ).

თანხმოვანთა ამ თვისების გასაცნობად შეიძლება გამოყენებულ იქნეს ასეთი ხერხიც: ორივე ყურში თითების დაცობა და ერთი და იმავე ადგილის მძგერი და ყრუ ბგერების ერთი მეორის შემდეგ წარმოთქმა. მაგ., ზ-ს, ჟ-შ, ღ-ხ, ბ-ფ, დ-თ და სხვ. მძგერი ბგერების: ზ, ჟ, ღ, ბ, დ წარმოთქმისას ყურებში ერთგვარი ზუზუნი (ზრიალი) მოისმის, ხოლო ყრუ ბგერების ს, შ, ხ, ფ, თ, ჩ და სხვ. წარმოთქმისას არა.

წარმოთქმაზე დაკვირვება უნდა ხდებოდეს როგორც ცალკეულ, იზოლირებულ ბგერებზე, ისე სიტყვებშიც, სხვა ბგერებთან შერწყმისას.

შეიძლება აგრეთვე თავზე (ზემოდან) ხელის დადება და ამ ბგერათა ერთიმეორის შემდგომ წარმოთქმა.

ყრუ და მძგერი თანხმოვნების გასარჩევად ყველა ამ ხერხთა გამოყენებისა და მათ შორის განმასხვავებელ თავისებურებათა გარკვევის შემდეგ უნდა გაკეთდეს დასკვნა: მძგერია ისეთი თანხმოვნები, რომელთა წარმოთქმისას ხმის სიმები ძგერს, ხოლო ყრუა თანხმოვნები, რომელთა წარმოთქმაში ხმის სიმების ძგერას ადგილი არა აქვს. მძგერი ბგერებია ქართულში: ბ, გ, დ, ვ, ზ, ჟ, ლ, მ, ნ, რ, ღ, ძ, ჯ = 13 + ხუთი ხმოვანი: ა, ი, ე, ო, უ — სულ 18 ბგერა, ყრუა ქართულში: თ, კ, პ, ს, ტ, ფ, ქ, ყ, შ, ჩ, ც, წ, ჭ, ხ, ჰ — 15 ბგერა.

მძგერი და ყრუ ბგერების განსხვავებულობის ცოდნას დიდი მნიშვნელობა აქვს ზოგიერთი ფონეტიკური მოვლენის გასარკვევად და განსაკუთრებით მართლწერისათვის. ბოლოკიდური ბგერების დაყრუება მეტყველებაში მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება მხოლოდ ბგერათა მძგერობა-სიყრუეში გარკვევის საფუძველზე.

თემა შესწავლილად ჩაითვლება, თუ მოსწავლე შეძლებს არა მხოლოდ დასახელებას მძგერი და ყრუ თანხმოვნებისას, არამედ მათ განმასხვავებელ თავისებურებათა გარკვევასაც და სავარჯიშო ტექსტიდან მათ გამოყოფასა და დაჯგუფებას.

მარცვალი

მარცვლის შესწავლას უდიდესი პრაქტიკული მნიშვნელობა აქვს. ის ხელს უწყობს როგორც მართლმეტყველების, ისე მართლწერის დაუფლებას, ავითარებს მოსწავლეებში სიტყვათა ბუნებრივ ნაწილებად დაყოფის ჩვევას და ყოველი ნაწილის ზუსტად, მკაფიოდ წარმოთქმას, აადვილებს და უფრო შეგნებულსა და გამომეტყველებითს ხდის კითხვას. ამასთანავე მარცვლის გაცნობა გასაგებს ხდის მოსწავლეთათვის ლექსის შედგენილობას, მის რიტმულობას და ავითარებს მათ მხატვრულ-ესთეტიკურ გემოვნებას.

---

[1] გ. ა ხ ვ ლ ე დ ი ა ნ ი, ზოგადი ფონეტიკის საფუძვლები, 1949, გვ. 58.

ასევე დიდი მნიშვნელობა აქვს მას მართლწერისათვის, კერძოდ, გადატანის წესების დაუფლებისათვის. ხშირად მოსწავლე არასწორად ყოფს სიტყვას და უმართებულოდ გადააქვს ის.

მარცვალი მოსწავლემ პრაქტიკულად დაწყებითი სკოლიდან იცის. იცის სიტყვის დაყოფა მარცვლებად; რამდენადმე შესწავლილი აქვს გადატანის წესებიც, მაგრამ ყველაფერი ეს პრაქტიკულად; მეზუთე კლასში კი მოსწავლეთათვის ის თეორიულადაც უნდა იქნეს გააზრებული.

საჭიროა მხოლოდ შემდეგ მომენტებზე გამახვილდეს ყურადღება:

1. მარცვლის წარმოთქმაზე დაკვირვებით ნათელი უნდა გახდეს, რომ ყოველი მარცვლის წარმოთქმისათვის აუცილებელია ფილტვებიდან მომდინარე ჰაერის ნაკადი;

2. რომ ყოველი მარცვლის აუცილებელი შემადგენელი ხმოვანია;

3. რომ სიტყვაში იმდენი მარცვალია, რამდენი ხმოვანიცაა;

4. რომ მარცვალი შეიძლება შედგებოდეს ერთი ასო-ბგერისაგან (ი-ა, ა-ი და სხვ.) ან ერთი ხმოვნისა და ერთი ან რამდენიმე თანხმოვნისაგან;

5. ქართულში არის ერთ-, ორ-, სამ-, ოთხ- და მეტ მარცვლიანი სიტყვები;

6. მარცვალი, რომელიც ხმოვნით თავდება — ღიაა, ხოლო მარცვალი, რომელიც თანხმოვნითაა დამთავრებული — დახურული.

მარცვლის შესწავლასვე დაუკავშირდება მარცვალთა რაოდენობის გაცნობაც ქართულ ლექსში. ლექსში მარცვალთა რაოდენობის შესწავლით გაირკვევა, რომ ლექსის ზომისათვის სტრიქონში ასო-ბგერათა რაოდენობას კი არა აქვს მნიშვნელობა, არამედ მარცვალთა რაოდენობას.

სიტყვის დამარცვლა და გადატანა

გადატანის საკითხი წმინდა პრაქტიკული საკითხია. იგი მართლწერის დაუფლებას ემსახურება. მართალია, დამარცვლა მჭიდროდ უკავშირდება გადატანას და ის ძირითადი საფუძველია გადატანის წესებისა, მაგრამ გადატანა და დამარცვლა ყოველთვის როდი ემთხვევა ერთმანეთს; მაგალითად, ი-ა დამარცვლის წესის მიხედვით სავსებით სწორია, მაგრამ გადატანის თვალსაზრისით ამ სიტყვის დაყოფა არ შეიძლება. ასევე: ა-უშენებია ან აუშენები-ა და სხვ.

ამ შემთხვევაში გადატანის წესი განსხვავდება დამარცვლის წესისაგან. მართალია, ბევრ შემთხვევაში დამარცვლა და გადატანა ერთმანეთს ემთხვევა, მაგრამ არა ყოველთვის. ამიტომაც იგი საგანგებოდ უნდა იქნეს შესწავლილი.

გადატანის წესების გაცნობის თანმიმდევრობა ასეთი უნდა იყოს:

1) ერთმარცვლიანი სიტყვა არ გაიყოფა და არ გადაიტანება რაგინდ რაოდენობის ასო-ბგერებისაგან შედგებოდეს ის; მაგალითად, არ გადაიტანება. დღეს, ხვალ, რომ, მკვლელს, მჩხვლეტს, ფცქვნის და ა. შ.

2) სიტყვა, რომელიც ღია მარცვლებისაგან შედგება, ყოველთვის შეგვიძლია გავკვეთოთ ხმოვნით გათავებულ მარცვალზე და გადავიტანოთ ყოველი მარცვლის შემდგომ; მაგალითად: გა-აკეთა, გაა-კეთა, გააკე-თა; მე-ბაღე, მებაღე და ა. შ.

3) ერთი ასო-ბგერისაგან შედგენილი მარცვალი არც დაიტოვება და არც გადაიტანება. მაგალითად: ი-ა, ა-უშენებია ან აუშენები-ა, ამ სახით გადატანა შეუძლებელია.

4) თუ სიტყვის შიგნით რამდენიმე თანხმოვანი იყრის თავს ერთად, დამარცვლისას ერთი თანხმოვანი (პირველი) მიეკუთვნება წინა მარცვალს, დანარჩენი კი (რამდენიც უნდა იყოს ის) მიეკუთვნება შემდგომს; მაგალითად: მარცვალი, ხელ-მძღვანელი და ა. შ.

გადატანის წესების დასაუფლებლად, გარდა კლასში ცოდნის განმტკიცების მიზნით ვარჯიშობისა, უნდა ჩატარდეს წერითი სამუშაო. დასაწერი ტექსტი ისე უნდა იქნეს შერჩეული, რომ მასში წარმოდგენილი იყოს გადატანის ძირითად წესთა შესატყვისი ნიმუშები. ტექსტიდან გარკვეული სიტყვები ამოიწერება და დაიყოფა გადატანის წესების მიხედვით. შეიძლება პატარა ტექსტის პირდაპირ გადაწერა და სიტყვების გადატანის წესების მიხედვით დაყოფა.

საერთოდ კი ეს საკითხი ყოველი წერის გაკვეთილის თანამგზავრია. გადატანის წესის დარღვევის შემთხვევაში საჭიროა შესატყვისი წესის მოგონება-განმეორება, სანამ ის ჩვევად არ იქცევა.

ფონეტიკის გაკვეთილი

(V კ ლ ა ს ი)

გ ა კ ვ ე თ ი ლ ი ს თ ე მ ა: „ხმოვანი და თანხმოვანი ბგერები. მათი განსხვავება".

გ ა კ ვ ე თ ი ლ ი ს მ ი ზ ა ნ ი: გავაცნოთ მოსწავლეებს ხმოვნებსა და თანხმოვნებს შორის ფიზიოლოგიურ-აკუსტიკური განსხვავება და გამოვუმუშაოთ მათ ჩვევა ბგერათა (განსაკუთრებით თანხმოვნების) მართებულად წარმოთქმისა.

გ ა კ ვ ე თ ი ლ ი ს მ ს ვ ლ ე ლ ო ბ ა

1. ორგანიზაციული მომენტი — მოსწავლეთა დასწრების აღრიცხვისა და მათი ყურადღების მობილიზაცია.

2. საშინაო დავალების შემოწმება: ა) წერითი საშინაო დავალების შემოწმება; ბ) 2—3 მოსწავლის ცოდნის შემოწმება; გ) საშინაო დავალების ფრონტალურად შემოწმება. ფრონტალური აღრიცხვისას განსაკუთრებული ყურადღება მიექცევა სუსტ მოსწავლეებს. დ) საშინაო დავალების შეჯამება მასწავლებლის მიერ და ახალ მასალაზე გადასასვლელი კითხვების დასმა.

მასწ. რამდენი ბგერაა ქართულში?

მოსწ. ქართულში 33 ბგერაა.

მასწ. რამდენია ხმოვანი და რამდენი თანხმოვანი?

მოსწ. ქართულში ხუთი ხმოვანია და ოცდარვა თანხმოვანი.

მასწ. გავიხსენოთ ასოთა რიგი (მოსწავლე ასახელებს ასოებს და მათ სახელწოდებას). მასწავლებელი იძახებს დაფასთან მოსწავლეს და ჩამოაწერინებს ხმოვნებსა და თანხმოვნებს ცალ-ცალკე.

— დავასახელოთ რომელიმე სიტყვა და გამოვყოთ ხმოვნები და თანხმოვნები!

(მოსწავლე ასახელებს და გამოყოფს ხმოვნებსა და თანხმოვნებს).

— ბავშვებო, ჩვენ ვიცით, რომ ქართულში სულ ოცდაცამეტი ბგერაა. აქედან ხუთი ხმოვანია და ოცდარვა თანხმოვანი. მაგრამ არ ვიცით, რით განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან ხმოვნები და თანხმოვნები. დღეს ჩვენ სწორედ ამას შევისწავლით. ამგვარად, დღევანდელი ჩვენი გაკვეთილის თემაა „ხმოვანი და თანხმოვანი ბგერები, მათი განსხვავება" (მასწავლებელი თემას წერს დაფაზე).

— წარმოთქვათ ზედიზედ ხმოვნები ა, ე, ი და დავუკვირდეთ სამეტყველო ორგანოების მდგომარეობას (მოსწავლეები წარმოთქვამენ ხმოვნებს, უკვირდებიან სამეტყველო ორგანოების მოქმედებას და აკეთებენ დასკვნას).

მოსწ. ხმოვნების წარმოთქმისას პირი ღიაა, ჰაერი თავისუფლად გამოდის პირის ღრუდან.

მასწ. ახლა წარმოთქვათ ბ, პ, ფ თანხმოვნები და დავაკვირდეთ სამეტყველო ორგანოების მდგომარეობას.

მოსწ. (წარმოთქვამს ამ ბგერებს) **ბ, პ, ფ,** თანხმოვნების წარმოთქმისას ბაგეები დაკეტილია, დახშულია და ჰაერს უხდება მათი გახსნა.

მასწ. წარმოვთქვათ ერთი მეორის შემდეგ **უ—თ, ა—ტ, ი—კ** და ა. შ. ხმოვნები და თანხმოვნები და დავუკვირდეთ სამეტყველო ორგანოებს მათი წარმოთქმისას.

მოსწ. ხმოვნების **ა, ი, უ** და სხვათა წარმოთქმისას პირი ღიაა და ჰაერი თავისუფლად გამოდის, თანხმოვნების — **თ, ტ, კ** და სხვათა წარმოთქმისას პირი დახურულია (დახშულია), ჰაერს უხდება მისი გახსნა.

საბოლოო დასკვნას აკეთებს მასწავლებელი.

მასწ. ამგვარად, ხმოვნებსა და თანხმოვნებს ჩვენი სამეტყველო ორგანოები ერთნაირად არ წარმოთქვამს. ხმოვნების წარმოთქმისას პირი ღიაა და ჰაერი თავისუფლად მოედინება, თანხმოვნების წარმოთქმისას კი სამეტყველო ორგანოები დახშულია, რის გამოც ჰაერი ხვდება დაბრკოლებას.

— მაგრამ თანხმოვნებსა და ხმოვნებს შორის ამ ძირითადი განმასხვავებელი ნიშნის გარდა კიდევ სხვა განსხვავებაცაა (მასწავლებელი იძახებს რომელიმე მოსწავლეს და ავალებს წარმოთქვას ხმამაღლა ჯერ **უ, ა, ე,** ხოლო შემდეგ **გ, პ, ღ,** და ა. შ. მოსწავლე ასრულებს მასწავლებლის დავალებას).

მასწ. მაშასადამე კიდევ რით განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან ხმოვნები და თანხმოვნები?

მოსწ. ხმოვნები ხმამაღლა წარმოითქმებიან, თანხმოვნები კი — არა.

მასწავლებელი ავალებს მოსწავლეებს წარმოთქვან გაგრძელებით ჯერ **ა (ი, უ, ე, ო),** ხოლო შემდეგ **კ (ტ, პ, ფ** და ა. შ.) და გაარკვიონ რომელი წარმოითქმის ხმის ჯაგრძელებით.

მოსწ. (ასრულებს დავალებას და იძლევა დასკვნას) ხმოვნები გაგრძელებით წარმოითქმის, თანხმოვნები კი — არა.

მასწ. ამგვარად, ხმოვნები გაგრძელებით წარმოითქმის, თანხმოვნები კი მოწყვეტით, ერთბაშად.

შემდეგ ავალებს მოსწავლეებს წარმოთქვან გაგრძელებით **ს, ზ, შ** და ა. შ.

— მაშასადამე, გაგრძელებით წარმოთქმა არაა არსებითი ნიშანი ხმოვნებისა და თანხმოვნების გასარჩევად, რადგანაც, გაგრძელებით ზოგიერთი თანხმოვანიც წარმოითქმის (**ს, ზ, შ, ჟ** და სხვ.).

— ხმოვნები და თანხმოვნები განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან აგრეთვე იმით, რომ ხმოვნებზე შეიძლება ვიმღეროთ, თანხმოვნებზე კი — არა, მაგრამ ხმოვნებისა და თანხმოვნების ერთმანეთისაგან გასარჩევად არც ეს ნიშანია არსებითი, რადგანაც ზოგიერთ თანხმოვანზედაც შეიძლება ვიმღეროთ. ასეთებია: **მ, ნ, რ, ლ.**

გადაცემული მასალის შეთვისების შემოწმების მიზნით მასწავლებელი სვამს კითხვებს:

რა შევისწავლეთ ჩვენ დღეს?

რამდენი ხმოვანი და რამდენი თანხმოვანია ქართულში?

რა მდგომარეობაშია სამეტყველო ორგანოები ხმოვნის წარმოთქმისას? თანხმოვნის?

მაშ როგორი ბგერებია ხმოვნები? თანხმოვნები?

კიდევ რა განსხვავებაა ხმოვნებსა და თანხმოვნებს შორის?

— ამ ნიშანთაგან ხმოვნებისა და თანხმოვნების განსასხვავებლად რომელია არსებითი?

მოსწ. ხმოვნებისა და თანხმოვნების განსასხვავებლად არსებითია სამეტყველო ორგანოების მდგომარეობა მათი წარმოთქმისას.

მასწ. დავასახელოთ თანხმოვანთა წარმოთქმისათვის დამახასიათებელი ნიშნები!

მოსწ. თანხმოვანთა წარმოთქმისას სამეტყველო ორგანოები დახშულია, ჰაერი დაბრკოლებით გამოდის პირის ღრუდან; თანხმოვნები ხმადაბლა და მოწყვეტით წარმოითქმის, მხოლოდ ზოგიერთი თანხმოვანი წარმოითქმის გაგრძელებით (**ს, ზ, შ, ჟ,...**) (დაასახელებენ ხმოვანთა წარმოთქმისათვის დამახასიათებელ ნიშნებსაც).

ხმოვანთა და თანხმოვანთა ამ ფიზიოლოგიურ-აკუსტიკურ განსხვავებას საშინაო რვეულებში მოკლედ ჩაიწერენ მოსწავლეები.

ცოდნის გასამტკიცებლად ტარდება ვარჯიშობა.

მასწ. წარმოვთქვათ ერთიმეორის შემდეგ **უ** ხმოვანი და **რ** თანხმოვანი და გავარკვიოთ რითი განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან და რა ნიშანი აქვთ საერთო?

მოსწ. წარმოთქვამს და ასკვნის: 1) **უ** ხმოვნის წარმოთქმისას პირი ღიაა, ჰაერი თავისუფლად გამოდის პირის ღრუდან. **რ**-ს წარმოთქმისას სამეტყველო ორგანოები დახშულია, რის გამოც ჰაერი დაბრკოლებით გამოდის პირის ღრუდან. 2) **უ** — ხმამაღლა წარმოითქმის, **რ** კი —

არა. 3) უ-სა და რ-ს საერთო ნიშნებია ის, რომ ორივე გაგრძელებით წარმოითქმის და ორივეზე შეიძლება ვიმღეროთ.

მასწ. ახლა გაეარკვიოთ რა ნიშნებით განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან ი და ს და რა აქვთ საერთო.

მოსწ. წარმოთქვამს ამ ბგერებს ერთი მეორის შემდეგ და ასკვნის: ი და ს განსხვავდება ერთმანეთისაგან შემდეგი ნიშნებით: ი-ს წარმოთქმისას სამეტყველო ორგანოები ღიაა, ჰაერისათვის გზა თავისუფალია, ს-ს წარმოთქმისას სამეტყველო ორგანოები დახშულია, ჰაერი ხვდება დაბრკოლებას. ი ხმამაღლა წარმოითქმის, ს კი — არა, ი-ზე შეიძლება ვიმღეროთ, ს-ზე კი — არა.

ი-სა და ს-ს საერთო ნიშანია ის, რომ ორივე შეიძლება გაგრძელებით წარმოითქვას.

დაბოლოს მასწავლებელი ერთხელ კიდევ აჯამებს გადაცემულ მასალას და აძლევს საშინაო დავალებას.

მასწ. ამოიღეთ წიგნები[1]. გადაშალეთ მე-6 გვერდზე და წაიკითხეთ!

მოსწავლე კითხულობს.

— შევადაროთ ჩვენს ჩაწერილს. რა აკლია წიგნში მოცემულ ხმოვნისა და თანხმოვნის დახასიათებას?

მოსწ. სახელმძღვანელოში არაა, რა მდგომარეობაშია სამეტყველო ორგანოები ხმოვნისა და თანხმოვნის წარმოთქმისას; რომ ხმოვნები ხმამაღლა წარმოითქმიან, თანხმოვნები კი — არა.

მასწ. თქვენი ჩანაწერიც შეავსებთ ხმოვნისა და თანხმოვნის ამ დახასიათებას.

ახლა ჩავიწეროთ წერითი საშინაო დავალება: გავარკვიოთ რა ნიშნებით განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან და რა აქვთ საერთო: ო და ლ-ს, ე და შ-ს, ა და ტ-ს.

---

1 ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. I, მორფოლოგია, 1957.

III თავი

მორფოლოგიის სწავლების მეთოდიკა

მორფოლოგიის სწავლების მნიშვნელობა

მორფოლოგიის სწავლებას უდიდესი ზოგადსაგანმანათლებლო და პრაქტიკული მნიშვნელობა აქვს.

კერძოდ, ქართული ენის მორფოლოგიის შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები ხდება ქართული ენის მორფოლოგიური თავისებურებანი: აცნობს მათ ქართულ ენაში არსებულ სიტყვის ფორმის მცვლელსა და სიტყვათწარმომქმნელ აფიქსებს და აუფლებს ამ აფიქსების მართებულად გამოყენებას. გასაგებს ხდის მათთვის ქართული ენის მოქნილობას, მის ფორმათა სიმდიდრეს და უმუშავებს ამ ფორმების პრაქტიკულად გამოყენების ჩვევას. ნათელს ხდის მათთვის, რომ ფორმათა ცვლა და ახალ სიტყვათა წარმოქმნა ხდება არა მექანიკურად, ამა თუ იმ პირის სურვილის თანახმად, არამედ ენაში ასრებული განსაზღვრული კანონზომიერების მიხედვით.

არკვევს მათ ფორმისა და შინაარსის ერთიანობაში, რომ ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში ხმარებული ესა თუ ის ფორმა დაკავშირებულია შინაარსთან. ამიტომაცაა, რომ ვამბობთ: კარგი წიგნი, კარგმა წიგნმა და არა კარგი წიგნმა ან კარგმა წიგნი და ა. შ. ან კაცმა გააკეთა და არა კაცს გააკეთა და სხვა.

მორფოლოგიური წესებისა და კანონების ცოდნა ხელს უწყობს მხატვრულ ნაწარმოებთა შინაარსისა და ფორმის მიხედვით ათვისებას, მათ ენობრივ თავისებურებათა გათვალისწინებას; მორფოლოგიის საფუძვლიანი ცოდნა მტკიცე საყრდენია სინტაქსის შეგნებულად და საფუძვლიანად ათვისებისათვის. მთელი რიგი სინტაქსური მოვლენები მხოლოდ მორფოლოგიის საფუძვლებიდან ირკვევა. ამ მხრივ განსაკუთრებული ადგილი ზმნას განეკუთვნება. ზმნის მრავალპირიანობა, გარდამავლობა და სხვ. არის საფუძველი ქართული სინტაქსის თავისებურებებისა.

დიდია მორფოლოგიის შესწავლის მნიშვნელობა მოსწავლეთათვის მართლწერისა და მართლმეტყველების დაუფლების საქმეში. ქართული მართლწერის ერთ-ერთი პრინციპი მორფოლოგიურია. ასეთივე მნიშვნელობა აქვს მორფოლოგიის ცოდნას სწორი მეტყველების დაუფლების საქმეშიც. მორფოლოგიის შესწავლისას მოსწავლე ეუფლება მთელ რიგ ახალ სიტყვებს, ცნებებსა და გამოთქმებს, სწავლობს ახალ სიტყვათა წარმოქმნის ხერხებსა და საშუალებებს და იმდიდრებს მეტყველებას. მორფოლოგია მოსწავლეთა მეტყველების განვითარების, მისი დაზუსტების დაუშრეტელი წყაროა. მშობლიური ენის მორფოლოგიის საფუძვლიანი ცოდნა შველის არამშობლიური ენის მორფოლო-

გიის შეგნებულად შესწავლა-დაუფლებას. მორფოლოგიის შესწავლისა და სათანადო ვარჯიშობის საფუძველზე მოსწავლეს უმუშავდება ჩვევა ენობრივი მოვლენების გაანალიზების, გრამატიკული გარჩევის სწორად წარმოებისა და სხვ.

მეტყველების ნაწილთა სწავლება

V კლასში სახელთა შესწავლას წინ უძღვის „მორფოლოგიის საგანი", „სიტყვები წინადადებაში", „დამოუკიდებელი და დამხმარე სიტყვები" და „მეტყველების ნაწილები" (ზოგადი მიმოხილვა).

პირველი თემის — „სიტყვათა ბუნება და თვისება" — სწავლება ნიადაგს ამზადებს სიტყვათა მეტყველების ნაწილებად დაჯგუფებისა და ცალკეულ მეტყველების ნაწილთა შესწავლისათვის. ამ თემის შესწავლის დანიშნულებაა — გასაგები გახადოს მოსწავლეთათვის, რომ წინადადებაში (მეტყველებაში), გამოყენების თვალსაზრისით, ყველა სიტყვა ერთნაირი ძალისა როდია; ზოგი სიტყვა დამოუკიდებლადაც და წინადადებაშიაც გარკვეული მნიშვნელობის მქონეა, ზოგი კი მხოლოდ — დამხმარე; ცალკე, დამოუკიდებლივ ეს სიტყვები არ იხმარება.

სრულმნიშვნელოვანი და დამხმარე სიტყვების გასაცნობად გამოყენებული უნდა იქნეს შეპირისპირება. წინადადებაში მოცემული სრული მნიშვნელობის სიტყვები უნდა შეუპირისპირდეს დამხმარე სიტყვებს კითხვების დასმით, წინადადებიდან გამოყოფითა და მათი მნიშვნელობის გარკვევით.

სიტყვათა ასეთი დაჯგუფების შემდეგ მეტყველების ნაწილთა გასაცნობად ნიადაგი მომზადებულია.

ზოგიერთი ელემენტარული ცოდნა მეტყველების ნაწილთა შესახებ მოსწავლეთ დაწყებით სკოლაში ეძლევათ. ამიტომაც თემის — „მეტყველების ნაწილების" — გაცნობამდის აუცილებელია შესწავლილის განმეორება და წესრიგში მოყვანა. შეიძლება ეს ჩატარდეს საუბრით, თხრობით, ცალკეულ მოსწავლეთა თუ კლასის ფრონტალური გამოკითხვით ან გრამატიკული გარჩევით.

V კლასში მეტყველების ნაწილთა ზოგადი გაცნობა მიზნად ისახავს გააღრმაოს და გააფართოოს მოსწავლეთა ცოდნა ამ საკითხებზე; მისცეს მათ პირველადი ცოდნა მეტყველებაში არსებული სიტყვების განსაზღვრული ნიშნების (ამ საფეხურზე ძირითადად ლექსიკური ნიშნების) მიხედვით დაჯგუფებისა; გაარკვიოს მოსწავლეები მეტყველების ნაწილთა რაობაში; გააცნოს მათ ტერმინი „მეტყველების ნაწილი". მეტყველების ნაწილების ზოგადი გაცნობა საჭიროა იმისთვისაც, რომ მოსწავლეთ ზოგადი წარმოდგენა მივცეთ ფორმაუცვლელ მეტყველების ნაწილებზე.

„მეტყველების ნაწილების" გასაცნობად ტექსტში სასურველია ყველა მეტყველების ნაწილი რამდენიმე ნიმუშით იქნეს წარმოდგენილი; მაგალითად:

„ქართველების ოდენი სხვადასხვაგვარი და კარგი სათამაშო თითქმის არც ერთს ხალხს არა აქვს და ყოველგვარი სათამაშოც უთუოდ ისეთია, რომელიც ჰკუა-გონებასა და სხეულს წვრთნის, ავარჯიშებს, ყველას არ ჩამოგითვლით აქ, რადგანაც შემდეგ კიდევ მექნება მათზე მსჯელობა განსაკუთრებით, და დავასახელებ მხოლოდ „ბურთაობას". აბა, რომელი „გიმნასტიკა" შეედრება მას" (ა. წერ).

ტექსტიდან პირველ რიგში გამოიყოფა და სვეტებში გამოიწერება ჯერ

ნაცნობი მეტყველების ნაწილები, შემდეგ კი სხვებიც. შესწავლილის საფუძველზე გაირკვევა მათი ბუნება და თვისება.

არსებ. სახ.	ზედ. სართ. სახ.	რიცხვ. სახ.	ნაცვ. სახ.	ზმნა	ზმნიზედა	თანდებული	კავშირი	ნაწილაკი	შორის დებული
ქართველების ხალხს ჰკუა-ვონების და სხვ.	ყოველგვარი	ერთს	ისეთი რომელიც ყველას მათზე მას	აქვს წრთვნის ავაროშებს ჩამოგითვლით და ა. შ.	აქ განსაკუთრებით შემდეგ და სხვ.	ზე (მათზე)	და რადგანაც	თითქმის არც არა მხოლოდ არ	აბა

გაკეთდება დასკვნა, რომ ამ ტექსტში გამოყენებული სიტყვები ლექსიკური მნიშვნელობისა თუ წინადადებაში გამოყენების თვალსაზრისით ათ ჯგუფად, ნაწილად დაიყო. რადგანაც ყოველ მათგანს მეტყველებაში ეხმაროთ, ამიტომაც მათ „მეტყველების ნაწილები“ ეწოდებათ. ქართულში ათი მეტყველების ნაწილია: არსებითი სახელი, ზედსართავი სახელი, რიცხვითი სახელი, ნაცვალსახელი, ზმნა, ზმნიზედა, კავშირი, თანდებული, ნაწილაკი, შორისდებული.

აქვე აუცილებელია თითოეული მეტყველების ნაწილის მოკლე ლექსიკური დახასიათებაც; მაგალითად: სიტყვებს, რომლებიც აღნიშნავენ საგნებს, ბუნების მოვლენებს, მცენარეებს, ცხოველებს, ფრინველებს, ადამიანებსა და სხვ., არსებითი სახელი ეწოდება; სიტყვებს, რომლებიც საგნის თვისებას თუ ნიშანს გვიჩვენებს — ზედსართავი სახელი; სიტყვებს, რომლებიც საგნის რაოდენობას ან რიგს გვიჩვენებენ — რიცხვითი სახელი და ა. შ.[1]

ცხადია, მეტყველების ნაწილთა მხოლოდ სემანტიკური მნიშვნელობის გაცნობა სრული არაა, იგი მხოლოდ ერთგვარი შესავალია ცალკეული მეტყველების ნაწილის შესწავლისათვის, მაგრამ ამ საფეხურზე დასაშვები.

მეტყველების ნაწილთა ასეთი სემანტიკური შესწავლა ნიადაგს ამზადებს ცალკეული მეტყველების ნაწილის გრამატიკული ნიშნების, ფორმის მიხედვით შესწავლისათვის.

ცოდნის გასამტკიცებლად და სხვადასხვა მეტყველების ნაწილთა ერთმანეთისაგან განსასხვავებლად საჭიროა სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა.

არსებითი სახელის სწავლება

არსებითი სახელი ერთი უაღრესად მნიშვნელოვანი მეტყველების ნაწილთაგანია. მეტად დიდი ადგილი ეთმობა მას მეტყველებაში. შეიძლება ითქვას, რომ ზმნის შემდეგ, მეტყველებაში გამოყენების თვალსაზრისით, მას ვერც ერთი სხვა სახელი ვერ შეედრება. არსებითი სახელის შესწავლით მოსწავლეთათვის გასაგები ხდება მისი ლექსიკური მნიშვნელობა, რომ იგი სახელია არა მხოლოდ ფიზიკური საგნებისა, არამედ გრამატიკული საგნისა საერთოდ. არსებით სახელთა შესწავლით მოსწავლე ეცნობა სახელთა ცვლის თავისებურებებს —

[1] სიტყვათა ასეთი ლექსიკური დახასიათება ნაცნობია მოსწავლეთათვის. იხ. ვ. რამიშვილი, ქართული ენა, გრამატიკა, მართლწერა და მეტყველების განვითარება, 1952, IV კლ. სახელმძღვანელო.

ბრუნების სისტემას ქართულში და იმას, თუ რად გამოიყენება იგი მეტყველებაში, რა როლს ასრულებს წინადადებაში.

არსებით სახელთა შესწავლის საფუძველზე მდიდრდება და ვითარდება მოსწავლეთა მეტყველება; მის შესწავლას უკავშირდება მართლწერის არა ერთი საკითხი.

არსებითი სახელი მოსწავლეთათვის დაწყებითი სკოლიდანაც ნაცნობია. მათ იციან, რომ საგნის სახელი არსებითი სახელია. იციან არსებითი სახელის კითხვები ვინ? რა? დაწყებით სკოლაშივე ეცნობა მოსწავლე არსებით სახელთა ბრუნებას: ბრუნვებსა და ბრუნვის ნიშნებს, რიცხვს, ფუძესა და მისი მონახვის ხერხს და არსებით სახელთა ბრუნებასთან დაკავშირებულ მართლწერის უმარტივეს საკითხებს. აქვე ეძლევათ მათ ელემენტარული წარმოდგენა არსებით სახელთა ფუნქციაზე, მათ გამოყენებაზე მეტყველებაში.

მეხუთე კლასში ისწავლება არსებით სახელთა როგორც ლექსიკურ-სემანტიკური ჯგუფები, ისე სახელთა ბრუნების ძირითადი საკითხები, ბრუნებათა ჯგუფები და ამ ჯგუფთა დამახასიათებელი თავისებურებანი, თანდებულიანი და ნაწილაკიანი სახელები და სხვ. აქვე მოსწავლე საფუძვლიანად ეუფლება არსებით სახელთან დაკავშირებულ მართლწერის საკითხებს.

ამგვარად, მეხუთე კლასში ღებულობს მოსწავლე მთლიან, დაზუსტებულ ცოდნას არსებით სახელთა როგორც შინაარსობრივ, ისე გრამატიკულ თავისებურებებზე.

არსებითი სახელის რაობა და ჯგუფები შინაარსის მიხედვით

დაწყებითი სკოლიდან მოსწავლემ იცის, რომ „საგნის სახელი არსებითი სახელია“, მაგრამ საგანი ამ საფეხურზე მოსწავლის შემეცნებაში მხოლოდ რეალურად არსებულ ფიზიკურ საგანს აღნიშნავს. გრამატიკაში საგნის ცნება მხოლოდ რეალური საგნებით არ განისაზღვრება. ცნებას „არსებითი სახელი“ „საგნობრივი წარმოდგენა ახლავს: აღნიშნავს ფიზიკურ სამყაროში რეალურად არსებულ საგანს (ან მის ნაწილს), ან კიდევ გრამატიკული ნიშნების მიხედვით მასთან გათანაბრებულ სიტყვას, რომელიც აღნიშნავს რამეს ადამიანის ფსიქიკური მოქმედების სფეროდან ან ასახელებს საზოგადოებრივი ცხოვრების რომელსამე მოვლენას“[1]. საგნობრიობა — აი არსებითი სახელის არსებითი ნიშანი, მისი ნიშანდობლივი მხარე.

მეხუთე კლასში არსებით სახელთა რაობის გაცნობასთან დაკავშირებით აუცილებელია პირველ რიგში გაირკვეს საგნის ცნება გრამატიკაში. ამოსავალი გრამატიკაში საგნის ცნების გარკვევისათვის ფიზიკური საგნის სახელი უნდა იყოს და კითხვები ვინ? და რა? ამისათვის მოსწავლეებს შეიძლება მიეცეს ასეთი ტექსტი:

„**მხედარი** მყისვე გადმოხტა მარდად
და წამოყარა **აღვირი ცხენსა**,
ჩამოუჭიმა **ყურები** მაგრად
და **თვალზე** მზრუნველს უსვამდა **ხელსა**.
მოხსნა **ნაბადი** ჩაკრული უკან,
ხურჯინიც სავსე გადმოიღო მან,
მერე გადაჰკრა **ხელი გვაზე**
და მყის გააგდო **ცხენი ბალახზე**“ (ი. ჭავჭ.).

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, 1955, გვ. 23.

შესწავლილის საფუძველზე მოხდება საგნის სახელების, ე. ი. არსებით სახელთა ამოცნობა სათანადო კითხვების მიყენებით (ვინ? რა?) და გაირკვევა, რომ საგნის სახელის კითხვებია ვინ? და რა? აქვე ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ ეს კითხვები გრამატიკაში მხოლოდ საგანს დაესმის. ამის შემდეგ მიეცემა განყენებული არსებითი სახელები — ფიქრი, ოცნება, შიში, მწუხარება, სიხარული და სხვ. გაირკვევა, რომ ეს სიტყვები (სახელები), თუმცა რეალურ საგანს არ აღნიშნავენ, მაგრამ კითხვა მათაც **რა** დაესმის. ამდენად ეს სიტყვებიც საგნის სახელებია გრამატიკულად.

თვისებისა და მოქმედების აღმნიშვნელ სახელთა საგნობრიობის გასაცნობად საჭიროა ამ სახელთა შეპირისპირება მათ ძირეულ სახელებთან და კითხვების დასმით მათი ერთმანეთისაგან გარჩევა.

გაკეთდება დასკვნა, რომ გრამატიკაში საგნის ცნება, მისი ლექსიკური მნიშვნელობა გაცილებით უფრო ფართოა, ვიდრე საგანი რეალურად. „გრამატიკაში საგანი ჰქვია ყველაფერს, რასაც დაესმის კითხვა **ვინ?** ან **რა?**“[1].

საგნის ცნების გარკვევის შემდეგ არსებითი სახელის რაობისა და მისი შინაარსობრივი ჯგუფების გაცნობა დაძლეულია. სათანადო საილუსტრაციო ნიმუშის, რომელშიც წარმოდგენილი იქნება არსებით სახელთა ძირითადი ჯგუფები, გაანალიზებისა და არსებით სახელთა სემანტიკურად და კითხვების მიხედვით გარკვევის შემდეგ გაკეთდება დასკვნა, რომ არსებითი სახელი აღნიშნავს საგანს, ის მოგვიგებს კითხვებზე: ვინ? რა?[2].

ცხადია, არსებითი სახელის ასეთი დახასიათება ცალმხრივია, სემანტიკურია. ამ განსაზღვრაში არ ჩანს მისი ძირითადი, არსებითი ნიშანი, რომ იგი იბრუნვის; ამიტომაც ბრუნების შესწავლის შემდეგ არსებითი სახელის განსაზღვრა უნდა შეივსოს: „არსებითი სახელი საგნის სახელია, რომელიც იცვლება ბრუნების მიხედვით. ის მოგვიგებს კითხვებზე: ვინ? რა?“

არსებით სახელთა შინაარსობრივი ჯგუფების შესწავლა ურთიერთთან დაპირისპირებით უნდა მოხდეს; მაგალითად: სულიერთა და უსულოთა, ვინ და რა ჯგუფის, საკუთარ და საზოგადო სახელებისა და ა. შ.

სულიერთა და უსულოთა სახელების ერთმანეთისაგან გარჩევასთან ერთად აუცილებელია სულიერ საგანთა ჯგუფებზეც გავამახვილოთ ყურადღება: მოსწავლემ უნდა იცოდეს, რომ სულიერ საგანთა სახელებს განეკუთვნებიან ადამიანების, ცხოველების, ფრინველების, თევზების, მწერებისა და ქვეწარმავლების სახელები, ხოლო ყველა დანარჩენი საგნის სახელი — უსულოთა სახელებია.

კითხვების გამოყენება სულიერთა და უსულოთა სახელების ამოსაცნობად ქართულში შეუძლებელია. **რა?** კითხვა რომ მოსწავლემ მართებულად გამოიყენოს, აუცილებელია, ის შეგნებულად ერკვეოდეს იმაში, რომ **ვინ** კითხვა მხოლოდ ადამიანთა სახელებს დაესმის ქართულში, რომ ადამიანთა და არაადამიანთა ასეთი განსხვავებულობა ქართულის დამახასიათებელი თავისებურებაა.

საკუთარი და საზოგადო სახელების სწავლებისას საკუთარ სახელებად პირველ რიგში მოსწავლეებს გეოგრაფიული ადგილის სახელები უნდა მივაწოდოთ, ხოლო შემდეგ ადამიანთა სახელები. ამას აქვს თავისი გამართლება. მოს-

---

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. I, მორფოლოგია, 1955, გვ. 7.

[2] იქვე. 1956. გვ. 13.

წავლე ძნელად სწვდება იმას, რომ დავით, პეტრე, ნინო და სხვა საკუთარია, ერთი საგნის სახელია. გეოგრაფიული სახელები კი მართლაც ერთ საგანზე მიუთითებენ, ერთი რომელიმე ადგილისა თუ მდინარის სახელია; მაგალითად: მტკვარი, არაგვი, ჩარგალი, რუსთავი, თბილისი, მოსკოვი, კიევი და სხვ.

საკუთარ და საზოგადო სახელთა სწავლებასთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ საკუთარი სახელი შეიძლება საზოგადოდ იქცეს და, პირიქით, საზოგადო — საკუთრად; მაგალითად: ხიდისთავი წარმოშობით საზოგადო სახელია, მაგრამ როგორც გარკვეული სოფლის სახელი საკუთარ სახელად იქცა; ასეთივეა ახალციხე, ახალქალაქი, აჭარისწყალი და სხვ. პირიქით, არის შემთხვევები საკუთარი სახელების საზოგადო სახელებად გადაქცევისა; მაგალითად: იუდა (სახელი) და იუდა (გამყიდველის, მოღალატის მნიშვნელობით) და ა. შ.

კრებითი სახელი ერთნაირ საგანთა კრებულს აღნიშნავს. ცხადია, იგი საზოგადო სახელს უკავშირდება. კრებითი სახელის გასაცნობად ისეთი ნიმუში უნდა მიეცეს, რომელშიც ერთი და იგივე სახელი იქნება როგორც ცალკე, ერთეული საგნის აღმნიშვნელად, ისე კრებითისაც. მაგალითად: ცხვარი (ერთი) და ცხვარი (ბევრი: ცხვარში წავიდა). ასევე სტუდენტი — სტუდენტობა, ქართველი — ქართველობა და ა. შ.

ამ სახელთა ერთმანეთისადმი შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა კრებითი სახელის რაობა და ის, რომ ეს სახელები საზოგადო სახელთა ბაზაზე წარმოიშობა და აღნიშნავს ერთნაირ საგანთა, უმთავრესად ადამიანთა, ცხოველთა და ფრინველთა კრებულს.

არსებით სახელთა შინაარსობრივი ჯგუფების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გახდეს, რომ აღწერითი ხასიათის მხატვრულ თუ სხვა სახის მასალაში (იქნება ის ბუნების აღწერა, მოწყობილობის, ყოფა-ცხოვრებისა თუ სხვ.) არსებითი სახელები ყოველთვის ფართოდაა გამოყენებული. ამიტომაც ასეთი მასალის კითხვისას საჭიროა ამ საკითხზე საგანგებოდ გამახვილდეს ყურადღება.

არსებით სახელთა ბრუნება

ბრუნება და ბრუნვები ქართულში

ბრუნება არსებითი სახელის ძირითადი გრამატიკული კატეგორიაა. არსებით სახელთა ბრუნების შესწავლა საერთოდ სახელთა ბრუნების შესწავლის საფუძველია.

მეხუთე კლასში არსებით სახელთა ბრუნების სწავლებისას მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ: 1. არსებითი სახელი ფორმას იცვლის არა დამოუკიდებლივ (დამოუკიდებლივ ის მხოლოდ სახელობითი ბრუნვის ფორმით გვხვდება), არამედ სხვა სიტყვებთან ურთიერთობისას; 2. ლექსიკური მნიშვნელობით ბრუნვის ფორმები ერთია, მაგრამ განსხვავებულია ფორმის, წინადადებაში მოხმარების თვალსაზრისით; 3. სახელის ყოველი ფორმა ორი ნაწილისაგან შედგება: ლექსიკური მნიშვნელობის მატარებელი (ფუძე) და ფორმის მცველელი (ბრუნვის ნიშნები) ნაწილისაგან.

დაწყებით სკოლაში ბრუნების შესახებ მიღებული ცოდნის განმეორებასთან დაკავშირებით უნდა გავაცნოთ ბრუნვის ნიშანთა გავრცობა. გავრცობა ბრუნვის ნიშანზე ა-ს დართვას ნიშნავს. ეს ა არაა ბრუნვის ნიშნის აუცილებელი ელემენტი. იგი „უფრო სტილისტურ საჭიროებას უპასუხებს, ვინემ მორფოლოგიურ ნორმას წარმოადგენს“[1].

ეს გამავრცობელი (ემფატიკური) ა ბრუნვის ფორმას დაერთვის:

1. სიტყვაზე (ან ბრუნვის ფორმებში) ც ნაწილაკის დართვისას, მაგალითად: ბავშვსაც, ბავშვისაც, ბავშვითაც, ბავშვადაც.

2. სადაც ჩამოთვლაა, და-ს წინ უმჯობესია გავრცობილი ფორმის ხმარება; მაგალითად: დედას, მამას, დასა და ძმას.

3. როდესაც ნათესაობითი ბრუნვის ფორმა მსაზღვრელია და მოსდევს საზღვრულს; მაგალითად: სახლი ხისა, წიგნი მოწაფისა, „კაცია ადამიანი!?“ ილია ჭავჭავაძისა და ა. შ.

სახელის რიცხვი

მეხუთე კლასში სახელის რიცხვის (მხოლოობითი, მრავლობითი) განმეორებასთან დაკავშირებით აუცილებელია მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ განსხვავება არითმეტიკულ და გრამატიკულ რიცხვს შორის. არითმეტიკული რიცხვი ყოველთვის გარკვეულ რაოდენობაზე მიგვითითებს; მაგალითად: ათი წიგნი, ხუთი ფანქარი, ასი მოსწავლე და ა. შ. აქ არითმეტიკული რიცხვები (ათი, ხუთი, ასი) გარკვეულ რაოდენობებზე მიგვითითებენ. გრამატიკაში კი გარკვეული რაოდენობის რიცხვის გაგება მხოლოდ მ ხ ო ლ ო ო ბ ი თ ი რიცხვის ცნებასთან არის დაკავშირებული: გრამატიკაში მხოლოობითი რიცხვი მარტო ერთ საგანს აღნიშნავს; რაც შეეხება მრავლობით რიცხვს, იგი არ მიგვითითებს გარკვეულ რაოდენობაზე, იგი საგანთა შორის რაოდენობრივ განსხვავებას კი არ აღნიშნავს, არამედ საგანთა ყოველგვარ რაოდენობას, თუ კი ის ერთზე მეტია.

ამ ცნებას — „მრავლობითი რიცხვი“ — რაოდენობრივი გარკვეულობა აკლია[2].

ქართულში მრავლობითი რიცხვი ორგვარად გამოიხატება: **ებ** (კაცებ-, კლდეებ) და **ნ/თ** (კაცნ-, კლდეთა) ბოლოსართთა საშუალებით. **ებ**იანი მრავლობითი უფრო ახალია და თანამედროვე ქართულში საყოველთაოდ გავრცელებული; **ნ/თ**იანი კი — ძველი, ამჟამად შედარებით ნაკლებად გავრცელებული მეტყველებაში. **ებ**იანი მრავლობითის შესახებ პირველად წარმოდგენას მოსწავლე დაწყებით სკოლაში ღებულობს. ამიტომაც მეხუთე კლასში ეს მრავლობითი თავიდანვე ეძლევა მხოლოობითთან ერთად. რაც შეეხება **ნ/თ**იან მრავლობითს, ის **ებ**იან მრავლობითში მოსწავლეთა საფუძვლიანად გარკვევის შემდეგ უნდა გაეცნოს. **ნ/თ**იანი მრავლობითი მთელი რიგი თავისებურებებით შემცველია და ამის გამო შედარებით უფრო რთულიც. ასეთებია: 1) ყველა ბრუნვის ფორმას ვერ აწარმოებს, აკლია მას მოქმედებითი და ვითარებითი ბრუნვების ფორმები. 2) ხუთი ბრუნვისათვის იყენებს ორ ნიშანს: **ნ**-სა და **თ**-(ა)-ს. **ნ**არი გამოყენებული აქვს სახელობითსა და წოდებითში, დანარჩენი

---

[1] არ. ჩიქობავა, ქართული ენის ზოგადი დახასიათება: ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, ტ. I, 1951, გვ. 037.

[2] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 47.

ბრუნვის ფორმებს თანით აწარმოებს. 3) სამ ბრუნვაში — მოთხრობითს, მიცემითსა და ნათესაობითში — ერთნაირი ფორმითაა წარმოდგენილი (კაც-თა) და იმის გასარკვევად, თუ რომელი ბრუნვის ფორმაა, საჭიროა შენაცვლების ხერხის გამოყენება (კაცთ(ა) თქვეს — კაცებმა თქვეს). 4) თანამედროვე ქართულში იშვიათად გამოიყენება. თუ ვიყენებთ ძირითადად ნათესაობითი ბრუნვის ფორმით (მოწაფეთა ყოფაქცევის წესები, საბჭოთა მეურნეობა და ა. შ.). ამ თავისებურებათა გამო ეს მრავლობითი (ნ/თ) შედარებით უფრო გვიან, თანხმოვანფუძიან არსებით სახელთა ბრუნებისა და ებიანი მრავლობითის მტკიცედ შესწავლის შემდეგ შეიძლება გავაცნოთ; მით უფრო, რომ ნ/თანიანი მრავლობითი არავითარ ცვლილებას არ იწვევს ფუძეში, განურჩევლად იმისა, ხმოვანფუძიანია ის თუ თანხმოვანფუძიანი.

არსებით სახელთა ჯგუფები ფუძეთა მიხედვით

„ბრუნვის ნიშანთა სახეცვალების მიხედვით სახელები ორ დიდ ჯგუფად იყოფა: ე რ თ ი ა ის სახელები, რომელთაც ფუძის ბოლოკიდურად ანუ უკანასკნელ ბგერად თანხმოვანი მოუდისთ, და მეორეა ის სახელები, რომელთაც ფუძის ბოლოს ხმოვანი უზისთ“ [1]. ამგვარად, ქართულში ფუძის მიხედვით სახელთა ორი ჯგუფია: თანხმოვანზე გათავებული და ხმოვანზე გათავებული ფუძეები. ბრუნებისას არსებით სახელთა ამ ჯგუფებში ფონეტიკური ფაქტორების ზეგავლენით ზოგჯერ ადგილი აქვს ფუძის ცვალებადობას — კუმშვას თანხმოვანზე გათავებულ სახელებში და კვეცას — ხმოვანზე გათავებულებში. ამისდა მიხედვით თანხმოვანზე გათავებული სახელებიდან გამოიყოფა ფუძეუკუმშველი და ფუძეკუმშვადი სახელები; ხმოვანფუძიანებიდან გამოიყოფა ფუძეკვეცადი და ფუძეუკვეცელი სახელები, თითოეული ამ სახელთაგანი იმისდა მიხედვით, თუ რომელი ხმოვანი იკარგება ბრუნებისას, რამდენიმე სახეობას გვიჩვენებს.

ფუძეთა მიხედვით არსებით სახელთა ჯგუფების სწავლებისას პირველ რიგში მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ქართულში სახელები თანხმოვანზე ან ხმოვანზე ბოლოვდება. ვუჩვენებთ ამას თანხმოვანსა და ხმოვანზე დაბოლოებული არსებითი სახელების დაფაზე ჩამოწერით, ფუძის გამოყოფითა და სათანადო დასკვნის გაკეთებით; ხოლო ფუძეთა სხვა სახეების (უკუმშველი, კუმშვადი, კვეცადი, კუმშვად-კვეცადი და უკვეცელი) გაცნობა მოხდება ბრუნების სწავლებასთან დაკავშირებით.

არსებით სახელთა ბრუნების სწავლების თანამიმდევრობისათვის

ფუძესა და ზოგჯერ ბრუნვის ნიშნებში მომხდარ ცვლილებათა გამო ქართული ენა სახელთა ბრუნების დაახლოებით 13 სახეობას (ყალიბს) განასხვავებს.

თუ რა თანამიმდევრობით ვასწავლოთ არსებით სახელთა ამ ცამეტი ტიპის ბრუნება, გადაწყვეტილია პროფ. ვ. თოფურიას წერილში „რა თანამიმდევრობით ვასწავლოთ სახელთა ბრუნება სკოლაში“ [2]. ეს თანამიმდევრობა ასეთია:

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 50.

[2] ვ. თ ო ფ უ რ ი ა, რა თანამიმდევრობით ვასწავლოთ სახელთა ბრუნება სკოლაში: ჟურნ. „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1935, № 3, გვ. 36.

1. უკუმშველი; 2. ა-ს კუმშვა; 3. ე-ს კუმშვა; 4. ო-ს ვ-დ ქცევა; 5. ო-ს ვ-დ ქცევა და სრულიად დაკარგვა; 6. ე-ს კვეცა; 7. ა-ს კვეცა; 8. კუმშვად-კვეცადი; უკვეცელები; 9. ო-ზე, 10. უ-ზე, 11. ა-ზე, 12. ე-ზე, 13. ი-ზე გათავებულები. ბრუნების ეს თანამიმდევრობა გამართლებულია შემდეგით:

ფუძეუკუმშველი სახელების ბრუნება შედარებით მარტივია: ცვლილებას არ განიცდის არც ფუძე და არც ბრუნვის ნიშნები. ამასთანავე ამ სახელებში ყველაზე უკეთაა წარმოდგენილი ბრუნვის ნიშნები და საერთოდ ბრუნების კატეგორია: ფუძე სრულია, ბრუნვის ნიშნებიც მთლიანი სახითაა მოცემული. მარტივია მრავლობითი რიცხვის წარმოებაც — აქ ფუძეს ერთვის მრავლობითის ნიშანი **ებ** და ბრუნვის იგივე ნიშნები, რაც მხოლობითში.

2. კუმშვადებში ერთი სირთულეა გადასალახავი — ფუძიდან ხმოვნის ამოვარდნა მხოლობითი რიცხვის სამ ბრუნვაში: ნათესაობითში, მოქმედებითსა და ვითარებითში და **ებ**იანი მრავლობითის ყველა ბრუნვაში. კუმშვადთა თანამიმდევრობა ასეთია: ა—ე—ო. ა-სა და ე-ს რედუქცია მოვლენის თვალსაზრისით განსხვავებულ ვითარებას არ წარმოადგენენ. ამიტომ ა-ს კუმშვას ვასწავლით პირველად, თუ ე-სას, სულ ერთია. მხოლოდ ორივე უნდა უსწრებდეს ო-ს. ო-ს რედუქცია შედარებით რთულია: მოვლენის განვითარების მიხედვით ო- ჯერ ვ-დ იქცა, ხოლო შემდეგ ბაგისმიერი ბგერების მეზობლობაში სულ დაიკარგა. ამდენად ო-ს ამოვარდნისას გასათვალისწინებელია ისტორიული ვითარებაც, რის გამოც ჯერ ო-ს ვ-ინად ქცევის შემთხვევა უნდა გაეცნოს, შემდეგ ო-ს სრულიად დაკარგვა.

შემდეგი ადგილი კვეცადებს ეთმობა: ჯერ ე-ს მოკვეცა უნდა გავაცნოთ, შემდეგ ა-ს. გამოწვეულია ეს შემდეგით:

1. **ე** ბოლოხმოვნიანებში ადვილია ვითარებითი ბრუნვის ნიშნის გარკვევა (კლდე-დ, მეურმე-დ; **ა** ხმოვანფუძიანი სახელების პირველად გაცნობისას შესწავლილის საფუძველზე მოსალოდნელია ვითარებითი ბრუნვის ნიშნად მოსწავლემ **ად** გამოყოს: დედ-ად) და 2. ე-ნიან სახელებში კვეცას ადგილი აქვს მარტო მხოლობითი რიცხვის ნათესაობითსა და მოქმედებითში; მრავლობით რიცხვში ე-ნიანი სახელები არ იკვეცებიან, რის გამოც ის ნაკლები სირთულის შემცველია.

კვეცადთა შემდეგ მოდის კუმშვად-კვეცადი სახელები; ცალ-ცალკე ორივე მოვლენა (კუმშვაცა და კვეცაც) შესწავლილია. აქ ახალი სირთულე იქნება ორივე მოვლენის ერთ სიტყვაში გათვალისწინება.

უკანასკნელი რიგი უკვეცელებს ეთმობა. უკვეცელებში პირველად ო-სა და უ-ზე დაბოლოებულთა ბრუნება უნდა გაეცნოს, რადგანაც უკვეცელობა ძირითადად მხოლოდ ამ ხმოვნებზე დაბოლოებული სახელებისათვისაა დამახასიათებელი. ამასთანავე ო-სა და უ-ზე დაბოლოებული სახელები საკუთარიცაა და საზოგადოც. ა — წარმოქმნილ სახელებში და ადამიანთა საკუთარ სახელებში გვხვდება (წითელა, ცხენა, შოთა, ბიძინა...), ხოლო ე და ი მხოლოდ ადამიანთა სახელებში (ელენე, გიორგი). ი-ზე დამთავრებულ სახელთა ბრუნების სულ ბოლოს გადატანა გამოწვეულია მისი სახელობითი ბრუნვის **ი** ნიშანთან აღრევის აცილებით.

ამგვარად, ბრუნების ეს თანამიმდევრობა გამართლებულია „ბრუნების ისტორიითაც და მეთოდიკურადაც“ (ვ. თ ო ფ უ რ ი ა).

თანხმოვანფუძიან არსებით სახელთა ბრუნება

მეხუთე კლასში ბრუნების სწავლება ძირითადად კუმშვად სახელთა სწავლებით უნდა დავიწყოთ, მაგრამ წინასწარ საფუძვლიანად უნდა იქნეს განმეორებული უკუმშველთა ბრუნება. სწავლება სხვა მეთოდებთან და ხერხებთან ერთად უმთავრესად ფორმათა შეპირისპირებით წარიმართება.

კუმშვად სახელთა ბრუნების სწავლებისას მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გახდეს, რომ კუმშვა ფონეტიკური მოვლენაა, რომ ფონეტიკური მოვლენები მორფოლოგიაშიც ვლინდებიან და, მაშასადამე, ფონეტიკასა და გრამატიკას შორის მჭიდრო კავშირია.

კუმშვად სახელთა ბრუნების სწავლებისას ორმხრივი შეპირისპირებაა საჭირო: ა) შეპირისპირება თვით კუმშვადი სახელის ფუძეებისა სხვადასხვა ბრუნვებში (ნათესაობითის, მოქმედებითისა და ვითარებითი ბრუნვის ფორმებისა სხვა ბრუნვის ფორმებთან) და ბ) შეპირისპირება უკუმშველ სახელთან. შეპირისპირება ასე წარიმართება:

სახელობითი	წიგნ-ი	კალამ-ი
მოთხრობითი	წიგნ-მა	კალამ-მა
მიცემითი	წიგნ-ს	კალამ-ს
ნათესაობითი	წიგნ-ის	კალმ-ის
მოქმედებითი	წიგნ-ით	კალმ-ით
ვითარებითი	წიგნ-ად	კალმ-ად
წოდებითი	წიგნ-ო	კალამ-ო

თვით კუმშვადი სახელის სხვადასხვა ბრუნვის ფორმების შეპირისპირებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება ფუძეში მომხდარი ცვლილება: სამ ბრუნვაში (ნათესაობითში, მოქმედებითში, ვითარებითში) ფუძიდან **ა**—ხმოვნის ამოვარდნა. მოსწავლეებს მიეცემათ წესი: **ფუძიდან ხმოვნის ამოვარდნას კუმშვა** ეწოდება. „წიგნისა“ და „კალმის“ შეპირისპირებით გაირკვევა, რომ „წიგნ“ ფუძე ყველა ბრუნვაში უცვლელია, „კალამ“ ფუძე კი ზოგ ბრუნვაში იცვლება. მოსწავლეები ეცნობიან ტერმინებს: „უკუმშველი“, „კუმშვადი“ და მათ ლექსიკურ მნიშვნელობას. ტერმინის ლექსიკური მნიშვნელობის ახსნასთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ კუმშვა ფუძიდან ხმოვნის ამოვარდნას ნიშნავს და არა ყოველგვარი ბგერისას. იგი სიტყვის მარცვლიანობასთანაა დაკავშირებული — სიტყვის მარცვლიანობის მიხედვით შემცირებას, შემოკლებას ნიშნავს (შეიკუმშა — შემცირდა, დაპატარავდა).

ბრუნვის ნიშნებზე დაკვირვებითა და მათი ერთმანეთთან შედარება-შეპირისპირებით (პირველ რიგში შესადარებლად აღებულ უნდა იქნეს მოთხრობითი და მიცემითი) მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ კუმშვა ხდება იმ ბრუნვებში, რომელთა ბრუნვის ნიშნები ხმოვნით იწყება. მასწავლებელი მოსწავლეებს მისცემს წესს:

„სახელის ფუძის კუმშვას იწვევს ხმოვნით დაწყებული ბრუნვის ნიშნის (სუფიქსის) დართვა“.

მხოლოობით რიცხვში კუმშვის მოვლენის გარკვევის შემდეგ ორიენ სახელის მრავლობითში გადაყვანით გაირკვევა, რომ ფუძე „წიგნ“ ისევ უცვლელი

დარჩა, ხოლო ფუძე „კალამ“ ყველა ბრუნვაში შეიკუმშა, რადგანაც მრავლობითი რიცხვის ნიშანი **ებ** ხმოვნით იწყება და ყველა ბრუნვაში გასდევს სახელს.

რამდენადმე განსხვავებულია **ო**-ს დაკარგვა. ეს განსხვავებულობა შემდეგში იჩენს თავს:

1. ფუძიდან ამოღებულია **ო**, მის ნაცვლად მიღებულია უმარცვლო **უ**, რომელიც **ვ**-ინითაა გადმოცემული (მინდორი — მინდვრის, მაწონი — მაწვნის, ნიორი — ნივრის);

2. „ფუძიდან ამოღებულია **ო**, მოსალოდნელი ნარედუქციალი უმარცვლო **უ** დაკარგულია ბაგისმიერი ბგერის გავლენით“[1] (ქოჩორი — ქოჩრის, ფოთოლი — ფოთლის, საპონი — საპნის და ა. შ.) მაშასადამე, **ო**-ს დაკარგვა განსხვავებულია **ა**-სა და **ე**-ს დაკარგვისაგან.

კუმშვა მოსდით უმთავრესად ისეთ სახელებს, რომელთაც ფუძე უთავდებათ ამ, ან, არ, ალ, ემ, ენ, ერ, ელ, ოლ, ონ, ორ-ზე (ამ დაბოლოებათა ფორმულა ასეთია: სამი ხმოვნის (ა, ე, ო) და ოთხი თანხმოვნის (მ, ნ, რ, ლ) ნაერთია). იშვიათად, მაგრამ არის რიგი სხვა დაბოლოებათა მქონე სახელებიც, რომლებსაც ფუძე ეკუმშებათ. მაგალითად: ნაბადი — ნაბდის, ბეჭედი — ბეჭდის; სომეხი — სომხის, ხოხობი — ხოხბისა და სხვ. მაგრამ ასეთი სახელები ერთეულებია. არის ისიც, რომ ზოგიერთი არ, ალ და ა. შ. დაბოლოებათა მქონე სახელები უკუმშველია: მაგალითად: ქალი, ქარი, კარი, თვალი (ადამიანის მხედველობის ორგანო) და სხვ.

კუმშვად სახელთაგან ზოგიერთი სახელი თავისებურებასაც ამჟღავნებს. **ამბავი** და **ხუცესი** კუმშვადი სახელებია, მაგრამ ამ სახელებში კუმშვის შედეგად ადგილი აქვს თანხმოვნის დაკარგვასაც. მაგალითად: **ამბავი** — ნათ., მოქმედ. და ვით.-ში ფუძის შეკუმშვის შედეგად უნდა გვქონოდა **ამბ ვ-ის, ამბ ვ-ით, ამბ ვ-ად**, მაგრამ ბაგისმიერი თანხმოვნების თავმოყრის გამო სპირანტი **ვ** დაკარგულია და გვაქვს **ამბის, ამბით, ამბად**. ასევე **ხუცეს** ფუძის შეკუმშვის შედეგად უნდა გვქონოდა **ხუც ს-ის, ხუც ს-ით, ხუც ს-ად**, მაგრამ **ცს** კომპლექსის გამოთქმის სიძნელის გამო **ს** დაკარგული ჩანს (პ რ ო ფ. ვ. თ ო ფ უ რ ი ა), ამიტომაც გვაქვს: ხუცესი, ხუცესმა, ხუცესს, **ხუცის, ხუცით, ხუცად**, ხუცესო.

თანხმოვანფუძიან სახელთა ბრუნებას უნდა დაუკავშირდეს მართლწერის საკითხები:

ასეთებია: 1. ორი **მ**-ს წერა. მხოლოობითი რიცხვის მოთხრობით ბრუნვაში ორი **მ** მოუდის იმ სახელებს, რომელთა ფუძე **მ**-ით ბოლოვდება: ერთი **მ** ფუძისეულია, მეორე ბრუნვის ნიშნისა (კალამ-მა, გურამ-მა, ექიმ-მა და ა. შ.).

2. თუ სახელის ფუძე **ს**-ით ბოლოვდება, მიცემით ბრუნვაში ორი **ს** დაიწერება (თბილის-ს, შინდის-ს, დიასახლის-ს და სხვ.).

3. მეორე მრავლობითის სახელობითსა და წოდებით ბრუნვაში ორი **ნ** იყრის ერთად თავს, თუ სახელის ფუძე **ნ**-ზე ბოლოვდება; ერთი **ნ** ფუძისეულია, მეორე — რიცხვის ნიშანი (აკვან-ნი, აკვან-ნო).

4. მეორე მრავლობითის მოთხრობითს, მიცემითსა და ნათესაობით ბრუნვაში ორი **თ** მოუდის ისეთ სახელებს, რომელთაც ფუძე **თ**-ზე უთავდებათ: ერთ **თ** ფუძისეულია, მეორე — რიცხვის ნიშანი (თითთა, ნივთთა და ა. შ.).

---

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე. ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 56—57.

5. მოქმედებით ბრუნვაში კითხვაზე რით? ვისით? იწერება **ით** (შვილით, თოხით...).

6. ვითარებით ბრუნვაში კითხვაზე რად? ვისად? იწერება **დ** (ცაცად, ზღვად...).

7. კუმშვადი სახელები ნათესაობითს, მოქმედებითსა და ვითარებითში შეკუმშულად უნდა ვთქვათ და ვწეროთ (მწერლის, მწერლით, მწერლად; ნაბდის, ნაბდით, ნაბდად; ნიგვზის, ნიგვზით, ნიგვზად და ა. შ.).

მიცემითს, ნათესაობითს, მოქმედებითსა და ვითარებით ბრუნვებში დასმული **და**-თი შეერთებული სახელებიდან უშუალოდ **და**-ს წინ მდგომი სახელი გავრცობილი ფორმით უნდა ვიხმაროთ (დედასა და მამას, დასა და ძმას და ა. შ.).

ყველა ამ საკითხზე სათანადო ახსნა-განმარტებასა და წესის დასწავლასთან ერთად ფართოდ უნდა იქნეს გამოყენებული სხვადასხვა სახის ზეპირი თუ წერითი ვარჯიშობა, მაგალითად:

1. შერჩეული ტექსტიდან ამა თუ იმ წესისათვის შესატყვის ფორმათა გამოყოფა და მათი გაანალიზება (კუმშვადი სახელების, **ნ**-თანიანი მრავლობითის ფორმებისა და სხვა);

2. ცალკეული სიტყვების მიცემა დავალებით — გადაიყვანონ შესატყვის ბრუნვაში (თუ რიცხვში);

3. მოსწავლეთა მიერ მასწავლებლის მითითების თანახმად სათანადო მაგალითების მოყვანა და მათი ბრუნება (ნამი, ნემსი და სხვ.) ცალკე ან წინადადებაში;

4. მასწავლებლის მიერ ცალკეული სიტყვების დასახელება დავალებით — შეადგინონ წინადადებები და ეს სიტყვები გამოიყენონ ამა თუ იმ ბრუნვის ფორმით (მიცემითის, მოთხრობითის, ვითარებითისა თუ სხვ.).

პირველ ხანებში წერითი სამუშაო ცალკეული წესის მიხედვით უნდა ჩატარდეს, რომ თეორიული ცოდნა პრაქტიკული ვარჯიშობით განმტკიცდეს და ჩვეულად იქცეს.

საბოლოოდ კი უნდა მიეცეს ისეთი ტექსტი საკარნახოდ თუ შინაარსის გადმოსაცემად, რომელშიაც ყველა წესის ამსახველი მაგალითები იქნება წარმოდგენილი.

ამასთანავე ცალკეულ წესზე გაკეთდება ტაბულა, მაგალითად:

სახელის ფუძე	ბრუნვის ნიშანი	
გემ	მა	ზღვა გაცურა
გურამ	მა	ხუთი მიიღო
ქათამ	მა	ყვერცხი დადო
ექიმ	მა	ბავშვი განკურნა

ასეთივე ტაბულა გაკეთდება მიცემითში ორი **ს**-ს, მრავლობითში ორი **ნ**-ს, ორი **თ**-სა და სხვათა შესახებ.

ფუძეკვეცად სახელთა ბრუნების სწავლება

ხმოვანზე გათავებულ სახელთა ბრუნების სწავლებაც იმავე გზით უნდა წარიმართოს, როგორც ეს თანხმოვანფუძიანთა სწავლებისას იყო აღნიშნული.

ე და ა ხმოვანზე გათავებული სახელები კუმშვადთან შეპირისპირებით ტაბულით გაეცნობა, რომელზედაც ბრუნვის ნიშნები და მოკვეცილი ხმოვნების ადგილი გამოყოფილი იქნება. შეპირისპირების საფუძველზე პირველ რიგში გაირკვევა განსხვავებანი ბრუნვის ნიშნების მიხედვით. სახელობითთან დაკავშირებით მოკლე ისტორიული ექსკურსით მოსწავლეებს უნდა გავაცნოთ, რომ ძველად ხმოვანზე გათავებულ სახელებსაც უნდა ჰქონოდათ ამ ბრუნვაში ი (დედაი, მამაი), მაგრამ შემდეგში ი-ს თანდათანობითი დასუსტებით (დედაჲ, კლდეჲ და სხვა) მან ჯერ დაკარგა მარცვლიანობა, ხოლო შემდეგ ის (ი, ჲ) სრულიად დაიკარგა. ამგვარად, სახელობითში ხმოვანზე გათავებულ სახელებს ბრუნვის ნიშანი მოკვეცილი აქვთ.

ასევე მოკვეცილია ხმოვანი ა- მოთხრობითის ბრუნვის **მა** ნიშნისა, რის გამოც მოთხრობითში ხმოვანზე გათავებულ სახელებში ნიშანია **მ**. იშვიათად ხმოვანზე გათავებულ სახელებს ბრუნვის ნიშნად მოთხრობითში **მა**-ც მოუდის. ეს მაშინ, თუ მას ნაწილაკი დაერთვის; მაგალითად: ძმამაც, მეურმემაც და ა. შ.

ასევე გაირკვევა ბრუნვის ნიშნები სხვა ბრუნვებში, განსაკუთრებით ვითარებითსა და წოდებითში.

ხმოვანზე გათავებულ სახელებში ბრუნვის ნიშანთა ამგვარად დაზუსტების შემდეგ გაირკვევა, რომ ფუძე ამ სახელებშიაც განიცდის ცვლილებას. კუმშვად სახელთან შეპირისპირებით ნათელი გახდება, რომ ე და ა ხმოვნებზე დამთავრებულ სახელებში ხმოვნები ფუძის ბოლოდან იკარგება. აქ ეძლევა წესი და ეცნობა ტერმინები: **ფუძის ბოლოდან ხმოვნის ამოვარდნას** კვეცა ეწოდება, ხოლო იმ სახელს, რომელსაც ფუძე ეკვეცება, კვეცადი სახელი ჰქვია. იკვეცება ქართულში ე და ა. კვეცა ხდება ნათესაობითსა და მოქმედებითში.

აქვე თვით ბრუნვის ფორმებზე დაკვირვებით და კუმშვადებთან შედარებით გაირკვევა, რომ კვეცასაც ხმოვნით დაწყებული სუფიქსის დართვა იწვევს.

მხოლოობით რიცხვში ე და ა ხმოვანზე გათავებული სახელები ბრუნების მიხედვით განსხვავებას არ გვიჩვენებენ. მრავლობით რიცხვში კი ისინი ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან: ე-ზე გათავებული სახელის ფუძე მრავლობითში უცვლელია (მებაღეები), ა-ზე გათავებული კი იკვეცება (ძმები). ამასთანავე მრავლობით რიცხვში ხმოვანფუძიანი სახელები ბრუნვის ნიშანთა მიხედვით არ განსხვავდებიან თანხმოვანზე გათავებული სახელებისაგან, რადგანაც მრავლობითი რიცხვის **ებ** ნიშნის დართვის გამო თანხმოვანფუძიანი ხდებიან. ასევე არავითარ თავისებურებას არ გვიჩვენებს ეს სახელები ნ/თანიან მრავლობითშიც.

კუმშვად-კვეცად სახელთა ბრუნების სწავლებისას მოსწავლეთათვის ახალი ორივე მოვლენის ერთ სიტყვაში გაერთიანებაა.

კვეცად სახელთა სწავლებასთან დაკავშირებით შემდეგი მართლწერის საკითხები უნდა იქნეს გათვალისწინებული:

1. ა და ე-ზე დამთავრებული საზოგადო სახელები მხოლოობითი რიცხვის ნათესაობითსა და მოქმედებით ბრუნვებში გამოითქმის და იწერება ბოლოხმოვნის მოკვეცით: ძმა — ძმის, ძმით; კლდე — კლდის, კლდით და ა. შ.

2. ე-ზე დაბოლოებული სახელების **ებ**-იან მრავლობითში ორი ე იწერება (მებაღეები, მებაღეებმა), მაგრამ თუ სახელის ფუძე სხვა ხმოვანზე ან თანხმო-

ვანზე ბოლოვდება **ებ**-იან მრავლობითში ერთი **ე** იწერება; მაგალითად: ხიდები, წყლები, მაგიდები და ა. შ.[1]

3. **ია**-ზე დაბოლოებული სახელები მხოლოობითი რიცხვის ნათესაობითსა და მოქმედებით ბრუნვებში ორი **ი**-ს მიიღებენ: ისტორია — ისტორიის, ისტორიით. ერთი **ი** ფუძისეულია, მეორე — ბრუნვის ნიშნისა.

4. **ფუძე კუმშვად-კვეცადი სახელები მხოლოობითი რიცხვის ორ ბრუნვაში** ნათესაობითსა და მოქმედებითში და **ებ**იანი მრავლობითის ყველა ბრუნვაში შეკუმშულ-შეკვეცილად იხმარება: ქვეყანა — ქვეყნის, ქვეყნით, ქვეყნები, ქვეყნებმა და ა. შ.

მართლწერის ამ წესების დასაუფლებლად, გარდა ტექსტის ზეპირი ანალიზისა და სიტყვათა ბრუნებისა, საჭიროა სხვადასხვა სახის წერითი სავარჯიშოების ჩატარება: 1. შერჩეული ტექსტის გადაწერა, მართლწერის ამ წესების შესატყვისი ნიმუშების ამოწერა და გაანალიზება.

2. ისეთი ნაწყვეტის შინაარსის გადმოცემა, რომელშიც იქნება შესწავლილი ორთოგრამები.

3. ამ ორთოგრამების შემცველი ტექსტის კარნახით წერა.

უკვეცელ სახელთა ბრუნება

საზოგადო სახელთაგან უკვეცელია ქართულში ძირითადად **ო** და **უ**-ზე გადათავებული სახელები.

უკვეცელ სახელთა ბრუნება უნდა შეუპირისპირდეს კვეცადთა ბრუნებას. პირველ რიგში ყურადღება გამახვილდება ფუძეზე. გაირკვევა, რომ ის ყველა ბრუნვაში უცვლელია, უკვეცელია. ამიტომაც ამ სახელებს ფ უ ძ ე უ კ ვ ე ც ე ლ ი ეწოდება. შემდეგ ბრუნებაზე დაკვირვებით გაირკვევა ის თავისებურებანი, რაც ამ სახელებს ბრუნებისას ახასიათებს. ასეთებია:

1. ნათესაობითსა და მოქმედებითში ბრუნვის ნიშნის ხმოვანი **ი (ის, ით)** დაკარგულია, რის გამოც ნათესაობითსა და მოქმედებითში ბრუნვის ნიშნად ამ სახელებს **ს** და **თ** მოუდით.

2. ამ ბრუნვებში (უფრო მეტად მოქმედებითში) ბრუნვის ნიშნის შემდეგ სახელს ზოგჯერ **ი** დაერთვის (რკოთი, კუთი). ეს შემდეგში გაჩენილი ნართაული (ემფატიკური) **ი** არის.

3. ნათესაობითში ბრუნვის ნიშნისეული **ი**-ს დაკარგვის შედეგად მიცემითისა და ნათესაობითის ფორმები ერთმანეთს ემსგავსება (მიც. ოქროს, ნათესაობითი — ოქროს; მიცემ. ყრუს, ნათ. ყრუს და ა. შ.). ამ ფორმების ერთმანეთისაგან გასარჩევად გამოიყენება ჩასმის ხერხი; მაგალითად: წუაროს ვხედავ, წუაროს წუალს ვსვამ. **წუაროს** ნაცვლად **მდინარის** ჩასმით გაირკვევა, რომ პირველ შემთხვევაში მიცემითი ბრუნვის ფორმაა, მეორეში — ნათესაობითისა.

უკვეცელ სახელთაგან მრავლობითი მხოლოდ **ო** და **უ**-ზე დაბოლოებულ საზოგადო სახელებსა და ზოგიერთ **ა**-ნიან სახელებს (დედოფალა, ცისარტყუელა და სხვ.) მოეპოვებათ. **ო** ხმოვანფუძიან სახელთაგან გამონაკლისს წარმოადგენს ღ ვ ი ნ ო. „**ო**-ზე გათავებულებს შორის ეს სახელი ერთადერთია, რომე-

[1] ლ. კ ვ ა ჭ ა ძ ე, ქართული ენა, ნაწ. I, 1961, გვ. 133.

ლიც ბოლოკიდურ ხმოვანს მოიკვეცს, მაგრამ მოიკვეცს მარტოოდენ მხოლობითში: ღვინის (ა), ღვინით(ა), მრავლობითში კი არა: ღვინოები"[1].

აღსანიშნავია, რომ ი ბოლოხმოვნიანი საზოგადო არსებითი სახელი ქართულში არა გვაქვს. არის ტრამვაი, ჩაი, პაი და მისთ., მაგრამ ყველა უცხოური წარმოშობისაა. ბრუნების თვალსაზრისით ეს სახელები სავსებით მიჰყვება ო და უ უკვეცელ სახელთა ბრუნებას.

უკვეცელ სახელთა ბრუნებას დაუკავშირდება ადამიანთა საკუთარი (პირთა) სახელების ბრუნების სწავლებაც.

სწავლებისას პირთა სახელები იმისდა მიხედვით, თუ როგორი ფუძიანია ისინი (ხმოვანფუძიანი თუ თანხმოვანფუძიანი), შეუპირისპირდება სათანადო ფუძის საზოგადო არსებითი სახელის ბრუნებას. შეპირისპირების საფუძველზე უნდა გამოვლინდეს ის თავისებურებანი, რაც პირთა სახელებს ახასიათებს ბრუნებისას. კერძოდ: 1. ხმოვანფუძიანი ადამიანთა საკუთარი სახელები, რომელ ხმოვანზედაც არ უნდა ბოლოვდებოდეს, უკვეცელთა ჯგუფს ეკუთვნის.

2. პირთა სახელები წოდებით ბრუნვაში ფუძის სახით წარმოგვიდგებიან (დავით, თამარ, პეტრე, ნინო) ამიტომაც ხმოვანფუძიან პირთა სახელებში სახელობითისა და წოდებითის ფორმები გარეგნულად ერთმანეთისაგან არ განსხვავდება.

ძველად პირთა სახელები სამ ბრუნვაში: სახელობითში, მოთხრობითსა და წოდებითში ფუძის სახით იყო წარმოდგენილი. შემდეგში საზოგადო სახელთა მსგავსად მათაც გაიჩინეს ბრუნვის ნიშნები: სახელობითში თანხმოვანფუძიანებმა (დავითი, თამარი), მოთხრობითში კი ორივემ დავითმა, თამარმა, პეტრემ, ნინომ.

3. პირთა სახელებს, როგორც საკუთარ სახელებს, არა აქვთ მრავლობითი რიცხვი.

რაც შეეხება ადამიანთა გვარებს აქ რამდენიმე ვითარებაა გასათვალისწინებელი: 1. ა ბოლოხმოვნიანი ქართული წარმოშობის გვარები მხოლობით რიცხვში უკვეცლებია, მრავლობითში კი კვეცადები; მაგალითად: ჯანჯღავა — ნათესაობითში ჯანჯღავას(ი), მოქმედებითში ჯანჯღავათ(ი), მრავლობითში — ჯანჯღავები. უკვეცლებია ორსავე რიცხვში უცხოური წარმოშობის ხმოვანფუძიანი გვარები: გოეთე, ტოლსტოი, რუსო და ა. შ.

2. ძე და შვილ-ზე დაბოლოებული გვარები ბრუნებისას მიჰყვებიან სათანადო ფუძის საზოგადო სახელებს (ძე-ზე გათავებული კვეცადებია: ჭავჭავაძის, ჭავჭავაძით).

3. ასევე კვეცადებია საზოგადო სახელთაგან წარმოქმნილი ე-ზე დაბოლოებული გვარები: მებუკე, მენაბდე და სხვ. მხოლოდ მხოლოობითი რიცხვის ორ ბრუნვაში — ნათესაობითსა და მოქმედებითში.

არსებით სახელთა ბრუნების სწავლების ბოლო ეტაპი შემაჯამებელ მუშაობას უნდა დაეთმოს. შემაჯამებელი მუშაობა სხვადასხვაგვარად შეიძლება ჩატარდეს: 1. საუბრით (მასწავლებლის განმაზოგადებელ კითხვებზე მოსწავლეთა ამომწურავი პასუხებით); 2. თხრობით; შეიძლება მოსწავლეთაც მოვათხრობინოთ არსებითი სახელის ბრუნების ამა თუ იმ საკითხზე; მაგალითად: კუმშვად ან კვეცად სახელთა ბრუნების შესახებ, ან თანხმოვანფუძიან სახელთა

[1] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 97.

ბრუნებასთან დაკავშირებულ მართლწერის საკითხებზე და სხვ.; 3. გრამატიკული გარჩევით; გრამატიკული (მორფოლოგიური) გარჩევისას თხრობა და საუბარი გამორიცხული არაა. გრამატიკული გარჩევა წერით სამუშაოდაც შეიძლება მიეცეს — სათანადო ტექსტიდან არსებით სახელთა გამოყოფა და მათი ყოველმხრივ დახასიათება.

რა სახითაც უნდა ჩატარდეს შემაჯამებელი (განმაზოგადებელი) მუშაობა, მან უნდა მოიცვას არსებით სახელთა ფორმაცვლასთან დაკავშირებული ყველა საკვანძო საკითხი, როგორიცაა: არსებითი სახელის რაობა და მასთან დაკავშირებით საგნის ცნება გრამატიკაში; არსებით სახელთა შინაარსობრივი ჯგუფები; ჯგუფები ფუძეთა მიხედვით და ცალკეული ჯგუფის არსებითი სახელის დამახასიათებელი ნიშნები, ბრუნება და ბრუნვა, ბრუნვის ნიშნები სხვადასხვაფუძიან სახელებთან, რიცხვი, მრავლობითი რიცხვი და მათი ნიშნები ქართულში, კუმშვისა და კვეცის მოვლენა სახელთა ბრუნებისას და მათი გამომწვევი მიზეზი, პირთა საკუთარი სახელების თავისებურება ბრუნებისას, გვარების ბრუნება, თავისებურებანი მრავლობითის წარმოებისას, მართლწერის საკითხები ბრუნებასთან დაკავშირებით და ა. შ. არსებით სახელთა ბრუნების სწავლების შედეგად ყველა ამ საკითხის შესახებ მოსწავლეს უნდა ჰქონდეს მტკიცე და შეგნებული ცოდნა-ჩვევა; უნდა შეეძლოს მათი პრაქტიკულად გამოყენება საკუთარს ზეპირსა თუ წერით მეტყველებაში.

შემაჯამებელი მუშაობის შემდეგ შეიძლება ასეთი ტაბულების მიწოდება (ტაბულაზე ბრუნვის ნიშნები განსხვავებული ფერით უნდა იქნეს აღნიშნული, კუმშვისა და კვეცისას ხმოვანთა დაკარგვის ადგილებიც უნდა აღინიშნოს):

ტაბულა I

არსებით სახელთა ბრუნება

ბრუნვები	თანხმოვანფუძ.	ბრუნვ. ნიშ.	კვეცადები	ბრუნვ. ნიშ.	უკვეცლები	ბრუნვ. ნიშ.
სახელობითი	კაცი, მწერალი	ი	ძმა, მებაღე		რკო, წითელა	
მოთხრობითი	კაცმა, მწერალმა	მა	ძმამ, მებაღემ	მ	რკომ, წითელამ	მ
მიცემითი	კაცს, მწერალს	ს	ძმას, მებაღეს	ს	რკოს, წითელას	ს
ნათესაობითი	კაცის, მწერლის	ის	ძმის, მებაღის	ის	რკოს, წითელას	ს (ი)
მოქმედებითი	კაცით, მწერლით	ით	ძმით, მებაღით	ით	რკოთ(ი), წითელათი	თ (ი)
ვითარებითი	კაცად, მწერლად	ად	ძმად, მებაღედ	დ	რკოდ, წითელად	დ
წოდებითი	კაცო, მწერალო	ო	ძმაო, მებაღევ	ვ	რკოო, წითელავ	ო, ვ

ტაბულა 2

ბრუნვის ნიშნები სხვადასხვაფუძიან სახელებში

თანხმოვანფუძიანი		ხმოვანფუძიანი	
		კვეცადები	უკვეცლები
სახელობითი	-ი	0	0
მოთხრობითი	-მა	-მ	-მ
მიცემითი	-ს(ა)	-ს(ა)	-ს(ა)
ნათესაობითი	-ის(ა)	-ის(ა)	-ს(ი)
მოქმედებითი	-ით(ა)	-ით(ა)	-თ(ი)
ვითარებითი	-ად(ა)	-დ(ა)	-დ
წოდებითი	-ო	-ო-ვ	-ო, -ვ

ცხრილ-სქემა № 3

თანდებულიან სახელთა ბრუნება

თანდებულიანი ბრუნვების სწავლების შესახებ მეთოდიკურ ლიტერატურაში ერთგვარი აზრი არ არსებობს. ზოგი ავტორის აზრით, თანდებულებიდან თანდებულიან ბრუნვათა გამოყოფა და ცალკე სწავლება მიზანშეუწონელია. მათი აზრით, თანდებულები მთლიანად მეხუთე კლასში უნდა იქნეს შესწავლილი ან თანდებულიანი ბრუნვების სწავლება მეექვსე კლასში თანდებულთა სწავლებას დაუკავშირდეს.

„დამოკიდებულება, რომელიც თანდებულსა და სახელს შორის არსებობს, სინტაქსური ხასიათისაა“[1]. ამდენად, მისი სწავლება სინტაქსის კურსის შესწავლას უნდა დაუკავშირდეს. რაც შეეხება თანდებულიან ბრუნვებს, ის არსებით სახელებთან დაკავშირებით უნდა მიეცეს, რადგანაც „მოწაფემ ბრუნება ჯერ კიდევ არ იცის, თუ თანდებულიან სახელთა ბრუნვებს არ იცნობს“[2].

თანდებულიანი ბრუნვების შესწავლით ღრმავდება და ფართოვდება მოსწავლეთა ცოდნა საერთოდ სახელთა ბრუნების შესახებ, ვითარდება მათი მეტყველება. თანდებულიან ბრუნვათა შესწავლასთან დაკავშირებულია რიგი მართლწერის საკითხები, რომელთა ცოდნას არსებითი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა ზეპირი და, განსაკუთრებით, წერითი მეტყველების მოწესრიგებისათვის. „თანდებულიანი ბრუნვები სახელთა ბრუნების განუყოფელ ნაწილს შეადგენს“[3], იგი არსებით სახელთა ბრუნების სწავლებასთან დაკავშირებით უნდა გავაცნოთ. აუცილებელია მოსწავლემ იცოდეს, „რა თანდებულები რა ბრუნვებს **მოითხოვენ** და **სახელთან შეერთებისას რა ცვლილებას იწვევენ**“[4].

მეხუთე კლასში თანდებულიან ბრუნვებში განიხილება მხოლოდ ერთმარცვლიანი თანდებულები, რომლებიც სახელებთან შერწყმით იწერება; ასეთებია: ვით, თან, ზე, ში, კენ, თვის, გან, ურთ, მდის (მდე).

სხვადასხვა მოსაზრება არსებობს იმის შესახებ, თუ რა თანამიმდევრობით ვასწავლოთ თანდებულიანი ბრუნვები.

ქართული სასკოლო გრამატიკების მიხედვით უძველესი დროიდან დღემდე თანდებულები ბრუნვათა იმ რიგის მიხედვითაა განხილული, ბრუნვათა რა რიგიცაა წარმოდგენილი ამა თუ იმ სახელმძღვანელოში. ასეა ეს ამჟამად მოქმედ სასკოლო გრამატიკაშიც. ამ სახელმძღვანელოში თანდებულიანი ბრუნვების ასეთი რიგია: თანდებულიანი მიცემითი, თანდებულიანი ნათესაობითი, თანდებულიანი მოქმედებითი და თანდებულიანი ვითარებითი, სახელობითის **ვით** თანდებული განხილულია მიცემითის **ვით** თანდებულთან დაკავშირებით.

თანდებულიან ბრუნვათა ეს რიგი პირველად კ. გაგუამ დაარღვია. კ. გაგუა პირველად ნათესაობითის თანდებულებს აცნობს, „რადგანაც აქ ყველგან ბრუნვის ნიშანი რჩება (მეგობრისგან, სოფლისკენ, ძმისთვის, მასწავლებლის

---

[1] ი. გიგინეიშვილი, როგორი თანამიმდევრობით უნდა ვასწავლოთ თანდებულები სამუალო სკოლაში: გაზეთი „სახალხო განათლება“, 1947, № 2.

[2] ა. ჩიქობავა, სახელისა და ზმნის ანალიზის პრინციპები ქართულში: „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1933, № 10—12, გვ. 40.

[3] ი. გიგინეიშვილი, დასახ. სტატია. სამუალო სკოლაში: გაზ. „სახალხო განათლება“, 1947, № 2.

[4] ა. ჩიქობავა, დასახ. ნაშრ. გვ. 40.

მიერ და სხვ.). ეს კი შესასწავლად უფრო ადვილია"[1], შემდეგ მიცემითისას. მიცემითი ბრუნვის თანდებულებისათვის ასეთი რიგი აქვს დაცული: თან, ზე, ში. ამას მოსდევს მოქმედებითის, დაბოლოს ვითარებითი ბრუნვის თანდებულები.

თანდებულიან სახელთა სწავლების არსებითად განსხვავებულ თანამიმდევრობას იძლევა ი. გიგინეიშვილი[2]. იმისდა მიხედვით, თუ რა ცვლილებას იწვევს თანდებულები ბრუნვის ფორმებში, ი. გიგინეიშვილი იძლევა თანდებულთა ხუთ ჯგუფს: პირველ ჯგუფში ისეთი თანდებულებია მოცემული, რომელნიც ბრუნვის ფორმაში ცვლილებას არ იწვევენ და არც თვით განიცდიან ცვლილებებს. ასეთებია: **კენ, თვის, გან, ვით, ურთ;**

მეორე ჯგუფშია **თან** თანდებული, რომელიც ხმოვანფუძიანებთან ცვლილებას არ იწვევს (მაგიდასთან, ძმასთან), თანხმოვანფუძიანებთან კვეცს ბრუნვის ნიშანს (კედელთან, სახლთან);

მესამე ჯგუფშია **მდე** (მდის). ეს თანდებულიც ხან ნაწილობრივ კვეცს ბრუნვის ნიშანს (სახლ-ა-მდე (მდის), ხან მთლიანად (რუ-მდე).

მეოთხე ჯგუფშია — **ში** და **ზე** თანდებულები. ეს თანდებულები ყოველთვის კვეცენ ბრუნვის ნიშანს (სახლში, კლდეში, მაგიდაზე, მინდორზე).

მეხუთე ჯგუფშია **გან** თანდებული მოქმედებითში. აქ ბრუნვის ნიშანიცა და თანდებულიც სახეცვლილია (ით-გან→იდ-გან→იდ-ან).

ი. გიგინეიშვილის ამ თანამიმდევრობაში ზუსტადაა დაცული ადვილიდან ძნელისაკენ გადასვლის დიდაქტიკური მოთხოვნილება. ოღონდ თანდებულთა ამ თანამიმდევრობით სწავლებისას მხედველობაში არაა მიღებული ბრუნვები, რის გამოც მოსწავლე თავიდანვე ვერ ღებულობს სისტემატურ წარმოდგენას იმის შესახებ, თუ რომელ ბრუნვას რა თანდებულები დაერთვის. აქ სხვადასხვა ბრუნვის თანდებულები ერთ ჯგუფშია გაერთიანებული, მაგალითად: პირველ ჯგუფში გაერთიანებულია სახელობითის, მიცემითის, ნათესაობითისა და მოქმედებითი ბრუნვების თანდებულები. ეს ერთგვარად ართულებს ამ თანამიმდევრობის გამოყენებას.

არსებით სახელთა ბრუნების შესწავლისა და ბრუნებასთან დაკავშირებულ მოვლენათა გათვალისწინების შემდეგ თანდებულიანი სახელების ბრუნვათა რიგის მიხედვით სწავლება განსაკუთრებულ სირთულეს არ შეიძლება წარმოადგენდეს; მით უფრო, რომ თანდებულისა და თანდებულიანი ბრუნვების შესახებ ერთგვარი პირველადი წარმოდგენა მოსწავლეებს დაწყებით სკოლაშიც ეძლევა. ბრუნვათა მიხედვით თანდებულთა სწავლებისას დაცულ უნდა იქნეს ასეთი თანამიმდევრობა:

1. თანდებულიანი სახელობითი. სახელობითს დაერთვის მხოლოდ **ვით** თანდებული, რომელიც ბრუნვის ფორმაში არავითარ ცვლილებას არ იწვევს (კაცი-ვით).

2. თანდებულიანი მიცემითი. მიცემითი ბრუნვის თანდებულები ასეთი თანამიმდევრობებით უნდა გაეცნოს: ვით, თან, ზე, ში. **ვით** თანდებული ბრუნვის ფორმაში ცვლილებას არ იწვევს, მოითხოვს მხოლოდ გავრცობილ ფორმას. **თან** — ჯერ ხმოვანფუძიანებთან, შემდეგ თანხმოვანფუძიანებთან. **თან** თან-

---

[1] კ. გ ა გ უ ა. ქარ ული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდიკის საკითხები, 1941, გვ. 15.

[2] ი. გ ი გ ი ნ ე ი შ ვ ი ლ ი, როგორი თანამიმდევრობით უნდა ვასწავლოთ თანდებულები საშუალო სკოლაში. გაზეთი „სახალხო განათლება", 1947, № 2.

დებულის დართვისას ბრუნვის ნიშნის დაკარგვის გაცნობის შემდეგ ადვილია **ზე** და **ში** თანდებულების გაცნობა. **ში, ზე** თანდებულთა დართვისას ბრუნვის ნიშანი ყოველთვის დაკარგულია. დაკარგვას იწვევს ფონეტიკური მიზეზები (ზ-სა და შ-ს გავლენა ბრუნვის ნიშანზე და თანხმოვანთა დაჯგუფება — სახლში). მიცემითი ბრუნვის **თან, ზე, ში** თანდებულთა სწავლებისას აუცილებელია მოკლე ისტორიული ექსკურსით მოსწავლეთათვის ნათელი გავხადოთ, რომ ძველად ეს თანდებულები ორმარცვლოვანი იყო (თანა, ზედა, შინა). ეს ძველი ფორმები შენახულია ზოგიერთ ხალხურ ლექსსა თუ გამოთქმაში, მაგალითად: „გავიხედე სერ**ზედაო**, ბატონი ზის ცხენ**ზედაო**, წინ მეძებრები მიუდის დაგეშილი ჩემ**ზედაო**" და ა. შ. ზოგჯერ **ზედა** თანდებული ასეთი ფორმითაც გვხვდება — **ზედ**; მაგალითად, „სერ**ზედ** მიდის სამი მგელი".

თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში ეს თანდებულები ასეთი ფორმებით იხმარება: **თან, ზე, ში.**

3. თანდებულიანი ნათესაობითი. მართალია, ნათესაობითი ბრუნვის თანდებულები (კენ, თვის, გან) ბრუნვის ფორმაში ცვლილებას არ იწვევენ, მაგრამ, თვით თანდებულთა დანიშნულების უკეთ გასაგებად საჭიროა ამ თანდებულთა ასეთი რიგით გაცნობა: **კენ, თვის, გან.** ეს თანდებულები მიეცემა როგორც ბრუნვის გაუვრცობელ, ისე გავრცობილ ფორმებთან (ტყისკენ — ტყისაკენ).

4. თანდებულიანი მოქმედებითი. მოქმედებითი ბრუნვის თანდებულებიდან პირველ რიგში **ურთ**[1] თანდებული გაეცნობა.

ამ თანდებულის სწავლებასთან დაკავშირებით უნდა განემარტოს მოსწავლეთ, რომ ეს ფორმა (დედითურთ) არქაულია და ამჟამად თითქმის აღარ გამოიყენება. თანამედროვე ქართულში **ურთ** თანდებულიანი ფორმების ნაცვლად გამოყენებულია — **იან** სუფიქსიანი ფორმები (დედიანად, შვილიანად და სხვ.).

უფრო რთულია **გან** თანდებული მოქმედებითთან, აქ ფონეტიკური ფაქტორების ზეგავლენით ადგილი აქვს თანდებულისა და ბრუნვის ნიშნის სახეცვლილებას.

განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს **გან** თანდებულიანი ნათესაობითისა და მოქმედებითის ფორმების ურთიერთისაგან გარჩევას. ვარჯიშობითა და სათანადო ნიმუშების ანალიზით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ **გან** თანდებულდართული ნათესაობითისა და მოქმედებითის გამოყენების ადგილი: რომ მოქმედების ჩამდენობის ან მასალის აღნიშვნის შემთხვევაში, კითხვებზე **ვისაგან? რისაგან?** ნათესაობითი ბრუნვაა საჭირო, ხოლო მოქმედების დასაწყისი, გამოსასვლელი პუნქტის აღნიშვნისას, კითხვაზე **საიდან?** — მოქმედებითი. ამიტომაც უნდა ვთქვათ და ვწეროთ ძმისაგან (და არა ძმიდან) წერილი მივიღე, სკოლიდან (და არა სკოლისაგან) წავიდა და სხვ.

5. თანდებულიანი ვითარებითი. ვითარებითი ბრუნვის თანდებული **მდე** (მდის) პირველ რიგში მიეცემა თანხმოვანფუძიან სახელებთან. სახელისა და თანდებულის გამოყოფით უნდა გაირკვეს, რომ **მდე** (მდის) თანდებული დართულია ისეთი ბრუნვის ფორმაზე, რომლის ბრუნვის ნიშანი ა ასო-ბგერას შე-

---

[1] **ურთ** თანდებული სახელმძღვანელოს მიხედვით არაა გათვალისწინებული. როგორც შედარებით არქაული ფორმა, მიუხედავად ამისა მასზე საერთო წარმოდგენის მიცემა აუცილებელია, რადგან იგი ლიტერატურულ ტექსტში გვხვდება.

იცავს [1]. ბრუნვის ნიშანთა გათვალისწინებით მოსწავლეთათვის ნათელი გახდება, რომ ასეთია ვითარებითი ბრუნვის **ად** ნიშანი. მაშასადამე, **მდე** (მდის) თანდებული დაერთვის ვითარებით ბრუნვას. ამ თანდებულის დართვისას ბრუნვის ნიშნის თანხმოვნითი ნაწილი (დ) იკარგება. ამიტომაც გვაქვს ასეთი ფორმები: **სახლ-ა-მდე**, სოფლ-ა-მდე და სხვ. ამის შემდეგ მიეცემა **მდე** (მდის) თანდებული ხმოვანფუძიან სახელებთან.

ამა თუ იმ თანდებულის სწავლებისას თანდებულიანი ბრუნვები უნდა მიეცეს წინადადებებით და აუცილებელია გაირკვეს თვით თანდებულთა მნიშვნელობა ამა თუ იმ ბრუნვის ფორმაზე დართვისას: **ვით** თანდებული შედარებას, მსგავსებას აღნიშნავს (ბავშვივით იქცევა, ბულბულივით გალობს...).

ში, ზე, თან თანდებულები მდებარეობაზე მიუთითებენ: სახლში, მაგიდაზე, ხესთან.

კენ — მიმართულებას გვიჩვენებს (ტყისკენ).

თვის — დანიშნულებას (დედისათვის, ამხანაგისათვის).

მდის (მდე) — მიღწევის პუნქტს სივრცესა თუ დროში (ქალაქამდე, კვირამდე და სხვ.).

ურთ — თანაობას, თანყოფნას (ამხანაგითურთ).

გან — ჩამდენობას (ძმისაგან).

გან — მასალას (ხისაგან, ქვისაგან).

გან (იდან) — დასაწყისს, გამოსასვლელ პუნქტს სივრცესა თუ დროში (სოფლიდან, ორშაბათიდან).

თანდებულიან ბრუნვათა შესწავლისას ფართოდ უნდა მოვიშველიოთ ლიტერატურული ტექსტი. ქართულში თანდებულიანი ბრუნვები ფართოდაა გამოყენებული. მათ ყოველგვარ ტექსტში ვხვდებით. მოსწავლეს ეძლევა (ან ევალება თვითონვე შეარჩიოს) ტექსტი, რათა გამოყოს თანდებულიანი ბრუნვები, გაარკვიოს თანდებულთა ფუნქცია.

თანდებულიან სახელთა სწავლებასთან დაკავშირებით მართლწერის საკითხებიც უნდა გაირკვეს; ასეთებია:

1. ორი შ-ს, ორი ზ-სა და ორი თ-ს წერა ისეთ სიტყვებში, რომელთა ფუძე ამ ასოებზე მთავრდება და რომელთაც ამ ასო-ბგერებით დაწყებული თანდებულები დაერთვის; მაგალითად: ქარქაშში, კომშში; კოვზზე, იალბუზზე; თითთან, საათთან.

ზედსართავი სახელის სწავლება

ზედსართავი ქართულში საკმაოდ დიდი და მრავალფეროვანი ჯგუფია სახელებისა. ზედსართავთა ჯგუფს განეკუთვნება არა მარტო ძირეული ზედსართავი სახელები, არამედ დიდი უმეტესობა წარმოქმნილი სახელებისა (ჩექმა — ჩექმიანი, საჩექმე, უჩექმო, მეჩექმე და ა. შ.).

ზედსართავი სახელის შეგნებული ცოდნა, მისი სწორად გამოყენება მეტყველებას ხდის მხატვრულს, გამომეტყველებითს. ზედსართავი სახელის შე-

---

[1] ი. გიგინეიშვილი, როგორი თანამიმდევრობით უნდა ვასწავლოთ თანდებულები საშეალო სკოლაში; გაზეთი „სახალხო განათლება", 1947, № 2.

სწავლის საფუძველზე მოსწავლე ეუფლება განსაზღვრებებისა და ეპითეტების მართებულად გამოყენებას.

ზედსართავ სახელთა შესწავლასვე უკავშირდება სტილისტიკისა და მართლწერის საკითხები.

ზედსართავი სახელის რაობა და ჯგუფები

ზედსართავი სახელის შესახებ ერთგვარ წარმოდგენას მოსწავლე ჯერ კიდევ დაწყებით სკოლაში იძენს, თუმცა ეს ცოდნა მეტად ელემენტარულია: იგი მხოლოდ ზედსართავის რაობისა და მისი კითხვების პირველადი გაცნობით ამოიწურება, მაგრამ მეხუთე კლასში ზედსართავთა საფუძვლიანი შესწავლისათვის ამ ცოდნასაც მნიშვნელობა აქვს. განმეორებისას განსაკუთრებით უნდა გამახვილდეს ყურადღება ზედსართავ სახელთა კითხვებზე: როგორი? რომელი? სადაური? როდინდელი? კითხვები აადვილებენ ზედსართავთა ამოცნობას, მათი მნიშვნელობის, შინაარსის გაგებას.

ზედსართავი სახელის რაობის გასაცნობად საილუსტრაციო ტექსტში წარმოდგენილი უნდა იქნეს ზედსართავი სახელის ორივე ჯგუფი. მაგალითად: „სუფთა ჰაერი, ჭრელი ყვავილები, მწვანე ფოთლების ნაზი შრიალი, ანკარა წყაროების ჩხრიალი საუკეთესო საშუალებაა ქალაქელი მცხოვრებლების ნერვული სისტემის დასამშვიდებლად“.

ტექსტის ანალიზისას პირველ რიგში გამოიყოფა მოსწავლეთათვის ნაცნობი არსებითი სახელები და გაიხაზება ის სიტყვები, რომლებიც არსებით სახელებს **ზედ დაერთვიან** და ახასიათებენ მას რაიმე ნიშნის, რაიმე თვისების მიხედვით, კითხვებითა და შინაარსზე დაკვირვებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ ეს სიტყვები, დაერთვიან რა არსებით სახელს, მიუთითებენ იმ ნიშანზე, თვისებაზე, რომელიც ამ სახელებით აღნიშნულ საგნებს ახასიათებთ (სისუფთავე ჰაერის დამახასიათებელი თვისებაა, სიჭრელე — ყვავილებისა და ა. შ.). ეძლევა განსაზღვრა: საგნის თვისების ან ნიშნის აღმნიშვნელ სიტყვას ზედსართავი სახელი ეწოდება. აიხსნება ტერმინი ზედსართავი და გაირკვევა მისი კითხვები: რომელი? როგორი? სადაური? როდინდელი?

ზედსართავთა შინაარსეული ჯგუფების სწავლებისას საჭიროა ვაჩვენოთ, რომ ვითარებითი ზედსართავი სახელი პირველადი, ძირეული, ზედსართავი სახელია, ხოლო მიმართებითი — მეორეული, სხვა სახელისაგან ნაწარმოები; აგრეთვე ისიც, რომ ვითარებით (თვისებით) ზედსართავ სახელში ესა თუ ის თვისება თუ ნიშანი შეიძლება წარმოდგენილი იქნეს მეტი ან ნაკლები რაოდენობით; მაგალითად: ერთი საგანი შეიძლება დიდი იყოს, მეორე კი უფრო დიდი — უდიდესი, მესამე კი არც თუ სავსებით დიდი — მოდიდო; ან ერთი საგანი, ვთქვათ, ერთი ხარისხის ქაღალდი შეიძლება თეთრი იყოს, მეორე ხარისხის კიდევ უფრო თეთრი — უთეთრესი, ან ნაკლებ თეთრი — მოთეთრო და ა. შ. ამათგან თეთრი ძირეული ფორმაა, მოთეთრო და უთეთრესი — წარმოქმნილი. ძირეული ფორმა დადებითი ხარისხისაა; ფორმას, რომელშიც თვისება, ნიშანი მეტი რაოდენობითაა წარმოდგენილი, უფროობითი ხარისხი ჰქვია; ხოლო ფორმას, რომელშიც თვისება, ნიშანი ნაკლები რაოდენობითაა წარმოდგენილი — ოდნაობითი.

ამგვარად, ვითარებით (თვისებით) ზედსართავ სახელებს აქვთ ხარისხი, მიმართებითი კი ხარისხებს ვერ აწარმოებს.

ხარისხის წარმოების გაცნობა უნდა მოხდეს ძირეულ და წარმოქმნილ ფორმათა შედარება-შეპირისპირებითა და საერთო და განმასხვავებელ ნაწილთა გამოყოფით.

თეთრ-ი
უ-თეთრ-ეს-ი
მო-თეთრ-ო

მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ უფროობითი და ოდნაობითი ხარისხები წარმოიქმნებიან დადებითი ხარისხის ფორმის ფუძისაგან აფიქსების დართვით: უფროობით ხარისხს აწარმოებს **უ — ეს**, ხოლო ოდნაობითს **მო — ო** თავსართ-ბოლოსართები.

უფროობით ხარისხთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ გამოთქმა „უფრო თეთრი“ არაა ხარისხის ფორმა; იგი მხოლოდ აღწერით გადმოგვცემს მსგავს შინაარსს. ხარისხის ფორმა (გრამატიკული ფორმა) არის უ თ ე თ რ ე ს ი.

ზედსართავ სახელთა შინაარსობრივი ჯგუფების შესწავლასთან დაკავშირებით უნდა გაირკვეს ტერმინი ვ ი თ ა რ ე ბ ი თ ი და მ ი მ ა რ თ ე ბ ი თ ი.

ტერმინი **ვითარებითი** მიღებულია სიტყვებისაგან „ვითარ“, რაც ძველ ქართულში აღნიშნავდა „როგორს“. ვითარებითი ზედსართავი სახელის ძირითადი კითხვაა „როგორი“? („ვითარი“). აქედანვეა მისი სახელწოდებაც.

მიმართებითი ზედსართავი სახელი ამა თუ იმ ნიშანს იმ სახელთან მიმართებით წარმოგვიდგენს, რომლისაგანაც წარმოიქმნება: მაგალითად: საქუდე, ქუდიანი, უქუდო, მექუდე და ა. შ. ყველა ამ სიტყვაში ეს ნიშანი წარმოდგენილია არსებით სახელ „ქუდთან“ მიმართებით: ცხენიანი, უცხენო, ცხენოსანი და ა. შ. არსებით სახელ „ცხენთან“ მიმართებით და სხვ. აქედანვეა მისი სახელწოდებაც „მიმართებითი“.

ზედსართავი სახელების შინაარსობრივ ჯგუფებში საფუძვლიანად გასარკვევად საჭიროა სხვადასხვა სახის ვარჯიშობის ჩატარება:

1. სათანადოდ შერჩეული ტექსტიდან ვითარებითი და მიმართებითი ზედსართავი სახელების გამოყოფა გახაზვით ან სვეტებში გამოწერით.

2. ვითარებითი ზედსართავი სახელების უფროობით ან ოდნაობით ხარისხში გადაყვანა და, პირიქით, ოდნაობითი და უფროობითი ხარისხის ფორმების გადაკეთება დადებითად (ძირეულად).

3. მიცემული არსებითი სახელებისაგან მიმართებითი ზედსართავი სახელების წარმოება.

4. მიცემული არსებითი სახელებისათვის დამახასიათებელი ზედსართავი სახელების შერჩევა და, პირიქით, ზედსართავი სახელების მიხედვით ამოცნობა არსებით სახელთა.

მეტყველების განვითარებაზე მუშაობა ზედსართავი სახელის სწავლებისას

ზედსართავთა სწავლებას ფართოდ უნდა დაუკავშირდეს ლექსიკური მუშაობა. ადვილიდან ძნელისაკენ გადასვლის მოთხოვნათა დაცვით პირველ რიგ-

ში ლექსიკური მუშაობა უნდა ჩატარდეს კონკრეტულ არსებით სახელთა დამახასიათებელ ნიშან-თვისებათა შერჩევაზე (დაფა შავი, შაქარი ტკბილი, თეთრი ფხვნილი და ა. შ.). ამისათვის აუცილებელია წინასწარ გარკვეულ იქნეს, თუ რა და რა ზედსართავ სახელებს იცნობენ მოსწავლეები და რამდენად ახერხებენ მათ გამოყენებას მეტყველებაში. ახალ-ახალი ლექსიკური მნიშვნელობის ზედსართავები მოსწავლეს უნდა მივაწოდოთ თვალსაჩინოდ — მეცნიერულ-პოპულარული სტატიების კითხვა-დასწავლითა თუ კლასგარეშე საკითხავი წიგნებით და ისე, რომ ეს ახალი სიტყვები მათ აქტიურ ლექსიკონში შევიდეს.

ლექსიკური მუშაობისათვის ფართოდ უნდა მოვიშველიოთ ანდაზა-გამოცანებიც. ცნობილია, რომ ზედსართავი სახელები არა მარტო ახასიათებენ საგნებს, არამედ გვეხმარებიან მათ ამოცნობაშიც. ამ მხრივ განსაკუთრებით კარგ მასალას წარმოადგენენ გამოცანები. ბევრ შემთხვევაში გამოცანების ამოხსნაში ზედსართავებს გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს; მაგალითად, „თეთრი ხნული, შავი თესლი, თესლი მთესველს ეუბნება“.

ზედსართავ სახელთა შესწავლასთან დაკავშირებით ლექსიკური მუშაობისათვის არსებითი მნიშვნელობა აქვს მხატვრული შემოქმედების ნიმუშებს. განსაკუთრებით მდიდარ მასალას იძლევა ლექსები, რომელთა შეგნებულად გაზეპირების საფუძველზე მოსწავლეები სწავლობენ ეპითეტებად გამოყენებულ ზედსართავებს და ეუფლებიან მათ პრაქტიკულად გამოყენებას მეტყველებაში. ბევრია ასეთი მასალა მეხუთე კლასის მშობლიური ლიტერატურის სახელმძღვანელოში, კერძოდ, პოემაში „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“; მაგალითად:

„შორნი მწვანობნი მოკამკამენი
იმ მწუხარს ღამეს მხიარულობდნენ,
მღუმარს ქვეყანას, ვით საყვარელნი,
სხივებს ესროდნენ, ზედ დაჰხაროდნენ“ (ი. ჭავჭ.).

ლექსებთან და პოემებთან ერთად მდიდარ მასალას იძლევა აგრეთვე პროზაც. ეპითეტებით მდიდარია, მაგალითად, ვაჟა-ფშაველას „შელის ნუკრის ნაამბობი“, „ხმელი წიფელი“ და სხვ. მაგალითისათვის მოვიყვანთ მხოლოდ ერთ ნაწყვეტს: „ამ სამს ტოტში წელიწადში მარტო ერთს გამოუვა ხოლმე სამი თუ ოთხი ფოთოლი, ისიც ფერწასული, დამჭკნარი, გაყვითლებული. სხვა ხეებს კი რომ უყუროთ, დატვირთული დგანან ბუნების მინიჭებული სარჩოთი, არაფრად აგდებენ ხმელს წიფელს, ყურადღებას არ აქცევენ. მხოლოდ ზამთრობით, როცა თვითონაც შემოეძარცვებათ ხოლმე **საპატარძლო** ტანისამოსი და ცოტად თუ ბევრად დაუახლოვდებიან სიხმელეს და დაემსგავსებიან ხმელს წიფელს, მაშინ თუ შეაცქერდებიან, ისიც გაკვრით. ეს მოხდება სწორედ მაშინ, როდესაც **პირბადრი, სახენათელი** და **თმაგაშლილი** „ადგილის დედა“ ბუნების სანუგეშოდ სიყვარულზე, სიწმინდეზე და სიცოცხლეზე ზღაპარს უამბობს“ (ვაჟა-ფშაველა).

ასეთი ადგილების დასწავლა და ზედსართავების (ეპითეტების) გაანალიზება-დახასიათება მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის ზედსართავი სახელების მნიშვნელობას მეტყველებაში, რომ ზედსართავი სახელი მეტყველების ლაზათია, ზედსართავების გარეშე მეტყველება თითქოს შიშველი, უფერული, მიმზიდველობას მოკლებულია.

ძიანი), ხმოვანზე გათავებული ზედსართავი არსებითთან, თანხმოვანზე გათავებული ზედსართავი არსებითთან, ზედსართავი არსებითის შემდეგ.

ზედსართავი დამოუკიდებლივ სავსებით ისევე იბრუნვის, როგორც არსებითი. ამიტომაც დამოუკიდებელი ზედსართავის ბრუნების ცალკე საკითხად გამოყოფა და მისი საგანგებოდ სწავლება აუცილებელი არაა. იგი უნდა დაუკავშირდეს ზედსართავის არსებითთან ბრუნებას.

მაშინ ზედსართავ სახელთა ბრუნების თანამიმდევრობა ასეთი იქნება; 1. თანხმოვანზე გათავებული ზედსართავი სახელი დამოუკიდებლივ და არსებითთან ერთად, 2. ხმოვანზე გათავებული ზედსართავი ცალკე და არსებითთან და 3. ზედსართავი არსებითის შემდეგ.

ასეთი თანამიმდევრობით სწავლების უპირატესობა შემდეგში მდგომარეობს:

1. სათანადო ფუძის ზედსართავი სახელის (თანხმოვანზე თუ ხმოვანზე გათავებული) დამოუკიდებლივ და არსებითთან ერთად ბრუნების სწავლება უფრო გასაგებსა და მისაწვდომს ხდის მოსწავლეთათვის იმ თავისებურებებს, რასაც ზედსართავი სახელები იჩენენ არსებითთან ბრუნებისას.

2. ზედსართავის დამოუკიდებლად და არსებითთან ერთად ბრუნების სწავლებისას ადვილად ხერხდება თვალსაჩინოებისა და შეპირისპირების გამოყენება, რაც მასალის შეგნებულად და მტკიცედ ათვისებას უწყობს ხელს.

3. ამოკლებს ზედსართავთა ბრუნების სწავლებისათვის საჭირო დროს და შესაძლებლობას იძლევა მეტი დრო დაეთმოს ვარჯიშობასა და პრაქტიკულ მუშაობას.

ზედსართავთა ბრუნების სწავლებისას ფართოდ უნდა მივმართოთ მის შეპირისპირებას არსებითთან. ორივე სახელი (ზედსართავი და არსებითი) ჩამოიწერება პარალელურად ცალ-ცალკე, დამოუკიდებლივ.

ორივე სახელის ბრუნებაზე დაკვირვებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ ზედსართავი ცალკე ისევე იბრუნვის, როგორც არსებითი. ორივე სახელის ცალ-ცალკე მრავლობითში გადაყვანით ეს დასკვნა შეივსება: დამოუკიდებელი ზედსართავი სახელი მხოლოობითშიც და მრავლობითშიც ისევე იბრუნვის, როგორც არსებითი.

ზედსართავის არსებითთან ბრუნებისათვის მასწავლებელი ავალებს მოსწავლეებს ამ სახელთა ერთად წაკითხვას, თვითონ კი სათანადო ბრუნვებში წაშლის ზედსართავის დაბოლოებებს (ბრუნვის ნიშნებს) ამგვარად:

სახელობითი	ბეჯით-ი	ბავშვ-ი
მოთხრობითი	ბეჯით-მა	ბავშვ-მა
მიცემითი	ბეჯით	ბავშვ-ს
ნათესაობითი	ბეჯით	ბავშვ-ის
მოქმედებითი	ბეჯით	ბავშვ-ით
ვითარებითი	ბეჯით	ბავშვ-ად
წოდებითი	ბეჯით-ო	ბავშვ-ო

არსებითისა და ზედსართავის ბრუნვის ფორმათა შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა ის თავისებურებანი, რაც ზედსართავ სახელს ახასიათებს არსებითთან ბრუნებისას.

ამ თავისებურებათა გაცნობისას განსაკუთრებით გამახვილდება ყურადღება ნათესაობითსა და მოქმედებით ბრუნვებზე, რომლებშიაც ბრუნვის ნიშნებს მოკვეცილი აქვთ თანხმოვნები და შენარჩუნებული აქვთ ხმოვნები, რის გამოც ნათესაობითი და მოქმედებითი ბრუნვის ფორმები გარეგნულად ემსგავსება სახელობითი ბრუნვის ფორმას. ამიტომაცაა, რომ ხშირად ნათესაობითის (თუ მოქმედებითის) ფორმებს მოსწავლე სახელობითის ფორმად ასახელებს. ამ ხერხით სწავლებისას ასეთი აღრევის საშიშროება თავიდანვე აცილებულია.

ამ მაგალითის (ბეჯითი მოწაფე) **ებ**იან მრავლობითში ბრუნების საფუძველზე გაკეთდება დასკვნა, რომ არსებითთან ზედსართავი მრავლობითის ფორმას არ ღებულობს, იგი მხოლოობითის ფორმით ეწყობა მრავლობით რიცხვში დასმულ არსებით სახელს.

ნ/თანიან მრავლობითში ბრუნებისას ზედსართავი არსებითს ეთანხმება რიცხვში. ეს შეთანხმება მხოლოდ ორ ბრუნვაში იჩენს თავს: სახელობითში — ბეჯითნი ბავშვნი და წოდებითში — ბეჯითნო ბავშვნო. დანარჩენ ბრუნვებში ზედსართავი სახელი ეწყობა **ნ/თ**ანიან მრავლობითში დაყენებულ არსებით სახელს მხოლოობითის ფორმით, უფრო სწორად ფუძის სახით.

მოთხრობით**ი**
მიცემით**ი**
ნათესაობით**ი** } **ბეჯით ბავშვთ** (ა)

შემდეგ მიეცემა კუმშვადფუძიანი ზედსართავის ბრუნება ცალკე და არსებითთან ურთიერთთან შეპირისპირებით, მაგალითად: **წითელი** და **წითელი ვაშლი**. ბრუნვის ფორმაზე დაკვირვებით გაკეთდება დასკვნა, რომ ზედსართავი წითელი დამოუკიდებლად ბრუნებისას კუმშვადია, არსებითთან კი უკუმშველი.

ასევე იბრუნვის მსაზღვრელად გამოყენებული თანხმოვანფუძიანი არსებითი სახელი მეორე სახელთან; მაგალითად: ურემი თივა, საქენი შეშა და ა. შ.

თანხმოვანფუძიანი ზედსართავის არსებითთან ბრუნებისას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს მართლწერის საკითხებს. 1. მიცემითსა და ვითარებით ბრუნვებში უნდა ვთქვათ და ვწეროთ: ბეჯით ბავშვს, ბეჯით ბავშვად. 2. ნათესაობითსა და მოქმედებით ბრუნვებში ითქმის და იწერება: ბეჯითი მოწაფის, ბეჯითი მოწაფით. მართლწერის ამ საკითხებზე ყურადღების გამახვილება განსაკუთრებით იმიტომ არის საჭირო, რომ XIX საუკუნის ქართველ მწერალთა ნაწერებში მიცემითსა და ნათესაობითში გვხვდება ასეთი ფორმებიც: ბეჯითს მოწაფეს, ლამაზს ქალს, ბეჯითის მოწაფის, ლამაზის ქალის.

ამ ბრუნვის ფორმათა ანალოგიით ხშირად ასეთივე ფორმები გამოყე-

ნებული აქვთ მოქმედებითსა და ვითარებითს, მაგალითად: ბეჯითის მოწაფით, ლამაზის ქალით; ბეჯითს მოწაფედ, ლამაზს ქალად და ა. შ.

მოსწავლეს მტკიცედ უნდა შევათვისებინოთ, რომ თანამედროვე ქართულში ასეთი ფორმების ხმარება უმართებულოა. მართებული ფორმებია მიცემითსა და ვითარებითში **ბეჯით** (მოწაფეს, მოწაფედ) ნათესაობითსა და მოქმედებითში — **ბეჯითი** (მოწაფის, მოწაფით).

მართებულ ფორმებზე ვარჯიშობისა და წესის შეგნებულად ათვისების შემდეგ სასურველია XIX საუკუნის მწერალთა (ი. ჭავჭავაძის, ა. ყაზბეგის, ვაჟა-ფშაველასა და სხვ.) ნაწარმოებებში სათანადო ფორმების ძიება, მათი მართებულად ამოწერა და წარმოთქმა.

ასევე ისწავლება ხმოვანზე გათავებული ზედსართავის (აგრეთვე მსაზღვრელად გამოყენებული ხმოვანფუძიანი არსებითის) არსებითთან ბრუნება. ხმოვანზე გათავებული ზედსართავის არსებითთან ბრუნებისას შემდეგ საკითხებს მიექცევა ყურადღება:

1. დამოუკიდებლად ბრუნებისას ხმოვანზე გათავებულ ზედსართავებში ორი ჯგუფი გამოიყოფა: კვეცადი და უკვეცელი. არსებითთან ბრუნებისას კი ასეთ სხვაობას ადგილი არა აქვს. არსებითთან ერთად ხმოვანზე გათავებული ზედსართავები, განურჩევლად იმისა კვეცადია თუ უკვეცელი, უბრუნველია.

ხმოვანფუძიანი ზედსართავი სახელის უბრუნველობის მიზეზი ქართული ენის თავისებურებაში უნდა ვეძიოთ. ქართულში მსაზღვრელს „ტენდენცია აქვს უბრუნველი გახდეს, მაგრამ, თუ ამ ტენდენციამ მეტი ეფექტი ხმოვანფუძიან სახელებში მოგვცა, ვიდრე თანხმოვანფუძიანებში, ეს იმით აიხსნება, რომ ხმოვანფუძიანებს თავის თავად ხმარებისასაც ნაკლებად აქვთ ბრუნვის ნიშნები, ვიდრე თანხმოვანფუძიანებს“.[1]

2. არსებითთან ერთად ხმოვანზე გათავებული ზედსართავები უბრუნველია, მაგრამ დგას იმავე ბრუნვაში, რომელშიც არსებითი.

3. მრავლობით რიცხვში ხმოვანფუძიანი ზედსართავი სახელი არსებითთან ერთად უცვლელია რიცხვის მიხედვით. იგი მხოლოობითის ფორმით ეწყობა მრავლობითში დასმულ არსებით სახელს, იქნება ის **ებ**იან თუ **ნ/თ**ანიან მრავლობითში.

თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში ზედსართავს არსებითთან (მსაზღვრელ-საზღვრული) ჩვეულებრივ პირველი ადგილი უჭირავს, ე. ი. ჯერ ზედსართავია (მსაზღვრელი), შემდეგ არსებითი (საზღვრული), მაგრამ გვხვდება შებრუნებული რიგიც, ე. ი. ჯერ არსებითი, შემდეგ ზედსართავი; მაგალითად: მოწაფე ბეჯითი, ქალი ლამაზი და ა. შ.

შებრუნებული წყობისას ზედსართავი ეთანხმება არსებითს ყველა ბრუნვაში და **ნ/თ**ანიან მრავლობითში.

სწავლებისას პირველ რიგში მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ჩვეულებრივი წყობა ზედსართავი და არსებითია, მაგრამ გვხვდება არსებითი და ზედსართავი (ე. ი. შებრუნებული) და იშვიათად გათიშული წყობაც. მაგალითად, „ველს ჩასძინებოდა მშვენიერს“, „ქალს ვხედავ ლამაზს“ და სხვ. შემდეგ მიეცემა არსებითისა და ზედსართავის (შებრუნებული რიგი) ერთად ბრუნება შეპირისპირებით პირდაპირ წყობასთან.

---

[1] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 86.

შებრუნებულ რიგში არსებითისა და ზედსართავის ერთმანეთისადმი შედარებით მოსწავლეთათვის ნათელი გახდება, რომ ზედსართავი არსებითს ყველა ბრუნვაში ეთანხმება. შემდეგ მისი შედარება-შეპირისპირება პირდაპირი წყობის ფორმებთან ნათელს გახდის მათ სხვაობას.

შებრუნებული წყობის ნ/თანიან მრავლობითში[1] გადაყვანით ცხადი გახდება, რომ ორივე სახელი დაისმის ამ მრავლობითში.

სახელობითი მოთხრობითი	ქალ-ნი ლამაზ-ნი
მიცემითი ნათესაობითი	ქალ-თ(ა) ლამაზ-თ(ა)
წოდებითი	ქალ-ნო ლამაზ-ნო

ამ მხრივ განსხვავებას ვერ გვიჩვენებს არსებითისა და ზედსართავის გათიშვა: „ქალი მოვიდა ლამაზი“ ისევე იბრუნვის, როგორც „ქალი ლამაზი“, მაგალითად:

ქალ-ი მოვიდა ლამაზ-ი
ქალ-მა მოიტანა ლამაზ-მა
ქალ-ს ჰკითხეს ლამაზ-ს
ქალ-ის არის ლამაზ-ის და ა. შ.

ასევე გაირკვევა ხმოვანზე გათავებული ზედსართავის არსებითთან ბრუნება შებრუნებული წყობისას და გაკეთდება დასკვნა, რომ, თუ პირდაპირი წყობისას ხმოვანზე გათავებული ზედსართავი უბრუნველია, ყველა ბრუნვაში ფუძის სახითაა წარმოდგენილი, შებრუნებული წყობისას იგი ბრუნებადია და ყველა ბრუნვაში ეთანხმება არსებით სახელს; მაგალითად:

კატა პატარა
კატა-მ პატარა-მ
კატა-ს პატარა-ს
კატ-ის პატარ-ის
კატ-ით პატარ-ით და ა. შ.

ნათესაობის ბრუნვაში დასმული არსებითი სახელი ზედსართავის ფუნქციით (მსაზღვრელად)

ნათესაობითში დასმული არსებითი სახელი ხშირად ზედსართავის როლს ასრულებს მეტყველებაში. იგი წინადადებაში ზოგჯერ განსაზღვრებაა და ახასიათებს საგანს რაიმე ნიშნის მიხედვით. ნათესაობით ბრუნვაში დასმული არსებითი მეორე არსებითს განსაზღვრავს კუთვნილების ან მასალის მხრით: **დავითის** სახლი (აღნიშნულია კუთვნილება), **ხის** სახლი (აღნიშნულია მასალა) [2], ამიტომაც აუცილებელია ნათესაობითში დასმული სახელის არსებითთან ბრუნების სწავლებაც. გარეგნული ნიშნების მიხედვით ნათესაობითში დასმული სახელი ბრუნებისას არ განსხვავდება ხმოვანზე გათავებული ზედსართავისა-

[1] ებიან მრავლობითში შებრუნებული წყობა იშვიათად გვხვდება.
[2] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, 1. 1951. გვ. 49.

გან, იგი უცვლელია ბრუნებისას, მაგრამ ფუნქციით, არსებითთან დამოკიდებულების მიხედვით მათ შორის არსებითი განსხვავებაა:

1. ხმოვანფუძიანი ზედსართავი სახელი არსებით სახელს რაიმე თვისების მიხედვით ახასიათებს, იგი წინადადებაში (მეტყველებაში) ატრიბუტული მსაზღვრელია; მეორე, არსებითთან ნათესაობითში დასმული არსებითი სახელი, გამოყენებული ზედსართავის ფუნქციით, საგანს ახასიათებს მასალის ან კუთვნილების მიხედვით, წინადადებაში იგი მართული განსაზღვრებაა.

2. ხმოვანფუძიანი ზედსართავი წინადადებაში დამოუკიდებლადაც გვხვდება და იბრუნვის მსგავსად ხმოვანფუძიანი არსებითისა. ზედსართავად გამოყენებული არსებითი სახელის ნათესაობითი ბრუნვის ფორმა დამოუკიდებლივ არ იხმარება, იგი ცალკე, არსებითის გარეშე არ იბრუნვის.

3. ხმოვანფუძიანი ზედსართავი არსებითთან უბრუნველია, მაგრამ იცარაუდება იმ ბრუნვაში, რომელშიც არსებითია.

ზედსართავად გამოყენებული არსებითი სახელი ნათესაობითი ბრუნვის ფორმით უბრუნველია. იგი ყოველთვის ნათესაობით ბრუნვაშია.

ნათესაობით ბრუნვაში დასმული სახელის ამ თავისებურებათა გასარკვევად და შეგნებულად ასათვისებლად აუცილებელია ნათესაობითში დასმული მსაზღვრელისა და საზღვრულის ბრუნების შეპირისპირება ხმოვანფუძიანი მსაზღვრელისა და საზღვრულის ბრუნებასთან.

რა თქმა უნდა, ამ სახელის შესწავლისას მოსწავლეთ არ განვუმარტავთ მართვის რაობას, ვაჩვენებთ მხოლოდ, რომ სახელის ბრუნვა გამოწვეულია მეორე სახელით, იგი სახელს მხოლოდ ამ ბრუნვაში შეეწყობა, რომ იგი სახელთან უბრუნველია და რჩება მუდამ ნათესაობითში.

ზედსართავად გამოყენებული არსებითი სახელის ნათესაობითი ბრუნვის ფორმა ინვერსიული წყობითაც შეიძლება შეგვხვდეს ლიტერატურაში; მაგალითად:

„მხოლოდ ნიავი მთისა მოლხენით
ტყეში ფოთლებთან ლაზღანდარობდა“ (ი. ჭავჭ.).

განსაკუთრებით ფართოდაა ასეთი ინვერსიული წყობა პოეზიაში. ამიტომაც მისი სრულიად უყურადღებოდ დატოვება მართებული ვერ იქნებოდა. ინვერსიული წყობა გაეცნობა პირდაპირ წყობასთან შედარება-შეპირისპირებით. შეპირისპირების საფუძველზე გაირკვევა:

1. ინვერსიული წყობისას ზედსართავად გამოყენებული ნათესაობით ბრუნვაში დასმული სახელი იბრუნვის არსებით სახელთან ერთად (ნიავი მთისა, ნიავმა მთისამ, ნიავს მთისას და ა. შ.).

2. ინვერსიული წყობისას ნათესაობითში დასმული სახელი მხოლოდ გავრცობილი ფორმით წარმოგვიდგება (ნიავი მთისა, მთა კავკასიონისა და ა. შ.), რის გამოც ეს სახელები იბრუნვიან ისე, როგორც ა ხმოვანფუძიანი სახელები;

3. ინვერსიული წყობისას ეს სახელები ყველა ბრუნვის ფორმას ვერ აწარმოებენ; მათ არ გააჩნიათ ნათესაობითი და მოქმედებითი ბრუნვები.

4. არა აქვს **ებ**იანი მრავლობითი. მრავლობითის ფორმებიდან მხოლოდ **ნ/თ**ანიანს იკეთებს.

5. ბრუნებისას ასეთი სახელები ორმაგი ბრუნვის ფორმას გვიჩვენებს: ნათესაობით-სახელობითის (ნიავი მთ-ის-ა), ნათესაობით-მოთხრობითის (ნიავმა მთ-ისა-მ), ნათესაობით-მიცემითის (ნიავს მთ-ისა-ს) და ა. შ.

6. თუ ზედსართავად გამოყენებული სახელი ნათესაობითი ბრუნვის ფორმით ორია, მაშინ ინვერსიული წყობით ბრუნებისას პირველი უცვლელი რჩება (ნათესაობითი ბრუნვის ფორმით), მეორე კი იცვლება; მაგალითად:

სახლი ხისა და ქვისა,
სახლმა ხისა და ქვისამ,
სახლს ხისა და ქვისას და ა. შ.

ზედსართავის სწავლება უნდა დამთავრდეს განმაზოგადებელი მუშაობით. განზოგადება ისევე შეიძლება ჩატარდეს, როგორც ეს არსებითი სახელების შესახებ იყო ნაჩვენები.

მთავარია მოსწავლეს ესმოდეს ზედსართავი სახელის მნიშვნელობა, შეეძლოს მისი გამოყენება აზრის ზუსტად და სახეობრივად გადმოსაცემად.

ამ მიზნით საჭიროა სხვადასხვა სახის წერითი თუ ზეპირი ვარჯიშობის ჩატარება; მაგალითად: სურათის აღწერა (ისეთი სურათი უნდა იქნეს შერჩეული, რომელიც იძლევა ზედსართავთა გამოყენების შესაძლებლობას), აღწერა რაიმე მოვლენისა თუ ეპიზოდისა, წელიწადის დროისა, ბუნების მოვლენისა, ცხოველისა, მცენარისა და სხვ.

ვარჯიშობის დანიშნულება ზედსართავთა გამოყენების დაუფლება და იმის გარკვევაა, თუ რამდენად ახერხებენ მოსწავლეები ამა თუ იმ საგნისათვის მისი დამახასიათებელი ეპითეტების (ზედსართავების) შერჩევასა და თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებას.

მორფოლოგიის გაკვეთილი

(V კ ლ ა ს ი)

გაკვეთილის თემა: თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი სახელის ბრუნება ცალკე და არსებით სახელთან ერთად.

გაკვეთილის მიზანი: გააცნოს მოსწავლეებს, რომ 1) თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი დამოუკიდებლად ისევე იბრუნვის, როგორც თანხმოვანფუძიანი არსებითი. 2) ზედსართავი სახელი არსებითთან ბრუნებისას ავლენს გარკვეულ თავისებურებებს, რომელთა ცოდნა აუცილებელია მართლმეტყველებისა და მართლწერისათვის.

გაკვეთილის მსვლელობა

კლასის ორგანიზაციისა და რამდენიმე მოსწავლის ცოდნის ინდივიდუალურად შემოწმების შემდეგ მოწმდება კლასის საერთო ცოდნა და ჯამდება ძველი მასალა; ახალზე გადასასვლელად ნიადაგის მოსამზადებლად ისმება კითხვები:

მასწ. ფუძის მიხედვით რამდენგვარია ზედსართავი სახელი?

მოსწ. ფუძის მიხედვით ზედსართავი სახელი არის თანხმოვანფუძიანი და ხმოვანფუძიანი.

მასწ. დაასახელეთ ზედსართავი სახელები.

მოსწ. თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი სახელებია: შავი, წითელი, ყვითელი, მაღალი, ბეჯითი და სხვ.

ხმოვანფუძიანია: პატარა, მოკლე, ფართო, ბლუ, ყრუ და ა. შ.

მასწ. მოვიგონოთ, მეტყველებაში ზედსართავი რასთან ერთად გვხვდება, რას ახლავს?

მოსწ. მეტყველებაში ზედსართავი ახლავს არსებით სახელს, მაგრამ ზოგჯერ შეიძლება დამოუკიდებლადაც იქნეს ნახმარი.

მასწ. დაასახელეთ მაგალითი, სადაც ზედსართავი დამოუკიდებლად იქნება ნახმარი.

მოსწ. „და რა თქვა — ესა, მოხდენით ცხენი მოსხლტა უცებ ლაზათიანმა“ (ი. ჭავჭ.). აქ ზედსართავი სახელი **ლაზათიანმა** ნახმარია დამოუკიდებლად.

მასწ. რომელი ბრუნვის ფორმაა **ლაზათიანმა**?

მოსწ. ლაზათიანმა არის მოთხრობითი ბრუნვის ფორმა, ბრუნვის ნიშანია **მა**.

მასწ. მაშასადამე, ზედსართავი მეტყველებაში დამოუკიდებლადაც გვხვდება, მაგრამ შედარებით იშვიათად. უმთავრესად იგი არსებით სახელს ახლავს.

კითხულობს ნაწყვეტს: **„მშვენიერი** საღამო იყო. **უსაზღვრო** ცის **ლურჯი** კამარა გულის დამატკბობელი სიმშვიდით დაჰყურებდა იაკამათ დადუჭებულ **მწვანე** არემარეს. მაისის **გრილი** ჰაერი სიცოცხლეს ჰფენდა ცისქვეშეთს“ (ე. ნინ.).

მასწ. გამოყავით ზედსართავი იმ სახელთან ერთად, რომელსაც **ის** უკავშირდება.

მოსწავლეები გამოყოფენ: **მშვენიერი საღამო, უსაზღვრო ცის, ლურჯი კამარა, მწვანე არემარეს, გრილი ჰაერი** და გაარკვევენ, რომ ყველა ნიმუშში ზედსართავი ახლავს არსებითს და ახასიათებს მას რაიმე ნიშნის მიხედვით.

— გაარკვიეთ როგორფუძიანია ამ ნაწყვეტში წარმოდგენილი ზედსართავი სახელები.

მოსწ. ამ ნაწყვეტში წარმოდგენილი ზედსართავი სახელებიდან მშვენიერი, ლურჯი და გრილი თანხმოვანფუძიანია, ხოლო უსაზღვრო და მწვანე — ხმოვანფუძიანი.

მასწ. ამგვარად, ზედსართავი სახელი ფუძის მიხედვით არის თანხმოვანფუძიანი და ხმოვანფუძიანი. წინადადებაში იგი გვხვდება როგორც დამოუკიდებლად (ცალკე), ისე არსებითთანაც. ამისდა მიხედვით იგი იბრუნვის ცალკე, დამოუკიდებლად და არსებითთან ერთად.

აი, დღეს ჩვენ შევისწავლით თანხმოვანფუძიანი ზედსართავის ბრუნებას ცალკე და არსებითთან. ამისათვის დაგვჭირდება მოვიგონოთ თანხმოვანფუძიანი ფუძეუკუმშველი და ფუძეკუმშვადი არსებითი სახელების ბრუნება.

მოსწავლეები ასახელებენ მაგალითებს და აბრუნებენ.

— თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი სახელებიც არის ფუძეუკუმშველი და ფუძეკუმშვადი. უკუმშველებია: შავი, თეთრი, დიდი, ლამაზი, ახალი, ღარიბი და სხვ., კუმშვადებია: წითელი, მაღალი, ყვითელი, დაბალი და ა. შ.

ვაბრუნოთ ფუძეუკუმშველი ზედსართავი სახელი **დიდი** დამოუკიდებლად (მოსწავლე აბრუნებს და წერს დაფაზე, კლასი იწერს რვეულში).

— აბრუნეთ არსებითი სახელი **ბურთი** ზედსართავი სახელის **დიდი**-ს გასწვრივ და შეადარეთ ერთმანეთს.

მოსწავლეები მასწავლებლის ხელმძღვანელობით აბრუნებენ ბ უ რ თ ს და შემდეგ წერენ მას დ ი დ ი-ს გვერდით. უდარებენ ამ სახელებს ერთმანეთს და აკეთებენ დასკვნას.

მოსწ. თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი დამოუკიდებლად ისე იბრუნვის, როგორც თანხმოვანფუძიანი არსებითი სახელი.

მასწ. ახლა აბრუნეთ ზედსართავი სახელი **ყვითელი**[1] და დაუკვირდით, რა ცვლილებას განიცდის ფუძე?

მოსწავლეები აბრუნებენ ამ სახელს და არკვევენ, რომ იგი ფუძეკუმშვადია და იბრუნვის ისე, როგორც ფუძეკუმშვადი არსებითი სახელი.

— ვაბრუნოთ ზედსართავი სახელები **დიდი** და **ყვითელი** მრავლობით რიცხვში.

მოსწავლეები აბრუნებენ და იძლევიან ასეთ დასკვნას:

მოსწ. თანხმოვანფუძიანი ფუძეუკუმშველი და ფუძეკუმშვადი ზედსართავი სახელები მრავლობით რიცხვში ისევე იბრუნვის, როგორც უკუმშველი და კუმშვადი არსებითი სახელები მრავლობითში.

მასწ. ამგვარად, დამოუკიდებლად თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი სახელი, იქნება ის ფუძეუკუმშველი თუ ფუძეკუმშვადი, ისევე იბრუნვის, როგორც თანხმოვანფუძიანი არსებითი სახელი. მაგრამ, როგორც ვთქვით, ზედსართავი უმეტესად არსებითს ახლავს. არსებითთან ერთად ბრუნებისას კი ის თავისებურებებს ამჟღავნებს. ვაბრუნოთ ერთად ზედსართავი და არსებითი და ვნახოთ რა თავისებურებები გააჩნია მას. აი, ჩვენ ნაბრუნები გვაქვს ცალ-ცალკე ზედსართავი სახელი **დიდი** და არსებითი სახელი **ბურთი**. წავიკითხოთ ერთად არსებითი და ზედსართავი ისე, როგორც საუბრისას ვხმარობთ და დავუკვირდეთ, როგორ შეიცვლება ზედსართავი არსებითთან ერთად ბრუნებისას (მოსწავლე კითხულობს, მასწავლებელი იმ ბრუნვებში, რომ-

[1] ამ შემთხვევაში შეიძლება დავკმაყოფილდეთ მხოლოდ ზეპირად ბრუნებით.

ლებშიაც ზედსართავი ბრუნვის ნიშანს მოიკვეცს, გადახაზავს მათ და გადახაზვინებს მოსწავლეებს ამგვარად:

სახ.	დიდ-ი	ბურთ-ი
მთხ.	დიდ-მა	ბურთ-მა
მიც.	დიდ-ს	ბურთ-ს
ნათ.	დიდ-ის	ბურთ-ის
მოქმ.	დიდ-ით	ბურთ-ით
ვით.	დიდ-ად	ბურთ-ად
წოდ.	დიდ-ო	ბურთ-ო

— მაშ, როგორაა წარმოდგენილი ზედსართავი არსებითთან ერთად სხვადასხვა ბრუნვაში?

მოსწ. სამ ბრუნვაში (სახელობითში, მოთხრობითსა და წოდებითში) ზედსართავ სახელს სრულად აქვს ბრუნვის ნიშანი, ორ ბრუნვაში (ნათესაობითსა და მოქმედებითში) ბრუნვის ნიშნის ნაწილი აქვს შერჩენილი, ხოლო ორ ბრუნვაში (მიცემითსა და ვითარებითში) ზედსართავი ფუძის სახითაა წარმოდგენილი.

ეცნობა ტერმინი „შეთანხმება“ და ეძლევა ზუსტი წესი.

მასწ. თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი სამ ბრუნვაში (სახელობითში, მოთხრობითსა და წოდებითში) სრულად ეთანხმება არსებითს (დიდი ბურთი, დიდმა ბურთმა, დიდო ბურთო); ორ ბრუნვაში (ნათესაობითსა და მოქმედებითში) შეთანხმება ნაწილობრივია. ბრუნვის ნიშნებიდან მოკვეცილია თანხმოვნები ს, თ და დარჩენილია ხმოვანი ი (დიდ-ი ბურთის, დიდ-ი ბურთით), ხოლო ორ ბრუნვაში (მიცემითსა და ვითარებითში) შეთანხმება გამოხატული არაა: ზედსართავი იკვეცს ბრუნვის ნიშნებს (დიდ ბურთს, დიდ ბურთად).

— ზედსართავი არსებითთან ნათესაობითსა და მოქმედებით ბრუნვებში რომელი ბრუნვის ფორმას ჰგავს?

მოსწ. ზედსართავი არსებითთან ნათესაობითსა და მოქმედებითში ჰგავს სახელობითის ფორმას (**დიდ**-ი ბურთი და **დიდ**-ი ბურთის, **დიდ**-ი ბურთით).

მასწ. რამ გამოიწვია ასეთი დამსგავსება?

მოსწ. ნათესაობითსა და მოქმედებითში ზედსართავი სახელის სახელობითის ფორმასთან დამსგავსება გამოიწვია ბრუნვის ნიშნების თანხმოვნების მოკვეცამ.

მასწ. უნდა ვიცოდეთ, რომ **დიდი** (ბურთის), **კარგი** (მოწაფით) და სხვ. ნათესაობითი და მოქმედებითია და არა სახელობითი. დამსგავსება სახელობითის ფორმასთან გამოწვეულია ამ ბრუნვებში ბრუნვის ნიშნისეული თანხმოვნების მოკვეცით.

ამის შემდეგ მასწავლებელი აკრავს კედელზე ტაბულას, რომელზედაც წარმოდგენილი იქნება კუმშვადი ზედსართავის ბრუნება ცალკე და არსებითთან ერთად ებიანი და ნ/თანიანი მრავლობითის ყველა ბრუნვაში.

აწარმოებენ ტაბულაზე წარმოდგენილი ნიმუშების ანალიზს და გამოაქვთ სათანადო დასკვნა: 1) კუმშვადი ზედსართავი (მაღალი, წითელი და სხვა) არსებითთან ბრუნებისას უკუმშველია; 2) ებიან მრავლობითში ზედსართავი არსებითთან რიცხვის მიხედვით უცვლელია: დიდ-ი ბურთები, დიდ-მა ბურთებმა, დიდ ბურთებს, დიდი ბურთების და ა. შ. იგი მხოლოობითის ფორმით ეწყობა მრავლობითში დაყენებულ არსებით სახელს; 3) ნ/თანიან მრავლობითში ზედსართავი შეიძლება შეეთანხმოს არსებით სახელს რიცხვში და შეიძლება არა (დიდ-ნ-ი, კაც-ნ-ი, დიდ-ნ-ო კაც-ნ-ო; დიდი კაც-ნ-ი, დიდ კაც-თა და სხვ.).

— ერთხელ კიდევ დავაზუსტოთ თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი არსებითთან რომელ ბრუნვებში იჩენს თავისებურებას.

მოსწ. ზედსართავი სახელი არსებითთან თავისებურებას იჩენს მიცემით, ნათესაობით, მოქმედებითსა და ვითარებით ბრუნვებში.

მასწ. რაში მდგომარეობს ეს თავისებურება?

მოსწ. მიცემითსა და ვითარებითში ზედსართავი არსებითთან ერთად ბრუნებისას სრულიად იკვეცს ბრუნვის ნიშნებს და ფუძის სახით შეეწყობა არსებითს, ხოლო ნათესაობითსა და მოქმედებითში ნაწილობრივ მოკვეცილია ბრუნვის ნიშნები, დაკარგულია თანხმოვნები და დარჩენილია ხმოვანი. ამის გამო კუშშვადი სახელი უკუშშველი ხდება არსებითთან.

მასწ. მიცემითსა და ვითარებითში ზედსართავი არსებითს ყოველთვის ბრუნვის ნიშნის მოკვეცით უნდა შევუწყოთ. უნდა ვთქვათ და ვწეროთ **ბეჯით მოწაფეს, ბეჯით მოწაფედ** და არა ბეჯითს მოწაფეს (მოწაფედ). ასევე ნათესაობითსა და მოქმედებითში **ბეჯითი მოწაფის, ბეჯითი მოწაფით** და არა ბეჯითის მოწაფის (მოწაფით).

ზოგჯერ ამა თუ იმ ავტორთან გვხვდება ამ ბრუნვებში ზედსართავი ბრუნვის ნიშნის სრული დაბოლოებით; მაგალითად: „მართალს სიტყვასაც არ მათქმევინებ, ფუ შენს სამართალს, შენს სამსჯავროსა"! (ი. ჭავჭ.).

აქ ზედსართავი და მასთან შეწყობილი არსებითი „მართალს სიტყვასაც" დგას მიცემით ბრუნვაში და ზედსართავი ბრუნვის ნიშნითაა — მართალს.

ასეთი ფორმები უმეტესად გვხვდება ი. ჭავჭავაძესთან და ვაჟა-ფშაველასთან (დიდს კაცს, დიდის კაცის, დიდის კაცით, დიდს კაცად). თანამედროვე ქართულში ასეთი ფორმები აღარ გვხვდება. მიცემითსა და ვითარებითში ზედსართავი არსებითს ყოველთვის ფუძით უნდა შეეუწყოთ, ხოლო ნათესაობითსა და მოქმედებითში ბრუნვის ნიშნის ნაწილობრივი მოკვეცით.

წესს იმეორებენ მოსწავლეები. შეთვისების შესამოწმებლად მასწავლებელი სვამს კითხვებს.

ამგვარად, რას გავეცანით ჩვენ დღეს?

როგორ იბრუნვის თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი ცალკე?

როგორ იბრუნვის თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი არსებითთან ერთად?

რას ნიშნავს ეთანხმება, ნაწილობრივ ეთანხმება?

რა თავისებურებას იჩენს ზედსართავი არსებითთან ერთად მრავლობით რიცხვში?

რა მართლწერის საკითხი უნდა ვიცოდეთ თანხმოვანფუძიანი ზედსართავის არსებითთან ბრუნებისას?

დაბოლოს ჯამდება გადაცემული მასალა და ეძლევა საშინაო დავალება: ვაჟა-ფშაველას მოთხრობიდან „ხმელი წიფელი" ამოვიწეროთ ზედსართავი არსებითთან, გამოვარკვიოთ რომელი ბრუნვაა და როგორი შეთანხმებაა.

რიცხვითი სახელის სწავლება

რიცხვითი სახელის შესწავლის შედეგად მოსწავლე არა მხოლოდ უნდა განსაზღვრავდეს რიცხვით სახელს, ასახელებდეს მის ჯგუფებს და შეეძლოს ამა თუ იმ რიცხვითი სახელის დახასიათება, არამედ უნდა ჰქონდეს ჩვევა მისი გამოყენებისა ზეპირსა და წერით მეტყველებაში; შეეძლოს მისი ამოცნობა ტექსტში და განსაზღვრა მისი ფუნქციისა; არჩევდეს ერთმანეთისაგან რიცხვით სახელსა და რიცხვითი სახელისაგან წარმოქმნილ სხვა მეტყველების ნაწილებს; დაუფლებული იყოს რიცხვით სახელთა მართლწერის საკითხებს; ერკვეოდეს მათ თავისებურებებში ცალკე და არსებითთან ხმარებისას.

რიცხვითი სახელის რაობა

რიცხვითი სახელის რაობის შესწავლას უნდა წარემძღვაროს განმეორება ოთხწლედში განვლილი მასალისა. რიცხვითი სახელის რაობის შესწავლა V კლასში ამ ცოდნის საფუძველზე უნდა წარიმართოს.

ამისათვის განვლილი ლიტერატურული მასალიდან უნდა შევარჩიოთ ან

შევადგინოთ სურათის მიხედვით ტექსტი, რომელშიაც წარმოდგენილი იქნება რიცხვითი სახელის ყოველი ჯგუფი; მაგალითად, შეიძლება შევადგინოთ ასეთი ტექსტი:

ჩვენი კლასი

„ჩვენი კლასი ფართო და ნათელ ოთახშია მოთავსებული. კლასში არის თოთხმეტი მერხი, ერთი დაფა, მაგიდა და სკამი მასწავლებლისათვის; კედლებზე მრავალი ტაბულა და სურათი ჰკიდია. კლასში მერხები სამ რიგად დგას. პირველ რიგში ხუთი მერხია, მეორეში — ოთხი, ხოლო მესამეში — ხუთი. თითოეულ მერხზე ორ-ორი მოსწავლე ზის. სულ კლასში 28 მოსწავლეა. ამათგან მეოთხედი ხუთოსანია, ბევრი — ოთხოსანი და უფრო ცოტა კი სამოსანი. კლასში არაა არც ერთი ოროსანი. ჩვენი კლასი მოწინავეა“.

ტექსტის ანალიზისას ყურადღება გამახვილდება რაოდენობით რიცხვით სახელებზე, გაირკვევა, რას აღნიშნავს, რა კითხვებზე უპასუხებს, წინადადებაში რას უკავშირდება, და ქვემოდან გაიხაზება ერთი ხაზით[1]. მოსწავლეს აქ ეძლევა ნაწილობრივი განსაზღვრა რიცხვითი სახელისა: „რაოდენობის აღმნიშვნელ სიტყვას გრამატიკაში რიცხვითი სახელი ეწოდება“.

ასევე გაირჩევა სხვა რიცხვითი სახელებიც; მაგალითად: ბ ე ვ რ ი, ც ო ტ ა, მ რ ა ვ ა ლ ი, უპასუხებს კითხვაზე „რამდენი?“, უკავშირდება არსებითი სახელით გამოხატულ წევრს და აღნიშნავს რაოდენობას, მაგრამ არა გარკვეულს, არამედ გაურკვეველს (არ ჩანს, კონკრეტულად რამდენია ის); პ ი რ ვ ე ლ ი, მ ე ო რ ე, მ ე ს ა მ ე — გვიჩვენებს რიგს, ხოლო მ ე ო თ ხ ე დ ი —ნაწილს.

ტექსტში მოცემულ რიცხვით სახელთა ასეთი გარჩევისა და მათი ერთგვარი წინასწარი დაჯგუფების შემდეგ მოსწავლეებს ეძლევა რიცხვითი სახელის განსაზღვრა: „რიცხვითი სახელი ჰქვია ისეთ სიტყვას, რომელიც აღნიშნავს საგნის რაოდენობას, რიგს ან ნაწილს მთელთან მიმართებით“ [2].

ასეთი მუშაობის ჩატარების შემდეგ ცალკეული ჯგუფის რიცხვითი სახელები გამოიწერება სვეტში ამგვარად:

თოთხმეტი	ბევრი	მეოთხედი	პირველი
ერთი	მრავალი		მეორე
სამი	ცოტა		მესამე
ხუთი			
ოთხი			
ხუთი			
ოცდარვა			

თითოეული ჯგუფის გარკვევისა და განსაზღვრის მიცემის შემდეგ გავაცნობთ ტერმინებს „რაოდენობითი“, „რიგობითი“, „წილობითი“. რაოდენობითი თავის მხრივ ორ ჯგუფად უნდა გაიყოს: „გარკვეული“, „გაურკვეველი“.

ცოდნის განსამტკიცებლად საჭიროა ვარჯიშობა, რიცხვითი სახელის შემ-

---

[1] რაოდენობით რიცხვით სახელს ქვეშ ერთი ხაზი გაესმება (იქნება ის გარკვეული თუ გაურკვეველი), რიგობითს — ორი და წილობითს — ტეხილი. ეს პირობითი ნიშნებია. შეიძლება სხვა ნიშნებიც იქნეს გამოყენებული, ასეთ აღნიშვნას ის მნიშვნელობაც აქვს, რომ ამ გზით რიცხვითი სახელები ჯგუფდება მინაარსის მიხედვით.

[2] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული ენის გრამატიკა, I, მორფოლოგია, 1957, გვ. 38.

ცველი ტექსტის ანალიზი, ნიმუშების დასახელება მოსწავლეთა მიერ, რაოდენობითი რიცხვითი სახელის გადაკეთება რიგობითად და სხვ.

ჩვეულებრივ დიდადაა გავრცელებული ამა თუ იმ ჯგუფის რიცხვითი სახელის ამოსაცნობად კითხვების გამოყენება. კითხვების გამოყენება კარგი ხერხია, მაგრამ არაა ყოველთვის საიმედო.

ზოგჯერ ერთი და იგივე კითხვა სხვადასხვა ჯგუფის რიცხვით სახელს დაესმის (რამდენი?), ზოგჯერ კი სხვა მეტყველების ნაწილის კითხვას იშველიებს (რომელი?). ასე რომ, მხოლოდ კითხვების მიხედვით რიცხვითი სახელის ჯგუფის გარკვევა ყოველთვის საიმედო არ შეიძლება იყოს. მთავარია, მოსწავლეები დავაუფლოთ რიცხვითი სახელების შინაარსობრივ ამოცნობას; ისინი უნდა ერკვეოდნენ, თუ რატომაა, ვთქვათ, „ხუთი“ რაოდენობითი რიცხვითი სახელი, „მეხუთე“ — რიგობითი, ხოლო „მეხუთედი“ — წილობითი. ამავე დროს, კითხვებიც უნდა მოვიშველიოთ, რადგანაც კითხვები გვშველის შინაარსობრივი მხარის ამოცნობაში.

შესწავლილის შეჯამების მიზნით შეიძლება შედგეს ასეთი ტაბულა:

ჯგუფები შინაარსის მიხედვით	რა კითხვა დაესმის	ნიმუშები
რაოდენობითი რიცხვითი სახელი		ხუთი, ათი, ოცდახუთი, ბევრი, მრავალი, ცოტა,
1. გარკვეული	რამდენი?	
2. გაურკვეველი	მერამდენე? რიგით	
რიგობითი	რომელი?	მეხუთე, მეათე, მესამე.
წილობითი	მერამდენედი? რა ნაწილი?	მესამედი, მეოთხედი...

ასეთი ტაბულის შედგენა, გარდა იმისა, რომ რიცხვით სახელთა ჯგუფებში გარკვევას აზუსტებს და ცოდნას ასისტემებს, ხელს უწყობს რიცხვითი სახელის სხვა მეტყველების ნაწილთაგან გამიჯვნას.

ცნობილია, რომ მოსწავლეები ურევენ ერთმანეთში რიცხვით სახელსა და რიცხვითი სახელისაგან წარმოშობილ სხვა მეტყველების ნაწილებს; მაგალითად: **ორიანი, ხუთიანი, ათიანი, სამეული, თითოეული, ხუთჯერ** და მისთანანი ხშირად მოსწავლეთათვის რიცხვითი სახელებია.

რიცხვითი სახელისა და რიცხვითი სახელისაგან ნაწარმოებ სხვა სახელთა ერთმანეთისაგან განსხვავება ერთ-ერთ საკითხად უნდა გამოიყოს რიცხვითი სახელების სწავლებისას.

შერჩეულ ნიმუშებზე ვარჯიშობით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ ათიანი, ასეული, ხუთი (ნიშანი) და ა. შ. რაოდენობაზე კი არ მიუთითებენ, არამედ საგანზე და უპასუხებენ კითხვაზე **რა?** ამდენად, ეს სიტყვები არსებითი სახელებია და არა რიცხვითი, მაგრამ ეს სახელები (სამეული, ასეული, ათიანი და ა. შ.) ნაწარმოებია რიცხვითი სახელებისაგან (სამი, ათი, ასი და ა. შ.).

რიცხვითი სახელის აღმნიშვნელი სიტყვების მათგან წარმოქმნილ სიტყვებთან შეპირისპირება-შედარება შინაარსისა და კითხვების მიხედვით მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის ამ სახელებს შორის განსხვავებას.

ამგვარი მუშაობა არა მარტო საკითხში არკვევს მოსწავლეებს, არამედ უვითარებს მათ ენობრივი ძიების ალღოსაც.

რიცხვითი სახელის სხვა მეტყველების ნაწილთაგან გარჩევისათვის საჭიროა ძირითადი რიცხვითი სახელების გათვალისწინება მოსწავლეთათვის; მით უფრო ასეთი რიცხვითი სახელები მცირერიცხოვანია — ერთიდან ათამდე (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10), ოცი, ასი და მილიონი.

ყველა დანარჩენი რიცხვითი სახელი იმეორებს ამ ძირითადებს; მაგალითად: ოცდასამი (ოცი და სამი), ათას ორას ოცდახუთი (ათჯერ ასი, ორჯერ ასი, ოცი და ხუთი) და ა. შ.

ამ საკითხზე ყურადღების გამახვილებას იმ მხრივაც აქვს მნიშვნელობა, რომ ის მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, თუ სულ რაღაც 13-ოდე რიცხვითი სახელით როგორაა შესაძლებელი უსასრულო რიცხვების გამოთქმა-გამოსახვა.

რიცხვითი სახელის რაობა და მისი ჯგუფები შესწავლილად ჩაითვლება, თუ მოსწავლე შეძლებს დაახასიათოს რიცხვითი სახელი საერთოდ და ცალკეული ჯგუფი — სათანადო საილუსტრაციო ნიმუშების მოტანით, განასხვავებს მათ სხვა მეტყველების ნაწილებისაგან. ამასთანავე შეძლებს რომელიმე რიცხვითი სახელისაგან აწარმოოს[1] როგორც სხვა ჯგუფის რიცხვითი სახელი, ისე სხვა მეტყველების ნაწილები და ახერხებს მათ განმასხვავებელ ნიშანთა გარკვევასაც.

რაოდენობით, რიგობით და წილობით რიცხვით სახელთა აღნაგობა

ქვეთემასთან — „რაოდენობით, რიგობით და წილობით რიცხვით სახელთა აღნაგობა“ დაკავშირებულია მართლწერის მთელი რიგი საკითხები და მნიშვნელოვანი ფონეტიკური მოვლენები.

აქ რამდენიმე საკითხია განსახილველი: 1) რაოდენობითი რიცხვითი სახელების შედგენილობა, 2) მარტივი და რთული რიცხვითი სახელები და 3) მარტივი და რთული რაოდენობითი რიცხვითი სახელებისაგან რიგობითი რიცხვითი სახელების წარმოება.

რაოდენობითი რიცხვითი სახელების შედგენილობისას ყურადღება უნდა გამახვილდეს ათიდან ოცამდე რიცხვების სახელწოდებებზე და ცალკეულ რიცხვით სახელთა ანალიზის საფუძველზე გაირკვეს, როგორაა ისინი მიღებული.

ათ-ერთ-მეტი — თერთმეტი.
ათ-ორ-მეტი — თორმეტი და ა. შ.

თერთმეტიდან ოცამდე რიცხვით სახელთა შედგენილობის შესწავლისას ყურადღება უნდა მიექცეს აქ წარმოდგენილ ფონეტიკურ მოვლენებს:

1) ბგერათდაკარგვა: ა) იკარგება ა (ათ სიტყვისაგან) თერთმეტში, თორმეტში, ცამეტში, თოთხმეტში, თხუთმეტში და თექვსმეტში და ა. შ.; ბ) იკარგება თანხმოვანი მ (ორი მანის თავმოყრის გამო) სიტყვაში ცამეტი (ათ-სამმეტი); გ) იკარგება ათ სიტყვა ცხრამეტში;

2) ბგერათგადასმა: სიტყვაში თვრამეტი ადგილი აქვს ვ გადასმას (ათრვამეტი — ორვამეტი — თვრამეტი);

---

[1] ამ მასალიდან ზოგი რამ წარმოქმნილ სახელთა გაცნობისას იქნება უკეთ გასაგები.

3) ბგერათშერწყმას: ცამეტში ც=თ+ს (ათსამეტი—თსამეტი—ცამეტი) და თ+შ=ჩ ჩვიდმეტში (ათშვიდმეტი—თშვიდმეტი—ჩვიდმეტი).

მარტივი და რთული რაოდენობითი რიცხვითი სახელები: ორი, ათი, ოცი, ასი მარტივი რიცხვითი სახელებია, რადგანაც ერთ ფუძეს (ორ, ათ, ოც) შეიცავენ, ხოლო ოცდაათი, სამოცი, ასოცი — რთული, რადგანაც ერთ ფუძეზე მეტს შეიცავენ (ოც-და-ათი, სამ-ოცი, ას-ოცი).

ხშირად რთული და მარტივი რიცხვითი სახელები არასწორად ესმით: თორმეტი რთულია იმიტომ, რომ ათეულისა და ერთეულებისაგან შედგება და ორი მარტივია, რადგანაც მხოლოდ ერთეულებს შეიცავსო.

ასეთი გაგება არაა სწორი: ოცი ათეულებისაგან შედგება, მაგრამ მარტივია. ასევე ასი, მილიონი... აქ გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ფუძეს. **ოცი, ასი...** მარტივი რიცხვითი სახელებია, რადგანაც მხოლოდ ერთი ფუძისაგან შედგებიან. **ათასი** რთულია იმიტომ, რომ ერთზე მეტ ფუძეს შეიცავს — **ათ ასი.**

მარტივი რაოდენობითი რიცხვითი სახელები (და აქედან რიგობითიც) ქართულში მეტად მცირეა. ეს იგივე ძირითადი რიცხვითი სახელებია და ის შეიძლება პირდაპირ დავასწავლოთ მოსწავლეებს.

რიგობით რიცხვით სახელთა წარმოება. რაოდენობითი რიცხვითი სახელების ფუძეთა შედგენილობის გარკვევის შემდეგ ეცნობა რიგობითი და წილობითი რიცხვითი სახელების წარმოება.

რიგობითი რიცხვითი სახელები იწარმოება რაოდენობითთაგან **მე — ე** მაწარმოებლებით (სამი — მესამე), ხოლო წილობითი რიგობითის ვითარებითი ბრუნვისაგან (მესამე — მესამე-დ-ი).

რიგობითი რიცხვითი სახელების წარმოების გაცნობას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს. არ კმარა მხოლოდ მაწარმოებელთა გამოყოფა და გარკვევა, რომ რიგობითი რიცხვითი სახელი რაოდენობითისაგან იწარმოება, ხოლო წილობითი რიგობითისაგან.

აუცილებელია გაირკვეს, თუ რომელი რიგობითი რიცხვითი სახელი როგორ იწარმოება. ერთგვარია რიგობითი რიცხვითი სახელების წარმოება მარტივი რაოდენობითი რიცხვითი სახელებისაგან და სხვაგვარია რთულისაგან. მარტივი რაოდენობითი რიცხვითი სახელისაგან რიგობითი იწარმოება **მე — ე** თავსართ-ბოლოსართით (მე-სამ-ე, მე-ათ-ე, მე-ას-ე და ა. შ.).

რიგობით რიცხვით სახელთა წარმოების სწავლებისას მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ ის თავისებურება, რაც ქართულ და ქართველურ ენებს ახასიათებს რიგობით სახელთა წარმოების თვალსაზრისით. ამისათვის შეიძლება მივმართოთ შეპირისპირებას რუსულთან. გაირკვევა, რომ ქართულში რიგობით სახელთა წარმოება თავსართ-ბოლოსართოვანია (მე-ხუთ-ე, მე-შვიდ-ე...), რუსულში კი — ბოლოსართოვანი (пят-ый, восьм-ой და ა. შ).

ასეთ განსხვავებაზე ყურადღების გამახვილება იმიტომაც არის აუცილებელი, რომ ასეთი განსხვავებანი ჭმნიან ენის სპეციფიკას.

იმისათვის, რომ მოსწავლეები დავაუფლოთ რიგობითი რიცხვითი სახელების სწორად თქმასა და სწორად წერას, საჭიროა ვარჯიშობა და ცოდნის განმტკიცება. ვარჯიშობა შეიძლება სხვადასხვა სახისა იქნეს: ა) გარკვევა ტექსტში მოცემული რიგობითი რიცხვითი სახელებისა — როგორი რიცხვითი სახელისაგანაა ნაწარმოები და სად მოუდის მაწარმოებლები; ბ) რთული რიცხვითი სა-

ხელებისაგან წარმოება რიგობითი რიცხვითი სახელებისა და, პირიქით, რიგობითი რიცხვითი სახელების გადაკეთება რაოდენობითად.

რიგობითი და წილობითი რიცხვითი სახელების წარმოების გაცნობისას უნდა აღინიშნოს, რომ რიგობითი სახელებისაგან განკერძოებით დგას **პირველი** და წილობითთაგან — **ნახევარი**, რომლებიც არ ემორჩილებიან რიგობითთა და წილობითთა წარმოების საერთო წესს. **ერთი**საგან რიგობითი რიცხვითი სახელი არის **პირველი**, მაგრამ იხმარება **მეერთეც**. **მეერთე** იხმარება რთულ რიცხვით სახელებთან: ოცდამეერთე, ასმეერთე და ა. შ. აქედანვეა წილობითიც — ორი ორმოცდამეერთედი, ხუთი სამოცდამეერთედი და სხვ.

რიცხვით სახელთა შედგენილობა-აღნაგობის გაცნობას უნდა დაუკავშირდეს რიცხვითი სახელების ფუძიანობის გარკვევაც. რაოდენობითი რიცხვითი სახელები ყველა თანხმოვანფუძიანია, გარდა **რვა** და **ცხრა** და მათგან წარმოებული რთული რიცხვითი სახელებისა (ოცდარვა, ორმოცდაცხრა და სხვ.); თანხმოვანფუძიანია აგრეთვე ყველა წილობითი რიცხვითი სახელი. რიგობითი რიცხვითი სახელი ყველა ხმოვანფუძიანია (მეორე, მესამე და სხვ.), გარდა **პირველისა**. **პირველი** თანხმოვანფუძიანია.

რიცხვით სახელთა მართლწერისათვის[1]

რიგობითი რიცხვითი სახელების სწორად თქმა და სწორად წერა ერთ-ერთი მტკივნეული საკითხთაგანია საერთოდ და განსაკუთრებით საშუალო სკოლაში. ამ სახელთა წერასა და წარმოთქმაში დიდ აღრევას აქვს ადგილი. ერთი და იგივე რიცხვითი სახელი სხვადასხვა პირის სიტყვახმარებაში სხვადასხვაგვარად მოისმის, სხვადასხვა პირი მას სხვადასხვანაირად გამოთქვამს და ზოგჯერ არა მხოლოდ სხვადასხვა პირი, არამედ ერთი და იგივე პირიც კი მას სხვადასხვა სახით ხმარობს; მაგალითად: ოცდამეხუთე, მეოცდახუთე, მეოცდამეხუთე და ა. შ.

რიგობით რიცხვით სახელთა მართლმეტყველებისა და მართლწერის აღრევის[2] საფუძვლად კომპოზიტებისაგან (რთული სიტყვებისაგან) ახალ სიტყვათა წარმოება მიაჩნიათ. ამჟამად კომპოზიტთაგან ახალი სიტყვების წარმოებისას მაწარმოებლები რთულ ფუძეს დაერთვის თავსა და ბოლოში; მაგალითად: დედ-მამა — უდედმამო, მიწა-წყალი — უმიწაწყლო და ა. შ. წარმოების ამ წესის გავრცელებამ რიგობით რიცხვით სახელებზე წარმოშვა ეს აღრევა და მოგვცა ულმართებულო ფორმები: მეოცდახუთე, მეასმეხუთე და ა. შ. კიდევ უფრო მეტ აღრევას აქვს ადგილი წერაში. წერაში რიგობითი რიცხვითი სახელები სამგვარად შეიძლება გამოიხატოს: სიტყვით (ოცდამეხუთე), არაბული ციფრით (25-ე) და რომაული ციფრით (XXV). გამოხატვის ეს სხვადასხვაობაც ერთგვარად ხელს უწყობს ამ აღრევას[3].

---

[1] ამ საკითხის შესახებ იხ. ლ. ქ ე ა ჭ ა ძ ი ს წერილი „რიგობითი, რიცხვითი სახელი'ს მართლთქმისა და მართლწერისათვის": „ქართული ენა და ლიტერატურა სკოლაში", თბილისი, 1949, კრ. I და ა. კ ი ზ ი რ ი ა ს „რიცხვით სახელთან დაკავშირებული საკითხები": „კომუნისტური აღზრდისათვის", 1939, № 2, გვ. 26—28.

[2] აღსანიშნავია, რომ რიგობით რიცხვით სახელთა მართლმეტყველებისა და მართლწერის ეს აღრევა შემჩნეული ჰქონია ზოგიერთ გრამატიკოსსაც (თ. ჟორდანიას, ს. ხუნდაძეს და სხვ.), რის გამოც ისინი მიუთითებდნენ ამ ფორმების სწორ წარმოებაზე.

[3] ა. კ ი ზ ი რ ი ა, დასახელებული შრომა.

შეცდომებს ადგილი აქვს მაშინაც, როდესაც რიგობით რიცხვით სახელს სიტყვით აღნიშნავენ. მაგრამ მრავალფეროვანია შეცდომები რიგობითი რიცხვითი სახელების ციფრებით გამოხატვისას. ვხვდებით ასეთ შემთხვევებს:

მე-4-ხე, მე-4-ე, მე-4, 4-ე ან

მე-IV-ე, მე-IV, მე-IV-ხე და სხვ.

რიგობითი რიცხვითი სახელების სწორი წარმოთქმა და სწორი წერა მთლიანად ამ სახელთა სწორ წარმოებაზეა დამოკიდებული. ამიტომაცაა, რომ რიგობითი რიცხვითი სახელების წარმოებას და მის სწორად თქმას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს. მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ რიგობითი რიცხვითი სახელების არაბული ციფრებით გამოხატვისას ორივე მაწარმოებელი კი არაა საჭირო, არამედ მხოლოდ ერთი. თუ რიგობითი რიცხვითი სახელი მარტივი რაოდენობითი რიცხვითი სახელისაგან იწარმოება, მაშინ მას დაერთვის თავში მე (მე-5, მე-10, მე-20, მე-100). ასევე მე დაერთვის თავში სრული ოცეულების, სრული ასეულების და სრული ათასეულების შემცველსა და თერთმეტიდან — ოცამდე რთულ რიცხვით სახელებსაც (მე-15, მე-14, მე-200 და ა. შ.); ხოლო თუ რიგობითი რიცხვითი სახელი იწარმოება სხვა რთული რაოდენობითი რიცხვითი სახელისაგან, მაშინ მას ბოლოში დაერთვის ე: 25-ე, 150-ე 101-ე და ა. შ.

თუ რიგობით რიცხვით სახელს რომაული ციფრებით გამოვხატავთ, მაშინ ის არავითარ მაწარმოებლებს არ საჭიროებს. რომაული ციფრები ჩვეულებრივ რიგს აღნიშნავს და არა რაოდენობას და ამიტომაც ის მაწარმოებლებს აღარ საჭიროებს.

რაოდენობითი რიცხვითი სახელები მართლწერის თვალსაზრისით რაიმე განსაკუთრებულს არ წარმოადგენს; იწერება ის ისე, როგორადაც ისმის. მართლწერის საკითხიდან აქ აღსანიშნავია მხოლოდ ის, რომ რთული რიცხვითი სახელები ასამდე ერთად იწერება. სამოცდასამი, ორმოცდაცამეტი, ოთხმოცდაცხრამეტი და ა. შ., ასეულები და ათასეულები კი ცალკე. მაგ.: ათას ორას ორმოცდაორი, სამი ათას ოთხას ოცდახუთი და ა. შ.

წილობით რიცხვით სახელთაგან მართლწერის საკითხი მხოლოდ **ნახევრის** შესახებ დაისმის. ჩვეულებრივ წილობითი რიცხვითი სახელები უკავშირდებიან რაოდენობით რიცხვით სახელებსა თუ ზომა-წონის აღმნიშვნელ არსებით სახელებს კავშირით „და“. ითქმის და ეწერება: ორი მთელი და სამი მეოთხედი, მეტრი და ორი მესამედი, კილო და ხუთი მეცხრედი და ა. შ. გამონაკლისს შეადგენს მხოლოდ „ნახევარი“. „ნახევარი“ უკავშიროდ უერთდება მთელს (იქნება ის რიცხვითი სახელი თუ ზომა-წონის აღმნიშვნელი არსებითი სახელი). ითქმის და იწერება: ერთ-ნახევარი, ხუთ-ნახევარი, თვე-ნახევარი, კილო-ნახევარი და ა. შ., ე. ი. გამოიყოფა იგი დეფისით, რაც და კავშირის ჩავარდნაზე მიუთითებს. უნდა ყოფილიყო: კილო და ნახევარი, თვე და ნახევარი, ერთი და ნახევარი და სხვ.

მართლწერის ამ საკითხების შესწავლისას ცოდნის განმტკიცებისა და შეთვისების შემოწმების მიზნით საჭიროა წერითი სავარჯიშოს ჩატარებაც: აღწერა, შინაარსის გადმოცემა თუ კარნახით წერა. ტექსტში უნდა იყოს ორთოგრამები როგორც რიგობით, ისე წილობით რიცხვით სახელებზე.

რიცხვითი სახელი წინადადებაში

რიცხვითი სახელი მეტყველებაში ჩვეულებრივ სხვა სახელის თანმხლებია. ის ახლავს ისეთ სახელს, რომლის დათვლაც შეიძლება. მაგ. ასი ბავშვი, სამი ხე, ორი მდინარე, ხუთი ფანქარი და ა. შ.; არ იხმარება ის ისეთ სახელთან, რომელიც არ დაითვლება; მაგალითად, არ შეიძლება ითქვას: სამი წყალი, ხუთი მარილი, ორი ლითონი და ა. შ., თუ ამ სიტყვებს არა აქვთ კონკრეტული მნიშვნელობა, ე. ი. არ გამოხატავენ სხვადასხვა წყალს, სხვადასხვა მარილს ან სხვადასხვა ლითონს. სამი წყალი შეიძლება ითქვას მხოლოდ მაშინ, თუ სხვადასხვა ქიმიური შემადგენლობის წყალთან გვაქვს საქმე. რიცხვითი სახელი მეტყველებაში (წინადადებაში) ჩვეულებრივ განსაზღვრებაა. მაგ. ორი ფანქარი — **ორი** განსაზღვრებაა, განსაზღვრავს ფანქარს რაოდენობის მიხედვით. მესამე კლასი — **მესამე** განსაზღვრებაა კლასისა და ა. შ. ესაა მისი ძირითადი ფუნქცია მეტყველებაში, მაგრამ ეს არაა მისი ერთადერთი ფუნქცია. ზოგჯერ რიცხვით სახელს სხვა ფუნქციაც აქვს დაკისრებული — ქვემდებარის ან დამატების გამოხატვა. მაგ.: წინადადებაში „ხუთი მეტია სამზე ორით". აქ „ხუთი" ქვემდებარეა, ხოლო „სამზე" და „ორით" — უბრალო დამატებები. ან: „ორს მივუმატოთ სამი" (ჩვენ მივუმატოთ ორს (მას) სამი (იგი). აქ „ორს" ირიბი დამატებაა, „სამი" კი — პირდაპირი).

გვხვდება იგი შედგენილი შემასმენლის სახელად ნაწილადაც; მაგალითად: ორჯერ ორი **ოთხია. ოთხია** — შედგენილი შემასმენელია (ოთხი არის).

ასეთი ნიმუშების ანალიზით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება რიცხვითი სახელი წინადადებაში და მისი ფუნქცია.

რიცხვით სახელთა მართლწერისათვის[1]

არსებითისა და ზედსართავი სახელების შესწავლის შემდეგ რიცხვით სახელთა ბრუნების სწავლება რაიმე სიძნელეს არ შეიცავს. ბრუნების თვალსაზრისით ის სავსებით მიჰყვება ზედსართავებს.

რიცხვით სახელთა ბრუნების სწავლებისას ყურადღება მხოლოდ რიცხვით სახელთა თავისებურებების შესწავლაზე უნდა გამახვილდეს. ეს თავისებურებანია:

1) რიცხვით სახელებს ჩვეულებრივ არა აქვს წოდებითი ბრუნვის ფორმა. არ ითქმის ხუთო, ასო, ორო და ა. შ.

2) რაოდენობით რიცხვით სახელებს არ გააჩნიათ **ებიანი** მრავალობითი.

3) რიცხვითი სახელი არც თვითონ ღებულობს **ებიან** მრავლობითს და არც რიცხვით სახელთან დაკავშირებული არსებითი სახელი დაისმის ამ მრავლობითში; მაგალითად: არ ითქმის და არ იწერება „ხუთი მოწაფეები", არამედ „ხუთი მოწაფე", „ათი ფანქარი" და სხვ. არ დაისმის მრავლობითში სახელი, თუ მას ახლავს განსაზღვრებად გაურკვეველი რიცხვითი სახელი; მაგალითად: ბევრი მოწაფე (და არა: ბევრი მოწაფეები), მრავალი წიგნი და ა. შ.

სათანადო ნიმუშებზე ვარჯიშობით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ რიცხვით სახელთან ერსებითი სახელი მრავლობითის **ებ** ფორმატის დართვას აღარ საჭიროებს, რადგანაც მის რაოდენობას, იმას, რომ ის ერთზე მეტია, რიცხვითი სახელი გამოხატავს. კიდევ მეტიც, **ებ** ფორმატი აღნიშნავს

სახელში მრავლობითს და მიგვითითებს, რომ ის ერთზე მეტია, მაგრამ არ გვიჩვენებს კონკრეტულად რამდენია: ორი, ათი თუ ასი; არსებითის მსაზღვრელად წარმოდგენილი რაოდენობითი რიცხვითი სახელი კი კონკრეტულად ასახელებს რაოდენობას; გვიჩვენებს, თუ რამდენია ის. ამიტომაცაა, რომ ითქმის და იწერება არა **სამი კაცები**, არამედ **სამი კაცი**. ცალკე აღებულ არსებით სახელს, თუ გინდ იგივე „სამი კაცი“ იქნეს, ვიტყვით „კაცები“, მაგრამ საკმარისია სახელს გაუჩნდეს წინ რიცხვითი სახელი, რომ მრავლობითობის აღნიშვნის საჭიროება მოიხსნას.

არსებითმა სახელმა რიცხვითთან ერთად შეიძლება მხოლოდ ნ/თანიანი მრავლობითი მიიღოს; მაგალითად, „გუშინ შვიდნი გურჯაანელნი“ და სხვ. მაგრამ ესეც მეტად იშვიათია.

რიცხვითი სახელის ამ თაჳისებურებაზე ყურადღების გამახვილება აუცილებელია, რადგანაც მას პრაქტიკული (მართლწერის) მნიშვნელობა აქვს. ამიტომაც ცოდნის გასამტკიცებლად და მიღებული ცოდნის ჩვევად გადაქცევისათვის საჭიროა ვარჯიშობა:

1) სათანადოდ შერჩეული ტექსტის გარჩევა და გარკვევა რიცხვითი და არსებითი სახელის რიცხვში შეთანხმებისა;

2) მრავლობით რიცხვში დასმულ არსებით სახელთა წინ რაოდენობით რიცხვით სახელთა მიწერა და ტექსტში სათანადო ცვლილების შეტანა;

3) ასეთი მოთხრობის მოკლე შინაარსის გადმოცემა (წერილობით), რომელშიაც მსაზღვრელად გამოყენებული იქნება რაოდენობითი რიცხვითი სახელები.

ნაცვალსახელის სწავლება

ნაცვალსახელის სწავლების მნიშვნელობა

ნაცვალსახელის სწავლებას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს. ნაცვალსახელის შესწავლა აიარაღებს მოსწავლეებს გრამატიკული მოვლენების გარკვეული ცოდნითა და სათანადო ჩვევებით, ამდიდრებს მათს ზეპირსა და წერით მეტყველებას ახალი სიტყვებითა და გამოთქმებით. ნაცვალსახელთა ცოდნა და მათი მართებული გამოყენება მეტყველებაში აზრს ხდის უფრო ზუსტს, მოქნილსა და გასაგებს. ნაცვალსახელის შესწავლასთან დაკავშირებულია არა ერთი სტილისტიკური, მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხი. შეიძლება ითქვას, რომ არც ერთი მეტყველების ნაწილი არ იძლევა სტილისტიკურ საკითხებზე მუშაობის იმდენ შესაძლებლობას, რამდენსაც ნაცვალსახელი.

სწავლების თვალსაზრისით ნაცვალსახელი ერთი ურთულესი და უძნელესი მეტყველების ნაწილთაგანია. ეს სირთულე და სიძნელე გამომდინარეობს როგორც მისი სემანტიკური, ისე მორფოლოგიური თავისებურებებისა და მრავალფეროვნებისაგან. ეს თავისებურებანია:

1) ნაცვალსახელი არაა ისეთი თავისთავადი მნიშვნელობის მქონე მეტყველების ნაწილი, როგორიცაა არსებითი, ზედსართავი ან რიცხვითი სახელი.

ნაცვალსახელი კი არ ასახელებს საგანს, თვისებას თუ რიცხვს, არამედ მხოლოდ მიუთითებს ამა თუ იმ საგანზე, თვისებასა თუ რიცხვზე. როდესაც არსებითი სახელის „კაცის“ ნაცვლად ვამბობთ „ის“, „მან“ და ა. შ., ეს საგნის დასახელება კი არაა, არამედ მითითებაა საგანზე, კაცზე. ასევე „ასეთი, ისეთი,

იმნაირი“ და სხვ. უშუალოდ კი არ ასახელებს საგნის თვისებას, ნიშანს, არამედ მიუთითებს მხოლოდ ამ ნიშანზე, თვისებაზე.

2) ნაცვალსახელი მეტყველებაში მრავალგვარი ფუნქციის მქონეა. ის ხან არსებითი სახელის ფუნქციით წარმოგვიდგება და მიუთითებს საგანზე, ხან — ზედსართავისა, ხან რიცხვითისა და ა. შ.

3) ამის გამო მრავალფეროვანია მისი როლიც მეტყველებაში. წინადადებაში ის შეიძლება იყოს ქვემდებარე, დამატებაც, განსაზღვრებაც და წინადადების სხვა წევრიც. და იშვიათი როდია ისეთი შემთხვევა, როდესაც ერთი და იგივე ნაცვალსახელი ხან ქვემდებარეა, ხან დამატება, ხანაც განსაზღვრება (ჩვენებითი, განსაზღვრებითი, განუსაზღვრელობითი და სხვ.) და ა. შ.

4) თუ რომელიმე არსებით სახელს (მაგ. ხე, ქვა, წიგნი, ბავშვი) ერთი რომელიმე კონკრეტული საგნის აღნიშვნა აქვს დაკისრებული ან ამა თუ იმ ზედსართავს (მაგ. ლამაზი, შავი, ბრტყელი) დაკისრებული აქვს აღნიშნოს ესა თუ ის კონკრეტული თვისება, სხვა მდგომარეობაა ნაცვალსახელთან. ნაცვალსახელი ის (ეს, იგი) ერთგვარად მიუთითებს ადამიანებზეც, ქვაზეც, მდინარეზედაც და სხვ. ნაცვალსახელის ლექსიკური მნიშვნელობა უფრო ზოგადია, თუმცა ზოგ შემთხვევაში ის არც კონკრეტულობასაა მოკლებული.

ნაცვალსახელთა ამ სემანტიკურ მრავალფეროვნებას უკავშირდება მისი მორფოლოგიური მრავალფეროვნებაც.

ზოგი ნაცვალსახელი (განსაზღვრებითი, განუსაზღვრელობითი და სხვ.) ფორმის მიხედვით არსებით სახელებს მიჰყვება, ზოგი — ზედსართავს (კუთვნილებითი), ზოგიც სრულიად უბრუნველია (მე, შენ, ჩვენ, თქვენ, თვით, თვითონ) ან ფორმანაკლულია (ვინ? და მისგან წარმოქმნილი უარყოფითი ნაცვალსახელები: არავინ, ნუვინ, ნურავინ), ზოგიც ბრუნებისას მთელ რიგ თავისებურებებს იჩენს (ჩვენებითი: ეს, ეგ, ის, იგი და სხვ.).

ამგვარად, „ნაცვალსახელები, როგორც სიტყვათა განსაკუთრებული ლექსიკური ტიპი, მოკლებული არიან არა მხოლოდ გრამატიკულ, არამედ ლექსიკურ-სემანტიკურ ერთიანობასაც კი“[1].

თუ ამას დავუმატებთ ნაწილაკების დართვით გამოწვეულ მთელ რიგ სირთულეებს, მაშინ ცხადი გახდება ის მრავალფეროვნება, რაც ქართული ნაცვალსახელის დამახასიათებელია. ქართული ნაცვალსახელის ყველა ამ თავისებურების შესწავლას დიდი თეორიული და პრაქტიკული მნიშვნელობა აქვს.

ნაცვალსახელის რაობა

ნაცვალსახელის რაობის შესწავლას წინ უნდა უსწრებდეს შესწავლილ მეტყველების ნაწილთა (არსებითის, ზედსართავისა და რიცხვითი სახელების) განმეორება ზოგადად. განმეორებისას საჭიროა განსაკუთრებით გაიხაზოს ამ მეტყველების ნაწილთა განსაზღვრულობა, კონკრეტული საგნის, თვისებისა თუ რიცხვის აღნიშვნა. ამას იმისათვის აქვს მნიშვნელობა, რომ ამ მეტყველების ნაწილებთან შეპირისპირებით მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ ნაცვალსახელთა შედარებითი განუსაზღვრელობა.

ნაცვალსახელის რაობის გასაცნობად სანიმუშო-საილუსტრაციო ტექსტი

---

[1] В. Виноградов, Русский язык, 1947, стр. 325.

ისეთი უნდა იყოს, რომელშიაც ნაცვალსახელის ძირითადი დამახასიათებელი (სახელის ნაცვლად ხმარება) კარგად იქნება გამოვლენილი, მაგალითად: „თინა მოსწავლეა. ის მეათე კლასშია. ზაფხულზე თინამ კოლმეურნეობაში 60 შრომადღე გამოიმუშავა. ამდენი შრომადღე არც ერთ მის ამხანაგს არ გამოუმუშავებია. თინა სკოლაშიაც ბეჯითი მოსწავლეა. ასეთი მოსწავლე ყველას უყვარს“.

ტექსტის ანალიზისას ყურადღება გამახვილდება ნაცვალსახელებზე და გაირკვევა, რომელი მეტყველების ნაწილის ნაცვლადაა იგი ნახმარი; მაგალითად: **ის** ნახმარია არსებითი სახელის **თინას** ნაცვლად. ასევე გაირკვევა **ამდენი** მეოთხე წინადადებაშია — რიცხვითი სახელის ნაცვლად, ხოლო **ასეთი** (მეექვსე წინადადებაში) — ზედსართავი სახელის **ბეჯითის** ნაცვლად.

განსაზღვრა ნაცვალსახელისა შეიძლება მიეცეს ნაწილ-ნაწილ, ცალკეული წინადადების ანალიზის საფუძველზე, ხოლო მთლიან ფორმულირებას ნაცვალსახელის რაობისას ბოლოს ვამბობთ: „სიტყვას, რომელიც სახელების (არსებითის, ზედსართავისა და რიცხვითის) ნაცვლად იხმარება, ნაცვალსახელი ეწოდება“. აქვე ხდება ტერმინის „ნაცვალსახელის“ ახსნა და განიმარტება მისი მნიშვნელობა (ნაცვალი, მაგიერი სახელებისა: არსებითის, ზედსართავის, რიცხვითისა).

სათანადო ვარჯიშობისა და საკითხში კარგად გარკვევის შემდეგ უნდა გავაცნოთ, რომ ნაცვალსახელს ზოგჯერ დამოუკიდებელი მნიშვნელობაც აქვს; მაგალითად: „ეს მოსწავლე ხუთოსანია, ის კი ოთხოსანი“. აქ ნაცვალსახელები **ეს** და **ის** სხვა სახელს თუ სახელებს (არსებითს, ზედსართავს, რიცხვითს) კი არ ცვლის, არამედ მიუთითებს მხოლოდ საგნის სიახლოვესა თუ სიშორეზე (**ეს** მოსწავლე, **ის** მოსწავლე). ასევე თავისთავადი, დამოუკიდებელი მნიშვნელობისაა ნაცვალსახელები: თვით, თვითონ, ყველა, სხვა და ა. შ. სწორედ ამიტომაცაა სახელმძღვანელოში ასეთი განსაზღვრა: „ნაცვალსახელი არის სიტყვა, რომელიც სახელების ნაცვლად იხმარება **გარკვეულ შემთხვევაში**“ (ხაზი ჩვენია. მ. თ.).

ნაცვალსახელის მნიშვნელობის, რაობის გარკვევისა და მისი განსაზღვრის დაზუსტების შემდეგ გაირკვევა ნაცვალსახელთა არაკონკრეტულობა მეტყველებაში.

ეს შეიძლება სხვადასხვა ხერხით ჩატარდეს, მაგ., სხვადასხვა სახელის ნაცვლად (ადამიანის, ცხოველის, ფრინველის, მცენარის თუ სხვ.) ერთი და იმავე ნაცვალსახელის შენაცვლებით; მაგალითად, **ის**.

„ეჰ, მარტო ერთი იმ ზღაპრებისა
ღვიძლ დედასავით მე შემეთვისა!
ის მე ბევრს რასმე გულს ჩამძახებდა,
ხან მომალხენდა, ხან მაღონებდა..

აქ **ის** ზღაპარზე მიუთითებს, მაგრამ

„არსენა ჩვენი, ის მხნე არსენა,
ჩვენამდის, ძმაო, ზღაპრად მოსული,
ის იყო ჩემი ჯავრი და ლხენა,
ის იყო ჩემი გული და სული“.

ის არსენაზე მიუთითებს.

ასეთი მუშაობა მოსწავლეთათვის ნათელყოფს, რომ **ის** ნაცვალსახელი არ განასხვავებს სულიერსა და უსულოს, საკუთარსა თუ საზოგადოს. ის არა რო-

მელიმე კონკრეტულ სახელზე (ადამიანზე, ცხოველზე, ფრინველზე თუ სხვ.) მიუთითებს, არამედ საერთოდ სახელზე, მისი მნიშვნელობა ზოგადია.

დაფაზე დაიწერება ასეთი წინადადებები: „სულხან-საბა ორბელიანი დაიბადა 1658 წ. ის ცნობილი მეიგავე".

პირველ რიგში გაირკვევა, რომ ნაცვალსახელი **ის** მეორე ფრაზაში ცვლის (მიუთითებს) საკუთარ არსებით სახელს „სულხან-საბა ორბელიანს". შემდეგ პირველი წინადადება იფარება და ირკვევა, რომ მეორე წინადადებამ უკვე დაკარგა კონკრეტულობა, გაურკვეველი ხდება, თუ ვინაა ეს „ის", ვინ იყო კარგი მეიგავე.

მხატვრულ ლიტერატურაში მრავლად მოიპოვება მსგავსი ნიმუშები. ამისათვის განსაკუთრებით დიდ მასალას იძლევა ი. ჭავჭავაძის „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან"; მაგალითად:

„**ის** მე ბევრს რასმე გულს ჩამძახებდა,
ხან მომალხენდა, ხან მაღონებდა".

„**ის** იყო ჩემი ჯავრი და ლხენა,
ის იყო ჩემი გული და სული" და სხვა.

ამ ფრაზების კითხვისას პირველ რიგში გაირკვევა, თუ რამდენად გასაგებია აზრი: რა არის ეს **ის**, რაც გულს ჩასძახებდა, ხან მოალხენდა და ხან დააღონებდა. შემდეგ — საიდანაა აღებული ეს ფრაზა, რის ნაცვლადაა აქ ნახმარი ნაცვალსახელი **ის** და სხვ.

ტექსტზე ასეთი მუშაობის მნიშვნელობა მრავალმხრივია: 1) იგი გასაგებს ხდის მოსწავლეთათვის, რომ ნაცვალსახელის მნიშვნელობა იმ სიტყვასთან დაკავშირებით ირკვევა, რომლის ნაცვლადაცაა ნახმარი ან რომელზედაც მიუთითებს. 2) იგი აჩვევს მოსწავლეთ ტექსტზე მუშაობას, უვითარებს ძიებისა და დაკვირვების უნარს. მოსწავლემ უნდა ამოიცნოს, რომელი ნაწარმოებიდანაა აღებული ნაწყვეტი, რის ნაცვლადაა ნახმარი, რა სიტყვაზე, სახელზე მიუთითებს ნაცვალსახელი, როგორია მისი მნიშვნელობა ამ სახელისაგან დამოუკიდებლივ, სახელთან დაკავშირებით და სხვა. ასეთი მუშაობა ხელს უწყობს ცოდნის განმტკიცებასა და ნაცვალსახელის რაობის დაზუსტებას.

ნაცვალსახელთა ჯგუფები შინაარსის მიხედვით

ნაცვალსახელები სემანტიკურად, შინაარსობრივად რამდენიმე ჯგუფისაგან შედგება.

სწავლებისას ნაცვალსახელთა ეს ჯგუფები ორად უნდა გაიყოს: ა) ძირეული, დამოუკიდებელი ნაცვალსახელები და ბ) წარმოქმნილნი.

ძირეული, დამოუკიდებელი ნაცვალსახელებია: პირისა, ჩვენებითი, კითხვითი და განსაზღვრებითი; დანარჩენი ნაცვალსახელები კი წარმოქმნილია. პირისა და ჩვენებითი ნაცვალსახელების ნათესაობითი ბრუნვისაგან იწარმოება კუთვნილებითი ნაცვალსახელები; მაგალითად: **მე**-ს ნათესაობითია — **ჩემ**, აქედან კუთვნილებითი ნაცვალსახელია **ჩემი**; **ეს** — ნათესაობითია — **ამის**, აქედან კუთვნილებითი — **ამისი**; **ის** — **იმის** — **იმისი** და ა. შ. კითხვითი ნაცვალსახელებისაგან იწარმოება: ა) **ც(ა)**, ნაწილაკის დართვით მიმართებითი ნაცვალსახელები: ვინც, რაც, რომელიც და ა. შ.; ბ) **მე** და **ღაც(ა)** ნაწილაკების დართვით — განუსაზღვრელობითი: ვინმე, რამე, რომელიმე; ვინღაც (ვიღაც), რაღაც,

რომელიღაც და ა. შ. გ) **არა, ვერა, ნუ, ნურა** ნაწილაკების დართვით — უარყოფითი: არავინ, არარა, ნუვინ, ნურა, ნურავინ, ნურარა და სხვ. სწავლებისას ნაცვალსახელთა ჯგუფების თანამიმდევრობაში დაცულია წარმოების პრინციპი. ეს იმავე დროს სისტემატურობის პრინციპიცაა — ძირეული ნაცვალსახელის შესწავლა, მისი საფუძვლიანი ცოდნა, აადვილებს და გასაგებს ხდის წარმოქმნილთა ათვისებასაც.

ამგვარად, ნაცვალსახელთა ჯგუფების თანამიმდევრობა სწავლებისას ასეთია: პირის, ჩვენებითი, კუთვნილებითი, კითხვითი, მიმართებითი, განუსაზღვრელობითი, უარყოფითი და განსაზღვრებითი.

განსაზღვრებითის ბოლოს გადატანა გამართლებულია შემდეგითაც: განსაზღვრებითი ნაცვალსახელი შინაარსით ძნელი მისაწვდომია მოსწავლეთათვის. მათთვის ძნელი გასაგები ხდება, თუ რატომაა: სხვა, ყველა, ყოველი და ა. შ. განსაზღვრებითი. ამის მიწვდომა მოსწავლეთათვის მხოლოდ განუსაზღვრელობითთან დაპირისპირებით ხდება გასაგები. ამდენად ის განუსაზღვრელობითის შემდეგ უნდა გაეცნოს. ამასთანავე განსაზღვრებითი ნაცვალსახელები თუმცა რაოდენობით მეტად მცირერიცხოვანია (სულ ხუთიოდე — სხვა, თვით (თვითონ), ყველა, ყოველი, თითოეული), მაგრამ ფორმის მიხედვით მეტად მრავალფეროვანი და თან თავისებურიც. ზოგი ამათგანი უბრუნველია (თვით, თვითონ), ზოგი თანხმოვანფუძიან უკუმშველ სახელთა მსგავსად იბრუნვის (თითოეული), ზოგი კუმშვადის მსგავსად (ყოველი), ზოგი კვეცადს მიჰყვება (სხვა) და ზოგი უკვეცელს (ყველა), ე. ი. თითოეული მათგანი თავისებურად იბრუნვის. ამავე დროს განსაზღვრებითი ნაცვალსახელი ძირეული, დამოუკიდებელი ნაცვალსახელია და არა წარმოქმნილი და თან ისეთი, რომლისაგან არც ერთი ნაცვალსახელი არ იწარმოება.

ამ რიგის მიხედვით მასწავლებელს შესაძლებლობა აქვს ამა თუ იმ ძირეულ ნაცვალსახელს დაუკავშიროს მისგან წარმოქმნილი სხვა ნაცვალსახელი. ძირეული და წარმოქმნილი ნაცვალსახელების შეპირისპირება და საერთო და განმასხვავებელი ნიშნების გამოყოფა მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის ახალი ჯგუფის წარმოებას; მაგალითად: კითხვითი ნაცვალსახელების ვ ი ნ, რ ა, რ ო მ ე ლ ი და სხვათა შეპირისპირებით მიმართებით ან განუსაზღვრელობით ნაცვალსახელებთან გაირკვევა, რომ მიმართებითი ნაცვალსახელები (ვინც, რაც, რომელიც) იგივე კითხვითი ნაცვალსახელებია ც(ა) ნაწილაკდართული, განუსაზღვრელობითი კი **მე, ღაც** (ა) ნაწილაკდართული (ვინ-ღაც —— ვიღაც, რაღაც; ვინმე, რომელიმე) და ა. შ.

განუსაზღვრელობით ნაცვალსახელთა გაცნობასთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის ისიც უნდა გავხადოთ გასაგები, რომ ამ ნაცვალსახელთაგან განკერძოებით დგას „ერთი“ და „კაცი“ ნაცვალსახელები.

თავისი წარმოშობითა და ლექსიკური მნიშვნელობით არც ერთი ამათგანი არაა ნაცვალსახელი. „კაცი“ არსებითი სახელია, ხოლო „ერთი“ რაოდენობითი რიცხვითი სახელი. მაგრამ რიგ გამოთქმებში ეს სიტყვები იცვლიან თავის უშუალო მნიშვნელობას და ახალი ფუნქციით — განუსაზღვრელობითი ნაცვალსახელის ფუნქციით გვევლინებიან; მაგალითად: „მაგას კ ა ც მ ა უოუოდ უნდა მოსთხოვოს პასუხი“ (ა. შანიძე). ამ გამოთქმაში „კაცმა“ აღნიშნავს არა არსებით სახელს — კ ა ც ი, არამედ განუსაზღვრელ ნაცვალსახელს „ვიღაცამ“, „ვინმემ“.

ასევე გამოთქმაში „იყო და არა იყო რა, იყო ერთი კაცი“. აქ „ერთი“ რაოდენობაზე კი არ მიგვითითებს, არამედ აღნიშნავს განუსაზღვრელ ნაცვალსახელს „ვიღაც“ („იყო და არა იყო რა, იყო ვიღაც კაცი“).

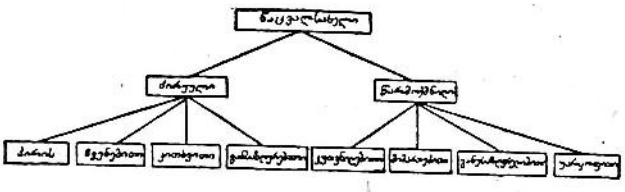
განუსაზღვრელობითი ნაცვალსახელისაგან „კაცი“ იწარმოება უარყოფითი ნაცვალსახელი „არაკაცი“ (არავინ) „არა“ ნაწილაკის დართვით.

ნაცვალსახელთა შინაარსობრივი ჯგუფების შესწავლასთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, თუ რომელი ნაცვალსახელი რომელი მეტყველების ნაცვლად იხმარება: არსებითის ნაცვლად თითქმის ყველა ჯგუფის ნაცვალსახელი გამოიყენება, ძირითადია კი პირის, მიმართებითი და განსაზღვრებითი. ზედსართავისა და რიცხვითის ნაცვლად კი უმთავრესად კუთვნილებითი, ჩვენებითი და განუსაზღვრელობითი ნაცვალსახელებია და ა. შ. იმის გასარკვევად, თუ რომელი ნაცვალსახელი რომელი მეტყველების ნაცვლადაა ნახმარი, შეიძლება კითხვების გამოყენება. ჩვეულებრივ არსებითის შემცველი ნაცვალსახელი უპასუხებს არსებითი სახელის კითხვაზე ვინ? რა? (ის, შენ, სხვა...), ზედსართავისა — ზედსართავის კითხვაზე — როგორი? რანაირი? (ასეთი, ამნაირი...), რიცხვითისა — რიცხვითი სახელის კითხვაზე — რამდენი? (ამდენი, იმდენი...)[1]

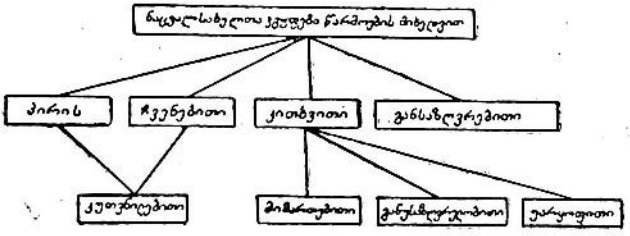
კითხვების გამოყენებას სხვა მხრივაც აქვს მნიშვნელობა. კითხვებით არა მარტო ირკვევა ესა თუ ის ნაცვალსახელი ამა თუ იმ შემთხვევაში რომელი მეტყველების ნაცვლადაა ნახმარი, არამედ გასაგებს ხდის მოსწავლეთათვის ნაცვალსახელის რაობას, ამტკიცებს ცოდნას საერთოდ სახელების შესახებ, უვითარებს ჩვევას კითხვების მართებულად შერჩევისა და სხვ.

ნაცვალსახელთა ჯგუფების შესწავლასთან დაკავშირებით შეიძლება მიეცეს სქემები. სქემა შეიძლება სხვადასხვა სახისა გაკეთდეს. მაგალითად: ნაცვალსახელთა ძირითადი ჯგუფები (იხ. სქემა № 1 და № 2).

სქემა № 1



სქემა № 2



[1] თ. სიმონიშვილი, ნაცვალსახელის სწავლება სკოლაში, 1958, გვ. 40.

ნაცვალსახელის რაობა და ჯგუფები შესწავლილად ჩაითვლება, თუ მოსწავლე განმარტავს ნაცვალსახელს, გაარკვევს (ტექსტის მიხედვით) რომელი ნაცვალსახელი რომელ სახელზე მიუთითებს, ერკვევა ნაცვალსახელთა ჯგუფებში, გამოყოფს ნაცვალსახელს მეტყველებიდან და ახასიათებს მას. ამავე დროს შეუძლია ამა თუ იმ ჯგუფის ნაცვალსახელზე საილუსტრაციო ნიმუშების მოტანა და მათი ანალიზიც.

ნაცვალსახელი წინადადებაში

ნაცვალსახელი წინადადებაში წარმოგვიდგება წინადადების თითქმის ყოველ წევრად: ქვემდებარედ, სხვადასხვა სახის დამატებად, გარემოებად, შემასმენლის სახელად ნაწილად და სხვ.

ნაცვალსახელის ფუნქციის გაცნობა მოხდება სათანადოდ შერჩეულ წინადადებათა ანალიზით. ცხადია, ყველა ჯგუფის ნაცვალსახელის ყოველგვარი ფუნქციის გარკვევა ვერ მოხერხდება. ხშირად ერთი და იგივე ნაცვალსახელი ხან ქვემდებარე ან დამატებაა, ხან განსაზღვრება; მაგალითად: **ის** მოვიდა — **ის** ქვემდებარეა; **ის** დაასაჩუქრეს — **ის** დამატებაა; **ის** მოწაფე გამოიძახეს — **ის** განსაზღვრებაა.

მიუხედავად ამ მრავალფეროვნებისა, ამა თუ იმ ჯგუფის ნაცვალსახელს მაინც აქვს მეტყველებაში თავისი ძირითადი ფუნქცია; მაგალითად: პირის ნაცვალსახელის ძირითადი ფუნქცია მეტყველებაში ქვემდებარე-დამატების როლის შესრულებაა. „ის მე ბევრს რასმე გულს ჩამძახოდა“. აქ პირის ნაცვალსახელებია **ის** და **მე**. **ის** ქვემდებარეა, **მე** — დამატება (ირიბი). წინადადებაში „მასწავლებელმა დღეს მე გამომიძახა“ — **მე** პირდაპირი დამატებაა. „ეს წიგნი ჩემთვის იყიდეს“ — **ჩემთვის** უბრალო დამატებაა.

ჩვენებითი ნაცვალსახელი იხმარება როგორც ქვემდებარე-დამატების, ისე განსაზღვრების მნიშვნელობით; მაგალითად: „ეს მოხდა ოცდაოდე წლის წინათ“ — **ეს** ქვემდებარეა. მაგრამ წინადადებაში „ეს ცხენიც, ძამო, ჩემთან შეზრდილა“ — **ეს** განსაზღვრებაა.

ასეთივე დანიშნულებისაა მეტყველებაში განუსაზღვრელობითი, მიმართებითი, განსაზღვრებითი და უარყოფითი ნაცვალსახელებიც; მაგალითად: „ეს ყველამ ვიცით, რომ მგლები გაუმაძღარნი არიან“. აქ განსაზღვრებითი ნაცვალსახელი **ყველამ** ქვემდებარეა (**ეს** დამატებაა), მაგრამ წინადადებაში „პროლეტარებო ყველა ქვეყნისა, შეერთდით!“ **ყველა** — განსაზღვრებაა; „ყველასათვის კარგი მსურს, ბოროტების მტერი ვარ“ — აქ **ყველასათვის** უბრალო დამატებაა.

კუთვნილებითი ნაცვალსახელი მეტყველებაში ჩვეულებრივ განსაზღვრებაა. „ჩვენი ხუმრობა, მღერა, სიცილი ხეზედა მძინარ ფრინველს აფრთხობდა“— **ჩვენი** განსაზღვრებაა. ესაა მისი ძირითადი, მაგრამ არა ერთადერთი ფუნქცია. ხშირად ის წინადადების სხვა წევრადაც წარმოგვიდგება. მაგალითად: „მე ჩემი მომეც, შენ შენი გქონდეს“ (ი. ჭავჭ.), აქ **ჩემი** და **შენი** ნაცვალსახელები დამატებებია. წინადადებაში „ეს წიგნი ჩემია“, **ჩემია** შედგენილი შემასმენელია (**ჩემი** არის).

ამ სახითვე გაირკვევა სხვა ნაცვალსახელთა ფუნქციაც მეტყველებაში და გაკეთდება დასკვნა, რომ მათი ფუნქცია მეტად მრავალფეროვანია.

ცოდნის განმტკიცებისა და ნაცვალსახელთა მეტყველებაში გამოყენების (მნიშვნელობის) გასარკვევად საჭიროა ტექსტის ანალიზი და გარკვევა ამა თუ იმ ნაცვალსახელის დანიშნულებისა.

სტილისტიკის საკითხები ნაცვალსახელის სწავლებასთან დაკავშირებით

ნაცვალსახელი საკმაოდ დიდ მასალას იძლევა სტილზე მუშაობისათვის. ერთგვარად უვარგისს, მოუქნელსა და გაუგებარს ხდის მეტყველებას როგორც ზედიზედ გამოყენება ნაცვალსახელისა, ისე მისი სრულიად გამოუყენებლობაც. ცნობილია, რომ, თუ ნაცვალსახელი დაშორებულია იმ სიტყვას, რომლის ნაცვლადაცაა ნახმარი ან რომელზედაც მიუთითებს, მაშინ ის აზრს აბუნდოვანებს. ზოგჯერ კი ნაცვალსახელის უმართებულოდ ხმარება სრულიად ამახინჯებს აზრს.

ამიტომაც ნაცვალსახელთა სწავლებისას აუცილებელია საგანგებოდ გამახვილდეს ყურადღება სტილისტიკის საკითხებზე: სავარჯიშოდ აღებული უნდა იქნეს ისეთი ტექსტი, რომელშიაც ზედიზედ იქნება გამოყენებული არსებითი სახელები, რომ მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ ნაცვალსახელის მნიშვნელობა მეტყველებაში; მაგალითად:

რაფიელ ერისთავი [1]

რაფიელ ერისთავი დაიბადა 1824 წელს სოფ. ჭისტაურში. შვიდი წლის რაფიელს დედამ ასწავლა წერა-კითხვა. 1834 წელს რაფიელი თელავის სამაზრო სასწავლებელში მიაბარეს. რაფიელმა აქ ოთხი წელი დაყო. შემდეგ რაფიელი შუამთის მონასტრის სკოლაში მიაბარეს. რაფიელი აქ ლექსის თხზვაშიც ვარჯიშობდა. 1839 წ. რაფიელი კეთილშობილთა სასწავლებელში შეიყვანეს. სასწავლებელი რაფიელმა 1845 წელს დაამთავრა, 1846 წ. რაფიელმა დაიწყო მუშაობა.

ტექსტის განხილვა-ანალიზით გაირკვევა მისი სტილისტიკური უვარგისობა, რომ არსებით სახელთა ზედიზედ ხმარება და ნაცვალსახელთა სრულიად უგულებელყოფა ენას მოუქნელს, სტილისტიკურად გაუმართავს ხდის. მოსწავლეებს დაევალებათ ასეთი ტექსტის შესწორება: ზოგიერთ სახელთა ნაცვლად ნაცვალსახელის გამოყენება.

მაგრამ მის გამოყენებაშიაც საჭიროა ზომიერების დაცვა. ნაცვალსახელთა მოჭარბებით ხმარებაც ასეთსავე გავლენას ახდენს მეტყველებაზე — მოუქნელსა და ბუნდოვანს ხდის მას; მაგალითად:

სულხან-საბა ორბელიანი [2]

სულხან-საბა ორბელიანი დაიბადა 1658 წ. ის ცნობილია, როგორც შესანიშნავი მეიგავე. მის კალამს ეკუთვნის იგავ-არაკთა კრებული „წიგნი სიბრძნე-სიცრუისა". ეს წიგნი დაწერილია მშვენიერი ენით. თავის იგავ-არაკებში ის კიცხავს ადამიანის ცუდ თვისებებს... ის მწერლობასთან ერთად დიდ სახელმწიფოებრივ მოღვაწეობასაც ეწეოდა. ის გარდაიცვალა 1725 წელს. ის დასაფლავებულია მოსკოვის მახლობლად.

---

[1] ტექსტი აღებულია V კლასის ლიტერატურის სახელმძღვანელოდან და გადაკეთებულია მიზნობრივად.

[2] იქვე.

ტექსტის ანალიზი და მასში ცვლილების შეტანა მოსწავლეთათვის ნათელყოფს, რომ კარგი სტილისათვის აუცილებელია არსებით სახელთა და ნაცვალსახელთა გეგმაზომიერად გამოყენება. ერთის ან მეორის მოჭარბებით ან არა თავის ადგილას ხმარება სტილს უვარგისს ხდის.

არაიშვიათია შემთხვევა ნაცვალსახელთა ზედმეტად ხმარებისა, განსაკუთრებით მოსწავლეთა მეტყველებაში; მაგ. „მასწავლებელმა რომ დამინახა, **ის** შემეკითხა“. „აკაკი სკოლაში რომ შეიყვანეს, **ის** გაოცდა“. „ა. წერეთელი, როდესაც სოფელში ცხოვრობდა, **ის** ხშირად თამაშობდა სოფლის ბავშვებთან“ და სხვ. ამ ფრაზებში **ის** ნაცვალსახელები ზედმეტადაა ნახმარი.

ზოგჯერ ნაცვალსახელთა უმართებულოდ ხმარება აზრს გაუგებარს ხდის. მაგალითად: „პატარა აკაკი მშობლებმა ძიძას მიაბარეს აღსაზრდელად. მან მეტად შეიყვარა ის“. აქ ნაცვალსახელები აზრს ბუნდოვანსა და გაუგებარს ხდის — ვინ შეიყვარა, აკაკიმ ძიძა თუ ძიძამ — აკაკი? ნაცვალსახელთა ასე უმართებულოდ ხმარების არა ერთი შემთხვევა შეიძლება ამოვკრიბოთ მოსწავლეთა წერითი თუ ზეპირი მეტყველებიდან.

განსაკუთრებით ხშირია შემთხვევები პირველი პირის ნაცვალსახელის **მე**-ს არასაჭიროებისამებრ ხმარებისა; მაგ. „მასწავლებელმა გამომიძახა და მე მკითხა გაკვეთილი“; ან „დღეს მე კინოში ვიყავი“ და სხვ. აქ **მე** სრულიად ზედმეტია. ამგვარი ფრაზების ანალიზით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ზმნის პირველი პირის ფორმებთან ნაცვალსახელი **მე** მაშინ იხმარება, როცა მასზე მოდის ლოგიკური მახვილი, როდესაც ის აუცილებელია დაპირისპირებული აზრების გადმოსაცემად; მაგ., წინადადებაში „დედამ მე დამავალა ყური მეგდო პატარა დისათვის“, აქ **მე** ჩვეულებრივ მეტყველებაში ზედმეტია, მაგრამ თუ მასზე მოდის ლოგიკური მახვილი, თუ ის გადმოგვცემს, რომ **მე** დამაბარა და არა სხვას, როდესაც ის უპირისპირდება სხვა პირს — მეორეს ან მესამეს, მაშინ **მე** აუცილებელია. სხვა შემთხვევაში კი მისი ხმარება ზმნის პირველი პირის ფორმებთან სტილს აუფერულებს.

ნაცვალსახელთა შესწავლასთან დაკავშირებით სტილისტიკურ საკითხებზე ყურადღების გამახვილება და ვარჯიშობა არა მარტო აუფლებს მოსწავლეებს ნაცვალსახელთა სწორად გამოყენებას ზეპირსა თუ წერით მეტყველებაში და აზუსტებს მათს მეტყველებას, არამედ უმუშავებს სიტყვათა შერჩევის უნარსა და მათ მიზანშეწონილად გამოყენების ჩვევას.

მორფოლოგიის გაკვეთილი

(V კ ლ ა ს ი)

გაკვეთილის თემა: ნაცვალსახელის რაობა.

გაკვეთილის მიზანი: გასაგები გავხადოთ მოსწავლეთათვის

1) ნაცვალსახელის ორგვარი მნიშვნელობა მეტყველებაში:

   ა) ნაცვალსახელი სხვა მეტყველების ნაწილის (არსებითის, ზედსართავის, რიცხვითის) ნაცვლად ნახმარი სიტყვაა;

   ბ) ნაცვალსახელს დამოუკიდებელი მნიშვნელობაც აქვს.

2) ნაცვალსახელის ძირითადი დანიშნულება მეტყველებაში საგანზე, ნიშანზე, თვისებაზე მითითებაა.

გაკვეთილის მსვლელობა

საშინაო დავალების აღრიცხვის შემდეგ მასწავლებელი მოაგონებს მოსწავლეებს შესწავლილი მეტყველების ნაწილების (არსებითის, ზედსართავის, რიცხვითის) რაობას და განსაკუთრებით გაამახვილებს ყურადღებას ამ სახელთა ძირითად დანიშნულებაზე მეტყველებაში, რომ არსებითი სახელი საგანს ასახელებს, ზედსართავი — საგნის თვისებას, ნიშანს, რიცხვითი — საგნის რაოდენობას თუ რიგს.

მასწ. დღეს ჩვენ გავეცნობით ისეთ მეტყველების ნაწილს, რომელიც კი არ ასახელებს საგანს, მის თვისებას თუ რაოდენობას, არამედ მიუთითებს მასზე. ასეთი მეტყველების ნაწილია ნაცვალსახელი. მეოთხე კლასში თქვენ ისწავლეთ პირის ნაცვალსახელები. გავიხსენოთ რა და რა პირის ნაცვალსახელები ვიცით.

მოსწ. პირის ნაცვალსახელებია: I პირისა — მე, ჩვენ, II — პირისა შენ, თქვენ, III პირისა — ის, იგი, ისინი, იგინი.

მასწ. დავასახელოთ შესწავლილი ლიტერატურული მასალიდან ისეთი წინადადება რომელშიაც წახმარი იქნება პირველი პირის ნაცვალსახელი.

მოსწ. „წამსვე ძრობაში მე მიკრეს თავი,

ჩემს სახლ-კარიდან გამაგდეს შორა“. (ი. ჭავჭ.)

„მე ჩემი შობეც, შენ შენი გქონდეს“. (ი. ჭავჭ.)

მაგალითების ანალიზისას მოსწავლეები არკვევენ როგორც პირის ნაცვალსახელებს, ისე იმასაც, თუ რომელი სახელის მაგივრადაა ის წარმოდგენილი; მაგალითად: „მე მაშინ ვიყავ თორმეტი წლისა“. აქ, მე პირველი პირის ნაცვალსახელი, ნახმარია არსებითი სახელის ზაჭროს ნაცვლად: „შენ, ძმავ, ყაჩაღად არ ვარგებულხარ“. აქ შენ ნახმარია ზაჭროს. ნაცვლად და ა. შ.

ამის შემდეგ კედელზე იკიდება პლაკატები ტექსტით (ან ტექსტი იწერება დაფაზე და იწერენ მოსწავლეები რვეულში), რომელშიაც ესა თუ ის მეტყველების ნაწილი შეცვლილი იქნება სათანადო ნაცვალსახელით, მაგალითად:

„ნინო მოსწავლეა. ის მეათე კლასშია.

ზაფხულზე ნინომ კოლმეურნეობაში 60 შრომადღე გამოიმუშავა. ამდენი შრომადღე არც ერთ მის ამხანაგს არ გამოუმუშავებია. ნინო სკოლაშიაც ბეჯითი მოსწავლეა. ასეთი მოსწავლე ყველას უყვარს“.

ტექსტი იკითხება.

მასწ. წავიკითხოთ პირველი და მეორე წინადადება და მოვძებნოთ პირის ნაცვალსახელი.

მოსწავლე კითხულობს პირველ და მეორე წინადადებას და ასახელებს ნაცვალსახელს ის.

— მოვძებნოთ პირველ წინადადებაში ის სიტყვა, რომლის ნაცვლადაც (მაგივრად) მეორე წინადადებაში ნახმარია ის.

მოსწ. ის მეორე წინადადებაში ნახმარია არსებითი სახელის ნინოს ნაცვლად.

მასწ. მაშ, ის რა მეტყველების ნაწილის მაგივრად (ნაცვლად) არის ნახმარი?

მოსწ. ის ნახმარია არსებითი სახელის ნაცვლად.

მასწ. არსებითი სახელის ნაცვლად ნახმარ სიტყვას ნაცვალსახელი ეწოდება. გავიმეოროთ განსაზღვრა (მოსწავლეები იმეორებენ).

— წავიკითხოთ შემდეგი ორი წინადადება.

მოსწავლე კითხულობს: 1) ზაფხულზე ნინომ კოლმეურნეობაში 60 შრომადღე გამოიმუშავა; 2) ამდენი შრომადღე არც ერთ მის ამხანაგს არ გამოუმუშავებია.

მასწ. შევადაროთ ეს ორი წინადადება ერთმანეთს. ვნახოთ პირველ წინადადებაში რიცხვითი სახელი, ხოლო მეორეში მისი შემცვლელი სიტყვა.

მოსწ. პირველ წინადადებაში რიცხვითი სახელია სამოცი, მეორე წინადადებაში მას ცვლის სიტყვა ამდენი.

მასწ. მაშ, ამდენი რა მეტყველების ნაწილის ნაცვლადაა ნახმარი?

მოსწ. ამდენი ნახმარია რიცხვითი სახელის ნაცვლად.

მასწ. ამდენი ნაცვალსახელია. აბა, ამ ნიშუშების მიხედვით როგორ შეიძლება განვსაზღვროთ ნაცვალსახელი?

მოსწ. რიცხვითი სახელის ნაცვლად ნახმარ სიტყვას ნაცვალსახელი ეწოდება.

მასწ. წავიკითხოთ ამ ტექსტის შემდგომი ორი წინადადება.

მოსწავლე კითხულობს: 1) „ნინო სკოლაშიაც ბეჯითი მოსწავლეა“; 2) „ასეთი მოსწავლე ყველას უყვარს“.

მასწ. მოვძებნოთ პირველ წინადადებაში ზედსართავი სახელი, ხოლო მეორე წინადადებაში მისი შემცვლელი სიტყვა.

მოსწ. პირველ წინადადებაში ზედსართავი სახელია **ბეჯითი**, მეორე წინადადებაში ამ ზედსართავ სახელს ცვლის სიტყვა **ასეთი**.

მასწ. ასეთი ნაცვალსახელია. იგი ცვლის ზედსართავ სახელს. აბა, ვინ იტყვის, ამ ნიშნის მიხედვით როგორი იქნება ნაცვალსახელის განსაზღვრა?

მოსწ. ზედსართავი სახელის ნაცვლად ნახმარ სიტყვას ნაცვალსახელი ეწოდება (აქვე გაირკვევა, რომ **ასეთი** ნაცვალსახელი თვისებას კი არ ასახელებს, არამედ მიუთითებს მასზე).

მასწ. მაშ, რა და რა მეტყველების ნაწილების ნაცვლად იხმარება ნაცვალსახელი?

მოსწ. ნაცვალსახელი იხმარება არსებითის, ზედსართავისა და რიცხვითი სახელების ნაცვლად.

მასწ. გავაერთიანოთ სამივე შემთხვევა და შევიმუშაოთ ნაცვალსახელის განსაზღვრა.

მოსწ. არსებითის, ზედსართავისა და რიცხვითი სახელების ნაცვლად ნახმარ სიტყვას ნაცვალსახელი ეწოდება.

მასწ. მაშასადამე, „ნაცვალსახელი არის მეტყველების ნაწილი, რომელიც სახელების (არსებითის, ზედსართავის, რიცხვითის) ნაცვლად იხმარება. „ნაცვალსახელი“ რთული სიტყვაა. იგი ორი სიტყვისაგან შედგება: ნაცვალ სახელი ე, ი. სახელის ნაცვალი, მაგიერი, შემცვლელი.

დავასახელოთ მაგალითები, სადაც ნაცვალსახელი არსებითს ცვლის.

მოსწ. „არსენა ჩვენი, ის მხნე არსენა...
ის იყო ჩემი ჯავრი და ლხენა“ (ი. ჭავჭ.)
„ყველა მე ჩამომეკიდა — მამასახლისი, გზირია“ (რ. ერ.).

აქ **ის** ნახმარია არსებითი სახელის **არსენას** ნაცვლად. **ყველა — მამასახლისის, გზირისა** და სხვების ნაცვლად.

მასწ. დაასახელეთ ისეთი მაგალითი, სადაც ნაცვალსახელი იქნება ზედსართავის შემცვლელი.

მოსწ. წელს წვიმიანი ზაფხული იყო. **ასეთი** ზაფხული არასასიამოვნოა. აქ ნაცვალსახელი **ასეთი** ცვლის ზედსართავს **წვიმიანი**.

ასევე დასახელდება რიცხვით სახელზე. „დარჯან — აბა, გამოიცან, იმ ფიცარზე რამდენი ბუზი ზის?

— გამოვიცნო? მაშ კარგი, ოცდაათი იქნება“.

აქ ნაცვალსახელი **რამდენი** ცვლის რიცხვით სახელს **ოცდაათი**.

მასწ. ახლა დავწეროთ ასეთი წინადადება:

„ეს წიგნი ჩემია, **ის** წიგნი კი ჩემი ამხანაგისა...“

— მოძებნეთ ამ წინადადებაში ნაცვალსახელები.

მოსწ. ამ წინადადებაში ნაცვალსახელებია: **ეს, ის** (ჩემი).

მასწ. რაზე მიუთითებს **ეს** (ეს წიგნი) ნაცვალსახელი; **ის** (ის წიგნი) ნაცვალსახელი?

მოსწ. ეს მიუთითებს, რომ საგანი (წიგნი) მოლაპარაკე პირთან ახლოსაა, **ის** კი მოლაპარაკე პირისაგან დაშორებულ საგანზე მიუთითებს.

მასწ. სწორია. გავარკვიოთ, რომელი სახელის ნაცვლადაა ისინი ნახმარი?

მოსწავლეები ფიქრობენ, ეძებენ.

— ამ წინადადებაში მოცემული ნაცვალსახელები სხვა სახელების ნაცვლად არაა ნახმარი. ისინი დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მქონენი არიან.

— ნაცვალსახელი ყოველთვის სხვა სახელთა ნაცვლად კი არ იხმარება, არამედ ზოგჯერ მას დამოუკიდებელი მნიშვნელობაც აქვს[1].

მაშასადამე, გარკვეულ შემთხვევაში ნაცვალსახელები სხვა სახელების ნაცვლად იხმარება, გარკვეულ შემთხვევაში კი მათ დამოუკიდებელი მნიშვნელობა აქვთ.

ამოიღეთ წიგნები, გადაშალეთ გვ. 43-ე და წაიკითხეთ ნაცვალსახელების განსაზღვრა:

---

[1] თუ რომელი ნაცვალსახელი რომელ მეტყველების ნაწილს ცვლის, რომელს აქვს დამოუკიდებელი მნიშვნელობა — ამას ნაცვალსახელთა შინაარსობრივი ჯგუფების შესწავლის შემდეგ გავაცნობთ.

მოსწავლე კითხულობს მითითებულ ადგილს.

მოსწავლის კითხვისას ყურადღება გამახვილდება განსაზღვრაზე; „ნაცვალსახელი არის სიტყვა, რომელიც სახელების (არსებითის, ზედსართავის, რიცხვითის) ნაცვლად იხმარება გარკვეულ შემთხვევაში“.

მასწ. რატომაა ნათქვამი განსაზღვრაში — გარკვეულ შემთხვევაში?

მოსწ. ნაცვალსახელი ყოველთვის არსებითს, ზედსართავსა და რიცხვით სახელებს კი არ ცვლის, არამედ დამოუკიდებლადაც იხმარება. იგი სხვა მეტყველების ნაწილების ნაცვლად მხოლოდ გარკვეულ შემთხვევაში იხმარება.

მასალის ამგვარად ახსნის შემდეგ მასწავლებელი სვამს განმაზოგადებელ კითხვებს.

მასწ. რას გაეცანით თქვენ დღეს?

მოსწ. ჩვენ დღეს გავეცანით ნაცვალსახელს.

მასწ. რა არის ნაცვალსახელი?

მოსწ. ნაცვალსახელი არის სიტყვა, რომელიც სახელების (არსებითის, ზედსართავისა და რიცხვითის) ნაცვლად იხმარება გარკვეულ შემთხვევაში.

მასწ. რატომ ვამბობთ „სახელების ნაცვლად იხმარება გარკვეულ შემთხვევაში“?

მოსწ. ნაცვალსახელი ყოველთვის სხვა სახელს კი არ ცვლის, არამედ ზოგჯერ დამოუკიდებელი მნიშვნელობაც აქვს.

მასწ. დაასახელეთ მაგალითი, სადაც ნაცვალსახელი არსებითის ნაცვლად იქნება ნახმარი.

მოსწ. „ეჰ, მარტო ერთი იმ ზღაპრებისა ღვიძლ დედასავით მე შემეთვისა!

ის მე ბევრს რასმე გულს ჩამძახებდა, ხან მომალხენდა, ხან მაღონებდა“ (ი. ჭავჭ.).

აქ ის ნახმარია არსებითი სახელის ზღაპრის ნაცვლად (ასახელებენ სხვა მაგალითსაც).

მასწ. დაასახელეთ წინადადება, სადაც ზედსართავი სახელი იქნება შეცვლილი ნაცვალსახელით.

მოსწ. „წელს ყამირ მიწებზე პურის უხვი მოსავალი მივიღეთ. ასეთი მოსავალი თავდებული შრომის შედეგია“. აქ ნაცვალსახელი ასეთი ცვლის ზედსართავ სახელს უხვი (უხვი მოსავალი — ასეთი მოსავალი) (დასახელდება სხვა მაგალითებიც).

მასწ. დაასახელეთ ისეთი მაგალითი, რომელშიც რიცხვითი სახელი შეცვლილი იქნება ნაცვალსახელით.

მოსწ. „იმდენი ბავშვი, ერთად თავმოყრილი, ჩემ დღეში არ მენახა“ (ა. წერ.). აქ ნაცვალსახელი იმდენი ნახმარია რიცხვითი სახელის ბევრის ნაცვლად (დასახელდება სხვა მაგალითებიც).

მასწ. ახლა ისეთი წინადადება დავასახელოთ, სადაც ნაცვალსახელს დამოუკიდებელი მნიშვნელობა ექნება (მოსწავლე ასახელებს).

— შევაჯამოთ, რაც ითქვა ნაცვალსახელის შესახებ (აჯამებს ჯერ მოსწავლე, საბოლოოდ მასწავლებელი).

„ნაცვალსახელი არის მეტყველების ნაწილი, რომელიც იხმარება სახელების (არსებითის, ზედსართავისა და რიცხვითის) ნაცვლად. მაგრამ იგი ყოველთვის სხვა სახელებს კი არ ცვლის, არამედ ზოგჯერ დამოუკიდებელი მნიშვნელობაც აქვს. ნაცვალსახელი არ ასახელებს საგანს, თვისებას თუ რიცხვს, არამედ მხოლოდ მიუთითებს მასზე.

ეძლევა საშინაო დავალება: დაისწავლეთ — ნაცვალსახელის რაობა, § 102, გვ. 57-ე.

წერით: ნაცვალსახელებზე — ის, ისეთი, ამდენი, ეს, ამნაირი, ეგ შეადგინეთ წინადადებები და გაარკვიეთ, რომელ სახელს ცვლის ნაცვალსახელი.

ნაცვალსახელთა ბრუნება

პირის ნაცვალსახელთა ბრუნება

პირის ნაცვალსახელები საერთოდ მეტად დიდ თავისებურებებს ამჟღავნებენ ბრუნებისას. პირველი და მეორე პირის ნაცვალსახელები მე, შენ — უბრუნველია. მესამე პირის ნაცვალსახელები ის, იგი (იმავე დროს ჩვენებითიცაა) მთელ რიგ თავისებურებებს შეიცავენ და ბრუნებისას მიჰყვებიან ჩვენებით ნაცვალსახელებს.

ამიტომაც მესამე პირის ნაცვალსახელთა ბრუნების შესწავლა გადატანილია ჩვენებით ნაცვალსახელებთან.

აღსანიშნავია, რომ ნაცვალსახელი „თავი“ ერთადერთია პირის ნაცვალსახელთაგან, რომელიც არ არჩევს პირს („თავი შეირცხვინე“, „თავი ვისახელე“, „თავი გამოიჩინა“), ერთგვარად ითქმის ყველა პირის მიმართ. მას უკუქცევით ნაცვალსახელს უწოდებენ, რადგანაც მიემართება, უკუიქცევა თვით მოქმედი პირისაკენ. ამასთანავე ეს ნაცვალსახელი გამოიყენება უმთავრესად სახელობითი და მიცემითი ბრუნვებისა და მხოლოობითი რიცხვის ფორმით, მიუხედავად იმისა ის იქნება დაკავშირებული სხვა ბრუნვისა თუ მრავლობითი რიცხვის ფორმასთან (თავი ისახელეს, თავს შეირცხვენენ).

პირის ნაცვალსახელთა (I და II) სწავლებისას გამოყენებულ უნდა იქნეს შენაცვლების ხერხი, მაგალითად:

მე (მოჯამაგირე) მაშინ ვიყავი თორმეტი წლისა.
მაშინ მე (ბატონმა) ძროხა ვის ჩავაბარო?
მე (მოჯამაგირეს) მამა მყავდა მხნე კაცი, გამრჯე.
ჩემთვის (მოჯამაგირისათვის) შეუძლებელი იყო ამის ატანა.

შენაცვლებული სახელის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ მე ნაცვალსახელი სამ ბრუნვაში (სახ., მოთხ. და მიც.) ერთნაირად უცვლელად არის მოცემული, ნათესაობითში კი ერთვის თანდებული (თვის, გან, მიერ). აქ მიეცემა დასკვნა, რომ: პირველი პირის ნაცვალსახელი მე უბრუნველია. ის მხოლოდ ოთხ ბრუნვაში დაისმის (სახ., მოთხ., მიც. და ნათ.). სამ ბრუნვაში (სახ., მოთხ. და მიც.) მოცემულია მე ფორმით, ნათ. ბრ. კი ჩემთვის, გან ან მიერ თანდებულით. სხვა ბრუნვები მას არ გააჩნია. ამავე საილუსტრაციო მაგალითებზე მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ ეს უბრუნველი „მე“ ფორმა მეტყველებაში ასრულებს სხვადასხვა ბრუნვის ფუნქციას.

ასევე შეისწავლება ჩვენ, შენ და თქვენ ნაცვალსახელთა ბრუნებაც და გაირკვევა, რომ ჩვენ, შენ და თქვენ ნაცვალსახელებიც უბრუნველია. პირველი პირის ნაცვალსახელისაგან განსხვავებით მეორე პირის ნაცვალსახელებს აქვთ წოდებითის ფორმა. წოდებით ბრუნვაში ეს სახელები გვხვდება ორი ფორმით შენ, შე და თქვენ, თქვე. შე (თქვე) ფორმა მაშინ გვაქვს, როცა ის ახლავს წოდებითში დაყენებულ სხვა სიტყვას; მაგალითი: „ბრმა ხომ არა ხარ, შე ოხერო, შენა!“ (მ. ჯავახ.); თავი გაანებეთ, თქვე სალახანებო!“ (მ. ჯავახ.).

საკმარისი არაა მხოლოდ გაცნობა, რომ I და II პირის ნაცვალსახელები უბრუნველია და მეტყველებაში ამა თუ იმ ბრუნვის ფუნქციას ასრულებს, არამედ საჭიროა ტექსტზე ვარჯიშობა და ცოდნის განმტკიცება. ტექსტზე ვარჯიშობისას გაირკვევა, რომელი პირისა და რიცხვის ნაცვალსახელია, წინადადების რა წევრია, რომელი ბრუნვის ფუნქციას ასრულებს. მოსწავლეს უნდა შეეძლოს შენაცვლების ხერხის თავისუფლად მოხმარა.

პირველი და მეორე პირის ნაცვალსახელთა სწავლებასთან დაკავშირებით საჭიროა მართლწერის საკითხსაც შევეხოთ. ეს ეხება თანდებულიან პირის ნაცვალსახელებს, ხშირია შემთხვევა კენ, მიერ, მიმართ და სხვ. თანდებულიან

პირის ნაცვალსახელთა უმართებულოდ ხმარებისა: ჩემსკენ, ჩემს მიერ, ჩემს მიმართ, შენსკენ, ჩვენს მიმართ, თქვენსკენ და სხვ.

ამ ფორმათა ანალიზის საფუძველზე გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ეს ნაცვალსახელები I და II პირის ნაცვალსახელებია, მათ ბრუნვის ფორმა არ გააჩნიათ. **ს** აქ უმართებულოდაა გამოყენებული. ამასთანავე, **კენ, მიერ, მიმართ** თანდებულები მოითხოვენ ნათესაობითს და ამიტომაც უნდა ვთქვათ და ვწერ**ოთ: ჩემკენ, შენკენ, ჩემ მიერ, შენ მიმართ** და ა. შ.

ჩვენებით ნაცვალსახელთა ბრუნება

ჩვენებითი ნაცვალსახელები მიუთითებენ საგანზე, თვისებაზე ან რაოდენობაზე. აქედანაა მათი სახელწოდებაც „ჩვენებითი“; მათ მითითებითი ნაცვალსახელებიც ეწოდებათ. მითითებით ნაცვალსახელთაგან ბრუნების თვალსაზრისით თავისებურებას ოთხი ნაცვალსახელი შეიცავს: **ეს, ეგ, ის** და **იგი**. დანარჩენი ჩვენებითი ნაცვალსახელები ისევე იბრუნვიან ცალკე (დამოუკიდებლივ) და სახელთან ერთად, როგორც ზედსართავი სახელები. ამიტომაც ამ ნაცვალსახელთა ბრუნებაზე საგანგებო შეჩერება და ახსნა-განმარტება საჭირო არაა. მაგრამ ეს იმას როდი ნიშნავს, რომ ეს ნაცვალსახელები (ასეთი, ისეთი და სხვ) სულ უყურადღებოდ დავტოვოთ. საჭიროა მათი ბრუნებაც ცალკე და არსებითთან და სათანადო დასკვნის გაკეთება — იბრუნვიან ისე, როგორც თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი სახელები ცალკე და არსებითთან.

მთელი ყურადღება ჩვენებით ნაცვალსახელთა ბრუნების სწავლებისას გადატანილ უნდა იქნეს **ეს, ეგ, ის, იგი** ჩვენებითი ნაცვალსახელების სწავლებაზე. ამ ნაცვალსახელთა თავისებურებანი სწავლების თვალსაზრისით საკმაოდ დიდ სირთულეს შეიცავს. ეს თავისებურებანია:

1. ხასიათდებიან ორფუძიანობით: ერთი ფუძე მათ სახელობითისათვის აქვთ გამოყენებული (ეს, ეგ, ის, იგი), ხოლო მეორე — დანარჩენი ბრუნვებისათვის (ამა, მაგა, იმა, მა).

2. ამ ნაცვალსახელთაგან სამს (ეს, ეგ, ის) მხოლობითი რიცხვის სახელობით ბრუნვაში ფუძე მოკვეცილი აქვთ. უნდა ყოფილიყო: ესე, ეგე, ისი. სრული ფუძე აღუდგებათ მრავლობით რიცხვში (ესე-ნ-ი, ეგე-ნ-ი, ისი-ნ-ი) და ნაწილაკების დართვისას (ესეც, ეგეც, ისიც).

?. ამ ნაცვალსახელებს არა აქვთ წოდებითი ბრუნვის ფორმა. რადგანაც, მოწოდება მხოლოდ იმისი შეიძლება, „ვინც ან რაც მეორე პირად გვაქვს დასახული. ესენი კი მესამეს აღნიშნავენ, ამიტომაც წოდებითი ბრუნვის ფორმები მათ არც ერთს არ გააჩნია“[1].

4. არც ერთ ამ ნაცვალსახელთაგანს არა აქვთ სახელობით ბრუნვაში სახელობითის ნიშანი ი. **იგი** ნაცვალსახელში ბოლოკიდური **ი** ფუძისეულია და არა ბრუნვის ნიშანი.

5. მოთხრობითი ბრუნვის ფორმანტად ამ სახელებში გამოყენებულია **-ნ** (ამა-ნ, მაგა-ნ, იმა-ნ, მა-ნ).

6. ამ ნაცვალსახელთა მეორე ფუძეები (ამა, მაგა, იმა, მა) ხმოვანფუძიანი, კვეცადი ფუძეებია.

---

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. I, 1955, გვ. 64.

7. არსებით სახელთან ერთად (ე. ი. მსაზღვრელად ხმარებისას) ამ ნაცვალსახელთა მეორე ფუძე იკვეცს არა მხოლოდ ბრუნვის ნიშანს, არამედ ბოლოკიდურ ფუძისეულ ხმოვანსაც და ყველა ბრუნვაში და ორსავე რიცხვში წარმოგვიდგება ამ სახით: **ამ, მაგ, იმ** (ამ კაცმა, მაგ კაცის, იმ კაცად).

ამ თავისებურებათა, და არც თუ მარტივ თავისებურებათა გამოა, რომ ჩვენებითი ნაცვალსახელები ნაცვალსახელთაგან ურთულესია სწავლების თვალსაზრისით.

სწავლებისას პირველ რიგში უნდა მოვაგონოთ ამ ნაცვალსახელთა მნიშვნელობა და მათი ფუნქცია მეტყველებაში, რომ ისინი იხმარებიან როგორც ცალკე, დამოუკიდებლივ, ისე არსებით სახელთან ერთადაც. ამიტომ ისინი იბრუნვიან ცალკე, დამოუკიდებლივ და არსებით სახელთან ერთადაც.

ცალკე, დამოუკიდებლივ ბრუნებისათვის ეს ნაცვალსახელები ჩამოვწეროთ ბრუნვებში (ან მივაწოდოთ ტაბულის სახით) ამდაგვარად:

სახ.	ეს	ეგ	ის	იგი
მოთხ.	ამა-ნ	მაგა-ნ	იმა-ნ	მა-ნ
მიც.	ამა-ს	მაგა-ს	იმა-ს	მა-ს
ნათ.	ამ-ის	მაგ-ის	იმ-ის	მ-ის
მოქმ.	ამ-ით	მაგ-ით	იმ-ით	მ-ით
ვით.	ამა-დ	მაგა-დ	იმა-დ	
წოდ.				

ფუძის გაყოფისა (მიც. ბრუნვის მიხედვით) და სხვადასხვა ბრუნვის ფორმათა განხილვის შედეგად მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება ამ სახელთა ზემოთ აღნიშნული თავისებურებანი.

მრავლობითის გაცნობისას აღინიშნება, რომ ამ ნაცვალსახელებს გააჩნიათ II მრავლობითი და აქაც ის ორფუძიანია.

სახ.	ესენ-ი	ეგე-ნ-ი	ისი-ნ-ი	იგი-ნ-ი
მოთხ. მიც. ნათ.	ამა-თ	მაგა-თ	იმა-თ	მა-თ

მრავლობითის სწავლებასთან დაკავშირებით გაირკვევა, რომ მოთხრობითს, მიცემითსა და ნათესაობითს ბრუნვებში ეს ნაცვალსახელები არ დაირთავენ ემფატიკურ ა-ს (რაც ჩვეულებრივია სხვა სახელებში; მაგალითად: კაცთა, ხუთთა, დიდთა და სხვ.). არ ითქმის და არ იწერება: იმათ-ა, ამათ-ა, მაგათ-ა და ა. შ. ეს ა გაჩნდება მხოლოდ ც ნაწილაკის დართვისას (იმათაც, მაგათაც...).

ამ ნაცვალსახელთა ბრუნებაში გარკვევისა და მათი ათვისების შემდეგ უნდა გავაცნოთ ნაწილაკდართული ჩვენებითი ნაცვალსახელების ბრუნება. ამ ნაცვალსახელებს დაერთვის **ვე, ღა** და **ც (ცა)** ნაწილაკები. ამ ნაწილაკების დართვა იწვევს სახელობითში ფუძისეული ხმოვნის აღდგენას და ამიტომაც გვექნება: ესეც, ეგეც, ისიც, იგიც; ესევე, ეგევე, იგივე.

ც (ცა) ნაწილაკი ჩვეულებრივ ბოლოში დაერთვის, ბრუნვის ნიშნის შემდეგ (ისიც, იმანაც, იმასაც, მანაც, მაგასაც...). ვე ნაწილაკი შეიძლება ბრუნვის ნიშნის წინაც მოექცეს და ბრუნვის ნიშნის შემდეგაც (იმავემ — იმანვე, იმავეს — იმასვე, — იმისვე და ა. შ.); იგი ნაცვალსახელს ვე ნაწილაკი მხოლოდ ბრუნვის ნიშნის შემდეგ დაერთვის (იგივე, მანვე, მასვე, მისვე, მითვე).

ჩვენებით ნაცვალსახელთა ცალკე, დამოუკიდებლივ ბრუნების შესწავლის შემდეგ მისი არსებითთან ერთად ბრუნების სწავლება განსაკუთრებულ სირთულეს არ შეიცავს.

არსებითთან ერთად ბრუნებამდის ორი-სამი ფრაზის ანალიზის საფუძველზე მოსწავლეთ მოვაგონებთ, რომ ჩვენებითი ნაცვალსახელები გვხვდება არსებითთან ერთადაც (მსაზღვრელად); მაგალითად:

„ეს იყო, ძამო, ამ სიტყვებმა ქნეს მამის და შვილის უღვთოდ წახდენა“ (ი. ჭავჭ.).

წინადადებაში „ამ სიტყვებმა“ ამ (ეს) ჩვენებითი ნაცვალსახელი გამოყენებულია განსაზღვრებად.

არსებითთან ერთად ბრუნების სწავლება ასე უნდა წარიმართოს: მოსწავლეს დავაწერინებთ დაფაზე ეს ნაცვალსახელის ბრუნებას (ეს ნაცნობია), ხოლო გასწვრივ ჩამოვაწერინებთ არსებითი სახელის ბრუნებას.

ცალ-ცალკე და ერთმანეთთან შეპირისპირებით ორივე სახელის ფორმის თვალსაზრისით ერთხელ კიდევ გარკვევის შემდეგ მასწავლებელი ავალებს მოსწავლეებს აბრუნონ ერთად ეს სახელები — „ეს წიგნი“, უფრო სწორად წაიკითხონ ეს სახელები ერთმანეთთან დაკავშირებით, როგორც მსაზღვრელ-საზღვრული. მოსწავლეები კითხულობენ მათ ერთად, ხოლო მასწავლებელი მოსწავლეთა კითხვისას გადახაზავს ნაცვალსახელების დაბოლოებებს (ბრუნვის ნიშანსა და ფუძისეულ (ა) ხმოვანს) ამგვარად:

სახ.	ეს	წიგნი
მოთხ.	ამან	წიგნმა
მიც	ამას	წიგნს
ნათ	ამის	წიგნის
მოქმ.	ამით	წიგნით
ვით.	ამად	წიგნად
წოდ.	—	

ამით მოსწავლეთათვის ნათელი გახდება, რომ არსებითთან ერთად ბრუნებისას ჩვენებით ნაცვალსახელს (ეს) ეკვეცება არა მხოლოდ ბრუნვის ნიშანი, არამედ ფუძისეული ხმოვანი (ა) და უცვლელი რჩება ყველა ბრუნვაში.

საზღვრული სახელის მრავლობითში გადაყვანით გაირკვევა, რომ არსებითთან ერთად **ეს** ნაცვალსახელი მრავლობით რიცხვშიც უცვლელად რჩება და იმავე ფორმით წარმოგვიდგება, როგორითაც მხოლობითში, ე. ი. არსებითთან ერთად ის მრავლობითს არ ღებულობს (ეს წიგნები, ამ წიგნებმა, ამ წიგნებს... ეს წიგნნი, ამ წიგნთა და, ა. შ.).

ასევე გაირკვევა სხვა ნაცვალსახელთა (ეგ, ის, იგი) ბრუნება არსებითთან ერთად და გაკეთდება დასკვნა.

აქვე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ჩვენებითი ნაცვალსახელები არსებითთან ერთად თუმცა უცვლელია ბრუნვისა და რიცხვის მიხედვით, მაგრამ ის იმავე ბრუნვაში ივარაუდება, რომელშიც საზღვრულია. მაგ. „**ამ** ბავშვს მშვენიერი ხელი აქვს". აქ **ამ** ჩვენებითი ნაცვალსახელი მიცემითი ბრუნვის ფორმაა, რადგანაც საზღვრული სახელი მიცემითშია.

ამ ნაცვალსახელთა შეგნებულად დაუფლებისა და ცოდნის სიმტკიცისათვის საჭიროა ვარჯიშობა, ტექსტის გარჩევა და ჩვენებით ნაცვალსახელთა ამოცნობა ტექსტში; გარკვევა, რომელი ნაცვალსახელია (როგორაა ის სახელობით ბრუნვაში), წინადადების რა წევრია, რომელი ბრუნვის ფორმაა და როგორაა წარმოდგენილი.

კუთვნილებითი ნაცვალსახელის ბრუნება

კუთვნილებითი ნაცვალსახელები ბრუნების თვალსაზრისით რაიმე ახალს, თავისებურს არ წარმოადგენენ. ისინი ისევე იბრუნვიან, როგორც თანხმოვანფუძიანი ზედსართავი სახელები ცალკე და არსებითთან ერთადაც. ამიტომაც, ამ ნაცვალსახელთა ბრუნება საგანგებო შესწავლას არ მოითხოვს.

კუთვნილებით ნაცვალსახელთა სწავლებისას შემდეგ საკითხებს უნდა მიექცეს ყურადღება:

1) კუთვნილებითი ნაცვალსახელები იწარმოება პირთა და ჩვენებით ნაცვალსახელთა ნათესაობითი ბრუნვისაგან. მაგ **ეს — ამის** (ნათ) — **ამისი; ეგ — მაგის — მაგისი; მე — ჩემ — ჩემი; თავი — თავის — თავისი** და ა. შ.

2) კუთვნილებით ნაცვალსახელებს **ჩემი, ჩვენი,** განსხვავებით სხვა ნაცვალსახელთაგან, აქვს წოდებითი ბრუნვის ფორმა „ჩემო კარგო ქვეყანავ, რაზედ მოგიწყენია".

3) სხვა ჯგუფის ნაცვალსახელთაგან განსხვავებით კუთვნილებით ნაცვალსახელებს აქვს **ებიანი** მრავლობითის ფორმები: ჩვენები, თქვენები.

კუთვნილებით ნაცვალსახელთა სწავლებასთან დაკავშირებით აუცილებელია, ყურადღება მიექცეს მართლმეტყველებისა და მართლწერის საკითხებს. ხშირია შემთხვევები მესამე პირის მრავლობითი რიცხვის ნაცვალსახელის **მათ** და კუთვნილებითი ნაცვალსახელის **მათი** ერთმანეთში აღრევისა. ამბობენ და წერენ — **მათმა** თქვეს, **მათმა** გააკეთეს და სხვ. ნამდვილად ეს არის კუთვნილებითი ნაცვალსახელის **მათი** მოთხრობითი ბრუნვა, აქ კი უნდა იყოს პირის ნაცვალსახელი **მათ**.

ნიმუშებზე ვარჯიშობითა და მათი ანალიზით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ **მათ** და **იმათ** პირის ნაცვალსახელთა (იგი, ის) მრავლობითი რიცხვია, დგას მოთხრობით (მიცემით ან ნათესაობით) ბრუნვაში (ისინი—მათ—იმათ). **მათმა** ჩვენებითი ნაცვალსახელის **მათი** მოთხრობითი ბრუნვის ფორმაა.

მათმა იხმარება მოთხრობითში დასმულ საზღვრულთან (მათმა ამხანაგმა, მათმა საქციელმა და სხვ.). როდესაც ის ქვემდებარე დამატების როლშია, მაშინ უნდა ვიხმაროთ **მათ, იმათ** — პირის ნაცვალსახელები.

ამ ნაცვალსახელთა ერთმანეთისაგან გასარჩევად შეიძლება მოვიშველიოთ კითხვებიც. კითხვაზე ვინ? — პირის ნაცვალსახელია საჭირო; მათ, იმათ; **ვინ** კითხვა პირის მიმართ დაისმის. ხოლო კითხვაზე — ვისმა? იმათმა, მათმა — კუთვნილებითი ნაცვალსახელია საჭირო: **ვისი, ვისმა** კითხვები კუთვნილებაზე მიუთითებს.

4) საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს **თავისი** და **მისი** ნაცვალსახელების ხმარებას მეტყველებაში, რადგანაც მათ ხმარებაში ხშირი ადგილი აქვს აღრევას.

თავისი და **მისი** ნაცვალსახელების ხმარების საკითხს პირველად სალიტერატურო ენის ნორმათა დამდგენი კომისია შეეხო 1933 წელს[1], ხოლო მეცნიერულად შეისწავლა იგი თ. სიმონიშვილმა[2].

V კლასში ამ ნაცვალსახელთა გამიჯვნა ჭირს ზმნის უცოდინარობის გამო. მიზნობრივად შერჩეული ნიმუშების ანალიზით („ზაქრომ თავისი მამის სისხლი აიღო"; „კაკომ მისი მამის გამო აწყენინა ზაქროს") გაირკვა **თავისი** და **მისი** ნაცვალსახელთა ფუნქცია. **თავისი** გვიჩვენებს, რომ ის საგანი, რომელსაც ეს ნაცვალსახელი უკავშირდება, მოქმედი პირისაა (მამა ზაქროსია), ე. ი. **თავისი** მიუთითებს მოქმედზე. ხოლო **მისი** გვიჩვენებს, რომ საგანი, რომელსაც ის უკავშირდება, სხვისია, ე. ი. **მისი** მიუთითებს სხვაზე, გარეშეზე.

ამგვარად, **თავისი** და **მისი** მეტყველებაში სულ სხვადასხვა დანიშნულების მქონეა.

ამ საკითხში მოსწავლეთა გასარკვევად და ცოდნის გასამტკიცებლად აუცილებელია სხვადასხვა სახის ვარჯიშობათა ჩატარება: 1) შერჩეულ ტექსტზე მუშაობა და ამ ნაცვალსახელთა გარკვევა; 2) ამ ნაცვალსახელებგამოტოვებულ ტექსტზე მუშაობა და ნაცვალსახელთა აღდგენა; 3) მოსწავლეთა ან მასწავლებლის მიერ დასახელებული ნიმუშების გარკვევა **თავისი** და **მისი** ნაცვალსახელების მიხედვით.

კითხვითი ნაცვალსახელის ბრუნება

კითხვითი ნაცვალსახელებია: ვინ? რა? რომელი? როგორი? რანაირი? რამდენი? სადაური? როდინდელი?

---

[1] ქართული სალიტერატურო ენის დადგენისათვის, XI, 1933, გვ. 9.

[2] თ. სიმონიშვილი, ნაცვალსახელის სწავლება სკოლაში, 1958, გვ. 59—64.

ამ ნაცვალსახელთა ბრუნების გაცნობა შეიძლება მათი სხვა სახელების ბრუნებისას კითხვებად გამოყენებით; მაგალითად:

სახ.	ვინ მოვიდა? — ბავშვი
მოთხ.	ვინ მოიტანა? — ბავშვმა
მიც.	ვის მიეცი? — ბავშვსა
ნათ.	ვისთვის იყიდე? — ბავშვისთვის
მოქ.	—
ვით.	—
წოდ.	—

ამ ნაცვალსახელის ბრუნვის ფორმებზე დაკვირვებით მოსწავლეთათვის გაირკვევა, რომ **ვინ** კითხვითი ნაცვალსახელი მხოლოდ ოთხ ბრუნვაშია მოცემული და ამ ოთხი ბრუნვისათვის აქვს ორი ფორმა: **ვინ** და **ვის**. მიცემითი ბრუნვის მიხედვით ფუძის გამოყოფით აღმოჩნდება, რომ **ვინ** ი ხმოვანფუძიანი სახელია, მისი ფუძეა — ვი, **ნ** და **ს** კი ბრუნვის ნიშნებია. ჩვენებითი ნაცვალსახელების მიხედვით მოიგონებენ, რომ **ნ** მოთხრობითი ბრუნვის ნიშანია. მაშასადამე, სახელობით ბრუნვაში ეს ნაცვალსახელი იყენებს მოთხრობითის ფორმას. სახელობითის ფორმა მას არ გააჩნია. მიცემითსა და ნათესაობითში ფორმათა ერთგვარობა გამოწვეულია **ვი** ფუძის (ვი-ნ) უკვეცლობით (უკვეცელ სახელებში მიცემითისა და ნათესაობითის ფორმები ერთმანეთს ემთხვევა).

ზემოთ მოყვანილი ნიმუშების მრავლობითში გადაყვანით მოსწავლეთათვის გასაგებს გავხდით, რომ **ვინ** ნაცვალსახელი რიცხვის მიხედვით უცვლელია; მას მრავლობითის ფორმა არ გააჩნია.

ასევე გავაცნობთ **რა** ნაცვალსახელსაც და გაკეთდება დასკვნა, რომ **რა** მხოლოობით რიცხვში კვეცად სახელებს განეკუთვნება (**რა—რის, რით**), ხოლო მრავლობითში — უკვეცლებს (რაები, რაებმა და ა. შ.). **ვინ** ნაცვალსახელისაგან განსხვავებით **რა**-ს ყველა ბრუნვის ფორმა აქვს (გარდა წოდებითისა). მეორე (ნ/თანიან) მრავლობითში **რა** ნაცვალსახელი მხოლოდ სახელობით ბრუნვაში გვხვდება („რანი არიან ხალხის მეგობრები"), სხვა ბრუნვებში არ დაისმის.

ხშირად მეტყველებაში ეს ნაცვალსახელები გვხვდება **ღა** ნაწილაკდართულიც. **ღა** ნაწილაკი ამ ნაცვალსახელებში ერთვის და უხორცდება უშუალოდ ფუძეს, რის გამოც გვაქვს **ვიღა** (იშვიათად გვხვდება **ვინღა** ფორმითაც) **რაღა**.

ღა ნაწილაკიან **ვინ** და **რა** კითხვით ნაცვალსახელთა სწავლებისას მთავარია მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ, რომ:

1) **ღა** ნაწილაკის შეხორცება **ვინ** ნაცვალსახელთან (ვიღა) აქცევს მას ა-ხმოვანფუძიან სახელად.

2) ამ სახელების შეხორცებული ფორმები (ვიღა და რაღა) ბრუნებისას მიჰყვებიან უკვეცელ სახელთა ბრუნებას.

3) **ღა** ნაწილაკიან **ვინ** ნაცვალსახელს შეუხორცებელი ფორმები აქვს მხოლოდ მიცემითსა და ნათესაობითში (ვისღა, ვისთვისღა), **რას** კი ყველა ფორმაში (რამღა, რასღა, რითღა, რადღა).

4) შეუხორცებელ ფორმებში ჯერ სიტყვა იბრუნვის და შემდეგ დაერთვის ღა:

რა ღა.
რამ-ღა
რას-ღა
რის(თვის)-ღა
რით-ღა
რად-ღა

5) შეხორცებული ფორმები უფრო გავრცელებულია სალიტერატურო ენაში, თან უფრო მარტივიცაა, ამიტომ უმჯობესია, ეს ფორმები გამოვიყენოთ ზეპირსა და წერით მეტყველებაში.

კითხვით ნაცვალსახელთა ბრუნების სწავლებასთან დაკავშირებით საჭიროა მართლწერის შემდეგ საკითხებს მიექცეს ყურადღება.

1) ხშირად **რა** კითხვითი ნაცვალსახელის მრავლობითი რიცხვის ფორმას უმართებულოდ გამოთქვამენ და წერენ (რეები). სათანადო ნიმუშების ანალიზით უნდა გაირკვეს, რომ აქ კითხვითი ნაცვალსახელია **რა**, **ებ** კი მრავლობითის ნიშანია. ამიტომაც უნდა იყოს **რაები** და არა **რეები**.

2) ასევე უმართებულოდ ხმარობენ **ვინ** კითხვით ნაცვალსახელს მრავლობით რიცხვში (ვინები), როდესაც მრავალის მიმართ დაისმის (სტუმრები გვეწვივნენ: — ვინებია?). ასეთი ფორმა უმართებულოა. **ვინ** ნაცვალსახელს მრავლობითის ფორმა არ გააჩნია. ის არც ერთ მრავლობითში (ებიანსა თუ **ნ**/თანიანში) არ დაისმის[1]. ორივე ეს ფორმა „რეები"... და „ვინები" დიალექტურია და საჭიროა მოსწავლეთა მეტყველებიდან მათი განდევნა.

კითხვითი ნაცვალსახელების ბრუნების საფუძვლიანად დაუფლებაზეა დამოკიდებული მომდევნო ნაცვალსახელთა (მიმართებითის, განუსაზღვრელობითისა და უარყოფითის) ბრუნებაში გარკვევა.

ამიტომაც ცოდნის გასამტკიცებლად საჭიროა ვარჯიშობა სხვადასხვა სახისა: 1) ტექსტის ანალიზი და ნაცვალსახელთა გამოყოფა-დახასიათება; 2) კითხვით ნაცვალსახელთა გამოყენება ამა თუ იმ სახელის ბრუნებისას და გარკვევა— რა ფორმითაა მოცემული ამა თუ იმ ბრუნვაში, რა თავისებურება ახასიათებს, რით ივსებს დანაკლის ფორმებს და სხვ.; 3) სახელის ამა თუ იმ ფორმისათვის კითხვითი ნაცვალსახელის მიყენება და გარკვევა — რა ფორმაა, რით ხასიათდება და სხვ.

სხვა ჯგუფის ნაცვალსახელთა ბრუნება

დანარჩენი ჯგუფის ნაცვალსახელთა ბრუნების სწავლებაც ამავე გზით წარიმართება. მით უფრო, რომ ეს ნაცვალსახელები ბრუნებისას რაიმე განსაკუთრებულ თავისებურებას არ ამჟღავნებენ. მიმართებითი, განუსაზღვრელობითი და უარყოფითი ნაცვალსახელები ჩვეულებრივ ისე იბრუნვიან, როგორადაც სათანადო კითხვითი ნაცვალსახელები, ოღონდ ნაწილაკის დართვით. გამონაკლისს ამ ნაცვალსახელთაგან წარმოადგენს უარყოფითი ნაცვალსახელი **არარა**, **ვერარა**, **ნურა**, რომელთაც მხოლოდ სამი ბრუნვის ფორმა გააჩნიათ (სახელობითის, მიცემითისა და ვითარებითის). ამასთანავე **არარა** და

[1] ზოგჯერ მრავლობითის ფორმებთან ხმარობენ ასეც: **ვინ და ვინ?** (სტუმრები გვეწვივნენ... ვინ და ვინ?).

ვერარა უარყოფითი ნაცვალსახელები მეტყველებაში უმთავრესად ითიშებიან ზმნით; მაგალითად: „იყო და **არა** იყო **რა**“, „**არა** უთქვამს **რა**“, „**ვერა** გააწყო **რა**“... მიცემითსა და ვითარებითში **არარა** ნაცვალსახელი **არას, არად** ფორმითაც გვხვდება. **არას, არად** მიღებული **არ-რას, არ-რად** (**არ** უარყოფითი ნაწილაკისა და **რა** კითხვითი ნაცვალსახელების) ფორმებისაგან—**რ**-ს დაკარგვით (ორი ერთნაირი თანხმოვნისაგან ერთი დაიკარგა).

რაც შეეხება განსაზღვრებით ნაცვალსახელებს, ისინი სავსებით მიჰყვებიან ამა თუ იმ ჯგუფის არსებით სახელებს. თავისებურებას ამ ნაცვალსახელთაგან გვიჩვენებს **თვით (თვითონ)** ნაცვალსახელი.

ეს ნაცვალსახელი იხმარება როგორც დამოუკიდებლად, ისე სხვა სახელთან დაკავშირებითაც. ცალკე, დამოუკიდებლივ (ქვემდებარედ) იხმარება მაშინ, როდესაც სახელობითი ან მოთხრობითი ბრუნვაა მოსალოდნელი; მაგალითად: „თვითონ (თვით) (სახ.) მოვიდა“, „თვითონ“ (მოთხ.) დაწერა“, „თვითონ (მოთხ.) წაიკითხა“ და ა. შ. სხვა ბრუნვებში ის ყოველთვის სახელს უკავშირდება. „გადაეცი თვით მასწავლებელს“ (მიც.). „გაიგე თვით მასწავლებლისაგან“ (ნათ.) და სხვ.

სახელთან დაკავშირებისას **თვით (თვითონ)** ნაცვალსახელი ხაზს უსვამს, გამოყოფს იმ სახელს, რომელსაც უკავშირდება; მაგ. „თვითონ დირექტორი შემოვიდა გაკვეთილზე“. ასეთივე მნიშვნელობა აქვს მას პირის ნაცვალსახელებთანაც: „თვითონ მან მითხრა“, „მე თვითონ დავწერე“ და ა. შ. ბრუნების თვალსაზრისით **თვით (თვითონ)** ნაცვალსახელი უბრუნველია.

ამ ჯგუფების (მიმართებითის, განუსაზღვრელობითის, უარყოფითისა და განსაზღვრებითის) ნაცვალსახელების სწავლებისას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს მართლწერის შემდეგ საკითხებს:

1. განუსაზღვრელობითი ნაცვალსახელები მეტყველებაში (ზეპირსა და წერითში ვიხმაროთ შეხორცებული ფორმით (ვინმემ, ვიღაცას, რაღაცის და სხვ.).

2. არასწორია ფორმები **ვისმეს, რასმეს.** ამ ფორმებში მიცემითის ორმაგი წარმოებაა: **ვი-ს-მე-ს, რა-ს-მე-ს.** უნდა ვთქვათ და ვწეროთ: **ვინმეს, რამეს,** როგორც სწორი და ამავე დროს გავრცელებული ფორმები მეტყველებაში.

3. **რამდენიმე** განუსაზღვრელობითი ნაცვალსახელის შემდეგ საზღვრული სახელი **ები**ან მრავლობითში არ დაისმის. ითქმის და იწერება: რამდენიმე კაცი, რამდენიმე მოწაფე და არა რამდენიმე კაცები, რამდენიმე მოწაფეები.

4. განსაზღვრებით ნაცვალსახელებთან: **თითოეული, ყოველი, ყველა** არსებითი სახელი არ ღებულობს **ები**ანი მრავლობითის ფორმებს. ითქმის და იწერება: თითოეული კაცი, ყველა მოსწავლე და არა ყოველი მოსწავლეები, ყველა კაცები და ა. შ.

ნაცვალსახელთა ცალკეული ჯგუფების შესწავლის შემდეგ საჭიროა განმაზოგადებელი მუშაობის ჩატარება. ეს მუშაობა შეიძლება სხვადასხვაგვარად ჩატარდეს:

1) გარჩევა ტექსტისა, რომელშიაც მოცემული იქნება ნაცვალსახელთა ძირითადი ჯგუფები: ამა თუ იმ ჯგუფის ნაცვალსახელთა გამოყოფა ტექსტიდან და მათი დახასიათება, ანალიზი (ფორმისა და შინაარსის მიხედვით) და გარკვევა — რა მართლწერის საკითხები უკავშირდება მას. უბრუნველ ნაცვალსა-

ხელებთან დაკავშირებით უნდა გაირკვეს, რომელი ბრუნვის ფუნქციას ასრულებს ნაცვალსახელი ტექსტში.

2) სხვადასხვა ჯგუფის ნაცვალსახელთა დაპირისპირება ერთისა და იმავე ბრუნვის ფორმაში, მაგ. სახ. მე, შენ, ეს, ეგ, ჩემი, შენი; ან მოთხ. მე, შენ, ამან, მაგან, ჩემმა, შენმა და ა. შ. ამ დაპირისპირებისას განზოგადდება: რომელია უბრუნველი, რომელი იბრუნვის, რა თავისებურებები აქვს, რომელი ნაცვალსახელი მიჰყვება ბრუნებისას არსებითს, რომელი ზედსართავს და რომელი სხვადასხვა ფორმას წარმოგვიდგენს.

3) განმაზოგადებელი კითხვების დასმა და ნაცვალსახელთა შესახებ მიღებული ცოდნის შეჯამება.

ნაცვალსახელი, როგორც თავის ადგილას აღინიშნა, მეტად დიდ შესაძლებლობას იძლევა სტილზე მუშაობისას. მისი მდიდარი და მრავალფეროვანი ფორმების მეტყველებაში მართებულად გამოყენება ამდიდრებს და აზუსტებს მოსწავლეთა მეტყველებას. ამიტომაც ნაცვალსახელთა შესწავლის ძირითადი დანიშნულება არა მხოლოდ ქალკეულ ნაცვალსახელთა ბრუნება და მათი თავისებურების ცოდნაა, არამედ მათი მართებულად გამოყენება მეტყველებაში. ამ მიზნით შეიძლება წაკითხულის შინაარსის გადმოცემა ან სურათის აღწერა ნაცვალსახელთა გამოყენებით. შესაძლებელია აგრეთვე ნაცვალსახელიანი ტექსტის გარჩევა და გარკვევა — რამდენად მართებულადაა გამოყენებული ნაცვალსახელები. ასეთი ვარჯიშობა უვითარებს მოსწავლეებს მეტყველებაში ნაცვალსახელთა სწორად გამოყენების ჩვევას.

სახელთა წარმოქმნის სწავლება

წარმოქმნის ადგილი და მისი სწავლების მნიშვნელობა

წარმოქმნა მეხუთე კლასის საპროგრამო მასალაა. მას ბრუნებად სახელთა (არსებითის, ზედსართავის, რიცხვითისა და ნაცვალსახელების) შემდგომი ადგილი აქვს დათმობილი. წარმოქმნის ბრუნებად სახელთა შემდგომ სწავლება შესაძლებლობას იძლევა ფორმათა (ბრუნებისა და წარმოქმნის) დაპირისპირებით მოსწავლეთათვის ადვილად გასაგები გავხადოთ სიტყვის ორგვარი ცვლილება: მიმოხრა და წარმოქმნა.

მეტად დიდია წარმოქმნის სწავლების მნიშვნელობა. წარმოქმნის სწავლებით მოსწავლეები ეცნობიან ენის ლექსიკური მარაგის გამდიდრების საშუალებებს, ძირითადი ლექსიკური ფონდის სიტყვებსა და მათგან წარმოქმნილ ლექსიკური შემადგენლობის სიტყვებს; წარმოქმნის სწავლება ამდიდრებს მეტყველებას და აიარაღებს ჩვევითა და უნარით ერთი ძირეული სიტყვისაგან აწარმოოს სხვა მნიშვნელობის სიტყვები; აცნობს მათ სიტყვის შემადგენლობას, მათ მართებულ ანალიზს, რასაც უდიდესი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა აზროვნების განვითარებისა და ენობრივი ძიების უნარის გამომუშავებისათვის. სიტყვათა შემადგენლობის ცოდნა, მათი მართებული ანალიზი ამაღლებს მოსწავლეთა მეტყველების კულტურას და აუფლებს მართლწერასა და მართმეტყველებას. „ფორმათწარმოებისა და სიტყვათწარმოების გზებისა და ხერხების შე-

სახებ ნათელი წარმოდგენის გარეშე საერთოდ შეუძლებელია გრამატიკის შეგნებული ცოდნა"[1].

ამავე დროს იგი ხელს უწყობს მოსწავლეთა მიერ ამა თუ იმ მეტყველების ნაწილის შინაარსობრივ ჯგუფთა უკეთ ათვისებას, მათ რაობასა და წარმოებაში გარკვევას; მაგალითად, გასაგები ხდება ზედსართავ სახელთა ხარისხები, რიგობითი და წილობითი რიცხვითი სახელები, ნაცვალსახელთა სხვადასხვა ჯგუფი (კუთვნილებითი, უარყოფითი) და ა. შ.

წარმოქმნის რაობა

წარმოქმნის რაობის გაცნობამდის საჭიროა საფუძვლიანად იქნეს განმეორებული სახელთა ბრუნება (ფუძე და ბრუნვის ნიშნები).

წარმოქმნის რაობის გაცნობა მოხდება ბრუნებისა და წარმოქმნის ურთიერთისადმი დაპირისპირებით.

ამისათვის ერთ მხარეზე ჩამოიწერება სახელის ბრუნება, ხოლო გასწვრივ ამავე ფუძისაგან წარმოქმნილი სახელი; მაგალითად:

ბავშვ-ი	ბავშვ-ი
ბავშვ-მა	ბავშვ-იანი
ბავშვ-ს	ბავშვ-ურ-ი
ბავშვ-ის	ბავშვ-ობა
ბავშვ-ით	უ-ბავშვ-ო
ბავშვ-ად	სა-ბავშვ-ო და ა. შ.
ბავშვ-ო	

მოცემულ სიტყვათა ლექსიკურ-გრამატიკული ანალიზით გაირკვევა, რომ პირველ სვეტში ჩამოწერილი სიტყვები ლექსიკურად (შინაარსობრივად) ერთგვარია, გრამატიკულად (ფორმით) კი — სხვადასხვა (სხვადასხვა ბრუნვა). სიტყვის ასეთ ცვლილებას სხვა სიტყვებთან ურთიერთობა იწვევს (ბავშვი მოვიდა, ბავშვმა მოიტანა, ბავშვს უთხრეს, ბავშვის ქცევა მომწონს და ა. შ.). მეორე რიგის სიტყვები, პირიქით, გრამატიკულად (ფორმით) ერთგვარებია (ყველა სახელობითი ბრუნვის ფორმაა), ლექსიკურად (შინაარსობრივად) კი — სხვადასხვა (ბავშვიანი — ვისაც ბავშვი ჰყავს; ბავშ(ვ)ური — ბავშვის შესაფერი ქცევა (ტიტინი); უბავშვო — ვისაც ბავშვი არ ჰყავს და ა. შ.).

ამგვარად, სიტყვა ორივე შემთხვევაში იცვლება, მაგრამ ცვლილება სხვადასხვანაირია. პირველ შემთხვევაში იცვლება მხოლოდ სიტყვის ფორმა, მისი ფუძე და საგნობრივი, ლექსიკური მნიშვნელობა უცვლელია; მეორე შემთხვევაში კი შეიცვალა სახელის ფუძეცა და ლექსიკური მნიშვნელობაც.

შერჩეულ ნიმუშებზე ვარჯიშობითა და ბრუნებისა და წარმოქმნის ურთიერთისადმი შედარება-შეპირისპირებით მოსწავლეები შეგნებულად უნდა არჩევდნენ ერთმანეთისაგან სახელის ამ ორგვარ ცვალებას, ასახელებდნენ სათანადო ნიმუშებს, შეეძლოთ ძირეული სახელისაგან ახალ სიტყვათა წარმოქმნა და წარმოქმნილისაგან ძირეულის გამოყოფა.

---

[1] А. Текучев, Методика грамматического разбора, 1953, გვ. 91.

ს ა რ თ ი

სართის გაცნობა ძირეულ და წარმოქმნილ სიტყვათა შეპირისპირებითა და წარმოქმნილში მნიშვნელობის მცვლელი ელემენტების გამოყოფით უნდა მოხდეს:

რიცხვ-ი — უ-რიცხვი
ქუდ-ი — ქუდ-იანი
ყვავილ-ი — სა-ყვავილ-ე

შემდეგ გაეცნობა ტერმინი ს ა რ თ ი (ის რაც დაერთო) და ეძლევა განსაზღვრა.

სათანადო მაგალითებზე ვარჯიშობით მოსწავლეები უნდა დარწმუნდნენ, რომ ქართულში სახელთა ფუძეებისაგან ახალი სახელები იწარმოება როგორც მხოლოდ თავსართით ან ბოლოსართით, ისე თავსართ-ბოლოსართით; მხოლოდ თავსართიანი წარმოება ქართულში შედარებით იშვიათია.

მნიშვნელობის მცვლელი სართებისა და ბრუნვის ნიშნების ერთმანეთთან შედარებით გაირკვევა, რომ:

1) სიტყვისაგან გამოყოფილი მნიშვნელობის მცვლელი სართები იან, ურ, მე-ე, სა-ე და სხვ. ისევე მოკლებული არიან მნიშვნელობას, როგორც დამოკიდებულების აღმნიშვნელი სართები (ბრუნვის ნიშნები): ი, მა, ს, ის და სხვ.

2) ბრუნვის ნიშნები სიტყვას ფორმას უცვლიან, წარმომქმნელი აფიქსები კი — მნიშვნელობას.

3) წარმოქმნილ სიტყვას მაწარმოებელ სართთან ერთად დამოკიდებულების აღმნიშვნელი სუფიქსებიც აქვთ (ქუდიან-ი, მებაღე-ს, ბავშურ-მა და ა. შ)

4) დამოკიდებულების აღმნიშვნელი ფორმანტები (ბრუნვის ნიშნები) ფუძისაგან გამოყოფილია (ქუდ-ი, ბავშ-ი...), მნიშვნელობის მცვლელი კი ფუძეში შედის, ფუძის კუთვნილებაა (მედალოსანი-ი, ურმულ-ი, კახეთ-ი და სხვ.).

ცოდნის გასამტკიცებლად შეიძლება შემდეგი სახის ვარჯიშობათა ჩატარება:

1. შერჩეული ტექსტიდან წარმოქმნილ სახელთა გამოყოფა და მათი ანალიზი.

2. სახელებზე სხვადასხვა წარმომქმნელი აფიქსების დართვა და ძირეულ და წარმოქმნილ სახელთა მნიშვნელობის მიხედვით დახასიათება.

3. წარმოქმნილი სახელების დაშლა შემადგენელ ნაწილებად და ყოველი ნაწილის სათანადო სვეტში მოთავსება; მაგალითად:

	თავსართი	ამოსავალი ფუძე	ბოლოსართი	ბრუნვის ნიშანი	
ცხენიანი . .	—	ცხენ	იან	ი	
მეურმე . . .	მე	ურმ	ე	—	
საკანძური .	სა	განძ	ურ	ი	და ა. შ.

ბოლოსართიანი წარმოქმნა

სართებით სახელთა წარმოების სწავლებისას პირველ რიგში გაეცნობა ბოლოსართიანი წარმოქმნა, შემდეგ თავსართიანი და ბოლოს თავსართ-ბოლოსართიანი.

ბოლოსართიანი წარმოქმნის პირველად სწავლება გამოწვეულია იმით, რომ:

1. აქ ერთი სართით წარმოქმნასთან გვაქვს საქმე. ბოლოსართიანი წარმოქმნა ფართოდაა გამოყენებული ქართულში და გავრცელებულია მეტყველებაში, რის გამოც იგი მახლობელია (პრაქტიკულად მაინც) მოსწავლეთათვის.

2. ამასთანავე ბოლოსართები მოსწავლეთათვის რამდენადმე ნაცნობიცაა სახელთა ბრუნებასთან დაკავშირებით (ბრუნვის ნიშნები ბოლოსართებია).

ბოლოსართიანი წარმოქმნა ასეთი თანამიმდევრობით უნდა მიეცეს: იკო, ა, იან, იერ, ოსან, ეთ, ელ, ურ, ნარ, ება, ობა, დელ.

ამ თანამიმდევრობაში გათვალისწინებულია როგორც სიადვილე-სიძნელე, ისე ამა თუ იმ მაწარმოებლით წარმოქმნილ სიტყვათა ლექსიკური მნიშვნელობა და გავრცელებულობა მეტყველებაში; მაგალითად: **იკო**-ს გაცნობა **ა**-ზე ადრე გამართლებულია შემდეგით:

1) **-იკო** მხოლოდ ერთი მნიშვნელობის (მოფერებითი, საალერსო) სიტყვებს წარმოქმნის (დედიკო, დაიკო, თინიკო, ბიძიკო და ა. შ.), **ა** კი სხვადასხვა მნიშვნელობისას.

-იკო შედარებით ფართოდაა გავრცელებული მეტყველებაში, ვიდრე **ა**.

ამათ მოსდევს **-იან, -იერ, -ოსან.** ამ მაწარმოებელთა ადრე მიწოდება გამოწვეულია მეტყველებაში მათი ხშირი გამოყენებით. ამავე დროს ამ მაწარმოებლებით წარმოქმნილი სიტყვები მნიშვნელობის მიხედვით ახლოა ერთმანეთთან.

-ეთ მაწარმოებელი **-ელ, -ურ** (**-ულ**) მაწარმოებლებზე ადრე ეძლევა, რადგანაც: ა) აწარმოებს კონკრეტულ გეოგრაფიულ სახელებს: ქახ-ეთ-ი, იმერ-ეთ-ი, თუშ-ეთ-ი, რუს-ეთ-ი, ჯავახ-ეთ-ი, ოს-ეთ-ი და ა. შ.

ბ) ამზადებს ნიადაგს სადაურობის აღმნიშვნელ სახელთა წარმოების, ე. ი. **-ელ, -ურ** (**-ულ**) ბოლოსართიანი წარმოქმნის შესასწავლად.

-ება, -ობა და **-დელ** ბოლოსართიან წარმოქმნათა ბოლოს გადატანა გამოწვეულია იმით, რომ **-ება** და **-ობა** განყენებულ სახელებს წარმოქმნიან, ხოლო-**დელ** არაპროდუქტიულია.

ბოლოსართიანი წარმოქმნის სწავლება მოხდება ძირეულ და წარმოქმნილ სახელთა შინარსისა და ფორმის მიხედვით დაპირისპირებით; მაგალითად:

და — და-იკო
ბიჭი — ბიჭ-იკო
დედა — დედ-იკო
მამა — მამ-იკო
თინა — თინ-იკო.

ამ ძირეულ და წარმოქმნილ სახელთა დაპირისპირებით გაირკვევა, რომ:

1. წარმოქმნილი სიტყვები: დაიკო, ბიჭიკო, დედიკო და ა. შ. მოფერებითი, საალერსო მნიშვნელობის მქონე სიტყვებია.

2. მოცემულ სიტყვებს ამ მნიშვნელობას აძლევს **-იკო** ბოლოსართი.

3. **-იკო** ბოლოსართი დაერთვის სიტყვის ფუძეს (და-იკო, ბიჭ-იკო და სხვ.).

4. ხმოვანფუძიან სახელებში **-იკო**-ს დართვა იწვევს ფუძისეული ხმოვნის კვეცას; ამიტომ გვაქვს: დედა — დედ-იკო, მამა — მამ-იკო, თინა — თინ-იკო

და ა. შ. ზოგჯერ იგი კუმშვასაც იწვევს. ამ მხრივ აღსანიშნავია სახელი თ ა მ ა რ, რომელიც ჩვეულებრივ უკუმშველია, ამ სუფიქსის დართვისას იკუმშება — თამრ-იკო.

-ა როგორც ახალ სიტყვათა წარმომქმნელი სუფიქსი ასეთი თანამიმდევრობით გაეცნობა: **-ა** კნინობით სახელთა წარმომქმნელი (კაცი—კაცა, ქალი — ქალა და ა. შ.), **-ა** ახალი შინაარსის სიტყვების მაწარმოებელი: წითელი (ფერი) — წითელა (ავადმყოფობა), ლურჯი (ფერი) — ლურჯა (ლურჯი ფერის ცხენის სახელი), ქერი — ქერა (ქერის ფერი) და ა. შ.

-იან, -იერ, -ოსან სუფიქსების გაცნობა არ განსხვავდება **-ა** და **-იკო** მაწარმოებელთა გაცნობისაგან. აქ საჭირო იქნება მხოლოდ ყურადღება გამახვილდეს იმაზე, რომ:

1) ეს ბოლოსართები უმთავრესად არსებითი სახელისაგან წარმოქმნიან ზედსართავს.

2) **-იან** სუფიქსი უფრო გავრცელებულია მეტყველებაში. იგი უმთავრესად ქონებას ან ყოლას გამოხატავს (ქუდიანი, ფულიანი, ცოლიანი, ცხენიანი და ა. შ.); ზოგჯერ გვარსაც წარმოქმნის; მაგალითად: რატ-იან-ი, ყიფ-იან-ი, ლიპარტელ-იან-ი[1] და სხვ.

3) **-იერ** სუფიქსი (დისიმილაციით **-იელ**) თანამედროვე ქართულში ნაკლებ პროდუქტიულია (ღონიერი, ძლიერი, გონიერი...). თანამედროვე ქართულში მის ადგილს **-იან** სუფიქსი იჭერს[2] (გან-იერ-ი — გან-იან-ი, სინდის-იერ-ი — სინდის-იან-ი. ასევე: სახიერი, გონიერი, ღონიერი და ა. შ.).

4) **-ოსან** ძველად უფრო ფართოდ იყო გავრცელებული. ახლა იგი შემორჩენილია ზოგიერთ სიტყვაში და აღნიშნავს რისამე მატარებელს (წვეროსანი, ჩოხოსანი, ცხენოსანი და ა. შ.).

ამჟამად ეს სუფიქსი ისევე შემოდის ხმარებაში და გამოყენებულია რიგ სიტყვებში, როგორიცაა: მედალ-ოსან-ი, ფრიად-ოსან-ი და სხვ.

-ეთ, -ელ და **-ურ** სუფიქსიანი წარმოების გასაცნობად შეიძლება მიეცეს პატარა ტექსტი, რომელშიაც სამივე წარმოების სიტყვები იქნება მოცემული; მაგალითად:

„კახეთი ცნობილია მევენახეობა-მეღვინეობით. კახური ღვინოები განთქმულია ჩვენში. კახეთში მცხოვრებს კახელი ჰქვია. კახელს ძველად კახი ეწოდებოდა. ამ სიტყვისაგან „კახი“ მომდინარეობს კახეთის სახელწოდებაც“.

ტექსტიდან გამოიყოფა სიტყვები: კახი, კახეთი, კახელი, კახური. ძირეულისა (კახ) და წარმოქმნილთა (კახ-ეთ, კახ-ელ, კახ-ურ) ერთმანეთთან შეპირისპირებით გაირკვევა:

1. **-ეთ** აწარმოებს გეოგრაფიულ სახელებს (რუსი — რუსეთი, თუში — თუშეთი, ოსი — ოსეთი...). იგი ძალიან გავრცელებული მაწარმოებელია გეოგრაფიულ სახელებში: გომარ-ეთ-ი, არგვ-ეთ-ი, აჯამ-ეთ-ი, დუშ-ეთ-ი და ა. შ. ზოგჯერ- **ეთ**-თან ერთად გვხვდება **სა-** თავსართიც (ფრანგ-ი — სა-ფრანგ-ეთ-ი, ბერძენ-ი — სა-ბერძნ-ეთ-ი და სხვ.).

-ეთ აწარმოებს ზოგიერთ სხვა სახელსაც, როგორიცაა: აღმოსავლ-ეთ-ი, დასავლ-ეთ-ი, ხმელ-ეთ-ი, ბნელ-ეთ-ი, უკუნ-ეთ-ი და ა. შ.

---

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 124.

[2] იქვე, გვ. 125.

2. **-ელ** ძირითადად ადამიანთა სადაურობას აღნიშნავს (ქართლ-ელ-ი, იმერ-ელ-ი, თბილის-ელ-ი და ა. შ.).

იგივე **-ელ** მიმდევრობას (წევრობასაც) აღნიშნავს: კომკავშირ-ელ-ი, ლენინ-ელ-ი და ა. შ.).

3. **-ურ** (დისიმილაციით **-ულ**) ძირითადად არაადამიანთა სადაურობას აღნიშნავს (აფხაზ-ურ-ი, ოს-ურ-ი, ფშა(ვ)-ურ-ი; დისიმილაციით: გურ-ულ-ი, იმერ-ულ-ი, რუს-ულ-ი და ა. შ.).

-ურ სუფიქსი ქართულში საკმაოდ პროდუქტიული სუფიქსია: ა) იგი ზოგჯერ ისეთ სახელებსაც აწარმოებს, რომლებიც არ განასხვავებენ ადამიანთა და არაადამიანთა სადაურობას: აჭა-ურ-ი, ზემო-ურ-ი, მანდა-ურ-ი და ა. შ. ამავე ჯგუფს ეკუთვნის გურ-ულ-ი.

ბ) **-ურ** სუფიქსი აწარმოებს ზოგიერთ გვარსაც: გიგა-ურ-ი, ბექა-ურ-ი, წიკლა-ურ-ი, ლომო-ურ-ი და ა. შ.

გ) **-ურ** წარმოქმნის არსებით სახელთაგან თვისების აღმნიშვნელ სიტყვებსაც (ზედსართავებს): ბავშვ-ურ-ი, კაც-ურ-ი, ქალ-ურ-ი და ა. შ.

აქვე გაეცნობა **-ნარ** სუფიქსიანი წარმოქმნაც. **-ნარ** სუფიქსიც ადგილზე მიგვითითებს, სადაც ბლომად იზრდება ერთი სახის მცენარეულობა, მაგალითად: მუხ-ნარ-ი, თხმელ-ნარ-ი, ნაძვ-ნარ-ი, ვერხვ-ნარ-ი, ყვავილ-ნარ-ი, ბუჩქ-ნარ-ი.

ასევე გაეცნობა **-ობა -ება** და **-დელ** ბოლოსართიანი წარმოქმნაც. **-ობა** ჩვეულებრივ არსებით სახელთაგან აწარმოებს აბსტრაქტულ სახელებს (კაცობა, მეგობრობა, ამხანაგობა და ა. შ.), ხოლო **-ება** — **-იერ**-ზე დამთავრებულ ზედსართავ სახელთაგან (ძლიერება, ღონიერება, ნიჭიერება და ა. შ.).

-ობასთან დაკავშირებით განსაკუთრებით უნდა გამახვილდეს ყურადღება იმაზე, რომ ზოგჯერ **-ობა** სუფიქსიანი სახელი კონკრეტული მნიშვნელობისაცაა, მაგალითად: ქართველობა საამაყოა და ქართველობამ სამამულო ომში თავი ისახელა. პირველ შემთხვევაში ის განყენებული სახელია, მეორეში კი — კონკრეტული. სკოლის პრაქტიკაში ეს ორი სხვადასხვა შინაარსის სახელი ხშირად ირევა ერთმანეთში და ყოველგვარ ვითარებაში **-ობა**-ზე დამთავრებული სახელი აბსტრაქტულად მიაჩნიათ.

თავსართიანი წარმოქმნა

მხოლოდ თავსართიანი წარმოებული სახელები ქართულში შედარებით მცირეა. ასეთი წარმოქმნა უმთავრესად ნაზმნარ სახელებში გვხვდება და ძირითადად მას ნაზმნარ სახელთა სწავლებასთან დაკავშირებით გავაცნობთ, მგაგრამ აქაც შეიძლება მიეცეს რამდენიმე ნიმუში ზოგადად: უ-რიცხვი, უ-ღირსი, უ-მსგავსი, სა-ყვირი, სა-ლოკი (თითი), ნა-მყოფი, ნა-შოვნი, ნა-კითხი და ა. შ.[1]

სწავლებისას ამ სახელთა მათ ფუძესახელთან დაპირისპირებით (უ-რიცხვი — რიცხვი... სა-ყვირი — ყვირი...) გაირკვევა როგორც წარმომქმნელი აფიქსი, ისე ამ წარმოქმნილ სახელთა მნიშვნელობა.

---

[1] ვ. ჩ ი ნ ჩ ა ლ ა ძ ე, სახელთა წარმოქმნის სწავლება V კლასში; ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების საკითხები სკოლაში, კრ. 10—11, 1960, გვ. 46.

თავსართ-ბოლოსართიან სახელთა სწავლებისას ახალია მხოლოდ ის, რომ ბოლოსართთან ერთად სიტყვას თავსართიც წარმოქმნის. ამ შემთხვევაშიც მაწარმოებლები უშუალოდ ფუძეს ერთვის.

თავსართ-ბოლოსართიანი წარმოქმნის სწავლებას ვიწყებთ ხარისხისა და რიგობით სახელთა წარმოების განმეორებით. რიგობით სახელთა მოგონებასვე დაუკავშირდება **მე — ე** და **მე — ურ** ხელობის აღმნიშვნელ აფიქსებით წარმოება (მე-ურმ-ე, მე-ჩონგურ-ე, მე-ზღვა-ური, მე-ბად-ურ-ი და ა. შ.).

ამის შემდეგ გადავდივართ დანიშნულების აღმნიშვნელ **სა—ე, სა—ურ** (დისიმილაციით **სა—ულ**), **სა—ო** თავსართ-ბოლოსართების გაცნობაზე. ამას მოჰყვება **უ—ო** და **უ—ურ** უქონლობის მაწარმოებლები, ხოლო სულ ბოლოს გაეცნობა **სი—ე** და **ნ-არ** (დისიმ. **ნა-ალ**) თავსართ-ბოლოსართები. თანაც ყურადღება მიექცევა იმას, თუ რომელი აფიქსები მეტყველების რომელი ნაწილისაგან რა სახელებს წარმოქმნიან; მაგალითად: **უ—ო, უ—ურ** (უქონლობის აფიქსები) და **სა—ო** აწარმოებენ არსებითი სახელებისაგან ზედსართავებს (ქუდ-ი — უ-ქუდ-ო, ბედი — უ-ბედ-ო, ექიმ-ი — სა-ექიმ-ო, სადილ-ი — სა-სადილ-ო და ა. შ.) **სი—ე** აწარმოებს ზედსართავთაგან განყენებულ არსებით სახელებს (ლამაზი — სი-ლამაზ-ე, ცოცხალი — სი-ცოცხლ-ე და ა. შ.).

თავსართ-ბოლოსართიან წარმოქმნასთან დაკავშირებით მართლწერის საკითხიც განიხილება: წარმოქმნილი სახელის გადატანისას თავსართთან არ შეიძლება დარჩეს ფუძისეული თანხმოვანი; მაგალითად: სი-ყმაწვილე (და არა სიყ-მაწვილე), მე-ზღვაური (და არა მეზ-ღვაური, ან მეზღ-ვაური) და ა. შ.

ცოდნის გასამტკიცებლად ჩატარდება სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა:

1. წარმოქმნილი სიტყვების მონახვა ტექსტში და მათი ანალიზი — ძირეული სახელისა და წარმომქმნელი აფიქსების გამოყოფა.

2. ცალკეული სიტყვების მიცემა და მათგან სხვადასხვა აფიქსის დართვით ახალ სიტყვათა წარმოქმნა და მათი გარკვევა.

3. თავსართ-ბოლოსართიანი სიტყვების დაყოფა გადასატანად და ა. შ.

სახელთა წარმოქმნა ბრუნვის ფორმათაგან

ბრუნვის ფორმათაგან სახელთა წარმოსაქმნელად უმთავრესად მოქმედებითი, ვითარებითი და ნათესაობითი ბრუნვებია გამოყენებული. ამათგან ნათესაობითი ბრუნვის ფორმისაგან სახელთა წარმოქმნა თანდებულების თუ წარმომქმნელი აფიქსების საშუალებით ხდება.

რადგანაც ლექსიკური მნიშვნელობა ძირეულსა და წარმოქმნილს შორის უფრო მკვეთრად განსხვავებულია ვითარებით ბრუნვაში, ვიდრე მოქმედებითში, ამიტომაც სწავლება პირველად ვითარებითი ბრუნვით უნდა დავიწყოთ.

არსებითი სახელის ვითარებითი ბრუნვისაგან მიღებულია ზედსართავი: გულად—გულადი, თვალად—თვალადი, ტანად—ტანადი, პურად—პურადი (ეს ხორბალი პ უ რ ა დ არ ივარგებს; პ უ რ ა დ ი კაცი ყველგან ქებულია).

პ უ რ ა დ და პ უ რ ა დ ი-ს ურთიერთისადმი ფორმისა და შინაარსის მიხედვით შედარება-შეპირისპირებითა და კითხვების დასმით გაირკვევა, რომ პ უ რ ა დ არსებითი სახელის ვითარებითი ბრუნვაა, ხოლო პ უ რ ა დ ი — ზედ-

სართავი სახელი, ნაწარმოები არსებითი სახელის ვითარებითი ბრუნვისაგან, პ უ რ ი ძირეულია, პ უ რ ა დ ი კი წარმოქმნილი.

ასევე გაეცნობა **ით** აფიქსით (მოქმედებითი ბრუნვისაგან) ნაწარმოები სახელებიც. მოთხრობა — მოთხრობით—მოთხრობითი: (მ ო თ ხ რ ო ბ ი თ მეტად გატაცებული იყო; მ ო თ ხ რ ო ბ ი თ ი ბრუნვა ქართულში ქვემდებარის ბრუნვაა); მიცემა—მიცემით—მიცემითი, შემთხვევა—შემთხვევით—შემთხვევითი, წოდება—წოდებით—წოდებითი და ა. შ.

ნათესაობითი ბრუნვის ფორმისაგან სახელთა წარმოება სავსებით მიჰყვება ბოლოსართიან წარმოქმნას. განსხვავება მხოლოდ იმაშია, რომ აფიქსის ფუნქციას ზოგჯერ თანდებული ასრულებს.

ნათესაობითი ბრუნვისაგან სახელთა წარმოქმნის სწავლებისას შემდეგ საკითხებზე უნდა გამახვილდეს ყურადღება:

1. ნათესაობით ბრუნვას ახალ სიტყვათა წარმოსაქმნელად დაერთვის **ებრ** და **თანა** თანდებულები და **ნაირი, ფერი, გვარი, რიგი** და **ეულ** მაწარმოებლები.

2. ყველა ეს მაწარმოებელი, გარდა **-ეულ** სუფიქსისა, აღნიშნავს მსგავსებას (კაცისებრ. კაცისთანა, ამნაირი, მაგისთანა, იმგვარი და ა. შ.).

3. **-ებრ** და **თანა** მაწარმოებლები არსებითი სახელის ნათესაობითი ბრუნვისაგან წარმოქმნიან ზედსართავებს (მხეცისებრი ქცევა, ადამიანისთანა ცხოველი და სხვ.), ხოლო სხვა მაწარმოებლები უმთავრესად ჩვენებით **ეს, ეგ, ის** ნაცვალსახელთა ნათესაობითი ბრუნვისაგან აწარმოებენ ისევ ჩვენებით ნაცვალსახელებს (ამნაირი, იმნაირი, მაგფერი, ამგვარი და სხვ.).

ფერი და **რიგი** მაწარმოებლებით წარმოქმნილი სახელები (ამფერი, რაფერი, ამრიგი, იმრიგი და სხვ.) სალიტერატურო ქართულში იშვიათად გვხვდება. იგი უფრო დიალექტებისათვისაა დამახასიათებელი.

4. **-ეულ** სუფიქსი პირთაგან წარმომავლობას აღნიშნავს (ცავჭავაძისეული სახლი, მამისეული ქონება...). იგივე **-ეულ** ზოგიერთი კონკრეტული სახელისაგან აწარმოებს გვაროვნული ცნების აღმნიშვნელ სიტყვებს: პური — პურეული, ბოსტანი — ბოსტნეული, ხილეული და ა. შ. **-ეულ** აწარმოებს აგრეთვე სახელებს რიცხვითი სახელებისაგან: სამი—სამეული, ხუთეული, ათეული და ა. შ.

ცალკე უნდა გამოიყოს **-ივ**, როგორც ახალ სიტყვათა წარმომქმნელი. თავისი წარმოშობით იგი ბრუნვის ნიშანია, თუმცა ამჟამად მას ეს ფუნქცია დაკარგული აქვს.

-ივ უშუალოდაც აწარმოებს ახალ სიტყვებს და სხვა აფიქსთან ერთადაც, მაგალითად: **-ივ** სუფიქსის **მუდამ** ზმნიზედაზე დართვით ვღებულობთ ზედსართავს **მუდმ-ივ-ი**. იგივე **-ივ** გვაქვს მარჯვნ-ივ, მარცხნ-ივ და ა. შ. ზმნიზედებში.

-ივ ზოგჯერ **ებრ** თანდებულთან ერთადაც გვხვდება: ჩვეული — ჩვეულ-**ებრ-ივ-ი**, საზოგადო — საზოგადო-**ებრ-ივ-ი** და სხვ.

„**ებრ-ივ-ი** გავლენით შემდეგ **ობრ-ივ** არის გაკეთებული: კაც-ობრივ-ი (აქედან: კაც-ობრ-ი(ვ)-ობა), ზნე-ობრ-ივ-ი“[1], დედ-ობრ-ივ-ი და სხვ.

აფიქსებით სახელთა წარმოქმნის სწავლების უკანასკნელი საფეხური ძირეულ და წარმოქმნილ სახელთა ფორმობრივ-შინაარსობრივი მსგავსება-განსხვავების გარკვევაა. ეს მსგავსება-განსხვავება შემდეგში იჩენს თავს:

---

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 148.

1. როგორც ძირეულს, ისე წარმოქმნილსაც „ერთნაირი ფორმაცვალება მოუდის“ [1]. ამაშია მათი მსგავსება ძირითადად.

2. წარმოქმნილი სახელი განსხვავდება ძირეულისაგან მნიშვნელობით (პური—პურიანი; თეთრი—სითეთრე და სხვ.).

3. წარმოქმნილ სახელს საკუთარი ფუძე აქვს. ეს ფუძე მეტია ძირეულის ფუძეზე მაწარმოებელი აფიქსით თუ აფიქსებით.

4. წარმოქმნილი სახელი უმეტესად სხვა მეტყველების ნაწილია, ვიდრე მისი ძირეული. „უფრო ხშირად არსებითისაგან ზედსართავია ნაწარმოები და ზედსართავისაგან—არსებითი: წესი—წეს-იერ-ი, უ-წეს-ო, მგელი—მგლ-იან-ი, უ-მგლ-ო, მგლ-ურ-ი, სა-მგლ-ე“ და სხვ. ან კიდევ ცოცხალი—სი-ცოცხლ-ე, წითელი—სი-წითლ-ე და ა. შ.

ძირეულ და წარმოქმნილ სახელთა მსგავსება-განსხვავების შეგნებულად ცოდნას არსებითი მნიშვნელობა აქვს როგორც საერთოდ წარმოქმნის მოვლენაში მოსწავლეთა გასარკვევად, ისე სიტყვათა შერჩევისა და მართებულად გამოყენებისათვის.

თხზვა

რთული სახელები

ახალ სიტყვათა წარმოქმნა ქართულში ხდება არა მარტო აფიქსებით, არამედ თხზვითაც, ფუძეთა შეერთებით. იგი ფართოდაა გავრცელებული ქართულში [2].

რთული სახელი ქართულში სხვადასხვაგვარად მიიღება: ფუძის გაორკეცებით (წამწამი, წკავწკავი), ორი ან მეტი ფუძის შეერთებით (ქვანახშირი, დედამიწა, ქინძისთავი, ცისკარი, გულხელდაკრეფილი და სხვ.) და შემოკლებულ სახელთა შეერთებით (სახელგამი, კომკავშირი).

სწავლებისას პირველი ადგილი შერწყმულ სახელებს უნდა დაეთმოს, რამდენადაც შერწყმული სახელები მხოლოდ შედგენილობითაა რთული, შინაარსით კი მასში შემავალ თითოეულ სიტყვას შენარჩუნებული აქვს თავისი მნიშვნელობა, რის გამოც იგი უფრო ადვილი გასაგებია მოსწავლეთათვის.

მეორე ადგილი ფუძეგაორკეცებულ კომპოზიტებს დაეთმობა, შემდეგ მიეცემა სხვადასხვა ფუძისაგან შედგენილი კომპოზიტები და ბოლოს შემოკლებული სახელები.

შერწყმული სახელები

და კავშირით შეერთებული რთული სახელები მოსწავლეთათვის ნაცნობია რიცხვითი სახელის შესწავლასთან დაკავშირებით. ამდენად, მისი ხელახლად სწავლება კი არაა საჭირო, არამედ მოგონება და განმტკიცება. აქ ახალი

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 109.

[2] ვ. თოფურია, ქართველურ ენათა სიტყვაწარმოებიდან, VI: ქართველურ ენათა სტრუქტურის საკითხები, 1952, გვ. 281.

მხოლოდ და- კავშირიანი ზოგიერთი სხვა რთული სახელის გაცნობაა (სხვადასხვა, ერთიდაიგივე, დღედაღამე), რთული სახელის რაობის გარკვევა და ტერმინის „რთული სახელი“ (კომპოზიტი) მიწოდებაა.

რთული სახელის რაობის გარკვევისათვის იგი შეუპირისპირდება აფიქსიან წარმოებას; მაგალითად: ოციანი, სამოსანი და ოცდასამი. შეპირისპირების საფუძველზე გაირკვევა, რომ, თუ პირველი ორი ძირეული სახელისაგან (ოცი, სამი) ნაწარმოებია აფიქსებით (იან, ოსან), მესამეში (ოცდასამი) და კავშირით გაერთიანებულია ძირეული სახელები (ოცი, სამი). შემდეგ მიეცემა ორზე მეტ ფუძიანი სახელი (სამოცდახუთი), გაირკვევა მასში შემავალ ფუძეთა რაოდენობა და მიეცემა განსაზღვრა: „ორი ან მეტი ფუძისაგან შედგენილ სახელს რთული სახელი (კომპოზიტი) ეწოდება“.

და კავშირით შეერთებულ სხვა ანალოგიურ სახელთა გაანალიზებით და რთულში შემავალი ცალკეული ფუძის მნიშვნელობის გარკვევით ცხადი გახდება, რომ და-თი შეერთებულ რთულ სახელებში ყოველი ფუძე ინარჩუნებს თავის მნიშვნელობას.

და-კავშირიანი რთული სახელების სწავლებას დაუკავშირდება უკავშიროდ შეერთებული კომპოზიტები, როგორიცაა: და-ძმა, ცოლ-შვილი, პურ-მარილი, ქართლ-კახეთი. აქ თითოეულ ფუძეს შენარჩუნებული აქვს დამოუკიდებელი მნიშვნელობა. ეს ფუძეები ერთმანეთთან უკავშიროდ არიან შეერთებული და იწერება დეფისით. დეფისის ადგილას შეიძლება და კავშირის აღდგენა, მაგრამ მაშინ სახელი რთული არ იქნება (და-ძმა—და და ძმა, პურ-მარილი—პური და მარილი).

შერჩეული ნიმუშების მიწოდებით გაირკვევა, რომ ასეთი კომპოზიტების შემადგენელი წევრები შეიძლება იყოს ერთი და იგივე მეტყველების ნაწილი, მაგ.: არსებითი სახელები (ტყე-ველი, ქალ-ვაჟი...), ზედსართავი სახელები (წითელ-ყვითელი), რიცხვითი სახელები (ერთ-ერთი), ზმნიზედები (ალმა-დალმა), მიმღეობები (აწეწილ-დაწეწილი). გაცილებით უფრო მეტია ქართულში ისეთი უკავშირო კომპოზიტები, რომლებშიც და კავშირი არ ივარაუდება. ასეთი კომპოზიტები ერთცნებიანია, შედგენილობით ერთი და იგივე მეტყველების ნაწილია (წითელქუდა, ორღობე, მამაჩემი, ზედაპირი და სხვ.)[1].

რთულ სიტყვებში პირველი შემადგენელი სიტყვა (თუ სიტყვები) ჩვეულებრივ ფუძის სახითაა წარმოდგენილი (და-ძმა, ცოლ-ქმარი, გულ-ხელ-დაკრეფილი...), გამონაკლისს შეადგენს დედ-მამა, რომელშიც პირველ ფუძეს შოკვეცილი აქვს ფუძისეული ხმოვანი ა. ასეთი კომპოზიტები იბრუნვიან ისე, როგორც ერთი სახელი, ე. ი. იცვლება მხოლოდ უკანასკნელი ფუძე (და-ძმა, და-ძმამ, და-ძმას, და-ძმის და ა. შ.). უმეტეს შემთხვევაში ამ კომპოზიტებს მოეპოვებათ მრავლობითი რიცხვი (ციხე-ქალაქები, და-ძმები და სხვ.), მაგრამ არის ზოგიერთი კომპოზიტი, რომელსაც არა აქვს მრავლობითი რიცხვი. ასეთებია: ცოლ-შვილი, მიწა-წყალი, სახლ-კარი (ა. შანიძე).

კომპოზიტების სწავლებისას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს მართლწერის საკითხებს:

---

[1] ვ. თოფურია, ქართველურ ენათა სიტყვაწარმოებიდან, VI, კომპოზიტები: ქართველურ ენათა სტრუქტურის საკითხები, 1959, გვ. 285.

1. ოციდან ასამდე რიცხვითი სახელები და კავშირით უერთდებიან ერთ-ათეულს და იწერებიან ერთად (ორმოცდაათი, ორმოცდაცხრამეტი, ოთხმოცდა-ჩვიდმეტი და სხვ.). ასევე ერთად იწერება: დღედაღამ, სხვადასხვა... ასეთი და კავშირიანი კომპოზიტები არცთუ ბევრია და პირდაპირ უნდა დავასწავლოთ მოსწავლეთ, მათი ტაბულაც მივაწოდოთ.

2. ორცნებიანი კომპოზიტები, რომელთა შემადგენელ სიტყვებს შორის და კავშირის ჩასმა შეიძლება, იწერება დეფისით (ბედ-იღბალი, გუდა-ნაბადი, ქამარ-ხანჯალი, თუშ-ფშავ-ხევსურეთი და სხვ.). ასეთ რთულ სახელებში იმდენი დეფისი იწერება, რამდენი ფუძისაგანაც შედგება იგი ერთის გამოკლებით.

3. ერთცნებიანი კომპოზიტები, სადაც და კავშირი არ იგულისხმება, იწერება ერთად (ფეხმოტეხილი, თავქუდმოგლეჯილი).

მართლწერის ამ წესთა მტკიცედ შესათვისებლად აუცილებელია სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა:

1. სხვადასხვა სახის კომპოზიტთა ანალიზი და სათანადო წესის მოგონება.

2. მასწავლებლის მიერ მიწოდებული სიტყვებით კომპოზიტების შედგენა-დაწერა.

3. კომპოზიტების შემცველი ტექსტის კარნახით წერა.

ფუძეგაორკეცებული კომპოზიტები

ფუძეგაორკეცებულ სახელთა სწავლებისას საილუსტრაციოდ პირველ რიგში ისეთი მაგალითები უნდა მიეცეს, რომელთა შემადგენელ ფუძეებს დამოუკიდებლადაც აქვთ მნიშვნელობა. ასეთებია: თავთავი (თავი), ჩუმჩუმი (ჩუმი), წამწამი (წამი), თვალთვალი (თვალი) და ა. შ. აქვე გაეცნობა და კავშირიანი ფუძეგაორკეცებული ზმნიზედები, როგორიცაა: პირდაპირ, თანდათან, კვალდაკვალ, მხარდამხარ და სხვ.

ამ სახელთა ფორმისა და შინაარსის მიხედვით ფუძესახელთან შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა როგორც წარმოქმნილის შედგენილობა, ისე მისი მნიშვნელობა. ფუძე სიტყვასთან მიმართებით: თ ა ვ ი სულ სხვა მნიშვნელობისაა (სხეულის ნაწილი, უკუქცევითი ნაცვალსახელი), თავთავი კი — სხვა; ასევე, მხარი და მხარდამხარ და ა. შ.

ფუძეგაორკეცებული სახელები ჩვეულებრივ ერთცნებიანი კომპოზიტებია.

ამის შემდეგ მიეცემა ისეთი მაგალითები ფუძეთა გაორკეცებისა, რომლებშიც ადგილი აქვს ბგერათა შეცვლას — ჯერ ხმოვანთა მონაცვლეობას — ი/უ (ბიჭ-ბუჭი, ბინდ-ბუნდი...), ი/ა (რიყ-რაყი, ჭივ-ჭავი), ე/უ (ხევ-ხუვი, ერთურთი), ბოლოს კი თანხმოვანთა შეცვლა: ნ/ლ (ცუნცული, ძუნძული და ა. შ.).

ფუძეთა გაორკეცებისას ზოგჯერ ადგილი აქვს პირველი მარცვლის შენაცვლებას მა მარცვლით; მაგალითად, უნდა გვქონოდა: ქოხ-ქოხი, გიჟ-გიჟი, კუჭ-კუჭი და სხვ., მაგრამ გვაქვს ქოხმახი, გიჟმაჟი, კუჭმაჭი და სხვ. თუ ფუძე ა-ნით იწყება, მაშინ მას მხოლოდ მ დაერთვის: არე—არე—არემარე, ახლო-ახლო-ს ნაცვლად გვაქვს ახლომახლო.

ფუძეგაორკეცებული კომპოზიტები ჩვეულებრივ ერთად იწერება, გარდა რამდენიმე გამონაკლისისა: ნაბიჯ-ნაბიჯ, ჭუჩა-ჭუჩა, ტოლ-ტოლად და ა. შ.

რთული სახელების (კომპოზიტების) მესამე სახეობა ისეთი კომპოზიტებია, რომლებიც უმთავრესად ორგვარად წარმოიშობიან: ა) ორი ან მეტი ფუძის შეერთებით ან 2) ამა თუ იმ ბრუნვის ფორმასთან სხვა სახელის შეერთებით.

ორი ან მეტი ფუძის შეერთება ხდება როგორც და კავშირით, ისე უკავშიროდაც. და კავშირით შეერთებული ერთცნებიანი კომპოზიტები შედარებით იშვიათია. ერთცნებიანი კომპოზიტები ძირითადად უკავშირო შეერთებით წარმოიქმნებიან. და კავშირიანი ერთცნებიანი კომპოზიტებია: პირდაპირი, სხვადასხვა.

ერთცნებიანი კომპოზიტების შემადგენელი ნაწილები ერთმანეთის მიმართ უმეტესად მსაზღვრელ-საზღვრულია. ჩვეულებრივ პირველი ფუძე კომპოზიტისა საზღვრულია, ხოლო ბოლო ფუძე მსაზღვრელი: გულკეთილი, სულგრძელი, ფერმკრთალი და სხვ. მაგრამ გვხვდება ასეც: ჯერ მსაზღვრელი და შემდეგ საზღვრული: წითელქუდა, დიდგული და ა. შ. მსაზღვრელად ერთცნებიან კომპოზიტებში გვხვდება არსებითი სახელი, ზედსართავი და რიცხვითი სახელები[1].

რადგან მსაზღვრელი მოსწავლის შემეცნებაში ძირითადად ზედსართავია ან რიცხვითი[2], ამიტომ ამ კომპოზიტთა სწავლება ასეთი თანამიმდევრობით უნდა მიეცეს: ა) ზედსართავი — მსაზღვრელად, რიცხვითი მსაზღვრელად და არსებითი — მსაზღვრელად. მაგალითად, ჯერ მიეცემა: ახალქალაქი, დიდძალი, ძვირფასი, შემდეგ — ორღობე, სამფეხი, ორთვალა, და ბოლოს — ქალიშვილი, მამაკაცი და ა. შ.

ბრუნვის ფორმათაგან კომპოზიტების წარმოსაქმნელად თითქმის ყოველი ბრუნვა გამოიყენება, გარდა წოდებითისა, მაგრამ ყველაზე ხშირად ნათესაობითი ბრუნვის ფორმაა გამოყენებული. ნათესაობითი ბრუნვის ფორმა კომპოზიტთა შემადგენლობაში გვხვდება როგორც მხოლოობით, ისე მრავლობით რიცხვში (ცისკარი, მიწათმოქმედება).

ამიტომ მთავარი ყურადღება ამგვარ კომპოზიტებს მიექცევა[3]. სხვა ბრუნვის ფორმათაგან კომპოზიტების წარმოება მხოლოდ ზოგადად გაეცნობა, რადგანაც სხვა ბრუნვის ფორმები კომპოზიტების წარმოების თვალსაზრისით ნაკლებ პროდუქტიულნი არიან.

ნათესაობითი ბრუნვის ფორმიანი (მართულ-მსაზღვრელიანი) კომპოზიტები ასეთი რიგით გაეცნობა: ნათესაობითი ბრუნვის ნიშნის სრული დაბოლოებით (ჭირისუფალი), ბრუნვის ნიშნის სრული მოკვეცით (თავშალი) და ბრუნვის ნიშნის ნაწილობრივი მოკვეცით (მამიდა, შვილიშვილი).

ასეთი გადაჯგუფება (ჯერ სრული მოკვეცა, შემდეგ ნაწილობრივი) საჭიროა იმისათვის, რომ მოსწავლეებს ნაწილობრივი მოკვეცის შემთხვევა არ აერიოს სახელობითის ფორმასთან: ვაჟიშვილი და ოჯახიშვილი — გარეგნულად სრულიად ერთგვარებია, მაგრამ წარმოებით სხვადასხვა. ვაჟიშვილი) სახელობითი ბრუნვის ფორმაა, ოჯახი (შვილი) — ნათესაობითისა. ამ მოვ-

---

[1] ა. ჩიქობავა, ენათმეცნიერების შესავალი, 1952, გვ. 225.

[2] სინტაქსში მოსწავლეებს ამ საფეხურზე მხოლოდ ელემენტარული ცოდნა აქვთ.

[3] ს. ყაუხჩიშვილი, Varia კომპოზიტები, X ნაკვეთი, 1933, გვ. 4—5.

ლენაში მოსწავლეთა გარკვევა უფრო ადვილი იქნება მის შემდეგ, რაც ნათესაობითი ბრუნვის ნიშნის სრულ მოკვეცას გაიცნობენ.

ბრუნვის ნიშნის მოკვეცასთან გვაქვს საქმე სხვა ბრუნვის ფორმის შემცველ კომპოზიტებშიც. მიცემითი ბრუნვის ნიშანი ყოველთვის მოკვეცილია; მაგალითად: თავზარი, ხელქვეითი, წყალქვეშა (ნავი) და სხვ.

უკვეცელია ბრუნვის ნიშნები მხოლოდ მოთხრობითსა და ვითარებითში, მაგრამ თავისთავად ამ ბრუნვათა ფორმები მხოლოდ რამდენიმე სიტყვაში გვხვდება (ერთმანეთი, ავადმყოფი, ყურადღება...).

საერთოდ, ბრუნვისფორმიან კომპოზიტთა სწავლებისას საჭიროა მოსწავლეთ გავაცნოთ, რომ ისეთ სიტყვებში, როგორიცაა ქინძისთავი, ცისკარი, ცისარტყელა და სხვ., კომპოზიტების შემადგენელ ცალკეულ სიტყვებს დაკარგული აქვთ პირვანდელი მნიშვნელობა: ცის კარში — არც ცა იგულისხმება და არც კარი, არამედ სულ სხვა — გათენების ხანი.

ზოგიერთ კომპოზიტში კარგად მოჩანს შემადგენელი ფუძეები, ამ ფუძეთა მნიშვნელობა; მაგალითად: წყალქვეშა (ნავი), ბატონიშვილი, დედინაცვალი. მამიდა და ა. შ.

სათანადო ვარჯიშობის შედეგად მოსწავლე უნდა არჩევდეს, თუ როდის და რამდენად დაშორებულია კომპოზიტის მნიშვნელობა შემადგენელ ფუძეთა მნიშვნელობას და რაში იხატება ეს დაშორება.

შემოკლებული სახელები

სწავლების თვალსაზრისით რაიმე თავისებურებას არ შეიცავს შემოკლებული სახელები. ბავშვის მეტყველებაში ასეთი სახელები ფართოდაა გამოყენებული: სახელგამი, კოლმეურნეობა, რაიკომი, კომკავშირი და სხვ., მაგრამ მისთვის უცნობია, რომ აქ რამდენიმე ფუძეა.

შემოკლებულ სახელთა სწავლების დანიშნულებაც შემოკლების მიზანსა და ხასიათში მოსწავლეთა გარკვევაა.

შემოკლების მიხედვით ასეთი სახელები სხვადასხვაგვარია:

1. კომპოზიტის პირველი ფუძე შემოკლებულია, მეორე — სრულია: — კომპარტია (კომუნისტური პარტია), კოლმეურნეობა (კოლექტიური მეურნეობა), პარტბილეთი, კომკავშირი და სხვ.

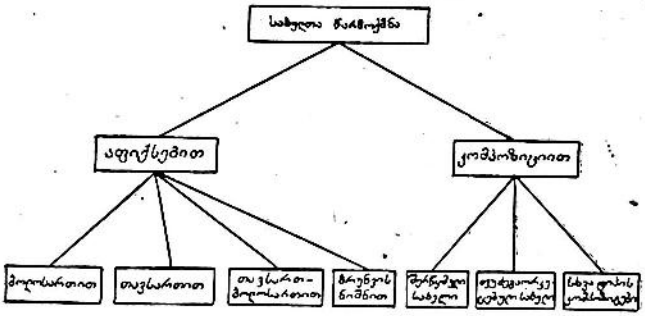
2. ყველა ფუძე შემოკლებულია — სახელგამი (სახელმწიფო გამომცემლობა), საბლიტგამი (საბავშვო ლიტერატურის გამომცემლობა და სხვ.).

3. პირველი სახელი ფუძის სახითაა, სხვა სახელები დასაწყისი ბგერებითაა წარმოდგენილი — რიონჰესი (რიონის ჰიდრო ელექტროსადგური), ხრამჰესი და სხვ.

4. კომპოზიტის პირველი ფუძის ნაწილთან შეერთებულია სხვა ფუძეთა დასაწყისი (თავკიდური) ასოები: აჭჰესი (აჭარის ჰიდრო ელექტროსადგური), აბჰესი და სხვ.

5. ყველა ფუძე დასაწყისი ბგერებითაა წარმოდგენილი: ზაჰესი (ზემო ავჭალის ჰიდრო ელექტროსადგური) და სხვ.

სწავლებისას ასეთი თანამიმდევრობა უნდა დავიცვათ.



შემოკლებულ სახელთა სწავლებისას მართლწერის საკითხებსაც უნდა მიექცეს ყურადღება. მოსწავლემ იცის, რომ შემოკლებულ სიტყვასთან წერტილი უნდა დაწეროს (მოთხ., მიც. და ა. შ. ბრუნვათა სახელწოდების შემოკლებისას წერტილი იწერება), მაგრამ შემოკლებულად შეერთებულ სახელებში წერტილი არ შეიძლება დაიწეროს. ეს იმიტომ, რომ შემოკლებულად შეერთებული სახელები ერთ სახელს წარმოქმნიან, მაშინ როდესაც შემოკლებული სიტყვები რჩებიან დამოუკიდებელ სიტყვებად.

ვარჯიშობის შედეგად მოსწავლემ არა მარტო უნდა იცოდეს, თუ რა და რა საშუალებით წარმოიქმნება ქართულში სახელები, არამედ თავისუფლად იყენებდეს მათ მეტყველებაში, შეეძლოს მათი შემადგენელ ნაწილებად დაშლა, ძირეულისა და წარმოქმნილის მნიშვნელობათა სხვაობის გარკვევა და იცოდეს წარმოქმნილ სახელებთან დაკავშირებული მართლწერის საკითხები.

წარმოქმნილ სახელთა სწავლება უნდა დამთავრდეს შემაჯამებელი მუშაობით. საბოლოოდ შეიძლება მიეცეს სქემა (იხ. გვ. 184).

ზმნის სწავლება.

ზმნის სწავლების მნიშვნელობა

ზმნა ქართული ენის არსებითი ნაწილია. აზრი თავის დასრულებას ძირითადად ზმნის საშუალებით აღწევს.

ქართულ ზმნას ფორმათა მრავალფეროვნებით, კატეგორიათა სიმდიდრით, თავის მოქნილობითა და დინამიკურობით იშვიათად შეედრება რომელიმე სხვა ენის ზმნა. ქართულ ზმნას აქვს არა ერთი დამახასიათებელი თავისებურება, რომლებიც დიდ გამომსახველობით უნარს ანიჭებენ ენას.

ქართული ზმნა ქართული ენის გრამატიკული წყობის არსებითი მხარეა, ლექსიკის გამდიდრების უმნიშვნელოვანესი ბაზათაგანია.

ზმნას ხშირი გამოყენება აქვს ქართულში, ის ჩვენი მეტყველების „დედა ძარღვია". „ქართველი უფრო ზმნებით ლაპარაკობს, ზმნებით ჰმეტყველობს, — წერდა ი. ჭავჭავაძე, — ვიდრე სხვა სიტყვის ნაწილებით"[1].

[1] ი. ჭ ა ვ ჭ ა ვ ა ძ ე, წერილების კრებული, ტ. 5, 1927, გვ. 360—361.

ეს აიხსნება იმით, რომ ქართული ზმნა გამომსახველობითი ძალით „ბევრად წინა დგას სახელზე. ზმნის ექსპრესიული ძალა დიდია“ [1].

ზმნის შესწავლას, მის საფუძვლიან ცოდნას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს სინტაქსის შესწავლის, მის კატეგორიებში გარკვევისათვის. ასეა სხვა ენებშიც. აკად. ვ. ვინოგრადოვის აზრით, „ზმნა ყველაზე რთული და ყველაზე ტევადი გრამატიკული კატეგორიაა რუსული ენისა. ზმნა, მეტყველების ნაწილთა ყველა სხვა კატეგორიასთან შედარებით, უფრო კონსტრუქციულია. ზმნურ კონსტრუქციებს გადამწყვეტი გავლენა აქვთ სახელთა შესიტყვებებსა და წინადადებებზე“ [2].

„ქართული ფრაზის აგებულება ზმნაზეა დამოკიდებული“ (ა. ჩ ი ქ ობ ა ვ ა).

წინადადების წევრთა (ქვემდებარისა და დამატებათა) ბრუნვების ფორმა ზმნით (შემასმენლით) არის გამოწვეული, კერძოდ, მისი პირიანობით.

ზმნის შესწავლასთან დაკავშირებულია მთელი რიგი პრაქტიკული — მართლწერისა და სხვა საკითხები.

ქართული ზმნის ხვედრითი წონა, მისი მნიშვნელობა საშუალო სკოლის ქართული ენის მორფოლოგიის კურსში მეტად დიდია. ძირითადად ქართული ზმნის შესწავლით ეცნობა მოსწავლე ქართული ენის გრამატიკული წყობის დიდ ნაწილს და ლექსიკური შემადგენლობის გამდიდრების საშუალებებს. ზმნის შესწავლითვე მდიდრდება მისი მეტყველება.

ზმნის კატეგორიათა სწავლების თანამიმდევრობა

ზმნის კატეგორიათა თანამიმდევრობის საკითხი ზმნის სწავლების ძირითადი მეთოდიკური საკითხია.

ზმნის სწავლებისას კატეგორიათა ასეთი თანამიმდევრობაა დაცული:

პირი და რიცხვი, ზმნისწინი, ასპექტი, დრო, კილო, მწკრივები (სერიები და მწკრივები), ფუძე და თემა, თემის ნიშნები, გარდამავლობა, გვარი, ქცევა, კონტაქტი, უღლების ჯგუფები, მონაცვლე ზმნები, სახელზმნა.

ზმნის კატეგორიათა ასეთი თანამიმდევრობით სწავლება გამართლებულია შემდეგით:

პ ი რ ი და რ ი ც ხ ვ ი ზმნის ძირითადი კატეგორიებია. პირისა და რიცხვის ცოდნის გარეშე შეუძლებელია ზმნის სხვა კატეგორიებში ორიენტირება, სხვა კატეგორიათა შესწავლა.

შემდეგი ადგილი ზმნისწინს ეთმობა. ზ მ ნ ი ს წ ი ნ ი შესასწავლად არაა რთული, განსაკუთრებით მისი ძირითადი ფუნქციის (მიმართულების) მიხედვით, მით უფრო ამ ფუნქციით ნაწილობრივ ის ნაცნობია მოსწავლეთათვის დაწყებითი სკოლის ქართული ენის კურსიდან.

ზმნისწინის ცოდნას კი მრავალმხრივი მნიშვნელობა აქვს.

ზმნისწინს უკავშირდება ა ს პ ე ქ ტ ი ც; ზმნისწინიან ფორმათა უმეტესობა სრული ასპექტისაა, უზმნისწინო—უსრულისა; მაგ.: წერს—დაწერს, დაწერა, აკეთებს—გააკეთებს, გააკეთა და სხვ.

---

[1] ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, ტ. I, 1950, წინასიტყვაობა, გვ. 011.

[2] В. Виноградов, Русский язык, 1947, стр. 422.

შემდეგი ადგილი დ რ ო ს ეთმობა. დრო ნაცნობია მოსწავლეთათვის დაწყებითი სკოლის ქართული ენის კურსიდან. ის ზმნისწინისა და ასპექტის შემდეგ უნდა გავაცნოთ იმის გამო, რომ მომავალი დრო ახლანდელისაგან ძირითადად ზმნისწინით, ე. ი. ასპექტით განსხვავდება.

დროსვე უკავშირდება კ ი ლ ო ც. დროის გარეშე კილოს გაგება გაჭირდება.

შემდეგი ადგილი ზმნის კატეგორიათა თანამიმდევრობაში მ წ კ რ ი ე ვ ებ ს უჭირავს.

მწკრივი ზმნის ურთულესი ფორმაა. მიუხედავად ამისა მის სწავლებას მეექვსე ადგილი ეთმობა ზმნის კატეგორიათა რიგში. გამოწვეულია ეს შემდეგით:

სერიებისა და მწკრივების ცოდნას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ზმნის ისეთი საკითხების შეგნებულად გაგება-ათვისებისათვის, როგორიცაა: თ ე მ ა და თ ე მ ი ს ნ ი შ ნ ე ბ ი, ფ უ ძ ე და ძ ი რ ი, აგრეთვე გ ა რ დ ა მ ა ვ ლ ო ბ ა, რომელთა ცოდნის გარეშე გაჭირდება გვარის, ქცევისა და სხვა მომდევნო კატეგორიების შეგნებულად ათვისება. სერიებსა და მწკრივებს მოსდევს ფუძე, თემა და ძირი, შემდეგ გარდამავლობაა, ხოლო გარდამავლობას მოსდევს გ ვ ა რ ი. გარდამავლობა საფუძველია გვარის შეგნებულად შესწავლისათვის: ყოველი გარდამავალი ზმნა მოქმედებითი გვარისაა, გარდაუვალი — ვნებითი ან საშუალი.

ქ ც ე ვ ა და გ ზ ა (კონტაქტი) გვართან შედარებით მარტივი და ადვილი კატეგორიებია. მიუხედავად ამისა, ორივე ეს კატეგორია გვარის შემდეგ უნდა გავაცნოთ, რადგანაც ქცევისა და გზის საფუძვლიანი და შეგნებული შესწავლა მხოლოდ გვარის შემდეგაა შესაძლებელი. „სათავისო ქცევა მარტო მოქმედებითი გვარის ზმნებს აქვთ“.

გვარის შემდეგ ქცევის სწავლება აუცილებელია გვარების მიხედვით ქცევათა დაჯგუფებისათვისაც: მოქმედებითი გვარის ზმნებს სამივე ქცევა მოეპოვებათ, ვნებითსა და საშუალს — ორ-ორი.

ამ კატეგორიების შესწავლით მზადდება ნიადაგი ზმნის უღლების შესასწავლად. ყველა ეს კატეგორია (პირი, რიცხვი, დრო, კილო, გვარი და სხვ.) თავს იყრის უღლებაში.

ზმნის რაობა

ზმნის შესწავლა მეექვსე კლასში მისი რაობის, მნიშვნელობისა და ფუნქციის გარკვევით იწყება. ზმნის რაობა, მისი მნიშვნელობა ნაწილობრივ ნაცნობია მოსწავლეთათვის: დაწყებით სკოლაში ისინი სწავლობენ, რომ „საგნის მოქმედების ან მდგომარეობის გამომხატველი სიტყვა არის ზმნა“[1].

ზმნის რაობის, მისი მნიშვნელობის გასაცნობად წინასწარ შერჩეულ საილუსტრაციო ტექსტში უნდა იქნეს როგორც მოქმედების, ისე მდგომარეობის აღმნიშვნელი ზმნები.

---

[1] ვ. რ ა მ ი შ ვ ი ლ ი, ქართული ენა, გრამატიკა და მართლწერა, 1957, გვ. 24.

მაგალითად:

„მხედარი მყისვე გადმოხტა მარდად
და წამოჰყარა აღვირი ცხენსა,
წამოუჭიმა ყურები მაგრად
და თვალზე მზრუნველს უსვამდა ხელსა“ [1] (ი. ჭავჭ.).

ტექსტის ანალიზისას ყურადღება გამახვილდება ზმნებზე. გამოიყოფა ისინი ტექსტში გახაზვით ან ცალკე ამოწერით და გაირკვევა მათი მნიშვნელობა: რას აღნიშნავს, რა კითხვები დაესმის. ტექსტში მოცემული ზმნები მიუთითებენ საგნის მოქმედებაზე და მიუგებენ კითხვაზე: რა ქნა? დაწყებით სკოლაში მიღებული ცოდნის საფუძველზე მოსწავლე აკეთებს დასკვნას: „მოქმედების აღმნიშვნელ სიტყვას ზმნა ეწოდება“. ამ ტექსტში ოთხი ზმნაა: გადმოხტა, წამოჰყარა, წამოუჭიმა, უსვამდა.

მოქმედების აღნიშვნა ზმნის ძირითადი ფუნქციაა. ქართული ენის გრამატიკის სახელმძღვანელოში ზმნის მხოლოდ ეს ფუნქციაა დასახელებული და არაფერია ნათქვამი მდგომარეობის შესახებ. ეს იმით აიხსნება, რომ მდგომარეობის აღნიშვნა არაა ზმნისათვის ძირითადი, 'არსებითი. მდგომარეობა არ უპირისპირდება მოქმედებას. როდესაც ვამბობთ: „წერილი დაწერილია“, აქ „დაწერილია“ მიგვითითებს არა მხოლოდ წერილის მდგომარეობაზე, რომ ის დაწერილია, არამედ მოქმედების შესრულებაზედაც. მაშასადამე, ზმნის ფორმაში მდგომარეობა დაკავშირებულია მოქმედებასთან. ამის გამოა, რომ სახელმძღვანელოში ზმნის რაობის განმარტება მხოლოდ მოქმედებითაა განსაზღვრული.

ზმნის რაობის შესწავლას უნდა დაუკავშირდეს მისი ფუნქცია მეტყველებაში, მისი როლი წინადადებაში. ზმნის სინტაქსური ფუნქცია მეტად მრავალფეროვანია; მაგრამ ზმნის ყველა ფუნქციის გარკვევა ამ საფეხურზე ვერ მოხერხდება. ამ საფეხურზე მხოლოდ ძირითად ფუნქციაზე — შემასმენელის როლის შესრულებაზე — გამახვილდება ყურადღება. ზმნის ამ ფუნქციის შესახებ მოსწავლეებს წარმოდგენა დაწყებით სკოლაში ეძლევათ.

დიდია ზმნის ექსპრესიული ძალა მეტყველებაში. ზმნა აცხოველებს მეტყველებას, ხდის მას გამომსახველობითს. ა. პეშკოვსკის აზრით, „ზმნები — ეს რაღაც ცოცხალი სიტყვებია, რომლებიც აცოცხლებენ ყველაფერს, რასაც კი დაერთვიან“ [2]. „ხის ტოტებზე ჩიტუნები სრიალებენ, ფრთხიალებენ, იშენებენ მაღლა ბუდეს, დაჰხარიან და გალობენ“. აქ ზმნები „სრიალებენ“, „ფრთხიალებენ“ და სხვ. უბრალოდ კი არ აღნიშნავენ მოქმედებას, მოძრაობას, არამედ სურათოვნად, ემოციურად. ზმნის ამ თვისების გასაგებად ეფექტურია ამ ზმნების დაპირისპირება მათსავე უპირო ფორმებთან (მოქმედების სახელებთან); მაგალითად: „ხის ტოტებზე ჩიტუნების სრიალი, ფრთხიალი, ბუდის მაღლა შენება, სიხარული და გალობა“ [3]. ზმნების ნაცვლად მოქმედების სახელების გამოყენებით თითქოს ფრაზამ დაკარგა ის სიცოცხლე, ის მოძრაობა, რაც მას პირველ შემთხვევაში ჰქონდა.

---

[1] ჭაილუსტრაციო ნიმუშები აქაც და სხვაგანაც აღებულია V და VI კლასების მშობლიური ლიტერატურის სახელმძღვანელოებიდან.

[2] А. Пешковский, Русский синтаксис в научном освещении, 1938, стр. 199.

[3] მოსწავლე ასეთ ფორმებს ხმარობს მეტყველებაში; ის მათ იცნობს არსებითი სახელის შესწავლასთან დაკავშირებით, როგორც მოქმედების სახელებს.

კიდევ უფრო ნათელი გახდება ზმნის ეს თვისება, თუ ისეთ ნიმუშს ავიღებთ, რომელშიც უსულო საგნის მოქმედება იქნება გადმოცემული;

მაგალითად:

„ცისკარმან აღმოსავლეთით ვარდისა ფერად შეჰღება,
ცას სიხარული მოჰფინა და ქვეყანასა შვენება!..“

ზმნებით „შეჰღება“, „მოჰფინა“ ძლიერდება მოძრაობა, უსულო საგანს მიეწერება ცოცხალის მოქმედება: „ვარდისა' ფერად შეჰღება“, „სიხარული მოჰფინა ქვეყანას“.

შესწავლილი მხატვრული მასალიდან სათანადო ნიმუშების შერჩევა-მოყვანით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ ზმნის ეს გამომსახველობითი, მეტყველების გამაცხოველებელი მნიშვნელობა.

მაგალითად:

„ღამის გუშაგი, მუდამ მჭმუნავი
მთვარე მეფურად მძლავრად ვ ი დ ო დ ა,
მთებისა ყინვით ნაკეთი თავი
იმის ხსივებთან მ უ ს ა ი ფ ო ბ დ ა“.

ამ ნაწყვეტში „მთვარეს“, „მთას“ მიწერილი აქვს ცოცხალი არსების თვისებები, რაც გადმოცემულია ზმნებით „ვიდოდა“, „მუსაიფობდა“ და სხვ.

ასეთ ნიმუშებზე ვარჯიშობა და ზმნის გამომსახველობითი მნიშვნელობის გარკვევა გასაგებს ხდის მოსწავლეთათვის ზმნის სტილისტიკურ მნიშვნელობას, აუფლებს მათ სწორ მეტყველებასა და უვითარებს ფრაზაში სიტყვათა ზუსტი მნიშვნელობით ხმარების უნარს.

პირი და რიცხვი.

ზმნის პირისა და რიცხვის სწავლებისათვის

ზმნის პირის შესწავლის ძირითადი დანიშნულებაა, გასაგები გახადოს მოსწავლეთათვის ქართული ენის თავისებურება პირიანობის მიხედვით, მისი მრავალფეროვნება და დააუფლოს ისინი პირიანობის მიხედვით ზმნების გარჩევას.

ზმნის პირიანობის შესწავლასვე უკავშირდება მართლწერისა და მართლმეტყველების რიგი საკითხები.

პირიანობის საფუძვლიან ცოდნას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს საერთოდ ზმნის გაგება-შესწავლისათვის, მის სხვა კატეგორიებში ორიენტირებისათვის.

ამიტომაცაა, რომ პირისა და რიცხვის შესწავლას პირველი ადგილი ეთმობა ზმნის კატეგორიათა შორის, მიუხედავად იმისა, რომ ქართული ზმნის პირიანობის საკითხი, ზემოთაც აღინიშნა, ერთი ურთულესი საკითხთაგანია. პირიანობისაგან გამომდინარეობს ძირითადად ქართული ზმნის სირთულე და თავისებურებანი. „ორპირიანი და სამპირიანი ზმნები რომ არ გვქონდეს, ზმნების პრობლემა სიმწვავეს დაკარგავდა“[1].

---

[1] ა. ჩიქობავა, რა თავისებურებები ახასიათებს ქართული ენის აგებულებას: ჟურნ. „ახალი სკოლისაკენ“, 1929, № 9—10, გვ. 61.

ქართულში პირიანობის სწავლებისას პირველი მეთოდიკური საკითხია — რა თანამიმდევრობით გავაცნოთ ზმნის პირიანობა, რა გავაცნოთ პირველად: რომელი პირია, რამდენი პირია, თუ რა და რა პირია?

პირიანობის სწავლებისას საკითხები ასეთი თანამიმდევრობით უნდა მიეცეს: პირველი ადგილი უნდა დაეთმოს „რომელი პირია". ამ შემთხვევაში მხედველობაშია მიღებული ისიც, რომ „რომელი პირია" მოსწავლეთათვის ნაცნობია დაწყებითი სკოლიდან და ნაცვალსახელთა შესწავლის შედეგად.

საერთოდ კი — ეს საკითხები „რომელი პირია", „რამდენი პირია" და „რა პირებია" ერთმანეთისაგან სრულიად მოწყვეტით არ შეიძლება ისწავლებოდეს. პირიქით, ერთის შესწავლა თავისთავად იწვევს მეორეზე საერთო წარმოდგენის მიცემას.

მაგრამ თუ მაინც ვლაპარაკობთ თანამიმდევრობაზე პირიანობის სწავლებისას, ეს იმდენად, თუ ამა თუ იმ მომენტში უფრო მეტად რომელ საკითხზე ვამახვილებთ ყურადღებას, რომელი საკითხის შესწავლაა ძირითადი, წამყვანი.

საკითხი „რომელი პირია" საგანგებო შესწავლას არ მოითხოვს. საჭიროა მხოლოდ მოგონება, რომ ზმნას აქვს სამი პირი მხოლობითსა და მრავლობითში.

ამისათვის საჭიროა განმეორებულ იქნეს პირის ნაცვალსახელები და გაირკვეს, თუ რა იციან პირის შესახებ დაწყებითი სკოლიდან.

სუბიექტური პირები და მათი ნიშნები მხოლობით რიცხვში

სუბიექტური პირის რაობის გაცნობისას ქართულში ორი ვითარებაა გასათვალისწინებელი: ერთი, როდესაც სუბიექტური პირი ზმნის ფორმაში მოქმედ პირადაა წარმოდგენილი (კერავს, ხატავს, ტირის, გალობს და სხვ.) და მეორე, როდესაც ის არ არის მოქმედი, მას მიეწერება ან მის მიერ განიცდება მოქმედება (წერილი იწერება, სარეცხი ირეცხება, ყორე ინგრევა, ქვა გდია, სურათი ჰკიდია და ა. შ.).

სუბიექტური პირების გაცნობისას ჯერ მოქმედი პირი უნდა გავაცნოთ, შემდეგ ის, რომელსაც მოქმედება მიეწერება ან რომელიც განიცდის მოქმედებას.

სუბიექტური პირისა და მისი ნიშნების პირველადი გაცნობა უნდა მოხდეს ერთპირიანი ზმნით. ასეთ ზმნაში მოქმედი (სუბიექტური) პირის რაობა და მისი ნიშნები უფრო გამოკვეთილია და ადვილად მისაწვდომი მოსწავლეთათვის. ამასთანავე, საილუსტრაციო ნიმუშების მიწოდებისას საჭიროა პირის ნიშანთა, განსაკუთრებით მეორე და მესამე პირის ნიშნების თანდათანობითა და თანამიმდევრობით წარმოდგენა (ჰ, ს, 0 (ნული); ს, ა, ო); მაგალითად: გალობს, კივის და სხვ. პირველ რიგში გაირკვევა, რომელი პირია (რომ ეს ზმნები მესამე პირის ფორმაა). შემდეგ შინაარსზე დაკვირვებით მოსწავლეთათვის ნათელი უნ-

და გავხადოთ, რომ ზმნებში გალობს, კივის — ეს მესამე პირი მოქმედია. გაეცნობა: იმ პირს, რომელიც მოქმედია, მოქმედი პირი ანუ სუბიექტური პირი ეწოდება. სხვა ზმნებიდან (ცერავს, ხატავს, ჭრის და სხვ.) მოქმედის (სუბიექტის) გამოყოფით ცოდნა განმტკიცდება. შემდეგ, ინგრევა, იხატება ზმნების გაანალიზებითა და გალობს, კივის ზმნებთან მათი შეპირისპირებით გაირკვა, რომ ამ ზმნებში (იხატება, ინგრევა) წარმოდგენილი პირი არაა მოქმედი. თვითონ ეს პირი განიცდის მოქმედებას, მას მიეწერება მოქმედება. აქ მიეცემა მეორე დასკვნა: ზმნის პირი, რომელსაც მიეწერება მოქმედება, აგრეთვე სუბიექტური პირია. ორივე დასკვნის შეერთებით კი სუბიექტური პირის განსაზღვრა ასეთი იქნება: მოქმედი პირი ანი ის პირი, რომელსაც მოქმედება მიეწერება, სუბიექტური პირია.

ამ ზმნათა სხვადასხვა პირებში გადაყვანით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება. რომ სუბიექტურ პირად ზმნაში შეიძლება წარმოდგენილ იქნეს პირველი, მეორე ან მესამე პირი როგორც მხოლობით, ისე მრავლობით რიცხვში. სათანადოდ შერჩეულ მაგალითებზე ვარჯიშობის შედეგად მოსწავლეები შეგნებულად უნდა არჩევდნენ ერთმანეთისაგან, როდისაა ზმნაში წარმოდგენილი სუბიექტური პირი ნამდვილად (რეალურად) მოქმედი და როდის მიეწერება მას მოქმედება.

ამის შემდეგ გავაცნობთ სუბიექტური პირის ნიშნებს. ამისათვის საჭიროა, მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ, რომ ზმნა ნაცვალსახელების გარეშეც მიგვითითებს ამა თუ იმ პირზე, რომ ნაცვალსახელის ხმარება ამა თუ იმ პირის ფორმასთან ყოველთვის როდია საჭირო. ამ მიზნით ეძლევა ერთი და იგივე ზმნა ნაცვალსახელების შეწყობითა და უნაცვალსახელოდ:

მე	ვგალობ	ვგალობ
შენ	ჰგალობ	ჰგალობ
ის (იგი)	გალობს	გალობს

პარალელური ფორმების შინაარსობრივი ანალიზი ცხადყოფს, რომ მათ შორის განსხვავება არაა: „ვგალობ“ ისევე ასახავს პირველი პირის მოქმედებას, როგორც „მე ვგალობ“, „ჰგალობ“ ისევე მიგვითითებს მეორე პირზე, როგორც „შენ ჰგალობ“ და სხვ. და არ შეიძლება რომელიმე მათგანს სხვა პირი შეეწყოს. უნდა ვთქვათ და ვწეროთ: ვგალობ, იღლები, იხატება, ტირის და არა: მე ვგალობ, შენ ჰგალობ, ის გალობს, იგი იხატება და ა. შ. პირის ნაცვალსახელი ზმნის ამ ფორმებთან საჭიროა მხოლოდ მაშინ, როდესაც დაპირისპირებაა, როდესაც მასზე მოდის მახვილი: „მე ვტირი, შენ კი იცინი“ ან „მე ვგალობ“ და არა სხვა ვინმე. სხვა შემთხვევაში ზმნის პირიან ფორმებთან ნაცვალსახელთა ხმარება საჭირო არაა, ის სტილს აუფერულებს.

პირის ნიშნების გასაცნობად ზმნა ჩამოიწერება სვეტში პირის ნიშნების გამოყოფით:

ვ-გალობ
ჰ-გალობ
გალობ-ს

ზმნის საერთო ნაწილის, ფუძის, გამოყოფით გაირკვევა, რომ ამა თუ იმ პირის ფორმის აღსანიშნავად ზმნას დაერთვის ნიშნები: პირველ პირში ვ, მეორე პირში ჰ, ხოლო მესამე პირში ს. ამათ სუბიექტური პირის ნიშნები ეწოდება. სუბიექტური პირის ნიშნები პირველი და მეორე პირისა ზმნას თავში დაერთვის, მესამე პირისა — ბოლოში, ე. ი. პირველი და მეორე სუბიექტური პირის ნიშნები თავსართებია, მესამე პირისა — ბოლოსართი.

სუბიექტური პირის ნიშნების მიხედვით უნდა გაკეთდეს ტაბულა, რომელიც პირველ საფეხურზე ამ სახისა იქნება:

სუბიექტური პირის ნიშნები[1]

მხოლობითი რიცხვი	მრავლობითი რიცხვი
პირი	
I ვ- —	
II ჰ- —	
III — -ს	

სათანადო ნიმუშებზე ვარჯიშობისა და სუბიექტური პირის ამ ნიშნების ცოდნის განმტკიცების შემდეგ გაეცნობა სუბიექტური მეორე და მესამე პირის სხვა ნიშნები მხოლობით რიცხვში.

შეირჩევა ისეთი ზმნა, რომელსაც სუბიექტური მეორე პირის ნიშნად ს მოუდის; მაგალითად: ტირის, ჩივის, ცურავს და ა. შ. ზმნათა პირებში ცვლით და პირის ნიშანთა გამოყოფით:

ვ-ჩივი	ვ-ჯავრობ
ს-ჩივი	ს-ჯავრობ
ჩივი-ს	ჯავრობ-ს

გაირკვევა, რომ აქ მეორე პირის ნიშნად ზმნას ს მოუდის. ფუძეზე დაკვირვებით დადასტურდება, რომ ს სუბიექტური მეორე პირის ნიშნად იმ ზმნებს მოუდის, რომელთაც ფუძე ეწყებათ ერთ-ერთი ამ ცხრა თანხმოვანთაგანით: **ღ ტ თ ძ წ ც ჯ ჭ ჩ.**

ასევე სათანადო ნიმუშების მოყვანითა და მათი პირებში ცვლის მიხედვით ცხადი გახდება, რომ ხმოვნებისა და ზოგიერთი თანხმოვნის (ხ. ღ, ს, ზ, შ, ჟ-ს) წინ მეორე სუბიექტური პირის ნიშანი რეალურად არაა წარმოდგენილი, იგი დაკარგულია.

ხმოვნებითა და ამ თანხმოვნებით დაწყებულ ზმნებში II პირის ნიშნად ჰ უნდა ყოფილიყო. ზმნაში იგი მხოლოდ პოტენციალურადაა მოცემული. „იხატები“ ზმნა არც ერთ სხვა პირს, გარდა მეორე პირისა, არ შეიწყობს. აქვე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ მეორე სუბიექტური პირის ნიშანი თანამედროვე ქართულში იკარგება არა მარტო ხმოვნებისა და სპირანტი თანხმოვნების წინ, არამედ სხვა თანხმოვნებთანაც; მაგალითად: კერავ, ბარავ და ა. შ.

---

[1] ტაბულა შემდეგ, სუბიექტური პირის დანარჩენ ნიშანთა შესწავლისდა მიხედვით, თანდათანობით შეივსება.

ამავე ზმნებში „იხატება“, „ბარავდა“, „შეკერა“, „თქვა“ და სხვ. სუბიექტური მესამე პირის ნიშნად წარმოდგენილია ა რაზედაც მასწავლებელი ამახვილებს მოსწავლეთა ყურადღებას, გამოაყოფინებს და შეატანინებს მას პირის ნიშანთა ცხრილში. ასევე გაეცნობა მესამე სუბიექტური პირის ნიშანი ო-ც.

შემდეგ ეძლევა სუბიექტური მეორე პირის უძველესი ნიშანი ხ. ეს ნიშანი თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში მხოლოდ ორ ზმნაში გვაქვს შემონახული: ხ-არ და ხ-ვალ (მოხვალ). ამ ნიშნის გაცნობასთან დაკავშირებით მასწავლებელი მოკლე ისტორიული ექსკურსით აცნობს მოსწავლეებს, რომ მეხუთე-მეშვიდე საუკუნის ქართულში სუბიექტური მეორე პირის ნიშნად გამოყენებული იყო ხ. ამიტომაც იყო ასეთი ფორმები: ხ-ყვირი, ხ-იყავ, ხ-იხილო და სხვ. შემდეგში, მომდევნო საუკუნეების სალიტერატურო ენის ნორმათა თვალსაზრისით, უძველესი ძეგლების ამ ფორმებში (ხ-ყვირი, ხ-ტირი, ხ-იყავ და სხვ.) ხ-ანი ზედმეტად იქნა მიჩნეული, რის გამოც ამ ძეგლებს ხ ა ნ მ ე ტ ი ძეგლები ეწოდა (ხ-ანი „მეტი“).

VIII საუკუნიდან ხანმეტი ძეგლების ნაცვლად ჰაემეტი ძეგლები გვაქვს: აქ II პირის ნიშნად ყველა ზმნაში გამოყენებულია ჰ, რომელმაც ფონეტიკური თავისებურების გამო განიცადა ცვლილებები: ცხრა თანხმოვნის (დ ტ თ, ძ წ ც, ჯ ჭ ჩ) წინ ხ-ანად იქცა, ხმოვნებისა და სპირანტი თანხმოვნების წინ კი სულ დაიკარგა.

ამიტომაა, რომ სუბიექტური მეორე პირის ნიშანი „ნაირ-ნაირია და დამოკიდებულია იმაზე, თუ რა ბგერა უნდა მოსდევდეს მას. ამისდა მიხედვით ის იქნება ჰ, ხ ან არაფერი“[1].

სუბიექტური პირის ნიშნები მრავლობით რიცხვში

„რიცხვის გამოხატვა ზმნაში საზოგადოდ მჭიდროდ არის დაკავშირებული პირის კატეგორიასთან: მხოლოდ პირი შეიძლება იყოს ამა თუ იმ რიცხვის მქონე“[2]. ამიტომაა, რომ მრავლობითი რიცხვის, პირის ნიშნებისა და საერთოდ პირიანობის საკითხის ერთმანეთისაგან დაშორება ვერ ხერხდება. ზმნის პირიან ფორმებს ორი რიცხვი აქვთ: მხოლობითი და მრავლობითი.

სუბიექტური პირის ნიშნების მრავლობით რიცხვში გაცნობამდის საჭიროა მოსწავლეებს მოვაგონოთ, რაც ამ საკითხის შესახებ იციან.

ნაცნობიდან უცნობისაკენ გადასვლის მოთხოვნილებისდა მიხედვით პირველად უნდა მიეცეს ისეთი ზმნები, რომელთაც მესამე პირის მრავლობითი რიცხვის ნიშნად მოუდის ენ ან ან, შემდეგ კი სხვები (ნ, ნენ, ეს).

მხოლობითისა და მრავლობითი რიცხვის ზმნათა შინაარსისა და ფორმის მიხედვით შეპირისპირებითა და გაანალიზებით გაირკვევა ის თავისებურებანი, რაც მესამე პირის მრავლობითის ფორმების წარმოებისას ახასიათებს ქართულ ზმნებს[3].

მრავლობით რიცხვში სუბიექტური პირის ნიშანთა შესწავლის შემდეგ ზემოთ მოყვანილი სქემა შეივსება და საბოლოოდ ასეთ სახეს მიიღებს:

---

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 178.

[2] იქვე, გვ. 169.

[3] იხ. ჩვენი შრომა „ზმნის სწავლება სკოლაში“, 1955, გვ. 30—33.

სუბიექტურ პირთა ნიშნები

მხოლობითი რიცხვი	მრავლობითი რიცხვი
I ვ	ვ თ
II ჰ, ს, ○	ჰ, ს, ○ თ
III — ს, ა, ო	ენ, ან, ნენ, ნ, ეს

ცხრილთან ერთად ეფექტურია აგრეთვე, სუბიექტური პირის ნიშნების შესწავლის შემდეგ მუშაობის შეჯამების მიზნით გაკეთდეს ტაბულა, რომელზედაც პირისა და რიცხვის ნიშნები სხვა ფერით გამოიყოფა. ტაბულაზე ნიმუშები ისე უნდა იყოს შერჩეული, რომ სუბიექტური პირის ყველა ნიშანს წარმოგვიდგენდეს მხოლობითსა და მრავლობითში.

მესამე სუბიექტური პირისა და რიცხვის ნიშნის გაცნობასთან დაკავშირებით ყურადღება უნდა მიექცეს იმას, რომ ზოგ ზმნაში მესამე პირის ნიშანი ან თავისი წარმოშობით არიან ზმნისაგან მომდინარეობს; მაგალითად: დანგრეულ-ან, დამალულ-ან, გამოცოცხლებულ-ან და სხვ.; მაგრამ ფუნქციით ან იგივე ან ნიშანია, რაც ტირიან, ჩივიან, იწერებიან და სხვა ამგვარ ზმნებში.

ორმაგი გამოხატვა სუბიექტური პირის ნიშნებისა

თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში არის ზმნები, რომელნიც პირის აღსანიშნავად იშველიებენ დამხმარე, მეშველ ზმნას. ვამბობთ „თანამედროვე სალიტერატურო ქართულში“, რამდენადაც ძველ ქართულში მას მეშველზმნიანი წარმოება არ ახასიათებდა. მეშველ ზმნებად გამოიყენება: ვარ, ვიყავ, ვიყო.

მეშველზმნიანი ფორმებით წარმოებისას უნდა განვასხვავოთ ორი შემთხვევა: პირველი, როდესაც მეშველი ზმნა მხოლოდ I და II პირში დაერთვის რის გამოც ზმნის ამ ფორმებში თავი მოიყარა ერთად ერთი და იმავე პირის ორმაგი წარმოება ახასიათებს: ვ-დგა-ვარ, ს-დგა-ხარ; ვ-ზი-ვ-არ, ჰ-ზი-ხ-არ და ა. შ. და მეორე, როდესაც მეშველი ზმნა ყველა პირში დაერთვის.

ძველ ქართულში ეს ფორმები ჩვეულებრივ პირიანი ფორმები იყო; მაგალითად: ვ-ზი, ჰ-ზი, ზი-ს; ვ-ჩან, ს-ჩან და ა. შ. ახალ ქართულში პირის ნიშნებთან ერთად ზმნამ პირის საწარმოებლად დაირთო, დაიხმარა მეშველი ზმნა. მეშველ ზმნას (ვარ, ვიყავ, ვიყო) თავისი პირის ნიშნები აქვს (ვ-არ, ხ-არ, არი-ს), რის გამოც ზმნის ამ ფორმებში თავი მოიყარა ერთად ერთი და იმავე პირის ორმა სუბიექტურმა ნიშანმა: ვ-ზი-ვ-არ, ჰ-ზი-ხ-არ. სუბიექტური პირის ასეთი ორმაგი წარმოება ახასიათებს საშუალი და ვნებითი გვარის ზოგიერთ ზმნას, განსაკუთრებით, სტატიკურ ვნებითებს აწმყოს მწკრივში.

სწავლებისას პირველად უნდა მიეცეს ისეთი მეშველზმნიანი ფორმები, რომელთა ძირითადი ზმნა პირის ნიშნიანია; მაგალითად: ვ-ზი-ვ-არ, ვ-დგა-ვ-არ და სხვ. ამ ზმნებში სუბიექტური პირის ნიშნების გაცნობისას მესამე პირის ფორმების პირველი და მეორე პირის ფორმებთან შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა, რომ, მესამე პირში ამ ზმნას ჩვეულებრივ ს მოუდის პირის ნიშნად, მეორე და პირველ პირში ძირითად ზმნას (ვ-დგა, ს-დგა) დართული აქვს მეშვე-

ლი ზმნა, (ვ-არ, ხ-არ), რის გამო მიღებულია რთული აგებულების ზმნები: ვ-დგა-ვ-არ, ხ-დგა-ხ-არ. ამ ფორმათა გაანალიზებით ნათელი გახდება, რომ მათ პირველსა და მეორე პირში ორ-ორი სუბიექტური პირის ნიშანი აქვთ. ერთი ამათგანი აწარმოებს ძირითად ზმნას: ვ-დგა, ხ-დგა, მეორე კი მეშველ ზმნას ვ-არ, ხ-არ. ამიტომაც ამ ტიპის ზმნებში პირის ორმაგ წარმოებასთან გვაქვს საქმე. ზმნა ვ-არ, ხ-არ ეხმარება, შველის ძირითად ზმნას ფორმათა ცვლაში, პირთა წარმოებაში. ამ ზმნების დახმარებით მიღებულ ფორმებს მეშველზმნიანი ფორმები ეწოდება. მესამე პირში ეს ზმნები მეშველ ზმნას აღარ დაირთავენ: დგას, წევს, ზის და ა. შ.

ამ ზმნათა მრავლობითში გადაყვანით გაირკვევა მათი მრავლობითის წარმოება. აქ ყურადღება უნდა გამახვილდეს ამ ზმნებში (დგას, წევს, ჰგავს) III პირში მრავლობითი რიცხვის ნიშნის ან-ის წინ ნ-ს (დგა-ნ-ან) ან ან-ის (წვ-ან-ან) ჩართვაზე.

ამავე გზით გაეცნობა „ვშობილვარ“ ტიპის ზმნებში სუბიექტური პირის წარმოება, ოღონდ აქ ხაზი უნდა გაესვას იმას, რომ ვ შ ო ბ ი ლ-ვ-არ ტიპის ზმნებს მეშველი ზმნა ყველა პირში დაერთვის (ვ-შობილ-ვ-არ, ჰ-შობილ-ხ-არ, შობილ-ა(რ-ს), მაგრამ მესამე პირში მეშველი ზმნა არ ის წარმოდგენილია მხოლოდ ა-ს სახით. შ ო ბ ი ლ-ა, ყ ო ფ ი ლ-ა, გ ა კ ე თ ე ბ უ ლ-ა ფორმებში ა მესამე სუბიექტური პირის ნიშანი არ ს მეშველი ზმნის ნაწილია, არ ს მეშველი ზმნის შეკვეცილი ფორმაა.

ამ ზმნათა მრავლობითში გადაყვანით (ვ-შობილ-ვ-არ-თ, ჰ-შო-ბილ-ხ-არ-თ, შობილ-ან) და გაანალიზებით გაირკვევა მრავლობითი რიცხვის წარმოება. აქ მოსწავლეთა ყურადღება უნდა გამახვილდეს მესამე პირში ან ნიშანზე, ან მეშველი ზმნის არ ი ან-ის შეკვეცილი ფორმაა ამ ზმნებში: შობილ(არი)ან — შობილან, ყოფილ(არი)ან—ყოფილან და სხვ., თუმცა ამჟამად ისიც მრავლობითი რიცხვის ნიშანია.

ამ ტიპის ზმნებში სუბიექტური პირის ნიშანთა გარკვევისას მასწავლებელმა მოსწავლეთა ყურადღება უნდა გაამახვილოს შემდეგზე:

1. ამ ზმნებს ვ- სუბიექტური პირის ნიშანი თავში (ვ-ყოფილვარ) არ ჰქონდა, მაგრამ შემდეგში სხვა ზმნათა (ვ-ზივარ, ვ-დგავარ) ანალოგიით გაუჩნდათ;

2. ამ ზმნებთან პირის ნიშნის გაჩენის შედეგად ზოგჯერ მეშველი ზმნა კარგავს პირის ნიშანს, რის გამოც ნაცვლად ფორმებისა ვშობილვიყავ, ვყოფილვიყავ და ა. შ. გვაქვს ვშობილიყავ, ვყოფილიყავ და სხვ. ამჟამად ეს ფორმებია მიღებული სალიტერატურო ქართულში და ასეც უნდა ვიხმაროთ.

პირთა რაოდენობა ერთ ფორმაში

ზმნაში წარმოდგენილ პირთა რაოდენობის გასარკვევად ერთმანეთს უნდა შევუპირისპიროთ ერთ-, ორ- და სამპირიანი ზმნები. პირველ ხანებში ზმნები უნდა მიეცეს მათთან შეწყობილ სახელებთან ერთად.

მაგალითად: სახლი შენდება

კალატოზი სახლს აშენებს
კალატოზი სახლს უშენებს კოლმეურნეობას.

თითოეულ ზმნასთან შეწყობილი სახელების გარკვევისა და ზმნის ფორმათა ერთმანეთთან პირიანობის მიხედვით შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა, თუ რამდენპირიანი შეიძლება იყოს ზმნა ქართულში.

სათანადოდ შერჩეულ ნიმუშებზე ვარჯიშობის შემდეგ გაეცნობა პირიანობის გამორკვევის ხერხი — ნაცვალსახელების შეწყობა. ამ შემთხვევაში უმჯობესია ცალკეული პარადიგმების მიცემა და ნაცვალსახელების აღდგენა.

ზმნის ამა თუ იმ ფორმაში პირის რაოდენობის გასარკვევად იყენებენ ცხრა ნაცვალსახელს: პირველი პირისა — მე, ჩვენ, მეორე პირისა — შენ, თქვენ და მესამე პირისა -ის (იგი), ისინი (იგინი); მან, მას, მათ; ამ ნაცვალსახელთაგან რამდენსაც შეიწყობს ზმნის ფორმა (ერთს, ორს თუ სამს), იმდენ პირიანი იქნება.

ნაცვალსახელთა გამოყენებით ზმნის პირიანობის ამოცნობა მეტად ეფექტური ხერხია, მაგრამ ამ ხერხის გამოყენება ზოგჯერ მეტად მექანიკურ ხასიათს ღებულობს. იშვიათი როდია, რომ ფრაზაში რეალურადაა წარმოდგენილი ზმნაში ასახული ყველა პირი და მოსწავლე (ხშირად მასწავლებელიც) მათ გვერდს უვლის და ზმნის პირიანობის ამოსაცნობად ისევ ნაცვალსახელებს მიმართავს. მაგალითად, „ღამე გამოეთხოვა ქვეყანას". გ ა მ ო ე თ ხ ო ვ ა ზმნა რომ ორპირიანია, ამის ამოსაცნობად მოსწავლე მას ნაცვალსახელებს უწყობს — გ ა მ ო ე თ ხ ო ვ ა ი ს მ ა ს და არა თვით ფრაზაში მოცემულ სახელებს ღ ა მ ე ს და ქ ვ ე ყ ა ნ ა ს. ნაცვალსახელთა ასეთი მექანიკური გამოყენებით აიხსნება, რომ მოსწავლეს სუბიექტურ პირად მხოლოდ ნაცვალსახელი შიაჩნია. პირიანობის ამოსაცნობად საჭიროა ნაცვალსახელებთან ერთად სახელებიც (არსებითი) იქნეს გამოყენებული, ე. ი. ზმნა მიეცეს ფრაზებში, რომლებშიც ზმნასთან დაკავშირებული სახელი თუ სახელები იქნება წარმოდგენილი; მაგალითად: „ჰაერში სითბო დატრიალდა", „ტალღები ნელ-ნელა არწევენ ნაპირებზე ბალახებს", „დიდი ხვეწნის შემდეგ ბიძამ ლადას კაკანათი გაუკეთა" და სხვ. ასეთ შემთხვევაში ზმნის პირის ამოცნობა თვით ზმნასთან დაკავშირებული სახელებით უნდა მოხდეს და არა მხოლოდ ნაცვალსახელებით. მოსწავლე უნდა მივაჩვიოთ ფრაზის ანალიზს, ზმნასთან დაკავშირებული სახელების ამოცნობას და მათი ნიშნების გარკვევას. ნაცვალსახელები მხოლოდ მაშინ უნდა შევუწყოთ, როდესაც ზმნა ცალკე, ტექსტიდან გამოყოფით ეძლევა.

ზმნაში წარმოდგენილ პირთა გარჩევა

ზმნაში წარმოდგენილ პირთა გარჩევა პირველ რიგში უნდა მოხდეს ორპირიანი გარდამავალი ზმნის ნიმუშზე. ასეთ ზმნაში კარგად ჩანს, რომ სუბიექტური პირის მოქმედება უშუალოდ ეხება ობიექტურ პირს. შემდეგ სამპირიანი ზმნის ნიმუშებზე მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ ზმნაში ერთი პირი სუბიექტურია, მეორე სამოქმედო, რომელსაც უშუალოდ ეხება სუბიექტის მოქმედება, ხოლო მესამე უშუალო მოქმედების საგანი კი არ არის, არამედ მოქმედება ხდება მისთვის, ე. ი. სუბიექტის უშუალო მოქმედების საგანი განეკუთვნება მას.

მხოლოდ ამათ შემდეგ ეცნობა პირები ორპირიან გარდაუვალ ზმნებში. ასეთ ზმნებში სუბიექტის ობიექტზე თუ ობიექტისათვის მოქმედება კი არა ჩანს, არამედ სუბიექტის ობიექტისადმი განკუთვნება მაგალითად: ეწერება მას

წერილი. წერილი სუბიექტია, ის განეკუთვნება ობიექტს. ეს კი მოსწავლეთათვის შედარებით ძნელი მისაწვდომია.

ობიექტური პირის გაცნობა უნდა მოხდეს სუბიექტურთან შეპირისპირებით. მაგალითად: „მჩხავანა კატა თაგვს ვერ დაიჭერს“. გაირკვევა, რომ ზმნა ორპირიანია, შეიწყობს ორ სახელს კატა-სა და თაგვს. ამათგან კატა მოქმედია, სუბიექტია, მისი ნიშანია ზმნაში ბოლოსართი ს. მეორე სახელის თაგვს შეპირისპირება კატასთან შინაარსის მიხედვით მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ „თაგვი“ სამოქმედოა, სუბიექტის (კატის) მოქმედება უშუალოდ ეხება მას (კატა დაიჭერს თაგვს). რამდენიმე გარდამავალი ზმნის ასეთი გაანალიზებით და მოსწავლეთა სუბიექტურ და ობიექტურ პირებში გარკვევის შემდეგ მასწავლებელი აძლევს განმარტებას: სამოქმედო პირს ობიექტური პირი ეწოდება. ორპირიან ზმნაში ერთი პირი სუბიექტურია, მოქმედია, მეორე პირი კი სამოქმედო, ობიექტური.

ამის შემდეგ სამპირიანი ზმნის „ბიძამ ლადას კაკანათი გაუკეთა“ შინაარსობრივი ანალიზით გაირკვევა, რომ სამპირიან ზმნაში ერთი პირი მოქმედია (ბიძამ), სუბიექტია, მეორე პირი სამოქმედოა (კაკანათი), ობიექტურია; მესამე კი (ლადას) ის პირია, რომელსაც მოქმედების საგანი (კაკანათი) განეკუთვნება: ბიძამ კაკანათი ლადას გაუკეთა, ლადასათვის გააკეთა. მასწავლებელი აკეთებს დასკვნას, რომ ეს პირიც ობიექტური პირია. სამპირიანი ზმნების (უხატავს, უწერს, უგზავნის და სხვ.[1]) გაანალიზებით გაკეთდება დასკვნა, რომ სამპირიან ზმნაში ერთი პირი სუბიექტურია, ორი — ობიექტური; მაშასადამე, ზმნაში რამდენი პირიც უნდა იყოს, სუბიექტური პირი ერთია, ობიექტური კი შეიძლება იყოს ერთი ან ორი.

აქვე ჯერ ორპირიანი გარდამავალი, შემდეგ ორპირიანი გარდაუვალი ზმნების ანალიზის საფუძველზე გაირკვევა, რომ ობიექტი, რომელსაც პირდაპირ, უშუალოდ ეხება სუბიექტის მოქმედება, პირდაპირი ობიექტია. „მკერავი ტანსაცმელს კერავს“ — ტანსაცმელი პირდაპირი ობიექტია, რადგანაც სუბიექტი (მკერავი) უშუალოდ მასზე მოქმედებს (კერავს ტანსაცმელს), ხოლო შემდეგ ორპირიანი გარდაუვალი ზმნით „მკერავს ტანსაცმელი ეკერება“ გაირკვა, რომ — „მკერავს“ ირიბი ობიექტია. ირიბია ობიექტი, რომელსაც არაუშუალოდ, ირიბად ეხება სუბიექტის მოქმედება (უშენებს ის პეტრეს სახლს).

პირდაპირი და ირიბი ობიექტის ასეთ განსაზღვრას უნდა დაემატოს მათი ფორმის მიხედვით დახასიათება (პირდაპირი — ბრუნვაცვალებადია, ირიბი — ბრუნვაუცვლელი). ცხადია, სწავლების ამ საფეხურზე ეს ზუსტი და ამომწურავი ვერ იქნება (ამომწურავად მისი მიწოდება მხოლოდ სერიებისა და მწკრივების გაცნობის შემდეგ შეიძლება), მაგრამ ზოგადი წარმოდგენა აქაც შეიძლება მიეცეს. პირდაპირი ობიექტის ბრუნვაცვალებადობა და ირიბის ბრუნვაუცვლელობა შეიძლება დროების (ახლანდელისა და წარსულის) და კითხვების (რას შვრება? რა ქნა?) მიხედვით[2]; რას შვრება? — მკერავი ტანსაცმელს კერავს: დრო ახლანდელია, ობიექტი (ტანსაცმელს) მიცემითშია. რა ქნა? — მკერავმა ტანსაცმელი შეკერა: დრო წარსულია, ობიექტი (ტანსაცმელი)

---

[1] უმჯობესია ნიმუშები პირველ ხანებში ფრაზებით მიეცეს.

[2] დროები და ეს კითხვები მოსწავლეებმა იციან დაწყებითი სკოლიდან.

სახელობითშია; ობიექტმა ბრუნვა იცვალა, იგი ბრუნვაცვალებადია. ასეთი ობიექტი პირდაპირია.

ასევე გაირკვევა ირიბი ობიექტის ბრუნვაუცვლელობაც და მისი ბრუნვა (დ ე დ ა ს შვილი ემალება, დ ე დ ა ს შვილი დაემალა).

საბოლოოდ, რიგი ნიმუშების ანალიზის საფუძველზე, მოსწავლეთათვის ნათელი გახდება, რომ ორპირიან ზმნაში არის სუბიექტი და ერთ-ერთი ობიექტი: ან პირდაპირი, ან ირიბი.

ამის შემდეგ ეძლევა სამპირიანი ზმნა. სამპირიანი ზმნის ანალიზი შინაარსისა და ფორმის მთლიანობაში უნდა ვაწარმოოთ. საილუსტრაციო ნიმუშში პირები სახელებით უნდა იყოს წარმოდგენილი, რომ უფრო ნათელი და მკაფიო გახდეს მოსწავლეთათვის პირდაპირი და ირიბი ობიექტის სხვაობანი შინაარსისა და ფორმის მიხედვით; მაგალითად, „მზემ ფანჯარას სხივი სტყორცნა". ს ტ ყ ო რ ც ნ ა ზმნის გაანალიზებით დადასტურდება, რომ იგი სამპირიანია. მასში წარმოდგენილ ორ ობიექტურ პირთაგან (ფ ა ნ ჯ ა რ ა ს და ს ხ ი ვ ი) ერთი, რაც იტყორცნება — ს ხ ი ვ ი — პირდაპირი ობიექტია, ხოლო მეორე — ფ ა ნ ჯ ა რ ა ს — ირიბი ობიექტი.

ზმნის პირიანობისა და სუბიექტური და ობიექტური პირების საფუძვლიანი ცოდნისათვის აუცილებელია სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა.

ობიექტური პირის ნიშნები

ობიექტური პირის ნიშნის სწავლებისას დაცული უნდა იქნეს ასეთი თანამიმდევრობა: ჯერ პირდაპირობიექტური პირის ნიშნების გაცნობა, შემდეგ — ირიბობიექტურისა. პირდაპირობიექტური პირის ნიშნები უნდა გავაცნოთ ორპირიანი გარდამავალი ზმნის ნიმუშზე. ორპირიანი გარდამავალი ზმნის მიხედვით ობიექტური პირის ნიშნების გაცნობისას:

ა) მოსწავლე ერთდროულად მხოლოდ ორი პირის ნიშანს ეცნობა: ობიექტური პირველი პირის ნიშანს მ-ს მხოლობითსა და გვ-ს მრავლობითში და ობიექტური მეორე პირის ნიშანს გ-ს მხოლობითსა და მრავლობითში.

ეს უფრო ადვილია და ნაკლები დაბრკოლების შემცველი; სირთულე ობიექტურ პირთა ნიშნების სწავლებისას მესამე ობიექტური პირის ნიშნების გაცნობაში მდგომარეობს.

ბ) პირდაპირი ობიექტი უფრო ადვილი გასაგებია და ამოსაცნობი მოსწავლეთათვის (სუბიექტის მოქმედება უშუალოდ მას ეხება) და მისი ნიშნებიც ადვილად მისაწვდომია.

გ) ორპირიანი გარდამავალი ზმნით ობიექტურ პირთა ნიშნების გაცნობის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები ხდება, რომ მესამე პირდაპირ-ობიექტური პირი ზმნაში რეალურად არაა წარმოდგენილი, ის ზმნაში ნიშანს ვერ ახენს. ეს კი ადვილსა და მისაწვდომს ხდის მათთვის, რომ სამპირიანი ზმნის მესამე პირში წარმოდგენილი ნიშანი ირიბობიექტური პირის ამსახველია ზმნაში.

დ) ორპირიანი გარდამავალი ზმნის საფუძველზე ობიექტური პირის ნიშნების შესწავლა და მისი შეპირისპირება ორპირიან გარდაუვალ ზმნასთან გასაგებს გახდის მოსწავლეთათვის, რომ პირველ და მეორე პირში პირდაპირ და ირიბობიექტურ პირებს ერთი და იგივე ნიშნები (მ, გ, გვ, გ—თ) აქვს.

ამის შემდეგ გაეცნობა ირიბობიექტური პირის ნიშნები ორპირიანი გარდაუვალი ზმნის მაგალითზე. აქ მოსწავლეთათვის ახალი მხოლოდ მესამე ირიბობიექტური პირის ნიშანი იქნება. ბოლოს კი ობიექტური პირის ნიშნების გასაცნობად აღებული უნდა იქნეს სამპირიანი ზმნა. სამპირიანი ზმნის ნიმუშზე ობიექტური პირის ნიშნების დაზუსტებისას ახალი მხოლოდ იმის გარკვევაა, რომ პირველი და მეორე პირის ნიშნები (მ, გ) ჩვეულებრივ ირიბი ობიექტის აღმნიშვნელია ზმნაში, მაგრამ შეიძლება პირდაპირსაც აღნიშნავდეს (მიმაბარა, მიგაბარა და სხვ.). ორი ობიექტიდან ერთი ობიექტი ზმნაში არ აღინიშნება.

ამრიგად, ამ თანამიმდევრობაში დაცულია როგორც ადვილიდან და მარტივიდან ძნელისა და რთულისაკენ თანდათანობითი გადასვლა, ისე მეცნიერული სიზუსტეც.

პირდაპირობიექტური პირის ნიშნების გასაცნობად ორპირიანი გარდამავალი ზმნის სუბიექტური წყობა უნდა შეუპირისპირდეს ამავე ზმნის ობიექტურ წყობას; მაგალითად:

მე	ვ-ხატავ	მას		ის	მ-ხატავ-ს	მე
შენ	ხატავ	მას		ის	გ-ხატავ-ს	შენ
ის	ხატავ-ს	მას		ის	ხატავ-ს	მას

პირველ რიგში ყურადღება გამახვილდება სუბიექტური წყობის ზმნაზე. გაირკვევა მისი პირიანობა და სუბიექტური პირის ნიშნები. შემდეგ გაანალიზდება მ-ხ ა ტ ა ვ-ს ზმნა: დადასტურდება, რომ ეს ზმნაც ორპირიანია. ამ ზმნაში სუბიექტია (მოქმედია) **ის**, მისი ნიშანია ბოლოსართი **ს**, ხოლო **მე, შენ, მას** ამ ზმნაში ობიექტური პირებია. ვ ხ ა ტ ა ვ ფორმასთან მ-ხ ა ტ ა ვ ს ფორმის დაპირისპირებით გაირკვევა, რომ პირველში **მე** სუბიექტია და ზმნაში წარმოდგენილია ვ- ნიშნით, იგივე **მე მ-ხატავს** ზმნაში პირდაპირობიექტური პირია და ზმნაში აღნიშნულია **მ** თავსართით. ეს ნიშანი ისრით შეუერთდება პირველი პირის ნაცვალსახელს (ის მე—მ-ხატავ-ს) და გაკეთდება დასკვნა, რომ პირველი პირდაპირობიექტური პირის ნიშანი ზმნაში არის **მ**.

ასევე გაეცნობა მეორე ობიექტური პირის ნიშანი **გ**.

მესამე ობიექტური პირის ნიშნის გაცნობისას მესამე პირის ფორმა შეუპირისპირდება პირველი და მეორე პირის ფორმებს და დასტურდება, რომ ზმნის ამ ფორმებს შორის განსხვავება მხოლოდ ობიექტურ პირებსა და მათ ნიშნებშია (სუბიექტად ყველგან **ის** არის წარმოდგენილი). პირველი და მეორე ობიექტური პირის ნიშნების საფუძველზე გაირკვევა, რომ მესამე პირში ზმნას ობიექტის ნიშანი არა აქვს. იგი ზმნაში პოტენციალურადაა წარმოდგენილი: ხ ა ტ ა ვ ს ფორმას ობიექტად არ შეეწყობა არც ერთი სხვა პირი, გარდა მესამე პირისა: არ ითქმის ხატავ-ს ი ს მ ე ან შ ე ნ, არამედ მხოლოდ ხ ა ტ ა ვ ს ი ს მ ა ს.

აქედან დასკვნა: მესამე პირდაპირობიექტური პირი ზმნაში ნიშანს ვერ აჩენს.

პირდაპირობიექტურ პირთა ნიშნები მრავლობით რიცხვში გაეცნობა მხოლობითი რიცხვის ფორმების მრავლობითთან დაპირისპირებით. გაირკვევა, რომ პირველ პირში პირდაპირობიექტური პირის ნიშანი მრავლობით რიცხვში არის **გვ**. **გვ** ერთსა და იმავე დროს პირის ნიშანიცაა და რიცხვისაც.

მეორე ობიექტური პირის ნიშანი მრავლობითშიც გ-ანია, მაგრამ მრავლობითობის აღსანიშნავად ზმნას დაერთვის ბოლოსართი თ. ამგვარად, მეორე ობიექტური პირისა და რიცხვის ნიშანი მრავლობითში არის გ — თ (გხატავთ, გიჭერთ და ა. შ.).

მესამე პირდაპირობიექტურ პირს ნიშანი არც მრავლობითში აქვს; ამიტომაც მხოლობითისა და მრავლობითის ფორმა ამ პირში ერთნაირია: წერს მას, წერს მათ; ხატავს მას, ხატავს მათ და სხვ.

ირიბობიექტურ პირთა გაცნობა უნდა მოხდეს ორპირიანი გარდაუვალი[1] ზმნის ორპირიან გარდამავალ ზმნასთან დაპირისპირებით.

საილუსტრაციოდ უნდა შეირჩეს ისეთი ნიმუშები, რომლებშიც ყველა ობიექტური პირის ნიშანი იქნება წარმოდგენილი და მიეცეს ისეთი თანდათანობით, რომ მოსწავლეთათვის გასაგები გახდეს მესამე ობიექტური პირის ნიშანთა ფონეტიკური ცვლილებები (ჰ, ს, 0). მაშასადამე, პირველად მიეცემა ისეთი ზმნა, რომელსაც მესამე პირის ობიექტის ნიშნად ექნება ჰ. ასეთ ნიმუშებად გამოდგება: ჰყოფნის, ჰყვება, ჰხვდება, ჰშორდება და სხვ.

ნიმუშში მიეცემა მხოლობითი რიცხვის ყველა პირში გარდამავალ ორპირიან ზმნასთან შეპირისპირებით, მაგალითად:

მ-მალავ-ს	მ-ხვდება
გ-მალავ-ს	გ-ხვდება
მალავ-ს	ჰ-ხვდება

პირველ რიგში გაირკვევა ორივე ზმნის პირიანობა და მათთან შეწყობილ პირთა როგორობა. ობიექტურ პირთა ნიშნების მიხედვით ზმნათა ურთიერთისადმი შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა, რომ პირველ და მეორე პირში პირდაპირსა და ირიბ ობიექტს ერთნაირი ნიშნები აქვს (მ, გ), მესამე პირში ჰ-ხ ვ დ ე ბ ა ზმნაში მესამე ირიბობიექტურ პირს აქვს ნიშანი. აქედან დასკვნა: ირიბი ობიექტი მესამე პირისა ზმნაში ნიშანს აჩენს; ეს ნიშანია ჰ.

ამის შემდეგ ეძლევა სხვა ნიშნები: ს და 0 (ნული); მაგალითებად გამოდგება: სჭირდება, სწვდება, სწყინს, სჯერა; ეწერება, უკეთდება, ეგზავნება და სხვ.

ჰ-ს დაკარგვის შემთხვევაზე განსაკუთრებული ყურადღების გამახვილება და ვარჯიშობაა საჭირო, რომ მოსწავლეებმა ასეთი ფორმები არ აურიონ პირდაპირი ობიექტის უნიშნობასთან. ამიტომაც საჭიროა ორპირიანი გარდამავალი და გარდაუვალი ზმნების მიცემა პარალელურად (მალავს, ემალება; ხატავს, ეხატება; წერს, ეწერება და ა. შ.); გაირკვევა, რომელში უნდა იყოს ობიექტური III პირის ნიშანი და დაკარგულია, რატომ?; რომელში არ უნდა ყოფილიყო და რატომ?

ასეთი ვარჯიშობით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გახდეს, რომ ირიბი ობიექტი მესამე პირისა ზმნაში ნიშანს ყოველთვის აჩენს, მაგრამ ეს ნიშანი ფონეტიკური ცვლილებების გამო დაკარგულია, ხოლო მესამე პირდაპირობიექტური პირი ზმნაში ნიშანს ვერ აჩენს. ამიტომაც მ ა ლ ა ვ ს ზმნაში ობიექტი უნიშნოა, ე მ ა ლ ე ბ ა ზმნაში ობიექტის ნიშანი დაკარგულია.

---

[1] ცნებები „გარდამავალი", „გარდაუვალი" მოსწავლეებს არ ეძლევა.

სუბიექტური მეორე პირის ნიშნებთან შედარება მესამე ობიექტური პირის ნიშნებისა მოსწავლეთათვის ცხადყოფს, რომ სუბიექტური მეორე პირისა და ობიექტური მესამე პირის ნიშნები ერთნაირია (ჰ, ს, ○).

მრავლობით რიცხვში ირიბობიექტური პირის ნიშნების გაცნობით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ:

1. მრავლობითი რიცხვის პირველ და მეორე პირში ირიბობიექტურსა და პირდაპირობიექტურ პირებს ერთი და იგივე ნიშნები აქვს (გვ და გ—თ).

2. მესამე ირიბობიექტურ პირში პირის ნიშანი უცვლელია. რიცხვი შეიძლება აღინიშნოს ზმნაში თ ნიშნით და შეიძლება არა; მაგალითად, ითქმის: ჰყოფნის მას და ჰყოფნით მათ; აქვს მას და აქვთ მათ, მაგრამ ეძლევა მას და ეძლევა მათ, ეალერსება მას და ეალერსება მათ და ა. შ.

3. ჩვეულებრივ მრავლობითის ფორმა აქვს ორპირიან ირიბობიექტიან ზმნებს.

4. მრავლობითი რიცხვის თ ნიშნის დართვისას სუბიექტური მესამე პირის ნიშანი ს იკარგება; მაგალითად: უნდა გვქონოდა ჰ ყ ო ფ ნ ი ს თ, მაგრამ გვაქვს ჰ ყ ო ფ ნ ი თ და ა. შ.

მესამე ირიბობიექტური პირის შესწავლასთან დაკავშირებით შეიძლება მოსწავლეებს გავაცნოთ, რომ უძველესი ნიშანი მესამე პირის ობიექტისა, ისე როგორც სუბიექტური მეორე პირისა, იყო ხ, რის გამოც გვქონდა ასეთი ფორმები: ჴ ე ხ ა ტ ე ბ ა, ხ უ კ ვ დ ე ბ ა, ხ ე მ ა ლ ე ბ ა და სხვ. თანამედროვე ქართულში ასეთი ფორმები აღარ გვხვდება[1].

ორპირიანი ზმნის ნიმუშებზე ობიექტური პირის ნიშნების შესწავლის შემდეგ ეძლევა სამპირიანი ზმნები. მაგალითად: ჰპარავს, სთხოვს, უშენებს და სხვ.

სამპირიანი ზმნის მიხედვით ობიექტური პირის ნიშნების შესწავლისას უნდა გაირკვეს მხოლოდ პირველ და მეორე პირში წარმოდგენილი ნიშნები: რომ მ, გვ და გ, გ — თ უმეტესად ირიბობიექტური პირის ნიშნებია, ზოგჯერ კი შეიძლება პირდაპირისაც იყოს; მაგალითად: მიკეთებს, მწერს, მიხატავს და სხვ. მ ირიბობიექტური პირის ნიშანია, მაგრამ ზმნაში „მიმაწერა“ (მან მე ნაწილს) მ პირდაპირობიექტური პირის ნიშანია. ასეთივეა: მიმაბარა, მიმცა და სხვა.

ამგვარად, სამპირიან ზმნაში რეალურად მხოლოდ ორი პირი აისახება — სუბიექტი და ერთი ობიექტი, მეორე ობიექტი კი უნიშნოა: სწერს ის მას მას; სთხოვ-ს ის მას მას და სხვ. მაგრამ შეიძლება ზმნაში სამი პირიდან მხოლოდ ერთი — სუბიექტი აღინიშნოს; ამას განსაკუთრებით მაშინ აქვს ადგილი, როდესაც მესამე პირის ფორმაა და ზმნა ხმოვნით იწყება; მაგალითად: უსმენს (ის მას მას), უშენებს (ის მას მას), უწერს (ის მას მას) და ა. შ. ამ ზმნებში რეალურად წარმოდგენილია მხოლოდ სუბიექტური პირი, ირიბობიექტური პირის ნიშანი ჰ დაკარგულია ხმოვნის წინ.

შესაძლებელია ისიც, რომ ზმნაში არც ერთი პირის ნიშანი არ იყოს წარმოდგენილი. ამას მაშინ აქვს ადგილი, როდესაც ზმნა მეორე სუბიექტური პირის ფორმაა; მაგალითად: უსმენ (შენ მას მას), აშენებინებ, უწერ და სხვ. ამ ზმნებში დაკარგულია სუბიექტური მეორე და ობიექტური (ირიბის) მესამე პი-

[1] მხედველობაში არ ვღებულობთ „ხერთვის-ს“, რამდენადაც მას ძველი მნიშვნელობა (ზმნური გაგება) ამჟამად შერჩენილი არა აქვს.

რის ნიშნები. გამოწვეულია ეს იმით, რომ სუბიექტური მეორე პირისა და მესამე ირიბობიექტური პირის ნიშნები ერთნაირია ჰ, ს, 0. აქ როგორც ობიექტური მესამის, ისე სუბიექტური მეორე პირის ნიშანი უნდა ყოფილიყო ჰ, მაგრამ იგი ხმოვნის წინ დაკარგულია, რის გამოც ზმნაში პირის ნიშნები რეალურად არაა წარმოდგენილი.

ასეთი ზმნების ანალიზისას იმასაც უნდა მიექცეს ყურადღება, რომ მოსწავლეებმა არ აურიონ ერთმანეთში პირის ნიშნის დაკარგვა და პირდაპირობიექტური პირის უნიშნობა. მოსწავლე ზმნის ანალიზისას უნდა არჩევდეს ერთმანეთისაგან ამ ორ, სრულიად სხვადასხვაგვარ მოვლენას, თითოეული მათგანისათვის ზმარობდეს შესატყვის გამოთქმას „დაკარგულია“, „არა აქვს ნიშანი“ და შეეძლოს თითოეულ შემთხვევაში მისი დახასიათება-დამტკიცება. გამოთქმის სიზუსტეს მოსწავლეები თავიდანვე უნდა მივაჩვიოთ. მას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს მეტყველების ჩამოყალიბებისა და აზროვნების სიზუსტისათვის. მაგალითად, უყვება (ის მას მას) ზმნის პირიანობის მიხედვით დახასიათებისას უნდა ითქვას: ირიბობიექტური პირის ნიშანი ჰ დაკარგულია, ხოლო მალავს ზმნის ანალიზისას — მესამე პირდაპირობიექტურ პირს ნიშანი არა აქვს, იგი ზმნაში ნიშანს ვერ აჩენს.

ობიექტურ ნიშნებზე უნდა გაკეთდეს ტაბულა, ცალკე პირდაპირობიექტური პირისათვის და ცალკე ირიბობიექტური პირისათვის[1].

ირიბობიექტური პირის ნიშნები

მხოლობითი რიცხვი	მრავლობითი რიცხვი
პირი I ვ—	I გვ—
II გ—	II გ — თ
III —	III —

მხოლობითი რიცხვი	მრავლობითი რიცხვი
პირი I ვ—	I გვ
II გ—	II გ თ
III ჰ, ს, 0	III ჰ, ს, 0 (თ)

პირისა და პირის ნიშნების შესწავლასთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ ქართულში ზმნა იცვლება როგორც სუბიექტური, ისე ობიექტური პირების მიხედვით. ამისათვის საკმარისი იქნება ერთი და იმავე ზმნის ცვლა პირებში ორივე წყობით — სუბიექტურითა და ობიექტურით.

ვ-ხატავ	მ-ხატავ-ს
ჰ-ხატავ	გ-ხატავ-ს
ხატავ-ს	ხატავ-ს
ვ-ხატავ-თ	გვ-ხატავ-ს
ჰ-ხატავ-თ	გ-ხატავ-თ
ხატავ-ენ	ხატავ-ს

[1] პირველი ტაბულა ორპირიანი გარდამავალი ზმნისთვისაა, მეორე კი ორპირიანი გარდაუვალი და სამპირიანი ზმნისათვის.

ამ ზმნათა პირის ნიშნების მიხედვით შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა, თუ რომელი პირის მიხედვით იცვლებიან ისინი და გაეცნობა წყობა.

ზმნის სუბიექტური პირების მიხედვით ცვლა გვაძლევს სუბიექტურ წყობას: ვ-ხატავ ზმნა სუბიექტური წყობისაა. პირიქით, თუ ზმნა ობიექტური პირების მიხედვით იცვლება, ობიექტური წყობისაა: მაშასადამე, მხატავს— ობიექტური წყობის ზმნაა.

იმის გასარკვევად, თუ რომელი წყობისაა ზმნა, საკმარისია პირის ნიშნებზე დაკვირვება. თუ ზმნას თავში სუბიექტური პირის ნიშნები ერთვის, სუბიექტური წყობისაა, თუ ობიექტური ნიშნები — ობიექტური წყობისა.

ცოდნის გასამტკიცებლად აუცილებელია ვარჯიშობა და ერთისა და იმავე ზმნის ორივე წყობის მიხედვით ცვლა პირებში (ვწერ — მწერს, ვუკეთებ — მიკეთებს, ვემალები — მემალება და სხვ.). ასეთი ვარჯიშობა არა მხოლოდ გაარკვევს მოსწავლეებს სუბიექტური და ობიექტური წყობის რაობაში, არამედ გასაგებს გახდის მათთვის, რომ ქართულში ორპირიან და სამპირიან ზმნათა დიდ ნაწილს მოეპოვება ორივე წყობა: სუბიექტურიცა და ობიექტურიც, ხოლო ერთპირიან ზმნებს მხოლოდ სუბიექტური წყობა მოეპოვებათ. მაგ.: ვიხატები, იხატები, იხატება და ა. შ. ასეთ ზმნებს ერთწყობიანი ზმნები ეწოდება. ამგვარად, ერთპირიანი ზმნები ერთწყობიანია (სუბიექტური წყობისა).

მაგრამ ქართულში მოიპოვება ერთწყობიანი ორპირიანი ზმნებიც. ასეთი ზმნები უმეტესად ობიექტური წყობითაა წარმოდგენილი, იშვიათად — სუბიექტურით. მხოლოდ სუბიექტური წყობისაა ვიცი ზმნა (ვიცი მე ის). აღარ ითქმის მიცი, გიცი და სხვ. მას ობიექტური წყობა არა აქვს. ამიტომაც ის ერთწყობიანია.

ასეთივე ერთწყობიანია, მაგრამ ობიექტური წყობისაა: მძინავს, მღვიძავს, მცივა, მშია, მწყურია, მაციებს, მაჟრჟოლებს და სხვ. ძირითადად გრძნობების გამომხატველი ზმნები.

მართლწერის საკითხები ზმნის პირიანობის სწავლებასთან დაკავშირებით

ზმნის პირიანობისა და პირის ნიშანთა სწავლებასთან დაკავშირებით არა ერთი მართლწერის საკითხი დაისმის. მართალია, ამ საკითხებს ჩვენ აქ ერთად ვიხილავთ, მაგრამ სწავლებისას ყოველი მართლწერის საკითხი უნდა დაუკავშირდეს სათანადო პირის სწავლებას; მაგალითად, სუბიექტური პირისა და მისი ნიშნების სწავლებისას უნდა იქნეს განხილული ამ პირთან დაკავშირებული მართლწერის საკითხები; ობიექტური პირის მართლწერის საკითხები უნდა მიეცეს ობიექტური პირებისა და მათი ნიშნების სწავლებისას.

სუბიექტურ პირთა და მათი ნიშნების შესწავლასთან დაკავშირებით საჭიროა მართლწერის შემდეგ საკითხებზე გამახვილდეს ყურადღება:

1. პირველი სუბიექტური პირის ნიშანი ვ იწერება უ-ნით, ო-ნით და ვ-ნით დაწყებულ ზმნებში. მაგალითად: ვუწერ, ვუხატავ, ვვარჯიშობ, ვვარდები, ვოცნებობ, დავობლდი და სხვ., გამონაკლისს შეადგენს მხოლოდ მოვალ ზმნა, რომელშიც ერთი ვ იწერება, თუმცა ფუძე ზმნისა არის ვალ. ეს აიხსნება იმით,

რომ ამ ზმნის პირველი და მეორე პირის ფორმები ისედაც განსხვავებულია ერთმანეთისაგან (მოვალ, მოხვალ) და ფორმათა დამთხვევას ადგილი არა აქვს.

2. მრავლობითი რიცხვის მესამე პირში უნდა ვწეროთ **-ეს** და არა **-ენ** როდესაც ზმნა სამპირიანია ან ორპირიანია, პირდაპირობიექტიანია და დგას წარსულში (წყვეტილში, კითხვაზე: რა ქნეს?); მაგალითად: აუშენეს, დამიწერეს, გაგიკეთეს და ა. შ.

3. წარსულში (წყვეტილში) კითხვაზე რა ქნეს? ორპირიან ირიბობიექტიან და ერთპირიან ზმნებში იწერება **ნენ** მესამე სუბიექტური პირის ნიშნად მრავლობით რიცხვში: იყვნენ, იდგნენ, შეჰხვდნენ და ა. შ.

4. ვიყავ მეშველზმნიან ფორმებში სუბიექტური პირველი პირის ნიშანი ვ ზმნას დაერთვის თავში და არა მეშველ ზმნას. ამიტომაც უნდა ვთქვათ და ვწეროთ: ვყოფილიყავ, ვწოლილიყავ, მოვმკვდარიყავ და სხვ.

ობიექტური პირის ნიშნებთან დაკავშირებით მართლწერის შემდეგ საკითხებზე უნდა გამახვილდეს ყურადღება:

5. ორი მ (მმ) იწერება ზმნებში, როცა ფუძე ზმნისა მ-ანით იწყება და ობიექტად პირველი პირი მოუდის: მმალავს, მმურავს... აქ ერთი მ პირველი ობიექტური პირის ნიშანია, მეორე მ კი — ფუძისეული.

6. ორი გვ (გვგვ) იწერება ზმნებში, როცა ფუძე გვ ბგერათა კომპლექსით იწყება და ობიექტად აქვთ პირველი პირი მრავლობით რიცხვში; მაგალითად: გვგვრის.

7. თუ ზმნის ფუძე გ-ანით იწყება, მეორე ობიექტურ პირში ორი გ (გგ) იწერება: გგზავნის, გგრეხს, გგონია. აქ ერთი გ (პირველი) ობიექტური მეორე პირის ნიშანია, მეორე კი — ფუძისეული.

8. მეორე ობიექტური პირის მრავლობით რიცხვში თ ნიშნის დართვისას სუბიექტური მესამე პირის ნიშანი ს იკარგება. ამიტომ უნდა ვთქვათ და ვწეროთ: გმალავთ, გიკეთებთ და არა: გმალავსთ, გიკეთებსთ, და ა. შ.

9. ერთპირიან ზმნებს III პირში თავსართი არ დაერთვის. სდგას, ჰჩანს და სხვ. უმართებულო ფორმებია. ერთპირიან ზმნებში მხოლოდ სუბიექტური პირია. ამ პირის (სუბიექტის) ნიშანი ზმნებში ს ბოლოსართია; თავში დართული ს უფუნქციოა. უნდა ვთქვათ და ვწეროთ: დგას, ზის, ჩანს, წევს, ტირის, ჩივის და ა. შ.

10. ორპირიანი პირდაპირობიექტიანი ზმნის მესამე პირში ობიექტური პირის ნიშანი ჰ, ს საჭირო არაა. ამიტომაც უნდა ვთქვათ და ვწეროთ: ხატავს, ბარავს, ხნავს, წერს, ყოფს და ა. შ.

11. ირიბობიექტური მესამე პირის ნიშანი ჰ, ს ხმოვნებისა და სპირანტი თანხმოვნების წინ იკარგება, დანარჩენი თანხმოვნების წინ კი რჩება. ამიტომაც გვაქვს: სთხოვს, სწერს, სცემს, ჰკვეთს და სხვ.

მიზნობრივად შერჩეულ ნიმუშებზე ვარჯიშობის შედეგად მოსწავლე არა მხოლოდ უნდა ასახელებდეს პირიანობის შესწავლასთან დაკავშირებული მართლწერის ამა თუ იმ წესს და შეეძლოს მისი ახსნა, არამედ უნდა ჰქონდეს ჩვევა ამ წესების მართებულად გამოყენებისა საკუთარ მეტყველებაში (ზეპირსა და წერითში).

ზმნისწინი

ზმნისწინის რაობა. მისი სწავლების მნიშვნელობა

ზმნისწინი არაა ზმნის კატეგორია; იგი ზმნის შემადგენელი ნაწილია. ზმნისწინი არის ერთი ან ორი მარცვალი, რომელიც დაერთვის ზმნას თავში პირისა და სხვა კატეგორიათა (ქცევის, გვარის) ნიშნების (წარმომქმნელი ელემენტის) წინ. იმ შემთხვევაში, თუ ასეთი ნიშნები ზმნას არ გააჩნია, ზმნისწინი უშუალოდ ზმნის ფუძეს დაერთვის თავში.

ზმნისწინი საკმაოდ მტკიცედაა შეერთებული ზმნასთან. მისი ზმნისგან გამოცალკევება და მას და ზმნის ფუძეს შორის სხვა სიტყვის ან ნაწილაკის ჩართვა შეუძლებელია[1].

ქართული საკმაოდ მდიდარია ზმნისწინებით. ზმნისწინი დაერთვის როგორც ზმნის პირიან ფორმას, ისე სახელზმნასაც. დიდი უმეტესობა ქართული ზმნებისა ზმნისწინებით იხმარება, მაგრამ არის რიგი ზმნები, რომლებიც უზმნისწინონი არიან მუდამ; ასეთებია: არის, იცის, უწყის, უყვარს, სძინავს, ზის, ჰშია, სწყურია, ცოცხლობს, დგას სწყინს და სხვ.

ქართულ ზმნისწინებს შეუძლია აღნიშნოს არა მხოლოდ მიმართულება საერთოდ, როგორც ეს რუსული ზმნისწინებისათვისაა დამახასიათებელი, არამედ მიმართულება პირველი თუ მესამე პირისაკენ, ე. ი. იქითა და აქეთა მიმართულება. „ის, რაც ქართულში რთული ზმნისწინებით გამოიხატება, რუსულში ვერც ერთი ზმნისწინით ვერ გადმოიცემა“[2].

ქართულში ზმნისწინს მრავალფეროვანი ფუნქცია აქვს დაკისრებული: იგი გამოხატავს მოქმედების მიმართულებას (გეზსა და ორიენტაციას), გვიჩვენებს მოქმედების დასრულებულობას, აწარმოებს აწმყოსაგან მომავალს და ზოგჯერ წარმოქმნის განსხვავებული მნიშვნელობის ან სრულიად ახალი მნიშვნელობის ზმნებს.

ზმნისწინის ამ მრავალგვარი ფუნქციიდან გამომდინარეობს მისი შესწავლის მნიშვნელობაც. ზმნისწინის ცოდნა არკვევს მოსწავლეს ზმნით გამოხატული მოქმედების მიმართულებაში, აცნობს მას ქართულ ზმნისწინთა უაღრესად მნიშვნელოვან თავისებურებას — გვიჩვენოს მიმართულება პირველი თუ მესამე პირისაკენ და მოძრაობის პუნქტებს შორის დამოკიდებულება (ავიდა — ამოვიდა, ჩავიდა — ჩამოვიდა, გადავიდა — გადმოვიდა და ა. შ.).

ზმნისწინის ცოდნა ამზადებს ნიადაგს მთელი რიგი ახალი საკითხების, ახალი კატეგორიების შესწავლა-გაგებისათვის და უფრო გასაგებს ხდის ზმნის რაობას. იგი ზმნის ერთი არსებითი ნიშანთაგანია. „ზმნისწინი თუ მოეპოვება სიტყვას, იგი ზმნაა“ [3] ან ზმნისაგან ნაწარმოები სახელი.

ზმნისწინთა შეგნებული და საფუძვლიანი ცოდნა მოსწავლეთა მეტყველების განვითარების საუკეთესო საშუალებაა. ზმნისწინი ძირითადი ლექსიკუ-

---

[1] ძველ ქართულში ზმნისწინსა და ზმნას შორის შეიძლებოდა ნაწილაკის ან ნაცვალსახელის ჩართვა.

[2] ა. მარტიროსოვი, ზმნისწინების შედგენილობა და მათი პირველადი ფუნქციები ძველ ქართულში: იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება, ტ. 5, 1953, გვ. 77.

[3] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 246.

რი ფონდისაგან ლექსიკური შემადგენლობის მიღების ერთ-ერთი საშუალებათაგანია (ვ. თ ო ფ უ რ ი ა).

ზმნისწინების შესწავლას უკავშირდება მართლწერისა და მართლმეტყველების რიგი საკითხები, როგორიცაა: ზმნისწინის ხმოვნის შეუცვლელობა, გადატანის წესი, ზმნისწინების ჩამოშორებასთან დაკავშირებული წესი და სხვ.

აქედან ცხადია, თუ რაოდენ დიდია ზმნისწინთა შესწავლის მნიშვნელობა. იგი არა მარტო აწვდის მოსწავლეებს თეორიულ ცოდნას, არამედ უმუშავებს მათ პრაქტიკულ ჩვევას, ამდიდრებს მათ ლექსიკას და ამზადებს ნიადაგს მთელი რიგი ახალი კატეგორიების შესწავლა-გაგებისათვის.

ზმნისწინთა სწავლება

ზმნისწინის შესახებ ზოგიერთი ელემენტარული ცნობა მოსწავლეს ჯერ კიდევ დაწყებით სკოლაში ეძლევა. მეექვსე კლასში მისი სწავლება ამ ცოდნის განმეორებას, მის სისტემაში მოყვანას უნდა დაემყაროს.

ზმნისწინთა მრავალგვარი ფუნქციიდან პირველ რიგში მისი ძირითადი ფუნქცია — მიმართულების აღნიშვნა უნდა გავაცნოთ, შემდეგ კი ზმნისწინი, როგორც ახალ სიტყვათა წარმომქმნელი ანუ მნიშვნელობის მცვლელი, შევასწავლოთ. მისი სხვა ფუნქციები (ასპექტის, დროისა და მწკრივთა წარმოება) გაეცნობა თვით ამ კატეგორიათა სწავლებასთან დაკავშირებით.

მიმართულების აღნიშვნა პირვანდელი მნიშვნელობაა ზმნისწინისა. იგი ამჟამადაც უმნიშვნელოვანესი ფუნქციაა მოძრაობის აღმნიშვნელ ზმნებში.

ზმნისწინთა სწავლება ძირითადად შეპირისპირებას უნდა დაემყაროს. იქითა და აქეთა მიმართულების ზმნისწინთა მქონე ზმნები შეუპირისპირდება უზმნისწინოს; მაგალითად: ფ რ ი ნ ა ვ ს — მოფრინავს, მიფრინავს; დის — მიდის, მოდის და სხვა.

ზმნისწინიანი ფორმების უზმნისწინოსთან შედარება-შეპირისპირებითა და მათი შინაარსისა და ფორმის მიხედვით გაანალიზებით გაირკვევა მათ შორის სხვაობა: ფ რ ი ნ ა ვ ს საერთოდ, გარკვეულ მიმართულებაზე მიუთითებლად, მ ი ფ რ ი ნ ა ვ ს — იქით, მ ო ფ რ ი ნ ა ვ ს — აქეთ, სადაც მოუბარი პირია. განსხვავებულ მიმართულებას ამ ზმნებს აძლევს თავსართები **მი** და **მო. მი** იქითა მიმართულებაზე მიუთითებს, **მო** აქეთაზე. მიეცემა დასკვნა: „ზმნის წინ (თავში) დართულ ნაწილაკს, რომელიც მიმართულებას აღნიშნავს, ზმნისწინი ეწოდება“. გაირკვევა ტერმინის (ზ მ ნ ი ს წ ი ნ ი) შედგენილობაც. ზმნისწინი — ზმნის თავში დართული ნაწილაკი.

ზმნისწინთა შესწავლის საფუძველზე მოსწავლემ უნდა იცოდეს, რომ მიმართულების აღნიშვნის თვალსაზრისით ქართული ზმნისწინები ორ ჯგუფად იყოფა: იქითა და აქითა მიმართულების ზმნისწინებად.

ზმნისწინთა ამ ძირითადი ფუნქციის შემდეგ გაეცნობა ზმნისწინი როგორც წარმოქმნის საშუალება. ზმნისწინთა ამ ფუნქციის გასაგებად მოსწავლეებს მიეცემათ ზმნა და დაევალებათ დაურთონ სხვადასხვა ზმნისწინი და დაუკვირდნენ, რა ცვლილება განიცადა ზმნის შინაარსმა; მაგალითად: ჭ რ ი ს ზმნაზე სხვადასხვა ზმნისწინის დართვას სხვადასხვა გაგება შეაქვს ზმნის შინაარსში:

წაჭრის, გაჭრის, დაჭრის და ა. შ. წაჭრის ნიშნავს მცირე ნაწილის მოჭრას, გაჭრის — შუაზე, დაჭრის — ნაწილ-ნაწილ და ა. შ.

იგებს, იღებს, ხვდება და სხვა ზმნებზე ზმნისწინების დართვით მოსწავლეთათვის ნათელი გახდება ზმნისწინთა ახალი ფუნქცია — სიტყვის მნიშვნელობის ცვლა (იღებს — აიღებს, გაიღებს, წაიღებს, გადაიღებს; ხვდება — შეხვდება, მოხვდება, მიხვდება და ა. შ.).

ზმნისწინთა ამ მნიშვნელობის შესწავლას განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს. მას არა მარტო შემეცნებითი მნიშვნელობა აქვს, არამედ პრაქტიკულიც. იგი ავითარებს და ამდიდრებს მოსწავლეთა ლექსიკას და უმუშავებს მათ ჩვევასა და უნარს ახალ-ახალი მნიშვნელობის თუ ნიუანსის მქონე სიტყვების ძიებისა და წარმოქმნისას. ზმნისწინთა ამ ფუნქციის შესწავლისას საჭიროა სხვადასხვა სახის ვარჯიშობის ჩატარება, როგორიცაა:

1. სხვადასხვა მნიშვნელობის ზმნის ფორმებისაგან ზმნისწინთა გამოყოფა და გარკვევა, რა ცვლილება განიცადა შინაარსმა ზმნისწინის ჩამოშორებით ან მისი შეცვლით;

2. ისეთ ზმნათა დასახელება, რომელნიც ზმნისწინთა დართვით შინაარსს იცვლიან;

3. ტექსტიდან ზმნისწინიანი ფორმების გამოყოფა და გარკვევა, რა როლს ასრულებს ზმნისწინი.

ზმნისწინთა ფუნქციისა და შედეგნილობის შესწავლის შემდეგ მოსწავლეებს მოკლე ისტორიული ექსკურსით უნდა გავაცნოთ, ზმნისწინთა ძველი სახე.

ზმნისწინთა შესწავლისას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს მართლწერის საკითხებსაც. სხვადასხვა დიალექტურ ფორმაზე დაკვირვებით და ამ ფორმების ლიტერატურულ ფორმებთან შედარებით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ: 1. არ შეიძლება ზმნისწინის ხმოვნის შეცვლა (მო-იყვანა და არა მეიყვანა, მოიტანა და არა მეიტანა და სხვ.); 2. გადატანისას დაუშვებელია ზმნისწინთა ფუძის თანხმოვნის დატოვება (გა-გრძელდა და არა გაგრძელდა ან გაგრ-ძელდა და ა. შ.).

ასპექტი (სახე)

ქართულ ზმნას შეუძლია გვიჩვენოს მოქმედების დამთავრება, დასრულებულობა, ან მისი დაუმთავრებლობა, დაუსრულებლობა. ამდენად ზმნას აქვს ასპექტი (ს ა ხ ე).

სწავლების თვალსაზრისით ასპექტი არაა რთული კატეგორია. პირველი საკითხი ასპექტის სწავლებისას მისი რაობის გაცნობაა. რაობის გასაცნობად ზმნის ახლანდელი დროის ფორმა უნდა შეუპირისპირდეს წარსულისას. შესაპირისპირებლად აღებულ უნდა იქნეს ისეთი ნიმუშები, რომლებშიც კარგად ჩანს ასპექტის რაობა, მაგალითად:

„გათავდა ომი... კიდეც დაღამდა,
ბნელმა მოჰფინა ის არე-მარე;
შესწყდა ყიჟინა და ომის ნაცვლად
კვნესა მოისმის აქა-იქ შწარე.

ზოგი წყალს ჰნატრობს სიკვდილის წინეთ,
ზოგი შველას და შემწეობასა,
ზოგი ბედს ჰყვედრის და ტანჯვით ამბობს,
რომ სიკვდილი სჯობს იმის ყოფასა." (ა. წერ.).

ზმნების გამოყოფითა და მათ შინაარსზე დაკვირვებით გაირკვევა, რომ ზმნები: გათავდა, დაღამდა, მოჰფინა, შეწყდა ისეთ მოქმედებებზე მიგვითითებს, რომლებიც მოხდა წარსულში, უკვე დამთავრდა, შეწყდა. ამ ზმნებთან მომდევნო ზმნების მოქმედების დამთავრება-დაუმთავრებლობის მიხედვით შედარება-შეპირისპირება მოსწავლეთათვის გასაგები გახდის, რომ „მოისმის, ჰნატრობს, ჰყვედრის, ამბობს, სჯობს" ზმნებში მოქმედება დასრულებული არაა. იგი ისევ გრძელდება. აქ ეძლევა ასპექტის განსაზღვრება და ეცნობა ტერმინები: „სრული ასპექტი", „უსრული ასპექტი".

იმისათვის, რომ მოსწავლეები საფუძვლიანად გაერკვნენ ასპექტის რაობაში (მის შინაარსში), საჭიროა ვარჯიშობა და სათანადო ნიმუშების დასახელება როგორც მასწავლებლის, ისე მოსწავლეთა მიერ, უსრული ასპექტის ზმნის გადაყვანა სრულში, ტექსტში მოცემული ზმნების ანალიზი და სხვა. ვარჯიშობა ძირითადად ახლანდელისა და წარსულის ფორმებზე უნდა მოხდეს. მყოფადის ფორმები ამ შემთხვევაში უგულებელყოფილ უნდა იქნეს. ასპექტის შესწავლისას ძირითადი სირთულე მომავლის ზმნების სრული ასპექტის ფორმებად მიჩნევაა. მოსწავლისათვის ძნელი მისაწვდომია, თუ როგორ შეიძლება დასრულებულად იქნეს მიჩნეული ისეთი მოქმედება, რომელიც მომავალში უნდა შესრულდეს. ამ შემთხვევაში საგანგებო მუშაობა, განსაკუთრებული ხერხია საჭირო, რომ მოსწავლეთათვის მომავლის ფორმები სრული ასპექტის ზმნებად იქნეს გააზრებული. ასპექტის რაობის შესწავლისას მთავარია მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ, რომ სრული ასპექტის ზმნები უმთავრესად მოქმედების შედეგს აღნიშნავენ (დაწერა, ააშენა და სხვ.) და არა ხანგრძლივობას, ხოლო უსრული სახის ზმნები მოქმედების მიმდინარეობას (წერს, აშენებს და სხვ.).

ასპექტის წარმოების, გრამატიკული ნიშნების შესწავლაც უმთავრესად შეპირისპირებას ემყარება. შესაპირისპირებლად აღებულ უნდა იქნეს ერთი და იმავე ზმნების ფორმები აწმყოსა და წყვეტილში, მაგალითად:

„როგორც ისარი, იმ ხეობიდან
გამოხტა ცხენი ამ დროს უეცრად...
ხტის და ჭიხვინებს, ძუა-ფაფარს შლის,
გარბის, გამორბის შარტოკა მინდორად..."

ამ ტექსტიდან გამოიყოფა ზმნები **ხტის, გამოხტა** და გაირკვევა, რომ შინაარსის მიხედვით პირველი ზმნა (ხტის) უსრული ასპექტისაა, ხოლო მეორე (გამოხტა) — სრულისა. ფორმის მიხედვით მათი გაანალიზება მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ **გამოხტა** განსხვავდება **ხტის** ზმნის ფორმისაგან ზმნისწინით **გამო**. აქ მასწავლებელი აძლევს დასკვნას, რომ თანამედროვე ქართულში ასპექტის ძირითადი მწარმოებელია ზმნისწინი. წმნისწინიანი ფორმები სრული ასპექტისაა, უზმნისწინო კი უსრულისა.

შემდეგ მიეცემა მომავლის ფორმები აწმყოსთან დაპირისპირებით. მიცემული დებულების საფუძველზე მოსწავლე ადვილად მისწვდება, რომ თუმცა

ლექსიკური მნიშვნელობით მომავლის ფორმები არ მიგვითითებენ მოქმედების შედეგზე, დასრულებულ მოქმედებაზე, მაგრამ გრამატიკული მნიშვნელობით ეს ფორმებიც სრული ასპექტისაა. ამგვარად, სრულსა და უსრულ ასპექტს ერთმანეთისაგან ზმნისწინი განასხვავებს.

ზმნისწინი არაა ასპექტის წარმოების ერთადერთი საშუალება ქართულში. სრული ასპექტის წარმოება შეიძლება უზმნისწინოდაც. ასეთ შემთხვევაში ასპექტის წარმოება უმთავრესად ფუძეთა მონაცვლეობას ემყარება, მაგალითად: ამბობს — თქვა, ეუბნება — უთხრა და სხვ. მაგრამ არის რიგი ზმნებისა, რომლებიც არც ზმნისწინს დაირთავენ და არც ფუძემონაცვლეობით აწარმოებენ ასპექტს; მაგალითად: ბრძანებს — ბრძანა, ჰკითხავს — ჰკითხა, სცემს — სცემა, უბოძებს — უბოძა, უბიძგებს — უბიძგა, ჰკრავს — ჰკრა (ხელი) და ა. შ.

მაშასადამე, გვაქვს რიგი ზმნებისა, რომლებიც უზმნისწინოდაც გვიჩვენებენ სრულ ასპექტს. ბრძანა, უთხრა, თქმა, ჰკითხა, სთხოვა, და სხვა უზმნისწინო სრული ასპექტის ზმნები.

ძველი ქართულის გადმონაშთია თანამედროვე ქართულში (ა. შანიძე).

ასპექტის წარმოება ზმნისწინით შედარებით ახალი მოვლენაა. ძველი ვითარება ზოგ შემთხვევაში თანამედროვე ქართულშიც იჩენს თავს; მაგალითად: ძველის გადმონაშთად შეიძლება გავიგოთ თანამედროვე ქართულში ისეთი ზმნები, რომელთაც ზმნისწინები დაერთვის, მაგრამ ეს ზმნისწინები ზმნაში მიმართულებას აღნიშნავენ და არა ასპექტს; მაგალითად: მიფრინავს, მოფრინავს და სხვ. ისევე არ გვაძლევენ ასპექტზე წარმოდგენას, როგორც ფრინავს. ფრინავს ზოგადად გამოხატავს მოქმედებას, მიფრინავს — ფრინავს იქით, მოფრინავს ფრინავს აქეთ და ა. შ. ამრიგად, ამ ზმნაში ზმნისწინების ფუნქცია მხოლოდ მიმართულების აღნიშვნაა (როგორც ეს ძველ ქართულში იყო) და არა ასპექტის წარმოება. ეს ზმნა უასპექტოა. უასპექტოა ყველა მოძრაობის აღმნიშვნელი ზმნა, რომლებშიც ზმნისწინი მიმართულებას გვიჩვენებს და არა ასპექტს.

უასპექტოა აგრეთვე რიგი ზმნებისა, რომლებიც ზმნისწინს არ დაირთავენ, როგორიცაა: ზის, ბავშვობს, ცხარობს, უყვარს, სწერია, ჰყრია და სხვა გარდაუვალი ზმნები. ამ რიგის ზმნებს განეკუთვნება უმთავრესად სტატიკური ვნებითები.

ასპექტის შესწავლასთან დაკავშირებით მოსწავლეთ უნდა გავაცნოთ ის, თუ როგორაა განაწილებული ასპექტი დროის მიხედვით[1].

სათანადო ნიმუშების მიცემისა და მათი გაანალიზების საფუძველზე გაკეთდება დასკვნა, რომ ახლანდელი დროის ზმნები უსრული ასპექტისაა (წერს, კითხულობს, სწავლობს და სხვ.), მომავლისა — ძირითადად სრულისა (დაწერს, წაიკითხავს, დაისწავლის და ა. შ.), ხოლო წარსული დროის ზმნები შეიძლება იყოს როგორც სრული, ისე უსრული (წერდა, წერა — დაწერა, დაუწერია; კითხულობდა, იკითხა — წაიკითხა, წაუკითხავს და სხვ.), მაგრამ დროის მიხედვით ასპექტის ასეთი განაწილება თანამედროვე ქართულისათვისაა დამახასიათებელი; ძველ ქართულში ვითარება, როგორც ზემოთ აღინიშნა, სხვაგვარი იყო.

---

[1] ასპექტის სერიებისა და მწკრივების მიხედვით განაწილება გაეცნობა ამ კატეგორიათა შესწავლასთან დაკავშირებით.

ასპექტის ამგვარად შესწავლის შემდეგ საჭიროა ყურადღება გავამახვილოთ სრული და უსრული ასპექტის ზმნების სხვადასხვა მნიშვნელობაზე. სრული ასპექტის ზმნა აღნიშნავს: 1. მოქმედების დამთავრებას, დასრულებას; მაგალითად: დაწერა, გააკეთა, დაბარა, დაჯდა და ა. შ. 2. აუცილებლად შესასრულებელ მოქმედებას; მაგალითად: დაწერს, წაიკითხავს, დაბარავს და სხვ.

უსრული ასპექტის ზმნებიც ორგვარი მნიშვნელობისა შეიძლება იყოს. ზმნები, რომელნიც გვიჩვენებენ მოქმედების გაგრძელებას; ერთი დაუმთავრებლობას: წერს, ბარავს, კითხულობს და ა. შ. და მეორე, ზმნები, რომელნიც მოქმედების დაუმთავრებლობასთან ერთად განმეორებულ მოქმედებასაც აღნიშნავენ: წერდა, აშენებდა, ბარავდა და ა. შ.

ასპექტის შესწავლასთან დაკავშირებით აუცილებელია მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ, რომ ასპექტი სიტყვაწარმოების ერთ-ერთი სახეთაგანია. არაიშვიათად სრული ასპექტის წარმოებისას იცვლება ზმნის ლექსიკური მნიშვნელობაც. ასეთ შემთხვევაში ეს ზმნები უნდა განვიხილოთ არა როგორც ერთისა და იმავე ზმნის ორი ასპექტი (სრული და უსრული), არამედ როგორც სხვადასხვა მნიშვნელობის ზმნაც: მაგალითად: ი გ ე ბ ს (ამბავს, მონათხრობს, გაკვეთილს და ა. შ.) უსრული ასპექტის ზმნაა, მაგრამ ამ ზმნაზე და ზმნისწინის დართვით ვღებულობთ არა მხოლოდ სრული ასპექტის ზმნას, არამედ სულ სხვა მნიშვნელობის ზმნას; დ ა ი გ ე ბ ს (ქვეშაგებს). ამდენად, ეს ზმნები ლექსიკურად ერთი და იგივე კი არ არის, არამედ განსხვავებულია. ასეთივე განსხვავებული ლექსიკური მნიშვნელობისაა რიგი სრული ასპექტის მქონე ზმნები. მაგალითად: წერს და დ ა წ ე რ ს ლექსიკური მნიშვნელობით ერთგვარია (ორივე შემთხვევაში ზოგადად წერასთან გვაქვს საქმე), მაგრამ წ ე რ ს — ჩ ა წ ე რ ს, გ ა დ ა წ ე რ ს, მ ი ს წ ე რ ს, გ ა წ ე რ ს და სხვ. სხვადასხვა ლექსიკური მნიშვნელობის ზმნებია (მისწერს — სხვას, ჩასწერს — წიგნში, სიაში და ა. შ.). მაშასადამე, სრული ასპექტის წარმოებასთან ერთად იცვლება შინაარსიც.

ამგვარად, ასპექტის შეგნებულად ცოდნას დიდი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა მიერ ზმნის გრამატიკული და ლექსიკური მნიშვნელობის გასაგებად, მათი ერთმანეთისაგან გასამიჯნავად და მოსწავლეთა ლექსიკური მარაგის გასამდიდრებლად.

დრო სწავლების თვალსაზრისით მარტივი კატეგორიაა ზმნისა.

დაწყებითი სკოლიდანვე იციან მოსწავლეებმა, რომ დრო სამია ქართულში: ახლანდელი, წარსული და მომავალი; იციან თითოეული მათგანის დახასიათება და სათანადო კითხვის დასმაც[1].

ამიტომ მეექვსე კლასში დროის თავიდანვე სწავლება კი არაა საჭირო, არამედ მისი მოგონება, განმეორება და გაღრმავება.

პირველი საკითხი, რაც დროის სწავლებასთან დაკავშირებით დაისმის მეექვსე კლასში, ეს არის გრამატიკული დროის ზოგადი დროისაგან გამიჯვნა. ამისათვის საჭიროა მიეცეს ისეთი ნიმუში, რომელშიც სხვადასხვა დროის ზმნებთან ერთად წარმოდგენილი იქნება დროის აღმნიშვნელი სიტყვები, ე. ი. ისეთი სიტყვები, რომელთა ლექსიკური მნიშვნელობა დროს გამოხატავს (წელს, თვის დღეს, საათსა და ა. შ.).

---

[1] ვ. რ ა მ ი შ ვ ი ლ ი, ქართული ენა, გრამატიკა, მართლწერა და მეტყველების განვითარება. 1962, გვ. 29.

მაგალითად: „მაშინ თორმეტი წლისა ვიყავი,
როცა ბატონმა საბლს შომაშორა.
წამსვე ძროხაში მე მიკრეს თავი,
ჩემს ხახლ-კარიდან გამაგდეს შორა.

. . . . . .

ჩემს ყოფას მალე შევეჩვიე მე,
კიდეც ვლხინობდი, კიდეც ვმღეროდი;
ჩემს ხახლ-კარზედა არც დღე, არც ღამე
აღარ ვფიქრობდი, არ ვღონდებოდი.“ (ი. ჭავჭ.)

ტექსტი ნაცნობია მოსწავლეთათვის. ამ ტექსტიდან ზმნებისა და დროის აღმნიშვნელი სიტყვების ამოწერა და დროის მიხედვით დახასიათება მათ არ გაუჭირდებათ.

დროის აღმნიშვნელი სიტყვები	ზმნები
მაშინ	ვიყავი
წამსვე	მომაშორა
მალე	გამაგდეს
დღე	
ღამე	

ლექსიკური ანალიზისა და კითხვების მიყენებით გაირკვევა, რომ **მაშინ, წამსვე, მალე, დღე, ღამე** დროის აღმნიშვნელი სიტყვებია, მიუთითებენ დროზე და მიუგებენ კითხვაზე რ ო დ ი ს?

ასევე გაირკვევა ზმნების ლექსიკური და გრამატიკული მნიშვნელობა. მაგალითად: **მომაშორეს** ზმნა ლექსიკური მნიშვნელობით მოქმედების აღმნიშვნელია, დროის მიხედვით — წარსული დროისაა, რადგანაც ამ ზმნით აღნიშნული მოქმედება უბნობამდის (ლაპარაკამდის) მომხდარა. დროის აღმნიშვნელი სიტყვებისა (მაშინ, წამსვე და სხვა) და ზმნების (მომაშორეს, გამაგდეს) დროის აღნიშვნის მიხედვით შედარება-შეპირისპირებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ **მაშინ, წამსვე** არ არის დრო გრამატიკული გაგებით, დრო აქ გადმოცემულია სიტყვის მნიშვნელობით, მთელი სიტყვით. გრამატიკული დრო მოცემულია მხოლოდ ზმნებში, რომლებიც ლექსიკური მნიშვნელობით მოქმედებას ან მდგომარეობას გამოხატავენ, მაგრამ შეიცავენ დროის გაგებასაც. ასევე გაანალიზდება შემდეგი დროის აღმნიშვნელი სიტყვები: მალე, დღე, ღამე და ზმნები: შევეჩვიე, ვლხინობდი, ვფიქრობდი, ვღონდებოდი და ა. შ. და გაკეთდება დასკვნა, რომ გრამატიკული დრო და დრო ლექსიკური მნიშვნელობით ერთი და იგივე არაა.

გრამატიკული დრო ზმნის მორფოლოგიური კატეგორიაა; დრო ზოგადად კი არაა მორფოლოგიური კატეგორია, დროს ზოგადად ცალკეული სიტყვა გადმოგვცემს, ცალკეული სიტყვის ლექსიკური მნიშვნელობა მიუთითებს.

„დრო **მორფოლოგიური** (აფიქსით გამოხატული) და დრო **არამორფოლოგიური**“ (ლექსიკური საშუალებით გადმოცემული) ისე უნდა განვასხვაოთ ერთმანეთისაგან, როგორც მრავლობითი რიცხვი, რიცხვითი სახელით აღნიშ-

ნული („ასი კაცი“) და მრავლობითი რიცხვი, მორფოლოგიური ნიშნით წარმოდგენილი“[1].

ქართულში მორფოლოგიური ნიშნების მიხედვით უფრო გამოკვეთილი მომავალი დრო ჩანს. ჩვეულებრივ მომავალი იწარმოება აწმყოსაგან ზმნისწინის დართვით: ვწერ — დავწერ, ვბარავ — დავბარავ, ვქრები — გავქრები და ა. შ. ვამბობთ „ჩვეულებრივ“, რადგანაც მთელ რიგ შემთხვევებში მომავალი უზმნისწინოდაც იწარმოება; მაგალითად: ტრიალებს — იტრიალებს, ცხოვრობს — იცხოვრებს, ტირის — იტირებს და ა. შ. ასეთი წარმოება უმთავრესად საშუალი გვარის ზმნებს ახასიათებს.

მომავლის წარმოების გასაცნობად შეიძლება მივმართოთ ზმნის აწმყოდან მომავალში გადაყვანას, ფორმათა შედარება-შეპირისპირების საფუძველზე ზმნისწინის გამოყოფასა და მისი დამატებითი ფუნქციის განსაზღვრას, რომ ზმნისწინი აწარმოებს აწმყოსაგან მომავალს.

რაც შეეხება წარსულს, მისი წარმოება ისე გამოკვეთილი ვერ ჩანს, როგორც მომავლისა[2].

წარსულთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ წარსული ქართულში ზმნის სხვადასხვა ფორმით გადმოიცემა; მაგალითად: აკეთებდა, გააკეთა, გაუკეთებია, გაეკეთებინა. დროის მიხედვით ყველაჯ ეს ზმნა წარსულია. აკეთებდა გვიჩვენებს, რომ მოქმედება თქმამდის (უბნობამდის) ხდებოდა, ასევეა გაუკეთებია, გააკეთა და ა. შ. ყველა მათგანში მოცემულია, რომ მოქმედების პროცესი უსწრებდა თქმის პროცესს[3]. გაკეთდება დასკვნა, რომ წარსული დროის გადმოსაცემად ქართულ ზმნას სხვადასხვა ფორმა მოეპოვება: ხატავდა, დახატა, დაუხატავს, დაეხატა.

დროის ამ საკითხების განხილვის შემდეგ რიგი მაგალითების დასახელებითა და მათი სხვადასხვა დროში გადაყვანით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ დრო ძირითადი დამახასიათებელია ზმნისა, იგი ზმნის თითქმის ყველა ფორმას გააჩნია[4].

არის მხოლოდ რამდენიმე ზმნა, რომელნიც მოკლებული არიან დროის გაგებას. დროის გაგება არა აქვთ უმთავრესად ისეთ ზმნებს, რომლებიც ხელობას, რაიმე მუდმივ თვისებას აღნიშნავენ; მაგალითად: ფრინავს, როდესაც იგი აღნიშნავს საზოგადოდ ჩიტის (საერთოდ, ფრინველის) დამახასიათებელ თვისებას. ასეთივეა ერთვის (რიონი შავ ზღვას ერთვის), ცურავს, კნავის, ჭიხვინებს, ყეფს და რიგი სხვა ზმნებისა, როდესაც ისინი ზოგადად აღნიშნავენ ამ თვისებებს, მაგრამ იგივე ზმნები სხვა შემთხვევაში გარკვევით იძლევიან, დროულობის გაგებას. თუ ვხედავ, რომ ჩიტი ბუდის ირგვლივ ფრი-

---

[1] ა. ჩიქობავა, ენათმეცნიერების შესავალი, 1952, გვ. 275.

[2] ა. ჩიქობავა წარსული დროის აღმნიშვნელ სუფიქსად მიიჩნევს დ, ე, ი-ს და ინ-ს. „როგორც ზმნაში, ისე ნაზმნარ სახელებში (მიმღეობებში) დრო ა ფ ი ქ ს ე ბ ი თ ა ა გამოხატული (აკეთებ-დ-ა... აკეთა—აკეთ-ე-ა... უ-კეთებ-ი-ა... ე-კეთებ-ინ-ა“. (ა. ჩიქობავა, ენათმეცნიერების შესავალი, 1952, გვ. 275)

[3] თუ რა იწვევს ფორმათა ამ სხვადასხვაობას, ეს მოსწავლეთათვის მწკრივთა შესწავლისას გახდება გასაგები. აქ მხოლოდ წარსულის ამ ფორმებზე ეძლევა წარმოდგენა, რადგანაც ამ ფორმების გარეშე გაძნელდება კილოს შეგნებული სწავლება.

[4] დრო რომ მიმღეობასაც მოეპოვება, ამ საფეხურზე ვერ გავაცნობთ, რადგანაც მიმღეობა ჯერ არ აქვთ შესწავლილი. იგი მიმღეობასთან დაკავშირებით მიეცემა.

ნავს და ვამბობ, ჩიტი ფ რ ი ნ ა ვ ს ბუდის გარშემო, ის ახლანდელი დროის გაგებას შეიცავს. ასევე, თუ ვხედავ, რომ შოთა ზღვაში ც ურ ა ვ ს და ვამბობ — შოთა ც უ რ ა ვ ს, ცხადია, მას დროის გაგება აქვს, ის ახლანდელი დროის ფორმაა.

რიგი ზმნების ამ თავისებურებათა გასაცნობად საჭიროა ამ თვისების მქონე ზმნის შეპირისპირება დროის გაგების შემცველ ამავე ზმნის ფორმასთან; მაგალითად:

თევზი წყალში **ცურავს**.

შეხე, შეხე, თევზი როგორ **ცურავს**!

ამ ზმნების ფრაზის მიხედვით შინარსობრივი გაანალიზებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ პირველ ფრაზაში ც უ რ ა ვ ს თევზის საერთო თვისებას აღნიშნავს. ამდენად ის დროის გაგებას არ შეიცავს. მეორე ფრაზაში იგივე ზმნა ც უ რ ა ვ ს მიგვითითებს იმაზე, რომ თევზი ახლა, საუბრის მომენტში ც უ რ ა ვ ს, ამდენად მას დროის გაგება აქვს. იგი ახლანდელი დროისაა. მას შეიძლება სხვა დროის ფორმებიც ექნეს: ბ ც უ რ ე ბ ს (ხვალ დილით ვნახავთ, როგორ ი ც უ რ ე ბ ს), ი ც უ რ ა (გუშინ თინამ ბევრი ი ც უ რ ა).

ასეთი ნიმუშების მოყვანითა და მათი გაანალიზებით მოსწავლეები ადვილად მისწვდებიან ზოგიერთი ქართული ზმნის ამ თავისებურებას.

უკანასკნელი საკითხი, რომელიც დროის სწავლებასთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ — ეს პოლისემიური ანუ ისეთი ფორმების გაცნობაა, რომელთაც ხან ერთი დროის, ხან მეორის გაგება აქვთ. პოლისემიური ფორმები ძირითადად ახლანდელისა და მომავლის გაგებას იძლევიან. ასეთი პოლისემიური ფორმებია: ჭამს, ასწავლის, ბრძანებს, განაგრძობს, უყურებს, იძინებს, შეადგენს, არჩენს და სხვ.[1]

ამ ზმნათა პოლისემიურობის გასაცნობად საჭიროა ისინი წინადადებებში იქნეს აღებული აწმყოსა და მომავლის გაგებით. მაგალითად: ეს მასწავლებელი მეხუთე კლასს **ასწავლის**; მიუყვანეთ მასწავლებელს და **ასწავლის**.

ორივე ფრაზიდან გამოიყოფა ზმნა **ასწავლის**. წინადადებათა შინაარსობრივი გაანალიზების შედეგად გაირკვევა, რომ პირველ წინადადებაში ზმნა „ასწავლის“ ახლანდელი დროის ფორმაა, ხოლო მეორეში — მომავლისა.

გაჩეთდება დასკვნა: ქართულში არის რიგი ზმნებისა, რომელნიც აწმყოსა და მომავალში ფორმობრივ არ განსხვავდებიან; ასეთებია: ჭამს, ათამაშებს და ა. შ.

დროის შესწავლისას მუშაობა უნდა დამთავრდეს ვარჯიშობით. ვარჯიშობა სხვადასხვა სახისა შეიძლება ჩატარდეს:

1. მხატვრული ტექსტის (პროზა, პოეზია) ანალიზი, მასში მოცემული ზმნების დახასიათება დროის მიხედვით და გარკვევა: რომელი დროა ტექსტში უფრო მეტად გამოყენებული და რატომ?

2. ტექსტში მოცემული ზმნის დროებში შეცვლა — ახლანდელისა მომავლით ან წარსულით და პირიქით.

3. სურათის აღწერა და, მასწავლებლის დავალების თანახმად, ამა თუ იმ დროის ფორმების გამოყენება.

4. ტექსტის შედგენა ზმნების წარსულ ან ახლანდელ დროში გამოყენებით.

---

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 208.

5. სხვადასხვა დროის ფორმების შემცველ ტექსტთა შედარება და გარკვევა: რომელი დროის ფორმები მეტ ემოციურს ხდის ტექსტს, როდის რომელ დროს ვიყენებთ და რატომ?

ᲙᲘᲚᲝ

დროის კატეგორიას მჭიდროდ უკავშირდება კილო.

კილო სწავლების თვალსაზრისით თითქოს სირთულეს არ უნდა შეიცავდეს, მაგრამ, როგორც პრაქტიკით დასტურდება, კილოს კატეგორიაში გარკვევა მოსწავლეს უჭირს. შედარებით ადვილად ახერხებს მოსწავლე ბრძანებითი კილოს სხვა კილოსაგან გარჩევას. ეს გასაგებიცაა. ბრძანებითი კილო შედარებით უფრო გამოკვეთილია როგორც შინაარსობლივად, ისე ინტონაციითაც. იგი ჩვეულებრივ ბრძანებას, თხოვნას, ხვეწნა-მუდარას გამოხატავს.

განსაკუთრებულ სირთულეს მოსწავლეთათვის კავშირებითი კილო წარმოადგენს. მას ხშირად ურევენ თხრობით კილოში.

კილოს რაობის სწავლებამდის სხვადასხვა კილოს ზმნათა შინაარსობრივი გაანალიზებით უნდა გაირკვეს ცნებები: ფაქტია, შესაძლებელია, სავალდებულოა; მაგალითად:

„ის ზღაპრები მე გულს მიღონებდნენ
და აქამდინა დამრჩნენ ხსოვნაში... (ი. ჭავჭ.)

ზმნების „დამრჩნენ", „მიღონებდნენ" შინაარსობრივი გარჩევით გაირკვევა, რომ მოქმედება სინამდვილეა, ფაქტია, რომ ამ მოქმედებებს (გულის შეღონებას, მათ მეხსიერებაში დარჩენას) ნამდვილად ჰქონდა ადგილი.

ასევე ზმნების — „მსახურებდეს", „განამტკიცოს", „ახურებდეს". („მე ჩონგური მისთვის მინდა, რომ სიმართლეს მსახურებდეს, განამტკიცოს აზრი წმინდა, გულს სიწმინდით ახურებდეს". ა. წერ.). ტექსტის მიხედვით გაანალიზებით გაირკვევა, რომ მოცემული მოქმედებები ფაქტი კი არ არის, არამედ სასურველი, შესაძლებელია (სასურველია ჩონგური სიმართლეს მსახურებდეს, აზრს ამტკიცებდეს და გულს ახურებდეს). ამავე ზმნების თხრობით კილოს ფორმებად გადაკეთებით (ჩონგური სიმართლეს ემსახურება, აზრი განამტკიცა და გული გაახურა) და ურთიერთისადმი დაპირისპირებით მოსწავლეთათვის ნათელი გახდება ფაქტისა და შესაძლებლის, სასურველი მოქმედების სხვაობა.

ამავე წესით გაეცნობა ბრძანებითი კილოს ფორმებიც:

„შენებრ ჰაღარა ათასი კაცი
ამოირჩიე, შეკრიბე ჯარი,
მათ წინ წაუძეღ და საიდუმლოდ
მიდი, აიღე მტრების საფარი!" (ა. წერ.).

„ამოირჩიე", „შეკრიბე", „წაუძეღ", „მიდი", „აიღე" ზმნებით გადმოცემული მოქმედება სავალდებულოა შესასრულებლად; მის შესრულებას მოუბარი სხვას ავალებს. ამ ზმნების გადაკეთება ჯერ თხრობითად (ამოარჩია, შეკრიბა, წაუძღვა, მივიდა და აიღო), ხოლო შემდეგ კავშირებითად (ამოარჩიოს, შეკრიბოს, წაუძღვეს, მივიდეს, აიღოს), უფრო ნათელს გახდის მოსწავლეთათვის კილოს რაობას. მხოლოდ ასეთი წინასწარი ვარჯიშობის შემდეგ, როდესაც

მოსწავლე შეგნებულად გაარჩევს ერთმანეთისაგან ფაქტს, შესაძლებელსა და შესასრულებელ მოქმედებას, მიეცემა კილოს განსაზღვრა.

მოქმედებისადმი მოუბრის დამოკიდებულების მიხედვით კილო სხვადასხვანაირია. თუ მოქმედება ფაქტად მიაჩნია მოუბარს, ზმნის კილო თხრობითია; თუ მოქმედება არა ფაქტად, არამედ შესაძლებლად, სასურველად მიაჩნია, მაშინ კილო კავშირებითია, ხოლო თუ ზმნის ფორმა მიგვითითებს ისეთ მოქმედებაზე, რომლის შესრულება სავალდებულოა სუბიექტისათვის, მაშინ კილო ბრძანებითია.

კილოს კატეგორიის შესწავლა თხრობითი კილოს შესწავლით უნდა დავიწყოთ. თხრობითი კილოს შესწავლისას მთავარია გაირკვეს, თუ როგორი ფორმები განეკუთვნებიან ამ კილოს. გაიგება ეს კითხვების საშუალებით: რას შვრება? რას შვრებოდა? რა ქნა? რა უქნია? რა ექნა? რას იზამს?[1]

თხრობითი კილოს სწავლებისას განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს მომავლის ფორმებს. მოსწავლე ძნელად სწვდება მომავალში შესასრულებელ მოქმედებას როგორც ფაქტს. აქ საჭიროა მომავლის ფორმის შეპირისპირება მომავლის კავშირებითის ფორმასთან:

თინა დავალებას დაწერს;
კარგი იქნება, რომ თინა დავალებას დაწერდეს.

შეპირისპირებით: დაწერს ფორმაში კატეგორიულადაა მოცემული, რომ მოქმედება უსათუოდ შესრულდება, ხოლო დაწერდეს ფორმა კი სასურველ, შესაძლებელ მოქმედებას გვიჩვენებს. ამიტომაც დაწერს ფორმა, თუმცა მასში მოცემული მოქმედება არაა ფაქტი, მაგრამ, რაკი უსათუოდ შესრულდება, ამიტომაც ფაქტადაა მიჩნეული და, მაშასადამე, თხრობითი კილოსია. სხვა ამგვარი ზმნების შეპირისპირებით (გააკეთებს — გააკეთოს, ისწავლის — ისწავლიდეს და ა. შ.) მოსწალეთათვის ნათელი გახდება, თუ რატომაა მომავლის ფორმით (რას იზამს?) გამოხატული ზმნის მოქმედება ფაქტად მიჩნეული და რატომ განეკუთვნება ის თხრობით კილოს.

თხრობითი კილოს სხვადასხვა ფორმის ზმნათა დროის მიხედვით გაანალიზებით მოსწავლეები გაიგებენ, რომ თხრობითი კილოს ზმნები ყველა დროისა შეიძლება იყოს: ახლანდელისა: აკეთებს, წერს; წარსულისა: წერდა, დაწერდა, დაუწერია, დაეწერა; მომავლისა: დაწერს, გააკეთებს, იტყვის და ა. შ.

თხრობითთან შეპირისპირებით გაირკვევა კავშირებითი: მისი კითხვებია: რას შვრებოდეს? რას იზამდეს? რა ქნას? რა ექნას?

კავშირებითი კილოს ამოსაცნობად შეიძლება მოსწავლეს ასეთი რამეც გავაცნოთ; თუ ზმნის ფორმა შეიწყობს ერთ-ერთ ამ სიტყვათაგანს: ნეტავი, ოღონდაც, უნდა, რომ, შესაძლებელია, დაე... მაშინ ის კავშირებითი კილოს ფორმაა; მაგალითად:

„დაე, რისხვით ცამ იხეიქოს,
ელვამ გაჰკრას არემარეს,
ცა განრისხდეს, დაბლა ბარზე
უგზავნიდეს ნიაღვარებს“ (ი. ევდ.).

---

[1] მწკრივების შესწავლისას მოსწავლეთ უნდა განემარტოს, თუ რომელი მწკრივი განეკუთვნება ამა თუ იმ კილოს.

აქ ზმნებს — „იქექოს“, „გაჰკრას“, „განრისხდეს“, „უგზავნიდეს“ — შეიძლება შევუწყოთ თითოეული ამ სიტყვათაგანი (რომ იქექოს, შესაძლებელია გაჰკრას, ნეტავი უგზავნიდეს, უნდა განრისხდეს და ა. შ.).

მაშასადამე, ზმნის ეს ფორმები კავშირებითი კილოს ფორმებია. ამ კილოსაც ყველა დროის ფორმა გააჩნია; წერდეს — ახლანდელია, ზოგჯერ მომავლის გაგებაც აქვს; დაწერდეს, დაწეროს — მომავალია, ხოლო ეწეროს — წარსულია.

დროის მიხედვით თხრობითი და კავშირებითი კილოს ზმნების დასახელება-გაანალიზებითა და ურთიერთთან შედარებით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ ამ კილოთა შორის განსხვავება.

ბრძანებითი კილოს ძირითადი დამახასიათებელია მოუბარის სურვილის შესრულება. მაგრამ „ყოველდღიურ ცხოვრებაში ეს სურვილი შეიძლება გამოხატულ იქნეს არა მარტო ბრძანების სახით, არამედ თხოვნის, ხვეწნა-მუდარის და წაქეზებისა“[1], დატუქსვისა და სხვა სახითაც. ამიტომაც ბრძანებითი კილოს ფორმები შინაარსის მიხედვით მრავალგვარია.

ბრძანებითი კილოს შესწავლისას მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ ბრძანება (თხოვნა, ვედრება, მუდარა და ა. შ.) ყოველთვის სუბიექტური პირისადმია მიმართული. სუბიექტური პირისადმი მიმართვის თვალსაზრისით განარჩევენ ბრძანებას პირველი, მეორე და მესამე პირისადმი. მეორე და მესამე პირისადმი ბრძანება ყოველთვისაა შესაძლებელი; პირველი პირისადმი ბრძანება კი მხოლოდ მაშინაა შესაძლებელი, როდესაც ეს პირველი პირი მრავლობით რიცხვშია. მაშასადამე, ბრძანებითი კილოს ფორმას მხოლოობითი რიცხვის პირველი პირის ფორმა აკლია. ამის გასაგებად მოსწავლეს ეძლევა ზმნა დავალებით — დასვას ის ბრძანებით კილოში და შეუწყოს ყველა პირს (პირველს, მეორეს და მესამეს). მოსწავლეთათვის ცხადი გახდება, რომ პირველ პირს არ შეიძლება ებრძანოს, მაშინ როდესაც სხვა პირებისადმი ბრძანება სირთულეს არ შეიცავს.

ორგვარი ბრძანებითის (წართქმითისა და უკუთქმითის) გაცნობაც ტექსტის ანალიზის საფუძველზე მოხდება; მაგალითად:

„ნუ იქ მაგასა, შენ გენაცვალე,
ნუ მიზამ მაგას, დამითმე შვილი“ (ი. ჭავჭ.).

„ნუ იქ“, „ნუ მიზამ“, „დამითმე“ ზმნების გარჩევით გაირკვევა, რომ ბრძანებითი ორგვარია: წართქმითი (დადებითი) და აკრძალვითი (ტერმინები იწერება დაფაზე), რომ აკრძალვითი ბრძანებითის გამოსახატავად გამოიყენება ნაწილაკები **არ** და **ნუ** (არ გააკეთო, არ წახვიდე; ნუ გააკეთებ, ნუ წახვალ).

ამ ნაწილაკთა ჩამოშორებითა და ზმნის კილოს მიხედვით დახასიათებით ცხადი გახდება, რომ **ნუ** ნაწილაკიანი აკრძალვითი ბრძანებითი იყენებს თხრობითი კილოს ფორმას (ნუ დაწერ, ნუ გააკეთებ და ა. შ.), ხოლო **არ** ნაწილაკიანი — კავშირებითისას (არ დაწეროს, არ გააკეთო და ა. შ.).

ბრძანებითი კილოს შესწავლასთან დაკავშირებით მოსწავლეებს წარმოდგენა უნდა მივცეთ იმის შესახებ, რომ ბრძანებითი კილო ძირითადად მომავალი დროისაა; ბრძანება მოქმედების შესრულების შესახებ მხოლოდ მომავალს

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 209.

განეკუთვნება. წარსულში შესრულებული მოქმედების შესრულებაზე ბრძანება არ შეიძლება. ახლანდელი და წარსული მხოლოდ ნუ ნაწილაკიან აკრძალვითთან გვხვდება.

არ ნაწილაკიან აკრძალვით ბრძანებითთან დაკავშირებით აუცილებელია, მოსწავლეთა ყურადღება მივაქციოთ იმას, რომ არ ნაწილაკიანი ფორმა ყოველთვის ბრძანებითი როდია; მაგალითად: არ გააკეთა, არ გააკეთო. არ გააკეთა თხრობითი კილოს ფორმაა, ხოლო არ გააკეთო შესასრულებელი მოქმედების აკრძალვაზე მიუთითებს.

კილოს შესწავლის შედეგად მოსწავლეს უნდა შეეძლოს: კილოს, როგორც საერთო, ისე ცალკეულ კილოთა დახასიათება მნიშვნელობისა და დროის მიხედვით, ახერხებდეს ზმნის ამა თუ იმ კილოს დასახელებას, მის ამოცნობას ტექსტში და ერთი კილოს მეორეში გადაყვანასა და ამისდა მიხედვით ტექსტის გამართვას. კილოს შესახებ დასრულებული ცოდნა მოსწავლეებს მწკრივთა შესწავლისას უნდა მივცეთ. მწკრივთა შესწავლასთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ თხრობითსა და კავშირებით კილოებს საკუთარი მწკრივები მოეპოვებათ, ხოლო ბრძანებითი ნასესხებ ფორმებს იყენებს.

დაბოლოს, მხატვრულ ტექსტზე მუშაობით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს მეტყველებაში ამა თუ იმ კილოს გამოყენების ხვედრითი წონა: რომელი კილო როდის გამოიყენება, რა სახის ტექსტში და რა ნიუანსი, რა გაგება შეაქვს მასში.

მწკრივები და სერიები

მწკრივი ქართული ზმნის ურთულესი კატეგორიაა.

ასევე რთულია იგი სწავლების თვალსაზრისითაც. ამ სირთულეს იწვევს როგორც მწკრივთა შედგენილობის მიხედვით განსხვავებულობა, ისე შემადგენელ ელემენტთა მრავალფეროვნება და ამა თუ იმ მწკრივის ძირითად, დამახასიათებელ ელემენტთა სხვადასხვაობა. სირთულეს ქმნის აგრეთვე მწკრივთა მაწარმოებელი ნიშნების სხვადასხვაობა და ისიც, რომ ზოგი მწკრივი იწარმოება გარკვეული ნიშნებით და ზოგისათვის ასეთი ნიშნები დამახასიათებელი არაა.

მწკრივის რაობა

მწკრივებისა და სერიების სწავლებისას გზა ინდუქციური უნდა იყოს: ცალკეული მწკრივებიდან თანდათანობით უნდა გადავიდეთ წრეებსა და სერიებზე.

მწკრივების შესწავლამდის მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, თუ რას ნიშნავს ფორმათა წარმოება, როგორ მიიღება „პირიანი ფორმების 11 ჯგუფი“. ამისათვის შეიძლება მიეცეს ასეთი ნიმუში: „თინას დაევალა კედლის გაზეთისათვის სურათი დაეხატა. თინა უთუოდ დახატავდა, მაგრამ ავად გახდა და ვერ დახატა. მეორე დღეს მასწავლებელს უთხრა, რომ სურათი არ დაუხატავს“.

ტექსტიდან გამოიყოფა ერთნაირი ზმნები, ამოიწერება ცალკე ერთიმეორის ქვემოთ და ყოველი მათგანი დახასიათდება მასში შემავალი კატეგორიების (პირის, რიცხვის, დროს, კილოს, ასპექტისა და სხვათა) მიხედვით.

დაეხატა	ორპირიანი,	S III პ.	მხ. რ.	დრო წარს.	კილო თხრ.	ასპ. სრული
დახატავდა	»	»	»	»	»	»
დახატა	»	»	»	»	»	»
დაუხატავს	»	»	»	»	»	»

გაირკვევა, რომ მოცემულ კატეგორიათა მიხედვით ამ ზმნებს შორის განსხვავება არაა. შემდეგ მოხდება მათ მნიშვნელობაზე დაკვირვება. აღმოჩნდება, რომ მნიშვნელობის მიხედვით ეს ზმნები ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან. დაისმის კითხვა: რა იწვევს მათ სხვადასხვაობას მნიშვნელობის მიხედვით? ამ ზმნათა ფორმის მიხედვით შედარება-შეპირისპირება ნათელს გახდის, რომ ეს ზმნები ფორმით განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. განსხვავებული ფორმა განსხვავებულ მნიშვნელობას იძლევა; მაგალითად: დ ა ე ხ ა ტ ა განსხვავებულია ყველა დანარჩენისაგან (დახატავდა, დახატა, დაუხატავს), ასევე დ ა ხ ა ტ ა ვ დ ა განსხვავებულია სხვებისაგან (დაეხატა, დახატა, დაუხატავს) და ა. შ. აქ ოთხი განსხვავებული ფორმაა, თითოეულ ასეთ განსხვავებულ ფორმას მწკრივი ეწოდება (ტერმინი იწერება დაფაზე). ქართულში ასეთი განსხვავებული ფორმა[1] და, მაშასადამე, მწკრივი თერთმეტია: ხატავს, ხატავდა, ხატავდეს, დახატავს, დახატავდა, დახატავდეს, დახატა, დახატოს, დაუხატავს, დაეხატა, დაეხატოს.

ამის შემდეგ მასწავლებელი ავალებს მოსწავლეებს ამა თუ იმ მწკრივის ზმნა ცვალონ პირისა და რიცხვის მიხედვით; მაგალითად:

ვწერ	დავწერ
წერ	დაწერ
წერს	დაწერს
ვწერთ	დავწერთ
წერთ	დაწერთ
წერენ	დაწერენ

პირველ წყებაში მწკრივად ჩამოწერილ ზმნის ფორმათა ურთიერთ შედარებით გაარკვევენ, რომ პირველ **მწკრივში შემავალი ფორმები** განსხვავდებიან ერმანეთისაგან ან პირის, ან რიცხვის, ან პირისა და რიცხვის მიხედვით; მაგალითად: ვ-წერ, წერ და წერს ფორმები ერთმანეთისაგან მხოლოდ პირის მიხედვით განსხვავდებიან; ვწერ — ვწერთ მხოლოდ რიცხვის მიხედვით; წერ — წერენ პირისა და რიცხვის მიხედვით და ა. შ. ამგვარად, თითოეულ მწკრივში შემავალი სხვა კატეგორიები დრო, კილო და ა. შ. უცვლელია. აქ მიეცემა მწკრივის განსაზღვრა: მ წ კ რ ი ვ ი ა რ ი ს ზ მ ნ ი ს ფ ო რ მ ა თ ა გ ა რ კ ვ ე უ ლ ი წ ყ ე ბ ა, რ ო მ ე ლ თ ა ც ყ ო ე ლ ა კ ა ტ ე გ ო რ ი ა ე რ თ-

[1] თუ რით არის გამოწვეული ფორმათა ასეთი განსხვავებულობა, რით განსხვავდება ერთი მწკრივი მეორისაგან, ეს ცალკეულ მწკრივთა შესწავლისას გაეცნობა.

გვარი აქვთ, განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან მხოლოდ პირისა და რიცხვის მიხედვით. ცალკეული „მწკრივები ერთმანეთს შორის სწორედ უცვალებელი ნაწილების მიხედვით განსხვავდებიან“ (ა. შანიძე). ვწერ და დავწერე ზმნები ერთმანეთისაგან მხოლოდ დროის მიხედვით განსხვავდებიან: ვწერ ახლანდელი დროის ფორმაა, დავწერე — წარსულისა; ვწერ და ვწერდე განსხვავდებიან კილოს მიხედვით და ა. შ.

მწკრივები, მათი წარმოება

პირველი სერიის მწკრივები. მწკრივებისა და სერიების შესწავლა აწმყოს წრის ცალკეული მწკრივით—აწმყოს, უწყვეტლისა და აწმყოს კავშირებითის სწავლებით უნდა დავიწყოთ. ამ მწკრივთა გასაცნობად საილუსტრაციოდ ისეთი ნიმუშები უნდა შევარჩიოთ, რომლებიც უწყვეტელსა და აწმყოს კავშირებითში (ასევე ხოლმეობითსა და მყოფადის კავშირებითში) ორივე მაწარმოებელს წარმოგვიდგენენ (დ-ი, ოდ-ი; დ-ე, ოდ-ე)[1]. საილუსტრაციო მაგალითები შეიძლება ტაბულით მიეწოდოს (სამივე მწკრივი ერთ ტაბულაზე): ტაბულაზე მწკრივთა მაწარმოებლები უნდა გამოიყოს სხვა ფერით (წითლით ან სხვა ფერით), გახაზვით ან განსხვავებული შრიფტით.

თითოეული მწკრივი პირველ რიგში დახასიათდება დროისა და კილოს მიხედვით და დაესმის კითხვა; მაგალითად: აწმყოს მწკრივის სწავლებისას გაირკვევა, რომ იგი დროის მიხედვით ახლანდელია, კილოს მიხედვით თხრობითი, მისი კითხვაა: რას შვრება? ამ მწკრივს აწმყო ეწოდება. სახელი დროის მიხედვით აქვს მიღებული (აწმყო — ახლანდელი). მას მაწარმოებელი არა აქვს. ამ მწკრივს განეკუთვნებიან ისეთი ზმნებიც, რომლებსაც დროის გაგება ხან აქვთ და ხან — არა, ან მიგვითითებენ ხან ახლანდელ დროზე, ხან მომავალზე (მაგ. ბავშვი ზის და ჭამს — დრო ახლანდელია; მოუტანე საჭმელი და ჭამს — დრო მომავალია. ვხედავ, ჩიტი ფრინავს — დრო ახლანდელია, მაგრამ ჩიტი ფრინავს (საერთოდ) — დროის გაგება არა აქვს.

უწყვეტლის სწავლებისას მის შემადგენელ ელემენტთა დახასიათებასთან ერთად (დროის მიხედვით წარსულია, კილოს მიხედვით თხრობითი, მისი კითხვაა რას შვრებოდა?) აუცილებელია გაირკვეს, რომ ამ მწკრივის ფორმები ისეთ მოქმედებაზე მიგვითითებენ, რომელიც წარსულში ხდებოდა, მაგრამ არ დასრულებულა, არ შეწყვეტილა. აქედანაა მისი სახელწოდებაც — უწყვეტელი. ამგვარად, ამ მწკრივის დამახასიათებელია სამი ელემენტი: დრო, კილო და მოქმედების დაუსრულებლობა, შეუწყვეტლობა (სხვა ამავე დროისა და კილოს შემცველ მწკრივთაგან იგი სწორედ მოქმედების პროცესის შეუწყვეტლობით გამოიყოფა: ვწერდი — ვწერე).

---

[1] უკანასკნელი გამოკვლევის მიხედვით დ და ოდ ფუძის სავრცობადაა მიჩნეული (იხ. ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 434—436) და არა მწკრივის ნიშნად, მაგრამ სამუალო სკოლაში დ-ი, ოდ-ი, დ-ე, ოდ-ე-ს დაყოფა ფუძის სავრცობად (დ, ოდ) და მწკრივის მაწარმოებლად (ი, ე). კიდევ უფრო გაართულებდა ისედაც რთული კატეგორიის, მწკრივის, სწავლებას. ამიტომ სამუალო სკოლაში დ-ი, ოდ-ი, დ-ე, ოდ-ე მთლიანად მწკრივის მაწარმოებლად უნდა გავაცნოთ.

უწყვეტლის აწმყოს ფორმასთან შეპირისპირება მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ უწყვეტლის ფორმა იწარმოება აწმყოს მწკრივის ფორმისაგან დ-ი ან ოდ ი-ს[1] დართვით. პირველ და მეორე პირში უწყვეტლის მაწარმოებლებს (დ, ოდ) დაერთვის ი, ამიტომაც გვაქვს დი, ოდი[2]. მესამე პირში კი სუბიექტური პირის ნიშნის ა, ნენ დართვის გამო დაკარგულია ი და გვაქვს: ხატავ-დ-ა, ხატავ-დ-ნენ; იზრდებ-ოდ-ა, იზრდებ-ოდ-ნენ და ა. შ.

ასევე გაეცნობა აწმყოს კავშირებითიც. იგი იწარმოება უწყვეტლის მწკრივისაგან და დაერთვის ე ან აწმყოსაგან და დე, ოდე დაერთვის. ე მაწარმოებელი ყველა პირში უცვლელადაა წარმოდგენილი, ოღონდ მესამე პირის მხოლოობით რიცხვში მას ემატება სუბიექტური პირის ნიშანი ს (დეს, ოდეს), ხოლო მრავლობითში — ნენ, რის გამოც მრავლობითში იკარგება მწკრივის ნიშანი ე. ამიტომ მესამე პირის მრავლობით რიცხვში აწმყოს კავშირებითი ფორმის მიხედვით სრულიად ემსგავსება უწყვეტელს. ამ მწკრივთა ერთმანეთისაგან გარჩევა შესაძლებელია კონტექსტით: „მოსწავლეები დავალებას წერდნენ“ და „მოსწავლეები დავალებას ყოველთვის უნდა წერდნენ“. პირველ ფრაზაში წ ე რ დ ნ ე ნ — უწყვეტლის მწკრივისაა, იგი გადმოგვცემს ისეთ მოქმედებას, რომელიც ნამდვილად ხდებოდა წარსულში, ხოლო მეორე ფრაზაში იგივე ფორმა წ ე რ დ ნ ე ნ — კავშირებითია, რადგანაც მიგვითითებს შესაძლებელ მოქმედებაზე, რომელიც სასურველია ხდებოდეს. კონტექსტთან ერთად ამ მწკრივთა ერთმანეთისაგან გარჩევა შეიძლება აგრეთვე მხოლოობით ფორმაში გადაყვანით; მაგალითად: „მოსწავლე დავალებას წერდა“ და „მოსწავლე დავალებას უნდა წერდეს“ მხოლოობითის ფორმები ერთმანეთისაგან განსხვავებულია: წ ე რ დ ა უწყვეტელის ფორმაა, ხოლო წ ე რ დ ე ს — აწმყოს კავშირებითი.

ცალკეულ მწკრივთა ამ სახით შესწავლის შემდეგ მოხდება მათი გაერთიანება და აწმყოს წრის გაცნობა. ამისათვის ცალკეულ მწკრივთა ერთმანეთთან შედარება-შეპირისპირების საფუძველზე გაირკვევა, რომ ძირითადია აწმყოს მწკრივის ფორმა. უწყვეტელი და აწმყოს კავშირებითი წარმოქმნილია. უწყვეტელი და აწმყოს კავშირებითი მთლიანად იყენებს აწმყოს მწკრივის ფუძეს. მასწავლებელი აცნობს მოსწავლეთ, რომ ეს მწკრივები (აწმყო, უწყვეტელი, აწმყოს კავშირებითი) გაერთიანებული არიან ერთ წრეში. ცალკეულ მწკრივთა შემადგენელი ელემენტებისა და მწკრივთა წარმოების დახასიათებით გაირკვევა, რომ ამ მწკრივთა გაერთიანების საფუძველი ძირითადად წარმოებაა: ამ წრის მწკრივებისათვის ამოსავალი აწმყოს მწკრივის ფუძეა, ამიტომაც ამ წრეს ა წ მ ყ ო ს წ რ ე ეწოდება. გარდა წარმოებისა, ამ მწკრივთა გაერთიანების საფუძველი ასპექტიცაა, სამივე მწკრივის ფორმები უსრული ასპექტისაა[3].

აწმყოს წრის მწკრივთა შესწავლასთან დაკავშირებით აუცილებელია მართლწერის საკითხებზედაც შევჩერდეთ. ეხება ეს უწყვეტელსა და აწმყოს კავშირებითს. ამ მწკრივთა მესამე პირის მრავლობით რიცხვში იწერება დნენ

---

[1] მაწარმოებელთა დიფერენცირება, თუ რომელ ზმნას რა მაწარმოებელი მოუდის, მოხდება უღლებაში.

[2] ა. შ ა ნ ი ძ ი ს ქართული ენის გრამატიკაში 1946, 1948 და 1949 წლების გამოცემაში უწყვეტლისა და აწმყოს კავშირებითის ნიშნად მიჩნეული იყო დი, ოდი, დე, ოდე. 1951 წლიდან მწკრივთა ნიშნები სახელმძღვანელოდან ამოღებულია.

[3] გაერთიანების სხვა საფუძვლები — რთული ფუძე, სინტაქსური საფუძველი — სერიად გაერთიანებისას გაირკვევა.

დ მწკრივის მაწარმოებელი და ნენ მესამე სუბიექტური პირის ნიშანი მრავლობით რიცხვში.

მყოფადის წრის მწკრივთა გაცნობა აწმყოს წრის მწკრივებთან შედარება-შეპირისპირებით მოხდება. სასურველია, საილუსტრაციოდ იგივე ნიმუშები იქნეს აღებული, ოღონდ ტაბულაში (თუ დაფაზე) მწკრივთა მაწარმოებელთან ერთად ზმნისწინებიც უნდა გამოიყოს.

ცალკეული მწკრივები დახასიათდება მათი შემადგენელი ელემენტების მიხედვით და განიმარტება მათი სახელწოდება (მყოფადი, მყოფადის კავშირებითი და ა. შ.). აღმოჩნდება, რომ მყოფადი და მყოფადის კავშირებითი ორ-ორ ელემენტს შეიცავს — დროსა და კილოს და სახელიც ამის მიხედვით აქვთ დარქმეული. მყოფადს — დროის მიხედვით (მყოფადი — მომავალი), მყოფადის კავშირებითს — კილოს მიხედვით (მყოფადის კავშირებითი, რადგანაც კავშირებითი აწმყოშიც არის) [1].

მყოფადის წრის მწკრივთა შესწავლისას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს ხოლმეობითის მწკრივს. მყოფადის სხვა მწკრივებისაგან განსხვავებით ხოლმეობითი სამ ელემენტს შეიცავს (დრო წარსულია, კილო თხრობითი). ახალი ელემენტია ამ მწკრივში მრავალგზისობა (მრავალჯერ განმეორებული მოქმედება). სახელიც ამ მწკრივს მრავალგზისობის მიხედვით აქვს დარქმეული: განმეორებული მოქმედების გადმოსაცემად ქართულში ზმნის სათანადო ფორმას დაერთვის ნაწილაკი „ხოლმე“; მაგალითად: ვთამაშობდი ხოლმე, ვკითხულობდი ხოლმე და ა. შ. ხოლმე ამ შემთხვევაში დაერთვის [illegible] მწკრივს [2] და გადმოგვცემს იმასვე, რასაც ხოლმეობითის მწკრივი: ვითამაშებდი, წავიკითხავდი და ა. შ. რადგანაც ხოლმეობითის მწკრივის ფორმები ცვლიან აღწერით ფორმებს (თამაშობდა ხოლმე, კითხულობდა ხოლმე და სხვ.), ამიტომ დაერქვა მას ხოლმეობითის მწკრივი: ხოლმეობითის მწკრივის ფორმებთან ხოლმეს დართვა უკვე საჭირო არაა, იგი თვით შეიცავს ამ გაგებას [3].

ხოლმეობითის მწკრივის შესწავლასთან დაკავშირებით აუცილებელია გაირკვეს, რომ ამავე მწკრივს განეკუთვნება ზოგჯერ ისეთი ფორმებიც, რომელთაც მრავალგზისობის გაგება არა აქვთ; მაგალითად, „რომ გაეფრთხილებინათ ბავშვები, ადრე ადგებოდნენ, ხელ-პირს დაიბანდნენ და ვარჯიშობას შეუდგებოდნენ“. ზმნის ფორმები: ადგებოდნენ, დაიბანდნენ და შეუდგებოდნენ ერთჯერად მოქმედებაზე, ისიც შესაძლებელ და არა ნამდვილად შესრულებულ მოქმედებაზე მიუთითებს. ამ ფორმებს, ამდენად, მრავალჯერ განმეორებული მოქმედების (მრავალგზისობის) გაგება არა აქვთ, იგი ერთგზის მოქმედებას აღნიშნავს. მაგრამ ფორმით მაინც ხოლმეობითის მწკრივისაა.

ფორმის მიხედვით მყოფადის მწკრივთა შესწავლა ორმხრივ შედარება-

---

[1] ასეთი დაყოფა — აწმყოს კავშირებითი, მყოფადის კავშირებითი — შედარებით გვიანდელია. ძველად ცნობილი იყო მხოლოდ კავშირებითი პირველი. კავშირებითის ორად გაყოფა გამოიწვია ასპექტის გამოხატვის სისტემის შეცვლამ (ა. შანიძე).

[2] მეტყველებაში გვხვდება: ითამაშებდა ხოლმე, დაწერდა ხოლმე და სხვ.

[3] ზოგჯერ „ხოლმე“ აწმყოს მწკრივის ფორმებსაც დაერთვის; ვწერ ხოლმე, ვკითხულობ ხოლმე და ა. შ.

შეპირისპირების საფუძველზე უნდა მოხდეს, შედარება-შეპირისპირება ჯერ მყოფადის მწკრივთან, შემდეგ კი— აწმყოს წრის მწკრივებთან.

მყოფადის მწკრივთან შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა, რომ მყოფადის წრის მწკრივებში მყოფადი ძირეულია, ხოლმეობითი და მყოფადის კავშირებითი წარმოქმნილი; ხოლმეობითი წარმოიქმნება მყოფადის მწკრივის ფუძეზე **დ-ი, ოდ-ი** სუფიქსების დართვით, ხოლო მყოფადის კავშირებითი — ხოლმეობითისაგან **ე** სუფიქსის ანუ მყოფადისაგან **დე, ოდე** სუფიქსების დართვით.

აწმყოს წრის მწკრივებთან მყოფადის წრის მწკრივთა შედარება-შეპირისპირება მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ:

1) მწკრივთა წარმოების მიხედვით მათ შორის განსხვავება არაა: მყოფადის მწკრივს, ისე როგორც აწმყოს მწკრივს, მაწარმოებელი არა აქვს; ხოლმეობითსა და მყოფადის კავშირებითს იგივე მაწარმოებლები აქვთ, რაც უწყვეტელსა და აწმყოს კავშირებითს (**დ-ი, ოდ-ი** ხოლმეობითს, **დ-ე, ოდ-ე** მყოფადის კავშირებითს);

2) მყოფადის წრის მწკრივები იწარმოება აწმყოს წრის მწკრივებისაგან ზმნისწინების დართვით[1]. აწმყოსაგან — მყოფადი (ვწერ — დავწერ), უწყვეტელისაგან — ხოლმეობითი (ვწერდი — დავწერდი), აწმყოს კავშირებითისაგან — მყოფადის კავშირებითი (ვწერდე — დავწერდე);

3). მყოფადის წრის მწკრივები სრული ასპექტისაა, აწმყოს წრისა კი — უსრულის. ამიტომაც მყოფადის წრის მწკრივები არ შეიძლება ჰქონდეს „უსრულ-ასპექტიან ზმნებს“. ამ ზმნებს „არა აქვთ არც მყოფადი, არც სხვა მწკრივები ამ წრისა“ [2]; მყოფადის მწკრივებს ვერ აწარმოებენ ზმნები, რომლებიც ზმნისწინს არ დაირთავენ, ან დაირთავენ, მაგრამ ასპექტს ვერ აწარმოებენ; მაგალითად: ცხარობს, კაცობს, გდია, აფენია, ფრინავს — მიფრინავს, რბის — მირბის, გორავს — მიგორავს და ა. შ.

მყოფადის წრის მწკრივთა ერთ წრეში გაერთიანების საფუძველიც წარმოებაა (ყველა მწკრივში მყოფადის ფუძეა გამოყენებული) და ასპექტი (მყოფადის წრის მწკრივები სრული ასპექტისაა).

მყოფადის წრის მწკრივების შესწავლასთან დაკავშირებით ყურადღება უნდა გამახვილდეს შემდეგზე:

1) ხოლმეობითისა და მომავლის კავშირებითის მესამე პირის მრავლობით რიცხვში იწერება **დნენ** (**დ** მწკრივის ნიშანია და **ნენ** სუბიექტური მესამე პირის ნიშანი მრავლობით რიცხვში);

2) ხოლმეობითსა და მყოფადის კავშირებითის მესამე პირის მრავლობით რიცხვში ფორმათა დამთხვევას აქვს ადგილი: **დაწერდნენ** (ხოლმეობითი) და **დაწერდნენ** (მომავლის კავშირებითი); **აშენდებოდნენ** და **აშენდებოდნენ**. და სხვ. მათ გასარჩევად საჭიროა ტექსტის შინაარსობრივი ანალიზი და კილოს გარკვევა ან მხოლოობით რიცხვში გადაყვანა.

აწმყოსა და მყოფადის წრეთა და მათში შემავალ მწკრივთა შესწავლის შემდეგ გაეცნობა ამ მწკრივთა პირველ სერიად გაერთიანების მორფოლოგიურ-სინტაქსური საფუძვლები. მოხდება ეს ამ მწკრივთა ზმნის ფორმების წარმოე-

---

[1] ივარაუდება ისეთი ზმნები, რომლებიც ზმნისწინს დაირთავენ საერთოდ.

[2] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები 1953, გვ. 223.

ბისა და ზმნებთან შეწყობილ სუბიექტ-ობიექტის ბრუნვათა დახასიათებით.

გაირკვევა, რომ ამ მწკრივთა პირველ სერიაში გაერთიანების საფუძვლებია:

1. წარმოება: აწმყოსა და მყოფადის წრეთა ყველა მწკრივისათვის ამოსავალი აწმყოს მწკრივია. ექვსივე მწკრივი იწარმოება აწმყოს მწკრივის ფუძისაგან:

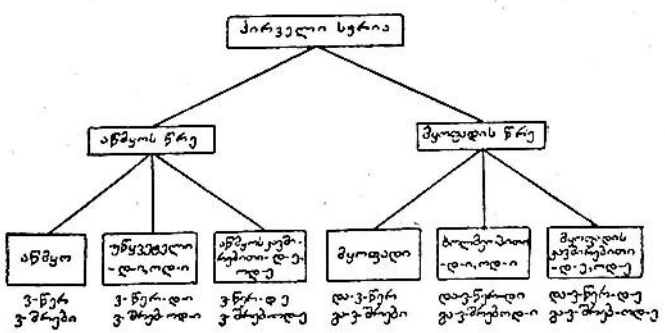
ხატავ-ს → და-ხატავ-ს
ხატავ-დ-ა → და-ხატავ-დ-ა
ხატავ-დ-ე-ს → და-ხატავ-დ-ე-ს

2. ზმნების ამ მწკრივებთან სუბიექტი სახელობით ბრუნვაშია, ობიექტი (პირდაპირიცა და ირიბიც) მიცემითში (აშენებს ის მას, აშენებდა ის მას, აშენებდეს ის მას; ააშენებს ის მას, ააშენებდა ის მას, ააშენებდეს ის მას).

დასკვნა ის იქნება, რომ ამ საერთო ნიშნების მიხედვით ეს ორი წრე (აწმყოსა და მყოფადისა) გაერთიანებულია ერთ დიდ ჯგუფში, რომელსაც სერია ეწოდება. ამ სერიას ეწოდება პირველი სერია, რადგანაც არის კიდევ სხვა სერიები (მეორე, მესამე). ამგვარად, პირველ სერიაში არის ორი წრე — აწმყოსა და მყოფადისა — და ექვსი მწკრივი: აწმყო, უწყვეტელი, აწმყოს კავშირებითი; მყოფადი, ხოლმეობითი და მყოფადის კავშირებითი.

აქვე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ პირველი სერიის მწკრივების ორ წრედ (აწმყოსა და მყოფადის წრედ) დაყოფა წარმოების გარდა ასპექტის სხვაობას ემყარება: აწმყოს წრის მწკრივთა ფორმები უსრული ასპექტისაა, მყოფადის წრის მწკრივთა ფორმები კი სრულისა.

პირველი სერიის შესწავლის შემდეგ მიეცემა ასეთი სქემა-ტაბულა:



მეორე სერიის მწკრივები, მათი წარმოება

მეორე სერიის მწკრივთა სწავლებისას ამოსავალია წყვეტილი. მოსწავლეთათვის ეს ფორმა ნაცნობია, მაგრამ არა როგორც მწკრივი, არამედ როგორც დრო. იციან მისი კითხვა: რა ქნა? (დაწერა, დახატა...), ამიტომაც მწკრივის სწავლებისას საჭირო იქნება ამ ცოდნის განმეორება, მისი დაზუსტება.

წყვეტილისა და მეორე კავშირებითის მწკრივთა სწავლებისათვის საილუსტრაციო ნიმუშებად ისეთი ზმნები უნდა შეირჩეს, რომლებიც მწკრივთა ყველა ნიშანს წარმოგვიდგენს (დავხატე, გავთბი, დავხან (ი) — დავხატო, გავთბე, დავხნა[1]). ცალკეული მწკრივი დახასიათდება შემადგენელი ელემენტებისა (დრო, კილო) და კითხვების მიხედვით. გაირკვევა საფუძველი სახელწოდებისა: წყვეტილი — მოქმედების პროცესის შეწყვეტის მიხედვით, კავშირებითი კილოს მიხედვით. გამოიყოფა ამ მწკრივთა მაწარმოებლები: წყვეტილისათვის ე და ი, II კავშირებითისათვის ო, ე, ა და გაირკვევა ამ ნიშანთა ურთიერთმიმართება (წყვეტილში -ე — კავშირებითში -ო; წყვეტილში -ი — კავშირებითში -ე; წყვეტილში 0 ან -ი (ნართაული) — კავშირებითში -ა[2]).

მეორე სერიის ცალკეულ მწკრივთა შესწავლის შემდეგ მოხდება მათი II სერიად გაერთიანება და გაირკვევა ამ გაერთიანების საფუძველი[3]. გაერთიანების საფუძველი ამ შემთხვევაშიც ორგვარია: წარმოება და სუბიექტ-ობიექტის ბრუნვები. წყვეტილისა და II კავშირებითის მწკრივთა ფორმების შედარება-შეპირისპირებითა და მაწარმოებელი ნიშნების გამოყოფით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ წყვეტილისა და II კავშირებითის მწკრივთა II სერიაში გაერთიანების საფუძველია თემა.

მეორე სერიის (წყვეტილისა და II კავშირებითის) თემის პირველი სერიის მწკრივების ამავე ზმნის თემასთან შეპირისპირება მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ მეორე სერიის მწკრივებში ზმნის თემა მარტივია (უთემისნიშნოა), პირველ სერიაში კი რთული (თემისნიშნიანია); მეორე სერიის მწკრივთა ფორმებთან პირდაპირობიექტიანი ზმნის სუბიექტი მოთხრობით ბრუნვაშია, პირდაპირი ობიექტი სახელობითში (ირიბი — ბრუნვაუცვლელია, რჩება მიცემითში).

გაკეთდება დასკვნა: ამ საფუძვლების მიხედვით ეს მწკრივები (წყვეტილი და II კავშირებითი) გაერთიანებული არიან ერთ ჯგუფში, სერიაში, რომელსაც მ ე ო რ ე ს ე რ ი ა ეწოდება.

I და II სერიის მწკრივთა წარმოება და მათი სერიებად გაერთიანების საფუძვლის შესახებ ცოდნა რომ მტკიცე და შეგნებული იყოს, საჭიროა ვარჯიშობა: ცალკეულ მწკრივთა ზმნების დახასიათება; ამა თუ იმ ზმნის ცვლა I და II სერიის მწკრივთა მიხედვით; მასწავლებლის მიერ დასახელებული ზმნების გადაყვანა I და II სერიის ამა თუ იმ მწკრივში; ტექსტიდან ზმნების გამოყოფა და მათი მწკრივის მიხედვით დახასიათება; მეორე სერიის მწკრივთა თემის შედარება I სერიის თემასთან; დროისა და კილოს მიხედვით ერთნაირი ზმნების შედარება-შეპირისპირება და გარკვევა ზმნის ფორმათა განმასხვავებელი ელემენტებისა; მაგალითად: წყვეტილი, უწყვეტელი (ვბარავდი, დავბარე).

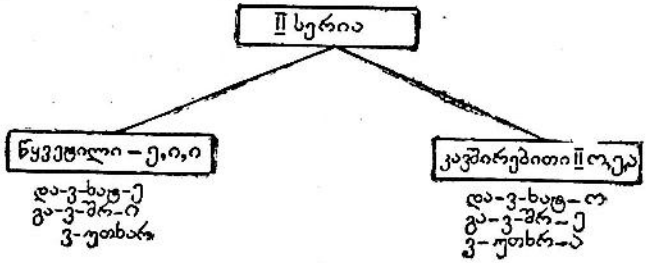
---

[1] მაგალითები აქაც ტაბულით უნდა მივაწოდოთ. ტაბულაზე მწკრივის ნიშნები განსხვავებული ფერით ან ხაზგასმით უნდა გამოიყოს.

[2] ნიშანთა დიფერენცირება გარდამავლობისა, გვარისა და სხვათა მიხედვით გაეცნობა უღლებაში.

[3] II სერიის მწკრივთა შესწავლასთან დაკავშირებით ეცნობა. თემა და თემის ნიშნები (იხ. აქვე, გვ. 223) და ეძლევა მწკრივთა სერიებად დაყოფის საფუძვლები.

ბოლოს მიეცემა სქემა-ტაბულა:



მესამე სერიის მწკრივები

მესამე სერიის მწკრივთა სწავლებაც ინდუქციის გზით წარიმართება — ცალკეულ მწკრივთა შესწავლიდან მათი სერიებად გაერთიანებისაკენ. სწავლებისას ძირითადია ამ მწკრივთა შემადგენელი ელემენტების გაცნობა და მათი დახასიათება შინაარსის მიხედვით (როგორ მოქმედებას გადმოგვცემს — უნახავს).

პირველი თურმეობითის სწავლებისას უნდა გაირკვეს, რომ იგი სხვადასხვაგვარ მოქმედებას გამოხატავს:

1. პირველი თურმეობითი გადმოგვცემს ისეთ მოქმედებას, რომელიც წარსულში მომხდარა, მაგრამ ჩვენ არ გვინახავს, არ დავსწრებივართ, ვიგებთ მას მხოლოდ შედეგის ან სხვისი გადმოცემის მიხედვით (დამიხატავს, ამიშენებია, გაზრდილა, ამდგარა და ა. შ.).

2. ამავე მწკრივით გადმოიცემა ისეთი მოქმედება, რომელიც წარსულში მოხდა და ჩემსავე მეხსიერებას (გონებას) შემოუნახავს; (მაგალითად: მე მოსკოვი მინახავს, ქალაქში მეც მიცხოვრია და სხვ.).

3. ამავე მწკრივის ფორმას ვიყენებთ მაშინაც, როდესაც უარყოფას გადმოვცემთ; მაგალითად: არ დაგიწერია? — არ დამიწერია, არ დავსწრებივარ, არ მისწავლია[1] და ა. შ.

პირველი თურმეობითის ამ სხვადასხვა ნიუანსის გასაგებად საჭიროა შინაარსობრივად განსხვავებულ ფორმათა დაპირისპირება. საილუსტრაციოდ შეიძლება ასეთი ნიმუშები მიეცეს:

1. თინას მშვენიერი ლექსი დაუწერია; ეს ლექსი დღეს „ნორჩ ლენინელშია“ გამოქვეყნებული.

2. ლექსები მოწაფეობაში ვის არ დაუწერია.

---

[1] ზმნის ამ ფორმით ყოველგვარი უარყოფა კი არ გადმოიცემა. უარყოფა სხვადასხვაგვარია; მაგალითად: ვერ დავწერე, არ დავწერე და არ დამიწერია. პირველი და მეორე უარყოფა გადმოცემულია წყვეტილის მწკრივის ფორმით; მესამე კი — პირველი თურმეობითით. პირველი და მეორე უარყოფა ნებისმიერ მოქმედებას აღნიშნავს (ა. შ ა ნ ი ძ ე). პირველი — უარყოფს შეუძლებლობის მიხედვით (ვერ დავწერე შეუძლებლობის, დროის უქონლობის ან სხვა რაიმე მიზეზის გამო), ხოლო მეორე კატეგორიული ხასიათის უარყოფაა (არ დავწერე განზრახ, არ მსურდა და არ დავწერე). მესამე უარყოფა (არ დამიწერია) მიგვითითებს უბრალო უარყოფაზე („ჯერ არ დამიწერია“), ე. ი. მოქმედების შესრულების შესაძლებლობა არაა გამორიცხული, მხოლოდ ჯერ არაა შესრულებული.

3. დავალება დღეს მხოლოდ ერთ მოსწავლეს არ დაუწერია.

ცალკეულ წინადადებათა ზმნების ანალიზის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ ზმნა დაუწერია ყველა წინადადებაში დროის მიხედვით წარსულია, კილოს მიხედვით — თხრობითი, მაგრამ შინაარსის მიხედვით მათ შორის განსხვავებაა. პირველ წინადადებაში („თინას მშვენიერი ლექსი დაუწერია“) დაუწერია ზმნა ისეთ მოქმედებას გადმოგვცემს, რომელიც წარსულში მომხდარა, მაგრამ ჩვენ არ გვინახავს, არ დავსწრებივართ; გავიგეთ ის მხოლოდ შედეგის მიხედვით („ნორჩ ლენინელშია“ გამოქვეყნებული), ე. ი. აქტი უნახავია. უნახაობა აქტისა (დაუსწრებლობა) ძირითადი დამახასიათებელია ამ მწკრივის ფორმებისათვის.

მეორე წინადადებაში („ლექსები მოწაფეობაში ვის არ დაუწერია“) ზმნა დაუწერია შინაარსით არ მიგვითითებს უნახავ აქტზე. გადმოგვცემს ჭხოლოდ წინათ მომხდარ ამბავს.

მესამე წინადადებაში („დავალება დღეს მხოლოდ ერთ მოსწავლეს არ დაუწერია“) არ დაუწერია ფორმა მიგვითითებს მოქმედების შეუსრულებლობაზე, უბრალო უარყოფაზე.

მიუხედავად იმისა, რომ შინაარსობრივ ეს ფორმები სხვადასხვაა, მწკრივის მიხედვით ისინი პირველი თურმეობითის მწკრივისაა და ძირითადი დამახასიათებელი ყველა მათთვის მაინც უნახავი აქტია. „უნახავი აქტის ფორმა გვიჩვენებს მოქმედებას გათვალისწინებულს რეზულტატის ანუ შედეგის მიხედვით, ან სხვისგან გაგონილს“[1]. იგივე უნახავი აქტი ივარაუდება უბრალო უარყოფისასაც (არ დაუწერია). საერთოდ უარყოფა უნახავ აქტზე მიგვითითებს: „ნახვა შეიძლება მხოლოდ დადებითად შესრულებული მოქმედებისა (ვნახე, რომ წერილს წერდა და ამიტომ ვამბობთ — დაწერა-მეთქი), მაგრამ არ შეიძლება ნახვა ისეთი მოქმედებისა, რომელსაც ადგილი არ ჰქონია“[2]. ამგვარად, უარყოფაშიც უნახაობა ივარაუდება. ასევე, „ახალგაზრდობაში ლექსები მეც დამიწერია“, „ქალაქში მეც მიცხოვრია“ და სხვ. ისეთ მოქმედებაზე მიგვითითებს, რომელიც წარსულში მომხდარა, თითქოს დავიწყებასაც მისცემია, მაგრამ გარკვეულ პირობებში იგი შეიძლება ისევ აღდგეს მეხსიერებაში; თუ არა უნახაობის, მოგონების აქტი ამ შემთხვევაშიც აშკარაა.

სათანადო ნიმუშების მოყვანითა და მათი გაანალიზებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ პირველი თურმეობითის მწკრივის ფორმათა ეს შინაარსეული განსხვავებანი და ის, რომ ამ მწკრივის ძირითადი დამახასიათებელია უნახაობა. ეს უნახავი აქტის ელემენტი განასხვავებს მას უწყვეტლისა და წყვეტილისაგან. სხვა ელემენტების მიხედვით (დროის, კილოს) ეს მწკრივები (უწყვეტელი, წყვეტილი, თურმეობითი I) ერთნაირია.

უნახაობა შეიძლება გადმოცემულ იქნეს სხვაგვარადაც: აწმყოს ან წყვეტილის მწკრივის ფორმაზე „თურმეს“ დამატებით (თურმე წერს, დაწერა; თურმე აკეთებს, გააკეთა და ა. შ.).

ამ აღწერითს ფორმებს ცვლის ფორმები: დაუწერია, გაუკეთებია და სხვ., რომლებიც თურმეს დამატებას აღარ საჭიროებენ. რადგანაც ამ მწკრივის (I თურმეობითის) ფორმები ცვლიან თურმეს გაგების შემ-

---

[1] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 226.

[2] იქვე.

ცველ ფორმებს, რადგანაც ეს ფორმები (დამიწერია, გაუკეთებია) შეიცავენ თურმეს გაგებას, ამიტომაც ეწოდა ამ მწკრივს — თურმეობითი. ეს პირველი თურმეობითია, რადგანაც არის მეორე თურმეობითიც.

პირველი თურმეობითის შემდეგ მეორე თურმეობითის გაცნობა სიძნელეს არ წარმოადგენს. დროის მიხედვით მეორე თურმეობითიც წარსულია, კილოს მიხედვით უმთავრესად თხრობითი. ვამბობთ „უმთავრესად“, რადგანაც ზოგ შემთხვევაში ამ მწკრივის ფორმები ისეთ მოქმედებასაც გადმოგვცემს, რომელიც ნამდვილად არ მომხდარა, რომელიც „ფაქტი არ იყო, მაგრამ რომელიც ივარაუდებოდა, როგორც პირობა სხვა მოქმედების შესრულებისათვის“ [1]. ასეთ შემთხვევაში მას პირობითი კილოს გაგება აქვს; მაგალითად: რომ დაეწერა, დაბეჭდავდა კიდეც. აქ დაეწერა ზმნის ფორმით გადმოცემულია მოქმედება, რომელიც ნამდვილად არ მომხდარა. იგი ერთგვარ პირობას წარმოადგენს მეორე მოქმედების (დაბეჭდავდა კიდეც) შესრულებისათვის. ასეთ შემთხვევაში ამ ფორმას არც უნახავი აქტის გაგება აქვს და არც თურმეს გაგებას შეიცავს, მაგრამ ფორმით იგი ამ მწკრივს განეკუთვნება. მისი კითხვაა: რა ექნა?

მეორე თურმეობითის მწკრივის გაცნობისას ძირითადი იმის გარკვევაა, რომ იგი ისეთ მოქმედებას გადმოგვცემს, რომელიც წინ უსწრებდა წარსულშივე მომხდარ სხვა მოქმედებას. ეს გასაგები იქნება, თუ მეორე თურმეობითის ფორმებს პირველი თურმეობითისას შევუდარებთ. ამიტომაც საილუსტრაციო ნიმუშში ორივე ფორმა უნდა იქნეს წარმოდგენილი; მაგალითად: „თინას დაავალეს საპირველმაისოდ ლექსი დაეწერა. თინას ლექსი მართლაც დაუწერია და მასწავლებლისათვის გადაუცია. მასწავლებელს ის მოსწონებია და გაზეთისათვის გაუგზავნია. დღეს ეს ლექსი „ნორჩ ლენინელში“ წავიკითხე.

აქ წარმოდგენილ ზმნათა გაანალიზებით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ თუ წავიკითხე ფორმა წარსულში მომხდარ ნახულ აქტს გამოხატავს, დაუწერია, გადაუცია, მოსწონებია და გაუგზავნია აგრეთვე წარსულშივე მომხდარი მოქმედებებია, მაგრამ არა ნახული, არამედ შედეგის მიხედვით გათვალისწინებული (რადგანაც ლექსი გაზეთშია დაბეჭდილი, ცხადია, ის თინას დაუწერია, მას მასწავლებლის მოწონებაც დაუმსახურებია და გაზეთშიც გამოქვეყნებულა); ხოლო დაეწერა ფორმა წარსულშივე მომხდარ უნახავ მოქმედებაზე მიგვითითებს, ოღონდ ეს მოქმედება წინ უსწრებდა წარსულშივე მომხდარ სხვა მოქმედებას (დაუწერია, გადაუცია, მოსწონებია და სხვ.), ე. ი. ჯერ ლექსის დაწერა დაუვალებიათ და შემდეგ მისი დაწერა, გადაცემა და გამოქვეყნება მომხდარა. აშკარაა, რომ ერთი მოქმედება უსწრებს წარსულშივე მომხდარ მეორე მოქმედებას, ე. ი. ადგილი აქვს მოქმედებათა თანამიმდევრობას. მეორე თურმეობითისათვის სწორედ მოქმედებათა თანამიმდევრობაა დამახასიათებელი. ამით განსხვავდება ის პირველი თურმეობითისაგან. სხვა ელემენტები მათ საერთო აქვთ: დრო წარსული, კილო თხრობითი, აქტი უნახავი.

ისე როგორც პირველი თურმეობითი, მეორე თურმეობითიც თურმეს გაგებას შეიცავს. აქედანაა მისი სახელწოდებაც. თუ პირველი თურმეობითის აღწერითი ფორმებისათვის აწმყოსა და წყვეტილის ფორმებია გამოყენებული, მეორე თურმეობითის აღწერითი ფორმებისათვის წყვეტილი და უმთავრესად

[1] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 227.

პირველი თურმეობითი გამოიყენება (თურმე დაუწერია და მასწავლებლისათვის მიუტანია — დაეწერა და მასწავლებლისათვის მიეტანა).

მეორე თურმეობითის ხმარების არე თანამედროვე ქართულში თანდათან ფართოვდება. ამჟამად იგი ხშირად მესამე კავშირებითს ცვლის, რის გამოც მესამე კავშირებითის გამოყენება თანდათანობით იზღუდება.

მესამე კავშირებითი დროის მიხედვით წარსულია, კილოს მიხედვით კავშირებითი, მისი კითხვაა: რა ექნას? (ეცხოვროს, დაეწეროს და სხვ.). სახელი კილოს მიხედვით აქვს დარქმეული. მესამეა ეს, რადგანაც მესამე სერიაშია და რიგითაც მესამეა (ყველა სერიას თავ-თავისი კავშირებითი აქვს).

მესამე კავშირებითის შესწავლასთან დაკავშირებით აუცილებელია გავაცნოთ, რომ იგი (მესამე კავშირებითი) თანამედროვე ქართულში თანდათანობით ადგილს უთმობს II თურმეობითს. ამიტომაც ამბობენ და წერენ: რომ წამეკითხა, დავწერდი; რომ მომესწრო, წავიყვანდი და სხვ. სალიტერატურო ქართულში იშვიათად შეგეხვდება ასეთი ფორმები: რომ წამეკითხოს, რომ მომესწროს[1] და ა. შ.

მესამე სერიის ცალკეულ მწკრივთა შესწავლის შემდეგ საჭიროა მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ ამ მწკრივთა სერიად გაერთიანების საფუძველი. ამისათვის მათ უნდა მოვაგონოთ I და II სერიაში მწკრივთა გაერთიანების საფუძველი. მესამე სერიის მწკრივთა ფორმებზე დაკვირვებით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ ამ მწკრივთა გაერთიანებას მორფოლოგიური საფუძველი არა აქვს. მწკრივთა წარმოება ერთგვარი არაა; პირველი თურმეობითის ფუძე არაა გამოყენებული მეორე თურმეობითსა და მესამე კავშირებითში. არც თემაა ერთნაირი; პირველი თურმეობითის თემა რთულია (დამიბამს, დამიბარავს, გამიკეთებია და სხვ.). მეორე თურმეობითისა და მესამე კავშირებითისა ძირითადად მარტივი (დამება, დამებარა, დამებას, დამებაროს).

მესამე სერიის მწკრივთა გაერთიანება რამდენადმე სინტაქსურ საფუძველს ემყარება. პირდაპირობიექტიან ზმნებში სუბიექტი მიცემითშია, პირდაპირი ობიექტი — სახელობითში; ძირითადი კი ინვერსია და მეშველზმნიანი ფორმებია.

მესამე სერიის მწკრივთა გაერთიანების ამ საფუძვლების გაცნობა მოხდება უღლების სწავლებასთან დაკავშირებით. აქ მოსწავლეებს მხოლოდ ზოგადი წარმოდგენა მიეცემათ, რომ პირდაპირობიექტიანი (გარდამავალი) ზმნები III სერიაში ინვერსიას განიცდიან, ხოლო ერთპირიანი ზმნები მეშველი ზმნით იუღლებიან.

I თურმეობითი[2]	
დამიხატავს	დავხატულვარ
დაგიხატავს	დახატულხარ
დაუხატავს	დახატულა

II თურმეობითი	
დამეხატა	დავხატულიყავ
დაგეხატა	დახატულიყავ
დაეხატა	დახატულიყო

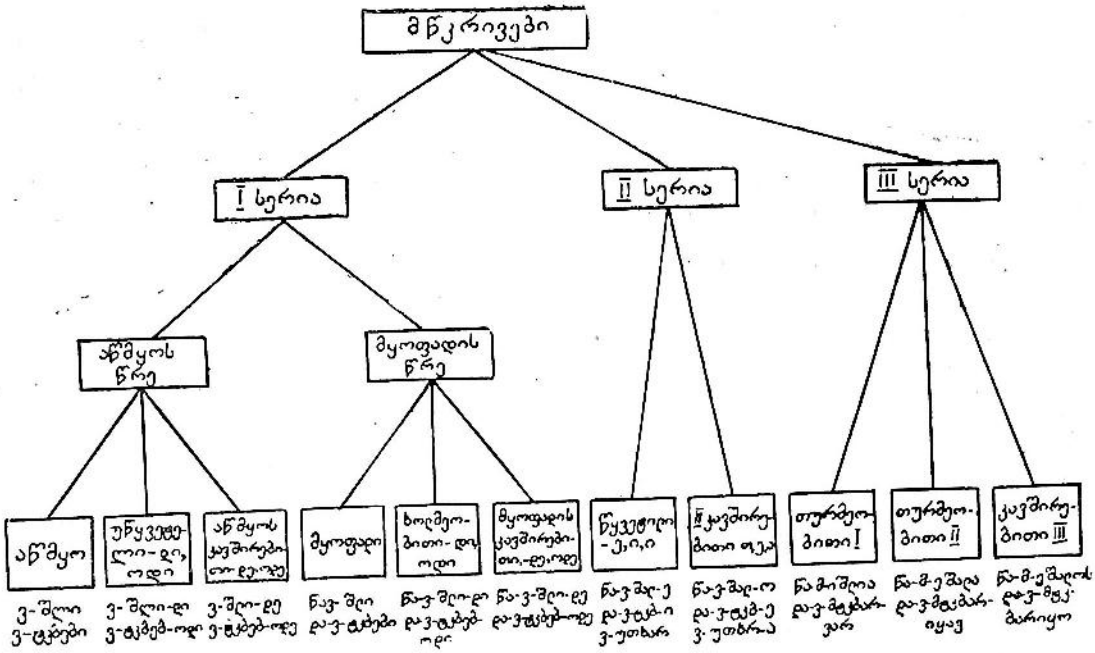
III კავშირებითი

დამეხატოს	დავხატულიყო
დაგეხატოს	დახატულიყო
დაეხატოს	დახატულიყოს

---

[1] ამგვარი ფორმები ფართოდაა გამოყენებული რაჭულ დიალექტში.

[2] ნიმუშები ტაბულის სახით უნდა მივაწოდოთ.


მწკრივები
I სერია
II სერია
III სერია
აწმყოს წრე
მყოფადის წრე
აწმყო
უწყვეტი-ლი-დრო
აწმყოს კავშირებითი დრო
მყოფადი
ხოლმეობითი დრო
მყოფადის კავშირებითი დრო
წყვეტილი-ლ,რ,ი
II კავშირებითი ოპტატივი
თურმეობითი I
თურმეობითი II
კავშირებითი III
ვ-შლი ვ-ტკბები
ვ-შლი-დი ვ-ტკბე-ოდი
ვ-შლი-დე ვ-ტკბე-ოდე
ნა-ვ-შლი და-ვ-ტკბები
ნა-ვ-შლი-და და-ვ-ტკბე-ოდა
ნა-ვ-შლი-დე და-ვ-ტკბე-ოდე
ნა-ვ-შლ-ე და-ვ-ტკბ-ი ვ-უთხარ
ნა-ვ-შლი-ო და-ვ-ტკბ-ე ვ-უთხრა
ნა-მი-შლია და-ვ-მტკბარ-ვარ
ნა-მ-ე-შალა და-ვ-მტკბარ-იყავ
ნა-მ-ე-შალ-ოს და-ვ-მტკ-ბარიყო

ინვერსია და მეშველზმნიანი წარმოებაა ამ მწკრივთა III სერიაში გაერთიანების ძირითადი საფუძვლები.

მესამე სერიის მწკრივთა შესწავლასთან დაკავშირებით მართლწერის ზოგიერთ საკითხსაც უნდა მიექცეს ყურადღება:

1. -ავ და -ამ თემისნიშნიანი ზმნები პირველი თურმეობითის მწკრივის ფორმებში ინარჩუნებენ ამ თემის ნიშნებს. ამიტომაც უნდა ვთქვათ და ვწეროთ: დამიხატავს, დამიბარავს, ჩამიცვამს, დამიბამს და ა. შ.

2. -ებ თემისნიშნიანი ზმნები, რომლებსაც ეს ნიშანი შენარჩუნებული აქვთ I თურმეობითში, II თურმეობითში გამოითქმის და იწერება -ი ნ ინფიქსის ჩართვით; მაგალითად: გამეკეთებინა, დამეშავებინა, გამეგრძელებინა და სხვ.

მწკრივთა შესწავლის უკანასკნელი საფეხური განმაზოგადებელი მეცადინეობაა. განმაზოგადებელი მეცადინეობა დედუქციური გზით უნდა წარიმართოს: მწკრივთა და სერიათა ზოგადი დახასიათებიდან ცალკეული საკითხებისაკენ. განმაზოგადებელი მუშაობა სხვადასხვა სახით შეიძლება ჩატარდეს: საუბრით, თხრობით, ტექსტის ანალიზითა თუ სხვ.

მწკრივების შესწავლის დასასრულს შეიძლება მივცეთ განმაზოგადებელი სქემა-ტაბულა. სქემა-ტაბულა შეიძლება ამ სახით იქნეს წარმოდგენილი (იხ. გვ. 204).

ფუძე, თემა და ძირი

ფუძე, თემა და ძირი მეექვსე კლასის ქართული ენის კურსიდან ერთი ურთულესი საკითხთაგანია სწავლების თვალსაზრისით.

ფუძის, ძირისა და თემის სწავლებისას პირველი მეთოდიკური საკითხია თვით მათი (ფუძის, თემისა და ძირის) სწავლების თანამიმდევრობის საკითხი.

ნაცნობიდან უცნობისაკენ, მარტივიდან რთულისაკენ გადასვლის მიხედვით ჯერ ფუძე უნდა გაეცნოს, შემდეგ თემა და ბოლოს ძირი.

ფუძის პირველად გაცნობას მეთოდიკურად შემდეგი მოსაზრებები ამართლებს:

1. ფუძე სემანტიკური მნიშვნელობის მიხედვით საერთოა სახელებსა და ზმნებში[1]. ორივე შემთხვევაში იგი ლექსიკური მნიშვნელობის მქონე ნაწილია (სახელისა თუ ზმნისა). სახელებში კი ფუძე მოსწავლეთათვის ნაცნობია.

2. როგორც სახელთა ფუძეში, ისე ზმნის ფუძეშიაც შედის წარმომქმნელი აფიქსები.

3. ფუძის გამოსაყოფად როგორც სახელებში, ისე ზმნებში ფორმას უნდა ჩამოვაცილოთ დამოკიდებულების აღმნიშვნელი აფიქსები (სახელებს — ბრუნვის ნიშნები მოთხრობითსა ან მიცემითში, ხოლო ზმნებს — პირისა და რიცხვის ნიშნები პირველი ან მეორე პირის ფორმებში). [2]

---

[1] ფუძის, თემისა და ძირის სწავლების საკითხში გარკვეულობა შეიტანა ე. სახვაძემ წერილში: „ფუძის, თემისა და ძირის სწავლებისათვის". წერილში საკმაებით სწორადაა გადაწყვეტილი ფუძის, თემისა და ძირის როგორც თეორიული, ისე სწავლების საკითხებიც (იხ. კრებული „მასწავლებელთა გამოცდილებიდან, ქართული ენა და ლიტერატურა", 1954, გვ. 3—14).

[2] მესამე პირის ფორმებში ზოგჯერ ადგილი აქვს ფუძეში ფონეტიკურ ცვლილებას მესამე პირის ნიშნის, მწკრივისა თუ თემის ნიშნის დართვის გამო.

4. როგორც სახელთა, ისე ზმნის ფუძეში ადგილი აქვს ფუძის კუმშვას. კუმშვას ამ შემთხვევაშიც იწვევს ხმოვნით დაწყებული თუ ხმოვანი სუფიქსები: ა ან ეს სუბიექტური პირის ნიშნები, ი, ავ თემის ნიშნები და II კავშირებითი მწკრივის ნიშანი ა ან ე.

5. ამავე დროს ფუძე მხოლოდ ერთი მწკრივის ფარგლებშია მოსაძებნი, იგი ცალკეული მწკრივის მიხედვით მყარი, უცვლელი ნაწილია, მაშინ როდესაც თემა სერიის მიხედვით, ხოლო ძირი სერიების მიხედვით უნდა მოიძებნოს. ამდენად ფუძე უფრო ადვილია თემასა და ძირზე.

6. ამასთანავე ფუძის გამოსაყოფად ზმნას მხოლოდ პირისა და რიცხვის ნიშანი ჩამოშორდება, თემისა და ძირისათვის კი ამას სხვაც ემატება. ძირის გამოსაყოფად ყოველგვარი ნიშანი უნდა ჩამოშორდეს, თემისათვის კი — პირის, რიცხვის, მწკრივისა და სხვ.

7. ლექსიკური მნიშვნელობის მიხედვითაც ფუძე უფრო ნათელი, მკაფიო და ამდენად უფრო ადვილია გასაგებად მოსწავლეთათვის.

შემდგომი ადგილი თემასა და თემის ნიშნებს უნდა დაეთმოს. იგი პირველი და მეორე სერიის შესწავლასვე უნდა დაუკავშირდეს[1], ხოლო სამივე სერიის შესწავლის საფუძველზე გაირკვევა ძირი. ძირის შესახებ დამატებითი ცნობები მოსწავლეებს სახელზმნების შესწავლის დროსაც უნდა მიეცეს.

ფუძის სწავლება

ფუძის სწავლებისათვის ამოსავალი სახელთა ამავე ნაწილის ცოდნა უნდა გახდეს. სახელთა განმეორება, მათი სისტემაში მოყვანა ერთგვარად გასაგებს გახდის მოსწავლეთათვის ფუძეს ზმნაშიც.

სახელისა და ზმნის ფუძეთა შედარებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ ორივე შემთხვევაში ფ უ ძ ე ლექსიკური მნიშვნელობის მატარებელია, მაგრამ ეს ლექსიკური მნიშვნელობა განსხვავებულია: სახელებში ის საგნობრივ მხარეზე მიუთითებს, ხოლო ზმნებში მოქმედებას ან მდგომარეობას გამოხატავს.

თვით ზმნის ფუძის გაცნობისათვის მივმართავთ შეპირისპირების ხერხს. პირველ რიგში შესაპირისპირებლად სჯობია აღებულ იქნეს დროულობის მიხედვით განსხვავებული მწკრივები — აწმყოს, მყოფადისა და წყვეტილის ფუძეები, რომ მოსწავლეთათვის გასაგები გახდეს ფუძეთა მნიშვნელობის მიხედვით განსხვავებულობა.

ვ-წერ(თ) და-ვ-წერ(თ) და-ვ-წერ-ე(თ)

პირისა და რიცხვის ნიშნების ჩამოშორებითა და ზმნათა შინაარსზე დაკვირვებით გაირკვევა, რომ ეს ზმნები მნიშვნელობის მიხედვით განსხვავებულია (წ ე რ — მიგვითითებს, რომ მოქმედება სრულდება, დ ა ვ წ ე რ — რომ მომავალში შესრულდება, ხოლო დ ა ვ წ ე რ ე — უკვე შესრულდა). აქვე ეძლევა განსაზღვრა: „ზმნის ლექსიკური მნიშვნელობის მატარებელ ნაწილს ფუძე ეწოდება“. მასწავლებლის კითხვა — რა ჩამოვაცილეთ ზმნის ფორ-

[1] ფუძის, თემისა და ძირის სწავლება აქ ცალკე თავადაა გამოყოფილი, მაგრამ სწავლებისას იგი სერიებისა და მწკრივების სწავლებას უნდა დაუკავშირდეს: ფუძე და თემა II სერიის მწკრივთა გაცნობასთან დაკავშირებით, ძირი კი სამივე სერიის შემდგომ.

მას ფუძის მისაღებად? — მოსწავლისათვის გასაგებს გახდის, რომ ფუძის გამოსაყოფად ზმნას უნდა ჩამოვაცილოთ პირისა და რიცხვის ნიშანი. ამ ზმნის სხვა მწკრივების მიხედვით ცვლითა და მათზე დაკვირვებით გაირკვევა, რომ ყოველ მწკრივს თავისი ფუძე აქვს და ეს ფუძე უცვლელია ამ მწკრივის ფარგლებში. ამგვარად, ყოველ ზმნას იმდენი ფუძე აქვს, რამდენი მწკრივის წარმოებაც მას შეუძლია. გვარის, ქცევის, კონტაქტისა [1] და სხვათა მიხედვით განსხვავებული ზმნების სხვადასხვა მწკრივში დასმითა და ფუძის გამოყოფით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ მისი გრამატიკული მხარე, რომ ზმნის ფუძეში შედის ყოველგვარი აფიქსი, გარდა პირისა და რიცხვის ნიშნისა.

ფუძესთან დაკავშირებით მოსწავლეებს უნდა გავაცნოთ ზოგიერთი ზმნის ფუძეში მომხდარი ცვლილებანი. ცვლილება ძირითადად ხმოვნის მონაცვლეობაში და კუმშვაში იხატება. ამთგან პირველ რიგში უმჯობესია ხმოვანმონაცვლეობაზე შევაჩეროთ ყურადღება; ეს უფრო მარტივია.

პირველი და მეორე სერიის ფორმების შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა, რომ ზოგიერთი ზმნა პირველი სერიიდან მეორეში გადაყვანისას ფუძისეულ ე ხმოვანს იცვლის ი ხმოვნით. სათანადო ნიმუშებზე დაკვირვებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ ხმოვნის შეცვლას ადგილი აქვს როგორც უთემისნიშნო (ჩხრეკს — ჩხრიკა, გრეხს — გრიხა, ფლეთს — ფლითა, წენეხს — დაწნიხა და ა. შ.). ისე ზოგიერთ ენ, ევ-ზე დაბოლოებულ ზმნებში; მაგალითად — ენ: რქენს — ურქინა, უღრენს — დაუღრინა, უსტვენს — დაუსტვინა და სხვ. ევ: ამღერევს — დაამტვრი(ვ)ა, ანძრევს — გაანძრი(ვ)ა, იკვლევს — გამოიკვლი(ვ)ა და ა. შ.

ევ სუფიქსიან ზმნებში ყურადღება უნდა გამახვილდეს ორ ხმოვანს შორის ვ-ინის დაკარგვაზე: ი კ ვ ლ ე ვ ს — უნდა ყოფილიყო ი კ ვ ლ ი ვ ა, მაგრამ ვ ორ ხმოვანს შორის დაიკარგა—გამოიკვლია, გადააქცია, დაანგრია და ა. შ.

ზმნის ფუძის კუმშვადობასთან დაკავშირებით საჭირო იქნება მოსწავლეებს მოვაგონოთ სახელთა კუმშვა. ამ შემთხვევაში სახელსა და ზმნას შორის არის ზოგიერთი რამ საერთო: მაგალითად: თვით კუმშვის მოვლენის არსი ორივეში ერთია. კუმშვა სახელებშიც და ზმნებშიც ამ, არ, ალ, ან-ზე დაბოლოებულ სიტყვებში ხდება [2]. მაგრამ ზმნისა და სახელის კუმშვას შორის განსხვავებაც არის. იკუმშება ზმნაში უმთავრესად ა, ზოგჯერ ე-ც (დავჭერ, დავასკვენ, გავფშვენ, გავქენ), სახელებში კი, ა, ე, ო.

სწავლება ფორმათა შეპირისპირების საფუძველზე მოხდება. პირველ რიგში პირველი და მეორე სერიის ფორმათა დაპირისპირებით უნდა გაირკვეს, რომ ზოგიერთ ზმნას პირველ სერიაში ფუძე შეკუმშული აქვს, მეორე სერიაში გადაყვანისას ფუძე გაეშლება: დაკარგულია ფუძიდან ა ხმოვანი, კუმშვა გამოწვეულია პირველი სერიის ფორმაზე ი ან ავ თემის ნიშნის დართვით.

შემდეგ გავაცნობთ კუმშვას, რომელიც გამოწვეულია ა და ეს პირისა და

---

[1] ფუძისა და თემის ამ კატეგორიების (გვარის, ქცევის, კონტაქტის) მიხედვით განსხვავებულობაზე მოსწავლეებს სრული წარმოდგენა თვით ამ კატეგორიათა შესწავლისას მიეცემა, აქ მხოლოდ ფორმათა განსხვავებულობით დავკმაყოფილდებით (იწერს, უწერს, ეწერება, იწერება და ა. შ).

[2] ე. სახვაძე. დასახ. ნაშრომი.

რიცხვის ნიშნების დართვით და, ბოლოს, მეორე კავშირებითის ნიშნის ა-ს დართვით.

სათანადო ვარჯიშობისა და კერძო ხასიათის დასკვნების განზოგადების საფუძველზე მოსწავლეებს ეძლევათ საერთო წესი.

ფუძის შესწავლისას ცოდნის გასამტკიცებლად საჭიროა სხვადასხვა სახის ვარჯიშობათა ჩატარება: 1. შერჩეული ტექსტიდან ზმნების გამოყოფა და მათი ფუძეების გარკვევა. 2. მიცემული ზმნის ცვლა მწკრივების მიხედვით და ყოველი მწკრივის ფუძის მოძებნა. 3. სხვადასხვა ზმნის ფუძეთა გარკვევა ამა თუ იმ მწკრივის მიხედვით და ა. შ.

თემა და თემის ნიშნები

მხოლოდ ფუძის საფუძვლიანად და შეგნებულად ათვისების შემდეგ ვაცნობთ თემასა და თემის ნიშნებს. სწავლების ხერხი ამჯერადაც შეპირისპირებაა. ვუპირისპირებთ ერთმანეთს პირველი და მეორე სერიის ფორმებს — თითოეულ სერიაში მწკრივთა მიხედვით საერთო, უცვლელი, მყარი ნაწილის გამოყოფით; მაგალითად: ვ ა თ ბ ო ბ ზმნის პირველი და მეორე სერიის მწკრივებში ცვლით მივიღებთ:

პირველ სერიაში: **ათბობ**-ს, **ათბობ**-და, **ათბობ**-დეს, გა-**ათბობ**-ს, გა-**ათბობ**-და გა-**ათბობ**-დეს.

მეორე სერიაში: გა-**ათბ**-ო, გა-**ათბ**-ოს.

პირველი სერიის მწკრივთა ფორმებში საერთო, მსგავსი და ამ სერიის მიხედვით უცვლელი ნაწილის **ათბობ** გამოყოფით და მისი მეორე სერიის მწკრივთა საერთო, უცვლელ ნაწილთან **ათბ** შედარებით გაირკვევა, რომ პირველი და მეორე სერიის მწკრივთა საყრდენი სხვადასხვაა. მოცემული ნიმუშის მიხედვით პირველი სერიის საყრდენია **ათბობ**; იგი პირველი სერიის ყველა მწკრივში უცვლელადაა წარმოდგენილი, ხოლო მეორე სერიის მწკრივთა საყრდენი არის **ათბ**, რომელიც მხოლოდ ამ სერიის მწკრივებშია წარმოდგენილი. რიგი ზმნების ამ სახით გაანალიზებითა და პირველი და მეორე სერიის თემათა გამოყოფის შემდეგ მიეცემა დასკვნა: ზმნის იმ ნაწილს, რომელზედაც დაყრდნობილია პირველი ან მეორე სერიის მწკრივთა ფორმები, თ ე მ ა ეწოდება.

ა თ ბ ო ბ — ა თ ბ თემათა ურთიერთთან დაპირისპირებით გაირკვევა მათ შორის განსხვავება, ეს განსხვავება მოცემულ შემთხვევაში **ობ** ბოლოსართით გამოიხატება. სხვა ბოლოსართიან ზმნებში პირველი და მეორე სერიის თემების გამოყოფითა და მათი ურთიერთთან დაპირისპირებით ცხადი გახდება, რომ პირველი სერიის თემები განსხვავდება მეორე სერიის თემებისაგან **ი**, **ავ**, **ამ**, **ებ**, **ობ** ბოლოსართებით. ამ ბოლოსართებს თემის ნიშნები ეწოდება: გაირკვევა სახელწოდება — თემის ნიშანი — და ის, რომ თემის ნიშნები ზმნებს პირველ სერიაში მოუდის, მეორეში კი არ გადაჰყვება. ამისდა მიხედვით პირველ სერიაში თემა რთულია, მეორეში მარტივი. პირველი სერიის თემას ართულებს თემის ნიშნები.

სხვადასხვა თემისნიშნიანი ზმნებიდან თემათა გამოყოფით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ ქართულში ზმნათა დიდ უმეტესობას ორ-ორი თემა აქვს: რ თ უ ლ ი და მ ა რ ტ ი ვ ი. არის მხოლოდ რამდენიმე

ერთთემიანი ზმნა: წერ, ტეხ, ჭამ, ქსოვ, თხოვ და სხვ. ეს ზმნები პირველი და მეორე სერიის მიხედვით განსხვავებას ვერ გვიჩვენებენ. წ ე რ — პირველი სერიის თემაა, იგივე წ ე რ არის მეორე სერიის თემაც. ასევეა ქ ს ო ვ — პირველ სერიაში, ქ ს ო ვ (მო-ქსოვ-ე) მეორე სერიაში.

აღსანიშნავია, რომ ასეთ ზმნათა (ერთთემიანთა) რიცხვი ძველ ქართულში გაცილებით მეტი იყო, მაგრამ შემდეგ ზოგიერთმა მათგანმა, სხვა თემისნიშნიან ზმნათა გავლენით, გაიჩინა თემის ნიშანი და თემისნიშნიანთა რიგში ჩადგა. ასეთებია: ვჩეხ-ვჩეხავ, ვთესავ, ვჩეჩავ ვხოცავ, ვკეცავ, ვლეწავ და სხვ. ამდენად ეს ზმნები წარმოშობით ერთთემიანებია მაგრამ ამჟამად ორთემიანები გახდნენ. ასეთი ზმნები უმთავრესად ავ თემისნიშნიანებია, იშვიათად ი თემისნიშნიანებიც (ვმღერ — ვიმღერი, ვიკვეხი).

უთემისნიშნო ზმნების (წერ, ტეხ, ქსოვ და სხვ.) შესწავლისას ყურადღება უნდა გამახვილდეს ამ ზმნებთან დაკავშირებულ მოსალოდნელ შეცდომებზე. ხშირად თემისნიშნიან ზმნათა ანალოგიით ადგილი აქვს უთემისნიშნო ზმნების თემის ნიშნებით წარმოდგენას; მაგალითად: ვ-წერ-ავ ან ვ-წერ-ამ, ვტეხ-ავ ან ვ-ტეხ-ამ და ა. შ. სათანადო ზეპირი და წერითი ვარჯიშობით მოსწავლეებს უნდა შევათვისებინოთ ამ ზმნათა მართლწერის წესები. საერთოდ, ასეთ ერთთემიან ზმნათა რიცხვი არც თუ ბევრია (სულ თორმეტიოდენა) [1] და შეიძლება, თუ ყველა არა, მეტყველებაში უფრო გავრცელებული, პირდაპირ დავასწავლოთ მოსწავლეებს.

თემის შესწავლისას საგანგებოდ უნდა გაირკვეს საკითხი თემისა და ფუძის მსგავსება-განსხვავებისა და ურთიერთობის შესახებ. მსგავსება უმთავრესად იმაში მდგომარეობს, რომ ორივე ლექსიკური მნიშვნელობის მქონე ნაწილია ზმნისა. თემასა და ფუძეს შორის განსხვავება შემდეგში იჩენს თავს:

1. ფუძე მწკრივის მიხედვით უცვლელია. ფუძე იმდენი აქვს ზმნის ერთ ფორმას, რამდენი მწკრივის წარმოებაც შეუძლია მას; თემა — სერიის მიხედვით უცვლელია. თემის მიხედვით ზმნა შეიძლება იყოს ორთემიანი და ერთთემიანი, ე. ი. ზმნას არ შეიძლება ორზე მეტი თემა ჰქონდეს.

2. ფუძის მისაღებად ზმნას მხოლოდ პირისა და რიცხვის ნიშანი უნდა ჩამოვაშოროთ, თემისათვის კი — პირისა და რიცხვის ნიშანთან ერთად, მწკრივისა და ასპექტის ნიშანიც.

მაგრამ არის შემთხვევები, როდესაც ფუძე და თემა ერთი და იგივეა. მაგალითად: პირველი სერიის თემა და აწმყოს მწკრივის ფუძე ჩვეულებრივ ერთნაირია. ა ც ხ ო ბ ფუძეა აწმყოს მწკრივისათვის და თემა პირველი სერიისათვის. უთემისნიშნო ზმნებში აწმყოს ფუძე ემთხვევა ორივე სერიის თემას. მაგალითად, ტ ე ხ აწმყოს მწკრივის ფუძეა და ამავე დროს ორივე სერიის თემაც (ტეხ-ს, ტეხ-და, ტეხ-დეს, გა-ტეხ-ს, გა-ტეხ-და, გა-ტეხ-დეს; მეორე სერიისა: გა-ტეხ-ა, გა-ტეხ-ოს).

თემისა და თემის ნიშნების სწავლების უკანასკნელი საფეხური თემის ნიშნების გარკვევაა მესამე სერიის ფორმებში. თემის ნიშანთა მიხედვით მესამე სერია მეტად მრავალფეროვან სურათს წარმოგვიდგენს. ყველა ამ მრავალფეროვნების გაცნობა მეექვსე კლასში, ცხადია, აღემატება მოსწავლეთა შესაძლებლობას. მესამე სერიასთან დაკავშირებით სრულიად საკმარისი იქნე-

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 399.

ბა, თუ მოსწავლეს ეცოდინება, რომ მესამე სერია თემისა და თემის ნიშნების მიხედვით ხან პირველ სერიას მიჰყვება, ხან მეორეს.

მთავარია, მესამე სერიასთან დაკავშირებით მოსწავლემ იცოდეს, რომ **ავ** და **ამ** თემისნიშნიანი ზმნები ყოველთვის ინარჩუნებენ ამ თემის ნიშნებს მესამე სერიის პირველ თურმეობითში.

ზოგიერთ ზმნას პირველი სერიიდან მესამეში გადაჰყვება **ებ** თემის ნიშანიც [1] რომელიც გაჰყვება მას მესამე სერიის ყველა მწკრივში. მეორე თურმეობითსა და მესამე კავშირებითში ეს **ებ** თემისნიშნიანი ზმნები ჩაირთავენ **ინ** ინფიქსს. ამიტომ ამ მწკრივებში ითქმის და იწერება: გამე-კეთებ-ინ-ა, დამე-ლაგებ-ინ-ა და ა. შ.

თემისა და თემის ნიშნების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლემ უნდა იცოდეს: რა არის თემა, როგორ მოიძებნება ის, რამდენნაირია თემა, რა თემის ნიშნები ერთვის თემას პირველ სერიაში, რომელი თემის ნიშნები გადაჰყვება ზმნას მესამე სერიაში და რა პრაქტიკული საკითხები უკავშირდება მას: რა განსხვავებაა თემასა და ფუძეს შორის, რა შემთხვევაში ხდება ფუძისა და თემის დამთხვევა და ა. შ.

ძირის სწავლება

ფუძის, თემისა და თემის ნიშნების საფუძვლიანად შესწავლის შემდეგ ძირის სწავლება რაიმე არსებით სირთულეს არ ხვდება. ძირის შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს: 1. ძირი ზმნის უმარტივესი, უაფიქსო, უცვლელი ნაწილია; 2. ძირი ზმნის ყოველგვარი ფორმის საყრდენია, საფუძველია; 3. იგი ძირითადად [2] ერთგვაროდაა წარმოდგენილი ზმნის ყოველ ფორმაში, მწკრივებსა და სერიებში; 4. ძირი შედგება ერთი, ორი ან რამდენიმე ბგერისაგან; ეს ბგერები შეიძლება იყოს მხოლოდ თანხმოვანი (ქ — მი-ქ-ია), თანხმოვნები (თბ — ა-თბ-ო) ან თანხმოვნები და ხმოვანი (წერ, ხატ და სხვ.).

ძირის გასაცნობად ზმნა უნდა ვცვალოთ სერიებისა და მწკრივების მიხედვით (ვ-**ხატ**-ავ, ვ-**ხატ**-ავ-დი, ვ-**ხატ**-ავ-დე, და-ვ-**ხატ**-ავ, და-ვ-**ხატ**-ავ-დი, და-ვ-**ხატ**-ავ-დე, და-ვ-**ხატ**-ე, და-ვ-**ხატ**-ო, დამი-**ხატ**-ავს, დამე-**ხატ**-ა, დამე-**ხატ**-ოს) და საერთო უცვლელი ნაწილის გამოყოფით გავაცნოთ ძირი; მივცეთ მისი დახასიათება. პირველ ხანებში სხვადასხვა ძირის გამოსაყოფად აუცილებელია ზმნის მწკრივთა ფორმებში წარმოდგენა, შემდეგ კი საკმარისი იქნება ზმნის სამივე სერიის ძირითადი ფორმების მიხედვით ცვლა და ძირის გამოყოფა. ასეთ ძირითად ფორმებად შეიძლება მივიჩნიოთ პირველი სერიიდან აწმყოს ან მყოფადის მწკრივის ფორმა, მეორიდან — წყვეტილი და მესამიდან — თურმეობითი I.

ძირის შესწავლისას უკანასკნელი მუშაობა უნდა მიეძღვნას იმის გარკვევას, თუ რა არსებითი განსხვავებაა ფუძეს, თემასა და ძირს შორის და როდის ხდება ფუძის, თემისა და ძირის დამთხვევა.

---

[1] არ გადაჰყვება **ებ** თემის ნიშანი ისეთ ზმნებს, რომლებსაც წყვეტილის მესამე პირში **ო** აქვთ: აგებს — ააგო — აუგია, აგდებს — დააგდო — დაუგდია, აანთებს — დაანთო — დაუნთია და ა. შ.

[2] ვამბობთ „ძირითადად", რამდენადაც ზოგჯერ ძირი ამა თუ იმ ზმნაში იკუმშება, ზოგი კიდევ კარგავს ფუძიდან თანხმოვნებს, მაგრამ ასეთი შემთხვევა შედარებით მცირეა.

საბოლოოდ ფუძის, თემისა და ძირის შესწავლა უნდა დამთავრდეს განმაზოგადებელი მუშაობით. ასეთი მუშაობა შეიძლება ჩატარდეს საუბრით, გრამატიკული ანალიზით, თხრობითა და სხვ. განმაზოგადებელი მუშაობა უნდა მოიცავდეს ყველა იმ თეორიულ და პრაქტიკულ საკითხს, რომლებიც მოსწავლემ ამ თავთან დაკავშირებით უნდა იცოდეს: თითოეული მათგანის (ფუძის, თემისა და ძირის) დახასიათება შინაარსისა და გრამატიკული ნიშნების მიხედვით; არჩევდეს ერთმანეთისაგან ფუძეს, თემასა და ძირს; შეეძლოს მიცემული ძირის მიხედვით სხვადასხვა მწკრივის ფუძეთა თუ სხვადასხვა სერიის თემათა წარმოება და, პირიქით, ამა თუ იმ ზმნიდან ფუძის, თემისა და ძირის გამოყოფა და ა. შ.

გარდამავლობა

გარდამავლობის სწავლების მნიშვნელობა

გარდამავლობის შესწავლას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს: იგი გასაგებს ხდის მოსწავლეთათვის ქართული ენის ერთ მეტად საინტერესო თავისებურებას. გარდამავლობის ცოდნა ქართული სინტაქსის, ქართული ფრაზის გარკვევის ძირითადი საფუძველია; მას გადმწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ერგატიული (მოთხრობითბრუნვიანი) კონსტრუქციისათვის: „ერგატიული კონსტრუქცია გარდამავალი ზმნის კონსტრუქციაა. ერგატიული კონსტრუქციის რაობას, მაშასადამე, გარდამავალი ზმნა განსაზღვრავს. ერგატიული კონსტრუქციის პრობლემა სათანადო ენათა გარდამავალი ზმნის თავისებურების პრობლემაა“ [1].

გარდამავალ ზმნასთანაა დაკავშირებული წინადადების სამგვარი კონსტრუქცია: ნომინატიური (სახელობითბრუნვიანი), ერგატიული (მოთხრობითბრუნვიანი) და დატიური (მიცემითბრუნვიანი). მაშასადამე, ფრაზის კონსტრუქცია ქართულში მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული გარდამავლობაზე. ამაშია მისი შესწავლის უდიდესი თეორიული და პრაქტიკული მნიშვნელობა.

გარდამავლობის შესწავლა ხელს უწყობს მოსწავლეთა ზეპირი და წერითი მეტყველების მოწესრიგებას, მის დახვეწას. იგი გასაგებს ხდის მათთვის, როდის რომელი კონსტრუქცია იხმარონ: კაცმა მოვიდა თუ კაცი მოვიდა და ა. შ.

გარდამავლობის რაობა

გარდამავლობის რაობის სწავლებისას ძირითადი გარდამავალ და გარდაუვალ ზმნათა ფორმისა და შინაარსის მიხედვით შედარება-შეპირისპირებაა. შესაპირისპირებლად პირველ რიგში ორპირიანი ზმნები შეირჩევა, ხოლო შემდეგ — სამპირიანი და ერთპირიანი ზმნები.

---

[1] ა. ჩიქობავა, ერგატიული კონსტრუქციის პრობლემა იბერიულ-კავკასიურ ენებში, 1948, გვ. 4.

სასურველია, შესაპირისპირებელი გარდამავალი და გარდაუვალი ზმნები აღებულ იქნეს ერთი ძირისა და ისიც ფრაზაში; მაგალითად:

დედა შვილს მალავს
დედას შვილი ემალება;

ან

კოლმეურნე მიწას ბარავს
კოლმეურნეს მიწა ებარება...

ზმნის შინაარსზე დაკვირვებითა და მასთან შეწყობილ პირთა (სუბიექტ-ობიექტის) ურთიერთმიმართების გაანალიზებით გაირკვევა, რომ პირველ წინადადებაში (დედა შვილს მალავს) სუბიექტის (დედა) მოქმედება უშუალოდ ეხება, პირდაპირ გადადის ობიექტზე. ხოლო მეორე წინადადებაში სუბიექტის (შვილი) მოქმედება პირდაპირ, უშუალოდ არ ეხება ობიექტს (დედას). დედამ შეიძლება არც იცოდეს, რომ შვილი იმალება. მიეცემა გარდამავლობის განსაზღვრა.

შინაარსის მიხედვით გარდამავლობის დახასიათებას დაუკავშირდება გრამატიკული ნიშნების გაცნობა.

გარდამავლობის გრამატიკული ნიშნები

გარდამავლობაში გასარკვევად შინაარსი მხოლოდ დამხმარე საშუალებაა. მარტო შინაარსის მიხედვით გარდამავლობის გარკვევა ბევრ შემთხვევაში გაუგებრობას შექმნიდა; მაგალითად: ზმნებში ე ხ ვ ე ვ ა (დედა შვილს), ე ა ლ ე რ ს ე ბ ა, ე ყ რ დ ნ ო ბ ა და სხვა შინაარსის მიხედვით სუბიექტის მოქმედება უშუალოდ ეხება ობიექტს, მაგრამ ზმნები გარდაუვალია.

მაშასადამე, გარდამავლობაში გასარკვევად აუცილებელია შინაარსისა და ფორმის მთლიანობაში განხილვა. არსებითი მნიშვნელობა ფორმას, გრამატიკულ ნიშნებს ენიჭება.

ფორმის მიხედვით გარდამავლობის გასარკვევად ძირითადი პირდაპირი, ბრუნვაცვალებადი ობიექტის ქონაა (პირდაპირი ობიექტი მოსწავლეთათვის ნაცნობია პირიანობის შესწავლასთან დაკავშირებით). „მალავს“ და „ემალება“ ზმნებთან სათანადო სახელების შეწყობითა და ზმნების სერიების მიხედვით ცვლით გაირკვევა, რომ „მალავს“ ზმნა გარდამავალია, რადგანაც მასთან შეწყობილი ობიექტი შ ვ ი ლ ი პირდაპირია, იგი ბრუნვაცვალებადია სერიების მიხედვით: პირველი სერიის მწკრივებში იგი მიცემით ბრუნვაშია, მეორე და მესამე სერიის მწკრივებში — სახელობითში.

„ემალება“ ზმნა კი გარდაუვალია, რადგანაც ამ ზმნის ობიექტი ირიბია, იგი უცვლელია სერიების მიხედვით და დგას მიცემით ბრუნვაში.

გაკეთდება დასკვნა: გარდამავალი ზმნა, რომელსაც პირდაპირი, ბრუნვაცვალებადი ობიექტი შეეწყობა; გარდაუვალია ზმნა, რომელსაც პირდაპირი ობიექტი არ ახლავს.

ამ დებულების საფუძველზე მოსწავლეთათვის ადვილად მისაწვდომი გახდება სამპირიანი ზმნების გარდამავლობა და ერთპირიანთა გარდაუვალობა: სამპირიანი ზმნები ჩვეულებრივ გარდამავალია, ერთპირიანი კი — ყოველთვის გარდაუვალი.

სამპირიან ზმნებზე ვამბობთ, „ჩვეულებრივ“ გარდამავალია, რადგანაც არის რამდენიმე ზმნა, რომლებიც სამ პირს შეიწყობენ, მაგრამ გარდაუვალი არიან. ასეთებია: უყვება, ჰპირდება, ეკითხება, ეხვეწება და ა. შ.

გარდამავალი და გარდაუვალი ზმნების წყვეტილის მწკრივის ფორმებზე დაკვირვებით მოსწავლეთათვის ნათელი გახდება, რომ გარდამავალ ზმნებს მესამე პირის მრავლობით რიცხვში სუბიექტის ნიშნად მოუდის **ეს**, ხოლო გარდაუვალთ — **ნენ**. ჩვეულებრივ **ეს** დაბოლოება დამახასიათებელია გარდამავალი ზმნისათვის და მისი ერთ-ერთი გარეგნული ნიშანია. ვამბობთ „ჩვეულებრივ“, რადგანაც **ეს** ნიშანი ზოგჯერ გარდაუვალ ზმნასაც მოუდის; მაგალითად: ცხოვრობს ის, იცხოვრეს მათ; შეხედავს ის მას, შეხედეს მათ მას და სხვ.

ცხადია, **ეს** ამჟამად არ შეიძლება გარდამავალი ზმნის სპეციფიკად იქნეს მიჩნეული, თუმცა თავისი წარმოშობით იგი გარდაუვალ ზმნაშიც გარდამავალი ზმნებიდან მოდის [1].

გარდამავლობის შესწავლის საფუძველზე მოსწავლე შეგნებულად უნდა ასხვავებდეს ერთმანეთისაგან გარდამავალსა და გარდაუვალ ზმნებს, შეეძლოს მათი შინაარსისა და ნიშნების მიხედვით განსხვავება; არჩევდეს გარდამავალ და გარდაუვალ ზმნებს პირიანობის მიხედვით და სხვ.

ამ ცოდნა-ჩვევის შეგნებულად და მტკიცედ ათვისებისათვის აუცილებელია სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა: ტექსტიდან ზმნების ამოკრება და მათი ანალიზი; გარდამავალი და გარდაუვალი ზმნების მოგონება მოსწავლეთა მიერ; გარდამავალი ზმნის გადაქცევა გარდაუვალად და, პირიქით; სათანადოდ შერჩეული ტექსტის მიცემა დავალებით: ზმნები გადაიყვანონ წყვეტილის მრავლობითი რიცხვის მესამე პირის ფორმაში და ამის მიხედვით გამართონ ტექსტი. ამ სავარჯიშოს ჩატარება შეიძლება ზეპირად და წერილობითაც. წერით სამუშაოდ მისი ჩატარებისას იგი შეიძლება გართულებულ იქნეს დავალებით: გარდამავალი ზმნის **ეს** დაბოლოებას გაუსვან ერთი ხაზი, ხოლო გარდაუვალისას — ორი ხაზი (ან განასხვავონ ეს ნიშნები სხვა რაიმე პირობითი ნიშნებით: სხვა ფერით, გამოყოფით და ა. შ.).

გვარი

გვარი ქართული ენის გრამატიკული წყობის ერთ-ერთი ნიშანდობლივი თავისებურებაა. იგი განსხვავდება სხვა ენათა გვარის კატეგორიისაგან როგორც თავისი მნიშვნელობით, ისე გრამატიკული თავისებურებითაც.

სწავლების თვალსაზრისით გვარი ქართული ზმნის ერთი ურთულესი კატეგორიათაგანია. ამ სირთულეს ქმნის როგორც ის, რომ ამა თუ იმ გვარს არა აქვს საკუთარი, სპეციფიკური ნიშანი (გარდა ვნებითი გვარისა), ისე ისიც, რომ ერთი გვარი ძალიან წააგავს მეორეს მთელი რიგი ნიშნებით.

ძირითადი კრიტერიუმი ამ გვართა ერთმანეთისაგან განსასხვავებლად,

[1] ეს ნიშანი ამ რიგის გარდაუვალ ზმნებში გარდამავალი ზმნებიდან მომდინარეობს ფორმათა სესხების საფუძველზე. დანაკლისის ფორმებს ეს ზმნები გარდამავალი ზმნებით ივსებენ. მაგალითად: ცხოვრობს გარდაუვალია, იცხოვრა — ნასესხებია გარდამავალი (აცხოვრებს, იცხოვრეს) ზმნისაგან, ოღონდ სესხების შემდეგ დაკარგული აქვს პირდაპირი ობიექტი, მაგრამ ეს ნიშანი შენარჩუნებული აქვს, ისე როგორც სუბიექტი მოთხრობითში.

განსაკუთრებით მოქმედებითისა და საშუალისა (ვნებითი ისედაც გამოირჩევა სხვა გვართან თავისი მაწარმოებლებით), გარდამავლობაა. „გარდამავალი ზმნა (აწმყო და ნამყო ძირითადის ნაკვთთა წყებაში), მოქმედებითი გვარისაა, გარდაუვალი ზმნა ან ვნებითი ან საშუალი გვარისაა“ [1].

მოქმედებითი გვარის გამოყოფა ადვილებს ვნებითი და საშუალო გვარის ზმნების ამოცნობასაც. ვნებითი გვარის ზმნები ხასიათდებიან სპეციფიკური ნიშნებით, მაწარმოებლებით.

საშუალო გვარის ზმნა არაა გამოკვეთილი ქართულში. ფორმათა წარმოების მიხედვით საშუალი გვარის ზმნები მეტად ჭრელ სურათს გვაძლევენ.

გვარის სწავლების გზა დედუქციურია: საჭიროა ჯერ საერთო წარმოდგენის მიცემა გვარის შესახებ, მისი რაობის გარკვევა და შემდეგ კი ცალკეულ გვართა შესწავლა-დახასიათება გრამატიკული ნიშნების მიხედვით და დამახასიათებელ თავისებურებათა გამოვლენა.

გვარი მოქმედებითი, ვნებითი და საშუალი

გვარის რაობის გასაცნობად ამოსავალი მოქმედებითი გვარი უნდა იყოს. მოქმედებით გვარში უკეთაა წარმოდგენილი როგორც თვით მოქმედება, ისე ამ მოქმედების მიმართება ობიექტისადმი. ვნებითი და საშუალი გვარი მხოლოდ მოქმედებითთან შეპირისპირებით მიეცემა, როგორც მისი კონვერსიული ფორმა. გვარის რაობის გაცნობისას საილუსტრაციოდ პირველ ხანებში აღებული უნდა იქნეს ისეთი ზმნა, რომელსაც ყველა გვარის ფორმა აქვს.

უმჯობესია საილუსტრაციო ნიმუშები ფრაზებში მიეცეს. მაშინ უკეთ გამოჩნდება, რომელი პირი (სუბიექტური და ობიექტური) რა მიმართებაშია ზმნით გამოხატულ მოქმედებასთან.

ბავშვი ქვას აგორებს
ქვა გორდება
ქვა გორავს

გაირკვევა ზმნაში წარმოდგენილი მოქმედი და სამოქმედო პირი და მათი დამოკიდებულება ზმნით გამოხატულ მოქმედებასთან.

ამ ზმნათა შედარება-შეპირისპირების საფუძველზე ნათელი გახდება, რომ პირველ შემთხვევაში (აგორებს) ზმნით გამოხატული მოქმედება გამომდინარეობს სუბიექტისაგან და ეხება პირდაპირ ობიექტს; მეორე შემთხვევაში (გორდება) მოქმედება სუბიექტისაგან კი არ გამომდინარეობს, არამედ თვით სუბიექტია განმცდელი მოქმედებისა, ე. ი. მოქმედება სუბიექტისადმია მიმართული; ხოლო მესამე შემთხვევაში (გორავს) სუბიექტი მოქმედია, მაგრამ მისი მოქმედება არავის არ ეხება და არც თვით სუბიექტის მიერ განიცდება იგი. გაკეთდება დასკვნა: „ზმნის ფორმას, რომელიც გვიჩვენებს თუ როგორია ურთიერთობა სუბიექტურ პირსა და ზმნით აღნიშნულ მოქმედებას შორის, გვარი ჰქვია“ [2].

---

[1] ა. ჩიქობავა, ენათმეცნიერების შესავალი, 1952, გვ. 277.

[2] ა. შანიძე, ი. იმნაიშვილი, ლ. კვაჭაძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. I, 1966, გვ. 119.

ამ და სხვა ამგვარი მაგალითების გაანალიზებით გაირკვევა:

1. თუ ზმნის ფორმა გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი მოქმედია, აქტიურია და მისი მოქმედება უშუალოდ ეხება პირდაპირ ობიექტს, მოქმედება სუბიექტისა მიემართება პირდაპირ ობიექტს, ზმნა მოქმედებითი გვარისაა (ხატავს, წერს, მოკლა, დაუჭირა, გაუკეთა და სხვ.).

2. თუ ზმნის ფორმა გამოხატავს, რომ სუბიექტი არაა მოქმედი, ზმნით გამოხატული მოქმედება სუბიექტისადმია მიმართული, სუბიექტი თვით განიცდის მოქმედებას, ვნებას, ზმნა ვნებითი გვარისაა (ინგრევა, კვდება და სხვ.).

3. თუ ზმნის ფორმა გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი მოქმედია, აქტიურია, მაგრამ მისი მოქმედება არავისადმი არაა მიმართული, იგი თვით სუბიექტთანავე რჩება, ზმნა საშუალი გვარისაა (ცურავს, ტირის და ა. შ.).

გაირკვევა სახელწოდებებიც: მოქმედებითი, ვნებითი, საშუალი.

მ ო ქ მ ე დ ე ბ ი თ ი ეწოდება მას იმიტომ, რომ ამ გვარის ზმნებში სუბიექტი მოქმედია, აქტიურია, მისი მოქმედება უშუალოდ ეხება პირდაპირ ობიექტს (მოსწავლე ამზადებს გაკვეთილს, მეგობარი ამყნობს მსხალს და სხვ.).

ტერმინი ვ ნ ე ბ ი თ ი მიგვითითებს, რომ სუბიექტი თვითონ არის მოქმედების საგანი, თვითვე განიცდის მოქმედებას, ვნებას (სახლი ინგრევა, ადამიანი კვდება, ხე ხმება და სხვ.). ასეთ ზმნებში სუბიექტი უმოქმედოა, პასიურია; ამიტომ ასეთ ზმნებს პ ა ს ი უ რ ს უწოდებენ.

აქვე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ტერმინი ვ ნ ე ბ ი თ ი ყოველთვის ზუსტად ვერ გადმოგვცემს ზმნით გამოხატული მოქმედების არსს. მაგალითად: ბ ა ვ შ ვ ი ი ზ რ დ ე ბ ა. მოქმედებას თვით ბავშვი განიცდის, მაგრამ ეს მოქმედება ვნება არაა. ან „დედა შვილს ეალერსება“, „კაცი კაცს ესალმება“, იღიმება, ტკბება და სხვ. ვნებას არ აღნიშნავს. ამდენად, ეს ტერმინი პირობითია.

ტერმინი ს ა შ უ ა ლ ი გვიჩვენებს, რომ ამ გვარის ზმნები არც მოქმედებითია და არც ვნებითი; მას საშუალი ადგილი უჭირავს ამ ორ გვარს (მოქმედებითსა და ვნებითს) შორის. აქედანაა მისი სახელწოდებაც ს ა შ უ ა ლ ი.

გვარი გარდამავლობისა და პირიანობის მიხედვით

გვარის რაობის შესწავლასვე უკავშირდება ზმნების გარდამავლობისა და პირიანობის მიხედვით დაჯგუფება. ეს აუცილებელია, როგორც ცალკეულ გვართა გრამატიკული ნიშნების მიხედვით შესწავლისათვის, ისე ერთი გვარის მეორეში გადაყვანის, ე. ი. კონვერსიის მოვლენაში მოსწავლეთა გასარკვევად.

საილუსტრაციოდ უნდა შევარჩიოთ ისეთი ზმნები, რომელთაც სამივე გვარის ფორმა ახასიათებთ, აგრეთვე ისეთებიც, რომელნიც მხოლოდ ორი გვარის ფორმას იჩენენ. ამოსავალი ამ შემთხვევაშიც ორ- და სამპირიანი მოქმედებითი გვარის ზმნები იქნება და მისი შედარება-შეპირისპირება მისსავე კონვერსიულ ფორმებთან.

მაგალითად:		ადუღებს	დუღდება	დუღს
		უდუღებს	უდუღდება	უდუღს
	ან	ხატავს	იხატება	
		უხატავს	ეხატება	

შესწავლილის საფუძველზე პირველ რიგში გაირკვევა ამ ზმნათა გვარი, ხოლო შემდეგ დახასიათდება ცალკეული გვარის ზმნები პირიანობისა და გარდამავლობის მიხედვით და მიეცემა წესი: მოქმედებითი გვარისაა ორ- და სამპირიანი გარდამავალი ზმნები, ვნებითი და საშუალისა — ერთ- ან ორპირიანი გარდაუვალი.

ამავე და სხვა მაგალითების საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ სამი გვარის ერთი ძირისაგან მიღება შესაძლებელია, მაგრამ შედარებით იშვიათად (აწუხებს, წუხდება, წუხს); უმეტეს შემთხვევაში ზმნის ერთი ძირისაგან ორი გვარი იწარმოება, მოქმედებითი და ვნებითი ან მოქმედებითი და საშუალი: მაგალითად:

წერს — იწერება
უწერს — ეწერება
მალავს — იმალება
უმალავს — ემალება

საშუალი გვარის ფორმებს ვერ აწარმოებს

ან პირიქით: აცხოვრებს — ცხოვრობს
აცეკვებს — ცეკვავს
აჩივლებს — ჩივის და სხვ.

აკლია ვნებითის ფორმები

ცოდნის გასამტკიცებლად და მოსწავლეთა ამა თუ იმ გვარის ზმნათა გარდამავლობასა და პირიანობაში გასარკვევად აუცილებელია ვარჯიშობა, ლიტერატურული და სხვა ტექსტის მოშველიება და მოსწავლეთა საფუძვლიანი გარკვევა როგორც ამა თუ იმ გვარის პირიანობასა და გარდამავლობაში, ისე ზმნის ერთი ფუძისაგან სხვადასხვა გვარის წარმოებაში (პრაქტიკულად).

კონვერსია — მოქმედებითი გვარის გადაქცევა ვნებითად ან საშუალად და პირიქით

კონვერსია ნიშნავს მობრუნებას, მოქცევას. ესაა ერთი გვარის მეორედ (მოქმედებითისა — ვნებითად ან საშუალად, ანდა პირიქით, ვნებითის ან საშუალის — მოქმედებითად) გადაქცევა.

ქართულში კონვერსიის მიხედვით კარგად უპირისპირდება ერთმანეთს მოქმედებითი და ვნებითი.

მოქმედებითის ვნებითად გადაქცევისას სუბიექტური პირი იკარგება და პირდაპირი ობიექტი სუბიექტად წარმოგვიდგება. ირიბი ობიექტი კი ირიბადვე რჩება. ამის გამო ვნებითი გვარი ერთი პირით ნაკლებია სათანადო მოქმედებითზე; ვნებითის მოქმედებითად გადაქცევისას ვნებითის სუბიექტური პირი მოქმედებითში პირდაპირ ობიექტად იქცევა, ხოლო სუბიექტად მოქმედებითში ახალი პირი გაჩნდება (კაბა იკერება — მკერავი კაბას კერავს), რის გამოც მოქმედებითი ერთი პირით მეტია სათანადო ვნებითზე.

ასეთივე ურთიერთობაა მოქმედებითსა და საშუალს შორისაც. საშუალი გვარის ზმნაც ერთი პირით ნაკლებია სათანადო მოქმედებითზე: ადუღებს დიასახლისი წყალს — წყალი დუღს. პირიქით, თუ საშუალო გვარის ზმნას მოქმედებითად გადავაქცევთ, იგი ერთ პირს მოიმატებს: მცენარე ხარობს — მებაღე მცენარეს ახარებს.

თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ ასეთი მიმართება მოქმედებითსა და საშუალს შორის უფრო იშვიათია, ვიდრე მოქმედებითსა და ვნებითს შორის.

კონვერსიის მოვლენაში მოსწავლეთა გარკვევას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს: ის გასაგებს ხდის მოსწავლეთათვის ზმნის ერთი გვარის მეორით შეცვლის შესაძლებლობას საჭიროების შემთხვევაში, ხვეწს მათ სტილს, ამდიდრებს მეტყველებას, აცნობს ქართული ენის თავისებურებას, ქართული ზმნის გვართა შორის მიმართებას და ავითარებს მოსწავლეთა აზროვნებას. ამავე დროს მას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს თვით გვარების ერთიმეორისაგან გარჩევაში. ამ მოვლენაში მოსწავლეთა გასარკვევად აუცილებელია სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა; მაგალითად:

1. ორ- და სამპირიანი მოქმედებითი გვარის ზმნების (წერს, უწერს, ხატავს, უხატავს, უშენებს, აცხოვრებს, აკეთებს, ამუშავებს, ამზადებს და სხვ.) გადაქცევა ვნებითად და საშუალოდ და გარკვევა — პირიანობისა და მოქმედების მიმართებისა.

2. ვნებითი გვარის ერთ- და ორპირიანი ზმნების (იწერება — ეწერება), შენდება — უშენდება, ქრება — უქრება, იმალება — ემალება, ეკედლება და ა. შ.) გადაქცევა მოქმედებითად და გარკვევა, რომელი პირი რად წარმოგვიდგება სათანადო მოქმედებითში.

3. ერთ- და ორპირიანი საშუალი გვარის ზმნების (წუხს, ელავს, ქუხს, უდუღს, უტირის და სხვ.) გადაქცევა მოქმედებითად და გარკვევა პირთა შორის მიმართებისა მოქმედებითსა და საშუალში (ურთიერთთან შეპირისპირებით).

4. სხვადასხვა ზმნის მიცემა და გარკვევა მათი გვარისა; ყოველი ზმნისათვის საპირისპირო გვარის ფორმების დაძებნა (დუღს — დუღდება — ადუღებს, ტირის — ატირებს; ცოცხლობს — აცოცხლებს და სხვ.).

კონვერსიის მოვლენის შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ გვართან მაშინ გვაქვს საქმე, თუ ზმნას ორი საპირისპირო გვარის ფორმა მაინც მოეპოვება (კრეფს — იკრიფება; ცურავს — აცურებს). თუ ზმნას ასეთი საპირისპირო ფორმები არ მოეპოვება, იგი უგვაროა; ასეთი უგვაროა ზმნებია ქართულში: არის, იცის, აქვს და სხვ., რომელთა ფუძისაგან არ შეიძლება არც ერთი სხვა გვარის ფორმის წარმოება.

კონვერსიის სწავლებისას ეფექტური საშუალებაა გამოყენება ტაბულისა, რომელზედაც ის პირები, რომლებიც ერთი გვარის მეორეში გადაყვანისას ფუნქციას იცვლიან, სხვა ფერით იქნება აღნიშნული; მაგალითად;

მოწაფე წერილს წერს	წერილი იწერება
დედა შვილს კაბას უკერავს	შვილს კაბა ეკერება.

ტაბულაზე მოქმედებითი გვარის პირდაპირი ობიექტი (წერილი, კაბა) და ვნებითის სუბიექტი (იგივე წერილი, კაბა) ერთნაირი ფერით გამოიყოფა, ეს ადვილად მისაწვდომს გახდის მოსწავლეთათვის, ამა თუ იმ გვარის ზმნის სხვა გვარის ზმნად მობრუნებისას რომელი პირი რად იცვლება.

კონვერსიის მოვლენის შესწავლასთან დაკავშირებით საჭიროა, მოსწავლეებს გავაცნოთ, რომ ქართული ენა უმთავრესად აქტიური ფორმების ენაა, ამიტომაც უმჯობესია მეტყველებისას (იქნება ის ზეპირი თუ წერითი) აქტიური (მოქმედებითი გვარის) ფორმები გამოვიყენოთ.

სტატიკური ვნებითი

კონვერსიის მოვლენასთან დაკავშირებით საჭიროა, მოსწავლეებს წარმოდგენა მივცეთ სტატიკურ ვნებითებზეც. სტატიკური ვნებითების გაცნობა აუცილებელია უღლების ჯგუფების უკეთ გასათვალისწინებლად, რამდენადაც უღლების მეოთხე ჯგუფში სტატიკური ვნებითები და ზოგიერთი საშუალი გვარის ზმნაა გაერთიანებული. შესწავლის თვალსაზრისით კი სტატიკური ვნებითები რაიმე სირთულის შემცველი არაა. მისი ამოცნობის ძირითადი საშუალება შინაარსობრივი ანალიზია. დინამიკური და სტატიკური ვნებითები ერთმანეთს შეუპირისპირდება: მაგალითად, „სურათი კედელზე იკიდება“ და „სურათი კედელზე ჰკიდია“: „იკიდება“ და „ჰკიდია“ ზმნათა შინაარსობრივი დაპირისპირებითა და გაანალიზებით გაირკვევა, რომ პირველში (იკიდება) მოქმედების პროცესია გამოხატული, ხოლო მეორეში—შედეგი (სურათი ახლა კი არ იკიდება, არამედ ოდესღაც დაუკიდიათ. ზმნა „ჰკიდია“ მხოლოდ შედეგზე მიგვითითებს). რამდენიმე ზმნის ასეთი დაპირისპირება-გაანალიზების შემდეგ გაეცნობა ტერმინები (დინამიკური, სტატიკური) და განიმარტება მათი მნიშვნელობა.

ცალკეულ გვართა ფორმების მიხედვით შესწავლას ძირითადად ვნებითი გვარი ემორჩილება: მხოლოდ მას გააჩნია სპეციფიკური ნიშნები. მიუხედავად ამისა, ყოველი გვარი ცალკე უნდა გამოიყოს და დახასიათდეს.

მოქმედებითი გვარი უკვე დახასიათებულია როგორც გარდამავლობის, ისე პირიანობის მიხედვით. აქ საჭირო იქნება, მხოლოდ ერთხელ კიდევ მოვაგონოთ მოსწავლეებს სათანადო ნიმუშების გაანალიზებით, რომ მოქმედებითი გვარის ზმნა ყოველთვის გარდამავალია, პირიანობის მიხედვით კი — ორ- ან სამპირიანი (კალატოზი სახლს აშენებს, კალატოზი პეტრეს სახლს უშენებს).

ვნებითი გვარის წარმოება

ვნებითი გვარის გასაცნობად ამოსავალი მოქმედებითი უნდა იქნეს — მოქმედებითი გვარის ფორმებთან შედარება-შეპირისპირება მისი კონვერსიული ფორმებისა.

ხატავს — იხატება; უხატავს — ეხატება

ამ ზმნათა პირიანობისა და გარდამავლობის მიხედვით დახასიათების შემდეგ გაირკვევა, რომ ხატავს, უხატავს მოქმედებითი გვარისაა, ხოლო იხატება, ეხატება არის ვნებითი გვარისა: იხატება ერთპირიანია, ეხატება — ორპირიანი. თვით ამ ზმნათა იხატება — ეხატება შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა, რომ ამ ზმნებს ერთმანეთისაგან განასხვავებს ი და ე თავსართები, რომლებიც არ ახასიათებს ამავე ზმნების მოქმედებითის ფორმებს. გაკეთდება დასკვნა, რომ ი და ე ვნებითი გვარის მაწარმოებლებია.

ასევე გაეცნობა ვნებითების ბოლოსართიანი წარმოებაც. დონიანი ვნებითის გაცნობისას მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ:

1. დონიანი ვნებითები ძირითადად ნასახელარია (კაცი — კაცდება, შავი — შავდება, ერთი — ერთდება და ა. შ.).

2. ვნებითის მაწარმოებელი დ უშუალოდ სახელის ფუძეს დაერთვის (თეთრ-დ-ება, ქალ-დ-ება).

3. იზრდება, იხდება და სხვა ამგვარ ზმნებში დ ვნებითის მაწარმოებელი კი არაა, არამედ — ფუძისეული.

უნიშნო ვნებითების გაცნობამდის მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ვნებითი გვარის ზმნებს ძირითადად **ები** დაბოლოება მოუდით. ეს განსაკუთრებით კარგად ჩანს აწმყოს პირველი და მეორე პირის ფორმებში.

ვ-ი-ხატ-**ები**	ვ-ე-წერ-**ები**	ვ-წითლ-დ-**ები**
ი-ხატ-**ები**	ე-წერ-**ები**	წითლ-დ-**ები**
ი-ხატ-**ება**	ე-წერ-**ება**	წითლ-დ-**ება**

მესამე პირშიც იგივე **ები** ბოლოსართი უნდა ყოფილიყო, მაგრამ ა სუბიექტური პირის ნიშნის დართვის გამო ი ამოვარდა. სხვა ანალოგიური მაგალითების გაანალიზებით ეს დებულება განზოგადდება. ვნებითი გვარის ზმნების აწმყოში ძირითადად **ები** ბოლოსართი მოუდის.

„ძირითადად" იმიტომ ვამბობთ, რომ არის რიგი ზმნები, რომელნიც **ები** ბოლოსართის გარეშეც გვხვდება: მაგალითად: ინგრევა, გამოიკვლევა, იყოფა, იქცევა და სხვ. ასეთი ნიმუშები შედარებით მცირეა.

როდესაც მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ **ები** დაბოლოება დამახასიათებელია ვნებითი გვარის ზმნათა დიდი უმეტესობისათვის, გავაცნობთ უნიშნო ვნებითებს ნიშნიანებთან შეპირისპირებით; მაგალითად:

ვ-ი-ხატ-**ები**	ვ-ე-წერ-**ები**	ვ-კაც-დ-**ები**	ვ-ქრ-**ები**
ი-ხატ-**ები**	ე-წერ-**ები**	კაც-დ-**ები**	ქრ-**ები**
ი-ხატ-**ებ-ა**	ე-წერ-**ებ-ა**	კაც-დ-**ებ-ა**	ქრ-**ებ-ა**

ნაცნობიდან უცნობისკენ გადასვლის წესის დაცვით პირველ რიგში გაირკვევა ნიშნიანი ვნებითები და მათი მაწარმოებლები: ი, ე, დ, რომლებიც სპეციფიკური ნიშნებია ამ რიგის ზმნებისათვის და ყურადღება გამახვილდება დაბოლოებაზედაც (**ები**), რომელიც საერთოა ვნებითი გვარის თითქმის ყველა ფორმისათვის.

შემდეგ გაირკვევა მეოთხე რიგის ზმნა — უნიშნო ვნებითი: შინაარსისა (სუბიექტი თვით განიცდის მოქმედებას) და **ები** დაბოლოების მიხედვით ეს ზმნაც ვნებითია. პირველი რიგის ზმნებთან შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა, რომ ზმნას ვ ქ რ ე ბ ი, გარდა დაბოლოებისა **ები**, სხვა რაიმე ნიშანი ვნებითისა არ გააჩნია, იგი უნიშნო ვნებითია. მის ვნებითობაზე მიუთითებს მხოლოდ **ები** დაბოლოება. გაკეთდება დასკვნა, რომ ვნებითი წარმოების მიხედვით სამგვარია: ი/ე-ნიანი, დნიანი და უნიშნო. ინიანი ვნებითები ყოველთვის ერთპირიანია, ენიანი — ორპირიანი (გამონაკლისს შეადგენს მხოლოდ რამდენიმე ზმნა, რომელთაც მეორე პირის გაგება ამჟამად დაკარგული აქვთ: ემზადება, ემგზავრება, ეხეტება და სხვ.). დნიანი და უნიშნო ვნებითები — ერთპირიანიცაა და ორპირიანიც (კაცდება—უკაცდება, დუღდება — უდუღდება, ქრება — უქრება, ტკბება — უტკბება და სხვ.).

განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს იმას, რომ ინიანი ვნებითები ერთპირიანია. იშვიათი როდია, რომ ვნებითად ასახელებენ ყოველგვარ

ზმნას, რომელთაც თავში ი მოუდით ან, პირიქით, ინიანი ვნებითი სათავისო ქცევად მიაჩნიათ. ინიანი ვნებითისა და სათავისო ქცევის ფორმების ურთიერთისაგან გასარჩევად პირიანობა უნდა მოვიშველიოთ.

ვნებითი გვარის ზმნების ნიშნების შესწავლასთან დაკავშირებით მართლწერის საკითხებსაც უნდა მიექცეს ყურადღება:

1. თუ სახელის ფუძე დ-ზე ბოლოვდება და ვნებითი დონით იწარმოება, ორი დ (დდ) უნდა დაიწეროს: დიდდება, დედდება (მაწონი შედედდება), განზოგადდება, მზადდება, ბინდდება და სხვ.

2. ენიან ვნებითებზე შე ზმნისწინის დართვისას ორი ე იწერება: შეეკედლება, შეეხიზნა, შეეკამათა, შეევედრა და სხვ.

3. ინიან ვნებითებზე მი ზმნისწინის დართვისას ორი ი იწერება: მიიღება (მხედველობაში არ მიიღება), მიიჩნევა და სხვ.

საშუალი გვარი

უფრო რთულია საშუალი გვარის გაცნობა. ამ სირთულეს ქმნის როგორც მისი მსგავსება მოქმედებითთან და ვნებითთან, ისე გარკვეული ნიშნის უქონლობა და, რაც განსაკუთრებით აღსანიშნავია, ის თავისებურებანი, რაც ამ გვარის ზმნებს აქვს. ეს თავისებურებანი კი არაერთია.

ცხადია, საშუალი გვარის ზმნათა ყველა თავისებურების გაცნობა მეექვსე კლასში, ისიც ამ საფეხურზე, შეუძლებელია. საკმარისია, თუ ამ გვარის ზმნათა ძირითად დამახასიათებელ ნიშნებს (თავისებურებებს) მიექცევა ყურადღება.

საშუალი გვარის ძირითად ნიშნებად მიჩნეულ უნდა იქნეს: გარდაუვალობა, თემის ნიშნის მონაცვლეობა აწმყოდან მყოფადში გადაყვანისას, მეშველი ზმნებით წარმოება აწმყოს პირველ და მეორე პირში და მათი უმეტესობის სახელთაგან წარმოქმნა ობ თემის ნიშნით.

გარდაუვალობა საშუალი გვარის ზმნებისა მოსწავლეთათვის უკვე ნაცნობია. ამიტომაც ის შეიძლება მხოლოდ განმეორებულ იქნეს სათანადო მაგალითების ანალიზის საფუძველზე.

პირველი საკითხი საშუალი გვარის გრამატიკულ თავისებურებათა შესწავლისას — ეს მათი თემის ნიშანმონაცვლეობაა.

საშუალი გვარის ზმნათა თემის ნიშნის მონაცვლეობის გასაცნობად ამ გვარის ზმნები უნდა მიეცეს შეპირისპირებით მოქმედებითისა და ვნებითი გვარის ზმნებთან. სამივე გვარის ზმნათა აწმყოდან მომავალში გადაყვანითა და თემის ნიშნებზე ყურადღების გამახვილებით გაირკვევა, რომ მაშინ, როდესაც მოქმედებითი და ვნებითი გვარის ზმნებს დაბოლოება უცვლელად გადაჰყვება აწყმოდან მომავალში (აკეთ-ებ-ს—გააკეთ-ებ-ს, შლ-ი-ს — წაშლ-ი-ს; აბამ-ს—დააბ-ამ-ს; აპ-ობ-ს—გააპ-ობ-ს; ვიხატ-ები—დავიხატ-ები; ეწერ-ები-ჩაეწერ-ები; ვკაცდ-ები — დავკაცდ-ები; ვტკბ-ები — დავტკბ-ები და სხვ.), საშუალი გვარის ზმნები აწმყოდან მომავალში გადაყვანისას თემის ნიშნებს შეიცვლიან (ცხოვრ-ობ-ს — იცხოვრ-ებ-ს; ცურ-ავ-ს — იცურ-ებ-ს; ტირ-ი-ს — იტირ-ებ-ს და სხვ.). ამ დაკვირვებისა და დაპირისპირების საფუძველზე მიეცემა დასკვნა, რომ საშუალი გვარის ზმნები ძირითადად თემის ნიშანმონაცვლე ზმნებია.

თემის ნიშნის მონაცვლეობა ერთ-ერთი დამახასიათებელი თავისებურებაა საშუალი გვარის ზმნებისა, ამიტომ ის მტკიცედ და შეგნებულად უნდა ავათვისებინოთ მოსწავლეებს; ეს კი შესაძლებელი იქნება პრაქტიკული ვარჯიშობით, ზმნათა ანალიზით, მათი ერთი გვარიდან მეორეში გადაყვანით.

თემის ნიშანმონაცვლეობასთან ერთად აწყმოდან მომავალში ამ ზმნათა (საშუალი გვარის) გადაყვანისას მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ მათ ფუძის წინ უჩნდებათ ი და უ ნიშნები. ი ერთპირიანებს, უ კი — ორპირიანებს (კივის — იკივლებს, ჩივის — იჩივლებს, სდარაჯობს — უდარაჯებს, სწამლობს — უწამლებს).

დაბოლოების (თემის ნიშანთა) მონაცვლეობასთან დაკავშირებით უნდა გავაცნოთ, რომ არის ზოგიერთი ზმნა, რომელთაც თემის ნიშანი არ ეცვლებათ, მაგრამ ფუძის წინ ი-ს გაიჩენენ აწმყოდან მომავალში გადაყვანისას. ასეთი ზმნები შედარებით მცირერიცხოვანია: ტრიალ-ებ-ს — ი-ტრიალ-ებ-ს, ღრიალ-ებ-ს — ი-ღრიალ-ებ-ს, სრიალ-ებ-ს — ი-სრიალ-ებ-ს და ა. შ.

თემის ნიშნის მონაცვლეობასვე უნდა დაუკავშირდეს უთემისნიშნო ზმნებში თემის ნიშნის გაჩენა მომავლის ფორმებში. მიეცემა ეს ამ ზმნათა (წუხს, დგას, წევს, უყვარს, სძულს და ა. შ.) აწმყოდან მომავალში გადაყვანით (იწუხებს, დადგება, დაწევება, შეუყვარდება, შესძულდება და ა. შ.) და სათანადო დასკვნის გაკეთებით.

აქვე წარმოდგენა უნდა მივცეთ იმაზედაც, რომ ამ ჯგუფის ზმნებს აწმყოს პირველი და მეორე პირის ფორმებში უმეტესად მეშველი ზმნა დაერთვის; მაგალითად: ვ-წე-ვარ, წევ-ხარ,

ვ-ძულ-ვარ, ს-ძულ-ხარ
ვ-უყვარ-ვარ, უყვარ-ხარ [1] და ა. შ.

აქვე გავაცნობთ, რომ საშუალი გვარის ზმნები უმეტესად ნასახელარია, სახელისაგან მათ აწარმოებს ობ დაბოლოება (თემის ნიშანი): კაცი — კაცობს, თამაში — თამაშობს, დარაჯი — დარაჯობს, ცხარე — ცხარობს და სხვ. ამ შემთხვევაშიც ძირითადი ხერხი სახელისა და ზმნის შედარება-შეპირისპირება და საერთო და განსხვავებულ ნაწილთა გამოყოფაა.

აი, ის ძირითადი ნიშნები, რომელნიც საშუალი გვარის შესწავლისას უნდა გავაცნოთ მოსწავლეებს.

საშუალი გვარის შესწავლასთან დაკავშირებით ცოდნის გასამტკიცებლად აუცილებელია ვარჯიშობა. ის შეიძლება ასეთი სახისა იყოს:

1. საშუალი გვარის ზმნების გადაყვანა მყოფადში და აწმყოსა და მყოფადის ფორმათა შეპირისპირებით გარკვევა ზმნაში მომხდარი ცვლილებისა.

2. ტექსტიდან საშუალი გვარის ზმნების გამოყოფა და მათი დაჯგუფება გარკვეული ნიშნების მიხედვით (თემის ნიშანმონაცვლე, უთემისნიშნო, ნასახელარი და ა. შ.).

3. სახელებისაგან (მუშა, ქალი, ცხარე, ჩქარი, მეფე, ბოლი და სხვ.) ვნებითი და საშუალი გვარის წარმოება და მათი თავისებურებების გარკვევა.

4. შერჩეული ტექსტიდან ზმნების გამოყოფა და მათი კლასიფიკაცია გვარების მიხედვით (მოქმედებითი, ვნებითი, საშუალი).

---

[1] ამ საკითხს უფრო საფუძვლიანად გავაცნობთ უღლების სწავლებასთან დაკავშირებით.

ცხადია, გვარის შესწავლა აქ არ მთავრდება. გვარზე ყოველი შემდგომი კატეგორიის სწავლებისას უნდა გამახვილდეს ყურადღება; განსაკუთრებით სრულიად და ამომწურავად უნდა იქნეს დახასიათებული გვარები უღლების სწავლებასთან დაკავშირებით. აქ საფუძვლიანად უნდა გაირკვეს ყოველი გვარის თავისებურება.

გვარის შესწავლის უკანასკნელი საფეხური შემაჯამებელი მუშაობაა. ეს მუშაობა სხვადასხვაგვარად შეიძლება ჩატარდეს:

1. საუბრის წესით — მასწავლებლის მიერ გვარის ძირითადი საკითხების შესახებ დასმულ კითხვებზე პასუხის გაცემა.

2. მოსწავლეთა მიერ ცალკეული გვარის შესახებ თხრობა და სათანადო ნიმუშების მოყვანა-ანალიზი.

3. ტექსტიდან, რომელშიც მოცემული იქნება სამივე გვარის ძირითადი თავისებურებების ამსახველი ნიმუშები, ზმნების გამოყოფა და მათი დახასიათება შინაარსისა და გრამატიკული ნიშნების მიხედვით.

4. გაწმაზოგადებელი მუშაობის ჩატარებისას შეიძლება გამოყენებულ იქნეს სქემა-ტაბულაც, რომელზედაც წარმოდგენილი იქნება გვართა ძირითადი თავისებურებანი.

მორფოლოგიის გაკვეთილი

(VI კლასი)

გაკვეთილის მასალა: გამოსაკითხავი — გარდამავლობა
გადასაცემი — გვარის რაობა.

გაკვეთილის მიზანი: 1) შემოწმება, რამდენად მტკიცედ და შეგნებულად აქვთ შეთვისებული გარდამავლობა და ნიადაგის მომზადება გვარის გასაცნობად.

2. გვარის, როგორც სუბიექტსა და მოქმედებას შორის ურთიერთობის ამსახველი კატეგორიის გაცნობა.

გაკვეთილის მსვლელობა

საშინაო დავალების ინდივიდუალური და ფრონტალური შემოწმებისა და გამოსაკითხავი მასალის შეჯამების შემდეგ მასწავლებელი ამზადებს ნიადაგს ახალ მასალაზე გადასასვლელად და განსაკუთრებით ამახვილებს ყურადღებას სუბიექტისა და ობიექტის ურთიერთობაზე მოქმედების მიმართების მიხედვით.

მასწ. ერთხელ კიდევ განვსაზღვროთ როგორ ზმნას ეწოდება გარდამავალი?

მოსწ. გარდამავალია ზმნა, რომელსაც ეწყობა პირდაპირი ობიექტი.

მასწ. როგორი ობიექტია პირდაპირი?

მოსწ. ობიექტი, რომელსაც უშუალოდ ეხება მოქმედება, რომელზედაც ხდება მოქმედება, პირდაპირია. სერიების მიხედვით პირდაპირი ობიექტი ბრუნვაცვალებადია.

მასწ. მაშ, გარდამავალ ზმნაში სუბიექტის მოქმედება რას ეხება?

მოსწ. გარდამავალ ზმნაში სუბიექტის მოქმედება ეხება პირდაპირ ობიექტს.

მასწ. რამდენპირიანი შეიძლება იყოს გარდამავალი ზმნა?

მოსწ. გარდამავალი ზმნა შეიძლება იყოს ორ-და სამპირიანი.

მასწ. როგორი ზმნაა გარდაუვალი?

მოსწ. გარდაუვალია ზმნა, რომელშიაც სუბიექტის მოქმედება არაუშუალოდ. ირიბად ეხება ობიექტს. ზმნა, რომელსაც ახლავს მხოლოდ ირიბი ობიექტი ან სულ არ ახლავს ობიექტი.

მასწ. პირიანობის მიხედვით რამდენპირიანი შეიძლება იყოს გარდაუვალი ზმნა?

მოსწ. გარდაუვალი ზმნა შეიძლება იყოს ერთ-ან ორპირიანი.

მასწ. დავასახელოთ გარდამავალი ზმნის მაგალითი (მოსწავლე ასახელებს და არკვევს მოქმედს (სუბიექტს) და სამოქმედოს (პირდაპირ ობიექტს).

— დავასახელოთ გარდაუვალი ზმნის მაგალითი! (მოსწავლე ასახელებს და არკვევს, ახლავს თუ არა ობიექტი, როგორი ობიექტია და როგორ ეხება მას მოქმედება).

— გარდამავლობას მჭიდროდ უკავშირდება ზმნის გვარი. დღეს ჩვენ შევისწავლით გვარის რაობას.

წერს თემასა და საილუსტრაციო მაგალითებს დაფაზე:

მენავე ნავს აცურებს
ნავი ცურდება
ნავი ცურავს.

მასწ. წავიკითხოთ პირველი წინადადება და გავარკვიოთ ზმნა პირიანობის მიხედვით.

მოსწ. აქ ზმნა არის აცურებს. იგი ორპირიანია, შეიწყობს ორ სახელს — მენავეს და ნავს. მენავე სუბიექტია (მოქმედია). ნავი — პირდაპირი ობიექტია (სამოქმედოა).

მასწ. დავაკვირდეთ რა ურთიერთობაშია სუბიექტი და ზმნით გამოხატული მოქმედება.

მოსწ. აცურებს ზმნით გამოხატული მოქმედება ხდება პირდაპირ ობიექტზე — ნავზე.

მასწ. მაშასადამე, ამ წინადადებაში ზმნით გადმოცემული მოქმედება მიემართება პირდაპირ ობიექტს, ხდება მასზე.

— წავიკითხოთ მეორე მაგალითი და გავარკვიოთ მოქმედი და ზმნით გამოხატული მოქმედების ურთიერთობა!

მოსწ. წინადადებაში — ნავი ცურდება — არ ჩანს მოქმედი. ზმნის ფორმით იგი არ ივარაუდება. ზმნით გამოხატული მოქმედება მიემართება ნავს, მოქმედებას თვით ნავი განიცდის (ნავი ცურდება).

მასწ. რა პირია ნავი ამ წინადადებაში?

მოსწ. ამ წინადადებაში ნავი სუბიექტია.

მასწ. მაშასადამე, ამ წინადადების მიხედვით მოქმედება რას მიემართება? რაზე ხდება?

მოსწ. წინადადების — ნავი ცურდება — მიხედვით მოქმედება სუბიექტს მიემართება, ე. ი. მოქმედებას თვით სუბიექტი განიცდის.

მასწ. შევადაროთ მოქმედების მიმართების მიხედვით პირველი და მეორე წინადადებები და დავადგინოთ მათ შორის სხვაობა.

მოსწ. პირველ წინადადებაში — მენავე ნავს აცურებს — სუბიექტი მოქმედია, მისი მოქმედება მიემართება პირდაპირ ობიექტს, მეორე წინადადებაში — ნავი ცურდება — სუბიექტი არაა მოქმედი, პირიქით, სუბიექტი თვით განიცდის მოქმედებას, მოქმედება სუბიექტს მიემართება.

მასწ. ამგვარად, ზმნით გადმოცემული მოქმედება შეიძლება მიემართებოდეს სუბიექტს ან ობიექტს.

— წავიკითხოთ მესამე წინადადება და გავარკვიოთ ზმნის პირიანობა და სუბიექტური (მოქმედი) პირი.

მოსწ. ზმნა ცურავს ერთპირიანია, სუბიექტია (მოქმედია) ნავი (ნავი ცურავს).

მასწ. გაარკვიეთ, ამ ზმნით სუბიექტისა და მოქმედების ურთიერთობა!

მოსწ. ცურავს ზმნით გადმოცემული მოქმედება არავის არ მიემართება.

მასწ. შევადაროთ მეორე და მესამე წინადადებები ერთმანეთს მოქმედისა და მოქმედების მიმართების მიხედვით.

მოსწ. მეორე წინადადებაში (ნავი ცურდება) სუბიექტი არაა აქტიური (მოქმედი), იგი თვით განიცდის მოქმედებას, მოქმედება სუბიექტს მიემართება. მესამე წინადადებაში სუბიექტი (ნავი) მოქმედია, მაგრამ მისი მოქმედება არავის არ მიემართება.

მასწ. მაშასადამე, დაიმახსოვროთ, რომ ზმნის სხვადასხვა ფორმას შეუძლია გვიჩვენოს სხვადასხვა ვითარება. ზმნის ზოგიერთი ფორმა გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი მოქმედია და მისი მოქმედება უშუალოდ ეხება პირდაპირ ობიექტს, მიემართება პირდაპირ ობიექტს (ცერავს, ჭრის, ამზადებს და სხ.); ზმნის ზოგი ფორმა გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი არაა

მოქმედი, იგი თვით განიცდის მოქმედებას, მოქმედება სუბიექტს მიემართება (იკერება, იჭრება, მზადდება და სხვ.), ხოლო ზმნის ზოგი ფორმა გვიჩვენებს რომ სუბიექტი მოქმედია, მაგრამ მისი მოქმედება არავის არ მიემართება, იგი თვითონ სუბიექტშიეე რჩება (წუხს, ტირის, იცინის და ა. შ.).

„ზმნის ფორმას, რომელიც გვიჩვენებს თუ როგორია ურთიერთობა სუბიექტსა და ზმნით აღნიშნულ მოქმედებას შორის, გვარი ჰქვია“ (გვარის განსაზღვრას იმეორებს 2—3 მოსწავლე).

— იმისდა მიხედვით თუ რას მიემართება მოქმედება — სუბიექტს, ობიექტს თუ არავის, გვარი სხვადასხვანაირია. გავარკვიოთ, რა და რა გვარი მოუპოვება ქართულ ზმნას. დავწეროთ ასეთი მაგალითი: „პეტრე ხეს აქცევს“ და გავარჩიოთ მოქმედისა და მოქმედების მიმართების მიხედვით.

მოსწ. ამ წინადადებაში მოქმედია (სუბიექტია) პეტრე, იგი აქცევს ხეს, აქ სუბიექტის მოქმედება მიემართება (ხდება) პირდაპირ ობიექტს — ხეს.

მასწ. დავასახელოთ ისეთი მაგალითი, რომელშიაც ზმნის მოქმედება მიმართული იქნება პირდაპირი ობიექტისადმი.

მოსწ. კალატოზი აშენებს სახლს; კოლმეურნე ბარავს მიწას; ბავშვი კითხულობს წიგნს და ა. შ.

მასწ. ზმნის ფორმა, რომელიც გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი მოქმედია და მისი მოქმედება უშუალოდ ეხება პირდაპირ ობიექტს, მოქმედება პირდაპირ ობიექტს მიემართება, მ ო ქ მ ე დ ე ბ ი თ ი გვარისაა (ტერმინები იწერება დაფაზე).

მოქმედებითი გვარის ზმნები ორ- და სამპირიანი გარდამავალი ზმნებია.

(მოქმედებითი გვარის განსაზღვრას იმეორებენ მოსწავლეები).

— ახლა დავწეროთ ასეთი მაგალითი: ხე იქცევა და გავარკვიოთ ზმნით გადმოცემული მოქმედების მიმართება.

მოსწ. წინადადებაში — ხე იქცევა — ხე სუბიექტია, იგი არაა აქტიური (მოქმედი), მოქმედება მისგან არ გამომდინარეობს, პირიქით, იგი თვით განიცდის მოქმედებას, მოქმედება სუბიექტს მიემართება.

მასწ. ზმნის ფორმა, რომელიც გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი თვით განიცდის მოქმედებას, ვნებას, მოქმედება თვით სუბიექტს მიემართება, ვ ნ ე ბ ი თ ი გვარისაა. იქცევა — ვნებითი გვარის ზმნაა. ასეთივეა: კვდება (კაცი), იყინება (წყალი), ცივდება და ა. შ.

— დავწეროთ ასეთი მაგალითი: საქანელა ქანაობს და გავარკვიოთ მოქმედი და ზმნით გამოხატული მოქმედების მიმართება.

მოსწ. ამ წინადადებაში საქანელა ქანაობს სუბიექტია საქანელა. იგი მოქმედია, მაგრამ მისი მოქმედება არავის არ ეხება, მოქმედება არავის არ მიემართება.

მასწ. თუ ზმნის ფორმა გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი მოქმედია, მაგრამ მისი მოქმედება არავის არ მიემართება, ზმნა ს ა შ უ ა ლ ი გვარისაა. საშუალი გვარის ზმნებია: გორავს, ცოცხლობს, ბრუნავს, ცურავს, ტირის, ჩივის და ა. შ. (განსაზღვრას გაიმეორებს 2—3 მოსწავლე).

მასწ. ამგვარად, რა და რა გვარია ქართულში?

მოსწ. გვარი ქართულში არის სამი: მოქმედებითი, ვნებითი და საშუალი.

მასწ. რას გვიჩვენებს მოქმედებითი გვარის ზმნა?

მოსწ. მოქმედებითი გვარის ზმნა გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი მოქმედებს და მისი მოქმედება ეხება პირდაპირ ობიექტს, მოქმედება პირდაპირ ობიექტს მიემართება.

მასწ. დავასახელოთ მაგალითები.

მოსწ. მოსწავლე ამზადებს გაკვეთილს, ძროხა ძოვს ბალახს; დედა ზრდის შვილს და ა. შ. (ირკვევა მოქმედი და მოქმედების მიმართება).

მასწ. რას ეწოდება ვნებითი გვარის ზმნა?

მოსწ. ვნებითი გვარისაა ზმნა, რომელიც გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი არაა აქტიური (მოქმედი), იგი თვით განიცდის მოქმედებას. მოქმედება მას მიემართება.

მასწ. დავასახელოთ მაგალითები.

მოსწ. სურათი იხატება, ბავშვი იზრდება, ყურძენი მწიფდება და ა. შ.

მასწ. ვინ არის მოქმედების ჩამდენი ამ ზმნებში?

მოსწ. ამ ზმნებში არ ჩანს მოქმედების ჩამდენი, იგი ზმნის ფორმით არ ივარაუდება.

მასწ. რას ეწოდება საშუალი გვარი?

მოსწ. საშუალი გვარისაა ზმნა, რომლის სუბიექტი მოქმედია, მაგრამ ეს მოქმედება არავისზე არ გადადის, მოქმედება არავის არ მიემართება.

მასწ. დავასახელოთ მაგალითები.

მოსწ. ბავშვი ტირის, დედა იცინის, ქალი ცეკვავს და სხვ.

მასწ. როგორ განვასხვაოთ ერთმანეთისაგან ვნებითი და საშუალი გვარის ზმნები?

მოსწ. ვნებითი გვარის ზმნაში სუბიექტი მოქმედი არაა, იგი თვით განიცდის მოქმედებას. საშუალი გვარის ზმნაში კი სუბიექტი მოქმედია, მაგრამ მისი მოქმედება უშუალოდ არავის არ ეხება, არავის არ მიემართება.

მასწ. გავარკვიოთ, რატომ ეწოდება ერთს მოქმედებითი, მეორეს ვნებითი და მესამეს საშუალი.

მოსწ. მოქმედებითი ეწოდება მას იმიტომ, რომ ამ გვარის ზმნებში სუბიექტი მოქმედია და მისი მოქმედება უშუალოდ ეხება პირდაპირ ობიექტს, მოქმედება მიემართება პირდაპირ ობიექტს.

მასწ. მოქმედებითი გვარის ზმნებს, რადგანაც ამ ზმნებში სუბიექტი (მოქმედი) აქტიურია — აქტიურ ზმნებს უწოდებენ. — გავარკვიოთ, რას ნიშნავს ვნებითი, რატომ ეწოდება ამ ზმნებს ვნებითი?

მოსწ. ვნებითი ეწოდება ამ ზმნებს იმიტომ, რომ სუბიექტი თვით განიცდის მოქმედებას, ვნებას.

მასწ. სწორია. სახელწოდება ვნებითი წარმოდგება იმისგან, რომ ამ გვარის ზმნებში სუბიექტი თვით არის ვნებული, მაგალითად: სახლი ინგრევა, ხე იქცევა, წყალი შრება, კაცი კვდება და ა. შ. მაგრამ ვნებითი გვარის ზმნები ყოველთვის სუბიექტის ვნებას როდი გამოხატავს. არის რიგი ზმნები, რომლებშიაც ვნება არაა გამოხატული; მაგალითად: ბავშვი იზრდება, იღიმება, ტკბება, ესალმება და სხვა. ამდენად, ტერმინი ვნებითი პირობითია. ასევე გაირკვევა საშუალი გვარიც და დასახელდება მაგალითები. შეთვისების შესამოწმებლად და ცოდნის გასამტკიცებლად მასწავლებელი სვამს ასეთ კითხვებს:

1) რას ეწოდება გვარი?

2) რას ნიშნავს მოქმედების მიმართება?

3) რასა და რას შეიძლება მიემართებოდეს მოქმედება?

4) თუ სუბიექტის მოქმედება მიემართება პირდაპირ ობიექტს, რომელი გვარისა იქნება ზმნა? (მაგალითები).

5) როგორი ზმნაა ვნებითი გვარისა? (მაგალითები).

6) რას ეწოდება საშუალი გვარი? (დასახელდება მაგალითები).

7) რით განსხვავდება ერთმანეთისაგან ვნებითი და საშუალი გვარი? მოქმედებითი და საშუალი? მოქმედებითი და ვნებითი?

მასალის საბოლოო შეჯამების შემდეგ მასწავლებელი აკითხებს მოსწავლეებს „გვარის რაობას“ სახელმძღვანელოში, არკვევინებს ახსნილსა და სახელმძღვანელოში წარმოდგენილ მასალას შორის სხვაობას.

ეძლევა საშინაო დავალება: დასასწავლად „გვარი“, სახელმძღვანელო, გვ. 119, § 164; დასაწერად: ამოვიწეროთ ა. წერეთლის პოემიდან „თორნიკე ერისთავი“ 10 ზმნა და დავაჯგუფოთ გვარების მიხედვით.

ქცევის სწავლება

ქცევა სუბიექტურ და ობიექტურ პირთა შორის ან ობიექტურ პირთა შორის კუთვნილებითი ურთიერთობაა. პირთა შორის ეს ურთიერთობა ძველადაც ყოფილა შენიშნული. მის შესახებ ცნობები მოეპოვებათ: პლ. იოსელიანს, დ. ჩუბინაშვილს, დ. ყიფიანს, კ. დიდაშვილს, პ. კვიცარიძეს, ა. ჭუთათელაძეს, ს. ხუნდაძეს და სხვ. უწოდებდნენ მას „მიჩვევებით“ ან „მიკუთვნილებით“ ფორმებს.

მაგრამ ამ ავტორთა მიერ არაა გარკვეული: თუ რით ხასიათდება ეს „მიჩემებითი“ ფორმები, რა ურთიერთობაა „მიჩემებითსა“ და „მიუჩემებელ“ ფორმებს შორის, რა ურთიერთობაა ქცევასა და გვარს, გარდამავლობასა და ქცევას შორის და სხვა.

ქცევის საკითხი მეცნიერულად მხოლოდ 1926 წელს გადაწყდა ა. შ ა ნ ი ძ ი ს შრომაში „ქართული ზმნების საქცევი“. აქედან ის სასკოლო გრამატიკაშიც გადავიდა.

ქცევათა სწავლების თანამიმდევრობისათვის

პირველი საკითხი ქცევის სწავლებისას ეს ქცევათა თანამიმდევრობის საკითხია.

ქცევათა სწავლების თანამიმდევრობისათვის ამოსავალი უნდა იყოს ადვილიდან ძნელისაკენ, მარტივიდან რთულისაკენ გადასვლა. ამ წესის დაცვით ქცევათა სწავლება იმ ქცევით უნდა დავიწყოთ, რომელშიც ფორმა და შინაარსი უკეთაა გამოხატული და ამოსაცნობად უფრო მარტივია. ასეთად კი სათავისო ქცევა უნდა მივიჩნიოთ შემდეგ მოსაზრებათა გამო:

1. სათავისო ქცევაში პირთა შორის კუთვნილებითი ურთიერთობა უკეთაა გამოხატული: ვიშენებ, იშენებ, იშენებს; ვიკერავ, იკერავ, იკერავს,

2. სათავისო ქცევაში პირდაპირი ობიექტი განეკუთვნება სუბიექტს, ის სუბიექტისთვისაა დანიშნული. მოსწავლისათვის სუბიექტი (მოქმედი) მთავარია და ობიექტის მისთვის განკუთვნებასაც ადვილად სწვდება იგი.

3. სათავისო ქცევის ფორმა მხოლოდ და მხოლოდ ორპირიანია.

4. სათავისო ქცევის ზმნა ყოველთვის გარდამავალია, მოქმედებითი გვარისაა.

5. სათავისო ქცევაში ყველაზე უკეთაა გამოკვეთილი ქცევის ნიშანი. ეს ნიშანია ი, რომელიც უცვლელია პირისა და რიცხვის მიხედვით.

6. სათავისო ქცევის ფორმაში ობიექტი ჩვეულებრივ მესამე პირია (იშვიათად შეიძლება იყოს ობიექტად პირველი ან მეორე პირი, მაგრამ ასეთ იშვიათ შემთხვევებზე ამ საფეხურზე ყურადღების გამახვილება საჭირო არაა).

შემდეგი ადგილი ქცევათა რიგში საარვისო ქცევას ეთმობა. საარვისო ქცევის მეორე ადგილზე გადატანა გამართლებულია შემდეგით:

1. საარვისო ქცევაში ქცევისათვის დამახასიათებელი პირთა შორის კუთვნილება-დანიშნულებითი ურთიერთობა არაა გამოხატული. „ობიექტი... არავისი კუთვნილება არ არის და არც ვისთვისმეა დანიშნული“ (ა. შ ა ნ ი ძ ე). ამდენად, ქცევათა არსის, მათი რაობის საარვისო ქცევით გაცნობა მოსწავლეთათვის გასაგებს ვერ გახდიდა ქცევის კატეგორიას, მის მნიშვნელობას.

2. საარვისო ქცევას ორგვარი წარმოება ახასიათებს — წარმოება ა ნიშნით (აშენებს, აკეთებს, აწერს).., და უნიშნოდ (წერს, კერავს, და სხვ).

3. საარვისო ქცევის ფორმა აქვს როგორც გარდამავალს, ისე გარდაუვალ ზმნებსაც (დუღს, დუღდება — გარდაუვალია; ადუღებს — გარდამავალი).

4. გვარის მიხედვით ის ყველა გვარის ზმნაში გვხვდება (დუღს — საშუალი გვარისაა, დუღდება — ვნებითისა, ხოლო ადუღებს — მოქმედებითისა).

5. პირის მიხედვით ის შეიძლება იყოს ერთპირიანი (დუღს), ორპირიანი (კერავს) და სამპირიანიც (სთხოვს, სწერს).

ყოველივე ამის გამო საარვისო ქცევა შედარებით უფრო რთულია და თანაც უფრო ნაკლებად ასახავს ქცევის რაობას.

ბუნებრივად მესამე ადგილი (ქცევათა რიგში) სასხვისო ქცევას ეთმობა. მიუხედავად იმისა, რომ პირთა შორის კუთვნილება-დანიშნულებითი ურთიერთობა ამ ქცევაში უკეთ მოჩანს, ვიდრე საარვისოში, ის მაინც ბოლოს ურდა გაეცნოს. გამოწვეულია ეს იმ სირთულით, რომელიც ამ ქცევას ახასიათებს; ეს სირთულეებია:

1. სასხვისო ქცევა სხვადასხვა პირისათვის ორ ნიშანს იყენებს: პირველი და მეორე პირისათვის ბ-ს, ხოლო მესამე პირისათვის უ-ს (მ-ი-კეთებს. გ-ი-კეთებს, უ-კეთებს).

2. განსხვავებულია პირთა შორის კუთვნილება-დანიშნულებითი ურთიერთობა გარდამავალსა და გარდაუვალ ზმნებში. თუ გარდამავალ ზმნაში პირდაპირი ობიექტია ირიბის კუთვნილება ან დანიშნულია მისთვის, გარდაუვალში სუბიექტი განეკუთვნება ან დანიშნულია ირიბი ობიექტისათვის.

3. ე-თავსართიან ვნებითი გვარის ზმნებში მას უნიშნო წარმოება ახასიათებს.

თუ ამას დავუმატებთ, რომ სასხვისო ქცევა მოუდის როგორც გარდამავალ მოქმედებითი გვარის, ისე გარდაუვალ ვნებითი და საშუალი გვარის ზმნებს და არის როგორც ორპირიანი, ისე სამპირიანიც, ცხადი გახდება ამ ქცევის შედარებითი სირთულე და მისი სწავლების ბოლოს გადატანის საჭიროება.

ამრიგად, ცალკეულ ქცევათა ყოველმხრივი დახასიათება-შესწავლისას მათი თანამიმდევრობა ასეთი უნდა იყოს: სათავისო, საარვისო და სასხვისო.

ქცევის რაობა

ქცევის სწავლების პირველი საფეხური მისი რაობის გარკვევაა.

რადგან ქცევის „ბუნებისა და თვისების გამორკვევა უფრო გარდამავალი ზმნების საშუალებით არის შესაძლებელი“ [1], ამიტომ ქცევის რაობის გასაცნობად საილუსტრაციოდ შერჩეული უნდა იქნეს მოქმედებითი გვარის ზმნები; ამასთანავე ისეთები, რომლებშიც მხოლოდ პირთა შორის კუთვნილება-დანიშნულებითი ურთიერთობა იქნება გამოხატული. თავიდანვე ი ვ ა რ ც ხ ნ ი ს, ი ბ ა ნ ს და სხვა ამგვარი ზმნების მიწოდება საილუსტრაციოდ არ ივარგებს; ის ხელს შეუშლის ქცევის, როგორც პირთა შორის კუთვნილება-დანიშნულებითი ურთიერთობის გამომხატველის, გაგებას.

ქცევის განსაზღვრისათვის სათავისო და სასხვისო ქცევის ფორმები უნდა შეუპირისპირდეს საარვისოს; მაგალითად:

იკერავს (თინა კაბას)	იხატავს (მხატვარი სურათს)
უკერავს (თინა კაბას დას)	უხატავს (მხატვარი სურათს მას)
კერავს (თინა კაბას)	ხატავს (მხატვარი სურათს).

ამ ზმნათა შეპირისპირებითა და შინაარსობრივი ანალიზით გაირკვევა, რომ პირველ მაგალითებში (იკერავს, იხატავს) სუბიექტი თავისთვის მოქმედებს: პირდაპირი ობიექტი, რომელზედაც სუბიექტი მოქმედებს, განეკუთვ-

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 333.

ნება (ან დანიშნულია) მას (სუბიექტს); მეორე შემთხვევაში (უკერავს, უხატავს) სუბიექტის მოქმედების საგანი, პირდაპირი ობიექტი, სხვისთვისაა (ირიბი ობიექტისათვის) დანიშნული, ირიბი ობიექტის კუთვნილებაა; მესამე შემთხვევაში (კერავს, ხატავს) არ ჩანს, თუ ვისთვის ხდება მოქმედება, ვის განეკუთვნება პირდაპირი ობიექტი — პირველ, მეორე თუ მესამე პირს. ეძლევა განსაზღვრა და ეცნობა ტერმინები: ქ ც ე ვ ა, ს ა თ ა ვ ი ს ო, ს ა ს ხ ვ ი ს ო და ს ა ა რ ვ ი ს ო (სა-თავის-ო, ე. ი. დანიშნული თავისთვის; სა-სხვის-ო, ე. ი. სხვისთვის დანიშნული, სხვისთვის განკუთვნილი და სა-არვის-ო, ე. ი. არ ჩანს, თუ ვის განეკუთვნება პირდაპირი ობიექტი).

სათავისო ქცევა

ქცევის გაგებისათვის მნიშვნელოვანია ქცევის ფორმანტების გაცნობა. „ქცევის შინაარსი ფორმანტმა უნდა აღნიშნოს და არა ფუძემ“ [1]. მხოლოდ შინაარსით, ფუძის მიხედვით ქცევის განსაზღვრა ბევრ შემთხვევაში შეცდომაში შეგვიყვანდა, რადგანაც არის რიგი ზმნები, რომლებიც შინაარსით პირდაპირი ობიექტის სუბიექტისათვის დანიშნულებას გადმოგვცემს; მაგალითად: ყლაპავს, სვამს, ჭამს და სხვ., მაგრამ სათავისო ქცევისა არაა, რადგანაც მათ არ გააჩნიათ სათავისო ქცევის ფორმანტი. ამიტომ ქცევათა შესწავლისას ყურადღება ფორმანტზე უნდა გამახვილდეს. ეს სრულიადაც არ ნიშნავს შინაარსის უგულებელყოფას. „ვერც მარტო მაწარმოებელი და ვერც მარტო მნიშვნელობა უმაწარმოებლოდ ქცევას ვერ შექმნის“ [2], ე. ი. ქცევის კატეგორიის ამოცნობა შინაარსისა და ფორმის ერთიანობით უნდა მოხდეს.

ს ა თ ა ვ ი ს ო ქცევის ნიშნების გაცნობისათვის ვიყენებთ შეპირისპირების ხერხს, ვუპირისპირებთ ერთმანეთს საარვისო და სათავისო ქცევის ფორმებს. საილუსტრაციოდ ვარჩევთ ისეთ მაგალითებს, რომლებშიც საარვისო ქცევა უნიშნოა. ასეთი ფორმების სათავისო ქცევის ფორმებთან შეპირისპირებისას ადვილად გამოიყოფა სათავისო ქცევის ნიშანი; მაგალითად:

იკერავს	იხატავს	იწერს
კერავს	ხატავს	წერს

საპირისპირო ფორმათა ჯერ შინაარსის, ხოლო შემდეგ ფორმის მიხედვით ანალიზისა და საერთო და განმასხვავებელ ნაწილთა გამოყოფით (ი-კერავს), მოწაფეთათვის ნათელი გახდება, რომ: 1) სათავისო ქცევის ნიშანია ი, რომელიც უცვლელია პირისა და რიცხვის მიხედვით (ვ-ი-წერ, ი-წერ, ი-წერს, ვ-ი-წერთ, ი-წერთ, ი-წერენ).

2. სათავისო ქცევა ყოველთვის ორპირიანი, გარდამავალი, მოქმედებითი გვარის ზმნაა და ასეთ ზმნებში პირდაპირი ობიექტი ჩვეულებრივ მესამე პირია.

სათავისო ქცევის შესწავლა სრული არ იქნება, თუ არ გაირკვა მისი ხმარების არე: ა) როცა სუბიექტი მოქმედებს საკუთარ სხეულზე ან სხეულის ნაწილზე (ვიჭრი, ვიბან); ბ) როდესაც პირდაპირი ობიექტი სამკაული, ტანისა-

[1] ა. ჩ ი ქ ო ბ ა ვ ა. სახელისა და ზმნის ანალიზის პრინციპები ქართულში: ჟურნ. „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1934, № 6—8, გვ. 47.

[2] იქვე.

მოსი, ფეხსაცმელი ან იარაღია, რომელიც ტანზე აქვს კაცსა; მაგალითად: ვიცვამ, ვისხამ, ე. ი. სუბიექტი თავისთვის მოქმედებს; გ) როდესაც პირდაპირი ობიექტი მისი კუთვნილებაა (ხარს იკლავს — თავის ხარს კლავს), დ) როცა მოქმედება სუბიექტისკენაა მიმართული: ისესხა (ფული), იყიდა (წიგნი) და სხვ.

პირველ რიგში გაირკვევა, რომ ეს ზმნები სათავისო ქცევისაა, რადგანაც ყოველი მათგანი ორპირიანი, მოქმედებითი გვარისაა და ყველა პირში ქცევის ნიშნად მოუდის ი (ვიჭრი, იჭრი, იჭრის).

ასეთი დასკვნის შემდეგ შინაარსზე დაკვირვება და ამ ფორმების ვიჭრი, ვიპარსავ შეპირისპირება ვიკერავ, ვიხატავ ფორმებთან გასაგებს გახდის მოწაფეთათვის, რომ ვიჭრი, ვიპარსავ ფორმებში პირთა შორის კუთვნილებითი ურთიერთობა კი არაა გამოხატული, არამედ მოქმედება სუბიექტისა თავისსავე სხეულზე ან სხეულის ნაწილზე ხდება.

მაშასადამე, ასეთ შემთხვევაში სათავისო ქცევა სუბიექტის თავისსავე სხეულზე მოქმედებას გვიჩვენებს.

ასევე განიმარტება სათავისო ქცევის სხვა ფუნქციებიც, როდესაც პირდაპირი ობიექტი ტანსაცმელი, ფეხსაცმელი, საჭურველი ან სხვა რამეა.

საარვისო ქცევა

საარვისო ქცევის ფორმის გაცნობისას ამოსავალი სათავისო ქცევა უნდა იყოს სათავისო ქცევის ფორმების შედხრება-შეპირისპირება საარვისოსთან. საილუსტრაციო ნიმუშებად შერჩეული უნდა იქნეს როგორც ორპირიანი, ისე სამპირიანი მოქმედებითი გვარის ზმნები, ამასთანავე ნიშნიანიცა და უნიშნოც; მაგალითად:

კერავს აკეთებს აშენებს სთხოვს წერს

ამ ფორმათა შინაარსობრივი ანალიზის საფუძველზე გაირკვევა, რომ კერავს, აკეთებს, აშენებს და სხვები საარვისო ქცევის ფორმებია, ხოლო შემდეგ ამ ფორმათა ამავე ზმნების სათავისო ქცევის ფორმებთან შეპირისპირებისა და საერთო და განმასხვავებელ ნაწილთა გამოყოფით.

ი-კერავ-ს	ი-კეთებ-ს	ი-კერებ-ს
კერავ-ს	ა-კეთებ-ს	ა-კერებ-ს და სხვ.

გაირკვევა, რომ საარვისო ქცევა ქართულში ორგვარად იწარმოება ა ნიშნით და უნიშნოდ ანუ 0 (ნულ) ნიშნით. ეს ნიშანია ა (თუ უნიშნობა) უცვლელია პირისა და რიცხვის მიხედვით (ვ-ა-კერებ, ა-კერებ, ა-კერებ-ს, ვ-ა-კერებთ, ა-კერებთ, ა-კერებენ); მოქმედებითი გვარის ზმნებში საარვისო ქცევა მოუდის როგორც ორპირიან, ისე სამპირიან ზმნებს (აკეთებს, კერავს — ორპირიანია; აკერებს, სთხოვს, სწერს — სამპირიანი).

სასხვისო ქცევა

სასხვისო ქცევის ფორმის მიხედვით გაცნობამდის უნდა გაირკვეს ამ ქცევის ხმარების სხვა შემთხვევაც: როდესაც სუბიექტი ირიბი ობიექტის სანაზე მოქმედებს, ე. ი. როდესაც პირდაპირი ობიექტი ირიბი ობიექტის

კუთვნილებაა, მისი საგანია; მაგალითად: უტეხს, უგრეხს, უნგრევს, უწუხებს და ა. შ. ამისათვის ამ რიგის ზმნები უნდა შეუპირისპირდეს ისეთ ზმნებს, რომლებშიც პირდაპირი ობიექტის ირიბისადმი განკუთვნება-დანიშნულებაა გამოხატული; მაგალითად: უშენებს, უმზადებს, უხატავს და სხვ. ასეთი შეპირისპირება გასაგებს გახდის, რომ ზმნებში — უტეხს, უწუხებს, უვარცხნის და სხვებში — პირდაპირი ობიექტი, რომელზედაც მოქმედება წარმოებს, ირიბი ობიექტისავე საგანია; მაგალითად: უწუხებს ის მას გულს, აქ გ უ ლ ი — პირდაპირი ობიექტი — ირიბი ობიექტისავე საგანია.

სასხვისო ქცევა ჩვეულებრივ ორ ნიშანს იყენებს: ი-სა და უ-ს. ეს ნიშნები პირების მიხედვითაა განაწილებული. პირველსა და მეორე ირიბობიექტურ პირს სასხვისო ქცევის ნიშნად ი მოუდის, ხოლო მესამეს — უ. მიუხედავად ამისა, სასხვისო ქცევის სპეციფიკურ ნიშნად უ უნდა ჩაითვალოს, როგორც უფრო გამოკვეთილი და მხოლოდ ამ ქცევისათვის დამახასიათებელი.

ამიტომაც სასხვისო ქცევის ფორმის მიხედვით გაცნობა ამ ნიშნით უნდა დავიწყოთ და პირველ რიგში სუბიექტური წყობის, ე. ი. ისეთი ზმნებით გავაცნოთ, რომლებშიც ობიექტად მესამე პირია გამოყენებული; მაგალითად: ვუშენებ, უშენებ, უშენებს, ხოლო შემდეგ ი/უ ნიშნიანი ობიექტური წყობის ზმნებით, რომლებშიც ობიექტად სამივე პირია მოცემული — პირველი, მეორე და მესამეც (მიშენებს, გიშენებს, უშენებს).

ამჯერადაც სასხვისო ქცევის ფორმის სხვა ქცევებთან (სათავისო და საარვისოსთან) შეპირისპირებითა და საერთო ნაწილისა და განმასხვავებელ ნიშანთა გამოყოფით გაირკვევა, რომ სასხვისო ქცევა ორ ნიშანს იყენებს: პირველ და მეორე ირიბობიექტურ პირებში ი-ს, ხოლო მესამე ობიექტურ პირში—უ-ს. ამ ნიმუშების ანალიზის საფუძველზე მოწაფეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ მოქმედებითი გვარის ზმნების სასხვისო ქცევა ყოველთვის სამპირიანია (უშენებს ის მას მას და ა. შ.).

ქცევა გვარების მიხედვით

საშუალი და ვნებითი გვარის ზმნებში ქცევათა გარკვევა-შესწავლისას დაცული უნდა იქნეს ერთგვარი თანამიმდევრობა. ქცევა საშუალი გვარის ზმნებში, ქცევა სუფიქსიან და უნიშნო ვნებითებში და ქცევა პრეფიქსიან ვნებითებში: დ უ ღ ს — უ დ უ ღ ს საშუალი გვარისათვის: დ უ ღ დ ე ბ ა — უ დ უ ღ დ ე ბ ა სუფიქსიანი ვნებითებისათვის და ი კ ე რ ე ბ ა — ე კ ე რ ე ბ ა პრეფიქსიანი ვნებითისათვის.

საშუალი და ვნებითი გვარების მიხედვით ქცევათა შესწავლისას მოწაფეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ გარდაუვალ (საშუალი და ვნებითი გვარის) ზმნებში სუბიექტი განეკუთვნება ირიბ ობიექტს. ამისათვის გარდამავალ და გარდაუვალ ზმნათა სასხვისო ქცევები უნდა შეუპირისპირდეს ერთმანეთს; მაგალითად: უდუღებს ის მას წყალს და უდუღს მას წყალი (ან უდუღდება მას წყალი). უ დ უ ღ ებ ს და უ დ უ ღ ს ზმნათა ანალიზით გაირკვევა, რომ თუ პირველ მაგალითში (უდუღებს ის მას წყალს) წ ყ ალ ს პირდაპირი ობიექტი დანიშნული ან განკუთვნილია ირიბი ობიექტისათვის, მეორეში (უდუღს მას წყალი) წ ყ ა ლ ი სუბიექტია და ის დანიშნული ან განკუთვნილია ირიბი ობიექტისათვის.

ამდენად, გარდამავლისა და გარდაუვალი ზმნების სასხვისო ქცევაში პირთა შორის კუთვნილება-დანიშნულების მიხედვით განსხვავებაა.

ცალკე უნდა გამოიყოს ი-ს, როგორც ქცევათა მაწარმოებლის საკითხი. ქართულში ი მაწარმოებელი თავსართად ზმნის სხვადასხვა კატეგორიას მოუდის: ვნებით გვარს (იწერება, იხატება, იბარება), სათავისო ქცევას (იწერს, იხატავს, იბარავს) და სასხვისო ქცევას პირველ და მეორე პირში (მიწერს, გიწერს; მიხატავს, გიხატავს; მიბარავს, გიბარავს). ხშირად ეს ი თავსართიანი ფორმები ერთმანეთში ირევა. ამიტომაც ამ საკითხზე საგანგებო ყურადღების შეჩერებაა საჭირო და გარკვევა, როგორ ამოიცნონ: როდის რომელი კატეგორიის ნიშანია ეს ი.

ი-ნიანი ვნებითის გარჩევა სათავისო და სასხვისო ქცევებისაგან შედარებით მარტივია. ემყარება ის შემდეგ ხერხს: თუ ი-თავსართიანი ზმნა ერთპირიანია, ის ვნებითი გვარისაა და ი ნიშანიც ამ გვარის მაწარმოებელია (იწერება ის, იხატება ის...).

შედარებით უფრო რთულია სათავისო და სასხვისო ქცევათა ერთმანეთისაგან გარჩევა. ამ სირთულეს კიდევ უფრო ზრდის ორობიდი ფორმები: მიხდის (ის მე მოსამსახურედ, ამხანაგად) და მიხდის (ის მე ვალს) ან: დამიყენა (მან მე თანაშემწედ) და დამიყენა (მან მე ის) და სხვ.

ჩვეულებრივ ორობიდ ფორმათა ერთმანეთისაგან განსასხვავებლად ორგვარი ხერხი გამოიყენება: მორფოლოგიური და სინტაქსური. მორფოლოგიური ხერხით ზმნა გადაყვანილი უნდა იქნეს მესამე პირში. თუ მესამე პირში გადაყვანისას ი თავსართი უცვლელი დარჩა, ე. ი. მესამე პირშიც გადაჰყვა, ზმნა სათავისო ქცევისა იქნება და ი სათავისო ქცევის ნიშანი (გამიხადა ამხანაგად, გაგიხადა ამხანაგად, გაიხადა ამხანაგად), ხოლო თუ მესამე პირში ი-ს უ შეენაცვლა, მაშინ ქცევა სასხვისოა და ი სასხვისო ქცევის ნიშანია (მიხდის ვალს, გიხდის, უხდის).

მეორე ხერხი — ეს ქცევის გარკვევაა ზმნის ფორმაში წარმოდგენილ პირთა რაოდენობის მიხედვით. ი თავსართიანი ორპირიანი ზმნა სათავისო ქცევისაა (მიყენებს ის მე, გიყენებს ის შენ), ხოლო სამპირიან — სასხვისოსი (მიყენებს ის მე მას, გიყენებს ის შენ მას). სამპირიანი ზმნა არ შეიძლება იყოს სათავისო ქცევისა.

ორობიდ ფორმათა ერთმანეთისაგან განსასხვავებლად ეს ხერხი მეტად ხელსაყრელია, მაგრამ სხვა შემთხვევაში კი, როგორც მაგალითად: მიხდის და მიხდება ფორმათა ერთმანეთისაგან ქცევის მიხედვით განსასხვავებლად, ვერ გამოდგება, რადგანაც ორივე ორპირიანია. ამ შემთხვევაში მორფოლოგიურ ხერხთან (მესამე პირში გადაყვანასთან) ერთად გარდამავლობა და გვარიც უნდა მოვიშველიოთ. გარდამავლობა ადვილად გადაწყვეტს ი თავსართიანი ზმნის ქცევის საკითხს. ი-თავსართიანი ორპირიანი გარდამავალი ზმნა სათავისო ქცევისაა, ხოლო გარდაუვალი — სასხვისოსი.

ქცევის მიხედვით ი-თავსართიან ზმნათა გასარკვევად უმთავრესად შინაარსს უნდა დავუკვირდეთ, არც ერთ შემთხვევაში არ შეიძლება შინაარსის უგულებელყოფა. ქცევათა ამოცნობა ფორმისა და შინაარსის მიხედვით უნდა ხდებოდეს. გარკვევა პირთა შორის კუთვნილებითი ურთიერთობისა ერთერთი ძლიერი ხერხია ქცევის ამოსაცნობად.

სათავისო და სასხვისო ქცევები ერთმანეთისაგან ასეთი ხერხითაც შეიძ-

ლება გავარჩიოთ: თუ ი თავსართიანი ზმნა ობიექტური წყობისაა, ე. ი. თუ ზმნას ობიექტად პირველი და მეორე პირი მოუდის, ის ჩვეულებრივ სასხვისო ქცევისაა (სათავისო ქცევას იშვიათად მოუდის ობიექტად პირველი და მეორე პირი), ხოლო თუ ი თავსართიანი ზმნა სუბიექტური წყობისაა, მაშინ ის სათავისო ქცევისა იქნება.

სასხვისო ქცევასთან დაკავშირებით ერთ გარემოებასაც უნდა მიექცეს ყურადღება. მოსწავლეები ხშირად ურევენ ერთმანეთში სასხვისო ქცევის ფორმის **მი** თავსართს (მ პირველი ობიექტური პირისა და ი სასხვისო ქცევის ნიშანს) **მი** ზმნისწინთან; მაგალითად: მიკერავს, მიკეთებს, მიქრება ზმნებში **მი ხშირად ზმნისწინი** ჰგონიათ. ამიტომაც აუცილებელია, ამაზედაც გამახვილდეს ყურადღება. **მი** ზმნისწინისა და **მი** პირველი ობიექტური პირისა და ქცევის ნიშნის ერთმანეთისაგან განსასხვავებლად გამოიყენება მორფოლოგიური ხერხი, ზმნის გადაყვანა მეორე ან მესამე პირში. თუ ამ გადაყვანისას **მ-ს გ** შეენაცვლა II პირში ან სულ ჩამოშორდა მესამე პირში, მაშინ ის პირისა და ქცევის ნიშანია (მიკეთებს, გიკეთებ, უკეთებს), ხოლო თუ ყველა პირში უცვლელი დარჩა, მაშინ — ზმნისწინი; მაგალითად: მიმაქვს, მიგაქვს; მიმიყვანს, მიგიყვანს, მიიყვანს და სხვ.

ქცევის შესწავლასთან დაკავშირებით აუცილებელია, გათვალისწინებულ იქნეს „უქცეო ზმნებიც“ როგორიცაა: **ი ც ი ს, ს წ ა ვ ლ ო ბ ს, ი გ ე ბ ს, ც ხ ო ვ რ ო ბ ს** და სხვა.

სწავლების მეთოდიკურ ხერხად აქაც შეპირისპირება უნდა იქნეს გამოყენებული. ამ ზმნებს უპირისპირდება ქცევიანი ზმნები: კერავს, აკეთებს, თლის და სხვა ამგვარი. შეპირისპირებისას გაირკვევა, რომ ზმნები იცის, იგებს, სწავლობს და სხვა მოკლებულია საპირისპირო ფორმებს. არ ითქმის **აცის, ან უცის,** არამედ მხოლოდ: იცის. ამდენად, ეს ზმნები უქცეოა, თუმცა მათ გააჩნიათ ამა თუ იმ ქცევისათვის დამახასიათებელი ნიშანი; მაგალითად, **ი ც ი ს** ზმნა (ვიცი, იცი, იცის) ფორმით სათავისოა, მის სათავისო ქცეობას ადასტურებს როგორც ნიშანი **ი**, ისე ორპირიანობა (იცის მან ის) და ზმნასთან შეწყობილ პირთა ბრუნვები (მან ის), ე. ი. გარდამავლობა. ასევე სათავისო ქცევის ფორმისაა **ი გ ე ბ ს** (გაგების, შეცნობის მნიშვნელობით), სასხვისოსია **უ შ ლ ი ს** (აკრძალვის მნიშვნელობით), **უ წ ყ ი ს**; საარვისოსია **ს წ ა ვ ლ ო ბ ს, ც ხ ო ვ რ ო ბ ს** და სხვ. ნამდვილად კი ეს ზმნები **უ ქ ც ე ო ა.**

მ ა რ თ ლ წ ე რ ი ს ს ა კ ი თ ხ ე ბ ი. ქცევათა შესწავლისას მართლწერის საკითხებსაც უნდა მიექცეს ყურადღება; ასეთებია:

1. ორი **ი**-ს წერა სათავისო ქცევის მეორე და მესამე პირში **მი** ზმნისწინის დართვისას: მივიწერ, მიიწერ, მიიწერს; მივიპყრობ, მიიპყრობ, მიიპყრობს; მიიკერებს, მიიღებს და ა. შ. ამათგან ერთი **ი** ზმნისწინისეულია, ხოლო მეორე — სათავისო ქცევის ნიშანი.

2. როცა საარვისო ქცევა **ა** ნიშნითაა ნაწარმოები, ზმნაში ორი **ა** იწერება ერთ-ერთი ამ ზმნისწინის დართვისას: **ა, ჩა, და, გა, წა, გადა**; მაგალითად: აკერებს — დააკერებს, ჩააკერებს, წაკერებს, გადააკერებს, ამზადებს — დაამზადებს; აშენებს — გააშენებს და ა. შ.

3. სამი **ა** იწერება ზმნაში ამ ზმნისწინთა (ა, გა, და, ჩა, წა, გადა) დართვისას, თუ მას საარვისო ქცევის ნიშნად **ა** მოუდის და ფუძე ზმნისა **ა** ხმოვნით იწყება. ასეთი ზმნები ძირითადად ნასახელარია; მაგალითად: აახლოებს —

დააახლოებს; აადვილებს — გააადვილებს; აახლებს — გააახლებს და ა. შ. აქედან ერთი ა ზმნისწინისაა, მეორე ა საარვისო ქცევის ნიშანია, ხოლო მესამე—ფუძისეული (ახლო, აშკარა, ახალი).

4. სასხვისო ქცევის უ ნიშნის წინ საჭიროა პირველი სუბიექტური პირის ვ ნიშნის დაწერა: ვუწერ, ვუკეთებ და სხვ.

5. თუ ზმნის ფუძე უ-ნით იწყება, სასხვისო ქცევის ფორმაში ორი უ (უუ) იწერება: უუქმებს, უუთოებს და სხვ.

მართლწერის ამ სხვადასხვა საკითხის დასაუფლებლად შეიძლება შემდეგი სახის სავარჯიშოების გამოყენება:

1. შესაფერის ზმნათა ანალიზი, დაშლა შემადგენელ ნაწილებად და ყოველი ნაწილის ფუნქციის განსაზღვრა.

2. მასწავლებლის მიერ მიწოდებულ ნიმუშებზე ზმნისწინების დართვა და ვარჯიშობა მათ წერაში (აშენებს; გააშენებს; იკლევს, მიიკვლევს; იმენებს, მიიშენებს და სხვ.).

3. ვარჯიშობა ტექსტზე, ტექსტის ანალიზი, გადაკეთება მოცემული ფორმებისა და სხვ.

4. ამ ფორმების შემცველი ტექსტის კარნახით წერა.

კონტაქტი

კონტაქტი მკაფიოდ გამოხატული გრამატიკული კატეგორიაა ქართულში. იგი ქართული ზმნის ერთ-ერთი თავისებურებაა. კონტაქტი სხვა ენათა ზმნებსაც ახასიათებს (არაბულს, თურქულს, იაპონურსა და სხვ), მაგრამ ქართული ზმნის კონტაქტი არსებითად განსხვავებულია სხვა ენათა ზმნების კონტაქტისაგან. ქართულში კონტაქტი მოეპოვება როგორც პირიან ზმნას, ისე სახელზმნასაც.

კონტაქტი ძველი დროიდანვე ცნობილი იყო ქართულში. ძველი გრამატიკოსები მას **სხმით-გადასვლით** ეძახდნენ (ანტონი, გაიოზი და სხვ.) [1]. კონტაქტის რაობა, მისი წარმოება და, საერთოდ, კონტაქტი როგორც გრამატიკული კატეგორია, პროფ. **შანიძემ** გაარკვია თავის „მორფოლოგიაში“ (1930 წ.) და უწოდა მას გზა, ხოლო შემდეგ — კონტაქტი. უცხოურად მას კაუზატივსაც ეძახიან.

კონტაქტის რაობა

კონტაქტის რაობის გასაცნობად სასურველია კონტაქტის ორივე ფორმა ერთი და იმავე ზმნით იყოს წარმოდგენილი. მაგალითად:

თინამ სურათი დახატა;

თინამ მხატვარს სურათი დაახატვინა.

დახატა, დაახატვინა ზმნებზე დაკვირვებით და მათთან შეწყობილ პირთა მოქმედების ჩამდენობის მიხედვით გარჩევით გაირკვევა, რომ **დახატა** ზმნაში სუბიექტი თვითვეა მოქმედი, მოქმედებას უშუალოდ სუბიექტი ასრულებს, ხოლო მეორე შემთხვევაში — **დაახატვინა** — იგივე

[1] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 380.

მოქმედებაა სხვა პირის საშუალებით, სხვისი მეშვეობით სრულდება. მიეცემა დასკვნა: „კონტაქტი არის ზმნის ფორმა, რომელიც გვიჩვენებს, რომ სუბიექტი პირდაპირ ობიექტზე მოქმედებს უშუალოდ ან სხვა პირის მეშვეობით (კონტაქტი — ურთიერთობის დამყარება, ურთიერთ შეხება) [1]. აქვე გაირკვევა, რომ კონტაქტი ქართულში ორია: უ შ უ ა ლ ო და შ უ ა ლ ო ბ ი თ ი და მიეცემა მათი დახასიათება.

„უშუალო კონტაქტისაა ზმნის ფორმა, რომელშიც სუბიექტი უშუალოდ არის მოქმედების ჩამდენი, მისი შემსრულებელი, ხოლო შუალობითია კონტაქტი, რომელშიაც მოქმედება სხვისი მეშვეობით, სხვისი შუალობით სრულდება“.

კონტაქტის რაობის გაცნობასთან დაკავშირებით ყურადღება უნდა გამახვილდეს სუბიექტურ პირზე უშუალო და შუალობითი კონტაქტის ფორმებში. შუალობითი კონტაქტის მქონე ზმნის მოქმედისა და სამოქმედოს ანალიზის მიხედვით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ შუალობითი კონტაქტის ზმნებში სუბიექტი ხელმძღვანელი, საქმის მოთავეა და არა მისი უშუალო შემსრულებელი. მაგალითად: „თინამ მხატვარს სურათი დაახატვინა“—სუბიექტია თ ი ნ ა და არა მხატვარი, თუმცა სურათს მხატვარი ხატავს, ე. ი. მოქმედების ჩამდენი მხატვარია და არა თინა. შინაარსობრივ ანალიზს უნდა დაუკავშირდეს მისი გრამატიკული ნიშნები. შუალობითი კონტაქტის ფორმებთან შეწყობილი პირებიდან ხელმძღვანელი ბრუნვაცვალებადია, გვხვდება სახელობითში (თ ი ნ ა მხატვარს სურათს ახატვინებს), მოთხრობითში (თ ი ნ ამ მხატვარს სურათი დაახატვინა) და მიცემითში (თ ი ნ ას მხატვრისათვის სურათი დაუხატვინებია). მაშასადამე, გრამატიკულად თ ი ნ ა არის სუბიექტი. რეალურად მოქმედების შემსრულებელი მ ხ ა ტ ვ ა რ ს კი უცვლელია სერიების მიხედვით და მუდამ მიცემითში რჩება. ცხადია, ის არ შეიძლება იყოს სუბიექტი, იგი ირიბი ობიექტია.

ამგვარად, შუალობითი კონტაქტის ფორმებში ხელმძღვანელი, განმკარგულებელი სუბიექტია, მოქმედების შემსრულებელი ირიბი ობიექტია, ხოლო ის, რაც კეთდება, სრულდება — პირდაპირი ობიექტი.

შუალობითი და უშუალო კონტაქტის ზმნების ურთიერთთან შედარებითა და პირების მიხედვით დახასიათებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ სუბიექტური და პირდაპირობიექტური პირების მიხედვით მათ შორის განსხვავება არაა:

თინა სურათს ხატავს;

თინა მხატვარს სურათს ახატვინებს.

სუბიექტი და პირდაპირი ობიექტი ორივე ფორმაში (უშუალოსა და შუალობითში) ერთი და იგივეა. განსხვავებას წარმოშობს მხოლოდ ზმნის შუალობითი კონტაქტის ფორმაში მოქმედების შემსრულებელი პირის გაჩენა (წერს ის მას — აწერინებს ის მას მას; ბარავს ის მას — აბარვინებს ის მას მას).

უშუალო კონტაქტის სამპირიანი ზმნის შუალობითში გადაყვანისას ასეთ ცვლილებას აქვს ადგილი (უხატავს ის ამხანაგს სურათს, ახატვინებს ის პეტრეს ამხანაგისათვის სურათს): უშუალო კონტაქტის სამპირიანი ზმნის ირიბი

[1] ა. შანიძე, ა. ომნაიშვილი, ლ. კვაჭაძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. I, 1966, გვ. 131.

ობიექტი შუალობითში თანდებულიან უბრალო დამატებად იქცევა (ამხანაგს — ამხანაგისათვის), ხოლო ირიბ ობიექტად შუალობითი კონტაქტის ფორმებში ახალი შემსრულებელი პირი გაჩნდება (პეტრეს). მნიშვნელობის მიხედვით ირიბი ობიექტი უშუალო და შუალობითი კონტაქტის ფორმებში ერთი და იგივე არაა: უშუალო კონტაქტში ირიბი ობიექტი უმოქმედოა (შეიძლება ამხანაგმა არც იცოდეს, რომ მისთვის სურათს ხატავენ), მას ირიბად ეხება სუბიექტის მოქმედება; შუალობითი კონტაქტის ფორმაში კი ირიბი ობიექტი უშუალოდ მოქმედია, იგია შემსრულებელი მოქმედებისა, მაგრამ იგი ამ მოქმედებას სხვისი (სუბიექტის) ხელმძღვანელობით ასრულებს.

რომ კონტაქტის რაობა მოსწავლეთათვის ნათელი და შეგნებული იყოს, აუცილებელია ვარჯიშობა: კონტაქტის ერთი ფორმის გადაყვანა მეორე ფორმაში, ტექსტში წარმოდგენილი ზმნების გაანალიზება, ტექსტის გამართვა ზმნის შუალობითი კონტაქტის ფორმებში გადაყვანასთან დაკავშირებით და ა. შ.

კონტაქტის წარმოება

კონტაქტის მაწარმოებელთაგან სასკოლო გრამატიკის სახელმძღვანელოში მხოლოდ ორია წარმოდგენილი: „მარტივი **ინ** და რთული **ევინ**". მაგრამ გამოცდილება ადასტურებს, რომ ერთგვარი ზოგადი წარმოდგენა მოსწავლეებს მესამე **ევ** — მაწარმოებლებზედაც უნდა მიეცეს.

ჯერ ერთი, — **ევ** მაწარმოებლიანი ზმნები ხშირად გვხვდება მოსწავლეთა მეტყველებაში, მაგალითად: ჭამს — აჭმევს, სვამს — ასმევს, იცვამს — აცმევს და სხვ.

მეორე, **ევინ** მაწარმოებელი სახელმძღვანელოში რთულადაა დასახელებული და გაყოფილია **ინ** და **ევ** მაწარმოებლებად. ამ მაწარმოებლის სირთულის გასაგებად **ევ** მაწარმოებელზედაც უნდა ჰქონდეთ წარმოდგენა, მით უფრო, რომ გაცნობის თვალსაზრისით ის არავითარ სირთულეს არ შეიცავს.

კონტაქტის მაწარმოებელთა გაცნობისას ერთმანეთს შეუპირისპირდება უშუალო და შუალობითი კონტაქტის ფორმები. დასაპირისპირებლად ისეთი ნიმუშები უნდა შევარჩიოთ, რომლებიც ნათლად წარმოგვიდგენენ კონტაქტის მაწარმოებლებს. ცნობილია, რომ უშუალო კონტაქტიდან შუალობითის წარმოებისას ზმნის ფორმა არა მარტო კონტაქტის მაწარმოებელს დაირთავს, არამედ თემის ნიშანსა და ა პრეფიქსსაც; მაგალითად: ა შ ე ნ ე ბ ს — ა შ ე ნ ე ბ-ინ-ებ-ს. ხ ა ტ ა ვ ს — ა-ხ ა ტ ვ-ინ-ებ-ს. ამ დამატებითი ნიშნების დართვა ერთგვარად აბრკოლებს კონტაქტის მაწარმოებლის გამოყოფას. ამიტომ პირველ რიგში ისეთი ნიმუშები უნდა მივაწოდოთ, რომლებშიც ასეთ გართულებას ადგილი არ ექნება. ამ შემთხვევაში უშუალო კონტაქტის ზმნა შეიძლება ავიღოთ მომავლის მწკრივის ფორმით, ხოლო შუალობითისა — წყვეტილის; მაგალითად:

გააკეთებს — გააკეთებ-ინ-ა
ააშენებს — ააშენებ-ინ-ა
დააპობს — დააპობ-ინ-ა და სხვ.

ზმნების შინაარსობრივი დახასიათებით გაირკვევა, რომ გააკეთებს, ააშენებს, დააპობს, უშუალო კონტაქტისაა, ხოლო ზმნები გააკეთებინა, ააშენებინა, დააპობინა შუალობითი კონტაქტისა.

ფორმის მიხედვით ზმნათა დაპირისპირებითა და საერთო ნაწილთა გამოყოფით:

გა-ა-კეთებ-ს ა-ა-შენებ-ს
გა-ა-კეთებ-ინ-ა ა-ა-შენებ-ინ-ა და ა. შ.

გაირკვევა, რომ შუალობითი კონტაქტის ფორმებში ზმნას ჩაერთო **ინ**. ეს **ინ** შუალობითი კონტაქტის მაწარმოებელია.

ასევე გაეცნობა **ევ** და **ევინ** მაწარმოებლები (ჭამს — აჭმევს, სვამს — ასმევს; დათლის — დაათლ-ევინ-ა, დაჭრის — დააჭრ-ევინ-ა და ა. შ.).

ევინ მაწარმოებლის შემადგენელ ნაწილებად დაყოფით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება რომ **ევინ** რთულია, ხოლო **ევ** და **ინ** მარტივი.

ამგვარად, უშუალო კონტაქტის ფორმა ძირეულია, შუალობითი კი წარმოქმნილი. შუალობითი კონტაქტი იწარმოება უშუალოსაგან სამი მაწარმოებლით: **ინ, ევ, ევინ**. ყველაზე გავრცელებული **ინ** მაწარმოებელია; **ევ** მხოლოდ რამდენიმე ზმნას მოუდის და ამ ზმნებსაც ამჟამად დაკარგული აქვთ კონტაქტის გაგება.

კონტაქტის წარმოების ასეთ ნიმუშებზე გაცნობის შემდეგ მიეცემა დროის მიხედვით ერთგვარი ფორმები: წერს — აწერინებს, აპობს — აპობინებს, კლავს — აკვლევინებს და ა. შ.

რიგი ზმნების უშუალო კონტაქტის ფორმებიდან შუალობითში გადაყვანის საფუძველზე გაეცნობა, რომ შუალობითი კონტაქტის ფორმები ჩვეულებრივ საარვისო ქცევისაა [1].

კონტაქტის მაწარმოებელთა შესწავლასთან დაკავშირებით აუცილებელია მოსწავლეებს განვასხვავებინოთ ერთმანეთისაგან კონტაქტის მაწარმოებელი **ინ** და **ევ** ფუძისეული **ინ** და **ევ**-ისაგან. ფუძისეული **ინ** და **ევ**-ის კონტაქტის მაწარმოებელ ამავე ნიშნებში აღრევას ხშირად აქვს ადგილი სკოლის პრაქტიკაში. შერჩეულ ნიმუშებზე ვარჯიშობით და ფორმათა შედარება-შეპირისპირებით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ კონტაქტის გასარკვევად ფორმა და შინაარსი ერთმანეთს უნდა ემთხვეოდეს; მაგალითად: დაადგინა, დაწვინა, ჩაიდინა; იკვლევს, არწევს, ათევს და სხვ. უშუალო კონტაქტის ფორმებია. ამ ზმნებში **ინ, ევ** ფუძისეული (**ინ** მიღებულია ფუძისეული ხმოვნის მონაცვლეობით: ადგენს-დაადგინა [2], აწვენს — დააწვინა და სხვ.). ამ ზმნების შუალობითი კონტაქტის ფორმებია: დაადგინა — დაადგენ-ინ-ა, დააწვინა — დააწვენ-ინ-ა, გამოიკვლევს — გამოაკვლევ-ინ-ებს და სხვ.

შუალობითი კონტაქტის მაწარმოებელთა შესაწვლასთან დაკავშირებით უნდა გაირკვეს მართლწერის საკითხიც: კონტაქტის ფორმები უნდა ვთქვათ

[1] მართალია, შუალობითი კონტაქტის ფორმები შეიძლება სათავისო და სასხვისო ქცევის ფორმებითაც წარმოგვიდგეს (ვიწერინებ, ვუწერინებ), მაგრამ ასეთი ფორმები ჩვეულებრივ მეტყველებაში ნაკლებად გვხვდება და მათზე არ შევჩერდებით.

[2] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 371—372.

და ვწეროთ: დააწერინა, გამოაკვლევინა, დაალევინა და ა. შ. და არა დააწერია, გამოაკვლევია, დაალევია და ა. შ., რაც ფართოდაა გავრცელებული კილოებში. ცხადია, აქ მასწავლებელს საგანგებო მუშაობა დასჭირდება მოსწავლეთა მეტყველებაში სწორი ფორმების დასანერგავად. ამისათვის საჭირო იქნება მოსწავლეთა მეტყველებაზე კონტროლსა და ვარჯიშობასთან ერთად წერითი სავარჯიშოების ჩატარებაც კონტაქტის ფორმების შემცველი ტექსტის შინაარსის გადმოცემა ან უშუალო კონტაქტის ფორმების გადაყვანა შუალობითში, შუალობითი კონტაქტის ფორმების შემცველი ტექსტის გაანალიზება წერილობით და ა. შ. აქვე შუალობითი კონტაქტის ფორმებზე დაკვირვებით ცხადი უნდა გახდეს, რომ შუალობითი კონტაქტის ფორმები ჩვეულებრივ სამპირიანია, გარდამავალი და მოქმედებითი გვარისაა. შუალობითი კონტაქტი იშვიათად მოუდის გარდაუვალ ე-თი ნაწარმოებ ვნებითი გვარის ორპირიან ზმნებს: ვეკვლევინები, ველანძღვინები, ვეთრევინები და ა. შ., მაგრამ ეს ფორმები თანამედროვე ქართულში კილოებიდანაა შემოსული.

კონტაქტის შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეს უნდა შეეძლოს კონტაქტის ერთი ფორმის მეორეში გადაყვანა, კონტაქტის ყოველმხრივი დახასიათება სათანადო ნიმუშების მოყვანით და მათი გამოყენება მეტყველებაში.

უღლება

ზმნისათვის ძირითადი, დამახასიათებელი უღლებაა. ზმნა უღლებადი მეტყველების ნაწილია. „ქართული ზმნის უღლილება მდიდარი და ნაირფეროვანია“ [1]. მასში თავს იყრის ზმნის ყველა კატეგორია: პირი და რიცხვი, დრო, კილო, ასპექტი, გვარი, ქცევა, კონტაქტი და სხვ.,[2] რომლებიც საგანგებო ნიშნებით, თავსართ-ბოლოსართებითაა აღნიშნული ზმნაში. ყოველი კატეგორია თავისებურ გავლენას ახდენს ზმნის უღლების სისტემაზე, თავისებურ ცვლილებებს იწვევს მასში, მაგრამ უღლებისათვის არსებითი მნიშვნელობა პირს, რიცხვსა და მწკრივებს აქვთ. „ზმნის ფორმათა ცვლილებას მწკრივების და მწკრივების შიგნით პირისა და რიცხვის მიხედვით უღლება ჰქვია“ [3].

მოქმედებითი გვარის ზმნათა უღლება

უღლების სწავლება პირველი ჯგუფის, ე. ი. მოქმედებითი გვარის ზმნათა უღლებით უნდა დავიწყოთ. მეორე, მესამე და მეოთხე უღლება გაეცნობა პირველი ჯგუფის უღლებასთან შეპირისპირებით.

სწავლებისას სათანადო ზმნების უღლებისა და მათი გაანალიზება-დახასიათებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ:

1. პირველ უღლებას განეკუთვნებიან მოქმედებითი გვარის (ორ- და სამპირიანი) ზმნები, რომელთაც თემის ნიშნებად მოუდით: ი (ვშლი, ვგვი...), ამ (ვიცვამ, ვსვამ...), ებ (ვაშენებ, ვაკეთებ...), ობ (ვაპობ, ვაშრობ...), ავ (ვხატავ,

---

[1] ა. ჩიქობავა, ქართული ენის ზოგადი ენათმეცნიერული დახასიათება, ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, ტ. 1, 1950, გვ. 050.

[2] იქვე.

[3] ა. შანიძე, ი. იმნაიშვილი, ლ. კვაჭაძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. I, 1965, გვ. 133.

ვკლავ...), ზოგიერთი უთემისნიშნო (ვწერ, ვჭამ...) და ხმოვანმონაცვლე (ვადგენ — ვადგინე, ვიკვლევ — გამოვიკვლიე და სხვ). ზმნები.

2. პირველი უღლების ზმნები მიმართული ფორმებია; მათ შეეწყობა პირდაპირი ობიექტი.

3. პირველი უღლების ზმნებთან შეწყობილი სუბიექტი და პირდაპირი ობიექტი ბრუნვაცვალებადია სერიების მიხედვით.

4. უწყვეტელსა და ხოლმეობითში ამ უღლების ზმნებს მწკრივთა მაწარმოებლად მოუდით **დ-ი**, ხოლო აწმყოსა და მყოფადის კავშირებითში — **დ-ე**; წყვეტილში **-ე** (ძირითადი) ან **ი** (ნართაული), ხოლო კავშირებითში **-ო, ე** და ა.

5. წყვეტილის მესამე პირში ამ ჯგუფის ზმნებს სუბიექტის მესამე პირისა და რიცხვის ნიშნად აქვთ **ეს**.

წყვეტილი **ეს** ნიშნის გაცნობასთან დაკავშირებით მოკლე ისტორიული ექსკურსით მოსწავლეებს უნდა გავაცნოთ, რომ **ეს** ნიშანი ძველად სუბიექტური პირის ნიშნად მოუდიოდა არა მხოლოდ წყვეტილს, არამედ უწყვეტელსაც.

6. მესამე სერიის მწკრივებში პირველი უღლების ზმნები არაერთ თავისებურებას იჩენენ.

ცხადია, მესამე სერიის ფორმათა ყოველგვარ თავისებურებაზე მოსწავლეთა ყურადღების შეჩერება შეუძლებელი იქნება. საკმარისია, თუ მოსწავლეებს ზმნათა მესამე სერიაში უღლების ძირითად თავისებურებებს გავუთვალისწინებთ. ასეთებია: ა) ინვერსია; ბ) სამპირიანი მოქმედებითი გვარის ზმნის ორპირიანად გადაქცევა, გ) სუბიექტი მიცემით ბრუნვაში და სხვ.

მოქმედებითი გვარის ზმნათა მესამე სერიის თავისებურებათა და, კერძოდ, ინვერიის სწავლებისას ინვერსიული ფორმები უნდა შეუპირისპირდეს იმავე ზმნის ჩვეულებრივ ფორმებს, მაგალითად:

მე ლექსს ვ წ ე რ
ამხანაგი მე ლექსს მ ი წ ე რ ს
ბავშვობაში ლექსები მეც მ ი წ ე რ ი ა.

პირველ რიგში გაირკვევა „ვწერ“ და „მიწერს“ ზმნათა სუბიექტური და ობიექტური პირები და ამ პირთა ნიშნები. შემდეგ „მიწერია“ ზმნის სუბიექტურ და ობიექტურ პირთა მიხედვით დახასიათებით გაირკვევა, რომ მოქმედი, სუბიექტური პირი პირველია. მისი ნიშანი ზმნაში ვ უნდა იყოს. ამ ზმნაში კი სუბიექტი I ობიექტური პირის ნიშნით — მანითაა წარმოდგენილი, ე. ი. ადგილი აქვს პირის ნიშანთა დანიშნულების შეცვლას, ანუ ი ნ ვ ე რ ს ი ა ს. ინვერსია საერთოდ შებრუნებას, შექცევას ნიშნავს. ასეთი შებრუნება პირის ნიშანთა დანიშნულებისა ჩვეულებრივია მოქმედებითი გვარის ზმნების უღლებისას მესამე სერიაში (დამიხატავს, ჩამიცვამს, დამიპია და სხვ.), მაგრამ ქართულში არის რიგი ზმნები, რომლებიც თავიდანვე ინვერსიულ ზმნებადაა მიჩნეული. ასეთებია უმთავრესად: მშია, მწყურია, მცივა, მიყვარს, მძულს, მყავს, მაქვს, მძინავს, მღვიძავს და ა. შ.

რიგი სუბიექტური და ობიექტური წყობის ზმნათა მესამე სერიის სხვადასხვა მწკრივსა და სხვადასხვა პირში დაყენებით მოსწავლეთათვის ნათელი

გახდება, რომ ამ უღლების ზმნებს ინვერსია III სერიის ყველა მწკრივსა და პირში მოუდის.

ინვერსიულ ზმნებში სუბიექტისა და ობიექტის ბრუნვათა გარკვევით მოსწავლეთათვის ცხადი გახდება, რომ ინვერსიულ ზმნებთან სუბიექტი მიცემითშია, ხოლო ობიექტი — სახელობითში.

ორ და სამპირიან ზმნათა (ბარავს — უბარავს, კერავს — უკერავს, ვხატავ — ვუხატავ, წერ — უწერ და სხვ.) პირველი და მესამე სერიის ფორმებში დაყენებით და მათ პირიანობაზე დაკვირვებით მოსწავლეები მიხვდებიან, რომ სამპირიანი ზმნა მესამე სერიაში ორპირიანი ხდება, პირველ და მეორე სერიაში მასთან შეწყობილი ირიბობიექტური პირი მესამე სერიაში თანდებულიან ობიექტად (უბრალო დამატებად) იქცევა და ზმნასთან კავშირს წყვეტს (ვუხატავ მე მას მას, დავუხატე მე მას იგი, მაგრამ: დამიხატავს მე იგი მისთვის); ორპირიანი კი ორპირიანადვე რჩება (ვხატავ მე მას, დავხატე მე იგი, დამიხატავს მე იგი და ა. შ.).

ამავე ზმნების (დ ა მ ი ხ ა ტ ა ვ ს, დ ა მ ი წ ე რ ი ა, ჩ ა მ ი ც ვ ა მ ს და სხვათა) საფუძველზე გაირკვევა ქცევის საკითხი: მესამე სერიის ფორმებს ქცევის გაგება, საერთოდ, არა აქვთ, რადგანაც სხვა ქცევის საპირისპირო ფორმები მათ არ გააჩნიათ[1]; ნიშნები (ი, უ—გამიკეთებია, გაგიკეთებია, გაუკეთებია) მათ მხოლოდ პირველ თურმეობითში მოუდით და არ გადაჰყვებათ სხვა მწკრივებში. ამასთანავე ამ ზმნათა უქცეობას მესამე სერიის ფორმებში ისიც ადასტურებს, რომ მათ არა აქვთ ირიბი ობიექტი, რომელსაც განეკუთვნება მოქმედების საგანი სასხვისო ქცევის მიხედვით.

მოქმედებითი გვარის ზმნათა უღლებასთან დაკავშირებით საჭიროა მართლწერის საკითხების მოგონებაც — (მართლწერის ამ საკითხებზე მწკრივთა შესწავლისას იყო გამახვილებული ყურადღება):

1. **დნენ** დაბოლოება პირველი სერიის უწყვეტელში, აწმყოს კავშირებითში, ხოლოდროობითსა და მყოფადის კავშირებითში (ხატავდნენ, აკეთებდნენ, დახატავდნენ, გააკეთებდნენ).

2. **ეს** სუფიქსი წყვეტილის მესამე პირის მრავლობით რიცხვში (დახატეს, გააკეთეს და ა. შ.).

3. **ავ** და **ამ** თემის ნიშნები პირველ თურმეობითში (დამიხატავს, დამიბარავს, ჩამიცვამს, შემომირტყამს).

4. **ინ** სუფიქსი იმ **ებ** თემისნიშნიანი ზმნების II თურმეობითში, რომელთაც ეს თემის ნიშანი პირველ თურმეობითში აქვთ (გამიკეთებია, გამეკეთებინა, ამიყვავებია — ამეყვავებინა, ამიშენებია — ამეშენებინა და ა. შ.).

ამ უღლების შესწავლის შედეგად მოსწავლეს უნდა შეეძლოს მოქმედებითი გვარის ყოველგვარი ზმნის უღლება ორივე — სუბიექტურსა და ობიექტურ — წყობაში, ყველა სერიასა და მწკრივში, მისი ამოცნობა ყოველგვარ ტექსტში და მართებულად გამოყენება მეტყველებაში.

ასევე გაეცნობა სხვა უღლების ზმნებიც, ოღონდ მოქმედებითთან შედარება-შეპირისპირებით და თავისებურებათა გამოვლენით.

---

[1] მოსწავლეებმა სხვა კატეგორიათა შესწავლის საფუძველზე იციან, რომ კატეგორიაზე ლაპარაკი არ შეიძლება, თუ მას საპირისპირო ფორმები არ აქვს.

მეორე უღლების ზმნათა შესწავლისას უნდა გავარკვიოთ, რომ ამ ჯგუფს განეკუთვნებიან ერთ და ორპირიანი დინამიკური ვნებითი გვარის ზმნები (ვკვდები, ვეწერები...), რომლებსაც ყველა მწკრივში თავ-თავისი ფორმა აქვთ, ეს ზმნები უღლებისას შემდეგ თავისებურებებს იჩენენ:

1. აწმყოსა და მყოფადში მათ, ისე როგორც პირველი უღლების ზმნებს, მწკრივის მაწარმოებელი საგანგებო ნიშანი არა აქვთ.

2. ამ ზმნების უწყვეტლისა და ხოლმეობითის მწკრივებს აწარმოებს **ოდ-ი**, ხოლო აწყმოსა და მყოფადის კავშირებითისას — **ოდ-ე**.

3. მეორე სერიის მწკრივებში (წყვეტილსა და მეორე კავშირებითში) დინამიკური ვნებითების მაწარმოებლები იგივეა, რაც მოქმედებითი გვარის ზმნებისა; მაგალითად, წყვეტილში: **ე** და ნართაული **ი** ან ნული, ხოლო კავშირებითში — **ა, ო,** და **ე**. აქედან **ე** და ნული წყვეტილში მოუდით პრეფიქსიან (ი/ე) ვნებითებს, ხოლო ნართაული **ი** — სუფიქსიანსა და უნიშნოს. ასევე განაწილებულია ეს მაწარმოებლები კავშირებითშიც: **ა** და **ო** პრეფიქსიან. ვნებითებში გვხვდება, ხოლო **ე** — უნიშნო და სუფიქსიანებში.

4. მეორე უღლების ზმნებს წყვეტილისა და მეორე კავშირებითის მწკრივებში მესამე სუბიექტური პირის ნიშნად **ნენ** მოუდით.

5. არსებითი განსხვავება პირველი და მეორე უღლების ზმნებში თავს იჩენს მესამე სერიაში. ეს განსხვავება შემდეგია: ვნებითი გვარის ზმნებს ინვერსია არ ახასიათებს. ამ უღლების ზმნები ფორმებს ერთნაირად იკეთებს: თუ მეშველზმნიანია, ყველა მწკრივში მეშველი ზმნით იქნება ნაწარმოები; თუ არა, ფორმები მაინც ერთგვარ უღლებას წარმოგვიდგენენ.

განსხვავებას ადგილი აქვს ამ უღლების ზმნებში იმისდა მიხედვით — ერთპირიანია ზმნა თუ ორპირიანი.

6. ერთპირიანი ვნებითი გვარის ზმნები მესამე სერიის მწკრივებში იუღლებიან **ვარ, ვიყავ, ვიყო** მეშველი ზმნებით, რომლებიც დაერთვიან ნაზმნარ სახელს [1] (გავმქრალვარ, გამქრალხარ, გამქრალა (არს).

7. მეშველი ზმნა **არის, არიან** პირველი თურმეობითის მესამე პირის ორსავე რიცხვში შეკვეცილი ფორმით **ა, ან** უერთდება ნაზმნარ სახელს (გამქრალ-ა, გამქრალ-ან) და ორივე ერთ სიტყვად, ერთ ზმნად წარმოგვიდგება.

8. მეშველზმნიანი ფორმები თანამედროვე ქართულში ერთ სიტყვად, ერთად იწერება (გავმქრალვარ, გამქრალხარ).

9. პირველ თურმეობითში ერთპირიანი ვნებითი გვარის ზმნას ორი სუბიექტური პირველი პირის ნიშანი აქვს: გა-ვ-მქრალ-ვარ (ერთი სიტყვის თავში, მეორე კი მეშველ ზმნაში); მეორე თურმეობითსა და მესამე კავშირებითში მეშველ ზმნას ეს ნიშანი (ვ) ჩამოშორებული აქვს (გავმქრალიყავ, გავმქრალიყო).

10. ორპირიანი ვნებითი წარმოების მიხედვით ძირითადად მიჰყვება ამავე ზმნების აწმყოს წრის მწკრივებს. განსხვავებას გვიჩვენებს მხოლოდ პირველი თურმეობითი.

პირველ თურმეობითში ორპირიანი ვნებითი გვარის ზმნებიც მეშველზმნიანია (გავქრობივარ, გაჰქრობიხარ, გაჰქრობია).

---

[1] უფრო ზუსტად ვნებითი გვარის მიმღეობას, მაგრამ, რადგანაც მოსწავლეთათვის მიმღეობა ჯერ უცნობია, სჯობია დავკმაყოფილდეთ „ნაზმნარი სახელით".

მეორე თურმეობითსა და მესამე კავშირებითში მეორე უღლების ზმნებს მაწარმოებლად მოუდით **ოდ-ი, ოდ-ე**, ე. ი. ისევე იწარმოებიან, როგორც უწყვეტელი და აწმყოს კავშირებითი (გავქრობ-**ოდი**, გავქრობ-**ოდე**). ამ მწკრივებში ორპირიანი ზმნები შეიძლება ზოგჯერ მეშველი ზმნითაც იქნეს ნაწარმოები; მაგალითად: დავწოლოდი ან დავწოლიყავ, შევხებოდი ან შევხებიყავ და სხვ. მაგრამ თანამედროვე ქართულში **ოდ**იანი ფორმები უფრო გავრცელებულია და მისაღები; ამდენად ეს უნდა ვიხმაროთ.

ორპირიან ზმნათა მეორე თურმეობითსა და მესამე კავშირებითის სწავლებასთან დაკავშირებით ყურადღება უნდა გამახვილდეს ევ-იან ზმნებში ვ-ს დაკარგვაზე **ოდ, ოდე** მაწარმოებლების დართვის გამო (გავქცევივარ — გავქცე (ვ) ოდი — გავქცე (ვ) ოდე).

თემის ნიშანმონაცვლე ზმნათა უღლება

„საშუალი გვარის ზმნები მწკრივთა ფორმების წარმოების თვალსაზრისით ორ ჯგუფად იყოფა. ერთი მიჰყვება მოქმედებითი გვარის ზმნებს, მეორე კი — ვნებითი გვარისას“ [1].

„მიჰყვება“ აქ შემდეგს ნიშნავს: თუ საშუალი გვარის ზმნა მოქმედებითი გვარის მიხედვით ივსებს დანაკლის ფორმებს, ცხადია, მწკრივთა ფორმების წარმოებისას მოქმედებითს გაჰყვება, თუ ვნებითის მიხედვით — ვნებითს. ამისდა მიხედვით საშუალი გვარის ზმნების ორი ჯგუფია: საშუალ-მოქმედებითი (მედიოაქტიური) და საშუალ-ვნებითი (მედიოპასიური). ეს ზმნები უღლების ორ ჯგუფს განეკუთვნებიან: მედიოაქტიური ზმნები — მესამე უღლებას, მედიოპასიური კი — მეოთხეს.

გვარის შესწავლასთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის ნაცნობია ყველა ის თავისებურება, რასაც საშუალი გვარის ზმნები ამჟღავნებენ. ამ თავისებურებათა განმეორება აქ აუცილებელი იქნება, რომ მესამე უღლება ნათლად იქნეს წარმოდგენილი მოსწავლეთა მიერ. ამ განმეორებისას განსაკუთრებით უნდა გაიხაზოს, რომ მესამე უღლებას ეკუთვნიან თემის ნიშანმონაცვლე ზმნები, რომელთაც საკუთრივ მხოლოდ აწმყოს წრის მწკრივები მოეპოვებათ, დანარჩენი ფორმები შევსებული აქვთ მოქმედებითი გვარის ზმნათა სათავისო ან სასხვისო ქცევათა მიხედვით. მათი თავისებურებანი შემდეგია:

1) აწმყოს წრის მწკრივებიდან მყოფადის წრის მწკრივებში გადაყვანისას ამ ზმნებს თავში უჩნდებათ **ი** (ერთპირიანებს) და **უ** (ორპირიანებს): **ტირის** — იტირებს, **სდარაჯობს** — უდარაჯებს.

2) თემის ნიშნად მყოფადის ფორმებში ამ ზმნებს **ებ** მოუდით, რადგანაც სათანადო მოქმედებითს, რომლისაგანაც მომდინარეობს მყოფადის წრის მწკრივთა ფორმები, თემის ნიშნად **ებ** აქვთ.

4) მეორე სერიის მწკრივები ამ ზმნებს ნაწარმოები აქვთ მყოფადის წრის მწკრივთა ფორმების მიხედვით.

5) ამ ზმნებს ზმნისწინი საერთოდ არ დაერთვის, მაგრამ თუ დაერთვის, ასპექტს ვერ აწარმოებს, გვიჩვენებს მხოლოდ მიმართულებას.

6) აწმყოს მწკრივში ამ ზმნებს მაწარმოებელი არა აქვთ. უწყვეტელსა და აწმყოს კავშირებითში მოუდის მაწარმოებლად **დი, დე** ან **ოდი, ოდე**, თუ

---

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე. ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953. გვ. 484.

ზმნას თემის ნიშნად აქვს **ავ, ებ, ობ** ან უთემისნიშნოა, მაშინ ამ მწკრივების მაწარმოებელი იქნება **დი, დე** (ცურავ — ვცურავდი, ვ-ცურავ-დე; ტრიალებ — ტრიალებ-დი, ტრიალებ-დე; ვ-მამაც-ობ — ვმამაცობ-დი, ვმამაცობ-დე; ქუხს ქუხ-და, ქუხ-დეს და ა. შ.). **ოდი** და **ოდე** მოუდით მაშინ, თუ ზმნა **ი**[1] თემისნიშნიანია (ვტირი — ვტირ-ოდი, ჩივი — ჩი(ვ)-ოდი, ყივის — ყი(ვ)-ოდა და სხვ.).

7) თუ ზმნას ფუძის ბოლოში **ვ** აქვს, მაშინ **ოდი, ოდე** მაწარმოებლების დართვისას ეს **ვ** იკარგება (ყივის — კიოდა, ჩივის — ჩიოდა, კნავის — კნაოდა, ბღავის — ბღაოდა და ა. შ.).

8) ზოგიერთი საშუალი გვარის ზმნა აწმყოს მწკრივის პირველ და მეორე პირში დაირთავს მეშველ ზმნას (ვ-წუხ-ვარ, წუხ-ხარ, ვ-დუმ-ვარ, დუმ-ხარ და სხვ.). ასეთ ზმნათა რიცხვი მეტადრე მცირეა. საერთოდ III უღლების ზმნებს მეშველი ზმნა არ მოუდით (ა. შ ა ნ ი ძ ე).

9) ნასესხები ფორმები სრულიად ისევე აწარმოებენ მყოფადის წრისა და მეორე სერიის მწკრივთა ფორმებს, როგორც სათანადო მოქმედებითნი; მაგალითად: ხოლმეობითში მისი მაწარმოებელია **დ-ი**: ვიტირებდი, ვითამაშებდი, ვიკივლებდი და სხვ.; მყოფადის კავშირებითში — **დე** (ვიტირებდე, ვიცხოვრებდე, ვიჩივლებდე და სხვ.).

წყვეტილში მას მაწარმოებლად მოუდის **ე** (ვიტირე, ვიჩივლე, ვიცხოვრე), ხოლო კავშირებითში — **ო** (ვიტირო, ვიცხოვრო და ა. შ.).

წყვეტილში სუბიექტის მესამე პირის ნიშნად მრავლობით რიცხვში ამ ზმნებს **ეს** მოუდით.

10) მესამე სერიაში ამ უღლების ზმნები ინვერსიულადაა ნაწარმოები (მოქმედებითი გვარის ზმნის ფორმათა სესხების საფუძველზე). ერთი თავისებურება, რომელიც ამ ზმნებს მოქმედებითი გვარის **ებ** თემისნიშნიანი ზმნებისაგან განასხვავებს, ეს **ებ** თემის ნიშნის ჩამოშორებაა ზოგიერთი ზმნისაგან; მაგალითად: იცხოვრებს — უცხოვრია, ტრიალებს — უტრიალია, იცოცხლებს — უცოცხლია, ითამაშებს — უთამაშია და სხვ., მოქმედებითი გვარის ზმნებს კი **ებ** თემის ნიშანი ჩვეულებრივ შენარჩუნებული აქვთ.

11) მესამე სერიაში ორპირიანი საშუალი გვარის ზმნების ობიექტური პირი (ირიბი) თანდებულიანი ხდება და ზმნასთან პირიანობის მიხედვით კავშირს წყვეტს. ამიტომაც ორპირიანი საშუალი გვარის ზმნა მესამე სერიაში ერთპირიანი ხდება.

მწკრივნაკლი ზმნების უღლება

მეოთხე უღლებას ეკუთვნის საშუალი გვარის ის ზმნები, რომლებიც დანაკლის ფორმებს ვნებითი გვარის ფორმების მიხედვით ივსებენ (მედიოპასიური ზმნები) და სტატიკური ვნებითები. ეს ზმნები მრავალ თავისებურე-

---

[1] სამეცნიერო ლიტერატურაში გამოთქმულია აზრი, რომ **ი** თემის ნიშანი საშუალი და ვნებითი გვარის ზმნებში აწმყოს მწკრივის ნიშანია და არა თემისა (ტირის, ტიროდა, ტიროდეს).

აწმყოს მწკრივის ნიშნად **ი**-ს მიჩნევა მოითხოვს შემდეგი საკითხების გარკვევას: რა არის აწმყოს მწკრივის ნიშანი საშუალი გვარის სხვა თემისნიშნიან (ავ, ებ, ობ) ზმნებში? ან რატომ არა აქვთ ამ მწკრივებში ნიშანი მოქმედებითი გვარის ზმნებს? ხომ არ შეიძლებოდა საერთოდ თემის ნიშნები აწმყოს მწკრივის ნიშნებად მიგვეჩნია?

ბას იჩენენ, მაგრამ ყველა თავისებურების საშუალო სკოლაში გაცნობა შეუძლებელი იქნება. მეოთხე უღლების შესახებ მოსწავლეებს მხოლოდ ზოგადი წარმოდგენა უნდა მივცეთ.

საშუალ-ვნებით (მედიოპასიურ) ზმნებში შედის მდგომარეობის (დგას, ზის, წევს...), გრძნობის (შია, სწყურია, სძულს, უყვარს და სხვ.), ყოლა-ქონების (ჰყავს, აქვს) და სხვა ზმნები.

მეოთხე უღლების ზმნათა ძირითადი დამახასიათებელია ის, რომ:

1. წარმოებისას აკლიათ ან პირველი ან მეორე სერიის ეს თუ ის მწკრივი. პირველი სერიიდან შეიძლება აკლდეს უწყვეტელი და აწმყოს კავშირებითი; „თუ პირველი ჯგუფის მწკრივები აკლია, მოეპოვება მეორისა და პირუკუ“ [1].

2. მეოთხე უღლების (ჯგუფის) ზმნები აწმყოს პირველსა და მეორე პირში მეშველი ზმნით იწარმოება: ვხატივარ, ვძულვარ, მოვწონვარ და სხვ.

3. ამ უღლების ზოგიერთ ზმნას მხოლოდ აწმყოს წრის მწკრივები მოეპოვება, სხვა მწკრივებს ის ვერც სესხებით ივსებს; მაგალითად; შესწევს (ძალა შესწევს), მოსდგამს, შესტრფის, შეჰხარის და სხვ.

მეოთხე უღლების ზმნათა ამ თავისებურების გათვალისწინება სავსებით საკმარისი იქნება.

უღლების შესწავლის უკანასკნელი საფეხური შემაჯამებელი მუშაობაა. იგი სხვადასხვაგვარად შეიძლება ჩატარდეს, სახელდობრ:

1. სათანადო ზმნის უღლებასთან დაკავშირებით ყველა იმ თავისებურების დასახელება, რომლებიც ამ უღლების ზმნისთვისაა დამახასიათებელი;

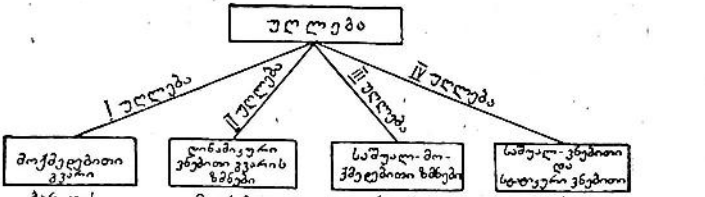
2. ცალკეული უღლების შესახებ ძირითად თავისებურებათა თხრობა და სათანადო საილუსტრაციო ნიმუშების დასახელება.

3. გასაუბრება ნიმუშების მიხედვით, კითხვების დასმით (კითხვები უნდა ეხებოდეს მხოლოდ ძირითად, საკვანძო საკითხებს).

4. ტექსტიდან ზმნის გამოყოფა და მისი სათანადო უღლებისადმი განკუთვნება და დამახასიათებელ თავისებურებათა აღნიშვნა.

5. ცალკეული უღლების შესწავლისას ტაბულის შედგენა და პირისა თუ მწკრივების დამახასიათებელი ნიშნების გამოყოფა ქვეშ ხაზის გასმით, საგანგებო ასოებით თუ განსხვავებული ფერით.

საბოლოოდ, ყველა უღლების შესწავლის შემდეგ, შეიძლება გამაერთიანებელი ტაბულის შედგენა.



[1] ა. შანიძე, ი. იმნაიშვილი, ლ. კვაჭაძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. I, მორფოლოგია, 1966, გვ. 145.

სალის შეთვისების შემოწმებისა და ცოდნის განმტკიცების მიზნით დაისმება კითხვები: რას ეწოდება უღლება?

უღლების მიხედვით რამდენ ჯგუფად იყოფა ზმნები?

რა არის უღლების ჯგუფად დაყოფის საფუძველი?

რომელი ზმნები განეკუთვნება პირველი ჯგუფის უღლებას? (ასახელებენ ამ უღლების ზმნებს).

რომელი ზმნები განეკუთვნება მეორე ჯგუფის უღლებას? მაგალითები:

რომელი გვარის ზმნები განეკუთვნება მესამე ჯგუფის უღლებას? (საშუალი გვარის თემის ნიშანმონაცვლე) (ასახელებენ მაგალითებს).

კიდევ რომელ უღლებას განეკუთვნება საშუალი გვარის ზმნები?

როგორი საშუალი და ვნებითი გვარის ზმნები განეკუთვნებიან მეოთხე ჯგუფის უღლებას? (ასახელებენ მაგალითებს).

შემდეგ მასწავლებელი ასახელებს ზმნებს (გზავნის, იკვლევს, წუხს, წევს, ყვირის, ყრია) და მოსწავლეები არკვევენ რომელ უღლებას განეკუთვნება და რატომ?

დაბოლოს მასწავლებელი აჯამებს უღლებას და აძლევს დავალებას სახელმძღვანელოდან. დასაწერად ეძლევათ ზმნები დავალებით დააჯგუფონ უღლების მიხედვით.

თავისებური ზმნები

პირველი საკითხი, რომელიც მონაცვლე ზმნების სწავლებისას დაისმის, ეს თვით მოვლენის („მონაცვლეობა“) და ტერმინების („შენაცვლება“, „მონაცვლეობა“, „მონაცვლე“.) გაცნობაა.

იმისათვის, რომ მოსწავლეთათვის გასაგები გავხადოთ, თუ რა არის შენაცვლება, საჭირო იქნება „არის“ ზმნის უღლება. უღლების საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ ამ ზმნას საკუთარი ფორმა მხოლოდ აწმყოს მწკრივში აქვს (უწყვეტელი და აწმყოს კავშირებითი მას საერთოდ არ გააჩნია). მყოფადის წრეში იგი სხვა ზმნას ინაცვლებს — იქნება, იქნებოდა, იქნებოდეს. ამ ზმნათა დახასიათებით გაირკვევა, რომ არის ზმნა საშუალი გვარისაა, იქნება კი — ვნებითისა. მაშასადამე, მყოფადის წრეში არის საშუალი გვარის ზმნას შეენაცვლა იქნება ვნებითი გვარის ზმნა. აქ ეძლევა განსაზღვრა და ტერმინები „შენაცვლება“, „მონაცვლე“; განსაზღვრა ასეთი შეიძლება მიეცეს: „რომელიმე ზმნის დანაკლისი ფორმების შევსებას სხვა ფუძის ზმნით შენაცვლება ეწოდება“; ზმნა, რომელიც ავსებს დანაკლის ფორმებს, მონაცვლეა. მაშასადამე, იქნება ზმნა მონაცვლეა არის ზმნისა. ამავე ზმნის მონაცვლეა წყვეტილში იყო. ამგვარად, არის, იქნება, იყო მონაცვლე ზმნებია. ისინი ერთმანეთს ენაცვლებიან მწკრივებში.

შენაცვლების ამ საერთო წესის გაცნობის შემდეგ მიეცემა რიცხვში მონაცვლეობა: ვარდება — ცვივა, აგდებს — ყრის, სვამს (ერთს) — სხამს (ბევრს), მოიბა — მოისხა, მოკლა — დახოცა და სხვ. ამ ზმნათა შეპირისპირებითა და დახასიათებით გაირკვევა შენაცვლება რიცხვის მიხედვით.

ხიდან ფოთოლი ვარდება.
ხიდან ფოთლები ცვივა.

რიცხვში მონაცვლე და, საერთოდ, მონაცვლე ზმნები საკმაოდ ბევრია ქართულში. ზოგიერთი მათგანი, რომლებიც ხშირად იხმარება, შეიძლება პირდაპირ მივცეთ მოსწავლეებს დასასწავლად.

მწკრივში მონაცვლე ზმნების გაცნობისას მიეცემა ძირითადი ფორმები: ვარ — აწმყო, ვიქნები — მყოფადი, ვიყავი — წყვეტილი.

ასევე მწკრივების მიხედვით ინაცვლებენ ფუძეს ზმნები ვზივარ, დავჯექი, დავჯდები; მოვდივარ, მოვალ, მოვედი; ვეუბნები, ვეტყვი, ვუთხარი: დავდივარ, ვივლი, ვიარე; მომაქვს, მოვიტან; მიმაქვს, წავიღებ; ვშვრები, ვიზამ, ვქენი; ვამბობ, ვიტყვი, ვთქვი; ვსვამ, დავლევ და სხვ.

თავისებურ ზმნათა შეცვლებასთან დაკავშირებით განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხებს. ხშირად მოსწავლეთა მეტყველებაში კუთხური ფორმები იჩენს თავს; მაგალითად: „ვაჯენ“, „დავაჯინე“, „ჯიან“ და სხვ. განსაკუთრებით ხშირია შეცდომები რიცხვში მონაცვლეობისას. მოსწავლეები ხშირად ამბობენ: — „ჯიან“, „ზიან“; „წიწილები ჩასვა“, „ვაშლები აბია“, „ქვები გადააგდო“ და სხვ.

რიცხვში მონაცვლე ზმნების მართებულად ხმარების დასაუფლებლად საჭიროა ვარჯიშობა, სახელდობრ: ცალკეული ზმნების დასახელება, მათი გადაყვანა მრავლობითში ან სხვა მწკრივში; შერჩეული ტექსტიდან სათანადო ზმნების გამოყოფა და მათი დახასიათება; ამ ზმნების მიხედვით ფრაზების შედგენა და მათი ერთი ფორმიდან მეორეში გადაყვანა; რიცხვში მონაცვლე ზმნების მხოლოობითი რიცხვიდან მრავლობითში გადაყვანა და ამის მიხედვით გამართვა ტექსტისა და ა. შ.

ვარჯიშობასვე დაუკავშირდება წერითი სამუშაოც. წერითი მუშაობა ჯერ ცალკეული სახის მონაცვლეობაზე უნდა ჩატარდეს, ხოლო შემდეგ ორივეზე (რიცხვსა და მწკრივში მონაცვლეობაზე) ერთად. წერითი სამუშაო სხვადასხვა სახისა შეიძლება იყოს: ერთი ფორმის მეორეში გადაყვანა (მხოლოობითისა მრავლობითში ან პირიქით), კარნახი დავალებით — ზმნას შეუცვალონ ფორმა, ტექსტის გადაწერა, რომელშიც ზმნები საწყისის ფორმით იქნება მოცემული, მოსწავლემ იგი საჭირო ფორმით უნდა შეუწყოს ფრაზას. ისეთი მოთხრობის შინაარსის გადმოცემა წერილობით, რომელშიც საკმაო რაოდენობით იქნება რიცხვში თუ მწკრივში მონაცვლე ზმნები და სხვ.

ამასთანავე, რიცხვისა თუ მწკრივის მიხედვით მონაცვლე ზმნებზე შედგენილი ტაბულა უნდა გაიკრას კლასში, რომ მოსწავლეებს თვალწინ ჰქონდეთ ეს ზმნები, განსაკუთრებით პირველ ხანებში. ტაბულა გაკეთდება ცალკე რიცხვში მონაცვლე და ცალკე მწკრივში მონაცვლე ზმნებისა.

სახელზმნა

როგორც ტერმინი „სახელზმნა“ [1] მიგვითითებს, იგი სახელის ნიშნებსაც ატარებს და ზმნისასაც. სახელთან მას საერთო ძირითადი გრამატიკული კატეგორია — ბრუნვა აქვს, ხოლო ზმნასთან ის დაკავშირებულია ლექსიკურად და ზოგიერთი კატეგორიის მიხედვით. ეს კატეგორიებია: დრო, ასპექტი, გვარი, ნაწილობრივ — კონტაქტიც (ვამბობთ, „ნაწილობრივ“, რადგანაც კონტაქტის მქონე სახელზმნები მეტყველებაში იშვიათია).

[1] ტერმინი „სახელზმნა“ პირველად ანტონ კათალიკოსს უხმარია, მაგრამ არა იმ მნიშვნელობით, რომლითაც დღეს იხმარება, არამედ მხოლოდ საწყისისათვის. შემდეგში მისი მნიშვნელობა გაფართოვდა და ახლა მიმღეობასაც სახელზმნას ეძახიან.

სახელზმნისათვის ამოსავალი ზმნაა, იგი ზმნისაგან იწარმოება: „ზმნა (თესავს) საფუძველია, ამოსავალია, ხოლო მოქმედების სახელი (თესვა) მისგან იწარმოება, მეორეულია“ [1].

სახელზმნის რაობა

სახელზმნის რაობის გასაცნობად უნდა შეირჩეს ისეთი ტექსტი, რომელშიც მოცემული იქნება ერთისა და იმავე ფუძის ზმნა და სახელზმნა; მაგალითად:

„დღეს ხატვის გაკვეთილი გვქონდა. მე სახლი დავხატე. მასწავლებელმა ჩემ მიერ დახატული სახლი მოიწონა. მან დასახატავად შემცა ჩვენი სკოლა. მე ხატვა მიყვარს. მინდა მხატვარი გავხდე“.

ტექსტის ანალიზისას გამოიყოფა და გაიხაზება ნაზმნარი სახელები და იმავე ფუძის ზმნები: ხატვის, დავხატე, დახატული, დასახატავად, ხატვა, მხატვარი. ზმნასთან სახელზმნების შედარება-შეპირისპირებით გამოირკვევა, რომ ყველა ეს სიტყვა ნაწარმოებია ხატავ ზმნისაგან, ლექსიკური მნიშვნელობით ისინი ამ ზმნას (ხატავ) უკავშირდებიან.

მოსწავლეებს ეძლევათ დავალება: შეუწყონ კითხვები და დააჯგუფონ ეს სიტყვები მეტყველების ნაწილების მიხედვით.

გამოიყოფა შემდეგი ჯგუფები; ხატვის, ხატვა (რის? რა?); მხატვარი (ვინ?); დახატული, დასახატავი (როგორი?) დავხატე (რა ვქენი?).

ამათგან მხოლოდ „დავხატე“ არის ზმნა, ყველა დანარჩენი სახელია, ნაწარმოები ზმნისაგან ხატავ. ზმნისაგან ნაწარმოებ სახელთა სხვადასხვა ბრუნვაში დასმით გაირკვევა, რომ ეს სიტყვები იცვლებიან ბრუნვების მიხედვით; ზოგი მათგანი არსებითს მიჰყვება (ხატვა, მხატვარი); ზოგი — ზედსართავს (დახატული, დასახატავი). ხატვა — დახატვა, სახატავი — დასახატავი, დახატული — სიტყვების ურთიერთის შედარება-შეპირისპირებით ნათელი გახდება, რომ ამ სიტყვებს ზმნური ნიშნებიც აქვთ. დახატვა—ხატვა ერთმანეთისაგან ასპექტით განსხვავდებიან (ასევე დასახატავი და სახატავი) ხოლო დახატული და დასახატავი — დროის მიხედვით გაირჩევიან (დახატული — წარსული დროისაა, დასახატავი — მომავლისა).

დასკვნა: „ისეთ სიტყვას, რომელსაც სახელის ნიშნებიც აქვს და ზმნისაც, სახელზმნა ჰქვია“ [2].

ტერმინი სახელზმნა გაირკვევა (სახელ — ზმნა).

ამავე და სხვა ნიმუშების დაჯგუფებით გაირკვევა, რომ ზოგი სახელზმნა არსებით სახელს მიჰყვება, იბრუნვის და წინადადებაში გამოიყენება როგორც ქვემდებარე, დამატება და სხვ. „ჩვენი ხუმრობა, მღერა, სიცილი ხეზედა მძინარ ფრინველს აფრთხობდა“ (ი. ჭავ.).

აქ ნაზმნარი სახელები ხუმრობა, მღერა, სიცილი ქვემდებარეებია. „თოხნაში, მკაში, სხვლაში და ხვნაში ის მუშა იყო

[1] ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, ტ I, 1950 წინასიტყვაობა, გვ 011.

[2] ა. შანიძე, ი. იმნაიშვილი, ლ. კვაჭაძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. I, 1966, გვ. 151.

ყველაში სრული, მისი მარჯვენის შადლს ფიცულობდა ყოველი გლეხი გაჭირვებული“ (ა. წერ.). აქ ნაზმნარი სახელები „თოხნაში, მკაში, სხვლაში, ხვნაში“ დამატებებია (უბრალო).

ანალოგიურადვე გაირკვევა სახელზმნა განსაზღვრებად:

„რაკი მთას იქით მზე დაწვებოდა
და გაეკვროდა ვარსკვლავი ცასა,
გ ა შ ლ ი ლ ი ძროხა მოგროვდებოდა
და დავიწყებდით ყველანი თვლასა“ (ი. ჭავჭ.).

ამის შემდეგ გამოგვყავს დასკვნა: სახელზმნა ორგვარია: სახელზმნას, რომელიც იბრუნვის და წინადადებაში ისეა გამოყენებული როგორც არსებითი სახელი, **საწყისი** ეწოდება, ხოლო სახელზმნას, რომელიც იბრუნვის და წინადადებაში ისეა გამოყენებული როგორც ზედსართავი სახელი, **მიმდეობა** ეწოდება.

საწყისი და მისი წარმოება

საწყისის რაობის შესწავლის შემდეგ უნდა დაზუსტდეს: სახელისა და ზმნის რა ნიშნები ახასიათებს საწყისს. სახელისა მას ბრუნება გააჩნია, იგი იბრუნვის ისე, როგორც არსებითი სახელი. მაგრამ მრავლობითი რიცხვი არა აქვს; არ ითქმის: წერები, წერანი; ხატვები, ხატვანი და ა. შ.

ზმნური ნიშნების გაცნობა მოხდება ფორმათა შედარება-შეპირისპირებით. ზმნური ნიშნებიდან საწყისს ახასიათებს ასპექტი: წერა — დაწერა; ბარვა-დაბარვა; შეუძლია გვიჩვენოს მიმართულება[1]: მიწერა, მოწერა, ჩაწერა და სხვ. და ზოგიერთ შემთხვევაში კონტაქტიც: გადაწერინება, ჩახატვინება, დაბარვინება და სხვ., თუმცა კონტაქტიანი ფორმები მეტყველებაში იშვიათად იხმარება.

საწყისის წარმოების გასაცნობად უმჯობესია აღებულ იქნეს აწმყოს ან მყოფადის მწკრივის ფორმები, რადგანაც ამ მწკრივებში ზმნის ფორმა არაა გართულებული მწკრივის ნიშნებით. ზმნის აწმყოს ან მყოფადის ფორმა შეუპირისპირდება იმავე ზმნის საწყისს; მაგალითად:

წერს — წერა — დაწერს — დაწერა
ვწყვეტ — წყვეტა — ქსოვს — ქსოვა...
აკეთებს — კეთება — კვნესის — კვნესა
აშრობს — შრობა

ფორმათა შედარებით გაირკვევა მაწარმოებელი ა. იგი დაერთვის პირველი სერიის თემას, კერძოდ, აწმყოს ან მყოფადის ფუძეს. საწყისის წარმოებისას ზმნას უნდა ჩამოშორდეს პირის, რიცხვის, მწკრივის ქცევისა და გვარის ნიშნები: ვწერთ — წერა — ჩამოშორდა პირისა და რიცხვის ნიშანი ვ — თ; გაიყოფოდეს — გაყოფა — ჩამოშორდა ი ვნებითი გვარის ნიშანი, ოდე მყოფადის კავშირებითის ნიშანი და ს მესამე სუბიექტური პირის ნიშანი.

---

[1] გეზი და ორიენტაცია საშუალო სკოლაში არ ისწავლება, ამიტომაც ვხმარობთ „მიმართულებას“.

საწყისის ა ნიშნით „წარმოება ნორმაა ქართულში“ [1], დიდი უმეტესობა ზმნებისა ამგვარად იწარმოება. ავ და ამ თემისნიშნიან ზნებში ვ-ბარ-ავ, ხატ-ავ, ვ-იცვ-ამ, ა-ბ-ამ-ს და სხვ. ა საწყისის ნიშნის დართვის გამო თემის ნიშნისეული ა (ავ, ამ) იკარგება და გვაქვს: ბარვა, ხატვა, ჩაცმა, დაბმა და ა. შ., ხოლო ი თემისნიშნიანი ზმნებიდან სახელზმნის წარმოებისას თემის ნიშანი ი იკარგება: შლი-ს — შლა, ცრის — ცრა, მკის — მკა და ა. შ.

ზოგიერთი ზმნის საწყისად გადაქცევისას ფუძეში ნ ჩნდება; მაგალითად: ვ-ს-თხოვ — თხოვნა, ი-პოვ-ა—პოვნა, ძოვს—ძოვნა და ა. შ.

მაგრამ გვაქვს ამ ნორმიდან გადახვევის რამდენიმე შემთხვევა. ზოგიერთი გარდაუვალი ზმნის საწყისის ფორმაში ა-სა და ძირს შორის ჩაერთვის ომ ან ოლ. ამ ინფიქსთა (ომ, ოლ) ჩართვის შედეგად თემის ნიშანი იკარგება. მაგალითად: ვკვდები — კვდ-ომ-ა, ტყდება — ტყდ-ომ-ა, წყრები — წყრ-ომ-ა, ვჯდები — ჯდ-ომ-ა, ე-წევარ — წ-ოლ-ა, უძღვება—ძღ-ოლ-ა, ქრის — ქრ-ოლ-ა და ა. შ.

ასეთივე შედარება-შეპირისპირებით (ზმნისა და საწყისისა) გაირკვევა, რომ რიგი გარდაუვალი ზმნებისაგან საწყისი იწარმოება არა ა ნიშნით, არამედ ილ ან ულ სუფიქსებით: ტირის — ტირ-ილ-ი, ბღავის — ბღავ-ილ-ი, ჩხავის — ჩხავ-ილ-ი და ა. შ. ულ სუფიქსი საწყისის მაწარმოებლად მხოლოდ სი თავსართით გვხვდება; მაგალითად, სი-ყვარ-ულ-ი (მიყვარს), სი-ხარ-ულ-ი და სხვ. იგივე სი ზოგჯერ ილ სუფიქსიან საწყისსაც მოუდის: სი-მშ-ილ-ი (შიმშილი—მშია) სი-ძულვ-ილ-ი (მძულს) და ა. შ.

სხვადასხვა ზმნისაგან საწყისების წარმოებაზე დაკვირვების შედეგად გაკეთდება დასკვნა, რომ საწყისი ყოველი ზმნისაგან კეთდება, გარდა მცირედი გამონაკლისისა; ასეთი გამონაკლისებია:

1. ზოგიერთი ობ თემისნიშნიანი საშუალი გვარის ზმნა: ჩხუბობს, ბაასობს, ლაპარაკობს (არ ითქმის ჩხუბობა, ლაპარაკობა და ა. შ.).

2. ებ თემისნიშნიანი ფუძეგაორკეცებული ზმნები: ჩახჩახებს, კისკისებს, ცახცახებს და ა. შ.

3. ზოგიერთი პირველადი ზმნები: ღირს, უშავს, უკვირს და სხვ.

ჩვეულებრივ საწყისი ზმნისაგან იწარმოება; იგი მეორეული მოვლენაა, მაგრამ ქვემოთ დასახელებულ ზმნებში იგი პირველადია, მართლაც „საწყისია“. ამ მოქმედების სახელებისაგან „შრიალი, ტრიალი, კისკისი, ცახცახი“ წარმოიქმნებიან ზმნები: შრიალებს, ტრიალებს, ცახცახებს, კისკისებს და ა. შ. ამდენად, საშუალი გვარის ამ ზმნებს საწყისი არა აქვთ, მაგრამ, თუ ამ ზმნებს მოქმედებითი გვარის ზმნად მოვაქცევთ (ცახცახებს — აცახცახებს ის მას, ააცახცახა მან იგი), მაშინ მათი საწყისი იქნება აცახცახება, აბუზღუნება [2] და სხვ.

საწყისსა და შესაბამის ზმნაში სხვადასხვა ზმნისწინების დართვით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ „საწყისი დაირთავს იმავე წინდებულებს (პრევერბებს), რასაც იგუებს სათანადო ზმნა“ [3], მაგალითად: ვკერავ, შევკერავ, გავკერავ, დავკერავ — კერვა, შეკერვა, გაკერვა, დაკერვა და ა. შ.

---

[1] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 579.

[2] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 583.

[3] ა. ჩიქობავა, ქართული ენის ზოგადი დახასიათება: ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, ტ. I, 1950, გვ. 075.

მაშასადამე, ასპექტის წარმოების მიხედვით ზმნასა და მისგან წარმოქმნილ საწყისს შორის განსხვავება არაა.

საწყისის საფუძვლიანი შესწავლა მოითხოვს ვარჯიშობას:

1. ცალკეული ზმნებისაგან საწყისის წარმოება და მისი ზმნური და სახელური ნიშნების გარკვევა;

2. ტექსტიდან საწყისების გამოყოფა და მათი ანალიზი;

3. საწყისის შესაბამისი ზმნის მონახვა და გრამატიკული ნიშნების მიხედვით ურთიერთთან მათი შედარება და სხვ.

მიმღეობა

მიმღეობის სწავლება მეტ სირთულესთანაა დაკავშირებული. იგი შეიცავს საწყისისაგან განსხვავებულ რიგ კატეგორიებსა და მრავალფეროვან მაწარმოებლებს.

მიმღეობის რაობა სახელზმნის სწავლებისას გაირკვა. აქ საჭირო იქნება მისი დაზუსტება და რამდენადმე შევსება.

სხვადასხვა გვარისა და დროის მიმღეობის იმავე ზმნის საწყისთან შედარება-შეპირისპირება მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ საწყისსა და მიმღეობას საერთო აქვთ: ბრუნება — მიმღეობა ისე იბრუნვის როგორც ზედსართავი (ცალკე ან არსებითთან), ასპექტი (მხატავი — დამხატავი, მშენებელი — ამშენებელი), მიმართულება (გატანილი, მიტანილი, შეტანილი, მოტანილი, ჩატანილი და ა. შ.) და კონტაქტი (მოტანინებული, დახატვინებული და სხვ.). კონტაქტიანი ფორმები თანამედროვე ქართულში იშვიათად გვხვდება.

მიმღეობას საწყისისაგან განსხვავებით აქვს გვარი და დრო. ამ კატეგორიათა სწავლებისას ამოსავალია ფორმათა შეპირისპირება; მაგალითად:

„მაგრამ ორივემ სწორის სიმარდით
მას მიაგებეს მათ-მათი ფარი,
და აიცილეს ამით ფინთიხი,
გულის გამპობი, ხორცის მომწყვლელი“ (ა. წერ.).

მიმღეობები „გამპობი“, „მომწყვლელი“ გამოიყოფა ტექსტიდან და მოიძებნება მიმღეობის სხვა ფორმებში: გამპობი, გასაპობი, გაპობილი, განაპობი.

მიმღეობის ამ ფორმათა შინაარსის მიხედვით ურთიერთთან შედარებით გაირკვევა, რომ გ ა მ პ ო ბ ი არის ის, ვინც ან რაც აპობს (კაცი, ცული და სხვ.), ვინც მოქმედებს (აპობს ის მას, გააპო მან იგი), ე. ი. მიმღეობა მ ო ქ მ ე დ ე ბ ი თ ი გვარისაა.

გ ა პ ო ბ ი ლ ი ა ის, რაც უკვე გააპეს, გაიპო. იგი შექცეული ფორმაა გ ა მ პ ო ბ ი ს ა. გ ა პ ო ბ ი ლ ი თვით არის ვნებული ვიღაცის მიერ (კაცის მიერ გაპობილი შეშა), ე. ი. გ ა პ ო ბ ი ლ ი ვნებითი გვარისაა.

აქვე მიეცემა საშუალი გვარის მიმღეობის ნიმუშიც: მდგარი, მდებარე, მწუხარე და ა. შ. „საშუალი გვარის ზმნათა მიმღეობის ფორმები ქართულში ნაკლებ შემოშავებულია, ვიდრე მოქმედებითისა და, განსაკუთრებით, ვნებითი გვარისა“ [1]. ამიტომაც მისი ყოველმხრივი გაცნობა საშუალო სკოლაში ვერ

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 598.

მოხერხდება, საკმარისი იქნება მოსწავლეს საერთო წარმოდგენა მივცეთ ამ გვარის მიმღეობაზე და გავაცნოთ მისი ძირითადი მაწარმოებლები.

ვნებითი გვარის მიმღეობის გაცნობასვე უნდა დაუკავშირდეს დროის კატეგორიაც მიმღეობაში. დროის კატეგორია ჩვეულებრივ მხოლოდ ამ გვარის მიმღეობას მოეპოვება: გ ა პ ო ბ ი ლ ი (ის რაც უკვე გააპეს), გ ა ნ ა პ ო ბ ი (რაც გაუპიათ) დროის მიხედვით წარსული დროის მიმღეობებია; გასაპობი — ის, რაც შემდეგში უნდა გაიპოს — მომავალი დროისაა. ამგვარად, ვნებითი გვარის მიმღეობას ორი დროის გაგება აქვს: წარსულისა და მომავლისა.

აქვე ფორმათა შეპირისპირებით მოსწავლეს უნდა გავაცნოთ, რომ ვნებითი გვარის მიმღეობა შინაარსის მიხედვით ორგვარია: წართქმითი და უკუთქმითი, ანუ დადებითი და უარყოფითი; მაგალითად:

„მის შორი-ახლოს ლამაზი ცხენი
კაზმმოუხდელი ძოვდა ბალახსა“ (ი. ჭავჭ.).

მ ო უ ხ დ ე ლ ი, რომელიც შედის კომპოზიტში „კაზმმოუხდელი“, უკუთქმითი (უარყოფითი) ფორმაა ვნებითი გვარის მიმღეობისა — მ ო ხ დ ი ლ ი. ასეთივეა: დაწერილი — დაუწერელი, დახატული — დაუხატავი, დაგებული — დაუგებელი და ა. შ.

წინადადებაში მიმღეობა, ისე როგორც ზედსართავი, ჩვეულებრივ განსაზღვრებაა: „ჯერ სიჩუმეა... მხოლოდ ხანდახან კვნესა მოისმის დ ა ჭ რ ი ლ კაცისა“ (ა. წერ). დ ა ჭ რ ი ლ განსაზღვრებაა. განსაზღვრავს დამატებას („კაცისა“).

ამგვარი მაგალითების დახახელებითა და დახასიათებით მოსწავლეთათვის ნათელი გახდება, რომ ამ ფუნქციით უმთავრესად ვნებითი და საშუალი გვარის მიმღეობა გამოიყენება, მაგრამ მიმღეობა წინადადებაში სხვა წევრებადაც გვხვდება; მაგალითად:

„თურმე იქ ვერაგ სკლიაროს სარდალს
სხვა ჯარი ჰყავდა ჩ ა ს ა ფ რ ე ბ უ ლ ი“ (ა. წერ.).

აქ ჩ ა ს ა ფ რ ე ბ უ ლ ი შედგენილი შემასმენლის სახელადი ნაწილია.

„აგერ დაჭრილი!.. აგერ ძევს მკვდარი“ (ა. წერ.).

აქ დ ა ჭ რ ი ლ ი, მ კ ვ დ ა რ ი ქვემდებარეებია.

სავარჯიშოდ შეიძლება მიეცეს როგორც ცალკეული სიტყვები, ისე წინადადებები და მთლიანი ტექსტიც. საკმაოდ მდიდარ მასალას მიმღეობაზე სავარჯიშოდ იძლევა აკ. წერეთლის „თორნიკე ერისთავი“.

მოქმედებითი გვარის მიმღეობა

მიმღეობის წარმოების გაცნობა მოქმედებითი გვარის მიმღეობით უნდა დავიწყოთ. სათანადოდ შერჩეული ზმნები (ამ შემთხვევაში სჯობია დავკმაყოფილდეთ პარადიგმებით) მიეცემა აწმყოს ან მყოფადის ფორმით; მაგალითად:

ბარავს (გლეხი მიწას ბარავს)
ჭრის (მკერავი კაბას ჭრის)
აარსებს (კოლმეურნეობა სკოლას აარსებს)

მოსწავლეებს ეცალებათ აწარმოონ ამ ზმნებიდან მოქმედებითი გვარის მიმღეობა: ის, ვინც ბარავს — მ ბ ა რ ა ვ ი, ვინც ან რაც ჭრის — მ ჭ რ ე ლ ი, ვინც აარსებს — დამაარსებელი. ამ მიმღეობათა ფუძე ზმნებთან შედარება-შეპირისპირებითა და საერთო და განმასხვავებელ ნაწილთა გამოყოფით გაირკვევა, რომ მიმღეობის საწარმოებლად ზმნის პირველი სერიის თემას (ბარავ, ჭრი, აარსებ) დაერთვის: პირველ ზმნაში (ბარავ) მ — თავსართი (მ — ბარავი), მეორეში და მესამეში (ჭრი, აარსებ) — თავსართი მ და ბოლოსართი ელ (მ-ჭრ-ელ-ი, და-მ-აარსებ-ელ-ი). დავასკვნით, რომ მოქმედებითი გვარის მიმღეობა ეყრდნობა პირველი სერიის აწმყოს (ბარავ — მბარავი) ან მომავლის (და-ბარავ-დამბარავი) ფუძეს და იწარმოება თავსართით მ ან თავსართ-ბოლოსართით მ — ელ. მ მოქმედებითი გვარის მიმღეობის ძირითადი მაწარმოებელია [1].

მიმღეობა იწარმოება საწყისის ფუძისაგანაც: ასეთ შემთხვევაში საწყისი კარგავს მაწარმოებელ სუფიქს ა-ს. ა ხმოვნით დაწყებული ზმნების საწყისიდან წარმოებისას მოქმედებითი გვარის მიმღეობას დაერთვის მაწარმოებელი მა — ელ; მაგალითად: აარსებს — და-არსება — და-მა-არსებ-ელ-ი; აოხრებს — ა-ოხ-რებ-ა — ა-მა-ოხრებ-ელ-ი.

რიგი ზმნებიდან მოქმედებითი გვარის მიმღეობას აწარმოებს მ-არ (დისიმილაციით მ — ალ): მ-ხატვ-არ-ი, მ-ხედ-არ-ი, მ-წერ-ალ-ი, მ-კურნ-ალ-ი და. ა. შ.

ამ უკანასკნელ ნიმუშებზე ყურადღება უნდა გამახვილდეს, რადგანაც ეს სიტყვები მეტყველებაში ხშირად გვხვდება.

ვნებითი გვარის მიმღეობა

ვნებითი გვარის მიმღეობის წარმოება მომავალი დროის მიმღეობის სწავლებით უნდა დავიწყოთ, რადგანაც მომავალი დროის მიმღეობა წარმოების მიხედვით მისდევს მოქმედებითი გვარის მიმღეობას, ე. ი. იწარმოება ძირითადად პირველი სერიის თემისაგან. მომავალი დროის მიმღეობის მაწარმოებლებია სა — ელ პრეფიქს-სუფიქსი. სა დამოუკიდებლადაც აწარმოებს მომავალი დროის მიმღეობას (სა-ხატავი, სა-ტეხი, სა-რევი) და ელ სუფიქსთან ერთადაც (და-სა-შლ-ელ-ი, გადა-სა-ყრ-ელ-ი, და-სა-გვ-ელ-ი და სხვ.).

წარსული დროის ვნებითი გვარის მიმღეობის წარმოებისა და მაწარმოებლების გაცნობაც მოხდება მიზნობრივად შერჩეული ზმნების მიმღეობაში გადაყვანით. წარსული დროის მიმღეობის მაწარმოებელთაგან ძირითადია ილ და ულ. ამიტომ ყურადღება უმთავრესად ვნებითი გვარის მიმღეობის ამგვარ წარმოებაზე უნდა გამახვილდეს. ნა, მ — არ მაწარმოებლებზე მხოლოდ ზოგადი წარმოდგენა შეიძლება მიეცეს, რადგან ამგვარი მაწარმოებლებით (განსაკუთრებით მ — არ აფიქსებით) „წარმოება არ არის ნაყოფიერი (პროდუქციული). იგი უხსოვარი დროიდან არის გადმოცემული“ [2].

წარსული დროის მიმღეობის გაცნობისას ამოსავალი ზმნაა, მაგრამ შეპირისპირებლად აღებულ უნდა იქნეს საწყისიც, რადგან წარსული დროის მიმღეობა ძირითადად საწყისის ფუძეს ეყრდნობა. მაგალითები ასეთი თანამიმ-

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 590.

[2] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 595.

დევრობით მიეცემა: მოიტანს — მოტანა — მოტანილი („ქარის მოტანილს ქარივე წაიღებს“. ანდაზა). საწყისთან შედარება-შეპირისპირებით და საერთო და განმასხვავებელ ნაწილთა გამოყოფით გაირკვევა, რომ მიმღეობა ეყრდნობა საწყისის ფუძეს; აწარმოებს მას **ილ** სუფიქსი. **ილ** მაწარმოებელი მოუდის ერთთემიანებს (გატეხ-ს — გატეხა — გატეხილი, დაბანს — დაბანა — დაბანილი, წყვეტს — წყვეტილი და ა. შ.), ხმოვანმონაცვლე და **ი** თემისნიშნიან ზმნებს (გაცვეთს — გაცვეთა — გაცვეთილი, დაღლის — დაღლა — დაღლილი და სხვ.).

ულ სუფიქსიანი მიმღეობის შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს:

1. **ულ** სუფიქსი მოუდის უმთავრესად **ავ, ამ, ებ, ემ, ევ,** თემისნიშნიან ზმნებს (ვხატავ — ხატვა — დახატ(ვ)ული, დავდგამ — დადგმა — დადგმული, ვაშენებ — აშენება—აშენებული, მივცემ — მიცემა — მიცემ**ული**, გამოვირკვევ — გამორკვევა — გამორკვე(ვ)ული და ა. შ.).

2. **ავ** და **ევ** თემისნიშნიანი ზმნების საწყისიდან მიმღეობის წარმოებისას იკარგება **ვ** (წინ **ა** დაკარგული იყო საწყისის წარმოებისას), რის გამოც **ავ**-იანი ზმნები მიმღეობის ფორმებში უთემისნიშნოდ წარმოგვიდგებიან (დახატვა — დახატული, დაბარვა — დაბარული). ვ-ინის დაკარგვას იწვევს **ულ** სუფიქსის დართვა.

ნა პრეფიქსიან მიმღეობასთან დაკავშირებით მოსწავლეთ უნდა გავაცნოთ:

1. ამ პრეფიქსს **(ნა)** თანამედროვე ქართულში ენაცვლება **ილ** და **ულ** სუფიქსები (ნანახი — ნახული, წანაშალი — წაშლილი და ა. შ.).

2. არის ზოგიერთი ზმნა, რომლებიც წარსული დროის მიმღეობას ძირითადად **ნა** პრეფიქსით აწარმოებენ. ასეთებია უმთავრესად უზმნისწინო ფორმები; მაგალითად: ცემს — ნაცემი (არ იხმარება ცემული); შრომობს — ნაშრომი, იყიდა — ნაყიდი და სხვ.

აქვე მოსწავლეთ წარმოდგენა უნდა მივცეთ უკუთქმითი (უარყოფითი) ფორმების წარმოებაზეც, მით უფრო, რომ ეს ფორმები მხოლოდ ენებითი გვარის მიმღეობას მოეპოვება. მაგალითად: დანდობილი და დაუნდობელი („მალია, როგორც ხირიმის ტყვია და ტყვიასავით დაუნდობელი“), დანგრეული — დაუნგრეველი და სხვ.

ფორმათა შედარებით გაირკვევა, რომ უკუთქმით ფორმებს თავში დაემატება **უ**, ხოლო ბოლოში **ელ**, ე. ი. უკუთქმით მიმღეობას აწარმოებს **უელ**, მაგრამ ზოგჯერ შეიძლება მარტო **უ** იქნეს მაწარმოებელი; მაგალითად: დაუხატავი, უცნობი, უნახავი და ა. შ.

საშუალი გვარის მიმღეობა

საშუალი გვარის მიმღეობის წარმოების გაცნობამდის საფუძვლიანად უნდა იქნეს განმეორებული საშუალი გვარი და მისი ძირითადი დამახასიათებელი თავისებურებანი (თემის ნიშნის მონაცვლეობა, ნასახელარი საშუალი გვარის ზმნების ძირითადად **ობ** სუფიქსით წარმოება და სხვ.).

წარმოების გაცნობისას ერთმანეთს შეუპირისპირდება საშუალი გვარის ზმნა და მისგან ნაწარმოები მიმღეობა.

გორავს მ-გორავი („მ გ ო რ ა ვ ქვას ხავსი არ მოეკიდება“. ანდაზა). წუხს — მ-წუხ-არე („ღუღუნი იგი ჩამრჩენია გულს, მ წ უ ხ ა რ ე არის, ვით გლოვის ზარი“. ი. ჭავჭ.), რაკრაკებს — მო-რაკრაკ-ე.

საშუალი გვარის ზმნებისაგან მიმღეობის წარმოების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლემ უნდა იცოდეს:

1. საშუალი გვარის ზმნების მიმღეობის მაწარმოებლებია მ, მ — არე (დისიმილაციით მ — ალე) და მო — ე აფიქსები. ამათგან მ — არე, მო — ე საშუალი გვარის მიმღეობის ძირითადი მაწარმოებლებია.

2. მ თავსართით ნაწარმოები საშუალი გვარის მიმღეობა წარმოების მიხედვით არ განსხვავდება მ თავსართიანი მოქმედებითი გვარის მიმღეობისაგან: ბარავს — მ-ბარავი — მოქმედებითი გვარის მიმღეობაა; ცურავს — მ-ცურავი—საშუალი გვარისაა. ორივე იყენებს აწმყოს თემას და მაწარმოებლად მ-ანი მოუდის. განსხვავებას მათ შორის ფუძე-ზმნა ქმნის: ბარავს — გარდამავალი, მოქმედებითი გვარის ზმნაა, ხოლო ცურავს — გარდაუვალი, საშუალი გვარისაა; გარდა ამისა, მოქმედებითი გვარის მიმღეობას დაერთვის ზმნისწინები: დამბარავი, გადამბარავი და სხვ., ე. ი. აქვს ასპექტი, საშუალი გვარის ზმნათა მიმღეობა კი უასპექტოა. იგი არ დაირთავს ზმნისწინს; მაგრამ თუ დაირთო, იგი მიმღეობაში მიმართულებას უჩვენებს და არა ასპექტს (გადამცურავი, შემცურავი).

3. მო — ე მაწარმოებლები ძირითადად ფუძეგაორკეცებულ და ზოგიერთ ოჲ თემისნიშნიან ზმნებს მოუდის (ჭიკჭიკებს — მო-ჭიკჭიკ-ე, ბიბინებს — მო-ბიბინ-ე, ჰიდაობს — მო-ჰიდავ-ე), ხოლო მ — არე უმთავრესად უთემისნიშნო ზმნებს ერთვის (ქუხს — მ-ქუხ-არე, წუხს-მ-წუხ-არე და სხვ.).

4. ოჲ თემისნიშნიანი ნასახელარი ზმნებისაგან მიმღეობის წარმოება ვერ ხერხდება; ვერ აწარმოებს მიმღეობას აგრეთვე ზოგიერთი პირველადი ზმნებიც: მწყინს, მყავს, მიკვირს და სხვ.

5. საშუალი გვარის ზმნათა მიმღეობის ფორმებს, საერთოდ, დროის გაგება არა აქვთ. ერთადერთი ზმნა ვალ, რომელიც ყველა დროის ფორმას წარმოგვიდგენს: მა-ვალ-ი, სა-ვალ-ი, მო-მა-ვალ-ი, მო-სა-ვალ-ი, მო-ს-უ-ლ-ი და სხვ.

ვალ ზმნა, საერთოდ, ერთადერთია, რომელიც ნორმალურად სამივე დროს მიმღეობის ფორმებს აჩენს.

ცოდნის გასამტკიცებლად უნდა ჩატარდეს სხვადასხვა ვარჯიშობა; როგორიცაა: ზმნებისაგან მიმღეობების წარმოება და მაწარმოებელთა გამოყოფა, ერთი გვარის მიმღეობის მეორე გვარის მიმღეობად გადაკეთება (მოქმედებითისა ვნებითად და პირიქით) და მათ შორის ფორმისა და შინაარსის მიხედვით სხვაობის გარკვევა, ტექსტიდან მიმღეობათა გამოყოფა და მათი დახასიათება, მიმღეობათაგან შესაბამისი ზმნების მონახვა და სხვ.

ზ მ ნ ი ზ ე დ ა

ზმნიზედა სწავლების თვალსაზრისით საკმაოდ რთული მეტყველების ნაწილია. გამოწვეული ეს იმით, რომ:

ზმნიზედა ხშირად ირევა სხვა მეტყველების ნაწილებში, განსაკუთრებით არსებითსა და ზედსართავ სახელებში. აღრევის მიზეზი მათი ფორმის მიხედ-

ვით მსგავსებაა; მაგალითად: წუწუნით თავი მომაბეზრა და წუწუნით თქვა. ამასთანავე რიგი ზმნიზედები წარმოიქმნებიან ზედსართავი, რიცხვითი და ნაცვალსახელებისაგან და ფორმის მიხედვითაც ჰგავს მათგან განსხვავება (კარგად, ბევრჯერ, ისე, ისეთნაირად და სხვ.).

ხშირად ერთი და იგივე ზმნიზედა სხვადასხვა ფორმითაც გვხვდება (შუადღით, შუადღეს, შუადღისას, შუადღეზე ან მუდამ, მუდმივ, მუდმივად და ა. შ.) [1].

აღრევას ადგილი აქვს, აგრეთვე ზმნიზედასა და ზმნიზედისგან ნაწარმოებ ზედსართავ სახელს შორის (წინ და წინა კაცი, უკან და უკანა მხარე და სხვ.).

სირთულეს იწვევს ზმნიზედის ფუნქციის გარკვევაც: იგი ჩვეულებრივ სხვადასხვა სახის გარემოებაა, მაგრამ მას სხვა ფუნქციაც აქვს. ზოგიერთი ზმნიზედა წევრ-კავშირია რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში, ზოგიერთი ზმნიზედა თანდებულის ფუნქციას ასრულებს და მართავს სახელს ბრუნვაში.

ამასთანავე ზმნიზედის სწავლებასთან დაკავშირებულია არა ერთი სტილისტიკური და ორთოგრაფიული საკითხი.

თუ ამას დავუმატებთ ზმნიზედის სწავლებისათვის განკუთვნილ საათთა სიმცირეს, ცხადი გახდება ამ მეტყველების ნაწილის სწავლებასთან დაკავშირებული სიძნელეები.

ზმნიზედის სწავლების მნიშვნელობა კი მეტად დიდია.

ზმნიზედის სწავლების მნიშვნელობა

ზმნიზედის სწავლებასთან დაკავშირებულია არაერთი უაღრესად მნიშვნელოვანი თეორიული და პრაქტიკული საკითხი.

1. ზმნიზედის შესწავლით მოსწავლე ეუფლება გარკვეულ თეორიულ ცოდნას; სწავლობს ზმნიზედის თავისებურებებს, მის როლს მეტყველებაში და განსხვავებას სხვა მეტყველების ნაწილთაგან.

2. ზმნიზედის შესწავლის საფუძველზე მოსწავლე ეცნობა ახალ სიტყვათა წარმოებას, რომ ზმნიზედა არა მარტო თვით იწარმოება სხვადასხვა მეტყველების ნაწილისაგან, არამედ ზოგჯერ თვით ზმნიზედაც არის ბაზა ახალ სიტყვათა წარმოსაქმნელად (სად — სადაური, აქ — აქაური და ა. შ).

3. ზმნიზედის ცოდნა ხელს უწყობს მოსწავლეებს სინტაქსის საკითხების გარკვევაში. ჩვეულებრივ ზმნიზედა წინადადებაში სხვადასხვა სახის გარემოებაა: ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზისა, და მიზნის. ამასთანავე, ზოგიერთი ზმნიზედა წინადადებათა დასაკავშირებლად, საკავშირებელ სიტყვებად გამოიყენება (მიმართებითი ზმნიზედები).

ამდენად, ზმნიზედის ცოდნას არსებითი მნიშვნელობა აქვს როგორც წინადადების წევრთა გაგება–შესწავლისათვის, ისე რთული ქვეწყობილი წინადადების შესწავლისა და მოსწავლეთა სიტყვათა და წინადადებათა ურთიერთობაში გარკვევისათვის.

4. ამავე დროს ზმნიზედის შესწავლით მოსწავლე ეუფლება ახალ სიტყვებს და იმდიდრებს ლექსიკურ მარაგს.

5. ზმნიზედის სწავლებასთან დაკავშირებულია არა ერთი ორთოგრა-

[1] მ. ჩ ი ნ ჩ ა ლ ა ძ ე, ქართული ზმნიზედის სწავლება სკოლაში, 1955, გვ. 8.

ფიულ-სტილისტიკური საკითხი, როგორიცაა: ქვემოთ თუ ქვემოდ, სუფთად თუ სუფთათ, ლამაზი დაწერილი თუ ლამაზად დაწერილი და ა. შ.

ზმნიზედის შესწავლა აზუსტებს, აწესრიგებს მოსწავლეთა მეტყველებას; იგი მეტყველების კულტურის ამაღლებას უწყობს ხელს.

ზმნიზედის რაობა

ზმნიზედის შესახებ ზოგი რამ მოსწავლემ დაწყებითი სკოლიდანაც იცის. მეექვსე კლასში ზმნიზედის რაობის გაცნობისას ეს ცოდნა აღდგენილ უნდა იქნეს.

მიზნობრივად შერჩეული ნიმუშების საფუძველზე პირველ რიგში გაირკვევა ზმნიზედის რაობა და ის, რომ იგი ზმნასთან ან ნაზმნარ სახელთან იხმარება და გვიჩვენებს მოქმედების ადგილს, დროს, ვითარებას და ა. შ.; მაგალითად:

1. „მე იქ სხვისთვისა ჩემს თავს ვღუპავდი,
შინ კი ოჯახი მეღუპებოდა“
(ი. ჭავჭ.).

2. „და რა თქვა ესა, ზაქრო მწუხარედ
პირქვე დაეცა დადუმებული;
დიდხანსა ეგდო ეგრე მდუმარედ
გულში ვაების ცეცხლმოდებული“
(ი. ჭავჭ.).

წინადადებათა ანალიზისა და ზმნიზედებზე ყურადღების გამახვილებით გაირკვევა, რომ პირველ წინადადებაში იქ, შინ წინადადების წევრებია, უკავშირდებიან შემასმენელს, გვიჩვენებენ მოქმედების ადგილს (იქ, შინ) და პიუგებენ კითხვებზე სად?

მეორე წინადადებაში სიტყვები: მწუხარედ, პირქვე, მდუმარედ, ეგრე უკავშირდებიან ზმნას (შემასმენელს, გვიჩვენებენ მოქმედების ვითარებას და პიუგებენ კითხვაზე როგორ? ხოლო სიტყვა დიდხანს გვიჩვენებს მოქმედების დროს და უპასუხებს კითხვაზე რამდენ ხანს?

სხვა ანალოგიურივე ნიმუშების საფუძველზე გაირკვევა, რომ ზოგიერთი ზმნიზედა პიუთითებს მოქმედების მიზეზზე ან მიზანზე და უპასუხებს კითხვაზე რატომ? რისთვის?

მიეცემა დასკვნა: სიტყვას, რომელიც იხმარება ზმნასთან და გვიჩვენებს ზმნით გამოხატული მოქმედების ადგილს, დროს, როგორობას (ვითარებას) ან მიზეზსა და მიზანს — ეწოდება ზმნიზედა. აქვე განიმარტება ტერმინი ზმნიზედა (ზმნასთან ხმარებული, ზმნაზე დართული).

შემდეგ ისეთი მაგალითების ანალიზის შედეგად, რომლებშიც ზმნიზედა წარმოდგენილი იქნება სახელზმნასთან („ჯგუფ-ჯგუფად დაყოფილი ხალხი ნაძვების ჩრდილს შეფარებოდა“. ლალ.), ზედსართავთან („ძალიან ბევრი დიდი კაცი უნდა იყოს ქვეყანაზე“. ე. ნინ) და სხვა ზმნიზედასთან („ძალიან კარგად არ მოეწყო ჩემი წასვლის საქმე?“ ე. ნინ.), გაკეთდება საბოლოო დასკვნა.

ამავე მაგალითების საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ზმნიზედა სრული მნიშვნელობის ფორმაუცვლელი სიტყვაა. იგი მასთან დაკავშირებული ზმნისა, ნაზმნარი სახელისა თუ ზედსართავის ცვლისადმი ინდიფერენტულია და ყოველთვის ერთი და იმავე ფორმით წარმოგვიდგება.

ზმნიზედის რაობის შესწავლისას განსაკუთრებული ყურადღება კითხვებს უნდა მიექცეს. მოსწავლეს არა მარტო უნდა შეეძლოს ამა თუ იმ ზმნიზედისათვის სათანადო კითხვის მიყენება, არამედ უნდა არჩევდეს ერთმანეთისაგან ზმნიზედის კითხვას როგორ? და ამავე კითხვას ზედსართავი სახელისადმი (როგორი? — კითხვის მიცემითი ბრუნვის ფორმით). რ ო გ ო რ ზმნიზედის კითხვაა, თუ ის ზმნისადმი (ნაზმნარი სახელის ან ზოგჯერ ზედსართავისადმი) დაისმის (კ ა რ გ ა დ (როგორ?) სწავლობს; მ ე ტ ა დ (როგორ?) წესიერი; ლ ა მ ა ზ ა დ (რ ო გ ო რ?) დაწერილი). რ ო გ ო რ? კითხვითი ნაცვალსახელის მიცემითი ბრუნვის ფორმაა, თუ იგი არსებითი სახელისადმი დაისმის (მ ა ღ ა ლ (როგორ?) მთაზე; გ ა შ ე ნ ე ბ უ ლ (როგორ)? ბაღში და ა. შ.).

ზმნიზედის სემანტიკური ჯგუფები

ზმნიზედის სემანტიკური ჯგუფების შესახებ მოსწავლეებს ერთგვარი წარმოდგენა აქვთ, როგორც დაწყებითი სკოლიდან, ისე ზმნიზედის რაობის შესწავლის საფუძველზე.

ამიტომ ზმნიზედის ამ სემანტიკური ჯგუფების სწავლებისას საჭიროა ცოდნის დაზუსტება, გაღრმავება და ამა თუ იმ ჯგუფის დამახასიათებელ თავისებურებათა გამოვლენა. სათანადო ნიმუშების საფუძველზე გაირკვევა, თუ რას აღნიშნავს ამა თუ იმ ჯგუფის ზმნიზედა, რა კითხვაზე უპასუხებს, რას უკავშირდება (ზმნას, ნაზმნარ სახელს, ზედსართავს თუ სხვა ზმნიზედას), როგორია გრამატიკული ნიშნების მიხედვით და ა. შ.

მაგალითად, ადგილის ზმნიზედასთან დაკავშირებით უნდა გაირკვეს, რომ იგი გვიჩვენებს ადგილს, ე. ი. მდებარეობას („პეტრეც შ ო რ ი-ა ხ ლ ო ს (სად?) მიეგდო“. ი. ჭავჭ.) ან მიმართულებას („მაშ, შენის ფიქრით ა ღ მ ა-დ ა ღ მ ი თ უნდა დაგვეჭირა თ ა ვ თ ა ვ ქ ვ ე ს ა კ ე ნ (საითკენ?), რომ ზ ე მ ო დ ა ნ (საიდან?) ქ ვ ე მ ო თ (საით?) ედინა წყალსა“. ი. ჭავჭ.) და მიუგებს კითხვებზე: სად? საიდან? საით? (საითკენ?).

მიეცემა განზოგადებული დასკვნა. ასევე გაეცნობა ზმნიზედათა სხვა ჯგუფებიც.

ზმნიზედათა სემანტიკური ჯგუფებიდან ახალი მოსწავლეთათვის მხოლოდ ზომა-წონის, რიგობით-რაოდენობითი[1] და მიმართებითი ზმნიზედების გაცნობაა.

მიმართებითი ზმნიზედები უფრო გამოკვეთილია და სწავლების თვალსაზრისითაც სირთულეს არ შეიცავს (იწარმოებიან ისევე, როგორც მიმართებითი ნაცვალსახელები, კითხვით ზმნიზედებზე ც ნაწილაკის დართვით). მიუხედავად ამისა, იგი ბოლოს უნდა გავაცნოთ, რადგანაც მიმართებითი ზმნიზე-

[1] შ. ჩ ი ნ ჩ ა ლ ა ძ ე, ქართული ზმნიზედის სწავლება სკოლაში, 1955, გვ. 114—115.

დების გასაცნობად აუცილებელია, მოსწავლეებმა იცოდნენ ზმნიზედათა ყველა სემანტიკური ჯგუფის კითხვები და ის, რომ კითხვები ზმნიზედათა ცალკე ჯგუფს ქმნიან — კ ი თ ხ ვ ი თ ს. ამ ჯგუფში ერთიანდება ყველა ის კითხვა, რომლებიც ზმნიზედის მიმართ დაისმის.

ამა თუ იმ ჯგუფის ზმნიზედის გაცნობისას ყურადღება უნდა მიექცეს მათ წარმომავლობასაც ზოგადად. მაგალითად: ზომა-წონის ზმნიზედის დახასიათებისას მიეთითება, რომ იგი იწარმოება აბსტრაქტული არსებითი სახელებისა და რიცხვითი სახელების მოქმედებითი ბრუნვისაგან (ფუთობით, ოცობით, მეტრობით, სამობით და ა. შ.), რიგობით-რაოდენობითი იწარმოება უმთავრესად რიცხვითი სახელებისაგან ჯ ე რ, ხ ე ლ, გ ზ ი ს ნაწილაკების დართვით (ათჯერ, ორგზის, ერთხელ...) და სხვ.

მოსწავლეები ხშირად ურევენ ერთმანეთში მიზეზისა და მიზნის ზმნიზედებს. ალრევას ძირითადად კითხვების უმართებულო დასმა იწვევს. ამიტომაც ამ ზმნიზედათა ურთიერთისაგან განსასხვავებლად კითხვები ვერ გამოდგება. მთავარი შინაარსობრივი მხარეა — რას აღნიშნავს, მოქმედების მიზეზსა თუ მიზანს. ამისდა მიხედვით უნდა დაისვას კითხვებიც.

ხშირად ირევა ერთმანეთში აგრეთვე მიმართებითი ნაცვალსახელი „როგორიც“ (სახელობითი ბრუნვის ფორმა) და მიმართებითი ზმნიზედა „როგორც“. ამ შემთხვევაში ძირითადი გრამატიკული ნიშნებია: მიმართებითი ნაცვალსახელი ბრუნებადია (როგორც, როგორმაც, როგორსაც და სხვ.). იგი ყოველთვის ამა თუ იმ ბრუნვის ნიშნითაა წარმოდგენილი, მიმართებითი ზმნიზედა კი ფორმაუცვლელია და ყოველთვის ამ ფორმით „როგორც“ გვხვდება, მიმართებითი ნაცვალსახელის კითხვაა როგორი? (კითხვითი ნაცვალსახელი), ხოლო მიმართებითი ზმნიზედისა როგორ? (კითხვითი ზმნიზედა).

ზმნიზედის სემანტიკურ ჯგუფში მოსწავლეთა საფუძვლიანად გასარკვევად საჭიროა:

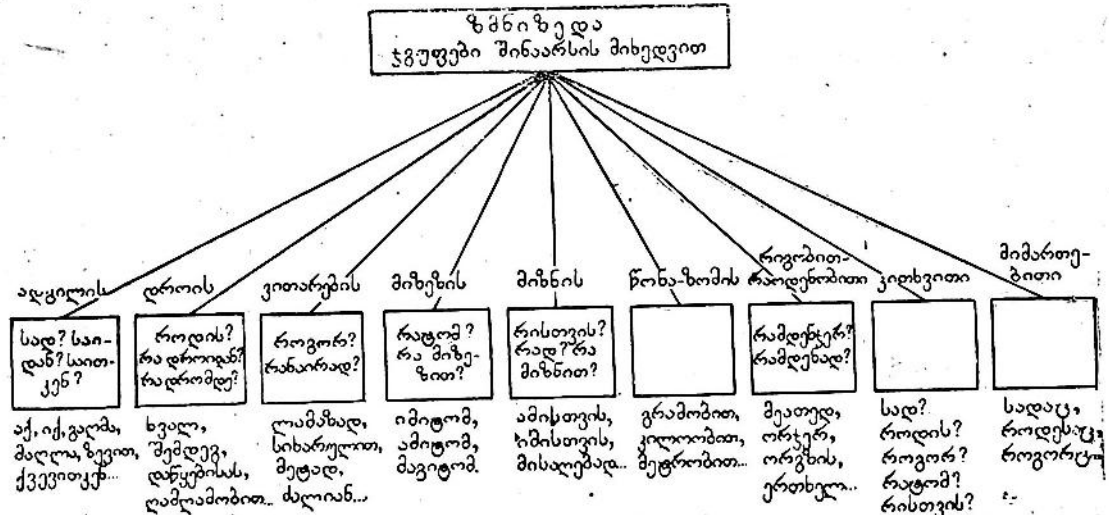
1. შერჩეული ტექსტის ანალიზი, ზმნიზედათა გამოყოფა-დახასიათება;

2. მიცემული ზმნიზედებისათვის კითხვების მართებულად დასმა და სათანადო ჯგუფისადმი განკუთვნება.

ასეთი ვარჯიშობა, გარდა თავისი უშუალო დანიშნულებისა, მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ კითხვები ძირითადად ზმნიზედათა პირველ ხუთ ჯგუფს (ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზისა და მიზნისას) დაესმის და აგრეთვე რიგობით-რაოდენობითს. დანარჩენი ზმნიზედებისათვის (ზომა-წონის, კითხვითისა და მიმართებითისათვის) კითხვების დასმა ჭირს ან სრულიად არ დაესმის. მაგალითად: მიმართებით ზმნიზედებს არა აქვს რაიმე სპეციფიკური კითხვა. ესა თუ ის მიმართებითი ზმნიზედა იმ კითხვაზე უპასუხებს, რომლისგანაც თვით იწარმოება: როგორც — როგორ? რამდენადაც — რამდენად? და ა. შ.. ჭირს კითხვების დასმა წონა-ზომის ზმნიზედებისათვის (გრამობით, მეტრობით...) და სრულიად არ დაესმის კითხვები კითხვით ზმნიზედებს.

ზმნიზედების სემანტიკურ ჯგუფებზე შეიძლება სქემა-ტაბულის გაკეთება, რომელზედაც მოცემული იქნება როგორც ზმნიზედათა ყველა ჯგუფი, ისე მათი კითხვები და სათანადო ნიმუშებიც (იხ. გვ. 229).

ზმნიზედის სემანტიკური ჯგუფების სწავლებასთან დაკავშირებით უნდა


ზმნიზედა
ჯგუფები შინაარსის მიხედვით
ადგილის
დროის
ვითარების
მიზეზის
მიზნის
წონა-ზომის
რაოდენობითი
ხარისხობრივი
მიმართებითი
სად? საიდან? საითკენ?
როდის? რა დროიდან? რა დრომდე?
როგორ? რანაირად?
რატომ? რა მიზეზით?
რისთვის? რად? რა მიზნით?
რამდენჯერ? რამდენად?
აქ, იქ, გარშემო, მაღლა, ზევით, ქვევითკენ...
ხვალ, შემდეგ, დაწყებისას, ღამღამობით...
ლამაზად, სიხარულით, მეტად, ძლიან...
იმიტომ, ამიტომ, მაგიტომ
ამისთვის, იმისთვის, მისაღებად...
გრამობით, კილოობით, მეტრობით...
მეათედ, ორჯერ, ორგზის, ერთხელ...
სად? როდის? როგორ? რატომ? რისთვის? რამდენად?
სადაც, როდესაც, როგორც

ზაირკვეს ზოგიერთი ადგილისა და დროის ზმნიზედის დამთხვევა. რიგი ადგილის ზმნიზედები დროის ფუნქციასაც ასრულებს; მაგალითად: **აქეთ, იქით, აქამდის, იქამდის, აქამომდე, აქამდისინ** ჩვეულებრივ ადგილის ზმნიზედებია და წინადადებაშიც ადგილის გარემოებად წარმოგვიდგებიან, მაგრამ „ზრავალი ადგილის ზმნიზედა თავის სივრცით მნიშვნელობას უთავსებს დროისას“ [1]. მაგალითები: „დეე, ამას იქით (ამის შემდეგ) იცოდნენ, რომ მე ოთარაანთ ქვრივს მეძახიანო“ (ი. ჭავჭ.). „მართლაც, აქამდის ცხენების ფეხებს რაკარუკი გაჰქონდათ“ (ა. ყაზ.). „ჯერ კიდევ ბალღობაში მოუხდა ამისთანა საქმე და აქამდე ახსოვდა“ (ი. ჭავჭ.). „მარინემ, რომელიც აქამომდე კარებს ეფარებოდა, დაინახა ყველაფერი“ (ე. ნინ.).

აქ ზმნიზედები იქით, აქამდის, აქამდე, აქამომდე და სხვ. დროის გარემოებას გამოხატავენ და უპასუხებენ დროის ზმნიზედის (გარემოების) კითხვებზე (რა დროიდან? რა დრომდის? და სხვ.).

ამგვარად, ამ ზმნიზედებს მეტყველებაში ორგვარი ფუნქცია აქვთ — ადგილისა და დროის, ე. ი. „სივრცის აღმნიშვნელი სიტყვა დროის აღნიშვნასაც კისრულობს“ [2].

ცხადია, ზმნიზედათა სწავლებისას ამ ზმნიზედათა ომოიდურ მნიშვნელობაზეც უნდა გამახვილდეს ყურადღება.

ზმნიზედის წარმოება და მასთან დაკავშირებული მართლწერის საკითხები

ზმნიზედის წარმოება ერთი ურთულესი საკითხია სწავლების თვალსაზრისით. ამ სირთულეს იწვევს როგორც წარმოების საშუალებათა მრავალფეროვანება, ისე წარმოების წყაროთა სხვადასხვაობა და ისიც, რომ ზმნიზედის წარმოების პროცესი ჯერ კიდევ გრძელდება. მასში არა ერთი სიტყვა გადადის სხვადასხვა მეტყველების ნაწილიდან [3].

ცხადია, VI კლასში შეუძლებელი იქნება ზმნიზედის წარმოების ყველა საშუალებისა და წყაროს გაცნობა. საკმარისი იქნება, თუ მოსწავლეებს გავაცნობთ ზმნიზედათა წარმოების ძირითად სახეებს.

დიდია ზმნიზედათა წარმოების შესწავლის მნიშვნელობა; ამ საკითხთან დაკავშირებით მოსწავლე ეცნობა ზმნიზედათა წარმოების საშუალებებსა და წყაროებს; სწავლობს, თუ როგორ განასხვაოს ერთმანეთისაგან ერთი და იმავე ფორმით წარმოდგენილი ზმნიზედა და სხვა მეტყველების ნაწილი; ზმნიზედათა წარმოებას მჭიდროდ უკავშირდება მართლწერის საკითხები.

წარმოების საშუალებათა მიხედვით (როგორ იწარმოება) ზმნიზედები სამ ჯგუფად იყოფა: 1) სახელთა ბრუნვის ფორმათაგან წარმოქმნილი ზმნიზედები, 2) სპეციფიკური მაწარმოებლებით ნაწარმოები ზმნიზედები და 3) სხვადასხვა გზით მიღებული ზმნიზედები.

I. ბრუნვის ფორმათაგან ზმნიზედათა წარმოების სწავლება ვითარებითი ბრუნვით უნდა დავიწყოთ: ვითარებითი ბრუნვის ფორმა ყველაზე მეტადაა

---

[1] В. Виноградов, Русский язык, 1947, стр. 375.

[2] ა. ჩიქობავა, ზოგი სიტყვის მნიშვნელობის განვითარებისათვის ძველს ქართულში სივრცისა და დროის მომენტთა ურთიერთობის ასპექტში, ფსიქოლოგია, ტ. III, 1944, გვ. 490.

[3] А. Текучев, Методика грамматического разбора, 1949, стр. 139.

გამოყენებული ზმნიზედების საწარმოებლად და ფართოდ იხმარება მოსწავლეთა მეტყველებაში. ამავე დროს იგი არაა გართულებული თანდებულით.

სწავლება ფორმათა დაპირისპირებით უნდა მოხდეს. მაგალითად:

1. „გული ისე სუბუქად იყო, გრძნობაც ისე ხალისიანად იღვიძებდა კაცში, როცა უყურებდა ამისთანა ერთბაშად გაღიმებულ გარემოებასა“ (ი. ჭავჭ.).

2. „მე... ხელგაუნძრევლად ჩემი ქმრის თითების ნაშოვარს და მონაგარს ვჭამ და ვსვამ“ (ი. ჭავჭ.).

3. „ხსენებულს ყრილობაში მე შევხვდი მას მეორედ“ (ი. ჭავჭ.).

4. „იქ ჯგუფად იდგა ხალხი“ (ი. გოგ.).

მაგალითების ანალიზისას ყურადღება გამახვილდება ვითარებით ბრუნვაში დასმულ სახელებზე. შესწავლილის საფუძველზე მოსწავლეები გააკეთებენ დასკვნას, რომ სუბუქად, ხალისიანად, ერთბაშად, ხელგაუნძრევლად, მეორედ, ჯგუფად ზმნიზედებია, რადგანაც უკავშირდებიან ზმნას (ხალისიანად იღვიძებდა, სუბუქად იყო, ხელგაუნძრევლად ვჭამ და ა. შ.) და ნაზმნარ სახელს (ერთბაშად გაღიმებულ), უპასუხებენ კითხვაზე როგორ? და გვიჩვენებენ მოქმედების როგორობას. ამავე დროს ეს სიტყვები ფორმაუცვლელია.

შემდეგ მნიშვნელობაზე დაკვირვებითა და სათანადო ფუძის სახელთან შედარება-შეპირისპირებით (სუბუქი—სუბუქად, ხალისიანი—ხალისიანად, ხელგაუნძრეველი — ხელგაუნძრევლად, მეორე — მეორედ, ჯგუფი — ჯგუფად) გაირკვევა, რომ ეს ზმნიზედები მიღებულია ზედსართავი სახელის, უარყოფითი მიმღეობის, რიცხვითი სახელისა და არსებითი სახელის ვითარებითი ბრუნვისაგან და გაკეთდება სათანადო დასკვნა. აქვე გაეცნობა, რომ ამ ფორმით (ვითარებითი ბრუნვის ფორმით) ზმნიზედები ყველაზე მეტად ზედსართავისაგან იწარმოება. „ძნელია დაიძებნოს ისეთი ვითარებით ბრუნვაში დაყენებული ზედსართავი, რომელიც ზმნიზედის ჯგუფში არ გადავა“ [1].

ზოგიერთ ზმნიზედაში ვითარებითი ბრუნვის ნიშნისეული დ დაკარგულია: მაღალი — მაღლად — მაღლა; დაბალი — დაბლად — დაბლა და ა. შ.

ვითარებითი ბრუნვის ფორმით ნაწარმოები ზმნიზედები ძირითადად ვითარების ზმნიზედებია (ლამაზად წერს, ფაქიზად შეხვეული და ა. შ.). მხოლოდ რიცხვითი სახელების ვითარებითი ბრუნვით წარმოქმნილი ზმნიზედები განეკუთვნებიან რიგობით-რაოდენობით ჯგუფს (მეათედ, მეხუთედ და სხვ.).

ვითარებითი ბრუნვით ნაწარმოები ზმნიზედები იწერება ად ბოლოსართით (კარგად, ფაქიზად...).

მოქმედებითი ბრუნვის ფორმით ზმნიზედის წარმოების გასაცნობად სახელი მოქმედებითი ბრუნვის ფორმითა და ამავე ფორმის ზმნიზედა ერთმანეთს უნდა შეუპირისპირდეს; მაგალითად:

1. ბავშვის ტირილით შეწუხებული დედა კედელს მიეყრდნო;

2. ბავშვი ტირილით მიეგება დედას.

ერთნაირი ფორმით წარმოდგენილი სიტყვების (ტირილით) გაანალიზებით, სათანადო კითხვების მიყენებითა და მათი სინტაქსური ფუნქციის გარ-

---

[1] ვ. ჩინჩალაძე, ქართული ზმნიზედის სწავლება სკოლაში, 1955, გვ. 130.

ქვევით ცხადი გახდება, რომ პირველ წინადადებაში „ტირილით“ არსებითი სახელია (იგი წინადადებაში დამატებაა — უბრალო). ხოლო მეორე წინადადებაში „ტირილით“ ზმნიზედაა. იგი უკავშირდება ზმნას (შემასმენელს), გვიჩვენებს მის როგორობას (ვითარებას) და უპასუხებს კითხვაზე რ ო გ ო რ?

მოქმედებითი ბრუნვის ფორმით ზმნიზედები იწარმოება ზოგიერთი არსებითი სახელისა (უმეტესად განყენებული და მოქმედების სახელებისაგან) და განყენებული რიცხვითი სახელებისაგან.

მოქმედებითი ბრუნვისაგან ნაწარმოები ზმნიზედები ჩვეულებრივ ვითარებითი (სიცილით, ლაყბობით) ან წონა-ზომის (გრამობით, მეტრობით) ჯგუფის ზმნიზედებია.

ზოგიერთ ზმნიზედაში მოქმედებითი ბრუნვის ნიშანს **ით** დაკარგული აქვს ხმოვანი **ი**, რის გამოც გვაქვს ასეთი ფორმები: ქვემოთ (ქვემოით → ქვემოთ), ზემოთ, გარეთ, წინათ და ა. შ. ამიტომაც ამ ზმნიზედებში უნდა ვწეროთ **თ**, ქვემოთ, ზემოთ, წინათ, აქეთ, იქით და სხვ.

ამ ზმნიზედების მართლწერის ასათვისებლად სხვადასხვა ვარჯიშობასთან ერთად აუცილებელი იქნება მათი ტაბულის სახით მიწოდება.

ასევე გავაცნობთ ზმნიზედების სხვა ბრუნვის ფორმებით წარმოებასაც [1].

ბრუნვის ფორმათაგან ზმნიზედათა წარმოების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლემ უნდა იცოდეს, რომ:

1. სახელთაგან ზმნიზედების საწარმოებლად ყველა ბრუნვა გამოიყენება, გარდა მოთხრობითისა და წოდებითისა, მაგრამ ყველაზე მეტად ვითარებითი და მოქმედებითი; ამათგან ვითარებითი და მოქმედებითი ბრუნვის ფორმები უთანდებულოა, სახელობითი და ნათესაობითი — მხოლოდ თანდებულიანი (კაცივით, მხეცისებრ), ხოლო მიცემითი თანდებულიანიც და უთანდებულოც (ძალზე, შორს, სალამოს, თავში და სხვ.);

2. ზმნიზედების წარმოების წყაროა როგორც ზედსართავი და არსებითი სახელები, ისე რიცხვითი სახელი, ნაცვალსახელი (მისთვის, იმისთვის, მაგისთვის...), მიმღეობა (ძირითადად უარყოფითი და ზოგჯერ სხვა მეტყველების ნაწილიც.

3. დაუფლებული უნდა ჰქონდეთ ზმნიზედის წარმოებასთან დაკავშირებული მართლწერის საკითხები.

II. ზმნიზედათა სპ ე ც ი ფ ი კ უ რ ი მ ა წ ა რ მ ო ე ბ ლ ე ბ ი თ. წარმოების სწავლება მოხდება იმ სახელთან შეპირისპირებით, რომლისგანაც ის იწარმოება.

ზმნიზედათა სპეციფიკური მაწარმოებლებით წარმოების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლემ უნდა იცოდეს:

1. ზმნიზედის მაწარმოებლებია: **ივ, ჯერ, გზის, ხელ** ნაწილაკები (მარჯვნივ, დაუყოვნებლივ, სამჯერ, ორგზის, ერთხელ).

2. **ივ** მაწარმოებელი ზმნიზედებს აწარმოებს ზოგიერთი ზედსართავი სახელისაგან (მარჯვენა—მარჯვნივ, მარცხენა — მარცხნივ), უფრო მეტად კი — უარყოფითი მიმღეობისაგან (დაუყოვნებლივ, შეუჩერებლივ...).

3. უარყოფითი მიმღეობისაგან **ად** და **ივ** სუფიქსებით ნაწარმოები ზმნი-

[1] დაწვრილებით, იხ. მ. ჩ ი ნ ჩ ა ლ ა ძ ე, ზმნიზედის სწავლება სკოლაში, 1955.

ზედები სინონიმური მნიშვნელობისაა: (გაუკეთებელი — გაუკეთებლივ — გაუკეთებლად; შეუჩერებელი — შეუჩერებლივ — შეუჩერებლად; დაუყოვნებელი — დაუყოვნებლივ — დაუყოვნებლად).

4. -ივ სუფიქსი უმთავრესად ვითარების ზმნიზედებს აწარმოებს. ზოგჯერ კი — ადგილისას (მარცხნივ, ირგვლივ).

5. ჯერ, გზის, ხელ ნაწილაკები ზმნიზედებს აწარმოებენ რიცხვითი სახელისაგან. ამ ნაწილაკებით წარმოქმნილი ზმნიზედები სინონიმური მნიშვნელობისაა და რიგობით-რაოდენობითი ჯგუფის ზმნიზედებს განეკუთვნებიან.

III. რაც შეეხება ზმნიზედათა სხვა საშუალებებით წარმოებას, საკმარისი იქნება, თუ მოსწავლეს ეცოდინება, რომ ზოგიერთი ზმნიზედა ფუძე-გაორკეცებით (ქუჩა-ქუჩა, ფეხდაფეხ, წამდაუწუმ და ა. შ.) ან ფუძეთა შეერთებით (ყოველმხრივ, თავდაღმა, ბოლოჟამს და ა. შ.) იწარმოება.

პრაქტიკიდან ცნობილია, რომ მოსწავლეები ძნელად ასხვავებენ ერთმანეთისაგან სახელსა და ამ სახელისაგან ნაწარმოებ ზმნიზედას. განსაკუთრებით ერევათ ერთმანეთში ზედსართავი სახელი და მისგან წარმოქმნილი ზმნიზედა (კარგი მოწაფე და კარგად სწავლა), რიცხვითი სახელი და მისგან ნაწარმოები ზმნიზედა (ხუთი — ხუთჯერ, სამი — სამგზის, მეათე — მეათედ და ა. შ.), მიმართებითი ნაცვალსახელი როგორიც, რამდენიც და მიმართებითი ზმნიზედა როგორც, რამდენადაც და სხვ., განსაკუთრებით კი არსებითი სახელის მოქმედებითი ბრუნვის ფორმა და ამავე ფორმის ზმნიზედა.

ზმნიზედების ამ მეტყველების ნაწილთაგან განსასხვავებლად საჭიროა ზმნიზედის სათანადო სახელთან შედარება-შეპირისპირება შინაარსისა და მორფოლოგიურ-სინტაქსური ნიშნების მიხედვით. მაგალითად:

მაღალი ხის ფოთლებში ელვარებს ვაშლი, სისხლივით წითელი.
მაღლა, ფოთლებში, ელვარებს ვაშლი სისხლივით წითელი.

წინადადებათა ანალიზისას ყურადღება გამახვილდება სიტყვებზე მაღალი, მაღლა. გაირკვევა, რომ მაღალი ზედსართავი სახელია, იგი უპასუხებს კითხვაზე **როგორი**, უკავშირდება არსებით სახელს ხის და გვიჩვენებს მის ნიშანს, თვისებას, ე. ი. იგი განსაზღვრებაა. არსებით სახელთან ერთად ის იცვლება (იბრუნვის: მაღალი ხე, მაღალმა ხემ, მაღალ ხეს, მაღალი ხის და ა. შ.); მოცემულ წინადადებაში იგი ნათესაობით ბრუნვაშია (მაღალი(ს) ხის).

მეორე წინადადებაში მაღლა უკავშირდება ზმნას (მაღლა ელვარებს), გვიჩვენებს მოქმედების ადგილს, უპასუხებს კითხვაზე **სად?** წინადადებაში იგი ადგილის გარემოებაა. ზმნის სერიების მიხედვით ცვლისას იგი უცვლელია და ყოველთვის ამ ფორმით წარმოგვიდგება, იქნება ის დაკავშირებული ზმნასთან თუ ნაზმნარ სახელთან (მაღლა აზიდული, მაღლა აზიდულმა. მაღლა აზიდულს და ა. შ.). ამდენად, იგი ზმნიზედაა. ამავე ნიშნების მიხედვით სირთულეს არ წარმოადგენს მიმართებითი ზმნიზედისა და მიმართებითი ნაცვალსახელის ერთმანეთისაგან გარჩევა.

იშვიათი როდია მოსწავლეთა მეტყველებაში (ხშირად მოზრდილთა მეტყველებაშიც კი) ზმნიზედის ნაცვლად ზედსართავის უმართებულოდ ხმარება. მაგალითად: ლამაზი დახატული სურათი, ჯარი თავგამეტებუ-

ლი იბრძოდა, კარგი მოკირწყლული ქუჩა და ა. შ. სათანადო ანალიზისა და ახსნა-განმარტების შედეგად მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ასეთი გამოთქმები უმართებულოა. ეს სიტყვები (ლამაზი, თავგამეტებული, კარგი) უკავშირდება ზმნას ან ნაზმნარ სახელს და გვიჩვენებს მის თვისებას, ნიშანს, ე. ი. ისინი ზმნიზედებია და არა ზედსართავი. ამიტომაც ეს სიტყვები ვითარებითი (ან მოქმედებითი) ბრუნვის ფორმით უნდა შეეწყოს ახახსნელ სიტყვას (ლამაზად დახატული სურათი, ჯარი თავგამეტებით (თავგამეტებულად) იბრძოდა, კარგად მოკირწყლული ქუჩა და ა. შ.).

შედარებით უფრო რთულია მოქმედებითში დასმული არსებითი სახელისა და ზმნიზედის ამავე ფორმით ერთმანეთისაგან განსხვავება, რადგანაც ორივე ერთნაირ ფორმაშია და ორივე (სახელი მოქმედებითი ბრუნვის ფორმითა და ზმნიზედა) უკავშირდება ზმნას; მაგალითად:

1. „[მწყერი] **ფერით** და **მოყვანილობით** ბეღურა ჩიტსა ჰგავს“ (ი. გოგ.).

2. „და ჩვენ კი **ხტომით, მღერით, ძახილით** მოვგროვდებოდით მთის ცივ წყაროზე“ (ი. ჭავჭ.). ფერით, მოყვანილობით ჰგავს; ხტომით, მღერით, ძახილით მოვგროვდებოდით. ე. ი. ორივე უკავშირდება ზმნას. ზმნის ცვლისას ორივე უცვლელია, მაგრამ სინტაქსური ფუნქციით, დანიშნულებით განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. პირველ წინადადებაში მოქმედებითში დასმული სახელები ფერით, მოყვანილობით უპასუხებს კითხვაზე რით? და წინადადებაში უბრალო დამატებაა; მეორე წინადადებაში სიტყვები ხტომით, მღერით, ძახილით უპასუხებენ კითხვაზე როგორ? და ასრულებენ ვითარების გარემოების როლს.

მაშასადამე, მოქმედებითში დასმული სახელისა და ზმნიზედის ერთმანეთისაგან გასარჩევად ძირითადია სიტყვის სინტაქსური როლის გარკვევა და კითხვა. კითხვაზე — როგორ? — იგი ზმნიზედაა.

კითხვასა და სინტაქსურ ფუნქციასთან ერთად რამდენადმე სემანტიკური მხარეც შეიძლება გამოგვადგეს. ზმნიზედა მოქმედებითი ბრუნვის ფორმით უმეტესად მოქმედებისა და ავრეთვე ზოგიერთი დროისა და ადგილის აღმნიშვნელი სახელებისაგან იწარმოება. მოცემულ წინადადებაში ხტომით, მღერით, ძახილით მოქმედების აღმნიშვნელი სახელებია.

ამავე ნიშნების მიხედვით გარჩეული უნდა იქნეს ერთმანეთისაგან ზმნიზედა და სახელი გარეგნულად მსგავსი მიცემითი ბრუნვის ფორმით: დღეს, ბოლოს, წამს, მცხეთას, ავჭალას და ა. შ. (დღეს ღამე ცვლის, ღამეს დღე; მთელ დღეს მოუსვენრად იყო).

გვხვდება ასეთი შეცდომაც — დროის ზმნიზედის სახელობითი ბრუნვის ფორმით ხმარება[1]. მაგალითად: „მთელი დღე ელოდა“ (ი. გ.). „დიდიხანი უცადა“. „ერთი თვე დარჩა ქალაქში“ და ა. შ. ყველა ასეთ შემთხვევაში ზმნიზედა მიცემითი ბრუნვის ფორმით უნდა იქნეს შეწყობილი ზმნასთან (მთელ დღეს ელოდა; დიდხანს უცადა; ერთ თვეს დარჩა და ა. შ.).

ზმნიზედის სწავლების უკანასკნელი საფეხური განმაზოგადებელი მუშაობაა, რომლის დანიშნულებაა სისტემაში მოიყვანოს ზმნიზედის შესახებ მიწოდებული ცოდნა-ჩვევა.

ბოლოს, ჩატარდება საკონტროლო წერა. მიზნობრივად შერჩეული (ან შედგენილი) ტექსტიდან ზმნიზედების ამოწერა მასთან დაკავშირებული სი-

[1] შ. ჩინჩალაძე, ქართული ზმნიზედის სწავლება სკოლაში 1955, გვ. 157.

ტყვითურთ და მისი ყოველმხრივი დახასიათება. ტექსტი ისე უნდა იქნეს შერჩეული, რომ იძლეოდეს საშუალებას მოსწავლეთა თეორიული და პრაქტიკული ცოდნა-ჩვევის ყოველმხრივ შემოწმებისა.

ცხადია, ზმნიზედის შესახებ მიწოდებული ცოდნა-ჩვევის განმტკიცება აქ არ მთავრდება. იგი სწავლების შემდეგ საფეხურზედაც გრძელდება. მთავარია, მოსწავლე შეძენილ ცოდნა-ჩვევას მართებულად იყენებდეს მეტყველებაში. ამ მხრივ საჭირო იქნება მოსწავლეთა მეტყველებაზე სათანადო კონტროლი და საჭიროების შემთხვევაში წესის მოგონება.

IV თავი

სინტაქსის სწავლების მეთოდიკა

სინტაქსის საგანი, მისი სწავლების მნიშვნელობა

სინტაქსის საგანია სიტყვათა და წინადადებათა ურთიერთობა, თუ რა და რა სიტყვები უკავშირდებიან ერთმანეთს, როგორ უკავშირდებიან და რა როლს ასრულებს თითოეული მათგანი წინადადებაში [1].

სინტაქსის უმთავრესი საგანი წინადადებაა, მაგრამ იგი სწავლობს აგრეთვე შესიტყვებათა სახეებს და ისეთ სიტყვასაც, რომელიც სხვა სიტყვის დაუხმარებლად გამოხატავს აზრს.

ამგვარად, სინტაქსის საგანი სიტყვათა დამოკიდებულება ან სიტყვათა დაკავშირებაა საერთოდ. „სინტაქსი ახასიათებს ყოველ სიტყვას იმ როლის მიხედვით, რომელიც მას ეკუთვნის, როცა სიტყვები კავშირდებიან აზრის (ანდა აზრის ნაწილის) გამოსათქმელად, გარკვეული შინაარსის გადმოსაცემად" [2].

სინტაქსის სწავლებას აქვს როგორც თეორიული, ისე პრაქტიკული მნიშვნელობა.

სინტაქსის შესწავლით მოსწავლე ეცნობა ქართული ენის სინტაქსურ წყობას, სიტყვათა და წინადადებათა დაკავშირების წესებსა და კანონებს, რითაც სწავლობს ენის გარკვეულ სინამდვილეს. ყოველივე ეს, გარდა იმისა, რომ გარკვეულ ცოდნას აძლევს მოსწავლეს, ხელს უწყობს მის გონებრივ განვითარებას.

სინტაქსის წესებისა და კანონების ცოდნა საფუძვლად ედება მოსწავლეთა ზეპირი და წერითი მეტყველების განვითარებას, სათანადო პრაქტიკული ჩვევებით მათ შეიარაღებას და ა. შ.

სინტაქსის ცოდნას გარკვეული მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა მიერ პუნქტუაციური ცოდნა-ჩვევის გამოსამუშავებლად და აზრის გარკვეულ ლოგიკურ ერთეულებად დანაწილებისათვის.

სინტაქსის შესწავლა, მისი შეგნებული დაუფლება აწესრიგებს და ამტკიცებს მორფოლოგიური საკითხების ცოდნას, გასაგებს ხდის მოსწავლეთათვის მორფოლოგიისა და სინტაქსის ურთიერთობას გრამატიკის სწავლებისას და მორფოლოგიის შესწავლის მნიშვნელობას საერთოდ ენისა და, კერძოდ, სინტაქსის დაუფლებისათვის.

ქართული ენის სინტაქსის საფუძვლიანი ცოდნა გაუადვილებს მოსწავ-

---

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, სინტაქსი, 1957, გვ. 3.

[2] ა. ჩიქობავა, ენათმეცნიერების შესავალი, 1952, გვ. 282.

ლეებს არამშობლიური ენის სტრუქტურის, მისი სინტაქსური თავისებურებების გაგებას.

დიდია სინტაქსის სწავლების მნიშვნელობა საშუალო სკოლაში. მას საკმაო ადგილი უჭირავს ქართული ენის კურსში.

პროგრამული საკითხები

სინტაქსის სწავლება პირველი კლასიდანვე იწყება. სინტაქსის ელემენტები ამ საფეხურზე ეძლევა პრაქტიკულად წერა-კითხვის სწავლებასთან დაკავშირებით. შემდგომ კლასებში (II, III და IV) სინტაქსის პროგრამა თანდათან უფრო ივრცობა, მასში თავს იჩენს ისეთი სინტაქსური საკითხები, როგორიცაა: წინადადების წევრები — ქვემდებარე, შემასმენელი და მეორეხარისხოვანი წევრები (არადიფერენცირებულად), ქვემდებარე-შემასმენლის რიცხვში შეთანხმება, წინადადება აღნაგობის მიხედვით — გავრცობილი, გაუვრცობელი, სრული და არასრული, მარტივი და რთული და მასთან დაკავშირებული მართლწერის საკითხები.

ამდენად, დაწყებით სკოლაში სინტაქსი საკმაოდ ვრცლადაა წარმოდგენილი, მაგრამ სინტაქსის კურსი ამ საფეხურზე ეპიზოდურად, არასისტემატურად ეძლევა და მისი სწავლება უმთავრესად მართლმეტყველებისა და მართლწერის სათანადო ჩვევების გამომუშავებას ემსახურება.

სინტაქსის სისტემატური კურსი VII—VIII კლასებში ისწავლება. ამ კლასებში პროგრამული მასალა სისტემატურობის პრინციპის მიხედვითაა დალაგებული: მარტივი წინადადება შინაარსის მიხედვით და წინადადების წევრები, მარტივი წინადადება შედგენილობის მიხედვით, შერწყმული წინადადება, განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები VII კლასში, ხოლო რთული წინადადება და პირდაპირი და ირიბი ნათქვამი VIII კლასში. კლასების მიხედვით მასალის ასეთ განაწილებას საფუძვლად უძევს შემდეგი მეთოდიკურ-დიდაქტიკური მოთხოვნები:

1. დაცულ იქნეს ადვილიდან ძნელზე გადასვლა და
2. უზრუნველყოფილ იქნეს მოსწავლეთა შეგნებული და მტკიცე ცოდნით შეიარაღება და ამ ცოდნის საფუძველზე სათანადო პრაქტიკული ჩვევების გამომუშავება.

მარტივი წინადადების სწავლების მეთოდიკა

წინადადების რაობა

მოსწავლე ჯერ კიდევ დაწყებით სკოლაში ეცნობა ცნებას „წინადადება“ და მისი რაობის დახასიათებას. ეს დახასიათება არსებითად იგივეა, რაც სინტაქსის სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი განსაზღვრა. ორივე შემთხვევაში წინადადება დახასიათებულია, როგორც ერთი ან რამდენიმე სიტყვა, რომლებიც დამთავრებულ აზრს გადმოგვცემენ [1].

თუ მესამე კლასში წინადადების ასეთი განსაზღვრა დასაშვებია, მეშვიდე კლასში საჭიროა მისი დაზუსტება, უფრო სრული სახით წარმოდგენა,

[1] ვ. რამიშვილი, ქართული ენა, გრამატიკა და მართლწერა, 1957, გვ. 3. შეად. ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, სინტაქსი, 1957, გვ. 3.

რომ წინადადება გრამატიკული ნიშნითაც იქნეს დახასიათებული; ამ თვალსაზრისით შეიძლებოდა ასეთი განსაზღვრა მიგვეცა: „სიტყვა ან სიტყვათა შეკავშირება, რომლითაც დამთავრებული აზრი გადმოიცემა, არის წინადადება“. იმისათვის, რომ მოსწავლეთათვის გასაგები გახდეს „სიტყვათა შეკავშირება“, საჭიროა ცალკეული, დაუკავშირებელი სიტყვების დაპირისპირება ამავე სიტყვებისაგან შედგენილ წინადადებასთან; მაგალითად: „სჯობს სიცოცხლე სიკვდილი ნაძრახი სახელოვანი“ — „სჯობს, სიცოცხლესა ნაძრახსა, სიკვდილი სახელოვანი“ (შ. რუსთ.).

გაირკვევა, რომ პირველ შემთხვევაში ცალკეული დაუკავშირებელი სიტყვებია, რომლებიც დამთავრებულ აზრს ვერ გადმოგვცემენ; მეორე შემთხვევაში იგივე სიტყვები ერთმანეთთან გარკვეული ფორმითაა დაკავშირებული და მივიღეთ წინადადება, რომელიც დამთავრებულ აზრს გადმოგვცემს.

მაშასადამე, წინადადება მარტო რამდენიმე სიტყვა კი არ არის, არამედ მხოლოდ ურთიერთთან სათანადო წესით დაკავშირებული სიტყვებია.

იმის გასაგებად, რომ დასრულებული აზრის გადმოცემა და, მაშასადამე, წინადადება ერთი სიტყვისაგანაც შეიძლება შედგებოდეს, უნდა მიეცეს ჯერ უსუბიექტო ზმნა (წვიმს, თოვს, ქუხს, ელავს და ა. შ.) და შემდეგ კი უსრული წინადადება.

— მეზვერემ მწვანილი მოიტანა?

— მოიტანა! და ა. შ.

მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ყოველი ცალკეული სიტყვა კი არ არის წინადადება, არამედ ძირითადად პირიანი ზმნა.

წინადადების ცნების დაზუსტებისა და წინადადებაში სიტყვათა შეკავშირების წესის უკეთ გასაგებად საჭიროა ვარჯიშობა. ვარჯიშობა სხვადასხვა სახისა შეიძლება იყოს:

1. მიეცემა ცალკეული სიტყვები დავალებით: შეადგინონ წინადადება და დაუკვირდნენ: რომელი სიტყვა რომელს დაუკავშირდა და რა ფორმით (პეტრე ყმაწვილები ქვეშ ნაბადი გაშალა).

2. შერჩეული ტექსტიდან, რომელშიაც იქნება როგორც ერთსიტყვიანი, ისე ორ- და მეტსიტყვიანი წინადადებები, წინადადებათა გამოყოფა.

3. მიცემულ წინადადებაში, მაგალითად: „მზემ ფანჯარას სხივი სტყორცნა“ ზოგიერთი სიტყვისათვის ფორმის შეცვლა და დაკვირვება, თუ რა მოუვიდა ამ წინადადებით გადმოცემულ აზრს.

4. დაუმთავრებელი წინადადების დამთავრება სიტყვების დამატებით: „სამშობლოს ცასა ბნელად... (გაშლილი მწუხრის ზეწარი გადაეფარა“).

წინადადება შინაარსის მიხედვით

მოსწავლე ჯერ კიდევ დაწყებით სკოლაში სწავლობს თხრობითს, კითხვითსა და ბრძანებითს წინადადებებს და მათთან დაკავშირებულ სასვენ ნიშნებს. ცხადია, წინადადების შინაარსის მიხედვით სწავლებას ეს ცოდნა უნდა დაედოს საფუძვლად.

წინადადებათა შინაარსის მიხედვით სწავლებისას ყურადღება უმთავრესად მათ წარმოთქმაზე უნდა გამახვილდეს.

ინტონაციურად ყველაზე მარტივი თხრობითი წინადადებაა. ამ წინადადების წარმოთქმა ჩვეულებრივ მშვიდი, თხრობითი ტონით ხდება.

მაგალითების ანალიზის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს როგორც ამ სახის წინადადებათა ინტონაცია და მასთან დაკავშირებული სასვენი ნიშნები, ისე ისიც, რომ:

1. თხრობითი წინადადება ჩვეულებრივ გამოიყენება რაიმე ფაქტის, მოვლენის, განცდების, აზრების, სურვილებისა და სხვათა აღწერა-გადმოცემისას. ამისდა მიხედვით იგი სხვადასხვა შინაარსისაა: გადმოგვცემს რაიმე აზრს, წარმოადგენს კითხვებზე პასუხს, გვაწვდის რაიმეს აღწერას და ა. შ.

2. ფორმის მიხედვით თხრობითი წინადადება შეიძლება იყოს წართქმითი (დადებითი: „მე დავშორდი“. ი. ჭავჭ.) ან უკუთქმითი (უარყოფითი: „შავი წვერი ჯერ არ ჩამოზრდოდა“. ი. ჭავჭ.). უარყოფითობას თხრობით წინადადებაში ჩვეულებრივ უარყოფითი ნაწილაკები, უარყოფითი ზმნიზედები თუ უარყოფითი ნაცვალსახელები წარმოშობენ („მე ამისთანა **არ** ვიყავ“; „ჩემს მეტი, **არავინა** ჰყავს“ (ი. ჭავჭ.); „მთვარე გადაიხარა, მაგრამ მატარებელი **არსად** ჩანდა“ (ე. ნინ.).

კითხვითი წინადადების სწავლება კითხვითსიტყვიანი წინადადებით უნდა დავიწყოთ, რადგანაც იგი უკეთ გამოხატავს კითხვას, გასაგებად ადვილია და ინტონაციურადაც უფრო ნათელია: ხმის ამაღლება კითხვით სიტყვაზე მოდის.

კითხვითი წინადადების შესასწავლად თხრობითი წინადადება უნდა გადაკეთდეს კითხვითად და მათი ერთმანეთთან შედარება-შეპირისპირებით გავარკვიოთ უკანასკნელის ინტონაცია — შინაარსი.

კითხვითი წინადადების ანალიზის საფუძველზე მოსწავლეებს უნდა გამოვუმუშაოთ შემდეგი ცოდნა-ჩვევა:

1. კითხვითი წინადადება შინაარსის მიხედვით სხვადასხვაგვარია:

ა) კითხვითი წინადადება, რომელიც პასუხს მოითხოვს, რომლითაც შემკითხველმა რაღაც უნდა გაიგოს, ახალი ცნობა მიიღოს; მაგალითად:

— შენი სახელი, ძმობილო? — მკითხა იმან.

— გაბრიელ. შენი? — ახლა მე ვკითხე.

— გლახუკა.

— სადაური ხარ?

— რაჭველი. შენა?

მეც ვუთხარი, სადაურიც ვარ (ი. ჭავჭ.).

ბ) კითხვითი წინადადება, რომელიც მტკიცებას ან უარყოფას მოითხოვს.

— მაგ ხურჯინში პური და ღვინო ხომ გაქვს?

— ბევრი.

— მაშ შენ მოჩვენება არა ხარ? — შეჰკივლა გლახამ.

— არა (ი. ჭავჭ.).

გ) კითხვითი წინადადება, რომლის ძირითადი დანიშნულებაა წინადადებით გამოხატული საგნისა თუ მოვლენისადმი ყურადღების მიპყრობა. ასეთ კითხვით წინადადებაზე ავტორი ზოგჯერ თვით იძლევა ახსნა-განმარტებას. მაგალითად: „მოყვარეს პირში უძრახე, მტერს პირს უკანაო“. სადა ხარ ახლა ამ გონიერის სიტყვის მთქმელო? ვიცი სადაც ხარ: ხალხში ხარ, უხილავო, და ხალხისა ხარ... რა ვუყოთ? ზოგი გულის ტკივილს იმითი იჩენს, რომ მოყვარეს ცუდსაც უქებს, ზოგი კი იმითი, რომ ცუდს უწუნებს“... (ი. ჭავჭ.).

2) კითხვითი წინადადება ორგვარია შედგენილობის მიხედვით: კითხვითი სიტყვის შემცველი და კითხვითი ინტონაციით გამოხატული (არაკითხვითსიტყვიანი).

ა) კითხვითსიტყვიან წინადადებაში ინტონაციურად კითხვითი სიტყვა გამოიყოფა; მაგალითად: „ყველა, ყველა და ამაღამ ვახშმად რა გვაქვს? კითხვით წინადადებაში კითხვით სიტყვებად გამოიყენება: კითხვითი ნაცვალსახელები, კითხვითი ზმნიზედები და კითხვითი ნაწილაკები (ხომ, განა, ნუთუ). იგი ჩვეულებრივ წინადადების თავშია. ხმის ამაღლება კითხვით სიტყვაზე მოდის.

კითხვითი წინადადების ინტონაციაში მოსწავლეთა გასარკვევად საჭიროა ერთი და იმავე შედგენილობის კითხვითი და თხრობითი წინადადებების კითხვა-წარმოთქმა და ინტონაციაზე დაკვირვება.

კითხვითსიტყვიანი კითხვითი წინადადების ინტონაცია ჩვეულებრივ დამავალია, მაგრამ მაინც უფრო მაღალი, ვიდრე თხრობითი წინადადებისა [1].

ბ) ისეთ კითხვით წინადადებაში, რომელშიაც კითხვითი სიტყვა არაა, შეკითხვას ინტონაცია გამოხატავს. იგი ჩვეულებრივ იმ წევრზე მოდის, რომელსაც შეკითხვა ეხება. ასეთი წევრი წინადადებების ბოლოსაა; მაგ.: „ — მამ მიკარგავ **გასამრჯელოს?** — შეეკითხა სოლომონი“ (დ. კლდ.).

თუ კითხვა შემასმენელს ეხება, იგი სხვადასხვა ადგილას შეიძლება იყოს და ხმის ამაღლებით გამოიყოს.

კითხვითი წინადადების ბოლოს კითხვითი ნიშანი იწერება.

ასევე გაეცნობა ძახილისა, კითხვით-ძახილისა და ბრძანებითი წინადადებები. ამ წინადადებათა, განსაკუთრებით ძახილისა და ბრძანებითის გაცნობისას მოსწავლეთა ყურადღება უნდა გამახვილდეს მათ შინაარსზე და გაირკვეს, რომ თითოეულ მათგანში სხვადასხვა შინაარსის შემცველი წინადადებაა გაერთიანებული; მაგალითად: ბრძანებით წინადადებაში: ბრძანება, მოწოდება, თხოვნა-მუდარა, გაფრთხილება, აკრძალვა და ა. შ. ძახილის წინადადებაში: გაკვირვება, სიხარული, აღტაცება, ნატვრა, დანანება, მწუხარება და ა. შ.

შინაარსის მიხედვით წინადადებათა შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, თუ როდის, რა სახის ნაწარმოებში, ლიტერატურის რა ძეგლში უფრო მეტად გამოიყენება ამა თუ იმ შინაარსის წინადადება და რატომ? მოსწავლეს უნდა შეეძლოს სხვადასხვა შინაარსის შემცველი ტექსტის შერჩევა, მისი ანალიზი, გადაკეთება სხვა შინაარსის წინადადებად (თხრობითის კითხვითად, ძახილის წინადადებად და ა. შ.). შეეძლოს ამა თუ იმ შინაარსის წინადადებაზე საკუთარი ნიმუშების მოყვანა, მათი გაანალიზება და ა. შ.

იმისათვის, რომ ამა თუ იმ შინაარსის წინადადების წარმოთქმას, ინტონაციას დავაუფლოთ მოსწავლეები, საჭიროა შერჩეულ ლიტერატურულ ტექსტზე თუ სხვა ხასიათის მასალაზე ვარჯიშობა. მაგალითად, ბრძანებითი წინადადების ინტონაციის დასაუფლებლად შეიძლება გამოყენებულ იქნეს საპირველმაისო თუ საოქტომბრო მოწოდებების კითხვაში ვარჯიშობა.

კითხვითი და ძახილის წინადადებისათვის კარგ მასალას წარმოადგენს „გლახის ნაამბობი“ ი. ჭავჭავაძისა, ხოლო თხრობითი წინადადება ყოველი სახის ნაწარმოებში უხვად მოიპოვება.

---

[1] ლ. კვაჭაძე, თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, თბ., 1966, გვ. 27.

წინადადების ცნების გარკვევაზე ასეთი მუშაობის, განსაკუთრებით წინადადების დიალოგად და დიალოგის წინადადებად გადაკეთებაზე ვარჯიშობის, შემდგომ წინადადების წევრების გაცნობა სირთულეს არ შეიცავს.

წინადადების წევრებზე ერთგვარი პირველადი წარმოდგენა მოსწავლეთ დაწყებითი კლასებიდან, განსაკუთრებით მეხუთე კლასის მორფოლოგიის შესავალი კურსიდან („სიტყვათა ბუნება და თვისება“) აქვთ.

წინადადების წევრების სწავლებისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს შემდეგი:

1. სათანადო ნიმუშების მოტანითა და მათი გაანალიზებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახადოს, რომ წინადადებაში იმდენი წევრია, რამდენიც სრულმნიშვნელოვანი სიტყვაა, რომელსაც კითხვა დაესმის: „მამაჩემი ჰადრაკს ყოველთვის დიდი გატაცებით თამაშობდა“. ამ წინადადებაში ექვსი სრულმნიშვნელოვანი სიტყვაა. ექვსივე წინადადების წევრია.

2. წინადადების წევრი ჩვეულებრივ ცალკეული სიტყვაა, მაგრამ ზოგჯერ ის სიტყვათა ნაერთი შეიძლება იყოს. მაგალითად: „მამაჩემი თავის დროზე განთქმული მოჭადრაკე იყო“ (ა. წერ.). ამ წინადადებაშიც ექვსი სიტყვაა. ცალ-ცალკე თითოეული მათგანი სრულმნიშვნელოვანია. ამიტომ წინადადებაში ექვსი წევრი უნდა იყოს, მაგრამ ამ წინადადებაში ხუთი წევრია: **მოჭადრაკე** და **იყო** ცალკე წევრებს კი არ წარმოადგენენ, არამედ ორივე ერთად შეადგენს ერთ წევრს — რა იყო? მოჭადრაკე იყო. აქ **იყო** დამხმარე სიტყვაა და არა დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მქონე. ასეთივე დამხმარე მნიშვნელობის მქონეა **ჰქონდა** („მას გაკვეთილი ყოველთვის მომზადებული ჰქონდა“), **ჰყავს** („მას მამა დავრდომილი ჰყავს“), **გახლავს** („მამაჩემი კარგი მონადირე გახლავს“), **ბრძანდება, დარჩა, აქვს** და ა. შ.

3. არასრულმნიშვნელოვანი სიტყვა (თანდებული, კავშირი და ნაწილაკი) წინადადების წევრი არაა, მაგრამ, ახლავს რა ამა თუ იმ სრულმნიშვნელოვან სიტყვას თუ წინადადებას, ამყარებს სიტყვებსა თუ წინადადებებს შორის ურთიერთობას ან სხვაგვარი გაგება შეაქვს მათში („ძიძაობა და ყმაწვილის სოფელში გაბარება ისტორიული ჩვეულება იყო ჩვენს ქვეყანაში“. (ა. წერ.).

ამდენად: თანდებული, კავშირი და ნაწილაკი დამხმარე სიტყვებია.

4. წინადადების წევრის ამოსაცნობ ძირითად საშუალებად კითხვაა მიჩნეული. „წინადადების წევრს კითხვა ეწყობა“ [1]. მაგრამ კითხვა ყოველთვის საიმედო ვერაა წინადადების წევრთა ამოსაცნობად. კითხვა არ ეწყობა მეორე პირის ბრძანებითის ფორმას და თვით კითხვით სიტყვას [2], თუმცა ერთიცა და მეორეც წევრია წინადადებისა. ამასთანავე არის, როგი ზმნები, რომლებსაც ავრეთვე არ ეწყობა ან ძნელად ეწყობა კითხვა. ასეთებია: უყვარს, მოსწონს, ჰყავს, აქვს და სხვ. ე. წ. გრძნობის გამომხატველი ზმნები [3]. ასეთ შემთხვევაში წინადადების წევრის გარკვევა მეტყველების ნაწილის მიხედვით უნდა მოხდეს. არსებითი სახელი, ზედსართავი, რიცხვითი, ნაცვალსახელი, ზმნა და ზმნიზედა წინადადების წევრებია ჩვეულებრივ.

---

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, სინტაქსი, 1957, გვ. 8.

[2] იქვე.

[3] ლ. კვაჭაძე, წინადადების წევრები ქართულში, 1954, გვ. 9.

5. ზმნიზედა დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მქონეა და, მაშასადამე, წინადადების წევრიც, მაგრამ ზოგჯერ დროისა და ადგილის ზმნიზედები დაერთვიან სახელს, ასრულებენ თანდებულის ფუნქციას და დამხმარე სიტყვებად წარმოდგებიან („სახლის წინ, დიდი კაკლის ქვეშ, ვახშმის შემდეგ თავს იყრიდა სოფლის ახალგაზრდობა“ (ს. მგ.). აქ **წინ** (სახლის წინ), **ქვეშ** (კაკლის ქვეშ) და **შემდეგ** (ვახშმის შემდეგ) ზმნიზედები დამხმარე სიტყვებია.

სათანადო ვარჯიშობის შედეგად მოსწავლე თავისუფლად უნდა არჩევდეს წინადადების წევრსა და არაწევრს ერთმანეთისაგან, შეეძლოს წინადადების წევრის ამოსაცნობად სხვადასხვა ხერხის გამოყენება.

სინტაქსური კავშირი

წინადადების ცნების გარკვევით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ დასრულებული აზრის გადმოსაცემად სიტყვები წინადადებაში ერთმანეთს გარკვეული ფორმით უკავშირდებიან.

სინტაქსური კავშირის გაცნობისას მოსწავლეთა ყურადღება მახვილდება წარმოდგენილი ფორმების საფუძველზე სიტყვათა შორის დამყარებულ ურთიერთობაზე, იმაზე, თუ აზრის ნათლად გადმოსაცემად როგორ უკავშირდებიან სიტყვები ერთმანეთს.

იმის გასარკვევად, რომ წინადადებაში წევრები გარკვეული წესით უკავშირდებიან ერთმანეთს და ამ წესის დარღვევა ცვლის წინადადების აზრს, მიეცემა ისეთი წინადადება, რომლის წევრების გადასმ-გადმოსმა აზრის შეცვლას ან უაზრობას გამოიწვევს; მაგალითად: „სპილო ხორთუმის ერთი დარტყმით ცხენს წააქცევს“ (ი. გოგ.).

წინადადების წევრებისათვის ადგილის შეცვლა ხან არღვევს წინადადების აზრს, ხან კი არა; მაგალითად:

1. ხორთუმის ერთი დაკვრით სპილო ცხენს წააქცევს;
2. ცხენს წააქცევს სპილო ხორთუმის ერთი დაკვრით;
3. წააქცევს ცხენს სპილო ხორთუმის ერთი დაკვრით;
4. სპილო ცხენს წააქცევს ხორთუმის ერთი დაკვრით;
5. სპილო ერთი დაკვრით ხორთუმის ცხენს წააქცევს;
6. ხორთუმის სპილო ერთი დაკვრით ცხენს წააქცევს;
7. ხორთუმის ერთი სპილო დაკვრით ცხენს წააქცევს.

განიმარტება, რომ წინადადებაში სიტყვები გარკვეული წესით უკავშირდებიან ერთმანეთს აზრის ნათლად და მკაფიოდ გადმოსაცემად. თუ სიტყვათა შორის ეს კავშირი წესიერია, აზრი ნათელია და, პირიქით, სიტყვათა შორის კავშირის დარღვევა უაზრობას იწვევს;

მიეცემა დასკვნა: „წინადადების წევრთა შორის წესიერად დამყარებულ კავშირს სინტაქსური კავშირი ჰქვია“ [1].

ვარჯიშობით მოსწავლეებმა უნდა გაიგონ, რომ:

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა. ნაწ. II, სინტაქსი, 1957, გვ. 8.

1. სინტაქსური კავშირი მყარდება წინადადების ორ წევრს (წყვილს) შორის, სინტაქსურად დაკავშირებულ ყოველ წყვილს სინტაქსური **ერთეული (სინტაგმა)** ეწოდება.

„სინტაგმა უმცირესი სინტაქსური ერთეულია, რომელიც ემყარება ორ სიტყვას შორის სინტაქსურ ურთიერთობას“ [1].

2. წინადადებაში რომელიმე წევრი უკავშირდება ერთ ან რამდენიმე წევრს და არა ყველას; მაგალითად: „ამ ფშანში ბევრი თევზი ბუდობს“ (ი. გოგ.). წინადადების წევრი **ამ** შედის წყვილში მხოლოდ ერთ წევრთან (ამ ფშანში); **ფშანში** თავის მხრივ ორი წევრის წყვილში შედის **(ამ ფშანში და ფშანში ბუდობს)**. ასევე, **ბევრი** მხოლოდ ერთ წევრს უკავშირდება **(ბევრი თევზი)**, ორწევრთანაა კავშირში **თევზი (თევზი ბუდობს და ბევრი თევზი)** და ა. შ.

3. წინადადებაში იმდენი სინტაქსური ერთეულია (სინტაქსური წყვილია), რამდენიც წევრი ერთის გამოკლებით. მოყვანილ წინადადებაში (ამ ფშანში ბევრი თევზი ბუდობს) ხუთი სიტყვაა, ხუთივე დამოუკიდებელი მნიშვნელობისაა და, ამდენად, ხუთივე წინადადების წევრია. წყვილი (სინტაქსური ერთეული) კი არის ოთხი: 1. თევზი ბუდობს; 2. ბევრი თევზი; 3. ფშანში ბუდობს; 4. ამ ფშანში.

წევრთა დაწყვილება ხდება მარტივი წინადადების მიხედვით. ამიტომ რთული წინადადება უნდა დაიყოს შემადგენელ მარტივ წინადადებებად და ცალ-ცალკე წინადადებათა მიხედვით მოხდეს წევრთა დაწყვილება.

წევრთა დაწყვილებასთან დაკავშირებით მოსწავლეთ ზოგადი წარმოდგენა მიეცემა წყვილში შემავალ წევრთა შორის სინტაქსურ ურთიერთობაზე უმარტივესი სახით.

წყვილში შემავალ წევრთა შორის სინტაქსური ურთიერთობის სამი სახეა ცნობილი: შეთანხმება, მართვა და მირთვა. ამათგან შეთანხმება რამდენადმე ნაცნობია მოსწავლეთათვის მორფოლოგიის კურსიდან (ზედსართავის ბრუნება არსებითთან, რიცხვითი სახელის ბრუნება არსებითთან და ა. შ.), ამიტომაც წყვილში შემავალ წევრთა შორის სინტაქსურ ურთიერთობათა გაცნობა შეთანხმებით უნდა დავიწყოთ. მაგალითად: „ჩვენი მეგობარი მშვენივრად უკრავს“. ამ წინადადებაში ოთხი წევრია. დაწყვილებისას მივიღებთ სამ სინტაქსურ ერთეულს: მეგობარი უკრავს; ჩვენი მეგობარი; მშვენივრად უკრავს.

წყვილში **ჩვენი მეგობარი** ადგილი აქვს შეთანხმებას. ორივე წევრი სახელობით ბრუნვაშია (ჩვენი მეგობარი). **მეგობრისათვის** ფორმის შეცვლა გამოიწვევს მასთან წყვილში შემავალი სახელის ფორმის ცვლას (ჩვენი მეგობარი, ჩვენმა მეგობარმა, ჩვენს მეგობარს და ა. შ.). ეცნობა ტერმინი „შეთანხმება“ და ეძლევა განსაზღვრა.

ბრუნვაში შეთანხმების შემდეგ ვაცნობთ შეთანხმებას რიცხვში. ამისათვის პირველი წყვილიდან („მეგობარი უკრავს“) სახელის (მეგობარი) მრავლობითში გადაყვანითა და ზმნის (უკრავს) შეწყობით გაირკვევა, რომ მრავლობითში დაყენებულ სახელს ზმნაც მრავლობითში შეეწყო, ე. ი. ადგილი აქვს შეთანხმებას რიცხვში. მიეცემა დასკვნა: შეთანხმება ორი სახისაა — შეთანხმება ბრუნვასა და შეთანხმება რიცხვში. სახელი სახელს ეთანხმება ბრუნვაში, ხოლო ზმნა სახელს — რიცხვში.

[1] ა. კიზირია, სინტაქსის საკითხისათვის: უნივერსიტეტის შრომები, ტ. 53, 1954, გვ. 214.

აქვე სათანადო ნიმუშის (მაღალი მთა) ორსავე რიცხვსა (მაღალი მთები, მაღალნი მთანი) და სხვადასხვა ბრუნვაში დასმით ცხადი გახდება, რომ ქართულში სახელსა და სახელს შორის რიცხვში შეთანხმება შეიძლება მხოლოდ ნ/თანიან მრავლობითში და ისიც სახელობითსა და წოდებით ბრუნვებში (მაღალნი მთანი, მაღალნო მთანო). სხვა ბრუნვებში და ებიან მრავლობითში შეთანხმებას ადგილი არა აქვს.

მეტი სირთულე ახლავს მართვის გაცნობას. იგი უფრო ძნელად მისაწვდომია მოსწავლეთათვის. მართალია, მორფოლოგიის კურსიდან მოსწავლეთათვის ნაცნობია თანდებულისა და სახელის ურთიერთობა და შეიძლებოდა მართვის რაობის გაცნობაც აქედან დაგვეწყო, მაგრამ ამას ხელს უშლის ის, რომ თანდებულისა და სახელის ურთიერთობა ვერ ასახავს წყვილთა შორის ურთიერთობას. ამიტომაც მართვის რაობა პირველ რიგში სახელსა და ზმნას შორის ურთიერთობით უნდა გავაცნოთ. ამისათვის **უკრავს** ზმნას **მეგობრის** (III პირის) ნაცვლად უნდა შევუწყოთ I და II პირის ნაცვალსახელები (მე ვუკრავ, შენ უკრავ, ის (მეგობარი) უკრავს). გაირკვევა, რომ სახელის ცვლამ გამოიწვია ზმნის პირის ფორმის მიხედვით შეცვლა. სახელს პირი არა აქვს, ზმნაში კი ახენს პირს. ეცნობა ტერმინი **„მართვა"** და ეძლევა განსაზღვრა.

ზმნის სერიების მიხედვით ცვლით (უკრავს მეგობარი, დაუკრა მეგობარმა, დაუკრავს მეგობარს) ცხადი გახდება, რომ ზმნა მართავს სახელს. ზმნას ბრუნვა არა აქვს, სახელს კი უცვლის ბრუნვის ფორმას.

ამგვარად, წყვილში **„მეგობარი უკრავს"** სახელი **მეგობარი** მართავს ზმნას პირში (მეგობარი უკრავს, მე ვუკრავ, შენ უკრავ...) და თვით ამართვის ზმნისაგან ბრუნვაში (უკრავს მეგობარი, დაუკრა მეგობარმა, დაუკრავს მეგობარს). ასევე გაეცნობა მართვის სხვა შემთხვევებიც — მართვა სახელსა და სახელს შორის (ხის სახლი) და თანდებულსა და სახელს შორის (ტყისკენ, ეზოში და ა. შ.)

მესამე წყვილში **მშვენივრად უკრავს** — მირთვაა. **მშვენივრად** ფორმაუცვლელი სიტყვაა, ზმნიზედა. იგი ზმნის სერიების მიხედვით ცვლისას უცვლელი რჩება (მშვენივრად უკრავს, მშვენივრად დაუკრა, მშვენივრად დაუკრავს).

მართვის, მირთვისა და შეთანხმების ელემენტარულად გაცნობასთან დაკავშირებით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გავხადოთ, რომ სიტყვათა დაკავშირებისას ერთი სიტყვა მთავარია, გაბატონებულია, ხოლო მეორე, დამოკიდებული, დაქვემდებარებული.

შ ე თ ა ნ ხ მ ე ბ ი ს ა ს ერთი სიტყვა (მთავარი) მოითხოვს მეორისაგან (დაქვემდებარებულისაგან) იმავე ფორმას, რაც მას მოცემულ შემთხვევაში აქვს, **კაცები** მთავარი, გაბატონებული სიტყვაა და მოითხოვს მასთან დაკავშირებული ზმნა **მოდიან** იყოს მრავლობითში (კაცები მოდიან). ასევე კ ე თ ი ლ ი ბ ა ვ შ ვ ი, კ ე თ ი ლ მ ა ბ ა ვ შ ვ მ ა.... **ბავშვი** გაბატონებული სიტყვაა და მოითხოვს **კეთილი** იმავე ბრუნვაში იყოს, რომელშიაც თვითონაა.

მ ა რ თ ვ ი ს ა ს ძირითადი სიტყვა (გაბატონებული) მოითხოვს დაქვემდებარებულისაგან ისეთ ფორმას, რომელიც მას საერთოდ არ შეიძლება ჰქონდეს ან მოცემულ შემთხვევაში არა აქვს; მაგალითად: სახელს პირი არა აქვს, ზმნისაგან კი მოითხოვს პირს (მე ვწერ, იგი წერს), პირიქით, ზმნას ბრუნვა არა აქვს, სახელისაგან კი მოითხოვს გარკვეულ ბრუნვას (ბავშვი წერს, ბავშვმა დაწერა, ბავშვს დაუწერია).

მირთვა არც შეთანხმებაა და არც მართვა... აქ ერთი სიტყვა უცვლელად „მიერთვის“ მეორეს[1] მაგალითად: „თინამ გუშინ გაკვეთილი გააცდინა“. — „გუშინ“ მირთულია. იგი ზმნისა და სახელის ცვლისას უცვლელი რჩება.

თუ რა და რა სიტყვები შეიძლება იყოს ერთმანეთთან ასეთ ურთიერთობაში, გაეცნობა შერჩეულ ნიმუშებზე დაკვირვებით. ჩვეულებრივ მართვა შეიძლება არსებობდეს: ა) სახელსა და ზმნას შორის (ბავშვი წერს წერილს, ბავშვმა დაწერა წერილი; ბ) სახელსა და სახელს შორის (მოწაფის წიგნი), გ) თანდებულსა და სახელს შორის (სადგურისაკენ, ქვისაგან...), და სახელსა და ზმნიზედას შორის, როდესაც ეს უკანასკნელი თანდებულის როლშია (ომის შემდეგ, სკოლის წინ).

შეთანხმებას ადგილი აქვს სახელსა და სახელს შორის ბრუნვაში (ლამაზი ქალაქი, ლამაზმა ქალაქმა, ხუთი ვაშლი, ხუთმა ვაშლმა), დ) სახელსა და ზმნას შორის რიცხვში (ბავშვი წერს, ბავშვები წერენ...). რიცხვში შეთანხმებას (თუმცა იშვიათად) ადგილი აქვს ზოგჯერ სახელსა და სახელს შორისაც (მამაცნი მეომარნი, მთანი მაღალნი...).

მირთულია ძირითადად ფორმაუცვლელი სიტყვები: „მიერთვის უცვლელი (უფორმო) სიტყვა (ზმნისართი)“, თანდებულიანი სახელები და სხვ.

წინადადების წევრთა შორის ამ ურთიერთობათა გასარკვევად და შეგნებულად ასათვისებლად აუცილებელია ვარჯიშობა; იგი სხვადასხვა სახისა შეიძლება იყოს:

1) მოსწავლეთა მიერ მასწავლებლის მითითებისდა მიხედვით სათანადო ნიმუშების დასახელება და მათი გაანალიზება.

2) ცალკეულ დაუკავშირებელ სიტყვათა მიცემა დავალებით — დაუკავშირონ ერთმანეთს, გაარკვიონ წყვილები და მათ შორის სინტაქსური დამოკიდებულება.

3) კითხვების დასმა წინადადების წევრებისათვის, მათი დაწყვილება და სინტაქსური ურთიერთობის გარკვევა.

4) მასწავლებლის მიერ დასახელებული თუ წიგნიდან აღებული მართვის, მირთვისა და შეთანხმების მაგალითების გარჩევა, სათანადო წესის მოგონება და სხვ.

წინადადების მთავარი და მეორეხარისხოვანი წევრები

წინადადების წევრთა სწავლებისას წინასწარ ორი საკითხია გასარკვევი: 1) წინადადების რომელი წევრებია მთავარი და 2) რა თანამიმდევრობით გავაცნოთ ისინი. შემასმენელი, ქვემდებარე, პირდაპირი და ირიბი დამატებები წინადადების მთავარი წევრებია, ხოლო უბრალო დამატება, განსაზღვრება და გარემოებანი — მეორეხარისხოვანი.

წინადადების მთავარი წევრების სწავლების თანამიმდევრობის საკითხი თითქოს დავას არ იწვევს. ვამბობთ თითქოს, რადგანაც მაინც არის მოსაზრება, რომ ირიბი დამატება პირდაპირზე უფრო ადრე გაეცნოს და ამას საფუძვლად უდებენ მისი ბრუნვის მიხედვით უცვლელობას[2].

---

[1] ა. ჩიქობავა, ენათმეცნიერების შესავალი, 1952, გვ. 285.

[2] შ. ღლონტი, მასწავლებელთა გამოცდილებიდან: გაზ. „საბჭოთა აფხაზეთი“, 1954, № 129.

მაგრამ სიადვილის თვალსაზრისით პირდაპირ დამატებას ირიბთან შედარებით აქვს რიგი უპირატესობანი: 1) პირდაპირია დამატება, რომელსაც სუბიექტის მოქმედება პირდაპირ, უშუალოდ ეხება, იგი სუბიექტის სამოქმედოა; ირიბია დამატება, რომელსაც არაუშუალოდ, ირიბად ეხება მოქმედება. „ირიბად ეხება“ კი მოსწავლეთათვის უფრო ძნელად მისაწვდომია.

2) პირდაპირი დამატება მხოლოდ გარდამავალ ზმნასთან გვაქვს, ირიბი კი — გარდამავალთანაც და გარდაუვალთანაც.

3) პირდაპირი დამატება სამივე სერიაში გაჰყვება ზმნას, ირიბი კი ზმნაზეა დამოკიდებული: თუ ზმნა გარდამავალია, ირიბი დამატება მას მხოლოდ პირველ და მეორე სერიაში ექნება, მესამე სერიაში ის თანდებულიან უბრალო დამატებად იქცევა; თუ გარდაუვალია, ირიბი დამატება უცვლელად გაჰყვება მას ყველა სერიაში.

ამდენად, ირიბი დამატების სწავლება მეტ სირთულესთან, მეტ ნაირსახეობასთანაა დაკავშირებული, ვიდრე პირდაპირი დამატებისა და, ცხადია, ის პირდაპირი დამატების შემდეგ უნდა გაეცნოს. ამის მიხედვით წინადადების მთავარი წევრების სწავლების თანამიმდევრობა ასეთი იქნება: შემასმენელი, ქვემდებარე [1], პირდაპირი დამატება და ირიბი დამატება.

სწავლებისას რამდენადმე სადავოა წინადადების მეორეხარისხოვან წევრთა, განსაკუთრებით განსაზღვრების ადგილი. არის მოსაზრება, რომ განსაზღვრებას წინადადების წევრთა შორის უკანასკნელი ადგილი მიეკუთვნოს შემდეგი მიზეზების გამო:

1. „შემასმენლისა და ქვემდებარის შესწავლის შემდეგ მეთოდურად გამართლებულია ჯერ იმ წევრთა შესწავლა, რომლებიც შემასმენელს დაერთვიან, და შემდეგ იმ წევრისა, რომელიც ემატება ქვემდებარეს და აგრეთვე სხვა წევრებს“ [2]. ამ დებულების მიხედვით ჯერ გარემოებები უნდა ვასწავლოთ, შემდეგ განსაზღვრება.

2. განსაზღვრება მარტო ქვემდებარეს კი არ ახლავს, არამედ დამატებასა და გარემოებას. ამიტომაც განსაზღვრების შესწავლას უნდა უსწრებდეს გარემოებათა გაცნობა.

რამდენადაც მართებული უნდა ჩანდეს ეს დებულებები, განსაზღვრების ადგილი მაინც დამატებათა შემდგომაა, რადგანაც:

1. განსაზღვრების გამოყენების არე მეტყველებაში მეტის მეტად დიდია. მეორეხარისხოვან წევრთა შორის გამოყენების თვალსაზრისით მას პირველი ადგილი უჭირავს.

2. ამის გამო იგი მეტი მნიშვნელობისაა და „სწავლებისას მნიშვნელოვანი, თუ ის უფრო ძნელი არ არის, უნდა უსწრებდეს ნაკლებ მნიშვნელოვანს“ (ი. გოგებაშვილი).

3. განსაზღვრება ძირითადად ქვემდებარესა და სხვადასხვა სახის დამატებას ერთვის, განსაზღვრავს. ამდენად, წინადადების ამ წევრთა შესწავლის შემდგომ მისი გაცნობა დაბრკოლებას არ შეხვდება. მით უფრო, რომ მოსწავლემ დაწყებითი სკოლიდანვე იცის წინადადების მეორეხარისხოვანი წევ-

---

[1] ძველი გრამატიკის მიხედვით პირველი ადგილი წინადადების წევრთა შორის ქვემდებარეს ეჭირა, რაც რუსული ენის გრამატიკების გავლენით უნდა აიხსნას.

[2] კ. გაგუა, ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდიკის საკითხები, 1941, გვ. 60.

რები ზოგადად და განსაზღვრების შესწავლისას მათი დიფერენცირებულად ცოდნა აუცილებელი არაა.

ამასთანავე განსაზღვრება, როგორც მსაზღვრელი, შესწავლილია მორფოლოგიის კურსის გავლისას.

ამისდა მიხედვით წინადადების წევრთა რიგი ქართულში ასეთია: შემასმენელი, ქვემდებარე, პირდაპირი დამატება, ირიბი დამატება, უბრალო დამატება, განსაზღვრება და გარემოებანი — ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზისა და მიზნისა [1].

წინადადების ცალკეული წევრების გაცნობის ხერხები

სინტაქსური ერთეულების და წყვილთა შორის კავშირისა და სინტაქსურ ურთიერთობათა გარკვევის შემდეგ წინადადების წევრთა შესწავლისათვის ნიადაგი მომზადებულია.

წინადადების წევრთა შესწავლა დაწყებით სკოლაში ამ საკითხის შესახებ შეძენილი ცოდნის განმეორებით, სისტემაში მისი მოყვანითა და განმტკიცებით უნდა დავიწყოთ.

1. წინადადების ცალკეული წევრის გაცნობისათვის შერჩეული ნიმუშები გარდა იმისა, რომ ნათლად უნდა წარმოუდგენდნენ მოსწავლეთ შესასწავლი წევრის არსებით ნიშნებს, ისეთი თანამიმდევრობით უნდა მიეწოდოს, რომ პირველ რიგში გამოვლინებულ იქნეს ამ წევრის ძირითადი, დამახასიათებელი ნიშან-თვისება, ხოლო შემდგომ ნიმუშებში თანდათანობით მისი სხვა გრამატიკული ნიშნები, თავისებურებანი.

2. ამა თუ იმ წევრის შესწავლისას მთავარია მისი გრამატიკული ნიშნებით დახასიათება: რით და როგორი ფორმით გადმოიცემა, წინადადების რომელ წევრს უკავშირდება, რა ურთიერთობაშია მასთან წყვილში მყოფ წევრთან და ა. შ. ცხადია, ეს არ ვარაუდობს, რომ წინადადების წევრი შინაარსის მიხედვით არ დახასიათდეს. პირიქით, ყოველი წევრი ფორმისა და შინაარსის მიხედვით უნდა გაანალიზდეს.

3.. წინადადების წევრი შესწავლილი უნდა იქნეს მისი როლის მიხედვითაც: უნდა გაირკვეს მისი სტილისტიკური დანიშნულება და გამოყენების არე; მასთან დაკავშირებული მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხები და სხვ.

4. ყოველი წევრის განხილვა უნდა დამთავრდეს მთლიანი განმაზოგადებელი დასკვნით.

5. მიღებული თეორიული ცოდნა უნდა შემოწმდეს პრაქტიკაში. უნდა გაირკვეს, რამდენად შეუძლია მოსწავლეს შესწავლილი კატეგორიის გამოყენება მეტყველებაში. ყოველი წევრის შესწავლა უნდა ზრდიდეს მოსწავლეში საკუთარი მეტყველებისადმი კრიტიკული დამოკიდებულების უნარს, ხელს უწყობდეს საკუთარი მეტყველების მოწესრიგებას, მეტყველების კულტურის თანდათანობით ამაღლებას.

---

[1] წინადადების წევრთა ეს რიგია დაცული როგორც პროგრამასა და სახელმძღვანელოში, ასევე ლ. კვაჭაძის შრომაში „წინადადების წევრები ქართულში", 1954.

შემასმენელი

დაწყებითი სკოლიდან მოსწავლემ იცის, რომ „წინადადების ის წევრი, რომელიც გამოხატავს ქვემდებარის მოქმედებას ან მდგომარეობას, შემასმენელია“ [1].

მეშვიდე კლასში ეს ცოდნა უნდა შეივსოს შემასმენლის შემდგომ მნიშვნელობათა გარკვევით: რა მოსდის საგანს? როგორია საგანი? ვინ ან რა არის საგანი?

რა მოსდის საგანს? შემასმენლის ამ ფუნქციის გარკვევას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს შემასმენლის სხვა ფუნქციათა შორის. მას არსებითი მნიშვნელობა აქვს ვნებითი გვარის ზმნა-შემასმენელთან ქვემდებარის (სუბიექტის) გარკვევისათვის.

შემასმენლის მნიშვნელობის მიხედვით დახასიათებლად გამოყენებული უნდა იქნეს კითხვებიც. ამა თუ იმ მნიშვნელობის შემასმენელს თავისი კითხვა აქვს; მაგალითად: რას შვრება? რას აკეთებს? რას იზამს? რა ქნა? (რა გააკეთა?) მოქმედების აღმნიშვნელ ზმნა-შემასმენელს დაესმის (აშენებს, კერავს, დახატავს, დაწერა... და ა. შ.); რა მდგომარეობაშია? დაესმის მდგომარეობის აღმნიშვნელ ზმნა-შემასმენელს (წევს, ზის, გდია, ყრია და სხვ.), რა მოსდის? ისეთ შემასმენელს დაესმის, რომელიც საგნის მიერ განცდილ მოქმედებას აღნიშნავს (ინგრევა, ეხატება და ა. შ.); ასევე სპეციფიკურია კითხვა როგორია? (თეთრია, აშენებულია, განათებულია) და ვინ ან რა არის საგანი? (მასწავლებელია, მცენარეა და სხვ.).

მაგრამ კითხვა შემასმენლის ამოცნობისათვის მხოლოდ დამხმარე საშუალებაა. არის ზმნები, რომელთაც კითხვა ძნელად მოეძებნება ან სრულიად არ უდგება; მაგალითად: მაქვს, მყავს, უყვარს, სძულს და ა. შ. ასეთ შემთხვევაში შემასმენლის ამოსაცნობად კითხვა ვერ გამოდგება.

შემასმენლისათვის არსებითი მისი ზმნურობაა; შემასმენელი — ზმნის პირის ფორმაა: წერს, თამაშობს, აკეთებს, იხატება, ქრის და ა. შ. თუმცა მხოლოდ ზმნაზე დაყრდნობით შემასმენლის ამოცნობასაც ახლავს ზოგჯერ დაბრკოლება; მაგალითად: „ამ ზაფხულს გივი სოფელში იყო“ და „ამ ზაფხულს გივი სოფელში იყო წასული“. თუ ზმნის პირიანი ფორმიდან ამოვალთ, ორივე წინადადებაში შემასმენლად იყო ზმნა უნდა გამოვყოთ, რაც მართებული არ იქნება. ცხადია, შემასმენლის რაობის გარკვევისათვის არც მარტო კითხვა გამოდგება ყოველთვის და არც მარტო მისი პირიანობა (ზმნურობა), არამედ ორივე ერთად.

უფრო რთულია შემასმენლის შედგენილობის მიხედვით გარკვევა. ამ სირთულეს შედგენილი შემასმენლის სახელადი და ზმნური ნაწილების მრავალფეროვნება იწვევს.

შედგენილი შემასმენლის შესწავლისათვის არსებითი მნიშვნელობა აქვს მეშველი ზმნებისა და საერთოდ მეშველზმნიანი ფორმების ცოდნას. ამიტომაც შედგენილი შემასმენლის შესწავლამდის საჭიროა ამ საკითხების საფუძვლიანად განმეორება.

---

[1] ვ. რამიშვილი, ქართული ენა, გრამატიკა და მართლწერა, 1955, გვ. 30.

შერჩეული მაგალითების მიხედვით შემასმენლებზე დაკვირვებისა და მათი გაანალიზების შედეგად მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ:

1. შედგენილი შემასმენელი ორი ნაწილისაგან შედგება: სახელადი და ზმნური ნაწილისაგან;

2. შედგენილი შემასმენლის სახელად ნაწილად შეიძლება იყოს როგორც ბრუნებადი სახელები (არსებითი სახელი, ზედსართავი სახელი, რიცხვითი სახელი, ნაცვალსახელი და სახელზმნა — საწყისი და მიმღეობა), ისე ზოგჯერ ფორმაუცვლელი სიტყვაც — ზმნიზედა;

3. შედგენილი შემასმენლის სახელადი ნაწილი ცალკეული სიტყვაა („თინა **მასწავლებელი-ა**“); ზოგჯერ შეიძლება იყოს სიტყვათა ჯგუფიც: „ეს კაცი გახლდათ **თავადი ლუარსაბ თათქარიძე**“ (ი. ჭავჭ.);

4. შედგენილი შემასმენლის სახელადი ნაწილი ჩვეულებრივ სახელობით ბრუნვაშია („გაკვეთილი **საინტერესო** იყო“. ს. მგ.), იშვიათად მიცემითსა და ვითარებითში [1] („სამშობლოს სიყვარული მას **უშიშარს** ხდიდა“; „მე მშობლებისაგან შეუნდობარი, **უთვისტომოდ,ობლად**... დავრჩი ამ ტიალ ქვეყანაზე“. ი. ჭავჭ.);

5. ადგილის მიხედვით სახელადი ნაწილი შეიძლება უსწრებდეს მეშველ ზმნას („ცხრა ძმანი ერთმანეთზე უკეთესი **ვაჟკაცები** და **მამულიშვილები** დადგნენ“. ი. გოგ.), მოსდევდეს მას („ისინი ქორწილში იყვნენ **დაპატიჟებულნი**“. ვაჟა) და შეიძლება გათიშული იყოს მისგან (თავადი ლუარსაბი **გახლდათ** ჯარგად ჩასუქებული ძველი **ქართველი**“. ი. ჭავჭ.), მაგრამ ასეთი წყობა შედარებით იშვიათია;

6. დამხმარე (მეშველ) ზმნად შედგენილ შემასმენელში ძირითადად გამოიყენება გარდაუვალი ზმნები, იშვიათად გარდამავალი. ასეთებია: **არის** (მონაცვლე ფორმებით: **იყო, იქნება...**), **აქვს, ჰყავს, გახლავს, გახდა, ჩანს, დადგა, დარჩა, ბრძანდება, აღმოჩნდა** [2] და სხვ;

7. დამხმარე ზმნათაგან შედგენილი შემასმენლის ზმნურ ნაწილად ყველაზე მეტად **არის** (იყო, იქნება) ზმნა გამოიყენება. **არის** მეშველი ზმნა პირველ და მეორე პირში სრული სახით გამოიყენება („პაწაწა ვარ, ობოლი“. ვაჟა), მესამე პირში კი ხშირად შეკვეცილი სახით ა (რის) უერთდება სახელად ნაწილს ან წინადადების სხვა რომელიმე სიტყვას („თუ ეს ტ ყ უ ი ლ ი ა, ბევრი ჩვენთაგანი პირუტყვობას რადა ცდილობს?“ ი. ჭავჭ.; „ს ა ქ მ ე ა, მხოლოდ საქმე საჭირო“. ა. წერ.);

8. პირნაკლი ზმნები: ც ი ვ ა, ც ხ ე ლ ა, გ რ ი ლ ა და სხვ. წარმოშობით შედგენილი შემასმენლებია. შედგენილია ეს ფორმები სახელისა (ცივი, ცხელი, გრილი და სხვ.) და მეშველი ზმნის ა(რის)-საგან (ცივ-ა(რს), ცხელ-ა(რს), გრილ-ა(რს) და სხვ.). ამჟამად ეს ა ჩვეულებრივ მესამე სუბი-

---

[1] შედგენილი შემასმენლის სახელადი ნაწილი „ძველის ძველ ძეგლებში წრფელობითის ფორმით არის წარმოდგენილი“. ა. შანიძე, ძველი ქართული ენა და ლიტერატურა. 1953, გვ. 309.

[2] ი. იმნაიშვილი, შედგენილი შემასმენელი ქართულში: ა. ს. პუშკინის სახელობის თბილისის სახელმწიფო პედაგოგიური ინსტიტუტის „შრომები“, V, 1948, გვ. 197—214. შეად. ლ. კვაჭაძე, წინადადების წევრები ქართულში, 1954, გვ. 14—28.

ყველა დამხმარე (მეშველი) ზმნის გაცნობა დაუძლეველი იქნება მოსწავლეთათვის.

ექტური პირის ნიშნადაა გაგებული. „მხოლოდ მისი წყალობით არის, რომ „ცივა“, „ცხელა“ და სხვა ზმნად გვესმის“ [1];

9. **მაქვს** და **მყავს** მეშველ ზმნებად გამოიყენებიან არის ზმნის ნაცვლად მაშინ, „თუ წინადადებაში, სადაც ეს ზმნა შედგენილი შემასმენლის ნაწილია, ორპირიანი ფორმაა საჭირო“ [2].თუ შედგენილი შემასმენლის სახელადი ნაწილი უსულო საგნის აღმნიშვნელია, **მაქვს** უნდა, ხოლო თუ სულიერის — **მყავს** სხვადასხვა მწკრივის ფორმით „[მას] ოროთახიანი სახლი **ჰქონდა** მტკვრის პირას **აშენებული**“ (ი. ჭავჭ.). „მე მამა **მყავდა მხნე კაცი, გამრჯე**“ (ი. ჭავჭ.);

10. შედგენილი შემასმენლის ზმნურ ნაწილებს (მეშველ ზმნებს) დამოუკიდებელი მნიშვნელობაც აქვთ. ისინი წინადადებაში დამოუკიდებლადაც გვხვდებიან შემასმენლად; მაგალითად: „**ეს**, რაცა ვთქვი, **ტყუილია**“. აქ **ტყუილი-ა** შედგენილი შემასმენელია, **ა** (რის) მეშველი ზმნაა. წინადადებაში „აჰა, მეფეც ღრამატაა დედოფლისო“ (ა. წერ.), **ა** (რის დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მქონეა (ღრამატა არის). ასევე დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მქონეა „ლუარსაბი იმ ზემოთ აღწერილ განცხრომაში **ბრძანდებოდა**“ (ი. ჭავჭ.) და ა. შ.

ცოდნის განსამტკიცებლად აუცილებელია სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა: შერჩეული ტექსტის ანალიზი; მოსწავლეთა მიერ ნიმუშების მოყვანა, რომლებშიაც ზმნები ხან დამხმარე იქნება, ხან კი დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მქონე, მათი ანალიზი და სათანადო წესისა და განსაზღვრის განმეორება.

შემასმენლის საფუძვლიან ცოდნაზეა დამოკიდებული როგორც მთლიანად წინადადების სტრუქტურა, ისე წინადადების წევრების — ქვემდებარე-დამატებათა შესწავლა.

ქვემდებარე

ქვემდებარე სუბიექტური პირის ფარდი სახელია, ე. ი. იგივეა წინადადებაში, რაც სუბიექტი ამავე წინადადების ზმნისა (შემასმენლისა).

ამიტომაც ქემდებარის შესწავლამდის საფუძვლიანად უნდა იქნეს განმეორებული სუბიექტური პირი და ის, რაც მოსწავლეებმა იციან ქვემდებარის შესახებ დაწყებითი სკოლის ქართული ენის კურსიდან.

სუბიექტური პირის განმეორებისას განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს სუბიექტურ პირს ვნებითი გვარის ზმნებში, რადგანაც ქევმდებარის შესწავლისას სირთულეს გრამატიკულად და რეალურად მოქმედ პირთა განსხვავება, გრამატიკული ქვემდებარის გარკვევა შეიცავს; მაგალითად: „მშვიდობისათვის მებრძოლნი საერთაშორისო ლენინური პრემიით ჯილდოვდებიან“. ამ წინადადებაში **მებრძოლნი** არაა რეალურად მოქმედი. პირიქით, მათ სხვები აჯილდოებენ; გრამატიკულად კი **მებრძოლნი** ქვემდებარეა. იგი ზმნის **ჯილდოვდებიან** სუბიექტური პირის. ფარდი სახელია.

ამგვარად, რეალურად და გრამატიკულად მოქმედი (ქვემდებარე) ყოველთვის ერთი როდია. ჩვეულებრივ ვნებითი და ზოგიერთი საშუალი გვარის

[1] ა. შანიძე, ქართული გრამატიკის საფუძვლები, 1953, გვ. 193 (შენიშვნა).

[2] მისივე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, 1957, გვ. 12.

ზმნა-შემასმენლებთან ქვემდებარე არაა რეალურად მოქმედი, მას მხოლოდ მიეწერება მოქმედება. ასეთ შემასმენლებთან ქვემდებარის გარკვევა ზმნის სუბიექტური პირის საფუძვლიან ცოდნაზეა დამოკიდებული.

განსხვავებულია ქვემდებარე იმის მიხედვით, თუ როგორია ზმნა-შემასმენლის გვარი, კონტაქტი, პირიანობა და სხვა; მაგალითად: ერთია ქვემდებარე მოქმედებითსა და საშუალ (მედიოაქტიურ) ზმნებში, სულ სხვაა იგი ვნებითი გვარის ზმნებში და ა. შ. მოქმედებითი და საშუალი (მედიოაქტიური) გვარის ზმნა-შემასმენლებთან ქვემდებარე (სუბიექტი) ყოველთვის რეალურად და გრამატიკულადაც მოქმედია („**მოხსნა ნაბადი, ჩაკრული უკან, ხურჯინიც სავსე გადმოიღო მან**"; „**პატარა გულმა გამოიდარა**". ი. ჭავჭ.).

ვნებითი გვარის ზმნა-შემასმენლებთან ქვემდებარე (სუბიექტი) არაა რეალურად მოქმედი, უმეტესად იგი თვით არის მოქმედების განმცდელი („სიკოწერეთელს ერთი **გლეხი გადაუშენდა**". ა. წერ.).

საშუალი გვარის ზოგიერთ ზმნასთან (მედიოპასიურთან) და სტატიკურ ვნებითებთან სუბიექტი რეალურად უმოქმედოა, იგი არც განიცდის მოქმედებას, მას მხოლოდ მიეწერება მოქმედება. იგი გრამატიკული ქვემდებარეა და არა რეალური („ერთი თხა ჰყავდა **ბებიას** ცქვიტი, მარდი და პატარა" (ხალხ.); „ერთი **სახნისი** სულ კუთხეში ეგდო").

შუალობითი კონტაქტის ფორმებშიც რეალურად მოქმედი არაა ქვემდებარე. იგი მხოლოდ მბრძანებელი, განმკარგულებელია, მოქმედებას სინამდვილეში სხვა ასრულებს; მაგალითად: ერთ ბებერ დედაკაცს **კატომ** სულ ერთიანად **დაახოცინა**, რაც რომ მამლები ჰყავდა". (ნ. ლომ.).

ამგვარად, ქვემდებარის განსაზღვრისას ორგვარი შემთხვევაა გასათვალისწინებელი:

1. ქვემდებარე რეალურად (და გრამატიკულადაც) მოქმედია და

2. ქვემდებარე არაა მოქმედი (იგი მხოლოდ გრამატიკულადაა მოქმედი). ორივე შემთხვევაში იგი ზმნის — შემასმენლის სუბიექტური პირია. მიეცემა განსაზღვრა: „ქვემდებარე ჰქვია წინადადების წევრს, რომელიც შემასმენლით აღნიშნულ მოქმედებას ასრულებს ან რომელსაც ეს მოქმედება მიეწერება. ეს ის სახელია, რომელიც ზმნის სუბიექტურ პირთან არის შეწყობილი [1].

ქვემდებარის გადმოსაცემად ქართულში ყოველგვარი სახელი შეიძლება იქნეს გამოყენებული, მაგრამ ყველაზე მეტად იგი არსებითი სახელით, საწყისით და ნაცვალსახელებით გადმოიცემა; მაგალითები:

1. „წამოხტა **კაკო** ლომივით ზეზე".
2. „**ჩვენი ხუმრობა, მღერა, სიცილი**
ხეზედა მძინარ ფრინველს აფრთხობდა" (ი. ჭავჭ.).
3. „**ზოგი** აქ მოდის თეჭამოსხმული
და მიიფშუნტავს ზარმაცად თვალსა,
სხვა იქ მიიმღერს დაღონებული
და ერეკება თავის ძროხასა"; (ი. ჭავჭ.).

პირველ წინადადებაში ქვემდებარე გადმოცემულია არსებითი სახელით **კაკო**, მეორეში — საწყისებით: **ხუმრობა, მღერა, სიცილი**; ხოლო მესამეში — განსაზღვრებითი ნაცვალსახელით **ზოგი, სხვა**. სხვა ანალოგიური ნიმუშების

[1] ა. შანიძე, ლ. კვაჭაძე, ქართული ენის გრამატიკა. ნაწ. II, 1970, გვ. 17.

მოყვანითა და მათი გაანალიზებით უნდა გაირკვეს, რომ ნაცვალსახელებიდან ქვემდებარის გადმოსაცემად გამოიყენება: პირის („ის მე ბევრ რასმე გულს ჩამძახოდა“ ი. ჭავჭ.), განუსაზღვრელობითი („მაგრამ ამა დროს საზარელის ხმით უცბად რაღაცამ დაიგრიალა“), მიმართებითი („ვინც გინდა იყოს ჩემი მკითხველი“ შ. გურ.), განსაზღვრებითი („ყველამ თავის კერას უბეროსო“. ანდ.). და ა. შ.

ზოგჯერ ქვემდებარედ ზედსართავი და რიცხვითი სახელებიც გამოიყენება; მაგალითად:

„დაუახლოვდა უკანა ჯარი,
უნდა დაეცეს თავზე ვით ზვავი,
მაგრამ აქ წინამ გადაუხვია
და ხეობაში ამოჰყო თავი.“ (ა. წერ.).

აქ პირველი და მეორე წინადადებების ქვემდებარეთა გამოყოფითა და მათი ურთიერთთან შედარება-შეპირისპირებით გარკვევა, რომ მეორე წინადადებაში ქვემდებარეა წინამ (ზედსართავი სახელი). უნდა ყოფილიყო წინა ჯარმა, მაგრამ არსებითი სახელის (საზღვრულის) ჩავარდნის გამო ქვემდებარის ფუნქცია დაკისრებული აქვს ზედსართავს. ასევე საზღვრულის ჩავარდნის შემთხვევაში ქვემდებარე შეიძლება რიცხვითი სახელითაც იყოს გადმოცემული („ორნი არიან, ტოლნი არიან, ერთად მოდიან, მოიმღერიან“. გამოც.).

ქვემდებარის ბრუნვებია ქართულში: სახელობითი, მოთხრობითი და მიცემითი. ამათგან სახელობითი და მიცემითი საზიაროა სხვა წევრებთან (პირდაპირ და ირიბ დამატებასთან), ხოლო მოთხრობითი ქვემდებარის სპეციფიკური ბრუნვაა.

ამავე ბრუნვებში ეწყობა ქვემდებარეს კითხვებიც: ვინ? რა? — სახელობითში: ვინ? რამ? — მოთხრობითში; ვის? რას? — მიცემითში. ამათგან მხოლოდ მოთხრობით ბრუნვაში დასმული კითხვა რამ? არის სპეციფიკური ქვემდებარისათვის, დანარჩენი კითხვები ქვემდებარეს საზიარო აქვს პირმიმართ დამატებებთან.

ამის გამო კითხვები ყოველთვის ვერაა საიმედო ხერხი ქვემდებარის ამოსაცნობად. მიუხედავად ამისა, კითხვების სწორად დასმას გარკვეული მეთოდიკური ღირებულება აქვს.

სხვა ხერხებთან ერთად კითხვა ხელს უწყობს მოსწავლეს — მისწვდეს ქვემდებარის არსებით ნიშნებს: ფორმას (რომელ ბრუნვაშია), შინაარსს (მოქმედია, მოქმედება მიეწერება, განიცდის თუ სხვ.). საერთოდ ქვემდებარის ამოსაცნობად არა ერთი ნიშანი, არამედ ნიშანთა კომპლექსი უნდა იქნეს გამოყენებული: კითხვა, შინაარსის მიხედვით დახასიათება და ბრუნვა. ცხადია, ქვემდებარის ასეთი კომპლექსური ნიშნებით ამოცნობა საჭირო არ იქნება, როდესაც ის მოთხრობითი ბრუნვის ფორმითაა წარმოდგენილი. ასეთ შემთხვევაში სრულიად საკმარისია მხოლოდ ამ ნიშნის დასახელება.

განსხვავებულია ქვემდებარის ბრუნვა პირველი და მეორე პირისა და მესამე პირის ფორმებთან.

ასევე სხვადასხვაა ქვემდებარის ფორმა გარდაუვალ და გარდამავალ ზმნებთან.

ამისდა მიხედვით ცალ-ცალკე უნდა იქნეს განხილული ქვემდებარე გარდამავალ და გარდაუვალ ზმნებთან და პირველი და მეორე პირის და მესამე პირის ფორმებთან.

განსხვავებას იწვევს ქვემდებარის ფორმაში ისიც, თუ რომელი უღლებისაა ზმნა: პირველი და მესამე უღლების ზმნებთან ნახმარი ქვემდებარე ბრუნვაცვალებადია სერიების მიხედვით, მეორე და მეოთხე უღლებისა კი — ბრუნვაუცვლელი.

ამის მიხედვით რამდენიმე კითხვა დაისმის: 1) რომელი პირის ფორმასთანაა იგი შეწყობილი; 2) გარდამავალია მასთან ნახმარი ზმნა თუ გარდაუვალი; 3) რომელი უღლებისა და რომელი სერიის ზმნაა.

ამდენად, ქვემდებარის ფორმის მიხედვით შესწავლისათვის არსებითი მნიშვნელობა აქვს ზმნის პირიანობის, გარდამავლობის, სერიებისა და უღლების საფუძვლიან ცოდნას.

ქვემდებარის სწავლებისას პირველი მეთოდიკური საკითხია — საიდან დავიწყოთ ქვემდებარის ფორმის მიხედვით შესწავლა და რა თანამიმდევრობით განვიხილოთ ეს საკითხები.

ქვემდებარის განხილვა ასეთი თანამიმდევრობით უნდა წარიმართოს:

1. ქვემდებარე გარდაუვალი (ერთ და ორპირიანი) ზმნების მესამე პირის ფორმებთან.
2. ქვემდებარე გარდამავალი ზმნის მესამე პირის ფორმებთან.
3. ქვემდებარე „იცის“ და „უწყის“ ზმნებთან;
4. ქვემდებარე თემის ნიშანმონაცვლე (III უღლების) ზმნებთან;
5. ქვემდებარე პირველი და მეორე პირის ფორმებთან;
6. ქვემდებარე ბრძანებითის ფორმებთან;
7. ქვემდებარე ზოგიერთ გარდაუვალ ზმნასთან.

ამ თანამიმდევრობაში დაცულია როგორც ადვილიდან ძნელისაკენ გადასვლის წესი, ისე მოთხოვნილება — ყოველი წინა საკითხის შესწავლა ერთგვარი საფუძველი იქნეს მომდევნო საკითხების შესწავლისათვის.

1. ქვემდებარე გარდაუვალ (ერთ- და ორპირიან) ზმნებთან ყველაზე მარტივია. იგი ყოველთვის, სამივე სერიის ყველა მწკრივში, სახელობითი ბრუნვის ფორმით გვხვდება.

2. მეორე ადგილი გარდამავალი ზმნის ქვემდებარის შესწავლას ეთმობა. ქვემდებარე გარდამავალ ზმნებთან შედარებით უფრო რთულია. ეს სირთულე ქვემდებარის სერიების მიხედვით ბრუნვაცვალებადობით აიხსნება: პირველი სერიის ფორმებთან ის სახელობითშია, მეორე სერიის ფორმებთან — მოთხრობითში, ხოლო მესამე სერიის ფორმებთან — მიცემითში.

3. გარდამავალი ზმნის მესამე პირის ფორმებთან შეწყობილი ქვემდებარის შესწავლასვე უნდა დაუკავშირდეს ქვემდებარე მოთხრობით ბრუნვაში პირველი სერიის ფორმებთან. პირველი სერიის ფორმებში ქვემდებარე მოთხრობით ბრუნვაში მხოლოდ ორ ზმნასთან („იცის“ და „უწყის“) გვხვდება. ორივე ზმნა გარდამავალია. ცხადია, ამ ზმნების გარდამავალი ზმნის ქვემდებარის შესწავლასთან დაკავშირებით სწავლება უფრო მისაწვდომს გახდის მოსწავლეთათვის იმ ისტორიულ ექსკურსს, რომელიც ამ ზმნა-შემასმენლებთან დაკავშირებული ქვემდებარის შესწავლისასაა აუცილებელი.

4. თემის ნიშანმონაცვლე (მედიოაქტიური) ზმნებთან შეწყობილი ქვემ-

დებარეც ბრუნვაცვალებადია ისევე, როგორც გარდამავალი ზმნის ქვემდებარე. ამიტომაც ის გარდამავალი ზმნის ქვემდებარის შემდგომ უნდა გაეცნოს.

ერთგვარ სირთულეს აქ მხოლოდ ის ქმნის, რომ ეს ზმნები (მესამე უღლებისა) გარდაუვალია, მაგრამ ამ სირთულესაც ადვილად მოევლება. ამისათვის საჭირო იქნება საშუალი გვარის ზმნათა თავისებურებების მოგონება. ეს ზმნები სინტაქსური კონსტრუქციის განსაკუთრებულ ჯგუფს ქმნიან: გარდაუვალი ზმნებია, მაგრამ შეიწყობენ ბრუნვაცვალებად ქვემდებარეს ისევე, როგორც გარდამავალნი.

ქვემდებარის ასეთი თანამიმდევრობით შესწავლა მთლიან წარმოდგენას აძლევს მოსწავლეებს ქვემდებარის ბრუნვაცვალებადობის შესახებ. მათთვის გასაგები ხდება, რომ ბრუნვებს სერიების მიხედვით იცვლის პირველი უღლების — გარდამავალი, მოქმედებითი გვარისა და მესამე უღლების — გარდაუვალი, საშუალი გვარის (მედიოაქტიური) ზმნები, რომ ორივე უღლების ზმნებთან ქვემდებარე პირველ სერიაში სახელობით ბრუნვაშია, მეორე სერიის ფორმებთან—მოთხრობითში, ხოლო მესამე სერიის ფორმებთან — მიცემითში.

გამონაკლისს შეადგენს მხოლოდ „იცის“ და „უწყის“ ზმნები, რომლებიც წარმოშობით მეორე სერიის ფორმებია, II ხოლმეობითის მწკრივისა, მაგრამ, რომლებსაც ფორმათა მეორე სერიიდან პირველში გადანაცვლების გამო, სუბიექტი (ქვემდებარე) პირველ სერიაში მოთხრობითში შერჩა, ხოლო მესამე სერიაში — მიცემითში (მეორე სერიის ფორმები ამ ზმნებს თანამედროვე ქართულში არა აქვთ).

შემდგომ ყურადღება ექცევა ქვემდებარეს პირველი და მეორე პირის ფორმებთან.

ქვემდებარე პირველი და მეორე პირის ფორმებთან ჩვეულებრივ პირველი და მეორე პირის ნაცვალსახელებით წარმოგვიდგება და განურჩევლად ზმნის გარდამავლობა-გარდაუვალობისა, პირადობისა და სერიისა, იგი ერთსა და იმავე ფორმაში იქნება. ამდენად ის თითქოს უფრო ადვილი და მარტივია და შეიძლებოდა უფრო ადრე მიგვეცა.

მაგრამ ნამდვილად ეს ასე როდია. მას ახლავს რიგი სირთულე.

ქვემდებარის ფორმაუცვლელობა პირველი და მეორე პირის ფორმებთან და გარდაუვალ (მეორე და მეოთხე უღლების) ზმნის მესამე პირის ფორმებთან ერთი და იგივე არაა. გარდაუვალი ზმნის მესამე პირის ფორმებთან ქვემდებარის ბრუნვაუცვლელობა ზმნა-შემასმენლის გარდაუვალობითაა გამოწვეული; ქვემდებარის უცვლელობა პირველი და მეორე პირის ფორმებთან, განსაკუთრებით გარდამავალ და მესამე უღლების ზმნა-შემასმენლებთან, გამოწვეულია თვით ქვემდებარის, კერძოდ, პირველი და მეორე პირის ნაცვალსახელების უბრუნველობით. მიუხედავად ამისა, ქვემდებარე გარდამავალი ზმნების პირველი და მეორე პირის ფორმებში II სერიაში მოთხრობითში და მესამე სერიაში მიცემითში იგულისხმება: ნაცვალსახელის გვერდით შეიძლება ჩავსვათ არსებითი სახელი.

ბრძანებითის ფორმებთან ხშირად იხმარება წოდებითში დასმული სახელი, რომელსაც ზოგჯერ უმართებულოდ ქვემდებარედ მიიჩნევენ.

ბრძანებითის ფორმებთან ქვემდებარის შესწავლისას მოსწავლეთათვის გარკვეული უნდა იქნეს შემდეგი:

1. ქვემდებარე წოდებითში არ შეიძლება იყოს. ამდენად, ბრძანებითთან წოდებითში დასმული სახელი კი არაა ქვემდებარე, არამედ სათანადო პირის ნაცვალსახელი; მაგალითად; „ბიჭო, ვისი ხარ მალხაზი, დაურჩი დედაშენსაო; საქმე რომ არა გქონდეს რა, ჩამოირბენდი ჩვენსაო“. აქ ქვემდებარეა მეორე პირის ნაცვალსახელი შენ, რომელიც ზმნის ფორმით ივარაუდება.

2. პირის ნაცვალსახელი ბრძანებითთან ჩვეულებრივ არაა წარმოდგენილი, იგი ივარაუდება: „მეგობრებო, წინ, წინ გასწით, ნუ შედრკება თქვენი გული“) — ქვემდებარედ ნაგულისხმებია თქვენ. ბრძანებითის ფორმებთან ნაცვალსახელი (ქვემდებარე) ჩვეულებრივ მაშინაა წარმოდგენილი, როდესაც დაპირისპირებაა; მაგალითად: „ამხანაგებო, თქვენ თეატრში წადით, ჩვენ კი სახლში დავრჩებით“, ან კიდევ, როდესაც კატეგორიული ბრძანებითია.

ვარჯიშობა ძირითადად ტექსტზე მუშაობით, წინადადებებიდან ქვემდებარეთა გამოყოფითა და მათი დახასიათებით ჩატარდება.

ქვემდებარე ზოგიერთ გარდაუვალ ზმნასთან

ქართულში არის ზოგიერთი ზმნა (უყვარს, მოსწონს, სძულს, აქვს, ჰყავს, მინდა, ჰღვიძავს, სძინავს და ა. შ.), რომლებთანაც ქვემდებარის შესახებ ორგვარი აზრი არსებობს. არის მოსაზრება, რომ ამ ზმნებთან, ისე როგორც ინვერსიულ ზმნებთან, ქვემდებარე მიცემით ბრუნვაში დასმული სახელია, მეორე მოსაზრებით კი — სახელობით ბრუნვაში დასმული სახელია.

ამ ტიპის ზმნებთან ქვემდებარის (სუბიექტის) საკითხი ერთი მეტად მტკივნეული და სწავლების თვალსაზრისით უაღრესად რთული საკითხია. საკითხის მოუგვარებლობას საკმაოდ დიდი არევ-დარევა შეაქვს სწავლებაში. ზოგიერთი მასწავლებელი ასეთ ზმნებთან ქვემდებარედ სახელობითში დასმულ სახელს აცნობს, ზოგიც — მიცემითში, ზოგი კი, გაუგებრობის თავიდან ასაცილებლად, საკითხს სრულიად გვერდს უვლის.

ამ ტიპის ზმნებთან თითქოს მიცემითში დასმული სახელი უნდა იქნეს მიჩნეული ქვემდებარედ შემდეგ მოსაზრებათა გამო:

1. თვით ქვემდებარის განსაზღვრის მიხედვითაც ამ ზმნებთან სახელობითში დასმული სახელი ქვემდებარედ ვერ იქნება მიჩნეული. იგი არც მოქმედია და არც განცდელი მოქმედებისა. ამასთანავე, მას არც შეიძლება მიეწეროს მოქმედება. ამდენად, იგი არაა არც რეალური და არც გრამატიკული სუბიექტი.

თუ ამ ჯგუფის ზმნებს შევუდარებთ ისეთ ზმნებს, რომელთა სუბიექტს მიეწერება მოქმედება, ე. ი. ამ ზმნათა სახელობითში დასმულ სახელს შევუდარებთ საშუალი (მედიოპასიური) და სტატიკური ვნებითი გვარის ზმნა-შემასმენლებთან წარმოდგენილ ქვემდებარეს (სუბიექტს), შემდეგი აღმოჩნდება: საშუალი და სტატიკური ვნებითი გვარის ზმნებთან სუბიექტი (ქვემდებარე) მხოლოდ სახელობით ბრუნვაში დასმული სახელი შეიძლება იყოს. „წევს (შვილი აკვანში)“ და „უწევს (დედას შვილი აკვანში)“ — ნამდვილად შ ვ ი ლ ი წევს. ცხადია, ისაა ქვემდებარე, თუმცა ის მ ო ქ მ ე დ ი არაა. ასეთივე მდგომარეობააა სტატიკურ ვნებითთანაც: უყრია (პეტრეს ჭირნახული სახლის ერთ კუთხეში) — ნამდვილად ჭირნახული ყრია. ამდენად, ჭირნახულის სუბიექტად (ქვემდებარედ) მიჩნევას აქ დაბრკოლება არ ხვდება. თუ ამ

თვალსაზრისით განიხილავთ მოცემულ ზმნებს — მიყვარს, მძულს, მაქვს, მყავს და სხვ, შემდეგი აღმოჩნდება: მიყვარს მე ის (კაცი). ამ შემთხვევაში მ ა ნ (ვინც მიყვარს) შეიძლება სრულიადაც არ იცოდეს, რომ მე იგი მიყვარს. სიყვარული ჩემგან გამომდინარეობს. მართალია, იგი მოქმედება არაა, მაგრამ გრძნობაა, რომლითაც ჩემი იმ პირისადმი დამოკიდებულება მჟღავნდება. ამდენად აქტიური, მოქმედი ამ შემთხვევაში მიცემითში დასმული სახელია და, ცხადია, ის უნდა იქნეს მიჩნეული სუბიექტად (ქვემდებარედ).

2. ეს ზმნები მთელ რიგ შემთხვევებში ერთპირიანებია: მძინავს, მღვიძავს, მშია, მწყურია და ა. შ. ამ ერთპირიან ზმნებთან შეწყობილი სახელები მიცემით ბრუნაში დგას.

თუ ორპირიან ზმნებთან სუბიექტად სახელობითში დასმულ სახელს მივიჩნევთ, მაშინ ერთპირიანები ან უსუბიექტო ზმნებად უნდა გამოვაცხადოთ, ან სუბიექტად ერთპირიანებთან მიცემითში დასმული სახელი უნდა მივიჩნიოთ. მაშინ ამ ტიპის ზმნებიც ორ ჯგუფად უნდა გავყოთ: ერთი, რომელსაც სუბიექტი — ქვემდებარე სახელობითში შეეწყობა (ორპირიანები) და მეორე — უსუბიექტო ან რომელსაც სუბიექტი მიცემითში შეეწყობა (ერთპირიანები), რაც კიდევ უფრო გაართულებდა ამ ზმნებთან ქვემდებარის გარკვევას.

3. ასეთ ზმნებთან მიცემითში დასმული სახელის ქვემდებარედ (სუბიექტად) მიჩნევის სასარგებლოდ მეტყველებს ისიც, რომ სხვა ენაზე თარგმნისას სუბიექტად ასეთ ზმნებთან მხოლოდ მიცემითში დასმული სახელი წარმოდგება; მაგალითად; სძინავს მას — спит он; უყვარს დედას შვილი — любит мать сына და ა. შ.

აღსანიშნავია ისიც, რომ ყველა ეს ზმნა ძირითადად ერთგვარი თავისებურებით ხასიათდება და ერთსა და იმავე (მეოთხე) უღლებას განეკუთვნება.

ყოველივე ეს გვაფიქრებინებს, რომ სუბიექტად ამ რიგის ზმნებში მიცემითში დასმული სახელი უნდა იქნეს მიჩნეული. იგი მოეპოვება როგორც ერთპირიანებს, ისე ორპირიანებსაც.

საერთოდ, ამ ზმნების ცალკე ჯგუფად გამოყოფა ართულებს როგორც მორფოლოგიის, ისე სინტაქსის საკითხების გარკვევას. მათი ინვერსიულ ზმნებთან გაერთიანება კი ერთგვარად გააადვილებდა ამ ზმნებთან დაკავშირებული მორფოლოგიური და სინტაქსური საკითხების სწავლებას.

ქვემდებარე-შემასმენლის სინტაქსური ურთიერთობა

ქვემდებარისა და შემასმენლის შესწავლა უნდა დამთავრდეს წინადადების ამ წევრებს შორის სინტაქსური ურთიერთობის გარკვევით. სინტაქსური ურთიერთობა მოსწავლეთათვის ზოგადად ნაცნობია. აქ კონკრეტულად შერჩეული ნიმუშების ანალიზითა და ფორმათა შეპირისპირებით უნდა გაირკვეს:

1. გარდაუვალ ზმნა-შემასმენელსა და ქვემდებარეს შორის ადგილი აქვს ცალმხრივ მართვას. სახელი მართავს ზმნას პირში (მე ვიხატები, ვეხატები; შენ იხატები, ეხატები; ის იხატება, ეხატება), მაგრამ ზმნა ვერ მართავს სახელს ბრუნვაში; ზმნის სერიების მიხედვით ცვლით სახელი უცვლელი რჩება (ის იხატება, ის მას ეხატება; ის დაიხატა, ის მას დაეხატა; ის დახატულია, ის მას დახატვია).

2. გარდამავალ ზმნასა და მასთან შეწყობილ ქვემდებარეს შორის საურთიერთო მართვაა. სახელი მართავს ზმნას პირში და იმართვის ზმნისაგან ბრუნვაში. ის უშენებს, მე ვუშენებ, შენ უშენებ — სახელი მართავს ზმნას პირში; პირიქით — ის უშენებს, მან აუშენა, მას აუშენებია — ზმნა-შემასმენელი მართავს სახელს — ქვემდებარეს — ბრუნვაში.

3. საურთიერთო მართვას სახელსა და ზმნას შორის ადგილი აქვს III უღლების ზმნებთანაც — მე ვცურავ, შენ ცურავ, ის ცურავს; სახელი მართავს ზმნას პირში; ის ცურავს, მან იცურა, მას უცურავს — ზმნა მართავს სახელს ბრუნვაში, მაგრამ მართავს მხოლოდ მეორე და მესამე სერიაში. I სერიაში ასეთი ზმნა გარდაუვალია, მეორეში — გარდამავალი. ამისდა მიხედვით მართვა I სერიაში ცალმხრივია, მეორეში — საურთიერთო [1].

ქვემდებარესა და შემასმენელს შორის ურთიერთობა რიცხვში შეთანხმებითაც აღინიშნება. რიცხვში შეთანხმების საკითხს არსებითი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა მიერ მართლმეტყველებისა და მართლწერის დაუფლებისათვის.

ქვემდებარე შემასმენლის რიცხვში შეთანხმებას განაპირობებს როგორც ის, თუ როგორი საგნის სახელია ქვემდებარე, ისე ისიც, თუ როგორია ზმნა-შემასმენელი გვარისა და სხვათა მიხედვით. ამისდა მიხედვით შეთანხმების მრავალნაირი შემთხვევაა გასათვალისწინებელი.

ქვემდებარე შემასმენლის რიცხვში შეთანხმების შესწავლაც საილუსტრაციო მაგალითების შედარება-შეპირისპირებით ჩატარდება

შემასმენელი მხოლობით რიცხვში ეწყობა ქვემდებარეს [2] როცა:
1. ქვემდებარე მხოლობით რიცხვშია („ის ბევრგან შემაყენებდა ხოლმე და მკითხავდა“ ი. ჭავჭ.).

2. ქვემდებარე კრებითი სახელია: „**ხალხი** მტკვრისაკენ **მირბოდა**“. (ი. ჭავჭ.).

3. ქვემდებარედ რაოდენობითი რიცხვითი სახელია ან ნაცვალსახელი **ყველა**: „იმ ძირობაზე იმას **ორიც არ სჯობდა**“. (ი. ჭავჭ.);

„**ყველას უყვარდა, ყველა იცნობდა**“ (ა. წერ.).

შემასმენელი მრავლობით რიცხვში ეთანხმება ქვემდებარეს, როცა:

1. ქვემდებარედ მრავლობითში დასმული სულიერი საგნის სახელია (ადამიანია ის თუ ცხოველი): „**ბიჭებმა დაავლეს** ჯოხებს ხელი და დაუწყეს ცემა ძაღლებს“ (ა. წერ.); „ცეცხლს **დედაკაცები დასტრიალებდნენ** თავსა“ (ვაჟა);

„**მგონი მწყერები** მაშინ **მოილევიან...**“ (ი. ჭავჭ.);

„**მაიმუნები** ხელებითა და კბილებით **იბრძვიან**“ (ი. გოგ.);

„**ორაგულებმა** წინ წასვლა **გაბედეს**“ (ი. გოგ.).

2. ქვემდებარე ნარ-თანიან მრავლობითშია: „**წყალნი**, მთით დაქანებულნი, ალმასებრ უფსკრულს **ცვივიან**“ (გ. ორბ.).

3. უსულო არსება გაპიროვნებულია და მას ცოცხალის შესაფერი მოქმედება მიეწერება [3], მაგალითად:

„ხმელს წიფელს სხვა **ხეები** შორს **უდგანან**, თითქოს მისი **ტოტები** და **ფოთლები** ჭექა-ქუხილივით ხმაურობას **ასტეხდნენ**. ხმელი წიფელის **ტოტები**

[1] მოსწავლეთ ასეთი დაჯგუფება ამ ზმნებისა არ მიეცემა.

[2] შემასმენლის რიცხვში შეთანხმება ქვემდებარესთან, რომელსაც განსაზღვრებად ახლავს რაოდენობითი რიცხვითი სახელი, განსაზღვრების შესწავლისას გაეცნობა.

[3] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, 1954, გვ. 61.

ამაყად დედაბოძას **სცემდნენ, ასკდებოდნენ.** ეს გაფოთლილი ხეები ამაყად **დასცქერიან** ხმელ წიფელს“ (ვაჟა).

არ ეთანხმება შემასმენელი მრავლობით რიცხვში, როცა ქვემდებარე უსულო საგნის სახელია და **ებიან** მრავლობითშია დასმული: „მირბის დღეები, გადის კვირეები“ (რაზ.).

ქვემდებარე-შემასმენლის შესახებ მასალის შეჯამებისას ყურადღება უნდა გამახვილდეს ქვემდებარე-შემასმენელთან დაკავშირებულ უფრო ძირითად საკითხებზე, მაგრამ განსაკუთრებით უნდა გამოიყოს შედარებით რთული, მოსწავლეთათვის ძნელად მისაწვდომი საკითხები, როგორიცაა: ქვემდებარე გარდაუვალ, განსაკუთრებით მეორე და მეოთხე უღლების ზმნებთან, შედგენილი შემასმენელი, ქვემდებარე-შემასმენლის სინტაქსური ურთიერთობა და ა. შ.

დამატება

პირველი საკითხი დამატებათა სწავლებისას — ეს დამატების რაობისა და მისი ორი ჯგუფის (დამატება-ობიექტებისა და უბრალო დამატების) ზოგადად გაცნობაა.

რაობის სწავლებისას მთავარია, გაირკვეს დამატება და მისი ურთიერთობა წინადადების სხვა წევრთან, რაც ძირითადად კითხვის დასმით მიიღწევა: მაგალითად: „მწყერმა ფესვებს ფეხით და ნისკარტით მიწა გამოუთხარა“ (ი. გოგ.). პირველ რიგში გამოიყოფა შესწავლილი წევრები — ქვემდებარე და შემასმენელი (მწყერმა გამოუთხარა). შემდეგ კითხვების დასმით გაირკვევა, რომ: **მიწა** (გამოუთხარა რა? — მიწა) წინადადების ისეთი წევრია, რომელზედაც უშუალოდ ხდება მოქმედება, იგი მოქმედების საგანია, სამოქმედოა, მიუგებს კითხვაზე რა? და უკავშირდება შემასმენელს (გამოუთხარა მიწა); **ფესვებს** (გამოუთხარა მიწა **რას?** — ფესვებს) წინადადების წევრია, რომლის მიმართაც ხდება მოქმედება; უპასუხებს კითხვაზე **რას?** და უკავშირდება შემასმენელს (გამოუთხარა ფესვებს); ხოლო **ნისკარტით და ფეხებით** (რით გამოუთხარა?) აღნიშნავენ იარაღებს, რომლებითაც მოქმედება სრულდება; მიუგებენ კითხვაზე რით? და უკავშირდებიან შემასმენელს (გამოუთხარა ნისკარტით და ფეხებით).

ეძლევა განსაზღვრა: „წინადადების წევრი, რომელიც გვიჩვენებს, რომ შემასმენლით გამოხატული მოქმედება ხდება მასზე, მის მიმართ (მისთვის) ან მისით (მისი საშუალებით), არის დამატება“.

ანალოგიური მაგალითების. გაანალიზებისა და ცოდნის განმტკიცების შემდეგ მოხდება დამატებათა დიფერენცირება **დამატება-ობიექტებად და უბრალო დამატებად.** „გამოუთხარა“ ზმნა-შემასმენელთან პირიანობითაა დაკავშირებული **მიწა** და **ფესვებს. მიწა** ზმნის პირდაპირობიექტური პირია, **ფესვებს,** — ირიბობიექტური. გაირკვევა: პირდაპირობიექტური პირი წინადადებაში პირდაპირი დამატებაა, ირიბობიექტური პირი — ირიბი დამატება. ეძლევა თითოეულის დახასიათება[1] და ეცნობა ტერმინი „დამატება-ობიექტები“, „პირ-

[1] ა. შანიძე, ლ. კვაჭაძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, სინტაქსი. 1966, გვ. 26.

მიმართი დამატებები". შემდეგ გაირკვევა **ნისკარტით** და **ფეხებით** სიტყვების ურთიერთობა ზმნასთან, რომ ისინი არ უკავშირდებიან ზმნას პირიანობით, ამიტომაც პირმიუმართავ, უბრალო დამატებად იწოდებიან.

დასკვნა: ქართულში დამატება ორგვარია: დ ა მ ა ტ ე ბ ა-ო ბ ი ე ქ ტ ე ბ ი (პირმიმართი დამატებები) და უ ბ რ ა ლ ო დ ა მ ა ტ ე ბ ა.

დამატებათა ასე ზოგადად შესწავლის შემდეგ იწყება ცალკეულ დამატებათა ყოველმხრივი გაცნობა.

დამატება-ობიექტები, ისე როგორც ქვემდებარე, განსხვავებულია იმისდა მიხედვით, თუ ზმნის რომელი პირის ფორმასთანაა იგი შეწყობილი — პირველი და მეორე პირის ფორმებთან თუ მესამესთან. პირველი და მეორე პირის ფორმებთან შეწყობილი დამატება-ობიექტი (პირდაპირი და ირიბი) გარეგნულად ერთმანეთისაგან არ განსხვავდებიან; განსხვავება მათ შორის მესამე პირში იჩენს თავს.

დამატება-ობიექტების შესახებ მოსწავლეთათვის თითქმის ყველაფერი ნაცნობია ზმნის პირიანობისა და გარდამავლობის შესწავლის საფუძველზე. აქ საჭირო იქნება მხოლოდ ამ ცოდნის სისტემაში მოყვანა და სინტაქსის მიხედვით დაზუსტება. მოსწავლემ უნდა იცოდეს:

1. დამატება-ობიექტები ორგვარია — პირდაპირი და ირიბი. პირდაპირია ზმნა-შემასმენლის პირდაპირ ობიექტთან შეწყობილი სახელი, ხოლო ირიბია ზმნა-შემასმენლის ირიბ ობიექტთან შეწყობილი სახელი.

2. დამატება-ობიექტების კითხვებია **ვინ? რა?** იმ ბრუნვის ფორმებით რა ბრუნვაშიაც ეს დამატებები გვხვდება, ასეთი ბრუნვებია პირდაპირი დამატებისათვის სახელობითი და მიცემითი (ვინ? რა? ვის? რას?), ხოლო ირიბისათვის — მიცემითი (ვის? რას?).

3. დამატება-ობექტი გადმოიცემა უმთავრესად არსებითი სახელით ან საწყისით („მაინც კი **ხელი** შემოუბრუნა". ი. ჭავჭ; „მან პირველმა დაამთავრა **წერა**"), ნაცვალსახელით („არ უნდა ეთქვა **ეს**". ი. ჭავჭ.), იშვიათად ზედსართავით და მიმღეობით („ეს მწერები მიესივნენ **დათესილს, დარგულს** და სულ ერთიანად ააოხრეს". ი. გოგ.) და რიცხვითი სახელით („ის შუაში იდგა და **სამივეს** იგერიებდა". გ. აბ.), თუმცა მიმღეობის, ზედსართავისა და რიცხვითი სახელის დამატება-ობიექტებად გამოყენებისას ივარაუდება, რომ არსებითი სახელი ჩავარდნილია: დათესილს (ჭირნახულს), დარგულს (ხეს), სამივეს (თავდამსხმელს).

4. პირდაპირი დამატება მხოლოდ გარდამავალ ზმნა-შემასმენელთან გვხვდება, ირიბი კი როგორც გარდამავალ, ისე გარდაუვალ ზმნა-შემასმენელთან. ირიბი დამატება გარდამავალ ზმნასთან მაშინაა შესაძლებელი, როდესაც ზმნა სამპირიანია.

5. პირდაპირი დამატება ბრუნვაცვალებადია: ზმნა-შემასმენლის პირველი სერიის ფორმებთან იგი მიცემით ბრუნვაშია, მეორე და მესამე სერიის ფორმებთან — სახელობითში. ირიბი დამატება კი ბრუნვაუცვლელია. იგი ყველა სერიაში მიცემითშია. გარდაუვალ ზმნა-შემასმენელს ირიბი დამატება ყველა სერიაში გაჰყვება (უშენდება **მას**, აუშენდა **მას**, აშენებია **მას**), გარდამავალს კი — მხოლოდ I და II სერიაში. მესამე სერიაში ირიბი დამატება თანდებულიან უბრალო დამატებად იქცევა (უშენებს პეტრე **პავლეს** სახლს, აუშენა პეტრემ პავლეს სახლი, აუშენებია პეტრეს **პავლესთვის** სახლი).

6. პირდაპირი და ირიბი დამატებები ზმნა-შემასმენლის პირველი სერიის ფორმებთან ერთსა და იმავე ბრუნვაში (მიცემითში) დგას, ე. ი. ადგილი აქვს ფორმათა დამთხვევას. მათი ერთმანეთისაგან გასამიჯნავად შინაარსობრივ მხარეს და ზმნის მეორე სერიაში გადაყვანას იყენებენ: ბრუნვაცვალებადი ობიექტი პირდაპირია, ბრუნვაუცვლელი — ირიბი.

პირდაპირი და ირიბი დამატებების პირველი სერიის ფორმებთან ერთმანეთისაგან გასარჩევად ზოგჯერ ადგილსაც მიმართავენ. ქართულში ჩვეულებრივ პირველ ადგილზე ქვემდებარეა, მეორეზე — ირიბი დამატება, ხოლო მესამეზე — პირდაპირი („ნიავი (ქვემდებარე) გოგონას (ირიბი დამატ.) კაბას (პირდ. დამატ.) უფრიალებდა". (ი. გოგ.), მაგრამ ყოველთვის ასე არაა. მაგალითად, „ჩემს ფანჯრის ზევით მერცხალი (ქვემდ.) ბუდეს (პირდ. დამატ.) უკეთებს შვილებსა" (ირიბ. დამატ.) ამდენად, ადგილის მიხედვით მათი ერთმანეთისაგან გარჩევა ყოველთვის საიმედო ვერ იქნება.

პირველი და მეორე პირის ფორმებთან პირდაპირი და ირიბი დამატებების შესწავლისას მოსწავლეს უნდა გავურკვიოთ, რომ:

1) პირდაპირი და ირიბი დამატება ყოველთვის ერთი და იმავე ფორმით წარმოდგება, მიუხედავად ზმნა-შემასმენლის გარდამავლობა-გარდაუვალობისა და სერიისა. გამოწვეულია ეს, როგორც ცნობილია, პირველი და მეორე პირის ნაცვალსახელების ფორმაუცვლელობით.

2) პირველი და მეორე პირის ფორმებთან წარმოდგენილი ნაცვალსახელები თუ რა დანიშნულებითაა ნახმარი (პირდაპირ თუ ირიბ დამატებად), ამაზე ზმნა-შემასმენლის ფორმა, მისი გარდამავლობა და პირიანობა მიუთითებს: „მხატავს ის მე" (პირდ.); „მიხატავს ის მე (ირიბ.) სურათს" და „მეხატება ის **მე**" (ირიბ.). გამოიყენება აგრეთვე შენაცვლების ხერხი და ზმნა-შემასმენლის გადაყვანა სერიებში: მაგალითად: მან **მე** (მოწაფე) ჩამწერა. **მე** ამ წინადადებაში პირდაპირი დამატებაა, რადგანაც შენაცვლებული სახელი (მოწაფე) სახელობით ბრუნვაში დგას. იგი შეწყობილია გარდამავალი ზმნის (ჩამწერა) II სერიის ფორმასთან.

3) პირველი და მეორე პირის ნაცვალსახელები წინადადებაში ჩვეულებრივ გამოტოვებულია, ისინი ზმნის ფორმით ივარაუდებიან („რომ გაგეცალო, ვისღა მივმართო, ვინ მომაშველებს ხელს დაღუპვილსა". ი. ჭავჭ.) — გამოტოვებულია გაგეცალო-სთან მე, შენ, მივმართო-სთან მე და ა. შ.

შემასმენლისა და პირმიმართი დამატებების სინტაქსური ურთიერთობის გარკვევისას შემდეგ საკითხებს მიექცევა ყურადღება:

1. ეთანხმება შემასმენელი რიცხვში პირდაპირ დამატებას — პირველ პირში ყოველთვის (ის მე მზრდის, ის ჩვენ გვზრდის), მეორე პირში მხოლოდ მაშინ, როდესაც სუბიექტი მხოლოობითშია ან მრავლობითშია, მაგრამ შემასმენელს რიცხვში ვერ ითანხმებს (ის შენ გზრდის, ის თქვენ გზრდით; ამ ხმებმა თქვენ აღგაშფოთათ); ხოლო თუ სუბიექტი მრავლობითშია და რიცხვში ეთანხმება შემასმენელს, მაშინ პირდაპირი დამატება უძლურია შეითანხმოს ზმნა (ისინი შენ, თქვენ გხატავენ). მესამე პირში პირდაპირი დამატება შემასმენელს ვერ ითანხმებს.

2. რიცხვში შეთანხმების თვალსაზრისით ასეთივე ურთიერთობაა ირიბ დამატებასა და შემასმენელს შორისაც, მხოლოდ იმ განსხვავებით, რომ ირიბი დამატება შემასმენელს შეიძლება მესამე პირშიაც ითანხმებდეს („ბავშვებს

მოუსვენრობა დაეტყოთ"; „ამხანაგებს წერილი ეწერებათ"); მაგრამ თანამედროვე ქართულში ასეთი შეთანხმება არაა გაბატონებული. უფრო მეტად ირიბ დამატებასა და შემასმენელს შორის შეთანხმებას ადგილი არა აქვს („შვილი მშობლებს ეალერსება"; „მგელი ძაღლებს შეეფეთა" და ა. შ.).

3. პირდაპირ დამატებასა და შემასმენელს შორის საურთიერთო მართვაა: ზმნა მართავს პირდაპირ დამატებას ბრუნვაში (ხატავს **სურათს**, დახატა **სურათი**) და პირიქით, პირდაპირი დამატება მართავს ზმნას პირში (მე მხატავს, შენ გხატავს...).

4. ირიბ დამატებასა და შემასმენელს შორისაც ასეთი ურთიერთობაა: ირიბი დამატება მართებულია, იგი ყველა სერიაში მიცემით ბრუნვაშია. თავის მხრივ ირიბი დამატება მართავს ზმნას პირში (მთხოვა, გთხოვა, სთხოვა).

წინადადების სხვა წევრთა სწავლება

რაც შეეხება უბრალო დამატებასა და საერთოდ წინადადების სხვა წევრთა სწავლებას, ძირითადად ისიც ამავე წესით წარიმართება. საერთო მეთოდიკური მითითებანი ერთგვარია. წინადადების წევრთა სწავლებისათვის.

წინადადების მეორეხარისხოვან წევრთა სწავლების შედეგად მოსწავლე უნდა ერკვეოდეს როგორც ამ წევრთა მნიშვნელობაში, ისე მათი გამოხატვის საშუალებებში.

წინადადების წევრთა სწავლება-ამოცნობისათვის ძირითადად ოთხი ხერხი გამოიყენება: შინაარსზე დაკვირვება, კითხვების დასმა, ფორმის (მორფოლოგიური ნიშნების) მიხედვით დახასიათება და სინტაქსური კავშირის (ურთიერთობის) [1] გარკვევა. ცალკე, დამოუკიდებლივ რომელიმე ამ ხერხთაგანი ყოველთვის უზადო როდია; მაგალითად, ასეთია კითხვების ხერხი: ცოდნა იმისა, თუ რომელ წევრს რა კითხვები შეეწყობა, და ამისდა მიხედვით მისი გარკვევა წინადადების წევრთა ამოცნობის ერთ-ერთი ძირითადი ხერხია, მაგრამ იგი ყოველთვის საიმედო ვერაა, რამდენადაც ერთი და იგივე კითხვა ზოგჯერ წინადადების სხვადასხვა წევრს შეეწყობა.

წინადადების წევრთა ამოცნობისათვის გარკვეული მნიშვნელობა აქვს მორფოლოგიურ ნიშნებსაც, იმას, თუ რა მეტყველების ნაწილითა და რა ფორმით გადმოიცემა ესა თუ ის წევრი. ამა თუ იმ მეტყველების ნაწილის თავისებურებანი განსაზღვრავენ მის სინტაქსურ როლსაც, როგორც წინადადების წევრისას; მაგალითად: არსებითი სახელი, საწყისი და ნაცვალსახელის გარკვეული ჯგუფები (პირისა, მიმართებითი, განსაზღვრებითი და სხვ.) უმთავრესად ქვემდებარე-დამატებების როლში გამოდის; ზედსართავი, მიმღეობა, რიცხვითი სახელი და ნაცვალსახელთა ზოგიერთი ჯგუფი (კუთვნილებითი, ჩვენებითი და სხვ.) უმთავრესად განსაზღვრებაა, ზმნიზედა — გარემოება და ა. შ.

ასევე: მოთხრობითი ბრუნვა ქართულში მხოლოდ ქვემდებარის ბრუნვაა, სახელობითი — ქვემდებარისა და პირდაპირი დამატებისა, მიცემითი — ქვემდებარისა და დამატება-ობიექტების, თანდებულიანი ფორმები — უბრალო დამატების ან ერთ-ერთი გარემოებისა და ა. შ.

---

[1] ა. დავითიანი, გრამატიკული გარჩევის ზოგი საკითხი: ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების საკითხები სკოლაში, კრებ. 9, 1956, გვ. 129.

მაგრამ არც მორფოლოგიური ნიშანია უნაკლო. რიგ შემთხვევებში წინადადების სხვადასხვა წევრი ერთი და იმავე მეტყველების ნაწილითა და ერთი და იმავე ფორმით გადმოიცემა (ქვემდებარე და პირმიმართი ობიექტები, მართული განსაზღვრება და უბრალო დამატება ნათესაობითში, უბრალო დამატება და ვითარების ან ადგილის გარემოება და ა. შ.).

ამდენად, წინადადების წევრთა ამოცნობა-დახასიათებისათვის ამა თუ იმ შემთხვევაში, თუ ყველა არა, რამდენიმე ხერხი მაინც უნდა იქნეს მოშველიებული.

აქ ჩვენ მხოლოდ წინადადების ზოგი წევრის სწავლებასთან დაკავშირებულ მთავარ საკითხებზე შევჩერდებით.

მართული განსაზღვრება და ნათესაობით ბრუნვაში დასმული უბრალო დამატება

განსაზღვრების შესწავლასთან დაკავშირებით, როდესაც მოსწავლეთათვის გასაგები იქნება მისი რაობა, ფუნქცია, კავშირი წინადადების სხვა წევრებთან და სინტაქსური ურთიერთობა საზღვრულთან. ყურადღება უნდა მიექცეს ერთი და იმავე ნათესაობითი ბრუნვის ფორმით წარმოდგენილი განსაზღვრებისა და უბრალო დამატების ურთიერთობისაგან გარჩევას. ნათესაობით ბრუნვაში დასმული განსაზღვრება, ე. ი. მართული განსაზღვრება, გარეგნულად არ განსხვავდება ამავე ბრუნვაში დასმული უბრალო დამატებისაგან. ამიტომაცაა, რომ აღრევა ამ ორი წევრისა (განსაზღვრებისა და დამატების) არც თუ იშვიათია. ამას ხელს უწყობს ისიც, რომ ორივე შემთხვევაში ნათესაობითში დასმული სახელი ერთგვარ სინტაქსურ ურთიერთობას ამყარებს მასთან წყვილში შემავალ წევრთან; მაგალითად:

ქვის სახლი და	ქვის გათლა (მთლელი)
ქვის სახლმა	ქვის გათლამ (მთლელმა)
ქვის სახლს	ქვის გათლას (მთლელს)

და ა. შ.,

ე. ი. ნათესაობითში დასმული სახელი უცვლელია, ორივე შემთხვევაში იგი მართულია.

არც კითხვების მიხედვითაა მათ შორის სხვაობა. ორივე შემთხვევაში სახელს შეეწყობა კითხვა რის? (რისი?) რის სახლი? ქვის. რის გათლა? ქვის გათლა. ვისი? პეტრეს ქუდი. ვისი? პეტრეს წასვლა.

მიუხედავად ასეთი გარეგნული ერთგვაროვნებისა, დანიშნულებით ისინი განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. პირველ შემთხვევაში (ქვის სახლი) ნათესაობითში დასმული სახელი განსაზღვრებაა, ხოლო მეორე შემთხვევაში (ქვის გათლა) — დამატება (უბრალო). განსაზღვრებაა, თუ ის უკავშირდება არსებით სახელს, ხოლო დამატებაა, თუ ის უკავშირდება ნაზმნარ სახელს (საწყისს, მიმდეობას).

ნათესაობითში დასმული განსაზღვრებისა და უბრალო დამატების ერთშანეთისაგან გასარჩევად საჭიროა მსგავსებასთან ერთად განსხვავებაც ვნახოთ. შევადაროთ, მაგალითად: მტრის იარაღი და მტრის დამარცხება. ამ ორ წევრთა საერთო ნიშნებია: 1. ორივე ნათესაობით ბრუნვაშია; 2. ორივე მარ-

თულია; 3. ორივე ერთსა და იმავე კითხვაზე მიუგებს. განსხვავება ისაა, რომ ერთი მათგანი შედის წყვილში არსებით სახელთან (მტრის იარაღი), ხოლო მეორე — ნაზმნარ სახელთან (მტრის დამარცხება). ეძლევა დასკვნა: თუ ნათესაობითში დასმული სახელი წყვილში სახელთან შედის, ის განსაზღვრებაა, ხოლო თუ წყვილშია ნაზმნარ სახელთან (საწყისთან ან მიმღეობასთან)—უბრალო დამატება.

უნდა გაირკვეს აგრეთვე თითოეული მათგანის დანიშნულება: ნათესაობითში დასმული განსაზღვრება საგანს ახასიათებს რაიმე ნიშნის — კუთვნილების, მასალის მიხედვით; მაგალითად; „**მტრის** იარაღი“ — აქ ნათესაობითში დასმული სახელი „მტრის“ განსაზღვრავს მასთან წყვილში შემავალ სახელს „იარაღს“ კუთვნილების მიხედვით; „**რკინის** იარაღი“ — ნათესაობითში დასმული სახელი„რკინის“ განსაზღვრავს „იარაღს“ მასალის მიხედვით.

ნათესაობითში დასმული დამატება კი მიუთითებს მოქმედების საგანზე, ობიექტზე (მტრის დამარცხება), ამიტომაცაა იგი დამატება.

ამგვარად, ნათესაობითში დასმული სახელი სხვადასხვა სინტაქსური ძალის მქონეა იმისდა მიხედვით, თუ რასთან არის ის წყვილში — სახელთან თუ ნაზმნარ სახელთან (საწყისთან, მიმღეობასთან).

განსაზღვრება და ვითარების გარემოება

ხშირად ერევათ ერთმანეთში მიცემითში დასმული განსაზღვრება და ვითარების გარემოება. აღრევას იწვევს კითხვების ფორმის მიხედვით დამთხვევა. მაგალითად:

„და **ნაღვლიანად** მასზე მეურმე“

მწუხარს სიმღერას დაჰღუღუნებდა“ (ი. ჭავჭ.).

აქ წინადადების ორ წევრს „ნაღვლიანად“ და „მწუხარს“ გარეგნულად ერთი და იგივე კითხვა „როგორ“? დაესმის (როგორ სიმღერას?—მწუხარს; როგორ დაჰღიღინებდა? — ნაღვლიანად).

ამ შემთხვევაშიაც გადამწყვეტი წყვილის ცალია. თუ სიტყვა, რომელსაც დაესმის კითხვა „როგორ“? შედის წყვილში არსებით სახელთან, მაშინ ის განსაზღვრებაა (**სწრაფ მატარებელს** ხიდთან მოუხდა შეჩერება“). ხოლო თუ იგი უკავშირდება ზმნას ან ნაზმნარ სახელს (ზოგჯერ ზმნიზედას), მაშინ ის ვითარების გარემოებაა („**სწრაფად მიმავალი** მატარებელი ხიდთან შეჩერდა“).

ამგვარად, ვითარების გარემოებისა და განსაზღვრების გარეგნულად მსგავსი კითხვა „როგორ“? მორფოლოგიურ-სინტაქსურად სულ სხვადასხვა ოდენობებია. განსაზღვრების კითხვა **როგორ?** მორფოლოგიურად კითხვითი ნაცვალსახელის (როგორი) მიცემითი ბრუნვის ფორმაა (როგორს), რომელსაც ბრუნვის ნიშანი **ს** მოკვეცილი აქვს საზღვრულთან ურთიერთობის გამო (როგორ მატარებელს — როგორს მატარებელს); ხოლო ვითარების გარემოების კითხვა **როგორ?** უცვლელი სიტყვაა, კითხვითი ზმნიზედა (როგორ მიმავალი?).

სინტაქსურად განსაზღვრების კითხვა **როგორ?** ეთანხმება საზღვრულს ბრუნვაში (როგორი მატარებელი, როგორმა მატარებელმა, როგორ(ს) მატარებელს და ა. შ.), ხოლო ვითარების გარემოების კითხვა **როგორ** მირთულია (როგორ მიმავალი?) როგორ მიმავალმა? (როგორ მიმავალს? და ა. შ.).

ამდენად, ეს გარეგნულად ერთგვარი კითხვები არც გრამატიკულად და არც ფუნქციის მიხედვით ერთგვარი არაა.

არსებითი სახელი მიცემით, ნათესაობით, მოქმედებითსა და ვითარებით ბრუნვებში თანდებულით თუ უთანდებულოდ წინადადების სხვადასხვა წევრად წარმოდგება. თუ ასეთი სახელი წყვილში შედის ზმნასთან ან ნაზმნარ სახელთან, მაშინ ის შეიძლება იყოს დამატება ან ერთ-ერთი სახის გარემოება. მაგალითები: წერს **რვეულში**, დაფაზე: აქ სახელები რვეულში, დაფაზე უბრალო დამატებებია და მიუგებენ დამატების კითხვაზე: რაში? რაზე?.

მაგრამ ამავე ბრუნვებში დაყენებული სახელი შეიძლება ერთ-ერთი სახის გარემოებაც იყოს და შეიწყოს გარემოების კითხვა; მაგალითები: და **გაზაფხულზე** ყვავის, **თბილისში** ცხელი ზაფხული იცის და სხვ. აქ სახელები — **გაზაფხულზე, თბილისში** უკავშირდებიან ზმნას (გაზაფხულზე ყვავის; თბილისში იცის) და მოუგებენ კითხვაზე როდის? სად? ამდენად, ეს სახელები წინადადებაში გარემოებებია (პირველი — დროის, მეორე — ადგილისა).

საერთოდ წინადადების წევრთა ამოცნობა შინაარსისა და კითხვების მიხედვით ხდება, დაესმის სახელს კითხვა დამატებისა (ბრუნვისა), თუ გარემოებისა (ზმნიზედისა). მაგრამ ხშირად ერთსა და იმავე წევრს შეიძლება ორივე კითხვა შეეწყოს (დამატებისაც და გარემოებისაც). მაგალითად: „ოთარაანთ ქვრივმა გულის ფიცარზედ დაიდო ხელი“ (ი. ჭავჭ.). აქ თანდებულიანი სახელი „ფიცარზედ“ ფორმალურად ორივე კითხვას იგუებს: „სად დაიდო ხელი?“ და „რაზე დაიდო ხელი?“

განსაკუთრებით ირევა ერთმანეთში ადგილის გარემოება და დამატება. აღრევას მაშინ აქვს ადგილი, როდესაც სახელი მიცემით ბრუნვაშია **ზე, ში, თან** თანდებულებით ან ნათესაობითში — **კენ** თანდებულით, იშვიათად **განა** თანდებულითაც.

დამატებისა და გარემოების აღრევის ძირითადი მიზეზი კითხვების დასმისადმი ფორმალურ დამოკიდებულებაში უნდა ვეძიოთ: რადგან ბრუნვის კითხვა შეიძლება შეიწყოს, დამატებაა ან, პირიქით, რადგანაც გარემოების კითხვაზე უპასუხებს, გარემოებაა და ანგარიში არ ეწევა იმას, რომ ერთი და იგივე კითხვა შეიძლება მიეუყენოთ სხვადასხვა მიმართების შესიტყვებებს.

მაგალითად: „თოვლი ძევს მთაზე“. აქ თანდებულიანი სიტყვა „მთაზე“ ორივე კითხვას შეიწყობს: **სად** ძევს თოვლი? **რაზე** ძევს თოვლი?

ცხადია, ადგილის გარემოებისა და დამატების ერმთანეთისაგან გასარჩევად მხოლოდ კითხვა ვერ გამოდგება. საჭიროა, სხვა ხერხებიც მოვიშველიოთ.

1. დამატებისა და ადგილის გარემოების ერთმანეთისაგან გასარჩევად არსებითი მნიშვნელობა აქვს იმას, თუ რას მიემართება მოქმედება — საგანს, ობიექტს თუ სივრცეს. მთავარია აზრობრივი მიმართების გარკვევა. თუ მოქმედება მიემართება საგანს, ობიექტს, მაშინ დამატებასთან გვაქვს საქმე და მას დამატების კითხვა უნდა მივუყენოთ („**ყურებზე** (რაზე?) ხახვი არ დამაჭრა“. (ი. ჭავჭ.), ხოლო თუ მიმართება ადგილის, სივრცისადმია, მაშინ ადგილის გარემოებაა („**შესვლისთანავე პირველ კედელთან** (სად?) დამაყენეს ანბანზე“ ა. წერ.).

2. გამოთქმულია მოსაზრება, რომ გარემოებად იქნეს მიჩნეული ყველა ის წევრი, რომელსაც შეიძლება დაესვას ადგილის გარემოების კითხვა და რომლის ნაცვლად ადგილის ზმნიზედის ჩასმა წინადადების აზრს არ შეცვ-

ლის [1]. მაგალითად. „გულშემოყრილი დაეცა მიწაზე“ (ე. ნინოშვილი). აქ თანდებულიანი სახელი „მიწაზე“ იგუებს კითხვას სად? და შეიძლება შეიცვალოს ზმნიზედით იქ (გულშემოყრილი დაეცა იქ).

თუ იმასაც დავუმატებთ, რომ „მიწაზე“ თავისთავად სივრცეზე, ადგილზე მიგვითითებს თავისი მნიშვნელობით, ცხადია, ის ადგილის გარემოებად უნდა იქნეს მიჩნეული.

წინადადებაში „ორივე იდაყვით მუხლების **თავებზედ** დაებჯინა“ (ი. ჭავჭ.) თანდებულიანი სახელი „თავებზე“ ორივე კითხვას იგუებს (რაზე დაებჯინა? სად დაებჯინა?), მაგრამ მისი ზმნიზედით შეცვლა შეუძლებელი ხდება („ორივე იდაყვით მუხლების იქ დაებჯინა“). ამდენად, თანდებულიანი სახელი აქ დამატებაა.

3. ჩვეულებრივ ადგილის გარემოებას ორი ძირითადი ფუნქცია აქვს: ა) გვიჩვენებს მოძრაობას სივრცეში, საგნის ან ნივთის ერთი ადგილიდან მეორეზე გადაადგილებას („დამ მომკიდა ხელი და წამიყვანა **სამოახლოში**“. ა. წერ.) ან ბ) მიგვითითებს საგნის მდებარეობაზე სივრცეში. მდებარეობა სხვადასხვაგვარია: [2] 1) მდებარეობა შიგნით („სულ **სახლში** იჯდა“. ა. წერ.), 2) მდებარეობა მეორე საგნის მახლობლად („**ჭიშკართან** ეგდო დაჭრილი ზავია“. ე. ნინ.), 3) მდებარეობა სხვა საგნის ზედაპირზე (გულშემოყრილი დაეცა **მიწაზე**“. ე. ნინ.), 4) მდებარეობა საგნის სხვადასხვა მხარეს („**კარებს უკან** ძაღლსავით მივეგდები“. (ი. ჭავჭ.); „მარტო **კუთხეში**, პურის **კიდობანთან**, თავგი აფხაკუნდა“. ი. ჭავჭ.).

აქ თანდებულიანი სახელები ადგილის გარემოებაა. ამათ ადგილის გარემოებობას ადასტურებს ისიც, რომ მათ შეეწყობა გარემოების კითხვა სად? სახელი შეიძლება შეიცვალოს ზმნიზედით: იჯდა იქ, იქ ეგდო და ა. შ. და მოქმედება მიემართება ადგილს, სივრცეს.

4. ადგილის გარემოებისა და დამატების ერთმანეთისაგან გარჩევისათვის მნიშვნელოვანია თვით სახელის მნიშვნელობაც. თუ **კენ** და **თან** თანდებულიანი სახელები სულიერთა აღმნიშვნელია, მაშინ ის ჩვეულებრივ დამატებაა: „ამ კივილზე მარინე შეჩერდებოდა, — ვაი, დაიკივლებდა თითონაც და ახლა მეორე **ბავშვისკენ** გასწევდა“. (ე. ნინ.); „არჩილი **კესოსთან** იდგა“. (ი. ჭავჭ.). აქ **ბავშვისკენ, კესოსთან** დამატებებია.

ხშირად არასულიერი **კენ** და **თან** თანდებულიანი სახელები სხვადასხვა ფუნქციით წარმოგვიდგებიან წინადადებაში. მაგალითად: დგას ხესთან, ზღვასთან, სახლთან — ადგილის გარემოებაა, მაგრამ მივიდა ხესთან, სახლთან, ზღვასთან — დამატებებია. ამ შემთხვევაში გადამწყვეტი მოქმედების მიმართებაა (ზმნაა), დგომა — ადგილზე (სივრცეზე) შეიძლება, ხოლო მისვლა — საგანთან, ობიექტთან.

5. დამატებისა და ადგილის გარემოების ერთმანეთისაგან გასარჩევად რამდენადმე მნიშვნელოვანია შემასმენელიც (ზმნა). ჩვეულებრივ გარდაუვალ, მდგომარეობისა და მოძრაობის აღმნიშვნელ ზმნებთან უმეტესად გარეშეობა

---

[1] М. Ванслова, О границах между обстоятельством места и дополнением: «Русский язык в школе», 1938, № 4, стр. 87.

[2] М. Ванслова, О границах между обстоятельством места и дополнением. журн. «Русский язык в школе», 1938, № 4, стр. 88.

ივარაუდება (აგდია (კუთხეში), დგას (შუა ოთახში), მიფრინავს (სამხრეთისკენ) და ა. შ.).

ამგვარად, დამატებისა და ადგილის გარემოების ერთმანეთისაგან განსასხვავებლად ერთდროულად რამდენიმე ხერხი უნდა იქნეს გამოყენებული.

მთავარი ამათგან მაინც მოქმედების საგნისადმი (ობიექტისადმი) თუ ადგილისადმი (სივრცის, გარემოსადმი მიმართება და მისი ზმნიზედით შეცვლის შესაძლებლობაა; კითხვები კი გამოყენებულ უნდა იქნეს, როგორც დამხმარე ხერხი.

მარტივი წინადადება წევრთა შედგენილობის მიხედვით

მარტივი წინადადების ზოგიერთი სახის შესახებ მოსწავლე ელემენტარულ ცნობას დაწყებით სკოლაში ღებულობს.

სინტაქსის სახელმძღვანელოს მიხედვით გათვალისწინებულია მარტივი წინადადების შემდეგი სახეები: გავრცობილი და გაუვრცობელი, სრული და უსრული, უქვემდებარო. წინადადებათა ამ სახეებს უნდა დაემატოს სახელდებითი წინადადებაც.

დამატების საფუძველი ამ წინადადების ფართოდ გავრცელებაა მეტყველებაში. ამავე დროს ამ წინადადების შესწავლას დიდი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა მეტყველების კულტურის ამაღლებისათვის.

გავრცობილი და გაუვრცობელი წინადადება

გავრცობილ და გაუვრცობელ წინადადებათა შეპირისპირებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ გაუვრცობელია წინადადება, რომელშიაც წარმოდგენილია მხოლოდ წინადადების მთავარი წევრები (შემასმენელი, ქვემდებარე და პირმიმართი დამატებები), ხოლო გავრცობილია წინადადება, რომელშიც, გარდა მთავარი წევრებისა, არის მეორეხარისხოვანი წევრებიც (უბრალო დამატება, განსაზღვრება და გარემოება).

გაუვრცობელი წინადადება, იმისდა მიხედვით, თუ როგორია ზმნა-შემასმენელი პირიანობის მიხედვით, შეიძლება იყოს ორ-, სამ-, ან ოთხწევრიანი. თუ შემასმენელი ერთპირიანი გარდაუვალი ზმნითაა გამოხატული, მაშინ გაუვრცობელი წინადადება მხოლოდ ქვემდებარე-შემასმენლისაგან იქნება შედგენილი; მაგალითად: მებადური კვდება, მიწა იბარება და სხვ. თუ ზმნა-შემასმენელი ორპირიანია, მაშინ გაუვრცობელ წინადადებაში სამი წევრი იქნება წარმოდგენილი: შემასმენელი, ქვემდებარე და დამატება-ობიექტი (პირდაპირი ან ირიბი). ხოლო თუ ზმნა-შემასმენელი სამპირიანია, მაშინ გაუვრცობელ წინადადებაში გვექნება ოთხი წევრი: ქვემდებარე, შემასმენელი, პირდაპირი და ირიბი დამატებები (დედას შვილი ეზრდება, მოწაფე გაკვეთილს ამზადებს; კალატოზი კოლმეურნეობას სახლს უშენებს...).

გაუვრცობელი წინადადება მხოლოდ ერთი წევრისაგან მაშინ შედგება, როდესაც შემასმენელი უპირო ზმნაა: თოვს, წვიმს, ქუხს, ელავს და ა. შ.

გაუვრცობელ წინადადებათა ამ სახეების მტკიცე და შეგნებული ცოდნა საფუძველია სრული, უსრული და უქვემდებარო წინადადებების გასაცნობად.

სრული და უსრული წინადადების სწავლება ურთიერთთან შეპირისპირებით უნდა მიეცეს. პირველ რიგში მიეცემა ისეთი უსრული წინადადება, რომელსაც აკლია შემასმენელი; მაგალითად:

„ეგ იმან დაწერა?“ — „ჰო, იმან!“ (ი. ჭავჭ.).

წინადადებათა გაანალიზებით გაირკვევა, რომ პირველში სამი წევრია, მეორეში — ერთი. პირველ წინადადებას აზრის მიხედვით არც ერთი წევრი არ აკლია, მეორეს კი აკლია ორი წევრი — ეგ (დამატ.) და დაწერა (შემასმ.), რომლებიც პირველი წინადადების მიხედვით ივარაუდება. პირველი წინადადება სრულია, მეორე — უსრული.

ეძლევა დასკვნა: წინადადება სრულია, თუ მას არ აკლია რომელიმე წევრი („პატარა გულმა გამოიდარა“, „ბავშვებმა თოვლის ბაბუა გააკეთეს...“); წინადადება უსრულია, თუ მას აკლია ერთი ან რამდენიმე წევრი, რომლებიც ადვილად იგულისხმება წინა ნათქვამის ან სხვა ვითარების მიხედვით. „აქლემი ვერ გაფრინდება“? — „აქლემი — ვერა“. (ა. წერ.) გაირკვევა რომელი წევრი აკლია მეორე წინადადებას.

შემდეგ მიეცემა ისეთი უსრული წინადადება, რომელსაც აკლია ქვემდებარე: „აქ ხომ არ არის მამაშენი?“ — „აი, იქითა ზის“ (ი. ჭავჭ.). ქვემდებარე მეორე წინადადებაში ივარაუდება პირველის მიხედვით (მამაჩემი).

დაბოლოს, გაეცნობა უსრული წინდადება დამატებათა და სხვათა მიხედვით. საერთოდ უსრული წინადადების გაცნობისას საილუსტრაციოდ ისეთი მაგალითები უნდა შეირჩეს, რომლებიც კარგად ასახავენ წინადადების უსრულობას; მაგალითად, არ ივარგებდა პირველადვე ასეთი წინადადების მიცემა: ბავშვი ხატავს, ან მოწაფე წერს. მართალია, ზმნის პირიანობით აქ დამატება ივარაუდება, ის აკლია ამ წინადადებას, მაგრამ უსრულობა წინადადებისა ისე მკაფიოდ . შესაგრძნობი არაა, როგორც ასეთ წინადადებაში. „მამამ უყიდა თინას“... და სხვ. აქ წინადადება მოითხოვს აზრის დასრულებას, იგი წინა ნათქვამით ან სხვა ვითარების მიხედვით უნდა შეივსოს. ასევე ქვემდებარის მიხედვით უსრული წინადადების გასაცნობად ზმნის (შემასმენლის) პირველი და მეორე პირის ფორმების მიწოდება არ ივარგებდა. იგი ვერ იძლევა უსრული წინადადების სახეს.

უსრული წინადადება უმეტესად კითხვაზე პასუხია. მაგალითი; დედა დაბრუნდა? (წინადადება სრულია.) — დაბრუნდა (წინადადება უსრულია).

უსრული წინადადების გარკვევის, მისი მტკიცედ ათვისების შემდეგ უქვემდებარო წინადადების შესწავლისათვის გზა გაკვლეულია. უსრულისა და უქვემდებარო წინადადებების ურთიერთისადმი შედარება-შეპირისპირება შინარსისა და გრამატიკული ნიშნების მიხედვით მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ უქვემდებარო წინადადების შემასმენლად გარკვეული შინარსის ზმნები გამოიყენება. ასეთებია ბუნების მოვლენათა აღმნიშვნელი ზმნები (წვიმს, თოვს...), ადამიანის ჯანმრთელობის გამომხატველი სიტყვები (მაცივებს, მახველებს...) და ზოგიერთი გარდამავალი ზმნა, რომლებიც გარკვეულ შემთხვევაში სუბიექტური პირის გაგებას კარგავენ და უქვემდებარო წინადადების შემასმენლად წარმოგვიდგებიან („ზაფხულობით რთვილს დებს, ჩრდილოეთში სიცივეები იცის...“). ასეთივე უქვემდებარო წინადადებებია: ბნელა, გრილა, ცხელა, („ცხელა და ცხელა, პაპანებაა“. რ. ერისთ.) და ა. შ.

უქვემდებარო წინადადების ზმნა-შემასმენელი ჩვეულებრივ მესამე სუბიექტური პირის მხოლოობითი რიცხვის ფორმითაა წარმოდგენილი: წვიმ-ს, მ-აცივებ-ს, დებ-ს). ს — სუბიექტური მესამე პირის ნიშანია მხოლოობით რიცხვში, თუმცა რეალურად ამ ზმნებთან სუბიექტი არ ივარაუდება.

უქვემდებარო წინადადება შეიძლება იყოს გაუვრცობელი და გავრცობილი. გაუვრცობელია: თოვს, წვიმს, ქრის და ა. შ.; გავრცობილია: „ძლიერად ქრის“ — „წელს საშინლად ცხელა“ და ა. შ.

სახელდებითი წინადადება

სახელდებითი წინადადება ძირითადად უშემასმენლო წინადადებაა, რომელშიც დასახელებულია საგანი თუ მოვლენა.

სახელდებითი წინადადების რაობის გასაცნობად იგი უნდა შევუპირისპიროთ უქვემდებაროს. გაირკვევა, რომ უქვემდებარო წინადადებაში მხოლოდ უსუბიექტო შემასმენელია (ელავს, ბნელდება და სხვ.), სახელდებითი წინადადება, პირიქით, უშემასმენლოა: „ბაში-აჩუკი“, „საპარიკმახერო“, „საქართველოს ისტორია“ [1] და ა. შ.

ერთ-, ორ-, სამ- და მეტსიტყვიანი სახელდებითი წინადადებების მიწოდებით და გაანალიზებით უნდა გაირკვეს, რომ სახელდებითი წინადადება შეიძლება გადმოცემულ იქნეს ერთი სიტყვით „პიონერი“ (ეურნალის სახელწოდება), ორი სიტყვით „ოთარაანთ ქვრივი“, სამი და მეტი სიტყვით „ქართული ენის გრამატიკა“ და ა. შ.

საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს სახელდებითი წინადადების წარმოთქმას. ასეთი წინადადებები ჩვეულებრივ მტკიცებითი ტონით წარმოითქმიან. მათში გამოთქმული აზრი გვარწმუნებს სახელდებითი წინადადებით დასახელებული საგნებისა თუ მოვლენების არსებობაში, იგი მიუთითებს ამ საგნებსა და მოვლენებზე. შეადარეთ: „აქ არის საპარიკმახერო“ და „საპარიკმახერო“ ან „ეს არის ვეფხისტყაოსანი“ და „ვეფხისტყაოსანი“ და ა. შ.

სახელდებითი წინადადების შესწავლასთან დაკავშირებით უნდა გაირკვეს მისი ადგილი მეტყველებაში. ამ სახის წინადადებები გამოიყენება უმეტესად ლეწერებში, როდესაც ერთი სურათი სწრაფად ცვლის მეორეს. მაგალითად:

— ოჰ, მარჯვენა ჩემი ხელი,
ჩემი ღონი, ჩემი მხსნელი! (ი. გრ.).

აქ მთლიანი გამოთქმაა და გადმოცემულია გარკვეული აზრი. ოჰ, მარჯვენა ჩემი ხელი! — ნიშნავს: — დავკარგე მარჯვენა ხელი (მშველელი, დამხმარე).

სახელდებით წინადადებათა შესწავლასთან დაკავშირებით ყურადღება უნდა მიექცეს სასვენ ნიშნებს. თუ სახელდებითი წინადადება წიგნის, ეურნალის, გაზეთის, ნაწარმოების ან სხვათა სახელია, მაშინ ის ბრჭყალებში ჩაისმის. თუ სახელდებითი წინადადება საგანთა, მოვლენათა, სურათთა სწრაფად ცვლას წარმოადგენს და სხვადასხვაგვარ ვითარებას წარმოგვიდგენს, მაშინ ყოველი წინადადების შემდეგ წერტილი იწერება (ზაფხული. საშინელი სიცხე. გადამხმარი ველები.). თუ მოვლენები, სურათები ერთმანეთს მისდევენ,

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, სინტაქსი, 1948, გვ. 87.

მაგრამ მათ შორის კავშირია — ისინი ერთი საერთო სურათის დახასიათებას ემსახურებიან, მაშინ წინადადებები ურთიერთისაგან მძიმით გამოიყოფიან; მაგალითად: მშვენიერი შემოდგომა, მზიანი, წყნარი დღეები, მთვარიანი ღამეები, სოფლებში ურმების ჭრიალი, მეურმეების ნაღვლიანი სიმღერა... და სხვ.

შერწყმული წინადადება

შერწყმული წინადადების სწავლების მნიშვნელობა

შერწყმული წინადადება ერთგვარი გარდამავალი საფეხურია მარტივსა და რთულ წინადადებებს შორის. „სტრუქტურულად იგი მარტივსაც შეესაბამება და რთულსაც უახლოვდება. ამიტომაცაა, რომ ზოგიერთი მას დამოუკიდებელი ტიპის წინადადებად არც მიიჩნევს“ [1].

შერწყმული წინადადების შესწავლით მოსწავლე ეცნობა ახალი კონსტრუქციის წინადადებას. შერწყმული წინადადების შესწავლას ფართოდ უკავშირდება მეტყველების განვითარების საკითხები; ამ წინადადების შესწავლით მოსწავლეთათვის გასაგები ხდება, რომ იგი უმთავრესად აღწერისას ან ისეთ მოვლენათა შესახებ თხრობისას გამოიყენება, რომლებიც სწრაფად იცვლებიან.

შერწყმული წინადადების შესწავლას უკავშირდება მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხები, როგორიცაა: სასვენი ნიშნების ხმარება ერთგვარ წევრებთან, განმაზოგადებელ სიტყვასთან; შემასმენლის რიცხვში შეთანხმება ერთგვარ ქვემდებარეებთან, ქვემდებარის ბრუნვა ერთგვარ შემასმენლებთან, თანდებულები ერთნაირ წევრებთან და ა. შ.

შერწყმული წინადადების რაობა

შერწყმული წინადადების რაობის გაცნობა რაიმე სირთულეს არ შეიცავს. მარტივ წინადადებასთან შედარებით აქ ახალი მხოლოდ რომელიმე წევრის განმეორება, რაოდენობრივი განსხვავებულობაა.

შერწყმული წინადადების რაობის გაცნობისას ამოსავალია მარტივი წინადადება, მისი შედარება-შეპირისპირება შერწყმულთან შინაარსისა და ფორმის მიხედვით, მაგალითად: „ჩვენი ხუმრობა ხეზე მძინარ ფრინველს აფრთხობს“ და „ჩვენი ხუმრობა, მღერა, სიცილი ხეზედა მძინარ ფრინველს აფრთხობდა“. (ი. ჭავჭ.). ამ ორ წინადადებას ერთმანეთისაგან განასხვავებს მხოლოდ ის, რომ მეორე წინადადებაში ერთ შემასმენელთან სამი ქვემდებარეა დაკავშირებული (ხუმრობა, მღერა, სიცილი). სხვა ერთგვარწევრებიანი წინადადებების დასახელება-გაანალიზების საფუძველზე ეძლევა განსაზღვრა, ეცნობა ტერმინი „შერწყმული“ [2] და გაირკვევა, თუ რა წევრების მიხედვით შეიძლება იყოს წინადადება შერწყმული. შერწყმული წინადადების რაობის სწავ-

[1] ა. კ ი ზ ი რ ი ა, შერწყმული წინადადება ქართულში „იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება“, ტ. IV, 1952, გვ. 203.

[2] ტერმინი „შერწყმული“ ვერ ასახავს ამ წინადადების არსს. ამ სახის წინადადებაში ერთგვარი წევრების წარმოდგენასთან გვაქვს საქმე და არა ამ წევრთა შერწყმასთან (შერწყმული სხვა გაგების, სხვა მნიშვნელობის მქონეა). ამიტომაც აჯობებდა ამ სახის წინადადებისათვის გვეწოდებინა ერთგვარწევრებიანი წინადადება, როგორც ეს რუსული ენის გრამატიკაშია.

ლებასთან დაკავშირებით უნდა გაიგონ, რომ შერწყმულ წინადადებაში ერთგვარი წევრები თანაბარუფლებიანია, ისინი დაკავშირებული არიან ერთმანეთთან მაერთებელი კავშირებით. მათ თანაბარუფლებიანობას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს.

ერთგვარი და არაერთგვარი წევრები

შერწყმული წინადადების რაობის გაცნობისას საგანგებოდ უნდა გაირკვეს ცნება „ერთგვარი“ და „არაერთგვარი წევრები“. „ერთგვარი წევრების“ გარკვევა, როგორც პრაქტიკა ადასტურებს, ძნელად მისაწვდომი ხდება მოსწავლეთათვის. მოსწავლე ხშირად ერთგვარ წევრებად მიიჩნევს სხვადასხვა სახის დამატებას, სხვადასხვა გარემოებას, სხვადასხვა რიგის უბრალო დამატებას და ა. შ., მაგრამ განსაკუთრებული სირთულე ახლავს ერთგვარი განსაზღვრებების გარკვევას.

მარტივიდან ძნელისაკენ გადასვლის მოთხოვნილებისდა მიხედვით ცნება „ერთგვარი წევრები“ პირველ რიგში უნდა გაეცნოს ერთგვარი დამატებებისა და გარემოებების საფუძველზე. ამ შემთხვევაშიაც არაერთგვარდამატებებიანი (ან გარემოებიანი) წინადადება უნდა შეუპირისპირდეს ერთგვარდამატებიან (ან გარემოებიან) წინადადებას; მაგალითები: „მელია იჭერდა თაგვებს, კალიებს და ბრიყვ ჩიტებსაც კი“ (ვაჟა); „ზარის ხმამ გაკვეთილის დაწყება აუწყა მოსწავლეებს“.

ამ წინადადებათა ანალიზით გაირკვევა, რომ პირველ წინადადებაში სამი დამატებაა, სამივე პირდაპირია; მეორე წინადადებაშიც სამი დამატებაა, მაგრამ სხვადასხვა რიგისა: ერთი უბრალო (გაკვეთილის), მეორე პირდაპირი (დაწყება), ხოლო მესამე — ირიბი (მოსწავლეებს). ვაძლევთ ცნებებს „ერთგვარი“ და „არაერთგვარი“ წევრები.

ერთგვარი და არაერთგვარი წევრების გასარკვევად გამოიყენება სხვადასხვა ხერხი.

ერთგვარი წევრები ძირითადად ერთსა და იმავე კითხვას იგუებს, გადმოიცემიან ერთი და იმავე მეტყველების ნაწილითა და ერთი და იმავე ფორმით.

პირველ წინადადებაში ერთგვარი წევრებისადმი კითხვების დასმით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ ისინი ერთსა და იმავე კითხვაზე უპასუხებენ: მელია იჭერდა **რას?** თაგვებს, **რას?** კალიებს და **რას?** ბრიყვ ჩიტებსაც კი. ამასთანავე, ერთგვარი წევრები ერთი და იმავე ფორმითაა გადმოცემული: ყველა არსებითი სახელის მრავლობითი რიცხვის მიცემითი ბრუნვის ფორმით.

მაგრამ კითხვა და ფორმა ყოველთვის ვერ გაგვირკვევს ერთგვარს და არაერთგვარ წევრებს; ზოგჯერ ერთი და იგივე კითხვა დაესმის ერთგვარსა და არაერთგვარ წევრებს; მაგალითად: „საბჭოთა კავშირში მშვენიერი, სურათებიანი საყმაწვილო ჟურნალები იცემა“. ამ წინადადებაში **მშვენიერი** და **სურათებიანი** ერთგვარი განსაზღვრებებია. ისინი თვისების მიხედვით ახასიათებენ ჟურნალს. ორივეს კითხვაა — როგორი? ამავე კითხვაზე უპასუხებს **საყმაწვილოც,** რომელიც არაერთგვარი წევრია. იგი დანიშნულების მიხედვით ახასიათებს ჟურნალს.

ასევე არც ფორმა წყვეტს ყოველთვის წევრთა ერთგვაროვნების საკითხს;

მაგალითად: „ფაქიზად, დიდი სიყვარულითა და მზრუნველობით უნდა უვლიდეს მოწაფე წიგნებს“. აქ **ფაქიზად, სიყვარულითა** და **მზრუნველობით** ერთგვარი წევრებია, მაგრამ ფორმის მიხედვით განსხვავებული.

ერთგვარი და არაერთგვარი უბრალო დამატებების (ან განსაზღვრებების) ერთმანეთისაგან გასარჩევად გადამწყვეტი მნიშვნელობა შინაარსობრივ მხარეს აქვს: ერთგვარია უბრალო დამატებები, თუ ისინი ერთი და იმავე მნიშვნელობისანი არიან: ყველა თანაობის, ყველა საჭურველის, ყველა დანიშნულების, ყველა კუთვნილების და ა. შ. მაგალითად: „ნაპრალთა მიდამოები მალე აივსო ძვლებით, ბუმბულით, ნადირთა ბალნით“ (ვაჟა). ამ წინადადებაში ძ ვ ლ ე ბ ი თ, ბ უ მ ბ უ ლ ი თ, ბ ა ლ ნ ი თ ერთგვარი დამატებებია იმიტომ, რომ ყველა ერთნაირი შინაარსისაა. ამასთანავე ერთგვარია ეს დამატებები იმიტომაც, რომ მათ ერთი და იგივე კითხვა დაესმის (რით?) და ერთი და იმავე მოქმედებითი ბრუნვის ფორმითაა წარმოდგენილი.

ერთგვარი და არაერთგვარი წევრების გასარკვევად შეიძლება გამოყენებულ იქნეს ასეთი ხერხიც: თუ ამ წევრთა შორის შეიძლება **და** მაჯგუფებელი კავშირის გამოყენება აზრის, სტილის დაურღვევლად, წევრები ერთგვარია და პირიქით; მაგალითად: „სპილენძის, რკინის, თუთიისა და სხვა მადნეულის მოპოვებას საბჭოთა კავშირში დიდი ყურადღება ექცევა“. აქ **სპილენძის, რკინის, თუთიისა** და სხვა **მადნეულის** ერთგვარი წევრებია, რადგანაც შეიძლება მათი ურთიერთთან **და** კავშირით შეერთება: სპილენძისა და რკინის, რკინისა და თუთიის და ა. შ. პირიქით, წინადადებაში „მხატვარი ტილოზე საღებავებით სურათის დასახატავად ფუნჯს ამზადებს“ რამდენიმე უბრალო დამატებაა (ტილოზე, საღებავებით, სურათის), მაგრამ მათი **და** კავშირით შეერთება არ შეიძლება (არ ითქმის: ტილოზე და საღებავებით, საღებავებით და სურათის და ა. შ.). ამდენად, დამატებები არაერთგვარებია და წინადადებაც არაა შერწყმული.

ამგვარად, სემანტიკასთან ერთად ერთგვარ და არაერთგვარ წევრთა ურთიერთისაგან გასარჩევად **და** კავშირის გამოყენების შესაძლებლობაც ერთ-ერთი საიმედო ხერხია.

ასევე ერთგვარია განსაზღვრებები, თუ ერთი ნიშნის, ერთი თვისების მიხედვით ახასიათებენ საგანს; მაგალითად: „ბერკეტივით აიწევ-დაიწევდა ხოლმე მისი ბეჭების მოგრძო და განიერი კუნთები“ (ი. ტურ.). **მოგრძო** და **განიერი** აქ ერთგვარი განსაზღვრებებია; ისინი ერთი ნიშნის, თვისების მიხედვით ახასიათებენ კუნთებს.

სხვადასხვაგვარია განსაზღვრებები, თუ სხვადასხვა ნიშნის (რაოდენობის, თვისების, კუთვნილების, მასალის ან სხვ.) მიხედვით ახასიათებენ საგანს; მაგალითად: „თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის თეთრი შენობის წინ სტუდენტებს თავი მოეყარათ“. ამ წინადადებაში რამდენიმე განსაზღვრებაა: თბილისის, სახელმწიფო უნივერსიტეტის, თეთრი, მაგრამ წინადადება არაა შერწყმული. აქ განსაზღვრებები არაერთგვარია. პირველი (თბილისის) განსაზღვრავს უნივერსიტეტს კუთვნილების მიხედვით, მეორე (სახელმწიფო) დანიშნულების მიხედვით. ასევე უ ნ ი ვ ე რ ს ი ტ ე ტ ი ს კუთვნილების მიხედვით განსაზღვრავს სიტყვას შ ე ნ ო ბ ი ს (რისი შენობა?), ხოლო თ ე თ რ ი კი თვისების მიხედვით (როგორი შენობა?).

ერთგვარი და არაერთგვარი განსაზღვრებების ერთმანეთისაგან გასარჩე-

ვად ძირითადი შინაარსობრივი მხარეა და ამ წევრთა და კავშირით შეერთების შესაძლებლობა. მაგრამ ამათთან ერთად მოშველიებული უნდა იქნეს სხვა ხერხებიც (კითხვა, მიმართება ერთი სიტყვისადმი, ფორმა და სხვ.).

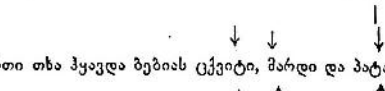
საერთოდ ერთგვარი და არაერთგვარი წევრების ერთმანეთისაგან გასამიჯნავად მოსწავლეს საჭიროების შემთხვევაში უნდა შეეძლოს ყველა ხერხის გამოყენება. ამას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს ერთგვარ და არაერთგვარ წევრებში მოსწავლეთა გასარკვევად.

ერთგვარი წევრები შეიძლება გადმოცემულ იქნეს ცალკეული სიტყვით ან ამხსნელებითურთ; მაგალითად: „ლამაზი, ღუღუნა, ჩასუქებული გვრიტები, ქაი ვარიის ტოლა ყელსახვევიანი ქედნები და სხვა მრავალი ფრინველი გუნდ-გუნდად მოსდებოდნენ ამ ხნულებს“ (ნ. ლომ.).

აქ ერთგვარ ქვემდებარეებს (მტრედები, გვრიტები, ქედნები) ახლავს თავისი ამხსნელი სიტყვები. ამავე წინადადების გადაკეთება ისეთ შერწყმულ წინადადებად, რომელშიაც ერთგვარი წევრები მოცემული იქნება ამხსნელი სიტყვების გარეშე („მტრედები, გვრიტები, ქედნები და სხვა ფრინველი გუნდ-გუნდად მოსდებოდნენ ამ ხნულებს“) და მისი შედარება პირველთან მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის ამხსნელი სიტყვების მნიშვნელობას ერთგვარ წევრებთან: ამხსნელი სიტყვები აზრს აზუსტებენ, უფრო ნათელსა და მკაფიოს ხდიან და უფრო სრულად წარმოგვიდგენენ ერთგვარ წევრებს.

ასეთ წინადადებებზე ვარჯიშობა და მათი ანალიზი, გარდა თავისი უშუალო დანიშნულებისა, სხვა მნიშვნელობის მქონეცაა. იგი მოსწავლეთათვის გასაგებს გახდის, რომ შერწყმული წინადადება უნდა გაირჩეს არა ცალკეული სიტყვების, არამედ წევრების მიხედვით და აუფლებს მათ სასვენი ნიშნების მართებულად დასმას.

ერთგვარი და არაერთგვარი წევრების შესწავლასვე უნდა დაუკავშირდეს ერთგვარ წევრთა წარმოთქმის, ინტონაციის საკითხიც. როდესაც წინადადებაში რამდენიმე (ორზე მეტი) ერთგვარი წევრია, მაშინ ჩამოთვლის ინტონაციაა: აქ ყოველ ერთგვარ წევრს თავისი ინტონაცია აქვს; ყოველი შემდგომი ერთგვარი წევრის ინტონაცია უფრო მაღალია, ვიდრე წინამავალისა. ერთგვარ წევრთა ინტონაციური სხვაობა უნდა გავარკვიოთ როგორც წარმოთქმაზე დაკვირვებით, ისე გრაფიკულადაც გავათვალსაჩინოვოთ ამდაგვარად:



„ერთი თხა ჰყავდა ბებიას ცქვიტი, მარდი და პატარა (ა. წერ.) ან

„ამ ტყეში ცხოვრობდა თაგვი, კურდღელი და მელია“.

ერთგვარწევრებიანი წინადადებების სათანადო ინტონაციით კითხვაში გასავარჯიშებლად და ჩვევის გამოსამუშავებლად აუცილებელია ამ სახის წინადადებების კითხვაში სისტემატური ვარჯიშობა.

ერთგვარი წევრების შეერთება შერწყმულ წინადადებაში

შერწყმულ წინადადებაში ერთგვარი წევრების შეერთება სამი სახისაა: შეერთება პაუზით (სასვენი ნიშნებით), შეერთება კავშირით (მაერთებელი კავშირით) და შეერთება პაუზითა და კავშირით (კავშირითა და სასვენი ნიშნებით).

ცალკეული სახის შეერთების სწავლებამდის საჭიროა მოსწავლეებს ზოგადი წარმოდგენა მივცეთ ერთგვარი წევრების შეერთების სახეებზე შერწყმულ წინადადებაში. ხერხდება ეს საგანგებოდ შერჩეული ნიმუშების შეპირისპირებით.

სწავლება კავშირიანი შეერთებით უნდა დავიწყოთ. კავშირები უფრო ნათელსა და მკაფიოს ხდიან ერთგვარ წევრებს.

უკავშირო შეერთების პირველად გაცნობას ახლავს რიგი სირთულეები, ასეთებია:

1. უკავშირო შეერთებისას ძირითადია ინტონაცია. ცნობილია, რომ ყოველ ერთგვარ წევრს აქვს თავისი ლოგიკური მახვილი და გამოიყოფა მეორესაგან პაუზით. ეს ინტონაცია თანდათანობით მაღლდება იმდაგვარად, რომ ყოველი მომდევნო წევრის ინტონაცია უფრო მაღალია, ვიდრე წინა ერთგვარი წევრისა [1].

2. უკავშირო შეერთებისას სხვადასხვა სასვენი ნიშანი (ორწერტილი განმაზოგადებელ სიტყვასთან, მძიმე ჩამოთვლილ წევრებთან და სხვ.) და თვით ცნება „განმაზოგადებელი სიტყვა" მეტი სირთულის შემცველია.

კავშირიანი შეერთების სწავლებამდის აუცილებელია საფუძვლიანად იქნეს განმეორებული მაერთებელი კავშირები.

კავშირიანი შეერთების სწავლებისას ყურადღება უნდა გამახვილდეს შემდეგ საკითხებზე: 1) ესა თუ ის კავშირი როგორი მიმართების ერთგვარ წევრებს აკავშირებს და 2) რა სასვენი ნიშნები გამოიყენება ასეთ წინადადებაში; გაირკვევა:

1. **და** (თუ) მაჯგუფებელი კავშირი ერთგვარშემასმენლიან შერწყმულ წინადადებაში აერთებს: ა) მოქმედების ერთდროულობის გამომხატველ შემასმენლებს („ბავშვი ზის და წერს"); ბ) მოქმედებათა თანამიმდევრობის გამომხატველ შემასმენლებს („მთელი ფრინველთა გუნდი წამოიშალა და ჟივილ-ხივილით მიეგება წინ თავის მეფესა" (ი. გოგ.); მიზეზ-შედეგობრიობის გამომხატველ შემასმენლებს („კვლავ დაიგრიალა ქარმა, დაჰქროლა და არე-მარე შეარყია").

2. მაცალკევებელი კავშირი **ან, ან-ან, გინდ, თუნდ** აკავშირებს ისეთ ერთგვარ წევრებს, რომელთაგანაც ერთ-ერთია შესაძლებელი, „დასახელებულ ერთნაირ წევრთაგან ამორჩეულია ერთ-ერთი, სხვები კი გამორიცხულია" [2] („ან მოგიყვან იმ ცხენს, ან თავს შევსწირავ შენს მეგობრობას". ა. წერ.).

3. მაცალკევებელი კავშირი, **ხან, ხან-ხან** (ხან-ხანაც, ხან-ხან კი, ხან-ხან კიდეც) აერთებს ისეთ ერთგვარ წევრებს, რომელნიც ერთმანეთს ცვლიან, ერთმანეთს ენაცვლებიან: („ცაზე დროგამოშვებით კაშკაშა მთვარე ხან გამოყოფდა ხოლმე ღრუბლებიდან თავს, ხან ისევ ღრუბლებში გაეხვეოდა". ი. ჭავჭ).

4. ერთგვარი წევრების დასაკავშირებლად მაპირისპირებელი კავშირები მაშინ გამოიყენება, როდესაც ეს ერთგვარი წევრები ერთმანეთს უპირისპირდებიან. მაპირისპირებელი კავშირები — **მაგრამ, ოღონდ, თუმცა, ხოლო** —

---

[1] В. Текумцев, Предложение с однородными членами: Методические разработки по грамматике, сборник статей, 1949, стр. 224—225.

[2] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, 1948, გვ. 97.

ყოველთვის მეორე წევრს ახლავს, ხოლო არა — არამედ, კი არა — არამედ ნაწილდება პირველ და მეორე წევრებს შორის („ჩიტებმა გაკვირვებით დაუწყეს ცქერა, მაგრამ უცხო კვერცხი მაინც ბუდეში დაანარჩუნეს“ (ი. გოგ.). „მწერებს გაბეზრებული ჰყავთ არა მარტო ადამიანი, არამედ შინაური ცხოველებიც“. ი. გოგ.).

არცთუ იშვიათად მოსწავლეთა ზეპირსა თუ წერითს მეტყველებაში გვაქვს კავშირთა უმართებულოდ ხმარების შემთხვევები. აღრევას უფრო მეტად მაშინ აქვს ადგილი, როდესაც წყვილ-წყვილი კავშირები გვაქვს. შეცდომების თავიდან ასაცილებლად მოსწავლემ უნდა იცოდეს, თუ რა მიმართების ერთგვარი წევრების დასაკავშირებლად გამოიყენება ესა თუ ის კავშირი და რომ მათი ერთი მეორის ადგილას ხმარება დაუშვებელია, აზრს აბუნდოვანებს, სტილს უვარგისს ხდის („ხან გამოჩნდებოდა, მაგრამ გაქრებოდა“). „თუმცა მოვიდა, კიდეც ჩოიტანა“ (მოსწავლის ნაწერებიდან).

ცოდნის გასამტკიცებლად სახელმძღვანელოში მოცემული სავარჯიშოების გამოყენებასთან ერთად შეიძლება შემდეგი სახის ვარჯიშობის ჩატარება:

1. შერჩეული ტექსტის გაანალიზება და გარკვევა, რა სახის შეერთებაა (კავშირიანი, უკავშირო), რომელი კავშირია გამოყენებული და რატომ?

2. კავშირიანი წინადადების გადაკეთება უკავშიროდ და სასვენი ნიშნების დასმა.

3. ისეთი ტექსტის (თუ ცალკეული წინადადებების) მიცემა, რომლებშიაც გამოტოვებული იქნება კავშირები. მოსწავლეებს დაევალება კავშირების აღდგენა და დამტკიცება, თუ რატომ უნდა იქნეს გამოყენებული ეს კავშირი და არა სხვა.

4. წინადადებების შედგენა მასწავლებლის მიერ მოცემული კავშირების გამოყენებით.

5. სასვენ ნიშნებგამოტოვებულ ტექსტზე მუშაობა, სასვენი ნიშნების დასმა.

ერთგვარ წევრთა უკავშირო შეერთება

ერთგვარ წევრთა უკავშირო შეერთებისას განსახილველია ორი შემთხვევა, როცა: 1) განმაზოგადებელი სიტყვა არაა შერწყმულ წინადადებაში და 2) განმაზოგადებელი სიტყვა არის.

პირველი სახის წინადადება პირდაპირ მიეცემა შეპირისპირებით მაჯგუფებელკავშირიან შერწყმულ წინადადებასთან ან ეს უკანასკნელი გადაკეთდება უკავშიროდ და ყურადღება გამახვილდება ასეთ წინადადებათა წაკითხვაზე. მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ ერთგვარი წევრები ზეპირი მეტყველებისა თუ წაკითხვისას ერთმანეთისაგან გამოიყოფა პაუზით, ხოლო წერისას — მძიმით. უკავშირო შერწყმულ წინადადებაში ერთგვარ წევრებს შორის იმდენი მძიმე დაისმის, რამდენიც ერთგვარი წევრია ერთის გამოკლებით („გრძელი, ხშირი, ოქროსფერი თმა კოჭებამდე სცემდა“. ვაჟა).

სირთულეს უკავშირო შეერთებისას განმაზოგადებელსიტყვიანი შერწყმული წინადადება შეიცავს. ცნება განმაზოგადებელი ძნელი მი-

საწვდომია მოსწავლეთათვის. ამიტომაც პირველ რიგში საჭიროა, გაირკვეს „განმაზოგადებელი სიტყვა გრამატიკაში“.

ჩვეულებრივად განმაზოგადებელი სიტყვა გვაროვნული ცნების აღმნიშვნელი სიტყვაა. გრამატიკაში განმაზოგადებელი სიტყვის ფუნქციას ასრულებენ ნაცვალსახელები (ყველა, ყოველი, სხვადასხვა), რიცხვითი სახელები (ორი, სამი და ა. შ.), სახელთა მრავლობითი რიცხვის ფორმა (ხეები, ქალები, ამხანაგები, იარაღები და სხვ.), კრებითი სახელები და ა. შ.

განმაზოგადებელ სიტყვაში მოსწავლეთა გასარკვევად საჭიროა, ერთმანეთს შეუპირისპირდეს სახეობრივი და გვაროვნული ცნებების აღმნიშვნელი სიტყვები: ია, ვარდი, ზამბახი — ყვავილი; სკამი, მაგიდა, კარადა — დგამი და ა. შ. გაირკვევა, რომ ია, ვარდი, ზამბახი სახეობრივი ცნებებია. ყვავილი აღნიშნავს გვაროვნული ცნების გამომხატველ სიტყვას, რომელსაც „განმაზოგადებელი“ ჰქვია. ამის შემდეგ გაეცნობა განმაზოგადებელი სიტყვა გრამატიკაში.

1. განმაზოგადებელი სიტყვა წინადადებაში იმავე წევრად გვევლინება, რაც ერთგვარი წევრებია („კაცი, მხეცი და ჩიტები — ყველა საქმეს ჰკიდებს ხელსა“).

2. იგი ჩვეულებრივ იმავე ფორმით წარმოდგება, რა ფორმაც აქვს ერთგვარ წევრებს („მოხვალ, თან მოგყვებიან მოჰიკჰიკე **ჩიტები**: ბულბულები, მერცხლები, შოშიები, გვრიტები“. გ. ქუჩ.).

3. დაისმის იგივე კითხვა, რაც ერთგვარ წევრებს; მაგალითად: „ვაჭრებს მოეტანათ (რა?) სანოვაგე: (რა?) ყველი, (რა?) ლორი, (რა?) მწვანილი, (რა?) ნამცხვარი, (რა?) დაკლული ინდაური, (რა?) გოჭი“... (შ. არაგვ.).

ზოგჯერ გვაროვნული ცნების აღმნიშვნელ განმაზოგადებელ სიტყვას ახლავს აგრეთვე განმაზოგადებელი სიტყვის მნიშვნელობით ნახმარი სხვა სიტყვა. ასეთი სიტყვებია უმთავრესად: როგორიცაა, სახელდობრ, მაგალითად, ასეთებია და ა. შ. მაგალითები: „ი. ჭავჭავაძის ისეთი **ნაწარმოებები, როგორიცაა**: „თთარაანთ ქვრივი“, „განდეგილი“, „აჩრდილი“ და სხვა მხატვრული სიტყვის ოშვიათ ნიმუშებს წარმოადგენენ“.

„ეროვნულ-განმათავისუფლებელ მოძრაობას სათავეში ჩაუდგნენ ქართველი საზოგადო მ ო ღ ვ ა წ ე ე ბ ი; ს ა ხ ე ლ დ ო ბ რ: ი. ჭავჭავაძე, ა. წერეთელი, ი. გოგებაშვილი და სხვები“.

განმაზოგადებელ სიტყვასთან დაკავშირებით მოსწავლეს ეძლევა სასვენი ნიშნების ხმარების შემდეგი წესი[1]:

1. თუ განმაზოგადებელი სიტყვა უსწრებს ერთგვარ წევრებს, მაშინ მის შემდგომ (ჩამოთვლილი წევრების წინ) ო რ წ ე რ ტ ი ლ ი იწერება, ხოლო ჩამოთვლილი წევრები ერთმანეთისაგან ძძიმით გამოიყოფიან, თუ მათ არ აკავშირებს **და** კავშირი: („სიკვდილი ყველას ათანასწორებს: თვისიანს, უცხოს, მტერს და მოყვარეს“. ა. წერ.).

2. თუ განმაზოგადებელი სიტყვა მოსდევს ჩამოთვლილ წევრებს, მაშინ ამ ჩამოთვლილი წევრების შემდეგ ტ ი რ ე იწერება („დათვი, ტურა, მელა, მგელი — ყველა გარეული ცხოველია“).

3. თუ ერთგვარი წევრები განმაზოგადებელ სიტყვასა და წინადადების

---

[1] ვ. რ ა მ ი შ ვ ი ლ ი, პუნქტუაციის სწავლების მეთოდიკა, 1954, გვ. 86—87.

სხვა წევრებს შორის არის მოქცეული, მაშინ ერთგვარი წევრები ტირეებით გამოიყოფა („გმირმა. ქალებმა — ზოია კოსმოდემიანსკაიამ და ზოია რუხაძემ — სამშობლოს კეთილდღეობას შესწირეს თავი“).

4. თუ ერთგვარ წევრებს ახლავს განმაზოგადებელი სიტყვის მნიშვნელობით ნახმარი სხვა სიტყვები: **მაგალითად, სახელდობრ, როგორიცაა, კერძოდ** და ა. შ., მაშინ ამ სიტყვების წინ მძიმე იწერება, ხოლო განმაზოგადებელი სიტყვის მნიშვნელობით ნახმარ სიტყვასთან ორწერტილი („ჩვენს კლასში არიან მოწინავე მოსწავლეები, სახელდობრ: ვანო, თინა, ლეილა, და გივი“; „ჩვენმა სოფლის მეურნეობამ უნდა გაადიდოს ჭირნახულის მოსავლიანობა, კერძოდ: სიმინდის, დიკის, შვრიისა და ხორბლის“).

5. თუ განმაზოგადებელ სიტყვას მოსდევს **მაგალითებრ, სახელდობრ** და სხვ. (განმაზოგადებელი სიტყვის მნიშვნელობით), მაშინ განმაზოგადებელი სიტყვის შემდეგ წერტილ-მძიმე იწერება, ხოლო ამ სიტყვის შემდეგ (მაგალითებრ, სახელდობრ...) ორწერტილი („დახასიათება არის ნაწარმოების მოქმედი პირის ნიშანდობლივი თვისებების მხატვრულად ჩვენება; მაგალითებრ: აღწერა მისი გარეგნობის, მოძრაობის, სიტყვა-პასუხის, საზოგადოებაში თავდაჭერის, შრომისადმი დამოკიდებულების და სხვა ადამიანური თვისებებისა“. „მშობ. ლიტ — რა“).

ცოდნის გასამტკიცებლად აუცილებელია შერჩეულ სავარჯიშოებზე მუშაობა, მათი ანალიზი ან ჯათანადო ნიმუშების მიწოდება უსასვენნიშნებოდ, დავალებით: გაარკვიონ წინადადების სახე და დასვან სასვენი ნიშნები.

შერწყმული წინადადების სწავლებასთან დაკავშირებული მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხები

შერწყმულ წინადადებასთან დაკავშირებით არაერთი მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხი დაისმის; ასეთებია:

1. ქვემდებარის ბრუნვა რამდენიმე შემასმენლიან შერწყმულ წინადადებაში.

მარტივი წინადადების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის ნაცნობია ქვემდებარის ბრუნვა გარდამავლობისა და სერიების მიხედვით განსხვავებულ შემასმენლებთან. ერთგვარშემასმენლიან შერწყმულ წინადადებაში ახალი მოსწავლეთათვის მხოლოდ იმის გაცნობიერებაა, რომ რამდენიმე შემასმენელთაგან ქვემდებარე ანგარიშს მხოლოდ იმას უწევს, რომელიც მასთან უახლოესია.

იმის გასაგებად, რომ ქვემდებარე ანგარიშს უწევს უახლოეს შემასმენელს, საჭიროა გარდამავლობის მიხედვით სხვადასხვა შემასმენლიან წინადადებაში შემასმენლებისათვის ადგილის შეცვლა და დაკვირვება ქვემდებარის ბრუნვის ცვალებადობაზე; მაგალითი: „ანდრია მარდად გადახტა ყანაში, დასჯყივლა მტაცებელს და ღონივრად შემოსტყორცნა სახრე“ (ნ. ლომ.). ამ წინადადებაში ერთ ქვემდებარესთან (ანდრია) სამი შემასმენელია (გადახტა, დასჯყივლა, შემოსტყორცნა). ქვემდებარე სახელობით ბრუნვაშია, რადგანაც მასთან ახლოს მდგომი ზმნა-შემასმენელი გადახტა გარდაუვალია (ვნებითი გვარისა). თუ შემასმენლებს ადგილს შევუცვლით, მივიღებთ: „ანდრიამ დასჯყივლა მტაცებელს, მარდად გადახტა ყანაში“... ქვემდებარემ ბრუნ-

ვა შეიცვალა, რადგანაც მასთან უახლოესი გახდა გარდამავალი ზმნა-შემასმენლის II სერიის ფორმა (დასჭყივლა). ამავე ფორმაში დარჩება ქვემდებარე, თუ მასთან უახლოესად გავხდით შემასმენელს შ ე მ ო ს ტ ყ ო რ ც ნ ა, რადგანაც ეს ზმნაც გარდამავალია და II სერ. ფორმაა. სათანადო ნიმუშებზე ვარჯიშობით მოსაწვლეთათვის საკითხი ნათელი გახდება.

2. შემასმენლის შეთანხმება რიცხვში რამდენიმე ქვემდებარესთან. ქვემდებარისა და შემასმენლის რიცხვში შეთანხმების ყველა შემთხვევა მოსწავლეთათვის ნაცნობია მარტივი წინადადების შესწავლის საფუძველზე. შემასმენლის ერთგვარ ქვემდებარეებთან შეწყობისას ახალი ისაა, რომ შერწყმულ წინადადებაში შემასმენლის რიცხვში შეთანხმება ძირითადად შინაარსობრივ მხარეს ემყარება — რამდენიმე სხვადასხვა ქვემდებარე გააზრებულია როგორც ერთი ქვემდებარე მრავლობით რიცხვში. აქ რამდენიმე შემთხვევაა გასათვალისწინებელი.

შ ე მ ა ს მ ე ნ ე ლ ი ა) მრავლობით რიცხვშია დასმული, თუ ერთგვარი ქვემდებარეები სულიერი საგნის სახელებია („მშიერი დათვი, მგელი და მელა შეიყარნენ და თათბირობდნენ“. ხალხ.) და

ბ) მხოლობითშია, თუ ერთგვარი ქვემდებარეები უსულო საგნის სახელებია („მოწმენდილი ცა და ცხრათვალა მზე თავზე დაჰყურებდა“. ვაჟა).

გ) მხოლობითშია შემასმენელი მაშინაც, როდესაც უსულო საგნის აღმნიშვნელი ერთგვარი ქვემდებარეები ებიან მრავლობითის ფორმითაა წარმოდგენილი („დაშრა ცივი წყაროები, მოჩუხჩუხე ხევები, ნაკადულები“. ვაჟა).

დ) მრავლობითშია შემასმენელი, თუ უსულო საგნის აღმნიშვნელი ერთგვარი ქვემდებარეები გაპიროვნებულია („ქარმა, ავდარმა და სიცივემ თავისი იმოქმედეს“. ა. ყაზ.).

3. თუ ერთგვარი წევრები მიცემითს, ნათესაობითს ან მოქმედებითს ბრუნვაში დგას და ერთგვარი წევრების შესაერთებლად **და, თუ** კავშირია გამოყენებული, ამ კავშირების წინ მდგომი წევრები გავრცობილი ფორმით (ემფატიკური ხმოვნით) უნდა ვიხმაროთ („ფეხებისა და ხელების ფრჩხილები დამცვივდა“ (ვაჟა); „კაცსა თუ ქალს, ახალგაზრდასა თუ მოხუცს ერთი მიზანი აქვს — მშვიდობის დაცვა“).

4. თანდებული ერთგვარ წევრებთან. თანდებულიან ერთგვარ წევრებთან გასათვალისწინებელია მართლწერისა და მართმეტყველების შემდეგი წესები:

ა) თუ თანდებულიანი ერთგვარი წევრი ორია და ეს წევრები **და** კავშირითაა შეერთებული, მაშინ პირველი წევრი სჯობია უთანდებულო გავრცობილი ბრუნვის ფორმით ვიხმაროთ, ხოლო მეორე — თანდებულით („ეგ თქვენი სურვილისა და გადაწყვეტილებისათვის მიმინდვია“ (ე. გაბ.).

ბ) თუ თანდებულიანი წევრი ორზე მეტია, მაშინ უმჯობესია ეს წევრები თანდებულებით ვიხმაროთ, უთანდებულო იქნება მხოლოდ **და** კავშირის წინ მდგომი წევრი. („სამწყემსურში, მინდორსა და ტყეში წასვლა და. იქ დარჩენა ჩემთვის სამოთხე იყო“ (ა. წერ.).

ბოლოს აუცილებელია განმაზოგადებელი მუშაობის ჩატარება. იგი სხვადასხვაგვარად შეიძლება ჩატარდეს. აქ მივუთითებთ მხოლოდ ერთ ხერხზე: უნდა შეირჩეს სხვადასხვა სახის ერთგვარწევრებიანი რამდენიმე შერწყმული წინადადება, რომლებშიაც ერთგვარი წევრები დაკავშირებული იქნება კავში-

რით თუ უკავშიროდ. ცალკეულ წინადადებათა ანალიზისას მოსწავლეს დაევალება მოიგონოს ყველაფერი, რაც იცის ამ სახის შერწყმული წინადადების შესახებ, დაასახელოს სხვა ასეთივე (მაჯგუფებელი, მაცალკევებელი თუ სხვა) კავშირებიანი შერწყმული წინადადება, მოიგონოს მართლწერისა და მასთან დაკავშირებული სასვენი ნიშნების ხმარების წესები და ა. შ.

მაგალითები ისე უნდა გაირჩეს, რომ მოსწავლეებმა მთლიანად გამოავლინონ შერწყმული წინადადების შესახებ მიღებული ცოდნა-ჩვევა.

განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების სწავლებისათვის

სწავლების თვალსაზრისით განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები მრავალ სირთულეს შეიცავს; ასეთებია:

1. „ზოგიერთი განკერძოებულსიტყვებიანი და გამოთქმებიანი წინადადება თავისი კონსტრუქციით ემსგავსება რთულ წინადადებას“ [1]. ზოგჯერ ეს მსგავსება რთულთან იმდენად დიდია, რომ ზოგიერთ ავტორს განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები შემოკლებულ დამოკიდებულ წინადადებადაც კი მიაჩნდა [2].

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების რთულთან მსგავსებას იწვევს აგრეთვე კავშირები, რომლებიც ზოგჯერ გამოიყენება განკერძოებული გამოთქმებისა და წინადადებების ასახსნელ სიტყვასთან თუ წინადადებასთან დასაკავშირებლად („ბეღლის თაგვს, როგორც მოგეხსენებათ, სახრავი თავის დღეში არ გამოელევა“ გ. წერ).

ზოგიერთი განკერძოებული სიტყვა და გამოთქმა შეიძლება შევცვალოთ დამოკიდებული წინადადებით ან, პირიქით, დამოკიდებული წინადადება გადავაქციოთ განკერძოებულ სიტყვა-გამოთქმად; მაგალითად: განკერძოებული განსაზღვრება შეიძლება ვაქციოთ განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებად. ასევე განკერძოებული გარემოება, დანართი და სხვ. პირიქით, განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება — განკერძოებულ განსაზღვრებად ან დანართად და ა. შ.

ამასთანავე, განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები ხშირად რთულ წინადადებაშიაც გვხვდება.

„ნამეტანი ალერსი აფუჭებს ყმაწვილებსო“, — იტყოდა დედაჩემი და, მართლაც (ჩართული), თუმცა გალახვა არ იცოდა, შიშით კი მაინც ძალიან გვეშინოდა მისი“ (ა. წერ.).

ამას დავუმატოთ განკერძოებულ სიტყვებსა და გამოთქმებთან დაკავშირებული სტილისტიკისა და ინტონაცია-პუნქტუაციის საკითხები, რაც ერთგვარ სირთულეს ქმნის სინტაქსის ამ საკითხების სწავლებისას.

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების შესწავლით მოსწავლე ეცნობა ამ სიტყვათა სხვადასხვა სახეს, მათ მნიშვნელობას და ეუფლება ამ სიტყვებისა და გამოთქმების მართებულად გამოყენებას მეტყველებაში.

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების შესწავლას უკავშირდება

---

[1] П. Афанасьев, Методика русского языка, 1944, стр. 142.

[2] იქვე.

მრავალი მორფოლოგიურ-სინტაქსური საკითხი, რის გამოც აუცილებელი ხდება მათი განმეორება. ეს კი ხელს უწყობს ცოდნის განმტკიცებას.

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების შესწავლით ვითარდება და იხვეწება მოსწავლის მეტყველება. იშვიათი როდია მოსწავლის მეტყველებაში ზედმეტი, ე. წ. „პარაზიტი" სიტყვების ხმარების შემთხვევები, როგორიცაა: „ერთი სიტყვით", „მაშასადამე", „ამგვარად", „ესე იგი", „ასე ვთქვათ" და სხვ. „განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების" სწავლების ერთ-ერთი მიზანი მოსწავლეთა მეტყველებიდან ამ ზედმეტი, აქვიატებული სიტყვების განდევნა, მეტყველების კულტურის ამაღლებაცაა!

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების რაობა

განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები მეშვიდე კლასში ისწავლება.

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების შესწავლა სინტაქსური კავშირის, წყვილებისა და წინადადების წევრთა განმეორებით უნდა დავიწყოთ და ყურადღება უნდა მიექცეს კითხვებს — წინადადების რომელი წევრი რა კითხვაზე მიუგებს.

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების რაობის გასაცნობად განკერძოებულ სიტყვიანი წინადადება შეუპირისპირდება ჩვეულებრივ წინადადებას.

მაგალითები:

1. „ბიძაჩემი ჩქარა წავიდა შინისაკენ".
2. „თავიანთი იარაღით მომზადებულნი ყველანი გულის ფანცქალით ელოდნენ ომს".
3. „ამ დროს ჯადოქარის მოტანილივით რაღამაც გაიწკრიალა ჰაერში".

„ბიძაჩემო, ჩქარა წავიდეთ შინისაკენ" (ი. ევდ.).

„ყველანი, თავიანთი იარაღით მომზადებულნი, გულის ფანცქალით ელოდნენ დათვთან ომს" (ვაჟა).

„ამ დროს, თითქოს ჯადოქარს მოეტანოს, რაღამაც გაიწკრიალა ჰაერში" (ა. წერ.).

პირველ წყვილში ყურადღება გამახვილდება სიტყვაზე „ბიძაჩემი" და გაირკვევა, რომ პირველ წინადადებაში იგი ქვემდებარეა, შედის წყვილში შემასმენელთან (ბიძაჩემი წავიდა) და მიუგებს კითხვაზე ვინ? (ვინ წავიდა?), მეორე წინადადებაში იგივე სიტყვა „ბიძაჩემო" არ შედის წყვილში არც ერთ წევრთან, არ დაესმის მას კითხვა. მაშასადამე, იგი არაა წინადადების წევრი, იგი წინადადებისაგან განცალკევებით დგას. ეძლევა დასკვნა: სიტყვას, რომელიც წინადადებისაგან განკერძოებით დგას და არ უკავშირდება წინადადების არც ერთ წევრს, **განკერძოებული** ეწოდება.

ასევე ურთიერთთან შეპირისპირებით გაირჩევა მეორე და მესამე წყვილი წინადადებები. ამ წინადადებათა გაანალიზებით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გახდეს, რომ განკერძოებული შეიძლება იყოს არა მხოლოდ სიტყვა, არამედ გამოთქმა და წინადადებაც კი.

მიეცემა საერთო დასკვნა: „წინადადების წევრებს გარდა, მოიპოვება სიტყვები და გამოთქმები, რომლებიც წინადადების უშუალო ნაწილს არ წარ-

მოადგენენ და განკერძოებული ადგილი უჭირავთ“ [1]. მათ განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები ეწოდება.

სკოლის პრაქტიკაში ფართოდაა გამოყენებული ამ სიტყვათა განკერძოების დასადასტურებლად მათი ამოღება წინადადებიდან. ასეთი პრაქტიკა მიუღებელია როგორც მეთოდიკურად, ისე სემანტიკურ-სტილისტიკური თვალსაზრისითაც. განკერძოებულ სიტყვებსა და გამოთქმებს გარკვეული დანიშნულება აქვს წინადადებაში: ზოგი მათგანი გვაგებინებს, თუ ვისადმია მიმართული წინადადებით გადმოცემული აზრი (მიმართვა), ზოგიც — თუ როგორ უცქერის მთქმელი წინადადებაში გამოთქმულ აზრს (ჩართული), ზოგი კიდევ აზუსტებს ამა თუ იმ წევრს (დანართი) და ა. შ.

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების წინადადებიდან ამოღება მხოლოდ მაშინაა დასაშვები, როდესაც მოსწავლეებს ვაცნობთ ამ სიტყვებისა და გამოთქმების მნიშვნელობას ტექსტში; მაგალითად: „ერთხელ, ჯერ კიდევ მორჩენილი არ იყო, მიეედი“ (ი. ჭავჭ.). წინადადებიდან განკერძოებული გამოთქმის ამოღება („ჯერ კიდევ მორჩენილი არ იყო“) და ამ წინადადების შედარება პირველთან ცხადყოფს განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების მნიშვნელობას.

ასევე „ღამე იყო შემოდგომისა, ბურუსიანი და ბნელი“. ამ წინადადებიდან განკერძოებული სიტყვების ამოღება აზრს სიცხადეს აკლებს (შემოდგომის ღამე შეიძლება მთვარიანი, ნათელიც იყოს).

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების რაობის შესწავლასვე უნდა დაუკავშირდეს ინტონაციის საკითხიც.

ჩვეულებრივ განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები სხვადასხვაგვარი ინტონაციით ხასიათდებიან. ზოგიერთი განკერძოებული სიტყვა დაწეული ინტონაციითა და შედარებით სწრაფად იკითხება; მოწოდების, ძახილის ინტონაცია ახასიათებს მიმართვას, შორისდებულს და ა. შ. მაგრამ ხშირად ასეთი გამოკვეთილი ინტონაცია არ ჩანს. მაგალითად, განკერძოებული განსაზღვრების ან გარემოების წაკითხვა-წარმოთქმის ინტონაცია მკვეთრად არ განსხვავდება ჩვეულებრივი განსაზღვრებისა და გარემოების წაკითხვა-წარმოთქმის ინტონაციისაგან.

ამ საფეხურზე მოსწავლეებს მხოლოდ ზოგადი წარმოდგენა მიეცემა განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების ინტონაციის შესახებ, დაწვრილებით იგი ამა თუ იმ სახის განკერძოებული სიტყვის (გამოთქმის) შესწავლისას გაეცნობა და გაირკვევა სათანადო სასვენი ნიშნების დასმის საკითხიც.

განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების სწავლების თანამიმდევრობა

ცალკეული სახის განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები ასეთი თანამიმდევრობით გაეცნობა: მიმართვა, მიგებითი ნაწილაკები, შორისდებული, განკერძოებული განსაზღვრება, განკერძოებული გარემოება, დანართი და ჩართული [2].

---

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, 1957, გვ. 71.

[2] განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების ასეთივე თანამიმდევრობაა წარმოდგენილი რ. შამელაშვილის შრომაში „განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები ქართულში და მათი სწავლების მეთოდიკა“. 1958 წ. გვ. 25—29.

ცალკეული სახის განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების შესწავლის მიმართვით დაწყება გამართლებულია იმით, რომ: ა) მიმართვა რამდენადმე ნაცნობია მოსწავლეთათვის დაწყებითი სკოლიდან და მეხუთე კლასიდან; ბ) იგი საკმაოდ კარგად ასახავს განკერძოებულთა დამახასიათებელ ნიშნებს (ყოველთვის განკერძოებულია); გ) მიმართვა ყველაზე უკეთ გამოკვეთილია; იგი წოდებითის ფორმითაა წარმოდგენილი; დ) მისთვის ადგილის შეცვლა არ იწვევს წინადადების კონსტრუქციის ცვლილებას. ამდენად იგი შედარებით მარტივია. ვამბობთ შედარებით, რამდენადაც მიმართვასთან დაკავშირებულია მრავალგვარი სასვენი ნიშანი, რაც ერთგვარად ართულებს სწავლებას.

მორფოლოგიის კურსიდან ასევე ნაცნობია მოსწავლეთათვის მიგებითი ნაწილაკი და შორისდებული. მიგებითი ნაწილაკისა და შორისდებულის სწავლებისას ახალი მხოლოდ მათი სინტაქსური ფუნქციის გარკვევა და მათთან დაკავშირებული სასვენი ნიშნების გაცნობაა. ამდენად, განკერძოების ამ სახეთა სწავლებაც შედარებით მარტივია.

შემდეგი ადგილი განკერძოებულ განსაზღვრებას დავუთმეთ. მართალია, მის სწავლებას ახლავს ზოგიერთი სირთულე, როგორიცაა: მისთვის ადგილის შეცვლა იწვევს წინადადების კონსტრუქციის ცვლას (განკერძოება მოიხსნება), ზოგჯერ იგი ცვლის განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებას და შეიძლება მისი დამოკიდებული წინადადებით შეცვლა და სხვ. მიუხედავად ამისა, მისი ადრე გაცნობა აუცილებელია, რამდენადაც იგი კარგად ასახავს განკერძოების რაობას, შედარებით მარტივია სასვენი ნიშნების მიხედვით და, რაც მთავარია, მისი ცოდნა აადვილებს სხვა განკერძოებული სიტყვების გაგება-ათვისებას.

შემდეგ მოდის განკერძოებული გარემოება. განკერძოებული განსაზღვრების შემდეგ მისი სწავლება სირთულეს არ შეიცავს. ამავე დროს ამ რიგში რამდენადმე დაცულია წინადადების წევრთა გაცნობის თანამიმდევრობაც.

დანართი უშუალოდ განკერძოებულ განსაზღვრებასთან კავშირში, მასთან შედარება შეპირისპირებით უნდა გაეცნოს, რადგანაც მათ აქვთ საერთო და განმასხვავებელი ნიშნები.

ჩართულის გაცნობა დანართის შემდეგ გამოწვეულია როგორც იმით, რომ იგი ხშირად ირევა დანართში, ისე მისი სირთულითაც. იგი მრავალნაირია როგორც კონსტრუქციით (ცალკეული სიტყვა, გამოთქმა, წინადადება), ისე მნიშვნელობის მიხედვითაც. ამასთანავე, ერთი და იგივე სიტყვა ერთ შემთხვევაში შეიძლება ჩართული იყოს, ხოლო მეორე შემთხვევაში იგივე სიტყვა წინადადების წევრად იქნეს წარმოდგენილი. პუნქტუაციურადაც ჩართული შედარებით რთულია.

მიმართვა

მ ი მ ა რ თ ვ ა თავისი ფორმით (წოდებითი ბრუნვის ფორმა) გამოკვეთილია წინადადების ყველა წევრისაგან.

იმისათვის, რომ მიმართვის რაობა, მისი წინადადების წევრებისაგან განკერძოება ნათელი იყოს, საჭიროა, შევუპირისპიროთ ისეთი წინადადებები,

რომლებშიც ერთი და იგივე სიტყვა ერთ შემთხვევაში მიმართვა იქნება, მეორეში კი წინადადების წევრი.

„დათომ ხორცი ხომ ჩამოიტანა ბაზრიდან?“

„დათო! ხორცი ხომ ჩამოიტანე ბაზრიდან?“ (ი. ჭავჭ.).

წინადადებათა წევრების მიხედვით გარჩევით გაირკვევა, რომ პირველ წინადადებაში შემავალი ყოველი სიტყვა წევრია, გარდა **ხომ** ნაწილაკისა, ხოლო მეორე წინადადებაში გარდა **ხომ** ნაწილაკს, კითხვა არ დაესმის და, მაშასადამე, წინადადების წევრი არაა ავრეთვე „დათო“. წინადადების შინაარსზე დაკვირვებით ცხადი გახდება, რომ ამ სიტყვით მთქმელი გვაგებინებს, თუ ვისადმია მიმართული ეს სიტყვები. გამოყენებულია იგი მეტყველებაში მოსაუბრის ყურადღების მისაქცევად. ამიტომაც მას მიმართვის, დასახელების ინტონაცია და მცირე პაუზა ახასიათებს.

მიმართვიანი წინადადების მართებულად წაკითხვა-წარმოთქმის დასაუფლებლად, მის ინტონაციაში გასარკვევად საჭიროა ვარჯიშობა როგორც მიმართვიან და უმიმართვო წინადადებათა დაპირისპირებით კითხვაში, ისე მიმართვისათვის ადგილის შეცვლა და მისი წარმოთქმა-წაკითხვისას ინტონაციაზე დაკვირვება.

მიმართვის შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ:

1. მიმართვა წოდებითში დაყენებული სახელია, რომ იგი ძირითადად არსებითი სახელია, უმეტესად ადამიანთა სახელები („აწ, ორბელიძევ. შენ უნდა გითხრა“... (ა. წერ.), მაგრამ ზოგჯერ არაადამიანთა სახელი — ზედსართავი და მიმღეობაცაა. ასეთი მიმართვები უმთავრესად პოეტურია, იგი უმეტესად მხატვრულ ლიტერატურაში გვხვდება („ჰოი, ნაპირნო, არაგვის პირნო, მობიბინენო, შვებით მომზირნო, ქართველსა გულმან როგორ გაუძლოს, ოდეს შვენება თქვენი იხილოს?!“ (ნ. ბარ.).

ადამიანთა საკუთარი სახელები წოდებით ბრუნვაში ფუძის სახით გვხვდება („ავთანდილ! არ დაგვრგვიანდეს“; „შიუკა! შენ დროს ნუ ჰკარგავ“ (გ. წერ.).

2. მიმართვა შეიძლება გადმოცემული იქნეს ერთი სიტყვით („რა მოგშორდი, **შვილო**, შემდეგ შავი ფიქრი გულს მიბურავს“. (ა. წერ.) ან ამხსნელი სიტყვებით („ჰო, **ჩემო ავთანდილ**, ეგეც იქნება“. (გ. წერ.); „**ჩემის სამშობლოს არწივნო**, მოგესალმებით მთურადა“. (ვაჟა).

მიმართვასთან ამხსნელ სიტყვებად ჩვეულებრივად ზედსართავი, ნაცვალსახელი, მიმღეობა და არსებითი სახელია; არსებითი სახელი უმეტესად ნათესაობითი ბრუნვის ფორმითაა. მაგალითები: „აყვავდი **ტურფა** (ზედსარ.) ქვეყანავ, ილხინე, **ქართველთ** (არს.) მხარეო“ (ი. სტალინი); „დაუკარ, **ჩემო** (ნაცვალსახელი) ჩონგურო, ნაზო და ტკბილო ხმიანო!“ (ხალხ.). „ჩემო **გამზრდელო** (მიმღეობა) სამშობლოვ, შენ შემოგწირავ თავსაო“ (ხალხ.).

3. მიმართვა ქართულში შეიძლება იყოს წინადადების თავში („**ს ო ლ ო მ ო ნ**, სიკოიას თავი დაანებე“ (დ. კლდ.), შიგნით („რად არის, **დ ე დ ა**, ნინიკა ესრე?“ (ნ. ლომ.) და ბოლოში („გამიშვი **ა დ ა მ ი ა ნ ო**! (ი. ჭავჭ.).

4. მიმართვისათვის ადგილის შეცვლა წინადადების აზრს არ ცვლის („ცოდვას ნუ აიღებ, **დ ი ა მ ბ ე გ ო**, კისერზე“ (ი. ჭავჭ.); „ცოდვას ნუ აიღებ კისერზე, **დ ი ა მ ბ ე გ ო**“; „**დ ი ა მ ბ ე გ ო**, ცოდვას ნუ აიღებ კისერზე“).

5. მიმართვა თავისი ამხსნელი სიტყვებითურთ წინადადებისაგან ძძიმით (ან ძძიმეებით, როცა იგი წინადადების შიგნითაა) გამოიყოფა. თუ მიმართვა თავშია, ზოგჯერ მის შემდეგ ძახილის ნიშანიც იწერება, ხოლო წინადადების ბოლოს ჩვეულებრივ ის ნიშანი იწერება, რომელსაც წინადადების შინაარსი მოითხოვს (წერტილი, ძახილის ნიშანი თუ კითხვის ნიშანი). ძახილის ნიშანი მიმართვის შემდეგ მაშინ იწერება, „როცა მოწოდება ძლიერი გრძნობით და დიდი შესვენებით (პაუზით) არის წარმოთქმული“ [1]; მაგალითად, „დათიკო!.. არ გეცოდება იმისი დროული მამა?“ (ი. ჭავჭ.).

თუ ასეთ მიმართვას ადგილს შევუცვლით და მას წინადადების შიგნით მოვაქცევთ, მაშინ მიმართვასთან ძახილის ნიშნის ადგილს ძძიმე დაიჭერს („არ გეცოდება, დათიკო, იმისი დროული მამა?“).

6. წინადადებაში შეიძლება ერთდროულად რამდენიმე მიმართვა იყოს. სასვენი ნიშნები ასეთ მიმართვებთან იმისდა მიხედვით დაისმის, თუ რა სიძლიერითა და პაუზით წარმოითქმიან ისინი; მაგალითად: „მაშ, ამღერდი, **მთავ და ველო, მზევ**, სხიები დააცხუნე!“ (ს. ჩიქ.); **„აზნაურო! მუშავ! გლეხო!**, გადახვიეთ ხელი ხელსა“ (ი. გრიშ.).

7. ზოგჯერ იმისათვის, რომ მიმართვა ძლიერი, ემოციური იყოს, მიმართავენ მის განმეორებას; მაგალითად:

„ღმერთო! ღმერთო! ეს ხმა ტკბილი
გამაგონე ჩემს მამულში!“ (ი. ჭავჭ.).

მეტი ემოციურობის, ალერსიანობის მისაცემად მიმართვასთან ზოგჯერ მსაზღვრელად იყენებენ ისეთ სიტყვებს, როგორიცაა: ძვირფასო, საყვარელო, სასურველო, საამაყო, სასიქადულო, დაუვიწყარო და ა. შ.

ბოლოს, მოსწავლეთ უნდა მოვაგონოთ ქვემდებარის საკითხი მიმართვიან წინადადებაში. მიუხედავად იმისა, რომ ეს საკითხი მათ ისწავლეს ქვემდებარის შესწვლასთან დაკავშირებით, სკოლის პრაქტიკაში მაინც ხშირად ვხვდებით ამ სახის შეცდომებს. ამ შეცდომის წყარო, რა თქმა უნდა, უმთავრესად ისაა, რომ მიმართვიან წინადადებაში უმეტესად ქვემდებარე არაა წარმოდგენილი („ყველაზე მაღლა დაფრინავ, არწივო მაღლის მთისაო“ — იგულისხმება პირის ნაცვალსახელი შენ).

ცოდნის გასამტკიცებლად უნდა ჩატარდეს სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა:

1. ტექსტის ანალიზი და მიმართვის დახასიათება. ამ მხრივ კარგ მასალას წარმოადგენს ლოზუნგები და პლაკატები.

2. უსასვენნიშნებო მიმართვიან წინადადებებში (თუ ტექსტში) სასვენი ნიშნების დასმა.

3. მიმართვისათვის ადგილის ცვლა, მისი სათანადო ინტონაციით კითხვა და სასვენი ნიშნების დასმა.

4. ცალკეული მიმართვების (ამხანაგებო, მეგობრებო, პიონერებო, ძვირფასო ბავშვებო, სამშობლოვ და სხვ.) მიცემა დავალებით — შეადგინონ წინადადებები და დაუსვან სათანადო ნიშნები.

5. მიმართვაგამოტოვებულ ტექსტზე მუშაობა: მიმართვების (გავრცობილის, გაუვრცობელის) აღდგენა და სასვენი ნიშნების დასმა.

---

[1] ა. შანიძე. ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, სინტაქსი, 1957, გვ 75.

მიგებითი ნაწილაკებისა და შორისდებულის სწავლებისას მიზნობრივად შერჩეული ნიმუშების ანალიზის საფუძველზე, მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ:

1. მიგებითი ნაწილაკი უმეტესად კითხვითი წინადადების პასუხია. იგი ადასტურებს ან უარყოფს წინადადებით გადმოცემულ აზრს. დადასტურებითი მიგებითი ნაწილაკებია: **კი, ჰო, დიახ (დიაღ)**; უარყოფის, აღმნიშვნელია **არა** და **ვერა** მიგებითი ნაწილაკები.

2. მიგებითი ნაწილაკი ზოგჯერ მთლიანად ცვლის წინადადებას: „არც კაცია და არც ადამიანი? — **არა**“ (ან: კი, ჰო, დიაღ) მას განკერძოებული ადგილი უჭირავს და წინადადებისაგან ყოველთვის მძიმით გამოიყოფა („მგონი, მწყერები შემოდგომაზე ილევა“. — „დიაღ, შემოდგომაზე მწყერები ილევა“ (ი. ჭავჭ.). ან: „არა, მწყერები შემოდგომაზე არ ილევა“) თუ მიგებითი ნაწილაკი ცვლის წინადადებას, მაშინ მის შემდეგ წერტილი ან ძახილის ნიშანი იწერება („დედა გვყავს?“ — **არა**“. (ნ. ლომ.); „დაიხსომეთ?“ — **დიახ**, ბატონო, **დიახ!**“ (ი. ჭავჭ.).

3. გარჩევა მიგებითი ნაწილაკის (არა, ვერა კი) ჩვეულებრივი სხვა ნაწილაკებისაგან უნდა მოხდეს შერჩეულ ნიმუშებზე დაკვირვებით:

— „გადი, რისა გეშინიან, ჯადო ხომ არ დაგახრჩობს“?

— **არა**, გეთაყვა, შენ გადი.

— **არა** გრცხვენიან, მე, დედაკაცსა, მგზავნი“ (ი. ჭავჭ.).

მეორე წინადადებაში **არა** მიგებითი ნაწილაკია და წინადადებისაგან მძიმით გამოიყოფა, მესამე წინადადებაში **არა** უარყოფითი ნაწილაკია. იგი ახლავს ზმნას (შემასმენელს). ასეთივეა: „ვერა, ვერ მოგცე შენი ზაქარო“ (ი ჭავჭ.) და „მამაჩემმა ბატონთან ვერა გაწყო რა“.

4. ზოგჯერ იგივე ნაწილაკები არსებითი სახელის როლში გვევლინებიან და წინადადების წევრად წარმოდგებიან. ასეთ შემხვევაში ისინი მძიმით არ გამოიყოფიან; მაგალითად: „შენს სიკვდილს კიდევ **ჰოს** თქმა მირჩევნია“. (ი. ჭავჭ.); „ყველაფერზე **არა** სასიამოვნო როდია“.

საერთოდ, მიგებითი ნაწილაკის უარყოფითისაგან გასარჩევად და სასვენი ნიშნების სწორად დასმის დასაუფლებლად აუცილებელია განსხვავებული მნიშვნელობის მქონე ნაწილაკებიან წინადადებებზე მუშაობა.

მორფოლოგიის კურსიდან შორისდებულის განმეორების შემდეგ ვაცნობთ შორისდებულის სინტაქსურ ფუნქციას: ამ შემთხვევაშიც ძირითადი ხერხი წინადადების ანალიზია; გაირკვევა:

1. შორისდებული ახლავს ამა თუ იმ შინაარსის წინადადებას და გამოხატავს მთქმელის სულიერ განწყობილებას, გრძნობებს (სიხარულს, მწუხარებას, დანანებას, აღტაცებას, სიამოვნებას და სხვ.).

2. შორისდებული წინადადებისაგან განკერძოებით დგას და გამოიყოფა მისგან მძიმით ან ძახილის ნიშნით. ძახილის ნიშანი მაშინ დაისმის შორისდებულის შემდეგ, როცა იგი ძლიერ ემოციას გამოხატავს („ჰაი, ჰაი, ჰაი! ღონიერი არა ყოფილა ისიცა!“ (ი. ჭავჭ.), „უჰ! ეგეც კარგია. სხვა?“ (ი. ჭავჭ.); სხვა შემთხვევაში კი მის შემდეგ მძიმე დაისმის („ეჰ, რას ამბობ, ჩემო რძალო!“ (ი. ჭავჭ.).

3. იგი შეიძლება იყოს წინადადების თავში („ეჰ, ჯანი გავარდეს, ათი იყოს“ (ი. ჭავჭ.). ბოლოში („დალახვრა ღმერთმა — ეგ ვეღარ მოვიფიქრე, ბიჭოს!“ (ი. ჭავჭ.) და შიგნით („მაგრამ, ეჰ, ძმაო, რაც იყო, იყო, ჯოჯოხეთია მოსაგონებლად“ (ი. ჭავჭ.).

განკერძოებული განსაზღვრება

განკერძოებული განსაზღვრების (ასევე, განკერძოებული გარემოების) სწავლება მარტივი წინადადების წევრთა, განსაკუთრებით განსაზღვრების (გარემოებათათვის — გარემოების) განმეორებით უნდა დავიწყოთ:

განკერძოებული განსაზღვრების გაცნობა უნდა მოხდეს ჩვეულებრივი განსაზღვრების განკერძოებით; მაგალითად:

„ჯაფისაგან დაღლილი ფუტკარი წყალში ჩავარდა და იხრჩობოდა“ (ი. გოგ.). წინადადების ანალიზის, განსაზღვრების და მასთან დაკავშირებულ (წყვილში შემავალ) სიტყვათა გარკვევის შემდეგ წინადადება გადაკეთდება განკერძოებულ განსაზღვრებიან წინადადებად: „ფუტკარი, ჯაფისაგან დაღლილი, წყალში ჩავარდა და იხრჩობოდა“.

ამ წინადადებათა შედარება ნათელს გახდის, რომ პირველი წინადადების განსაზღვრება „დაღლილი“ თავისი მიმყოლი სიტყვითურთ (ჯაფისაგან დაღლილი) მეორე წინადადებაში დაშორებულია საზღვრულს (ფუტკარი), მას განკერძოებული ადგილი უჭირავს. მასწავლებელი აძლევს წესს და აცნობს ტერმინს „განკერძოებული განსაზღვრება“.

განკერძოებული განსაზღვრების (და საერთოდ განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების) დამახასიათებელია ოდნავი ხმის ამაღლება და პაუზა. იგი წინადადების სხვა წევრებისაგან თავისი ამხსნელი სიტყვებითურთ მძიმით (მძიმეებით, თუ იგი წინადადების შიგნითაა) გამოიყოფა („ზაქრო, ყაჩაღად გაჭრილი, მიმართავს კაკოს“).

აქვე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ საზღვრულის მომდევნო განსაზღვრება ყოველთვის განკერძოებული როდია. მაგალითად: „გინდ დარი იყოს **საამო**, გინდა ავდარი **საზარი**... (ა. წერ.) ან: „და ცრემლები **ნეტარების** ეცვმოდა სპეტაკ წვერზე“. აქ განსაზღვრების გადასმასთან გვაქვს საქმე. ასეთი განსაზღვრება შედის წყვილში ასახსნელ სიტყვასთან, დაესმის კითხვა და არის წინადადების წევრი. იგი წინადადებისაგან სასვენი ნიშნებით არ გამოიყოფა.

სათანადო ნიმუშებზე დაკვირვებით უნდა გაირკვეს, რომ:

1. განსაზღვრების განკერძოება უფრო მეტად მაშინაა შესაძლებელი, თუ საზღვრულს ახლავს სხვა ატრიბუტული განსაზღვრება; მაგალითად: „წინ ედგა პატარა ბიჭი, თავჩაღუნული“ (ი. ჭავჭ.). „დაბერდა **ჩვენი** გოგია, ძველი ქართველი რაინდი“ (ა. წერ.) და სხვ.

2. განკერძოებული განსაზღვრება გადმოიცემა მიმღეობითა და ზედსართავი სახელით. იგი შეიძლება შედგებოდეს ერთი ან რამდენიმე ერთგვარი განსაზღვრებისაგან ან წარმოადგენდეს გავრცობილ განსაზღვრებას („დალოცა ღმერთმა ისევ თავზედ ხელაღებული, გიჟი, **გადარეული, შეუპოვარი** და დაუმონავი მღვრიე თერგი“ (ი. ჭავჭ); „მისი დაღლილი და არა-უგვანო თვალები, **პირქუშად და შეწუხებულად მაყურებელნი**, სავსენი იყვნენ სიმტკიცითა და ღონითა“ (ი. ჭავჭ.).

3. მიმღეობა დამოუკიდებლივ, თუ თავისი ამხსნელი სიტყვებითურთ ყოველთვის განკერძოებულია, თუ იგი საზღვრულის შემდეგაა („კვერნა საცოდავად დაფარფატებდა, ორივ თვალით **დაბრმავებული და დასახიჩრებული**". (ი. გოგ.).

4. პირის ნაცვალსახელებთან განსაზღვრება ჩვეულებრივ განკერძოებულია. იგი შეიძლება იყოს გავრცობილიც და გაუვრცობელიც („მას, **ბევრი ბრძოლით დაღალულს**, ეჭირვება მოსვენება").

განკერძოებული განსაზღვრება, თუ მას საზღვრულის წინ მოვათავსებთ, ყველა შემთხვევაში ჩვეულებრივ განსაზღვრებად იქცევა (თუ იგი არაა წყვილში პირის ნაცვალსახელთან). პირის ნაცვალსახელთან განსაზღვრება კი, იქნება ის უშუალოდ ნაცვალსახელის წინ, მის შემდგომ, თუ გათიშული მისგან, ყოველთვის განკერძოებულია.

განკერძოებული განსაზღვრების ჩვეულებრივ განსაზღვრებად გადაქცევა და, პირიქით, ჩვეულებრივი განსაზღვრებისა განკერძოებულად, ფართოდ უნდა იქნეს გამოყენებული. ეს არა მარტო გასაგებს გახდის მოსწავლეთათვის განკერძოებული განსაზღვრების რაობასა და მის ფუნქციას მეტყველებაში, არამედ ნათელყოფს მათთვის იმ სტილისტიკურ სხვაობას, რაც განკერძოებულგანსაზღვრებიან წინადადებას ახასიათებს, უმუშავებს მათ მეტყველებაში მისი სწორად გამოყენების ჩვევას;

სხვადასხვა კონსტრუქციის წინადადებათა ურთიერთისადმი აზრობრივი შედარება-შეპირისპირებით მოსწავლეებისათვის ნათელი უნდა გავხადოთ განკერძოებული განსაზღვრების მნიშვნელობა მეტყველებაში; მაგალითად:

თვალი შეასწრო კაკლის ქვეშ მწოლარე გიორგის.

თვალი შეასწრო გიორგის, რომელიც კაკლის ქვეშ იწვა.

თვალი შეასწრო გიორგის, კაკლის ქვეშ მწოლარეს.

წინადადებათა ერთიმეორის შემდეგ სათანადო ინტონაციით წაკითხვითა და შინაარსზე დაკვირვებით ცხადი გახდება, რომ განკერძოებული განსაზღვრება აზუსტებს, გახაზავს ახასხნელ წევრს და გამოყოფს მას სხვებისაგან. ამაზე მიუთითებს ამ სიტყვათა ინტონაციაც.

განკერძოებული განსაზღვრებისა და მასთან დაკავშირებული პრაქტიკული საკითხების (მართლწერისა და პუნქტუაციის) დასაუფლებლად და სათანადო ჩვევათა გამოსამუშავებლად საჭიროა ვარჯიშობა: მიზნობრივად შერჩეულ ტექსტში განკერძოებულ განსაზღვრებათა გამოყოფა და მათი დახასიათება, შინაარსის გადმოცემა ან სურათის აღწერა განკერძოებული განსაზღვრებების გამოყენებით, ტექსტზე მუშაობა, სადაც განკერძოებული განსაზღვრება გამოტოვებულია, მისი აღდგენა, სასვენი ნიშნების დასმა და ა. შ.

განკერძოებული გარემოება

განკერძოებული განსაზღვრების შემდეგ განკერძოებული გარემოების სწავლება სირთულეს არ შეიცავს. გარემოებათაგან უმეტესად განკერძოებულია ადგილისა და დროის გარემოება; განკერძოებული ადგილისა და დროის გარემოებები აზუსტებენ, კონკრეტულად მიუთითებენ იმ ადგილზე თუ დროზე, რომლის შესახებაც წინადადებაშია ლაპარაკი, უპასუხებენ ადგილისა თუ დროის გარემოების კითხვებზე. მაგალითები: 1. გიორგი წერეთე-

ლი დაიბადა 1842 წელს სოფელ გორისაში (სად?) — **ზემო იმერეთში** (სად?) (ბიოგრ.) 2. მეორე დღეს (როდის?) **საღამოს** (როდის?) ისევ შეაგროვებდა ბავშვებს და ჰკითხავდა (ა. წერა).

წინადადებათა ანალიზი ცხადყოფს, რომ პირველ წინადადებაში განკერძოებული ადგილის გარემოება **ზემო იმერეთში** აზუსტებს ჩვეულებრივ ადგილის გარემოებას **გორისაში** და მიუთითებს, თუ სად მდებარეობს იგი; მეორე წინადადებაში განკერძოებული დროის გარემოება **საღამოს** აზუსტებს ჩვეულებრივ დროის გარემოებას **მეორე დღეს** და მიუთითებს, თუ დღის რომელ მონაკვეთში ხდებოდა მოქმედება.

განკერძოებული გარემოება საერთოდ ნაკლებად ემორჩილება ჩვეულებრივ გარემოებად გადაქცევას. თუ განკერძოებულ გარემოებას ადგილს შევუცვლით, მართალია, იგი ჩვეულებრივ გარემოებად იქცევა, მაგრამ მაშინ ჩვეულებრივი გარემოება განკერძოვდება; მაგალითად: „უკანასკნელად იქვე, **ბეჟანას გვერდით**, წაიჩხუბნენ კვერნები“ (ე. ნინ.). აქ განკერძოებული ადგილის გარემოებაა **ბეჟანას გვერდით**. თუ მას ადგილს შევუცვლით, მივიღებთ: „უკანასკნელად **ბეჟანას გვერდით, იქვე**, წაიჩხუბნენ კვერნები“, სადაც წინადადების ჩვეულებრივი წევრი (ადგილის გარემოება) **იქვე** განკერძოვდა. ასევე „10 ოქტომბერს, დღისით, საფუძველი ჩაეყარა დ. გურამიშვილის ძეგლს“— „დღისით, 10 ოქტომბერს, საფუძველი ჩაეყარა დ. გურამიშვილის ძეგლს“. განკერძოებული გარემოებისათვის (დღისით) ადგილის შეცვლით იგი ჩვეულებრივ გარემოებად იქცა, მაგრამ ჩვეულებრივი გარემოება (10 ოქტომბერს) განკერძოვდა.

სკოლის პრაქტიკაში ხშირად ერევათ ერთმანეთში განკერძოებული გარემოება და ერთგვარი გარემოებანი. ამიტომ ამ საკითხს ყურადღება უნდა მიექცეს. ამისათვის საჭირო იქნება განკერძოებული გარემოების შემცველი წინადადების შედარება-შეპირისპირება ერთგვარგარემოებიანთან.

„საწერეთლოში, **ზემო იმერეთში**, ბევრი კარგი სოფელია და მათ რიცხვში ურევია სავანეც“ (ა. წერ.).

„აჭარაში, გურიასა და სამეგრელოში ჩაის კულტურა ფართოდაა გავრცელებული“.

წინადადებათა ანალიზმა და გარემოებათა შედარებამ უნდა ცხადყოს მათი სხვაობა: პირველ წინადადებაში განკერძოებული გარემოება „ზემო იმერეთში“ აზუსტებს პირველ გარემოებას „საწერეთლოში“. მეორე წინადადებაში გარემოებანი თანაბარუფლებიანებია და ერთიმეორის მიმართ ასეთი დამაზუსტებელი მნიშვნელობა არა აქვთ. შინაარსობრივ სხვაობასთან ერთად ისინი ინტონაციურადაც განსხვავდებიან.

დანართი

განკერძოებულ განსაზღვრებას მოგვაგონებს **დანართი**. დანართი ცალკეული სიტყვა ან სიტყვათა ჯგუფია, რომელიც წინადადებაში სახელით გადმოცემული წევრის ახსნა-განმარტებას წარმოადგენს.

დანართის სწავლება ძირითადად ისევე წარიმართება, როგორც განკერძოებული განსაზღვრებისა. მისი შესწავლის შედეგად მოსწავლემ უნდა იცოდეს:

1. დანართი განკერძოებული სიტყვაა. იგი წინადადებაში სახელით გადმოცემულ რომელიმე წევრს ხსნის, დამატებით ცნობებს იძლევა.

2. დანართი შეიძლება იყოს გაუვრცობელი („ილიას დედა, **მარიამი**, თბილისელი მოქალაქის ბებურიშვილის ქალი იყო“) და გავრცობილი („ჩვენ, **საბჭოთა კავშირის ახალგაზრდობა**, ყველაფერს გავაკეთებთ ჩვენი დიადი სამშობლოს კეთილდღეობისათვის“).

გავრცობილი დანართი ყოველთვის განკერძოებულია (ილია გრიგოლის ძე ჭავჭავაძე დაიბადა 1837 წლის 8 ნოემბერს, **ძველი სტილით 27 ოქტომბერს**, სოფ. ყვარელში).

ასევე განკერძოებულია ყოველთვის პირის ნაცვალსახელთან და საკუთარ სახელთან დაკავშირებული დანართიც („მეც, **როგორც** ქვეყნის შვილს, თერგის სახე უფრო მომწონს“. ი. ჭავჭ.); („თბილისი, **საქართველოს კულტურის ცენტრი**, უძველესი ქალაქია“.).

3. დანართი, როგორც განკერძოებული განსაზღვრება, სინტაქსურ ურთიერთობაშია ასახსნელ სიტყვასთან — ეთანხმება მას ბრუნვასა და ზოგჯერ რიცხვშიც. ასახსნელი სიტყვა **თბილისი** სახელობითშია, ამავე ბრუნვაშია დანართიც — **ცენტრი**.

4. დანართი ჩვეულებრივ მოსდევს ასახსნელ სიტყვას და უკავშირდება მას პაუზით: „1830 წელს ილია ჭავჭავაძე შეიყვანეს თბილისის გიმნაზიაში (დღევანდელი პირველი საშუალო სკოლა)“ ან საკავშირებელი სიტყვით: „დათიკო, **როგორც** მამის ერთი ბავშვი, მეტი გაზვიადებული რამ იყო“ (ი. ჭავჭ.).

5. დანართთან საკავშირებელ სიტყვებად გამოიყენება კავშირები: ანუ, ესე იგი, როგორც, ... ც კი.

ა) მაიგივებელი კავშირები ა ნ უ, ე ს ე ი გ ი აერთებს ასახსნელ სიტყვას სინონიმური მნიშვნელობის დანართთან, რომელიც უფრო აზუსტებს ამ საგნის სახელს („ვაჟა-ფშაველა, **ანუ ლუკა რაზიკაშვილი**, ახალგაზრდობის საყვარელი მწერალია“; აქ ასახსნელი სიტყვაა **ვაჟა-ფშაველა**, რომელსაც აზუსტებს დანართი **ლუკა რაზიკაშვილი**. ვაჟა-ფშაველა და ლუკა რაზიკაშვილი სინონიმური მნიშვნელობის სიტყვებია. ასევე „ჩვენი **სამშობლო**, ე. ი. **საბჭოთა კავშირი**, მშვიდობისათვის მებრძოლთა შორწინავე რიგებში დგას“. აქ კავშირი **ე. ი.** აერთებს სინონიმურ სიტყვებს **სამშობლო**-სა და **საბჭოთა კავშირ**-ს.

ბ) კავშირი **როგორც** უერთებს ასახსნელ სიტყვას სხვადასხვა მნიშვნელობის დანართს; მაგალითად „გიო, როგორც პატარა, სახლში დატოვეს“ (ლ. ქიაჩ.).

გ) **ც კი** საკავშირებლად გამოიყენება ისეთ დანართთან, რომელიც გამოიყოფა სხვა ამავე ჯგუფის საგნებისაგან („ყველანი, პატარებიც **კი**, ჩაებნენ საერთო შრომაში“).

6. გარდა კავშირებისა დანართი საკავშირებლად იყენებს ისეთ სიტყვებს, როგორიცაა: სახელად, გვარად, წარმოშობით, ჩამომავლობით, გვარტომობით, განსაკუთრებით, ვთქვათ, მაგალითად, სახელდობრ და ა. შ. მაგალითები: „გლახუნას, **გვარად** უნდილაშვილს, მეტსახელად „რაქვიანა“ შეარქვეს“ (ლალ.) „დავით გურამიშვილი, **ჩამომავლობით** ქართველი, უკრაინაში ცხოვრობდა“. „ქართველი მოღვაწეები, **განსაკუთრებით** ილია ჭავჭავაძე, ა. წერეთელი და ი. გოგებაშვილი, შეუნელებლად იბრძოდნენ ქართულ ენაზე სწავლებისათვის“.

7. დანართი, იქნება ის გავრცობილი თუ გაუვრცობელი, კავშირიანი თუ უკავშირო, წინადადებისაგან მძიმით გამოიყოფა, ზოგჯერ კი ტირეთი ან ფრჩხილებით. ტირე და ფრჩხილები უმეტესად მაშინ იხმარება, როცა წინადადებაში საჭიროა სხვა მძიმეც, გარდა დანართისა; საერთოდ დანართთან ტირეების ხმარების რაიმე გარკვეული წესი არ არსებობს. ამით აიხსნება, რომ ერთი და იგივე დანართი გვხვდება ხან მძიმეებით გამოყოფილი, ხან — ტირეთი. მაინც შეინიშნება, რომ ტირე მაშინაა საჭირო, როდესაც დანართი თანატოლია ასახსნელი წევრისა; მაგალითად:

„ეს რომანტიკული ეპიზოდი — ილიას შეხვედრა კაკოსთან — უნდა მომხდარიყო ან 1857 წლის უწინარეს ან 1859 წელს“ (ჯ. ინგ.). ამ წინადადებაში დანართი „ილიას შეხვედრა კაკოსთან“ ტირეებითაა გამოყოფილი, მაგრამ ამავე დანართთან შეიძლებოდა მძიმეც ყოფილიყო (ეს რომანტიკული ეპიზოდი, ილიას შეხვედრა კაკოსთან, უნდა მომხდარიყო...).

ფრჩხილები უმეტესად მაშინ იხმარება დანართთან, როდესაც ის წინადადების შუაშია და ახასიათებს ასახსნელ წევრს რაიმე თვისების მიხედვით; მაგალითად: „ღმერთი დაინახავს ამას (ის გულფამხილავია), დაინახავს, შემიბრალებს და შემიწყალებს“ (.ი ჭავჭ.).

ბოლოს, განკერძოებულგანსაზღვრებიან და დანართიან წინადადებათა ერთმანეთთან შედარება-შეპირისპირებით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გახდეს ამ წინადადებათა საერთო და განმასხვავებელი ნიშნები. მათი საერთო ნიშნებია: 1) ორივე (განსაზღვრებაც და დანართიც) განკერძოებულია; 2) ორივე უკავშირდება სახელით გადმოცემულ წევრს, ამ წევრს აზუსტებს; 3) ორივე შეიძლება იყოს გაუვრცობელი და გავრცობილი; 4) ორივე სინტაქსურ ურთიერთობაშია წინადადების იმ წევრთან, რომლის დამაზუსტებელ ცნობებსაც შეიცავენ.

განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან:

1) შინაარსობრივად: განკერძოებული განსაზღვრება ასახსნელ სიტყვას ახასიათებს რაიმე ნიშნის მიხედვით. იგი ჩვეულებრივ მიმღეობით ან ზედსართავით გადმოიცემა; დანართი კი შეიცავს ასახსნელი სიტყვის შემავსებელ ცნობებს ახსნა-განმარტების სახით. იგი სხვადასხვა მეტყველების ნაწილით, უმთავრესად არსებითი სახელით, გადმოიცემა.

2) განკერძოებულ განსაზღვრებას თუ ასახსნელი სიტყვის წინ მოვაქცევთ, იგი ჩვეულებრივ განსაზღვრებად იქცევა და სასვენი ნიშნებით აღარ გამოიყოფა. დანართი კი უმეტესად განკერძოებული რჩება. ზოგჯერ ადგილის შეცვლით დანართი შეიძლება წინადადების წევრად წარმოგვიდგეს, მაგრამ მაშინ განკერძოებული გახდება ასახსნელი სიტყვა, მაგალითად: „ილიას მამა, გრიგოლ პაატას-ძე ჭავჭავაძე, ხელმოკლე მემამულე იყო“ („მშობ. ლიტ-რა“.) დანართისათვის ადგილის შეცვლით მივიღებთ: „გრიგოლ პაატას-ძე ჭავჭავაძე, ილიას მამა, ხელმოკლე მემამულე იყო“. ასახსნელი სიტყვა „ილიას მამა“ თვით იქცა დანართად. ამ მხრივ ის ჰგავს განკერძოებულ გარემოებას.

3) განკერძოებული განსაზღვრება ასახსნელ სიტყვას უკავშირდება უკავშიროდ, დანართი კი შეიძლება იყოს უკავშიროც და კავშირიანიც.

4) განკერძოებული განსაზღვრება მხოლოდ მძიმეებით გამოიყოფა, ხოლო დანართთან მძიმეც (თუ მძიმეებიც), ტირეცა და ფრჩხილებიც იხმარება. ვარჯიშობა და წერითი მუშაობა იმგვარადვე ჩატარდება, როგორც ეს განკერძოებული განსაზღვრების სწავლებისასაა მოცემული.

ჩართული სიტყვებისა და წინადადებების სწავლებაც ძირითადად იმავე გზით წარიმართება, როგორითაც დანართის, ე. ი. პირველ რიგში გაირკვევა ჩართულის რაობა, ამისათვის მიეცემა ასეთი წინადადებები:

„თათრები საჭიდაოდ ტიტვლები გამოდიოდნენ“.

„თათრები საჭიდაოდ, ჩვეულებისამებრ, ტიტვლები გამოდიოდნენ“. (ა. წერ.).

წინადადებათა შედარებითი ანალიზით მოსწავლეები ადვილად აღმოაჩენენ, რომ „ჩვეულებისამებრ“ წინადადების წევრი არაა, იგი განკერძოებით დგას და მას კითხვა არ დაესმის, მაგრამ წინადადებას ის გარკვეულ ელფერს აძლევს. კერძოდ, მოცემულ შემთხვევაში სიტყვა „ჩვეულებისამებრ“ გვიჩვენებს, რომ თათრები საჭიდაოდ თითქმის ყოველთვის ტიტვლები გამოდიოდნენ, ეს მათი ჩვეულება იყო. ამდენად, მისი ამოღება წინადადებას რამდენადმე უცვლის მნიშვნელობას. სხვა ანალოგიური მაგალითების გარჩევის, ჩართული სიტყვების გამოყოფისა და მათი მნიშვნელობის გარკვევის შემდეგ მიეცემა ჩართულის დახასიათება, გაეცნობა და აიხსნება ტერმინი „ჩართული“.

ჩართული საერთოდ წინადადებით გადმოცემული აზრისადმი მთქმელის დამოკიდებულებას ან წინ გამოთქმულ აზრებთან ერთგვარ მიმართებას გვიჩვენებს. მთქმელის გამოთქმული აზრისადმი დამოკიდებულება შეიძლება სხვადასხვაგვარი იყოს. ზოგი მათგანი მთქმელის გრძნობებს გადმოგვცემს ან იმას, თუ როგორ უცქერის მთქმელი მას: საეჭვოდ, საეგებიოდ თუ უეჭველად, ნამდვილად მიაჩნია იგი (მაგ.: მგონია, შესაძლებელია, საფიქრებელია, რა თქმა უნდა, უეჭველად, აშკარაა, ნამდვილად, უთუოდ, თითქმის, ასე ვთქვათ); თუ სწყინს ან ახარებს მას (სამწუხაროდ, საბედნიეროდ, სასიხარულოდ, ჩემდა გასაკვირველად და სხვ.).

ჩართულია აგრეთვე ფიცილის სიტყვები: ღმერთმანი, სინდისს გეფიცები, ჩემმა შვილმა, დედაშვილობამ, ძმობას გეფიცები და ა. შ. და საალერსო სიტყვები: შენი ჭირიმე, გენაცვალე (გენაცვა), გეთაყვა, შენი კვნესამე და სხვ.

ზოგი ჩართული გვიჩვენებს, თუ ვისი ნათქვამია წინადადებით გამოთქმული აზრი (ჩემი აზრით, ამბობენ, ავტორის სიტყვით, მისი თქმით, გაზეთის გადმოცემით და ა. შ.).

წინადადების წევრთან თუ წინ გამოთქმულ აზრთან დამოკიდებულების გადმოსაცემად გამოიყენება ჩართული სიტყვები და გამოთქმები: ამგვარად, მაშასადამე, ამრიგად, ერთი მხრით, მეორე მხრით, ბოლოს, პირიქით და სხვ.

ჩართულთა ამ მნიშვნელობის გასაცნობად საჭიროა მიზნობრივად შერჩეულ წინადადებებზე ვარჯიშობა. ამასთანავე მეთოდიკურად მიზანშეწონილად მიიჩნევენ: მიეცეს მოსწავლეებს წინადადებები და მასწავლებლის მოთხოვნილების მიხედვით ჩასვან შიგ ამა თუ იმ მნიშვნელობის ჩართული სიტყვა თუ გამოთქმა; მაგალითად: „შემოდგომა თბილი დაგვიდგა“. მასწავლებელი ავალებს, ჩასვან წინადადებაში ისეთი სიტყვა ,რომელიც მთქმელის გრძნობას — სიამოვნებას, სიხარულს გადმოგვცემს: **„საბედნიეროდ** (სასიხარულოდ), შემოდგომა თბილი დაგვიდგა“; ან საეჭვოდ, საეგებიოდ მიაჩნია: **„მგონია** (თითქოს, როგორც ეტყობა, ვფიქრობ), შემოდგომა თბილი დაგვიდ-

გა"; ან პირიქით, აუცილებლად, უეჭველად მიიჩნევს მას: „აშკარაა (ცხადია, უეჭველია, ნამდვილად), შემოდგომა თბილი დაგვიდგა" და ა. შ.

ასეთი ვარჯიშობა გასაგებს ხდის მოსწავლეთათვის ამ სიტყვების მნიშვნელობას, შეარჩევს მათ ჩართული სიტყვების აზრის მიხედვით შერჩევას და სასვენი ნიშნების მართებულად დასმას.

ჩართული სიტყვების მნიშვნელობის სწავლებას უნდა დაუკავშირდეს მათი წაკითხვა-წარმოთქმის ინტონაციის გაცნობაც. ინტონაციურად ძირითადად მათი დამახასიათებელია ხმის დაწევა და ჩართულის შედარებით სწრაფად წარმოთქმა. ვამბობთ „ძირითადად", რამდენადაც, თუ ჩართული თავშია, ის ინტონაციურად არსებითად აღარ განსხვავდება წინადადების წარმოთქმის ინტონაციისაგან. ასეთ შემთხვევაში მისი განმასხვავებელი უმთავრესად პაუზაა.

სწავლების შემდეგ საფეხურზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ ერთი და იგივე სიტყვა შეიძლება ერთ წინადადებაში წევრი იყოს და მეორეში ჩართული. ამისათვის უნდა მიეცეს ისეთი წინადადებები, რომლებშიაც ერთი და იგივე სიტყვა ერთში იქნება წინადადების წევრი, ხოლო მეორეში — ჩართული; მაგალითად:

„ჩემი სახლიდან მთელი თბილისი ჩანს".

„თბილისი, ჩანს, კიდევ უფრო გაიზრდება".

ჩანს პირველ წინადადებაში წევრია (შემასმენელი), ხოლო მეორეში — ჩართული.

ასეთივე ნიმუშებია: „ამხანაგის ნათქვამი **მართალია**" და „**მართალია**, ამხანაგი ჩამოვიდა, მაგრამ არ დაიცადა".

„თქვენ კარგად **მოგეხსენებათ** ქართველების დიდი სტუმართმოყვარეობა".

„ქართველები, **მოგეხსენებათ**, დიდი სტუმართმოყვარე ხალხია" და ა. შ.

სკოლის პრაქტიკაში ხშირია შემთხვევები გარეგნულად მსგავს, მაგრამ მნიშვნელობა-დანიშნულებით განსხვავებულ ამ სინტაქსურ ერთეულთა აღრევისა, რის გამოც ადგილი აქვს მოსწავლეთა მიერ სასვენი ნიშნების უმართებულოდ ხმარებას. ამიტომაც ამ სახის წინადადებებზე ვარჯიშობას განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს. შეიძლება მიეცეს სიტყვები: ჩანს, უეჭველია, სწორია, ნათქვამია და ა. შ. დავალებით — შეადგინონ წინადადებები და გამოიყენონ ეს სიტყვები წინადადების წევრადაც და ჩართულადაც.

ამასთან სკოლის პრაქტიკაში ხშირად ირევა ერთმანეთში ჩართული და ე. წ. დამხმარე სიტყვები, როგორიცაა: აი, სწორედ, თითქმის, მაინც და სხვა. ამ სიტყვების ჩართულებთან აღრევას აქვს საფუძველი, რამდენადაც არც მათ შეუძლიათ წინადადების წევრობა (კითხვა არ დაესმით), მაგრამ იხმარებიან წინადადებაში აზრის გასაძლიერებლად და ითვლებიან დამხმარე სიტყვებად.

ამ სიტყვებიანი წინადადების ჩართულსიტყვიან წინადადებასთან შედარებითი ანალიზი გასაგებს გახდის მათ სხვაობას; მაგალითად: 1. „ზაფხული თითქმის მიწურული იყო და მაინც დიდი სიცხეები იდგა" და 2. „ზაფხული მიიწურა, მაგრამ, როგორც ჩანს, სიცხე კიდევ დიდხანს გაგრძელდება". პირველ წინადადებაში **თითქმის**, **მაინც** დამხმარე სიტყვებია, ისინი წინადადები-

საგან მძიმით არ გამოიყოფიან; მეორეში **როგორც ჩანს** ჩართულია და წინადადებისაგან მძიმეებითაა გამოყოფილი.

ასეთი სიტყვები არცთუ ბევრია და შეიძლება პირდაპირ დავასწავლოთ მოსწავლეებს, გაფრთხილებით, რომ არ აურიონ ჩართულ სიტყვებში. შეიძლება ამ სიტყვების პლაკატით მიწოდებაც.

ჩართული სიტყვების საფუძვლიანად დაუფლების შემდეგ ჩართული წინადადების გაცნობა სიძნელეს არ წარმოადგენს. ამისათვის საჭიროა ჩართული სიტყვისა და ჩართული წინადადების შემცველ წინადადებათა ურთიერთთან დაკავშირებით გარჩევა:

„მეც **რასაკვირველია**, თან უნდა გავყოლოდი“ (ი. ჭავჭ.).

„ამ დროს, **თითქოს ჯადოქარს მოეტანოს**, რაღამაც გაიწკრიალა ჰაერში“ (ა. წერ.).

წინადადებებიდან ჩართულთა გამოყოფითა და მათი დახასიათებით გაირკვევა, რომ პირველ წინადადებაში ჩართულია სიტყვა „რასაკვირველია“, ხოლო მეორეში — მთელი წინადადება „თითქოს ჯადოქარს მოეტანოს“. იგი ორი წევრითაა წარმოდგენილი: ქვემდებარითა და შემასმენლით. ჩართული წინადადება გვიჩვენებს მოქმედის დამოკიდებულებას ნათქვამისადმი. საერთოდ, ჩართული წინადადებები იმავე მნიშვნელობა-დანიშნულებისაა, როგორისაც ჩართული სიტყვები.

დაბოლოს, საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს სასვენ ნიშნებს ჩართულ სიტყვებსა და წინადადებებთან. ამა თუ იმ მნიშვნელობის ჩართული სიტყვისა თუ წინადადების სწავლებისას სასვენი ნიშნები ყოველთვის უნდა ირკვეოდეს, მაგრამ საბოლოოდ ის მთლიანობაში უნდა იქნეს წარმოდგენილი.

1. ჩართული სიტყვა თუ წინადადება, რა ადგილიც არ უნდა ეჭიროს მას წინადადებაში, მძიმით გამოიყოფა: თუ თავშია, მის შემდეგ იწერება მძიმე („მართლაც, ბურსაჭირშიც სიცივე მოტყდა“ (ა. ყაზბ.); თუ ბოლოშია, მძიმე მის წინ იქნება („უჩვეულს ადამიანს ეს დაბურული ტყის მდუმარება და სიბნელე შეაშინებდა, რა თქმა უნდა“ (ე. ნინ.); ხოლო თუ შუაშია, მაშინ იგი ორივე მხრიდან მძიმეებით გამოიყოფა („ათასი წელიწადიც რომ ვიცოცხლო, ვგონებ, მაინც არ დამავიწყდეს ბიძაჩემი დათუას მაშინდელი სახის გამომეტყველება“ (ნ. ლომ.).

ძირითადად მძიმეებით გამოიყოფა ჩართული წინადადებაც: „ღმერთმა უშველოს, დათიკომ დამიხსნა ცეცხლისაგან“ (ი. ჭავჭ.); „ბატი წარჩინებული და გონიერი ფრინველია, **როგორც მოგეხსენებათ**“ (მშობ. ლიტ-რა“); „ჰაკე, **თვით ილიას თქმით**, მკაცრი, მაგრამ სამართლიანი კაცი იყო“. ზოგჯერ კი ტირე და ფრჩხილები იხმარება. ტირე და ფრჩხილები უმეტესად მაშინ იხმარება, როდესაც ჩართული წინადადება გრძელია ან ჩართული წინადადება აზრობრივად დაშორებულია ძირითადი წინადადების აზრს; მაგალითად: „ჩვენი კლასიდანაც, განკითხვის დღე რომ დადგა (ასე ვეძახდით საზოგადოდ მაქსიმოვიჩის ეგზამენებს), სამი მოწაფე აიყვანეს“ (ა. წერ.); „მას არაჩვეულებრივი ღონე ჰქონდა და ოთხი კაცის საქმეს აკეთებდა — ემარჯვებოდა საქმის კეთება“ („მშობ. ლიტ-რა“).

ტირე ან ფრჩხილები გამოიყენება აგრეთვე მაშინაც, როცა ჩართული წინადადება თავისთავად რთულია; მაგალითად: „შიგ გააკეთა ოთხი მორითა და მუხის ფიცრებით ტახტი — მართლაც და სადეგმირო ტახტი: ასი ფუთი

რომ დაგეწყოთ, არ გაიღუნებოდა“ („მშობ. ლიტ-რა“). აქ ჩართული წინადადება რთულია.

ცოდნის გასამტკიცებლად საჭიროა სხვადასხვა სახის ვარჯიშობის ჩატარება, როგორიცაა:

1. შერჩეული ტექსტის ანალიზი, ჩართულის მნიშვნელობის გარკვევა და სასვენ ნიშნებზე სათანადო წესების მოგონება.

2. გადაწერა სასვენ ნიშნებგამოტოვებული ტექსტისა, რომელშიაც ჩართულ სიტყვებთან და წინადადებებთან ერთად იქნება სხვა სახის განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები (მიმართვა, დანართი და ა. შ.) და სასვენი ნიშნების დასმა.

არაიშვიათად მოსწავლე ჯერ ტექსტს წერს მთლიანად და შემდეგ სვამს ნიშნებს. ასეთი პრაქტიკა დაუშვებელია. მოსწავლე უნდა შევაჩვიოთ, რომ წერის პროცესშივე დასვას სასვენი ნიშნები.

3. კარნახით წერა ჩართულსიტყვებიანი და წინადადებებიანი ტექსტისა.

4. თხზულების დაწერა ჩართული სიტყვებისა და წინადადებების გამოყენებით.

ბოლოს, მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ ერთ წინადადებაში ერთდროულად შეიძლება სხვადასხვა სახის განკერძოებული სიტყვა თუ წინადადება იქნეს წარმოდგენილი; მაგალითად: „იმ დროს დიდი სვიმონ წერეთელი, სახუცის შვილი, შეფის სიძე, ღრმა მოხუცებული, კიდევ ცოცხალი იყო“ (ა. წერ.). წინადადებაში სამი განკერძოებული გამოთქმაა. ამათგან — ორი დანართი („სახუცის შვილი“ და „მეფის სიძე“) და ერთი განკერძოებული განსაზღვრება („ღრმა მოხუცებული“).

ყოველი სახის განკერძოებული სიტყვა-გამოთქმა წინადადებიდან გამოიყოფა სათანადო სასვენი ნიშნით.

ცალკეული სახის განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების შემდეგ ნარევი ტიპის განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების სწავლება სირთულეს არ შეიცავს. ეს ერთგვარი დასკვნითი ხასიათის მუშაობა იქნება ამ თემაზე.

შემაჯამებელი მეცადინეობა შეიძლება სხვადასხვაგვარად ჩატარდეს:

1. შერჩეული ტექსტის (ტექსტში სასურველია სხვადასხვა სახის განკერძოება იყოს წარმოდგენილი) ანალიზი და განკერძოებულთა წესისა და მათთან დაკავშირებული ინტონაცია-პუნქტუაციის საკითხების მოგონება. ამა თუ იმ განკერძოებული სიტყვის ანალიზისას მოსწავლეს უნდა შეეძლოს საკუთარი ნიმუშის დასახელებაც.

2. კითხვა-პასუხის გამოყენებით მასალის შეჯამება. კითხვები უნდა მოიცავდეს ძირითად საკითხებს.

3. ამა თუ იმ განკერძოებული სიტყვისა და გამოთქმის შესახებ მოსწავლეთა თხრობა და სათანადო ნიმუშის მოტანა-ანალიზი.

4. საკონტროლო წერა (ან შინაარსის გადმოცემა). საწერად შერჩეულ ტექსტში სხვადასხვა სახის განკერძოება უნდა იყოს წარმოდგენილი.

5. უსასვენნიშნებო ტექსტზე მუშაობა, ტექსტის გადაწერა, ნიშნების დასმა და გარკვევა — რა სახის განკერძოებაა (ტექსტი, სასურველია, ყველა სახის განკერძოებას შეიცავდეს).

რთული წინადადება

რთული წინადადების რაობის სწავლება

რთული წინადადების სწავლებისას ამოსავალი მარტივ და შერწყმულ წინადადებათა განმეორება უნდა იყოს.

რთული წინადადების რაობის გაცნობისას ძირითადი ხერხი მარტივ და რთულ წინადადებათა შეპირისპირებაა. შესაპირისპირებლად შერჩეული რთული წინადადებები უნდა წარმოადგენდეს მარტივ წინადადებათა გართულებულ სახეს; მაგალითად:

„გარიჟრაჟდა. მონადირეები ერთ ხევს მიადგნენ“.

„გარიჟრაჟდა და მონადირეები ერთ ხევს მიადგნენ“.

„როცა გარიჟრაჟდა, მონადირეები ერთ ხევს მიადგნენ“.

რთული წინადადების გაანალიზებისას ყურადღება უნდა მიექცეს რთულში შემავალ წინადადებათა აზრობრივ კავშირს მარტივთან შეპირისპირებით. მარტივ წინადადებებში დამოუკიდებელი წინადადებებია, თითოეული მათგანი დასრულებულ აზრს გადმოგვცემს. რთულ წინადადებაში შენაერთი იგივე მარტივი წინადადებები ერთ დასრულებულ აზრს გადმოსცემენ.

აქ მიეცემა ცნება „რთული წინადადება“ და განიმარტება მისი მნიშვნელობა. რთული ეწოდება წინადადებას, რომელიც ორი ან მეტი მარტივი (ან შერწყმული) წინადადებისაგან შედგება.

რთული წინადადების დიფერენცირება ამ საფეხურზე არ მოხდება. აქ დავკმაყოფილდებით მხოლოდ იმის გაცნობით, თუ რა არის ზოგადად რთული წინადადება.

ჩვეულებრივ, სახელმძღვანელოებში, როგორც ქართულში, ისე რუსულშიც, რთული წინადადება დახასიათებულია როგორც ორი ან მეტი მარტივი (ან შერწყმული) წინადადებისაგან შედგენილი წინადადება. ასეთი განმარტება არაა საფუძველს მოკლებული, მაგრამ არაზუსტია. რთული წინადადება გაცილებით უფრო მეტია, ვიდრე რამდენიმე მარტივი (ან შერწყმული) წინადადება. „რთული წინადადების შემადგენელი ნაწილები ცალკეული წინადადებები კი არაა, არამედ ურთიერთთან დაკავშირებული და ერთიანი სინტაქსური წყობის დამოკიდებული ელემენტებია“ [1].

რთული წინადადება რომ არაა მარტივი წინადადების უბრალო შეერთება, არამედ განსაკუთრებული გრამატიკული ერთეულია, ამისათვის გამოყენებული უნდა იქნეს ინტონაციაც. მარტივი (თხრობითი) წინადადების შესწავლის საფუძველზე მოსწავლეთათვის ნაცნობია, რომ ამ წინადადების წარმოთქმისას თუ კითხვისას ხმა თანდათანობით ეშვება. რთული წინადადების კითხვისას ინტონაციაზე დაკვირვებით მოსწავლეთათვის გასაგები გახდება, რომ რთული წინადადების პირველი ნაწილის წაკითხვის შემდეგ ხმა მაღლდება და მთელი წინადადების დასასრულს დაბლდება. ეს კი იმაზე მიუთითებს, რომ ამ წინადადებით მხოლოდ ერთი დასრულებული აზრია გადმოცემული და მისი დამოუკიდებელი სახის წინადადებებად დაშლა მხოლოდ პირობითად არის დასაშვები.

---

[1] Н. Поспелов, О грамматической природе сложного предложения: Вопросы синтаксиса современного русского языка, 1959, стр. 336.

ვარჯიშობისას ყურადღება უნდა მიექცეს რთული წინადადების შემადგენელ ნაწილთა (წინადადებათა) ურთიერთ დაკავშირების წესებს და სასვენ ნიშნებს მარტივად. გაირკვევა, რომ რთული წინადადების ნაწილების დაკავშირება ორგვარია: საკავშირებელი სიტყვებითა და ინტონაციით (უკავშიროდ).

რთულ წინადადებაში შემავალი წინადადებები ერთმანეთისაგან მძიმით გამოიყოფიან, თუ მათ არ აკავშირებს მაჯგუფებელი კავშირი და: „რაც არ მერგება, არ შემერგება“ (ანდ.); „მაშინ თორმეტი წლისა ვიყავი, როცა ბატონმა სახლს მომაშორა“ (ი. ჭავჭ.); „სადაც ვშობილვარ, გავზრდილვარ, ჩემი სამშობლო იქ არის“ (რ. ერ.); „ქარი ამოვარდა და ზღვა აღელდა“.

რთულ წინადადებათა სახეები — თანწყობილი და ქვეწყობილი

რთული წინადადება ორი სახისაა: თანწყობილი და ქვეწყობილი. რთულ წინადადებათა ამ სახეების გაცნობა მოხდება მათი ურთიერთთან შეპირისპირებით; მაგალითად: „დათვი ამ ხმაურობაზე ადგა გამწყრალი, ახალმა ჰირმა კბილის ტკივილი დაავიწყა, სიბრაზისაგან პირზე დორბლი მოუვიდა“ (ვაჟა); „ხელიდან ნაჯახი გაუვარდა, როცა ყურების დასაჭერელად დათვს წაავლო ხელები“ (ვაჟა).

პირველი წინადადების შინაარსისა და აღნაგობის მიხედვით გაანალიზებით გაირკვევა, რომ იგი სამი მარტივი წინადადებისაგან შედგება. სამივე წინადადება გაერთიანებულია ერთ წინადადებად და გადმოგვცემს ერთ აზრს (დათვის ქცევას მონადირეების თავდასხმისას). ამ წინადადების შემადგენელ ნაწილებად დაშლით (დათვი ამ ხმაურობაზე ადგა გამწყრალი; ახალმა ჰირმა კბილის ტკივილი დაავიწყა; სიბრაზისაგან პირზე დორბლი მოუვიდა) და ცალკეული ნაწილების მთლიანთან (რთულთან) შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა ის აზრობრივ-ინტონაციური სხვაობა, რაც ცალკეულ წინადადებას ახასიათებს რთულთან შედარებით: რთულში აზრი სრულია, ინტონაცია — აღმავალი.

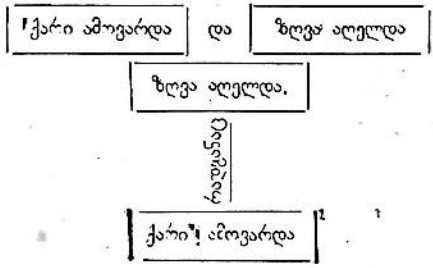
ასეთივე წესით გაირკვევა რთული ქვეწყობილი წინადადებაც. რთულ ქვეწყობილში შემავალი წინადადებები ურთიერთთან უფრო მჭიდრო კავშირში არიან. აქ ერთი წინადადება (დამოკიდებული) ხსნის მეორეს; პირველი წინადადების აზრი სრული არ იქნება მეორის გარეშე. თანწყობილ და ქვეწყობილ წინადადებათა შედარება-შეპირისპირებისას ძირითადად ამ ორი წინადადების სხვაობაზე გამახვილდება ყურადღება. თანწყობილ წინადადებაში შემავალი წინადადებები ერთმანეთს კი არ ხსნიან, არამედ ერთ საერთო აზრს გამოხატავენ; ისინი თანასწორუფლებიანია[1]. ქვეწყობილში კი ერთი (თუ რამდენიმე) წინადადება ხსნის მეორეს, ერთის მნიშვნელობა მეორესთან კავშირში ირკვევა, ერთი დამოკიდებულია მეორეზე.

ეძლევა ცნებები **თანწყობილი** და **ქვეწყობილი** და თანწყობილ და ქვეწყობილ წინადადებათა განსაზღვრაც. აიხსნება ტერმინები: თ ა ნ-წ ყ ო ბ ი ლ ი, ქ ვ ე-წ ყ ო ბ ი ლ ი და გაირკვევა თ ა ნ წ ყ ო ბ ა და ქ ვ ე წ ყ ო ბ ა.

---

[1] თანასწორუფლებიანობა აქ, როგორც სამართლიანად შენიშნავს პ. ა ფ ა ნ ა ს ი ე ვ ი, პირობითად უნდა იქნეს გაგებული, რადგანაც თანწყობილში ერთი წინადადება ასე თუ ისე შაინც განაპირობებს მეორეს. აქ „თანასწორუფლებიანობა“ გაგებულ უნდა იქნეს მხოლოდ აღნაგობის მიხედვით, სტრუქტურულ-ორგანიზაციულად.

ამ ცნებებში მოსწავლეთა გასარკვევად შეიძლება გამოვიყენოთ სქემა-ტაბულაც: სქემა-ტაბულაზე თანწყობილ წინადადებაში შემავალი წინადადებები სწორ ხაზზე მოთავსდება, ქვეწყობილში კი დახრილზე; მაგალითად:



თანწყობილ და ქვეწყობილ წინადადებათა ერთმანეთისაგან გასარჩევად შეიძლება კითხვებიც მოვიშველიოთ. რთულ თანწყობილ წინადადებაში მარტივ წინადადებებს ერთიმეორის მიმართ კითხვა არ დაესმის; მაგალითად: „მოისმა კივილი დათვის ასაგდებად გაგზავნილი კაცებისა და გავარდა ორი თოფი ზედიზედ“ (ვაჟა). პირველ წინადადებას („მოისმა კივილი დათვის ასაგდებად გაგზავნილი კაცებისა“) არ შეიძლება ისეთი კითხვა დაესვას, რომ მეორე წინადადება პასუხს წარმოადგენდეს.

პირიქით, რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში მთავარი წინადადების კითხვაზე იქნება დამოკიდებული პასუხი.

რთულ თანწყობილ და ქვეწყობილ წინადადებებში მოსწავლეთა გასარკვევად ვარჯიშობა შეიძლება სხვადასხვა სახისა იყოს:

1. წინადადების გაანალიზება — რა სახისაა, რა ურთიერთობაა წინადადების ნაწილებს შორის, როგორი სქემით შეიძლება გამოიხატოს.

2. მასწავლებლის დავალების მიხედვით მოსწავლეთა მიერ სათანადო სახის რთული წინადადების მოყვანა და მისი ანალიზი.

3. მითითებული ტექსტიდან თანწყობილ და ქვეწყობილ წინადადებათა ამოწერა და მათი ანალიზი.

რთულ წინადადებათა ნაწილების დაკავშირების წესები

რთული წინადადების ნაწილთა დაკავშირების გაცნობისას უნდა გაირკვეს, თუ რა და რა წესი არსებობს რთული წინადადების ნაწილთა დასაკავშირებლად, რა მეტყველების ნაწილები გამოიყენება საკავშირებელ სიტყვებად რთულ წინადადებაში, რომელი საკავშირებელი სიტყვები გამოიყენება თანწყობილსა და რომელი ქვეწყობილში.

ამ საკითხების მოსწავლეთათვის გასაცნობად საჭირო იქნება კავშირის, მიმართებითი ნაცვალსახელისა და მიმართებითი ზმნიზედების განმეორება-მოგონება.

---

[1] В. Добромыслов. Сложные предложения: Методические разработки по грамматике, 1949, стр. 289. შეად. ლ. კვაჭაძე, რთული წინადადების სწავლების მეთოდიკა, 1950, გვ. 9—10.

კავშირიან და უკავშირო წინადადებათა გაანალიზების საფუძველზე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ კავშირების დანიშნულება რთულ წინადადებაში, მაგალითად:

„მიდის ურემი და უეცრად ვიღაცამ ტყიდან ასკუპა ცხენი“ (ი. ჭავჭ.).

„ქორი მოდიოდა წიწილების მოსატაცებლად, კრუხი იგერიებდა“... (ა. წერ.).

პირველი წინადადება კავშირიანია, მეორე კი — უკავშირო. ამ წინადადებათა გადაკეთება: პირველისა — უკავშიროდ („მიდის ურემი, ვიღაცამ ტყიდან ასკუპა ცხენი“), ხოლო მეორისა — კავშირიანად („ქორი მოდიოდა წიწილების მოსატაცებლად, **მაგრამ** კრუხი იგერიებდა“) და მათი წაკითხვისას ინტონაციაზე დაკვირვება მოსწავლეთათვის ნათელს გახდის, რომ უკავშირო რთულ წინადადებაში წინადადებათა დაკავშირება კითხვისას ინტონაციას ემყარება.

ასევე, რთული ქვეწყობილი წინადადებაც შეიძლება იყოს კავშირიანი და უკავშირო: „არწივი ვნახე დაჭრილი, ყვავ-ყორნებს ეომებოდა“ უკავშიროა. კავშირიანად გადაკეთებისას ის ასეთ სახეს მიიღებს: „არწივი ვნახე დაჭრილი, რომელიც ყვავ-ყორნებს ეომებოდა“. ამ შემთხვევაშიაც კითხვისას მთავარი ინტონაციაა.

გვხვდება და, არც თუ იშვიათად, რთულ წინადადებაში ერთდროულად უკავშირო და კავშირიანი შეერთებაც. ასეთი დაკავშირება უმთავრესად რთულ თანწყობილ წინადადებაშია, როდესაც იგი ორზე მეტი მარტივი ან შერწყმული წინადადებისაგან შედგება; მაგალითად:

„მესამედაც უნდოდა ბედი ეცადა, მაგრამ გულმა უღალატა, წყალი მოერია“ (კ. ლორთ.).

აქ პირველი და მეორე წინადადება ერთმანეთს კავშირით (**მაგრამ**) უერთდება, მეორე და მესამე — უკავშიროდ (ინტონაციით).

ამგვარად, რთული წინადადების ნაწილები (მარტივი და შერწმყული წინადადებები) ერთმანეთს სამგვარად უკავშირდებიან: 1) კავშირებით, უკავშიროდ და 3) კავშირითა და უკავშიროდ ერთად.

ამის შემდეგ შერჩეულ ნიმუშებზე მოსწავლეები გაიცნობენ, რომ საკავშირებელ სიტყვებად რთულ წინადადებებში გამოიყენება კავშირები საერთოდ, მიმართებითი ნაცვალსახელები და მიმართებითი ზმნიზედები; მაგალითები:

1. „კესარია ხედავდა, **რომ** ქმრის დაფლეთილი პერანგი, **რომელშიაც** მოჩანდა მზისაგან დამწვარი წითელი კანი, ერთობ ოფლით იყო დასველებული“ (ე. ნინ.). 2. „სოფ. ჭინჭრიანში, **სადაც** დაუნდობელი და ლაზღანდარა ხალხი ბუდობს, ერთი ალმაშფოთებელი ურიგობა მოხდა“ (ლალ.). 3. „გათენებისას ჩემი რუკა არტილერისტებს გადავეცი **და** ათიოდე წუთის შემდეგ ჩატრდაგის მთავანზე დადგმული ზვინები ცეცხლის ალში გაეხვია“ (კ. ლორთ.).

ამ და სხვა შესაბამისი ნიმუშების ანალიზის საფუძველზე მოსწავლეთ გაეცნობა რთულ თანწყობილ და რთულ ქვეწყობილ წინადადებათა საკავშირებელი სიტყვების მიხედვით განსხვავება. რთული თანწყობილი წინადადება იყენებს მხოლოდ მაერთებელ კავშირებს, ხოლო რთული ქვეწყობილი მაქვემ-

დებარებელ კავშირებს, მიმართებით ნაცვალსახელებსა და მიმართებით ზმნიზედებს.

აქვე შერწყმული წინადადების თანწყობილთან შედარებით გაირკვევა მათ შორის მსგავსება საკავშირებელი სიტყვების მიხედვით.

რთულ წინადადებათა ზოგადი მიმოხილვა უნდა დამთავრდეს განმაზოგადებელი (შემაჯამებელი) მუშაობით.

შემაჯამებელი მუშაობისათვის საჭირო იქნება მაგალითების ანალიზი, უნდა დაზუსტდეს:

1. შედგენილობის მიხედვით რამდენნაირია წინადადება ქართულში?
2. როგორ წინადადებას ეწოდება რთული წინადადება?
3. რა და რა სახისაა რთული წინადადება შედგენილობის მიხედვით?
4. რა არის თანწყობა? ქვეწყობა? რა განსხვავებაა მათ შორის?
5. რა საშუალებები არსებობს რთულ წინადადებაში შემავალ წინადადებათა დასაკავშირებლად?
6. რა გამოიყენება საკავშირებელ სიტყვებად?
7. რომელი რთული წინადადება რომელ საკავშირებლებს იყენებს?

რთულ წინადადებათა ამ ზოგადი დახასიათების შემდეგ ისწავლება ცალკეული სახის რთული წინადადებანი (თანწყობილი და ქვეწყობილი).

რთული თანწყობილი წინადადება

აზრობრივი მიმართება რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილებს შორის

რთული წინადადების ზოგადი მიმოხილვისას მოსწავლეთ ერთგვარი წარმოდგენა მიეცათ თანწყობილი წინადადების რაობაზე, მასში შემავალ წინადადებათა დაკავშირების წესებზე, საკავშირებელ სიტყვებზე და საკავშირებელი სიტყვების მიხედვით მის მსგავსებაზე შერწყმულ წინადადებასთან. მაგრამ ეს, რა თქმა უნდა, საკმარისი არაა. ამ საკითხებზე კიდევ უნდა გამახვილდეს ყურადღება.

რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილების განხილვისას გაირკვევა, რომ რთული თანწყობილი წინადადება შეიძლება შედგებოდეს ორი ან მეტი მარტივი წინადადებისაგან: „დედამისს თანდათან ეძლეოდა შვილის იმედი (1), გულიც დაუმშვიდდა (2) და შეურიგდა თავის მდგომარეობას“ (3) (გ. წერ.); ან შერწყმული წინადადებისაგან („დედა და მამა ქალაქში დარჩნენ, მე და ჩემი ძმა კი სოფელში გავემგზავრეთ“) ანდა მარტივი და შერწყმული წინადადებისაგან („ამ დროს უეცრად მოხვდა შიუკას ხელზე შეხვეული ქვა და ჟინგილი ხელიდან გავარდა, ჩავარდა წყალში და დაიწყო შუშხუნი“. გ. წერ).

რთული თანწყობილი წინადადების სწავლებისას მთავარია, გაირკვეს აზრობრივი მიმართება ამ წინადადების ნაწილებს შორის.

აზრობრივი მიმართების შესწავლის საფუძველზე ხერხდება წინადადებათა დაკავშირების წესებისა და მასთან დაკავშირებული სასვენი ნიშნების გარკვევა.

რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილებს შორის შეიძლება არსებობდეს შემდეგი აზრობრივი მიმართება: მოქმედებათა ერთდროულობა, თანამიმ-

დევრობა, მიზეზ-შედეგობრიობა, მონაცვლეობა, ერთ-ერთის შესაძლებლობა და დაპირისპირება.

აზრობრივი მიმართების ასეთი ურთიერთობა მოსწავლეთათვის ნაცნობია შერწყმული წინადადების შესწავლის საფუძველზე, რისთვისაც საჭირო იქნება ამ მასალის მოგონება.

თანწყობილი წინადადების ნაწილებს შორის აზრობრივი მიმართების გასარკვევად იგი შეუპირისპირდება შერწყმულ წინადადებას და გაირკვევა მათ შორის მსგავსება-განსხვავება:

შერწყმული წინადადება	თანწყობილი წინადადება
თიკნები კუნტრუშებენ, დახტიან და კოტრიალებენ.	კრავები კუნტრუშებენ, თიკნები დახტიან, კვიცები კოტრიალებენ (წერ.).

წინადადებათა ანალიზით ცხადი გახდება, რომ პირველი წინადადება შერწყმულია. ერთგვარი წევრებია: კუნტრუშებენ, დახტიან, კოტრიალებენ; მეორე წინადადება თანწყობილია, შედგება სამი წინადადებისაგან. გაირკვევა, რომ თანწყობილი წინადადების ნაწილებს (წინადადებებს) შორის ისეთივე ურთიერთობაა, რაც შერწყმული წინადადების ერთგვარ შემასმენლებს შორის: კრავების, თიკნებისა და კვიცების მოქმედება (კუნტრუში, კოტრიალი და ხტუნვა) ერთსა და იმავე დროს ხდება. მაშასადამე, შერწყმულ წინადადებაში მოქმედებათა ერთდროულობა ერთგვარ წევრებს შორისაა; თანწყობილ წინადადებაში კი იგივე მიმართებაა მის შემადგენელ წინადადებებს შორის.

ასე გაირკვევა სხვა აზრობრივი მიმართების თანწყობილი წინადადებებიც; მაგალითად:

1) მოქმედებათა თანამიმდევრობა

შერწყმული	თანწყობილი
მოსწავლეებმა ზარის ხმა გაიგონეს და საკლასო ოთახში შევიდნენ.	ზარის ხმა გაისმა და მოსწავლეები საკლასო ოთახებში შევიდნენ.

2) მიზეზ-შედეგობრიობა:

მოვიდა ზამთარი და მინდორ-ველი თეთრი თოვლით დაფარა.	დაგვიზამთრდა, მინდორ-ველზე გადიშალა თეთრად თოვლი.
ერთ სოფელში გაჩნდა დათვი, გაატიალა სიმინდები, გაზიდა ხარები, ცხვარი, ძროხა (ვაჟა).	ერთ სოფელში გაჩნდა დათვი, გატიალდა სიმინდები, გაწყდა ხარები, ცხვარი, ძროხა.

3) დაპირისპირება

ბატონმა ესროლა შვილდ-ისარი, მაგრამ... ააცდინა (ი. გოგ.)	ბატონმა ესროლა შვილდ-ისარი, მაგრამ ისარი ასცდა.

4) ერთ-ერთის შესაძლებლობა

ან დედა მიაკითხავს თინას სკოლაში, ან მამა.	ან დედა მიაკითხავს თინას სკოლაში ან მამა გამოუვლის სამუშაოდან.

5) მონაცვლეობა

საქართველოს ხან თურქები, ხან არაბები და ხან სპარსელები აოხრებდნენ.

საქართველოს ხან თურქები აოხრებდნენ, ხან არაბები აპარტახებდნენ და ხან სპარსელები არბევდნენ.

მიზეზ-შედეგობრივს წინადადებაში ერთდროულად თანამიმდევრობაც ივარაუდება. მაგალითად: „ცამ ნისლი გადაიყარა და სინათლემ იმატა“. ცამ რომ ნისლი გადაიყარა, ამის შედეგი იყო სინათლის მომატება, მაგრამ მოქმედების დროულობის მიხედვით ჯერ ღრუბლები გადაიყარა და ამას მოჰყვა სინათლის მომატება.

სათანადო აზრობრივი მიმართების წინადადების შესწავლასთან დაკავშირებით ყურადღება მიექცევა თანწყობილი წინადადების ნაწილების (წინადადებების) ადგილის შეცვლას. რთულ თანწყობილ წინადადებაში წინადადებისათვის ადგილის შეცვლით გაირკვევა, რომ წინადადებათა შორის აზრობრივი მიმართება არ დაირღვევა მოქმედების ერთდროულობის, მონაცვლეობისა და ერთ-ერთი შესაძლებლობის შემთხვევებში; მაგალითად:

„გიტო ფეხზე იდგა, დათიკო წინ და უკან ოთახში დადიოდა“ — „დათიკო წინ და უკან ოთახში დადიოდა, გიტო ფეხზე იდგა“ (ი. ჭავჭ.).

„ხან ქარი ქრის, ხან წვიმა მოდის, ხან ნისლი ბურავს არემარეს“ (ი. გოგ.) — „ხან ნისლი ბურავს არე-მარეს, ხან წვიმა მოდის, ხან ქარი ქრის“.

„ან დათვი შეჭამდა, ან ტურა-მგლების კერძი გახდებოდა“ — შებრუნებით „ან ტურა-მგლების კერძი გახდებოდა, ან დათვი შეჭამდა“.

თანამიმდევრობის, მიზეზ-შედეგობრიობისა და დაპირისპირების შინაარსის მქონე წინადადებისათვის ადგილის მონაცვლეობა გამოიწვევს აზრის შეცვლას, ან უაზრობას მოგვცემს. მაგალითად:

„ბაღში ბალი დამწიფდა, ჩიტები გახდნენ მისი ხშირი სტუმრები“ (ი. გოგ.). წინადადებებისათვის ადგილის შეცვლა იწვევს არა მარტო თანამიმდევრობის შეცვლას, არამედ აზრს ბუნდოვანს ხდის: „ჩიტები გახდნენ მისი ხშირი სტუმრები, ბაღში ბალი დამწიფდა“.

„გავა ორი კვირა და შიგ კვერცხის გულიდან მოისმის რაღაც რაკუნი“ (ი. გოგ.) — „შიგ კვერცხის გულიდან მოისმის რაღაცა რაკუნი და გავა ორი კვირა“; დაირღვა აზრობრივი მიმართება.

ასევე უაზრობას გვაძლევს დაპირისპირების მქონე რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილებისათვის ადგილის შეცვლა.

კავშირიანი რთული თანწყობილი წინადადება

მთავარია ამჯერად იმის გარკვევა, თუ რა აზრობრივი მიმართების წინადადება რა საკავშირებელს იყენებს და რა სასვენი ნიშნები იხმარება ამა თუ იმ საკავშირებელ სიტყვასთან.

თანწყობილ წინადადებათა აზრობრივი მიმართებისა და საკავშირებლების მიხედვით დახასიათება მოსწავლეთათვის ნათელს გახდის, რომ მაჯგუფებელი კავშირი და აკავშირებს ერთმანეთთან უმთავრესად:

მ ო ქ მ ე დ ე ბ ა თ ა ერთდროულობის გამომხატველ წინადადებებს. („ერთხელ დილას იოანე შემდგარიყო მაღალ სერზედ და ცრემლები ნეტარების ეცემოდა სპეტაკ წვერზე“ (ა. წერ.).

მოქმედებათა თანამიმდევრობის („მზე ამოვიდა და არე-მარე განათდა“).

და მიზეზ-შედეგობრიობის („ძლიერმა წვიმებმა წყალდიდობა გამოიწვია და ბევრი მცხოვრები დაზარალდა“).

მოქმედებათა ერთდროულობის გამომხატველი რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილების დასაკავშირებლად, გამოიყენება აგრეთვე, **თან, კიდეც** („ქუჩებში თან საშინელი მტვერი იდგა, თან საშინლად ცხელოდა“).

თან და **კიდეც** საკავშირებლიანი წინადადებები ერთმანეთისგან მძიმით გამოიყოფიან („თან დედა მეძახის, თან წიგნსაც ვერ ვანებებ თავს“). თუ ასეთ წინადადებებს შორის არის ნახმარი და მაჯგუფებელი კავშირი, მაშინ მძიმე საჭირო აღარაა („ქუჩებში თან მტვერი იდგა და თან საშინლად ცხელოდა“).

ისეთ წინადადებათა დასაკავშირებლად, რომელთაგან ერთ-ერთია შესაძლებელი, გამოიყენება მაცალკევებელი კავშირები **ან — ან** (ან-ან კიდევ). **ან** მაცალკევებელკავშირიანი წინადადებებიც ერთმანეთისაგან მძიმით გამოიყოფიან.

„ან მოურავი დაუვლიდა სოფელს გადასახადებისათვის, ან მამასახლისი არბევდა და აწიოკებდა“. იგივე წინადადება შეიძლება ასედაც იყოს წარმოდგენილი „ან მოურავი დაუვლიდა სოფელს გადასახადებისათვის, ან კიდევ (ანდა) მამასახლისი არბევდა და აწიოკებდა“.

მონაცვლეობის გამომხატველი რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილების დასაკავშირებლად ჩვეულებრივ მაცალკევებელი კავშირი **ხან — ხან** (**ხან — ხან კიდევ, ხან — ხან კი, ხან და ხან**) გამოიყენება; მაგალითად: „ხან კოკისპირული წვიმა მოდიოდა, ხან ქარი იკლებდა იქაურობას, ხან მწველი მზე გვიღონებდა გულს“.

ამ წინადადებაში **ხან — ხან** კავშირის ნაცვლად **ხან — ხან კიდევ** ან **ხან — ხან კი** და ა. შ. კავშირების ჩასმით გაირკვევა ამ კავშირების ერთი და იგივე მნიშვნელობა, რომ ყველა. ისინი მხოლოდ მონაცვლეობაზე მიუთითებენ. **ხან — ხან, ხან — ხან კიდევ** და ა. შ. კავშირიანი წინადადებები ერთმანეთისაგან მძიმით გამოიყოფა, თუ მათ არ აკავშირებს მაჯგუფებელი კავშირი **და**.

ამგვარად, მაცალკევებელი კავშირები სხვადასხვა აზრობრივი მიმართების წინადადებებში (ერთ-ერთის შესაძლებლობის, მოქმედებათა ერთდროულობისა და მონაცვლეობის) გამოიყენება.

თუ თანწყობილი წინადადების ნაწილები (შემადგენელი წინადადებები) აზრობრივად დაპირისპირებას გამოხატავენ, მაშინ მათ დასაკავშირებლად მაპირისპირებელი კავშირები გამოიყენება. მაპირისპირებელ კავშირთაგან თანწყობილ წინადადებაში ყველაზე მეტად **მაგრამ** კავშირი გვხვდება. უფრო იშვიათად: **ხოლო, კი, ოღონდ, არა — არამედ** და სხვ. („ავადმყოფს მათი ბზუილი და შრიალი არ ესიამოვნება, მაგრამ ერთი სულიერი კი აღტაცებაში მოჰყავს“ (ი. გოგ.).

მაგრამ და **ხოლო** კავშირები ყოველთვის იწყებს მომდევნო წინადადებას, **ხოლო** კი ჩვეულებრივ მომდევნო წინადადებაშია; მაგალითები:

„არწივი ენახე დაჭრილი
ყვავ-ყორნებს ეომებოდა,
ეწადა ბეჩავს ადგომა,
მაგრამ ვეღარა დგებოდა“ (ვაჟა).

აქ დაპირისპირება მესამე-მეოთხე წინადადებაშია გამოხატული და ამიტომაც **მაგრამ** იწყებს მეოთხე წინადადებას.

კი დამოუკიდებლადაც გვხვდება როგორც მაპირისპირებელი კავშირი:

„მგელს მგლობა შეარქვეს,
ტურამ **კი** ქვეყანა დააქციაო".

ზოგჯერ **კი** სხვა კავშირებთან ერთადაა წარმოდგენილი; ჩვეულებრივ **მაგრამ, ხოლო, და** კავშირებთან.

ამავე წინადადებაში **მაგრამ** და **ხოლო** კავშირების გამოყენებით გვექნება: „მგელს მგლობა შეარქვეს, მაგრამ (ხოლო, და) ტურამ კი ქვეყანა დააქციაო". **მაგრამ-კი, ხოლო კი, და-კი** კავშირებიან თანწყობილ წინადადებებში დაპირისპირება უფრო მკვეთრი, უფრო ძლიერია. ეს ასეც უნდა იყოს; აქ ორმაგ დაპირისპირებასთან გვაქვს საქმე: დაპირისპირება **მაგრამ** კავშირითა და დაპირისპირება **კი** კავშირით.

სტილისტიკურად ასეთი ორმაგი კავშირების გამოყენება მისაღები არაა. სჯობია მხოლოდ **კი** ვიხმაროთ [1].

კი მაპირისპირებელკავშირიანი თანწყობილი წინადადების გაცნობასთან დაკავშირებით საჭირო იქნება **კი** კავშირის **კი** ნაწილაკისაგან განსხვავება.

ამისათვის შეიძლება ასეთი ხერხის გამოყენება; თუ აზრის დაურღვევლად **კი** შეიცვლება **მაგრამ, ხოლო** კავშირებით, მაშინ **კი** მაპირისპირებელი კავშირია და პირიქით; მაგალითად: „ბავშვმაც **კი** იცის, ვინ არის კაკო?" (ი. ჭავჭ.). აქ **კი** ნაწილაკია. „გაზაფხული დადგა, მერცხლები **კი** ჯერ არსად ჩანდნენ". ამ წინადადებაში **კი** კავშირია. მის ნაცვლად შეიძლება **მაგრამ, ხოლო** კავშირების გამოყენება აზრის დაურღვევლად („გაზაფხული დადგა, მაგრამ მერცხლები ჯერ არსად ჩანდნენ").

ასევე საჭიროა, ერთმანეთისაგან გაიმიჯნოს **მხოლოდ** ნაწილაკი და **ხოლო** მაპირისპირებელი კავშირი.

მაპირისპირებელკავშირიანი თანწყობილი წინადადების სწავლებისას ერთ საკითხსაც უნდა მიექცეს ყურადღება: ზოგჯერ **მაგრამ** კავშირი საერთოდ იწყებს თანწყობილ წინადადებას: „მაგრამ აი გაზაფხულდა, ტყე შეიმოსა ფოთლითა, მცენარეებმა იწყეს აყვავება და ჰაერში მორთეს ფრთხიალი და ფუსფუსი უთვალავმა მწერებმა" (ი. გოგ.).

ეს წინადადება თანწყობილია. იგი შედგება სამი მარტივი და ერთი შერწყმული წინადადებისაგან, მაგრამ აქ აზრობრივად დაპირისპირება კი არა გვაქვს, არამედ მოქმედებათა ერთდროულობა. მთლიანად ეს თანწყობილი წინადადება **მაგრამ** კავშირით უპირისპირდება სხვა (წინამავალ) წინადადებას: „ათობითა და ოცობით მოიყრიან თავს ღამურები, ერთმანეთს მიეკრობიან, უკანა ფეხებს მოსჭიდებენ მალალს რასმე მაგრად, დაეკიდებიან თავდაღმა და სძინავთ მთელს ზამთარს გაზაფხულამდის, ექვსი თვის განმავლობაში: მაგრამ აი გაზაფხულდა და..." (ი. გოგ.).

რთული თანწყობილი წინადადება, ისე როგორც მარტივი და შერწყმული წინადადებები, შეიძლება იყოს წართქმითი და უკუთქმითი. უკუთქმითია წი-

[1] ლ. კვაჭაძე, რთული წინადადების სწავლების მეთოდიკა, 1950, გვ. 18.

ნადადება, თუ მასში არის უარყოფითი ნაწილები „არც“, „ვერც“, მაგალითად:

„არც არავის ყმად ვყოფილვარ,
არც არავინ ყმად მყოლია,
ძველი პური, ძველი ღვინო
წლის-წლობამდის გამყოლია“ (ა. წერ).

აქ წინადადების უარყოფას არც ნაწილაკი გამოხატავს, რომელიც მეორდება წინადადების მეორე ნაწილშიც (არც-არც). ზოგჯერ ამ ნაწილაკებთან ერთად შეიძლება და კავშირიც იყოს („ვერც დედა მოვიდა და ვერც მამამ დამირეკა“). ეს უარყოფით ნაწილაკიანი წინადადებები ერთმანეთისგან მძიმით გამოიყოფიან, თუ მათ შორის არაა და კავშირი.

რთული თანწყობილი წინადადების მტკიცედ და შეგნებულად ასათვისებლად აუცილებელია ვარჯიშობა. ვარჯიშობა სხვადასხვა სახისა შეიძლება იყოს:

1. შერჩეული ტექსტიდან თანწყობილი წინადადებების გამოყოფა და მათი გაანალიზება აზრობრივი მიმართებისა და დაკავშირების მიხედვით.

2. შერწყმული წინადადების გადაკეთება რთულ თანწყობილად და პირიქით.

3. ცალკეულ კავშირებზე სათანადო აზრობრივი მიმართების წინადადებათა მოგონება-შედგენა.

4. სხვადასხვა კავშირიან რთულ თანწყობილ წინადადებებში კავშირების გამოტოვება და, პირიქით, უკავშიროში კავშირების აღდგენა და აზრობრივი მიმართების გარკვევა.

უკანასკნელი სავარჯიშო ერთგვარი მოსამზადებელი, წინა საფეხურია უკავშირო თანწყობილი წინადადების შესწავლაზე გადასასვლელად.

კავშირიანი რთული თანწყობილი წინადადების შესწავლასთან დაკავშირებით შეიძლება სხვადასხვა სახის წერითი სამუშაოს ჩატარება:

1. მოცემული მარტივი წინადადებებისაგან კავშირიანი თანწყობილი წინადადებების აგება სათანადო კავშირებისა და სასვენი ნიშნების გამოყენებით.

2. ისეთი ტექსტის მიცემა, რომელშიაც თანწყობილი წინადადებები წარმოდგენილი იქნება სასვენი ნიშნების გარეშე. მოსაწვლეებს დაევალება ტექსტის გადაწერა და სასვენი ნიშნების დასმა.

3. უკავშირო თანწყობილ წინადადებაში კავშირების აღდგენა და სხვ.

უკავშირო რთული თანწყობილი წინადადება

კავშირიანი რთული თანწყობილი წინადადების შემდგომ უკავშირო თანწყობილი წინადადების სწავლება სირთულეს არ წარმოადგენს.

აზრობრივი მიმართება აქაც თითქმის ისეთივეა, როგორიც კავშირიანი თანწყობილი წინადადების ნაწილებს შორის. ვამბობთ „თითქმის“ რადგანაც მაინც არის ზოგიერთი აზრობრივი მიმართება, რომლებიც უკავშირო თანწყობილი წინადადებით ვერ გადმოიცემა. ასეთებია ერთ-ერთის შესაძლებლობა და მონაცვლეობა.

უკავშირო თანწყობილი წინადადებით გადმოიცემა მოქმედებათა ერთდროულობა („თინიკომ და ქსენიამ უზარმაზარი თაიგული მიართვეს (სტუმარს), ბებია კესარიამ თბილი წინდები და მოთელილი ხელთათმანები მოუტანა“ (ა. ბელ.), თანამიმდევრობა („მე დავიბადე ძველ წნულის ქოხში, ლერწამი იყო ჩემი აკვანი“... (ი. ევდ.), მიზეზ შედეგობრიობა („ზეციდან ჩვარი ძლივსა მფარავდა, სიცივით კრთოდა შიშველი კანი“. (ი. ევდ.) და დაპირისპირება („ის ისე თამამად კითხულობდა, მე ისე უხეიროდ დავეხეტებოდი“. (ი. ჭავჭ.).

უკავშირო თანწყობილი წინადადება უმთავრესად მაშინ გამოიყენება, როცა რომელიმე მოვლენის აღწერაა სადაც სურათები სწრაფად ცვლიან ერთმანეთს. ან კიდევ ჩამოთვლაა სხვადასხვა აზრისა ან მათდ დაპირისპირება. წინადადებები მოკლე-მოკლეა, შესვენება მათ შორის (პაუზა) ძალიან მცირეა. მეტყველებაში ეს წინადადებები ზედიზედ წარმოითქმიან და ქმნიან ერთ სინტაქსურ ერთეულს.

სწავლებისას უკავშირო თანწყობილი წინადადება უნდა შეეუპირისპიროთ კავშირიან თანწყობილ წინადადებას.

კავშირიანი	უკავშირო
ბევრი უშალეს, მაგრამ არ დაიშალა.	ბევრი უშალეს, არ დაიშალა (ა. წერ.).

გაირკვევა, რომ ორივე წინადადება თანწყობილია. აზრობრივი მიმართების მიხედვით ორივე დაპირისპირებაა. პირველი კავშირიანია, მეორე — უკავშირო.

დასკვნა: რთულ თანწყობილ წინადადებაში წინადადებათა დაკავშირება შეიძლება უკავშიროდაც. მაგრამ კავშირიან წინადადებაში აზრი უფრო ნათელია, რამდენადაც კავშირი მიუთითებს, თუ რა აზრობრივი მიმართებისაა წინადადება.

საერთო წევრი თანწყობილი წინადადების ნაწილებთან

„რთულ თანწყობილ წინადადებაში შემავალ წინადადებებს შეიძლება რომელიმე წევრი საერთო ჰქონდეს“ [1]. ეს წევრი შეიძლება ერთისა და იმავე ან სხვადასხვა მნიშვნელობისა იყოს.

ამ საერთო წევრის გაცნობას, გარდა თეორიული დანიშნულებისა, პრაქტიკული მნიშვნელობაც აქვს. იგი ხელს უწყობს მეტყველების კულტურის გამომუშავებას და აუფლებს მათ პუნქტუაციის მართებულად დასმის წესებს. საერთო წევრის გამოტოვება ტირეთი აღინიშნება წერაში.

ამიტომ იგი ცალკე უნდა იქნეს შესწავლილი. სასურველია, პირველ რიგში ისეთი ნიმუში მიეცეს, რომელშიაც საერთო წევრი ერთი სახისა იქნება (ორივეში ქვემდებარე, პირდაპირი დამატება, ირიბი დამატება და ა. შ.), შემდეგ კი სხვადასხვა წევრი; მაგალითად:

1. „მოხუცი აქებს ყმაწვილებს,
ყმაწვილი-მოხუცს მხცოვანსა“ (ა. წერ.).

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, სინტაქსი, 1948, გვ. 137.

აქ საერთო წევრია **აქებს**, ორივეგან შემასმენელია.

2. „წერილი გადმოშცეს და წაიკითხე“.

აქ საერთო წევრია **წერილი**, რომელიც ორივე წინადადებაში პირდაპირი დამატებაა.

შემდეგ მიეცემა ისეთი წინადადება, რომლის ნაწილებში საერთო სიტყვა სხვადასხვა წევრია; მაგალითად:

3. „მონადირემ ესროლა ჭორს, ჭორი უსულოდ დაეცა მიწაზე“.

ამ მაგალითში პირველი წინადადების ირიბი დამატება (ჭორს) მეორე წინადადებაში ქვემდებარეა (ჭორი დაეცა).

დაბოლოს ჩატარდება განმაზოგადებელი მუშაობა. განზოგადოებისას ყურადღება გამახვილდება შემდეგ საკითხებზე:

1) შერწყმულ და თანწყობილ წინადადებათა მსგავსება-განსხვავება;

2) კავშირების გამოყენება ამა თუ იმ აზრობრივი მიმართების წინადადებებში;

3) სასვენი ნიშნები სხვადასხვა სახის თანწყობილ წინადადებაში და სხვ.

4) საერთო წევრი თანწყობილი წინადადების ნაწილებთან და სხვ.

თანწყობილ წინადადებათა სწავლებისას ფართოდ შეიძლება სქემებისა და სქემა-ტაბულების გამოყენება [1].

რთული ქვეწყობილი წინადადება

რთული ქვეწყობილი წინადადების რაობა

რთული ქვეწყობილი წინადადების რაობასთან დაკავშირებით უნდა გაირკვეს შემდეგი საკითხები: 1. რთული წინადადების ადგილი და მნიშვნელობა მეტყველებაში; 2. რთული წინადადების ნაწილები და ამ ნაწილებს შორის ურთიერთობა.

მოსწავლეებმა იციან, რომ რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში შემავალი წინადადებები ერთმანეთის მიმართ არათანაბარუფლებიანია — ერთი ასახსნელია, სხვები ამხსნელები. მათ ზოგადი წარმოდგენა აქვთ წინადადებათა დაკავშირების შესახებ.

რთული ქვეწყობილი წინადადების თანწყობილ წინადადებასთან შეპირისპირებით დაზუსტდება რთული ქვეწყობილი წინადადების რაობა.

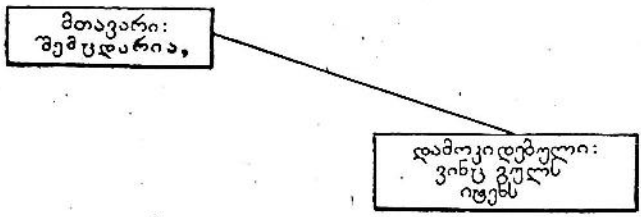
მიეცემა ამ წინადადებათა ცნებები და ტერმინები: წინადადება, რომელიც ხსნის მეორეს — დამოკიდებულია, დაქვემდებარებულია, ხოლო წინადადება, რომელსაც ხსნის დამოკიდებული, და რომელიც თავის მხრით სხვას არ ხსნის, მთავარია, რამდენადმე დამოუკიდებელია. ვამბობთ „რამდენადმე“, რადგანაც მთავარ წინადადებას ყოველთვის დამოუკიდებლივ არ შეუძლია აზრის ზუსტად, ნათლად გადმოცემა; მაგალითად: „მაშინ თორმეტი წლისა ვი-

[1] В. Добромыслов, Сложные предложения: Методические разработки по грамматике, 1949, стр. 289—296; შდრ. ლ. კვაჭაძე, რთული წინადადების სწავლების მეთოდიკა, 1950, გვ. 9.

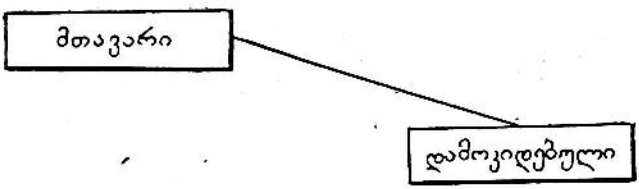
ყავი, როცა ბატონმა სახლს მომაშორა“ (ი. ჭავჭ.). აქ მთავარი წინადადება („მაშინ თორმეტი წლისა ვიყავი“) ცალკე, დამოუკიდებლივ დამთავრებულ აზრს ვერ გადმოგვცემს. იგი მხოლოდ დამოკიდებულთან ერთად იძლევა აზრის ზუსტად გაგების შესაძლებლობას. ამიტომაც მთავარი წინადადების განმარტება, რომ იგი დამოუკიდებელია, ყოველთვის სწორი როდია.

ჩვეულებრივ, მთავარსა და დამოკიდებულს შორის მჭიდრო კავშირია და „რთული წინადადების შემადგენელი ნაწილები არ შეიძლება განხილულ იქნეს, როგორც დამოუკიდებელი წინადადებები, არამედ როგორც ურთიერთთან დაკავშირებულნი“ [1].

კარგი იქნება მთავარ და დამოკიდებულ წინადადებათა დამოკიდებულება სქემითაც [2] ვაჩვენოთ. პირველ ხანებში სქემაში წინადადება მთლიანად ჩაიწერება:



შემდეგ კი შეიძლება მხოლოდ სქემა მიეცეს:



აქვე მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ რთული ქვეწყობილი წინადადების როლი მეტყველებაში: რთული წინადადება უმეტეს შემთხვევაში მარტივი წინადადების ამა თუ იმ წევრის გაშლილ სახეს წარმოადგენს და ემსახურება აზრის უფრო სრულად **და** ნათლად გადმოცემას. მაგალითად, თუ მარტივ წინადადებას — **„იწერებიან ოთხი** სახელმწიფოს მეთაურთა ჟენევის კონფერენციის მოწვევის შესახებ“ — შევადარებთ მისსავე რთულ ქვეწყობილ სახეს — „იწერებიან, რომ მოწვეულ იქნა ოთხი სახელმწიფოს მეთაურთა ჟენევის კონფერენცია“ — გაირკვევა, რომ მარტივი წინადადებით გადმოცემულ აზრს აკლია კონკრეტულობა; იგი მხოლოდ ზოგადად მიუთითებს ჟენევის კონფერენციაზე და არ ჩანს, ეს კონფერენცია ახლა მიმდინარეობს, მომავალში ჩატარდება თუ ჩატარდა უკვე, მაშინ როდესაც რთულში იგი დაზუსტებულია.

---

[1] Вопросы синтаксиса Современного русского языка, 1950, стр. 336.

[2] В. Добромыслов, сложные предложения: Методические разработки по грамматике, 1949, стр. 297; შდრ. ლ. კვაჭაძე, რთული წინადადების სწავლების მეთოდიკა, 1950, გვ. 27.

მაგრამ ხშირად რთული და მარტივი წინადადებები აზრის სიზუსტით გადმოცემის მხრივ ურთიერთისაგან არ განსხვავდებიან; მაგალითად: „თვალის შოკვრისთანავე ქალი სიხარულით მისკენ გაექანა“ და „რა წამს თვალი მოჰკრა, ქალი სიხარულით მისკენ გაექანა“. აზრი ორივე წინადადებაში ერთნაირად დაზუსტებულია.

დამოკიდებული წინადადების ადგილი

რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში დამოკიდებული წინადადების ადგილი ქართულში საერთოდ განსაზღვრული არაა. იგი შეიძლება იყოს წინადადების თავშიც, ბოლოშიც და შუაშიც. ვამბობთ „საერთოდ“, რადგანაც ზოგიერთი სახისა, თუ ამა თუ იმ საკავშირებელი სიტყვის მქონე წინადადებისათვის ეს ადგილი მაინც განსაზღვრული ჩანს.

დამოკიდებული წინადადების ადგილი ისეთი მაგალითით უნდა გაეცნოს, რომელზედაც შესაძლებელი იქნება სამივე შემთხვევის ჩვენება; მაგალითად: „მასპინძელმა მხოლოდ მაშინ ამოისუნთქა თავისუფლად, როდესაც გორას გადაეფარნენ სტუმრები“ (ა. ყაზბ); დამოკიდებული წინადადებისათვის ადგილის შეცვლით მივიღებთ: „როდესაც გორას გადაეფარნენ სტუმრები, მასპინძელმა მხოლოდ მაშინ ამოისუნთქა თავისუფლად“, „მასპინძელმა, როდესაც გორას გადაეფარნენ სტუმრები, მხოლოდ მაშინ ამოისუნთქა თავისუფლად“. სამივე შემთხვევის ერთმანეთთან შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა დამოკიდებული წინადადების ადგილი რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში და ის, რომ დამოკიდებული წინადადებისათვის ადგილის შეცვლა მეტ წილ შემთხვევაში არ იწვევს რთული წინადადების აზრის შეცვლას.

შემდეგ მიეცემა ისეთი წინადადება, რომელშიაც დამოკიდებული წინადადების ადგილი რამდენადმე განსაზღვრულია; მაგალითად: „ამ დროს ძაღლმა, რომელიც შორი ახლოს იწვა და წაეყო ცხვირი მიწაში, დაიყეფა“, დამოკიდებული წინადადება შუაშია. იგი შეიძლება მხოლოდ წინადადების ბოლოს მოექცეს: „ამ დროს დაიყეფა ძაღლმა, რომელიც შორი ახლოს იწვა და წაეყო ცხვირი მიწაში“, მაგრამ მისი თავში მოქცევა შეუძლებელია.

დასკვნა: რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში დამოკიდებული წინადადების ადგილი განსაზღვრული არაა: იგი შეიძლება იყოს წინადადების თავში, ბოლოში ან მთავარი წინადადების შიგნით. განსაზღვრული ჩანს მხოლოდ რომელიც საკავშირებლიანი დამოკიდებული წინადადების ადგილი: იგი შეიძლება იყოს წინადადების შიგნით ან ბოლოში. ამ საკითხზე ყურადღება ცალკეული სახის დამოკიდებული წინადადების შესწავლისას გამახვილდება.

დამოკიდებული წინადადების ადგილსავე დაუკავშირდება ინტონაციისა და სასვენი ნიშნების საკითხი რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში.

თხრობით წინადადებაში, თუ დამოკიდებული თავშია ან ბოლოში, პაუზა ერთ ადგილასაა — მთავარის შემდეგ, თუ დამოკიდებული მოსდევს მთავარს, („მზე ჩაწურვაზე იყო, როდესაც მე დავინახე დათიკო“. ი. ჭავჭ.) ან მთავრის წინ, თუ დამოკიდებული უსწრებს მთავარს („როგორც თქვა ნინიამ, მათიაც ისე მოიქცა“. ა. ყაზბ.); ხოლო დამოკიდებული წინადადება შუაშია, მაშინ პაუზა ორ ადგილასაა: დამოკიდებულის თავში და ბოლოში.

„ბაღს, სადაც ჩვენი ვარდი იდგა, ნელ-ნელა ჩრდილი მიეფარა“ (ევდ.) ამისდა მიხედვით სასვენი ნიშნები ასეთი იქნება: ა) თუ დამოკიდებული მოსდევს მთავარს, მაშინ მთავარის შემდეგ იწერება მძიმე; ბ) თუ დამოკიდებული უსწრებს მთავარს, მაშინ მძიმე მის შემდეგ, მთავარის წინ იწერება; გ) თუ დამოკიდებული მთავარი წინადადების შიგნითაა, მაშინ მძიმე დაისმის დამოკიდებულის წინ და შემდგომ, ე. ი. იგი ორივე მხრიდან გამოეყოფა მთავარს.

სხვა შინაარსის (კითხვითი, ძახილისა და ა. შ.) [1] წინადადებები მიეცემა შეპირისპირებით თხრობითთან და გაირკვევა მათი ინტონაცია და სასვენი ნიშნების ხმარების წესები.

ამისათვის აუცილებელია ამ სახის სხვადასხვაგვარ წინადადებათა კითხვა-წარმოთქმაში მოსწავლეთა გავარჯიშება. ვარჯიშობის საფუძველზე მათთვის გასაგები გახდება, რომ ჩვეულებრივ ხმის ამაღლება (ინტონაცია) კითხვით, ძახილის, კითხვით-ძახილისა და ბრძანებით წინადადებებში მთავარი წინადადების შემასმენელზე მოდის. იმისდა მიხედვით, მთავარი წინადადება თავშია, ბოლოში თუ შუაში, ხმის ამაღლებაც სხვადასხვა ადგილას შეიძლება იყოს [2].

ამისათვის არა მარტო მასწავლებლის მიერ ნიმუშის ჩვენება (მის მიერ ასეთ წინადადებათა წაკითხვა-წარმოთქმა) იქნება საჭირო, არამედ მისი გრაფიკულად ჩვენებაც; მაგალითად: „ვინ **იცის**, თუ პირიმზე მიყვარსო?“ (ვაჟა); „რას **ბრძანებთ**, როგორ არ მოიტანს!“

მოსწავლეს უნდა შეეძლოს ამა თუ იმ წინადადების მართებულად წაკითხვა-წარმოთქმა და სხვადასხვა შინაარსის წინადადებათა ერთმანეთისაგან გამიჯვნა ინტონაციურად.

საკავშირებელი სიტყვები რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში

მოსწავლეებმა უკვე იციან, რომ რთულ წინადადებაში შემავალ წინადადებათა დაკავშირება ორგვარად ხდება: კავშირითა და უკავშიროდ.

აქ მთავარია წინადადებათა საკავშირებელი სიტყვებით დაკავშირებისა და ამ საკავშირებელი სიტყვების ფუნქციის გარკვევა.

მორფოლოგიის კურსიდან მოსწავლეებმა იციან ეს საკავშირებელი სიტყვები: მიმართებითი ნაცვალსახელები, მიმართებითი ზმნიზედები და მაქვემდებარებელი კავშირები. მათი განმეორებისას უნდა დაზუსტდეს, რომ მიმართებითი ნაცვალსახელები ფორმაცვალებადია, ხოლო მიმართებითი ზმნიზედები და მაქვემდებარებელი კავშირები — ფორმაუცვლელი, უბრუნველი. ამათგან მიმართებითი ზმნიზედები დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მჭონეა, მაქვემდებარებელი კავშირები კი მხოლოდ დამხმარე.

სათანდო ნიმუშების გაანალიზებით მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახდეს როგორც საკავშირებელი სიტყვების სახეები (კავშირი, ნაცვალსახელი, ზმნიზედა), ისე ამ კავშირების ადვილიც ქვეწყობილ წინადადებაში.

გაირკვევა საკავშირებელი სიტყვების ორი ჯგუფი: ერთი, რომელიც

---

[1] ლ. კვაჭაძე, რთული წინადადების სწავლების მეთოდიკა, თბ., 1950. გვ. 31.

[2] ამ სახის წინადადებათა წაკითხვა-წარმოთქმის ინტონაციის ყოველგვარ ნიუანსზე ყურადღების შერერება შეუძლებელია. იგი მხოლოდ ზოგადად გაეცნობა.

მხოლოდ აკავშირებს დამოკიდებულ წინადადებას მთავართან („ურემს რომ მეტს დაუდებენ, ჭრიალს დაიწყებს"), ხოლო მეორე, რომელიც კავშირის როლსაც ასრულებს და წევრიცაა დამოკიდებული წინადადებისა: „აღწერა არის იმ ნიშნების ჩამოთვლა, რომლებიც საგანს გააჩნია". ამ წინადადებაში საკავშირებელი სიტყვა „რომლებიც" უკავშირებს დამოკიდებულს მთავარს და წევრია (ქვემდებარე) დამოკიდებული წინადადებისა. ორგვარ ფუნქციას — წევრისას და კავშირისას ჩვეულებრივ მიმართებითი ნაცვალსახელები და მიმართებითი ზმნიზედები ასრულებენ. ამიტომაც მათ წევრ-კავშირს უწოდებენ, განსხვავებით იმ საკავშირებელი სიტყვებისაგან, რომლებიც მხოლოდ წინადადებებს აკავშირებენ (კავშირები).

საკავშირებელი სიტყვები ჩვეულებრივ იწყებენ დამოკიდებულ წინადადებას, მაგრამ ზოგჯერ შეიძლება ის დამოკიდებული წინადადების შიგნით შეგვხვდეს. მაგალითად: „მრევლს კარგად ესმოდა, რომ ათანასე თითქმის მათსავით უსწავლელი კაცი იყო". (ე. ნინ.). „ეს რომ მითხრა, გამიღიმა" (ი. ჭავჭ.).

საკავშირებელი სიტყვის დამოკიდებული წინადადების შიგნით მოქცევა ჩვეულებრივ „რომ" და „თუ" კავშირებისათვისაა დამახასიათებელი. სხვები უმთავრესად იწყებენ დამოკიდებულს.

ზოგჯერ ამა თუ იმ საკავშირებელ სიტყვას შეიძლება „მთავარში მოეპოვებოდეს სიტყვა, რომელიც დამოკიდებულ წინადადებას ვარაუდობს" [1]. ასეთებია: მანამ, ისე, ისეთი, იმდენად, მაშინ და სხვ., რის გამოც მიიღება ასეთი წყვილები: ისე — როგორც, ისე — რომ, ისეთი — როგორიც, ისეთი — რომ, მანამ — სანამ, იმდენად — რამდენადაც, მაშინ — როდესაც და ა. შ; მაგრამ შეიძლება მათ გარეშეც; მაგალითად: 1. „სანამ მოხუცი სამგზავრო ტანისამოსს იცვამდა, მანამ მაყვალა ტყავის პატარა ჩანთაში ულაგებდა წამლებს"; 2. „სანამ მოხუცი სამგზავრო ტანისამოსს იცვამდა, მაყვალა ტყავის პატარა ჩანთაში ულაგებდა წამლებს" (ა. ყაზ.).

პირველ წინადადებაში სანამ საკავშირებელ სიტყვას მოეპოვება მთავარში სავარაუდო (მისათითებელი) სიტყვა მანამ, რომლებიც შეადგენენ წყვილს მანამ — სანამ. მეორე წინადადებაში ასეთი მისათითებელი სიტყვა არაა, მაგრამ იგი შეიძლება აღვადგინოთ. ასე გაეცნობა სავარაუდო სიტყვები სხვა საკავშირებლებთანაც; მაგალითად: ისე — როგორც („მონადირე სწორედ ისე მოიქცა, როგორც ურჩიეს". ი. გოგ.), ისე — რომ („ხევში წყალი ისე მილეულიყო, რომ ძლივსღა მიიპარებოდა". ი. ჭავჭ.) და ა. შ. უფრო დაწვრილებითი ცნობები ასეთ წყვილებზე ცალკეული სახის დამოკიდებული წინადადების შესწავლისას მიეცემა.

რთული ქვეწყობილი წინადადების შედარება რთულ თანწყობილთან საკავშირებელი სიტყვების მიხედვით ცხადს გახდის იმ სხვაობას, რაც ამ წინადადებათა შორისაა; კერძოდ: რთული ქვეწყობილი წინადადება საკავშირებლებით უფრო მრავალფეროვანია, ვიდრე რთული თანწყობილი; თანწყობილში მაერთებელი კავშირები გამოიყენება, ქვეწყობილში კი — მაქვემდებარებელი კავშირები, მიმართებითი ნაცვალსახელები და მიმართებითი ზმნიზედები.

---

[1] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, 1954, გვ. 79.

თანწყობილ წინადადებაში საკავშირებელი სიტყვები მხოლოდ აერთებენ წინადადებებს, რთულ ქვეწყობილში კი საკავშირებელი სიტყვა არა მხოლოდ აერთებს მთავარსა და დამოკიდებულს, არამედ რიგ შემთხვევებში წევრადაც წარმოდგება. ამასთანავე კავშირიან დამოკიდებულ წინადადებას მთავარში მოეპოვება მისათითებელი სიტყვა, რაც არ გვხვდება თანწყობილში.

რამდენიმე დამოკიდებული ერთ მთავართან

დამოკიდებულ წინადადებათა სინტაქსური ფუნქციის გაცნობამდის აუცილებელია, მოსწავლეთ მივაწოდოთ ცნობები ერთ მთავართან რამდენიმე დამოკიდებულის შესახებ. მაგრამ ეს ცნობები მხოლოდ ზოგადი ხასიათისა იქნება. მოსწავლემ ამ საფეხურზე უნდა იცოდეს, რომ ერთ მთავარს შეიძლება ახლდეს არა მხოლოდ ერთი, არამედ რამდენიმე დამოკიდებული; რომ დამოკიდებულს შეიძლება ახლდეს თავისი დამოკიდებული და ა. შ.

პირველ რიგში მიეცემა ერთ მთავართან რამდენიმე დამოკიდებული; შემდეგ კი ისეთი რთული ქვეწყობილი, რომლის დამოკიდებულს ახლავს თავისი დამოკიდებული; მაგალითები:

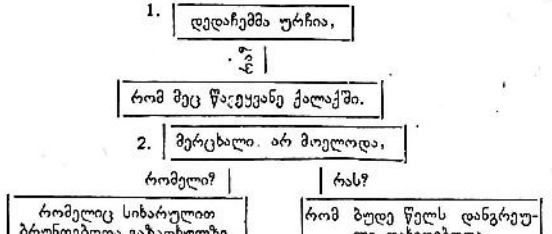
1. „გიომ უამბო დაწვრილებით ყველაფერი, რაც იცოდა თინასაგან“ (ლ. ქიაჩ.).

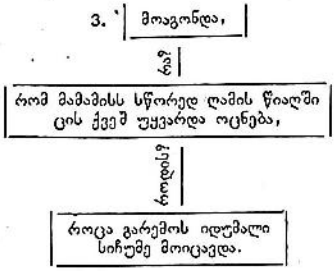
2. „როცა ბატების მწკრივი გათავდა, გზაზე გამოჩნდა ორი პატარა გოგოცა, რომელთაც მოსდევდა ერთი შუათანა ტანის შავი შეძებარი ლეკვი“ (ნ. ლომ.).

3. „შვილის ჩვილი გული და უწყინარი ხასიათი დედისათვის ვერაფერი ნუგეში იყო, რადგანაც იცოდა, რომ მტერთან ბრძოლაში სირბილე არ იყო საჭირო“ (ლ. ქიაჩ.).

წინადადებათა თანამიმდევრობით გაანალიზებით გაირკვევა, რომ პირველ წინადადებაში ერთ მთავართან ერთი დამოკიდებულია დაკავშირებული, ხოლო მეორე და მესამეში ერთ მთავარს ახლავს ორ-ორი დამოკიდებული, რომელთაგან მეორე წინადადებაში ორივე დამოკიდებული მთავარს უკავშირდება, ხოლო მესამეში მთავრის დამოკიდებულს ახლავს თავისი დამოკიდებული. მიეცემა ზოგადი დასკვნა: რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში ერთ მთავართან შეიძლება იყოს ერთი, ორი და მეტი დამოკიდებული. ეს დამოკიდებული წინადადებები შეიძლება უკავშირდებოდეს მთავარს ან დამოკიდებულს ახლდეს თავისი დამოკიდებული და ა. შ.

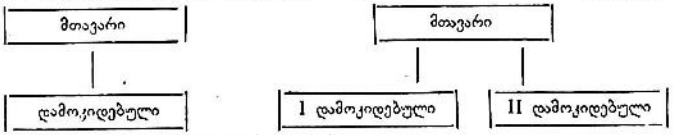
რთული წინადადების ამ ურთიერთობათა გასაგებად კარგია სქემა-ტაბულებისა და სქემების გამოყენება; მაგალითი:



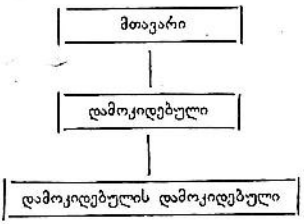


იგივე წინადადებები სქემით ასეთ სახეს მიიღებს:

1. ერთ მთავართან ერთი დამოკიდებული: 2. ერთ მთავართან ორი დამოკიდებული:



3. თანამიმდევრული დამოკიდებული წინადადებები:



კავშირიანი რთული ქვეწყობილი წინადადება. დამოკიდებულ წინადადებათა ტიპები

დამოკიდებულ წინადადებათა ორი ჯგუფი

ამჟამად მოქმედ სასკოლო გრამატიკაში წარმოდგენილია დამოკიდებულ წინადადებათა შემდეგი სახეები: ქვემდებარული, დამატებითი, განსაზღვრებითი, გარემოებითი (ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზის, მიზნის), პირობითი, დათმობითი.

ცნობილია, რომ თავიდანვე დამოკიდებული წინადადება განვითარდა, როგორც მთავარი წინადადების ამა თუ იმ წევრით გადმოცემული აზრის უფრო სრულად გამოხატვის საშუალება.

მართლაც, დამოკიდებული წინადადება მთავარი წინადადების ამა თუ იმ წევრის გაფართოებული, გაშლილი სახეა. მარტივი წინადადების წევრებისდამიხედვით დამოკიდებული წინადადება შემდეგი სახისაა: ქვემდებარული [1],

---

1 არ ვასახელებთ შემასმენლურს, რამდენადაც იგი საშუალო სკოლაში არ ისწავლება.

დამატებითი, (პირდაპირდამატებითი, ირიბდამატებითი და უბრალოდამატებითი), განსაზღვრებითი, გარემოებითი (ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზისა და მიზნის). მაგრამ ამათ გარდა არის კიდევ ისეთი დამოკიდებული წინადადებები, რომლებიც არ წარმოადგენენ წინადადების ამა თუ იმ წევრის გაშლილ, გაფართოებულ სახეს. ასეთებია: პირობითი (შედეგობითი) და დათმობითი.

ამისდა მიხედვით ქართულში დამოკიდებული წინადადების ორი ჯგუფია: ერთი, რომელსაც მთავარ წინადადებაში მოეპოვება მისათითებელი წევრი და, მეორე, რომელსაც მთავარში არა აქვს ასეთი წევრი. პირველ ჯგუფს განეკუთვნება, ქვემდებარული, დამატებითი, განსაზღვრებითი და გარემოებითი (ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზისა და მიზნის) დამოკიდებული წინადადებები, ხოლო მეორეს — პირობითი და დათმობითი.

დამოკიდებულ წინადადებათა სწავლების თანამიმდევრობისათვის

დამოკიდებულ წინადადებათა სწავლების თანამიმდევრობას არსებითი მნიშვნელობა აქვს საერთოდ რთული ქვეწყობილი წინადადებისა და კერძოდ, ცალკეული სახის დამოკიდებული წინადადების შეგნებულად შესწავლისათვის.

უნდა აღინიშნოს, რომ ეს საკითხი ბოლო დრომდე მეცნიერულად არ იყო გარკვეული. მეთოდიკურ ლიტერატურაში დამოკიდებულ წინადადებათა სწავლების თანამიმდევრობას შეეხნენ მეთოდისტი კ. გაგუა[1] და მასწავლებელი ს. ფხალაძე[2]. დამოკიდებული წინადადების სწავლების თანამიმდევრობას სპეციალური გამოკვლევა მიუძღვნა ლ. კვაჭაძემ[3]. ავტორი ძირითადად იცავს სახელმძღვანელოსა და პროგრამაში წარმოდგენილ დამოკიდებულ წინადადებათა თანამიმდევრობას.

ლ. კვაჭაძის გამოკვლევაში წარმოდგენილი რიგი ასეთია: დამატებითი, ქვემდებარული, განსაზღვრებითი, (შემასმენლური), ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზისა და მიზნის, პირობითი, დათმობითი (შედეგობითი და მთავრის მიმართი)[4].

ავტორი მხოლოდ ერთ შემთხვევაში არღვევს სახელმძღვანელოს რიგს — ადგილებს უცვლის ქვემდებარულსა და დამატებით დამოკიდებულ წინადადებებს.

უნდა აღინიშნოს, რომ დამატებითი დამოკიდებული წინადადების ქვემდებარულზე ადრე გაცნობა გამართლებული ვერაა. იგი უფრო რთული ჩანს ქვემდებარულზე:

1. დამატებითი დამოკიდებული წინადადება სამი სახისაა: პირდაპირდამატებითი, ირიბდამატებითი და უბრალოდამატებითი.

---

[1] კ. გაგუა, ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდიკის საკითხები. 1941, გვ. 93.

[2] ს. ფხალაძე, როგორ ვასწავლი განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებას: კრებ. „მასწავლებელთა გამოცდილებიდან" I, 1951 გვ. 18—33.

[3] იხ. მისი სადისერტაციო ნაშრომი, რთული წინადადების სწავლების თანამიმდევრობა, 1949 (ხელნაწერი).

[4] ფრჩხილებში მოთავსებულია ისეთი წინადადებები, რომლებიც პროგრამით არ ივარაუდება, მაგრამ შრომაში გათვალისწინებულია.

2. დამატებითი დამოკიდებული წინადადების გასაცნობად აუცილებელია ზმნის გარდამავლობა-გარდაუვალობისა და მისი ფორმის გათვალისწინება.

3. საკავშირებელი სიტყვებისა და კითხვების მიხედვითაც დამატებით დამოკიდებული წინადადება უფრო რთულია ქვემდებარულზე. ქვემდებარული დამოკიდებულის საკავშირებლები (ვინც, რაც) და კითხვები (ვინ? რა?) მხოლოდ სამ ბრუნვაში გვხვდება (სახელობითში, მოთხრობითსა და მიცემითში), დამატებით დამოკიდებულისა კი სხვადასხვა ბრუნვაში და უთანდებულოდ თუ თანდებულით.

დამოკიდებულ წინადადებათა სწავლების თანამიმდევრობისას მთავარია ამა თუ იმ წინადადების სწავლება დაუკავშირდეს იმ წინადადებას, რომელიც მასთან ახლოსაა რაიმე ნიშნის თუ ნიშნების მიხედვით; მაგალითად: ქვემდებარულთან ურთიერთობაში უნდა იქნეს განხილული დამატებითი დამოკიდებული წინადადება. განსაკუთრებით უნდა გამახვილდეს ყურადღება ამ წინადადებათა როგორც მსგავსებაზე (საკავშირებელი სიტყვებისა, მისათითებელი სიტყვებისა და კითხვების მიხედვით), ისე განსაკუთრებით მათ განსხვავებულობაზე, მათს ურთიერთისაგან გარჩევაზე.

განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების სწავლება უნდა შეუპირისპირდეს ქვემდებარულსა და დამატებითს და მოიძებნოს მათ შორის საერთო და განმასხვავებელი ნიშნები.

ადგილისა და დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებები უნდა გაეცნოს ისეთ განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებასთან დაკავშირებით, რომელშიაც საკავშირებლად გამოყენებულია: სადაც, საიდანაც. საითკენაც, როდესაც, როცა.

4. ასევე, განსაზღვრებითთან დაპირისპირებით უნდა მიეცეს ვითარებითიც და გაირკვეს, თუ როდისაა შესაძლებელი ამ ორი სახის დამოკიდებულ წინადადებათა საკავშირებელი სიტყვისა და კითხვის მიხედვით დამთხვევა და როგორ უნდა გაირჩეს ისინი ერთმანეთისაგან.

5. მიზეზისა და მიზნის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებებიც ურთიერთთან დაკავშირებით უნდა გაეცნოს. ამ წინადადებათა სწავლებისას მთავარია, მოსწავლე ასხვავებდეს ერთმანეთისაგან მიზეზისა და მიზნის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებებს როგორც შინაარსობრივად, ისე საკავშირებელი სიტყვებით და კითხვების მიხედვით.

6. პირობითი დამოკიდებული წინადადების სწავლება უნდა მოხდეს დროისა და მიზეზის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებებთან შეპირისპირებით და

7. ბოლოს გაეცნოს დათმობითი დამოკიდებული წინადადება.

ცალკეული სახის დამოკიდებული წინადადების შესწავლას უნდა დაუკავშირდეს მისი გამარტივება.

ამა თუ იმ სახის დამოკიდებული წინადადების შემცველი რთული წინადადების შესწავლისას მისი გამარტივების გაცნობას მრავალმხრივი მნიშვნელობა აქვს:

1. რთული ქვეწყობილი წინადადების გამარტივებით მოსწავლეები ადვილად ახერხებენ დამოკიდებული წინადადების ამოცნობას;

2. ამაღლებს მოსწავლეთა შეგნებულებასა და ინტერესს სწავლისადმი;

გასაგებს ხდის მათთვის, თუ როგორ მიიღება რთული წინადადებისაგან მარტივი და, პირიქით, მარტივისაგან — რთული;

3. ამასთანავე ერთად გამარტივების დანიშნულება სტილისტიკურია. მან უნდა დაახელოვნოს მოსწავლეები იმაში, თუ როდის რომელი წინადადება გამოიყენონ აზრის უფრო ზუსტად და მოქნილად გადმოსაცემად.

დამოკიდებულ წინადადებათა სწავლება

ცალკეული სახის დამოკიდებული წინადადების სწავლების ძირითადი საკითხები

დამოკიდებულ წინადადებათა ამა თუ იმ სახის შესწავლა-ამოცნობისათვის აუცილებელია სხვადასხვა ხერხის გამოყენება, როგორიცაა: კითხვის დასმა, საკავშირებელი სიტყვის გარკვევა, სავარაუდო (მისათითებელი) სიტყვის მოძებნა, რთული ქვეწყობილი წინადადების გამარტივება. მხოლოდ ერთი რომელიმე ამ ხერხთაგანის გამოყენება დამოკიდებული წინადადების ამა თუ იმ სახის ამოცნობისათვის ყოველთვის საკმარისი არაა და ბევრ შემთხვევაში შეცდომაში შეგვიყვანს.

დამოკიდებული წინადადების ამოცნობისათვის ჩვეულებრივ მიმართავენ კითხვის დასმას. დამოკიდებული წინადადების კითხვის საშუალებით ამოცნობა ფართოდ გავრცელებულია ჩვენს სკოლებში.

სახელმძღვანელოში კითხვები დამოკიდებული წინადადების ამოცნობის ძირითად ხერხადაა მიჩნეული. „თუ რა ტიპისაა დამოკიდებული წინადადება, ამას უმეტეს შემთხვევაში ვარკვევთ კითხვით, რომელსაც მოიხდენს დამოკიდებული წინადადება“ [1]. კითხვები არ შეიძლება დამოკიდებულ წინადადებათა ამოცნობის წამყვან ხერხად მივიჩნიოთ. კითხვების გამოყენება შეიძლება მხოლოდ ისეთი დამოკიდებული წინადადებების ამოსაცნობად, რომელთაც მთავარში მოეპოვებათ მისათითებელი წევრი. მაგრამ ამ შემთხვევაშიაც არა ყოველთვის.

ისეთ შემთხვევაში, როდესაც სხვადასხვა სახის დამოკიდებული წინადადება ერთსა და იმავე კითხვაზე უპასუხებს (როგორიცაა: ქვემდებარული და დამატებითი, პირდაპირდამატებითი და ირიბდამატებითი: ვინ? ვის? რა? რას?) ან ვითარების გარემოებითი და განსაზღვრებითი, როდესაც ეს უკანასკნელი კითხვას მიცემითი ბრუნვის ფორმით მოიხდენს (როგორ?), კითხვების ხერხი უძლურია, ამოგვაცნობინოს დამოკიდებული წინადადების სახე; მაგალითად:

1. მატარებელი ზოგჯერ **ისეთი** სისწრაფეს ავითარებს, **რომ** საათში 120 კილომეტრს გადის (რ ო გ ო რ სისწრაფეს?).

2. მატარებელი **ისე** სწრაფად მიდის, **რომ** საათში 120 კილომეტრს გადის (რ ო გ ო რ ?).

პირველი წინადადება განსაზღვრებითია, მეორე კი ვითარების გარემოებითი, მაგრამ კითხვა ორივეს ერთნაირი დაესმის (**როგორ** სისწრაფეს ავითარებს? **როგორ** სწრაფად მიდის?).

ამდენად, კითხვები დამოკიდებულ წინადადებათა ამოცნობის ძირითად ხერხად ვერ მიიჩნევა. ცხადია, ეს არ ნიშნავს მის სავსებით უკუგდებას.

---

[1] ა. შ ა ნ ი ძ ე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, 1957, გვ. 89.

კითხვების გამოყენებას დამოკიდებული წინადადების ამოსაცნობად გარკვეული მნიშვნელობა აქვს:

1. ჩვეულებრივ ესა თუ ის დამოკიდებული წინადადება იმ კითხვას მოიხდენს, რასაც მარტივი წინადადების ის წევრი, რომლის გაშლილ სახესაც დამოკიდებული წარმოადგენს; მაგალითად: ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადება ქვემდებარის კითხვებს შეიწყობს, დამატებითი — დამატებისას, განსაზღვრებითი — განსაზღვრებისას და ა. შ. ამდენად, დამოკიდებული წინადადებისათვის კითხვის მართებულად დასმას მნიშვნელობა აქვს დამოკიდებული წინადადების სახის გარკვევისათვის.

2. კითხვების გამოყენებით მოსწავლე იძულებულია, მონახოს მთავარში ის წევრი, რომელსაც დამოკიდებული ხსნის, რადგან კითხვა ამ წევრს უნდა დაესვას. მაგრამ წევრისადმი კითხვის დასმას ახლავს სიძნელეები; როგორიცაა: ა) თვით იმ წევრის მოძებნა, რომელსაც კითხვა დაესმის; ბ) ხშირად მთავარ წინადადებაში არცაა წარმოდგენილი ეს წევრი და ა. შ.

ცხადია, დამოკიდებულ წინადადებათა კითხვით ამოცნობისას ეს სიძნელეებიც უნდა იქნეს გათვალისწინებული და დაძლეული.

ხშირად მოსწავლე კითხვას დამოკიდებულის რომელიმე წევრს უსვამს; მაგალითად: „ეკალში ვარდი შევნიშნე, ობლად რომ ამოსულიყო“. მოსწავლე ხშირად ასე სვამს კითხვას: „როგორ ამოსულიყო“? და დამოკიდებულს ვითარების გარემოებად ასახელებს.

კითხვების მართებულად დასმას თავიდანვე უნდა მივაჩვიოთ მოსწავლეები. მოსწავლემ უნდა იცოდეს, რომ კითხვა მთავარ წინადადებას, მის ამა თუ იმ წევრს უნდა დაესვას. დამოკიდებული კი უნდა იყოს პასუხი: ეკალში როგორი ვარდი შევნიშნე? პასუხი: „ობლად რომ ამოსულიყო“. წინადადება „ობლად რომ ამოსულიყო“ განსაზღვრებითია, რადგანაც უპასუხებს განსაზღვრების კითხვაზე **როგორი?**

ამდენად, დამოკიდებული წინადადების ამოცნობის სხვა ხერხებთან ერთად კითხვების ხერხიც უნდა იქნეს გამოყენებული.

არც საკავშირებელი სიტყვები გამოდგება ყოველი სახის დამოკიდებული წინადადების ტიპის გასარკვევად, რადგანაც უმეტეს შემთხვევაში ესა თუ ის კავშირი თუ წევრ-კავშირი საზიარაოა სხვა სახის წინადადებისა; მაგალითად: **რომ** საკავშირებლად გვხვდება თითქმის ყოველი სახის დამოკიდებულ წინადადებაში; **ვინც, რაც** საკავშირებლად გამოყენებული აქვს ქვემდებარულს, დამატებითსა და განსაზღვრებითს; **სადაც, საიდანაც, საითკენაც** ადგილის გარემოებითსა და განსაზღვრებითს და ა. შ. მხოლოდ რამდენიმე საკავშირებელია სპეციფიკური ამა თუ იმ სახის წინადადებისათვის; მაგალითად: „რომელიც“ წევრ-კავშირი სპეციფიკურია განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადებისათვის, „რადგანაც“, „ვინაიდან“ — მიზეზის გარემოებისათვის; „რა წამს“, „თუ არა“ — დროის გარემოებისათვის; „თუმცა“ — დათმობითისათვის და ა. შ. მაგრამ ასეთი სპეციფიკური საკავშირებლები ერთეულებია. ძირითადად საკავშირებლები საზიაროა სხვადასხვა სახის წინადადებისათვის.

დამოკიდებული წინადადების ამოცნობის უფრო საიმედო საშუალებას წარმოადგენს **საყარაუდო** (მისათითებელი, კორელატი) სიტყვა მთავარში. ამა თუ იმ სახის დამოკიდებულ წინადადებას მთავარში უმთავრესად მოეპო-

ვება (ან ივარაუდება) მისათითებელი სიტყვა, რომლის გაშლილ სახესაც წარმოადგენს დამოკიდებული; მაგალითად: 1. „რომელ მხატვარს შეუძლია გადასცეს ბავშვს **ის**, რასაც სოფელში მყოფი თავის თვალით ნახავს“ (ა. წერ.); 2. „შიგ თითონ ეზო **ისე** უწმინდური იყო, როგორც ძველი ჩინოვნიკის გული“ (ი. ჭავჭ); 3. „**იმდენი** დღეგრძელობა ამის დამწერს ჰქონდეს, რამდენიც იმის ტოლი თავადიშვილი იმის ყოფა-ცხოვრებას შეჰნატროდა“ (ი. ჭავჭ.); 4. „დედამამამ ქეთოს შეუკერა **ისეთი** მშვენიერი ქართული ტანისამოსი, რომ ყველა ყმაწვილ ქალს თვალი ზედ რჩებოდა“. (ი. გოგ.).

ამ წინადადებებში მოცემული სიტყვები **ის, ისე, იმდენი, ისეთი** მისათითებელი (სავარაუდო) სიტყვებია. დამოკიდებული წინადადებებიც ამ სიტყვათა გაშლილი სახეა და იმ ტიპისაა, რა წევრიცაა სათანადო მისათითებელი სიტყვა: პირველ წინადადებაში მისათითებელი სიტყვა **ის** დამატებაა და დამოკიდებული წინადადებაც („რასაც სოფელში მყოფი თავის თვალით ნახავს“) დამატებითია; მეორე წინადადებაში **ისე** ზმნიზედა ვითარების გარემოებაა და დამოკიდებული წინადადებაც ვითარების გარემოებითია და ა. შ.

ხშირად ასეთი მისათითებელი სიტყვა მთავარში არაა წარმოდგენილი, მაგრამ შეიძლება მისი აღდგენა; მაგალითად: „მე ვნახე, რომ მკითხველმა მოიწყინა“. მთავარ წინადადებაში „მე ვნახე“ არაა მისათითებელი (კორელატი) სიტყვა, რომლის გაშლილ სახესაც წარმოადგენს დამოკიდებული, მაგრამ იგი შეიძლება აღვადგინოთ: „მე ვნახე (ის)“... **ის** დამატებაა და დამოკიდებული წინადადებაც დამატებითია.

ამრიგად, მისათითებელი სიტყვები (კორელატები) ყველაზე უფრო საიმედო საშუალებაა დამოკიდებულ წინადადებათა სახის ამოსაცნობად; მაგრამ უნაკლო არც ეს საშუალებაა, რამდენადაც ზოგიერთი სახის დამოკიდებულ წინადადებას ასეთი მისათითებელი სიტყვები საერთოდ არ მოეპოვება. ასეთებია: პირობითი და დათმობითი წინადადებები.

ამასთანავე, ხშირად სხვადასხვა სახის დამოკიდებულ წინადადებას ერთგვარი მისათითებელი სიტყვები აქვს ან ფორმით, გარეგნულად გვანან ერთმანეთს; მაგალითად: ქვემდებარულისა, განსაზღვრებითისა, დამატებითისა და თვით სხვადასხვა სახის დამატებით დამოკიდებულ წინადადებათა მისათითებელი სიტყვები ერთგვარებია (ის, მას);

ამრიგად, უნაკლო, დამოკიდებული წინადადების ამოცნობისათვის, არც მისათითებელი (კორელატი) სიტყვის მოძებნის ხერხია.

მეოთხე ხერხი დამოკიდებულ წინადადებათა ამოცნობისა — რთული ქვეწყობილი წინადადების გ ა მ ა რ ტ ი ვ ე ბ ა ა. გამარტივებისას დამოკიდებული წინადადების შემასმენელი გადაკეთდება სახელზმნად და წინადადების იმ წევრად წარმოდგება, რა სახისაცაა დამოკიდებული წინადადება; მაგალითად: „ელისო, რომელიც წყაროსთან იჯდა, ეძლეოდა თავის მწუხარებას“ (ა. ყაზ.) შეიცვლება ასე: „წყაროსთან მჯდომი ელისო ეძლეოდა თავის მწუხარებას“. დამოკიდებული წინადადების შემასმენელი „იჯდა“ შეიცვალა სახელზმნით (მიმღეობით) „მჯდომი“ და გამარტივებულ წინადადებაში წარმოდგა ქვემდებარის (ელისო) განსაზღვრებად „მჯდომი ელისო“. ამიტომაც დამოკიდებული წინადადება („რომელიც წყაროსთან იჯდა“) განსაზღვრებითია.

ამდენად, წინადადების გამარტივებაც ერთი მნიშვნელოვანი ხერხთაგანია

დამოკიდებულ წინადადებათა ამოსაცნობად, მაგრამ ყოველი სახის წინადადების ამოსაცნობად ვერც ის გამოდგება, რადგანაც:

1) შეუძლებელია ყველა სახის რთული ქვეწყობილი წინადადების გამარტივება. ჩვეულებრივ გამარტივებას ექვემდებარება: ქვემდებარული, დამატებითი, განსაზღვრებითი, დროისა და მიზნის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებები, მაგრამ ზოგიერთი ამ სახის წინადადების გამარტივებაც არ ხერხდება; მაგალითად: „ჰაერში გაისმა კარგად შესამჩნევი გრიალი, რომელმაც ორივენი სწრაფად აგვახედა მაღლა“ (ჭ. ლომ.). დამოკიდებული წინადადება განსაზღვრებითია. საერთო წესის მიხედვით იგი ექვემდებარება გადაკეთებას, მაგრამ კონკრეტულ შემთხვევაში წინადადების გამარტივება ჭირს. ასეა სხვაც. ამიტომაც იგი ყოველთვის ვერ გამოდგება.

2) თვით გამარტივების პროცესი რთულია, იგი დროსა და ვარჯიშს მოითხოვს, რაც ერთგვარად აძნელებს მის გამოყენებას.

მიუხედავად ამისა, რთულ ქვეწყობილ წინადადებათა გამარტივება უნდა იქნეს გამოყენებული დამოკიდებული წინედადების ამოსაცნობად, სადაც ამას საჭიროება მოითხოვს და შესაძლებელია.

ამგვარად, ყოველი სახის დამოკიდებული წინადადების ამოსაცნობად ცალკე, დამოუკიდებლივ, არცერთი ხერხი სრულყოფილი არაა. ამიტომაც, ამა თუ იმ სახის წინადადების ამოცნობისათვის შინაარსთან ერთად ყველა ეს ხერხი შერჩევით უნდა იქნეს გამოყენებული.

ვამბობთ, „შერჩევით“, რამდენადაც ზოგიერთი სახის დამოკიდებული წინადადების ამოცნობა ერთი ხერხითაც შეიძლება. ვთქვათ, მხოლოდ საკავშირებლით (რომელიც, რადგანაც, რა წამს) ანდა მისათითებელი სიტყვით (ისეთი წინადადებების, რომელთაც ბადალი წევრი აქვთ მთავარში). ასეთ შემთხვევაში ყველა ხერხის ყოველთვის გამოყენება ზედმეტი იქნება. მაგრამ მოსწავლეს ყველა ხერხის ამა თუ იმ წინადადების მიმართ გამოყენება უნდა შეეძლოს და ადვილად არჩევდეს, როდის რომელი ხერხითა თუ ხერხებით უნდა იქნეს ამოცნობილი ესა თუ ის წინადადება.

ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების სწავლება

ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადება მხოლოდ მაშინაა შესაძლებელი, როდესაც მთავარში არაა ქვემდებარე ან იგი წარმოდგენილია ნაცვალსახელით, რომელსაც დაზუსტება სჭირდება.

სწავლებისას ამოსავალი აქაც მარტივი წინადადება უნდა იქნეს, მისი გადაკეთება რთულ ქვეწყობილად და შედარება-შეპირისპირება მარტივთან; მაგალითად:

„ჩამოვიდა ის“.

„ჩამოვიდა ის, ვისაც მოველოდით“.

გაირკვევა, რომ მარტივ წინადადებაში („ჩამოვიდა ის“) აზრს სიზუსტე აკლია. წინადადებით არ ჩანს, ვინაა ეს **ის**, ვინც ჩამოვიდა. **ის**, მარტივ წინადადებაში ქვემდებარეა, გადმოცემულია ნაცვალსახელით. მას სჭირდება დაზუსტება. მეორე წინადადებაში გარკვეულია, რომ ეს **ის** არის, ვისაც მოველოდით, ვინც უნდა ჩამოსულიყო. მაშასადამე, დამოკიდებული წინადადება აზუსტებს მთავარი წინადადების ქვემდებარეს, რომელიც ნაცვალსახელითაა

გადმოცემული. მიეცემა დასკვნა: „დამოკიდებული წინადადება, რომელიც ხანის, აზუსტებს მთავარი წინადადების ნაცვალსახელით გადმოცემულ ქვემდებარეს, არის ქვემდებარული დამოკიდებული“.

გაანალიზდება წინადადება, სადაც ქვემდებარე სრულიად არ არის წარმოდგენილი, მაგრამ რომელიც შეიძლება აღდგენილ იქნეს ნაცვალსახელით; მაგალითად: „შემცდარია, ვინც გულს იტეხს“ (ა. წერ.). მთავარში არაა ქვემდებარე, მაგრამ შეიძლება მისი აღდგენა: „შემცდარია ის“. ვინ ის? „ვინც გულს იტეხს“. დამოკიდებული აზუსტებს მთავარი წინადადების ქვემდებარეს, რომელიც აღდგენილია. აქაც გაკეთდება დასკვნა. საბოლოოდ კი ორივე დასკვნის გაერთიანებით მიეცემა ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების განსაზღვრა.

ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების რაობის გაცნობასთან დაკავშირებით საჭიროა, ყურადღება მიექცეს ნაცვალსახელებით წარმოდგენილი ან აღსადგენი ქვემდებარის ბრუნვებს.

მაგალითად: „ვისაც მოუკლავს, ის მოკლავს... ნადირსა მაღლის მთისასა“ (ხალხ.); გაირკვევა, რომ მთავარ წინადადებაში ქვემდებარეა ნაცვალსახელი **ის** — სახელობითი ბრუნვის ფორმით, რადგანაც იგი შეწყობილია პირველი სერიის ზმნის ფორმასთან (მოკლავს). სახელობითშია ქვემდებარე გარდაუვალ ზმნა-შემასმენელთან ყველა სერიაში: „გაკეთდა **ის**, რაც გეგმით იყო გათვალისწინებული“. შემასმენელი გარდაუვალი ზმნის II სერიის ფორმაა. მასთან შეწყობილი ქვემდებარე სახელობით ბრუნვაშია.

„ძაღლი, ვინც მოკლას, მანვე გადაათრიოსო“ (ანდაზ.). მთავარ წინადადებაში ქვემდებარეა **მანვე**, დგას მოთხრობით ბრუნვაში, რადგანაც მასთან შეწყობილი შემასმენელი გარდამავალი ზმნის II სერიის ფორმაა.

„დაუხატავს, ვისაც დაავალეს“. წინადადებაში ქვემდებარე არაა, იგულისხმება ნაცვალსახელი **მას**, რომელიც მიცემითი ბრუნვის ფორმითაა, რადგანაც უკავშირდება გარდამავალი ზმნის მესამე სერიის ფორმას.

ასევე მიცემითშია მთავარი წინადადების დასაზუსტებელი ნაცვალსახელი (ქვემდებარე), როდესაც იგი დაკავშირებულია ისეთ ზმნებთან, როგორიცაა: მაქვს, მახსოვს, მყავს, მიყვარს, მძულს, მომწონს და ა. შ. („ვინც მამულისთვის არ იმეტებს თავისსა შვილსა, **მას** შვილი თვისი, ჩემო კარგო, არ ჰყვარებია“. ი. ჭავჭ.).

შემდეგ სხვადასხვა საკავშირებელი სიტყვის შემცველ ქვემდებარულ დამოკიდებულ წინადადებებზე დაკვირვებითა და მათი კითხვებისა და საკავშირებელი სიტყვების ანალიზით გაირკვევა ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების კითხვები: ვინ? რა? და საკავშირებელი სიტყვები, ძირითადად **ვინც, რაც,** ავრეთვე **რომ, თუ** კავშირები (იშვიათად **რაც რომ, ვინც რომ, თუ რომ**). ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების კითხვები გვხვდება სხვადასხვა ბრუნვაში (სახელობითს, მოთხრობითსა და მიცემითში). კითხვის ბრუნვა დამოკიდებულია მთავარი წინადადების შემასმენლისაგან: „მოხდეს (რა? სახელ. ბრუნ.), რაც მოსახდენია“; „დაწერა მან (ვინ? მოთხ. ბრუნ.), ვისაც დაევალა“; „დაუწერია მას (ვის? მიცემ. ბრუნ.), ვისაც მიანდეს“.

საკავშირებელი სიტყვების (მიმართებითი ნაცვალსახელების) ბრუნვას კი განსაზღვრავს დამოკიდებული წინადადების შემასმენელი; მაგალითად: „ვინც მოყვარესა არ ეძებს, იგი თავისა მტერია“ (რუსთ.). საკავშირებელი სიტყვა

ვინც სახელობით ბრუნვაშია, რადგანაც იგი დამოკიდებული წინადადების ქვემდებარეა და შეწყობილია ზმნის (შემასმენლის) პირველი სერიის ფორმასთან (ეძებს).

„ვისაც ჰხედავ აქ, სულყველა არის ჩვენგან გამოზრდილი“ (ა. წერ.). წევრ-კავშირი ვისაც დგას მიცემით ბრუნვაში. იგი დამატებაა დამოკიდებული წინადადებისა და შეწყობილია ზმნა-შემასმენლის პირველი სერიის ფორმასთან.

თუ დამოკიდებული წინადადების შემასმენელი-ზმნა გარდამავალია და მეორე სერიის ფორმაა, წევრ-კავშირი, იმისდა მიხედვით, თუ წინადადების რა წევრია იგი, სხვადასხვა ფორმით წარმოგვიდგება: თუ ქვემდებარეა — მოთხრობითი ბრუნვის ფორმით, თუ პირდაპირი დამატება-ობიექტი — სახელობითისა, ხოლო თუ ირიბი — მიცემითისა.

ამასთან დაკავშირებით მოსწავლეებს ზოგადად უნდა გავაცნოთ, რომ, რადგანაც კითხვები და საკავშირებელი სიტყვები ამ სახის დამოკიდებული წინადადების ამოსაცნობად ყოველთვის ვერ გამოდგება, ამიტომ გამოყენებულ უნდა იქნეს იმ ნაცვალსახელის (იქნება ეს ნაცვალსახელი რეალურად წარმოდგენილი, თუ არა) ფუნქციის გარკვევა, რომლის გაშლილ სახესაც წარმოადგენს დამოკიდებული.

რთული ქვეწყობილი წინადადების ამოსაცნობად გამოყენებულ უნდა იქნეს გამარტივებაც [1].

რადგანაც რთული ქვეწყობილი წინადადების გამარტივება პირველად ქვემდებარულ დამოკიდებულ წინადადებასთან დაკავშირებით ეცნობა, ამიტომაც პირველ რიგში ამოსავალი მარტივი წინადადების რთულად გადაკეთება უნდა იქნეს; მაგალითად: „დაღლილმა დაისვენოს“ რთულ ქვეწყობილად გადაკეთებისას მივიღებთ: „ვინც დაღლილია, დაისვენოს“.

რთული ქვეწყობილი წინადადების გაანალიზებისა და დამოკიდებული წინადადების სახის გარკვევის შემდეგ მოხდება მისი შედარება-შეპირისპირება მარტივთან და გაირკვევა ის ცვლილებები, რაც გამარტივებისას მოხდა: დაიკარგა საკავშირებელი სიტყვა **ვინც**, დამოკიდებული წინადადების შემასმენელი (დაღლილია) გადაიქცა სახელზმნად (მიმღეობად — დაღლილმა) და მარტივ წინადადებაში ქვემდებარედ წარმოდგა.

ასეთ მარტივ ნიმუშებზე მოსწავლეთა გავარჯიშებისა და გამარტივების ხასიათსა და შედეგში მათი კარგად გარკვევის შემდეგ მიეცემა ისეთი მაგალითები, რომელთა გადაკეთებისას ცვლილებები მოსდის დამოკიდებული წინადადების სხვა წევრებსაც; მაგალითად: „ცხადად ჩანდა, რომ ჩვენი ცუგრიკა რაღაცა საგმირო საქმისათვის ემზადებოდა“ (ნ. ლომ.). გამარტივებისას მივიღებთ: „ცხადად ჩანდა ჩვენი ცუგრიკას რაღაცა საგმირო საქმისათვის მზადება“. გამარტივებისას საკავშირებელი სიტყვა **რომ** დაიკარგა, დამოკიდებული წინადადების შემასმენელი **ემზადებოდა** გადაკეთდა საწყისად **მზადება** და გამარტივებულ წინადადებაში წარმოდგა ქვემდებარედ, ხოლო დამოკიდებული წინადადების ქვემდებარე **ცუგრიკა** სახელობითი ბრუნვიდან გადადგა ნათესაობითში და უბრალო დამატებად იქცა.

---

[1] რთული წინადადების გამარტივება ამჟამად ცალკეული სახის დამოკიდებული წინადადების შესწავლას უკავშირდება.

აქ შეიძლება მიეცეს გამარტივების საერთო წესი, როგორც ეს სახელმძღვანელოშია [1].

ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების გადაკეთებაზე მოსწავლეთა ხანგრძლივად შეჩერება საჭირო არაა, რადგანაც ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების შემცველი რთული ქვეწყობილი წინადადების გამარტივება ყოველთვის ვერ ხერხდება. ამიტომაც გამარტივება ამ სახის წინადადებათა ამოცნობის დამხმარე ხერხად უნდა იქნეს მიჩნეული.

აქ მთავარია, მოსწავლემ იცოდეს გამარტივების არსი და მისი როგორც სტილისტიკური, ისე გრამატიკული მნიშვნელობა.

ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების შესწავლის შედეგად მოსწავლემ უნდა იცოდეს: რა არის ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადება, როდის არის ის შესაძლებელი, რომელი წევრის გაშლილი სახეა, რა კითხვებზე მიუგებს, რით უკავშირდება მთავარს, რომელ ბრუნვებში გვხვდება ქვემდებარულ დამოკიდებულ წინადადებაში დასაზუსტებელი ნაცვალსახელი, კითხვები და წევრ-კავშირები, რა და რა ხერხებით შეიძლება ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების ამოცნობა. იცოდეს ამ წინადადების შემცველი რთული ქვეწყობილი წინადადების გამარტივება და გამარტივების ხასიათი და შედეგი. ახერხებდეს ორივე კონსტრუქციის წინადადების გამოყენებას მეტყველებაში.

ამ ცოდნა-ჩვევის გამოსამუშავებლად საჭიროა ვარჯიშობა: შერჩეული ტექსტის ანალიზი, მარტივი წინადადების გადაკეთება რთულად და, პირიქით, რთულის გამარტივება, ამა თუ იმ საკავშირებლის მიხედვით წინადადების დასახელება და ა. შ.

დამატებითი დამოკიდებული წინადადება

დამატებითი დამოკიდებული წინადადება სწავლების თვალსაზრისით არსებითად არ განსხვავდება ქვემდებარულისაგან.

ამიტომაც აქ ჩვენ დავკმაყოფილდებით მხოლოდ იმის წარმოდგენით, თუ რაზე უნდა გამახვილდეს ყურადღება, რა უნდა იცოდეს მოსწავლემ დამატებითი დამოკიდებული წინადადების შესწავლის შედეგად.

დამატებითი დამოკიდებული წინადადების სწავლებისას მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გავხადოთ, რომ:

1. დამატებითი დამოკიდებული წინადადება წარმოადგენს მთავარი წინადადების ნაცვალსახელით გამოხატული დამატების (მისათითებელი სიტყვის) გაშლილ სახეს; „ეს ყველამ ვიცით, რომ მგლები გაუმაძღარნი არიან“ (ცახ.).

2. დამატებითი დამოკიდებული წინადადება სხვადასხვა სახისაა იმისდა მიხედვით, თუ მთავარი წინადადების რომელი დამატების (პირდაპირის, ირიბისა თუ უბრალოს) ახსნა-განმარტებას (დაზუსტებას) წარმოადგენს იგი; მაგალითად:

„ვერ წარმოეგინა [ის], სიმღერა თუ ასე ძნელი იქნებოდა“ (კ. ლორთ).

„თვითონვე მიხვდა [მას], რომ მისი ხმა სიმღერას არ ეკარებოდა“ (კ. ლორთ.).

---

[1] ა. შანიძე, ღ. კვაჭაძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, 1965, გვ. 89—90.

„ბაჭუა დარწმუნებული იყო [იმაში], რომ მისი წასვლა მექისაც გულს გაუტეხდა“ (კ. ლორთ.).

პირველ წინადადებაში დამოკიდებული პირდაპირ დამატებითია, რადგანაც აზუსტებს, ხსნის პირდაპირ დამატებას, გადმოცემულს ნაცვალსახელით **ის** (ვერ წარმოედგინა **ის**); მეორეში — ირიბ დამატებითია, იგი გარდაუვალი ზმნის (მ ი ხ ვ დ ა) ირიბი დამატება-ობიექტის (მიხვდა **მას**) გაშლილი სახეა, ხოლო მესამეში — უბრალო დამატებითია, რადგანაც აზუსტებს, ხსნის უბრალო დამატებას **იმაში** („ბაჭუა დარწმუნებული იყო **იმაში**, რომ...“).

3. დამატებითი დამოკიდებული წინადადება, განსაკუთრებით პირდაპირ და ირიბდამატებითი დამოკიდებული წინადადებები, კითხვებით (ვინ? რა?) და საკავშირებელი სიტყვებით (ვინც, რაც, თუ, რომ, რაც რომ, ვინც რომ, თუ რომ) ჰგავს ქვემდებარულ დამოკიდებულ წინადადებას.

ამიტომ კითხვებითა და საკავშირებელი სიტყვებით მისი გარჩევა ქვემდებარულისაგან ჭირს.

კითხვებითა და საკავშირებელი სიტყვებით დამატებითი დამოკიდებული წინადადების ამოცნობა რამდენადმე საიმედოა მაშინ, როდესაც დამოკიდებული წინადადება უბრალო დამატებითია, რადგანაც მისი კითხვა და საკავშირებელი სიტყვა განსხვავებულია: გვხვდება იგი მიცემითში, ნათესაობითში, მოქმედებითსა და ვითარებით ბრუნვებში თანდებულითა და უთანდებულოდ:

„მკითხავმა მეტად მტკიცედ დააჯერა ცოლ-ქმარი [**იმაში**] (მიც. — რაში?), რომ შვილი ეყოლებათ“ (ი. ჭავჭ.).

„ლუარსაბსა და დარეჯანს **იმის** (ნათ. — რის?) ეშინოდათ, რომ შვილი არ ჰყავდათ“ (ი. ჭავჭ.).

„ლუარსაბმა დაიწყო **იმით** (მოქმ. — რით?), რომ დათო დატუქსა.“

პირდაპირ და ირიბდამატებითი დამოკიდებული წინადადების ამოსაცნობად და მათი ქვემდებარულისაგან გასარჩევად მთავარია მისათითებელი (კორელატი) სიტყვის ფუნქციის გარკვევა — რა წევრია იგი წინადადებისა: ქვემდებარე თუ დამატება (პირდაპირი, ირიბი); მაგალითები:

„სახის მოძრაობაზე ეტყობოდა, რომ გრძნობის ალს მთლად მოებურა მისი არსება“ (ა. ყაზბ.).

„სახის მოძრაობაზე შეამჩნევდით, რომ გრძნობის ალს მთლად მოებურა მისი არსება“.

პირველი წინადადება ქვემდებარულია, რადგანაც ხსნის, აზუსტებს მთავარი წინადადების ქვემდებარეს (ის), რომელიც არაა წარმოდგენილი, მეორე კი დამატებითია, რადგანაც აზუსტებს, ხსნის მთავარი წინადადების დამატებას **მას** („სახის მოძრაობაზე შეამჩნევდით [მას], რომ... და ა. შ.).

4. დამატებითი დამოკიდებული წინადადება კითხვას იმ ფორმით მოიხდენს, რა ფორმაც აქვს სათანადო სახის დამატებას, რომელსაც დამოკიდებული ხსნის. პირდაპირ დამატებითი დამოკიდებული წინადადებისათვის იგი სახელობითის ან მიცემითის ფორმითაა, ირიბისათვის ყოველთვის მიცემითის, ხოლო უბრალო დამატებითი დამოკიდებული წინადადებისათვის სხვადასხვა ბრუნვის ფორმით.

5. დამატებითი დამოკიდებული წინადადების საკავშირებელი სიტყვის ფორმას განსაზღვრავს დამოკიდებული წინადადების შემასმენელი: თუ პირდაპირი დამატებაა, მაშინ იგი გარდამავალი ზმნის (შემასმენლის) პირველი სე-

რიის ფორმასთან მიცემითში იქნება, მეორე და მესამე სერიის ფორმებთან სახელობითში; თუ ირიბია, ყოველთვის მიცემითში, ხოლო თუ იგი უბრალო დამატებაა, მაშინ სხვადასხვა ბრუნვაში (მიცემითში, ნათესაობითსა და მოქმედებითში) თანდებულითა თუ უთანდებულოდ.

6. ადგილის მიხედვით დამატებითი დამოკიდებული წინადადება შეიძლება იყოს თავშიც („რაც ჩემი ურმის არ არის, სახლში არ შემიტანია". ა. წერ.), შუაში („შალვამ, რაც ნახა და გაიგონა, დედას უამბო"), მაგრამ უმთავრესად დამოკიდებული წინადადება ბოლოშია („ანგრევს, რაც უშლის მგზავრობას". ვაჟა) ძირითადად ბოლოშია **რომ** და თუ საკავშირებლიანი დამოკიდებული წინადადებები („ნახა, რომ ფრთები ესხმება". (რ. ერის.); „ვინ იცის, თუ მე პირიმზე მიყვარს" (ვაჟა). აქვე გაიხსენებენ სასვენ ნიშნებსაც.

განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება

განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება დამოკიდებულ წინადადებათაგან ყველაზე რთულია სწავლების თვალსაზრისით. მის სირთულეს განსაზღვრავს როგორც ის, რომ იგი იყენებს მრავალგვარ საკავშირებელს, ისე მისი მსგავსება სხვა წინადადებებთან, მაგრამ განსაკუთრებით წევრ-კავშირი „რომელიც", რომელთაგანაც მართლწერისა და სტილისტიკის არა ერთი საკითხია დაკავშირებული.

განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების გაცნობა მოხდება მარტივთან შეპირისპირებით. პირველ რიგში საილუსტრაციოდ მიეცემა ისეთი ქვეწყობილი წინადადება, რომლის დამოკიდებულს ექნება მისათითებელი წევრი მთავარში, შემდეგ კი რომელშიც საჭირო იქნება მისი აღდგენა. აღსანიშნავია, რომ უმეტეს შემთხვევაში განსაზღვრებით დამოკიდებულს მთავარში არა აქვს ეს წევრი.

მაგალითები: „ის ზღაპრები მე გულს მიღონებდნენ" (ი. ჭავჭ.).

„ის ზღაპრები, რომლებსაც ჩვენ ერთმანეთს ვუამბობდით, მე გულს მიღონებდნენ."

პირველი წინადადება მარტივია, მეორე — რთული. რთულ წინადადებაში დამოკიდებული წინადადება „რომლებსაც ჩვენ ერთმანეთს ვუამბობდით" მიუგებს კითხვაზე „რომელი?" და განსაზღვრავს მთავარი წინადადების არსებითი სახელით გადმოცემულ წევრს — ქვემდებარეს (ზღაპრები). ამ წინადადებათა (მარტივისა და რთულის) შედარება-შეპირისპირებით ნათელი გახდება, რომ დამოკიდებული წინადადება აზუსტებს, რომელია ეს „**ზღაპრები**, რომლებიც გულს მიღონებდნენ". მთავარ წინადადებაში დამოკიდებულის ბადალი სიტყვა **ის** მთავარი წინადადების ქვემდებარის განსაზღვრებაა („**ის** ზღაპრები, **რომლებსაც ჩვენ ერთმანეთს ვუამბობდით**"), დამოკიდებული ამ განსაზღვრების გაშლილი სახეა და არის განსაზღვრებითი დამოკიდებული.

შემდეგ თანდათანობით მიეცემა ისეთი ნიმუშები, რომლებშიც დამოკიდებული წინადადებები ახსნის არსებითი სახელითა და საწყისით გადმოცემულ წინადადების სხვა წევრებს, როგორიცაა: სხვადასხვა სახის დამატება, სხვადასხვა სახის გარემოება და მართული განსაზღვრება. გაირკვევა, თუ რომელ წევრს განსაზღვრავს დამოკიდებული და რომელი წევრის გაშლილი სახეა.

დასკვნა: განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება მარტივი წინადა-

დების განსაზღვრების შინაარსისაა და განსაზღვრავს მთავარი წინადადების სახელით გადმოცემულ ამა თუ იმ წევრს.

განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების კითხვებია: **როგორი? რომელი? სადაური? როდინდელი? რამდენი?** და სხვ. იმ ბრუნვის ფორმით, რომელსაც მოიხდენს სასაზღვრი (მისამართი) სიტყვა, რომელსაც მიემართება დამოკიდებული: 1. „იმას როდი აშინებს ზვავი (**რომელი?** სახ. ბრუნვა), რომელიც ზამთრობით ჭექა-ქუხილით თავზე გვაწვება ხოლმე“ (ვაჟა); 2. დედაჩემი თავის დახოცილ შვილებსა ტირის (**რომელ** შვილებს? მიც. ბრუნვა), რომლებიც მუდამ თვალ წინ უწყვია“ (ვაჟა); 3. „მთიულებმა (**რომელმა?** მოთხ. ბრუნვა), რომელთაც მოაგონეს წასვლის დრო, გამოიყვანეს ელგუჯა ტკბილი ოცნებიდან“ (ა. ყაზბ.).

სხვადასხვაგვარია განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების საკავშირებლები. ეს საკავშირებლებია: მიმართებითი ნაცვალსახელები: **რომელიც, როგორიც, როდინდელიც, რამდენიც, რანაირიც, სადაურიც, ვინც, რაც**; მიმართებითი ზმნიზედები: **სადაც, საიდანაც, საითკენაც, როდესაც, როცა** და კავშირი **რომ**. ამათგან სპეციფიკური და ყველაზე გავრცელებული საკავშირებელია „რომელიც“, რამდენადმე სპეციფიკურია აგრეთვე რ ო გ ო რ ი ც [1].

ზოგი საკავშირებელი განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებას საერთო აქვს სხვადასხვა სახის წინადადებებთან; მაგალითად: **ვინც** და **რაც** ქვემდებარულთან და დამატებითთან; **სადაც, საიდანაც, საითკენაც** — ადგილის გარემოებითთან; **როდესაც, როცა** — დროის გარემოებითთან, ხოლო **რომ** საკავშირებლით იგი თითქმის ყოველი სახის წინადადებას ემსგავსება.

ცხადია, განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების ამოცნობისათვის ყველაზე საიმედო „რომელიც“ საკავშირებელია.

სადაც, საიდანაც, საითკენაც, როდესაც, როცა საკავშირებლიანი განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება ადგილისა და დროის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებათა შესწავლასთან დაკავშირებით გაეცნობა საფუძვლიანად. აქ კი შეიძლება მხოლოდ მისი ზოგადად გაცნობით დავკმაყოფილდეთ.

განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების რაობის შესწავლისას მთავარია, გაირკვეს ამ წინადადების მიმართება არსებითი სახელით ან საწყისით გადმოცემული ამა თუ იმ წევრისადმი. ამ საკითხის საფუძვლიანად ცოდნას არსებითი მნიშვნელობა აქვს განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების ამოცნობისა და მისი სხვა დამოკიდებული წინადადებისაგან (ქვემდებარულისაგან დამატებითისაგან, ადგილის, დროისა და ვითარების გარემოებითისაგან) გასარჩევად.

აქვე მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გახდეს ისიც, რომ ერთია განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების მისამართი (განსასაზღვრავი) სიტყვა და სულ სხვაა სავარაუდო (მისათითებელი, კორელატი) სიტყვა. მისამართი სიტყვა ჩვეულებრივ არსებითი სახელით ან საწყისით გადმოცემული ესა თუ ის წევრია (ქვემდებარე, დამატება, განსაზღვრება, გარემოება), ხოლო სავარაუდო სიტყვა (მისათითებელი, კორელატი) მისამართი სიტყვის ნაცვალსახელით

[1] ვამბობთ „რამდენადმე“, რადგანაც ეს საკავშირებელი გარეგნულად წააგავს ვითარებით გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების საკავშირებელს „როგორც“, რის გამოც მოსწავლეები ხშირად ურევენ ერთმანეთში ამ ორი სახის წინადადებებს.

გამოხატული განსაზღვრებაა, რომელიც შეიძლება არც იყოს წარმოდგენილი მთავარ წინადადებაში, მაგრამ იგულისხმებოდეს, მაგალითად: „არაფერი არღვევდა მათ სიჩუმეს გარდა ძაღლებისა, რომლებიც ეზოში დარბოდნენ“ (ლ. ქიაჩ.).

დამოკიდებული წინადადება („რომლებიც ეზოში დარბოდნენ“) მიემართება არსებითი სახელით გადმოცემულ უბრალო დამატებას („ძაღლებისა“), განსაზღვრავს მას და წარმოადგენს გაშლილ სახეს ამ წევრის განსაზღვრებისას, რომელიც არაა წარმოდგენილი მთავარში, მაგრამ იგულისხმება (გარდა **იმ** ძაღლებისა).

ვარჯიშობის შედეგად მოსწავლემ უნდა იცოდეს შემდეგი:

1. დამოკიდებული წინადადება განსაზღვრებითია მხოლოდ მაშინ, როდესაც იგი მიემართება სახელით ან საწყისით გადმოცემულ წევრს;

2. არჩევდეს ერთმანეთისაგან განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების მისამართ სიტყვას და მისათითებელ (სავარაუდო, კორელატ) სიტყვას;

3. ერკვეოდეს, რომ მისამართი სიტყვა ჩვეულებრივ ქვემდებარე, დამატება, გარემოება ან მართული განსაზღვრებაა, ხოლო მისათითებელი სიტყვა ხაცვალსახელით გადმოცემული განსაზღვრება, რომელიც ახლავს მისამართ სიტყვას და საჭიროებს დაზუსტებას.

4. განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება განსაზღვრავს მისამართ სიტყვას და გაშლილი სახეა ამ სიტყვის ნაცვალსახელით გადმოცემული განსაზღვრებისა.

აქვე მოსწავლეებს უნდა გაეცნოს განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების გამარტივება.

მხოლოდ განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების ამგვარად შესწავლის შემდეგ გაეცნობა **სადაც, საიდანაც, საითკენაც, როდესაც, როცა** საკავშირებლებიანი წინადადებები ზოგადად; მაგალითად: „მასპინძელ-სტუმრები ერთად შევიდნენ მშვენივრად მოწყობილ სასტუმროში, სადაც ორი თავშიშველი ქალი დაუხვდათ“ (შ. არაგვ.).

დამოკიდებული წინადადება განსაზღვრებითია, რადგანაც იგი მიემართება სახელით გადმოცემულ ადგილის გარემოებას (ს ა ს ტ უ მ რ ო შ ი) და წარმოადგენს გაშლილ სახეს ამ წევრის ნაცვალსახელით გადმოცემული განსაზღვრებისას **იმ** (იმ სასტუმროში), რომელიც იგულისხმება.

სხვა ამგვარ საკავშირებლიანი წინადადებების გარჩევის საფუძველზე მიეცემა დასკვნა: როდესაც, როცა, სადაც, საიდანაც, საითკენაც საკავშირებლიანი დამოკიდებული წინადადებები განსაზღვრებითია, თუ დამოკიდებულის მისამართი სიტყვა არსებითი სახელი ან სახელისა.

განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება საკავშირებელი და სავარაუდო სიტყვებით ჰგავს ქვემდებარულსა და დამატებით დამოკიდებულ წინადადებებს; მაგალითად:

„რაც დაითესება, **ის** მოიმკება“.

„რაც დათესეს **ის** მომკეს“.

„**ის** პურეული მოიმკეს, რაც დათესეს“.

მოცემული წინადადებები მისათითებელი (სავარაუდო) სიტყვისა (ის) და საკავშირებლის (რაც) მიხედვით ერთმანეთისაგან არ განსხვავდებიან. ნამდვილად კი წინადადებები სხვადასხვა ტიპისაა.

ამ წინადადებათა სახის გასარკვევად პირველ რიგში უნდა მოიძებნოს მთავარში ის წევრი, რომელსაც დამოკიდებული წინადადება მიემართება და გაირკვეს: თუ რა წევრია იგი და რით (რა მეტყველების ნაწილით) არის გადმოცემული: პირველი ქვემდებარულია, მეორე — დამატებითი და მესამე — განსაზღვრებითი.

მისაბარათ სიტყვასთან ერთად ყურადღება უნდა გამახვილდეს კითხვებზე: ქვემდებარული და დამატებითი დამოკიდებული წინადადებები უპასუხებენ კითხვაზე **რა?** კითხვა იმ ბრუნვის ფორმაშია, რომელშიაც არის მისათითებელი სიტყვა; განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება კი მიუგებს კითხვაზე **რომელი?** (რომელი ჰირნახული? — **ის** ჰირნახული, რაც დათესეს).

ამდენად, განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების ქვემდებარულისა და დამატებითისაგან გასარჩევად კითხვაც შეიძლება მოვიშველიოთ.

განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებასთან დაკავშირებული მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხები

შეიძლება ითქვას, რომ არც ერთ დამოკიდებულ წინადადებას არ უკავშირდება იმდენი მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხი, რამდენიც განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებას.

განსაკუთრებით მრავალი საკითხია დაკავშირებული „რომელიც“ საკავშირებელ სიტყვასთან.

მიმართებითი ნაცვალსახელი „რომელიც“ ყოველთვის იწყებს დამოკიდებულ წინადადებას. ამ საკავშირებლით წინადადება შეიძლება იყოს შუაში ან ბოლოში, მაგრამ არ შეიძლება იყოს თავში. მაგალითები:

1. „ონისემ მიიყვანა ქალი და გადასცა სასიძოს, რ ო მ ე ლ მ ა ც გაშმაგებით მიაშველა ხელი“ (ა. ყაზბ.) — დამოკიდებული ბოლოშია.

2. „ძთიულებმა, რ ო მ ე ლ თ ა ც მოაგონეს წასვლის დრო, გამოიყვანეს ელგუჯა ტკბილი ოცნებიდან“ (ა. ყაზბ.) — დამოკიდებული მთავარშია.

„რომელიც“ წევრ-კავშირთან დაკავშირებით შემდეგ საკითხზე უნდა გამახვილდეს ყურადღება:

1. დამოკიდებულ წინადადებაში იგი სხვადასხვა წევრია (ქვემდებარე, სხვადასხვა სახის დამატება და ა. შ.) და ამისდა მიხედვით იგი ორსავე რიცხვში და სხვადასხვა ბრუნვის ფორმაში დაისმის, უმთავრესად სახელობითში, მოთხრობით'ში, მიცემითსა და ნათესაობითში. ორ უკანასკნელ ბრუნვაში — თანდებულით და უთანდებულოდ; მაგალითები:

„ელგუჯამ, რ ო მ ე ლ ი ც (ქვემდ., მხ. რიცხ., სახელ. ბრუნვა) მღელვარებით თვალს ადევნებდა იქ მოსულებს, თვალი შეჰკრა მომავალ მხედარს“ (ა. ყაზბ.).

„თავის ლუკაზე ისეთ იმედებს ამყარებდა მელანია, რ ო მ ლ ე ბ ი ც (ქვემდ., მრავლ. რიცხვ., სახელ. ბრუნვა) უფრო ცხოვრების ანგარიშს ეხება“ (ე. ნინ.).

მწყრალად მიეგება თავის ქალს ხვარამზე, რ ო მ ე ლ მ ა ც (ქვემდ., მხოლ. რიცხვ., მოთხ. ბრუნვა) დიდი მოუთმენლობა იცოდა ამისთანაობაში“ (ე. ნინ.).

„ეს იყო ერთი პატარა საყდარი, რ ო მ ე ლ შ ი ა ც (უბრ. დამ. თანდებულიანი მიც., მხოლ. რიცხ.) ორმოცდაათი კაცი თუ მოთავსდებოდა“ (გ. წერ.).

„საწიოკე მთა ეკუთვნოდა' ას კომლ მებატონეს, რომელთა შორის (თანდებულიანი უბრ. დამ., მრავლ. რიცხ., მიც. ბრ.) ირიცხებოდა სამსონ ჯიბიაშვილიც“ (გ. წერ.).

„რომელიც“ წევრ-კავშირის ბრუნვის ფორმას განსაზღვრავს დამოკიდებული წინადადების შემასმენელი.

2. ზოგჯერ მიმართებით ნაცვალსახელს „რომელიც“ ნაწილაკი ც შეიძლება სრულიად ჩაშოცილდეს ან შეუერთდეს მასთან დაკავშირებულ სხვა წევრს. ამას მაშინ აქვს ადგილი, როდესაც რომელიც ნათესაობით ბრუნვაშია ან თანიანი მრავლობითის ფორმითაა. ასეთ შემთხვევაში იგი გარეგნულად ჰგავს კითხვით ნაცვალსახელს, მაგრამ თავისი ფუნქციით იგი მიმართებითია; მაგალითად: „ჰაერში გაისმა კარგად შესამჩნევი გრიალი, რომელმაც ორივენი სწრაფად აგვახედა მაღლა“ (ნ. ლომ.). შევცვალოთ წინადადება ისე, რომ საკავშირებელი სიტყვა „რომელმაც“ დადგეს ნათესაობითში: „ჰაერში გაისმა კარგად შესამჩნევი გრიალი, რომლის ხმამაც ორივენი სწრაფად აგვახედა მაღლა“.

ამ წინადადებათა საკავშირებელი სიტყვების ფორმისა და ფუნქციის მიხედვით შედარება-შეპირისპირებით გაირკვევა, რომ პირველ წინადადებაში მიმართებითი ნაცვალსახელი ქვემდებარეა და დგას მოთხრობით ბრუნვაში. მეორეში კი იგი მართული განსაზღვრებაა, რომლის ც ნაწილაკი გადატანილია საზღვრულზე („რომლის ხმამაც“).

3. „რომელიც“ მიმართებითი ნაცვალსახელი რიცხვში ეთანხმება იმ წევრს, რომელსაც დამოკიდებული მიემართება. „რომელიც“ საკავშირებელსა და მისამართ სიტყვას შორის რიცხვში შეთანხმების მიხედვით ასეთი ურთიერთობაა: რომელიც საკავშირებელი სიტყვა მხოლობითშია, თუ მისამართი სიტყვა მხოლობითშია და, პირიქით, თუ მისამართი სიტყვა მრავლობითშია, ან განსაზღვრებად ახლავს ერთზე მეტის აღმნიშვნელი რაოდენობითი რიცხვითი სახელი, საკავშირებელი სიტყვა „რომელიც“ შეეთანხმება მას მრავლობითში; მაგალითად:

„უკან მოსდევდა ტირილით შიუკა (მისამ. სიტყვა მხოლ.), რომელიც (საკავშ. მხოლ.) გაიძახოდა“ (გ. წერ.)

„ბოლოს დაინახეს, რომ ძვირფასი სტუმრის ნაცვლად მოდიოდნენ ცხენები (მისამართი სიტყვა მრავლობითშია), რომლებზედაც (საკავშ. მრავლობითშია) დაკლული ღორებივით გადაეკიდათ სამსონი და ავთანდილი“ (გ. წერ.).

„საწიოკე მთა ეკუთვნოდა ას კომლ მებატონეს (მისამ. სიტყვას განსაზღვრებად აქვს ას(ი), რომელთა შორის (საკავშ. მრავლ.) ირიცხებოდა სამსონ ჯიბიაშვილიც“ (გ. წერ.).

მრავლობითშია „რომელიც“ საკავშირებელი სიტყვა მაშინაც, როდესაც იგი მიემართება მთავარი წინადადების ერთგვარ წევრებს; მაგალითად:

„ამოიკითხა მოსამართლემ ისაკა ჭამიაშვილი და დათუა შრომიშვილი, რომლებიც მაშინვე გავიდნენ“ (შ. არაგვ.).

აღსანიშნავია, რომ „რომელიც“ საკავშირებელი სიტყვის მისამართ სიტყვასთან რიცხვში შეთანხმების საკითხში მოსწავლეები ხშირად უშვებენ შეცდომებს. ამიტომაც ამ საკითხს განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს. იგი არა მარტო შესწავლილ უნდა იქნეს, არამედ განმტკიცებული სხვადასხვა სახის ვარჯიშობით, როგორიცაა: ტექსტის ანალიზი, ერთი ფორმის მეორეში გადაყ-

ვანა, ამა თუ იმ წესის შესაბამისი ნიმუშების მოყვანა-გაანალიზება და სხვ. ცოდნის გასამტკიცებლად ამ წესებზე უნდა ჩატარდეს სათანადო წერითი სამუშაოც: ამ ფორმების შემცველი ტექსტის შინაარსის გადმოცემა, შემოქმედებითი კარნახი, შერჩეული ტექსტის გაანალიზება წერილობით თუ სხვ.

4. „რომელიც“ საკავშირებელი სიტყვის მისამართი სიტყვისაგან დაშორება და მათ შორის სხვა სიტყვების ჩადგმა წინადადებას ბუნდოვანს, სტილისტიკურად უმართებულოს ხდის; მაგალითად: „იმას წარმოუდგა ბაანას აჩრდილი, რომლის სიკვდილი ახირებული გულცივობით განუცხადა სამსონმა წამოსვლის წინათ“ (გ. წერ.).

აქ მისამართი სიტყვაა ბ ა ა ნ ა ს, რომელსაც ხსნის დამოკიდებული, მაგრამ „რომელიც“ საკავშირებელ სიტყვასა და მისამართ სიტყვას შორის ჩასმულია სხვა სიტყვა ა ჩ რ დ ი ლ ი, რის გამოც გამოდის თითქოს „აჩრდილის სიკვდილი“ განუცხადა სამსონმა; მაშასადამე, მისამართი და საკავშირებელი სიტყვების დაშორებამ აზრი ბუნდოვანი გახადა.

ამგვარ წინადადებათა მოტანა-გაანალიზებით და მათ სწორად აგებაზე ვარჯიშობით მოსწავლეთათვის ნათელი უნდა გახდეს, რომ:

„რომელიც“ მიმართებითი ნაცვალსახელი უშუალოდ უნდა მოსდევდეს მისამართ სიტყვას („გადაჭიმა ორსართულიანი ს ა ხ ლ ი, რ ო მ ლ ი ს ოთახები ევროპულად მოაწყო“. შ. არაგვ.).

მისამართი სიტყვისა და „რომელიც“ საკავშირებლის ერთმანეთისაგან დაშორება შესაძლებელია მაშინ:

ა) თუ მისამართ სიტყვასა და საკავშირებელს შორის მოქცეულია მხოლოდ შემასმენელი („დათუას მღვდლის ი მ ე დ ი მიეცა, რომელიც მოსამართლემ მთლად შეურყია და მოაშორა“ შ. არაგვ.).

ბ) თუ მისამართ სიტყვას განსაზღვრებად ახლავს ჩვენებითი ნაცვალსახელი („თავის ლუკმაზე ი ს ე თ ი მ ე დ ე ბ ს ამყარებდა მელანია, რომლებიც უფრო ცხოვრების ანგარიშს ეხება“. ე. ნინ.).

გ) თუ მისამართი და „რომელიც“ საკავშირებელი სიტყვის დაშორება აუცილებელია, მაშინ საჭიროა მისამართი სიტყვის განმეორება; მაგალითად: „ასე მიდიოდა ქეთევანის ცხოვრება, ქეთევანისა, რომელსაც ხვედრმა ამდენი მწარე ნაღველი დაალევინა“ (ე. ნინ.).

5. სკოლის პრაქტიკაში იშვიათი როდია აგრეთვე მისათითებელი და საკავშირებელი სიტყვების აღრევის შემთხვევები.

აღრევის მიზეზი ისე, როგორც ზმნიზედების გარეგნული მსგავსებაა ისეთი, როგორიც ნაცვალსახელებთან, როდესაც ეს უკანასკნელები მიცემით ბრუნვაშია (ისეთ(ს), როგორ(ს)).

სათანადო ნიმუშებზე ვარჯიშობით მოსწავლემ არა მარტო უნდა იცოდეს, რომ განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების მისათითებელი სიტყვები და საკავშირებლები ძირითადად ნაცვალსახელებია, არამედ უნდა ჰქონდეთ ჩვევა მათი მართებულად გამოყენებისა და წინადადების სწორად აგებისა.

„რომელიც“ საკავშირებელ სიტყვასთან დაკავშირებულ სინტაქსურ-სტილისტიკურ საკითხებზე (ჯერ ამა თუ იმ საკითხზე, შემდეგ კი ყველაზე) უნდა ჩატარდეს სხვადასხვა სახის წერითი სავარჯიშო:

ა) ამ სინტაქსურ-სტილისტიკური საკითხების შემცველი ტექსტის შინაარსის გადმოცემა;

ბ) შერჩეულ წინადადებათა წერილობითი ანალიზი;

გ) უმართებულო წინადადებების გასწორება და ა. შ.

ზემოთაც აღინიშნა, განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების შესწავლა ამით და აქ არ მთავრდება. ამ წინადადებაზე ყურადღება გამახვილდება აგრეთვე ადგილის, დროისა და ვითარების გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებების შესწავლისას და გაირკვევა განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების ამ წინადადებებთან მსგავსება-განსხვავება.

საბოლოოდ, განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადების შემაჯამებელი, დასკვნითი მუშაობისას, რომელიც სხვადასხვა სახით შეიძლება ჩატარდეს (საუბრით, გრამატიკული გარჩევით, საერთო თხრობა-დახასიათებით თუ სხვ.), უნდა მოიხაზოს ამ წინადადებასთან დაკავშირებული ძირითადი საკვანძო საკითხები, როგორიცაა: მისი რაობა, კითხვები და საკავშირებელი სიტყვები, ამოცნობის ხერხები, მისათითებელი და მისამართი სიტყვები, მსგავსება სხვა წინადადებასთან, რით უნდა იქნეს გარჩეული მათგან, ამ წინადადებასთან დაკავშირებული სინტაქსურ-სტილისტიკური და პუნქტუაციური საკითხები და ა. შ.

გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება

ცალკეული სახის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების სწავლებამდის მოსწავლეთ საერთო წარმოდგენა უნდა მივცეთ გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებაზე.

ამისათვის საჭიროა გარემოებათა სახეების, მათი ფუნქციისა და გამოხატვის საშუალებათა განმეორება. განმეორებისას განსაკუთრებით უნდა გამახვილდეს ყურადღება ზმნიზედით გადმოცემულ გარემოებაზე. მოხდება ეს სახელითა და ზმნიზედით გადმოცემულ გარემოებათა შეპირისპირებით; მაგალითად: „მაშინ თორმეტი წლისა ვიყავი“ (ი. ჭავჭ.) და „შემოდგომაზე თორმეტი წლისა გავხდი“. პირველ წინადადებაში დროის გარემოება **მაშინ** კონკრეტულად არ ასახელებს, თუ როდის გახდა თორმეტი წლის; იგი ახსნას, დაზუსტებას საჭიროებს, მაშინ როდესაც მეორე წინადადებაში დროის გარემოება „შემოდგომაზე“ კონკრეტულად მიუთითებს მოქმედების დროზე.

ასევე გაანალიზდება სახელი და ზმნიზედა, ადგილისა და სხვა გარემოების გამოსახატავად გამოყენებული. მიეცემა დასკვნა, რომ ზმნიზედით გადმოცემულ გარემოებას ახსნა-განმარტება სჭირდება, რაც ძირითადად დამოკიდებული წინადადებით ხერხდება: „მაშინ თორმეტი წლისა ვიყავი, როცა ბატონმა სახლს მომაშორა“. დამოკიდებული წინადადება „როცა ბატონმა სახლს მომაშორა“ აზუსტებს მთავარი წინადადების ზმნიზედით გადმოცემულ დროის გარემოებას **მაშინ**. „სადაც ამხანაგები ჩამოლიეს, მეც იქ უნდა ჩავეკაფვინო“ (ა. ყაზბ.) — დამოკიდებული წინადადება „სადაც ამხანაგები ჩამოლიეს“ ხსნის, აზუსტებს მთავარი წინადადების ზმნიზედით გადმოცემულ ადგილის გარემოებას — **იქ**.

ასევე გაანალიზდება სხვა სახის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებებიც: ვითარების გარემოებითი („როგორც ქუხს, ისე არა წვიმს“. ანდ.), მიზეზის („გიამ ვერაფერი უპასუხა, რადგანაც გაკვეთილი არ იცოდა“) და მიზნის („მე ჩონგური მისთვის მინდა, რომ სიმართლეს მსახურებდეს“. ა. წერ), მიეცემა განსაზღვრა.

გარემოებათა მსგავსად გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებაც ხუთი სახისაა: ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზისა და მიზნის. თითოეულ ამათგანს მთავარ წინადადებაში მოეპოვება შესატყვისი წევრი, რომელიც ან წარმოდგენილია ან შეიძლება მისი აღდგენა („საცა ტყეა, ბუნება [იქ] სიცოცხლით არის სავსე"... (ი. გოგ.).

ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება

გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებებზე ზოგადი ცნობების მიწოდების შემდეგ ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების სწავლება სირთულეს არ წარმოადგენს. აქაც ამოსავალი მარტივი წინადადებაა, ამ წინადადების გადაკეთება რთულად; მაგალითად: „ყველა იქით მიბრუნდა". წინადადების ახალიზით ცხადი გახდება, რომ ამ წინადადებაში წარმოდეგნილი ადგილის გარემოება **იქით** კონკრეტულად ვერ წარმოგვიდგენს, თუ საით მიბრუნდა ყველა. მას სჭირდება დაზუსტება, ახსნა-განმარტება. ეძლევა მისი რთული სახე: „ყველა იქით მიბრუნდა, საიდანაც ბარაბანის ხმა მოისმოდა" (ა. ყაზბ.). მისი შედარება მარტივთან გაარკვევს დამოკიდებული წინადადების როლს, მის დანიშნულებას: იგი გვიჩვენებს მთავარი წინადადების შემასმენლით გადმოცემული მოქმედების ადგილს და წარმოადგენს გაშლილ, გაფართოებულ სახეს მთავარი წინადადების ადგილის გარემოებისას — **იქით**.

ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების სწავლებისას პირველ რიგში უნდა გაირკვეს კითხვები და საკავშირებელი სიტყვები, მათი ურთიერთ მიმართება. ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების კითხვები და საკავშირებელი სიტყვები ძირითადად ურთიერთის შესატყვისია: სად? — სადაც; საით? — საითაც; საითკენ? — საითკენაც; საიდან? — საიდანაც, ე. ი. ესა თუ ის ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება საკავშირებლად უმთავრესად შესატყვისი კითხვისაგან ნაწარმოებ მიმართებით ზმნიზედას იყენებს.

„სადაც სიყვარული არ არის, იქ არც სიხარულია" (ანდ.) (სად?); „საითაც გავიქეცი, იქით წავიქეცი" (ანდ.) (საით?); „იქიდან მოვიდნენ, საიდანაც არავის მოველოდი" (საიდან?).

ეშვიათად ადგილის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებაში საკავშირებლად **რომ** კავშირიც გვხვდება: „ეს, ბოსლის უკან **რომ** ხევია, იქ ვიპოვე".

ამავე წინადადებით გაირკვევა, რომ სავარაუდო, მისათითებელ სიტყვად ადგილის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებას მთავარში უმეტესად აქვს: **იქ, იქით, იქითკენ, იქიდან** ზმნიზედები, აგრეთვე იშვიათად ძველი ზმნიზედა **მუნ**, რომელსაც თანამედროვე ქართულში ცვლის **იქ** („სადაც აქამდინ ხმლით და ძალით ფლობდა ქართველი, **მუნ** სამშვიდობო მოქალაქის მართავს აწ ხელი" (ნ. ბარ.).

ადგილი ამ სახის დამოკიდებული წინადადებისა ჩვეულებრივ განსაზღვრული არაა (იხ. ზემოთ მოტანილი წინადადებები), მაგრამ მაინც იგრძნობა ერთგვარი შეზღუდვა: შუაში იგი შედარებით იშვიათად გვხვდება. როდესაც დამოკიდებული შუაშია, მისი ინტონაცია შედარებით განსხვავებულია— მთავარი წინადადების პირველი ნაწილის ინტონაცია დაუმთავრებელი, აწეული ინტონაციაა, ერთგვარი შოლოდინის ინტონაციაა.

ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების სწავლებისას განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს სადაც, საიდანაც, საითკენაც საკავშირებლებით მის მსგავსებას განსაზღვრებით დამოკიდებულთან. ამ საკავშირებლების შემცველი ადგილის გარემოებითი და განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადებების ერთმანეთისაგან გასარჩევად ჩვეულებრივ სამ ხერხს იყენებენ:

1) მთავარში სახელით თუ ზმნიზედითაა გადმოცემული ის წევრი, რომელსაც მიემართება დამოკიდებული. თუ დამოკიდებული მიემართება ზმნიზედით გამოხატულ წევრს (ადგილის გარემოებას), მაშინ იგი ადგილის გარემოებითია, ხოლო თუ მიემართება არსებითი სახელით გადმოცემულ წევრს (ქვემდებარეს, დამატებას ან გარემოებას), მაშინ იგი განსაზღვრებითია.

2) რა კითხვაზე მიუგებს დამოკიდებული წინადადება — განსაზღვრებისა თუ ადგილის გარემოების კითხვაზე.

3) თუ საკავშირებელი სიტყვები **სადაც, საიდანაც, საითკენაც** აზრის დაურღვევლად შეიცვლება მიმართებითი ნაცვალსახელით **რომელიც**, დამოკიდებული განსაზღვრებითია, და თუ არა — გარემოებითი, თუმცა ზოგჯერ საკავშირებელი სიტყვის ასეთი შეცვლა შეუსაბამოა სტილისტიკურად; მაგალითად: „ონისე თვალს ვერ აშორებდა იმ ადგილს, სადაც ის კაცი უკანასკნელად დაინახა“. (ა. ყაზბ.). საკავშირებლის შეცვლით მივიღებთ: „ონისე თვალს ვერ აშორებდა იმ ადგილს, რომელზედაც ის კაცი უკანასკნელად დაინახა“? მართალია, საკავშირებლის შეცვლით აზრი არ დაირღვა, მაგრამ სტილისტიკურად წინადადება გამართული არაა.

ასევე შეისწავლება სხვა სახის დამოკიდებული წინადადებებიც. ამა თუ იმ სახის წინადადებათა შესწავლისას გარდა მისი ამოცნობის ხერხებისა (შინაარსი, კითხვა, საკავშირებელი სიტყვა, მისათითებელი სიტყვა და გამარტივება) უნდა გაირკვეს მისი მსგავსება-განსხვავება სხვა სახის წინადადებასთან თუ წინადადებებთან და მათთან დაკავშირებული სინტაქსურ-სტილისტიკური და პუნქტუაციური საკითხები.

სინტაქსის გაკვეთილი

გაკვეთილის თემა: 1. გამოსაკითხავი: ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება;
2. ასახსნელი: დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება.

გაკვეთილის მიზანი: 1. შემოწმდეს, რამდენად ერკვევიან მოსწავლეები ადგილის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებაში და რამდენად შესწევთ უნარი მისი მართებულად გამოყენებისა მეტყველებაში.
2. გაეცნოს: ა) დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების შინაარსობრივ-გრამატიკული ნიშნები — მისი ამოცნობისა და სხვა წინადადებათაგან განსხვავების ხერხები;
ბ) დროის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებასთან დაკავშირებული მართლწერის საკითხები;
გ) დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების მნიშვნელობა მეტყველებაში.

გაკვეთილის მსვლელობა

მოსწავლეთა დასწრების აღრიცხვის შემდეგ იწყება დავალების აღრიცხვა.

მასწ. რა გქონდათ დღეისათვის დავალებად?

მოსწ. დღეისათვის დავალებად გვქონდა — დაგვესწავლა ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება; დასაწერად — ლ. ქიაჩელის მოთხრობიდან „ტარიელ გოლუა“ ამოგვე-

წერა ხუთი ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების შემცველი რთული ქვეწყობილი წინადადება და გაგვერჩია; გასამეორებლად — დროის გარემოება.

მასწ. ამოიღეთ საშინაო დავალების რვეულები და გადაშალეთ.

გაკვეთილს მიამბობს №... მოსწავლე გამოდის საპასუხოდ საშინაო დავალების რვეულითა და დღიურით. თეორიული მასალის გადმოცემისა და წერითი დავალების წაკითხვა-გარჩევის შემდეგ მასწავლებელი აძლევს მოსწავლეს დაფაზე დასაწერ წინადადებას, რომელსაც მოსწავლე ჯერ კითხულობს და შემდეგ წერს. მოსწავლის წერის პროცესში მასწავლებელი ამოწმებს მოსწავლეთა წერით საშინაო დავალებას მერხებს შორის ჩამოვლით.

წერის დამთავრების შემდეგ არჩევს წინადადებას, ჩერდება დამოკიდებული წინადადების გრამატიკულ ნიშნებზე, მისი ამოცნობის ხერხებზე და მასთან დაკავშირებულ მართლწერის საკითხებზე.

მოსწავლე მასწავლებლის მითითების მიხედვით ჰყვება „დროის გარემოებას“ და ადასტურებს ნათქვამს სათანადო ნიმუშების დასახელებით.

ასევე ამოწმებს მეორე მოსწავლესაც. კლასის საერთო ცოდნის შესამოწმებლად მასწავლებელი სვამს კითხვებს:

1. რას ეწოდება ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

2. მთავარი წინადადების რა და როგორ წევრს ხსნის ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

3. რა კითხვაზე მიუგებს ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება? (მოსწავლე უპასუხებს და ასახელებს მაგალითებს).

4. რით უკავშირდება დამოკიდებული მთავარს? იკითხება მაგალითები.

5. საკავშირებელი სიტყვებით რომელი სახის დამოკიდებულ წინადადებას ჰგავს და როგორ განვასხვავოთ მისგან?

ასახელებენ ამ საკავშირებლიან განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებას.

6. რა მართლწერის საკითხები უნდა ვიცოდეთ ადგილის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებასთან დაკავშირებით?

მოსწავლეები საშინაო დავალების რვეულიდან კითხულობენ და ანალიზებენ ნიმუშებს, სადაც ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება თავშია, სადაც—შუაში—ბოლოში.

მასწ. როდის გამოიყენება ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

მოსწ. ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება გამოიყენება მაშინ, როდესაც მთავარი წინადადების ადგილის გარემოებას სჭირდება ახსნა, დაზუსტება.

დაბოლოს, მასწავლებელი მოკლედ, ძირითადი დებულებების სახით აჯამებს ძველ მასალას და გადადის ახალის ახსნაზე.

მასწ. აბა ერთხელ კიდევ გავიმეოროთ: ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება მთავარი წინადადების რომელი და როგორი წევრის გაშლილი სახეა?

მოსწ. ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება გაშლილი (გაფართოებული) სახეა მთავარი წინადადების ზმნიზედით გადმოცემული ადგილის გარემოებისა.

მასწ. თუ დამოკიდებული წინადადება მიემართება მთავარი წინადადების სახელით გადმოცემულ წევრს, მაშინ რა სახისა იქნება იგი?

მოსწ. თუ დამოკიდებული მიემართება მთავარი წინადადების სახელით გადმოცემულ წევრს, მაშინ იგი იქნება განსაზღვრებითი.

მასწ. ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება ყოველთვის ზმნიზედით გადმოცემული ადგილის გარემოების ახსნა-განმარტებას შეიცავს, მისი გაშლილი სახეა. გარდა ადგილის გარემოებისა, კიდევ რა გარემოებები ვიცით?

(მოსწავლე ასახელებს სხვადასხვა გარემოებას).

— აი თქვენ გასამეორებლად გვონდათ დროის გარემოება. გავიხსენოთ მისი განმარტება.

მოსწ. დროის გარემოება არის წინადადების წევრი, რომელიც გვიჩვენებს მოქმედების დროს და მიუგებს კითხვებზე: როდის? რა დროიდან? რა დრომდე? რამდენ ხანს? მაგალითად: „გუშინ გაეცალე გალიის კარი ჩემს დატყვევებულ უცხო ფრინველსა“.

მასწ. რით გადმოიცემა დროის გარემოება?

მოსწ. დროის გარემოება გადმოიცემა დროის ზმნიზედითა და სახელით მიცემით, ნათესაობით, მოქმედებითსა და ვითარებით ბრუნვაში თანდებულითა და უთანდებულოდ.

მასწ. დავასახელოთ დროის ზმნიზედები.

(ასახელებენ).

— როგორც ადგილის გარემოება, ისე დროის გარემოებაც შეიძლება გაშლილად იქნეს წარმოდგენილი დამოკიდებული წინადადების სახით.

დღეს ჩვენ შევისწავლით „დროის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებას“ (დაფაზე იწერება მაგალითები; მოსწავლეები კი იწერენ რვეულებში).

1. „ზურაბმა მხოლოდ მაშინ შეწყვიტა მუშაობა, როდესაც მზე გადაიწვერა“.
2. „სანამ ხმალი მოვიდოდა, ენამ თავი მოჰკვეთაო“ (ანდ.).
3. „რა გაიგეს გვრიტის საქმე, მოინდომეს მათაც შველა“ (შ. მღვ.).

მასწ. წავიკითხოთ პირველი წინადადება და გავარჩიოთ.

მოსწ. ეს წინადადება რთული ქვეწყობილია. მთავარია „ზურაბმა მხოლოდ მაშინ შეწყვიტა მუშაობა“; დამოკიდებულია „როდესაც მზე გადაიწვერა“ (გამოიყოფა ხაზგასმით).

მასწ. დავუკვირდეთ, რას გვიჩვენებს, რაზე მიუთითებს დამოკიდებული წინადადება.

მოსწ. დამოკიდებული წინადადება „როცა მზე გადაიწვერა“ გვიჩვენებს მთავარი წინადადების მოქმედების დროს.

მასწ. დავუსვათ მთავარ წინადადებას კითხვა, რომელზედაც პასუხი გაიცემა დამოკიდებულით.

მოსწ. როდის შეწყვიტა მუშაობა ზურაბმა? მაშინ, როცა მზე გადაიწვერა (კითხვა იწერება წინადადების გასწვრივ).

მასწ. რით უკავშირდება დამოკიდებული წინადადება მთავარს?

მოსწ. დამოკიდებული წინადადება მთავარს უკავშირდება მაქვემდებარებელი კავშირით **როდესაც**. (საკავშირებელი სიტყვა გაიხაზება).

მასწ. მოვძებნოთ მთავარში ის წევრი, რომელსაც აზუსტებს დამოკიდებული წინადადება.

მოსწ. ასეთი წევრია მთავარში დროის გარემოება მაშინ (გაესმება ჭეშ ხაზი და შეუერთდება დამოკიდებულს).

მასწ. რითაა გადმოცემული ეს დროის გარემოება?

მოსწ. ამ წინადადებაში დროის გარემოება გადმოცემულია დროის ზმნიზედით.

მასწ. ამგვარად, დამოკიდებული წინადადება, რომელიც შინაარსობრივად გვიჩვენებს მთავარი წინადადების მოქმედების დროს და წარმოადგენს გაშლილ სახეს მთავარი წინადადების ზმნიზედით გადმოცემული დროის გარემოებისას, არის დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება. იგი მიუგებს კითხვაზე **როდის?** უკავშირდება მთავარს მაქვემდებარებელი კავშირით **როცა** (განსაზღვრას ამეორებს 2 — 3 მოსწავლე).

— დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება „როდესაც მზე გადაიწვერა“ აზუსტებს მთავარი წინადადების მოქმედების დროს. იგი კონკრეტულად მიგვითითებს, თუ როდის შეწყვიტა მუშაობა ზურაბმა.

— რა ადგილი უჭირავს დროის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებას და რა მართლწერის საკითხი უკავშირდება მას?

მოსწ. დამოკიდებული წინადადება მოსდევს მთავარს და გამოიყოფა მისგან მძიმით. მძიმე დაისმის დამოკიდებული წინადადების წინ, მთავრის შემდეგ.

მასწ. წავიკითხოთ მეორე წინადადება (მოსწავლე კითხულობს და ანალიზებს ამდაგვარადვე).

ასევე იკითხება და ანალიზდება მესამე წინადადებაც. მესამე წინადადების გარჩევისას ყურადღება გამახვილდება საკავშირებელ და მისათითებელ სიტყვებზე.

— მაშ, დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება რით შეიძლება კიდევ მთავარს დაუკავშირდეს?

მოსწ. დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება მთავარს შეიძლება დაუკავშირდეს საკავშირებელი სიტყვით **რა**.

მასწ. რომელი საკავშირებლით შეიძლება იგი შეიცვალოს?

მოსწ. **რა** შეიძლება შეიცვალოს **როდესაც, როცა** საკავშირებლებით.

მასწ. მოვძებნოთ მთავარში ის წევრი, რომელსაც დამოკიდებული ხსნის.

მოსწ. მთავარში ასეთი წევრი არაა წარმოდგენილი, მაგრამ იგი შეიძლება აღვადგინოთ: რა (როდესაც, როცა) გაიგეს გვრიტის საქმე, (მ ა შ ი ნ) მოინდომეს მათაც შველა.

მასწ. ხშირად მთავარ წინადადებაში არაა წარმოდგენილი ის წევრი, რომლის ახსნა-დაზუსტებასაც დამოკიდებული შეიცავს, მაგრამ იგი ივარაუდება და შეიძლება აღვადგინოთ.

მაშ, წარმოდგენილი ნიმუშების მიხედვით რა კითხვებზე უპასუხებს დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

მოსწ. მოცემული ნიმუშების მიხედვით დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება მიუგებს კითხვებზე **როდის? რა დრომდის? სანამდის?**

მასწ. დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების კითხვებია აგრეთვე **როდემდის? რა დროიდან?** („რაც ქმარი მოჰკედომია, მას აქეთ სულ ასე ეჭცეოდა ამ იარაღს“ (ი. ჭავჭ). — **რა დროიდან?**).

— რა საკავშირებლებს იყენებს დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

მოსწ. დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება უკავშირდება მთავარს შემდეგი საკავშირებლებით: **როცა, როდესაც, სანამ, რა.**

მასწ. გარდა ამ საკავშირებლებისა, დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება იყენებს აგრეთვე **რა ჭამს** („რა ჭამს თვალი მოჰკრა, სიხარულით მისკენ გაექანა“ (ა. ყაზბ.), **თუ არა** („გაველით თუ არა ჭალაჭიდან, ჩემს თვალწინ გაიშალა მწვანე მინდორი“. (ი. ევდ.), **რაკი როგორც კი, ვიდრე, რომ** და სხვ. („რომ დაასრულა ეს ნატვრა, ნახა, რომ ფრთები ესხმება“. (ა. წერ).

— დავწეროთ ასეთი წინადადება: „გაჩუმებული ვუცდიდი იმ საათს, როცა ჩემი მამა-ბიძანი ფიჩხისათვის ტყეში უნდა წასულიყვნენ“ (ნ. ლომ.).

— წავიკითხოთ წინადადება, გამოვყოთ მთავარი და დამოკიდებული და დავასახელოთ საკავშირებელი!

მოსწ. ამ წინადადებაში მთავარია — „გაჩუმებული ვუცდიდი იმ საათს“, დამოკიდებულია — „როცა ჩემი მამა-ბიძანი ფიჩხისათვის ტყეში უნდა წასულიყვნენ“. დამოკიდებული მთავარს უკავშირდება საკავშირებელი სიტყვით **როცა.**

მასწ. საკავშირებელი სიტყვის მიხედვით როგორი წინადადება უნდა იყოს?

მოსწ. საკავშირებელი სიტყვით იგი დროის გარემოებითია.

მასწ. მოვძებნოთ მთავარში ის წევრი, რომელსაც დამოკიდებული მიემართება.

მოსწ. დამოკიდებული მთავარში მიემართება ირიბ დამატებას — **საათს.**

მასწ. რა მეტყველების ნაწილითაა იგი გადმოცემული?

მოსწ. იგი გადმოცემულია არსებითი სახელით.

მასწ. დაუსვით კითხვა ამ წევრს ისე, რომ დამოკიდებული იყოს პასუხი.

მოსწ. რომელ საათს ვუცდიდი გაჩუმებული? იმ საათს, როცა ჩემი მამა-ბიძანი ფიჩხისათვის ტყეში უნდა წასულიყვნენ.

მასწ. მაშ, რა სახისაა დამოკიდებული წინადადება?

მოსწ. დამოკიდებული წინადადება განსაზღვრებითია.

მასწ. თუ **როცა, როდესაც** საკავშირებლიანი დამოკიდებული წინადადება ხსნის მთავარში სახელით გადმოცემულ წევრს, მაშინ დამოკიდებული წინადადება განსაზღვრებითია. დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება ყოველთვის ზმნიზედით გადმოცემულ დროის გარემოებას აზუსტებს მთავარში.

ამის შემდეგ ხდება ახსნილის შეთვისების შემოწმება კითხვებით:

1) რას აღნიშნავს დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

2) რა როლს ასრულებს მეტყველებაში დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

3) რა კითხვებზე მიუგებს დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

4) რით უკავშირდება დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება მთავარს?

5) მთავარი წინადადების რა წევრის ახსნა-განმარტებას წარმოადგენს დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

6) დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების ამოსაცნობად რა და რა ხერხები უნდა გამოვიყენოთ?

ამ ხერხებიდან რომელია ყველაზე საიმედო?

მოსწ. ამ ხერხებიდან ყველაზე საიმედოა იმ წევრის მოძებნა, რომელსაც დამოკიდებული უკავშირდება.

მასწ. შეიძლება თუ არა დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების ამოცნობა მხოლოდ საკავშირებლით?

მოსწ. საკავშირებელი ყოველთვის ვერ გაგვირკვევს დროს გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებას, რადგანაც **როდესაც, როცა, რომ** საკავშირებლებს სხვა წინადადებებიც იყენებენ.

მასწ. **როდესაც, როცა** საკავშირებლით რომელ წინადადებას ემსგავსება დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება?

მოსწ. როცა, როდესაც საკავშირებლებით დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება ჰგავს განსაზღვრებითს. მათი ერთმანეთისაგან გასარჩევად არსებითია მთავარში იმ წევრის მოძებნა, რომელსაც დამოკიდებული მიემართება. თუ ეს წევრი ზმნიზედით გადმოცემული დროის გარემოებაა, მაშინ დამოკიდებული წინადადება დროის გარემოებითია, თუ დამოკიდებული მიემართება სახელით გადმოცემულ წევრს მთავარში, მაშინ იგი განსაზღვრებითია.

მასწ. რა სასვენი ნიშნები იხმარება დროის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებასთან?

მოსწ. დამოკიდებული წინადადება მთავრისაგან მძიმით გამოიყოფა: თუ დამოკიდებული თავშია, მის შემდეგ იწერება მძიმე, თუ ბოლოშია — მის წინ, ხოლო თუ შუაშია — იგი ორივე მხრიდან მძიმეებით გამოიყოფა.

მასწ. დავასახელოთ მაგალითები და გავარჩიოთ.

შეიძლება მაგალითები მასწავლებელმაც მისცეს; მაგალითად: „ქალებმა რომ ყანაში მუშებს სამხარი წაუღეს, ჩვენ შინ დაგვტოვეს“ (ა. წერ.).

„ტყეში რომ შევედით, საკვირველი სანახავი დაგვხვდა“ (ვაჟა). მოსწავლეები აანალიზებენ (საკუთარ თუ მასწავლებლის მიერ მიცემულ) მაგალითებს.

შემდეგ ერთ-ერთი მოსწავლე აჯამებს გადაცემულ მასალას მთლიანად, ხოლო საბოლოოდ მასალის განზოგადებასა და დასკვნას იძლევა მასწავლებელი.

— ამოვიღოთ წიგნები, გადავშალოთ... გვერდზე, §... წავიკითხოთ და შევადაროთ ჩვენ მიერ ახსნილს.

რადგანაც წიგნში მასალა მეტად მოკლედაა წარმოდგენილი, ცხადია, ახსნილსა და წიგნში მოცემულს შორის მოსწავლეები არა ერთ განსხვავებას აღმოაჩენენ.

ბოლოს ეძლევა დავალება: დავისწავლოთ წიგნში მოცემული მასალა და შევავსოთ იგი კლასში ახსნილით.

ამოვიწეროთ ა. ყაზბეგის მოთხრობიდან „ხევის ბერი გოჩა“ სხვადასხვა საკავშირებლიანი დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების შემცველი ოთხი რთული ქვეწყობილი წინადადება და გავარჩიოთ.

უკავშირო ქვეწყობილი წინადადება

უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების სწავლებას ახლავს ზოგიერთი სირთულე:

1. საკავშირებლები ერთგვარად აადვილებენ დამოკიდებულის მთავრისადმი მიმართების გარკვევას და ამავე დროს დაქვემდებარების გარეგნული ნიშნებიცაა. უკავშიროში ამ გარეგნული ნიშნების უქონლობა ერთგვარად აძნელებს მის ამოცნობას.

2. უკავშირო ქვეწყობილ წინადადებაში მთავარსა და დამოკიდებულს შორის ისეთივე აზრობრივი მიმართებაა, როგორიც კავშირიანში, ე. ი. დამოკიდებული ხსნის მთავარი წინადადების რომელიმე წევრს ან მთლიანად მთავარ წინადადებას, მაგრამ უკავშირო წინადადებაში ამ მიმართების დადგენა რამდენადმე გაძნელებულია.

3. უკავშირო ქვეწყობილ წინადადებაში შეიძლება სხვადასხვა საკავშირებლის აღდგენა და ამისდა მიხედვით დამოკიდებული წინადადების სხვადასხვაგვარად გაგება; მაგალითად:

„დაზამთრდება, თოვლიც მოვა“.

ამ წინადადებაში სხვადასხვა საკავშირებლის აღდგენით სულ სხვადასხვა სახის დამოკიდებულ წინადადებას მივიღებთ:

რაკი დაზამთრდება (მიზეზის გარ.), თოვლიც მოვა.

როცა დაზამთრდება (დროის გარ.), თოვლიც მოვა.

თუ დაზამთრდება (პირობითი დამ.), თოვლიც მოვა და ა. შ.

4. უკავშირო ქვეწყობილი წინადადება ზოგჯერ ირევა უკავშირო თანწყობილ წინადადებაში. იგივე წინადადება („დაზამთრდება, თოვლიც მოვა") შეიძლება თანწყობილადაც იქნეს გაგებული („დაზამთრდება და თოვლიც მოვა").

5. უკავშირო ქვეწყობილი წინადადება მოსწავლეებს ზოგჯერ ერევათ განკერძოებულ სიტყვებიან წინადადებაშიც. ეს განსაკუთრებით მაშინაა შესაძლებელი, თუ ჩართული წინადადებაა.

6. უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების სწავლების სირთულეს იწვევს აგრეთვე სასვენი ნიშნების დასმაც.

უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების სწავლებისას ამოსავალი კავშირიანი ქვეწყობილი წინადადებაა, მისი უკავშიროდ გადაკეთება და მათი ურთიერთთან შედარება-შეპირისპირება.

პირველ რიგში უნდა გაეცნოს უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების ისეთი შემთხვევები, როდესაც გამოტოვებულია **რომ** და **თუ** საკავშირებლები. ასეთი შემთხვევები უფრო მარტივია: ადვილად შეიძლება საკავშირებლების აღდგენა და მთავარსა და დამოკიდებულს შორის აზრობრივი მიმართებაც ნათელია; მაგალითები: „მე ძალიან გულითა მსურს, (რომ) მოვისმინო შენი სტვენა" (ა. წერ.). „(თუ) დედაჩემი არ ყოფილიყო, ოჯახში ყველაფერი არეულ-დარეული იქნებოდა" (ა. წერ.).

წინადადებათა (კავშირიანისა და უკავშიროს) გაანალიზება ცხადყოფს როგორც იმას, თუ რა კავშირი რა სახის წინადადებაშია ჩავარდნილი, ისე პუნქტუაცია-ინტონაციის საკითხსაც უკავშირო ქვეწყობილ წინადადებაში.

აღსანიშნავია, რომ პუნქტუაციურად **რომ** და **თუ** კავშირგამოტოვებული წინადადებები თითქმის არ განსხვავდებიან კავშირიანი ქვეწყობილი წინადადებისაგან, ე. ი. მთავარი და დამოკიდებული ერთმანეთისაგან უმთავრესად მძიმით გამოიყოფა, იშვიათად — ორწერტილით.

უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების უფრო რთული შემთხვევებიდან პირველად უნდა გაეცნოს ისეთი წინადადებები, რომლებშიაც შესაძლებელი იქნება კავშირის აღდგენა და რომლის დამოკიდებული მთავარი წინადადების რომელიმე წევრის (დროის, მიზეზის, მიზნის, ვითარების გარემოების ან სხვა) შინაარსისა იქნება, ხოლო შემდეგ ისეთი, რომლის დამოკიდებული მთლიანად მთავარი წინადადების ახსნა-განმარტების შემცველი იქნება.

აღსანიშნავია, რომ ამ სახის (დროის, მიზეზის, მიზნის ვითარების და ა. შ.) უკავშირო რთული ქვეწყობილი წინადადებები არსებითად განსხვავდებიან იმავე სახის კავშირიანი წინადადებისაგან როგორც ინტონაციურად, ისე პუნქტუაციურადაც.

სასვენი ნიშნებიდან ამ რიგის უკავშირო წინადადებები უმთავრესად ტირესა და ორწერტილს იყენებენ.

სკოლის პრაქტიკაში ეს ნიშნები ძალიან ირევა: ტირეს ადგილას ორწერტილი იწერება და პირიქით. მიზნობრივად შერჩეულ ნიმუშებზე ვარჯიშობითა და ერთი და იმავე შინაარსის კავშირიანი და უკავშირო ქვეწყობილი წინადადებების სასვენი ნიშნების მიხედვით შეპირისპირებით, მოსწავლე შეგნებულად უნდა არჩევდეს ამ ორი ნიშნის (ტირესა და ორწერტილის) გამოყენების შემთხვევებს და მტკიცედ იცავდეს ამა თუ იმ ნიშნის გამოყენების წესს.

ტირე იწერება ისეთ უკავშირო ქვეწყობილში, რომლის დამოკიდებული

დროის ან ვითარების გარემოებითია ან ზოგჯერ კიდევ პირობითი. ტირე უმთავრესად მაშინ იწერება, როდესაც უკავშირო წინადადების მთავარში ჩავარდნილია მისათითებელი სიტყვა: „შეცვივდნენ ხიდზე — ჩაუტყდათ ხიდი“. დამოკიდებული დროის გარემოებითია. დამოკიდებულში ჩავარდნილია კავშირი, მთავარში — მისათითებელი (ასახსნელი) სიტყვა (როცა შეცვივდნენ ხიდზე, მაშინ ჩაუტყდათ ხიდი).

ტირე უმეტესად ხალხურ გამოთქმებში და გამოცანებში გვხვდება („ქორჩორს, დაჯდება — გაშლის, აფრინდება — დაკეცავს“ (გამ.); „წყალში ჩავაგდე — წყლად გადაიქცა, ცეცხლში ჩავაგდე — ხმად გადაიქცა“ (გამ.); „მუცელს აქორებ — ქორია, აღორებ — ღორია“ (ანდ.).

ორწერტილის ხმარების შემთხვევები უკავშირო წინადადებაში შედარებით უფრო რთულია. უკავშირო ქვეწყობილში დამოკიდებული მთავარი წინადადებისაგან ორწერტილით მაშინ გამოიყოფა, როცა დამოკიდებული ხსნის მთავარს მთლიანად ანდა დამოკიდებული მიზეზის, მიზნის ან შედეგობითის შინაარსისაა. იგი გვხვდება აგრეთვე დამატებითსა და ვითარებითი გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების შემცველ რთულ ქვეწყობილში. ორწერტილი უკავშირო ქვეწყობილში ჩვეულებრივ მთავრისა და დამოკიდებულის მიჯნაზე დაისმის იქ, სადაც კავშირია ჩავარდნილი: „გვიანღა იყო: [რადგანაც] მტერს მათი სანგალი აეღო“ (ა. ყაზბ.), — დამოკიდებული მიზეზის გარემოებითია; „ის კი არ იცოდნენ: [რომ] მე დათიკოსთან სიკვდილი მერჩივნა ჩემ დედინაცვალთან ასის წლის ცხოვრებასა“ (ი. ჭავჭ.) [1]. — დამოკიდებული წინადადება დამატებითია; „ზაფხული მეტად წვიმიანი დადგა: [რითაც] ხალხი სათიბებელში ჩავარდა“. — დამოკიდებული მთავრის მიმართია.

საერთოდ უკავშირო ქვეწყობილ წინადადებაში სასვენი ნიშნების მართებულად დასმის ძირითადი პირობა მთავარსა და დამოკიდებულს შორის აზრობრივი მიმართების გარკვევაა, სათანადო წესის შეგნებულად ცოდნა [2] და მიზნობრივად შერჩეულ მასალაზე სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა.

უკავშირო ქვეწყობილი წინადადება, ზემოთაც აღინიშნა, ხშირად ერევათ თანწყობილ წინადადებაში. ამიტომაც უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების სწავლებისას ამ საკითხსაც უნდა მიექცეს ყურადღება და გაეცნოს ამ წინადადებათა ერთმანეთისაგან გარჩევის ხერხები. ხშირად უკავშირო ქვეწყობილი და თანწყობილი წინადადებები იმდენად ახლოსაა ერთმანეთთან, რომ ჭირს მათი გარკვევა; მაგალითად: „თინა მღერის — ბულბული გალობს“. ამიტომაც საილუსტრაციოდ და სავარჯიშოდ თავიდანვე ასეთი მაგალითების მიცემას უნდა ვერიდოთ. საილუსტრაციო მაგალითები უფრო ნათელი, მკაფიო უნდა იყოს და იძლეოდეს საშუალებას ამ წინადადებათა ურთიერთისაგან გარჩევისას; მაგალითად:

„ხალხმა გაიცინა, მღვდელსაც ღიმილი მოერია“ (ი. ჭავჭ.).

„ეტყობოდა, მას გონებაში რაღაცა აზრმა გაურბინა“ (ა. ყაზბ.).

ამ და სხვა ამგვარ წინადადებათა ანალიზისას მათი ამოცნობის სხვადასხვა ხერხის გამოყენებამ მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახადოს ამ წინადადებათა ურთიერთისაგან გარჩევის ნიშნები:

---

[1] ამ წინადადებაში შეიძლება მძიმეც დაისვას: „ის კი არ იცოდნენ, მე...“

[2] უკავშირო ქვეწყობილ წინადადებაში სასვენი ნიშნების შესახებ იხ. ვ. რამიშვილი, პუნქტუაციის სწავლების მეთოდიკა, 1954. გვ. 156 — 161.

1. მთავარია, გარეგნულად მსგავს უკავშირო თანწყობილ და უკავშირო ქვეწყობილ წინადადებათა ერთმანეთისაგან გასარჩევად მათში შემავალ წინადადებათა აზრობრივი მიმართების დადგენა:

ა) თანწყობილ წინადადებაში მარტივი წინადადებები ერთმანეთის მიმართ თანასწორუფლებიანია, ქვეწყობილში კი ერთი (დამოკიდებული) ექვემდებარება მეორეს (მთავარს);

ბ) თანწყობილ წინადადებაში წინადადებები აზრობრივად ერთმანეთს უკავშირდებიან მოქმედებათა ერთდროულობის, თანამიმდევრობის, მიზეზ-შედეგობრიობის, მონაცვლეობისა და სხვ. მიხედვით, ქვეწყობილში კი ერთი — ხსნის მეორეს;

2. თანწყობილში შემავალ წინადადებათა მიმართების დასადგენად კითხვა არ გამოიყენება, ქვეწყობილში კი კითხვა ერთ-ერთი საშუალებაა მთავარსა და დამოკიდებულს შორის აზრობრივი მიმართების დასადგენად; მაგალითად: „აყვავებულა მინდორი, ლურჯად ბიბინებს სათიბი...“ (რ. ერისთ.); წინადადება თანწყობილია, ერთი წინადადების მიხედვით მეორეს კითხვა არ დაესმის.

„ონისეს ჯერ კიდევ ვერ გაეგო, რა იყო მიზეზი ძიძიას წასვლისა“ (ა. ყაზბ.). — წინადადება უკავშირო ქვეწყობილია, მთავარ წინადადებას („ონისეს ჯერ კიდევ ვერ გაეგო“) დაესმის კითხვა: რა ვერ გაეგო ონისეს? რაზედაც პასუხია დამოკიდებული.

3. რთულ თანწყობილ წინადადებაში შეიძლება მხოლოდ მაერთებელი კავშირების აღდგენა, („ხალხმა გაიცინა, [და] მღვდელსაც ღიმილი მოერია“), ქვეწყობილში კი — მაქვემდებარებელი კავშირის, მიმართებითი ნაცვალსახელის ან მიმართებითი ზმნიზედისა („ქალი ვერ მიმხვდარიყო, [თუ] რასა ნიშნავდა იმისი საუბარი“ (ა. ყაზბ.).

4. თანწყობილ წინადადებაში ერთი წინადადება მეორეში არ ვარაუდობს რომელიმე სიტყვას. რთულ ქვეწყობილში კი დამოკიდებულს რიგ შემთხვევებში მთავარში აქვს (ან ივარაუდება) მისათითებელი (სავარაუდო) სიტყვა, რომლის გაფართოებულ სახესაც დამოკიდებული წარმოადგენს („ონისესაც გულით უნდოდა შეეტყო ის , რა პასუხი მისცეს მთიულებმა“ (ა. ყაზბ.). მთავარში მისათითებელი (სავარაუდო) სიტყვა ის დამატებაა და დამოკიდებული წინადადებაც დამატებითია.

5. უკავშირო ქვეწყობილი წინადადება შეიძლება გამარტივდეს („მე ძალიან გულითა მსურს, მოვისმინო შენი სტვენა„ — „მე ძალიან გულითა მსურს შენი სტვენის მოსმენა“), თანწყობილი კი არა.

უკავშირო თანწყობილისა და უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების ერთმანეთისაგან გარჩევა ხელს უწყობს მოსწავლეთა ენობრივი კვლევა-ძიების უნარისა და ლოგიკური აზროვნების განვითარებას.

მაგრამ ზოგჯერ ამ ხერხთა გამოყენებითაც ჭირს უკავშირო თანწყობილი წინადადების უკავშირო ქვეწყობილისაგან გამიჯვნა; მაგალითად: „ცივა, ყველა მინაბულა, ბუხრებიდან ადის კომლი“. ზემოთ მოცემული ნიშნების მიხედვით ეს წინადადება ორივე სახის უკავშირო წინადადებად შეიძლება მივიჩნიოთ: თუ მას თანწყობილად გავიგებდით, მაშინ თანწყობილში შემავალ წინადადებათა შორის მიმართება მიზეზ-შედეგობრივი იქნება; იგი დაიშლება ცალკეულ მარტივ წინადადებებად („ცივა; ყველა მინაბულა; ბუხრებიდან ადის კომლი“).

იგივე წინადადება შეიძლება უკავშირო რთულ ქვეწყობილ წინადადება-

დროის ან ვითარების გარემოებითია ან ზოგჯერ კიდევ პირობითი. ტირე უმთავრესად მაშინ იწერება, როდესაც უკავშირო წინადადების მთავარში ჩავარდნილია მისათითებელი სიტყვა: „შეცვივდნენ ხიდზე — ჩაუტყდათ ხიდი“. დამოკიდებული დროის გარემოებითია. დამოკიდებულში ჩავარდნილია კავშირი, მთავარში — მისათითებელი (ასახსნელი) სიტყვა (როცა შეცვივდნენ ხიდზე, მაშინ ჩაუტყდათ ხიდი).

ტირე უმეტესად ხალხურ გამოთქმებში და გამოცანებში გვხვდება („ქოჩორს, დაჯდება — ვაშლის, აფრინდება — დაკეცავს“ (გამ.); „წყალში ჩავაგდე — წყლად გადაიქცა, ცეცხლში ჩავაგდე — ხმად გადაიქცა“ (გამ.); „მუცელს აქორებ — ქორია, აღორებ — ღორია“ (ანდ.).

ორწერტილის ხმარების შემთხვევები უკავშირო წინადადებაში შედარებით უფრო რთულია. უკავშირო ქვეწყობილში დამოკიდებული მთავარი წინადადებისაგან ორწერტილით მაშინ გამოიყოფა, როცა დამოკიდებული ხსნის მთავარს მთლიანად ანდა დამოკიდებული მიზეზის, მიზნის ან შედეგობითის შინაარსისაა. იგი გვხვდება აგრეთვე დამატებითსა და ვითარებითი გარემოებითი დამოკიდებული წინადადების შემცველ რთულ ქვეწყობილში. ორწერტილი უკავშირო ქვეწყობილში ჩვეულებრივ მთავრისა და დამოკიდებულის ძიჯნაზე დაისმის იქ, სადაც კავშირია ჩავარდნილი: „გვიანღა იყო: [რადგანაც] მტერს მათი სანგალი აეღო“ (ა. ყაზბ.), — დამოკიდებული მიზეზის გარემოებითია; „ის კი არ იცოდნენ: [რომ] მე დათიკოსთან სიკვდილი მერჩივნა ჩემ დედინაცვალთან ასის წლის ცხოვრებასა“ (ი. ჭავჭ.) [1]. — დამოკიდებული წინადადება დამატებითია; „ზაფხული მეტად წვიმიანი დადგა: [რითაც] ხალხი საგონებელში ჩავარდა“. — დამოკიდებული მთავრის მიმართია.

საერთოდ უკავშირო ქვეწყობილ წინადადებაში სასვენი ნიშნების მართებულად დასმის ძირითადი პირობა მთავარსა და დამოკიდებულს შორის აზრობრივი ძიძართების გარკვევაა, სათანადო წესის შეგნებულად ცოდნა [2] და ძიზხობრივად შერჩეულ მასალაზე სხვადასხვა სახის ვარჯიშობა.

უკავშირო ქვეწყობილი წინადადება, ზემოთაც აღინიშნა, ხშირად ერევათ თანწყობილ წინადადებაში. ამიტომაც უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების სწავლებისას ამ საკითხსაც უნდა მიექცეს ყურადღება და გაეცნოს ამ წინადადებათა ერთმანეთისაგან გარჩევის ხერხები. ხშირად უკავშირო ქვეწყობილი და თანწყობილი წინადადებები იმდენად ახლოსაა ერთმანეთთან, რომ ჭირს მათი გარკვევა; მაგალითად: „თინა მღერის — ბულბული გალობს“. ამიტომაც საილუსტრაციოდ და სავარჯიშოდ თავიდანვე ასეთი მაგალითების ძიცემას უნდა ვერიდოთ. საილუსტრაციო მაგალითები უფრო ნათელი, მკაფიო უნდა იყოს და იძლეოდეს საშუალებას ამ წინადადებათა ურთიერთისაგან გარჩევისას; მაგალითად:

„ხალხმა გაიცინა, მღვდელსაც ღიმილი მოეკრა“ (ი. ჭავჭ.).

„ეტყობოდა, მას გონებაში რაღაცა აზრმა გაურბინა“ (ა. ყაზბ.).

ამ და სხვა ამგვარ წინადადებათა ანალიზისას მათი ამოცნობის სხვადასხვა ხერხის გამოყენებამ მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახადოს ამ წინადადებათა ურთიერთისაგან გარჩევის ნიშნები:

---

[1] ამ წინადადებაში შეიძლება მძიმეც დაისვას: „ის კი არ იცოდნენ, მე...“

[2] უკავშირო ქვეწყობილ წინადადებაში სასვენი ნიშნების შესახებ იხ. ვ. რამიშვილი, პუნქტუაციის სწავლების მეთოდიკა, 1954. გვ. 156 — 161.

1. მთავარია, გარეგნულად მსგავს უკავშირო თანწყობილ და უკავშირო ქვეწყობილ წინადადებათა ერთმანეთისაგან გასარჩევად მათში შემავალ წინადადებათა აზრობრივი მიმართების დადგენა:

ა) თანწყობილ წინადადებაში მარტივი წინადადებები ერთმანეთის მიმართ თანასწორუფლებიანია, ქვეწყობილში კი ერთი (დამოკიდებული) ექვემდებარება მეორეს (მთავარს);

ბ) თანწყობილ წინადადებაში წინადადებები აზრობრივად ერთმანეთს უკავშირდებიან მოქმედებათა ერთდროულობის, თანამიმდევრობის, მიზეზ-შედეგობრიობის, მონაცვლეობისა და სხვ. მიხედვით, ქვეწყობილში კი ერთი — ხსნის მეორეს;

2. თანწყობილში შემავალ წინადადებათა მიმართების დასადგენად კითხვა არ გამოიყენება, ქვეწყობილში კი კითხვა ერთ-ერთი საშუალებაა მთავარსა და დამოკიდებულს შორის აზრობრივი მიმართების დასადგენად; მაგალითად: „აყვავებულა მინდორი, ლურჯად ბიბინებს სათიბი...“ (რ. ერისთ.); წინადადება თანწყობილია, ერთი წინადადების მიხედვით მეორეს კითხვა არ დაესმის.

„ონისეს ჯერ კიდევ ვერ გაეგო, რა იყო მიზეზი ძიძის წასვლისა“ (ა. ყაზბ.). — წინადადება უკავშირო ქვეწყობილია, მთავარ წინადადებას („ონისეს ჯერ კიდევ ვერ გაეგო“) დაესმის კითხვა: რა ვერ გაეგო ონისეს? რაზედაც პასუხია დამოკიდებული.

3. რთულ თანწყობილ წინადადებაში შეიძლება მხოლოდ მაერთებელი კავშირების აღდგენა, („ხალხმა გაიცინა, [და] მღვდელსაც ღიმილი მოერია“), ქვეწყობილში კი — მაქვემდებარებელი კავშირის, მიმართებითი ნაცვალსახელის ან მიმართებითი ზმნიზედისა („ქალი ვერ მიმხვდარიყო, [თუ] რასა ნიშნავდა იმისი საუბარი“ (ა. ყაზბ.).

4. თანწყობილ წინადადებაში ერთი წინადადება მეორეში არ ვარაუდობს რომელიმე სიტყვას. რთულ ქვეწყობილში კი დამოკიდებულს რიგ შემთხვევებში მთავარში აქვს (ან ივარაუდება) მისათითებელი (სავარაუდო) სიტყვა, რომლის გაფართოებულ სახესაც დამოკიდებული წარმოადგენს („ონისესაც გულით უნდოდა შეეტყო **ის** , რა პასუხი მისცეს მთიულებმა“ (ა. ყაზბ.). მთავარში მისათითებელი (სავარაუდო) სიტყვა **ის** დამატებაა და დამოკიდებული წინადადებაც დამატებითია.

5. უკავშირო ქვეწყობილი წინადადება შეიძლება გამარტივდეს („მე ძალიან გულითა მსურს, მოვისმინო შენი სტვენა„ — „მე ძალიან გულითა მსურს შენი სტვენის მოსმენა“), თანწყობილი კი არა.

უკავშირო თანწყობილისა და უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების ერთმანეთისაგან გარჩევა ხელს უწყობს მოსწავლეთა ენობრივი კვლევა-ძიების უნარისა და ლოგიკური აზროვნების განვითარებას.

მაგრამ ზოგჯერ ამ ხერხთა გამოყენებითაც ჭირს უკავშირო თანწყობილი წინადადების უკავშირო ქვეწყობილისაგან გამიჯვნა; მაგალითად: „ცივა, ყველა ძინაბულა, ბუხრებიდან ადის კომლი“. ზემოთ მოცემული ნიშნების მიხედვით ეს წინადადება ორივე სახის უკავშირო წინადადებად შეიძლება მივიჩნიოთ: თუ მას თანწყობილად გავიგებდით, მაშინ თანწყობილში შემავალ წინადადებათა შორის მიმართება მიზეზ-შედეგობრივი იქნება; იგი დაიშლება ცალკეულ მარტივ წინადადებებად („ცივა; ყველა მინაბულა; ბუხრებიდან ადის კომლი“).

იგივე წინადადება შეიძლება უკავშირო რთულ ქვეწყობილ წინადადება-

დაც იქნეს გაგებული: „რადგანაც ცივა, ყველა მინაბულა, ბუხრებიდან ადის კომლი“.

ამგვარად, უკავშირო რთული ქვეწყობილი წინადადების ზუსტად გამიჯვნა უკავშირო რთული თანწყობილისაგან ყოველთვის ვერ ხერხდება. ამიტომაც იყო, რომ ზოგი მეთოდისტი უარყოფდა უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების სწავლების საჭიროებას [1].

ცოდნის გასამტკიცებლად საჭიროა ვარჯიშობა:

1) კავშირიანი ქვეწყობილი წინადადების გადაკეთება უკავშიროდ და პირიქით; გადაკეთებასთან დაკავშირებულ ცვლილებათა გარკვევა.

2) შერჩეული ტექსტის ანალიზი და გარკვევა: რა კავშირია ჩავარდნილი, რა სახის წინადადებაში; როგორი სასვენი ნიშნები იხმარება, რატომ და ა. შ.

3) მიზნობრივად შერჩეული თანწყობილი და ქვეწყობილი წინადადებების ურთიერთთან შეპირისპირებით გარჩევა.

4) ტექსტში გამოტოვებული სასვენი ნიშნების დასმა, სათანადო წესის მოგონება.

უნდა ჩატარდეს წერითი მუშაობაც:

1. კარნახი. საკარნახო ტექსტი უნდა იქნეს შერჩეული ან ცალკეულ სასვენ ნიშნებზე (ტირე, ორწერტილი), ან რამდენიმეზე ერთად.

2. სხვადასხვა სახის კავშირიანი ქვეწყობილი წინადადების გადაკეთება უკავშიროდ (ან, პირიქით, უკავშიროსი კავშირიანად) და სათანადო ნიშნების დასმა.

უკავშირო ქვეწყობილი წინადადების შესწავლის შედეგად მოსწავლეს უნდა შეეძლოს როგორც მისი ყოველმხრივი დახასიათება, ისე მისი გარჩევა სხვა სახის წინადადებათაგან.

უკავშირო ქვეწყობილი წინადადება გარკვეულ შემთხვევაში უფრო მოქნილად, სხარტად გადმოსცემს აზრს, ვიდრე კავშირიანი წინადადება; მაგალითად:

„გუშინწინ ვნახე, გუშინაც,
გველი სწამლავდა იასა“ (ვაჟა).

პირდაპირი და ირიბი ნათქვამი

პირდაპირი და ირიბი ნათქვამით მთავრდება ქართული ენის გრამატიკის კურსი. იგი ქართული ენის გრამატიკული მასალის უკანასკნელი თემაა.

პირდაპირი და ირიბი ნათქვამი ქართული ენის გრამატიკის ერთ-ერთი ძნიშვნელოვანი საკითხთაგანია. იგი ქართული ენის სპეციფიკური მოვლენაა. მრავალმხრივია მისი სწავლების მნიშვნელობაც: პირდაპირ ნათქვამთან დაკავშირებულია სტილისტიკის არა ერთი საკითხი. ცნობილია, რომ პირდაპირი ნათქვამის გამომსახველობითი ძალა გაცილებით მეტია, ვიდრე ჩვეულებრივი თხრობისა თუ ირიბი ნათქვამისა. იგი აზრს ემოციურს, ნათელსა და ადვილად მისაწვდომს ხდის მსმენელისათვის. ამისათვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია პირდაპირი ნათქვამის ირიბად და, პირიქით, ირიბის პირდაპირად გადაკეთებაზე ვარჯიშობა, რაც უმუშაებს მოსწავლეთ თავისი და სხვისი აზრის სხვადასხვა ფორმით გადმოცემის ჩვევას. პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის შესწავ-

[1] В. Березин, Сложное предложение в средней школе: „Русский язык и литература в средней школе“, 1935, № 1, стр. 31.

ლას მჭიდროდ უკავშირდება გამომეტყველებითი კითხვა, შემოქმედებით თხზულებებზე მუშაობა და დრამატიზაცია, რაც ფართოდ უნდა იქნეს გამოყენებული.

პირდაპირი ნათქვამის შესწავლით ეუფლება მოსწავლე მასთან სასვენი ნიშნების მართებულად დასმას. გრამატიკის არც ერთ საკითხთან არაა დაკავშირებული სასვენი ნიშნების ისეთი სხვადასხვაობა, რამდენიც პირდაპირ ნათქვამთან. ამასვე უკავშირდება ლიტერატურული მასალიდან ციტატების სწორად მოტანა, მათი მართებულად გამოყენება.

სწავლების თვალსაზრისით პირდაპირი და ირიბი ნათქვამი რთულია. ამ სირთულეს იწვევს როგორც ამ წინადადებათა თავისებური კონსტრუქცია, ისე სასვენი ნიშნების მრავალფეროვნება და მართლწერის საკითხები.

თემა — პირდაპირი და ირიბი ნათქვამი პრაქტიკულად მოსწავლეთათვის ნაცნობია ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებიდან, თეორიულად კი, შეიძლება ითქვას, იგი სრულიად უცნობი, ახალია. მართალია, დაწყებითი სკოლის სახელმძღვანელო ითვალსწინებს „სხვათა სიტყვას“, მაგრამ იგი ძირითადად „ბრჭყალების“ ხმარებით განისაზღვრება.

თემის სწავლება ასეთი თანამიმდევრობით უნდა წარიმართოს: 1) პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის რაობა; 2) პირდაპირი ნათქვამის აღნაგობა; 3) ნაწილაკებიანი პირდაპირი ნათქვამი; 4) პირდაპირი ნათქვამის გადაკეთება ირიბად და პირიქით; 5) სასვენი ნიშნები პირდაპირ და ირიბ ნათქვამთან.

პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის რაობა

პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის რაობის გასაცნობ ძირითად მეთოდურ ხერხად გამოყენებულ უნდა იქნეს შეპირისპირება. ამისათვის პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის მაგალითები ჩამოიწერება ერთმანეთის გასწვრივ — ორ რიგად.

„პურის მოსავალი როგორი გაქვს წელს?“ — ჰკითხა დარეჯანმა (ი. ჭავჭ.).	დარეჯანმა ჰკითხა, თუ როგორი პურის მოსავალი აქვს წელს.

გაირკვევა, რომ ორივე წინადადებით ერთი და იგივე აზრია გადმოცემული, მაგრამ პირველ წინადადებაში დარეჯანის ნათქვამი სიტყვა სიტყვით, უცვლელადაა განმეორებული, მეორე წინადადებაში კი იგივე აზრი გადმოცემულია ისე, რომ მისი შინაარსი უცვლელია, ხოლო ფორმა შეცვლილია — მთქმელის სიტყვები პირველი პირის ნაცვლად მესამე პირის ფორმითაა წარმოდგენილი.

ეძლევა გახსაზღვრა და ეცნობა ტერმინები: „პირდაპირი ნათქვამი“, „ირიბი ხათქვამი“. განიმარტება ტერმინები და გაკეთდება დასკვნა: სხვისი ნათქვამი ორგვარად შეიძლება გადმოიცეს: 1) ნათქვამის ფორმისა და შინაარსის შეუცვლელად და 2) შინაარსის შეუცვლელად, მაგრამ ფორმის შეცვლით.

პირდაპირი ნათქვამის აღნაგობა

პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის რაობის გაცნობის შემდეგ გაირკვევა პირდაპირი ნათქვამის აღნაგობა შერჩეულ ნიმუშებზე.

„სადა ხარ, რომ აღარ ჩანდი?“ — ჰკითხავდა ის.
მაშინ პეტრემ წამოიძახა: „დაიღოცა შენი ენის პირწყლიანობა“ (ი. ჭავჭ.).

„შვილო! ეს დღე დაიხსომე, — უთხრა პეტრემ შვილს, — ეს დღე მე და შენთვის მზიანი დღეა“. (ი. ჭავჭ.).

წინადადებიდან გამოიყოფა მთქმელისა და ავტორის სიტყვები, გაირკვევა მათი ადგილი და გაკეთდება დასკვნა: პირდაპირი ნათქვამი ჩვეულებრივ ორი ნაწილისაგან შედგება: ერთია მთქმელის სიტყვები (უშუალოდ პირდაპირი ნათქვამი) და მეორეა ავტორის სიტყვები (ავტორის სიტყვები ხსნის, ვინ რა და რა პირობებში თქვა). ავტორის სიტყვები შეიძლება იყოს პირდაპირი ნათქვამის თავში, ბოლოში და შიგნით.

თუ პირდაპირი ნათქვამი ორ, სამ ან მეტ პირს შორის საუბარს წარმოადგენს, მას დიალოგი ეწოდება. დიალოგურ საუბარში ავტორის სიტყვები ხშირად აღარაა; მაგალითად:

— მამა გყავს? — მკითხა მე.

— არა, შენი ჭირიმე!

— დედა?

— გახლავთ.

— ვინ ინახავს?

— მე, შენი ჭირიმე! ჩემს მეტი არავინა ჰყავს.

— მაშ, ეგ ფული დედაშენს შეუნახე (ი. ჭავჭ.).

ამავე წინადადებათა საფუძველზე გაირკვევა, რომ პირდაპირი ნათქვამი შეიძლება იყოს სხვადასხვა შინაარსისა: თხრობითი (— გახლავთ.), კითხვითი (— მამა გყავს? — მკითხა მე.) და ძახილის (— მე, შენი ჭირიმე!..).

ნაწილაკებიანი პირდაპირი ნათქვამი

პირდაპირი ნათქვამის აღნაგობის გაცნობასვე დაუკავშირდება სხვათა სიტყვის (პირდაპირი ნათქვამის) ნაწილაკებით გადმოცემა. ამისათვის ჩვეულებრივ პირდაპირ ნათქვამს შევუპირისპირებთ ნაწილაკიან პირდაპირ ნათქვამს:

კურდღელმა თქვა: „ჩირგვში ვზივარ, ვერვინ მოვა ჩემზედა“;

კურდღელმა თქვა: ჩირგვში ვზივარ, ვერვინ მოვა ჩემზედაო (ხალხ.).

ორივე წინადადება პირდაპირი ნათქვამია; ორივეში გამოიყოფა მთქმელის სიტყვები, რომელსაც უსწრებს ავტორის სიტყვები — **კურდღელმა თქვა.**

პირველი წინადადება პირდაპირი ნათქვამია; მასში მთქმელის სიტყვები უცვლელად არის მოცემული; მეორე — სხვათა სიტყვაა; იგი გადმოცემულია როგორც სხვისი ნათქვამი, რის აღსანიშნავადაც მას ბოლოში ერთვის ნაწილაკი — **ო** [1]. გაირკვევა **ო** ნაწილაკის მნიშვნელობა, რომ ის მესამე პირის ნათქვამის გადმოსაცემად გამოიყენება, და ეძლევა წესი: „თუ პირდაპირი ნათქვამი სხვის (III პირის) სიტყვებს გულისხმობს, მას ჩვეულებრივ ბოლოში **ო** დაერთვის, რომელსაც სხვათა სიტყვის **ო** ჰქვია“ [2].

აქვე გაეცნობა, რომ სხვათა სიტყვის გადმოსაცემად გამოიყენება აგრეთვე **მეთქი, თქო(თქვა)** ნაწილაკები. შერჩეული ნიმუშების ანალიზით გაირკვევა, რომ „მეთქი“ ჩვეულებრივ პირველი პირის მიერ თავისივე ნათქვამის განმეორებისას გამოიყენება („აკი გითხარი, ვერ მოვალ-მეთქი!“ — თქვა მან.), ხო-

[1] ეს **ო** ნაწილაკი მოსწავლეთათვის ნაცნობია დაწყებითი სკოლიდან.

[2] ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, სინტაქსი, 1961, გვ. 115.

ლო „თქო“, „თქვა“ მაშინ იხმარება, როდესაც პირველი პირი (მთქმელი) მეორეს აბარებს — მისი ნათქვამი გადასცეს მესამეს („ქაჯან, გაიქე, დედაშენს უთხარი, ერთი პური გვასესხე-თქო“ (ნ. ლომ.).

ამ ნაწილაკების შესწავლის შედეგად მოსწავლემ უნდა იცოდეს:

ა) რადგანაც ეს ნაწილაკები დაერთვის მთქმელის სიტყვებს და უცვლელად, სიტყვასიტყვით გადმოგვცემს მას, ამიტომაც მათ სიტყვასიტყვითი ნაწილაკები ეწოდებათ;

ბ) ასეთი სიტყვასიტყვითი ნაწილაკებიანი ნათქვამი (სხვათა სიტყვა) ჩვეულებრივ ბრჭყალებში არ ჩაისმის;

გ) სხვათა სიტყვის **ო** ნაწილაკი ნათქვამს ყოველთვის ბოლოში დაერთვის და იწერება სიტყვასთან ერთად (რასაცა გასცემ შენია, რაც არა დაკარგულიაო, — თქვა შოთა რუსთაველმა); სხვათა სიტყვის **ო** უმეტესად ანდაზებში გვხვდება, რადგანაც „ანდაზების მთქმელად მესამე პირი იგულისხმება“ : (რაც მოგივა დავითაო, ყველა შენი თავითაო. — ანდ.). ხშირად გვხვდება სხვათა სიტყვის **ო** აგრეთვე ისეთ პირდაპირ ნათქვამთან, რომელთანაც ნახმარია ან ივარაუდება სიტყვები: **ამბობენ, იწერებიან, ნათქვამია** (ნათქვამია, ქურდს რა უნდა და ბნელი ღამეო), **თქმულა** და ა. შ. ჩვეულებრივია იგი **თითქოს** სიტყვიან წინადადებაში (თავი ისე ეჭირა, თითქოს არაფერი მომხდარაო. — უიარაღო);

დ) **ო** ნაწილაკი მომდინარეობს **თქვა** ზმნისაგან **თქ** კომპლექსის დაკარგვითა და **ვა** კომპლექსის **ო**-დ გადაქცევით;

ე) **-მეთქი, -თქვა (-თქო)**ც ბოლოში დაერთვის პირდაპირ ნათქვამს და გამოიყოფა მისგან დეფისით (მე გამიკვირდა და ვკითხე: რა გატირებს-მეთქი. (ა. წერ.); (უთხარი შენს ქმარს: მეც დილაზე ვინახულებ, ღმერთია მოწყალეთქო, ყველანი მშვიდობით ვიქნებით-თქო. (ი. ჭავჭ.).

ვ) **-მეთქი** ნაწილაკი პირველი პირის ნათქვამის გადმოსაცემად გამოიყენება მაშინ, როდესაც ზმნა მხოლოობითი რიცხვის ფორმაა. მრავლობით რიცხვში პირველი პირის ნათქვამის გადმოსაცემად **ო** ნაწილაკი იხმარება, რამდენადაც **ჩვენ** ფორმაში **მე**-სთან ერთად სხვებიც, მესამე პირიც ივარაუდება;

ზ) **-მეთქი** და **-თქო** ზმნებისაგან წარმომდგარი ნაწილაკებია: **მეთქი — მე ვთქვი**-საგან, **ხოლო თქო** — იგივეა, რაც **თქვა** (**ვა** კომპლექსის **ო**-დ შეცვლით);

თ) ნაწილაკები **-მეთქი, -თქო** (თქვა), **ო** ნათქვამის ყოველ სიტყვას (წევრს) შეიძლება დაერთოს, მაგრამ ყველაზე მეტად იგი შემასმენელთან (ზმნასთან) გვხვდება.

ხშირია მეტყველებაში ამ ნაწილაკების (მეთქი, თქო, ო) ერთი მეორის ადგილას ხმარების შემთხვევები არა მხოლოდ მოსწავლეთა მეტყველებაში, არამედ სამწერლობო ენაშიაც. მოსწავლემ, სათანადო ნიმუშებზე ვარჯიშობის შედეგად, უნდა იცოდეს თითოეული ნაწილაკის ფუნქცია და უნდა ჰქონდეს ჩვევა მათი მართებულად გამოყენებისა.

ამის შემდეგ გაეცნობა პირდაპირი ნათქვამის ირიბად გადაკეთება და პირიქით, ირიბის — პირდაპირად. გადაკეთებისას პირდაპირი ნათქვამის პირველი პირის ფორმა უნდა შეიცვალოს მესამე პირის ფორმით და აღდგენილ იქნეს კავშირი, ძირითადად: რომ, თუ, თუ რომ; მაგალითად: „ლეიტენანტმა... ისევე ჩვეულებრივი სახე მიიღო და ბავშვს დინჯად შეეკითხა: „შენ, ძამიავ, ნავთბაზის ახლოს ხომ არ ცხოვრობ?“ (დ. შენგ.) — გადაკეთებისას პირველი პირის

[1] ლ. კვაჭაძე, ქართული ენის სინტაქსი, 1956, გვ. 182.

ნათქვამი მესამე პირით გადმოიცემა — ლეიტენანტმა... ისევე ჩვეულებრივი სახე მიიღო და ბავშვს დინჯად შეეკითხა, რომ ნავთბაზის ახლოს ხომ არ ცხოვრობს?

პირიქით, ირიბი ნათქვამის პირდაპირად გადაკეთებისას საკავშირებელი სიტყვა დაიკარგება, მესამე პირის ფორმით გადმოცემული ნათქვამი პირველ პირში დადგება და სათანადოდ შეიცვლება სხვა სიტყვათა ფორმაც; მაგალითი: „ონავარამ მიაძახა, რომ ის გააცილებს, გზას ასწავლის მათ“. ეს ირიბი ნათქვამია, გადაკეთებისას ასეთ სახეს მიიღებს: „ონავარამ მიაძახა: „მე გაგაცილებთ, გზას მე გასწავლით!“ (დ. შენგ.).

ამ გადაკეთებას საგანგებო ყურადღება უნდა მიექცეს. იგი არა მარტო არკვევს მოსწავლეთ პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის რაობაში, არამედ აუფლებს მათ მართებულად გამოყენებას მეტყველებაში და გასაგებს ხდის მათთვის პირდაპირი ნათქვამის უპირატესობას აზრის ცხოვლად, ნათლად, ემოციურად გადმოცემისათვის.

აქვე გაირკვევა ამ წინადადებათა სახეები: ორივე რთული ქვეწყობილია: პირდაპირი ნათქვამი უკავშირო ქვეწყობილი წინადადებაა, ხოლო ირიბი ნათქვამი — ჩვეულებრივი რთული ქვეწყობილი. დამოკიდებული ორივეში დამატებითია: მარწყვმა თქვა: „მოვალ პირველად, მე ვერა მისწრებს ხილია“ — მარწყვმა თქვა (რა?) (ის), რომ მოდის პირველად, მას ვერა უსწრებს ხილია.

სასვენი ნიშნები პირდაპირ ნათქვამთან

ზემოთაც აღინიშნა, სასვენი ნიშნები პირდაპირ ნათქვამთან ერთი ურთულესი საკითხთაგანია.

მარტივიდან ძნელისაკენ გადასვლის მოთხოვნილების დაცვით, სწავლება სასვენი ნიშნებისა პირდაპირ ნათქვამთან დიალოგით უნდა დაიწყოთ. დიალოგთან სასვენი ნიშნების პირველად გაცნობა გამართლებულია იმით, რომ პუნქტუაციურად იგი შედარებით მარტივია, ნაცნობია მოსწავლეთათვის (ლიტერატურაში დიალოგური საუბარი ხშირად ხვდებათ) და ამდენად, სწავლების თვალსაზრისით ადვილად დასაძლევია.

დიალოგთან სასვენი ნიშნების სწავლებისას რამდენიმე შემთხვევაა გასათვალისწინებელი:

1) თუ დიალოგი ავტორის სიტყვების გარეშეა და დიალოგში მონაწილე ყოველი პირის ნათქვამი ახალი სტრიქონით იწყება, მაშინ ნათქვამის წინ ტირე (—) იწერება, ბოლოში კი ის ნიშანი, რა შინაარსისაც არის პირდაპირი ნათქვამი; მაგალითად:

— აქ ხომ არ არის მამაშენი?
— აი, იქითა ზის.
— აბა, აქ დაუძახე! (ი. ჭავჭ.)

2) თუ დიალოგში პირდაპირ ნათქვამს მოსდევს ავტორის სიტყვები, მაშინ პირდაპირი ნათქვამის შემდეგ მძიმე და ტირე იწერება და მას მოჰყვება ავტორის სიტყვები („—მალე გცოდნია, ძმობილო, პირობის ასრულება, — მიბრძანა“ (ი. ჭავჭ.); მაგრამ, თუ პირდაპირი ნათქვამი კითხვითი ან ძახილის წინადადებაა, მაშინ მძიმის ადგილს სათანადო სასვენი ნიშნები (კითხვითი ან ძახილის) დაიჭერს („შენი წყალობით და ჩაგონებით, შენი ჭირიმე! — მეც ვუპასუხე“ (ი. ჭავჭ.).

3) თუ ავტორის სიტყვები დიალოგის შუაშია მოქცეული, მაშინ იგი ორივე მხრიდან მძიმეებითა და ტირეებით გამოიყოფა. („ — შენ მე ნუ გადმოძუვდები, — მითხრა ღიმილითაც და მორცხვობითაც, — ხომ არ იცი, მე რა კაცი ვარ?“ (ი. ჭავჭ.).

4) თუ დიალოგში მონაწილეთა ნათქვამი სტრიქონში ერთი მეორეს მისდევს, მაშინ ყოველი პირის ნათქვამი ბრჭყალებში ჩაისმის და ტირეთი გამოიყოფა ერთმანეთისაგან.

„არ ვიცი“. — „როგორ“? — „არ ვთვლი წელთა სვლას“ (ი. ჭავჭ.).

ამის შემდეგ გაეცნობა სასვენი ნიშნები ისეთ პირდაპირ ნათქვამთან, რომელიც ტექსტშივეა მოცემული. აქაც რამდენიმე შემთხვევაა გასათვალისწინებელი:

1) მთქმელის სიტყვები უსწრებს ავტორის სიტყვებს; 2) ნათქვამი მოსდევს ავტორის სიტყვებს და 3) ავტორის სიტყვები ნათქვამის შიგნითაა.

ყველა ამ შემთხვევაში მთავარი მეთოდიკური საშუალებაა სათანადო ნიმუშებზე დაკვირვება, მათი სასვენი ნიშნების მიხედვით ანალიზი და დასკვნის — წესის სახით — გაკეთება; მაგალითად:

„ქვეყანამ ჩემდა მეიცალა“, — ფიქრობდა ბრაზმორეული გლახუნა (ლალ.).

წინადადების ანალიზით გაირკვევა მთქმელის სიტყვები, მისი ადგილი და სასვენი ნიშნები. გამოიყვანება პირველი წესი: თუ ნათქვამი უსწრებს ავტორის სიტყვებს, იგი ბრჭყალებში ჩაისმის და გამოეყოფა ავტორის სიტყვებს ძძიმითა და ტირეთი. ძძიმე მაშინ დაისმის მთქმელის სიტყვების შემდეგ, თუ იგი თხრობითი წინადადებაა, მაგრამ თუ ნათქვამი კითხვითი ან ძახილის წინადადებაა, მაშინ იწერება ეს ნიშნები (კითხვითი, ძახილის) და ტირე, ავტორის სიტყვების შემდეგ კი — წერტილი.

— კაცი ვარ ძეცა? — დაიძახა იმან კარგა ხნის მზერის შემდეგ (არაგ.).

— ვერა, ვერ დავთმობ! — გადაწყვეტით წამოიძახა იმან (არაგ.).

მეორე ძირითადი სახე პირდაპირი ნათქვამისა — ეს ჯერ ავტორის სიტყვებია და შემდეგ მთქმელის. ასეთ შემთხვევაში ავტორის სიტყვების შემდეგ ორწერტილი იწერება, ხოლო ნათქვამი ჩაისმის ბრჭყალებში და ბოლოში ის ნიშანი დაისმის, რა შინაარსისაც არის ის; მაგალითი:

მთის მეფემაც ამავე დროს
მოუწოდა თავის ჯარებს:
„ჩვენს ქვეყანას, მშვიდს და მუუდროს,
მტერი უმსხვრევს ციხის კარებს“ (ი. გრიშ.).

შედარებით უფრო რთულია ისეთი ნიმუშების განხილვა, როდესაც ავტორის სიტყვები ჩართულია ნათქვამში. აქ რამდენიმე შემთხვევაა გასარკვევი:

1) ნათქვამი გაწყვეტილია ავტორის სიტყვებით იმ ადგილას, სადაც არავითარი ნიშანი არაა საჭირო ან საჭიროა ძძიმე; მაშინ ავტორის სიტყვები ორივე მხრიდან ძძიმეებითა და ტირეებით გამოიყოფა, ხოლო პირდაპირი ნათქვამი ბრჭყალებში ჩაისმის.

ამის სწავლებისას ავტორის სიტყვები უნდა ამოვიღოთ პირდაპირი ნათქვამიდან და მოვახდინოთ მისი ავტორის სიტყვებიან წინადადებასთან შედარება-შეპირისპირება. გაირკვევა როგორც ავტორის სიტყვების ჩართვის ადგილი, ისე სასვენი ნიშნების ხმარების წესიც ასეთ წინადადებაში; მაგალითად:

„ეგ სულ მამაშენის ოინებია“.

„ეგ, — მითხრა დედამ, — სულ მამაშენის ოინებია“.

„ხვალ, მზე ამოვა თუ არა, — თქვა მან, — წავიყვან ნინიკას და წავალ“ (ნ. ლომ.).

„ხვალ, მზე ამოვა თუ არა, წავიყვან ნინიკას და წავალ“.

ასევე გაირკვევა სხვა შემთხვევებიც.

2) თუ ავტორის სიტყვები ნათქვამს წყვეტს იმ ადგილას, სადაც წერტილია საჭირო და ნათქვამი შემდეგაც გრძელდება, მაშინ ავტორის სიტყვების წინ მძიმე და ტირე იწერება, ხოლო ავტორის სიტყვების შემდეგ — წერტილი და ტირე. პირდაპირი ნათქვამი კი მთლიანად ბრჭყალებში ჩაისმის: „მე წავალ, ჩემო მაზლო, — უთხრა დედაჩემმა. — სალომეს არა სცალია, ძუძუმწოვარა ჰყავს“ (ნ. ლომ.) — „მე წავალ, ჩემო მაზლო. სალომეს არა სცალია, ძუძუმწოვარა ჰყავს“.

მაგრამ თუ ნათქვამის პირველი ნაწილი, სადაც მას ავტორის სიტყვები წყვეტს, კითხვითი ან ძახილის წინადადებაა, მაშინ ავტორის სიტყვების წინ ეს ნიშნები (კითხვითი, ძახილის) დარჩება:

„გადღეგრძელოს ღმერთმა! — მიაძახა დათუამ. — შენი ამაგი გადამახდევინოს“ (ნ. ლომ.) — „გადღეგრძელოს ღმერთმა! შენი ამაგი გადამახდევინოს“.

„ვეღარ მიცანი, დიდედა? — ვუპასუხე მე. — მე არაშენდაანთ სიმონა ვარ“ (ნ. ლომ.) — „ვეღარ მიცანი დიდედა? მე არაშენდაანთ სიმონა ვარ“.

3) თუ ავტორის ნათქვამში არის ცნობა, რომ პირდაპირი ნათქვამი უნდა გაგრძელდეს, მაშინ ავტორის სიტყვების შემდეგ ორწერტილი და ტირე იწერება. ასეთი ცნობა ავტორის ნათქვამში შეიძლება გადმოცემულ იქნეს სიტყვებით: გააგრძელა, დაუმატა, თქვა და ა. შ. „ღმერთო, რა ახირებული ფიქრები მოძვრა ამეღამ! — აქ კაციამ შეხედა ცას და თქვა: — კაი ხანი გასულა“ (ე. ნინ.).

აქვე მოსწავლეთ წარმოდგენა მიეცემა ციტატებით სარგებლობაზე და მასთან დაკავშირებულ სასვენ ნიშნებზე. მოსწავლეს უნდა გამოუმუშავდეს ჩვევა არა მარტო ციტატების სწორად გამოყენებისა, ბუნებრივად ჩართვისა ხაწერში, არამედ უნდა შეეძლოს გამოყენებულ წყაროზე მითითებაც [1].

პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის ცოდნის გასამტკიცებლად უნდა ჩატარდეს განმაზოგადებელი მუშაობა: საუბრით, ცალკეულ საკითხზე თხრობით და სათანადო ნიმუშების დასახელებით ან შერჩეული ტექსტის ანალიზით. ბოლოს, აუცილებელია საკონტროლო წერის ჩატარებაც. პირდაპირი და ირიბი ნათქვამი დიდ შესაძლებლობას იძლევა სხვადასხვა სახის წერითი მუშაობის ჩატარებისა; როგორიცაა: პირდაპირი ნათქვამის გადაკეთება ირიბად და პირიქით, ირიბისა — პირდაპირად და სათანადო სასვენი ნიშნების დასმა.

კარნახით წერა — დასაწერად ისეთი ტექსტი უნდა მიეცეს, რომ მასში წარმოდგენილ იყოს პირდაპირ ნათქვამთან სასვენი ნიშნების ხმარების ძირითადი შემთხვევები.

შინაარსის გადმოცემა პირდაპირი ნათქვამის დაცვით, უსასვენნიშნებო ტექსტის მიცემა დავალებით: გაარკვიონ პირდაპირი ნათქვამი და დაუსვან სასვენი ნიშნები.

---

[1] ლ. კვაჭაძე, რთული წინადადების სწავლების მეთოდიკა, 1950, გვ. 111.

შ ი ნ ა ა რ ს ი

I თ ა ვ ი

ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდიკის ძირითადი საკითხები . . 5
ქართული ენის სწავლების მნიშვნელობა 5
ქართული ენის სხვადასხვა საკითხთა ურთიერთდაკავშირებით სწავლება . 7
გრამატიკის სწავლების თეორიული და პრაქტიკული მნიშვნელობა . . . 9
ლიტერატურული კითხვა და ქართული ენის გრამატიკა 10
გრამატიკის სწავლების მეთოდიკის საგანი, მნიშვნელობა და ამოცანები . . 11
თვალსაჩინოება გრამატიკის სწავლებისას 12
გრამატიკის სწავლების გზები, მეთოდები და ხერხები 14
გრამატიკის სწავლების გზები 14
გრამატიკის სწავლების მეთოდები 15
თხრობის მეთოდი 15
საუბრის მეთოდი 16
გრამატიკის სწავლების ხერხები 17
გრამატიკული გარჩევა 17
გრამატიკული გარჩევის სახეები 19
მორფოლოგიური გარჩევა 21
სინტაქსური გარჩევა 24
ფონეტიკური გარჩევა 26
ორთოგრაფიული გარჩევა 28
პუნქტუაციური გარჩევა 28
შედარება-შეპირისპირების ხერხი 29
შენაცვლების ხერხი 30
კითხვების ხერხი 31
სახელმძღვანელოზე მუშაობა 32
საილუსტრაციო-სავარჯიშო ტექსტის შერჩევა 33
გრამატიკულ განსაზღვრათა, წესთა და ტერმინთა სწავლება 35

II თ ა ვ ი

ფონეტიკის სწავლება 42
სიტყვა, ბგერა და ასო 42
სამეტყველო ორგანოთა გაცნობა 44
ა ნ ბ ა ნ ი 45
ხმოვანი და თანხმოვანი ბგერები 46
თანხმოვანთა ჯგუფები წარმოების ადგილის მიხედვით 47
მეღერი და ყრუ ბგერები 48
მ ა რ ც ვ ა ლ ი 49

სიტყვის დამარცვლა და გადატანა 50
ფონეტიკის გაკვეთილი (V კლასი) 51

III თავი

მორფოლოგიის სწავლების მეთოდიკა 54
მორფოლოგიის სწავლების მნიშვნელობა 54
მეტყველების ნაწილთა სწავლება 55
არსებითი სახელის სწავლება 56
არსებითი სახელის რაობა და ჯგუფები შინაარსის მიხედვით 57
არსებითი სახელის ბრუნება 59
ბრუნება და ბრუნვები ქართულში 59
სახელის რიცხვი 60
არსებით სახელთა ჯგუფები ფუძეთა მიხედვით 61
არსებით სახელთა ბრუნების სწავლების თანამიმდევრობისათვის 61
თანხმოვანფუძიან არსებით სახელთა ბრუნება 63
ფუძეკვეცად სახელთა ბრუნების სწავლება 65
უკვეცელ სახელთა ბრუნება 67
თანდებულიან სახელთა ბრუნება 71
ზედსართავი სახელის სწავლება 74
ზედსართავი სახელის რაობა და ჯგუფები 75
მეტყველების განვითარებაზე მუშაობა ზედსართავი სახელის სწავლებისას . 76
ზედსართავ სახელთა ბრუნება 78
ნათესაობით ბრუნვაში დასმული არსებითი სახელი ზედსართავის ფუნქციით (მსაზღვრელად) 82
მორფოლოგიის გაკვეთილი (V კლასი) 84
რიცხვითი სახელის სწავლება 87
რიცხვითი სახელის რაობა 87
რაოდენობით, რიგობით და წილობით რიცხვით სახელთა აღნაგობა . . . 90
რიცხვით სახელთა მართლწერისათვის 92
რიცხვითი სახელი წინადადებაში 94
რიცხვითი სახელის ბრუნება 94
ნაცვალსახელის სწავლება 95
ნაცვალსახელის სწავლების მნიშვნელობა 95
ნაცვალსახელის რაობა 96
ნაცვალსახელთა ჯგუფები შინაარსის მიხედვით 98
ნაცვალსახელი წინადადებაში 101
სტილისტიკის საკითხები ნაცვალსახელის სწავლებასთან დაკავშირებით . . 102
მორფოლოგიის გაკვეთილი (V კლასი) 103
ნაცვალსახელთა ბრუნება 106
პირის ნაცვალსახელთა ბრუნება 106
ჩვენებით ნაცვალსახელთა ბრუნება 108
კუთვნილებითი ნაცვალსახელის ბრუნება 111
კითხვითი ნაცვალსახელის ბრუნება 112
სხვა ჯგუფის ნაცვალსახელთა ბრუნება 114
სახელთა წარმოქმნის სწავლება 116
წარმოქმნის ადგილი და მისი სწავლების მნიშვნელობა 116

წარმოქმნის რაობა 117
ს ა რ თ ი 118
ბოლოსართიანი წარმოქმნა 118
თავსართიანი წარმოქმნა 121
თავსართ-ბოლოსართიანი წარმოქმნა 122
სახელთა წარმოქმნა ბრუნვის ფორმათაგან 122
თხზვა 124
რთული სახელები 124
შერწყმული სახელები 124
ფუძეგაორკეცებული კომპოზიციები 126
სხვა ტიპის კომპოზიტები 127
შემოკლებული სახელები 128
ზმნის სწავლება 129
ზმნის სწავლების მნიშვნელობა 129
ზმნის კატეგორიათა სწავლების თანამიმდევრობა 130
ზმნის რაობა 131
პირი და რიცხვი 133
ზმნის პირისა და რიცხვის სწავლებისათვის 133
სუბიექტური პირები და მათი ნიშნები მხოლობით რიცხვში 134
სუბიექტური პირის ნიშნები მრავლობით რიცხვში 137
ორმაგი გამოხატვა სუბიექტური პირის ნიშნებისა 138
პირთა რაოდენობა ერთ ფორმაში 139
ზმნაში წარმოდგენილი პირთა გარჩევა 140
ობიექტური პირის ნიშნები 142
მართლწერის საკითხები ზმნის პირიანობის სწავლებასთან დაკავშირებით . 147
ზ მ ნ ი ს წ ი ნ ე ბ ი 149
ზმნისწინის რაობა, მისი სწავლების მნიშვნელობა 149
ზმნისწინთა სწავლება 150
ა ს პ ე ქ ტ ი (სახე) 151
კ ი ლ ო 158
მწკრივები და სერიები 161
მწკრივის რაობა 161
მწკრივები, მათი წარმოება 163
მეორე სერიის მწკრივები, მათი წარმოება 167
მესამე სერიის მწკრივები 169
ფუძე, თემა და ძირი 174
ფუძის სწავლება 175
თემა და თემის ნიშნები 177
ძირის სწავლება 179
გარდამავლობა 180
გარდამავლობის სწავლების მნიშვნელობა 180
გარდამავლობის რაობა 180
გარდამავლობის გრამატიკული ნიშნები 181
გ ვ ა რ ი 182
გვარი მოქმედებითი, ვნებითი და საშუალი 183
გვარი გარდამავლობისა და პირიანობის მიხედვით 184

კონვერსია—მოქმედებითი გვარის გადაქცევა ვნებითად ან საშუალად და პირიქით . . . 185
სტატიკური ვნებითი . . . 187
ვნებითი გვარის წარმოება . . . 187
საშუალი გვარი . . . 189
მორფოლოგიის გაკვეთილი (VI კლასი) . . . 191
ქცევის სწავლება . . . 194
ქცევათა სწავლების თანმიმდევრობისათვის . . . 195
ქცევის რაობა . . . 196
სათავისო ქცევა . . . 197
საარვისო ქცევა . . . 198
სასხვისო ქცევა . . . 198
ქცევა გვარის მიხედვით . . . 199
კონტაქტი . . . 202
კონტაქტის რაობა . . . 202
კონტაქტის წარმოება . . . 204
უღლება . . . 206
მოქმედებითი გვარის ზმნათა უღლება . . . 206
ვნებითი გვარის ზმნათა უღლება . . . 209
თემის ნიშანმონაცვლე ზმნათა უღლება . . . 210
მწკრივნაკლი ზმნების უღლება . . . 211
მორფოლოგიის გაკვეთილი (VI კლასი) . . . 213
თავისებური ზმნები . . . 215
სახელზმნა . . . 216
სახელზმნის რაობა . . . 217
საწყისი და მისი წარმოება . . . 218
მიმღეობა . . . 220
მოქმედებითი გვარის მიმღეობა . . . 221
ვნებითი გვარის მიმღეობა . . . 222
საშუალი გვარის მიმღეობა . . . 223
ზმნიზედა . . . 224
ზმნიზედის სწავლების მნიშვნელობა . . . 225
ზმნიზედის რაობა . . . 226
ზმნიზედის სემანტიკური ჯგუფები . . . 227
ზმნიზედის წარმოება და მასთან დაკავშირებული მართლწერის საკითხები . 230

IV თავი

სინტაქსის სწავლების მეთოდიკა . . . 236
სინტაქსის საგანი, მისი სწავლების მნიშვნელობა . . . 236
პროგრამული საკითხები . . . 237
მარტივი წინადადების სწავლების მეთოდიკა . . . 237
წინადადების რაობა . . . 237
წინადადება შინაარსის მიხედვით . . . 238
წინადადების წევრები . . . 241
სინტაქსური კავშირი . . . 242

წინადადების მთავარი და მეორეხარისხოვანი წევრები 245
წინადადების ცალკეული წევრების გაცნობის ხერხები 247
შ ე მ ა ს მ ე ნ ე ლ ი 248
ქ ვ ე მ დ ე ბ ა რ ე 250
ქვემდებარე ზოგიერთ გარდაუვალ ზმნასთან 255
ქვემდებარე — შემასმენლის სინტაქსური ურთიერთობა 256
დ ა მ ა ტ ე ბ ა 258
წინადადების სხვა წევრთა სწავლება 261
მართული განსაზღვრება და ნათესაობით ბრუნვაში დასმული უბრალო დამატება 262
განსაზღვრება და ვითარების გარემოება 263
დამატება და ადგილის გარემოება 264
მარტივი წინადადება წევრთა შედგენილობის მიხედვით 266
გავრცობილი და გაუვრცობელი წინადადება 266
სრული, უსრული და უქვემდებარო წინადადებები 267
სახელდებითი წინადადება 268
შერწყმული წინადადება 269
შერწყმული წინადადების სწავლების მნიშვნელობა 269
შერწყმული წინადადების რაობა 269
ერთგვარი და არაერთგვარი წევრები 270
ერთგვარი წევრების შეერთება შერწყმულ წინადადებაში 272
ერთგვარ წევრთა უკავშირო შეერთება. 274
შერწყმული წინადადების სწავლებასთან დაკავშირებული მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხი 276
განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები 278
განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების სწავლებისათვის 278
განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების რაობა 279
განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების სწავლების თანამიმდევრობა 280
მ ი მ ა რ თ ვ ა 281
მიგებითი ნაწილაკი, შორისდებული 284
განკერძოებული განსაზღვრება 285
განკერძოებული გარემოება 286
დ ა ნ ა რ თ ი 287
ჩართული სიტყვები და წინადადებები 290
რთული წინადადება 294
რთული წინადადების რაობის სწავლება 294
რთულ წინადადებათა სახეები—თანწყობილი და ქვეწყობილი 295
რთულ წინადადებათა ნაწილების დაკავშირების წესები 296
რთული თანწყობილი წინადადება 298
აზრობრივი მიმართება რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილებს შორის. 298
კავშირიანი რთული თანწყობილი წინადადება 300
უკავშირო რთული თანწყობილი წინადადება 303
საერთო წევრი თანწყობილი წინადადების ნაწილებთან 304
რ თ უ ლ ი ქ ვ ე წ ყ ო ბ ი ლ ი წ ი ნ ა დ ა დ ე ბ ა 305
რთული ქვეწყობილი წინადადების რაობა 305
დამოკიდებული წინადადების ადგილი 307

საკავშირებელი სიტყვები რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში 308
რამდენიმე დამოკიდებული ერთ მთავართან 310
კავშირიანი რთული ქვეწყობილი წინადადება 311
დამოკიდებულ წინადადებათა ტიპები 311
დამოკიდებულ წინადადებათა ორი ჯგუფი 311
დამოკიდებულ წინადადებათა სწავლების თანამიმდევრობისათვის . 312
დამოკიდებულ წინადადებათა სწავლება 314
ცალკეული სახის დამოკიდებული წინადადების სწავლების ძირითადი საკითხები 314
ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადების სწავლება 317
დამატებითი დამოკიდებული წინადადება 320
განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება 322
განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებასთან დაკავშირებული მართლწერისა და მართლმეტყველების საკითხები 325
გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება 328
ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება 329
სინტაქსის გაკვეთილი 330
შეკავშირო ქვეწყობილი წინადადება 334
პირდაპირი და ირიბი ნათქვამი 338
პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის რაობა 339
პირდაპირი ნათქვამის აღნაგობა 339
ნაწილაკებიანი პირდაპირი ნათქვამი 340
სასვენი ნიშნები პირდაპირ ნათქვამთან 342

რედაქტორი ლ. ბოკორიშვილი
მხატვრული რედაქტორი ე. ქიშმარია
ტექნიკური რედაქტორი ო. მაკალათია
უფროსი კორექტორი გ. ბოკუჩავა
კორექტორი ლ. გაგნიძე
გამომშვები მ. ყულოშვილი

გადაეცა წარმოებას 22/X-74 წ. ხელმოწერილია დასაბეჭდად 14/V-75 წ. ქაღალდის ზომა 70×103¹/₁₆. საბეჭდი ქაღალდი № 3. პირობითი ნაბეჭდი თაბახი 30,8 საარრიცხვო-საგამომცემლო თაბახი 24,67.
ტირაჟი 3 000. შეკვ. № 1020.
ფასი 96 კაპ.

გამომცემლობა „განათლება", თბილისი,
მარჯანიშვილის ქ. № 5.
1975

Издательство «Ганатлеба», Тбилиси, ул. Марджанишвили, № 5.
1975

საქართველოს სსრ მინისტრთა საბჭოს გამომცემლობათა, პოლიგრაფიისა და წიგნის ვაჭრობის საქმეთა სახელმწიფო კომიტეტის ბეჭდვითი სიტყვის კომბინატი, თბილისი, კამოს ქ. № 18.

Комбинат печати, Государственного комитета Совета Министров Грузинской ССР по делам издательств, полиграфии и книжной торговли, Тбилиси ул. Камо № 18.