

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტი

ქართული ფილოლოგიის დეპარტამენტი



ნინო გაბეჩავა

პარატაქსი და ჰიპოტაქსი ქართულში და მათი სწავლება

ფილოლოგიის დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად წარმოდგენილი

დ ი ს ე რ ტ ა ც ი ა

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: ასოცირებული პროფესორი ნ. ფარტენაძე

ბათუმი

2024

გ ა ნ ა ც ხ ა დ ი

როგორც წარმოდგენილი დისერტაციის ავტორი ვაცხადებ, რომ ნაშრომი წარმოადგენს ჩემს ორიგინალურ ნამუშევარს და არ შეიცავს სხვა ავტორების მიერ აქამდე გამოქვეყნებულ, გამოსაქვეყნებლად მიღებულ ან დასაცავად წარდგენილ მასალებს, რომლებიც ნაშრომში არ არის მოხსენიებული ან ციტირებული სათანადო წესების შესაბამისად.

08. 02. 2024 წელი.

ნ. გაბეჩავა

ს ა ძ ი ე ბ ე ლ ი

შესავალი	4
თავი I. ქართული ენის გრამატიკის სწავლების ისტორია და სამართლებრივი ასპექტები	11
თავი II. გრამატიკის სწავლების გზები, მეთოდები და ხერხები	20
თავი III. რთული წინადადების სწავლების მეთოდური ტენდენციები გრიფირებული სახელმძღვანელოების მაგალითზე	29
თავი IV. პარატაქსი ქართულში და მისი სწავლება	50
4.1. რთული თანწყობილი წინადადების სახეები და სტრუქტურული თავისებურებანი	50
4.2. პარატაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომები და მეთოდური გზამკვლევის ანალიზი.....	63
თავი V. ჰიპოტაქსი ქართულში და მისი სწავლება.....	70
5.1. რთული წინადადების სტრუქტურა და დამოკიდებული წინადადების ადგილი ჰიპოტაქსში.....	70
5.2. ჰიპოტაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომები და მეთოდური გზამკვლევის ანალიზი	96
5.2.1. კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლება.....	105
5.2.2. უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლება.....	113
5.2.3. შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიური ასპექტები	120
თავი VI. მცირე მეთოდური გზამკვლევი	127
კვლევის ანალიზი	140
დასკვნითი დებულებები.....	155
შემოკლებათა განმარტებანი.....	162
გამოყენებული ლიტერატურის სია.....	163
დანართი	171

შესავალი

ჩვენი კვლევა ეხება პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის საკითხებს ქართულ ენაში და მათ სწავლებასთან დაკავშირებულ სირთულეებს. ნაშრომში გაანალიზდა სინტაქსის, კერძოდ, რთული წინადადების სწავლების თანამედროვე მიდგომები და მეთოდური ტენდენციები, გამოიკვეთა მათი დადებითი და უარყოფითი მხარეები, დაისახა სამომავლო გეგმები სწავლის უკეთესი შედეგის მისაღწევად.

ნაშრომის აქტუალურობა. სინტაქსის საკითხები ქართულ ენათმეცნიერებაში არაერთი მეცნიერის კვლევის ობიექტად იქცა. ეს ეხება პარატაქსსაც და ჰიპოტაქსსაც, ასევე, მათი სწავლების საკითხსაც. პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების კვლევით სხვადასხვა დროს დაინტერესებული იყვნენ: არნ. ჩიქობავა, ლ. კვაჭაძე, აკ. დავითიანი, ლ. კვანტალიანი, გ. ბურჭულაძე, თ. ბურჭულაძე, ვ. ახალაია, ფ. ერთელიშვილი, მ. ლომია, გ. როგავა და სხვები, რომელთაც საინტერესო მოსაზრებები აქვთ გამოთქმული ქართული პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის წარმოშობის, შეკავშირების სახეების, აგებულებისა და შედგენილობის საკითხებთან დაკავშირებით.

რთული წინადადების სინტაქსის, პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლება ქართული ენის გრამატიკის სწავლების ერთ-ერთი საკვანძო საკითხია. ჯერ კიდევ მე-17 საუკუნიდან ქართული ენის გრამატიკებში სინტაქსი, რომელიც იწოდებოდა ლექსთთხზულებად, ისწავლებოდა მორფოლოგიისაგან განცალკევებით, გრამატიკის დამოუკიდებელ დარგად. სინტაქსის სახელმძღვანელოებში გათვალისწინებული იყო როგორც სიტყვათა შეხამება-შეკავშირებები (წინადადების წევრები), ისე მთლიანად წინადადებები. მე-18 საუკუნეში ანტონ პირველის „ქართულ ღრამატიკაში“ სინტაქსის ფარგლებში შესული იყო წინადადების წევრებს შორის დამოკიდებულების (შეთანხმების, მართვის) საკითხიც. გაიოზ რექტორიც სინტაქსში მოიაზრებდა სიტყვათა შეხამებას, შეკავშირებას.

მე-19 საუკუნის მეორე ნახევრიდან სასკოლო გრამატიკებში წინადადების სტრუქტურულ-სემანტიკურ შესწავლას ცვლის ფუნქციურ სემანტიკური ანალიზი,

წინა პლანზე გადმოდის ფუნქციური ტერმინების: ქვემდებარის, შემასმენლის სწავლება. ეს ნიშნავს, რომ სინტაქსი ლექსთთხზულებიდან იქცევა წინადადების შემსწავლელ დისციპლინად.

ლეო კვაჭაძის სასკოლო გრამატიკის (1977 წ.) მიხედვით, სინტაქსის, როგორც გრამატიკის ნაწილის, შესწავლის საგანია რთული წინადადების ტიპები (თანწყობილი, ქვეწყობილი) და წინადადებაში სიტყვების შეკავშირების წესები. აქედან მოყოლებული განსაკუთრებით აქტუალური ხდება პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების სწავლების საკითხი ქართულში. არნოდდ ჩიქობავა მოითხოვდა სინტაქსის დონეზე წინადადების შესწავლას იქიდან გამომდინარე, რომ ის წარმოადგენს შესიტყვებას, ხოლო წინადადების წევრებს, სიტყვებს განსხვავებული როლი აქვთ შესიტყვებაში, შეიძლება, იყოს მთავარი ან დაქვემდებარებული, მმართველი ან მართული, ან მხოლოდ მირთული.

მეცნიერთა შორის დღემდე გრძელდება დავა ქართულში ჰიპოტაქსის წარმოშობის შესახებ. გ. როგავას აზრით, ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების წყარო იყო ძველი ქართული სალიტერატურო ენა, რომელიც, თავის მხრივ, საზრდოობდა ბერძნული სალიტერატურო ენით.

მეცნიერთა მეორე ნაწილი არ ეთანხმება მოსაზრებას, რომ ჰიპოტაქსი ქართულ სალიტერატურო ენაში მთარგმნელების დამკვიდრებულია, მათ მიაჩნიათ, რომ პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების წყარო ხალხური ზეპირმეტყველებაა. სხვა მეცნიერები აღნიშნავენ იმასაც, რომ საეჭვოა ჰიპოტაქსური კონსტრუქციები ქართულ მწერლობაში წარმოშობილიყო, თუმცა ქართული მწერლობა იყო ხელშემწყობი ფაქტორი პარატაქსიდან ჰიპოტაქსის წარმოშობის გზაზე. ასე ფიქრობდა კ. დონდუა და მოგვიანებით ლ. კვაჭაძეც ეთანხმებოდა ამ მოსაზრებას.

როგორც ქართული ენის გრამატიკის კვლევის ისტორიის მოკლე ანალიზი აჩვენებს, სინტაქსის საკითხების სწავლება ყოველთვის იყო მეცნიერთა ინტერესის სფერო. პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების საკითხს დღესაც მნიშვნელოვანი

ადგილი და განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა ქართულ ენათმეცნიერებაში. რთული წინადადების სინტაქსის სწავლება ინარჩუნებს აქტუალურობას, იქიდან გამომდინარე, რომ პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციები არაერთ ასპექტს მოიცავს და მათი გაგება სკოლის მოსწავლეებისათვის ადვილი სულაც არ არის. წინადადების აგებულებისა და შედგენილობის საკითხების ათვისებისათვის პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების სწავლებას და ამ მიზნით ეფექტური თანამედროვე მეთოდების გამოყენებას დიდი მნიშვნელობა აქვს. ამიტომ აღნიშნული სირთულის გადასალახავად რამდენიმე საკითხია გასათვალისწინებელი. პირველ რიგში გრამატიკის დახვეწილი სახელმძღვანელოები, საათობრივ ბადეში, ცალკე გრამატიკის სწავლებისთვის, კვირაში საათების გონივრული რაოდენობის გამოყოფა, მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლა-სწავლების უნივერსალურ დიზაინზე (UDL) მორგებული სასარგებლო, მარტივად აღსაქმელი და შედეგზე ორიენტირებული მეთოდებისა და აქტივობების მიზნობრივად გამოყენება და სხვა. ყოველივე ამის გათვალისწინებით, სათქმელიც და გასაკეთებელიც ბევრია, ამიტომ კვლევა ცალსახად აქტუალურია.

კვლევის ობიექტი. წარმოდგენილი სადოქტორო ნაშრომის კვლევის ობიექტია ქართული ენის სინტაქსის უმნიშვნელოვანესი საკითხი, კერძოდ, კი პარატაქსული (თანწყობილი) და ჰიპოტაქსური (ქვეწყობილი) კონსტრუქციები და მათი სწავლება. საკითხის გააზრებისათვის გაანალიზებულია მეთოდური გზამკვლევები.

კვლევის მიზანი. კვლევის მიზანი გახლავთ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების საკითხების (მეთოდების, მეთოდური ტენდენციების) შესწავლა ქართული ენის მაგალითზე, არსებული ხარვეზის გამოკვეთა, აღნიშნული მიმართულებით სწავლების გაუმჯობესების გზებზე მსჯელობა.

დასახული მიზნის მისაღწევად ნაშრომი ორიენტირებულია შემდეგ ამოცანებზე:

1. კვლევის თეორიული ჩარჩოების ჩამოყალიბება;

2. ქართული ენის სწავლების ისტორიისა და სამართლებრივი ასპექტების განხილვა და ანალიზი;

3. გრამატიკის სწავლების ტრადიციული და თანამედროვე გზების, მეთოდებისა და ხერხების დახასიათება, შეპირისპირება და მათ შორის განსხვავებების გამოვლენა;

4. რთული წინადადებების სწავლების მეთოდური ტენდენციების შესწავლა და გამოკვეთა გრიფირებული სახელმძღვანელოების მიხედვით;

5. პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის, კორელატიანი და უკორელატო, შერეული სახის რთული ქვეწყობილი წინადადებების სწავლებისას თანამედროვე მიდგომებისა და მეთოდური გზამკვლევების ანალიზი.

კვლევის მეთოდოლოგია. პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის წარმოშობისა და სწავლების საკითხები ქართულში შესწავლილია სინქრონიული და დიაქრონიული ასპექტით. გამოყენებულია რაოდენობრივი კვლევის მეთოდი - გამოკითხვა. პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის წარმოშობის საკითხისა და ამ რთული კონსტრუქციებისათვის დამახასიათებელი თავისებურებების შესწავლისათვის გამოყენებულია აღწერით-სტატისტიკური და ისტორიულ-შედარებითი მეთოდები. სადოქტორო ნაშრომის ფარგლებში წარმოდგენილია პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის წარმოშობისა და სწავლების საკითხები ძველი და თანამედროვე ქართული ენის გრამატიკებში, საერთო ქართული (სამწერლობო) ენის მიხედვით. ემპირიული მასალა: მეთოდური გზამკვლევები და გრიფირებული სახელმძღვანელოები შესწავლილია შედარებითი და თვისებრივი კვლევის საშუალებით.

საკვლევ ემპირიულ მასალას წარმოადგენს ქართული ენისა და ლიტერატურის გრიფირებული სახელმძღვანელოები და მეთოდური გზამკვლევები. აღნიშნული მასალები იძლეოდა საშუალებას, რომ ნაშრომის ფარგლებში გამოვლენილიყო რთული წინადადებისა და მისი სახეების, პარატაქსისა (თანწყობა) და ჰიპოტაქსის

(ქვეწყობა), კორელაციანი და უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადებების სწავლების მეთოდური ტენდენციები თანამედროვე ქართულენოვან სკოლებში.

სადოქტორო ნაშრომის სამეცნიერო სიახლეა ის, რომ:

- შევისწავლეთ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის შესახებ არსებული კვლევები ადრინდელი და თანამედროვე ქართული გრამატიკის ჭრილში; ეს სიაცლე არაა, წს ამოცანად გამოდგებოდა
- გავაანალიზეთ პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების სწავლების საკითხი მეთოდური გზამკვლევებისა და გრიფირებული სახელმძღვანელოების (ემპირიული მასალის) საფუძველზე, რომელიც აქამდე შესწავლილი არ ყოფილა;
- გამოიკვეთა პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისადმი ტრადიციულ და თანამედროვე მიდგომებს შორის არსებული მსგავსება-განსხვავებანი; მოსწავლეზე ორიენტირებულ სწავლა-სწავლების უნივერსალურ დიზაინზე (UDL) მორგებული სასარგებლო, მარტივად აღსაქმელი და შედეგზე ორიენტირებული მეთოდები და აქტივობები.

ნაშრომის თეორიული ღირებულებაა ქართულში პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების წარმოშობისა და სწავლების შესახებ ძველი ქართულიდან თანამედროვეობამდე დაცული სამეცნიერო ლიტერატურის ანალიზი და მკვლევართა შეხედულებების შედარება - შეჯერება.

ნაშრომის პრაქტიკული მნიშვნელოვნება გამოიხატა კვლევის შედეგების განზოგადების შესაძლებლობით. მიღებული კვლევის შედეგები საინტერესო იქნება პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის წარმოშობის, მათი სწავლების საკითხით დაინტერესებული პირებისათვის. პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომების ანალიზი და პრაქტიკული რეკომენდაციები შეიძლება სასარგებლო გამოდგეს აღნიშნული საკითხების სწავლების მეთოდური მიდგომების გაუმჯობესების კუთხითაც.

ნაშრომის სტრუქტურა შეესაბამება აკადემიურ სტანდარტებს და შედგენილია საკვლევი მიზნებისა და ამოცანების გათვალისწინებით. შესავალი ნაწილი ეთმობა ნაშრომის აქტუალურობის დასაბუთებას, კვლევის ობიექტის, კვლევის მიზნის, ამოცანების, კვლევის მეთოდოლოგიის, საკვლევი ემპირიული მასალის გამოკვეთას, ნაშრომის სამეცნიერო სიახლის, თეორიული ღირებულებისა და პრაქტიკული მნიშვნელოვნების ხაზგასმას.

ნაშრომის პირველი თავი „ქართული ენის სწავლების ისტორია და სამართლებრივი ასპექტები“ ეხება ქართული ენის გრამატიკის სწავლების განვითარების თავისებურებებს ქართულ სკოლებში ძველი პერიოდიდან დღემდე, ასევე, ქართული ენის გრამატიკის სწავლების სამართლებრივ მხარეებს.

მეორე თავში აღწერილია „გრამატიკის სწავლების გზები, მეთოდები და ხერხები“, გრამატიკის სწავლების ტრადიციული და თანამედროვე მეთოდები. ტრადიციული მეთოდებიდან ყურადღება გამახვილებულია გრამატიკულ-მთარგმნელობით, პირდაპირ, აუდიოვიზუალურ, აუდიოლინგვურ, შერეულ მეთოდებზე, კომუნიკაციურ დიდაქტიკაზე, პრაგმატულ-ფუნქციურ და ინტერკულტურულ მიდგომებზე.

მესამე თავში „რთული წინადადების სწავლების მეთოდური ტენდენციები გრიფირებული სახელმძღვანელოების მაგალითზე“ შესწავლილია ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდური ტენდენციები ქართულენოვან სკოლებში წინა წლებისა და ქართული ენისა და ლიტერატურის ახალი, მოქმედი სტანდარტის მიხედვით. აქვეა გაანალიზებული 2021 წელს გრიფმინიჭებული სახელმძღვანელოს „ქართული ენა 9 (მოსწავლის წიგნი)“ (ნანა სახეჩიძის, მაია მენაბდისა და ნათია ფურცელაძის თანაავტორობით) საფუძველზე რთული წინადადების სწავლების საკითხი. კონკრეტულად კი - მე-4 თავი, რომელიც ეთმობა უშუალოდ რთულ წინადადებას. კვლევა წარიმართა თეორიული მასალის ორგანიზების სისტემურობის, მისაწვდომობის, თანმიმდევრულობის; სახელმძღვანელოში საგნობრივი ასპექტის

ასახვის, თანამედროვე სწავლების მეთოდების გამოყენებისა და მოსწავლეში მაღალი სააზროვნო უნარების განვითარების კრიტერიუმების გათვალისწინებით. გამოტანილია შესაბამისი დასკვნები და შემუშავებულია რეკომენდაციები რთული წინადადების სწავლების მეთოდური ტენდენციების დახვეწა-გაუმჯობესებისათვის.

ნაშრომის მეოთხე თავი „პარატაქსი ქართულში და მისი სწავლება“ ეხება რთული თანწყობილი წინადადების სწავლების თავისებურებებს. ეს თავი დაყოფილია ორ ქვეთავად. 4.1 ქვეთავში წარმოდგენილია რთული თანწყობილი წინადადებების სახეები და სტრუქტურული მახასიათებლები, 4.2. ქვეთავში - პარატაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომები შესწავლილია მეთოდურ გზამკვლევებსა და გრიფირებულ სახელმძღვანელოებზე დაყრდნობით.

სადოქტორო ნაშრომის მეხუთე თავი „ჰიპოტაქსი ქართულში და მისი სწავლება“ ეთმობა ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების, რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლების თავისებურებების ანალიზს. 5.1 ქვეთავი მოიცავს რთული წინადადების სტრუქტურისა და ჰიპოტაქსში დამოკიდებული წინადადების ადგილის შესახებ მსჯელობას. 5.2 ქვეთავში განხილულია ჰიპოტაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომები მეთოდური გზამკვლევების კვალობაზე. 5.2.1 ქვეთავში ჰიპოტაქსის სწავლების საკითხი დავიწროებულია და ეთმობა კორელაციანი რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებას, ხოლო 5.2.2 ქვეთავი - უკორელაციო რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებას. რაც შეეხება 5.2.3 ქვეთავს, საუბარია შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიურ ასპექტებზე.

მეექვსე თავში წარმოდგენილია მეთოდური გზამკვლევის ჩვენეული ვერსია, მეთოდები და აქტივობები ეს უფროა სიახლე

ნაშრომი, ზემოდასახელებულ თავებთან ერთად, მოიცავს კვლევის კომპონენტსა და დასკვნით დებულებებს, რომელსაც ერთვის გამოყენებული ლიტერატურის სია.

თავი I. ქართული ენის გრამატიკის სწავლების ისტორია და სამართლებრივი ასპექტები

ქართული ენის გრამატიკის სწავლების ისტორია. დღეს ქართული ენა ქართულ სკოლაში მხოლოდ ერთ-ერთი სასწავლო დისციპლინა კი არ არის, არამედ ნებისმიერი საგანის სწავლების საფუძველიც გახლავთ. ქართული ენისა და ლიტერატურის სტანდარტის ბირთვს წარმოადგენს ენა, როგორც პიროვნების თვითგამოხატვის, აზრის ჩამოყალიბებისა და გადაცემის საშუალება. „ენობრივი უნარ-ჩვევები უნდა წარმოვიდგინოთ არა როგორც მათი შემთხვევითი ნაკრები, არამედ როგორც ერთი მთლიანი სისტემა“ (ესგ, 2018-2024).

განვითარების თითოეულ ეტაპზე კაცობრიობა უდიდეს მნიშვნელობას ანიჭებდა დასახული ამოცანის გადაწყვეტის გზებს, საშუალებებსა და ხერხებს, რომლებსაც იყენებდა მიზნის მისაღწევად. ქართული ენის გრამატიკის სწავლების პროცესში კი ასეთ საშუალებად გამოყენებული იყო სწავლების მეთოდები. სწავლების წარმატება დამოკიდებული არის შინაარსის სწორ განსაზღვრასა და მიზნებზე, ასევე ამ მიზნების მიღწევათა საშუალებებზე, ესე იგი სწავლების მეთოდებზე. საუკუნეების განმავლობაში ქართული ენის პედაგოგიკაში შეიქმნა მრავალი სახელმძღვანელო, რომლებშიც განხილული არის სწავლების მეთოდებთან დაკავშირებული პრობლემები. სწორედ მათზე უნდა ითქვას, რომ უმნიშვნელოვანესი როლი შეასრულეს ქართული სკოლის განვითარებაში. ქართული მეთოდური აზროვნების ისტორია მჭიდროდ უკავშირდება ქართული ლინგვისტური აზროვნების ისტორიას (ბასილაძე, 2014:78). პირველი სახელმძღვანელოა „ენის დაკვირვება“, რომელსაც აქვს არა მარტო პრაქტიკული, არამედ თეორიული მიზანიც (თალაკვაძე, 1959:24). ამ წიგნით გრამატიკული მასალა არ არის კლასების მიხედვით განაწილებული. იგი არის ფორმალური გრამატიკის პრინციპებზე აგებული სახელმძღვანელო. ავტორების აზრით, გრამატიკას არ უნდა აინტერესებდეს ის, თუ რას გამოხატავს ესა თუ ის სიტყვა, არამედ ის, თუ როგორ გამოხატავს, რა „ფორმალური“ საშუალებებით. მიუხედავად ზოგიერთი ნაკლისა, „ენის დაკვირვება“ მნიშვნელოვანი წიგნია. შეიძლება ითქვას,

რომ იგი გრამატიკის პირველი სახელმძღვანელოა, შედგენილი გარკვეული მეთოდოლოგიური პრინციპებით (მაღლაკელიძე, 2013:32).

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში ქართული ენის სწავლებას მრავალფეროვანი და ძალიან საინტერესო ისტორია აქვს. მეოცე საუკუნის პირველ ნახევარში გამოიკა შრომის სკოლის შვიდწლიანი გეგმა, რომელიც გამოყოფილი იყო ქართული ენისთვის ცალკე საათებით, მაგრამ მასში არ იყო სრულად წარმოდგენილი ქართული ენის გრამატიკული მასალა. მომდევნო წლებში, 1928 წლის გრამატიკის პროგრამა კი სრულად ემყარებოდა ფორმალურ გრამატიკულ მიმართულებას, რომლის ძირითადი მახასიათებელი იყო ენობრივი მოვლენების განხილვა. 1934 წლის პროგრამას ბევრი ნაკლი ჰქონდა. არ იყო დიფერენცირებულად შეტანილი ფორმაუცვლელი მეტყველების ნაწილები, თუმცა, მიუხედავად ამისა, პროგრამა თავისთავად ძალიან მნიშვნელოვანი იყო, რადგან მასში შეინიშნებოდა ცდა სისტემატურობის პრინციპით დალაგებისა. მომდევნო წლების გრამატიკის პროგრამაში კი მასალა უფრო მეტად დაზუსტებული და განტვირთული იყო. აღსანიშნავია ფაქტი, რომ მეოცე საუკუნის ბოლოს, პროგრამაში მეტყველების ნაწილებად იყო გამოყოფილი: ზმნიზედა, ნაწილაკი, კავშირი, თანდებული და შორისდებული (თალაკვაძე, 1959: 29).

სასკოლო გრამატიკის ელემენტარული კურსის სწავლებას დიდად შეუწყო ხელი ა. შანიძის „ქართული ენის გრამატიკამ“, რომელიც დაიბეჭდა 1939 წელს. ამის შემდეგ მყარ მეცნიერულ ნიადაგზე დადგა სკოლაში ქართული ენის ბუნება-აგებულების სწავლება. ა. შანიძისეული ინტერპრეტაციები დაედო საფუძვლად ქართული ენის გრამატიკის ელემენტარული კურსის შესწავლას. აკაკი შანიძისა და ლეო კვაჭაძის „ქართული ენა“ აქტიურად გამოიყენებოდა სასწავლო პროცესში. სწორედ ამ წიგნებმა გაუწია თავის დროზე დიდი სამსახური ქართულ სკოლებს წიგნიერი ახალგაზრდობის აღზრდაში.

სპეციალისტების შეხედულება ერთგვარი თითქმის არასდროს ყოფილა. ჯერ კიდევ XIX საუკუნეში საკმაოდ ძლიერი იყო ანტიგრამატიკული მიმდინარეობა, რომელიც უარს ამბობდა არა მხოლოდ გრამატიკის თეორიული კურსის, არამედ მისი

დეტალების, ელემენტების შესწავლაზეც კი. ეს შეხედულება თავს იჩენს დღესაც. ქართული ენის სწავლებაში ბიჰევიორიზმისა და ენათმეცნიერების სტრუქტურალიზმის განვითარებამ ძალიან ბევრი რამ შეცვალა ამ საკითხთან მიმართებით. საზოგადოდ, ქართული ენის კანონების ცოდნა და გააზრება საფუძვლად ედება ნებისმიერი უცხოური ენის შესწავლას. იაკობ გოგებაშვილი აღნიშნავდა, რომ სამჯერ ჩქარა შეისწავლის უცხოურ გრამატიკას ის ყმაწვილი, რომელმაც ქართული გრამატიკა იცისო. ენის სრულყოფილად დაუფლების ერთ-ერთ აუცილებელ კომპონენტად საქართველოში გრამატიკის სწავლება ითვლებოდა, ამიტომაც სახელმძღვანელოების შექმნას ჩვენი დიდი მეცნიერები და პედაგოგები დაწყებითი საფეხურიდანვე იწყებდნენ (მაღლაკელიძე, 2013:41).

ტრადიციულად უძველეს ქართულ გრამატიკებად ითვლება ზ. შანშოვანის (1737), გაიოზ რექტორის (1789) მარიო მაჯოს (რომი, 1670 წ.) სახელმძღვანელოები. მოგვიანებით, მე-19, მე-20 საუკუნეებში გამოიცა პ. იოსელიანის, ს. დოდაშვილის, დ. ყიფიანის, გ. ქართველიშვილისა და სხვათა გრამატიკები. სწავლების პირველ საფეხურზე, გრამატიკის სახელმძღვანელოები იყო „ქართული ღრამატიკა“ (ქართველიშვილი). ავტორის აზრით, ყრმათათვის ძნელად შესათვისებელია ანტონ პირველის „გრამატიკა“, რომლითაც, ჩვეულებრივ, ისწავლებოდა იმ დროს ეს საგანი. ამიტომაც აღნიშნავს, რომ „გულისმოდგინებითა ძლითცა თანამდებობათა ჩემისადმი ერგეთვე სასარგებლოდცა ყრმათა თანამემამულეთა ჩემთა დავუშერ ხელმყოფმან აღწერად ამისა“ (ვიმოწმებთ თალაკვაძე, 1959:43). მასალა წიგნში დალაგებულია გარკვეული თანმიმდევრობით, ანალიზი ხდება სათანადო ილუსტრაციის საფუძველზე (თალაკვაძე, 1959:43).

უძველესი ქართული „გრამატიკების“ ავტორები, ძირითადად, თავიანთ წიგნებს პრაქტიკულ მიზნებს უსახავდნენ. „ამ გამოცემათა უმრავლესობა სასკოლო სახელმძღვანელოთა მსგავსია და ამდენად მათი მასალის სახასიათო განლაგება და გარკვევა ნაცადია მათი პედაგოგიური დანიშნულების მიხედვით“ (თავზიშვილი, 1954:39).

XIX საუკუნის მოწინავე ქართველებს: ილია ჭავჭავაძეს, აკაკი წერეთელს, იაკობ გოგებაშვილსა თუ სხვებს, კარგად ჰქონდათ გააზრებული თუ რაოდენ დიდი მნიშვნელობა ჰქონდა ქართულის, მშობლიური ენის გრამატიკის სწავლებას, სწორედ ამისთვის იბრძოდნენ ისინი მთელი ცხოვრების განმავლობაში. ენა და აზროვნება მჭიდროდ არის ერთმანეთთან დაკავშირებული და არ არსებობს ისინი ერთმანეთის გარეშე. აზროვნების განვითარებას სწორედ ენის განვითარება იწვევს, ამიტომაც უდიდესი მნიშვნელობა აქვს მშობლიური ენის გამართულად, სრულყოფილად და საფუძვლიანად სწავლას (თალაკვაძე, 1959:47).

ჯერ კიდევ რეფორმების პირველ ეტაპზე დაიწყო ცვლილებები ქართული ენის გრამატიკის სწავლებასთან მიმართებით, როცა საქართველოში დადგა საკითხი ახალი საგანმანათლებლო სტანდარტების შექმნისა, რომელიც, რა თქმა უნდა, სკოლაში შესასწავლი ყველა საგნისათვის შეიქმნა, მათ შორის, ქართული ენის გრამატიკისთვისაც. ახალი სტანდარტის დამკვეთი გახლდათ განათლების სამინისტრო. მათი მოთხოვნით, წინა ათწლეულების მსგავსად, ქართული ენა, ცალკე დისციპლინად მოიაზრებოდა, თუმცა მასში, არსებული რეალობიდან გამომდინარე, გარკვეული ტიპის ცვლილებები უნდა შესულიყო. ქართული ენის ახალ სტანდარტში (რომელიც იაკობ გოგებაშვილის სახელობის პედაგოგიკურ მეცნიერებათა ეროვნულ ინსტიტუტში მომზადდა) უცვლელი დარჩა მთავარი - სისტემურობა, თუმცა რამდენიმე არსებითი შინაარსობრივი ცვლილება მაინც განხორციელდა:

1. პროგრამა აღარ ითვალისწინებდა მოსწავლეს დაეზეპირებინა ბგერათა ჯგუფები წარმოების ადგილისა და რაგვარობის მიხედვით, აქტიური და პასიური სამეტყველო ორგანოები;

2. სიახლე იყო მრგლოვანი ანბანისა და ძველი ქართული ენის რამდენიმე აუცილებელი საკითხის შესწავლა;

3. სახელთა წარმოქმნა და თხზვა, ასევე, თანდებულისა და ნაწილაკის სწავლება სახელთა მორფოლოგიის სწავლებას დაუკავშირდა;

4. სირთულის გამო ზმნის კატეგორიების სწავლება ორ კლასზე (VI-VII) გადანაწილდა;

5. ცალკე თავად გამოიყო სახელზმნის სწავლება;

6. გრამატიკის სწავლებასთან ერთად გარკვეული ადგილი დაეთმო ენობრივი კომპეტენციისა და კომუნიკაციური კომპეტენციის ჩამოყალიბების საკითხების სწავლებას (რაც შემდგომ მესამე საფეხურის კლასებისათვის ქართული ენის სახელმძღვანელოების შექმნის საფუძველი გახდა);

7. თეორიული გრამატიკის სწავლებისას უარი ითქვა მოსწავლეებისათვის რთულ და დაუძლეველ საკითხებზე (მაგალითად, უღლების ტიპების სწავლება...) და ა. შ. (ცხვედიანი, 2017:107).

როგორც ცნობილია, 2006 წლიდან ამოქმედდა ეროვნული სასწავლო გეგმა, მასში, მართალია, პირდაპირ არ იკითხება მითითება ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდების შეცვლის ან თუნდაც გაუქმების შესახებ, თუმცა ფაქტია, რომ ამ დრომდე ძალიან ბევრი ცვლილება განხორციელდა. ეტაპობრივად, თავდაპირველად ზოგიერთ კლასში, შემდეგ სამივე საფეხურზე, სწავლება გახდა ინტეგრირებული, საბოლოოდ, 2011 წლიდან კი ქართული ენა, როგორც ცალკე სასწავლო დისციპლინა, საერთოდ გაუქმდა (ფურცელაძე, 2014:65).

ყოველწლიურად სკოლას საქართველოში ათიათასობით ახალგაზრდა ამთავრებს. მათი დიდი ნაწილი კი უმაღლეს სასწავლებლებში აგრძელებს სწავლას, თუმცა ქართული ენა ისწავლება მხოლოდ სპეციალურ ფაკულტეტებზე. ასე რომ ბევრი ახალგაზრდის ცოდნა განისაზღვრება იმით, თუ რა მიიღეს მათ საშუალო სკოლაში. რა თქმა უნდა, ეს ეხება მართლწერის წესების, სალიტერატურო ენის ნორმების ცოდნასაც. ვფიქრობთ, სავალდებულოდ უნდა იქნეს მიჩნეული, რომ ახალგაზრდობა საშუალო სკოლაშივე გაეცნოს თანამედროვე ქართული სალიტერატურო ენის იმ ნორმებს, რომლებიც უშუალოდ ორგანულად უკავშირდება გრამატიკის სასკოლო კურსის თეორიულ საკითხებს. ეს ძალიან დაეხმარება სკოლას შეასრულოს თავისი ერთ-ერთი

უმთავრესი დანიშნულება – აღზარდოს განათლებული, წიგნიერი ახალგაზრდა თაობა, გამოუმუშავოს მას წერითი და ზეპირი მეტყველების სათანადო უნარ-ჩვევები.

ქართული ენის გრამატიკის სწავლების სამართლებრივი ასპექტები. საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ქართული ენის სწავლებას არეგულირებს სამართლებრივი დოკუმენტები, როგორებიცაა: ეროვნული სასწავლო გეგმა, საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივი სტანდარტი, ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი. საგნობრივ სტანდარტში მოცემულია ის აუცილებელი და მთავარი საკითხები, რომლებიც უნდა ისწავლებოდეს სხვადასხვა საფეხურზე.

ეროვნულ სასწავლო გეგმაში ძალიან კარგად არის სისტემატიზებული ქართული ენის გრამატიკის სწავლებასთან დაკავშირებული სამართლებრივი ასპექტები. **დაწყებითი საფეხური (I-VI კლასები)** მოიცავს ექვსწლიან ციკლს. სკოლის ეს პერიოდი მოითხოვს სწავლების ამოცანების წარმოდგენას ინტეგრირებული, კოორდინირებული სახით. ამდენად, ამ შემთხვევაში წამყვანი პრინციპია საგნის (ქართული ენის) შინაარსობრივი ერთიანობა. დაწყებითი საფეხურის დასრულების შემდეგ მოსწავლეს უნდა შეეძლოს ენის კომუნიკაციური ასპექტების გაგება-გამოყენება: სხვადასხვა სამეტყველო სიტუაციაში ადეკვატურად რეაგირება; საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევების კორექცია და დახვეწა კომუნიკაციის ეტიკეტური ნორმების მიხედვით; სხვადასხვა ხასიათის, მიზნისა და დანიშნულების წერილობითი ტექსტების შეთხზვა (ესგ, 2018-2024).

საბაზო საფეხური (VII-IX კლასები) მოიცავს სამწლიან ციკლს. საბაზო საფეხურზე ღრმავდება ის საგნობრივი ცოდნა და უნარ-ჩვევები, რომლებიც მოსწავლემ შეიძინა დაწყებით საფეხურზე. საბაზო საფეხურის დასრულების შემდეგ მოსწავლეს უნდა შეეძლოს ენის კომუნიკაციური ასპექტების გაგება-გამოყენება: საკუთარი კომუნიკაციური ქცევის ადეკვატურად შეფასება და სათანადოდ წარმართვა; იმ უნარ-ჩვევებისა და სტრატეგიების დაუფლება, რომლებიც მიღებულია

მოცემულ კულტურულ გარემოში კამათის, დისკუსიის, დებატებისა და საკუთარი აზრის საკომუნიკაციო მიზნის გათვალისწინებით, ფუნქციური სტილის მართებულად შერჩევა წერის დროს; საკუთარი ნაწერის რედაქტირება და კორექტირება (ესგ, 2018-2024).

საშუალო საფეხური (X-XII კლასები) სავალდებულო არ არის და, ფაქტობრივად, მოსწავლის უმაღლესი სკოლისთვის მომზადებას ემსახურება. სწავლების ამ ეტაპის დასრულების შემდეგ მოსწავლეს თავისუფლად შეუძლია დაეუფლოს ნებისმიერ პროფესიას, სრულფასოვანი, აქტიური მონაწილეობა მიიღოს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. მოსწავლეს სკოლის დასრულების შემდეგ უნდა შეეძლოს: ენის კომუნიკაციური ასპექტების გაგება-გამოყენება: იმ საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევებისა და სტრატეგიების განვითარება, რომლებიც უზრუნველყოფს სოციალურ გარემოში პიროვნების ადეკვატურ თვითგამოხატვას; საუბრის, დისკუსიის, დებატების, სხვადასხვა თემაზე კამათის წარმართვას; კონკრეტული საკითხის შესასწავლად ინფორმაციის მოძიება, კრიტიკულად გადამოწმება და მონაცემთა ბანკის შედგენა; სხვადასხვა მიზნით, სხვადასხვა აუდიტორიისათვის ნებისმიერი ტიპის წერილობითი ტექსტის შეთხზვა (ესგ, 2018).

საგნობრივი პროგრამის სტრუქტურის მიხედვით, ქართული ენის პროგრამის შინაარსში წარმოდგენილია ასევე იმ ნაწარმოებთა ჩამონათვალი, რომელთა შესწავლა სავალდებულოა და რომელიც შეადგენს მთლიანი პროგრამის 60 პროცენტს. დანარჩენ მასალას (მთლიანი პროგრამის 40 პროცენტს) შეარჩევს მასწავლებელი და/ან სახელმძღვანელოს ავტორი.

საქართველოს განათლების სამინისტროს მიერ დადგენილ ეროვნულ სასწავლო გეგმაში ცალკეა გამოყოფილი ქართული ენის სწავლების მიმართულება. მკაფიოდ არის ჩამოყალიბებული უნარ-ჩვევების განვითარებაზე ორიენტირებული მიმართულებები. როგორც ცნობილია, ენა აზროვნებისა და კომუნიკაციის საშუალებაა. აქედან გამომდინარე, მისი სწავლება ენის ამ ორი უმთავრესი ფუნქციის წინ წამოწევასა და პრიორიტეტულ მიზნად დასახვას უნდა ემსახურობდეს:

- ინფორმაციის გაგება, ანალიზი და შეფასება, როგორც აზროვნების საშუალება, უპირველესად გულისხმობს ადამიანის თვითგამოხატვის ენობრივი საშუალებების ფლობას, ენის სემანტიკური და სტრუქტურული კანონზომიერებების ცოდნას; მოსწავლეები ეუფლებიან მშობლიური ენის მართლწერისა და მართლმეტყველების ძირითად ნორმებს. მშობლიური ენის სწავლების ძირითად პრინციპს წარმოადგენს ენის აქტიური გამოყენების უნარ-ჩვევების დაუფლება, რაც გულისხმობს მოსწავლეებში ენობრივი კომპეტენციის განვითარებას და არა მხოლოდ გრამატიკული ცოდნის თვითმიზნურ დაგროვებას. ძირითადი აქცენტი გადატანილია პრაქტიკული გრამატიკის სწავლებაზე. ამიტომ სწავლის პროცესში ენის საკითხები უშუალოდ უნდა უკავშირდებოდეს ტექსტს და კონკრეტულ სამეტყველო სიტუაციას.

- ენის სწავლების ამ კომპონენტთან მჭიდროდაა დაკავშირებული ენის კომუნიკაციური ასპექტები; მისი მიზანია, გამოუმუშაოს მოსწავლეს ის უნარ-ჩვევები, რომლებიც აუცილებელია ამა თუ იმ სამეტყველო სიტუაციის მართებულად შეფასებისა და სამეტყველო ქცევის ადეკვატურად წარმართვისათვის, ნებისმიერ სოციალურ გარემოში წარმატებული კომუნიკაციის დასამყარებლად, კომუნიკაციის ძირითადი ხერხებისა და სტრატეგიების დასაუფლებლად. ენის სწავლების ეს კომპონენტი სოციალური ინტერაქციისათვის საჭირო უნარ-ჩვევების განვითარებას ისახავს მიზნად (ესგ, 2018).

ამდენად, ქართული ენის გრამატიკის სწავლებას ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებსა და უმაღლეს სასწავლებლებში (მხედველობაში გვაქვს არაფილოლოგიური სპეციალობები) წლების წინ უფრო მეტი ყურადღება ექცეოდა, ვიდრე დღეს, თუმცა სკოლებში დაიწყო ამ კუთხით გარკვეული ნაბიჯების გადადგმა, თუმცა ეს არ არის საკმარისი, რადგან გრამატიკის სწავლებას საკანონმდებლო ბაზაში სათანადო ყურადღება არ ექცევა. ფორმულირებულია ძალზედ ზოგადად. გრამატიკის სწავლებასთან დაკავშირებით სახელმწიფოს მიერ მასწავლებლებისთვის შეთავაზებული მეთოდოლოგიური სახელმძღვანელოები საკმაოდ მწირია, ფაქტობრივად,

არ არსებობს თანამედროვე მეთოდიკური სახელმძღვანელო, როგორც რაოდენობრივად, ასევე - ხარისხობრივად.

თავი II. გრამატიკის სწავლების გზები, მეთოდები და ხერხები

ქართული ენა თითოეულმა ჩვენგანმა სკოლაში მისვლამდე ვიცოდით. ეს „ყოფითი“ სწავლებაა. ამგვარ სიტუაციაში დასწავლა ხშირად იმდენად მექანიკურია, რომ ვერც კი ვაცნობიერებთ დახელოვნების მომენტს. მაშინ, როცა პროცესი ადამიანისგან განსაკუთრებულ ძალისხმევას არ ითხოვს, ამ ფორმით ცოდნის მიღება ხანდახან ძალიან დიდ დროს საჭიროებს. „ყოფითი“ სწავლისგან სრულიად განსხვავებულია ფორმალური სასწავლო პროცესი სკოლაში. სწავლა მოსწავლისგან მოითხოვს ყურადღების კონცენტრაციასა და ძალისხმევას. „თანამედროვე განათლების მიზანი და ამოცანა სწორედ ის არის, რომ ეს რთული კონცეფციები მოსწავლეებისთვის ძალიან მარტივი და გასაგები ფორმით წარადგინოს“ (გამოცდების ეროვნული ცენტრი, 2010:22)

გრამატიკის სწავლების პროცესში კონკრეტული საკითხის შესწავლა შეუძლებელია მხოლოდ ერთი მეთოდით. პედაგოგს სწავლების პროცესში უხდება სხვადასხვა მეთოდის გამოყენება, ასევე, ხშირ შემთხვევაში ადგილი აქვს მეთოდთა შერწყმას. სწავლების პროცესში მეთოდები ერთმანეთს ავსებს და იქმნება პროდუქტიც, რომელსაც ვაწოდებთ მოსწავლესა თუ სტუდენტს.

ქართული ენის სწავლების თეორიის ცოდნა იმისთვის არის აუცილებელი, რომ რაციონალურად დაიგეგმოს და წარიმართოს ქართული ენის სწავლების მთელი რიგი პროცესები (მაღლაკელიძე, 2013:15).

იან ამოს კომენიუსი (კომენსკი) ჯერ კიდევ XVII საუკუნეში პირველ და უკანასკნელ მიზნად ისახავდა, ეპოვა და მიეტანა პედაგოგამდე სწავლების ისეთი მეთოდები, რომელთა დახმარებითაც მოსწავლე მასწავლებლის ნაკლები ჩარევით მოახერხებდა სწავლას და სასწავლო პროცესიც უწინდებურად მოსაწყენი აღარ მოეჩვენებოდა. ამისთვის კი დიდაქტიკური აზროვნების შეცვლა იყო საჭირო, რაც იმას გულისხმობდა, რომ მხოლოდ სწავლების შინაარსი კი არ ყოფილიყო მასწავლებლის ყურადღების ცენტრში, არამედ იმ მეთოდების ძიება, პოვნა და გამოყენება, რომელთა მეშვეობითაც მოსწავლე უფრო ხალისითა და მეტი მონდომებით აითვისებდა

შინაარსს. კომენსკის მუშაობის შემდეგ თითქმის სამ საუკუნეზე მეტი გავიდა. ამ ხნის განმავლობაში დამუშავდა, გამოიცადა და დაინერგა პრაქტიკაში უამრავი სასწავლო მეთოდი. ამ მეთოდების შედეგი კი დამოკიდებულია მნიშვნელოვანწილად იმაზე, თუ რამდენად რელევანტურად შევარჩევთ მათ.

საგნის ცოდნა არ ნიშნავს მის მაღალ დონეზე სწავლებას. თეორიულ-მეცნიერული ცოდნის გარდა, ძალზე მნიშვნელოვანია ამ ცოდნის მიტანა მოსწავლეთა გონებამდე, მისი გამოყენება ბავშვების ბუნებრივი განვითარებისათვის, ცოდნის თანდათანობით გაფართოებისათვის. პედაგოგი კვალიფიციურია მაშინ, როცა ის ერთნაირად ფლობს, როგორც საგანს, ასევე სწავლების მეთოდიკას.

სწავლების პროცესში, ბუნებრივია, იზალება შემდეგი კითხვა: რა არის სწავლების მეთოდი და როგორ შევარჩიოთ ის მართებულად?

ცნება მეთოდი სხვადასხვა სფეროში სხვადასხვაგვარად აღიქმება, მაგრამ ნებისმიერ ვარიანტში იგულისხმება მიზნის მისაღწევი გზები. სწავლების მეთოდი კი არის მასწავლებლის ქმედება, რომელიც მიზანმიმართულია, მოსწავლეებში განავითაროს შესაბამისი კომპეტენცია. მასწავლებელს, რომელიც ირჩევს ამა თუ იმ მეთოდს, წინასწარ უნდა ჰქონდეს განსაზღვრული გაკვეთილის მიზანი და სავარაუდო შედეგი - რა უნდა იცოდეს და რისი გაკეთება შეუძლია. გრამატიკის სწავლების მეთოდები, ისევე როგორც კურსის შინაარსი, სწორედ შედეგზეა დამოკიდებული. მეთოდების სწორად შესარჩევად უნდა დავფიქრდეთ:

- დაგვეხმარება თუ არა მოცემული მეთოდი დასახული მიზნის მიღწევაში;
- შეესაბამება თუ არა ის აქტივობას;
- შეესაბამება თუ არა მოსწავლეთა შესაძლებლობებსა და უნარებს;
- ტექნიკურად არის თუ არა შესაძლებელი მისი განხორციელება

(რესურსებზე წვდომა, დრო, მოსწავლეთა რაოდენობა) (ლობჟანიძე, 2012:14).

გრამატიკის სწავლების დროს მოსწავლეებს ხშირად უჭირთ ერთმანეთისგან გაარჩიონ მეთოდი და აქტივობა. აქტივობას დაესმის კითხვა: რას ვაკეთებ? მაგალითად ხელმძღვანელი კლასთან ერთად შეიმუშავებს ჯგუფური მუშაობის

წესებს. ხოლო ის, რასაც დაესმის კითხვა: როგორ ვაკეთებ? - ეს უკვე მეთოდია (რა ხერხით, რა გზებით ვახორციელებ ამ აქტივობას?). გრამატიკის სწავლების შედეგების ჩამოყალიბებისას მასწავლებელი ორიენტირებული უნდა იყოს, არა მხოლოდ კონკრეტული საკითხის შესახებ მიაწოდოს ცოდნა მოსწავლეს, არამედ დაეხმაროს ტრანსფერული უნარების გამომუშავებაში.

სასკოლო სივრცეში გრამატიკის სწავლების სტრატეგიებს შორის ცენტრალური ადგილი კოგნიტურ სტრატეგიებს უჭირავს, რომელთა საშუალებით მოსწავლე აგროვებს ცოდნას, გადაამუშავებს, გააანალიზებს, შეაფასებს, ჩაიბეჭდავს გონებაში და საჭიროების შემთხვევაში გამოიყენებს.

არანაკლებ მნიშვნელოვანია მეტაკოგნიტური სტრატეგიები. ეს არის აზროვნება საკუთარი აზროვნების შესახებ. მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლა გულისხმობს იმას, რომ ის აქტიურად არის ჩართული სწავლის პროცესის დაგეგმვაში, მონიტორინგში, მართვასა და შეფასებაში. რაც უფრო მეტად აქვს მოსწავლეს მეტაკოგნიტური აზროვნება განვითარებული, მით უფრო ეფექტურად იყენებს სწავლის სტრატეგიებს.

სასწავლო პროცესის ეფექტიანად წარმართვა მნიშვნელოვანწილად არის დამოკიდებული ემოციურ-მოტივაციურ სტრატეგიებზე, რომლებიც მუხტავს და ენერგიას აძლევს პროცესს (Deci & Ryan 1993:9).

რესურსებზე დაფუძნებული სტრატეგია ძალიან ეფექტურია გრამატიკული საკითხის ახსნისას. იგულისხმება სამუშაო კუთხე, ქსელური სასწავლო საშუალებები, ინტერნეტი, ბიბლიოთეკა, მულტიმედია და სხვა. ყველაზე მნიშვნელოვანი რესურსი კი არის დრო, რომლის სწორად გამოყენება ერთ-ერთი აუცილებელი პირობაა (ლობჯანიძე, 2012: 23).

გრამატიკის სწავლების პროცესში მასწავლებელმა გაკვეთილის დაგეგმვისას უნდა გაითვალისწინოს რამდენიმე მნიშვნელოვანი პრინციპი (პერკინსის ეფექტური სწავლების პრინციპებიდან):

1. *გააცნოს მოსწავლეებს სასწავლო პროცესის „საბოლოო შედეგი“.*

სამწუხაროდ, ძალიან იშვიათად ხდება მოსწავლეებისთვის საბოლოო მიზნის, პროდუქტის გაზიარება. მაშინ, როცა მოსწავლეებისთვის უცნობია ის. ფაქტობრივად ვერ ახერხებენ მნიშვნელოვანი ელემენტების გაერთიანებას, მათ უკან არსებული „მთელის“ გააზრებას. ზოგიერთმა მკითხველმა შეიძლება იფიქროს, რომ გრამატიკის სპეციფიკიდან გამომდინარე, ხშირად რთულია საბოლოო შედეგის გაცნობა, თუმცა აღნიშნულ პრინციპს ნებისმიერ საგანს მოვარგებთ. ამისთვის საჭიროა, რომ მასწავლებელი შემოქმედებითად მიუდგეს სწავლების პროცესს.

პერკინსის აზრით, სულაც არ არის სავალდებულო, საბოლოო პროდუქტის რეალურად არსებობა. მასწავლებელს თავად შეუძლია, თვითონ მოიფიქროს კავშირი სხვადასხვა ელემენტს შორის (გამოცდების ეროვნული ცენტრი, 2010:27).

2. აჩვენოს მოსწავლეებს, საკითხის ღირებულება:

სასწავლო გარემოში იშვიათად მოიძებნება საკითხი, რომელიც ბუნებრივად ძლიერ ინტერესს აღუძრავს მოსწავლეს. მისთვის გარკვეული ხელოვნურობით ხასიათდება სასწავლო პროცესი, რისი ღირებულებაც არ ესმის. მასწავლებელი ვალდებული არის მოსწავლეს საგანგებოდ აუხსნას, თუ რა ღირებულება აქვს კონკრეტულ საკითხს და რა შედეგი შეიძლება მოჰყვეს საკითხის უცოდინარობას (გამოცდების ეროვნული ცენტრი, 2010:28).

3. რთულ საკითხზე საგანგებო ყურადღების გამახვილება:

ნაწილებით სწავლება ძალიან ეფექტური და საჭიროა სასწავლო პროცესის იმ ეტაპზე, როცა მოსწავლეებისთვის გრამატიკის რომელიმე საკითხის საბოლოო შედეგი ცნობილია. შედეგის ელემენტებად დაშლა, მათი სიმრავლიდან ყველაზე რთული ელემენტების გამოცალკეება და მათი დამოუკიდებლად დამუშავება აუცილებელია მანამ, ვიდრე ისინი მოსწავლისთვის სხვა ნაწილებით მარტივი არ გახდება. მასწავლებელმა უნდა შეძლოს გაუგებარი, რთული საკითხების იდენტიფიცირება, ეძიოს პრობლემების გამომწვევი მიზეზები. ამ ცოდნის გარეშე დროის ხარჯვა არ იქნება შედეგის მომტანი. პრაქტიკაში მასწავლებელს უყალიბდება იმ ტიპური სირთულეების შესახებ წარმოდგენა, რომელსაც მოიცავს კონკრეტული საკითხი. ეს

გამოცდილება პედაგოგმა საგანგებოდ უნდა გაითვალისწინოს (გამოცდების ეროვნული ცენტრი, 2010:30).

4. დაეხმარეთ მოსწავლეებს ცოდნის გამოყენებაში:

ხშირად მიიჩნევენ, რომ ცოდნის ტრანსფერი მოსწავლეს უვითარდება ავტომატურად, ცოდნის მიღებასთან ერთად. არსებული ცოდნა არ ამყარებს მოსაზრებას. პირიქით, მკვლევრებმა აღმოაჩინეს, რომ ტრანსფერზე ყურადღების გამახვილების გარეშე, მოსწავლეების ცოდნა გაყინული, უფუნქციო და პასიურია. უნარის განვითარება ბევრი გზით არის შესაძლებელი. ეს მიდგომა მნიშვნელოვნად გაუმარტივებს მოსწავლეებს საკითხის გაგებას, აჩვენებს მის გამოყენებას პრაქტიკულ სიტუაციებში (გამოცდების ეროვნული ცენტრი, 2010:32).

5. გააცანით მოსწავლეებს საკითხის ლოგიკა და პრინციპი:

უმრავლესი გრამატიკული საკითხის მიღმა გარკვეული ლოგიკა და პრინციპია, რომელიც იმთავითვე გამოკვეთილი არ არის. იმისთვის, რომ მოვლენები უფრო სიღრმისეულად შევისწავლოთ, მნიშვნელოვანია ნათელი წარმოდგენა გვექონდეს მოვლენების უკან მდგარ კანონზომიერებაზე და ერთი შეხედვით უხილავ ლოგიკაზე. ამ ცოდნის გარეშე, ვერ ვიტყვით, რომ მოსწავლემ საკითხი იცის.

6. სწავლის სწავლება:

ბევრისთვის ნაცნობი ტერმინი - „სწავლის სტილი“ ძალიან ეფექტური საშუალებაა გრამატიკის სწავლების პროცესში. ყველა მოსწავლე ერთმანეთისგან განსხვავებული და უნიკალურია, შესაბამისად, მათ მიერ ინფორმაციის აღქმა და გადამუშავება სხვადასხვაგვარია, რაც სწავლა-სწავლების პროცესზე დიდ გავლენას ახდენს. სწავლის სტილი გახლავთ პიროვნების მახასიათებელი, ინფორმაციის გაგების, გადამუშავების, შენახვის, დაუფლებისა და აღდგენის გზა, რომელიც მას უადვილებს უნარ-ჩვევების დაუფლების პროცესს. ბევრი მოსწავლისთვის მისაღები არის ნებისმიერი გზით მიწოდებული ინფორმაცია/მასალა, თუმცა მიიჩნევა, რომ ცალკეულ მათგანს მეტად ვანიჭებთ უპირატესობას. ქართული ენის სწავლების ეფექტური პროცესის წინაპირობაა სწავლის ტიპის იდენტიფიცირება (ტყემელაშვილი, 2021:31).

გრამატიკის სწავლების რამდენიმე მოდელი არსებობს. ტრადიციული მეთოდებიდან აღსანიშნავია: პირდაპირი გრამატიკული მეთოდი, აუდიო-ლინგვისტური მეთოდი, აუდიოვიზუალური მეთოდი, შერეული მეთოდი, კომუნიკაციური დიდაქტიკა, ასევე, პრაგმატიკულ-ფუნქციური და ინტერკულტურული მიდგომები. გრამატიკის სწავლების ყველაზე ცნობილი მოდელებია: 1.VAK (V-isual - ვიზუალური), 2. A-uditory - სმენითი და სხვა. განვიხილოთ ისინი გრამატიკის სწავლების ჭრილში.

აუდიალური (სმენითი) - როდესაც მასწავლებელი ხსნის ქართული ენის გრამატიკასთან დაკავშირებულ ამა თუ იმ საკითხის, აუდიალური სწავლის სტილის მქონე მოსწავლეები უკეთ აღიქვამენ ინფორმაციას, თუ მას ისმენენ, ანუ მასალა მიწოდებულია მეტყველების და აუდიო საშუალებების გამოყენებით. ამ ტიპის მოსწავლეები დიდ უპირატესობას ანიჭებენ სხვის მიერ წაკითხულის მოსმენას, ვიდრე იმას, რომ თვითონ წაიკითხონ და წარმოთქვან. მოცემული მეთოდების საშუალებით მოსწავლეები უკეთ იმახსოვრებენ მოსმენილს, კარგად იმახსოვრებენ ვერბალურ კონსტრუქციებს. ხშირ შემთხვევაში ურჩევნიათ გაუგებარ მასალასა თუ საკითხზე ხმამაღლა მსჯელობა (ტყემელაშვილი, 2021:35).

ვიზუალური - სწავლის სტილი, ყველაზე მეტად არის სასკოლო სივრცეში გავრცელებული მეთოდი. მოსწავლეები გრამატიკულ საკითხებს უკეთ აღიქვამენ და უფრო იოლად ითვისებენ მასალას, როდესაც ხდება მათი ვიზუალური საშუალებებით დემონსტრირება, მაგალითად: ილუსტრაციებით, სურათებით, ცხრილებითა და ბარათებით. მათ შეიძლება მოცემული მეთოდის სწავლის დროს არ გაუჭირდეთ იმის გახსენება თუ კონკრეტული წინადადება თუ წესი ფურცლის მარცხენა ნაწილში ეწერა თუ მარჯვენაში. ნათელია, რომ ეფექტური სწავლების პროცესში სივრცითი უნარები ძლიერ მხარეს წარმოადგენს. მოსწავლეთა ნაწილისთვის მისაღებია, როდესაც რაიმეს სიტყვიერად აღწერენ, რეკომენდებულია თან ახლდეს უკეთ აღქმისთვის რაიმე თვალსაჩინოება, ბარათი ან სურათი (ტყემელაშვილი, 2021: 39).

გრამატიკის სწავლებისას მნიშვნელოვანია აგრეთვე ინდუქციური და დედუქციური მეთოდები. პირველი მეთოდი განსაზღვრავს ნებისმიერი ტიპის ცოდნის გადაცემისა და მიწოდების ისეთ ფორმას, როდესაც სწავლის პროცესის მსვლელობა განზოგადებისკენაა მიმართული ანუ ინფორმაციის გადაცემისას პროცესი კონკრეტულიდან ზოგადისკენ მიმდინარეობს. მეორე კი, განსაზღვრავს ნებისმიერი ტიპის ცოდნის გადაცემის ისეთ ფორმას, რომელიც ზოგად ცოდნაზე არის დაყრდნობილი და მისგან ახალი ცოდნის აღმოჩენის ლოგიკური პროცესია, აღნიშნულით, სწავლების პროცესი მიმდინარეობს ზოგადიდან კონკრეტულისკენ. აქვე აღვნიშნავთ, რომ, პირადი გამოცდილებიდან გამომდინარე, ინდუქციური მეთოდი უფრო ეფექტიანი აღმოჩნდა გრამატიკის სწავლებისას (ნ.გ.)

თანამშრომლობით სწავლებას, სადაც კლასის თითოეული მოსწავლე ვალდებულია, არა მხოლოდ თვითონ, არამედ თავის თანაკლასელებს დაეხმაროს კონკრეტული საკითხის უკეთ შესწავლასა და გააზრებაში. თითოეული მოსწავლე მუშაობს საკითხზე მანამ, სანამ ყველა მათგანი არ დაეუფლება მას. რთული სათქმელია, თუ ჩამოთვლილი მეთოდებიდან რომელია ყველაზე ეფექტური სწავლისათვის, რადგან მათ მეტწილად მასწავლებლები კომპლექსურად იყენებენ (Weinert, 1997:74).

შესაძლოა, რომ სწავლის პროცესში რომელიმე სტრატეგიის დეფიციტი გამოვლინდეს, თუმცა მისი კომპენსირება მოხერხდება იმ შემთხვევაში, თუ სხვა სტრატეგიები მაღალ დონეზე იქნება შესრულებული. ამასთანავე, გრამატიკის სპეციფიკიდან გამომდინარე, არსებობს ისეთი რთული და კომპლექსური დავალებები, რომელთა შესასრულებლად სწავლის ყველა სტრატეგიის ცოდნა და გამოყენებაა აუცილებელი და საკმარისია, ერთ-ერთი მათგანი გამოაკლდეს, რომ მარცხი გარდაუვალი იყოს (ლობჯანიძე, 2012:29).

ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით სკოლაში განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა გრამატიკას. აღსანიშნავია, რომ ქართული ენის გრამატიკის სწავლების დროს გრამატიკული საკითხების შესწავლას აქვს თანმიმდევრული და

სისტემური ხასიათი. სწავლების მიზანია ის, რომ მოსწავლეებს შეუქმნას აუცილებელი ბაზა მშობლიური ენის გრამატიკის დასაუფლებლად. ამასთანავე, სწავლების პროცესში მუდმივად უნდა გავითვალისწინოთ მოსწავლის ასაკობრივი თავისებურებები. გრამატიკული მასალის სწავლებისას განსაკუთრებული ყურადღება გამახვილებულია პრაქტიკულ საკითხებზე. ეს ნიშნავს, რომ ამ ეტაპზე მოსწავლეები სწავლობენ არა აბსტრაქტულად, არამედ წინადადებების კონტექსტში თანდართული ილუსტრაციებით.

გრამატიკული ტერმინების გაცნობა, ძირითადად, ხდება წინადადებებზე დაკვირვებით. გარდა ამისა, ჩვენი დაკვირვებით, შედეგზე გასვლას გრამატიკული საკითხების სწავლებისას ხელს უწყობს ინტერაქტივი, პრეზენტაციები, რომლებიც უნდა მოიცავდეს როგორც პრაქტიკულ, ისე თეორიულ ნაწილს. ვიზუალურ ეფექტს, ყოველთვის დიდი ყურადღება ეთმობა. სასურველია, რომ იგი გაფორმებული იყოს საინტერესო ანიმაციებითა და თვალსაჩინოებით (ლობჟანიძე, 2012:38).

დროთა განმავლობაში გრამატიკის შესწავლის მეთოდები და მიდგომები დაიხვეწა და უფრო მრავალფეროვანი გახდა. „კომუნიკაციური დიდაქტიკის პარალელურად განვითარდა გრამატიკის სწავლების ალტერნატიული მიდგომებიც, რომელთაც ხშირად ინტენსიურ მეთოდებსაც უწოდებენ, და რომლის ძირითადი მიზანიც გრამატიკის ხანმოკლე დროში ათვისებაა“ (შავერდაშვილი, 2014:60).

სასკოლო სწავლების სხვადასხვა ფაზაზე აქტუალური საკითხი იყო გრამატიკის ცალკეული ელემენტების სწავლებისადმი სპეციფიკური მიდგომების შემუშავება. გრამატიკის სწავლება ყოველთვის განიხილებოდა ენების სწავლების მეთოდისა და დიდაქტიკის განუყოფელ ელემენტად. შესაბამისად, ენის სწავლების მეთოდებთან ერთად, იხვეწებოდა გრამატიკის სწავლებისადმი მიდგომებიც.

თანამედროვე გაკვეთილებზე უპირატესობა ენიჭება ენის ჰოლისტურ სწავლებას, ენობრივ ქმედებას. მასწავლებელიც ფასილიტატორად გვევლინება და არა ლიდერად, სწავლება აღარაა ავტორიტარული სტილის. შესაძლებელი ხდება არა

მხოლოდ ენობრივი სტრუქტურების, მათ შორის გრამატიკის, ათვისება, არამედ ამ სტრუქტურების გამოყენებასაც უწყობს ხელს (შავერდაშვილი, 2014:66).

ამრიგად, მეთოდოლოგიური ლიტერატურაში საკითხების უმეტესობა ფაქტობრივად, დაუმუშავებელია. მაგალითად, როგორ უნდა ისწავლებოდეს კონკრეტული საკითხი, რომელი მეთოდით, ხერხით, აქტივობით არის შესაძლებელი მათი სწავლება უფრო საინტერესო, მრავალფეროვანი და მისაწვდომი მოსწავლეებისათვის. ხშირად ერთი შეხედვით კარგად დამუშავებული საკითხებიც კი ტოვებს გარკვეულ კითხვებს, მაგალითად, რომელ მეთოდს/სტრატეგიას გაჰყავს მასწავლებელი უკეთ მიზანზე. არაფერს ვამბობთ ერთი და იმავე საკითხის განსხვავებული გზებითა და ხერხებით მიწოდებაზე, რაც უმნიშვნელოვანესია გრამატიკის სწავლებისას.

თავი III. რთული წინადადების სწავლების მეთოდური ტენდენციები გრიფირებული სახელმძღვანელოების მაგალითზე

საქართველოს განათლების სამინისტროს მოთხოვნით, ქართული ენის გრამატიკა, ისევე როგორც ადრე, ცალკე საგნად მოიაზრებოდა, თუმცა მასში რიგი ცვლილებები უნდა შესულიყო. სტანდარტზე მომუშავე ჯგუფმა უცვლელად დატოვა ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მთავარი პრინციპი - სისტემურობა, რომელსაც მივესალმებით, თუმცა გარკვეული საკითხები შინაარსობრივად შეიცვალა და შემცირდა. სირთულის გამო ზმნის კატეგორიების სწავლება ორ კლასზე (VI-VII) გადანაწილდა. სახელზმნების სწავლება ცალკე თავად გამოიყო. სიახლე იყო ასევე ძველი ქართული ენის აუცილებელ საკითხებთან მიმართებით. პროგრამა არ ითვალისწინებდა მოსწავლეს დაეხეობინა ბგერათა ჯგუფები, ამასთან, გრამატიკასთან ერთად ადგილი დაეთმო კომუნიკაციური კომპეტენციის ჩამოყალიბების საკითხების სწავლებას. რაც შეეხება სინტაქსის საკითხებს, ამოღებულია რთული წინადადების რთული კონსტრუქციები და აქცენტი გაკეთებულია პრაქტიკული გრამატიკის საკითხებზე, როგორებიცაა: ქვემდებარისა და შემასმენლის რიცხვში შეთანხმების საკითხები, მისამართი სიტყვისა და მიმართებითი ნაცვალსახელის რიცხვში შეთანხმების საკითხი, სხვათა სიტყვის ნაწილაკების სწორად გამოყენება და სხვა. ეს გახდა საფუძველი მესამე საფეხურის კლასებისთვის გრამატიკის სახელმძღვანელოების შექმნისა.

მოცემული სტანდარტი გახდა საწყისი იმისა, რომ შეექმნათ ახალი სასწავლო პროგრამა სარეფორმო კლასებისთვის და დაიწყო გრამატიკის ახალი სახელმძღვანელოების შექმნა, რომლებიც ცალკე დაიბეჭდა და სასწავლო პროცესშიც ჩაეშვა. სპეციალურმა კომისიამ ალტერნატიული სახელმძღვანელოები შეარჩია, გრიფი კი განათლების სამინისტრომ მიანიჭა.

მარტივი ნამდვილად არ აღმოჩნდა წლობით დამკვიდრებული ავტორიტეტული ავტორების წიგნების ჩანაცვლება ახლით. რა თქმა უნდა, იყვნენ ცვლილებების

როგორც მომხრენი, ასევე - მოწინააღმდეგენი. ორივე მხარე თავიანთ მოსაზრებებს არგუმენტებით ამყარებდა.

ახალი სტანდარტის მიხედვით, გრამატიკის ახალი სახელმძღვანელოებით სწავლების თეორიული პრინციპი იმავე ტიპის უნდა ყოფილიყო, მთავარი აქცენტი კი მეთოდოლოგიურ ნაწილს უნდა დათმობოდა. პრაქტიკულად საჭირო და საინტერესო დავალებებით გამრავალფეროვნება იყო მისი ახალი ნიშა. ტრადიციულთან ერთად, სწავლების ახალ, ინოვაციურ მეთოდებს თავისი ადგილი უნდა დაეკავებინა სასწავლო პროცესში.

საქართველოს განათლების სამინისტროსა და ფონდ „ღია საზოგადოება-საქართველოს“ ერთობლივი ძალისხმევით ჩატარდა სახელმძღვანელოების პირველი კონკურსი, რომელმაც ქართული ენის გრამატიკის სწავლების საკითხი სერიოზული პრობლემის წინაშე დააყენა.

კონკურსში გამარჯვებული სახელმძღვანელოებიდან ერთ-ერთი ქართული გრამატიკის სწავლების ტრადიციულ კურსს ეხმიანებოდა, ხოლო მეორე გრამატიკის სწავლებას ფუნქციურად მოიაზრებდა. რთული არ იყო იმის განსაზღვრა, რომ გრამატიკის სწავლების თვალსაზრისით ამ ნაბიჯს ქაოსი მოჰყვებოდა. სრულიად გაუმართლებელია ის, რომ სასწავლო წლის განმავლობაში, სწავლების ერთსა და იმავე საფეხურზე მყოფ მოსწავლეებს, ერთსა და იმავე საგანში განსხვავებულ ცოდნას ვთავაზობთ. ალტერნატიული სახელმძღვანელოების არსებობა ნიშნავს იმას, რომ ერთი სხვა პროგრამას ეყრდნობა, მეორე-სხვას, რაც უამრავ პრობლემას უქმნის როგორც პედაგოგებს, ისე - მოსწავლეებს (მათ შორის მობილობის პროცესიც).

განათლების ექსპერტები განიხილავენ რამდენიმე გზას, რომელიც მოცემული მდგომარეობიდან გამოსვლის საუკეთესო საშუალებაა. შესაძლოა, ქართული ენის გრამატიკის სწავლების (ე.წ. ჰიბრიდული) მოდელი შეიქმნას. სწავლების დროს ენის სისტემურ-ფუნქციური საკითხები, შესაძლებელია, სხვადასხვა მახასიათებლის მიხედვით დაიყოს და კონკრეტული საკითხის შესასწავლად კონკრეტული მეთოდი შეირჩეს.

ჯერ კიდევ 2008-2010 წლებში პედაგოგიურ ინსტიტუტში დაიწყო ფიქრი ამ საკითხებზე. გაანალიზდა ახალი საგანმანათლებლო პროგრამის ფარგლებში შექმნილი მე-7 და მე-8 კლასის ოთხი ალტერნატიული სახელმძღვანელო. გამოიკვთა კონკრეტული პრობლემები სტანდარტთან, ასაკთან შესაბამისობის, შინაარსობრივი საიმედოობის თვალსაზრისით.

პედაგოგთა უმეტესობას აქვთ სურვილი, რომ ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მიმართ, რადიკალურად შეიცვალოს დამოკიდებულება. ამიტომ აუცილებელია შემუშავდეს ერთიანი სისტემა ქართული ენის გრამატიკის სწავლებისა.

ამისათვის საჭიროა:

1) განისაზღვროს საკითხთა წრე, რომელიც აუცილებლად უნდა ისწავლებოდეს სკოლაში;

2) შესასწავლი მასალა გადანაწილდეს კლასების მიხედვით, რომ დაცული იყო უმთავრესი მეთოდიკური პრინციპები. მიწოდებული მასალა იყოს ასაკისთვის რელევანტური;

3) განისაზღვროს ის საკითხები, თუ რომელი უნდა ისწავლებოდეს სისტემური კურსით, რომელი-ფუნქციურით;

4) კონკრეტული საკითხის შესასწავლად შეირჩეს მეთოდიკური არსენალი.

აღსანიშნავია, რომ საქართველოში ბოლო პერიოდში აქცენტი კეთდება ქართული ენისა და ლიტერატურის ინტეგრირებულ სწავლებაზე, გრამატიკული მასალა გამოდის წიგნში მოცემული ტექსტიდან. 2018 წელს გამოცემული ქართული ენისა და ლიტერატურის ახალი სახელმძღვანელოები დაიყო ორ ჯგუფად. მე-5-6 კლასებში გამოჩნდა ცალკე გრამატიკის სახელმძღვანელოები. 2019 წელს გამოიცა ქართული ენისა და ლიტერატურის მე-7 კლასის ახალი სახელმძღვანელო. ცალკე იყო გრამატიკის სახელმძღვანელო. მე-8-9 კლასებში 2021 წლამდე ასწავლიდნენ ქართული ენისა და ლიტერატურის ძველი რედაქციების სახელმძღვანელოებით (მამაგულაშვილი, 2019: 46).

დღეისათვის სკოლებში ქართულ ენასა და ლიტერატურას ასწავლიან შემდეგი სახელმძღვანელოებით:

I-დან VI კლასის ჩათვლით „ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა - ქართული ბიოგრაფიული ცენტრის“ მიერ გამოცემული მოსწავლის წიგნი, მოსწავლის რვეული და მასწავლებლის წიგნი, თანაავტორები: ნინო გორდელაძე; გვანცა ჩხენკელი და თინათინ კუხიანიძე;

I-დან VI კლასის ჩათვლით - „გამომცემლობა მერიდიანი“ , თანაავტორები: ნათელა მაღლაკელიძე, ელენე მაღლაკელიძე, ცისანა ყურაშვილი და ნანა ღონღაძე;

I-დან VI კლასის ჩათვლით - „გაზეთი საქართველოს მაცნე“ და „საგამომცემლო სახლი სწავლანი“, ვახტანგ როდონაიას, მარიამ მირიანაშვილის, ქეთევან თოფაძის, ლალი ვაშაკიძის, ავთანდილ არაბულის, ნინო ნაკუდაშვილის, მარინე ხუციშვილისა და ენგურ ქურციკიძის თანაავტორობით;

VII-დან XII კლასის ჩათვლით - „საგამომცემლო სახლი სწავლანი“, ვახტანგ როდონაიას, ნინო ნაკუდაშვილის, ავთანდილ არაბულის, მარინე ხუციშვილის, მანანა გიგინეიშვილის, ლაურა გრიგოლაშვილისა და ლალი დათაშვილის თანაავტორობით;

VII-დან XII კლასის ჩათვლით - „გამომცემლობა მერიდიანი“, ნათელა მაღლაკელიძის, ნანა და თამარ ღონღაძეების, თაია ცხადაიას, დარეჯან კვანჭიანის, ნინო ჯაშის, ნინო თოდუასა და ნანა კუციას თანაავტორობით;

VII-დან XII კლასის ჩათვლით - „გამომცემლობა დიოგენე“, ნუგზარ მუზაშვილის, ნიკოლოზ ჩუბინიძის, ნინო შარაშენიძისა და ქეთევან ლევანიშვილის თანაავტორობით (mes.gov.ge).

2021 წელს ცალ-ცალკე გამოვიდა ქართული ლიტერატურისა და ქართული ენის სახელმძღვანელოები. კერძოდ, ჩვენთვის საყურადღებოა 2021 წელს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ გრიფმინიჭებული ქართული ენა 9 (მოსწავლის წიგნი), რომლის თანაავტორები არიან: ნანა სახეჩიძე, მაია მენაბდე და ნათია ფურცელაძე. წიგნი გამოცემულია ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობის მიერ. მოსწავლის წიგნი მოიცავს პარაგრაფებად დაყოფილ 5 ნაწილს (შესავალს,

წინადადების წევრებს, მარტივი წინადადების სინტაქსს, შერწყმულ წინადადებას, რთულ თანწყობილ და ქვეწყობილ წინადადებებს).

წიგნის პირველი ნაწილი შესავალია, რომელიც ეთმობა ორ ზოგად საკითხს, სათაურებით „გრამატიკის მნიშვნელობისთვის“ და „გრამატიკის დარგები“.

ზემოდასახელებული მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელოს (მოსწავლის წიგნი) პირველი და მეორე თავი ეთმობა მარტივი წინადადების სინტაქსს: პირველ თავში წარმოდგენილია წინადადების წევრები (ქვემდებარე და შემასმენელი; მათი შეთანხმება რიცხვში; პირდაპირი და ირიბი დამატება; უბრალო დამატება; განსაზღვრება; მსაზღვრელ-საზღვრულის ბრუნება და რიგი; გარემოება და მისი სახეები (ადგილის, დროის, ვითარების, მიზეზის, მიზნის გარემოება); სინტაქსური ურთიერთობების სახეები.

მეორე თავი შეეხება წინადადების აგებულებას. კერძოდ, ამ თავში მოცემულია წინადადება მოდალობის (შინაარსის) მიხედვით; მარტივი წინადადება აგებულების მიხედვით (მარტივი წინადადება და მისი სახეები: გავრცობილი და გაუვრცობელი, სრული და უსრული, უქვემდებარო, სახელდებითი მარტივი წინადადება), შერწყმული წინადადება.

2021 წელს გრიფმინიჭებული ქართული ენის მე-9 კლასის სახელმძღვანელოში (მოსწავლის წიგნი) ბოლო, მეხუთე, ყველაზე ვრცელი ნაწილი, კერძოდ, მე-4 თავი ეთმობა რთულ წინადადებას. ჩვენი ნაშრომის ამ ნაწილში ჩვენ სწორედ რთული წინადადების სწავლების მეთოდურ ტენდენციებს გავაანალიზებთ გრიფირებული სახელმძღვანელოების, ძირითადად კი, სახეჩიძის, მენაბდისა და ფურცელაძის თანაავტორობით გამოცემული მე-9 კლასის ქართული ენის მოსწავლის სახელმძღვანელოს მაგალითზე.

სახელმძღვანელოს ანალიზისათვის ვეყრდნობით რამდენიმე ზოგად კრიტერიუმს:

- რამდენადაა გათვალისწინებული მისაწვდომობის, სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის (დიდაქტიკური და ზოგადპედაგოგიკური) პრინციპები თეორიული მასალის ორგანიზებისას;

- როგორაა საგნობრივი ასპექტი მოცემული სახელმძღვანელოში?
- პასუხობს თუ არა სახელმძღვანელო თანამედროვეობის მოთხოვნებს, გათვალისწინებულია თუ არა თანამედროვე სწავლების მეთოდები?
- რამდენად უწყობს ხელს მაღალი სააზროვნო უნარების განვითარებას წიგნში მოცემული დავალებები?

მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელოში ჯერ ახსნილია ზოგადად რთული წინადადება (გვ. 115), შემდეგ ცალ-ცალკე დეტალურად განხილულია მისი სახეები: რთული თანწყობილი წინადადება (გვ. 117) და რთული ქვეწყობილი წინადადება (გვ. 122).

მე-4 თავის პარაგრაფები ეთმობა საკითხებს: დამოკიდებული წინადადების ადგილი რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში და მასთან დაკავშირებული პუნქტუაცია; დამოკიდებული წინადადების სახეები (ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადება, დამატებითი დამოკიდებული წინადადება, განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება (განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებას მომდევნო სამ ცალკე ქვეთავად მოსდევს: „რომელიც“ წევრ-კავშირის რიცხვში შეთანხმების წესები“; „განკერძოებული განსაზღვრება“ და „განკერძოებული დანართი“), გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება (ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, მიზნის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, მიზეზის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, ვითარების გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება). ასევე, აღნიშნული მე-4 თავის ბოლო ქვეთავების სასწავლო მასალა ეხება განკერძოებულ გარემოებას, ჩართულს, პირდაპირ და ირიბ ნათქვამს.

მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელო (მოსწავლის წიგნი) აგებულია შემდგომი პრინციპების საფუძველზე:

1. თეორიული მასალა გადმოცემულია მოსწავლისათვის ადვილად აღსაქმელ ენაზე;

2. სახელმძღვანელო შეიცავს მრავალფეროვან დავალებებს, აქტივობებსა და კოგნიტურ სქემებს;

3. ასახავს მოსწავლისათვის საინტერესო კომიქსური სტილის ილუსტრაციებს;

4. წიგნში გვხვდება წინარე ცოდნის გასააქტიურებელი კითხვები;

5. ფუნქციური და დასამახსოვრებელი რუბრიკებიდან აღსანიშნავია „დაიმახსოვრე“, „დააკვირდი“ და „ჭეშმარიტია თუ მცდარია“.

6. სახელმძღვანელოში სასწავლო მასალების ორგანიზებისას გამოყენებულია ინდუქციური მეთოდი (შემეცნება ზოგადიდან კერძოსკენ, კონკრეტულისკენ). აღნიშნული მეთოდი მიმართულია იმისაკენ, რომ მოსწავლემ პირადი დაკვირვებისა და ლოგიკური აზროვნების საფუძველზე შეძლოს თეორიულ ნაწილამდე მისვლა.

აღნიშნული პრინციპები დაცულია მე-4 თავშიც, რომელიც ეძღვნება რთული წინადადების სწავლებას. რთული წინადადების შესახებ თეორიული მასალა მოცემულია მოსწავლისათვის გასაგებ ენაზე, ასაკის გათვალისწინებით; დაცულია მისაწვდომობის, სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპები. რთული წინადადების ახსნა იწყება დავალებით „დააკვირდი, როგორია აგებულების მიხედვით ეს წინადადებები? დააკავშირე და შეაერთე ისინი!“ (იხ. დანართში ფოტო 1). დავალების პირობა მარტივია, მოსწავლეებს უბრალოდ რთული წინადადების ორი ნაწილის პოვნა და ერთ წინადადებად შეერთება ევალებათ. აქვე ვხვდებით შეხსენებას იმის შესახებ, რომ მეორე თავში („წინადადება აგებულების მიხედვით“) უკვე განმარტებულია რთული წინადადება, თუმცა მოკლედ და კონკრეტულად აქაც გამეორებულია, თუ რას ნიშნავს რთული წინადადება. ის ფაქტი, რომ ჯერ სახელმძღვანელოს მეორე თავშია განმარტებული წინადადება აგებულების მიხედვით და უშუალოდ რთული წინადადების ვრცელ, დეტალურ შესწავლამდე, მოსწავლეებისათვის უკვე ცნობილია მარტივი, შერწყმული და რთული წინადადებების არსი, ხაზი ესმება სახელმძღვანელოს ორგანიზებისას სისტემურობისა და თანამიმდევრულობის პრინციპების დაცვას.

მეოთხე თავის პირველი დავალების პირობა ასახავს წინარე ცოდნის გამააქტიურებელ კითხვას: „დააკვირდი, როგორია აგებულების მიხედვით ეს წინადადებები?“.

რთული წინადადების თეორიულ განმარტებას ერთვის პრაქტიკული მაგალითები, ახსნილია მასალა რთული წინადადების შემადგენელი ნაწილების შესახებ, თუ რამდენი მარტივი ან/და შერწყმული წინადადებისგანაა მიღებული კონკრეტული რთული წინადადებები. წიგნში უხვად გვხვდება სავარჯიშოები, რომლის პირობაც მოითხოვს რთული წინადადებების აგებულების ანალიზს.

რთული წინადადების სწავლებისას მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელოში გვხვდება საინტერესო კომიქსური სტილის ილუსტრაციები. კერძოდ, ერთ-ერთ დავალებაზე გამოსახულია სუპერმარკეტში მყოფი დედ-მამა და გოგონა, რომლებიც დგანან პროდუქტებით სავსე კალათასთან. დავალების პირობა მოსწავლისაგან მოითხოვს, რომ, ნახატის მიხედვით, დაწეროს პატარა ამბავი რთული და შერწყმული წინადადებების გამოყენებით და შეურჩიოს სათაური. ამ ტიპის დავალება, ერთი მხრივ, სახალისოცაა, რამდენადაც ეყრდნობა ყოველდღიური ცხოვრებისეული სიტუაციის, უფრო სწორად, ოჯახური იდილიის ამსახველ ილუსტრაციას, მეორე მხრივ, ხელს უწყობს წინარე ცოდნის გააქტიურებასა და მაღალი სააზროვნო უნარების განვითარებას იმის გათვალისწინებით, რომ მოსწავლეს უწევს ტექსტის დამოუკიდებლად შედგენა და სათაურის შერჩევა მოცემული ილუსტრაციის საფუძველზე.

სახელმძღვანელოში მომდევნო ქვეთავები ეხება რთულ თანწყობილ და რთულ ქვეწყობილ წინადადებებს. რთული წინადადების სწავლება იწყება ფუნქციური და დასამახსოვრებელი რუბრიკით „დააკვირდი რთულ წინადადებებს“ (იხ. დანართში ფოტო 2). მოცემულია ერთი რთული თანწყობილი და ერთი რთული ქვეწყობილი წინადადება. კერძოდ:

„1. ტახტზე გაგებულ ჭუჭყიან, დაგლეჯილ ლეიბზე იწვა ახალუხიანი მოხუცი და გამოხუნებული საბანი ეხურა“;

„2. ტახტზე გაგებულ ჭუჭყიან, დაგლეჯილ ლეიბზე იწვა ახალუხიანი მოხუცი, რომელსაც გამოხუნებული საბანი ეხურა“ (სახეჩიძე, 2021:48).

სახელმძღვანელოში ახსნილია ამ მაგალითებს შორის განსხვავება, რომ პირველი ტიპის (რთულ თანწყობილ) წინადადებაში პირველ წინადადებას მეორე დამოუკიდებლად აგრძელებს, ხოლო მეორე ტიპის (რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში) პირველი წინადადების ქვემდებარეს ხსნის მეორე წინადადება.

ერთი მხრივ, რთული თანწყობილი წინადადების ახსნისას მაგალითებად ორივე ტიპის რთული (თანწყობილი და ქვეწყობილი) ქმნის ნიადაგს, წინარე ცოდნას მომდევნო პარაგრაფში რთულ ქვეწყობილ წინადადებაზე გადასვლისათვის, უმარტივეებს მოსწავლეს შემდგომში რთული ქვეწყობილი წინადადების გაგებას.

რთული თანწყობილი წინადადების ახსნით ნაწილში სახელმძღვანელოში მოცემულია კოგნიტური სქემაც (იხ. დანართში ფოტო 3). წინადადებების სქემატურად გამოსახვა, თვალსაჩინოების მოშველიება მოსწავლეს ეხმარება რთული თანწყობილი წინადადების უკეთ გაგებაში.

რთული თანწყობილი წინადადების სწავლების ნაწილში, მოცემულია სასწავლო მასალა და პრაქტიკული მაგალითები თანწყობილში შემავალ წინადადებებთან კავშირებისა და სასვენი ნიშნების გამოყენების შესახებ; ამ კუთხით სასწავლო მასალის განმტკიცებას ემსახურება რუბრიკა „დაიმახსოვრე“. ასევე, მოცემულია ორი ილუსტრირებული დავალება და სავარჯიშოები.

სავარჯიშოებში წარმოდგენილია ნაწყვეტი ორი სხვადასხვა ტექსტიდან, მოსწავლეებს ევალებათ მხოლოდ რთული თანწყობილი წინადადებების ამოწერა, მათი აგებულების (რამდენი მარტივი, ან/და შერწყმული წინადადებისგან შედგება) ანალიზი და იმის გარკვევა, შეერთება კავშირიანია თუ უკავშირო. აღნიშნული სავარჯიშოები ხელს უწყობს მოსწავლის მიერ რთული თანწყობილი წინადადების შესახებ მიღებული ცოდნის გაერთიანებასა და პრაქტიკაში გამოყენებას.

საინტერესოა ერთ-ერთი დავალება, რომელიც მოსწავლეებისაგან ითხოვს რთული თანწყობილი წინადადებების შედგენას მოცემული ილუსტრაციებისა და კავშირების

გამოყენებით, რაც, ასევე, ემსახურება რთული თანწყობილი წინადადების შესახებ თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში რეალიზებას.

რთული თანწყობილი წინადადების სწავლების ნაწილში გვხვდება სავარჯიშო, რომელიც ითვალისწინებს მოცემულ ტექსტში 10 ორთოგრაფიულ-მორფოლოგიური, სინტაქსური და პუნქტუაციური შეცდომის აღმოჩენასა და შესწორებას, ტექსტის შესწორებული ვარიანტის გადაწერას. ამ ტიპის სავარჯიშო აჩვენებს, რომ მე-9 კლასის გრამატიკის სახელმძღვანელოში რთული წინადადების სწავლებისას ერთდროულად ექცევა ყურადღება გრამატიკის სხვადასხვა კომპონენტს, ენის ყველა ასპექტის შესახებ ინფორმირებას. მოსწავლეს ეცოდინება, რომ რთული წინადადებების წერისას გასათვალისწინებელია არა მხოლოდ შინაარსის სწორად, გასაგებად ორგანიზება, არამედ გრამატიკული წესების, ორთოგრაფიულ-მორფოლოგიური, სინტაქსური და პუნქტუაციური მხარეების დაცვის საკითხიც.

მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელოში რთული ქვეწყობილი წინადადების ახსნაც, მსგავსად რთული თანწყობილი წინადადებისა, იწყება დავალებით, რომელიც მოსწავლეებისაგან მოითხოვს რთულ წინადადებებზე დაკვირვებას და იმის გარკვევას, თუ მათში შემავალ რომელ წინადადებაში (პირველში თუ მეორეში) არაა აზრი დასრულებული (იხ. დანართში ფოტო 4). აღნიშნული დავალება წიგნის ავტორებს ეხმარება რთული ქვეწყობილი წინადადების გრამატიკული წესის ახსნაში, ახალი საკითხის სწავლებისათვის წინარე საფუძვლების მომზადებაში, რათა შესაძლებელი გახდეს რთულ წინადადებაში მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების ერთმანეთისაგან გამიჯვნა.

მოსწავლეები დავალების ფარგლებში დააკვირდებიან მოცემულ წინადადებებს, გამოყოფენ წინადადებას, რომელშიც აზრი დასრულებული არაა, ხოლო ამის შემდეგ მასწავლებელი უხსნის მათ, რომ რთული ქვეწყობილი წინადადება შედგება მთავარი და დამოკიდებული წინადადებებისგან, ასევე, იმას, რომ მთავარი წინადადება დასრულებულ აზრს გადმოსცემს, განსხვავებით დამოკიდებული წინადადებისგან. აქვე მოცემულია კოგნიტური სქემა, რომელიც მოსწავლეებს დამატებით წარმოდგენას

უქმნის რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში შემავალ კომპონენტებზე (წინადადებებზე). კოგნიტური სქემის ფარგლებში მოცემულია წინადადება „*გლებებმა გადაწყვიტეს, რომ ამ დიდი დღესასწაულისათვის გაესაღებინათ დარჩენილი ღვინო*“ (სახეჩიძე, 2021:53).

სქემაში ნაჩვენებია, რომ რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში პირველი წინადადება (კომპონენტი) „*გლებებმა გადაწყვიტეს*“ მთავარია, ხოლო „*რომ ამ დიდი დღესასწაულისათვის გაესაღებინათ დარჩენილი ღვინო*“ - დამოკიდებული.

რთული ქვეწყობილი წინადადების სქემატურად გამოსახვით მოსწავლისათვის უფრო ცხადი ხდება, თუ რა ურთიერთმიმართება აქვს რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში მთავარ და დამოკიდებულ წინადადებებს, როგორ უკავშირდებიან ისინი ერთმანეთს, რა გრამატიკული საშუალებებია ამისათვის გამოყენებული. პრაქტიკული მაგალითების შემდეგ აქვე დასახელებულია მაქვემდებარებელი კავშირები, მიმართებითი ნაცვალსახელები და მიმართებითი ზმნიზედები, რომელთა საშუალებითაც დამოკიდებული წინადადება უკავშირდება მთავარს და რომ კავშირები და საკავშირებელი სიტყვები დამოკიდებული წინადადების შემადგენელი ნაწილია, მათი კუთვნილებაა, განსხვავებით თანწყობილი წინადადებისა, სადაც კავშირი (მაერთებელი) არც ერთი კომპონენტის კუთვნილება არაა.

რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლების ნაწილში მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელოში, რუბრიკის ქვეშ „*დაიმახსოვრე*“ განმარტებულია „*რომ*“ და „*თუ*“ კავშირებთან მძიმის გამოყენების საკითხიც. ეს ძალიან მნიშვნელოვანია, რათა მომავალში მოსწავლეებმა რთული ქვეწყობილი წინადადებების წერისას „*რომ*“ და „*თუ*“ კავშირებთან არ გამოტოვონ მძიმე, ან პირიქით, არ დასვან უადგილოდ, საჭიროების გარეშე, არ დაუშვან უხეში გრამატიკული შეცდომები.

რუბრიკაში, საკითხის განმტკიცების მიზნით, მოცემულია სავარჯიშო, რომლის პირობაა „*გადაიწერე წინადადებები და დასვი სასვენი ნიშნები, სადაც საჭიროა*“. აღნიშნული სავარჯიშო აჯამებს რთული ქვეწყობილი წინადადების შესახებ მოსწავლის მიერ წინა პარაგრაფებში მიღებულ თეორიულ ცოდნასა და პრაქტიკულ გამოცდილებას, რამდენადაც პირობის შესრულებისათვის საჭირო ხდება რთულ

ქვეყნობილ წინადადებაში შემავალი მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების გამიჯვნა და მხოლოდ ამის შემდეგაა შესაძლებელი სასვენი ნიშნების სწორად დასმა. სავარჯიშო გამოკვეთს, თუ რამდენად კარგად აითვისა მოსწავლემ მასალა და რამდენად შეუძლია მას მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში რეალიზება.

რთული ქვეყნობილი წინადადების სწავლების ნაწილში მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელოში გვხვდება სავარჯიშო, რომელიც მოცემულ წინადადებებში მოსწავლისაგან ითხოვს მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების გამიჯვნას, ასევე, მისათითებელი სიტყვებისა და კავშირების გახაზვას (მათი არსებობის შემთხვევაში).

საყურადღებოა, რომ სავარჯიშოს დასაწყისში გვხვდება რთულ ქვეყნობილ წინადადებაში მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების გამიჯვნის ნიმუში, კოგნიტური სქემის სახით. ეს, ერთი მხრივ, მისასაღმებელია, რამდენადაც ხელს უწყობს გამეორების გზით საკითხის დამახსოვრებას. მეორე მხრივ, წარმოადგენს ერთგვარ ე.წ. შაბლონს, რომლის დახმარებითაც მოსწავლე ზედმეტი ფიქრის გარეშე, ნახევრად ავტომატურად, გაუაზრებლად შეასრულებს სავარჯიშოს, რამაც შეიძლება, გამოიწვიოს საკუთარი სწავლის უნარებისადმი ზედმეტი თავდაჯერებულობა და საბოლოოდ სწავლისადმი ინტერესის დაკარგვა, მოსწავლის ბუნებრივი უნარებისაგან განძარცვა. ამ ლოგიკით, ალბათ, ავტორების მხრიდან უფრო გამართლებული იქნებოდა, თუ მოერიდებოდნენ ასე პირდაპირ მზა რეცეპტის მიწოდებას და მოსწავლეებს დაუტოვებდნენ თავისუფლებას, რომ დამოუკიდებლად გადაეჭრათ სავარჯიშოს შესრულებისას წარმოქმნილი პრობლემა თუ სირთულე.

მაგალითად, ჩვენი მოკრძალებული აზრით, მოსწავლეთა ინტერესებიდან გამომდინარე, გაცილებით ეფექტური იქნებოდა, თუ უბრალოდ მითითებული იქნებოდა, რომ, საჭიროების შემთხვევაში, დავალების შესრულებისას გადაეხედათ უკვე განვლილი თეორიული მასალისათვის (თუნდაც მიეთითებინათ შესაბამისი გვერდები), ან მოსწავლე დამოუკიდებლად მისულიყო ამ დასკვნამდე. ამ შემთხვევაში მოსწავლე განიმტკიცებდა წინარე ცოდნას, განსხვავებით შაბლონების

(ნიმუშებისაგან), რომელსაც ერთჯერადი ეფექტი უფრო აქვს, მხოლოდ სავარჯიშოს შესასრულებლად თუ გამოადგება მოსწავლეს.

რთული თანწყობილი წინადადების მსგავსად, რთული ქვეწყობილი წინადადების ახსნით ნაწილშიც გვხვდება დავალება ილუსტრაციებით. მოსწავლეებს ევალებათ მოცემული ფოტოებისა და მაკავშირებელი სიტყვების საშუალებით რთული ქვეწყობილი წინადადებების შედგენა. აღნიშნული დავალება კრავს, აერთიანებს რთული ქვეწყობილი წინადადების შესახებ სასწავლო მასალასა და აჩვენებს მოსწავლეების მიერ მის პრაქტიკაში გამოყენების უნარს.

ნანა სახეჩიძის, მათა მენაბდისა და ნათია ფურცელაძის თანაავტორობით მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელოში რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებების სწავლებას მოსდევს პარაგრაფები: რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში დამოკიდებული წინადადების ადგილი და მასთან დაკავშირებული პუნქტუაციის საკითხი; დამოკიდებული წინადადების სახეები (ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადება, დამატებითი დამოკიდებული წინადადებები, განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება, რომელიც წევრ-კავშირის რიცხვთან შეთანხმების წესები, განკერძოებული განსაზღვრება, განკერძოებული დანართი, გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, ადგილის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, დროის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, ვითარების გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, მიზეზის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებები, მიზნის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებები, განკერძოებული გარემოება, ჩართული). რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებების მომდევნო პარაგრაფებშიც უხვად გვხვდება კოგნიტური სქემები, ფუნქციური და დასამახსოვრებელი რუბრიკის ნიმუშები („დაიმახსოვრე“), თეორიული მასალა, პრაქტიკული სავარჯიშოები და ილუსტრირებული დავალებები, რომლებიც ანალოგიური პრინციპებითაა შედგენილი და მათზე დეტალურად აღარ შევჩერდებით.

გრიფირებული სახელმძღვანელოების, კერძოდ კი, მე-9 კლასის ქართული ენის მოსწავლის წიგნის (სახეჩიძე, მენაბდე, ფურცელაძე) მაგალითზე რთული წინადადებების სწავლების მეთოდური ტენდენციების შესწავლა როგორც აჩვენებს, მეტწილად გათვალისწინებულია სწავლების პრინციპები, რომლებიც უკავშირდება სასწავლო მასალის მისაწვდომობას, სისტემურობასა და თანამიმდევრულობას, თუმცა სასურველი იქნებოდა სისტემურობის თვალსაზრისით სახელმძღვანელო კიდევ უფრო დახვეწილი ყოფილიყო. სახელმძღვანელოში რთული წინადადების შესახებ სასწავლო მასალა მოცემულია მოსწავლისათვის გასაგებ ენაზე, გრამატიკული წესები ახსნილია ლაკონურად და ცხადად. რთული წინადადების სახეები: რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებები და მათთან დაკავშირებული სხვა გრამატიკული საკითხები დალაგებულია ისე, რომ მეთოდური ბმა ლოგიკურია, საკითხები გამომდინარეობს ერთმანეთისაგან. სახელმძღვანელოს მეორე თავში წარმოდგენილი სასწავლო მასალით (წინადადების აგებულება) უკვე მომზადებულია ნიადაგი რთული წინადადების სწავლებისათვის, მოსწავლემ უკვე იცის მარტივი, შერწყმული და რთული წინადადებები.

ჩვენ მიერ გაანალიზებული მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელო ითვალისწინებს მოსწავლის ასაკს, რთული წინადადების შესახებ სასწავლო მასალა არის ასაკის შესაბამისი, რასაც, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, წიგნის წინა თავების სტრუქტურაც ადასტურებს, თუმცა თეორიული მასალა რამდენადმე მწირიცაა, ძველ სახელმძღვანელოებთან შედარებით. საგნობრივი ასპექტი, შეიძლება ითქვას, სრულფასოვნადაა მოცემული, არ შეიმჩნევა ფაქტობრივი, ან საგნობრივი ხასიათის უზუსტობები. მეტწილად გათვალისწინებულია თეორიული მასალისა და პრაქტიკული მასალების ხვედრითი წონა, პროპორცია.

გრიფირებული სახელმძღვანელო უდავოდ პასუხობს სწავლებისადმი თანამედროვეობის მოთხოვნებს. ამის დასტურია რთული წინადადებების ახსნისას უხვად გამოყენებული თვალსაჩინოებები: ლოგიკური სქემები და ილუსტრაციები, ასევე, პრაქტიკული სავარჯიშოები და დავალებები, ფუნქციური და

დასამახსოვრებელი რუბრიკები „დააკვირდი“, „დაიმახსოვრე“. ეს ამტკიცებს, რომ სახელმძღვანელოში რთული წინადადების სწავლებისას კომბინირებულად გამოყენებულია სწავლების თანამედროვე მეთოდები. თეორიული მასალის ახსნის პარალელურად გვხვდება კოგნიტური სქემები, ილუსტრირებული დავალებები და პრაქტიკული სავარჯიშოები.

დავალებები მრავალფეროვანია, რათა რთული წინადადების კონკრეტული ასპექტი სრულყოფილად ამოწუროს მოსწავლემ და შეძლოს მიღებული თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში რეალიზება. კომიქსური სტილის ილუსტრაციები, კოგნიტურ სქემებთან ერთად, წარმოადგენს თვალსაჩინოებას, რომელიც მოსწავლისათვის რთული წინადადების ათვისების პროცესს გაცილებით სახალისოს ხდის. სახელმძღვანელოში მოცემული კოგნიტური სქემები აადვილებს საკითხის აღქმასა და გაგებას, რთული თანწყობილი და ქვეწყობილი წინადადების ტიპების ერთმანეთისაგან გამიჯვნას, ხოლო დავალებებში მოცემული ილუსტრაციები - თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გადატანას. გრიფირებულ სახელმძღვანელოში მოცემული დავალებები ხელს უწყობს მოსწავლეში მაღალი სააზროვნო უნარების ფორმირებასა და განვითარებას, რამდენადაც პირობა ითვალისწინებს ილუსტრაციებისა და ცალკეული კავშირების საფუძველზე რთული წინადადებების აგებას, ასევე, ზოგან გვხვდება ილუსტრაციების საფუძველზე ამბის მოთხრობის, ფოტოზე ასახული სიტუაციის აღწერის მოთხოვნა.

გრიფირებულ სახელმძღვანელოში ვხვდებით წინარე ცოდნის გასააქტიურებელ კითხვებს, რომლებიც ხელს უწყობს რთულ წინადადებებთან დაკავშირებული საკითხების შესწავლისათვის მოსწავლეში მოტივაციის აღძვრას, ფსიქოლოგიური მზაობის მიღწევას. რთული წინადადების შესახებ სასწავლო მასალის ორგანიზება სახელმძღვანელოში ემყარება ინდუქციურ მეთოდს. ჯერ ზოგადად მოცემულია რთული წინადადებები და მოსწავლეებს მოეთხოვებათ მათზე დაკვირვება, შემავალი წინადადებების ტიპის (მარტივია თუ შერწყმული, ან ორივე) დადგენა, ხოლო შემდეგ მსჯელობა მიდის კონკრეტულისაკენ. სახელმძღვანელოს ავტორები რთული

წინადადების ზოგადი წარმოდგენიდან გადადიან კონკრეტულზე, რთულ თანწყობილ წინადადებაზე. თეორიულ მასალამდე მისვლა მოსწავლეს მომდევნო პარაგრაფებშიც, რთული ქვეწყობილი წინადადებისა და დამოკიდებული წინადადებების სახეების სწავლის დროსაც უწევს პირადი დაკვირვებისა და ლოგიკური აზროვნების გზით.

რთული წინადადების სწავლების მეთოდური ტენდენციების შესწავლისათვის საინტერესოა კიდევ ერთი გრიფირებული სახელმძღვანელოს, ავთანდილ არაბულის „ქართული ენა და სინტაქსი 9“, მოსწავლის წიგნის განხილვა. სახეჩიძის წიგნის მსგავსად, აქაც რთული წინადადების ახსნა იწყება წინარე ცოდნის გამააქტიურებელი კითხვებით.

მასწავლებელი მოსწავლეებს სთხოვს, გაიხსენონ მარტივი და შერწყმული წინადადებების სახეები. აღნიშნულ კითხვას წინ უძღვის კოგნიტური სქემა, რომელშიც ჩამოთვლილია წინადადების სამივე ტიპი აგებულების მიხედვით (მარტივი, შერწყმული და რთული). შემდგომ უკვე სახელმძღვანელოში განმარტებულია რთული წინადადება და მოყვანილია კონკრეტული მაგალითი. ამავე პარაგრაფში, რომელიც ეძღვნება რთულ წინადადებას, ახსნილია რთული წინადადების სახეები (თანწყობილი და ქვეწყობილი) და მათ შორის განსხვავება. პარაგრაფის ბოლოს გვხვდება შემაჯამებელი კითხვები ისევე, როგორც სახეჩიძის სახელმძღვანელოს შემთხვევაში.

პარაგრაფის ბოლოს ტრადიციულად მოცემულია დავალება, რომელიც შედგება რამდენიმე წინადადებისაგან და მოსწავლეებს ევალებათ, გადაიწერონ ეს წინადადებები, ჯერ სასვენი ნიშნები დასვან და მერე ერთმანეთისაგან განასხვავონ რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებები (იხ. დანართში ფოტო 5).

განსხვავებით სახეჩიძის სახელმძღვანელოსგან, არაბულის სახელმძღვანელოში რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებების შესახებ დავალებაში გვხვდება გაცილებით მეტი მაგალითი (24 წინადადება), რაც აქედანვე, სანამ უშუალოდ ცალ-ცალკე რთული წინადადების სახეების სწავლაზე გადავლენ,

გაუმარტივებს მოსწავლეებს რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებების ერთმანეთისაგან გამიჯვნას.

არაბულის სახელმძღვანელოს მომდევნო პარაგრაფია რთული თანწყობილი წინადადება (იხ. დანართში ფოტო 6), რომელიც იწყება საგაკვეთილო მასალის სწავლების მიზნების ჩამოთვლით. სასწავლო მიზანზე აქცენტირებით სახელმძღვანელოს ავტორი ცდილობს, დააინტერესოს მოსწავლე საკითხის შესწავლით, თუმცა სადავოა, ეს რამდენად ეფექტური და პრაქტიკულია, თითქოს მოსწავლის ფსიქოლოგიურ მოთელვას ჰგავს. აქაც გვხვდება წინარე ცოდნის გამააქტიურებელი კითხვა, მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეებს, გაიხსენონ ტერმინ „თანწყობის“ მნიშვნელობა და ასე მიიყვანოს ახალი სასწავლო მასალის შინაარსამდე. შემდგომ უკვე, როგორც წესი, არაბულის სახელმძღვანელოშიც განმარტებულია რთული თანწყობილი წინადადება და მოხმობილია კონკრეტული მაგალითი საკითხის გამოსაკვეთად.

აღნიშნულ პარაგრაფში (რთული თანწყობილი წინადადება) გვხვდება სხვადასხვა რუბრიკა, როგორცაა: „შენიშვნა“, „გაითვალისწინეთ“. მსგავსი რუბრიკები უხვად გვხვდება სახეჩიძის წიგნშიც. რთული თანწყობილი წინადადების შესახებ პარაგრაფს არაბულის სახელმძღვანელოში ახლავს ორი დავალება (პირველში შედის 13 წინადადება, მეორეში 17). პირველი დავალება მოსწავლისაგან მოითხოვს თანწყობილი წინადადებების შემადგენელ მარტივ წინადადებებად დაშლას და ამ სახით გადაწერას რვეულში, ხოლო მეორე - რთული წინადადებების რვეულში გადაწერას, სასვენი ნიშნების დასმასა და საკავშირებელი საშუალებებისათვის ხაზის გასმას. ამ ტიპის დავალებები ხელს უწყობს რთული თანწყობილი წინადადების შესახებ მიღებული თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში რეალიზებას.

არაბულის სახელმძღვანელოში მომდევნო პარაგრაფია რთული ქვეწყობილი წინადადება (იხ. დანართში ფოტო 7). აღნიშნული პარაგრაფი იწყება სასწავლო მიზნის განსაზღვრით. სახელმძღვანელოში აღნიშნულია, რომ რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლა მოსწავლეებს გაუმარტივებს რთული წინადადების სახეების

გარჩევას; მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების ერთმანეთისაგან გამიჯვნას, ასევე, ქვეწყობილ წინადადებაში კავშირისა და მისამართი სიტყვის ადგილის ამოცნობას; რთული ქვეწყობილი წინადადების ძირითადი სახეების შესწავლას. რთული ქვეწყობილი წინადადების შესახებ პარაგრაფის ბოლოს მოცემულია ორი დავალება ბევრი მაგალითით. სახეჩიძის სახელმძღვანელოს მსგავსად, არაბულის წიგნში მომდევნო პარაგრაფები ეთმობა მთავრის მიმართ დამოკიდებულ წინადადებებს; განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებას და დამოკიდებული წინადადების სხვა სახეებს. ასევე 23-ე პარაგრაფში ახსნილია ზერთული წინადადებაც, რასაც სახეჩიძის წიგნში ცალკე პარაგრაფი არ ეთმობა.

შიეძლება, ითქვას, რომ არაბულის სახელმძღვანელო თითქმის იმავე პრინციპებითაა აგებული, რითაც სახეჩიძის წიგნი, აქაც მეტწილად დაცულია სისტემურობის, მისაწვდომობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპები. ამასთანავე, არაბულის სახელმძღვანელოში თითქმის არ გვხვდება პრაქტიკული სავარჯიშოები და ილუსტრაციები, თუ არ ჩავთვლით ერთეულ შემთხვევებს, ცალკეულ პარაგრაფებს. თვალსაჩინოებების მხრივ გაცილებით მდიდარია სახეჩიძის წიგნი. სახეჩიძის წიგნთან შედარებით, არაბულის სახელმძღვანელოს უპირატესობაა ის, რომ დავალებებში უხვად გვხვდება მაგალითები, რაც ძალიან მნიშვნელოვანია მოსწავლის მიერ სასწავლო მასალის უკეთ ასათვისებლად.

თანამედროვე გრიფირებული სახელმძღვანელოებისაგან განსხვავებით, თვალსაჩინოებები, ფაქტობრივად, არ გვხვდებოდა (თუ არ ჩავთვლით სავარჯიშოებს და რუბრიკას „კითხვები გასამეორებლად“) ქართული ენის ძველ სახელმძღვანელოებში და რთული წინადადების სწავლებისას მასწავლებელს უწევდა მხოლოდ თეორიული მასალით შემოფარგვლა, რაც მოსწავლეებისათვის სასწავლო პროცესს რამდენადმე მოსაწყენს ხდიდა. ამის დასტურია აკაკი შანიძისა და ლეო კვაჭაძის ქართული ენის მე-9 კლასის სახელმძღვანელო (თბილისი, 1984:12). აღნიშნულ სახელმძღვანელოში შერწყმულ წინადადებას მოსდევს პარაგრაფი „განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები. სასვენნი ნიშნები მათთან“. შემდგომ უკვე

ახალი პარაგრაფი ეძღვნება რთულ წინადადებას. დასახელებულ პარაგრაფში განმარტებულია რთული წინადადების რაობა, ტიპები (თანწყობილი და ქვეწყობილი), რთულში შემავალ წინადადებათა შეერთების საშუალებანი. პარაგრაფის ქვესაკითხების განმარტებებს თან ახლავს პრაქტიკული მაგალითები, რაც ემსახურება მოსწავლისათვის მასალის აღქმის გაადვილებას.

შანიძე/კვაჭაძის სახელმძღვანელოში მომდევნო პარაგრაფი ეხება უშუალოდ რთულ თანწყობილ წინადადებას. პარაგრაფში ერთმანეთისაგან ქვესაკითხებად გამიჯნულია მაჯგუფებელკავშირიანი, მაცალკავებელკავშირიანი და მაპირისპირებელკავშირიანი, უკავშირო და კავშირიანი რთული თანწყობილი წინადადებები. აღნიშნული ქვესაკითხების განმარტებისას უხვადაა მოხმობილი სავარჯიშოები კონკრეტული მაგალითებით და ასევე, გვხვდება რუბრიკა „კითხვები გასამეორებლად“ და რთული ქვეწყობილი წინადადების გარჩევის ნიმუში.

შანიძისა და კვაჭაძის სახელმძღვანელოში მომდევნო პარაგრაფია „რთული ქვეწყობილი წინადადება“, რომელშიც ახსნილია რთული ქვეწყობილი წინადადების ნაწილები და მათი შეერთების საშუალებანი და რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებასთან დაკავშირებული სხვა საკითხები. აღნიშნულ პარაგრაფში გვხვდება ერთი კოგნიტური სქემაც, რომელზეც ოთხკუთხედით აღნიშნულია მთავარი წინადადება, ხოლო წრით - დამოკიდებული, არაბული ციფრით კი - მათი ადგილი რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში, რაც მოსწავლეს უმარტივებს საკითხის გაგებას. მომდევნო პარაგრაფები უკვე ეძღვნება დამოკიდებული წინადადებების სახეებს.

ამდენად, გრიფირებული სახელმძღვანელოების ანალიზმა აჩვენა, რთული წინადადებების სწავლებისას ნაკლებად არის დაცული მისაწვდომობის, სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპები, ნაწილობრივ გვხვდება ხარვეზებიც, რაც ამ მიმართულებით მეტ მუშაობას მოითხოვს.

რთული წინადადების სწავლებისას საკითხები ახალ სახელმძღვანელოებშიც თითქმის იმავე თანმიმდევრულობითაა დალაგებული, როგორც ადრინდელ სახელმძღვანელოებში (შანიძე, კვაჭაძე), ჯერ წინადადების ტიპები აგებულების

მიხედვითაა მოცემული, შემდეგ უკვე რთული წინადადება და თავისი სახეები (რთული ქვეწყობილი და თანწყობილი წინადადებები). ცალკეული ქვესაკითხები ახალ სახელმძღვანელოებში შეიძლება გვხვდებოდეს განსხვავებული თანმიმდევრობითაც, თუმცა გადასვლა რთულ წინადადებასა და მის სახეებზე ხდება ძველი სახელმძღვანელოების ანალოგიურად.

გრამატიკის ადრინდელ სახელმძღვანელოებში ნაკლებად გვხვდებოდა თვალსაჩინოებები (კოგნიტური სქემები, ილუსტრაციები, რუბრიკები) და, ძირითადად, თეორიული მასალით იყო შევსებული, თეორიულ ახსნას კი თან ახლდა მაგალითები და პარაგრაფების ბოლოს სავარჯიშოები, რაც სწავლების მხრივ საკმაოდ ეფექტური იყო იმ დროისათვის, თუმცა თანამედროვე სწავლების მოთხოვნები რამდენადმე განსხვავებულია. თანამედროვე ციფრულ ეპოქაში, როცა ტექნოლოგიები ასე განვითარებულია, გრიფირებულ სახელმძღვანელოებში უფრო მეტად ყურადღება უნდა გამახვილდეს თვალსაჩინოებებზე.

თანამედროვე სახელმძღვანელოებში (განხილული სახეჩიძის სახელმძღვანელო, არაბულის სახელმძღვანელო) საკმაოდ ხშირად ვხვდებით კოგნიტურ სქემებს, ილუსტრირებულ დავალებებს, დასამახსოვრებელ რუბრიკებს, თუმცა მიზანშეწონილია, რომ ამ მხრივ კიდევ უფრო მეტად იყოს დატვირთული. მრავალფეროვანი სავარჯიშოების გარეშე მოსწავლის დაინტერესება ძნელი იქნება. მეორე მხრივ, გრამატიკის თანამედროვე სახელმძღვანელოების ნაკლოვანება ისაა, რომ მწირია თეორიული მასალა, პრაქტიკული ნაწილი - მეტი (ეს ცუდი არ არის), მაგრამ მოსწავლეებს ხშირად უწევთ კონკრეტული ფორმების მექანიკურად დამახსოვრება და ვერ ახერხებენ განსხვავებული ფორმების ახსნას. ამიტომაც არის რომ ზოგადად გრამატიკის და კერძოდ რთული წინადადების სწავლებისას მასწავლებელს უწევს დამატებითი რესურსების მოძიება და გამოყენება, სხვადასხვა საიტებზე გრამატიკის დავალებებისა და თეორიული მასალის შერჩევა. ამიტომაც ძალიან მნიშვნელოვანია, გრამატიკის სახელმძღვანელოები იყოს თანაბრად ამომწურავი, როგორც სავარჯიშოების მხრივ, ისე თეორიული ახსნის

თვალსაზრისითაც, რათა საჭირო არ გახდეს დამატებითი რესურსების მოძიება, რომლებსაც ყველა პედაგოგი ერთნაირად ან საერთოდ ვერ ახერხებს და მოსწავლეებიც არათანაბარ სიტუაციაში იმყოფებიან.

თავი IV. პარატაქსი ქართულში და მისი სწავლება

4.1. რთული თანწყობილი წინადადების სახეები და სტრუქტურული თავისებურებანი

რთული თანწყობილი წინადადება მიიღება რამდენიმე მარტივი თუ შერწყმული წინადადების იმგვარი შეერთებით, როდესაც შემადგენელ წინადადებებს აქვთ დამოუკიდებელი სახე, ან ერთი წინადადება გულისხმობს მეორეს, მაგრამ მათ შორის დაქვემდებარებას არა აქვს ადგილი (კიზირია, 1969:18).

მაგ.: ცა მოიწმინდა და მზის შუქმა იქაურობა გაანათა (ყაზბ., 25); ხალხს გაეცინა და მღვდელსაც ღიმილი მოერია (ილია, 379)... ეს ორი რთული წინადადება შედგება ორ-ორი მარტივი, გრამატიკულად თანასწორი წინადადებისგან, რომლებიც და' კავშირით არიან შეერთებულნი: (1) ცა მოიწმინდა, (2) მზის შუქმა იქაურობა გაანათა; (1) ხალხს გაეცინა, (2) მღვდელსაც ღიმილი მოერია.

რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილები ერთმანეთის მიმართ ყოველთვის თანასწორნი არ არიან. ხშირად რთულ თანწყობილ წინადადებაში გაერთიანებულ კომპონენტთაგან პირველია თავისთავადი, დამოუკიდებლად გაფორმებული, მომდევნო წინადადების გრამატიკული გაფორმება კი პირველზეა დამოკიდებული და, ამდენად, პირველის გარეშე მოკლებულია აზრობრივ დამოუკიდებლობასაც (კვაჭაძე, 1988:317). მაგალითად: მამა გავიდა მეორე ოთახში და ჩვენც გავყევით (ილია, 419); დედამ ამოგვძახა და ჩვენც შესახვედრად წავედით (აკაკი, 43)... მოცემული რთული თანწყობილი წინადადებების პირველი ნაწილი (მამა მეორე ოთახში გავიდა; დედამ ამოგვძახა) თავისთავადი, დამოუკიდებლად გაფორმებული მარტივი წინადადებაა. მეორე მარტივი წინადადება (ჩვენც გავყევით; ჩვენც შესახვედრად წავედით;) არ არის ისეთი თავისთავადი და დამოუკიდებლად გაფორმებული, როგორც პირველი: თუ ვის გავყევით და სად გავყევით, თუ ვისთან შესახვედრად წავედით და სად წავედით - ეს გასაგებია პირველი წინადადების მიხედვით. ასეთი წინადადებები პირველი კომპონენტის, მასში მომხდარი

მოქმედების ერთგვარი გაგრძელება; რაც შეეხება ასეთი ტიპის წინადადებებს, როგორცაა: ჩვენ მუდამ მეგობრები ვიქნებით და ეს მეგობრობა წვრილმანი უთანხმოებით არ უნდა დაიჩრდილოს (ონაშვ. 163)... ერთი გულისხმობს მეორეს, ოღონდ დაქვემდებარებას ადგილი არ აქვს.

ანტ. კიზირიამ გამოყო რთული თანწყობილი წინადადების ჯგუფები:

1. თანწყობილი წინადადებები, რომელთა პირველი წინადადებების დამატება განმეორებულია ქვემდებარედ მეორისთვის;
2. თანწყობილი წინადადებები, რომელთა პირველი წინადადების ქვემდებარედ მეორე წინადადებების დამატებაა;
3. პირველი წინადადებების პირდაპირი დამატება გამოყენებულია მეორე წინადადებებში ირიბ დამატებად;
4. პირველი წინადადების პირდაპირი დამატება უბრალოდ დამატებად მეორდება მეორეში;
5. მეორდება (ამდენად საერთოა) შემასმენელი, ქვემდებარედ, დამატებები და სხვა; ან მეორე წინადადებაში მოიპოვება ისეთი სიტყვები და ნაწილაკები, რომლითაც ნავარაუდევია პირველ წინადადებაში (კიზირია, 1969:18-19).

ა. კიზირია განიხილავს რა ამ ჯგუფის წინადადებებს, სვამს კითხვას: „რა დამოკიდებულება აქვთ თანწყობილ წინადადებათა კომპონენტებს ერთმანეთთან აზრობრივი მიმართებისას? შეიძლება თუ არა ერთი სახეობის განვითარებამ მოგვცეს მეორე სახეობა? პასუხი უარყოფითი იქნება გასაგები მიზეზის გამო. თანწყობილ წინადადებათა ამგვარ სახეობებს შორის ქრონოლოგიური სხვაობა კი არ არსებობს, არამედ სხვაობას ქმნის შეკავშირებულ წინადადებათა მიმართება.

ამრიგად, ირკვევა რომ:

1. თანწყობილი წინადადება არ შედგება მექანიკურად შეერთებულ წინადადებათაგან;

2. თანწყობილი წინადადება ყოველთვის არ შედგება ისეთი წინადადებებისაგან, რომლებიც ერთმანეთის მიმართ აბსოლუტურად თანასწორნი არიან (კიზირია, 1969:26).

როგორც ცნობილია, თანწყობილი წინადადების კომპონენტებს შორის შეიძლება გამოიხატოს სამგვარი აზრობრივი მიმართება: ერთდროულობა, თანამიმდევრობა და მიზეზშედეგობრიობა (ანუ დაპირისპირება, ოპოზიცია).

ერთდროულობისთვის დამახასიათებელია შემდეგი ნიშნები: 1) რთული წინადადების ყველა კომპონენტში მოქმედება ხდება ერთდროულად; 2) წინადადებები ერთმანეთის მიმართ აბსოლუტურად თანასწორია (მეორე არ წარმოადგენს პირველის განვითარებას); 3) კომპონენტი წინადადებები ერთმანეთის მიმართ ტოლუფლებიანია (ა. კიზირია); 4. წინადადებათა ადგილის შეცვლაც შესაძლებელია (ფეიქრიშვილი 1996:234). მაგ.: ქეთო ოთახის კუთხეში **იჯდა** და მაგდანი იავნანას **ლიღინებდა** (გოგ., 32); ყორანი **იჯდა** მუხის ერთ ხმელს ტოტზე და თვალებიდან ცრემლი დაჰაღუპით **ჩამოსდიოდა** (ვაჟა., 56); ტურა ფრინველებს **იპარავდა**, მგელი ოთხფეხს **იტაცებდა** და დათვი იქაურობას **ანადგურებდა** (წერ., 109)...

იშვიათად გვხვდება ისეთი შემთხვევებიც, როცა და'-თი შეერთებული წინადადებები ერთდროულ მოვლენებს გამოხატავენ, მაგრამ ერთმანეთის მიმართ დათმობითობის შინაარსისანი არიან: პირველ ნაწილში გამოხატული აზრის მიხედვით არ არის მოსალოდნელი ის, რაც მეორე ნაწილშია გამოთქმული, და პირიქით (კვაჭაძე, 1988: 327). მაგ.: ზაფხული იდგა და მაინც ციოდა (ინან., 209)...

თანამიმდევრობა გვაქვს იმ შემთხვევაში, როცა მომდევნო წინადადებით გამოხატული მოქმედება პირველის შემდეგ ხდება ან მეორე წინადადებით გამოხატული მოქმედება შედეგია პირველისა (ფეიქრიშვილი, 1996:234). მაგ.: უკვე გაზაფხული დადგა და დღის სიცივეები სითბომ შეცვალა (ინან., 91); იგულისხმება, რომ ჯერ **გაზაფხული დადგა** და შემდეგ **დღის სიცივე სითბომ შეცვალა**. მსგავსი მაგალითია: ვაგონი სწრაფად დაიძრა და ხალხი შებარბაცდა (ინან., 94)... მოვლენათა

თანამიმდევრობა ჩვეულებრივია, როცა წარსულში მომხდარ ფაქტებზეა საუბარი. თუ რა დროით არის დაცილებული ერთი მოქმედება მეორისგან, - ეს შეიძლება აღნიშნულ იქნეს მომდევნო წინადადებაში სათანადო სიტყვების ხმარებით: ერთ მშვენიერ დღეს მის პაწია ღუქანში საპარიკმახერო აღმოვაჩინე და ამის შემდეგ იგი გაჰქრა ჩემი ჰორიზონტიდან (ყაზბ.,23); კიდევ ერთხელ წყნარად გაჟრჟოლდა და მაშინვე თავი დაჰხარა (ყაზბ.,44); გუგუამ ყველაფერი საუკეთესოდ დაინახა და მალევე მოშორდა არსებულ საფრთხეს (ყაზბ.,65)... ე.ი. მოვლენათა თანამიმდევრობა ხშირად გართულებულია მიზეზ-შედეგობრიობის გამოხატვით: სოფელში მზის სხივები გამოჩნდა და ჩამობურულ-ჩამობნელებული არემარე გაანათა. აქ იგულისხმება : ა) ჯერ „სოფელში მზის სხივები გამოჩნდა“ და მერე „ჩამობურულ-ჩამობნელებული არემარე გაანათა“; ბ) ამასთანავე, სოფელში რომ „მზის სხივები გამოჩნდა“, ეს მიზეზია იმისა, რომ „ჩამობურულ-ჩამობნელებული არემარე გაანათა“; მაშასადამე, აქ ერთდროულად მოვლენათა თანამიმდევრობაც არის გამოხატული და მიზეზშედეგობრიობაც. მსგავსი მაგალითია: დაიგრუხუნა დაბლა და მაღლა ქორმა შეიფრთხიალა (აკაკი, 34)...

მიზეზშედეგობრიობის დროს პირველ კომპონენტში გამოხატულია ერთგვარი მიზეზი, რომლის შედეგზე საუბარიც მეორეში გრძელდება. მაგ.: მე მოსამართლე გახლავართ და ყველაფერი თავად უნდა გადავწყვიტო (ილია, 71); პირველ წინადადებაში მიზეზია დასახელებული, მეორეში - შედეგი. ამ წინადადების აზრი ქვეწყობილი წინადადებით ასე გადმოიცემა: რადგანაც მე მოსამართლე ვარ, ამიტომ ყველაფერი მე უნდა გადავწყვიტო. მიზეზშედეგობრიობაა გამოხატული შემდეგ მაგალითებშიც: რეჯანმა ხელი გაუწოდა პაპას და პაპა გაბედნიერდა (ჯავ., 201); პაპა დიმო რეჯანს ძალიან კარგად უვლიდა, ძალიან ზრუნავდა და რეჯანიც კარგ ხასიათზე დგებოდა (ჯავ., 214)... *დაპირისპირებულობის* დროს თანწყობილი წინადადების კომპონენტებში გამოხატული მოქმედება ერთმანეთს უპირსპირდება აზრობრივად. მაგალითად: მასწავლებელი დაფრთხებოდა, ხოლო მოსწავლეები წამოვარდებოდნნ ზეზე (აკაკი, 148); თვითონაც გადაიპატიჟებდნენ, მაგრამ ვაჟა თვითონაც ერიდებოდა სხვაგან სტუმრად სიარულს (ვაჟა, 257); ნატამამ სცადა ხელის მოკიდება, მაგრამ მან

გააშვებინა ხელი (ყაზბ.,105)... ამ ტიპის წინადადებებში გვხვდება მაპირისპირებელი კავშირები.

თანწყობილი წინადადების კომპონენტები შეერთებული არიან ან კავშირით ან უკავშიროდ. მაგ.: ზეიმობდა ბუნება, ჭიკჭიკებდნენ ჩიტები, კისკისებდნენ ყვავილები (გოგ., 9); მოწმენდილი ცა გაკრიალებულიყო და მზის სხივი მთის წვერებს შესთამაშებდა (ყაზბ., 436)...

პირველი წინადადება უკავშიროს, მეორე - კავშირიანი. უკავშირო თანწყობილ წინადადებათა შეერთების ერთ-ერთ ძირითად საშუალებას ინტონაცია წარმოადგენს. კავშირთაგან წინადადებათა შესაერთებლად აქ გამოყენებულია მაერთებელი კავშირები: მაჯგუფებელი, მაცალკევებელი და მაპირისპირებელი. მაერთებელი კავშირები არა მარტო წინადადებათა გადაბმის საშუალებაა, არამედ მათი აზრობრივი მიმართების გამოხატვის საშუალებაც. ინტონაცია გარკვეულ როლს ასრულებს კავშირიანი შეერთების დროსაც. კავშირების საშუალებით თანწყობილ წინადადებათა შორის მრავალფეროვანი მიმართების გამოხატვა შეიძლება, უკავშირო შეერთება კი ასეთ შესაძლებლობას მოკლებულია. გარდა კავშირებისა და ინტონაციისა, რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილების აზრობრივი მიმართების გამოხატვისათვის მნიშვნელობა აქვს ზმნის ფორმებსა და ისეთი სიტყვისა თუ სიტყვების გამოყენებას, რომლებიც ამა თუ იმ მიმართებას უფრო ნათლად და ზუსტად გამოხატავენ (კვაჭაძე, 1988:320). მაგ.: **მერმე** რამდენიმე ცხენი დაწინაურდა, **შემდეგ** ორი ცხენი გავიდა წინ, **ბოლოს**, ერთმა დაიგდო ყველანი (ყაზბ., 48); **მერმე** სტიპენდიებზე აიღო ხელი, **შემდეგ** მარტოს თვალმარგალიტი გაჰყიდა და **ბოლოს**, თავის მამა-პაპეულ განძეულობას დაადგა თვალი (ჯავ., 33); **ჯერ** წიგნი ისწავლოს ჯაყომა და **მერე** ნახეთ ჯაყოი (ჯავ., 46)... მოცემული წინადადებები უკავშირო რთული თანწყობილი წინადადებებია. მათ ნაწილებში ნახმარი დროის ზმნიზედები მიგვითითებენ მოქმედებათა თანამიმდევრობაზე, ე.ი. წინადადებათა აზრობრივი მიმართება ლექსიკური საშუალებითაც არის გადმოცემული (კვაჭაძე, 1988:321).

თუ რთულ წინადადებაში ორზე მეტი წინადადებაა გაერთიანებული, შეერთება შეიძლება კავშირიანიც იყოს და უკავშიროც: გაზაფხული დადგა, ბუნება მხიარულობდა, გამოვიდა მზიანი ამინდები და ჰაერი გათბა (გოგ.,12)... აქ მესამე და მეოთხე წინადადება და' კავშირით არის შეერთებული, დანარჩენები - უკავშიროდ.

მაჯგუფებელი კავშირია - და', რომელიც, საზოგადოდ, ორი წინადადების მიჯნაზე დგას, მაგრამ არც ერთს არ ეკუთვნის. მაგ.: შეჩერებულნი ქვისგან გამოჭრილს სურათებს დაემსგავსნენ და ჰაერში გაისმა მხიარული მისალმება (ყაზბ., 12); ამ გრიალს შეუერთდა იქავ მოგროვილის ბავშვების ყიჟინის ხმა და ცხენოსნები ჩამოხტნენ (ყაზბ., 23); წმინდა გაკრიალებულ ჰაერში ისარივით დაქროდა მარად მხიარული მერცხალი და კოპწია მარდი ტოროლა ზარივით წკრიალა გალობით ლაჟვარდ სივრცეში დაქანაობდა (გოგ.,78)...

და'-თი შეერთებული წინადადება ზოგჯერ ახსნა-განმარტებასა თუ განსაზღვრებას წარმოადგენს იმისას, რაზედაც პირველ წინადადებაშია ლაპარაკი. მეორე წინადადებაში და-ს შემდეგ ჩვენებითი ნაცვალსახელია (ეს), რომელიც ჩვეულებრივ ქვემდებარეა და გარკვეულ მიმართებას ამყარებს თანწყობილი წინადადების პირველ ნაწილთან (კვაჭაძე, 1988:321) მაგ.: ეშმაკურად ჩაუკრავდა თვალს და ეს მიანიშნებდა ალგზნებული ძალით გაჰკიდებოდა მას (ყაზბ.,72); „და ეს“ მნიშვნელობით ახლოა მიმართებით ნაცვალსახელთან რაც, მთლიანად წინადადება - ქვეწყობილთან და მიმართების შემცვლელად ადვილადაც გადაკეთდება ამ უკანასკნელად: ეშმაკურად ჩაუკრენტდა თვალს, რაც მიანიშნებდა ალგზნებული ძალით გაჰკიდებოდა მას.

როცა რთული თანწყობილი წინადადება უარყოფითი შინაარსისაა, მაშინ მაჯგუფებელი კავშირის მნიშვნელობით გამოიყენება ნაწილაკები: **არც-არც, ვერც-ვერც, აღარც-აღარც, ვეღარც-ვეღარც...**

მისგან არც ჩხუბი, არც წინააღმდეგი სიტყვა გაგვეგო (ყაზბ., 16); არ აკლდა არც მზრუნველები, არც მოსიყვარულე გულებს უჩიოდა (ყაზბ., 28); ხევი ვერც ამოსწყვიტოს

და ვერც ყმად გაიხადოს (ყაზბ., 36)... თანწყობილი წინადადების ნაწილებში შეიძლება სხვადასხვა უარყოფითი ნაწილაკი იყოს ნახმარი: არც მე ვერჩი, ნურც მე მერჩიან (ჯავ., 343); არავის საქმეში არ ვერევი და ნურავინ ჩაერევა ჩემს საქმეში“ (ამირეჯ., 104)...

მაცალკევებელი კავშირებია : ან (ან-ან), ხან (ხან-ხან), ან-ან კიდევ, ხან-ხან კიდევ, გინდ-გინდ, თუნდ-თუნდ, იშვიათად თუ.

ან' გამოხატავს ორი მოქმედებიდან ერთ-ერთის შესაძლებლობას: ისინი ან ეფექტურად ვერ გამოიყენეს, ან გაუშვეს თანამდებობიდან (დოჩ., 77); ან უნდათ ჯვარი დაიწეროთ, ან არადა აქედამ ცოცხლები ველარ წახვალთ (ილია, 367)! ან არ უნდა გასვრილიყავით, ან კიდევ ერთი ამბრის სურნელება თან არ აგეყოლათ (ილია, 345); ან ჩურჩხელის ნაჭერი მოეტანა, ან წითელი ვაშლი არ მოეტანა (ყაზბ., 59); ან დიაცებრ გამოქცეულიყვნენ, ან არადა ცხვრებსავით კისერი მიეშვირათ (ყაზბ., 69); ან მონადირე წამომადგება თავს, ან მგელს შევეფეთები (ჩოხ., 109)... ხან წვიმდა, ხან ქარი ქროდა (ინანიშ., 213); ხან მიწას დასცემდნენ ხელს და ხან ისევ ისარსავით სწორედ გაიმართებოდნენ (ყაზბ., 99); აღგზნებული ძალით, წახალისებული გაეკიდებოდა ხან წყნარად დამშვიდებულს წყალსავით მიმდინარს და ხან მთის მდინარესავით გაცოფებულს და გაშმაგებულს ქალსა (ყაზბ., 102); სისხლი ჩუხჩუხით ხან გულისკენ გაქანდებოდა, ხან კიდევ თავს ებგერებოდა (ყაზბ., 112); ამ მდგომარეობაში მყოფი ონისე ხან მთლად გაცივდებოდა, ხან კიდევ ცივ ოფლდასხმული წამოტრიალდებოდა (ყაზბ., 139)...

გინდ' და თუნდ' განმეორებულად იხმარება და მნიშვნელობით ერთნაირია. მიუთითებს, რომ თანწყობილი წინადადების ნაწილებში დასახელებულ ამბავთაგან ერთ-ერთი უნდა იქნეს არჩეული. მაგ.: ეგ შენი მადლობა გინდა გახიე, გინდა გაფხრიწე... (ილია, 134); სულ მწკრივზეა ჩალაგებული გინდა აქედამ, გინდა იქიდამ (ილია, 146)...

თუ' კავშირი თანწყობილში მაშინ იხმარება, როცა მოდალობის მიხედვით თანწყობილი წინადადების კომპონენტები კითხვითი შინაარსისაა. (ფეიქრიშვილი,

1996:235) მაგ: თითონ ჰტრიალებსა ახლოზედ **თუ** ჩემს გუმანს მოაქვს იმისი სიტყვა შორიდან ახლოს? (ილია, 345); ეს ყველაფერი გიორგის ცოდნით მოსდიოდა **თუ** ალაღბედობით? (ილია, 240); არ ვიცით კაცის სიტყვები სინამდვილეს შეეფერებოდა **თუ** ხუმრობას! (ილია, 249); ჯადო მეწევა უკან **თუ** ხატი არ მიშვებს წინ? (ილია, 344); ფეხის ძარღვები დამაჭრეს **თუ** რა მომდის ეს ოხერ-ტიალი!...(ილია, 356); გულის ჭიდილი მოუვიდა **თუ** რა ამბავია? (ილია, 44)...

მაპირისპირებელი კავშირებიდან თანწყობილ წინადადებაში გამოიყენება **მაგრამ, ხოლო, კი**. ამათგან ყველაზე გავრცელებულია **მაგრამ; ხოლო'** და **კი'** უფრო სამწერლებო ენის კუთვნილებაა. **მაგრამ'** იწყებს ყოველთვის თანწყობილი წინადადების მეორე ნაწილს და აპირისპირებს პირველთან (ფეიქრიშვილი 1996:235). მაგ.: დღე იყო, **მაგრამ** მზე გამქარლიყო (ვაჟა, 96); დასამშვიდებელი სიტყვა თქვა, **მაგრამ** ენა ველარ მოიბრუნა (ყაზბ., 45); ხელისმომკიდის ხელის გაშვება ძნელი იყო, **მაგრამ** გუგუამ გაავლო ხელი (ყაზბ., 66); გამოფხიზლდა ონისე, **მაგრამ** ის სრულიად განშრებოდა დანარჩენებს (ყაზბ., 99); ართმევდნენ ერთმანეთს სიტყვას, **მაგრამ** მიძია კი ჩუმად იყო (ყაზბ., 109); მხოლოდ მას შეუძლია შენი გახარება, **მაგრამ** სიტყვა პირში უწყდებოდა (ყაზბ., 134); სისხლის ღვრა მისთვის დროს გასატარებელი მეჯლისი იყო, **მაგრამ** მას გოჩასი ეფიქრებოდა (ყაზბ., 230)...

ხოლო' კავშირიც იწყებს მეორე კომპონენტს და აპირისპირებს პირველთან, მაგრამ დაპირისპირება აქ ისე მკვეთრი არაა, როგორც **მაგრამ'** კავშირის შემთხვევაში (ფეიქრიშვილი, 1996:235). მაგ.: ქვეყანა უფრო გაჩუმდა, **ხოლო** თავი ისევ ცოდვილობდა კიღობანთან (ილია, 134); ბავშვებს დაჭყეტილი თვალები უფრო დაეჭყიტათ, **ხოლო** თვალებიდან ცრემლები გადმოსდიოდათ (ინანიშ., 203); დედი პასუხი ველარ გაიგონა ლექსომ, **ხოლო** მამის სიტყვების გაგონებაზე ჟრუანტელმა თავში დაჰკრა და ფეხებში გაურბინა (ვაჟა, 106); მალე მატარებელმა სიჩქარეს უმატა, **ხოლო** მდევრებმა თანდათან სირბილს უკლეს (ინანიშ.,220)...

ხოლო კავშირს უახლოვდება ფუნქციით კი-ს, რომელიც არასოდეს არ იწყებს თანწყობილი წინადადების მეორე ნაწილს. ის იმ სიტყვის (თუ სიტყვების) შემდეგ იკავებს ადგილს, რომელზედაც (თუ რომლებზედაც) მოდის ლოგიკური მახვილი. ასეთი სიტყვა (თუ სიტყვები) უმეტესად ქვემდებარეა, უფრო იშვიათად - სხვა წევრი (კვაჭაძე, 1988:320). მაგ.: ერეკლემ და როსტომმა მარჯვნივ აუხვიეს, ზურა და სულხანი კი ყურმას გაჰყვნენ და მარცხნივ დაეშვნენ (ჯავ., 460); ბარში შემოდგომა მოდის, აქ კი ზამთრის პირს ვხედავ (ჯავ., 544)...

მაგივებელი კავშირებიდან გამოყენებულია **ესე იგი** (ე.ი.), იშვიათად - **ანუ**. ამ კავშირებით შეერთებული წინადადება წარმოადგენს მთელი წინადადების ან მისი რომელიმე ნაწილის დაზუსტებასა თუ ახსნა-განმარტებას წინადადების სახით. **ანუ** კავშირის შემდეგ ჩართულიც იხმარება (ფეიქრიშვილი, 1996:236). მაგ.: გული ქვეყანაზეც აღარ არის, **ესე იგი**, ის მაღლი, რაც ენას და ხელს უნდა ასაქმებდეს აღარ არის (ილია, 33); მეცადინეობამ რწმუნებულებს ამაოდ არ ჩაუარა და, როგორც იყო, თამარისეული დაიხსნენ მტრის ხელიდან, **ანუ**, როგორც თავად ხალხი ამბობდა, დროშამ თავისთავი თავად დაიხსნაო (ვაჟა, 377); ტახტების თავზეც თითო ბაცანკალი არის, **ანუ** სართუმალი სდგას ხარატით ნაკეთები (ილია, 50)...

მაგივებელი კავშირით შეერთებული წინადადება, რომელსაც დანართის სახე აქვს წინადადების სახით, ფუნქციურად დამოკიდებულ წინადადებას უახლოვდება. მას, როგორც ზემოთაც ითქვა, პირობით განმარტებითი წინადადება შეიძლება ვუწოდოთ. განმარტებითი წინადადება ზოგჯერ დამოკიდებულ წინადადებას ახლავს. ამ შემთხვევაში მაგივებელ კავშირთან ერთად მასში შეიძლება ნახმარი იყოს მაქვემდებარებელი კავშირი თუ წევრ-კავშირი, ზოგჯერ კი ასეთი სიტყვა გამოტოვებულია (კვაჭაძე, 1988:326). მაგ.: როცა არ ვმუშაობდი, **ესე იგი** როცა მიწას არ ვჩიჩქნიდი, რომელიმე წიგნს გადავშლიდი და განდევილი ბერივით ვკითხულობდი (ჯავ., 111); დიად, ჩემო ბატონო, იმისთანა ხალხი, რომლის გამოხატულებაც ჟამთა ვითარებით უმაღლესს საგნებიდამ მარტო ჭამა-სმაზედ **დამდგარა**, **ანუ** რომელსაც

მცირე საგნებიდან გონება მალლა ველარ აუცილებელია, ის ხალხი უფრო შებრალების ღირსია, ვიდრე გაკიცხვისა (ილია, 510)...

რთული თანწყობილი წინადადების კომპონენტები შეიძლება შეერთებული იყოს უკავშიროდაც. აქ შეერთების საშუალებაა პაუზა, ინტონაცია; წერის დროს გამოიყენება სასვენი ნიშანი „მძიმე“. როგორც წესი, ასეთ რთულ თანწყობილ წინადადებაში იმდენი „მძიმე“ იწერება, რამდენი კომპონენტიც არის ერთის გამოკლებით. უკავშირო თანწყობილი წინადადებები ხშირია პოეზიაში სწრაფად მიმდინარე მოვლენებისა თუ სურათების აღსაწერად. ძირითადად, ამგვარ წინადადებათათვის დამახასიათებელია ჩამოთვლის ინტონაცია (ფეიქრიშვილი, 1996:236). მაგ.: ქარი ქროდა, თოვდა, ნამქერი ტრიალებდა (ინანიშ., 24); ზოგი ტიროდა, ზოგიც კიოდა, სტვენდა, ზოგი ღმუოდა (ინანიშ., 105); ერთ ადგილას მდევრებსავით ჩამწკრივებულან უზარმაზარი მუხები, მეორე ადგილას ალვის ხესავით მალლა ცაში ატყორცნილან ჭადრები, მესამე ადგილას მშვენიერ სუნს ჰვენდნენ ხშირფოთლიან ცაცხვები, მეოთხე ადგილას ამშვენიერებენ ტყეს დიდი წიფელი, მაგარი ნეკერჩხალი და სხვანი (გოგ., 57)... შესაძლებელია, რთული თანწყობილი წინადადების კომპონენტები შეერთებული იყოს ერთდროულად კავშირითა და უკავშიროდ. ეს მაშინ გვექნება, როცა თანწყობილ წინადადებაში სამი ან მეტი კომპონენტი (კვაჭაძე, 1988: 328); მაგ: აცივდა, ჩამოზნელდა და გაისმა ჭექა-ქუხილი (ყაზ., 354)...

ჯერ კიდევ ძველი გრამატიკოსები ქართულ ენაში გამოყოფდნენ სხვადასხვა აგებულების წინადადებებს, რომელთაგან შემდგომში მეცნიერულ დონეზე გაიმიჯნა სამი ტიპი: მარტივი, შერწყმული და რთული (რთული თანწყობილი, რთული ქვეწყობილი).

მართალია, სტრუქტურულად აშკარად განსხვავდება შერწყმული წინადადება თანწყობილისგან, თანწყობილი - ქვეწყობილისგან, მაგრამ მათ საერთოც ბევრი აქვთ. ეს მსგავსება კი ზოგჯერ ისე ხელშესახებია, რომ კიდევ ჭირს ზოგიერთი წინადადების

ზუსტი კვალიფიკაცია - თანწყობილი იგი თუ შერწყმული, თანწყობილია თუ ქვეწყობილი (ფეიქრიშვილი, 1996:239).

ამ ასპექტით უნდა განვიხილოთ რამდენიმე საკითხი.

ინდოევროპულ ენებში აგებულების მიხედვით წინადადების ორ ძირითად ტიპს გამოყოფენ - მარტივსა და რთულს. ერთგვარწევრიანი შერწყმული წინადადება მარტივი წინადადების გაფართოებულ სახედ ითვლება. შერწყმული წინადადების მიმართება რთულ თანწყობილთან ქართულში ასე მარტივად ვერ გადაწყდება. მიზეზი ქართული ზმნის მრავალპირიანობაა. ლ. კვაჭაძე აღნიშნავს, რომ „ხშირია ისეთი შემთხვევები, როცა მცირეოდენი ცვლილებით რთული თანწყობილი წინადადება შერწყმულად იქცევა, შერწყმული - რთულ თანწყობილად. მაგალითად: პაპა დიმოც შუა ბაზარში იდგა და ისიც სხვებივით მოწყალებას ითხოვდა (ჯავ.,103)... ამ წინადადებიდან რომ ამოვიღოთ „ისიც“ ნაცვალსახელი, წინადადება შერწყმული გახდება: პაპა დიმოც შუა ბაზარში იდგა და სხვებივით მოწყალებას ითხოვდა. ცხადია, განსხვავება დასახელებულ რთულ თანწყობილსა და მისგან მიღებულ შერწყმულს შორის უფრო ფორმალურია და არა არსებითი, რადგანაც მესამე პირის ნაცვალსახელი „ითხოვდა“ ზმნასთან დაუსახელებლადაც იგულისხმება (კვაჭაძე, 2010:365), თუმცა აღნიშნული ტიპის წინადადებები ორივე შემთხვევაში შერწყმულია.

მართალია, ჩვენი კვლევის ობიექტი არაა შერწყმული წინადადება, თუმცა ქართულ გრამატიკულ ლიტერატურაში ერთგვარშემასმენლიან წინადადებათა კვალიფიკაციას მკვლევართა ერთი ნაწილი განსხვავებულად იხილავს, თანწყობილ წინადადებათა ჯგუფში განიხილავენ. ამიტომ მოკლედ წარმოვადგენთ ამ შეხედულებებსაც:

ა) ერთგვარშემასმენლიანი შერწყმული წინადადება შეიძლება ჩაითვალოს თანწყობილად, მის ერთ-ერთ ქვესახედ (ენუქიმე, 1987: 62)

ბ) ერთგვარშემასმენლიანი წინადადება უნდა განიხილებოდეს არა მხოლოდ ერთ ქვემდებარესთან მიმართებით, არამედ ერთ საერთო პირმიმართ დამატებებთან, რადგან სინტაქსურად დამატება-ობიექტებიც ქვემდებარის ტოლძალოვანია. ამის მიხედვით, თუ ტრადიციული გაგებით თანწყობილად მიჩნეული წინადადების ორივე კომპონენტის შემასმენელს აქვს ერთი საერთო პირმიმართი დამატება, მაშინ იგი უნდა ჩაითვალოს შერწყმულად და არა თანწყობილად (უსტიაშვილი, 1977:27).

ნიმუშად დავასახელოთ ასეთი წინადადება: სამშობლო გემახის და მიწა მოგიტხოვს (ვაჟა, 228)...

რთული წინადადების ორივე შემასმენელთან დაკავშირებულია ერთი პირდაპირი ობიექტი (ის გემახის **შენ**, ის მოგიტხოვს **შენ**). მართლაც, ანალოგიურად შეიძლება დაგვეკავშირებინა ამ ორ შემასმენელთან ერთი ქვემდებარე (სამშობლო გემახის და მოგიტხოვს), წინადადება გახდებოდა შერწყმული.

გ) სადავო ტიპის შერწყმულსა და რთულ თანწყობილ წინადადებაზე ლ. კვაჭაძე ასე მსჯელობს: წინადადებაში: პაპას გული დაუმძიმდა და ცრემლი მოერია (ჯავ.,132)... შემასმენელთა საერთო წევრია ირიბი დამატება... იმის გამო, რომ ირიბი დამატება მთავარი წევრია და ყველა შემასმენელი მასთან არის დაკავშირებული, თითქოს შეიძლება ითქვას, რომ დასახელებული წინადადებები შერწყმულიაო, მაგრამ საქმე ისაა, რომ დამატება-ობიექტს არ შეიძლება ახლდეს ისეთი შემასმენლები, რომელთაც არ ახლავს თავ-თავისი ქვემდებარე. ამასთანავე, ქვემდებარეს შეიძლება ახლდეს ისეთი შემასმენლები, რომელთაც არ ახლავს ირიბი (ან პირდაპირი) დამატება. ქვემდებარის ხვედრითი წონა, მისი სინტაქსური ძალა ბევრად აღემატება ობიექტებისას“. ამის მიხედვით, მეცნიერი დასახელებულ წინადადებას, რომლის ყოველ შემასმენელს საკუთარი ქვემდებარე აქვს, თვლის ისეთ რთულ თანწყობილად, რომლის ნაწილებსაც საზიარო წევრი აქვთ ირიბი ობიექტის სახით.

მეორე მხრით, შერწყმულ წინადადებაა მიჩნეული ისეთი წინადადებები, რომელთა ერთგვარ შემასმენლებს დართული არ აქვს სუბიექტი: გარეთ ისევ ცივა და სულ იცივებს...

სამეცნიერო ლიტერატურაში რთულ თანწყობილადაა ჩათვლილი შემდეგი სახის წინადადებები: თოფის ცივი ხმა და სიცოცხლეც გათავდა; ცოტა ხანი კიდეც და პაპა ვეღარ ამოისუნთქავდა; წამიც და ავადმყოფმა ხელი აათამაშა; რამდენიმე წუთიც და ოთახში ორი ტანადი ახალგაზრდა შემოვიდა...

საანალიზო ტიპის წინადადებებზე საგანგებო ყურადღების შეჩერება იმითაა შეპირობებული, რომ ისინი კონსტრუქციით მკვეთრად განსხვავდებიან ჩვეულებრივი რთული თანწყობილი წინადადებისაგან - მათი პირველი კომპონენტი უშემასმენლოა. მიუხედავად ამისა, რადგან კომპონენტთა აზრობრივი მიმართება მაინც გარკვეულია და პირველ კომპონენტში ნაგულისხმევი მოქმედება უსწრებს მომდევნო წინადადების ზმნა-შემასმენლით გადმოცემულ მოქმედებას, თანაც ამ წინადადების ნაწილების შეერთების საშუალებანი და მათ მიერ გამოხატული აზრობრივი დამოკიდებულება ზუსტად ემთხვევა თანწყობილი წინადადების შეერთების საშუალებებსა და ამ ნაწილებით გამოხატულ ლოგიკურ მიმართებას, ამიტომ შესაძლებელია ზემოაღნიშნული ტიპის წინადადებების მიჩნევა რთულ თანწყობილად. კერძოდ, ისინი უნდა იქნენ განხილული მაჯგუფებელკავშირიან რთულ თანწყობილ წინადადებასთან (უსტიაშვილი, 1977:23).

ლ. კვაჭაძის „თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსში“ ეს მოსაზრება გაზიარებულია და სათანადო მითითებით მსგავსი მაგალითები განხილულია მაჯგუფებელკავშირიან წინადადებათა გვერდით.

ამდენად, ერთი ჯგუფის რთულ თანწყობილ წინადადებებს აქვთ ერთგვარი მსგავსება შერწყმულ წინადადებებთან და მნიშვნელოვანია ამ კუთხით ყურადღების გამახვილება. საგულისხმოა, რომ თანამედროვე ქართულში სამწერლობო ენასა და ცოცხალ მეტყველებაში, ზემოგანხილულ წინადადებათა გამოყენების შემთხვევები

ხშირია, მაგრამ, ფაქტობრივად, მათი განხილვა არა თუ მაჯგუფებელკავშირიანი თანწყობილის ტოლფასოვნად, არამედ თითქმის საერთოდ არ ხდება. სასურველი იქნება გრამატიკაში შევიდეს მაჯგუფებელკავშირიანი თანწყობილი წინადადების გვერდით „წამიც და ავადმყოფმა ხელი აათამაშა“ ტიპის წინადადებათა რამდენიმე ნიმუში სათანადო მოკლე თეორიული მიმოხილვით.

4.2. პარატაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომები და მეთოდური გზამკვლევების ანალიზი

პარატაქსი (თანწყობა) ისევე, როგორც ჰიპოტაქსი (ქვეწყობა), წარმოადგენს ძირითად სინტაქსურ სტრუქტურას, რომელიც მნიშვნელოვან როლს ასრულებს დასრულებული აზრის გადმოცემაში როგორც წერილობით, ისე ზეპირ დისკურსში. პარატაქსის ეფექტური სწავლებისათვის მნიშვნელოვანია თეორიული გაგებისა და პრაქტიკული გამოყენების ერთიანობის უზრუნველყოფა, თანადროულობა. მოცემულ ქვეთავში შევეცადეთ გაგვეანალიზებინა პარატაქსის სწავლების საკითხი, მეთოდურ გზამკვლევებში ასახული თანამედროვე მიდგომების გათვალისწინებით, ხაზი გაესვა მისი სწავლების მნიშვნელობას ენობრივი კომპეტენციებისა და უნარების განვითარებაში და გამოიკვეთა ეფექტური თანამედროვე მიდგომები, ტრადიციულისაგან განმასხვავებელი ნიშნები და უპირატესობები, თანამედროვე გრამატიკებში შესული ცვლილებები. ემპირიულ მასალად აღებულია მეთოდური გზამკვლევები. ამ მხრივ საყურადღებოა 2011-2016 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმის საფუძველზე შემუშავებული მე-7-12 კლასების ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივი გზამკვლევი (2013 წ.) და ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის მეთოდური გზამკვლევი, მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით (2022 წ.).

პარატაქსული კონსტრუქციების სწავლება ქართული ენის გრამატიკის სწავლების ერთ-ერთი საყურადღებო საკითხია, რომელიც დაკავშირებულია რთული წინადადების სინტაქსის ისტორიასთან. ეს ნათლად ჩანს ძველი ქართული

გრამატიკებიდანაც, რომლებშიც სინტაქსისა და სინტაქსური ერთეულების (წინადადება, წინადადების წევრი, სინტაქსური წყვილი) სწავლების საკითხებს იმთავითვე დიდი ყურადღება ექცეოდა. სინტაქსი ძველი ქართული ენის გრამატიკებში (ლექსთთხზულებაში) ჩნდება XVII საუკუნიდან, როგორც გრამატიკის დამოუკიდებელი დარგი, რომელიც ისწავლებოდა მორფოლოგიისაგან გამიჯნულად. ძველ გრამატიკებში ყურადღება ექცეოდა როგორც წინადადების წევრების, ისე მთლიანი წინადადებების სწავლებას. XVIII საუკუნეში ანტონ პირველის „ქართული ღრამატიკა“ ასახავდა წინადადების წევრებს შორის ურთიერთმიმართების საკითხებს, როგორებიცაა: მართვა და შეთანხმება. გაიოზ რექტორის სინტაქსიც ორიენტირებული იყო სიტყვათა შეკავშირების საკითხის სწავლებაზე (შავრეშიანი, 2022:89).

XIX საუკუნის 30-40-იანი წლებიდან სინტაქსის სწავლებისას აქცენტი გადაიტანეს წინადადებაზე, როგორც დასრულებული აზრის გამომხატველ შესიტყვებაზე. სასკოლო გრამატიკებში სინტაგმების სტრუქტურულ-სემანტიკური შესწავლის ნაცვლად მნიშვნელოვანი ხდება წინადადების ფუნქციურ-სემანტიკური ანალიზი. შესაბამისად, სინტაქსი ლექსთთხზულებიდან გახდა წინადადების შემსწავლელი დისციპლინა და განსაკუთრებული აქტუალურობა შეიძინა პარატაქსის სწავლების საკითხმა. ლეო კვაჭაძის მიერ 1977 წელს გამოცემულ სასკოლო გრამატიკაში სინტაქსის შესწავლის მთავარ საგნად გამოიკვეთა რთული წინადადების ტიპები (თანწყობილი და ქვეწყობილი), პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციები (შავრეშიანი, 2022:93).

ქართული გრამატიკის სწავლების ისტორიის ანალიზი ადასტურებს, რომ პარატაქსის სწავლებას მეცნიერები ჯერ კიდევ ტრადიციული, ძველი განათლების პერიოდიდან ანიჭებდნენ დიდ მნიშვნელობას, თუმცა მიდგომები თანდათან იცვლებოდა, რამდენადაც რთული წინადადების სინტაქსი მოსწავლეებისათვის მარტივი გასაგები სულაც არ არის.

ტრადიციული განათლება, ძველი ქართული გრამატიკები, ითვალისწინებდა ქართული ენის ცალკე დისციპლინად სწავლებას, რასაც მივესალმებით. თანამედროვე მიდგომა მოითხოვს პარატაქსის ინტეგრირებულად სწავლებას, რომელსაც იმით ამართლებენ, რომ სინტაქსი უნდა ისწავლებოდეს ტექსტთან კავშირში და არა ერთი წინადადების დონეზე. „საქართველოში ყველაზე ხანგრძლივი ისტორია ენის დამოუკიდებლად სწავლებას აქვს, როცა იქმნებოდა და იქმნება ისეთი სახელმძღვანელოები, რომლებიც მიზნად ისახავენ ქართული ენის ფონეტიკის, ლექსიკის, მორფოლოგიისა და სინტაქსის სწავლებას არა ტექსტთა კორპუსზე დაფუძნებით, არამედ მხოლოდ ტექსტის რომელიმე მცირე მონაკვეთის, ძირითადად, კი ერთი წინადადების ფარგლებში“ (სამსონია, 2013:13).

2013 წელს გამოცემული მე-7-12 კლასების ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივი გზამკვლევის თანახმად, გრამატიკის, მათ შორის პარატაქსის დამოუკიდებლად სწავლებამ გამოიწვია ენობრივი საკითხების ტექსტებისაგან დაშორება. გამომდინარე იქიდან, რომ აღნიშნულ გზამკვლევაში, განსხვავებით ლიტერატურისა და ხელოვნებისაგან, ენა და გრამატიკა მოაზრებულია, როგორც პირველადი მამოძღვრებელი სისტემა, ავტორები მიუთითებენ გრამატიკის საკითხების ინტეგრირებულად, ტექსტთა კორპუსთან კავშირში სწავლების საჭიროებაზე. ეს ვრცელდება პარატაქსის სწავლებაზეც. მასწავლებლის ამოცანაა, რომ ხელი შეუწყოს მოსწავლეში ენის ლატენტური ცოდნის მეხსიერებისა და შესაძლებლობების განმავითარებელი აქტივობებით შევსებას, რაც იძლევა მსჯელობის, ანალიზის, შედარებისა და აბსტრაქტული უნარების გაძლიერების საშუალებას. აქვე ირინა სამსონია და თინათინ ცერაძე გზამკვლევაში ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების ეფექტურ თანამედროვე მიდგომებად ასახელებენ ჯგუფებში სწავლებას; ჯგუფებში მუშაობის მეთოდს; საერთო საკლასო მუშაობასა და დამოუკიდებელ, ინდივიდუალურ მუშაობას (სამსონია, 2013:17).

2011-2016 წლების ქართული ენისა და ლიტერატურის გზამკვლევის მიხედვით, გრამატიკის საკითხების, მათ შორის პარატაქსის სწავლებისას უარი უნდა ითქვას

ტრადიციულ მიდგომაზე, მზა მასალის სტატიკურად მიწოდებაზე და უპირატესობა მიენიჭოს თანამედროვე, ინტერაქტიურ მეთოდებს, რაც მოსწავლეს საშუალებას მისცემს დამოუკიდებლად მივიდეს გარკვეულ დასკვნებსა და შედეგებამდე: „გაკვეთილი იმგვარად უნდა იყოს აგებული, რომ ენობრივი სისტემა მოსწავლეს მზა სახით კი არ უნდა მიეწოდოს, არამედ მან თვითონ გააკეთოს გარკვეული დასკვნები მასწავლებლის ხელმძღვანელობით ცალკეულ წინადადებასა თუ ტექსტზე მუშაობის პროცესში, რასაც თან სდევს თავად მოსწავლის სამეტყველო მოქმედება“ (სამსონია, 2013:14). მაგალითად, ენობრივი საკითხების ლიტერატურასთან ინტეგრირებულად სწავლების ფარგლებში მოსწავლეები მხატვრულ ტექსტებში ამოიცნობენ პარატაქსულ კონსტრუქციებს.

აქვე გვინდა აღვნიშნოთ, რომ გრამატიკის ცალკე საგნად სწავლება სულაც არ უმლის ხელს მხატვრულ ტექსტზე მუშაობას. როცა მოსწავლე სისტემურად, თანმიმდევრულად ეცნობა საკითხებს, არკვევს და აანალიზებს შესაბამისი სტრუქტურის წინადადებას, მხატვრულ ტექსტში მათი პოვნა და ამოცნობა, ვფიქრობთ, სულაც არ უნდა გაუძნელდეს. ამ ყველაფერს სჭირდება მუდმივად, ინტენსიურად მუშაობა.

2011-2016 წლების ქართული ენისა და ლიტერატურის გზამკვლევაში უფრო ზოგად ჭრილშია განხილული სინტაქსის საკითხების სწავლების თანამედროვე მიდგომები. ამ კუთხით გაცილებით მეტი ანალიზისა და დასკვნის საფუძველს იძლევა ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის მიმდინარე გზამკვლევი, რომელიც ეფუძნება მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმას. გზამკვლევაში საკითხების ტიპოლოგია ჩაშლილია 8 სამიზნე ცნების შესაბამისად. ჩვენთვის საყურადღებო სამიზნე ცნება - „გრამატიკა“ გათვლილია ესგ-ის 9; 11 და 12 შედეგებზე (ესგ, 2022).

გზამკვლევის ანალიზი აჩვენებს, რომ პარატაქსის სწავლება გათვლილია ესგ-ის მე-12 შედეგზე, სინტაქსის, სიტყვების წინადადებად შეწყობა-შეკავშირების

თავისებურებების ცოდნაზე. გრამატიკის საკითხების, მათ შორის, პარატაქსის სწავლებისას ეფექტურ მიდგომად იკვეთება ტიპური კომპლექსური დავალებების გამოყენება, რომელმაც ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლის წინარე ცოდნისა და იმ სტრატეგიების გამოვლენას, რომელსაც მოსწავლე ეყრდნობა დავალების შესრულებისას, აგრეთვე, იმ ცვლილებების წარმოჩენას, რასაც შეიტანდა კომპლექსურ დავალებაზე თავიდან მუშაობის შემთხვევაში.

ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის მოქმედი გზამკვლევიდან ნათელი ხდება, რომ კომპლექსური დავალებები და სხვა ტიპის პრაქტიკული აქტივობები გრამატიკის საკითხების, მათ შორის, პარატაქსის სწავლებისას, პასუხობს ფუნქციურობის პრინციპს. რთული წინადადების სწავლებისადმი თანამედროვე მიდგომებმა უნდა უზრუნველყოს გრამატიკის საკითხების კონტექსტში ფუნქციური გამოყენება, რაც ხაზს უსვამს მათ უპირატესობას ტრადიციულ მიდგომებთან მიმართებით. ამ მიზნით გათვალისწინებულია სისტემურობის პრინციპიც და სინტაქსის და მასში შემავალი პარატაქსის სწავლებას წინ უსწრებს მორფოლოგიის საკითხები და სხვა უფრო მარტივი სინტაქსური კონსტრუქციები, ვიდრე რთული წინადადებაა (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2022).

პარატაქსის სწავლებისას სინტაქსის საკითხების თანმიმდევრობა განსაზღვრულია არა ტრადიციული, არამედ ფუნქციური ნიშნით. უშუალოდ პარატაქსამდე მოსწავლეებს აქვთ საშუალება, გაეცნონ სიტყვათა შორის სინტაქსური ურთიერთობის სახეებს; წინადადების მთავარ და არამთავარ წევრებს; წინადადების ტიპებს შინაარსისა და აგებულების მიხედვით. მოსწავლეებს სასწავლო პროგრამიდან აქვთ წინარე ცოდნა პარატაქსული კონსტრუქციების გაგებისათვის, მათ იციან წინადადების ტიპები, მარტივი და შერწყმული წინადადებების სახეები; წინადადებების შეერთების საშუალებები. მხოლოდ ამის შემდეგ აკეთებს გზამკვლევი აქცენტს რთულ წინადადებაში შემავალი პარატაქსული კონსტრუქციების; განკერძოებული სიტყვებისა და გამოთქმების; პირდაპირი და ირიბი ნათქვამის და

სხვა საკითხების შესახებ (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2022).

ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის გზამკვლევაში გრამატიკის საკითხების, მათ შორის პარატაქსის სწავლებისათვის გათვალისწინებულია ორი ტიპის კომპლექსური დავალება. ესენია: ემოციების ენა და სათაურების გრამატიკა. კომპლექსური დავალებები მიმართულია იმისკენ, რომ მოსწავლემ შეძლოს გრამატიკული საკითხების შესახებ წინარე ცოდნის სინტაქსის, მათ შორის პარატაქსის შესწავლისათვის გამოყენება. მაგალითად, 1. „დავალება ემოციების ენა“ მოსწავლისგან ითხოვს კონკრეტულ ნაწარმოებში იმ სინტაქსური საშუალებების ამოცნობას, რომლებიც გამოყენებულია ემოციების აღწერისათვის.

ასევე, კომპლექსური დავალება შეიძლება, მოსწავლისგან ითხოვდეს პარატაქსის ამოცნობას და მასთან დაკავშირებული სინტაქსური საკითხების პრაქტიკულ ანალიზს (მაგალითად, კავშირის, სასვენი ნიშნების გამოყენების თავისებურებები).

„დავალება 2. სათაურების გრამატიკა“ მოითხოვს საგაზეთო სათაურებში გამოყენებული ზმნიზედების სახეებისა და ფუნქციის ამოცნობას (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2022). მართალია, ამ ტიპის დავალება უშუალოდ პარატაქსულ კონსტრუქციებს არ ეხება, თუმცა ხელს უწყობს მოსწავლის მიერ წინარე ცოდნის გამოყენებას ახალი საკითხის გაგებისათვის.

ახალი სტანდარტით განისაზღვრა პარატაქსის და სხვა გრამატიკული საკითხების სწავლებისათვის ახალი სასწავლო პროგრამებისა და სახელმძღვანელოების მომზადების აუცილებლობა. ხაზი ესმება გრამატიკის საკითხების სწავლებისათვის მეთოდოლოგიური ნაწილის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას, თუმცა აქცენტი მაინც ინტეგრირებულად სწავლებაზე კეთდება.

მართალია, აღნიშნული საკითხით ბევრი სპეციალისტია დაინტერესებული, ზოგი უშუალოდ ჩართულია პროცესში, თუმცა ერთ წრეზე ტრიალებენ. ყველა

თანხმდება, პარატაქსის, ისევე, როგორც ჰიპოტაქსის, სწავლებისას მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლეებს ჰქონდეთ სწორი და ზუსტი წარმოდგენა ამ ცნებაზე და მასთან დაკავშირებულ სხვა ცნებებზე, შეძლონ თანწყობილი წინადადებების რთული წინადადებების სხვა ტიპებისაგან (ქვეწყობილი, ზერთული) განსხვავება. ამ მიზნით, საჭიროა, რომ პარატაქსის სწავლებისას უფრო მეტი ყურადღება დაეთმოს სწავლების თანამედროვე სტრატეგიებს, ხერხებსა და აქტივობებს, მათ შორის პრაქტიკულ სავარჯიშოებს, რომელიც ხელს უწყობს ცოდნის მიღებას, ჩვევების დახვეწასა და უნარების შეძენას. უპრიანი იქნება, თუ აქცენტი გაკეთდება პარატაქსის შესახებ სხვადასხვა ტიპის პრაქტიკულ სავარჯიშოზე (დალაქიშვილი, 2016:54).

პრაქტიკული სავარჯიშოების ფარგლებში მოსწავლეებს უნდა ჰქონდეთ პარატაქსის (თანწყობილი წინადადებების) ამოცნობის შესაძლებლობა, რაც დაეხმარებათ სწავლის უნარების გაუმჯობესებაში, საკითხის უკეთ გაგებასა და თეორიული ცოდნისა და პრაქტიკის ერთიანობის მიღწევაში. პრაქტიკულ სავარჯიშოებამდე უზრუნველყოფილი უნდა იყოს ის, რომ მოსწავლეებს ჰქონდეთ გარკვეული წინარე ცოდნა პარატაქსის შესახებ. ასევე, პარატაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომებიდან მეტად ეფექტური იქნება ისეთი აქტივობები და ხერხები, როგორებიცაა: წინადადებების კომბინირების საშუალებები (პარატაქსული კონსტრუქციებით მანიპულირება); მხატვრული ტექსტების ანალიზი; თანატოლთა ნაწერების რედაქტირება; კრეატიული წერა და ინტერაქტიური სავარჯიშოები.

ყოველივე ეს ნიშნავს, რომ პარატაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომებიდან ყურადღება უნდა გამახვილდეს კომპლექსურ დავალებებზე, პრაქტიკულ სავარჯიშოებზე; სწავლება უნდა დაეფუძნოს ინტერაქტიურ მეთოდებს, რათა შესაძლებელი გახდეს თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის მიღწევა, მიღებული თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში ფუნქციური გამოყენება.

თავი V. ჰიპოტაქსი ქართულში და მისი სწავლება

5.1. რთული წინადადების სტრუქტურა და დამოკიდებული წინადადების ადგილი ჰიპოტაქსში

რთული წინადადება, ტრადიციის მიხედვით, ადრინდელ გრამატიკაში არ შეჰქონდათ. მისი ადგილი ძირითადად რიტორიკაში იყო. ანტონ ბაგრატიონის მიხედვით, აზრი (ან „იდეა“) არის მარტივი და შეზავებული. მარტივი აზრი ერთი წინადადებით გადმოიცემა, ხოლო შეზავებული აზრი - წინადადებათა შეერთებით. რთული წინადადება არის შემადგენელი წინადადებების შეერთებით შექმნილი მთლიანობა (ანტონ I, 1885:223. ბაბუნაშვილი, 1970:199). რთული წინადადება იმდენი კომპონენტისგან შედგება, რამდენი ზმნაცაა მასში, ოღონდ ზოგ კომპონენტში შეიძლება ზმნა იყოს წარმოდგენილი, ზოგში კი იგულისხმებოდეს. რთული წინადადებების შემადგენელი ნაწილების შეერთება ხდება კავშირებით ან უკავშიროდ. რთულში მოცემული ზოგი წინადადება სრულია, ზოგი - არასრული, რაც დღევანდელი განმარტებით დამოკიდებული წინადადებაა. ანტონი რთული წინადადების ანალიზის დროს გამოყოფს იმდენ კომპონენტს, რამდენი ზმნაც არის მასში. ე.ი. რთული წინადადება ანტონისთვის პოლიპრედიკატული მთლიანობაა (იქვე). მის კომპონენტებს შეიძლება საერთო სიტყვებიც ჰქონდეთ, რომლებსაც რთულის შემადგენელ ნაწილებში განსხვავებული ან მსგავსი სინტაქსური ფუნქცია აქვთ.

ანტონი აანალიზებს სხვადასხვა სახის რთულ წინადადებას, კავშირთა მნიშვნელობაზე დამყარებით და კომპონენტების აზრობრივი მიმართებით ადგენს, რა ტიპის წინადადებები ერთიანდებიან რთულ ერთეულში. გზადაგზა შენიშნავს, რომ ზოგი კავშირით წამოდგენილი წინადადება უთუოდ არასრულია და შემავსებელს მოითხოვს.

ჰიპოტაქსური წინადადება შედგება მთავარი და დამოკიდებული წინადადებისგან. ამ ორთაგან მთავარზე დაქვემდებარებული არის დამოკიდებული

წინადადება. დაქვემდებარებას სხვადასხვა ნიშნები და ხერხები აქვს, რომლებიც გამოხატულია გარეგნული მახასიათებლებით. ზოგი კი შინაგანი ნიშნით არის წარმოდგენილი (კვაჭაძე, 1988:383).

დამოკიდებული წინადადების მთავრისადმი დაქვემდებარებისას გამოიყენება: მაქვემდებარებელი კავშირები, მიმართებითი ნაცვალსახელები და მიმართებითი ზმნიზედები. მაგალითად: ეს ადგილი გვინდოდა გლახობას, **რადგან** მიწის ნაკლებობას განვიცდიდით (აკაკი, 60); მე მოხუცებისგან მომისმენია, **რომ** ფშავის არაგვის ხეობაზე წინათ მევენახეობა ყოფილა განვითარებული (ვაჟა, 108); ეს წუთით გაშუქება სრულიად საკმარისი იყო, **რომ** მომავლებს შეენიშნათ სწრაფად ტყისკენ გაელვებული კაცი (ყაზბ., 189); **რაკი** ამხანაგები ტყეში შევიდნენ, მაშინვე დაქვეითდნენ, ცხენებს უნაგირები მოხადეს და წამოჰყარეს აღვირები (ყაზბ., 172)... იმან დაინახა თვისი შეცდომა და სწრაფად შეეფარა ტყიან ჭალას, **რომელიც** სოფლის ახლოს იდგა (ყაზბ., 172); მას ვერ უგრძვნია სრული ნექტარი კავკასიის სიტკბოებისა, **ვისაც** ეს ადგილები არ უნახავს (ყაზბ., 195); შენ მოსაკლავად ის მოდის, **ვინც** გიცნობს კარგის მყოფლადა (ვაჟა, 176); როდისღა გვალირსებს ღმერთი იმისთანა კაცს, **როგორც** დღეს წაგვართვა (ილია, 932); მხოლოდ ის იცოდა, **რაც** დედამისს ესწავლებინა (აკაკი, 400); **ვისაც** თვალი დაადგა, ყველანი მოიწონა (ჯავახ., 24)... ყვავილი კარგია, **როცა** თავის ძირზე ჰყვავის (აკაკი, 146); **სადაც** კი შენი მადლიანი ხელი ურევია, იქ ყველაფერი საყოველთაო ყოფილა (ილია, 271); **სადაც** შევდივარ, ყველგან დაბრძანდის მეუბნებიან (აკაკი, 404); მიაშურა იქ, **სადაც** ეგულებოდა მაცხოვარი (ვაჟა, 186); **როდესაც** ბატონი გაუძალდა, გლახებმა შეუყარეს კეტები ხის სახლს (აკაკი, 413); მამალსაც ამის მეტი არ უნდოდა, **რადგან** მღერის საღერღელი ისედაც აშლილი ჰქონდა (ვაჟა, 199); **რადგანაც** ფეხის გამართვა არ შემემლო, ქალის უნაგირზე შემსვეს (აკაკი, 421)...

ამათგან მაქვემდებარებელი კავშირი დამოკიდებული წინადადებების მთავართან მხოლოდ გადაბმის, მისი დაქვემდებარების საშუალებაა, რადგან ის არ

არის წინადადების წევრი. მიმართებითი სიტყვა კი წინადადების ერთ-ერთი წევრიცაა და ამავე დროს მაქვემდებარებელი კავშირის როლსაც ასრულებს. ე.ი. ის **წევრ-კავშირია** (კვაჭაძე, 1988: 284).

რთული ქვეწყობილი წინადადების მთავარ წინადადებაში ხშირად მოიპოვება ისეთი სიტყვა, რომელიც გვავარაუდებინებს დამოკიდებულ წინადადებას. ასეთი სიტყვები ჩვეულებრივ ჩვენებითი ნაცვალსახელები და ზმნიზედებია, რომელთა ზოგად მნიშვნელობასაც აკონკრეტებს და აზუსტებს დამოკიდებული წინადადება. დამოკიდებული წინადადების მისათითებელ სიტყვებს, რომლებიც მთავარშია, **საკორელაციო სიტყვები** ჰქვია (კვაჭაძე, 2010:384-386). კორელაცია ნიშანდობლივია ქვეწყობის კონსტრუქციისათვის, თანწყობილი ტიპის სტრუქტურას იგი არ ახასიათებს. ზოგადად, კორელაციის სისტემა მტკიცედაა ჩამოყალიბებული ქართულ სალიტერატურო ენაში - ძველი ქართული სამწერლობო პერიოდიდან მოყოლებული დღემდე: ისე არა სწვიმს, როგორც ჰქუხს (ილია, 303); როგორც თოფის წამალი ნაპერწკლისგან, ისე ავფეთქდი სიყვარულისა და ნატვრისგან (ილია, 296); ქარისას ის უნდოდა, რაც დაამშვენებდა (ჭილ., 39)...

მოყვანილ მაგალითებში არის გამოყენებული საკორელაციო სიტყვები, რომლებიც თავისთავად გვავარაუდებინებს დამოკიდებული წინადადების არსებობას. ის მოითხოვს მთავარ წინადადებაში ნათქვამი მნიშვნელობის ახსნა-განმარტებას. ამის გარეშე შეუძლებელი იქნებოდა წინადადების აზრის გაგება, შესაბამისად, ის დაუსრულებელიც იქნებოდა. ისე მკვირცხლად ისკუპა ქალმა, როგორც ეს ჩვეულია ფხოვში (გამსახ., 195)... ცხადია, დამოუკიდებელი წინადადების გარეშე მთავარი წინადადება აზრობრივად დაუმთავრებელია. ისე მკვირცხლად ისკუპა - ისე - როგორ? სწორედ საკორელაციო სიტყვის ამხსენი და დამაზუსტებელია დაქვემდებარებული წინადადება - როგორც ჩვეულია ფხოვში. ასე იყო ძველსა და საშუალო ქართულშიც.

გამოიყოფა სხვადასხვა სახის კორელატები:

- ქვემდებარული კავშირების კორელატები: ის, იგი, ეს, ყოველი, ყველა;
- დამატებითი კავშირების კორელატები: რაც, ვინც, რომელიც;
- განსაზღვრებითი კავშირების კორელატები: ის, რომელიც (იგი, ის, იმას, იმ - ძვ. ქართულში);
- სივრცითი კავშირებს კორელატები: იქ (იქით, იქითკენ), ყველგან, (მუნ, მუნით, მუნითკენ - ძვ. ქართულში);
- დროულობის კავშირების კორელატები: მაშინ-მაშინვე, მეყსეულად, მყის, მანამ (მუნ(თ)ქუესვე, მას ჟამსა, მუნითგან, მარამდი(ს), მანამდი(ს) - ძვ ქართ.);
- მიზეზობითი კავშირების კორელატები: ამაღ, ამისთვის, მისთვის, ამით, მით, ამიტომ, მიტომ;
- მიზნითი კავშირების კორელატები : ამისთვის, რა(ა)თა (ძვ. ქართ);
- ვითარებით-შედეგობრივი კავშირების კორელატები: ასე-ისე, იმდენი (ასრე-ისე-ეზომი - საშ. ქართულში);
- ვითარებით-შედარებითი კავშირების კორელატები: ისე, ისეთი, ეგრე, (ეგრეცა, ესრეთ, ესრე - ძველ და საშ. ქართულში);
- პირობითი კავშირების კორელატები - მაშინ, მაშინვე (მაშ(ა) - ძვ. და საშ. ქართულში);
- გამორიცხვითი კავშირების კორელატები: მაინც, მაშინ (აც), მაშინცა (საშ. ქართულში).

როგორც მაგალითებიდან გამოჩნდა, კორელატი შეიძლება სხვადასხვა სახის დამოკიდებულ წინადადებაში შეგვხვდეს. მაგალითად, ქვემდებარული კავშირის კორელატი ის' გვხვდება განსაზღვრებით კავშირთანაც. ისე' დასტურდება ასევე ვითარებით-შედეგობრივი კავშირის კორელატადაც და ვითარებით-შედარებით კორელატადაც: ყველა რომ ჩემ წინააღმდეგ მოიმართოს, მაშინაც არ ვაღიარებ დანაშაულს - გამორიცხვითი. ის ახალგაზრდა, რომელსაც მოხუცის წინაშე ბრალი მიუძღვის... განსაზღვრებითი; ისე გამოიყურებოდა, როგორც ახლადაბრდღვიალებული მზე - ვითარებით-შედარებითი...

არის ისეთი შემთხვევები, როცა არ გვაქვს მოცემული მთავარ წინადადებაში საკორელაციო სიტყვა, მაგრამ შეგვიძლია შინაარსიდან გამოვძინარე, აღვადგინოთ.

მაგალითად, როცა დათამ დანაშაული აღარა, [მაშინ] ყველა გაფაციცებით უცქერდა მას (ჯავახ., 15); სანამ ეს ყველაფერი არ დასრულდებოდა, [მანამ] მის სახეზე ღიმილის ნაპერწკალსაც კი არ გაუვლია...

ისეთ ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციებში, სადაც გვაქვს პრეპოზიციული წყობა, ხშირად არ ჩანს საკორელაციო სიტყვა. ხოლო, როცა დამოკიდებული წინადადება კავშირით იწყება, მაშინ საკორელაციო სიტყვას ითხოვს სტრუქტურა, რადგან წინადადება უფრო გამართული იყოს: როგორც რიგითი დარიგება, ისე მივიღე მისი სიტყვები, რომელიც დღენიადაგ ჩემს ყურებს ესმოდა; როგორც ხალხმა განდევნა თავისგან უვარგისი მეთაური, ისე ხალხმაც აიღო ხელი მასზე... (ჯავახ., 90) - მაშასადამე, მსგავსი წყობის წინადადებებში საკორელაციო სიტყვის არსებობა უფრო მყარი, უფრო საჭირო და მოთხოვნადია, ვიდრე პოსტპოზიციური წყობის წინადადებაში.

ქართულში გვაქვს შემთხვევები, როცა ჰიპოტაქსური წინადადების მთავარ ნაწილში კორელატი არ არის და ვერც აღვადგენთ, ვერც ვივარაუდებთ რომელიმე სიტყვას (კვაჭაძე, 1988:385) საუბარი რომ გაათავეს, გიორგი ისევ ხის ძირას ჩამოჯდა (ილია, 54); როცა გოგონას სახეზე ღიმილი დაეტყო, მოხუცსაც სახე გაებადრა (ჯავახ., 12)...

ვფიქრობთ, რომ მოცემულ წინადადებებში, სავარაუდო კორელატის აღდგენა ხელოვნური იქნება, თუმცა სტრუქტურულად გვაქვს მთავარი და მასზე დამოკიდებული წინადადებები. ესე იგი ჰიპოტაქსური წყობა. ცხადია, რომ საკორელაციო სიტყვა ყოველთვის არაა მთავარი ქვეწყობილ წინადადებაში. ის არის ერთ-ერთი გარეგნული მახასიათებელი და არა აუცილებელი და უმთავრესი. მთავარი არის წინადადების სტრუქტურა, მასში შემავალი წინადადებები. ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ წინადადებები, რომლებშიც არაა კორელატი და ვერც იქნება, ვერც

აღვადგენთ, მთავარი წინადადება უფრო დამოკიდებულია აზრობრივად, ვიდრე ის წინადადებები, რომლებშიც არის ან იგულისხმება საკორელაციო სიტყვა (კვაჭაძე, 1988:386). რა თქმა უნდა, კორელატს თავისი ფუნქცია აქვს და დამოუკიდებლობის ხარისხს ამყარებს. ის არაა სრულად დამოუკიდებელი სიტყვა, სრულად არ ფარავს აზრს, უბრალოდ მიანიშნებს, რომ ეს აზრი დამოკიდებულ წინადადებაში ფიქსირდება. მაგალითად, წინადადებაში: საუბარი რომ გაათავეს, გიორგი ისევ ხის ძირას ჩამოჯდა (ილია, 54) - მთავარი წინადადებაა გიორგი ისევ ხის ძირას ჩამოჯდა. თუ გამოვაცალკევებთ მას დამოკიდებული წინადადებისგან, ის მაინც ინარჩუნებს დამოუკიდებელ, აზრობრივად სრულ მნიშვნელობას. მთლიანი აზრის გასაგებად ამ შემთხვევაში დაქვემდებარებული წინადადება (საუბარი რომ გაათავა) შემავსებელ ინფორმაციას გვაწვდის მხოლოდ. ამიტომაც შეგვიძლია ვთქვათ, რომ კორელაციური სიტყვის არმქონე მთავარი წინადადება მეტად დამოუკიდებელია შინაარსობრივად, ვიდრე კორელატიანი წინადადება. მეგობრობა მაშინ არის ჭეშმარიტი, როცა ორ ადამიანს შორის ნდობა არსებობს და არა ეჭვი (ჭილ., 104); სადაც ბიჭები მიჰყავდათ, იქით დაიდრა ბრბო(ილია, 55); მეც ისეთივე ბრალი მიმიძღვის ადამიანის სიკვდილში, როგორც ჩემ გვერდით ჩამომავალ მდინარეს (რობ., 192)...

მოცემული რთული ქვეწყობილი წინადადებების მთავარი კომპონენტი არის დაუსრულებელი აზრობრივად და ბუნდოვანი დაქვემდებარებული წინადადების გარეშე. ამის პირობას კი წარმოადგენს მთავარ წინადადებაში არსებული საკორელაციო სიტყვა, რომელიც აზუსტებს თუ ითხოვს ინფორმაციის ახსნა-განმარტებას. მაგალითად, მეგობრობა მაშინ არის ჭეშმარიტი, - დაუსრულებულია და გასაგებია მხოლოდ დამოკიდებული წინადადების შემდეგ - როცა ორ ადამიანს შორის ნდობა არსებობს და არა ეჭვი (ჭილ., 231);

მამასადამე, ჰიპოტაქსურ წყობაში ხშირად გვაქვს ორ-ორი სიტყვა, რომელთაგან ერთი მთავარ წინადადებაშია, მეორე კი - დამოკიდებულში. ესაა საკორელაციო და

საკავშირებელი სიტყვა, რომლებიც ქვეწყობილი წინადადების ნაწილებს აერთებს ერთმანეთთან:

მაშინ - თუ

ისეთი - როგორც

ისეთი - რომ

მანამდე - სანამ

ისევე - როგორც

მაშინ - როცა

იქ - სადაც

ისე - თითქოს

ისე - რომ

ისეთი - თითქოს

ის - რაც

იმდენჯერ - რამდენჯერაც

იმიტომ - რომ...

ერთი **ისე** დაიქუხა, **რომ** მიწა შეაქანა (აკაკი, 71); **ისეთი** სიტყვებით შეამკო, **როგორც** არასდროს არავისგან ესმინა (ილია, 46); ყველაფერი **მაშინ** იწყება, **როცა** გგონია, რომ დამთავრდა (ილია, 95); **იმიტომ** სჯიდნენ ბიჭებს, **რომ** ეს დანაშაული არ შერჩენოდათ (ილია, 52); **ისე** ჩაჩუმდნენ ადამიანები, **თითქოს** არაფერი მომხდარიყოს (ილია, 53); მისი გადაწყვეტილება, **იმდენად** მოულოდნელი იყო, **რამდენადაც** გაურკვეველი (ილია,204)...

ჩვეულებრივ, რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში მიმართებითი ზმნიზედა რა შინაარსითაც არის მოცემული, მას კორელატად ამავე შინაარსის ზმნიზედა შეესიტყვება. მაგალითად, თუ ადგილის გარემოებაა, მაშინ ადგილის, თუ ვითარებისა - ვითარებითი და ა.შ. თუმცა გვხვდება სხვა შემთხვევებიც, საქმე განსაკუთრებით ეხება რომ' კავშირს, რომელიც არის პოლისემანტიკური. დამოკიდებული წინადადება, რომელიც ამ კავშირს შეიცავს, იმისდა მიხედვით, თუ რომელი საკავშირებელი სიტყვა აღმოჩნდება მთავარ წინადადებაში, სხვადასხვა ტიპისა შეიძლება იყოს (ერთელიშვილი, 1980:222).

უკვე ხალხი შეკრებილი იყო, სოფიო რომ გამოჩნდა (ჯავახ., 182) - დროის გარემოებითი. ამას რომ აკეთებდა, თანვე დიდ წინააღმდეგობას აწყდებოდა (ჯავახ., 188) - დროის გარემოებითი. ღმერთო, ისე ნუ მომკლავ, რომ ჩემი გოგოს გაღიმებული სახე არ დავინახო (დუმბ.,51); - ვითარების გარემოებითი; ყველაფერს იმიტომ აკეთებდა ბებია, რომ მარიტას უზრუნველად ეცხოვრა (დუმბ.,54) - მიზეზის გარემოებითი და ა. შ.

დასახელებულ ქვეწყობილ წინადადებაში დამოკიდებული წინადადებების ტიპზე მიგვანიშნებს საკორელაციო სიტყვა და არა რომ' კავშირი, პოლისემანტიკურობის გამო. მას ამის უნარი არ გააჩნია. როცა საკავშირებელ სიტყვასთან მისი ფარდი კავშირია, მაშინ დამოკიდებული წინადადების რომელობას ორივე გამოხატავს, საკორელაციო სიტყვაც და კავშირიც. ხოლო როცა გამოტოვებულია საკავშირებელი სიტყვა და ის მხოლოდ ივარაუდება, მაშინ სწორედ მისი შესაბამისი მიმართებითი სიტყვა მიუთითებს დამოკიდებული წინადადების ტიპზე: მე რომ მივშველებოდი, [მაშინ] ძალი დაგლეჯდა (დუმბ., 92); როცა მუქარით ვერაფერს ახერხებდა, [იქ] მისი ხასიათი იცვლებოდა (დუმბ., 106); თუ ჩემი შვილის საშველად წამომყვები, [მაშინ] სიცოცხლესაც კი დაგიტომობ (ჯავახ., 115)...

თუ მთავარ წინადადებაში მოცემულია მისათითებელი სიტყვა, მაშინ ჩვეულებრივ დამოკიდებულშიც არის ხოლმე მაქვემდებარებელი კავშირი ან წევრ-

კავშირი. თუმცა შესაძლებელია, რომ შეგხვდეს ამ წესიდან გადახვევის შემთხვევებიც (კვაჭაძე, 1988:386): მთავარში წარმოდგენილი გვაქვს მისათითებელი ნაცვალსახელი ან ზმნიზედა, დამოკიდებულ წინადადებაში კი შეიძლება არ მოიპოვებოდეს საკავშირებელი სიტყვა. ასეთ შემთხვევაში, ჰიპოტაქსური წყობის წინადადებების გარეგნული ნიშანი არის კორელატი. ისეთი ლამაზი იყო, ხალხს აბრმავებდა (ლეონ., 104); ისე მოულოდნელად დაიწყო თავსახმა წვიმა, გაქცევაც კი ვერ მოასწრო (დუმბ., 307); თუ გამოძევები - შენს ძმას მე დაველაპარაკები (გოთ., 643)...

ამ წინადადებებში გამოტოვებულია რომ კავშირი.

საკორელაციო სიტყვები ჰიპოტაქსურ წინადადებაში არ მონაცვლეობენ, მათი შეხამება დამოკიდებულ წინადადებასთან ნებისმიერი არ არის (ერთელიშვილი, 1980:223). მაგალითად, განსაზღვრებით დამოკიდებულ წინადადებაში ვერ გამოვყოფთ კორელატად დროის გარემოებას, ან მიზეზის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებაში - ადგილის ზმნიზედას და სხვა.

ამდენად, ჰიპოტაქსურ წყობაში ხშირად გვაქვს ორ-ორი სიტყვა, რომელთაგან ერთი მთავარ კომპონენტშია, მეორე კი - დამოკიდებულში. ესაა საკორელაციო სიტყვა და მაქვემდებარებელი კავშირი, რომლებიც ქვეწყობილი წინადადების ნაწილებს აკავშირებს ერთმანეთთან, თუმცა გვაქვს უკორელატო და უკავშირო კონსტრუქციებიც, რომელთა არარსებობა ხელს არ უშლის ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციას და მათი აღდგენა ხშირ შემთხვევაში მარტივია.

როგორც ცნობილია, რთული ქვეწყობილი წინადადების შემადგენელი წინადადებები სხვადასხვა სტრუქტურის წინადადებებით მიიღება:

1. მთავარი წინადადებაც და დამოკიდებულებაც მარტივი წინადადებითაა წარმოდგენილი: ამ წიგნს ვუძღვნი ძვირფას დედას, რომელმაც მასწავლა იების სისპეტაკე და სიყვარული (ლეონ.,33); მინდა მკითხველს გავუწოდო, როგორც სახილვე ტაბაკით ხახალი (ლეონ.,45); იმიტომ აწკაპუნებს კბილებს, რომ ცივა, საშინლად ცივა

(ჯავახ.,88); ბარბაცით მოდის პაპა დიმო, რომელსაც მოაქვს რამდენიმე თუმანი (ჯავახ., 76)...

2. მთავარი წინადადება წარმოდგენილია მარტივი წინადადებით, ხოლო დამოკიდებული - შერწყმული წინადადებით (სხვადასხვა სახის ერთგვარი წევრებით): მხოლოდ საკვირველი ეს იყო, რომ ქალი თითქოს რამდენჯერმე შეკრთა და ხელისმომკიდის ხელის გაშვება ეძნელებოდა (ყაზბ., 78); რაც გინახავს, გსმენია, მიხვედრილხარ, გონებაში ჩაგრჩენია, ამას სულ ერთიანად რას ეძახი? (ილია, 34)...

3. მთავარი წინადადება წარმოდგენილია შერწყმული წინადადებით, ხოლო დამოკიდებული - მარტივით: საცა სიყვარული არ არის, იქ არც მეგობრობაა, არც ოჯახი, არც საზოგადოება და არც სახელმწიფო (ჯავახ., 96); ერთი თავის მიბრუნება, ერთი შეხედვა, ოდნავი მიკარება საკმარისი იყო, რომ თოფს ეფეთქა (ყაზბ.,9)...

4. მთავარიც და დამოკიდებული წინადადებაც შერწყმული წინადადებითაა გადმოცემული: ჩამოჯდა და თვალი მიაგლო ბინდიანს, ტენიანსა და ობიან ოთახს, რომელიც თავის მდგურებივით სევდიანად, ქუშიანად და ნაღვლიანად გამოიყურებოდა (ჯავახ., 67); მარგო შავსა და ნუშის თვალებს ბჟუტავდა, რომელსაც მომღიმარ ჯაყოს და ხან თეიმურაზს მიაშტერებდა (ჯავახ., 88); ქალები და ბავშვები დახტოდნენ მონადირეების ირგვლივ, რომლებიც ხელებს იქნევდნენ და ყურთასმენის წამლებად ჭყიოდნენ (ქარჩხ., 23); ბელადი ნადირის უმწეო, ბრმა ლეკვს ჰგავდა, რომელიც წკავწკავებს და თვალებით დედას ეძებს (ქარჩხ., 34)...

5. მთავარი წინადადება შერწყმული წინადადებითაა გადმოცემული, დამოკიდებული - რთული თანწყობილი წინადადებით: შეულოცა, თავზე ხატის ნაბანი გადაასხა, რადგანაც პირდაღებულნი შეჰყურებდნენ მკითხავს, წყალი ნახევარზე მეტი პირში ჩაესხათ (აკაკი, 23); თვალედაჭყეტილმა და პირდაღებულმა დაიწყო ფიქრი, რომ მოიგონეს ის და ამ ყოფით გამოღვიძებულს სიზმრის ამბავი ცოტადა დამახსოვრდა (ილია, 72); მთლად ტყავში, ნაბადში და ყაბალახში გახვეული პატარა ბიჭი ცხენს მიერეკებოდა, რადგანაც თოვლს გზა ჩაეჩუმქრა და ცხენს სიარული უძნელდებოდა და

გასავლელი გზა კარგა ბევრი ჰქონდათ (ყაზბ., 34)...

6. მთავარი წინადადება რთული თანწყობილი წინადადებითაა გადმოცემული, დამოკიდებული - შერწყმულით: ჯერ არ არსებობს ტვინის რენტგენი და ვერ გაიგებ, რას ფიქრობს კაცი, მაგრამ გჯეროდეთ, რომ ვერასოდეს ვერ შეათავსებს ბოროტს და კეთილს (ჭილ., 89); ის მშრალ-სველი, ის ციაგ-ლურჯი შემოდგომა, რომელიც ჩვენმა დალოცვილმა ქვეყანამ ასე ტკბილად, ასე ლბილად იცის, მიჰბერდა და ჭაღარა მოერია (ილია,94); ყველანი ზეზე წამოდგნენ და მიესალმნენ მოხუცს, რომელიც პირდაპირ ხელისმომკიდესთან მივიდა, ჩაიკრა გულში და უთხრა (ყაზბ.,40)...

7. მთავარი წინადადება მარტივი წინადადებითაა გადმოცემული, ხოლო დამოკიდებული - რთული თანწყობილი წინადადებით, ან პირიქით: მთავარი წინადადება გადმოცემულია რთული თანწყობილი წინადადებით, ხოლო დამოკიდებული - მარტივი წინადადებით: რა უნდა ჰქნას მეგრელმა ხარაზმა, რომელიც ორმოცი წელი ხარაზი იყო, შეგირდი აიყვანა, ისიც კომკავშირში შევიდა, თავად დაბერდა და ნემსში ძაფს ვეღარ გაუყრის? (გამსახ., 67); მერე ჰნახა, რომ მითამ ღმერთმა მიიღო ეს ჩივილი საბუთად და მოებრუნა ლუარსაბისკენ გული (ილია, 58); არ გაუვლია რამდენსამე წუთს, როდესაც ხალხი გაიპო და მათ შორის გამოჩნდა ვიღაცა მოხუცებული დიაცი (ყაზბ., 66)...

როგორც ზემოთ აღინიშნა, ჰიპოტაქსური კონსტრუქცია არის პოლიპრედიკატული ერთეული. მასში რამდენი პრედიკატიც არის, იმდენივე კომპონენტიცა, მაგრამ გვაქვს ისეთი შემთხვევები, როდესაც პრედიკატი აკლია ჰიპოტაქსს. ასეთ შემთხვევას, პირობითად უწოდებენ შეკვეცილს (კვანტალიანი, 1990:7) „შეკვეცისას“ უჩინარდება ხან ერთ-ერთი კომპონენტის მხოლოდ პრედიკატი, ხან მთელი კომპონენტი. ან კიდევ წინადადების ნაწილები ისე შეერწყმიან ერთმანეთს, რომ შედეგად ვიღებთ ნაჰიპოტაქსურ გამარტივებულ კონსტრუქციას. ენა ცდილობს, აირიდოს გამეორება, დაამოკლოს ნაწილები და შეამჭიდროვოს ისინი ისე, რომ გაგება არ დაზარალდეს. ენაში განიხილება კვეცის რამდენიმე ძირითადი შემთხვევა:

➤ რამდენიმეკომპონენტთან წინადადებაში იკვეცება როგორც მთავარი კომპონენტი, ისე დამოკიდებულიც. კვეცისას მთავარი კომპონენტი ან სულ იკარგება, ან კარგავს პრედიკატს: სოფიოს ეს მწვავე მზერა აბნევდა თუ რა, დიდხანს არ ამოუღია ხმა (ჯავახ., 102)...

➤ ორ თანადამოკიდებულ კომპონენტს შორის შესაძლებელია დაიკარგოს მთავარი კომპონენტი, თუ პირველ დამოკიდებულში იგივე ან სინონიმური მნიშვნელობის ზმნაა წარმოდგენილი, ან კიდევ - პირველი ზმნის მიხედვით ადვილად არის აღსადგენი მთავარში ნაგულისხმევი პრედიკატი: *თუ ვინმე უნდა ყოფილიყო მისი გადამრჩენი, ეს უთუოდ სოფიო უნდა ყოფილიყო* (ჯავახ., 106)...

➤ მთავარში აღარ არის პრედიკატი, მხოლოდ ის სიტყვებია შემორჩენილი, რომლებიც ივარაუდება გამოტოვებული ზმნის წინ. ე.ი აქტუალიზებულია. ამგვარი უპრედიკატო მთავარი ნაწილი ადვილად ერწყმის წინამავალ დამოკიდებულს: თუ ვინმე გაძლებს მაგათთან, - ისევ იმგვარივე ხასიათის ქალი, თორემ მეოჯახე, მშვიდობიანი, ღვთისნიერი ქმნილება უკიდურესად გაწვალებულია და წამებული (ილია., 300)...

➤ იკვეცება პირობითი დამოკიდებული, რომელში ნაგუსხმევი არის „ყოფა“ ზმნა, რის შედეგადაც ვიღებთ: *მე რომ არა (მე რომ არ ვიყო..) შენ რომ არა, ის რომ არა* (კვანტალიანი, 1990:7-23)...

საშუალ ქართულში ხშირია ისეთი შემთხვევები, როცა აგებულების მიხედვით წინადადება არის ზედმეტად დატვირთული, თუმცა შინაარსობრივი თვალსაზრისით ამ დატვირთვას განსაკუთრებული მნიშვნელობა არ აქვს. იქმნება ისეთი შთაბეჭდილება, რომ წინადადებები სინტაქსური გაგებით ხელოვნურად არის გადატვირთული, საჭიროების გარეშე. შეიძლება წინადადება დაიყოს რამდენიმე რთულ თანწყობილ, ქვეწყობილ ან შერწყმულ წინადადებად. სამწერლობო ენაში განვითარების შემდგომ საფეხურზე მოხდა რთულ და მრავალფეროვან მოვლენათა სინთეზი. ამიტომაც ენაში გვაქვს რთულ წინადადებათა გამარტივებული და დახვეწილი წყობა.

ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი და მთავარი პრობლემა ჰიპოტაქსურ წინადადებაში არის წინადადებათა შემადგენლობაში მყოფ შემასმენელთა მწკრივისა და დროის მიმართების საკითხი. რთულ წინადადებებში ზმნის დროისა და კილოს ფორმების შერჩევა ყველაზე მნიშვნელოვანია. ხშირად ერთი და იმავე მწკრივის ფორმებია გამოყენებული. მიჩნეულია ის, რომ რთული წინადადების მეორე ნაწილში მწკრივებს განსაზღვრავს პირველში ნახმარი ზმნის ფორმა. ესე იგი ის გარკვეულ კანონზომიერებას ექვემდებარება (კვაჭაძე, 1988:319). ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების ანალიზმა, მწკრივთა კომბინაციათა თვალსაზრისით დაადასტურა, რომ შემასმენელთა დროისა თუ მწკრივის არჩევანი ნებისმიერი და თავისუფალი არ არის. ყველაზე ხშირი ისეთი შემთხვევებია, როცა მთავრის შემასმენელი იმავე მწკრივშია, რომელშიც დამოკიდებულის. ასეთი ტიპის რთულ ქვეწყობილ წინადადებებში ერთდროულობაა გამოხატული: როგორც მთავარ წინადადებაშია, ანალოგიურად არის დამოკიდებულშიც. იგულისხმება დროისა და მწკრივის ფორმები. თუმცა აღსანიშნავია ისეთი ჰიპოტაქსური კონსტრუქციები, რომლებშიც სხვადასხვა დრო და მწკრივებია გამოყენებული. აქედან გამომდინარე გვაქვს:

1. მოვლენების ერთდროულობა;
2. მოვლენების არაერთდროულობა.

ორივე ტიპის წინადადებაში გრამატიკული მნიშვნელობა არ ენიჭება იმას, მთავრით იწყება წინადადება თუ დამოკიდებულებით. გამომდინარე იქიდან, რომ დამოკიდებულებით წინადადებით მთავარში გამოხატული აზრი ზუსტდება, ივრცობა, ამიტომაც შესაძლებელია, რომ მოქმედება სხვა მწკრივითა და დროით განვითარდეს, ისე როგორც ამას წინადადება მოითხოვს (აზრი, სათქმელი). კერძოდ:

1. მოვლენათა ერთდროულობა

აწმყო- აწმყო

(მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენლები აწმყოს მწკრივით არიან წარმოდგენილნი)

რა მშვენიერია იმის დანახვა, როგორ ბრუნდება მერცხალი თავის ბუდეში (რობ., 20); მასწავლებელი ნელა მიდის უკან, ისევ უჯდება მაგიდას და ჩუმდება (დუმბ.,78); სიყვარული- ეს არის უდიდესი გრძნობა, სიყვარული ამუნჯებს, აყრუებს, აბრმავეს და აგიჟებს ადამიანს (დუმბ.,72); მე მგონი, სიზმარში ხედავ და გეჩვენება, რომ არ გბინავს (ჭილ., 36); ...

უწყვეტელი-უწყვეტელი

(მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენლები უწყვეტლის მწკრივით არიან წარმოდგენილნი)

ჩვენ ვსაუბრობდით კარგად, გულწრფელად, კმაყოფილი ლამაზმანების სურათების გარემოცვაში, რესპოდენტი მპასუხობდა მკაფიოდ, სხარტად, მე დროდადრო ვხუმრობდი და ის რომ იცინოდა, ჰალსტუხს ვისწორებდი (დოჩანაშ., 61); რაღაცა უსამოვნოს მოლოდინში თვლელმა მერეოდა და თანვე მახსენდებოდა (დოჩანაშ., 83); ვენახს ქვრივი ძალიან კარგად უვლიდა, ძალიან აპატიებდა და ვენახიც კარგს მოსავალს იძლეოდა. (ილია,61) ...

წყვეტილი-წყვეტილი

(მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენლები წყვეტილის მწკრივით არიან წარმოდგენილნი)

ოჯახიც შეინახა, სარჩო-საბადებელსაც თუ არ მოუმატა, არა დააკლო-რა (ილია, 22); ამისი თქმა ძლივს გაათავა არჩილმა, რომ ოთახში ერთი ყვირილი და ხმაურობა შემოესმათ (ილია, 26); კესოს მეტის-მეტად გაუხარდა რომ ასე კარგად, ასე ლამაზად აუსრულდა თავისი დიდი-ხნის სურვილი (ილია, 30)...

ხოლმეობითი-ხოლმეობითი

(მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენლები ხოლმეობითის მწკრივით არიან წარმოდგენილნი)

საცა მუქარა და ხალხის სახელი არ გასჭრიდა, იქ ახმახი ჯაყო გაბავშვდებოდა, გაკრავდებოდა და აცრემლდებოდა (ჯავახ., 90); სოფლელებს კვლავ სათხოვარს შეუსრულებდა და თავის მოურავს ჯაყოს გლეხების აწიოკების გამო ასეთ დიალოგს გაუმართავდა (ჯავახ., 72)...

მყოფადი-მყოფადი

(მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენლები მყოფადის მწკრივით არიან წარმოდგენილნი)

აი, უწინამც დედამიწა გაირღვევა და შიგ ჩამიტანს (ილია, 7); წავალ კარებს უკან, სადაც ძალსავეით მივეგდები (ილია, 89); ერთმანეთს უჩირქოდ ვერ გადავურჩებით, როცა ერთმანეთს მოვხვდებით ხოლმე (ილია, 92) ...

II კავშირებითი - II კავშირებითი

(მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენლები მეორე კავშირებითის მწკრივით არიან წარმოდგენილნი).

დღეს დილით, რიჟრაჟზე, კაიშაურის ქვრივს სახლი გაუტეხეს და რაც რამე ებადა, სულ წაიღეს (ჯავახ., 45); ერთი დედაკაცი დათას პირსახეში ეცა და თვალების კაწვრა დაუწყო, ხალხში დრტვინვამ იმატა (ჯავახ., 44); სოფიომ მკლავში ხელი მტაცა და გვერდზე ამეკრა (ჯავახ., 65)...

I თურმეობითი - I თურმეობითი

(მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენლები პირველი თურმეობითის მწკრივით არიან წარმოდგენილნი)

აფაცურებული არისტო ისე აუჩქარებია, რომ ძილის ნებას აღარ მიუცია; ვისაც, რაღაც უნუგემობა არ გამოუცდია, ვერც ვერასოდეს გაუგია მისი სიმწარე (კლდიაშ., წერ57)...

II თურმეობითი - II თურმეობითი

(მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენლები მეორე თურმეობითის მწკრივით არიან წარმოდგენილნი)

მადლიანს თითო-ოროლა შვილი **დეეკლო**, ამათ მაგიერათ სარჩო **მოემატებია** (კლდიაშ.,84); უკან **ჩამოეტოვებინა** თავისი ჩამოქვეითებული მხედარი, რომ მტკივან ზურგზე არ **შესკუპებოდა** ხელახლად (კლდიაშ., 76)...

2. მოვლენათა არაერთდროულობა

აწმყო-მყოფადი

(მთავარი -აწმყო, დამოკიდებული-მყოფადი - მთავარი - მყოფადი, დამოკიდებული - აწმყო):

ცოდვას ის კაცი, ვინც ამ დიდი ნიჭის განცდის გარეშე **წავა** ამ ქვეყნიდან (დუმბ.,55); ახლაც რომ **მკითხავ**, დანამდვილებით ვერ **მოგცემ** პასუხს (კლდიაშ., 29); ვფიქრობ, ყველაფერი კარგად იქნება (იქვე); ადამიანი ზოგჯერ იქ **იპოვის** ბედს, სადაც არ **ეძებს** (ჯავახ., 55)...

აწმყო - უწყვეტელი

(მთავარი აწმყო, დამოკიდებული - უწყვეტელი)

თვალი **გაურბის** კი არა, წასვლაც კი **ავიწყდებოდა**, ხელით **ამოწმებდა** სარკის ზედაპირს - (ჭილ.,49); ჩვენს სახელმწიფოში ყანა თავთავს არ **იკეთებსო**, სინამდვილეში კი თურმე თვითონვე **ახმოზდა** (ჭილ.,54); თუ სიკეთე **არის** სულის საწყისი, ვილას **სჭირდება** ამდენი სისხლი და რატომ **კვდება** ადამიანი (ჭილ.,23)...

აწმყო - I თურმეობითი

(მთავარი - აწმყო, დამოკიდებული - I თურმეობითი)

ამ ფიქრში არის, რომ ერთ დღეს მისთვის კაცი მიუგზავნია შვილს; მე ვხედავ თემურ -ლენგის მეციხოვნე ჯარებიდან ჩამორჩენილ მონღოლებს, რომლებსაც ქვეყანა აუოხრებიათ (გამსახ.,55); შენი თვალთ გინახავს ის, რასაც ამბობ? (აკაკი, 37); ამ დილით მეათასეჯერ შემოდიან ტფილისში, თუმცა კარაქი, კიტრი, ვაშლი არც შემოუტანიათ (გამსახ.,71)...

აწმყო - II კავშირებითი

(მთავარი-აწმყო, დამოკიდებული II კავშირებითი-მთავარი-II კავშირებითი, დამოკიდებული-აწმყო).

იქ, სადაც ლომის ტოტი ველარა სთესავს, მელიის კუდმა უნდა მოიმკოსო (აკაკი, 322); ეს ღმერთმა ადღეგრძელოს მომავალი ხევისთავი და ყაფლანიშვილი, რადგან ორივე გვარი ამ თაობაში სწყდება (ჯავახ., 27)...

წყვეტილი - უწყვეტელი

(მთავარი-წყვეტილი, დამოკიდებული-უწყვეტელი-მთავარი-უწყვეტელი, დამოკიდებული-წყვეტილი)

როცა ხარაჩოებიდან ძირს ჩამოვედი, ჭრუტა თვალებით მიდიმოდა მოხუცი (გამსახ., 12); უკვე ბინდებოდა, სასაფლაოდან რომ გამოვედი (დუმბ., 22); ალექსანდრე უმაღლესი მიხვდა საიდან დრეკავდა სიტყვას გიორგი (გოთ., 121); სახე ისე გვექონდა ნიგვზის ნაჭის შხეფებისგან ჩაშავებული და დაჭორფლილი, ერთამენთს ვეღარ ვცნობდით (დუმბ.,15) ...

საენათმეცნიერო ლიტერატურაში მწკრივთა შეფარდებაზე დაყრდნობით დროთა თანმიმდევრობის შესახებ გამოტანილია საყურადღებო დასკვნები:

1. ყველა სახის რთულ ქვეწყობილში მთავარი და დამოკიდებული წინადადების შემასმენლები ერთმანეთს უფრო ხშირად ერთი დროის ფარგლებში ეთანხმებიან.

ამასთან ყველაზე გავრცელებული არის წარსულში შეთანხმება. ასეა ყველა ტიპის დაქვემდებარებულ წინადადებაში, სადაც ჭარბობს მომავალ დროში შეთანხმება.

2. შესაძლებელია მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების ზმნა-შემასმენლები ერთმანეთს შეეთანხმონ სხვადასხვა დროში. უმეტესად, ასეთ შემთხვევებში, დამოკიდებული წინადადების მოქმედება (დრო) უსწრებს მთავარი წინადადების ზმნით ნავარაუდევ დროს. გამონაკლისია მიზნის გარემოებითი დამოკიდებული წინადადება, რომელშიც დამოკიდებული წინადადების ზმნით გადმოცემული მოქმედების დრო აუცილებლად მომდევნო უნდა იყოს მთავარი წინადადების ზმნით გამოხატული მოქმედების ნებისმიერ დროსთან მიმართებით.

3. ერთსა და იმავე მწკრივს სხვადასხვა პოზიციაში სხვადასხვა მნიშვნელობა შეიძლება ჰქონდეს (გეგუჩაძე, 1983:164).

აღსანიშნავია ის, რომ განხილულ მასალაში, ყველაზე ხშირია ისეთი წინადადებები, რომლებიც მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების შემასმენლები წარსული დროითა და უწყვეტლის მწკრივით არიან წარმოდგენილი, ასევე ხშირია წყვეტილი-წყვეტილი მიმართება, ჰიპოტაქსური წინადადების შემასმენლები გვხვდება აწმყო-აწმყო თანმიმდევრობით.

ამ თანმიმდევრობას მოსდევს მომავალი დროით წარმოდგენილი შემასმენლები მყოფადის მწკრივით. როგორც მაგალითებში ჩანს, მწკრივები მეტ-ნაკლებადაა დადასტურებული.

რთული კონსტრუქციების სხვადასხვა სახეობის შესწავლისას ზოგადი კანონზომიერება ირკვევა, მწკრივთა შესაძლო შეფარდებისა. მაგალითად დროის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებებში მთავარსა და დამოკიდებულ წინადადებაში ზმნა-შემასმენელთა მწკრივის არჩევანი ნებისმიერი არ არის; ერთსა და იმავე მწკრივს სხვადასხვა ადგილას და სხვადასხვა მწკრივთან ურთიერთობისას შეიძლება ჰქონდეს განსხვავებული დროულ-კილოური მნიშვნელობა. აღსანიშნავია,

რომ დანარჩენ ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციათა ანალიზმა ეს ძირითადი დებულებები ძალაში დატოვა (გეგუჩაძე, 500: 76).

ასევე, ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციებში დადასტურებულია მწკრივთა შეუძლებელი კომბინაციები. შეზღუდვა მინიმალურია განსაზღვრებით და ვითარების გარემოებითდამოკიდებულიან რთულ ქვეწყობილ წინადადებებში. სამეცნიერო ლიტერატურაში ეს ფაქტი ახსნილია კონსტრუქციის სპეციფიკით - მიზნის გარემოებით დამოკიდებული ქვეწყობილი წინადადებისათვის ნიშანდობლივია ის, რომ დამოკიდებული წინადადების ზმნა-შემასმენლით გადმოცემული დრო შემდგომია მთავარი წინადადების ზმნით გამოხატულ ნებისმიერ დროსთან მიმართებით, რაც თვალსაჩინოა ზმნა-შემასმენელთა თვით ერთი დროის ფარგლებში შეფარდების დროსაც კი (გეგუჩაძე, 2005: 77).

ირიბი დამატებითდამოკიდებულიან წინადადებაში აწმყოს მწკრივთან აკრძალულ შეფარდებას მხოლოდ მყოფადის კავშირებითი ზმნის, მაშინ, როცა აწმყოს კავშირებითთან შეუძლებელ კომბინაციათა რიცხვი გაცილებით მეტია (11 შესაძლო მწკრივიდან მხოლოდ ორია შესაძლებელი: აწმყოს კავშირებით - აწმყო და აწმყოს კავშირებით - მყოფადი). ერთი და იგივე მწკრივი სხვადასხვა სახის წინადადებაში შეგუების განსხვავებულ უნარს ამჟღავნებს (გეგუჩაძე, 2005 :79).

ასევე შეუთავსებელი ჩანს მყოფად-მყოფადის ხოლმეობითის კომბინაცია. იგი მხოლოდ მიზეზის გარემოებითდამოკიდებულიანში დადასტურდა. მწკრივთა ამკრძალავი თუ შემზღუდველი თვისება, ამა თუ იმ მწკრივის დროულ-კილოური მნიშვნელობა ძალიან ხშირად კონტექსტითაა პირობადადებული (გეგუჩაძე, 2005:80-82).

რაც შეეხება დამოკიდებული წინადადების ადგილს ჰიპოტაქსში, მყარი არ არის. ის შეიძლება წინ უსწრებდეს მთავარ წინადადებას, მოსდევდეს მას, ან მთავარი წინადადებაში იყოს მოქცეული (კვაჭაძე, 2010:395). განვიხილოთ თითოეული მისი პოზიცია:

1. დამოკიდებული წინადადება მოსდევს მთავარს:

ვანო სულ არ მოელოდა, რომ მისი გამოჩენა ასე გაახარებდა თანასოფლელებს; დაუჯერებელია, რომ საბუთები სადღაც გაქრა; ნატომ ვერ გაარკვია, რომელი მხრიდან მოდიოდა ხმა; მოხდა ის, რაც არ უნდა მომხდარიყო; მათ შორის განსაკუთრებით გამოირჩეოდა ერთი ვაჟკაცი, რომელსაც სვანური ქუდი ეხურა; პაატა ყველაფერს ხედავდა, რაც ეზოში ხდებოდა; ეს ახალგაზრდა მასწავლებელი ყველას უყვარდა, რადგან მეტად თავმდაბალი და განათლებული იყო; შარშან ისეთი კარგი ამინდი იყო, რომ შესანიშნავი მოსავალი ავიღე; დათა მალე მიხვდა, რომ საქმე ძალიან ცუდად იყო; რაღაც განსაკუთრებული მოუთმენლობით ელოდა, ახალი ინჟინერი ცვლაში როდის გავიდოდა; სასურველია ახალი სახელმძღვანელოების გამოცემა, რადგან ახალგაზრდებმა კარგი განათლების მიღება შეძლონ; თეიმურაზი თავის ძვირფას ნაძვნარის სანახავად როკის ხეობაში არასდროს ასულიყო, რადგან ვერც ცხენზე ჯდებოდა და ვერც სამიოდე დღე მოიხელთა შორეულ მგზავრობისთვის; იმ წუთში ონისე ისეთს მდგომარეობაში იყო, რომ დათამ იმის მდგომარეობისა არა იცოდა-რა...

2. დამოკიდებული წინადადება უსწრებს მთავარს:

როცა გაღალღებული არმიყნი თეიმურაზს დაინახავდნენ, სიცილ-კისკისს დაუკლებდნენ და ერთმანეთს დაშორდებოდნენ; ქალაქში რომ წავიდნენ, მარგომ ჯაყო კბილის ექიმთან წაიყვანა; როცა ლექსიკონის ჩხრეკა მოსწყინდებოდა, ცუდმავალი თეიმურაზი ისევ სოფელს და ბალებს მოედებოდა; როცა მოღლილი და მოქანცული თეიმურაზი ლაპარაკით გულის ჟანგს მოიფხეკდა, სახლისკენ გასწევდა; ჩვენ რომ ტიტვლები და მშივრები დავდიოდით, მაგას სახლი სავსე ჰქონდა საქონლით; სანამ მესამეს მოიყვანდა, ჩვენს თამარას დაადგა თვალი; რაც მარგო ამ სოფელში ამოვიდა, თეიმურაზისთვის ერთი ტკბილი სიტყვა აღარ უთქვამს; რადგანაც ეს ამბავი ზამთარში ხდებოდა, ყველანი ჩქარობდნენ პურის ჭამას; რადგანაც მწყემსებს შუქი პირდაპირ სახეში სცემდა, იმათაც ხელებით მოეჩრდილებინათ და ისე გასცქეროდნენ...

3. დამოკიდებული წინადადება მთავარშია მოქცეული:

უმთავრესი განძეულობა, რომელიც რკინით ნაჭედ უზარმაზარ მუხის სკივრში იყო ჩაწყობილი, მაინც არსად არ ჩანდა; იმ ჯაყომ, რომელიც გუშინ თეიმურაზის ნახირს დასდევდა, მუდმივ ნეხვით იყო შეთხუპნილი; ეხლა კი, როცა მუგუზი გული აუპრიალდა, ჯავრით ნაგვემი თეიმურაზი სიმწარისგან ვაზის ყლორტებს ამტვრევდა; ბოლოს, როცა ტირილით გული მოიოხა, წელმოწყვეტილი ნაკაცარი ძლივს წამოდგა; იმ ვეებერთელა სოფელში, რომელსაც თუნდა „წაბლიანს“ დავარქმევ, ყველამ იცოდა ოთარაანთ ქვრივი; დაბნელებულს სენაში, რომელსაც ოდნავ ანათებდა მზუუტავი კვარი, იჯდა პატარძალი ძიძია თავის რამდენიმე ამორჩეულის მეგობრებით; ამ საერთო მხიარულების დროს, როდესაც გუგუას სახლში თავმოყრილთ გულები მხიარულად ყინულზეც გამოსულს უზრუნველს ბატკნებისავით თამაშობნენ, ონისე პირქვე ეგდო და დამძიმებული თავი ბალიშიდგან ვერ აეღო; წარბები შეეკრა, სახელი დაეპრანჭა და მეტისმეტმა ტკივილმა, რომელიც გულს და ღვიძლში უვლიდა, გააფითრა; ონისე, რომელიც იქვე იდგა, ელოდა გოჩას ბრძანებას...

არც ძველ და არც საშუალო ქართულშიც დამოკიდებული წინადადებების ადგილი ფიქსირებული არ არის: იგი ან წინ უსწრებს მთავარს, ან მოსდევს მას, ან კიდევ მთავარ წინადადებაში მოქცეული. ამათგან უფრო გავრცელებული არის ისეთი შემთხვევები, რომლებშიც დამოკიდებული წინადადება წინ უსწრებს ან მოსდევს მთავარს (ბურჭულაძე, 2007:29-30).

თუ გასწყრე და თავი მომკვეთო, ესე სიხარული არის ჩემი, ამისთვის რომელ მოვკვდე და თქვენ ეგრე შეჭირვებულსა და არა გხედვიდეო; ყოველთა მეფეთ-მეფე ხარ და არა ეგების, თუმცა მათ კაცთა ამბავი არა სცანით; მე მაგასვე შევიჭირვებ, რომელ ეგეთნი კაცნი ყოფილ არიან და მათი ამბავი ვერა ვცანითო; ესე ამისთვის თქვა, რომელ პირველ შევედრებულ იყო, მოახსენა და უკანის ვეღარას ჰკადრებდა; აჰა კაცი, რომლისა მსგავსი არავინ ყოფილ არს ქვეყანასა ზედა, თაყვანის-სცის, შესვის და დაჯდის (ამირ.)...

ძველ ქართულშიც დამოკიდებული წინადადების წყობა სხვადასხვაა, მისი ადგილი არის თავისუფალი. თუმცა ლიტერატურაში აღნიშნული არის, რომ მნიშვნელობა აქვს იმას, თუ რა შინაარსია გადმოცემული და როგორია შეერთების საშუალებანი. მაგალითად, როდესაც კავშირად გამოყენებულია **რომელ ან რამ** ნაცვალსახელები, დამოკიდებული წინადადება შეიძლება თავშიც იყოს და ბოლოშიც, მაგრამ უფრო ხშირად მაინც პირველი ადგილი უკავია. ხოლო დამოკიდებული წინადადების პრეპოზიციის შემთხვევაში მნიშვნელობა არ აქვს წინადადებაში სიტყვათა წყობას (კიზირია, 1969:45).

ხოლო საწყალობელი ესე ცოლსა ითხოვდა სპარსთა მეფისგან, **რამთამცა სათნო ეყო მეფესა;** მას უქადებდა, **რომელ-იგი არა აქუნდა ჯელთა შუშანიკისგან;** და მოვიდოდეს მამანი და დედანი აღნათქუემთა შეწირვად და, **რამ ვის უკმდა,** მიემადლებოდა წმიდითა ლოცვითა ნეტარისა შუშანიკისითა; და წყლულებანი დიდ-დიდნი იყვნეს და მატლიცა დასხმულ იყო წყლულთა მათ, **რომელ-იგი აღილო ჯელითა თჯითა და მიჩუნებდა მე და ჰმადლობდა ღმერთსა;** რამეთუ პირველ იგიცა იყო ქრისტიანე, ნაშობი მამისა და დედისა ქრისტიანეთაჲ; ამას უქადებდა, **რომელ-იგი არა აქუნდა ჯელთა შუშანიკისგან...**

ჰიპოტაქსურ წინადადებაში შემავალი წინადადებების ადგილს, წყობას დიდი მნიშვნელობა აქვს ზოგადად ურთიერთმიმართების დასამყარებლად, თუმცა მთავარი თუ დამოკიდებული წინადადების ადგილების შეცვლა ხშირ შემთხვევაში არ იწვევს არსებით, ძირეულ ცვლილებას სინტაქსური ურთიერთმიმართების თვალსაზრისით. თუ დამოკიდებული წინადადება უსწრებს მთავარს და მას შევუცვლით პოზიციას - გადავსვამთ მთავარი წინადადების შემდეგ, ამით დაქვემდებარება არ იცვლება და კვლავ შენარჩუნებულია. მაგალითად: **აი ეს ადგილი გალხდათ, სადაც ხევი იკრიბებოდა;** – **სადაც ხევი იკრიბებოდა, აი, ეს ადგილი გახლდათ;** **ვისაც ხევში იარადის ტარება შეეძლებოდა, ყველა ბრძოლის ველზედ გამოსულიყო;** – **ყველა ბრძოლის ველზედ გამოსულიყო, ვისაც ხევში იარადის ტარება შეეძლებოდა;** **როდესაც**

კაცი თვალთან მიტანილს თითსაც კი ვერ გაარჩევდა, სამტვეროს თავში მოისმა ხმაურობა; სამტვეროს თავში მოისმა ხმაურობა, როდესაც კაცი თვალთან მიტანილს თითსაც კი ვერ გაარჩევდა; ვიდრე მოხევენი სამზადისში იყვნენ და თავიანთ ადგილებს ამაგრებდნენ, ნუგზარ ერისთავიც არ იყო გულზეც ხელდაკრებილი; – ნუგზარ ერისთავიც არ იყო გულზე ხელდაკრებილი, ვიდრე მოხევენი სამზადიში იყვნენ და თავიანთ ადგილებს ამაგრებდნენ; მოხუცი იმ ადგილიდგან თვალს ადევნებდა იმ დრომდის, ვიდრე შვილი სახლის კედლებს არ მოეფარებოდა; – ვიდრე შვილი სახლის კედლებს არ მოეფარებოდა, მოხუცი იმ ადგილიდგან თვალს ადევნებდა იმ დრომდის...

ყურადსაღებია, რომ მსგავს შემთხვევებში წინადადების შინაარსიც არის გასათვალისწინებელი, კერძოდ, ავტორი რაზე ამახვილებს ყურადღებას - იმაზე, რაც გამოხატულია დამოკიდებული წინადადებით თუ იმაზე, რაც მთავარ წინადადებაში არის ნათქვამი? თუ აქცენტი დამოკიდებულ წინადადებაში გამოხატულ შინაარსზეა, მაშინ უპირატესობა ენიჭება წყობის დამოკიდებული წინადადებით დაწყებას. ხოლო, თუ ყურადღებას ვამახვილებთ მთავრით გამოხატულ სათქმელზე, მაშინ წინადადებაც მისით იწყება.

ხოლო, ისეთ წყობას, როცა დამოკიდებული წინადადება მოქცეულია მთავარ წინადადებაში, ეს პოზიცია მაშინ გამოიყენება, როცა ძირითადი მნიშვნელობა გადატანილია მთავარ წინადადებაზე, მასში გამოხატულ მოქმედებაზე. ხოლო დამოკიდებული წინადადება ამ შემთხვევაში დამატებით ნიუანსს აღნიშნავს, მსგავსად ჩართულისა. მაგალითად, წინადადებაში **უსათუოდ ხელს წაჰკრავდა, თითქოს იმის დარდი აწუხებდა, მეთვალყურეს ტუსადი ძილში არ გაეპაროსო** (ჭილ.,35); აქ მთავარი სათქმელი არის **უსათუოდ ხელს წაჰკრავდა, მეთვალყურეს ტუსადი ძილში არ გაეპაროსო**; ხოლო „თითოს ამის დარდი აწუხებდა“ დამატებითი ინფორმაციის შემცველია. ის თითქოს ჩართულივით არის. ვფიქრობთ, რომ დამოკიდებული წინადადების ასეთი წყობა ბევრად მოკლებულია თავისთავადობას

და მხოლოდ დამატებით იერს სძენს მისამართ სიტყვას, ვიდრე ეს სხვა პოზიციაშია. როცა ის მთავარი წინადადების თავშია ან მოსდევს მას, მეტი სინტაქსური დატვირთვა აქვს, განსაკუთრებით მაშინ, თუ მთავარ წინადადებაში მოგვეპოვება საკორელაციო სიტყვა, მიმართებითი სიტყვები... ასეთ შემთხვევებში აუცილებელიცაა მთავარი წინადადების ახსნა დამოკიდებულებით, რომ აზრი დასრულებული იყოს: **კაცი მამაცი ის არი, ვისაცა ქუდი ჰხურია** (ვაჟა,27); მოცემულ წინადადებაში გაუგებარი იქნებოდა მთავარი წინადადების აზრი, რომ არ იყოს დამოკიდებული წინადადება (*ვისაცა ქუდი ჰხურია*) ან კიდევ: ბოლმა მიტომ ჰკლავს ვაჟკაცსა, რომ ხელთ არა აქვს ხმალი (ვაჟა,67); აქაც დაუსრულებელია და გაუგებარია მთავარი წინადადებით გადმოცემული (ბოლმა მიტომ ჰკლავს ვაჟკაცსა) გადმოცემული სათქმელი დამოკიდებული წინადადების გარეშე (რომ ხელთ არა აქვს ხმალი). ისინი ავსებენ ერთმანეთს და ქმნიან ერთ აზრს, რასაც ვერ ვიტყვით ჰიპოტაქსურ წყობაზე, რომელშიც დამოკიდებული წინადადება მთავარ წინადადებაშია. როგორც აღვნიშნეთ, ასეთი წყობისას დამოკიდებული წინადადება დამატებით შინაარსს იძენს. თუ ასეთ წინადადებას გადავაკეთებთ, მაშინ დამოკიდებული წინადადება ხსნის და აზუსტებს მთავარს და აუცილებლადაცაა საჭირო, დამოკიდებული მიემართება მისამართ სიტყვას და არა მთელ წინადადებას: **ისიც, თავადისშვილის ცოლი ვარო, ჩვენში ერევა** (ილია, 28); - ჩვენში ერევა ისიც, თავადისშვილის ცოლი ვარო; **ერთ სალამოს, როცა ქათმების შესხდომის დრომ მოაღწია, ლუარსაბი თავის მეუღლეს ესაუბრებოდა** (ილია,47); - ერთ სალამოს ლუარსაბი თავის მეუღლეს ესაუბრებოდა, როცა ქათმების შესხდომის დრომ მოაღწია...

მთავარი და დამოკიდებული წინადადების წყობა ხშირად არის მყარი, ასეთ შემთხვევებში შეუძლებელია მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების ადგილის შეცვლა. სამეცნიერო ლიტერატურაში აღნიშნულია, რომ მნიშვნელობა ენიჭება, როგორც დამოკიდებული წინადადების ტიპსა და მის სინტაქსურ ფუნქციას, ასევე დამოკიდებულების მთავართან შეერთების საშუალებას. ასეა, მაგალითად, ისეთ წინადადებაში, რომელშიც დამოკიდებული წინადადება მთავარს უერთდება რთული კავშირებით: **იმიტომ რომ, ასე რომ, ისე რომ**. რთული კავშირებით დამოკიდებული

მთელ წინადადებას მიემართება და არა კონკრეტულ ნაწილს. ასეთი დამოკიდებული წინადადება ყოველთვის მთავარი წინადადების შემდეგაა (კვაჭაძე, 2010:396-397). ასეთ კონსტრუქციებში მთავარ წინადადებაში გამოხატული მოქმედების შედეგია გამოხატული: სახლიდან ეკლესიამდე და მერე ეკლესიიდან სასაფლაომდე კუბო ეჭირა არჩილს და გლახკაცებთან ერთად ეწეოდა, **ასე რომ** არავის გამეცვლევინა (ილია,76); აქ ცდომა უეჭველია, **იმიტომ რომ** სწორედ ის თვალის დახუჭული, რომელი სჭრის სხვის ხედვად (ილია, 31)...

ასევე აღნიშნავენ, რომ მყარია დამოკიდებული წინადადების ადგილი უკავშირო შეერთებისას. თუ დამოკიდებული წინადადება დროზე მიუთითებს, მაშინ ის ყოველთვის მთავარი წინადადების წინაა, ხოლო თუ მიზეზზე მიგვანიშნებს, მაშინ ის მოსდევს მას (კვაჭაძე, 2010:397).

ჩემს ტვინში სრული რევოლუცია მოხდა: ძირს მილაგებულნი ფიქრები მაღლა მოექცნენ, მაღლა დალაგებულნი - ძირსა (ილია, 78); ჩემს ტვინში სრული რევოლუცია მოხდა, **რადგან /იმიტომ, რომ** ძირს მილაგებულნი ფიქრები მაღლა მოექცნენ, მაღლა დალაგებულნი - ძირსა; მაგისას ვერ მოგახსენებთ: დიდი ხანია ჩემს ქვეყანაში არა ვყოფილვარ (ილია,59); - მაგისას ვერ მოგახსენებთ, **რადგან /იმიტომ, რომ** დიდი ხანია ჩემს ქვეყანაში არა ვყოფილვარ...

რაც შეეხება თვალსაზრისს, რომ, როცა უკავშირო შეერთებისას დამოკიდებული წინადადება დროს გამოხატავს, ის მთავარი წინადადების წინაა, მართლაც, აქ წყობა მყარია და ვერ შეცვლით: **მარტო ერთადერთის სანთლის ალი ჰთრთოდა ლოგინის თავში, სხვა ყველა სულიერი გაქვავდნენ; შუადღე იყო, ლარსის სტანციაში მოვედი** (ილია, 77); როგორც კი აღვადგენთ კავშირს „როცა“, წყობა ისეთივე მყარი აღარ არის და შეცვლა მაინც შესაძლებელია: *შუადღე იყო, როცა ლარსის სტანციაში მოვედი;* თუმცა, პირიქითაც, შესაძლებელია: *როცა შუადღე იყო, ლარსის სტანციაში მოვედი...*

სამეცნიერო ლიტერატურაში გამოთქმულია აზრი, რომ არამყარი რიგის დროს წინადადება სტილისტიკურად უფრო გამართულია. აზრი მეტად მკაფიოდ არის

გადმოცემული, როცა დამოკიდებულ წინადადებას ვიყენებთ მთავრის შემდეგ, სხვადასხვაგვარადაა სიტუაცია, თუ მისი დასმა მთავარი წინადადების წინ ლოგიკური მახვილით ან ამა თუ იმ პირის მეტყველების თავისებურების ჩვენებით არ არის გამოწვეული (ბასილაია, 1991:326).

როცა დამოკიდებული წინადადების ადგილი არ არის მყარი და შეიძლება მისი შენაცვლება, ჰიპოტაქსური წინადადების შემადგენელი ნაწილები ერთნაირი სინტაქსური და სტილისტიკური ღირებულების არ არის. ასეთ შემთხვევაში ნაწილების განლაგების რამდენიმე შესაძლო ვარიანტიდან უპირატესობა ერთ-ერთს ეძლევა (კვაჭაძე, 2010:397). ხშირად არის გასათვალისწინებელი ის ფაქტი, თუ რაზე ამახვილებს მოქმელი ყურადღებას - მთავარში გამოხატულ შინაარსზე თუ დამოკიდებულზე - რაზეც კეთდება აქცენტი, წინადადებაც იმით დაიწყება.

ენაში იშვიათად დასტურდება მთავარ და დამოკიდებულ წინადადებათა ისეთი პოზიციური მიმართება, როცა მთავარი კომპონენტი მოთავსებულია დამოკიდებულში: ჩვენ გვეწყინა, **არ ვიცოდით**, მას თუ ცეცხლი რაგვარ სწვიდა (ვეფხ., 45); რასაც ახლა ვამბობ, **ვგონებ**, ამაზედაც მხვდეს გინება“ (დავით.,32); აწ ღმერთიც გიწყენს, **იცოდე**, არა იქ თუ მოთმენასა (დავით., 42)...

ასეთ შემთხვევებში ტექსტი, მისი შინაარსია გასათვალისწინებელი. მაგალითად: აწ ღმერთიც გიწყენს, **იცოდე**, არა იქ თუ მოთმენასა (დავით.,49); მთლიანი ტექსტი ასეთია: ბატონს აწყინე, გაგიწყრა, აბრაღე შენსა წყენასა; **აწ ღმერთიც გიწყენს, იცოდე, არა იქ თუ მოთმენასა**; დამორჩილება უფალთა უთქვამს დავითი ენასა, შენ თუ შენს უფალს არ უსმენ, ნურც შენ მონას ეჭვ სმენასა (დავით., 73)...

ჰიპოტაქსურ წინადადებათა კვლევისას ერთ-ერთი საგულისხმო საკითხია მთავარი კომპონენტის გადასვლა დამოკიდებულში. ეს პროცესი მიმდინარეობს ორგვარად: 1. მთავარი წინადადება ერწყმის დამოკიდებულს და ვიღებთ ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციას მთავრის გარეშე; 2. მთავარი წინადადება გადადის დამოკიდებულში, რის შედეგადაც ჰიპოტაქსი მარტივდება (კვანტალიანი, 1986:120). გავრცელებულია

შემთხვევები, როცა თუ კავშირიან პირობით დამოკიდებულს მოსდევს თორემ კავშირიანი პირობით-შედევობითი: თუ დაურეკავს, თორემ წამოსვლას ისევ არ აპირებს - ტიპის წინადადებაში მთავარი წინადადება არაა, მაგრამ ერთმანეთს აზრობრივად სწორად უკავშირდებიან. ორი ერთნაირი ფუნქციის მქონე დამოკიდებულის დაქვემდებარებითი შეკავშირება შეუძლებელია. სრული კონსტრუქციის მთავარ კომპონენტში აღდება იგივე ზმნა, რაც პირობით დამოკიდებულშია: თუ წამოხვალ, მალე წამოდი, თორემ ადგილები აღარ დარჩება...

ამდენად, როგორც საენათმეცნიერო ლიტერატურაშია აღნიშნული, „ქვეწყობის რღვევა მხოლოდ იმით კი არ გამოიხატა, რომ მაქვემდებარებელი კავშირისაგან გათავისუფლდა კონსტრუქცია, არამედ იმითაც, რომ მთავარი კომპონენტის პოზიცია შეირყა. იგი შეიძლება შეგვხვდეს დამოკიდებული წინადადების წინ, შემდეგ და მასშიც. ესაა ჰიპოტაქსის დახვეწის, გამარტივების ის ძლიერი ტენდენცია, რომელმაც მოდალური ზმნების შემცველ ქვეწყობაში ორპრედიკატიანი სახეობა მოგვცა (კვანტალიანი, 1986:123).

5.2. ჰიპოტაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომები და მეთოდური გზამკვლევის ანალიზი

გრამატიკის საკითხების სწავლებაში მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს ჰიპოტაქსს, იმავე წინადადებათა ქვეწყობას (ბერძნულად „hypotaxis“: „hypo“- „ქვემოდან“ და „taxis“ – „განლაგება“). ლინგვისტიკაში ჰიპოტაქსია გულისხმობს ფუნქციურად მსგავსი, თუმცა მნიშვნელოვნებით განსხვავებული გრამატიკული კონსტრუქციების განლაგების თავისებურებებს. კერძოდ, რთულ წინადადებაში ერთი სინტაქსური ერთეული დაქვემდებარებულია მეორეზე. რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლება გრამატიკული საკითხებიდან ყოველთვის იყო რიგ სიძნელეებთან დაკავშირებული, რამდენადაც ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების გაგება სკოლის მოსწავლეებისათვის არც ისე მარტივია. ამიტომაც ჰიპოტაქსის სწავლების

მიდგომები დროთა განმავლობაში იცვლებოდა, იხვეწებოდა. წარმოდგენილ ქვეთავში განხილულია სწორედ ჰიპოტაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომები, რომლის ფარგლებშიც გაანალიზებულია სათანადო მეთოდური გზამკვლევები. ჰიპოტაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომები იკვეთება 2011-2016 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმების მიხედვით შემუშავებულ მე-7-12 კლასების ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივ გზამკვლევში (2013) და ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის მეთოდურ გზამკვლევში, რომელიც შემუშავებულია მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით (2022 წელი).

2013 წელს ირინა სამსონიასა და თინათინ ცერაძის ავტორობით გამოცემულ მე-7-12 კლასების ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივ გზამკვლევში სწავლა-სწავლებისათვის ეფექტიან თანამედროვე მიდგომებად დასახელებულია ჯგუფებში სწავლება, ჯგუფებში მუშაობის მეთოდი; მთელ კლასთან მუშაობა (საერთო საკლასო მუშაობის მეთოდი) და დამოუკიდებლად მუშაობა (დამოუკიდებელი, ინდივიდუალური სამუშაო). გზამკვლევში, ასევე, აღნიშნულია იმის შესახებ, რომ ისევე, როგორც სხვა გრამატიკული საკითხების, ჰიპოტაქსის სწავლებაც ქართულ სკოლებში მიმდინარეობდა დამოუკიდებლად, რაც იწვევდა ენობრივი საკითხების ტექსტებისაგან დაშორებას. ირინა სამსონიასა და თინათინ ცერაძის გზამკვლევის მიხედვით, უპირატესობა უნდა მიენიჭოს ჰიპოტაქსის ინტეგრირებულად სწავლებას ისევე, როგორც პარატაქსისა და სხვა გრამატიკული საკითხების შემთხვევაში (სამსონია, 2013:13). მაგალითად, შეიძლება, მოსწავლეს დაევალოს მხატვრულ ტექსტებში ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების ამოცნობა.

აღსანიშნავია, რომ გრამატიკის, მათ შორის ჰიპოტაქსის სწავლებაში ბოლო წლებში შევიდა მნიშვნელოვანი ცვლილებები, აქცენტი გაკეთდა ფუნქციურობისა და სისტემურობის პრინციპებით სასწავლო პროგრამის აგებაზე (კილასონია, 2019:53). გრამატიკის საკითხების სწავლებისას მნიშვნელოვანი გახდა კომუნიკაციური კომპეტენციების (წერიითი და ზეპირი კომუნიკაცია) განვითარებაზე ორიენტირება (მამაგულაშვილი, 2019:40).

2011-2016 წლების საგნობრივ გზამკვლევაში ყურადღება გამახვილებული იყო მორფოლოგიისა და სინტაქსის საკითხების სწავლებაზე. სინტაქსის სწავლებისათვის ერთ-ერთ საკვანძო საკითხად გამოყოფილია წინადადებების განვრცობა. გზამკვლევაში არაა დეტალურად ჩამოყალიბებული სინტაქსის სხვა საკითხები და მათ შორის არც რთული წინადადებისა და კონკრეტულად კი ჰიპოტაქსის სწავლებისადმი თანამედროვე მიდგომები. ამ მხრივ შედარებით უფრო თანმიმდევრული და ამომწურავია ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის მიმდინარე გზამკვლევი, რომელიც შედგენილია მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით.

ახალი სტანდარტით ხაზი გაესვა ჰიპოტაქსის სწავლებაში მეთოდოლოგიური ნაწილის განსაკუთრებულ როლს, რისი დასტურიცაა პრაქტიკული დავალებების მრავალფეროვნება და თანამედროვე, ინტერაქტიური მეთოდების გამოყენება (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2018).

ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის გზამკვლევაში საკითხების ტიპოლოგია განსაზღვრულია კონკრეტული სამიზნე ცნებების მიხედვით, როგორცაა: 1. „ჟანრი“ (გათვლილია ესგ-ის შედეგებზე 3, 6, 8, 11, 12), 2. „კომპოზიცია“ (შედეგები: 1; 2; 6; 8; 11; 12), 3. „სტრუქტურა-ორგანიზება“ (შედეგები: 8; 10; 11; 12). 4. „ენობრივ-გამომსახველობითი საშუალებები“ (შედეგები: 9; 10; 11); 5. „კონტექსტი“ (შედეგები: 4; 6; 11; 12); 6. „გრამატიკა“ (შედეგები: 9; 11; 12); 7. საკომუნიკაციო სიტუაცია (შედეგები: 8; 11; 12); 8. „სტრატეგიები“ (შედეგები: 11; 12) (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2022).

ჩამოთვლილი რვა სამიზნე ცნებიდან ჰიპოტაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომების გაანალიზებისათვის საინტერესო ინფორმაციას იძლევა „გრამატიკის“ საკითხების ტიპოლოგია. გრამატიკის საკითხების, მათ შორის რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლება გათვლილია ესგ-ის შედეგებზე: 9, 11 და 12. სწავლების თანამედროვე მიდგომების ფარგლებში, აღნიშნული შედეგები ხაზს უსვამს გრამატიკის ნორმების ცოდნის მნიშვნელობას ტექსტის გაგებისა და ზეპირი და

წერილობითი კომუნიკაციის დამყარების კუთხით. გზამკვლევაში მორფოლოგიის ცოდნის მნიშვნელობა ვლინდება სიტყვების ფორმებისა და მათი ცვალებადობის გაგებაში, ხოლო სინტაქსის ცოდნა გამოკვეთს სიტყვების წინადადებად შეწყობა-შეკავშირების თავისებურებებს.

ქართული ენისა და ლიტერატურის (მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით) საბაზო საფეხურის გზამკვლევის ანალიზის საფუძველზე შეიძლება, დავასკვნათ, რომ ჰიპოტაქსის სწავლება ემსახურება ესგ-ის მე-12 შედეგს, კომპონენტს, სინტაქსის ცოდნას. გზამკვლევის თანახმად, გრამატიკის საკითხების, მათ შორის ჰიპოტაქსის სწავლება აგებულია ტიპურ კომპლექსურ დავალებებზე. ჰიპოტაქსის სწავლებისათვის ტიპური კომპლექსური დავალებების შეფასების კრიტერიუმები ორიენტირებულია იმაზე, რომ გამოიკვეთოს მოსწავლის წინარე ცოდნა, ასევე, სტრატეგიები, რასაც მოსწავლე დავალების შესასრულებლად იყენებს და ცვლილებები, რომლის შეტანასაც ისურვებდა კომპლექსურ დავალებაზე ხელახლა მუშაობის დაწყების შემთხვევაში.

ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის გზამკვლევი ჰიპოტაქსის (ქვეწყობის) და ზოგადად გრამატიკის საკითხების სწავლებას უმთავრესად მაინც აფუძნებს ფუნქციურობის პრინციპზე. ყურადღება გამახვილებულია გრამატიკის საკითხების კონტექსტში ფუნქციურად გამოყენებაზე. უშუალოდ ჰიპოტაქსამდე პროგრამულად ჯერ გათვალისწინებულია მორფოლოგიის საკითხების სწავლება და მეორე ნაწილი ეთმობა სინტაქსის, მათ შორის რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებას (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2022).

ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის გზამკვლევაში მორფოლოგიურ საკითხებს მოსდევს სინტაქსი და მათ შორის ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების სწავლება. სინტაქსის საკითხები დალაგებულია ფუნქციური ნიშნით. ჯერ წარმოდგენილია სიტყვათა შორის სინტაქსური ურთიერთობის სახეები,

წინადადების მთავარი და არამთავარი წევრები, წინადადების ტიპები შინაარსისა (მოდალობის) და აგებულების მიხედვით, რაც ქმნის წინარე ცოდნას ჰიპოტაქსის სწავლებისათვის. ჰიპოტაქსის (რთული ქვეწყობილი წინადადების) შესწავლამდე მოსწავლისათვის სასწავლო პროგრამიდან უკვე ცნობილია მარტივი წინადადებისა და მისი სახეების, შერწყმული წინადადების, რთული თანწყობილი წინადადების სახეების, წინადადებების შეერთების საშუალებების შესახებ. მერე უკვე გზამკვლევი გადადის უშუალოდ რთულ წინადადებაში დამოკიდებული წინადადებების, ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების სახეებზე, განკერძოებულ სიტყვებსა და გამოთქმებზე, პირდაპირ და ირიბ ნათქვამზე, ასევე, სინტაქსურ საკითხებთან დაკავშირებული სალიტერატურო ენის ნორმებზე, მართლწერასა და პუნქტუაციაზე.

ქართული ენისა და ლიტერატურის (მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით) საბაზო საფეხურის გზამკვლევაში ჰიპოტაქსის სწავლებისას (ისევე როგორც პარატაქსის) გამოყოფილია ორი სახის კომპლექსური დავალება: 1. ემოციების ენა და 2. სათაურების გრამატიკა. კომპლექსური დავალებების საკვანძო საკითხს წარმოადგენს ის, თუ როგორ გამოიყენოს მოსწავლემ გრამატიკული საკითხების წინარე ცოდნა კონკრეტული მიზნით, მათ შორის ჰიპოტაქსის შესწავლისათვის.

„დავალება 1. ემოციების ენის“ ფარგლებში მოსწავლეს მოეთხოვება, მაგალითისათვის, ნოდარ დუმბაძის ნაწარმოებ „კორიდაში“ ემოციების გამოსახატად გამოყენებული სინტაქსური საშუალებების ამოცნობა. მოსწავლემ უნდა შეძლოს იმის გამოკვეთა, თუ როგორ აქვს გამოყენებული ქართველ მწერალს წინადადებათა მოდალობები, ან ტიპები აგებულების მიხედვით, ასევე, განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები, პუნქტუაცია სათქმელის გამოსახატად. ჰიპოტაქსის (ქვეწყობის) სწავლების ფარგლებში მოსწავლისათვის პრიორიტეტულია რთულ ქვეწყობილ წინადადებებში დამოკიდებული წინადადებების ამოცნობა და მასთან დაკავშირებული სინტაქსური საკითხების პრაქტიკული ანალიზი (კავშირები, მიმართებითი ნაცვალსახელებისა და მიმართებითი ზმნისართების გამოყენება) (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2022).

„დავალება 2. სათაურების გრამატიკაში“ აქცენტირებულია საგაზეთო სტატიების სათაურებში გამოყენებულ ზმნიზედებზე. მოსწავლეს უწევს სათაურებში გამოყენებული წინადადების სახეებისა და ფუნქციის დადგენა. ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის გზამკვლევის მიხედვით, კომპლექსური დავალებების ამ ორმა ტიპმა ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლის მიერ უკვე ნასწავლი გრამატიკული საკითხების ცოდნის გამოყენებას. მიუხედავად ამისა, ჰიპოტაქსის სწავლებისას მაინც იჩენს თავს რიგი სირთულეები, რაც დაკავშირებულია რთული წინადადების სახეების, რთული თანწყობილი წინადადების ქვესახეებისა და სტრუქტურული მახასიათებლების, ჰიპოტაქსში დამოკიდებული წინადადების ადგილის, კორელატიანი და უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადებების ამოცნობასა და ერთმანეთისაგან გარჩევასთან. ამიტომაც უპირველესად საჭიროა, რომ ხელი შეეწყოს მოსწავლეებში ამ ცნებების სწორად გაგებასა და აღქმას.

მნიშვნელოვანია, რომ პედაგოგებმა იზრუნონ ჰიპოტაქსისა და ამ საკითხის სწავლებასთან დაკავშირებული სხვა ცნებების ცხად და ლაკონიურ ახსნა-განმარტებაზე, ასევე, პრაქტიკული მაგალითების დასახელებით, მათ შორის განსხვავებების წარმოჩენაზე. მიზანშეწონილია, რომ სწავლების თანამედროვე სტრატეგიებიდან და მიდგომებიდან აქცენტი გაკეთდეს პრაქტიკულ სავარჯიშოებზე, რომლებიც გათვლილია ცოდნის შეძენაზე, ჩვევების გავარჯიშებასა და უნარების დაუფლებაზე. „პრაქტიკული სავარჯიშო - არის სწავლების ერთ-ერთი ხერხი, მიმართული პრაქტიკული უნარ-ჩვევების დაუფლებისაკენ, რომლებიც მრავალჯერადი განმეორებითა და სისტემატური ვარჯიშით მიიღწევა. ერთი და იმავე თემის გარშემო სასურველია სხვადასხვა ტიპის სავარჯიშოების შედგენა“ (დალაქიშვილი, 2016: 254).

პრაქტიკული სავარჯიშოების ფარგლებში მოსწავლეებს ჯერ უნდა დაევალოს მარტივი ამოცანების გადაჭრა, როგორცაა: ჰიპოტაქსის პარატაქსისაგან გარჩევა, შემდეგ კი - თანდათან შესაძლებელია მისი გართულება (რთული თანწყობილი წინადადების სახეების გარჩევა, მისი სტრუქტურული თავისებურებების ამოცნობა;

კორელაციანი და უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადებების ამოცნობა). ეტაპობრივი მიდგომა მოსწავლეებს დაეხმარება პარატაქსის სწავლებისას თავიანთი უნარების თანდათან განვითარებაში.

პრაქტიკული სავარჯიშოების მეშვეობით შესაძლებელია, რომ მასწავლებელმა წახალისოს მოსწავლეები და დაავალოს ჰიპოტაქსის თავისებურებების ამოცნობა ტექსტებში, რაც მათ დაეხმარება ამ კონსტრუქციის შესახებ მიღებული თეორიული ცოდნის პრაქტიკულად გამოყენებაში.

პრაქტიკული სავარჯიშოები მოიტანს დადებით შედეგს იმ შემთხვევაში, თუ მათ შესრულებამდე მოსწავლეებს უკვე აქვთ გარკვეული წინარე, საბაზისო თეორიული ცოდნა ჰიპოტაქსის შესახებ. პრაქტიკული სავარჯიშოების საშუალებით ჰიპოტაქსის შესახებ „თეორიული მასალის გადაცემის შემდეგ მასწავლებელი ახდენს ასათვისებელი სამუშაო უნარის დემონსტრირებას აუდიტორიისთვის“ (დალაქიშვილი, 2016: 254).

წინადადებების კომბინირების სავარჯიშოები მოსწავლეებს მისცემს ჰიპოტაქსური კონსტრუქციებით მანიპულირების საშუალებას; მოკლე წინადადებებიდან რთულ და თანმიმდევრულ აბზაცებამდე მისვლა მოსწავლეებში ხელს უწყობს წინადადების დონეზე წერის უნარის განვითარებას.

საინტერესოა ლიტერატურული (მხატვრული) ტექსტების სინტაქსური ანალიზი, რომანების, ლექსებისა და ესეების ნაწყვეტებში ჰიპოტაქსური კონსტრუქციებისა და რიტორიკული და სტილისტიკური მიზნებისათვის მათი გამოყენების თავისებურებების ამოცნობა.

აგრეთვე, თანატოლთა ნაწერის მიმოხილვისა და რედაქტირების აქტივობები მოსწავლეებს დაეხმარება ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების უკეთ გაგებაში.

კრეატიული წერის სავარჯიშოები გულისხმობს იმას, რომ მოსწავლეებს ეძლევათ შესაძლებლობა, ექსპერიმენტს მიმართონ და თავიანთი შემოქმედებითი

წერის პროექტების საფუძველზე გამოსცადონ ჰიპოტაქსის ექსპრესიული შესაძლებლობები.

სასარგებლოა ტექნოლოგიების ინტეგრაცია, ციფრული რესურსების ჩართვა ჰიპოტაქსის სწავლებისას. ამ მხრივ აღსანიშნავია გრამატიკის ონლაინ შემოწმება (kahoot-ის გამოყენება, ქვიზები), წერის ანალიზის პროგრამა და ინტერაქტიული სავარჯიშოები. ინტერაქტიული სავარჯიშოები ითვალისწინებს სწრაფ უკუკავშირს და იძლევა იმის საშუალებას, რომ მოსწავლეებმა მიმართონ თვითრეგულირებას. ამ გზაზე მნიშვნელოვანია, რომ პედაგოგმა გამოიყენოს ვიქტორინები, ზეპირი პრეზენტაციები და წერილობითი დავალებები იმისათვის, რომ შეაფასოს მოსწავლეების საქმიანობა და დაუბრუნოს კონსტრუქციული უკუკავშირი. პრაქტიკული სავარჯიშოებიდან მოსწავლეებისათვის ცხადი უნდა გახდეს ჰიპოტაქსის გამოყენების მნიშვნელობა თანამედროვე ენაში, ის, თუ როგორ უწყობს ხელს აღნიშნული კონსტრუქცია სათქმელის ცხადად და დამაჯერებლად გადმოცემას.

ჰიპოტაქსის, ისევე, როგორც ნებისმიერ სხვა საკითხზე გაკვეთილების ჩატარებისას, უშუალოდ სწავლების აქტივობებისა და მეთოდების შერჩევასთან ერთად, არანაკლები მნიშვნელობა აქვს სათანადო სასწავლო გარემოს შექმნას. პედაგოგი უნდა ზრუნავდეს საკლასო ოთახში შექმნას ყველა მოსწავლის ინტერესებსა და საჭიროებებზე მორგებული, სწავლისათვის სანდო და კომფორტული გარემო. გამომდინარე იქიდან, რომ საკლასო ოთახში, ერთ სივრცეში თავს იყრიან განსხვავებული მისწრაფებების, მზაობისა და კომპეტენციის მქონე მოსწავლეები, მასწავლებელს აკისრია არც თუ ისე მარტივი მისია, რომ თავისი დადებითი მოლოდინებით მაქსიმალურად შეუწყოს ხელი ყველა მოსწავლეს, შესაძლებლობის ფარგლებში, მაღალი აკადემიური მოსწრების მიღწევაში. იგულისხმება ის, რომ პედაგოგი უნდა დაეხმაროს მოსწავლეს როგორც მოტივაციის, ასევე კომპეტენციის ამაღლებაში, რაც აუცილებელია აკადემიური მოსწრებისათვის, რადგან მოსწრება = მოტივაცია x კომპეტენციაზე.

„გარკვეულწილად, რასაც ელოდები, არის ის, რასაც იღებ და ამიტომ მასწავლებელს შეუძლია გააუმჯობესოს (ან გააუარესოს) მოსწავლეთა საქმიანობა მაღალი (ან დაბალი) მოლოდინებით, რაც საკმაოდ დიდ პასუხისმგებლობას აკისრებს მას“ (საფიერი&გოყერი, 2010:269).

ძირითადად, პრაქტიკა აჩვენებს, რომ საკლასო ოთახში დაბალი მზაობისა და დაბალი კომპეტენციის ან მაღალი მზაობისა და მაღალი კომპეტენციის მქონე მოსწავლეთა რიცხვი შედარებით მცირეა, გაცილებით მეტია დაბალი კომპეტენციისა და მაღალი მოტივაციის, ან მაღალი კომპეტენციისა და დაბალი მოტივაციის მქონე მოსწავლეები. მოსწავლეებთან, რომელთაც კომპეტენცია მაღალი აქვთ, თუმცა მოტივაცია - დაბალი, მასწავლებელმა უნდა იზრუნოს გაკვეთილის თანამედროვე მეთოდებითა და რესურსებით გამრავალფეროვნებაზე, მოსწავლეების სასწავლო პროცესში მათი მაქსიმალურად ჩართვასა და მათი თვითეფექტურობის გაზრდაზე.

თუ პირიქით, მოსწავლის კომპეტენცია დაბალია, მაგრამ მოტივაცია - მაღალი, მაშინ მასწავლებელმა, სწავლების თანამედროვე მეთოდებისა და რესურსების გამოყენებასთან ერთად, პრაქტიკული სავარჯიშოები სწორად უნდა შეარჩიოს. მოსწავლის კომპეტენციის ამაღლებისათვის საჭიროა, რომ ჯერ დაიწყოს მარტივი მაგალითებით და გზადაგზა გაართულოს სასწავლო მასალა ისე, რომ მოტივაცია არ დაეცეს. ყველაზე რთული შემთხვევაა, როცა მოსწავლეში ორივე დაბალია, მოტივაციაც და კომპეტენციაც. ამ შემთხვევაში ყველაზე ოპტიმალური გამოსავალი ინდივიდუალური მუშაობაა, რომელიც მე-7-12 კლასების ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივ გზამკვლევში, ჯგუფებში სწავლებასთან, ჯგუფებში მუშაობასა და საერთო საკლასო მუშაობასთან ერთად, დასახელებულია ერთ-ერთ ძირითად მიდგომად თანამედროვე სწავლებაში (სამსონია, 2013:51).

ინდივიდუალური მიდგომის ფარგლებში, მასწავლებელმა მოსწავლესთან უნდა იმუშაოს ეტაპობრივად, ჯერ ერთი მიმართულებით, რომელიც უფრო მარტივად დასაძლევია და შემდგომ - მეორე მიმართულებით. თუ ეს ყველაფერი დროულადაა

დანახული, გააზრებული და გადაჭრის გზები - დასახული, მაშინ შედეგიც მიიღწევა და ასეთ დროს მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრებაც გაცილებით მაღალია.

ამრიგად, ჰიპოტაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომები უნდა დაეფუძნოს დინამიკურ და ინტერაქტიურ მეთოდებს, რაც უზრუნველყოფს თეორიისა და პრაქტიკის მჭიდრო ურთიერთკავშირს. პედაგოგმა თანაბრად უნდა იზრუნოს მოსწავლეებში კომპეტენციისა და მოტივაციის ამაღლებაზე. ჰიპოტაქსის ახსნისას თვალსაჩინოებების, ინტეგრირებული დავალებების/პრაქტიკული სავარჯიშოების, ინდუქციური მეთოდის (წესი მაგალითზე დაყრდნობით), გრამატიკის კონტექსტთან ერთად სწავლებისა და პრეზენტაცია-პრაქტიკა-პროდუქტის მეთოდების გამოყენება მასწავლებელს მისცემს საშუალებას, რომ ხელი შეუწყოს მოსწავლეებში ენობრივი კომპეტენციების, ზეპირი და წერიტი კომუნიკაციის, კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნების უნარების განვითარებას.

5.2.1. კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლება. რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებისას მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების გაგება, არამედ ერთმანეთისაგან კორელატიანი და უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადებების გარჩევა და მათი თავისებურებების გაგება. კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადებების სწავლება მოითხოვს ისეთ საკითხებზე ყურადღების გამახვილებას, როგორებიცაა: რთული ქვეწყობილი წინადადების კავშირიანი შეერთება, მაქვემდებარებელი კავშირები, წევრ-კავშირები და მათი ადგილი რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში.

რთული წინადადება ეს ისეთი წინადადებაა, რომელიც შეიცავს ორ ან მეტ მარტივ თუ შერწყმულ წინადადებას, ხოლო ქვეწყობილში ეს წინადადებები არათანასწორუფლებიანია. რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში ერთი წინადადება მთავარია, ზემდგომია, გაბატონებულია, ხოლო მეორე - მთავარ წინადადებაზე დამოკიდებული, დაქვემდებარებული. რთული წინადადების მთავარ წინადადებას

სხვაგვარად „ასახსნელს“ უწოდებენ, ხოლო დამოკიდებულს - „ამხსნელს“. რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში შეერთება უკავშიროს, ან კავშირიანი.

დამოკიდებული წინადადების დაქვემდებარების ელემენტებია: მაქვემდებარებელი კავშირები (რათა, ვიდრე, სანამ, რომ, თუმცა, თუ, ვინაიდან, რათა) და ამავე ფუქციით გამოყენებული მიმართებითი სიტყვები (მიმართებითი ნაცვალსახელები: როგორც, რაც, ვინც, რომელიც, ვისიც, რისაც, რისიც, სადაურიც, როდინდელიც, რამდენიც... და მიმართებითი ზმნიზედები: რადაც, როგორც, სადაც, რამდენჯერაც, რისთვისაც, საითკენაც, როდემდეც, რატომაც...). დამოკიდებულ წინადადებაში მაქვემდებარებელი კავშირები რომ', თუმცა', რათა', თუ'... მხოლოდ კავშირი, რადგან არ დაესმის კითხვა, ხოლო მიმართებითი სიტყვები: როგორც, რაც, ვინც... წევრ-კავშირებია, რადგან მათ ორი ფუნქცია აქვთ. ასრულებენ კავშირის როლდ და დაესმით კითხვაც, ამიტომ წევრიცაა.

კორელატი წარმოადგენს რთული ქვეწყობილი წინადადების მთავარი ნაწილის მისათითებელ, ასახსნელ სიტყვას, რომლისადმიც მიმართულია დამოკიდებული ნაწილის წევრ-კავშირი. „სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ხშირად მთავარ წინადადებაში მოიპოვება ისეთი სიტყვები, რომელიც ამხსნელ, შემავსებელ (დამოკიდებულ) წინადადებას გვავარაუდებინებს“ (კვაჭაძე, 2010: 375).

რთული ქვეწყობილი წინადადების მთავარ ნაწილში კორელატების (მისამართი სიტყვა) სახით გვხვდება ჩვენებითი ნაცვალსახელები და ზმნიზედები და მათი მნიშვნელობის დაზუსტება-დაკონკრეტება ხდება დამოკიდებულ წინადადებაში. ნაცვალსახელთაგან ასეთებია: იგი', ის', ისინი', ზმნიზედებიდან: მაშინ', აქ', იქ' და ა.შ. რთული ქვეწყობილი წინადადების კავშირიანი შეერთებისას შეიძლება წარმოდგენილი იყოს კავშირისა და კორელატის ასეთი მოდელები: „ის-ვინც; ის კაცი-რომელიც; იქ-სადაც; იმიტომ რომ; იმ დროს, როცა და ა.შ.

კორელატი ყოველთვის მოცემულია რთული ქვეწყობილი წინადადების მთავარ ნაწილში, ხოლო მაქვემდებარებელი კავშირები და წევრ-კავშირები (საკავშირებელი სიტყვები) - დამოკიდებულში.

„მე ის მიყვარს ⁽¹⁾, ვისაც უყვარს თავისი სამშობლო და ხალხი ⁽²⁾.“

სტუმარი იქ დაბრუნდა ⁽¹⁾, საიდანაც მოსულიყო ⁽²⁾“

(ქართული ენის გრამატიკის ელექტრონული რესურსი. *რთული ქვეწყობილი წინადადება*). პირველ წინადადებაში კავშირია ვისაც, რომლის მისამართი სიტყვა, კორელატია ის, ხოლო მეორე წინადადებაში კავშირია საიდანაც, კორელატი კი - იქ.

კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებისათვის გასათვალისწინებელია რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში შეერთების ტიპები. კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებასთან დაკავშირებით ცალკე მეთოდური ინსტრუქციები ქართული ენისა და ლიტერატურის გზამკვლევებში არ გვხვდება. კერძოდ, ჩვენთვის საყურადღებოა მე-7-9 კლასების გზამკვლევი, რამდენადაც სწორედ საბაზო საფეხურზე ისწავლება რთული ქვეწყობილი წინადადება.

ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის გზამკვლევი შედგენილია მესამე თაობის ეროვნული გეგმის მიხედვით და გრამატიკის სწავლება დოკუმენტში გათვლილია შედეგებზე: 1; 4; 6; 8. „გრამატიკა“ წარმოადგენს სამიზნე ცნებას, „სინტაქსი“ - ქვეცნებას, ხოლო ქვესაკითხების სახით ჩაშლილია წინადადების შესახებ თემები, მათ შორის რთული წინადადების სახეები (თანწყობილი, ქვეწყობილი); რთული ქვეწყობილი წინადადების მთავარი და დამოკიდებული ნაწილების შეერთების საშუალებები და დამოკიდებული წინადადების სახეები რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში. გზამკვლევის თანახმად, სამიზნე ცნება „გრამატიკა“ ორიენტირებულია იმაზე, რომ მოსწავლემ მომავალში მორფოლოგიისა და სინტაქსის ნორმების ცოდნა გამოიყენოს ფუნქციურ კონტექსტში და დაიცვას სათანადო ორთოგრაფიისა და პუნქტუაციის წესები. ფუნქციური კონტექსტის

მიხედვით, „ეროვნულ სასწავლო გეგმაში თემები წარმოადგენს გამამთლიანებელ კონტექსტს, რომლის ფარგლებშიც უნდა მოხდეს შედეგის გააზრება. ეს კურიკულუმს აახლოებს ცხოვრებისეულ სიტუაციებთან და ხელს უწყობს ფუნქციური უნარების განვითარებას“.¹

აღნიშნული პრინციპი - ფუნქციურობა ვრცელდება კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებაზეც. საბაზო საფეხურის გზამკვლევაში მოცემულია ის მეთოდები და სტრატეგიები, რომელთა გამოყენებითაც მასწავლებელმა მოსწავლეებს უნდა ასწავლოს ქართული ენისა და ლიტერატურის საკითხები, მათ შორის კორელატიანი ქვეწყობილი წინადადება. რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებისას აქცენტი გადატანილია კომპლექსური დავალებების როლზე. მაგალითად, მოსწავლეს ევალება იმის დადგენა, თუ რა სინტაქსური საშუალებებია გამოყენებული ნოდარ დუმბაძის „კორიდაში“.

კომპლექსურ დავალებებზე მუშაობა უნდა განხორციელდეს ორ ეტაპად: I. პედაგოგი მოსწავლეებს აცნობს კომპლექსური დავალების შესრულებისა და წარდგენის პირობებს და II. მოსწავლეები მუშაობენ კომპლექსურ დავალებაზე, რომლის ფარგლებშიც ეცნობიან სათანადო სასწავლო რესურსებს, ახორციელებენ საჭირო აქტივობებსა და საშინაო დავალებებს. მეთოდოლოგიური ორიენტირებიდან ქართული ენისა და ლიტერატურის საბაზო საფეხურის გზამკვლევაში ყურადღება გამახვილებულია ფუნქციურ-კომპონენტურ უნარებზე. მნიშვნელოვანი ხდება მეტაკოგნიციის (კოგნიტური პროცესების მონიტორინგი და მართვა) უნარების განვითარება მოსწავლეებში. პედაგოგს კორელატიანი ქვეწყობილი წინადადების სწავლებისას, ისევე, როგორც ზოგადად სწავლების პროცესში ევალება სამი სახის

¹ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტი. (2022). საგანი - ქართული ენა და ლიტერატურა, გზამკვლევი მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, საბაზო საფეხური. გვ.27, <https://edu.aris.ge/news/wp-content/uploads/2022/09/%E1%83%A5%E1%83%90%E1%83%A0%E1%83%97%E1%83%A3%E1%83%9A%E1%83%98-%E1%83%A1%E1%83%90%E1%83%91%E1%83%90%E1%83%96%E1%83%9D.pdf>

აქტივობის განხორციელება, რომელიც ეხება სტრატეგიების მოდელირებას; წინმსწრებ მეტაკოგნიტურ პაუზასა და შემდგომ მეტაკოგნიტურ პაუზას.

სტრატეგიების მოდელირების ფარგლებში მასწავლებელს უწევს „ხმამაღლა ფიქრი“, მოსწავლეებთან ერთად იმაზე მსჯელობა, თუ როგორ სჯობია კონკრეტული სასწავლო აქტივობის შესრულება. ამ ეტაპზე ხდება დავალების პირობის გაცნობა, იმის გადამოწმება, არის თუ არა მოცემული პირობის თანმხლები მასალა (სქემა, სურათი, ილუსტრაცია).

წინმსწრები მეტაკოგნიტური პაუზა მოითხოვს კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადების ფარგლებში დავალების შესრულებამდე დაფიქრებასა და მსჯელობას. მოსწავლეებმა უნდა განსაზღვრონ დავალების შესრულების სტრატეგიები და ეტაპები.

შემდგომი მეტაკოგნიტური ფაზა ეხება დავალების შესრულების შემდეგ დაფიქრებასა და მსჯელობას. მოსწავლეებს უწევთ იმის ახსნა, თუ როგორ, რა ხერხების გამოყენებით შეასრულეს დავალება, რა გაუმარტივდათ, რა გაუძნელდათ.

თუკი კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადებების ანალიზისას არ მიეწოდა ზუსტი ინსტრუქცია, თუ როგორ ამოიცნონ და გამიჯნონ ერთმანეთისგან ქვემდებარული, პირდაპირდამატებითი და ირიბდამატებითი დამოკიდებული წინადადებანი, მხოლოდ კითხვის დასმით ვერ გავლენ შედეგზე. აქ მასწავლებელს აუცილებლად დასჭირდება წინარე ცოდნის გააქტიურება, კერძოდ, ზმნის პირიანობა, პირთა სწორად შეწყობა და პირთა როგორობის დადგენა.

გარდა მეტაკოგნიციის უნარებისა, სამიზნე ცნება „გრამატიკაზე“ და მათ შორის კორელატიან რთულ ქვეწყობილ წინადადებაზე მუშაობისას პედაგოგმა ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლეებში თვითრეგულირების უნარების განვითარებას. მეტაკოგნიტური პაუზა ხელს უწყობს მოსწავლის მიერ საკუთარ თავში სწავლის

უნარებისა და ქმედობაუნარიანობის განვითარებას, ხოლო თვითრეგულირების უნარები - სწავლის სტრატეგიების ანალიზს.²

კორელაციანი რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლების ანალიზისათვის საინტერესოა კონკრეტული სახელმძღვანელო, 2021 წელს გამოცემული ნ. სახეჩიძისა და სხვა თანაავტორების „ქართული ენა 9 (მოსწავლის წიგნი)“. სახელმძღვანელოში ბოლო, მეოთხე თავი ეთმობა რთულ წინადადებას, ხოლო რთული ქვეწყობილი წინადადება იწყება 122-ე გვერდიდან. ცალკე პარაგრაფის სახით არაა გამოტანილი კორელაციანი რთული ქვეწყობილი წინადადება, თუმცა მოცემულ სასწავლო მასალასა და აქტივობებზე დაყრდნობით შეგვიძლია, რომ ამ საკითხის სწავლებაზე ვიმსჯელოთ აღნიშნულ სახელმძღვანელოში.

მე-9 კლასის ენის სახელმძღვანელოში ჯერ ახსნილია ზოგადად რთული წინადადება, მისი შემადგენელი ნაწილები: მთავარი და დამოკიდებული წინადადებები. თეორიული მასალის ბოლოს მოცემულია დამოკიდებული წინადადების მთავართან მაკავშირებელი საშუალებები: მაქვემდებარებელი კავშირები, მიმართებითი ნაცვალსახელები და მიმართებითი ზმნიზედები, რომლებიც მიემართებიან ხოლმე კორელატს.

ასევე, რუბრიკის „დაიმახსოვრე“ ქვეშ განმარტებულია სასვენი ნიშნების გამოყენების წესები კავშირებთან რომ’ და თუ’. ამ საკითხს მოსდევს სათანადო სავარჯიშო რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში სასვენი ნიშნების დასმაზე. მერე უკვე მოდის ისევ თეორიული მასალა, რომელიც არაა დასათაურებული, როგორც კორელაციანი რთული ქვეწყობილი წინადადება, თუმცა ეხება სწორედ ამ საკითხს.

² საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტი. (2022). საგანი - ქართული ენა და ლიტერატურა, გზამკვლევი მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, საბაზო საფეხური. გვ.31-32, <https://edu.aris.ge/news/wp-content/uploads/2022/09/%E1%83%A5%E1%83%90%E1%83%A0%E1%83%97%E1%83%A3%E1%83%9A%E1%83%98-%E1%83%A1%E1%83%90%E1%83%91%E1%83%90%E1%83%96%E1%83%9D.pdf>

ნ. სახეჩიძის თანაავტორობით გამოცემულ მე-9 კლასის სახელმძღვანელოში ახსნილია, რომ რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში მიმართებითი ნაცვალსახელები და ზმნიზედები ითავსებენ კავშირის ფუნქციასაც და ამდენად, იწოდებიან წევრ-კავშირებად. აქვე ნათქვამია, რომ „შესაძლოა, მთავარ წინადადებაში იყოს მისათითებელი სიტყვა, რომელიც აიხსნება დამოკიდებული წინადადებით: ის, იმ, ამ, იქ, ისე, ისეთი, იმისთანა და ა.შ. (და თუ არ არის, მისი აღდგენა ზოგჯერ შესაძლებელია)“ (სახეჩიძე, მენაბდე, ფურცელაძე, 2021: 124)...

მისათითებელი სიტყვა იგივე კორელატია. სახელმძღვანელოში კორელატის განმარტებას ერთვის კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადების პრაქტიკული მაგალითები:

„მოზარდებს მიუახლოვდა ის კაცი, რომელსაც მწვანე მაისური ეცვა.“

გამომგზავრა იმ ქალაქიდან, რომელიც ძალიან უყვარდა“ (სახეჩიძე, მენაბდე, ფურცელაძე, 2021: 124).

აქ კარგი იქნებოდა, თუ აღინიშნებოდა, რომ პირველ წინადადებაში მისათითებელი სიტყვაა (კორელატი) „ის“, ხოლო ამხსნელი კავშირია „რომელსაც“, ხოლო მეორე წინადადებაში კორელატია „იმ“, ამხსნელი კავშირი კი - „რომელიც“. ასე უფრო გასაგები იქნებოდა მოსწავლეებისათვის, თუმცა ბოლოს აღნიშნულია იმის შესახებ, რომ მისათითებელი სიტყვა, იგივე კორელატი მოცემულია რთული ქვეწყობილი წინადადების მთავარ ნაწილში, დამოკიდებულში კი - წევრი (ან წევრ-კავშირი), რომელიც მიემართება ამ კორელატს.

მე-9 კლასის ენის სახელმძღვანელოში კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადების შესახებ თეორიულ მასალას მოსდევს სავარჯიშო, რომლის ფარგლებშიც მოსწავლეებს ევალებათ რთულ ქვეწყობილ წინადადებებში მთავარი და დამოკიდებული ნაწილების გამოყოფა და კორელატებისა (არსებობის შემთხვევაში) და კავშირების გახაზვა. მოცემულია ერთი კონკრეტული მაგალითი ნიმუშად. კერძოდ, სქემატურად გამოსახულია ერთი კორელატიანი რთული ქვეწყობილი

წინადადება: „თავისივე თავს ღუპავს ის, ვინც თავის მტერს იბრალებს“ (სახეჩიძე, მენაბდე, ფურცელაძე, 2021:124). აღნიშნულია, თუ რომელი ნაწილია მთავარი და რომელი - დამოუკიდებელი; გამუქებულია კორელატი და წევრ-კავშირი და მათზე მინიშნებულია ისრებითაც. ამ შემთხვევაში პრაქტიკული ნიმუშის მითითება ძალიან ეფექტურია, რამდენადაც დავალება მოითხოვს რამდენიმე ამოცანის შესრულებას: მოსწავლეებმა ჯერ ერთმანეთისაგან უნდა განასხვავონ მთავარი და დამოკიდებული წინადადებები, შემდეგ გახაზონ კორელატები და კავშირები. ამიტომაც ნიმუში უფრო გაუმარტივებს მოსწავლეებს კორელატიანი ქვეწყობილი წინადადების შესახებ სავარჯიშოს შესრულებას. სქემა შეახსენებს მოსწავლეებს, რომ კორელატი მთავარ წინადადებაში უნდა ეძებონ, ხოლო კავშირი - დამოკიდებულში.

მე-9 კლასის სახელმძღვანელოში კორელატებზე სავარჯიშოს მოსდევს დავალება ილუსტრაციებით. დავალების პირობაა, რომ მოსწავლეებმა მოცემული ფოტოებისა და მაკავშირებელი სიტყვების საშუალებით შეადგინონ რთული ქვეწყობილი წინადადება. სულ წარმოდგენილია 6 ფოტო და თითოეულ მათგანზე ქვემოთ დაწერილია ერთი კონკრეტული კავშირი/წევრ-კავშირი. ეს 6 საკავშირებელი სიტყვაა: რომ, რადგან, სადაც, რომელიც, რაც და ვინც (სახეჩიძე, მენაბდე, ფურცელაძე, 2021:124).

ნანა სახეჩიძის თანავტორობით გამოცემულ მე-9 კლასის ენის სახელმძღვანელოში კორელატებიან რთულ ქვეწყობილ წინადადებას ეთმობა ძალიან მცირე თეორიული მასალა და მხოლოდ 1 სავარჯიშო 9 წინადადებით. წინადადებების მხოლოდ ნაწილშია მოცემული კორელატები. აქედან გამომდინარე, შეიძლება ითქვას, რომ აღნიშნულ სახელმძღვანელოში კორელატებიანი რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებას არ ეთმობა საკმარისი ყურადღება. არსებობს სერიოზული ალბათობა იმისა, რომ მოსწავლეებმა მოცემულ ეტაპზე მიღებული ცოდნით მომავალში მხოლოდ რთული ქვეწყობილი წინადადების მთავარი და დამოკიდებული ნაწილების ერთმანეთისაგან გამოყოფა შეძლონ, ხოლო კორელატების მოძებნა გაუჭირდეთ. ამიტომაც უფრო მიზანშეწონილი იქნებოდა, თუ მე-9 კლასის ქართული

ენის სახელმძღვანელოში კორელაციებიან რთულ ქვეწყობილ წინადადებას დათმობოდა მეტი თეორიული მასალა და სხვადასხვა სახის, მრავალფეროვანი დავალება სავარჯიშოებით.

5.2.2. უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლება. კორელაციანი რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებასთან ერთად, საინტერესოა უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებაც.

სკოლებში რთული წინადადების სწავლებისას ძირითადად ყურადღება მაინც მახვილდება სამ ძირითად საკითხზე: 1. რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებების გამიჯვნაზე; 2. რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების ამოცნობასა და 3. დამოკიდებული წინადადების სახეების განსაზღვრაზე. ფუნქციის მიხედვით მხოლოდ კორელაციან (ქვემდებარული, დამატებითი, განსაზღვრებითი, გარემოებითი და შემასმენლური) წინადადებებზეა ყურადღება გამახვილებული. არ არის ცალკე განხილული უკორელატო (პირობითი, დათმობითი, შედეგობითი და მთავრის მიმართი) დამოკიდებული წინადადებები.

როცა ქვეწყობილ წინადადებას ვაცნობთ მოსწავლეს, მთელი აქცენტი გადაგვაქვს გარეგან (კორელატი-მთავარში, კავშირი/საკავშირებელი სიტყვა-დამოკიდებულში) და შინაგან (კითხვის დასმა და დაქვემდებარებითი დამოკიდებულება) ნიშნებზე. აქვე ხდება ისეთი კონსტრუქციების განხილვაც, როცა მთავარში კორელატი არ არის წარმოდგენილი და დამოკიდებულში კავშირი ან საკავშირებელი სიტყვა, თუმცა იგულისხმება და მათი აღდგენა მარტივია. მაგალითად: ვისაც ხალხი არ ჰყავს, (*იბას*) არც ღმერთი გააჩნია (რობაქ., 60); „აღბათ გაგიგონია (1), (*რომ*) კარგი ცხენი მათრახს არ დაირტყამსო (2)..., თუმცა ჩვენ აღნიშნულ ქვეთავში ვგულისხმობთ იმ ტიპის ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციებს, რომლებშიც კორელატი არც არის და არც იგულისხმება. როცა მოსწავლეს ქვეწყობილ წინადადებაში ხელჩასაჭიდი სწორედ კორელატი აქვს, უჭირთ უკორელატო

წინადადებების ფუნქციის ამოცნობა, იწყებენ კითხვის მორგებას მთავარ კომპონენტზე და შესაბამისად კორელატის აღდგენას, თუმცა ვერ ახერხებენ, რაც იწვევს გაუგებრობას. ამიტომ ვფიქრობთ, უკორელატო წინადადებები ერთად, ერთ ჭრილში განვიხილოთ, რომელთაც მთავრის მიმართი დამოკიდებული წინადადებები ვუწოდოთ, რადგან ამ ტიპის დამოკიდებული წინადადებები მიემართებიან მთელს მთავარ წინადადებას და არა მის რომელიმე წევრს (კორელატს). ამ ტიპის წინადადებებს ბევრი საერთო დაეძებნებათ თანწყობილ წინადადებასთან. ესენია: შედეგობითი, დათმობითი და დასკვნით-შეფასებითი (მთავრის მიმართი დამოკიდებული) წინადადებანი. მათ გვერდითაა პირობითი დამოკიდებული წინადადებაც, რადგან უკორელატოა, მაგრამ იგი მიუგებს კითხვებზე: რა შემთხვევაში? რა პირობებში? მაგალითად: თუ დაბრუნდა, ყველაფერი ძველებურად იქნება; ხალხს რწმენა დაუბრუნდება, თუ ამ საქმეს გამოიძიებენ; თუ მტყუანი გამოვიდე, თავი გამაგდებინე...

ამ ტიპის წინადადებები ძალიან ახლოს დგას გარემოებით (უფრო დროის გარემოებით) დამოკიდებულ წინადადებასთან, ამიტომ პირობითი დამოკიდებული წინადადება შეძლება ცალკე სახედ გამოიყოს გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებათა ჯგუფში.

რაც შეეხება დანარჩენ სამ ჯგუფს (შედეგობითს, დათმობითსა და დასკვნით-შეფასებითს (მთავრის მიმართს)), ისინი შეიძლება ერთად განვიხილოთ, რადგან მათ ბევრი აქვთ საერთო.

ტრადიციული განმარტებით, შედეგობითია დამოკიდებული წინადადება, რომელიც გვიჩვენებს შედეგს იმისას, რაც მთავარ წინადადებაშია ნათქვამი (კვაჭაძე, 1988:388). შედეგობითი დამოკიდებული წინადადების პოზიცია მყარია, ის ყოველთვის მოსდევს მთავარს. მიზეზი მოცემულია მთავარში და შედეგი – დამოკიდებულში.

სამეცნიერო ლიტერატურაში აღნიშნულია: „შედეგობითი დამოკიდებული წინადადების შემცველი რთული ქვეწყობილი წინადადება სინონიმურია ისეთი

რთული თანწყობილი წინადადებისა, რომლის მეორე ნაწილსაც იწყებს ზმნიზება „ამიტომ“ ან „ამის გამო“. ამ ზმნიზებების წინ შეიძლება მაჯგუფებელი კავშირიც („და“) იქნეს ნახმარი“ (კვაჭაძე, 1988:249). ავიღოთ ასეთი წინადადებები და შევადაროთ:

ამოვარდა საშინელი ქარი, **რის გამოც** ხე წაიქცა.

//ამოვარდა საშინელი ქარი **და** ხე წაიქცა;

ყველა მოვიდა, **ასე რომ** შეგვიძლია წავიდეთ.

//ყველა მოვიდა **და** შეგვიძლია წავიდეთ;

ზარი დაირეკა, **ასე რომ** შეგვიძლია დავიწყოთ გაკვეთილი.

//ზარი დაირეკა **და** შეგვიძლია დავიწყოთ გაკვეთილი...

მოყვანილი მაგალითებიდან ნათლად ჩანს, რომ ამ წინადადებათა შემადგენელი ნაწილები, შინაარსობრივი დამოუკიდებლობის თვალსაზრისით, თითქმის თანასწორუფლებიანი არიან. მაგ.: მოვარდა საშინელი ქარი / (რის გამოც) ხე წაიქცა; ყველა მოვიდა / (ასე რომ) შეგვიძლია წავიდეთ; ზარი დაირეკა / (ასე რომ) შეგვიძლია დავიწყოთ ლექცია...

თუკი კითხვის დასმის ხერხს მოვიშველიებთ, დავინახავთ, რომ პირველ კომპონენტს (მთავარს) კითხვა არ დაესმის, სამაგიეროდ, კითხვა მეორე კომპონენტს (დამოკიდებულს) დაესმის. რატომ დამაგვიანდა გაკვეთილზე? – **რადგანაც** ავტობუსი არ მოვიდა... გაჩნდა საკავშირებელი სიტყვა – რადგანაც’.

უშანგი ყორღანაშვილი თავის ერთ–ერთ სტატიაში აღნიშნავს, რომ: „პასუხის გაცემისას, დამოკიდებულად მისაჩნვეი წინადადება გაიჩენს კავშირს, ძირითადად, „რადგანაც“. მიზეზის გადმომცემელ წინადადებას მივიჩნევთ რა დამოკიდებულად, პოტენციურად არსებული ეს კავშირიც მასთან ივარაუდება. ამდენად, კავშირის ადგილმდებარეობის ხერხის მოშველიებაც გვიდასტურებს იმას, რომ მიზეზის შემცველი წინადადება დამოკიდებულია, ხოლო შედეგის გადმომცემი – მთავარი და ამ ტიპის წინადადება უნდა განვიხილოთ არა ცალკე სახე დამოკიდებული წინადადებისა, არამედ, მიზეზის გარემოებით დამოკიდებულ წინადადებათა

ჯგუფში, როგორც ერთ–ერთი სახე, ვარიანტი, რომელიც განსხვავებული ფორმით იწარმოება“ (ყორდანაშვილი, 1985, 134–137).

აღნიშნული მსჯელობა ნამდვილად არის ანგარიშგასაწევი, მაგრამ „რის გამო“, „ასე რომ“... კავშირიანი წინადადებები ხომ რეალურად არსებობს ბუნებაში. წინადადებათა ტიპის შეცვლა და გადაკეთება, რა თქმა უნდა, შეიძლება, მაგრამ ჩვენ სწორედ კონკრეტული კონსტრუქციის წინადადებაზე ვსაუბრობთ. ამას ცოტა სხვაგვარი ახსნა სჭირდება, რომელზეც ქვემოთ ვისაუბრებთ.

სტრუქტურულად შედეგობითი დამოკიდებული წინადადების მსგავსია, აგრეთვე, დათმობითი და მთავრის მიმართი დამოკიდებული წინადადებანიც.

დათმობითია დამოკიდებული წინადადება, რომლის მიხედვითაც არ არის მოსალოდნელი ის, რაზედაც მთავარ წინადადებაშია ლაპარაკი (კვაჭაძე, 1988: 395).

დათმობითი დამოკიდებული წინადადება გამოხატავს ისეთ მოვლენებს, რომლის განხორციელება მთავარი წინადადების მიხედვით არ არის მოსალოდნელი, მაგრამ მაინც სრულდება (ქეგლ, 1990: 371).

დათმობით დამოკიდებულ წინადადებაში ორი ჯგუფი გამოიყოფა: პირველისთვის დამახასიათებელია ზმნის თხრობითი კილოს ფორმები და გადმოგვცემს რეალურად არსებულ შემთხვევებელ პირობას, მეორისთვის დამახასიათებელია კავშირებითი კილოს ფორმები და გადმოგვცემს შესაძლებელ დაშვებას ისეთი პირობისას, რომელიც ჩვეულებრივ ზღვარდაუდებელია, მაგრამ, მიუხედავად ამისა, ის მაინც ვერ დააბრკოლებს იმ მოქმედების შესრულებას, რაზედაც მთავარ წინადადებაშია ლაპარაკი. სტრუქტურულად უფრო საინტერესო პირველი ჯგუფია.

როგორც წესი, დათმობით დამოკიდებულ წინადადებაში მთავარი წინადადების გამომრიცხველი პირობაა ნაჩვენები. საენათმეცნიერო ლიტერატურაში გამოთქმულია მოსაზრება, რომ სწორედ ამის მიხედვით, დათმობითი დამოკიდებული წინადადება გარკვეულად ემსგავსება პირობით დამოკიდებულ წინადადებას – ორივე მათგანი პირობას გამოხატავს, მაგრამ ამ პირობისადმი მთავარ კომპონენტში გადმოცემული

ამბის მიმართება სხვადასხვაგვარია. კერძოდ: როცა დამოკიდებული წინადადება პირობითია, მთავარში ამ პირობის შესაბამისი მოქმედებაა გადმოცემული, ხოლო, როცა დამოკიდებული დათმობითია, მთავარში გადმოცემული ამბავი უპირისპირდება დამოკიდებულთ წარმოდგენილ პირობას (კვაჭაძე, 1988: 395; ფეიქრიშვილი, 1996:275; დავითიანი, 1973: 256). მართალია, დათმობითი და პირობითი დამოკიდებული წინადადებები თითქოსდა გვანან ერთმანეთს, მაგრამ მათ შორის არის ის დიდი განსხვავება, რომელიც დამოკიდებული წინადადებისთვისაა დამახასიათებელი, ანუ რა ტიპისაა დამოკიდებული წინადადება, შესაბამისად ის ფუნქცია არის გამოხატული დამოკიდებულ კომპონენტში. მაგალითად, თუ დათმობითია, დამოკიდებულში დათმობაა გამოკვეთილი და თუ პირობითია, დამოკიდებულში პირობაა წარმოდგენილი. დათმობითი დამოკიდებული წინადადება უფრო ახლოს ისეთ რთულ თანწყობილ წინადადებასთანაა, რომელიც აზრობრივი მიმართების თვალსაზრისით მოქმედების მიზეზშედეგობრიობას, დაპირისპირებულობას გამოხატავს. მათ შორის, ხშირად, განსხვავებას მხოლოდ მაქვემდებარებელი კავშირი (თუმცა) ქმნის. მაგალითად: ფუტკარი თავგანწირვით დასდევდა სინათლის ნაკადს, მაგრამ ყველგან ცივი მინა ელობებოდა (ონაშვ., 49) (თანწყ.) // **თუმცა** ფუტკარი თავგანწირვით დასდევდა სინათლის ნაკადს, მაგრამ ყველგან ცივი მინა ელობებოდა (დათმობითი); ღამე იყო, მაგრამ ქუჩაში მაინც ირეოდა ხალხი (იქვე) (თანწყ.)//**თუმცა** ღამე იყო, მაგრამ ქუჩაში მაინც ირეოდა ხალხი (დათმობითი); შავ ცხენზე აფორთხდა თაჯი, მაგრამ ძმამ სადავე არ დაანება (იოს.,158) (თანწყ.) // **თუმცა** შავ ცხენზე აფორთხდა თაჯი, მაგრამ ძმამ სადავე არ დაანება (დათმობითი); ყველაფერს თვითონ აკეთებდა, მაგრამ მაინც ღარიბად ვცხოვრობდით (ვაჟა, 300) (თანწყ.) // **თუმცა** ყველაფერს თვითონ აკეთებდა, მაგრამ მაინც ღარიბად ვცხოვრობდით (დათმობითი); ხარჯიხვი ახლოს არ მიმიშვებს, მაგრამ მე მას მაინც მივეპარები (ფანჯ.,85) (თანწყ.)// **თუმცა** ხარჯიხვი ახლოს არ მიმიშვებს, მაგრამ მე მას მაინც მივეპარები (დათმობითი)... ამ ტიპის რთული ქვეწყობილი წინადადება იმითაც უახლოვდება თანწყობილს, რომ მასში გვხვდება მაპირისპირებელი კავშირი,

ამიტომაც უწოდეს მას ქვეწყობილ – თანწყობილი: სტრუქტურულად – თანწყობილი, ლოგიკურად – ქვეწყობილი (კვაჭაძე, 1988: 396).

რაც შეეხება მთავრის მიმართ დამოკიდებულ წინადადებას, გამოხატავს მთქმელის შენიშვნას, შეფასებას ან დასკვნას იმ მოქმედებისა, რომელიც მთავარშია მოცემული (კვაჭაძე, 1988: 401; ფეიქრიშვილი, 1996:287). ამ ტიპის წინადადებაში ბევრი რამ არის დასაზუსტებელი. პირველ რიგში ტერმინი, რომლის შესახებ არაერთხელ გამოითქვა აზრი ქართულ ენათმეცნიერებაში და აღინიშნა, რომ ძალზედ პირობითია, რადგან მთელ მთავარ წინადადებას სხვა ტიპის დამოკიდებულებაც მიემართება. რატომ არ შეიძლება ამ ტიპის წინადადებასაც დაერქვას თავისი სახელი, კერძოდ, შეფასებით-დასკვნითი, რადგანაც მთქმელის შეფასებას, დასკვნას გამოხატავს და მთავარი, ისიც, როგორც შედეგობითი და დათმობითი დამოკიდებული წინადადებანი, რთული თანწყობილი წინადადებისგან მიიღება, განსხვავება აქაც მაერთებელ (კერძოდ, მაჯგუფებელ) და მაქვემდებარებელ კავშირებშია (ფარტენაძე, 2015:67-68). მაგალითად:

ცა ელვამ გაანათა, **რაც** ნიშანი იყო ავდრისა;

//ცა ელვამ გაანათა (**და**) **ეს** ნიშანი იყო ავდრისა;

სამოგზაუროდ წასვლის ამბავი გავიგე, **რამაც** ძალიან გამახარა

// სამოგზაუროდ წასვლის ამბავი გავიგე (**და**) **ამან** ძალიან გამახარა...

აქედან გამომდინარე, შეიძლება ვთქვათ, რომ ქართულში გამოიყოფა დამოკიდებულ წინადადებათა ერთი ჯგუფი, რომელიც მიღებულია თანწყობილ წინადადებათაგან კავშირის შეცვლის (ან ჩართვის) გზით, სხვა ცვლილება არ ხდება, ამიტომაც არის, რომ ამ ტიპის რთულ ქვეწყობილ წინადადებებში დაქვემდებარება სუსტადაა გამოხატული, არ არის წარმოდგენილი კორელატი და არ დაესმის კითხვა.

აქვე გასათვალისწინებელია აზრობრივი მიმართება თანწყობილი წინადადების კომპონენტებს შორის. კერძოდ: 1. თუ რთულ თანწყობილ წინადადებაში მოქმედებათა თანამიმდევრობაა გამოხატული და მაჯგუფებელ კავშირს („და“) შეცვლით მაქვემდებარებელი (რთული) კავშირით (ასე რომ, რის გამო, ისე რომ...), მივიღებთ

შედეგობით დამოკიდებულ წინადადებას: გამეცინა, **რის გამოც** დავისაჯე // გამეცინა და დავისაჯე...; თუ მაჯგუფებელ კავშირს („და“) შევცვლით წევრ-კავშირით (მიმართებითი ნაცვალსახელით) „რაც“, და დავურთავთ ჩვენებით ნაცვალსახელს („ეს“) – მივიღებთ მთავრის მიმართ დამოკიდებულ წინადადებას: თითიდან უნებურად წაძვრა საქორწინო ბეჭედი, **რაც** ცუდის მომასწაველი იყო // თითიდან უნებურად წაძვრა საქორწინო ბეჭედი და **ეს** ცუდის მომასწაველი იყო...;

2. თუ თანწყობილ წინადადებაში მოქმედებათა დაპირისპირებულობაა გამოხატული, პირველ კომპონენტზე „თუმცა“ კავშირის დართვით მივიღებთ დათმობით დამოკიდებულ წინადადებას: ცხელოდა, მაგრამ მაინც თბილად მეცვა // **თუმცა** ცხელოდა, მაგრამ მაინც თბილად მეცვა...

ვფიქრობთ, ეს საკმარისი მიზეზია, რომ აღნიშნული ტიპის (შედეგობითი, დათმობითი და მთავრის მიმართი (შეფასებითი) წინადადებები მივიჩნიოთ პარატაქსულ კონსტრუქციათაგან წარმოებულ, მეორეულ მოვლენად, რომლებმაც ბოლომდე ვერ შეძლეს ქვეწყობილი წინადადების ფუნქციების სრულყოფა და მხოლოდ გარეგნულად, ფორმობრივად დაემსგავსენ მას. ამიტომ ისინი უნდა გამოიყოს ცალკე ჯგუფად, როგორც თანწყობილი წინადადების გართულებული სახე, რომელიც ფუნქციურ–სემანტიკურად თანწყობილია, ფორმით – ქვეწყობილი. მართალია, ისინი არ არიან სინტაქსურად ტოლძალოვანი ქვემდებარული, დამატებითი, განსაზღვრებითი და გარემოებითი დამოკიდებული წინადადებებისა. განსხვავდებიან სინტაქსურ წევრთა ფუნქციური კლასიფიკაციის მიხედვით, მაგრამ მათი გაერთიანება შეიძლება მთავრის მიმართ დამოკიდებულ წინადადებათა ჯგუფში, რომლის დამოკიდებული კომპონენტი საზღვრავს და აზუსტებს მთვარ წინადადებას აზრობრივად.

5.2.3. შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიური ასპექტები

ქართულში ჰიპოტაქსისა (ქვეწყობა) და მისი სწავლების საკითხთან ერთად, მეტად მნიშვნელოვანია შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიურ ასპექტებზე მსჯელობა. გამომდინარე იქიდან, რომ რთული წინადადების სწავლებისას ძირითადად ყურადღება მაინც ექცევა მის ძირითად სახეებს, თანწყობასა და ქვეწყობას, შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგია შედარებით ნაკლებადაა შესწავლილი და მისი კვლევა წარმოადგენს აქტუალურ საკითხს.

შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგია გადაჯაჭვულია ქართულ ენაში ზოგადად რთული წინადადების სწავლებასთან. უპირველესად უნდა აღინიშნოს, რომ რთულ წინადადებამდე ენაში არსებობდა მარტივი წინადადება, ხოლო რთული წინადადება გაჩნდა ადამიანის აზროვნებისა და მეტყველების განვითარების შედეგად. ამასთანავე, ქვეწყობაზე (ჰიპოტაქსი) ადრე არსებობდა თანწყობა (პარატაქსი) (ახალაია, 1999:3). ეს ლოგიკურიცაა, თუ გავითვალისწინებთ იმას, რომ პარატაქსი მოსახერხებელია ზეპირი, ხოლო ჰიპოტაქსური კონსტრუქციები - წერილობითი მეტყველებისათვის. შესაბამისად, რადგანაც დამწერლობამდე არსებობდა ზეპირი კომუნიკაცია, პარატაქსიც წინ უსწრებდა ჰიპოტაქსს. სამეცნიერო ლიტერატურაში გავრცელებული მოსაზრებით, ჰიპოტაქსი პარატაქსული კონსტრუქციის განვითარებისა და გართულების შედეგია, ხოლო შერეული სახის რთული წინადადება მიღებულია ამ ორი ტიპის რთული წინადადების შეერთების შედეგად. რთული წინადადების სწავლებას ქართულ ენაში ჯერ კიდევ ანტონის სკოლის გრამატიკებში ექცეოდა ყურადღება (შავრემიანი, 2022:12), თუმცა აკაკი შანიძის სასკოლო გრამატიკა იყო ის პირველი გრამატიკის სახელმძღვანელო, რომელშიც ერთმანეთისაგან გამიჯნული იყო რთული წინადადების სახეები. ორკომპონენტიანი (ერთდამოკიდებულიანი) რთული

ქვეყნობილი წინადადება შედის რთული ქვეყნობილი წინადადების მარტივ კონსტრუქციაში, ორ და მეტდამოკიდებულებიანი - რთულ კონსტრუქციაში და თანწყობა და ქვეყნობა ერთად გვაძლევს ზერთულ კონსტრუქციას. ე.წ. შერეული სახის რთული (ზერთული) წინადადება (აბზიანიძე, 2015:249-250).

სანამ შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიურ ასპექტებს დეტალურად განვიხილავთ, მნიშვნელოვანია, განიმარტოს რთული წინადადება და მისი სახეები, რათა ცხადი გახდეს, თუ რითი განსხვავდება ზერთული წინადადება ჰიპოტაქსისა და პარატაქსისაგან. რთული წინადადება წარმოადგენს ორი ან ორზე მეტი მარტივი თუ შერწყმული წინადადების გაერთიანების შედეგს. მისი სახეები - რთული თანწყობილი წინადადება მიღებულია თანასწორი წინადადებების, ხოლო რთული ქვეყნობილი წინადადება - არათანასწორი წინადადებებისაგან. რთული წინადადების მესამე სახე - შერეული სახის რთული (ზერთული) წინადადება, რომელიც შედარებით იშვიათად გვხვდება, მიღებულია პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის შეერთებით. „სწორედ თანწყობილი და ქვეყნობილი წინადადებების შეერთებით მიიღება შერეული სახის ანუ ზერთული წინადადება, როგორც ამას ა. შანიძემ უწოდა“ (აბზიანიძე, 2015:251).

როგორც ცხადი ხდება, შერეული სახის რთული წინადადება შედგება როგორც თანასწორი, ისე არათანასწორი წინადადებებისაგან. მასში შემავალი ცალკეული წინადადებები შეიძლება, იყოს მარტივი, ან შერწყმული, ასევე, შეიცავდეს განკერძოებულ სიტყვებსა და გამოთქმებს. აღნიშნული გარემოება შერეული სახის რთული წინადადების სწავლებას გაცილებით საპასუხისმგებლო და რთულ საკითხად აქცევს, ვიდრე რთული წინადადების დანარჩენი ორი სახის (რთული თანწყობილი და რთული ქვეყნობილი) სწავლებას. ზერთულ წინადადებაში მთავარი წინადადება წარმოდგენილია თანწყობილი წინადადების სახით და მოიცავს ორ, ან მეტ თანასწორ წინადადებას. ამასთანავე, მთავარი წინადადების რომელიმე ნაწილს, ან ორივე ნაწილს შეიძლება მოსდევდეს დამოკიდებული წინადადება, რასაც მივყავართ ქვეყნობამდე.

მაგალითად: „ტკბილია თქვენი შარბათები, მაგრამ ვერ გავცვლი იმ ჩემს ღვინოზე, რომელიც ჩემი მამა-პაპის სისხლით წითლად არის შეღებილი“ (აბზიანიძე, 201:251). აღნიშნულ ზერთულ წინადადებაში მოცემულია მთავარი წინადადება თანწყობილი სახით, რომლის მეორე ნაწილს მოსდევს განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება და ამდენად, იძლევა ქვეწყობას. კერძოდ, მთავარი წინადადების პირველი ნაწილია „ტკბილია თქვენი შარბათები“, მეორე ნაწილია „მაგრამ ვერ გავცვლი იმ ჩემს ღვინოზე“, რომელსაც მოსდევს განსაზღვრებითი დამოკიდებული წინადადება „რომელიც ჩემი მამა-პაპის სისხლით წითლად არის შეღებილი“ და იქმნება ქვეწყობა. ეს ნიშნავს, რომ შერეული სახის რთულ წინადადებაში აუცილებლად გვაქვს თანწყობაც და ქვეწყობაც (აბზიანიძე, 2015:251).

ზემოგანხილულ მაგალითში დამოკიდებული წინადადება მოსდევდა შერეული სახის რთულ წინადადებაში შემავალი მთავარი წინადადების მეორე ნაწილს, თუმცა არის ისეთი შემთხვევებიც, როცა დამოკიდებული წინადადება მთავარი წინადადების პირველ ნაწილს მოსდევს. მაგალითად: „ჭიანჭველაც საზრდოს ეძებს, რომ გაავსოს თავის ბინა და ფუტკარიც მიზუზუნებს ყვავილისაკენ თაფლისთვის“ (აბზიანიძე, 2015:252). აქ „რომ გაავსოს თავის ბინა“ მიზნისგარემობითი დამოკიდებული წინადადებაა და მთავარი წინადადების პირველი ნაწილის მერე მოდის. ზოგჯერ შერეული სახის რთულ წინადადებაში შემავალი მთავარი წინადადების ორივე ნაწილს ახლავს დამოკიდებული წინადადება, რისი მაგალითიცაა: „მარტო შენი მტერი დაგიმაღლავს, რომ შენს სახეზე ურიგობა ნახოს რამე, მოყვარე კი მაშინვე სარკეს მოგიტანს, რომ გაისწორო და ხალხში არ შერცხვე“ (აბზიანიძე, 2015:253). ამ შემთხვევაში „რომ შენს სახეზე ურიგონა ნახოს რამე“ და „რომ გაისწორო და ხალხში არ შერცხვე“ დამოკიდებული წინადადებებია, პირველი პირდაპირ დამატებითია და მოსდევს შერეული სახის რთული წინადადების მთავარი წინადადების პირველ ნაწილს, ხოლო მეორე - მიზნის გარემობითია და მოსდევს მთავარი წინადადების მესამე ნაწილს.

შერეული სახის რთული წინადადების მთავრის ყველა კომპონენტს ან რამდენიმეს შეიძლება მოსდევდეს რამდენიმე საერთო დამოკიდებული წინადადება. მაგალითად: „თქმულა და მართლაც არის, რომ ბავშვობა და ყრმობა ადამიანის ცხოვრების უბედნიერესი დროა“ (აბზიანიძე, 2015: 254). აქ პირველ და მეორე მთავარ წინადადებებს ახლავს შერეული სახის რთული წინადადების მესამე ნაწილი - ქვემდებარული დამოკიდებული წინადადება. განხილული მაგალითი იმის დასტურიცაა, რომ ერთ ზერთულ წინადადებაში შეიძლება, წარმოდგენილი იყოს ორი ან მეტი მთავარი წინადადება (თუნდაც ოთხი მთავარი წინადადება. აღსანიშნავია ისიც, რომ შერეული სახის რთული წინადადების მთავარ წინადადებას შეიძლება, ახლდეს სხვადასხვა ტიპის დამოკიდებული წინადადება: განსაზღვრებითი, ვითარების გარემოებითი, ირიბ დამოკიდებული, მიზნის გარემოებითი თუ უბრალო დამატებითი დამოკიდებული წინადადება. ყოველივე ეს ნიშნავს, რომ შერეული სახის რთულ წინადადებაში შეიძლება, გვხვდებოდეს სხვადასხვა ტიპისა და ხარისხის დამოკიდებული წინადადება, საქმე ეხებოდეს როგორც თანადაქვემდებარებას, ისე თანამიმდევრულ დაქვემდებარებას. გარდა ამისა, არის შემთხვევები, როცა ზერთულ წინადადებაში გამოყენებულია განკერძოებული სიტყვები და გამოთქმები და მათ მოსდევს დამოკიდებული წინადადებებიც. მაგალითად: „როცა გოჩა ხალხს მიუხლოვდა; შედგა და მრისხანედ გადახედა ონისეს, სიყვარულისაგან თავდავიწყებას, რომელსაც სირცხვილისაგან თავი ძირს დაეხარა, ხალხი კი სულგანაბული იდგა, რათა მოესმინა, თუ რას იტყოდა გოჩა, ხევის მეთაური, რომელიც ისე ადელვებული იყო, რომ ხმის ამოღება უჭირდა“ (აბზიანიძე, 2015:255).

ზერთული წინადადებები თანამედროვე წერილობით (მხატვრულ ტექსტებში) ნაკლებადაა გავრცელებული, ის უფრო მე-19-20 საუკუნეების ქართული ლიტერატურისთვის იყო დამახასიათებელი, მათ შორის ვაჟა-ფშაველას პუბლისციტიკისთვისაც (აბზიანიძე, 2015:255). ალბათ, ამ გარემოებითაც უნდა აიხსნას, რომ თანამედროვე ქართულ სასკოლო გრამატიკებში შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების საჭიროება თითქმის უგულებელყოფილია, განსხვავებით

ძველი გრამატიკებისაგან. როგორც უკვე აღინიშნა, აკაკი შანიძის სასკოლო გრამატიკა იყო პირველი ქართული ენის სახელმძღვანელო, რომელშიც ცხადად იყო გამოყოფილი რთული წინადადების ერთ-ერთი სახე - ზერთული წინადადება. მაგალითისათვის, აკაკი შანიძისა და ლეო კვაჭაძის ავტორობით 1992 წელს გამოცემულ ქართული ენის მე-9 კლასის სახელმძღვანელოში ჯერ ახსნილია რთული წინადადება ზოგადად, მერე - რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადება და ბოლოს - რთული წინადადების მესამე სახე - შერეული სახის რთული წინადადება (შანიძე, 1992:54). ეს ნიშნავს, რომ შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიური ასპექტები პასუხობდა სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპს. შერწყმული წინადადების მომდევნო პარაგრაფი ეთმობოდა რთულ წინადადებასა და მის ტიპებს. რთული წინადადების რაობა და ტიპები ძირითადად ახსნილი იყო თეორიულად, თუმცა უხვად იყო მოცემული პრაქტიკული მაგალითებიც, რათა მოსწავლეებს გამარტივებოდათ საკითხის გაგება.

შანიძე-კვაჭაძის სახელმძღვანელოში შერეული სახის რთულ წინადადებას ცალკე პარაგრაფი ეთმობოდა, ისევე, როგორც რთულ თანწყობილ და რთულ ქვეწყობილ წინადადებაებს. რთული თანწყობილი წინადადების ახსნისას გვხვდება არაერთი სავარჯიშო მაგალითებით, აგრეთვე, რუბრიკა „კითხვები გასამეორებლად“, რთული თანწყობილი წინადადების გარჩევის ნიმუში და სხვა. რთული ქვეწყობილი წინადადების პარაგრაფში გვხვდება კოგნიტური სქემაც (კვადრატები და წრეები, არაბული ციფრები მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების გასამიჯნად). მომდევნო პარაგრაფებში განხილულია დამოკიდებული წინადადებების სახეები და ზერთული წინადადება. ზერთულ წინადადებას შედარებით მცირე ადგილი აქვს დათმობილი შანიძე-კვაჭაძესთანაც, წარმოდგენილია ამ ტიპის რთული წინადადების თეორიული განმარტება და რამდენიმე პრაქტიკული მაგალითი (შანიძე, 1992:55).

შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მნიშვნელობა კიდევ უფრო დაკნინებულია თანამედროვე გრიფირებულ სახელმძღვანელოებში. მაგალითად, 2021

წელს გამოიცა ნანა სახეჩიძის, მაია მენაბდისა და ნათია ფურცელაძის გრიფირებული სახელმძღვანელო „ქართული ენა 9 (მოსწავლის წიგნი“, რომელიც აგებულია მისაწვდომობის, სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპების დაცვით, გამოყენებულია თანამედროვე სწავლებისათვის დამახასიათებელი მეთოდოლოგიური მიდგომები (თვალსაჩინოებები: კოგნიტური სქემები, პრაქტიკული მაგალითები, რუბრიკები და სხვა), თუმცა მე-4 თავში, რომელიც ეხება რთულ წინადადებას, შერეული სახის რთული წინადადების შესახებ პარაგრაფი საერთოდ არ გვხვდება (სახეჩიძე, 2021:118).

განსხვავებით აღნიშნული სახელმძღვანელოსაგან, შერეული სახის რთულ წინადადებას ცალკე პარაგრაფი ეთმობა ა. არაბულის სახელმძღვანელოში „ქართული ენა და სინტაქსი 9 (მოსწავლის წიგნი)“. დაცულია სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპები, ჯერ მოდის პარაგრაფები რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებებისა და დამოკიდებული წინადადებების შესახებ, ხოლო 23-ე პარაგრაფში მოცემულია (შერეული სახის რთული) ზერთული წინადადება (არაბული, 2021:63). არაბულის სახელმძღვანელო გამოირჩევა პრაქტიკული მაგალითების (სავარჯიშოებში წინადადებების) სიუხვით, საგაკვეთილო მასალის სწავლების მიზნების გამოკვეთით, წინარე ცოდნის გამააქტიურებელი კითხვებით, სხვადასხვა რუბრიკით „გაითვალისწინეთ“, „შენიშვნა“, თუმცა უფრო ნაკლებად გვხვდება ილუსტრაციები და კოგნიტური სქემები, ვიდრე სახეჩიძესთან. ზერთული წინადადების შესახებ პარაგრაფში მოცემულია შესაბამისი თეორიული მასალა, კონკრეტული მაგალითებით. უხვად მოცემული, ბევრი მაგალითი მოსწავლეს ეხმარება შერეული სახის რთული წინადადების უკეთ გაგებაში, თუმცა, როგორც გრამატიკის სხვა სახელმძღვანელოებში, ა. არაბულის სახელმძღვანელოშიც ზერთულ წინადადებას შედარებით მცირე ადგილი აქვს დათმობილი. პერსპექტივაში მნიშვნელოვანია, რომ გრამატიკის გრიფირებულ სახელმძღვანელოებში მეტი ყურადღება დაეთმოს შერეული სახის რთული წინადადების სწავლებას და სათანადო

პარაგრაფი დატვირთული იყოს თანამედროვე მიდგომების შესაბამისი აქტივობებით: პრაქტიკული მაგალითებით, რუბრიკებით, სქემებით, ფოტოებით.

ამრიგად, შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიური ასპექტები თანამედროვე სასკოლო გრამატიკებში პასუხობს სისტემურობისა და თანმიდევრულობის პრინციპებს. გადასვლა რთულ წინადადებასა და მასთან დაკავშირებულ საკითხებზე ძველი სახელმძღვანელოების მსგავსია, თუმცა თანამედროვე გრიფირებული სახელმძღვანელოების ნაწილში საერთოდ გამოტოვებულია ზერთული წინადადება, არ ეთმობა სათანადო ყურადღება. ყოველივე ეს ნიშნავს, რომ პრობლემური საკითხია არა მხოლოდ შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიური ასპექტების დახვეწა, არამედ თვით ამ საკითხის სწავლების აუცილებლობის გააზრება.

თავი VI. მცირე მეთოდური გზამკვლევი

თანამედროვე ინოვაციური მიდგომები, ხერხები, აქტივობები და სტრატეგიები, რომლებიც სულ უფრო აქტიურად გამოიყენება სასკოლო სწავლებაში, იძლევა საშუალებას, რომ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის ახსნისათვის მასწავლებელმა შეადგინოს და იხელმძღვანელოს ეფექტური მცირე მეთოდური გზამკვლევით. ნაშრომის ფარგლებში საკუთარი პროფესიული პრაქტიკისა და გამოცდილების გათვალისწინებით, წარმოგიდგენთ სხვადასხვა სასწავლო აქტივობას, რომლებიც მოსწავლეებს გაუმარტივებს რთული თანწყობილი და ქვეწყობილი წინადადებების გაგებას. ესენია: სასწავლო მენიუ; ჩასმის ხერხი; ფერადი ბარათები; კომიქსით სწავლება; ბარათებით სწავლების ტექნიკა; სქემებით სწავლება; ჯგუფური სამუშაოს მეთოდი (პროექტით სწავლება); სიტყვის/ცნების რუკა და სხვა. აღნიშნული აქტივობები ძალიან გვეხმარება, რომ ხელი შევუწყოთ მოსწავლეებში პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის საკითხების უკეთ გაგებას. წარმოგიდგენთ რამდენიმე აქტივობის დეტალურ აღწერასა და მიზანს.

1. სასწავლო მენიუ. აღნიშნული აქტივობა მრავალმხრივ საინტერესოა. გათვალისწინებულია როგორც მოსწავლის შესაძლებლობა, მზაობა, ასევე სწავლის სტილი, ინტერესები და მიზნები.

აქტივობის აღწერა: მოსწავლეს კონკრეტულ თემაზე ეძლევა სამკომპონენტო დავალება. პირველი კომპონენტი - სავალდებულო. მოიცავს სამ სავალდებულო დავალებას, რომელთა შესრულება აუცილებელია; მეორე კომპონენტი - არჩევითი. მოიცავს სამ დავალებას, რომლებიც სხვადასხვა გზით ისახავს საკითხის შესწავლას და აერთიანებს აქტივობებს, რომელთაგან ყველას შესრულება არ არის აუცილებელი; მესამე კომპონენტი - არასავალდებულო. სამი - არასავალდებულო დავალება, რომელთა შესრულება არ არის სავალდებულო, თუმცა სასურველია თემის კარგად შესასწავლად.

აქტივობის მიზანი: გამოირჩევა ავტონომიურობის მაღალი ხარისხით, მოსწავლეებს აქვთ საშუალება აირჩიონ რთული ან ნაკლებად რთული დავალება. აქვთ არჩევანის თავისუფლება შესწავლის ფორმის, დავალების ტიპის, შესასრულებლად საჭირო დროის; მზაობის, ინტერესების, სწავლის სტილის მიხედვით (წარმოადგინონ პრეზენტაცია ან შეავსონ ცხრილი).

სასწავლო მენიუ

თემა: რთულ თანწყობილ და ქვეწყობილ წინადადებათა მსგავსება და განსხვავება

სავალდებულო დავალებები (უნდა შეასრულოთ ყველა დავალება)

1. ცხრილის სახით წარმოადგინეთ, რა მსგავსებაა რთულ თანწყობილ და ქვეწყობილ წინადადებაებს შორის;
2. ცხრილის სახით წარმოადგინეთ, რა განსხვავებაა რთულ თანწყობილ და რთულ ქვეწყობილ წინადადებაებს შორის;
3. გაეცით პასუხი შემდეგ კითხვებს ზეპირად ან წერილობით. თანწყობილი წინადადება ქვეწყობილისაგან განსხვავდება ინტონაციურად. როგორ გესმით ინტონაციური განსხვავებულობა? დაასაბუთეთ:

არჩევითი დავალებები (უნდა შეასრულოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი დავალება მაინც)

1. რომელი ჯგუფის კავშირია გამოყენებული მოცემულ წინადადებაში და რომელი კომპონენტის კუთვნილებაა? ახსენით, რატომ? - დგას ბიჭი ბანზე და ბებერ თოთიას გასძახის, მაგრამ თოთიას არაფერი ესმის.
2. რომელი ჯგუფის კავშირებია გამოყენებული მოცემულ წინადადებაში და რომელი კომპონენტის კუთვნილებაა? ახსენით, რატომ? - ვკითხე, რადგან მტანჯველ ფიქრებს ვეღარ გავუძელი.
3. რომელი ჯგუფის კავშირებია გამოყენებული მოცემულ წინადადებაში და რომელი კომპონენტის კუთვნილებაა? ახსენით, რატომ? - მე ვფხიზლობდი და დიდი ბალი ბრწყინავდა წვიმის ყალბი მძივებით.

არასავალდებულო დავალებები (მოცემული დავალებებიდან შეგიძლიათ შეასრულოთ, რამდენიც გინდათ ან

არცერთი)

1. წარმოადგინეთ პრეზენტაცია იმის შესახებ, თუ:

ა. როგორია რთული თანწყობილი წინადადება და რა თავისებურებებით ხასიათდება?

ბ. როგორია რთული ქვეწყობილი წინადადება ადგილის, კავშირისა და ფუნქციის მიხედვით?

გ. რა არის რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადების მთავარი განმასხვავებელი ნიშანი?

2. წარმოადგინეთ სქემა რთული თანწყობილი და ქვეწყობილი წინადადების დამახასიათებელი ნიშნების შესახებ.

3. შეადგინეთ პატარა მოთხრობა ან კომიქსი რთული თანწყობილი და ქვეწყობილი წინადადებების გამოყენებით.

2. პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების ამოცნობისათვის - ბარათებით სწავლების ტექნიკა

აქტივობის აღწერა: მასწავლებელი ამზადებს იმდენ ბარათს, რამდენი მოსწავლეცაა კლასში და ყოველ ბარათზე წერს თითო თანწყობილ ან ქვეწყობილ წინადადებას და ურიგებს მოსწავლეებს. მასწავლებლის სამუშაო მაგიდაზე ორ მხარეს დევს კონვერტები (მარცხენა მხარეს - რთული თანწყობილი წინადადებებისათვის, მარჯვენა მხარეს - რთული ქვეწყობილი წინადადებებისათვის). მოსწავლეებს 3 წუთი ეძლევათ იმისათვის, რომ ამოიცნონ ბარათზე მოცემული გრამატიკული კონსტრუქციის ტიპი და შესაბამის კონვერტში ჩადონ ბარათი. მასწავლებელი ამოწმებს ორივე ბარათს და კლასში განიხილავს, თუ რომელი წინადადებები ამოიცნეს სწორად მოსწავლეებმა და რომელი მიაკუთვნეს შეცდომით პარატაქსულ ან ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციას. მასწავლებელი დამატებით ხსნის, თუ რა უნდა გაითვალისწინონ მოსწავლეებმა, რომ ამ სახის შეცდომები არ დაუშვან მომავალში.

აქტივობის მიზანი: აღნიშნული სწავლების ტექნიკა ემსახურება თამაშით, კეთების საშუალებით სწავლებას, რომელიც მოსწავლეებისათვის უფრო საინტერესო და სახალისოა, ვიდრე ტრადიციული მიდგომა - თეორიული მასალის მიწოდება სტატიკურად. ბარათებით სწავლების ტექნიკა ხელს უწყობს, რომ მოსწავლეებელმა პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის ახსნის პროცესი გახადოს დინამიკური, ცალმხრივად ახსნის ნაცვლად, ჩართოთ სწავლების პროცესში მოსწავლეებიც. პრაქტიკული სამუშაო, როცა დამოუკიდებლად უწევთ კონკრეტულ დასკვნამდე მისვლა, მოსწავლეებს უკეთ დაეხმარება სასწავლო მასალის ათვისებაში.

3. პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის ცნებების უკეთ გაგებისათვის - სიტყვის/ცნების რუკა.

აქტივობის აღწერა: მოსწავლეები მოსწავლეებს ჩამოუწერს დავალების შესრულებისათვის საჭირო 4 კომპონენტს: 1. სიტყვა (ცნება); 2. განმარტება; 3. მახასიათებლები და 4. შესაბამისი ტიპის რთული წინადადების შედგენა. მაგალითად, შეიძლება, მოსწავლეს შევთავაზოთ ცნება „თანწყობილი წინადადება“ ან „ქვეწყობილი წინადადება“. განვლილი სასწავლო მასალის მიხედვით, მოსწავლეს დაევალება, რომ განმარტოს თანწყობილი/ქვეწყობილი წინადადების ტიპი; აღწეროს მისი მახასიათებლები და მოიფიქროს ერთი შესაბამისი ტიპის რთული წინადადება (ინსპირაციისათვის შეუძლია, დააკვირდეს თანაკლასელებს და აღწეროს საგაკვეთილო პროცესი).

აქტივობის მიზანი: სიტყვის/ცნების რუკა მოსწავლეს დაეხმარება, რომ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის შესახებ უკვე დაგროვილი ცოდნა, წინარე, საბაზისო თეორიული ცოდნა გამოიყენოს ფუნქციურად. ამ სახის პრაქტიკულ სავარჯიშოს აქვს ერთგვარად შემაჯამებელი ხასიათი, რამდენადაც მოსწავლეს არა მხოლოდ რთული ქვეწყობილი ან თანწყობილი წინადადების ცნების განმარტების გახსენება უწევს, არამედ თავისი თეორიული ცოდნა გადმოაქვს პრაქტიკაში, როცა შესაბამისი ტიპის წინადადების შედგენაზე უწევს მუშაობა. ამდენად, სიტყვის/ცნების სქემის გამოყენება

პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების სწავლებისას ხელს შეუწყობს თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის, თანადროულად გამოყენების უნარის გამომუშავებას მოსწავლეში.

4. პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციებისათვის დამახასიათებელი შესაბამისი კავშირებისა და სასვენი ნიშნების სწავლებისათვის - ჩასმის ხერხი

აქტივობის აღწერა: მასწავლებელი მოსწავლეებს წინასწარ ჩამოუწერს 8-9 თანწყობილ/ქვეწყობილ წინადადებას, რომელშიც გამოტოვებულია შესაბამისი კავშირი, ან სასვენი ნიშანი. მოსწავლეს ევალება, რომ ჩამოთვლილი პასუხებიდან (მაგალითად: „და“, „თუ“, „კი“, „ხოლო“, „მაგრამ“, სასვენი ნიშანი „ ,“ (მძიმე) და სხვა).

1. ხან წვიმდა ხან მზე ანათებდა.
2. ერთი ამბობდა ლექსს, სხვანი ბანს ეუბნებოდნენ.
3. დღე იყო,მზე არსად ჩანდა.
4. ელგუჯა მიდიოდა ლაშქრად, გული კი შინ დარჩენოდა.
5. შუა ზამთარი იყო, ჯერ ერთი ფიფქიც არ დაცემოდა თბილისს.
6. ნინომ ნახევარი ფუნთუშა ძაღლს აჭამა, მეორე ნახევარი თვითონ შეჭამა.
7. გაზაფხული დადგა მწვანედ შეიმოსა მიდამო.
8. მზე მთებში ჩამალულიყო, სხივი ისევ ანათებდა ცას.

აქტივობის მიზანი: ჩასმის ხერხის გამოყენებით პრაქტიკულ მაგალითებზე მუშაობა მოსწავლეებში ხელს შეუწყობს პარატაქსის/ჰიპოტაქსისათვის დამახასიათებელი სასვენი ნიშნებისა და კავშირების შესახებ მიღებული ცოდნის გახსენება/შეჯამებას. მოსწავლეები, ერთი მხრივ, შეძლებენ, რომ გაიხსენონ, თუ რომელი სასვენი ნიშნები და კავშირები გვხვდება პარატაქსულ ან/და ჰიპოტაქსურ

კონსტრუქციებში, მეორე მხრივ - მათ სწორად გამოყენებას პრაქტიკაში, ფუნქციური დანიშნულებით.

5. კორელატიანი და უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადებების ამოცნობისათვის - ფერადი ბარათები

აქტივობის აღწერა: მასწავლებელი იღებს მწვანე და ყვითელი ფერის ფორმატის ფურცლებს და ურიგებს მოსწავლეებს. მწვანე ფურცელი განკუთვნილია კორელატიანი რთული ქვეწყობილი წინადადებისათვის, ყვითელი - უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადებებისათვის. პარალელურად სხვა ფურცელზე (იმდენი ფურცელი, რამდენი მოსწავლეცაა) მასწავლებელი დანომრილად ჩამოწერს კორელატიან და უკორელატო ქვეწყობილ წინადადებებს, ჯამში 5-6-ს. მოსწავლეებს ევალებათ, რომ ამოიცნონ რთული ქვეწყობილი წინადადების ტიპი და ჩაწერონ მისი რიგითი ნომერი შესაბამისი ფერის ბარათზე (მაგალითად, თუ პირველი წინადადება კორელატიანია, რომაული ციფრი „I“ უნდა მიუთითოს მწვანე ფერის ბარათზე, თუ უკორელატოა - ყვითელი ფერის ბარათზე და ა.შ.).

აქტივობის მიზანი: აქტივობა მიზნად ისახავს იმას, რომ მოსწავლეებმა შეძლონ კორელატიანი და უკორელატო ქვეწყობილი წინადადებების სწორად ამოცნობა და დალაგება. ამ ტიპის აქტივობას თუ მოსწავლეების უმეტესობა წარმატებით გაართმევს თავს, ეს ნიშნავს, რომ მათ არა მხოლოდ კორელატიანი და უკორელატო ქვეწყობილი წინადადებების ცნებების გამიჯვნა შეუძლიათ ერთმანეთისაგან, არამედ კონკრეტული მაგალითების საფუძველზე პრაქტიკაში ახერხებენ რთული ქვეწყობილი წინადადებების ტიპების ერთმანეთისაგან გარჩევას. ფერადი ბარათების ტექნიკა სწავლების ერთ-ერთი თანამედროვე ხერხია, რომელიც ხელს უწყობს სასწავლო პროცესისათვის მრავალფეროვანი და საინტერესო ხასიათის მიცემას. მოსწავლეები ხალისით ცდილობენ, რომ ფერად ბარათებზე სწორად განალაგონ კორელატიანი და უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადებები, რამდენადაც სწავლებას აქვს თამაშის ფორმა.

6. რთული თანწყობილი, ან რთული ქვეწყობილი წინადადების მახასიათებლების უკეთ გაგებისათვის - საკითხის რუკა.

აქტივობის აღწერა: ცენტრში (შუაში) კვადრატში მასწავლებელი წერს საკითხს/თემას (მაგალითად, რთული თანწყობილი წინადადება, ან რთული ქვეწყობილი წინადადება). კვადრატის გარშემო განლაგებულია 6 წრე, რომელშიც მოსწავლეებმა უნდა ჩაწერონ თემასთან დაკავშირებული ინფორმაცია (დეტალები). მაგალითად, 1. რთული თანწყობილი წინადადების განმარტება; 2. მაჯგუფებელ კავშირიანი რთული თანწყობილი წინადადება (მაჯგუფებელ კავშირები რთულ თანწყობილ წინადადებაში); 3. მაცალკეებელ კავშირიანი რთული თანწყობილი წინადადება (მაცალკეებელი კავშირები რთულ თანწყობილ წინადადებაში); 4. მაპირისპირებელ კავშირიანი რთული თანწყობილი წინადადება (მაპირისპირებელი კავშირები რთულ წინადადებაში); 5. უკავშირო რთული თანწყობილი წინადადება და სასვენი ნიშანი „ ,“ (მძიმე) ; 6. კავშირიანი რთული თანწყობილი წინადადება. ანალოგიურად, შეიძლება, საკითხის რუკის გამოყენება რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლების დროსაც.

აქტივობის მიზანი: საკითხის რუკის შევსება მოსწავლეებს დაეხმარება, რომ რთული თანწყობილი (ან ქვეწყობილი) წინადადების შესახებ განვლილი მასალა გაიხსენონ მთლიანობაში, თემის ყველა ასპექტის გათვალისწინებით და თეორიულ მასალას მისცენ კონტრუქციული, ერთიანი ხასიათი. ეს მომავალში მოსწავლეებს გაუმარტივებს რთულ თანწყობილ (ან ქვეწყობილ) წინადადებაში გამოყენებული კავშირებისა და სასვენი ნიშნების სწორად გამოყენებაში. მოსწავლეებს არ გაუჭირდებათ, ერთმანეთისაგან გაარჩიონ რთული თანწყობილი წინადადების ტიპები კავშირების მიხედვით.

აღსანიშნავია, რომ ჯერ კიდევ შანიძე-კვაჭაძის გრამატიკის სახელმძღვანელოში გვხვდება ოთხკუთხედებისა და წრეებისაგან შედგენილი კოგნიტური სქემა. მაგალითად, რთული ქვეწყობილი წინადადების შესაბამის პარაგრაფში ოთხკუთხედი

და წრე, არაბული ციფრებით გამოყენებულია რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში შემავალი მთავარი და დამოკიდებული წინადადებების ერთმანეთისაგან გასამიჯნად, პრაქტიკული მაგალითის საფუძველზე. ეს ნიშნავს, რომ კოგნიტური სქემის ეფექტურობა სწავლებისათვის უფრო ადრეც იქცევა მეცნიერთა ყურადღებას.

7. რთული თანწყობილი ან ქვეწყობილი წინადადების გარჩევისთვის - ცხრილი

აქტივობის აღწერა: მაგალითად, მასწავლებელი სთავაზობს მოსწავლეს რთულ თანწყობილ წინადადებას: „მზე ამოვიდა და ირგვლივ ყველაფერი განათდა“. მოსწავლეს ევალუება, გაარჩიოს ეს წინადადება ცხრილის პირველ ჰორიზონტალურ გრაფაში ჩამოწერილი კრიტერიუმების მიხედვით და შესაბამისად, შეავსოს მეორე ჰორიზონტალური გრაფა.

როგორია წინადადება შინაარსის მიხედვით?	როგორია წინადადება აგებულების მიხედვით?	რამდენი წინადადების გაერთიანებითაა მიღებული?	წინადადების ნაწილების ურთიერთმიმართება თანასწორი წინადადებებისაგან შედგება თუ ერთი მთავარია და მეორე - მასზე დაქვემდებარებული?)	როგორ უერთდებიან წინადადებები ერთმანეთს? (უკავშიროა თუ კავშირიანი? თუ კავშირიანი, რა სახის კავშირითაა შეერთებული... წინადადების ნაწილები (მაჯგუფებელი კავშირით თუ სხვა სახის კავშირით?)	როგორია აზრობრივი მიმართება კომპონენტებს შორის? (ერთდროულობა, თანმიმდევრობა თუ მიზეზშედეგობრიობა)
--	---	--	---	---	---

-	-	-	-	-	-
---	---	---	---	---	---

აქტივობის მიზანი: ცხრილის გამოყენებით მოსწავლეებს გაუმარტივდებათ რთული თანწყობილი წინადადების შესახებ განვლილი თეორიული მასალის შეჯამება და დაგროვილი ცოდნის სქემატურად გამოსახვა, რაც ნასწავლის განმტკიცებისა და შემდგომში მისი პრაქტიკაში გამოყენებისათვის მეტად მნიშვნელოვანია.

8. რთული წინადადების ტიპების (რთული თანწყობილი, რთული ქვეწყობილი და ზერთული წინადადებები) ერთმანეთისაგან გამიჯვნისათვის - ჯგუფური მუშაობა (პროექტებით სწავლება)

აქტივობის აღწერა: მასწავლებელი მოსწავლეებს ანაწილებს 3 ჯგუფად. პირველ ჯგუფს ავალებს რთულ თანწყობილ წინადადებაზე, მეორე ჯგუფს- რთულ ქვეწყობილ წინადადებაზე და მესამე ჯგუფს - შერეული სახის რთულ (ზერთულ) წინადადებაზე მუშაობას.

მოსწავლეებმა უნდა გადახედონ განვლილ სასწავლო მასალას და დიდი ფორმატის ფურცელზე ჩამოწერონ რთული წინადადების შესაბამისი ტიპის ძირითადი მახასიათებლები და ქვესაკითხები, აგრეთვე, შესაბამისი კონსტრუქციის ამოცნობის სიმნელები და პრაქტიკული მაგალითები. შექმნილ სასწავლო რესურსებს მოსწავლეთა ჯგუფები წინასწარ შეთანხმებულ დროს აცნობენ ერთმანეთს და ერთმანეთის მუშაობას აფასებენ მასწავლებელთან შეთანხმებული კრიტერიუმების მიხედვით, რომელიც შეიძლება, გამოიხატოს: მასალის ცოდნით; მასალის ვიზუალიზაციის ხარისხითა და გადმოცემის უნარით.

აქტივობის მიზანი: პროექტებით სწავლება ხელს შეუწყობს, რომ მოსწავლეებმა გაიხსენონ რთული წინადადებების ტიპებისა და მათი თავისებურებების შესახებ განვლილი სასწავლო მასალა და ერთმანეთს გაუზიარონ ცოდნა, გამოცდილება და

აზრები, მათ შორის პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების ერთმანეთისაგან განსხვავების სირთულეებთან დაკავშირებით და იმსჯელონ გადაჭრის გზებზე. ეს, საბოლოო ჯამში, ხელს უწყობს ცოდნის კონსტრუირებას, ინფორმაციის გენერირებას.

ჯგუფური სამუშაო დაეხმარება მოსწავლეებს, რომ, ერთი მხრივ, ზერთული წინადადებისაგან გამიჯნონ თანწყობილი და ქვეწყობილი წინადადებები და მეორე მხრივ - ერთმანეთისაგან, რადგან ხშირია, როცა მოსწავლეებს უჭირთ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის ერთმანეთისაგან გარჩევა.

9. პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების ამოცნობისათვის - მხატვრული ტექსტების გრამატიკული ანალიზი

აქტივობის აღწერა: აღნიშნული აქტივობა ბოლო ეტაპზეა მიზანშეწონილი, როცა მოსწავლეები უკვე გარკვეული არიან თეორიულ საკითხებში, წინადადების დონეზე გაანალიზებული აქვთ წინადადების ტიპები, მასწავლებელი სთავაზობს მოსწავლეებს ნაწყვეტებს, მონაკვეთებს სხვადასხვა მხატვრული ტექსტიდან (ლექსი, ესე, რომანი, მოთხრობა). მოსწავლეებს ევალებათ, მხატვრულ ტექსტებში ამოიციონ რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებები, მათი რიტორიკული თუ სტილისტური მიზნებისათვის გამოყენების თავისებურებები და ა. შ.

აქტივობის მიზანი: გრამატიკის საკითხების ლიტერატურასთან ინტეგრირებულად სწავლება ხელს უწყობს მოსწავლეებში პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების ამოცნობისა და ერთმანეთისაგან გარჩევის უნარის განვითარებას. საბოლოო ჯამში, ეს უზრუნველყოფს, რომ გრამატიკული საკითხები მოსწავლეებმა მზა სახით კი არ დაიზეპირონ, არამედ დამოუკიდებლად მივიდნენ საჭირო დასკვნებამდე, რაც მათ გაუადვილებს პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის გაგებასა და ათვისებას, მიღებული გრამატიკული ცოდნის კონტექსტში ფუნქციურ გამოყენებას.

ქართული ენის გრამატიკის სწავლებისას სამი რამ უნდა გავითვალისწინოთ: გრამატიკა – როგორც წესები, გრამატიკა – როგორც ფორმა და გრამატიკა – როგორც რესურსი. ბევრისთვის გრამატიკა ხშირად ასოცირდება წესების შესწავლასთან. მასწავლებლების ნაწილი მიიჩნევს, რომ წესები ის საძირკველია, რომელზეც მოსწავლეთა ცოდნა იგება. ზოგიერთი მათგანი ფიქრობს, რომ გრამატიკა ერთ-ერთი იმ რესურსთაგანია, რომელიც ენას გააჩნია კომუნიკაციის დამყარების ხელშეწყობისათვის. ენის გაკვეთილზე გრამატიკული ასპექტების ახსნისას ყურადღება უნდა გამახვილდეს მხოლოდ იმ გრამატიკულ თავისებურებებზე, რომლის ცოდნაც აუცილებელია მოსწავლეებისთვის. ამასთანავე, ახალი გრამატიკული საკითხის ახსნისას საჭიროა წარმოვაჩინოთ მისი ორი განსხვავებული ასპექტი: ფორმა და გამოყენება. „ფორმა“ გულისხმობს ერთეულის გრამატიკულ ფორმას და წესებს, ხოლო „გამოყენება“ – კონტექსტს. კონტექსტი ის ინფორმაციაა, რომელსაც მოსწავლე თავისი შედგენილი ან მოძიებული წინადადებებით გადმოსცემს.

გრამატიკული ასპექტების სრულყოფილად ასახსნელად ჰარმერი (Harmer, 2001: 80) გვთავაზობს PPP მოდელს, რომელიც მოიცავს სამ ეტაპს: პრეზენტაციას (Presentation), პრაქტიკას (Practice) და წარმოებას (Production). გოუერს, ფილიპს და უოლთერს (Gower, Phillips & Walters, 1995:126) მიაჩნიათ, რომ სამი PPP მოდელი განსაკუთრებით სასარგებლოა იმ მოსწავლეებისათვის, რომელთა კომპეტენციაც დაბალია. აღნიშნული სამი ეტაპიდან „პრეზენტაცია“, ჩვეულებისამებრ, გულისხმობს მოსწავლეთათვის ახალი მასალის ახსნას. ამ ეტაპზე მასწავლებელი ხსნის ახალ საკითხს მხოლოდ იმიტომ, რომ გამოარკვიოს მოსწავლეების მანამდე არსებული ცოდნა, რომელსაც მოჰყვება კითხვა-პასუხი და დისკუსია. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, პრეზენტაციას მოსდევს მეორე საფეხური – პრაქტიკა, რომლის დროსაც მოსწავლეები ვარჯიშობენ (გუნდურად, ინდივიდუალურად, წყვილებში...) იმ საკითხებზე, რომლებსაც მასწავლებელი ავალეს და რაც გამორიცხავს ყოველგვარ კრეატიულობას

მათი მხრიდან. მესამე საფეხური არის – წარმოება, რომლის დროსაც მოსწავლეები დამოუკიდებლად მუშაობენ, ეძებენ ტექსტში საკითხის შესაბამის წინადადებებს.

პირადი გამოცდილებიდან გამომდინარე, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ გრამატიკის ნებისმიერი საკითხის სწავლებისას უნივერსალურ მეთოდად შეიძლება ჩავთვალოთ გამეორების მეთოდი და „გახადე აზროვნება ხილული“, ეს უკანასკნელი მეთოდი გვეხმარება აზროვნების კულტურის დანერგვაში, რომელიც ხილულს ხდის მოსწავლეების აზროვნების პროცესს. თუ რას ფიქრობს, როგორ აღიქვამს ის კონკრეტულ საკითხს. ერთ-ერთი მიზეზი, რომლის გამოც ასე ძნელია მოსწავლეებისთვის აზროვნების სწავლება, არის ის, რომ აზროვნებასთან დაკავშირებული კოგნიტიური ქცევები უხილავია.

აქედან გამომდინარე, მოსწავლეებისათვის იმის სწავლება, თუ როგორ იაზროვნონ, მოითხოვს სტრატეგიებს, რომელიც აზროვნებას უფრო „ხილულს“ გახდის.

უნდა აღინიშნოს, რომ ტრადიციული განათლების ნაკლოვანება სწორედ ის იყო, რომ არ გამოიყენებოდა მრავალფეროვანი მეთოდები სხვადასხვა მზაობის, განსხვავებული კომპეტენციისა და მოტივაციის მოსწავლეთათვის. აქედან გამომდინარე, შემოთავაზებულ გზამკვლევში წარმოდგენილი მეთოდები დაეხმარება მასწავლებლებს გრამატიკის გაკვეთილი იყოს უფრო საინტერესო, სახალისო, მოსწავლეზე ორიენტირებული და მათ საჭიროებებზე მორგებული. ყველაფერი ეს რომ კარგად განხორციელდეს, აუცილებელია გრამატიკის სახელმძღვანელოების დახვეწა-დამუშავება, საათობრივ ბადეში ენისა და ლიტერატურის საათების თანაფარდობა და გრამატიკის ცალკე დისციპლინად გამოყოფა. სწორედ ინტეგრირებულმა სწავლებამ გამოიწვია ის, რომ დაიჩრდილა გრამატიკა, გადაიფარა ლიტერატურის საათებით და მხოლოდ მასწავლებლის კეთილ ნებაზეა დამოკიდებული, ჩაატაროს გრამატიკის გაკვეთილები, თუმცა ხშირ შემთხვევაში მასწავლებლის კომპეტენციაც თამაშობს დიდ როლს.

აქვე უნდა ითქვას ისიც, რომ გრამატიკისადმი უარყოფითი დამოკიდებულება განპირობებულია ფსიქოლოგიური ფაქტორებითაც, რაც ძირითადად ასოცირდება გრამატიკული წესის დარღვევით გამოწვეულ მღელვარებასთან. როგორც მარტინსენი (Martinsen, 2000:124) აღნიშნავს, მოსწავლეების შეხედულებით გრამატიკა ეს არის მომგებიანი/წამგებიანი თამაში: თუ წესებს დაიცავ გაიმარჯვებ და თუ დაარღვევ აუცილებლად წააგებ. მართალია, გრამატიკის სწავლა იშვიათადაა სახალისო, მაგრამ იგი ზედმეტად ნეგატიურ ემოციებთან მაინც არ უნდა იყოს დაკავშირებული. დადებითი ემოციები და დამოკიდებულება მეტად შეუწყობს ხელს მასალის დამახსოვრებას. ამიტომ აუცილებელია, გავამრავალფეროვნოთ სწავლების მეთოდები და გამოვიყენოთ საინტერესო, სახალისო საშუალებები, რაც, თავის მხრივ, ხელს შეუწყობს გრამატიკისადმი ნეგატიური დამოკიდებულების გაქარწყლებას (პოზიტიურით შეცვლას). პოზიტიური დამოკიდებულებები კი გრამატიკის წარმატებით დაუფლების საწინდარია.

კვლევის ანალიზი

ქართულ სკოლებში რთული წინადადების, კერძოდ, პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებასთან დაკავშირებული სირთულეების შესწავლისა და მათი გადაჭრის გზების გამოკვეთისათვის ნაშრომის მოცემული თავი დავუთმეთ კვლევით კომპონენტს. სამეცნიერო კვლევის მეთოდებიდან უპირატესობა მივანიჭეთ რაოდენობრივ კვლევას, რამდენადაც ჩვენთვის დეტალური თვისებრივი (აღწერითი) მონაცემების მიღებაზე უფრო მნიშვნელოვანი საერთო სურათის, არსებული რეალობის წარმოჩენისათვის ამ შემთხვევაში იყო ერთდროულად რაც შეიძლება ბევრი რესპონდენტის გამოკითხვა და სტატისტიკური მონაცემების შეგროვება. რაოდენობრივი კვლევა გულისხმობდა ანკეტურ გამოკითხვას, რის საშუალებასაც მარტივად იძლევა Google Forms ინსტრუმენტი. კვლევის ჩატარებისას გათვალისწინებული იყო ანონიმურობისა და კონფიდენციალურობის მოთხოვნები.

კვლევაში მონაწილეობა მიიღო ბათუმისა და ხელვაჩაურის კერძო და საჯარო სკოლების (№8 №10 №2 №15 №26, №22, №18, №5, ზემო წინსვლის საჯარო სკოლა, შპს. „ნერგები“, „საქართველო უნივერსიტეტის სკოლა“, „მასტერკლასი“, „თაობა“) ქართული ენისა და ლიტერატურის 100-მდე მასწავლებელმა. რესპონდენტები შეირჩნენ სტრატეგიული შერჩევის მეთოდის გამოყენებით. კვლევაში ჩაერთვნენ საბაზო საფეხურის ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლები, იქიდან გამომდინარე, რომ ძირითადად სასკოლო სწავლების ამ საფეხურზე ხდება პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლება. ამდენად, შერჩეულ რესპონდენტებს აქვთ საკვლევ საკითხთან უშუალო და ყოველდღიური პროფესიული შეხება; მათ, წესით, ყველაზე კარგად იციან, რა სიძნელეებთანაა დაკავშირებული რთული წინადადების სწავლება სკოლებში.

რაოდენობრივი კვლევა დაგვეხმარა, შეგვესწავლა, თუ რა მდგომარეობაა ქართულ სკოლებში პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების კუთხით, როგორია რესპონდენტთა (მასწავლებლების) დამოკიდებულება საკვლევ პრობლემისადმი, რამდენად

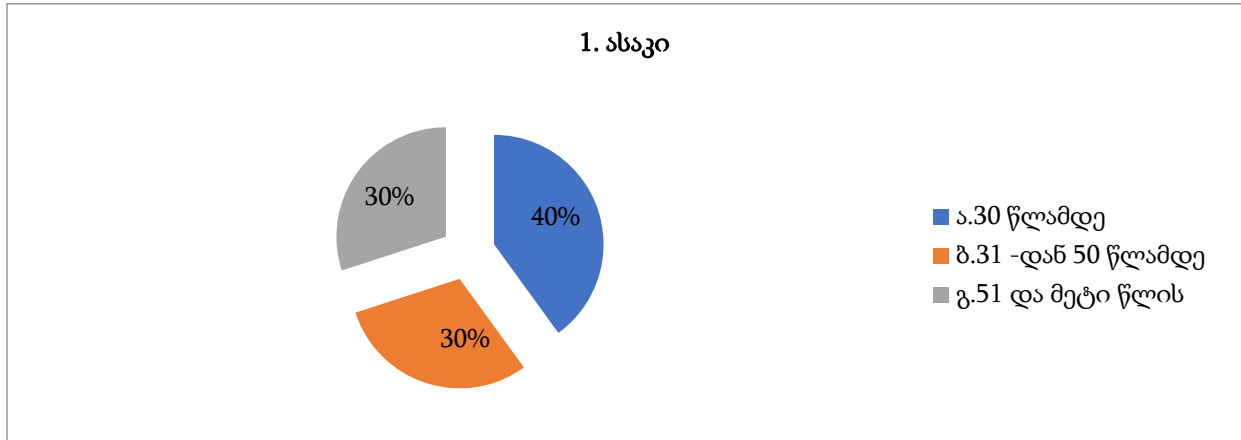
საგანგაშოდ მიაჩნიათ მათ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისას წამოჭრილი სიძნელეები მოსწავლის აკადემიური უნარების განვითარებისათვის და როგორ ესახებათ რთული წინადადების სწავლების გაუმჯობესების გზები.

რაოდენობრივი კვლევა, იგივე ანკეტური გამოკითხვა, ეყრდნობოდა Google Forms-ში წინასწარ შედგენილ 12-შეკითხვიან კითხვარს. კითხვები იყო შერეული სახის: 9 - დახურული (სავარაუდო პასუხებით) და 3 - ღია (სავარაუდო პასუხების გარეშე). აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ თავდაპირველად კითხვარში ჭარბობდა ღია ტიპის შეკითხვები და ისეთი შინაარსის, რომლებიც მოითხოვდა მასწავლებლის ქმედების აღწერას, თუ რა მრავალფეროვან საშუალებებს იყენებენ საკითხის წვდომის, გაგებისა და გათავისების ეტაპზე და რა არჩევანს სთავაზობდნენ მოსწავლეებს სწავლების უნივერსალური დიზაინის (UDL) გამოსაყენებლად, თუმცა ამ ტიპის შეკითხვებზე პასუხი ვერ მივიღეთ. ასევე ვერ დავითანხმეთ მასწავლებლები ინტერვიუზე, ამიტომ გადაწყვიტეთ რაოდენობრივი კვლევა. რაოდენობრივი კვლევის ონლაინ კითხვარის მეშვეობით ჩატარება დაგვეხმარა, რომ, ერთი მხრივ, ყოველგვარი დანახარჯების გარეშე გავსულიყავით შედეგზე და მეორე მხრივ, მცირე დროში შეგვეგროვებინა გარკვეული რაოდენობის სტატისტიკური ინფორმაცია.

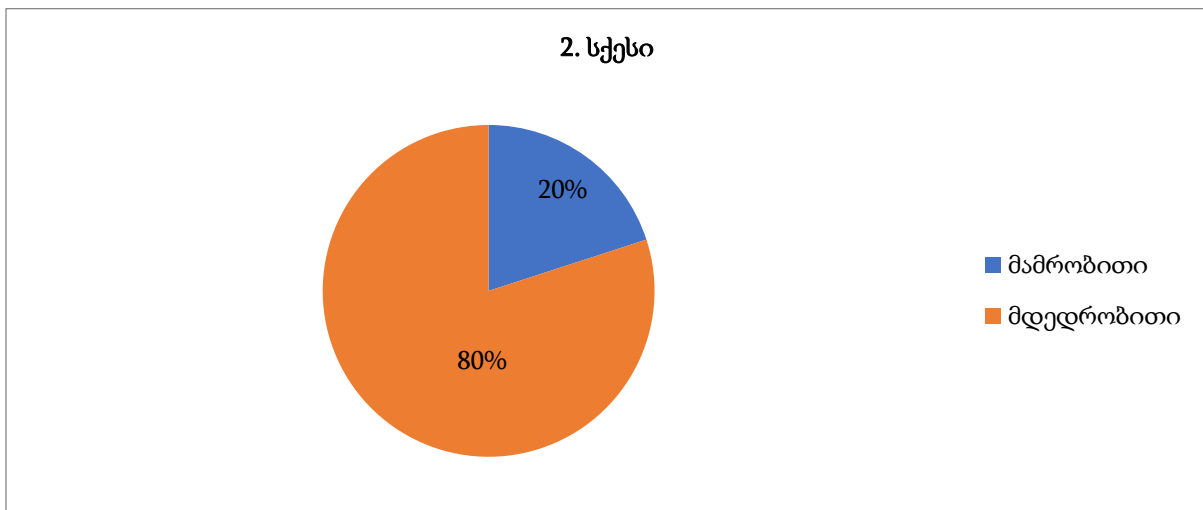
კვლევისთვის შერჩეულ რესპონდენტებს (მასწავლებლებს) ონლაინ კითხვარის ბმული გადავუგზავნეთ სოციალურ ქსელში (ფეისბუქი) და ასევე, ელექტრონულ ფოსტაზე. პარალელურად კითხვარი აიტვირთა სოციალური ქსელის ჯგუფებში, რომლის წევრებიც საბაზო საფეხურის პედაგოგები არიან. რაოდენობრივი კვლევის (ონლაინ გამოკითხვის) პერიოდი მოიცავდა ორ თვემდე ვადას: 30.10.2023 - 30. 12. 2023

რაოდენობრივი კვლევის პირველი ოთხი კითხვა დაეთმო ზოგადი ინფორმაციის გამოკითხვას, ე.წ. საპასპორტო ნაწილს, როგორცაა რესპონდენტთა სქესი, ასაკი, სამუშაო გამოცდილება და სკოლის ტიპი, სადაც დასაქმებული არიან. კვლევის შედეგებიდან გამოიკვეთა, რომ რესპონდენტები ასაკობრივი კატეგორიების მიხედვით თითქმის თანაბრად იყვნენ წარმოდგენილი. ყველაზე მეტი წილი, 40 % მაინც

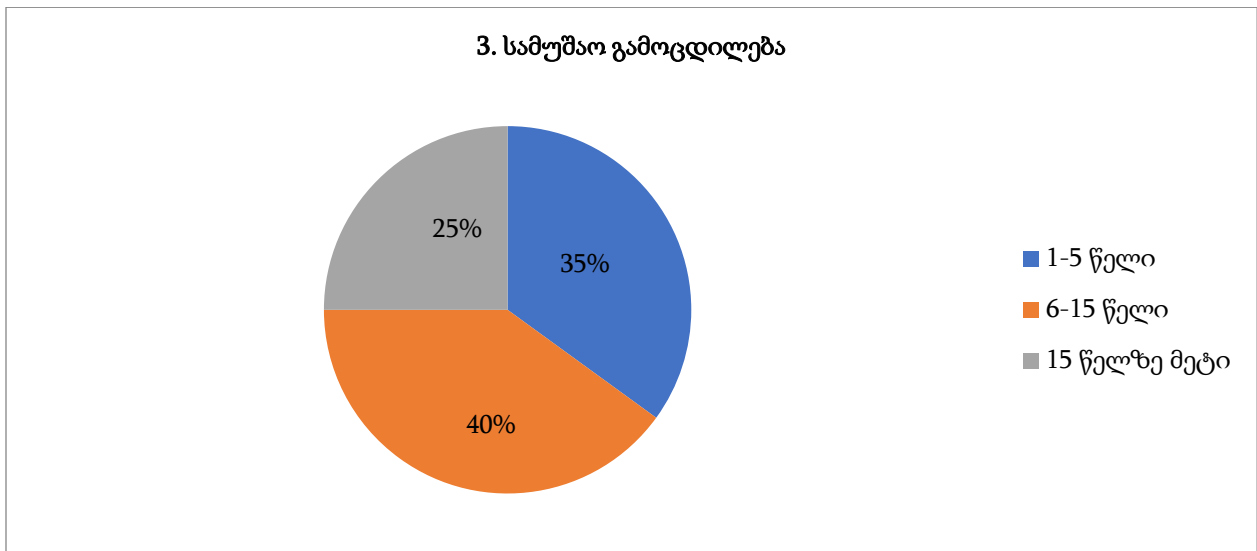
შეადგინა 30 წლამდე ასაკის მასწავლებლებმა, ხოლო 30-30 %-31-50 და 51 წლის და ზევით პედაგოგებმა. ეს გასაგებიცაა, რამდენადაც სკოლაში მუშაობით სულ უფრო ინტერესდებიან ახალგაზრდები.



გამოკითხული მასწავლებლების დიდი უმეტესობა, 80 % მდედრობითი სქესისაა, მხოლოდ 20 %-ით იყო წარმოდგენილი მამრობითი სქესი. ეს შედეგიც ლოგიკურია, იქიდან გამომდინარე, რომ პედაგოგობა საქართველოში დღემდე მაინც „ქალურ“ პროფესიად აღიქმება და მით უმეტეს, ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლის პროფესიით განათლებას ძირითადად გოგონები იღებენ.

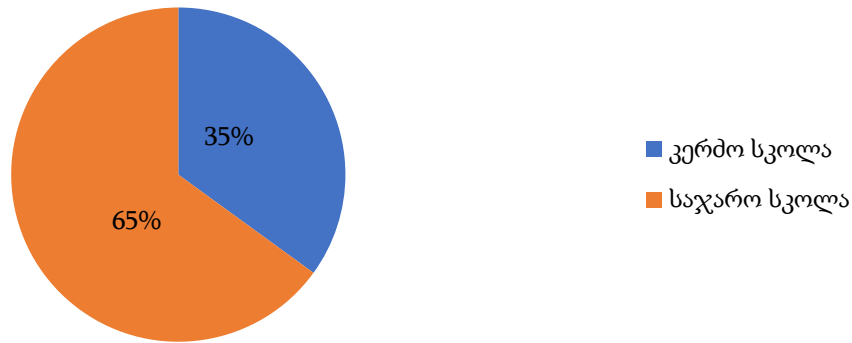


რაოდენობრივი კვლევის შედეგების თანახმად, გამოკითხულთა 40 %-ს აქვს სკოლაში მუშაობის მინიმუმ 6-15 წლის გამოცდილება, ხოლო 25 %-ს - 15 წელზე მეტი ხნის მუშაობის გამოცდილება. ეს ნიშნავს, რომ რესპონდენტების დიდ ნაწილს (65 %-ს) ჰქონდა საშუალება, წლების განმავლობაში დაკვირვებოდა პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისას წარმოქმნილ პრობლემებს და ეფიქრა ამ საკითხზე. შესაბამისად, მათი გამოცდილებისა და აზრის გაზიარება კვლევისათვის მეტად სასარგებლო იყო.



რესპონდენტების 65 % ასწავლის საჯარო სკოლაში, ხოლო 35 % - კერძო სკოლაში. აღნიშნული გარემოება გვაძლევს საშუალებას, რომ ორივე ტიპის სკოლის მაგალითზე შევისწავლოთ, თუ როგორ ხდება რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებების სწავლება და არის თუ არა განსხვავებული მიდგომა პედაგოგთა მხრიდან.

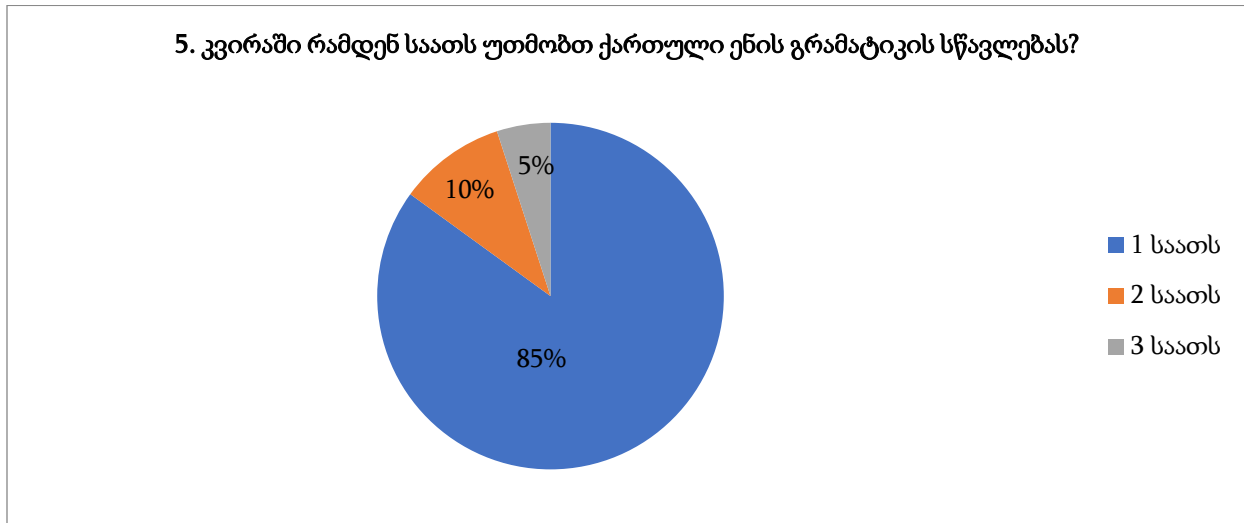
4. სკოლის ტიპი, სადაც მუშაობთ?



ზოგადი ინფორმაციის მიღების შემდგომ, რესპონდენტებმა უპასუხეს უშუალოდ საკვლევი პრობლემის შესახებ კითხვებს. აღმოჩნდა, რომ რესპონდენტების უმრავლესობა (85 %) ქართული ენის გრამატიკის სწავლებას უთმობს კვირაში მხოლოდ 1 საათს, მაშინ, როცა ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლებას საბაზო საფეხურზე ეთმობა 5 საათი კვირაში. მხოლოდ 10 %-ს აქვს გამოყოფილი კვირაში 2 საათი გრამატიკის საკითხების სწავლებისათვის და 5 %-ს - 3 საათი. კვლევის შედეგებიდან ცხადია, რომ მასწავლებლების უმეტესობა არ იცავს ბალანსს ლიტერატურისა და ენის საკითხების სწავლებისას საათობრივი ბადის თანაბრად განაწილების თვალსაზრისით. სავარაუდოდ, ეს აიხსნება რამდენიმე მიზეზით: 1. გრამატიკის საკითხებს ყოველთვის უფრო ნაკლები დრო ეთმობოდა, ვიდრე ლიტერატურის სწავლებას და დღემდე ამ მხრივ სიტუაცია დიდად არ შეცვლილა ზოგადად ქვეყნის განათლების სისტემაში და პედაგოგებიც მიჰყვებიან ტრადიციული სწავლების ამ გზას. 2. პედაგოგებს შორისაც ძალიან ცოტაა, ვინც სიღრმისეულად იაზრებს იმას, რომ გრამატიკის სწავლება ლიტერატურის სწავლებაზე ნაკლებად პრიორიტეტული არ უნდა იყოს და შესაბამისად, საათობრივი ბადე ენასა და ლიტერატურას შორის პროპორციულად უნდა გადანაწილდეს.

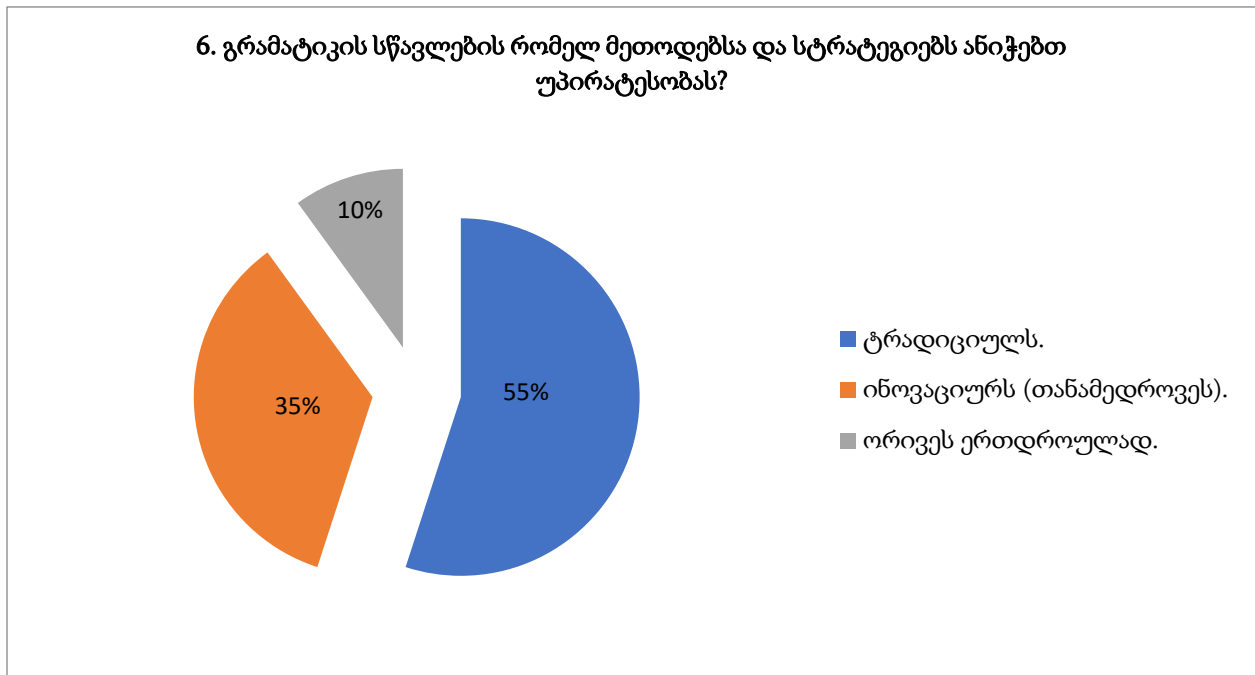
აქვე უნდა ითქვას ისიც, რომ ბოლო წლებში ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით შედგენილ ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივ გზამკვლევებში

სულ უფრო მეტი აქცენტი კეთდება ენისა და ლიტერატურის ინტეგრირებულად სწავლებაზე (მაგალითად, სამსონია-ცერაძის მე-7-12 კლასების ქართული ენისა და ლიტერატურის 2013 წლის საგნობრივი გზამკვლევი, 2011-2016 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით შედგენილი). მიუხედავად ამისა, გრამატიკის საკითხებს მაინც არ ეთმობა სათანადო ყურადღება.



გრამატიკის საკითხების, მათ შორის პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის, სწავლებისას მასწავლებლები უფრო რომ ტრადიციული განათლების მიდგომებით სარგებლობენ, ამას ადასტურებს მომდევნო კითხვაზე მიღებული პასუხებიც. გამოკითხული პედაგოგების 55 % აღიარებს, რომ გრამატიკის სწავლების ტრადიციულ მეთოდებს ანიჭებს უპირატესობას და არა - თანამედროვეს. მხოლოდ 35 %-მა აღნიშნა, რომ უპირატესობას ანიჭებს თანამედროვე სწავლების მეთოდებს და 10 %-მა უპასუხა, რომ ორივეს ერთდროულად იყენებს. მართალია, 55 % არ წარმოადგენს აბსოლუტურ უმრავლესობას, თუმცა ის ფაქტი, რომ რესპონდენტების ნახევარზე მეტმა უპირატესობა ტრადიციულ მეთოდებს (წამყვანი, დომინანტი - მასწავლებელი, მეთოდი - ვერბალური), დამაფიქრებელია. გამოდის, რომ მასწავლებლების არც ისე უმნიშვნელო ნაწილს ურჩევნია, გაკვალილი ძველი გზით იაროს და არაა მზად სწავლების პროცესში სიახლეების დასანერგად. 35 %, უნდა ვიფიქროთ რომ, სიფრთხილით უდგება საკითხს და ამის გამო, გრამატიკის სწავლების ტრადიციულ

და თანამედროვე მეთოდებს შერეულად იყენებს. საკითხავია, როგორია თანამედროვე მეთოდების გამოყენების წილი და სიხშირე რესპონდენტების ამ კატეგორიაშიც, ან რამდენად გულწრფელია მათი პასუხიც.



მომდევნო სამი ღია კითხვა მიმართული იყო იმის დაზუსტებისაკენ, თუ როგორია რესპონდენტების გამოცდილება რთული წინადადების სწავლებასთან დაკავშირებით. კითხვაზე: „გაგვიზიარეთ თქვენი გამოცდილება, კონკრეტულად სწავლების რომელ სტრატეგიებს, მეთოდებს, მიდგომებს იყენებთ რთული წინადადების სწავლებისას?“ გამოკითხული მასწავლებლების უმეტესობა შემოიფარგლა მწირი პასუხებით. ძირითადად დასახელეს თანამედროვე სწავლების ისეთი მიდგომები, როგორებიცაა: ინდივიდუალური მუშაობა, ჯგუფებში მუშაობა (პროექტებით სწავლება) და საერთო საკლასო მუშაობა. რესპონდენტებს გაუჭირდათ კონკრეტული აქტივობებისა და მეთოდების დასახელება, რომელსაც რთული წინადადების სწავლებისას კლასში ეყრდნობიან. რამდენიმემ შეძლო მხოლოდ მინი-ლექციის, თანამშრომლობითი (კოოპერაციული) სწავლების, „გონებრივი იერიშის“ მეთოდისა და „ვიცი, მინდა ვიცოდე, ვისწავლე“ სქემის დასახელება. კვლევის შედეგებიდან ნათელია, რომ გამოკითხული რესპონდენტები რთული წინადადების სწავლებისას ნაკლებად

იყენებენ თანამედროვე სწავლების მრავალფეროვან მეთოდებსა და აქტივობებს, როგორცაა, მაგალითად, ბარათებით სწავლების ტექნიკა, ცნების რუკა, პრეზენტაცია, წყვილებში მუშაობა, ასოციაციური კავშირების რუკა, ვიზუალიზაცია, კოგნიტური სქემები, შეკითხვების დაფა, პრობლემათა ხე და სხვა.

რაც შეეხება დარჩენილ ღია შეკითხვებს, შემდეგი შინაარსის გახლდათ. რესპონდენტებს პასუხი უნდა გაეცათ კითხვაზე, ჰქონდათ თუ არა მათ სკოლებს კონკრეტული რუბრიკები, სქემები, მეთოდები, სტრატეგიები, ან რეკომენდაციები, ე.ი. ერთიანი მიდგომა შემუშავებული ქართული ენის გრამატიკის სწავლებასთან დაკავშირებით და როგორ ადგენდნენ?. როგორც პასუხები ცალსახად აჩვენებს, ქართული სკოლების კათედრებზე მსგავსი ერთიანი მიდგომისა და კონკრეტული რუბრიკების შემუშავება არ ხდება. კვლევის შედეგებიდან გაირკვა, რომ ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლები ცალსახად ეყრდნობიან ქართული ენის სახელმძღვანელოებში რთული წინადადების, მათ შორის, პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისათვის მოცემულ სასწავლო მასალებს, რუბრიკებსა და აქტივობებს (რუბრიკები: „დამახსოვრეთ“, „გაიხსენეთ“, „კითხვები გასამეორებლად“, „შენიშვნა“ და სხვა; აქტივობები: პრაქტიკული სავარჯიშოები, მაგალითები, კოგნიტური სქემები, ფოტო დავალებები). ეს ხშირად არასაკმარისია პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის ჯეროვნად გაგებისათვის, მით უმეტეს იმ ფონზე, როცა გრამატიკის სწავლებას კვირის საათობრივ ბადეში ძალიან ცოტა დრო ეთმობა.

რესპონდენტებს ვკითხეთ იმის შესახებაც, თვითონ თუ ზრუნავდნენ, რომ თანამედროვე სწავლების ცნობილი მეთოდებისა და სტრატეგიების საფუძველზე, შეემუშავებინათ გზამკვლევი რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადების ტიპების სწავლებისათვის. პასუხები ერთგვაროვანია: მასწავლებლებს ამ საკითხზე არასოდეს უმუშავიათ და არ აქვთ არანაირი გამოცდილება. მიზეზი მრავალფეროვანია: 1. მათ არ აქვთ საკმარისი ინფორმაცია და გამოცდილება გრამატიკის სწავლების თანამედროვე მეთოდებსა და მიდგომებზე იმისათვის, რომ

იფიქრონ გზამკვლევების შექმნაზე და 2. განათლების სისტემის მხრიდან ნაკლებად ხდება იმის კონტროლი და ყურადღების გამახვილება, რომ პედაგოგებმა პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისას საკუთარი გზამკვლევებით იხელმძღვანელონ.

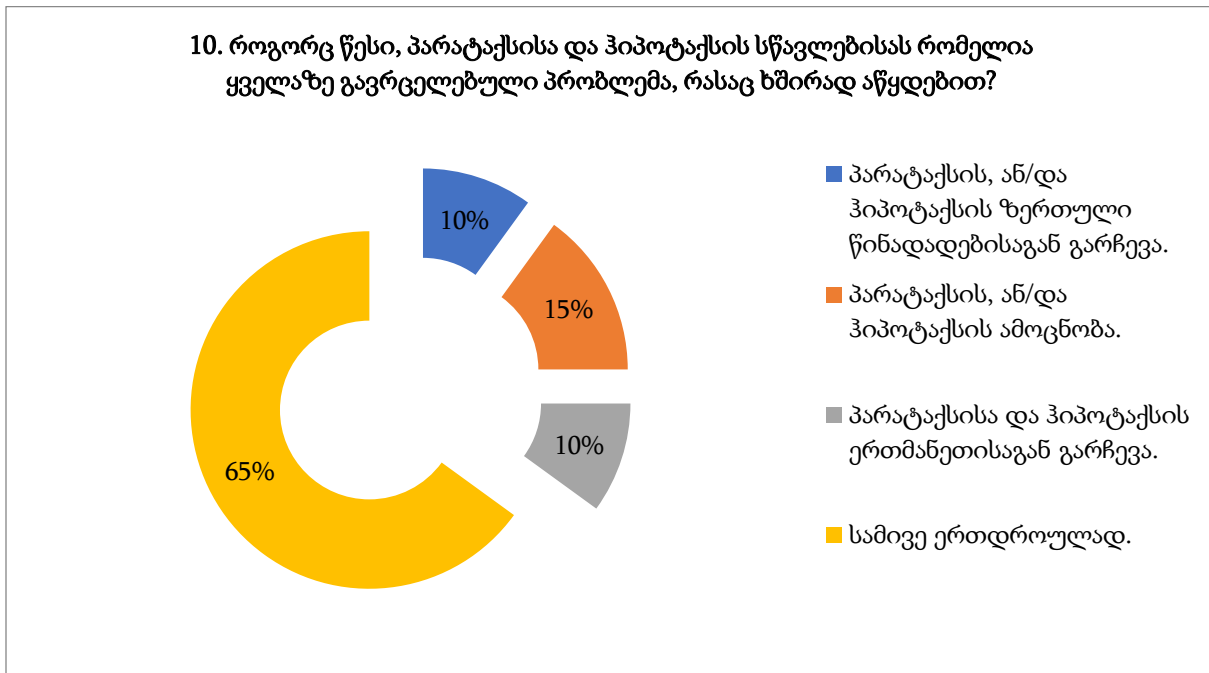
მართალია, ეროვნულ სასწავლო გეგმაში და საგნობრივ გზამკვლევებში აღნიშნულია თანამედროვე სწავლების მეთოდების გამოყენების საჭიროების შესახებ, მაგრამ ამას მაინც პედაგოგებისათვის არ აქვს სავალდებულო ხასიათი. ალბათ, ყველაზე მეტად ამ მიზეზით უნდა აიხსნას, რომ მასწავლებლები არ ზრუნავენ ზოგადად გრმატიკის და მით უფრო პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების მეთოდის გაუმჯობესებაზე, როცა ამისათვის თეორიული და პრაქტიკული ხასიათის მასალები, ვერ ვიტყვით, რომ არ მოიძებნება. მაგალითად, უკვე ერთ წელზე მეტია, რაც საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტის (G-PriEd) ფარგლებში გამოიცა სასწავლო-მეთოდოლოგიური რესურსების კრებული „ვიზუალური სქემები და გრაფიკული ორგანიზატორები“ (კითხვისა და წერის სწავლებისათვის დაწყებით საფეხურზე). სახელმძღვანელოში არა მხოლოდ ჩამოთვლილია ვიზუალური სქემები/გრაფიკული ორგანიზატორები, არამედ დეტალურადაა დახასიათებული, შაბლონების სახით. ვხვდებით მრავალფეროვან აქტივობებს: სიტყვის/ცნების რუკას; ფრეიერის სქემას; ვარაუდების დრუბლებს; კაუჭებს; კომიქსს; მოვლენების ჯაჭვს; საკითხის რუკას; ციკლის რუკას; ურთიერთსწავლებას და სხვა აქტივობებს (G-PRIED 2023, 4-5). საბაზო საფეხურის მასწავლებლებს მარტივად შეუძლიათ, რომ აღნიშნული აქტივობების შაბლონები მოარგონ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის საკითხების სწავლებას.

ასევე, შეგვიძლია, ვახსენოთ თუნდაც მანანა ბოჭორიშვილის, ნათია ნამიჭიშვილისა და ნანა ნაბულიშვილის ავტორობით ჯერ კიდევ 2014 წელს გამოსული სახელმძღვანელო „ინტერაქტიური მეთოდები“. სახელმძღვანელოში დასახელებული და დეტალურად აღწერილია 35-მდე ინტერაქტიური სწავლების მეთოდი (დიდაქტიკური თამაში; როლური თამაში; დისკუსია; ვიცი, მინდა ვიცოდე,

ვისწავლე; ბრილიანტი, პროექტები, კოგნიტური სქემები, აქტიური ლექცია, კუბის მეთოდი და სხვა) (ბოჭორიშვილი 2014, 3-4). შესაბამისად, უნდა ვიფიქროთ, რომ მთავარი დაბრკოლება არა სასწავლო-მეთოდოლოგიური რესურსების დეფიციტია, არამედ თვით მასწავლებლებში თვითგანვითარებისათვის მოტივაციის დაბალი დონე, რასაც ისევ განათლების სისტემის გამოწვევებთან მივყავართ.

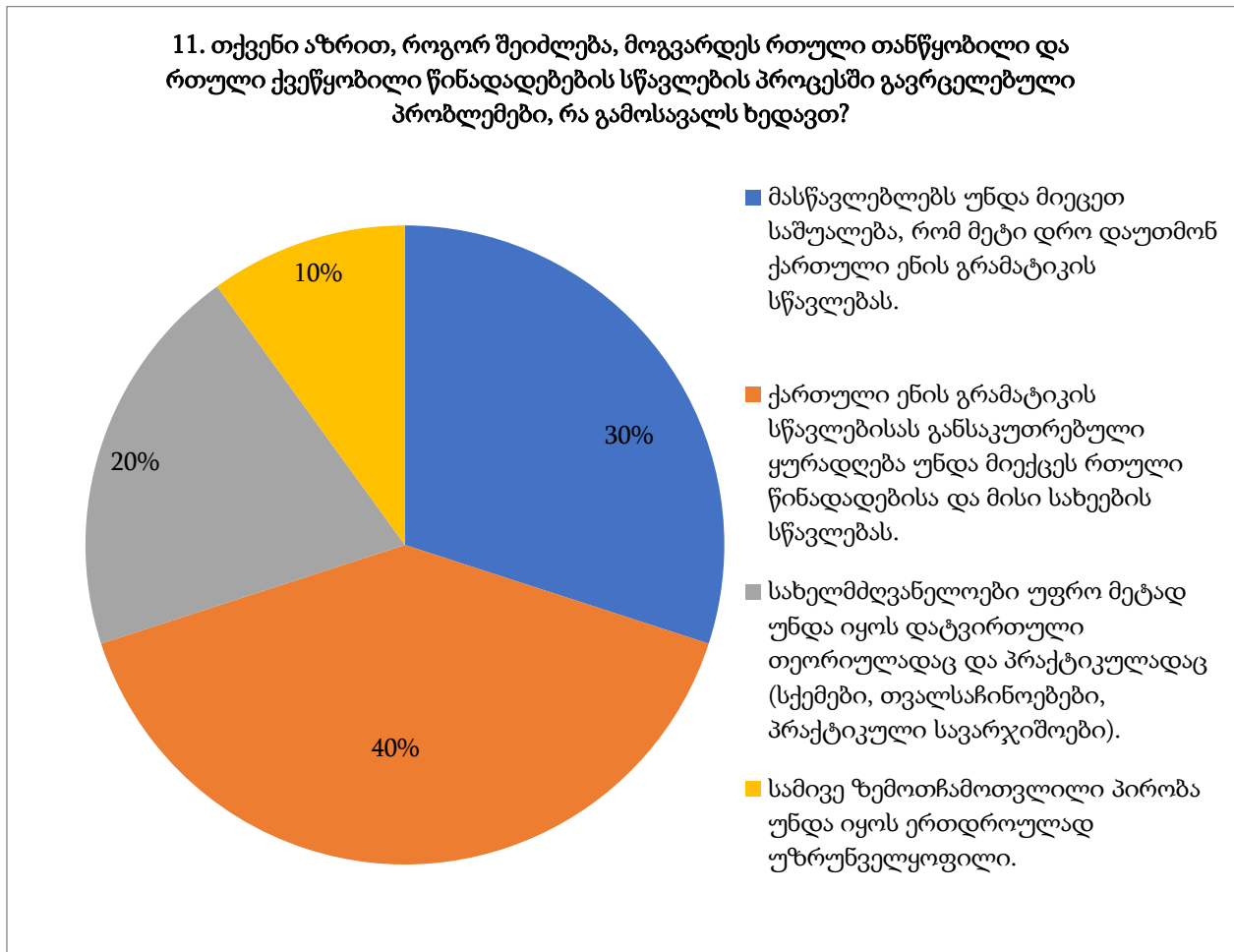
ერთი კითხვა ისიც იყო, თუ რა არის თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებების ტიპების სწავლებისას ყველაზე გავრცელებული პრობლემა. გამოკითხული პედაგოგების 65 % აცხადებს, რომ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისას ერთდროულად წამოიჭრება რამდენიმე პრობლემა, რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებების შერეული სახის (ზერთული) რთული წინადადებისაგან გარჩევის; პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების ამოცნობისა და თანწყობისა და ქვეწყობის ერთმანეთისაგან განსხვავების სახით. მიღებული შედეგები გვავარაუდებინებს, რომ ქართულ სკოლებში პრობლემური საკითხია არა მარტო პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის, არამედ მთლიანად რთული წინადადების და ზოგადად გრამატიკის ეფექტური სწავლება. ამის თქმის საფუძველს არა მხოლოდ რესპონდენტების პასუხები გვაძლევს, არამედ ის გარემოებაც, რომ, თანამედროვე გრამატიკის სახელმძღვანელოებში ნაკლები ყურადღება ეთმობა რთული წინადადების ტიპების ერთმანეთისაგან გარჩევას. კერძოდ, ზერთული (შერეული სახის რთული) წინადადება საერთოდ არაა გათვალისწინებული სასწავლო მასალებში გრამატიკის სახელმძღვანელოების უმეტესობაში. მაგალითად, სახეჩიძის მე-9 კლასის ქართული ენის სახელმძღვანელოში საერთოდ არ ეთმობა ცალკე პარაგრაფი, არაბულთან კი - რთული თანწყობილი და რთული ქვეწყობილი წინადადებების ტიპებთან შედარებით მცირე, მოკრძალებული ადგილი ეთმობა. ამ მხრივ გაცილებით უკეთესი სიტუაცია იყო ძველ სახელმძღვანელოებში (ა. შანიძისა და ლ. კვაჭაძის მე-9 კლასის გრამატიკის სახელმძღვანელო) (იხ. დანართი, ფოტო #8), სადაც ნამდვილად არ იგრძნობოდა თეორიული მასალის სიმწირე, ბუნდოვანება და არათანმიმდევრულობა. ის, რომ

ზერთული წინადადება სათანადოდ არაა ახსნილი თანამედროვე გრამატიკის სახელმძღვანელოებში, მოსწავლეებს უძნელებს რთული წინადადების ტიპების ერთმანეთისაგან გარჩევას და ხშირად ხდება აღრევა. არაა გამორიცხული, რომ მოსწავლეს შეხვდეს ზერთული წინადადების მაგალითი და ის შეცდომით ჩათვალოს რთულ თანწყობილ, ან რთულ ქვეწყობილ წინადადებად იმის გამო, რომ არ აქვს საკმარისი ინფორმაცია შერეული სახის რთული წინადადებების მახასიათებლებსა და თავისებურებებზე. აღნიშნული გარემოება მიუთითებს, ერთი მხრივ, გრამატიკის სახელმძღვანელოების ნაკლოვანებაზე, მეორე მხრივ, აყენებს პედაგოგის პასუხისმგებლობის საკითხსაც იმის შესახებ, თუ რამდენად ცდილობს ის, მოიძიოს და მოსწავლეს მიაწოდოს დამატებითი სასწავლო რესურსი რთული წინადადების სწავლების საკითხებზე.



რესპონდენტებს შევთავაზეთ სავარაუდო პასუხები იმის შესახებ, თუ რა წარმოუდგენიათ მათ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების გაუმჯობესებისათვის ეფექტურ გზად. 40 %-ის აზრით, გრამატიკის სახელმძღვანელოებში განსაკუთრებული აქცენტი უნდა გაკეთდეს რთული წინადადების ტიპების

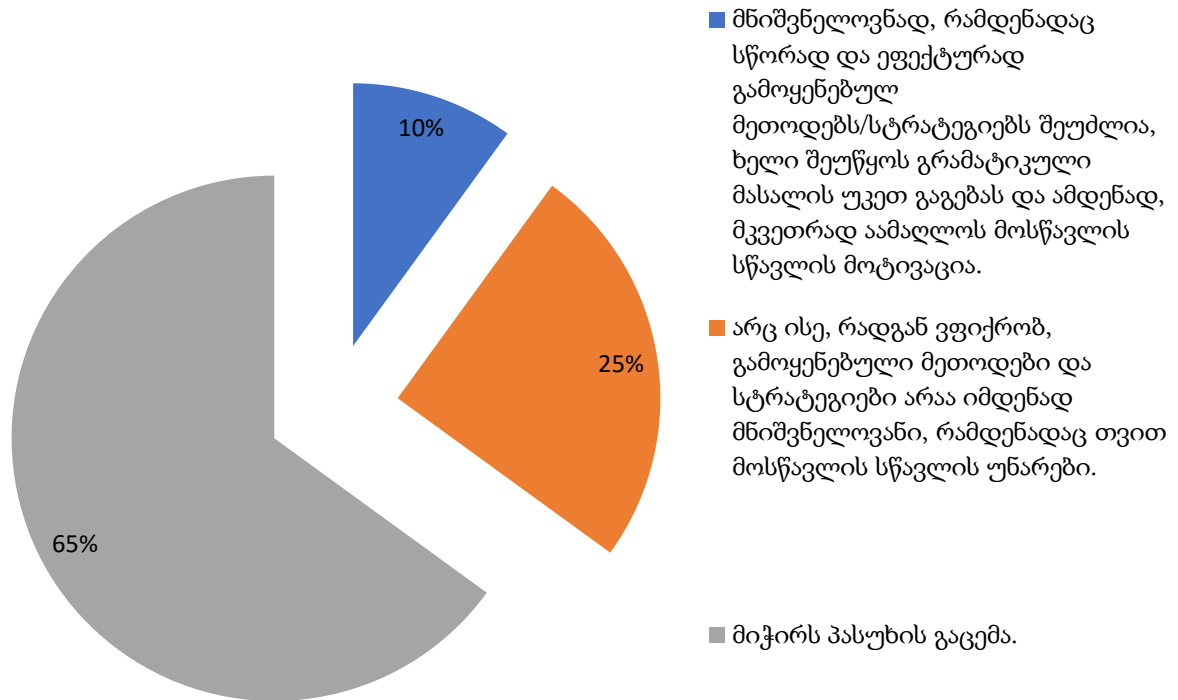
საფუძვლიან სწავლებაზე, 30 %-ის მიხედვით - საკმარისია, რომ მასწავლებლებს ჰქონდეთ საშუალება, გრამატიკის საკითხებზე მეტი დრო გამოეყენებინათ კვირის საათობრივ ბადეში, 20 % საჭიროდ მიიჩნევს გრამატიკის სახელმძღვანელოების მეტი თეორიული და პრაქტიკული მასალებით დატვირთვას. მხოლოდ 10 % აცნობიერებს, რომ აუცილებელია, სამივე ეს პირობა ერთდროულად იყოს დაცული ქართულ სკოლებში, რათა პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლება იყოს უფრო ხარისხიანი.



კითხვაზე, თუ რამდენად ეფექტურად მიაჩნიათ გრამატიკული ცოდნის პრაქტიკაში, კონტექსტში ფუნქციურად გამოყენებისათვის რესპონდენტებს ის სწავლების მეთოდები/სტრატეგიები, რასაც პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისას იყენებენ, 65 % აღიარებს, რომ უჭირს პასუხის გაცემა. 25 % მიიჩნევს, რომ მთავარი მოსწავლის სწავლის უნარებია და არა მასწავლებლის მიერ გამოყენებული მეთოდები

და სტრატეგიები, ხოლო 10 % აცხადებს, რომ მიზნობრივად შერჩეულ სტრატეგიებსა და მეთოდებს შეუძლია, გაუმარტივოს და ამდენად, წახალისოს მოსწავლე გრამატიკის საკითხების, მათ შორის პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების გზაზე. რამდენადაც რესპონდენტების უმეტესობას (65 %) ამ კითვაზე უჭირს პასუხის გაცემა, იქმნება შთაბეჭდილება, რომ პედაგოგების დიდი ნაწილისათვის ბუნდოვანია სწავლების პროცესში თვით გრამატიკის სწავლების თანამედროვე მეთოდების/სტრატეგიების ჩართვის მნიშვნელობა პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის შესახებ მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებისათვის. ერთ-ერთი ძირითადი მიზეზი ესეც შეიძლება იყოს იმისა, რომ პედაგოგების უმრავლესობა იშვიათად მიმართავს ინტერაქტიური სწავლების მეთოდებს.

12. როგორ ფიქრობთ, თქვენ მიერ გამოყენებული სწავლების მეთოდები/სტრატეგიები რამდენად დაეხმარება მოსწავლეს, რომ მიღებული გრამატიკული ცოდნა პრაქტიკაში გამოიყენოს?



ამრიგად, კვლევის შედეგებმა აჩვენა, რომ რთული წინადადების, პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის საკითხების სწავლებას ქართულ სკოლებში არ ეთმობა სათანადო ყურადღება, კვირის საათობრივ ბაღში გრამატიკის სწავლებისათვის ძალიან მცირე დროა გამოყოფილი, რაც რესპონდენტების პასუხებით დადასტურდა. პედაგოგების უმნიშვნელო ნაწილი უთმობს ჯეროვან ყურადღებასა და საკმარის დროს გრამატიკის საკითხების სწავლებას, რამდენადაც უმეტესობისათვის მთავარი მაინც ლიტერატურის სახელმძღვანელოებში მოცემული სასწავლო მასალის ამოწურვაა, მოსწრებაა. გარდა ამისა, ნაკლოვანია თვით გრამატიკის სახელმძღვანელოებიც, რამდენადაც არაა რთული წინადადების ყველა ტიპი მოცემული და რიგ შემთხვევებში

შეიმჩნევა კოგნიტური სქემების, პრაქტიკული სავარჯიშოების და სხვა სახის აქტივობების სიმწირეც თეორიული მასალის სირთულესთან შედარებით, რაც ამნელებს პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის საკითხების სრულფასოვნად გაგებასა და ათვისებას მოსწავლისათვის.

მართალია, კვლევის შედეგების მიხედვით, მასწავლებლების ნაწილი აცნობიერებს პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების კუთხით არსებულ გამოწვევებსა და მათი გადაჭრის აუცილებლობას, თუმცა მათ არც დრო და არც სასწავლო რესურსები აქვთ საკმარისი იმისათვის, რომ დამოუკიდებლად, საკუთარი ძალებით იმუშაონ აღნიშნული სწავლების პრობლემების აღმოფხვრაზე. შესაბამისად, გადამწყვეტი მნიშვნელობა მაინც ზემოდან, განათლების სისტემიდან მიღებულ მითითებებს და სახელმძღვანელოების დახვეწას უნდა მიენიჭოს. იგულისხმება ის, რომ, ერთი მხრივ, მასწავლებლებს მიეცეთ შესასრულებლად სავალდებულო ხასიათის ცხადი მეთოდური ინსტრუქციები გრამატიკის საკითხების, მათ შორის, პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისათვის და მეორე მხრივ, გრამატიკის სახელმძღვანელოებში შევიდეს ცვლილებები, რაც უზრუნველყოფს სასწავლო საკითხებზე დროისა და რესურსების პროპორციულად განაწილებას.

დასკვნითი დებულებები

ნაშრომის ფარგლებში შევისწავლეთ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის მახასიათებლები, მათი ადგილი ქართული ენის გრამატიკაში და წარმოდგენილი კონსტრუქციების სწავლების საკითხები თანამედროვე სკოლებში. აღნიშნული პრობლემის კვლევის საჭიროება ნაკარნახევი იყო იმის გააზრებით, რომ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებას ქართული ენის გრამატიკის სწავლებაში მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს და დღემდე დაკავშირებულია რიგ გამოწვევებთან. სადოქტორო ნაშრომი მიზნად ისახავს ქართულ სკოლებში პარატაქსული და ჰიპოტაქსური კონსტრუქციების სწავლებისას გამოყენებული მიდგომებისა და მეთოდური ტენდენციების ანალიზს, არსებული გამოწვევების გამოვლენასა და ამ მიმართულებით ქართული ენის გრამატიკის სწავლების გაუმჯობესების გზების დასახვას.

თანამედროვე ქართულ სკოლებში პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისადმი პედაგოგთა დამოკიდებულების შესწავლის მიზნით ჩავატარეთ რაოდენობრივი კვლევა, ანკეტური გამოკითხვის სახით, ხოლო ემპირიულ მასალად ავიღეთ მეთოდური გზამკვლევები და გრიფირებული სახელმძღვანელოები, რომლებიც გავაანალიზეთ შედარებითი მეთოდის საფუძველზე.

მეორეული მასალების (არსებული წყაროების) შესწავლის შედეგად ცხადი გახდა, რომ სკოლებში ქართული ენის გრამატიკის სწავლება განსაკუთრებით აქტუალური მე-20 საუკუნის პირველი ნახევრიდან გახდა, სკოლის შვიდწლიან გეგმაში ცალკე საათობრივი ბადის გამოყოფის საფუძველზე. შეიძლება, ითქვას, რომ სასკოლო გრამატიკის ელემენტარული კურსის სწავლებას შედარებით მწყობრი და სისტემური ხასიათი მიეცა შანიძე-კვაჭაძის „ქართული ენის“ სახელმძღვანელოს შემოღებით.

ძველი გრამატიკების საფუძველზე ქართული ენის სწავლების ისტორიის ანალიზმა აჩვენა, რომ ჯერ კიდევ მე-19 საუკუნიდან შეიმჩნევა გრამატიკის სწავლებისადმი განსაკუთრებული ინტერესი და „სამოციანელების“, იაკობ

გოგებაშვილისა და სხვა ცნობილი მეცნიერებისა და პედაგოგების კვალი და ღვაწლი ქვეყნის წინაშე. ამ დასკვნის გამოტანის საშუალება მოგვცა იმ გარემოებამ, რომ სწორედ „სამოციანელები“ იყო ის თაობა, რომლებიც მე-19 საუკუნეში ანტიგრამატიკულ მოძრაობას დასაბუთებულად უპირისპირებდა მოსწავლის მიერ ენის ათვისების საქმეში გრამატიკული საკითხების სწავლების უპირატესობებს.

ასევე, საკითხის კვლევით დადგინდა, რომ ჯერ კიდევ ძველი ქართული ენის გრამატიკებში შეიმჩნევა სისტემურობისაკენ სწრაფვა და თვალსაჩინოებების (ილუსტრაციების) მნიშვნელობის გათვალისწინების ტენდენცია. თანამედროვე გრამატიკებს ძველი ქართული ენის გრამატიკებთან ყველაზე მეტად სწორედ სისტემურობის პრინციპი აახლოებს, თუმცა სიახლეები გამოვლინდა რიგი საკითხების (ზმნის კატეგორიები, სახელზმნა და სხვა) სწავლებისა და გრამატიკის სწავლებისას ენობრივი და კომუნიკაციური უნარების განვითარების მიზნებზე აქცენტირებით. თანამედროვე გრამატიკების კიდევ ერთ თავისებურებად გამოიკვეთა საკითხების ორგანიზების პროგრესული ხასიათი, რაც გამოიხატა რთულად დასაძლევ სასწავლო მასალებზე უარის თქმითა და ასაკის შესაფერისი პროგრამების შედგენით. არადა საკითხის მიწოდების სტილი უნდა შეცვლილიყო და არა მასალის შემცირება.

ქართული ენის გრამატიკის სწავლების ისტორიის ანალიზისას ჩვენი ყურადღება მიიქცია იმ საკითხმა, რომ, მართალია, გრამატიკის სწავლებას დღეისათვის განათლების სფეროში მოქმედი არაერთი სამართლებრივი დოკუმენტი აწესრიგებს, თუმცა ამას მაინც უფრო ზოგადი ხასიათი აქვს, ვიდრე კონკრეტული. თვალსაჩინო გახდა მეთოდური სახელმძღვანელოების თვისებრივი (ხარისხობრივი) და რაოდენობრივი ნაკლოვანება. თითქოს იქმნება ახალ-ახალი მეთოდური სახელმძღვანელოები, თუმცა კონკრეტულად საგნოვრივი მიმართულებით - არაფერი კეთდება.

კვლევის ერთ-ერთ ამოცანას წარმოადგენდა გრამატიკის სწავლების ტრადიციული და თანამედროვე მეთოდების, გზებისა და ხერხების შესწავლა, მსგავსება-განსხვავებების გამოვლენა და უპირატესობების დასაბუთება.

გრამატიკის სწავლების ტრადიციულ და თანამედროვე მეთოდებს შორის ძირითად განსხვავებად გამოიკვეთა ის, რომ დღეისათვის ყურადღება გადადის ენის სისტემის სხვადასხვა ელემენტისადმი ინტეგრირებულ მიდგომაზე, ჰოლისტურ სწავლებაზე. თანამედროვე მეთოდებში აქცენტი გადატანილია მოსწავლეში კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების, წერის, კითხვის, საუბრისა და მოსმენის კომპეტენციების ერთდროულად განვითარებაზე, თუმცა შედეგი არ არის სახარბიელო.

ჩვენი კვლევის ერთ-ერთი ამოცანა, აგრეთვე, იყო რთული წინადადების სწავლების მეთოდური ტენდენციების ანალიზი, გრიფირებულ სახელმძღვანელოებზე დაყრდნობით. თანამედროვე სახელმძღვანელოებიდან აღებული იყო 2021 წელს გამოცემული „ქართული ენა 9 (მოსწავლის წიგნი)“, ნანა სახეჩიძის, მათა მენაბდისა და ნათია ფურცელაძის თანაავტორობით და ავთანდილ არაბულის „ქართული ენა და სინტაქსი 9“, ხოლო ადრინდელი სახელმძღვანელოებიდან - 1984 წელს გამოცემული აკაკი შანიძისა და ლეო კვაჭაძის ქართული ენის მე-9 კლასის სახელმძღვანელო.

გრიფირებული სახელმძღვანელოების ანალიზმა აჩვენა, რომ თანამედროვე სახელმძღვანელოებში რთული წინადადებების სწავლებისას ნაკლებად არის დაცული მისაწვდომობის, სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპები, გვხვდება ხარვეზებიც, რაც ამ მიმართულებით მეტ მუშაობას მოითხოვს.

გრამატიკის ადრინდელ სახელმძღვანელოებში ნაკლებად გვხვდებოდა თვალსაჩინოებები (კოგნიტური სქემები, ილუსტრაციები, რუბრიკები) და, ძირითადად, თეორიული მასალით იყო შევსებული, თეორიულ ახსნას კი თან ახლდა მაგალითები და პარაგრაფების ბოლოს სავარჯიშოები, რაც სწავლების მხრივ საკმაოდ ეფექტური იყო იმ დროისათვის, თუმცა სწავლების თანამედროვე მოთხოვნები რამდენადმე განსხვავებულია. აუცილებელი ხდება ფსიქოლოგიური ფაქტორის გათვალისწინებაც, რომელიც ასოცირდებოდა გრამატიკის წესების გაზეპირებასთან, თითოეულ მოსწავლეზე მორგებული მეთოდისა და აქტივობის შერჩევა და, რა თქმა უნდა, ტექნოლოგიების მიზნობრივად გამოყენება.

თანამედროვე სახელმძღვანელოებში საკმაოდ ხშირად ვხვდებით კოგნიტურ სქემებს, ილუსტრირებულ დავალებებს, დასამახსოვრებელ რუბრიკებს, თუმცა მიზანშეწონილია, რომ ამ მხრივ კიდევ უფრო მეტად იყოს დატვირთული. მრავალფეროვანი სავარჯიშოების გარეშე მოსწავლის დაინტერესება ძნელი იქნება. მეორე მხრივ, გრამატიკის თანამედროვე სახელმძღვანელოების ნაკლოვანება ისაა, რომ მწირია თეორიული მასალა, პრაქტიკული ნაწილი - მეტი (ეს ცუდი არ არის), მაგრამ მოსწავლეებს ხშირად უწევთ კონკრეტული ფორმების მექანიკურად დამახსოვრება და ვერ ახერხებენ განსხვავებული ფორმების ახსნა-დასაბუთებას. ამიტომაც არის რომ მასწავლებლებს უწევთ დამატებითი რესურსების მოძიება და გამოყენება, სხვადასხვა საიტებზე გრამატიკის დავალებებისა და თეორიული მასალის შერჩევა. ამიტომაც ძალიან მნიშვნელოვანია, გრამატიკის სახელმძღვანელოები იყოს თანაბრად ამომწურავი, როგორც სავარჯიშოების მხრივ, ისე თეორიული ახსნის თვალსაზრისითაც, რათა საჭირო არ გახდეს დამატებითი რესურსების მოძიება, რომლებსაც ყველა პედაგოგი ერთნაირად ან საერთოდ ვერ ახერხებს და მოსწავლეებიც არათანაბარ სიტუაციაში იმყოფებიან.

კვლევის ამოცანებს შორის განსაკუთრებით საყურადღებო იყო უშუალოდ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისადმი თანამედროვე მიდგომებისა და სათანადო მეთოდური გზამკვლევების ანალიზი. პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების საკითხებს სადოქტორო ნაშრომში ცალ-ცალკე თავები დაეთმო, რამაც მოგვცა საშუალება, მათთან დაკავშირებული თითოეული ასპექტი ამომწურავად ყოფილიყო განხილული და შესწავლილი.

კვლევის შედეგების თანახმად, პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლება მნიშვნელოვანი საკითხი იყო განათლების ადრინდელ სისტემაშიც, სადაც მხოლოდ წინადადებების დონეზე ისწავლებოდა. ამას იმით სხნიდნენ, რომ აქტუალური იყო ენის ლიტერატურისაგან იზოლირებულად სწავლება. ამიტომ თანამედროვე ეტაპზე ჩაენაცვლა ენისა და ლიტერატურის ინტეგრირებული სწავლება. მეთოდურ გზამკვლევებში პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების თანამედროვე მიდგომების

დანერგვისა და განვითარების საჭიროება დასაბუთებულია თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის, ენობრივი საკითხის თეორიული ცოდნის კონტექსტში (პრაქტიკაში) ფუნქციური გამოყენების მიღწევის კუთხით, თუმცა უნდა ითქვას, რომ გრამატიკის ცალკე საგნად სწავლება სულაც არ უშლის ხელს, მიღებული ცოდნა გამოიყენოს ლიტერატურულ ნაწარმოებების დამუშავებისას და შეძლოს მხატვრული ტექსტის როგორც ენობრივი, ისე სინტაქსური ანალიზი.

თანამედროვე აქტივობებსა და მეთოდებთან ერთად, გასათვალისწინებელია კომფორტული სასწავლო გარემოს უზრუნველყოფის საკითხიც, რამდენადაც მასწავლებლის მოლოდინების ეფექტი მოსწავლეთა აკადემიურ მიღწევებზე საკმაოდ დიდია.

კვლევის შედეგების მიხედვით, ჰიპოტაქსის სწავლების კუთხით ერთ-ერთ სერიოზულ გამოწვევად რჩება ის, რომ რამდენიმე საკითხი ამოღებულია პროგრამიდან ან მასალა შეკუმშულია. სათანადო ყურადღება არ ექცევა კორელატიანი და უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადებების სწავლებას. მნიშვნელოვანია, რომ თანამედროვე გრამატიკის სახელმძღვანელოებში უფრო მეტი თეორიული და პრაქტიკული მასალები დაეთმოს როგორც კორელატიან, ისე უკორელატო რთული ქვეწყობილი წინადადების სწავლებას, რათა მოსწავლეებს არ გაუჭირდეთ მათი ამოცნობა და ერთმანეთისაგან გამიჯვნა.

კვლევის შედეგად პრობლემურ საკითხად გამოიკვეთა შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიური ასპექტებიც, რამდენადაც, თანამედროვე გრიფირებულ სახელმძღვანელოებში, ფაქტობრივად, გამოტოვებულია, ან უმნიშვნელო ადგილი ეთმობა რთული წინადადების ამ ტიპის სწავლებას. ადრინდელ გრამატიკებში (შანიძე-კვაჭაძე) რთული წინადადება ყველა თავისი ქვესახეობებით სრულყოფილად ისწავლებოდა. თანამედროვე სახელმძღვანელოებში რთული წინადადების რთული კონსტრუქციები საერთოდ არაა ცალკე განხილული. ეს ქმნის საფრთხეს, რომ მოსწავლეს ზერთული და რამდენიმე დამოკიდებულიანი წინადადება აერიოს სხვა ტიპის რთულ წინადადებებში. შესაბამისად, საჭიროა, დაისვას ქართული

ენის გრიფირებულ სახელმძღვანელოებში რთული წინადადების ნებისმიერი კონსტრუქცია თანმიმდევრულად და სრულყოფილად იყოს წარმოდგენილი.

პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების ზემოდასახელებული საკითხების გაანალიზების პარალელურად, ნაშრომში წარმოდგენილია ჩვენეული მცირე მეთოდიკური გზამკვლევი, რომლის ფარგლებში პარატაქსური და ჰიპოტაქსული კონსტრუქციების სწავლების ეფექტურ ხერხებად, აქტივობებად და მეთოდებად მივიჩნევთ ჩასმის ხერხს, კომიქსებით სწავლებას, სასწავლო მენიუს, ფერად ბარათებს, სიტყვის/ცნების რუკას, სქემებით სწავლებას, ბარათებით სწავლების ტექნიკას, ჯგუფურ სამუშაო მეთოდს, იმავე პროექტებით სწავლებას და სხვა ინტერაქტიულ მეთოდებს. ვფიქრობთ, რომ აღნიშნული მეთოდებისა და ხერხების გამოყენება მეტად სასარგებლოა, რამდენადაც მოსწავლეებისათვის სწავლების პროცესს გახდის ერთდროულად საინტერესოს, სახალისოსა და შემეცნებითს. შედეგად მოსწავლეებს გაუმარტივდებათ პარატაქსისა და ჰიპოტაქსთან დაკავშირებული საკითხების დამახსოვრება და თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გადატანა, ფუნქციურ კონტექსტში გამოყენება, წინარე ცოდნაზე დაფუძნებით ახალი გამოცდილების შექმნა.

ნაშრომის ფარგლებში ჩავატარეთ რაოდენობრივი კვლევაც. პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლების საკითხთან დაკავშირებით გამოვიკითხეთ ქართული ენისა და ლიტერატურის 100-მდე პედაგოგი. რესპონდენტების პასუხებმა აჩვენა, რომ გრამატიკის საკითხების, მათ შორის პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის, სწავლებისათვის ქართულ სკოლებში არასაკმარისი დროა გამოყოფილი, უფრო ლიტერატურის სწავლებას ენიჭება უპირატესობა. პედაგოგების პასუხებით დადასტურდა მეორადი მასალების ანალიზის შედეგიც, რომ ენის გრიფირებულ სახელმძღვანელოები სუსტია, ნაკლოვანია პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის სწავლებისას თეორიული ცოდნის ფუნქციურ კონტექსტში ეფექტურად გამოყენების მიზნის მიღწევისათვის.

კვლევის შედეგებიდან ნათელი გახდა, რომ საათობრივ ბადეში გრამატიკის სწავლებას ცალკე საათები გამოეყოს. პარატაქსისა და ჰიპოტაქსის საკითხებს მეტი დრო დაეთმოს, გამოცდილი პედაგოგებისა და კომპეტენტური პირების მიერ შეიქმნას

გრამატიკის ერთიანი სახელმძღვანელოები, რომლებშიც გათვალისწინებული იქნება ყველა ისეთი მოთხოვნა, რომლებიც ორიენტირებული იქნება მოსწავლეზე. ასევე, განათლების სისტემის მხრიდან გამოიცეს შესასრულებლად სავალდებულო მეთოდური ინსტრუქციები.

შემოკლებათა განმარტებანი:

1. აკაკი - ა. წერეთელი, თხზულებანი, ტომი V, თბილისი 1986.
2. ამირ. - ამირანდარეჯანიანი, ძველი ქართული მხატვრული მწერლობა, მეორე გამოცემა, შესავალი წერილით, ტფილისი, 1938.
3. ამირეჯ. - ჭაბუა ამირეჯიბი, დათა თუთაშხია, საქართველოს მაცნე, 2019.
4. გამსახ. - კ. გამსახურდია, დიდოსტატის კონსტანტინეს მარჯვენა, თბილისი, 1983.
5. გოგ. - ი. გოგებაშვილი, მოთხრობები, პალიტრა L, თბილისი, 2012.
6. გოთ. - ლ. გოთუა, გმირთა ვარამი, I-II, ქართული პროზა, წიგნი XXXII, თბილისი, 1998.
7. დავით. - დავითიანი, თბილისი, 1987.
8. დოჩანაშ. - გ.დოჩანაშვილი, კაცი, რომელსაც ლიტერატურა ძლიერ უყვარდა, გურამ დოჩანაშვილის წიგნები, თბილისი, 2015.
9. დუმბ. - ნ. დუმბაძე, რჩეული ნაწერები სამ ტომად, ტომი III, თბილისი, 1984.
10. ვაჟა - ვაჟა-ფშაველა, რჩეული, თბ., 1953.
11. ვეფხ. - ვეფხისტყაოსანი, ალ. ჯინჭარაულისა და ნ. ნათაძის კომენტარებით, თბილისი, 1986.
12. იოს. - ო. იოსელიანი, რჩეული თხზულებანი სამ ტომად, ტ. II, თბილისი, 1991.
13. კლდიაშ. - დ. კლდიაშვილი, მოთხრობები და პიესები, პალიტრა L, თბილისი, 2017.
14. ილია - ი. ჭავჭავაძე, თხზულებანი, ტომი II, თბილისი, 1988.
15. ლეონ. - გ. ლეონიძე, ნატვრის ხე, თბილისი, 1990.
16. რობ. - გრ. რობაქიძე, ქართული საბჭოთა რომანი, თბილისი, 1989.
17. ფანჯ. - გ. ფანჯიკიძე, რჩეული თხზულებანი სამ ტომად, ტ. I, მოთხრობები, რომანები, თბილისი, 1986.
18. ქარჩხ. - ჯ. ქარჩხაძე, მოთხრობები - სრული კრებული, ქარჩხაძის გამომცემლობა, თბილისი, 2012.
19. ყაზბ. - ა. ყაზბეგი, თხზულებათა კრებული ხუთ ტომად, ტომი IV, თბილისი, 1950.
20. ჩოხ. - გ.ჩოხელი, წითელი მგელი, საქართველოს მაცნე, თბილისი, 2016.
21. ჭილ.- ო. ჭილაძე, რჩეული თხზულებანი სამ ტომად, ტ. I,II, თბილისი, 1986.
22. ჯავახ. - მ. ჯავახიშვილი, ქართული საბჭოთა რომანი, თბილისი, 1985.

გამოყენებული ლიტერატურის სია:

1. აბზიანიძე, 2015 - ლ. აბზიანიძე, *შერეული სახის რთული წინადადების სწავლების მეთოდოლოგიური ასპექტები*, VI საერთაშორისო სამეცნიერო - მეთოდური კონფერენცია. სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები. შრომები. ქუთაისი: აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
2. არაბული, 2021 - ა. არაბული, ქართული ენა და სინტაქსი 9 (მოსწავლის წიგნი). თბილისი: „სწავლანი“.
3. ახალაია, 1999 - ვ. ახალაია, ზანური ჰიპოტაქსის ძირითადი საკითხები (ავტორეფერატი). თბილისი: ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
4. ბაბუნაშვილი, 1970 - ე. ბაბუნაშვილი, ანტონ პირველი და ქართული გრამატიკის საკითხები, თბილისი.
5. ბასილაია, 1955 - ნ. ბასილაია, მისამართი სიტყვები (კორელატები) რთულ ქვეწყობილ წინადადებაში, სოხუმის სახელმწიფო პედ. ინსტიტუტის შრომები, VII, სოხუმი.
6. ბასილაია, 1956 - ნ. ბასილაია, ქართული ენის პრაქტიკული სტილისტიკა, თბილისი.
7. ბასილაძე, კოხრიძე, 2014 - იმერი ბასილაძე, ქეთევან კოხრიძე, პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები. ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პედაგოგიკის კათედრა.
8. ბოჭორიშვილი, 2014 - მანანა ბოჭორიშვილი, ნათია ნამიჭეიშვილი, ნანა ნაბულიშვილი, ინტერაქტიური მეთოდები. თბილისი: ასოციაცია „ზეკარი“. გამომცემლობა „უსტარი“.
<https://digitallibrary.tsu.ge/book/2020/apr/books/interatiuri-metodebi.pdf>
9. ბურჭულაძე, 2007 - თ. ბურჭულაძე, დამოკიდებული წინადადების ადგილი საშუალო ქართულში, არნ. ჩიქობავას საკითხავები, XVIII, თბილისი.

10. ბურჭულაძე, 2007 - თ. ბურჭულაძე ერთი ტიპის ჰიპოტაქსური წყობისთვის საშუალო ქართულში, არნ. ჩიქობავას ენათმეცნიერების ინსტიტუტის 66-ე სამეცნიერო სესია, თბილისი.
11. გამოცდების ეროვნული ცენტრი, 2010 – გამოცდების ეროვნული ცენტრი, კვლევის დეპარტამენტი, ეფექტიანი სწავლება, თეორია და პრაქტიკა, 2010, თბილისი;
12. გეგუჩაძე, 1983 - ლ. გეგუჩაძე, მწკრივთა შესაძლო შეფარდებებისა და დროთა თანამიმდევრობის საკითხები ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციებში, ქართული სიტყვის კულტურის საკითხები, წიგნი მეხუთე, თბილისი.
13. გეგუჩაძე, 2005 - ლ. გეგუჩაძე, მწკრივთა შესაძლო შეფარდებებისა და დროთა თანამიმდევრობის საკითხები რთულ კონსტრუქციებში, თბილისი.
14. გოგალაძე, 2019 - ხ. გოგალაძე, *ეფექტური მეთოდების გამოყენება გრამატიკის სწავლებისას*: სამაგისტრო ნაშრომი. გორი: სსიპ გორის სახელმწიფო სასწავლო უნივერსიტეტი.
<https://openscience.ge/bitstream/1/1681/1/samagistro%20Gogaladze.pdf>
15. დავითიანი: 1973 - ა. დავითიანი, ქართული ენის სინტაქსი, თბილისი.
16. დალაქიშვილი, ერაძე... 2016 - ნ. დალაქიშვილი, კ. ერაძე, ს. ლობჯანიძე, მ. მელიქიშვილი, - პედაგოგიური გზამკვლევი პროფესიული განათლების მასწავლებლებისათვის. თბილისი: მასწავლებელთა პროფესიული განათლების ეროვნული ცენტრი. თბილისი.
17. ენუქიძე, 1987 - ლ. ენუქიძე, შერწყმული წინადადება მისსავე წიგნში, ძირითადი სინტაქსური თეორიები თანამედროვე საზღვარგარეთულ ენათმეცნიერებაში, თბილისი.
18. ერთელიშვილი, 1953 - ფ. ერთელიშვილი, ჰიპოტაქსის საკითხები ქართულში: დისერტაცია. თბილისი: თსუ. <https://ebooks.tsu.ge/professor-menu/dissertations-ge#tab-5> (8/12/2022).

19. ერთელიშვილი, 1962 - ფ. ერთელიშვილი, რთული წინადადების ისტორიისთვის ქართულში, 1, ჰოპიტაქსის საკითხები. თბილისი.
20. ერთელიშვილი, 1980 - ფ. ერთელიშვილი, სახელურ ფუძეთა ფონემატური სტრუქტურის საკითხები ქართულ ენაში, თბილისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა, თბილისი.
21. ესგ, 2022 - საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, *ქართული ენა და ლიტერატურა (მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით), რესურსი II საბაზო - გზამკვლევი, <https://mes.gov.ge/content.php?id=11671&lang=geo> (9/12/2022).*
22. ესგ, 2018 - ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმა (დაწყებითი და საბაზო საფეხურის) 2018-2024 წწ.
23. თავზიშვილი, 1954 - გ. თავზიშვილი, თანამშრომლობითი კულტურა, ურთიერთსწავლება, პროფესიული ზრდა, სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება, ტ. 1. #1. თბილისი.
24. თალაკვაძე, 1959 - მ. თალაკვაძე, ქართული ენის სწავლების მეთოდика, თბილისი.
25. კილასონია, 2019 - ს. კილასონია, ქართულ ენაში სწავლების სტრატეგიების გამოყენების პრაქტიკის კვლევა ზმნის სწავლების მაგალითზე, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი, თბილისი.
26. კვაჭაძე, 1988 - ლ. კვაჭაძე, თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, თბილისი.
27. კვაჭაძე, 2010 - ლ. კვაჭაძე, თანამედროვე ქართული ენის სინტაქსი, თბილისი.
28. კვანტალიანი, 1986 - ლ. კვანტალიანი, ზოგი ცვლილებისათვის ჰიპოტაქსურ კონსტრუქციაში, იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება, XXIII, თბილისი.
29. კვანტალიანი, 1990 - ლ. კვანტალიანი, რთული წინადადების შესწავლის ისტორიიდან, იბერიულ-კავკასიური ენათმეცნიერება, XXIX, თბილისი.

30. კვანტალიანი, 1993 - ლ. კვანტალიანი, მასალები ლინგვისტურ ტერმინთა ლექსიკონისათვის (ხელნაწერი), თბილისი.
31. კვანტალიანი, 1990 - ლ. კვანტალიანი, რთული წინადადების შესწავლის ისტორიიდან: იკე, XXIX, თბილისი.
32. კიზირია, 1969 - ა. კიზირია, რთული წინადადების შედგენილობა ძველ ქართულში, თბილისი.
33. კიზირია, 1948 - ა. კიზირია, ქართული ენის გრამატიკა, ნაწ. II, თბილისი.
34. კილასონია, 2019 - ს. კილასონია, *ქართულ ენაში სწავლების სტრატეგიების გამოყენების პრაქტიკის კვლევა ზმნის სწავლების მაგალითზე*: სამაგისტრო ნაშრომი. თბილისი: ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
<https://openscience.ge/bitstream/1/810/1/samagistro%20kilasonia.pdf>
35. ლობჯანიძე, 2012 - ს. ლობჯანიძე, ქართულ კონტექსტში მასწავლებელთა თანამშრომლობაზე მოქმედი ფაქტორები და მათი მართვის შესაძლებლობები. განათლების მეცნიერება, თბილისი;
<http://mastsavlebeli.ge/?p=2536>
36. ლომია, 1998 - მ. ლომია, ჰიპოტაქსის საკითხები მეგრულში: ავტორეფერატი. თბილისი: ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
37. მამაგულაშვილი, 2019 - ნ. მამაგულაშვილი, სახელთა სწავლების პრაქტიკის კვლევა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის დაწყებით და საბაზო საფეხურზე. თბილისი: ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
<https://openscience.ge/bitstream/1/813/1/samagistro%20mamagulashvili.pdf>
(8/12/2022).
38. მაღლაკელიძე, 2013 - ნ. მაღლაკელიძე, ქართული ენის სწავლების მეთოდოლოგია/დიდაქტიკა I-VI კლასები, თბილისი;
39. ნახუცრიშვილი, 2015 - ე. ნახუცრიშვილი, გვარის სწავლების პრობლემატიკა სკოლებში (ინგლისური ენის გრამარტიკულ მასალაზე დაყრდნობით):

დისერტაცია. თელავი: იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

<https://tesau.edu.ge/failebi/pedagogiuri/disertaciebi/eka%20naxucrishvili%20disertacia.pdf>

40. როგავა, 1948 - გ. როგავა, ჰიპოტაქსის საკითხისათვის ქართულში. ქუთაისი: ქუთაისის პედაგოგიკური ინსტიტუტის შრომები, ტ. VIII.
41. სამსონია, ცერაძე, 2013 - ი. სამსონია, თ. ცერაძე, ქართული ენა და ლიტერატურა VII-XII კლასები: საგნობრივი გზამკვლევი 2011-2016 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმების მიხედვით. (რედ. რუსუდან მეგრელიშვილი). თბილისი: საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, ეროვნული სასწავლო გეგმების დეპარტამენტი. <http://ncp.ge/ge/qartli-ena-da-literatura/damkhmare-resursebi> (10/12/2022).
42. საფიერი, გოუერი, 2010 - ჯ. საფიერი, რ. გოუერი, გამოცდილი მასწავლებელი. ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი. თბილისი.
43. საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტი (G-PRIED). (2023). *სასწავლო-მეთოდოლოგიური რესურსების კრებული - ვიზუალური სქემები და გრაფიკული ორგანიზატორები (კითხვისა და წერის სწავლებისათვის დაწყებით საფეხურზე)*. http://kargiskola.ge/teachers/resource_books/kitxva/resursi_kitxva_danarti.pdf (12.07.2014)
44. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტი, 2022. საგანი - ქართული ენა და ლიტერატურა, გზამკვლევი მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, საბაზო საფეხური. <https://edu.aris.ge/news/wp-content/uploads/2022/09/%E1%83%A5%E1%83%90%E1%83%A0%E1%83%97%E1%83%A3%E1%83%9A%E1%83%98-%E1%83%A1%E1%83%90%E1%83%91%E1%83%90%E1%83%96%E1%83%9D.pdf>

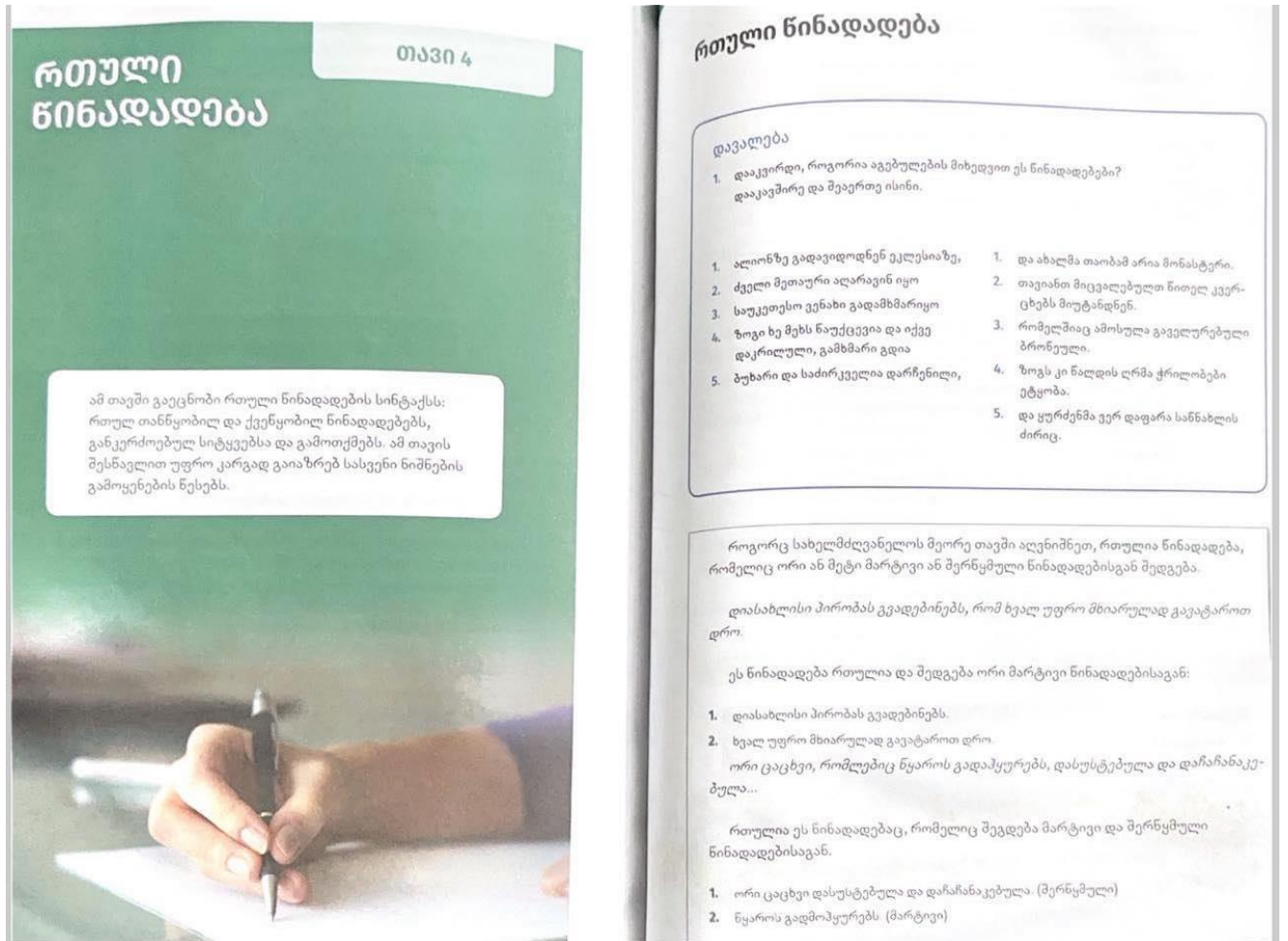
45. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. ქართული ენა და ლიტერატურა (მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით). რესურსი II საბაზო - გზამკვლევი. თბილისი, 2022.
46. სახეჩიძე, მენაბდე, ფურცელაძე, 2021 - ნ. სახეჩიძე, მ. მენაბდე, ნ. ფურცელაძე, ქართული ენა 9, სულაკაურის გამომცემლობა, თბილისი.
47. ტყეშელაშვილი, 2021 - შ. ტყეშელაშვილი, სწავლისა და სწავლების სტრატეგიების გამოყენება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან. „ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის“ „ინკლუზიური განათლების საინფორმაციო და მეთოდოლოგიური მხარდაჭერის“ ქვეპროგრამის ფარგლებში. თბილისი.
48. უსტიაშვილი, 1977 - უსტიაშვილი ნ., ერთი სახის წინადადების გაგებისათვის თანამედროვე ქართულ ენაში: ქელს #1. თბილისი.
49. ფარტენაძე, 2015 - ნ. ფარტენაძე, დამოკიდებულ წინადადებათა ერთი ჯგუფის კვალიფიკაციისათვის ქართულში. იაკობ გოგებაშვილისადმი მიძღვნილი მესამე საერთაშორისო კონფერენციის მასალები. გამომცემლობა „ჯეოპრინტი“, თბილისი.
50. ფეიქრიშვილი, 1996 - ჟ. ფეიქრიშვილი, ქართული ენის სინტაქსი. ქუთ., „სტამბა“, ქუთაისი.
51. ფილაშვილი, 2010 - ე. ფილაშვილი, პრედიკაცია და წინადადების აგებულების საკითხი ახალ ქართულში. „უნივერსალი“, თბილისი.
52. ქართული ენის გრამატიკის ელექტრონული რესურსი. რთული ქვეწყობილი წინადადება. <https://grammar.emis.ge/exercisedetails/207> (10/12/2022).
53. ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივი სტანდარტი 2018-2024;
54. ქეგლ, 1990 – ქართული ენის განმარტებითი ლექსიკონი, ერთტომეული, თბილისი.
55. ყორღანაშვილი, 1985 - უ. ყორღანაშვილი, ერთი ტიპის ქვეწყობილი წინადადების გაგებისათვის: ქელს, №1–2.

56. ყორღანაშვილი, 1987 - უ. ყორღანაშვილი, კვლავ ერთი ტიპის ქვეწყობილი წინადადების გაგებისათვის: ქელს, №1-4.
57. შავერდაშვილი, 2014 - ე. შავერდაშვილი, ნ. ფიცხელაური, ფ. რამიშვილი, მ. გვასალია, „უცხოური ენის სწავლების საფუძვლები“ (ნაწილი პირველი), ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი. <https://ierc.iliauni.edu.ge/wp-content/uploads/2019/12/utskhouri-enebis-stsavlebis-saphudzvlbi.pdf> (16.12.2022).
58. შავრეშიანი, 2022 - ნ. შავრეშიანი, - პარატაქსულ-ჰიპოტაქსური კონსტრუქციები სვანურში. უნივერსალი. თბილისი.
59. შანიძე, 1948 - ა. შანიძე ქართული ენის გრამატიკა, ნაწილი II, სინტაქსი, თბილისი.
60. შანიძე, 1973 - ა. შანიძე, ქართული ენის გრამატიკის საფუძვლები. თბილისი.
61. შანიძე, კვაჭაძე, 1992 - ა. შანიძე, ლ. კვაჭაძე, ქართული ენის გრამატიკა, II სინტაქსი I, VII-VIII კლასების სახელმძღვანელო, თბილისი.
62. შანიძე, კვაჭაძე, 1993 - ა. შანიძე, ლ. კვაჭაძე, ქართული ენა (სინტაქსი, ძველი ქართული ენა, ზოგადი ცნობები ენის შესახებ, პუნქტუაცია, მეტყველების განვითარება), IX კლასის სახელმძღვანელო, მეოთხე გამოცემა, თბილისი: „განათლება“.
63. ცხვედიანი, 2017 - ნ. ცხვედიანი, ქართული ენის სწავლების საკითხები. განათლების მეცნიერება, ტომი 1, #1. <http://www.jes.org.ge/number/10/article/35/> (04.04.2021)
64. ძამიაშვილი, 2014 - ე. ძამიაშვილი, „მოსასმენი მასალის მიწოდებისა და განმტკიცების გზები და ხერხები ინგლისური ენის სწავლებისას I-IV კლასებში“, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი, <http://tesau.edu.ge/failebi/xarisxi%20uzrunvelyofa/samecniero%20kvleviti%20ganyo fileba/elene%20zamiashvili%20disertacia.pdf>

65. Deci & Ryan, 1993- Richard M. Ryan and Edward L. Deci University of Rochester. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being, 1993;
66. Weinert, F.E./Helmke, A. 1997- Entwicklung im Grundschulalter. Weinheim: Psychologie Verlags Union (597 Seiten; DM 74,-) [Rezension];
67. Gower, Phillips & Walters, 1995 - Roger Gower, Diane Phillips, Steve Walters, Teaching Practice Handbook <https://www.scribd.com/document/338589758/Roger-Gower-Steve-Walters-Diane-Phillips-Teaching-Practice-Handbook-1995-1995> ;
68. Harmer, 2001 - Jeremy Harmer „The Practice of English Language Teaching“ - 4th edition, England;
69. Martinsen, 2000 - Martinsen, E. W., Depression and exercise, *International Journal of Sport Psychology*, 31(2).

ნანა სახეჩიძე, მაია მენაბდე, ნათია ფურცელაძე, 2021, ქართული ენა 9 (მოსწავლის წიგნი)

ფოტო 1. რთული წინადადება



ფოტო 2. ფუნქციური რუბრიკა

1. აღნიშნე, როგორი წინადადებებისგან შედგება აქ ჩამონეროლი რთული წინადადებები.

- ა. სამშობლოს სიყვარული კი გულის საქმეა, მაგრამ მისთვის ზრუნვას გამჭრიახი გონება, ზნეობრივი სიმტკიცე და დიდი ძალისხმევაც სჭირდება.
- ბ. ბარათაშვილი იყო მოთეთრო სახისა, პირზემელი, შავი ცოცხალი თვალებით, ნაბლისფერი თმით, საშუალო ტანისა და სისქის, მისი წარბები ერთმანეთთან გადაღობილი და თვალები ოდნავ დახრილი ცხვირისაკენ ამხელდნენ მასში ოდესმე ჩინეთიდან გამოსახლებულ წინაპართა ჩამომავალს.
- გ. ბარათაშვილს უყვარდა თავადის ასული ეკატერინე ჭავჭავაძე, მას მიუძღვნა არაერთი ლექსი, მაგრამ ეს სიყვარული ცალმხრივი აღმოჩნდა და ეკატერინე სამეგრელოს მთავარს, დავით დადიანს, გააყვია ცოლად.
- დ. ორივე ძვირფასი ნივთი ილიამ თბილისში წამოიღო, ფოტოსურათი კი მიიტანა მამინ ერთადერთ ფოტოსალონში გადასამრავლებლად.
- ე. სოფიოს პორტრეტისა და შემორჩენილი აღწერილობის მიხედვით შექმნეს პოეტის ფოტორობოტი, ხოლო მხატვარმა ლევან ჭოლოშვილმა ამ ფოტორობოტის გამოყენებით ბარათაშვილის პორტრეტზე დახატა.
- ვ. ტირაჟის ნაწილი უკვე გაეტანათ მალაზიებში და გადანყდა, სასწრაფოდ უკანვე დაებრუნებინათ, ის ფურცელი ამოეხიათ და სხვა ჩაეკრათ.
- ზ. შეილები დედის გადაწყვეტილებას ემორჩილებოდნენ, რადგან არ უნდოდათ მისი განანყენება.
- თ. იმ დღეს დამთავრდა ჩემს ცხოვრებაში ლოდინისა და მასზე გადაჯაჭვული იმედის ეტაპი, დასრულდა ნამდვილი ბავშვობა.

დავალება

2. ნახატის მიხედვით:

- დანერე პატარა ამბავი.
- გამოიყენე რთული და შერწყმული წინადადებები.
- შეურჩიე სათაური.

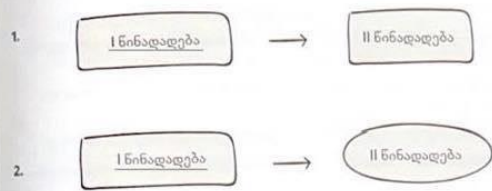


რთული თანწყობილი წინადადება

დააკვირდი რთულ წინადადებებს:

- 1. ტახტზე გაგებულ ქუჩყიან, დაგლეჯილ ლეიბზე იწვა ახალუხიანი მოხუცი და გამოხუნებული საბანი ეხურა.
როგორც ხედავ, პირველ წინადადებას აგრძელებს მეორე აზრობრივად, და-მოუკიდებლად (მოხუცი დაგლეჯილ ლეიბზე იწვა და მოხუცს გამოხუნებული საბანი ეხურა).
- 2. ტახტზე გაგებულ ქუჩყიან, დაგლეჯილ ლეიბზე იწვა ახალუხიანი მოხუცი, რომელსაც გამოხუნებული საბანი ეხურა
აქ კი პირველი წინადადების ქვემდებარე – მოხუცი – ახსნილია მეორე წინადადებით, ანუ აზუსტებს, თუ რომელ მოხუცზეა საუბარი (რომელსაც გამოხუნებული საბანი ეხურა).

სქემატურად ეს წინადადებები შეიძლება ასე გამოიხატოს:



პირველი ტიპის წინადადებას რთულ თანწყობილს უწოდებენ. რთულ წინადადებას, რომელიც შედგება ერთიმეორის მიმართ თანასწორი წინადადებებისგან, რთული თანწყობილი წინადადება ჰქვია.
ხოლო რთულ წინადადებას, რომელშიც ერთი წინადადება ზემდგომია, მეორე კი მასზე დაქვემდებარებული, რთული ქვეწყობილი წინადადება ეწოდება.

ფოტო 3. რთული თანწყობილი წინადადება

1. აღნიშნე, როგორი წინადადებებისგან შედგება აქ ჩამონეროლი რთული წინადადებები.
 - ა. სამშობლოს სიღვარული კი გულის საკმევა, მაგრამ მისთვის ზრუნვას გამჭრიახი გონება, ზნეობრივი სიმტკიცე და დიდი ძალისხმევა ცსჭირდება.
 - ბ. ბარათაშვილი იყო მოთეთრო სახისა, პირხმელი, შავი ცოცხალი თვალებით, ნაზლისფერი თმით, საშუალო ტანისა და სისქის, მისი ნარბევი ერთმანეთთან გადაბოლილი და თვალები ოდნე დახრილი ცხვირისაკენ ამხედდნენ მასში ოდესმე ჩინეთიდან გადმოსახლებულ წინაპართა ჩამომავალს.
 - გ. ბარათაშვილს უყვარდა თავადის ასული ეკატერინე ჭავჭავაძე, მას მოუძღვნა არაერთი ლექსი, მაგრამ ეს სიყვარული ცალმხრივი აღმოჩნდა და ეკატერინე სამეგრელოს მთავარს, დავით დადიანს, გააუცვა ცოლად.
 - დ. ორივე ძვირფასი ნივთი ილიამ თბილისში წამოიღო, ფოტოსურათი კი მიიტანა მაშინ ერთადერთ ფოტოსალონში გადასამრავლებლად.
 - ე. სოფლის პორტრეტისა და შემორჩენილი აღწერილობის მიხედვით შექმნეს პოეტის ფოტორობოტი, ხოლო მხატვარმა ლევან ჭოლოშვილმა ამ ფოტორობოტის გამოყენებით ბარათაშვილის პორტრეტიც დახატა.
 - ვ. ტირაუს ნაწილი უკვე ვაეტანათ მალაზიებში და გადაწყდა, სასწრაფოდ უკანე დაებრუნებინათ, ის ფურცელი ამოეხიათ და სხვა ჩაეკრათ.
 - ზ. შვილები დედის გადწყვეტილებას ემორჩილებოდნენ, რადგან არ უნდოდათ მისი განაწყენება.
 - თ. იმ დღეს დამთავრდა ჩემს ცხოვრებაში ლოდინისა და მასზე გადაჯაჭვული იმედის ეტაპი, დასრულდა ნამდვილი ბავშვობა.

დავალება

2. ნახატის მიხედვით:
 - დანერე პატარა ამბავი.
 - გამოიყენე რთული და შერწყმული წინადადებები.
 - შეურჩიე სათაური.

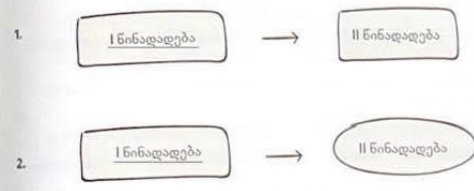


რთული თანწყობილი წინადადება

დააკვირდი რთულ წინადადებებს:

1. ტახტზე გაგებულ ჭუჭყიან, დაგლეჯილ ლეიბზე ინვა ახალუხიანი მოხუცი და გამოხუნებული საბანი ეხურა.
როგორც ხედავ, პირველ წინადადებას ავრძელებს მეორე აზრობრივად, და-მოუკიდებლად (მოხუცი დაგლეჯილ ლეიბზე ინვა და მოხუცს გამოხუნებული საბანი ეხურა).
2. ტახტზე გაგებულ ჭუჭყიან, დაგლეჯილ ლეიბზე ინვა ახალუხიანი მოხუცი, რომელსაც გამოხუნებული საბანი ეხურა
აქ კი პირველი წინადადების ქვემდებარე – მოხუცი – ახსნილია მეორე წინადადებით, ანუ აზუსტებს, თუ რომელ მოხუცზეა საუბარი (რომელსაც გამოხუნებულ საბანი ეხურა).

სქემატურად ეს წინადადებები შეიძლება ასე გამოიხატოს:



პირველი ტიპის წინადადებას რთულ თანწყობილს უწოდებენ. რთულ წინადადებას, რომელიც შედგება ერთიმეორის მიმართ თანასწორი წინადადებებისგან, რთული თანწყობილი წინადადება ჰქვია.
ხოლო რთულ წინადადებას, რომელშიც ერთი წინადადება ზემდგომია, მეორე კი მასზე დაქვემდებარებული, რთული ქვეწყობილი წინადადება ეწოდება.

ფოტო 4. რთული ქვეწყობილი წინადადება

რთული ქვეყნობილი წინადადება

დავალება

- დააკვირდი რთული წინადადებებს და ისაუბრე, მათში შემავალი რომელი წინადადებაში არ არის აზრი დასრულებული?
 - ღირსეულია ის, ვინც იდუისთვის განირაგს თავს.
 - მოვიდა იქ, სადაც არ ელოდებოდნენ.
 - ქალაქში ისე ცხოვრობდა, როგორც ნამდვილ ყარაიხებს შვეფერებოდა.

რთული ქვეყნობილი წინადადება შედგება მთავარი და დამოკიდებული წინადადებებისაგან. მთავარი წინადადება, რომელიც დასრულებულ, დამოუკიდებელ აზრს შეიცავს. დამოკიდებული კი მთავარი წინადადების რომელიმე წევრს გადმოსცემს, ან მეტ ინფორმაციას იძლევა მასზე. დამოკიდებული წინადადება მთავართან კავშირის გარეშე დასრულებულ აზრს ვერ გადმოსცემს.

გლებებმა გადაწყვიტეს, რომ ამ დიდი დღესასწაულისათვის გაესაღებინათ დარჩენილი ღვინო.

მთავარი

დამოკიდებული

ამ წინადადებაში მთავარი წინადადების პირდაპირი დამატება, რომელიც არ ჩანს, წარმოდგენილია დამოკიდებული წინადადებით. გადაწყვიტეს მათ ის.

შესაძლებელია, მთავარ წინადადებას რამდენიმე დამოკიდებული წინადადება უკავშირდებოდეს, ან დამოკიდებულს, თავის მხრივ, ახლდეს დამოკიდებული წინადადება.

გაოცებული შევყურებდი, რადგან წინასწარ ვიყავი გაფრთხილებული, რომ მე უნდა მეთქვა ლექსი.

მთავარი

დამოკიდებული

დამოკიდებული

დამოკიდებული წინადადება მთავარს, შესაძლოა, დაუკავშირდეს:

- მაქვემდებარებელი კავშირებით: თუ, თუ არა, რაკი, ვიდრე, რომ, სანამ, რათა, თუმცა...
- მიმართებითი ნაცვალსახელებით: ვინც, რაც, როგორც, რომელიც...
- მიმართებითი ზმნიშებებით: სადაც, როგორც, როდესაც...

დამხმარებელი

წინადადება როცა მაკავშირებელი სიტყვებით იწყება, მათვე მის წინ იწერება. ამიტომ რომ და თუ კავშირების წინ ყოველთვის არ იწერება მძიმე.

ლალის რომ მეგობრისთვის დაეჯერებინა, ისტორიის გამოცდამი მაღალ შეფასებას მიიღებდა. დომტრის და თუ კარგად ისწავლის გაკეთილს, მას კინოთეატრში წაიყვანენ.

შეადარე:

ლალის მეგობარი ურჩევდა, რომ კარგად ესწავლა უახლესი ისტორია. დომტრის დას კინოთეატრში წაიყვანენ, თუ ის კარგად ისწავლის გაკეთილს.

გაითვალისწინე, რომ თუ მაჯგუფებელი კავშირითა და მაქვემდებარებელიც. თუ ის ერთგვარ წევრებს აერთებს, მაშინ მაჯგუფებელია: კაცი თუ ქალი, დიდი თუ პატარა... ზუნებრივია, აქ მათ არ დაისმება, ხოლო როცა ორ წინადადებას აერთებს, ის მაქვემდებარებელია და მის წინ მათე უნდა დაიწეროს. მხოცი თვალცრემლიანი უყურებდა, თუ როგორ ნადგურდებოდა მისი მოსაკალი.

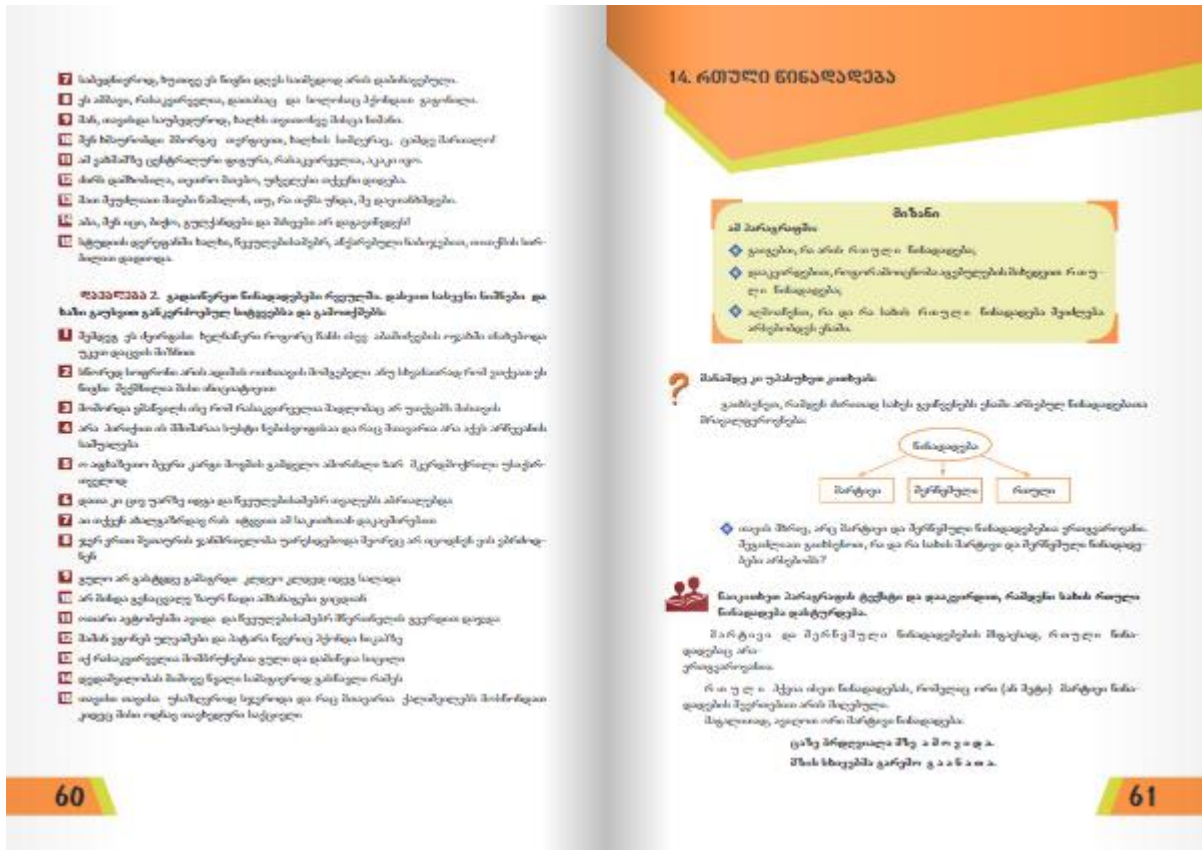
საპარაიზო

1. გადინერე წინადადებები და დასვი სასვენი ნიშნები, სადაც საჭიროა.

- ერთი ნისქელიში რომ ვერას გახედებოდი მუორეში მივდიოდი თუ იქაც არაფერი გამოვიდოდა მესამისკენ მივქუპუტებდით.
- კარგად რომ გათენდა და ნისლმაც ზვეთი-ზვეთი აინია მამინ ძლივს გაგზავდე ადგილიდან დაძვრა.
- დამლაშობით კი სხვა ფრინველებს რომ სძინავთ თვალეზის ბრიალით დაფარ-ფაშობენ ბუები და ზარნაშობი.
- არ ვიცი ძალი შენცეოდა თუ ბიჭი - მეც ძალიან შეენუხლი.
- მიზევი რომ კაცს ცხენის ნათქვამიდან არაფერი ესმოდა.
- ამ თხემიდან რომ ჩრდილოეთისაკენ გაიხედა თუ ცა მონმენდილია თვით ლამაზ მწვერვალს დაინახა.
- ქათმები რომ ეზოს სიღრმისაკენ მიბრუნდნენ იქიდან შავი ქოდაკი გამო-ეარდა.
- პირველი ქვა იმან მესროლოს თუ ვინმე ზემზე პირნათელია.
- მამინ მიზევი რომ ბიჭს მართლა მამორებდნენ.
- ცოტა ხანს კიდევ მესმოდა გაუგებარი ხმები ბიჭისა თუ ქალის ტირილი ხანაც ორივე ერთად.

არაბული, ავთანდილ. ქართული ენა და სინტაქსი 9, მოსწავლის წიგნი, 2021. „სწავლანი“.

ფოტო 5. რთული წინადადება



ფოტო 6. რთული თანწყობილი წინადადება

1 მის ცარული წაღა მატებს უნდა მისი პატრონის და ახლა ზოგი ელიზრ სამუშაოს დატრება.

2 გზის სავარდული მალაინდ ამრვეტილივი ზერამ უტრისულივი გზარია საფლავის სოფლური ტრადიტი.

3 მუხეც პანენი უფლია მის მასწავლავ ხმარად დახედივი სოფლ.

4 ღაც გაცრეულივი და ცისე ვარსკვლავის ცახცახტრტი.

5 ვერე მისის ვაფრენი რამეს ველია ვრამსლოის ვადანრესის ცელობიდა.

6 ზერე წერია და ზერე ზედა ზეამსამელ ხადაე მასელი მარადისის ივის სოფლ.

7 ამ წინადა წეობის მისის მქელის ვერავს ვახედივი არე ვახეს მოფილივი მუღერების დარევევი პრად.

8 სეობი ამლი პრის საფლავ სხევიან ივის სიცი ცხოვრეს მუღერია და სელი.

9 სატყისამ არე იავისუფლივი ივიდა ითავის მალია სიციხელე ამის მჭეი არივევი ელივისისი.

10 მეს წადერენის საფრის სარევევის მტევიი ვაფილის ქალივი დრეხელი.

11 მელი, ზერე ცი ამერეს და იარტეს ზეფის კელი.

12 ლეკის ხედილივი ვერ თელითიკ არევის ქანია მისი სახელი და ვერე კი მადელსი კერისი ივიდა.

13 ზეფი ვაფილის ადისი ლეკვის მერამ სილიან ნიღეს მუღერის.

14 იავეამოფივის ვალივი მალია და სხევია მარეამ ვახილესივი მესი სარესი წერე.

15 ამხისეფის ახეფის და დამახეს ქარი რამულივი მის წესნიად იავის დამტრეი-ლესი.

16 სიტყურისი იავისულივი ვრამსიდა იავის თორემ რამული ივისი არ ინატრება მის სიტყურისი.

§ 15. რთული თანწყობილი წინადადება

მიზანი

- ◆ ამ პარაგრაფში.
- ◆ დიაკრიტიკის, როგორი წინადადება რთული თანწყობილია.
- ◆ ვარსკვლავი, როგორია მისი რესე თანწყობილი და მერე მუღერის წინადადესი მისის.
- ◆ აღნიშნის, რა და რა სხის მუღერებს ვახეფის რთულ თანწყობილ წინადადესში.

მანამუე კი უახესივი კოხეკის

◆ ვახესივი, რის სიმისე ტრამისი „ამწეობის“ და ვახსარტივი როგორი და მოციფილებესა რაული თანწყობილი წინადადესის მუღერევი მარტივი წინადადესის მისის?

ნაკოხივი პარაგრაფის ტეფეტი და დიაკრიტიკი, როგორი წინადადესია რაული თანწყობილი წინადადესი.

რაული თანწყობილი არის წინადადესი, რომელსეც არის (ის მუღერ) მარტივი წინადადესი არხესითივი მუღერსკორად არის მუღერსული, მუღერევილი წინადადესის ვახეფი კევენი უახსარტივი დიდი ძალიდარესის ვარსე არის მუღერევილი.

აღნიშნული მალიანივი მუღერესი ივიდა თანწყობილი წინადადესის, რომელსეც უახეამოფი „ამ“ კეხსიანი არის მუღერსული. მუღ.

ფეფი დამხურე პარამივი, მუღესი დამუღესი ივილისი.

მერე მისისი ნაფიდა და მარტივი მესი ვარსი.

მერამ მალივი ეს არ არის თანწყობილი წინადადესის მუღერევილი წინადადესი მალია მუღერესის სახელებსი, არე თანწყობილი წინადადესის მუღერევილივი არ არის სრულიად ვრამდარესი.

კრამივი, თანწყობის მუღერევილი წინადადესის მისის ვრამდარი დამარხარესი იქმესი, როფესივი ნაკოხარევილი სახელებსევილი ვამოფილებულია ვარსკვლავი კეხსარესი და სარალიკესი.

64

65

ფოტო 7. რთული ქვეყნობილი წინადადება

მეტი ღრუბლები ზირადებსა და მათზე და მოხლოებული წვლი შეხის ტყისა.

ღრუბლები ნაოულად და ისე იხუტვინ ტატისა.

არაფის ამის არ იმხვედი შერამ ველისა ღრუბლებსა იხუროდი სესტის შისა - ღლუა.

შინდელითა ვერსიოდეს შერამ ველსა არც ვაი იხუბოდი.

არ ღრუ სადის აღმონხედი ისევი არ ზრის სად იყოდი ახვენი?

რქადან იხუბობის ვაქველთა ანდა სარესო ტაქი შეტუქველთაო.

შისა ქელის ამისის ვარ დიუქვინდი არ შის შრისულ ვარსენს ვარ ვარქვი შინდელითა ახვიანო?

შის ვარქვი ხინდი უქვისი ვერ ვარქვილი სინარული იხილდი ვერქვი შიდი ველზე.

ვარქვის სერელი ველესიდი შის ვარქვისი იხილდის და ხან ვარქვილი შიდი.

შედეგის ამდისთან ვრადი ვარქვი შერამ ისეც ვარქვილი წინა-ღრუბლისა ამის სინდისი ვარ ვარქვილი.

სალომის თილი მოხტიდი შედეგის და წესის ამდის შინაო.

არ შერს უდი ნაოუქვიანა არ იხუბობის ამოქვილი.

§ 16. რთული ქვეყნობილი წინადადება

მიზანი

ამ პარაგრაფი:

- ◆ ვარქვის, რა არის რთული ქვეყნობილი წინადადება;
- ◆ დამხმარი, რა ვარქვისებია შინადარსა და დამოკიდებულ წინადადებას შინა და რიფორ ვარქვისთა (სინდისთა) იხილ;
- ◆ დიუქვინდი, რა დიუქვი უხარის ქვეყნობილი წინადადებას კვე შინადა და შინაშინაო სინდის;
- ◆ ვარქვილი რთული ქვეყნობილი წინადადებას რა შინადა და სინდისი არის.

შინადადი კი უხარისი კახეკისი

- ◆ დიუქვილი იხი შინდისი წინადადებას ვარქვილი რთული წინადადებას კახეკისი შინადადი, შინა სინდისი ვარქვილი დამოკიდებულთა შინადადი, რა უხარის-დამოკიდებულთა შინადადი ვარქვილი წინადადებას შინადადი? თანაშინაო შინდის-დამოკიდებულთა შინადადი, თუ ვრადი სინდისი დამოკიდებულთა?
- ◆ შედეგითა ამ იხილდისი ვარქვილი წინადადებას რთული ქვეყნობილი წინადადებას ვარქვილი?

ნაოუქვილი პარაგრაფის ტექსტი და შინადადი იხილი ვარქვილი.

რთული ქვეყნობილი იხილი წინადადება, რომლის ვარქვილი წინადადებას ვარქვილი შინადადი თანაშინაო შინდისი დამოკიდებულთა და ვარქვილი არ არის შინადადი ვარქვილი შინადადი, ვარქვილი ვარქვილი - დამოკიდებულთა.

ანდისი, ქვეყნობილი წინადადებას ვარქვილი წინადადებას ვარქვილი არის ვარქვილი დამოკიდებულთა, ვარქვილი ვარქვილი წინადადებას, შინადადი კი შინადადი წინადადებას ვარქვილი დამოკიდებულთა ვარქვილი, ვარქვილი დამოკიდებულთა ვარქვილი ვარქვილი შინადადი ვარქვილი ვარქვილი ვარქვილი, სინდისი ვარქვილი.

68

69

შანიძე ა., კვაჭაძე ლ. (1992). ქართული ენა (სინტაქსი, ძველი ქართული ენა, ზოგადი ცნობები ენის შესახებ, პუნქტუაცია, მეტყველების განვითარება), IX კლასის სახელმძღვანელო, მეოთხე გამოცემა, თბილისი: „განათლება“.

ფოტო 8. რთული წინადადება

ნენ (ვაყა). 3. ქალაქს მის თბილისი ეძინა (დ. შენა). 4. ჩვენ მცენარენი ამას ვერ მოვხატრებთ (ვაყა). 5. მეგოვეები ქვემოთ იყვნენ ქალღმერთი (ც. ამირ). 6. ყოველ-ვე ეს მათს წარმოადგენდა ამ ცივი მინის მიღმა რჩებოდა (მრველ). 7. თადა ეტყო-ბოდა ფიქრში იყო ვართული (დად.). 8. შემდეგ განიერებაზე ჩახელო ჰქონია გრივოლა არა უნახუბა დავითმა (გ. დანა). 9. ქა როგორ იქნება (ვაყა). 10. იქვე მის ხილზე ურემი მიტრიალუბა (ვეყა). 11. მამა აქ არის ჰქონია მან გიოს კ მამაც და დედაც (ქიან). 12. უღლებზე უხინავენ ყველინი თამარ დედოფლის ოგ-ლები (ვაყა) დაილოცოს მთავი სილამაზე თქვენი (ხ. ბერ).

დავლება. სათარად წყაროები მასწავლებლის მიერ შემოთავაზებული თე-მებდნან ერთ-ერთი და დაწერეთ პატარა თხზულება, იხმარეთ სხვადასხვა წინა-არისს მარტივი და შერწყმული წინადადების სხვადასხვა სახე, განიეროებულ სი-ტუვა-გამოთქმთა შემცველი წინადადებები.

თხზულების პირველი ვარიანტი გულდასმით წაიკითხოთ, შეიტანეთ მასში სკო-რი ცვლილებები, დახვეწეთ და იხე გადაწერეთ რაველში ცალ ვერდზე.

რთული წინადადება

4. რთული წინადადების რამბა. წინადადება, როგორც ვიცი, აგებულების მიხედვით სანგვარია: მარტივი, შერწყმული და რთული.

რთულია წინადადება, რომელიც შედგება ორი ან მეტი მარტავი თუ შერწყმული წინადადებისაგან:

პორიზონტი ოდნავ დელავს შემოდგომის მკრთალი სხვიით და ეტლებს ხეს ფოთლები მომაცვდავი პეპლებივით. (ტაბ.). უკვე ჩათავდა სოფლად რთველი და ყურმანის კრეფა, აზვავებული შემოდგომა ბელღებს ჩაპბარდა. (ასათ).

ტურამელები ფრინველებს იპარავდნენ, მგლები ოთხფხეს იტ-ცებდნენ და ღათვი იქაურობას ტორავდა და ანადგურებდა. (წერ.). პირველი წინადადება ორი მარტივისაგან შედგება, მეორე — შერ-წყმულისა და მარტივისაგან, მესამე — ორი მარტივისა და შერწყმული-საგან.

სავარჯიშო. წაიკითხეთ მაგალითები და გამოარკვიეთ, რა სახის წინადადებებია აგე-ბულების მიხედვით.

1. უღრებო ცაზე სავთ მთარე მიტრავს წყნარად. (გ. ძნელ). 2. ვარდის რტოზე შერჩნილა ხმელა თესლი აყნვეს და გაიტაცეს ბელღებმა. (ა. კალ). 3. ვაყას რომ ბელი სხვის დაპონენს, დასატანჯავდ ისოც ეყოფა. (წერ.). 4. შემო-ღამებდა და მყინვარის ქარაფებიდანა დაქანებული ორწიფების ქარი გრიალებს. (გომ). 5. ყველები დეყვიდლდნენ, ვადაწითლდა ხეზე ხილი, ირველიც ისმის ჩიტუნე-ბის მხიარული მოთხალი. (გრაზ). 6. ჩაბნელებიან ხეებში, ვანდნა მებთა ტარე-ალი, ათროლდებიან ხეებში. (ვაყა).

4. რთული წინადადების ტიპები. რთული წინადადება ძირითა-დად ორგვარია: რთული თანწყობილი და რთული ქვეყ-

¹ ქარაფი — ფრიალო, ციკაბო კლდე.

ყობილი. მაგალითად, შევადართ ერთმანეთს ეს ორი წინადადება: ღრუბელი გაიფანტა და ცალკე გახაფტელს მშენიერი დარი დაღვა. (ვაყაბ.).

ღრუბელი რომ გაიფანტა, ცალკე გახაფტელის მშენიერი დარი დაღვა.

პირველ მაგალითში თანწყობა ანუ ერთმანეთის მიმართ თა-ნასწორ წინადადებათა შეერთება გვაქვს, მეორეში — ქვეყობა ანუ ერთმანეთის მიმართ არათანასწორ წინადადებათა დაკავშირება. ამითგან: «ცალკე გახაფტელს მშენიერი დარი დაღვა» მათკარი წი-ნადადებაა, «ღრუბელი რომ გაიფანტა» — დაქვეყობარებული.

რთულ წინადადებას, რომელიც შედგება ერთმანეთის მიმართ თა-ნასწორ წინადადებათაგან, რთული თანწყობილი წინადადება მქვია. მასასადამე, «ღრუბელი გაიფანტა და ცალკე გახაფტელს მშენიერი დარი დაღვა» რთული თანწყობილი წინადადებაა.

რთულ წინადადებას, რომელშიც ერთი წინადადება ზემდგომია, მეორე კი მასზე დაქვეყმდებარებული, რთული ქვეყობილი წინადა-დება ეწოდება. მასასადამე, «ღრუბელი რომ გაიფანტა, ცვლიე გე-ზაფტელის მშენიერი დარი დაღვა» რთული ქვეყობილი წინადა-დებაა.

სავარჯიშო 1. წაიკითხეთ მაგალითები და გამოარკვიეთ, როგორია რთულ წი-ნადადებათა შედგენილობა და რომელია მათგან რთული თანწყობილი წინადადება და რომელი — რთული ქვეყობილი.

ა) 1. ცა მოიწმინდა და გამოინდა მზე. (ლორა).
2. ცა რომ მოიწმინდა, გამოინდა მზე.

ბ) 1. როცა სიტყვ დგას, ცხელ ქიშპში ღმერს მათერი ქარი. (ტაბ.).
2. სიტყვ დგას და ცხელ ქიშპში ღმერს მათერი ქარი. (ტაბ.).

გ) 1. ცა ვარსკვლავებით შემოიქველა, წყნარად აცერდა ნარნარი მთვარე, ძილს მისცემია მშვილა მინდორი და დაფურბოთ დგას მთა მღვმარე. (ტაბ.).
2. როცა ნაფი, მთით მოწყვეტილი, ტვის მწეწე კლიობი უკარება, მამინ ირღვევა გამეფებული მკვდარი სინემე და მღვმარება. (ტაბ.).

სავარჯიშო 2. წაიკითხეთ მაგალითები და გამოარკვიეთ, რომელია თანახლებულ წინადადებათაგან რთული თანწყობილი და რომელი — რთული ქვეყობილი.

1. რაღატორი გაბრდა და წყალმა დღელი დაიწყო. (გ. რს). 2. მგიღ რტუ-ლები რომ გაიფანტა, დასავლეთისკენ გაღარდა მზე გამონდა. (არ. სელაქ). 3. რადიატორი რომ გაბრდა, წყალმა დღელი დაიწყო. 4. მთა რტუბუბა გაიფანტა და დასავლეთისკენ გაღარდა მზე გამონდა. 5. თაქედომარე ზარი რომ დაიწყო-რნა, დარბაზში სინემე ჩამოვარდა. (დად.). 6. თაქედომარე ზარი დაიწყორნა და დარბაზში სინემე ჩამოვარდა.

5. რთული წინადადება წინადადებათა შემთავის სხვა-ღმბანი. რთული წინადადება შეერთების მიხედვით, როგორც ვი-ცი, ორგვარია: ქვეყობილი და უქვეყობილი.

ფოტო 9. რთული თანწყობილი წინადადება

რთული თანწყობილი წინადადების ორივე ნაწილში. მეორე მაგალითში საერთო სიტყვაა მანანა, რომელიც ქვემდებარეა რთული წინადადების პირველ ნაწილში, ხოლო მეორე ნაწილში იგულისხმება ირიბ დაბატებლად.

სავარჯიშო 1. წაიკითხეთ მაგალიტები და გაეცით პასუხი კითხვებზე: როგორია წინადადება აგებული მხედველი? როგორია შეერთება და სად რა სასვენი ნიშანი დასმული? როგორია რთული წინადადების ნაწილებში გადმოცემული მოვლენათა აზრობრივი მიმართება?

1. წვიმა არ იცვლება და არ ცხრებოდა ქარი, (ოტ. იოს.).
2. ცა მოიწმინდა და შის შუქმა იშარობა გაანათა. (ყაზ.).
3. ცხელი ზაფხული გათავდა და გრილი შემოდგომა მოვიდა. (ჭავჭავ.).
4. ცოლი და ამის გამო პატრონ შემოვიწყნენ (არაგვ.).
5. ამ დამეს არც მამუკის დაუძინია, არც ცაგოს ეძინა (გ. აბაშ.).

სავარჯიშო 2. წაიკითხეთ მაგალიტები და გამოარკვეეთ, რომელი სიტყვაა საერთო, რა წევრია (ან რა წევრად იგულისხმება) ის რთული წინადადების პირველი ნაწილისათვის და რა წევრია (ან რა წევრად იგულისხმება) მეორე ნაწილისათვის.

1. ვენახს ვერგვი ძალიან კარგად უნდოდა, ძალიან აბატებდა და ვენახიც კარგ მოსავალს იძლეოდა. (ცვა.).
2. მეფემ ბრათვი ჩაიკითხა და სახეზე ღიმილა გადაურბინა (გ. აბაშ.).
3. თორელს ცრემლი წასცა და თვალბუზე ხელი აიფარა (გ. აბაშ.).
4. ამასობაში კოკაც ავსებულყო და ვიღაცის აქეთ გადმოედგა. (დ. შენგ.).
5. წყალი დაღლივ და იმან ცოტათი დამამშვიდა. (არაგვ.).
6. მამა გაეღა მეორე ოთახში და ჩვენც გავივით. (ცვა.).
7. უორანი იქდა მუხის ერთ ხელ ტოტზე და თვალბუზდან ცრემლი დაბაღლივ ჩამოსდიოდა (ვაჟა).

სავარჯიშო 3. წაიკითხეთ მაგალიტები და გამოარკვეეთ, ერთი და იგივე სიტყვა, რომელ წინადადებაში აერთებს ერთგვარ წევრებს და რომელში — რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილებს.

1. უცებ ცამ დაივარია და გაისმა ქუხილის ხმა. (ნ. დუმბ.).
2. ღობი სიბრახისაგან თვალბუზდან და კბილებიდან იცვლსა ყრიდა. (ვაჟა).

1. სისხლი სისხლით არც დაბანდა, არც დაიბანება. (ვაჟა).
2. ერთ სოფელში არც ძალი უფხდა, არც მამალი უყოდა.

1. ნუ მოუშვებ ჩემთან ნურც კობს, ნურც ალას. (ვაჟა).
2. ნუ მოფრინდება ჩვენს ეზოში ნურც ქორი, ნურც ალალი გამოიქროლება.

7. მატალკევებელკავშირინი რთული თანწყობილი წინადადება. მატალკევებელი კავშირები ჩვეულებრივ მეორდება რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილებში: ან... ან/ან... ან-და, ან კიდევ/, ხან... ხან/ხან... ხან კიდევ/.

ან... ან მიგვითითებს, რომ რთული თანწყობილი წინადადებაში ნაწილებში დასახელებულ ამბავთაგან ერთ-ერთია შესაძლებელი: ღამით ხადმე ან ტურა დაიჩხავლებს, ან აფთარი ავოდდება, ან მგელი დაიღმულებს. (ჭავჭავ.).

ხან... ხან მიგვითითებს, რომ რთული თანწყობილი წინადადებაში

ნაწილებში გადმოცემული მოვლენები ერთმანეთს ცვლიან: ენახში ხან მამაკაცების ხმამალალი გადასახილი ისმოდ, ხანაც ქალების მხიარული სიცილი, ხან კიდევ უოველივე გიარუნდებოდა. (რ. ჭავჭავ.).

ბოლო წინადადებას წინასთან შეიძლება აერთებდეს და კავშირით: ცელქი გოგონა ხან თვდავიწყებით იცინოდა და ხან დარდიანი ძუძუნა თვალბუზ ცრემლით ერთვებოდა. (დ. შენგ.).

მატალკევებელკავშირინი რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილები ერთმანეთისაგან მძიმით გამოიყოფა, თუ მათ შორის არ არის სახმარი და კავშირი.

სავარჯიშო 1. წაიკითხეთ მაგალიტები და გამოარკვეეთ, რა სახის წინადადებაა თითოეული მათგანი, როგორია შეერთება, სად რა სასვენი ნიშანი დასმული და რომელი წესის შესახამისა.

1. ძირს ან ვარეული ღორი ჩიქნდა დოთლებს და ცენებდა რკის, ან ჭაფხაჩა ქეპავდა. (რახ.).
2. ხან თოვდა, ხან კიდევ მავლსა და რბილი გამტანი წვიმა სცრიდა. (ყ. ლორთქ.).
3. კარში ხან ბარდნის, ხან წვიმა სცრის. (მრეველ.).

სავარჯიშო 2. გადაიწერეთ მაგალიტები. დასვით სასვენი ნიშნები. კავშირის გაუსვით ხახი ქვეშ.

1. ჩვენი კლმახები ხან შორბუღას იგონებდნენ ხან ტყეობაში მყოფი მერკალა დაუდებოდათ თვალწინ ხანაც განრისხებულ უშოშისონ შეჩვედრახე ვიქრობდნენ (გ. შატბ.).
2. ხან წვიმა ხან თოვდა (რახ.).
3. სიბრალი შველი ან მგლების კრახი უნდა გამბარყო ან მელ-ტურები შევამდნენ ან მიოდან დეჟანებელი ზედა მოიტანდა მას ქვეშ ან კიდევ სადმე გადაიხებოდა და უვა-ყორების სიჩაჩხი გახდებოდა.

სავარჯიშო 3. წაიკითხეთ მაგალიტები და გამოარკვეეთ, ერთი და იგივე მერთეხელი კავშირი რა შემთხვევაში აერთებს ერთგვარ წევრებს და რა შემთხვევაში — რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილებს.

1. ცა კიდევ ერთხელ შეირვა და აბმარე ბნელში გაივითა. (ვედ.).
 2. თრთის და კანკალას ცახ ვარსკვლავი. (ტაბ.).
1. მზე ხან გამოსუქებს, ხან თვალბუზ ზღუჯს. (ვედ.).
 2. მის შორიბლი ხან შევარდნი გამოინავარდება, ხან ქორი გამოიქროლდება (ვაჟა).
1. ან მონალიჩე წამოაადგება თავს, ან მგელს შევედებო. (ვედ.).
 2. ჩიკეთი ან შევსავით დაიხავლებდა, ან ხის ტოტებზე ქურდულად დაიწებდა ფრენას. (ვაჟა).

8. მპაირისპირებელკავშირინი რთული თანწყობილი წინადადება. მპაირისპირებელი კავშირი (მ ა გ რ ა მ, ხ ო ლ ო, კ ი) საწინააღმდეგო შინაარსის წინადადებას აერთებს წინა წინადადებასთან. მ ა გ რ ა მ და ხ ო ლ ო იწყებენ ბოლო წინადადებას და მათ

¹ ჭავჭავა — ჩხიცი.

ფოტო 10. რთული თანწყობილი წინადადება

უკავშირო რთული წინადადების ნაწილთა შეერთების საშუალებად ინტონაცია, კავშირისა კი — სავანებთ სიტყვები, რომელთაც სავანებრებული სიტყვები ჰქვია.

რთულში შემაჯალ წინადადებათა შესაერთებლად გამოყენებულია საკუთრივ კავშირები და მიმართებითი სიტყვები: მიმართებითი ნაცვალსახელები და მიმართებითი ზმნილები, საკუთრივ კავშირი მხოლოდ რთული წინადადების ნაწილთა შეერთებისა და მათ შორის გარკვეული მიმართების დამყარების საშუალება, მიმართებითი სიტყვები კი ამისთან ერთად წინადადების ამათუ იწვევსაც ჯაღმოსცემენ, მაგალითები:

ცა იწმინდება და სისხამ დილით მზე ერეკება ღრუბლების ფარას. (ასათ).

გურამი მიხვდა, რომ ვეცაც იმსვე ფიქრობდა. (გ. რჩ.).

კაცი ის არის, ვინც მამულს გამოადგება შეილადა. (ერ.).

ნელი ნიავი იქით უბერავდა, საიდანაც დათვი უნდა გამოსულიყო. (ჯავახ.).

აქ ნახარი და და რომ კავშირებია და წინადადების წევრი არც ერთია, არც მეორე. ვინც მიმართებითი ნაცვალსახელია, საიდანაც — მიმართებითი ზმნილება. ორივე წინადადების წევრია: ვინც ქვემდებარეა, საიდანაც — ადგილის გარემოება.

რთულ თანწყობილი წინადადებაში გამოყენებულია მებრთებელი კავშირები, რთულ ქვეწყობილში — მებრთებებარებული კავშირები და მიმართებითი სიტყვები.

სავარჯიშო 1. წაიკითხეთ მაგალითები და გამოარკვეეთ, კავშირისა შეერთება თუ უკავშირო: აღნიშნეთ, კავშირისა შეერთებისა რაგორი სიტყვაა გამოყენებული რთული წინადადების ნაწილების შესაერთებლად: მიმართებითი სიტყვა რა წევრია.

1. ორმა უკან დაიხია, ხოლო მესამე წინ წაწაღდა. (ლორთქ.).
2. ის აქ ბრძანდება ის კაცი, ვინც ეს მოხრა. (ლომ.).
3. ცხრა მოე ვადაიარეს, ვაჟე ვა-მოხნდა. (წერ.).
4. ფანჯარაში მსხლის ტოტები მოჩანდა, რომელთაც ოდნავ არხვდა კარი. (ოტ. ოოს.).
5. ვარსკაცვა მონახა ადგილი, სიდაც თვისი აძეული ვაღუღებდა. (არ. სულაყ.).
6. კარგა ვაღენიებული იყო, მაგრამ ეზოში კაცი არსად ჰაჭანებდა. (ქ. ლორთქ.).
7. ორმამ ვერ გაარკვია, თუ რომელი მხრიდან მოდიოდა ხმა. (ვეტ.).

სავარჯიშო 2. გადაწერეთ მაგალითები, დასვით სსცენი ნიშნები. საკუთრივ კავშირის ერთი ხაზი გაუსვით ქვეშ, მიმართებითი სიტყვებს — ორი და მარჯვნივ (ფრჩხილებში) შემოკლებით მიუწერეთ, რა წევრია ის.

1. ორმამ ვერ გაარკვია თუ რომელი მხრიდან მოდიოდა ხმა (ვეტ.).
2. ბაღში ხილი შემოვიდა და ვენახებში ყურადღი შემწიფდა. (გ. აბაშ.).
3. კაცი ის არის ვინც მამულს გამოადგება შულადა. (ერ.).
4. ენახე ენგურთ რომელიც კლდეს ღრინაცვლით ეხლება. (მ. მკ.).
5. მივითვქვ იქით საიდანაც ხმა მომესმა. (გ. ფანჯ.).
6. ანახლდე-

ულად შევნიშნე რომ კობტა-გორა მოყვნილი იყო სამყურა ბალახით (ქაბა). 3. შუაღღ ვაღასელი იყო როდესაც თემიერაზი ლეცხაშენს მოადგა. (ჯავახ.).

სავარჯიშო 3. მასწავლებლის მიერ მითითებულ თხზულებიდან ამოიჭერეთ ერთი უკავშირო და სამი კავშირისა რთული წინადადება (საკავშირებლად ერთში იყოს საკუთრივ კავშირი, მეორეში — მიმართებითი ნაცვალსახელი, მესამეში — მიმართებითი ზმნილება). საკუთრივ კავშირის ერთი სწორი ხაზი გაუსვით ქვეშ, მიმართებითი ნაცვალსახელს — ორი, მიმართებითი ზმნილებს — კლდელი. მიმართებითი სიტყვას მარჯვნივ (ფრჩხილებში) მიუწერეთ, რა წევრია ის.

რთული თანწყობილი წინადადება

6. მავგუფთავალკავშირისანი რთული თანწყობილი წინადადება. ძირითადი მავგუფებელი კავშირია და, რომელიც შერწყმულ წინადადებაში ერთგვარ წევრებს აერთებს, რთულ თანწყობილში კი — ერთგვარ წინადადებებს. ამ კავშირით შეერთებულ წინადადებებში ვაღმოსცემულ მოვლენათა აზრობრივი მიმართება სხვადასხვაგვარია. ეს მიმართება შეიძლება იყოს:

1. მოვლენათა ერთდროულობა: გარეთ ისევ წვიმა და შეროდგონის ცივი ქარი ზუზუნებდა. (ქ. ლორთქ.).
2. მოვლენათა თანამიმდევრობა: მარულა გაათავდა და ყაბახი დაიწყო. (გ. აბაშ.).
3. მოვლენათა თანამიმდევრობა და მიზეზ-შედეგობრიობა: ბინდი დაეშვა ენგურის ჭალებზე და დაბნელდნენ გარშემო გზები. (გამ.).

უარყოფითი რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილებში განმეორდება ც- და რთული უარყოფითი ნაწილაკები: არც... არც, ვერც... ვერც, ნურც... ნურც. და კავშირი შეიძლება იყოს, შეიძლება — არა. თუ და კავშირი არ არის ნახარი, ერთი წინადადება მეორისაგან მძიმით გამოიყოფა, მაგალითები:

არც ჩოჩქოლი ისმის, არც შექქულული ხალხი მოჩანს. (ჯავახ.).

ნურც იმათი ძაღლი იყევებს ჩვენს ქუჩაში, ნურც იმათი მამალი იყევებს ამ ჩვენს უბანში. (დ. შენგ.).

რთული თანწყობილი წინადადების ნაწილებს შეიძლება საერთო ჰქონდეს რომელიმე სიტყვა, რომელიც ან ერთი და იგივე წევრია, ანდა — სხვადასხვა:

ამისგან შენ ისწავლე და შენ მე მასწავლეო. (ს. ორბ.).

მანანა მაგიდას უჯდა და წინ ხელნაწერები ეწყო. (არ. სულაყ.).

პირველ მაგალითში საერთო სიტყვაა შენ, რომელიც ქვემდებარეა

1 შექქული — შეკრავალი.