

აკაკი თოფურია

# ქართული დიზეკაფუკის სწავლების მეთოდისკა

მეოთხე გამოცემა

საქართველოს სსრ უმაღლესი და საშუალო სპე-  
კიალური განათლების სამინისტროს მიერ დამტკიცე-  
ბულია სახელმძღვანელოდ სახელმწიფო უნივერსიტე-  
ტისა და პედაგოგიური ინსტიტუტების ფილოლოგიის  
. ფაკულტეტების სტუდენტთათვის

8Γ(07)  
899.962.1.09(077)  
01.776

9 — 2

---

ბრძ. 348 — 74

11 — 602

© „განათლება“ 1974

**1. ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდის საბანი, შესწავლის-ოპიკტი, კვლევა-ძიების მეთოდი, მიზნები და ამოცანები**

ამა თუ იმ საგნის ცოდნა ჯერ კიდევ არ ნიშნავს მისი თანმიმდევრული სწავლების უზრუნველყოფას. ერთია საგნის თეორიულ-მეცნიერული ცოდნა, მეორეა-თვით ამ ცოდნის მიტანა მოსწავლეთა შეგნებამდე, მისი გამოყენება მოსწავლე ახალგაზრდობის ყოველმხრივი აღზრდისათვის, მათი ინტელექტუალური ძალების გაშლის, ცოდნის დონის თანდათანობითი ამაღლებისა და გაფართოებისათვის. სხვანაირად, დიდი მნიშვნელობა აქვს არა თავისთავად პროგრამით გათვალისწინებულ ყოველ მხატვრულ ნაწარმოებს, არამედ ამ ნაწარმოების შესწავლა-ანალიზის საფუძველზე მისი იდეურ-აღმზრდელითი მომენტების სწორად გამოკვეთას, მწერლის მსოფლმხედველობის მარქსისტულად გაგებას, ნაწარმოების იდეური შინაარსის გახსნას.

სწორედ აქ, ამ მომენტში იჩენს თავს ლიტერატურის მეთოდის გადაუდებელი საჭიროება. იგი გვესახება როგორც ერთგვარი შემაერთებელი ხიდი, რომელიც კონტაქტს ამყარებს ორ, შინაგანად ერთმანეთისაგან გაუთიშავ ნაპირს შორის — მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის. ეს კონტაქტი სწავლების პროცესში მყარდება, სწავლების პროცესს კი თავისი კანონზომიერებანი გააჩნია. იმისათვის, რომ მივალწიოთ მოსწავლეთა მაღალ აკადემიურ წარმატებას, რაც ძირითადად გაკვეთილების გზით ხორციელდება, აუცილებელია შეგვეძლოს თვით გაკვეთილის ჩატარება მაქსიმალური ეფექტურობით. გაკვეთილის ჩატარების გზები და მეთოდები სწავლების ზოგადპედაგოგიური, ფსიქოლოგიური და მეთოდოლოგიური საფუძვლებიდან გამომდინარეობს, მაშასადამე, აუცილებელია სწავლების ამ ზოგადი საფუძვლების ცოდნა.

ლიტერატურის სწავლების მეთოდიკა მოწოდებულია გაარკვიოს ლიტერატურის სწავლების ზოგადი კანონზომიერებანი, ზოგადპედაგოგიური, თეორიული და მეთოდოლოგიური საფუძვლები, შეიმუშაოს ის ძირითადი ზოგადი პრინციპები და მეთოდები, რომლებიც მეტნაკლებად ადვილად შეიძლება გამოყენებულ იქნეს არა მხოლოდ ამა თუ იმ მასწავლებლის მუშაობის, ამა თუ იმ კლასის პირობებში, არამედ საყოველთაოდ ლიტერატურის ყველა მასწავლებლის მიერ. ამ თვალ-

საზრისით ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგია განეკუთვნება ისეთ მეცნიერულ დისციპლინათა რიცხვს, რომელიც პრაქტიკულ მიზნებთან ერთად წმინდა თეორიულ მიზნებსაც ისახავს. მისი საგანია ქართული ლიტერატურის სწავლების არა მხოლოდ კონკრეტული პრაქტიკული საკითხების დამუშავება, არამედ ზოგადთეორიული მეოლოგიური პრობლემების გადაჭრა, იმ კანონზომიერებათა დადგენა, რომლებიც დაკავშირებულია არა მხოლოდ მასწავლებლის მიერ ლიტერატურის სწავლების პროცესთან, არამედ მოსწავლეთა მიერ ამ საგნის მაღალხარისხოვნად ათვისების, საფუძვლიანად შესწავლისა და ღრმად დაუფლების მთელ პროცესთან, მოსწავლის გონებრივი და ახაკობრივი განვითარების თავისებურებებთან, თვით საგნის სპეციფიკურ ხასიათთან.

მოკლედ, ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგია არის მეცნიერება ქართული ლიტერატურის სწავლების თეორიული და პრაქტიკული გზების, მისი შემეცნებით-აღმზრდელობითი ფუნქციების, კანონზომიერებების, პრინციპების, მეთოდებისა და ხერხების შესახებ.

ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგიას, როგორც მეცნიერულ დისციპლინას, აქვს შესწავლის თავისი ობიექტი. მისი შესწავლის მთავარი ობიექტია ქართული ლიტერატურის მეშვეობით მოსწავლეთა სწავლა-აღზრდის რთული პედაგოგიური პროცესი. ეს პროცესი მოიცავს მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთდამოკიდებულებას ლიტერატურის სწავლების მთელ მანძილზე და ლიტერატურის მასწავლებლის პროფილის მკაფიოდ განსაზღვრასთან ერთად გულისხმობს სწავლების სუბიექტური და ობიექტური ფაქტორების ყოველმხრივ გათვალისწინებას.

ლიტერატურის სწავლების რთული პედაგოგიური პროცესის შესასწავლად მეთოდოლოგია იყენებს მეცნიერული კვლევა-ძიების ისეთ მეთოდებს, როგორცაა: გაკვეთილებზე სისტემატური დაკვირვება, მასწავლებელთა ინდივიდუალური და საბჭოთა სკოლის კოლექტიური გამოცდილებების განზოგადება, რევოლუციამდელი მეთოდოლოგიური შეხედულებების კრიტიკული ათვისება, ექსპერიმენტული ცდების ჩატარება და სხვ.

ლიტერატურის ყოველი გაკვეთილი როდი გამოდგება მეცნიერული კვლევა-ძიებითი დაკვირვებისათვის. აუცილებელია ამ მიზნით წინასწარ დასახული გეგმით სათანადო მოსამზადებელი მუშაობის ჩატარება. სპეციალური დაკვირვების ობიექტად გადაქცეული გაკვეთილი უნდა ხასიათდებოდეს მაღალი პედაგოგიურ-მეთოდური და მეცნიერულ-მეთოდოლოგიური გამართულობით, მიზნის სიცხადითა და სიზუსტით, დაყენებული ამოცანის კონკრეტულობითა და განსაზღვრულობით.

მაგრამ ეს არ ნიშნავს ასეთი გაკვეთილებისათვის რაღაც განსაკუთრებული, უჩვეულო ვითარების შექმნას, სასწავლო ცხრილიდან ღა სკოლის განაწესიდან მათს ამოგდებას. რამდენადაც მნიშვნელოვანია გაკვეთილის ჩამტარებლის მეცნიერული მომზადებულობა, მეთოდური დახელოვნება და პედაგოგიური ტაქტი, იმდენადვე მნიშვნელოვანი და საყურადღებოა აგრეთვე გაკვეთილის შემფასებლის კომპეტენტურობა და ობიექტურობა. რაც უფრო მეტი რაოდენობით დაესწრება დაკვირვების ობიექტად ქვეულ ყოველ ახალ ცალკეულ გაკვეთილს საგნის ნამდვილი სპეციალისტი, მით უფრო ინტენსიური და ნაყოფიერი იქნება მისი განხილვა. საბოლოო მეთოდოლოგიური დასკვნა უნდა ემყარებოდეს მსგავს მასალაზე სხვადასხვა მასწავლებლის მიერ სხვადასხვა კლასში ჩატარებული ასეთი გაკვეთილების მონაცემებს. იმისდა მიხედვით, თუ რა მეთოდოლოგიური პრობლემის გადაწყვეტა გვაქვს დასახული მიზნად, იცვლება უქსპერიმენტული გაკვეთილების ფორმა და შინაარსი.

ისე როგორც ყოველი სასწავლო საგნის, ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგიის ძირითადი ამოცანაა პასუხი გასცეს სამ მთავარ კითხვაზე: რისთვის ვასწავლი? რა ვასწავლო? როგორ ვასწავლო? პირველი კითხვა ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგიის მეთოდოლოგიის სფეროს განეკუთვნება. ამ კითხვაზე სრული და ამომწურავი პასუხი საბჭოთა მეთოდოლოგია გასცა. ლევ ტოლსტოი 1874 წელს წერდა: „15 წლის წინათ, როდესაც მე შევეუდექი სახალხო განათლების საქმეს ყოველგვარი წინასწარგანზრახული თეორიებისა და შეხედულებების გარეშე, მხოლოდ ერთი სურვილით: პირდაპირ, უშუალოდ დავხმარებოდი ამ საქმეს, როგორც მასწავლებელი ჩემი სკოლისა, — მე წავაწყდი ორ საკითხს: 1. რა უნდა ვასწავლო და 2. როგორ უნდა ვასწავლო?“ (ხაზგასმა ჩვენია. — ა. თ.).

საბჭოთა მეთოდოლოგია, წინააღმდეგ რევოლუციამდელი გამოცდილებისა, პირველ რიგში განსაკუთრებული ყურადღება სწორედ ლიტერატურის სწავლების მიზანდასახულობას მიაქცია. მართლაც, ლიტერატურის ყოველ ახალგაზრდა დამწყებ მასწავლებელს ბუნებრივად ებადება ასეთი კითხვები: რა მიზანს ისახავს ლიტერატურის სწავლება საბჭოთა სკოლაში? რატომაა აუცილებელი ამ საგნის სწავლება? ამ კითხვებზე პასუხი მასწავლებელმა ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგიაში უნდა იპოვოს.

ლიტერატურის სწავლების მიზანი განსაზღვრავს ლიტერატურის სწავლების შინაარსს (რა?) და ორგანიზაციას (როგორ?). იგი ყოველთვის განპირობებულია იმ ობიექტური პირობებით, რომლებშიც იმყოფება საზოგადოება განვითარების განსაზღვრულ ისტორიულ პერიოდში. ლიტერატურის იდეოლოგიური ხასიათი, მკითხველზე მისი ზემოქმედების განსაკუთრებული ძალა ისტორიული ეპოქების ცვალებადო-

ბის მიხედვით ცვლის ლიტერატურის სწავლების მიზანდასახულობას. რევოლუციამდელი ბურჟუაზიული მეთოდიკა ლიტერატურის სწავლების მთავარ დანიშნულებას ხედავდა ცარიზმის ჩინოვნიკი მოხელეების აღზრდაში. საბჭოთა სახელმწიფოში კი ყურადღების ცენტრში დგას კომუნისმის აქტიური და შეგნებული მშენებლის აღზრდა. ეს ამოცანა განსაკუთრებული სიმახვილითაა დასმული იდეოლოგიური მუშაობის დარგში სკკპ XXIV ყრილობის ისტორიული გადაწყვეტილებების მიღების შემდეგ.

გავერკვიეთ რა იმაში, თუ რისთვის ვასწავლით მხატვრულ ლიტერატურას, საჭიროა ამავე დროს გავერკვიოთ იმაში, თუ რა უნდა ვასწავლოთ დასახული მიზნის მისაღწევად ქართული მხატვრული ლიტერატურიდან ამა თუ იმ კლასში. მეორე კითხვა არსებითად ლიტერატურის სწავლების შინაარსს. მოიცავს. ლიტერატურის სწავლების შინაარსი განსაზღვრულია ლიტერატურის მოქმედი სასკოლო პროგრამებით. პროგრამა სახელმწიფოებრივი აღზრდის პოლიტიკური ხასიათის დოკუმენტია. ამიტომ მასში მასალების შეტანას პირველ რიგში საფუძვლად უდევს იდეოლოგიური პრინციპი. ქართული ლიტერატურის მოქმედ პროგრამებში (IV—X კლასები) საბჭოთა სახელმწიფოს სასკოლო-საგანმანათლებლო პოლიტიკის საფუძველზე თავმოყრილია ყველა ის ლიტერატურული მასალა, რომელთა სავალდებულო წესით შესწავლა ხელს შეუწყობს საბჭოთა სამშობლოსათვის ერთგული და თავდადებული ადამიანების აღზრდას. ლიტერატურის მეთოდიკა მოწოდებულია დაამუშაოს ლიტერატურის პროგრამების შედგენის კანონზომიერებანი. პროგრამების იდეურ-მეცნიერული და პედაგოგიურ-დიდაქტიკური დონე განაპირობებს სასკოლო სახელმძღვანელოების მეთოდოლოგიურსა და პედაგოგიურ-მეთოდიკურ დონეს. ამჟამად უდავოდ ითვლება, რომ ლიტერატურის პროგრამებში მასალების კლასების მიხედვით განაწილებას, ხოლო ცალკეულ კლასებს შიგნით მათს თანდათანობით დალაგებას საფუძვლად უნდა ედოს იდეოლოგიური პრინციპის გარდა პედაგოგიურ-დიდაქტიკური, ფსიქოლოგიური, თემატიკურ-ჟანრობრივი და ისტორიულ-ქრონოლოგიური პრინციპები. ამ პრინციპების დაცვა და განუხრელი გატარება მეთოდიკის უპირველესი ამოცანაა.

პასუხის გაცემა კითხვაზე: რა ვასწავლო? ლოგიკურად მოითხოვს პასუხის გაცემას მომდევნო კითხვაზე: როგორ ვასწავლო? რაც არ უნდა ყოველმხრივ გამართული პროგრამები და სახელმძღვანელოები მივაწოდოთ სკოლას, რაც არ უნდა სწორად გვესმოდეს ჩვენი საგნის სწავლების მიზნები და ამოცანები, ყოველივე ეს მაინც არასაკმარისია, თუ გარკვეული არა ვართ მუშაობის იმ კონკრეტულ ხერხებსა და მეთოდებში, რომლებიც შედარებით ნაკლებ დროში გაცილებით მეტ

ნაცოფს მოგვეცემენ. ჩვენი მეთოდთა ემყარება შემოქმედებითს პრინციპებს, გზას უხსნის მასწავლებლის ინიციატივას, უკუაგდებს დოგმატიზმს და მიუთითებს, რომ სწავლების ხერხები და მეთოდები იცვლებიან სკოლის მუშაობის პირობების, გარკვეული დროისა და გარემოების მიხედვით. საბჭოთა მეთოდთა, რომელიც დღითიდღე ივსება და ღრმავდება ახალ-ახალი დაკვირვებებითა და დასკვნებით, საბჭოთა სკოლის მიზნებისა და ამოცანების შესაბამისად შეიმუშავა სრულიად ახალი, მეცნიერულად დასაბუთებული და გამართული მეთოდები და ხერხები, რომლებიც ნიჰილისტურად კი არ უარყოფენ ძველი სკოლის მემკვიდრეობას, არამედ კრიტიკულად იერთებენ მას. ბრძოლა ლიტერატურის სწავლებაში ყოველგვარი რუტინის, ტრაფარეტულობის, მონოტონურობის წინააღმდეგ, განუწყვეტელი ზრუნვა სწავლებაში ცოცხალი, მოქნილი, ქმედითი, რაციონალური ხერხებისა და მეთოდების დანერგვისათვის, ლიტერატურის სწავლების იდეურ-მეცნიერული დონის ამაღლებისათვის — მეთოდთა სისტემატური საზრუნავია.

ამრიგად, კითხვები: რისთვის ვასწავლი? რა ვასწავლო? როგორ ვასწავლო? განსაზღვრავენ ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგიის, შინაარსისა და ორგანიზაციის რაობას.

## 2. პართული ლიტერატურის მეთოდთა წყაროები

ლიტერატურის სწავლების მეთოდთა, როგორც მეცნიერული დისციპლინა, სამ წყაროს ემყარება. ეს წყაროებია: 1) მასწავლებლის ინდივიდუალური გამოცდილება; 2) საბჭოთა სკოლის კოლექტიური გამოცდილება და 3) რევოლუციამდელი სკოლის გამოცდილება.

მასწავლებლის ინდივიდუალური გამოცდილება საკუთარი, ხანგრძლივი პედაგოგიური პრაქტიკით შექმნილი გამოცდილებაა. თუ ჩვენ წინაშეა საკმაო პედაგოგიური სტაჟის მქონე მასწავლებელი, რომელიც საფუძვლიანად დაუფლებულია თავის სასწავლო დისციპლინას, აქვს პროფესიული დახელოვნებისადმი ინტერესი და სათანადო პოლიტიკური მომზადება, მაშინ საქმე გვექნება ისეთ ოსტატ-აღმზრდელთან, რომლის გაკვეთილები თავისი მეთოდოლოგიური გამართულობითა და შინაარსით წარუშლელ კვალს დატოვებს მოსწავლეთა მეხსიერებაში. ბოლოსდაბოლოს პედაგოგიური დაოსტატების მიზანი ხომ არსებითად ისაა, რომ მასწავლებლის აზრი და სიტყვა, კონკრეტულ-მხატვრულ ნაწარმოების იდეური შინაარსი ადვილად ასათვისებელი. მისაწვდომი და დასაძლევნი გახადოს მოსწავლეთათვის, შეაყვაროს მათ საგანი და სრულფასოვანი ღირებულება მისცეს სასწავლო-სააღმზრდელი ორგანიზაციის ისეთ ძირითად ფორმას, როგორცაა გაკვეთილი. აწარ-

შობს რა ყოველდღიურ სასწავლო პროცესში თვითდაკვირვებას თავისი საგნის მცოდნე და პედაგოგიური დახელოვნებით დაინტერესებული მასწავლებელი წლიდან წლამდე გამოიმუშავებს მისი სკოლისა და კლასის კონკრეტულ პირობებთან შესაბამის ქმედით ხერხებსა და მეთოდებს, რომელთა გამოყენებით გარკვეულ წარმატებას აღწევს. ასე იქმნება ე. წ. „ინდივიდუალური მეთოდიკა“, „მეთოდიკა მხოლოდ ჩემთვის“. ლიტერატურის სწავლების მეთოდიკამ არ შეიძლება მეცნიერული შესწავლის ობიექტად არ აქციოს ჩვენი სკოლის პოწინავე მასწავლებლის ასეთი ინდივიდუალური გამოცდილება.

მაგრამ საკმარისია თუ არა ლიტერატურის მეთოდიკისათვის ცალკეული მასწავლებლის ინდივიდუალური გამოცდილება? არა, არ არის საკმარისი. პედაგოგიური პრაქტიკა არ არსებობს პედაგოგიური თეორიის გარეშე.

ჯერ ერთი, აღსანიშნავია ასეთი გამოცდილების შეზღუდულობა და ჩაკეტილობა, მეორე, როცა მასწავლებელი მომწყვდევულია საკუთარი მეთოდების „ორბიტში“ და ნაკლებად იცნობს სხვის გამოცდილებას, უძნელდება დამაჯერებელი არგუმენტაციით საკუთარი გამოცდილების თეორიული დასაბუთება, ე. ი. ვერ ახერხებს პრაქტიკის თეორიასთან შეერთებას. თეორიით მის შევსებასა და გამიღრმავებას. აქედან, ცხადია, მხოლოდ მასწავლებლის ინდივიდუალურ გამოცდილებაზე დაყრდნობა ლიტერატურის სწავლების მეთოდიკას საშუალებას ვერ მისცემს წარმატებით გადაჭრას მის წინაშე დასმული ამოცანა.

ლიტერატურის სწავლების მეთოდიკა ასეთ შემთხვევაში მიმართავს მეორე წყაროს — საბჭოთა სკოლის კოლექტიურ გამოცდილებას. საბჭოთა სკოლამ თავისი არსებობისა და განვითარების განვლილ პერიოდში მნიშვნელოვანი და მდიდარი გამოცდილება დააგროვა ყოველი საგნის, კერძოდ, ლიტერატურის სწავლების დარგში. ეს გამოცდილება ემყარება არა ერთ, ცალკეულ, არამედ საბჭოთა სკოლებისათვის დამახასიათებელ ტიპობრივ მაგალითებს. ამ მაგალითების შესწავლისა და მეცნიერული განზოგადების გარეშე ლიტერატურის სწავლების მეთოდიკას არ შეუძლია ჩამოაყალიბოს ლიტერატურის სწორი, ზოგადპედაგოგიკური პრინციპები, ხერხები და მეთოდები.

ასე იქმნება ლიტერატურის ე. წ. ზოგადი მეთოდიკა, მეთოდიკა „ყველასათვის“, რომელშიც გარკვეულ შენაკადად შედის რევოლუციონარული და რუსული სკოლების პროგრესიული მეთოდიკური მემკვიდრეობა. აუცილებელია ლიტერატურის საბჭოთა მეთოდიკამ ანგარიში გაუწიოს რევოლუციონარული სკოლის მიერ ხანგრძლივი დროის მანძილზე დაგროვილ გამოცდილებას, გამოარკვიოს ის, თუ რა არის დადებითი, მისაღები ამ გამოცდილებიდან და წარსულის მემკვიდრეობის კრიტიკული ათვისების ლენინური თეორიის საფუძველზე გამოი-



ყენოს ეს დადებითი გამოცდილება ჩვენს სკოლებში ლიტერატურის სწავლების უკეთ დაყენებისათვის.

რას გვიჩვენებს ამ მხრივ ქართული რევოლუციამდელი მეთოდიკური აზროვნების ჩასახვისა და განვითარების მოკლე ისტორიული მიმოხილვა?

## მოკლე ისტორიული მიმოხილვა<sup>1</sup>

**ქართული მეთოდიკური აზროვნების განვითარების ძირითადი პერიოდები XIX საუკუნის დამდეგიდან 1921 წლამდე**

XIX საუკუნის სახალხო განათლებისა და პედაგოგიური აზროვნების ისტორიის შესახებ არსებული უახლესი გამოკვლევების გათვალისწინებისა და ჩვენ მიერ მიკვლეული მასალების სისტემატიზების საფუძველზე ცარიზმისა და მენშევიკების ბატონობის ეპოქებში ქართული მეთოდიკური აზროვნების განვითარების მთელი ისტორიული პროცესი პირობითად შეიძლება გავყოთ სამ ძირითად შიდა პერიოდად. ეს პერიოდებია: XIX საუკუნის დამდეგიდან 60—70-იან წლებამდე, 60—70-იანი წლებიდან 1900-იან წლებამდე და 1900-იანი წლებიდან 1921 წლამდე.

განვიხილოთ მოკლედ თითოეული პერიოდი მათი განმსაზღვრელი, არსებითი ნიშნებით.

### 1. XIX საუკუნის დამდეგისა და 60—70-იანი წლების პერიოდი

„ქართული სიტყვიერება“ 1825 წელს პირველად იქნა გათვალისწინებული ცალკე საგნად თბილისის კეთილშობილთა სასწავლებლის უკანასკნელ შექმნის კლასში<sup>2</sup>. ამ სასწავლებელში მის გიმნაზიად გადაკეთებამდე (1830 წ.) და გიმნაზიაშიც 1832 წლამდე ქართულ ენას (სიტყვიერებას) ასწავლიდა პეტერბურგის უნივერსიტეტის პირველი კურს-დამთავრებული, საქართველოში ნაციონალურ-განმათავისუფლებელი მოძრაობისა და 1832 წლის შეთქმულების ერთ-ერთი იდეური ხელმძღვანელი, გამოჩენილი მოაზროვნე და საზოგადო მოღვაწე სოლომონ დოდაშვილი.

ცხადია, სოლ. დოდაშვილის ხანმოკლე ლიტერატურული და პრაქ-

<sup>1</sup> ვრცლად იხილეთ ჩვენს წიგნში „ქართული მეთოდიკური აზროვნების ისტორია (I), თსუ-ს გამოცემა, 1969.

<sup>2</sup> საქ. სსრ ცენტრ. ისტ. არქივი, ფონდი 16, საქმე 327, ფურცელი 101.

ტიკული პედაგოგიური მოღვაწეობა არ იძლევა საფუძველს ვილაპარაკოთ მის საგანგებო მეთოდოლოგიურ კონცეფციაზე. მაგრამ მისი ორიგინალური ლიტერატურულ-კრიტიკული შეხედულებები და ბრწყინვალე პედაგოგიური იდეები წარმოადგენდნენ საიმედო დასაყრდენს XIX საუკუნის ოცდაათიანი წლებიდან ქართული მეთოდოლოგიური აზრის შემდგომი განვითარებისათვის.

მაგრამ მეფის მთავრობა სკოლებში თანდათან ზღუდავდა არათუ ქართული სიტყვიერების, არამედ თვით ქართული ენის გაკვეთილებს. 1830-იანი წლებიდან, უფრო ზუსტად, 1832 წლის შეთქმულების დამარცხებისა და ამ ნიადაგზე გაჩაღებული მკაცრი რეპრესიების პერიოდში. ქართული სიტყვიერების (ლიტერატურის), როგორც დამოუკიდებელი საგნის, ხსენება სავსებით გაქრა სასწავლო გეგმებიდან და პროგრამებიდან. იგი იქცა პოეტიკისა და რიტორიკის დანამატად და ისედაც ყოველმხრივ შევიწროებული ქართული ენის თითქოსდა განუყრელ შემადგენელ ნაწილად. ამ გზით „გაიელებდა“ ზოგჯერ ქართული ენის გაკვეთილებზე ლიტერატურულ-მხატვრული მასალა.

XIX საუკუნის პირველ ნახევარში ქართული ენის გაკვეთილების მთავარ დანიშნულებად მიჩნეული იყო რუსული ენის შესწავლა, ქართულიდან რუსულად და რუსულიდან ქართულად სამეტყველო სიტყვების თარგმნაზე ვარჯიში. ასეთ პრინციპზე იყო აგებული მეცადინეობა არა მხოლოდ თბილისისა და ქუთაისის, არამედ გორისა და სხვა ქალაქების სასწავლებლებში. აი, როგორ აგვიწერს გორის სასულიერო სასწავლებელში ქართული ენის სწავლების მდგომარეობას ცნობილი მწერალი და საზოგადო მოღვაწე სოფრომ მაგლობლიშვილი: „სწავლება რა ენაზე მიდიოდა, ღმერთმა უწყის. არც რუსული იყო, არც ქართული, რალაცნაირი ენათა შერევა იყო... ითარგმნებოდა რუსულიდან ქართულად და ქართულიდან რუსულად. თ ვ ი თ ქ ა რ თ უ ლ ი ე ნ ა ს ა გ ნ ა დ ა რ ი ყ ო მ ი ჩ ნ ე უ ლ ი (ხაზგასმა ჩვენია. — ა. თ.). მხოლოდ ხუტურს გვასწავლიდნენ, სახელმძღვანელოდ დავითნი იყო: დაგვიხანაზმდნენ წიგნში გაკვეთილს — აქედან აქამდე დაისწავლეო. ახსნა გაკვეთილისა ხომ „მოდათ“ არ იყო“<sup>1</sup>.

აქედან ჩანს, რომ კავკასიის სასწავლო ოლქის ადმინისტრაცია სკოლებიდან მშობლიური ენის თანდათანობით განდევნასთან ერთად ყოველნაირად ცდილობდა ხელი შეეშალა ამ საგნის სწავლებაში აქტიური, ლიტერატურული ნაწარმოებების სპეციფიკასთან შეფარდებული მეთოდების დანერგვისათვის. ამ მიზნით მისთვის ყველაზე ხელსაყრელ პირობას ქმნიდა XIX საუკუნის პირველი ნახევრის რუსი მეთოდისტის

<sup>1</sup> სოფრ. მაგლობლიშვილი, მოგონებანი, 1938, გვ. 38.

თ. ბუსლაევის „ფილოლოგიურ-გრამატიკული“ გარჩევის მეთოდოლოგიური მიმდინარეობა.

სანამ ამ მიმდინარეობის გავლენის კონკრეტულ ნიშნებს შევხებოდეთ, აუცილებელია ზოგადი წარმოდგენა ვიქონიოთ XIX საუკუნის 40—50-იანი წლებიდან რუსული მეთოდოლოგიური აზროვნების განვითარების ძირითად ეტაპებზე, რადგან ამის გარეშე ძნელია შესაბამისი პერიოდების ქართული მეთოდოლოგიური აზროვნების განვითარების მთავარი პროცესების სწორად ახსნა.

ძირითადი მეთოდოლოგიური მიმდინარეობანი რევოლუციამდელ რუსეთში. მე-19 საუკუნის 30-იანი წლებიდან ცარიზმის რუსეთში განათლების სისტემის ხაზით საგრძნობი ცვლილებანი მოხდა. ეს ცვლილებანი შეეხო ცალკეულ საგნებსაც. 1828 წლის წესდებით გიმნაზიებში შემოღებულ იქნა რუსული სიტყვიერება, როგორც დამოუკიდებელი სასწავლო საგანი. ამ დრომდე (და შემდეგაც) ისწავლებოდა პიიტიკა — ლექსისა და პროზის თეორია და რიტორიკა — მართლმეტყველება, ორივე ამ საგნის, როგორც საერთოდ ყველა სხვა საგნის სწავლებას დოგმატური, სქოლასტიკური ხასიათი ჰქონდა. მოსწავლეებს ლომონოსოვის, კოშანსკის, გრეჩის და სხვათა სახელმძღვანელოებიდან ზეპირად უნდა ესწავლათ ლექსის შეთხზვის, ლოგიკური მსჯელობის, ორატორული ზელოვნების წესები, ხოლო ამ წესების საილუსტრაციოდ სიტყვიერების ისტორიიდან სახელმძღვანელოებში შეტანილი იყო უმნიშვნელო ნაწყვეტები და ციტატები. პიიტიკა და რიტორიკა აქარწყლებდა ლიტერატურის სასწავლო-საგანმანათლებლო მნიშვნელობას და ახშობდა მოსწავლეთა ინტერესს მხატვრული ნაწარმოებისადმი. შედარებით პროგრესულად მოაზროვნე მასწავლებლები იმთავითვე გრძნობდნენ მაშინდელ სკოლებში დამკვიდრებული სწავლების მახინჯი მეთოდების უვარგისობას და გამოთქვამდნენ აზრებს უფრო აქტიური, ქმედითი მეთოდების დანერგვის სასარგებლოდ.

შეხედულებათა და აზრთა სხვადასხვაობა უმთავრესად თავს იჩინდა არა მხოლოდ ლიტერატურული ნაწარმოების სწავლების ახალი ფორმებისა და მეთოდების ძიებაში, არამედ თვით ლიტერატურის სწავლების პედაგოგიური მიზანდასახულობის გარკვევასთან დაკავშირებით, სასელდობრ: რა უნდა ისწავლებოდეს სკოლაში, სიტყვიერება, როგორც სასწავლო საგანი, თუ მეცნიერება სიტყვიერების შესახებ? რას მივაქციოთ მხატვრული ნაწარმოების სწავლებისას უმთავრესი ყურადღება, მის ენობრივ მხარეს, თუ იდეურ შინაარსს? განვიხილოთ მხატვრული ნაწარმოები, როგორც ცხოვრების ასახვის საშუალება, თუ მარტოდენ მხატვრული. პოეტური სილამაზის გამოხატულება? როგორი ხასიათის ნაწარმოებები უნდა შევიდეს ლიტერატურის პროგრამებში? როგორ დავალაგოთ ეს მასალები? ამ საკითხთა გარშემო არსებული წინა-

აღმდევობანი სრულ წარმოდგენას იძლევა. ძველ სკოლებში სწავლა-აღზრდის სისტემასა და ხასიათზე.

ერთ-ერთი პირველი მეთოდისტი, რომელიც რუსეთის მეთოდოლოგიური აზროვნების ისტორიაში ცნობილია „ლიტერატურული კითხვის“ ფუძემდებლად, იყო თ. ი. ბუსლაევი (1818 — 1897). ტერმინი „ლიტერატურული კითხვა“ მომდინარეობს თ. ბუსლაევის მიერ პეტერბურგში 1844 წელს გამოცემული პირველი მეთოდოლოგიური შრომიდან „მშობლიური ენის სწავლების შესახებ“. ამ წიგნით ბუსლაევმა საფუძველი ჩაუყარა რუსული ენისა და ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგიური პრობლემების კვლევა-ძიებას რევოლუციამდელ რუსეთში.

თ. ბუსლაევმა პირველად წამოაყენა მოთხოვნა სწავლებაში ცოცხალი საუბრის მეთოდის დამკვიდრების აუცილებლობის შესახებ. ცოცხალ საუბარს იგი უკავშირებდა პრაქტიკულ ვარჯიშს ტექსტზე, მოსწავლეთა მიერ ტექსტის უშუალოდ გაცნობას და მათი ფსიქოლოგიური თავისებურებების გათვალისწინებას. ბუსლაევს ეკუთვნის ჩვენს დროშიც აქტიური მნიშვნელობის აზრი: „ყველაზე საუკეთესო და უსწორესი, რაც შეიძლება გამოვიტანოთ გიმნაზიებში სიტყვიერების სწავლების შესახებ სხვადასხვა პედაგოგიური შეხედულებებიდან, ეს არის ის, რომ საჭიროა ვიკითხოთ მწერლები. კითხვა არის თეორიული ცოდნისა და პრაქტიკული უნარის. პრაქტიკული ვარჯიშის საფუძველი“<sup>1</sup>.

ამ აზრის წამოყენებით ბუსლაევმა გაილაშქრა სწავლების სქოლასტიკურ-დოგმატიკური ფორმების წინააღმდეგ და ცხადყო ნაწარმოების ტექსტის უშუალოდ წაკითხვის დიდი მნიშვნელობა მოსწავლის გონებრივი განვითარებისათვის. ბუსლაევის აზრით, მოსწავლე მხოლოდ მაშინ შეიძლება შევადარალოთ რეალური ცოდნით, როცა ის თვითონ კითხულობს ტექსტს და შეგნებულად ითვისებს მას. ამიტომ ბუსლაევი მოითხოვდა პიტიკისა და რიტორიკის სახელმძღვანელოებში თეორიულ, განყენებულ მსჯელობებთან ერთად შეტანილი ყოფილიყო საკითხავი ლიტერატურული ტექსტები.

ასეთ ტექსტებზე მუშაობისას ბუსლაევი გადამწყვეტ მნიშვნელობას ანიჭებდა სიტყვათა წარმოებაზე ვარჯიშს, ნაწარმოების ენობრივ გარჩევას და ტექსტზე მუშაობის მთელი შინაარსი დაყვანილი ჰქონდა მის ლინგვისტურ-ფილოლოგიურ ანალიზამდე. ქრესტომათიებში მოთავსებული ტექსტები, მისი აზრით, გამიზნული უნდა ყოფილიყო არა იმისათვის, რომ მოსწავლეებს შეეცნოთ მასში გამოხატული საზოგადოებრივი იდეა, გავრკვიათ კომპოზიციური აგებულება და

<sup>1</sup> Ф. И. Буслаев. О преподавании отечественного языка, Учпедгиз, 1941, გვ. 80.

სიუჟეტი, არამედ იმისათვის, რომ გაეგოთ როგორი იყო მწერლის ენა, ამა თუ იმ წინადადების გრამატიკული წყობა, რისგან შედგებოდა თვით სიტყვა, საიდან იყო წარმოშობილი იგი. „ფილოლოგს არ უნდა ეშინოდეს გრამატიკის... სიტყვა — აი, რა უნდა იყოს მოსწავლის ყურადღების ცენტრში“, — წერდა ბუსლაევი. სკოლაში, ბუსლაევის აზრით, უნდა ისწავლებოდეს სიტყვიერება და არა მეცნიერება სიტყვიერების შესახებ, რადგან მისი ამოცანაა არა პოეტისა და კრიტიკოსის აღზრდა, არამედ მოსწავლეთათვის „სიტყვაზე დაკვირვებისა და სიტყვათა შერჩევის უნარის გამომუშავება“.

ამ მიზნით იგი პირველ რიგში ეყრდნობოდა ადრინდელ, XVIII საუკუნის ლიტერატურულ ძეგლებს (კარამზინის „რუსეთის სახელმწიფოს ისტორია“, ლომონოსოვის ოდები, დერჟავინის ნაწარმოებები და სხვ.) და უპრყოფით, ნიჰილისტურ დამოკიდებულებას იჩენდა თანამედროვე მწერლობისადმი. „არაფერი არ არის ისე უაზრო, — წერდა ბუსლაევი, — როგორც ის, რომ გიმნაზიაში გავაცნოთ მოსწავლეებს თანამედროვე ნაწარმოებები, რომელთა ადგილი რუსეთის ლიტერატურის ისტორიაში ჯერ კიდევ არაა გარკვეული“<sup>1</sup>. ბუსლაევი წინააღმდეგი იყო სიტყვიერების სასკოლო ქრესტომათიებში შეეტანათ პუშკინის, გოგოლის, ლერმონტოვის და სხვა თანამედროვე კლასიკოსი მწერლების ნაწარმოებები. თვლიდა მათ ჯერ კიდევ „მოუმწიფებელ“ მწერლებად და პედაგოგიურად გაუმართლებლად მიაჩნდა მათი თხზულებების შეტანა საკითხავ-სასწავლო მასალებში.

სწორედ ამაში იჩინა თავი ბუსლაევის მსოფლმხედველობის რეაქციულმა ბუნებამ, მისი ზოგიერთი პრინციპულად სწორი მეთოდოლოგიური აზრების მეთოდოლოგიურმა უნიდაგობამ, ცარიზმის საგანმანათლებლო პოლიტიკისადმი ერთგულების გრძნობამ. ბუსლაევი იყო თავადაზნაურული სკოლის იდეოლოგი. იგი ითვალისწინებდა კრიტიკული რეალიზმის წარმომადგენელთა მხატვრულ ნაწარმოებებში გამოსახული ღრმა იდეური შინაარსის უდიდეს ზეგავლენას ახალგაზრდობის ზრდა-განვითარებაზე და სრულიად შეგნებულად ილაშქრებდა ზემოთ დასახელებული მწერლების საუკეთესო შემოქმედებითი ნიმუშების სკოლაში შეტანის წინააღმდეგ იმიტომ, რომ ეს მოასწავებდა არსებული გაბატონებული სოციალური სისტემის დასანგრევად იდეოლოგიური ნიადაგის მომზადებას, ცარიზმის პოლიტიკური საფუძვლების შერყევას. მაგრამ დაუშვა რა ლიტერატურული ნაწარმოების უშუალო და დამოუკიდებელი კითხვის აუცილებლობა, ამით ბუსლაევმა მისდა უნებურად გადადგა ნაბიჯი წინ.

<sup>1</sup> Ф. И. Буслаяв, О преподавании отечественного языка, Учпедгиз, 1941, გვ. 80.

ამრიგად, ბუსლაევის მეთოდოლოგიური მემკვიდრეობას აქვს როგორც დადებითი, პროგრესული, მისაღები, ისე უარყოფითი, რეაქციული მხარე. მისი მეთოდოლოგიური მემკვიდრეობის დადებითი მხარეებია ის, რომ:

1. ბუსლაევი პირველად წამოაყენა და მეცნიერულად დაასაბუთა თეორიული და პრაქტიკული, ფორმალური და მატერიალური ცოდნით მოსწავლეთა შეიარაღებისათვის ლიტერატურული ტექსტების უშუალოდ წაკითხვის აუცილებლობა და ამით საფუძველი ჩაუყარა „ლიტერატურულ კითხვას“ რუსეთის მეთოდოლოგიური აზროვნების ისტორიაში;

2. დოკუმტოლოგიურ-სქოლასტიკური მეთოდის ნაცვლად მოითხოვა სწავლებაში შედარებით ისეთი აქტიური მეთოდებისა და ხერხების დამკვიდრება; როგორცაა ცოცხალი საუბარი, კითხვა-პასუხი, კვლევა-ძიება;

3. სიტყვიერების თეორიის მშრალი, განყენებული შესწავლა მკიდროდ დაუკავშირა ლიტერატურული ტექსტების შესწავლას და ამ გზით ყურადღების ცენტრი გადაიტანა მოსწავლეთა ლოგიკური, დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარების პრობლემატური საკითხების დამუშავებაზე;

4. სწავლების პროცესში პირველად ცნო აუცილებლად მოსწავლეთა ფსიქოლოგიური თავისებურების გათვალისწინება.

მაგრამ ამ დადებით მხარეებთან ერთად, როგორც აღვნიშნეთ, ბუსლაევის მეთოდოლოგიური აზროვნებას სერიოზული ნაკლოვანებები ახასიათებდა. მათ შორის მთავარია შემდეგი:

1. ბუსლაევი ლიტერატურულ-მხატვრულ ნაწარმოებებს განიხილავდა ცალმხრივად, მხოლოდ ლინგვისტურ-ფილოლოგიური თვალსაზრისით;

2. უგულვებელყოფდა რა ნაწარმოების იდეური შინაარსის შესწავლის აუცილებლობას, ის ამით უგულვებელყოფდა და უარყოფდა ლიტერატურის შემეცნებით-აღმზრდელი მნიშვნელობას, სიტყვიერების შესახებ მეცნიერების სწავლების გადაუდებელ საჭიროებას.

აქედან გამომდინარე:

ა) სკოლაში საკითხავად ის არჩევდა უმთავრესად ძველი მწერლობის ისეთ ნიმუშებს, რომლებშიც ნაკლებად იყო გამოსახული მნიშვნელოვანი საზოგადოებრივი იდეა;

ბ) ნიჰილისტურ დამოკიდებულებას იჩენდა თანამედროვეობის მოწინავე პროგრესული ლიტერატურისადმი;

გ) ლიტერატურული ნაწარმოების შესწავლა მას დაჰყავდა სიტყვათა და წინადადებათა სინტაქსურ-მორფოლოგიური შედგენილობის ფუძე, მომაბეზრებელ ვარჯიშობამდე, რითაც პრაქტიკულად თვითონვე უწყობდა ხელს სწავლების სქოლასტიკური მეთოდების გავრცელებას-

საზოგადოებრივ-ზნობრივი აღზრდის მიმდინარეობა. ვ. სტოიუნი-ნი (1826 — 1888). XIX საუკუნის 60-იანი წლების მეთოდოლოგიური აზროვნების განვითარებაზე უდიდესი გავლენა მოახდინეს დიდმა რუსმა რევოლუციონერმა დემოკრატებმა: ბ. ბელინსკიმ, ნ. ჩერნიშევსკიმ და ნ. დობროლუბოვმა.

„ბობოქარი ბესარიონი“ იყო პირველი რუსი კრიტიკოსი მოაზროვნე, რომელმაც მოგვცა ლიტერატურისა და ხელოვნების შესახებ მწკობრი მატერიალისტური შეხედულებების მთელი სისტემა. მან პირველმა ჩასცა გამანადგურებელი ლახვარი დასავლეთ ევროპიდან შემოქრნილ „წმინდა ხელოვნების“ იდეალისტურ თეორიას, წამოაყენა და დაასაბუთა ლიტერატურის ხალსურობის, იდეურობის, ტენდენციურობის მებრძოლი პრინციპები, გააკვირა და სწორად გადაჭრა ესთეტიკის თეორიაში ფორმისა და შინაარსის ერთიანობის ურთულესი პრობლემა, ღრმად გააშუქა და დამაჯერებლად ცხადყო, რომ რუსული ნაციონალური ლიტერატურა. უწინარეს ყოვლისა, მდიდარია გმირული ნაციონალური სულით და მოწინავე, პროგრესული იდეებით, რომ რეალისტური ხელოვნება სინამდვილის შემეცნების თავისებური, სპეციფიკური ფორმაა, და საზოგადოების გარკვეული ფენის იდეოლოგიური ბრძოლის იარაღია, რომ ლიტერატურა სახეობრივი აზროვნებაა და, მაშასადამე, მაღალიდებული, შთამაგონებელი ლიტერატურული სახის შექმნა, მისი ტიპიზაცია და ინდივიდუალიზაცია მწერლობის უპირველესი და უკეთილშობილესი ამოცანაა.

ბელინსკიმ მაღალი შეფასება მისცა რუსეთის თანამედროვე ლიტერატურის უნიკიერეს წარმომადგენლებს პუშკინს, გოგოლს, ლერმონტოვს და მათი შემოქმედება მიიჩნია მაშინდელი საზოგადოებრივი ცხოვრების სწორად გამოსახვის, რუსულ ლიტერატურაში რეალიზმის გამარჯვების უშესანიშნავეს გამოხატულებად, რეალისტური ხელოვნების განუმეორებელ ძეგლებად. „ევეგენი ონეგინის“, „მკვდარი სულები-სა“ და „ჩვენი დროის გმირის“ მაგალითებზე ბელინსკიმ გვიჩვენა ლიტერატურული ნაწარმოებების ღრმა მეცნიერულ-კრიტიკული ანალიზის კლასიკური ნიმუში.

მეთოდოლოგიური აზროვნების წინსვლისა და განვითარებისათვის განსაკუთრებით დიდმნიშვნელოვანი იყო ბელინსკის რეცენზიები სახელმძღვანელო წიგნებზე, სტატიები საბავშვო ლიტერატურაზე და შეხედულებანი მხატვრული ნაწარმოების სწორად წაკითხვისა და მისი უშუალოდ განცდის საკითხებზე. „შეისწავლო პოეტი, — წერდა ბელინსკი, — ნიშნავს არა მხოლოდ მისი ნაწარმოებების გაცნობას გაძლიერებული ინტერესისა და განმეორებითი კითხვის მეშვეობით. არამედ მის განცდას, შეგრძნებას... არ შეიძლება გაიგო პოეტი, თუ არ მოექცევი გარკვეული დროით მისი განსაკუთრებული გავლენის

ქვეშ... პოეტით ეს გატაცება არის პირველი და აუცილებელი მომენტი მისი შესწავლის პროცესში“.

ბელინსკის რევოლუციურ-დემოკრატიული შეხედულებანი ლიტერატურასა და ხელოვნებაზე განაერთარა, გააღრმავა და კიდევ უფრო ახალ. მაღალ საფეხურზე აიყვანა ნ. ჩერნიშევსკიმ თავის სადისერტაციო ნაშრომში „ხელოვნების ესთეტიკური დამოკიდებულება სინამდვილისადმი“ (1855) და „გოგოლის პერიოდის რუსული ლიტერატურის ნარკვევები“ (1856). ავითარებდა და აღრმავებდა რა ბელინსკის ესთეტიკურ შეხედულებებს, ჩერნიშევსკიმ წამოაყენა თავისი ცნობილი ორი კლასიკური ფორმულა: „ხელოვნება — ცხოვრების სახელმძღვანელოა“ და „მშვენიერება — ეს არის ცხოვრება“. აყალიბებდა რა ამ ფორმულირებებს, ამით ჩერნიშევსკი ლიტერატურასა და ხელოვნებას უსახავდა სინამდვილის სწორად „გამოსახვის“, ცხოვრების „ახსნისა“ და „განსჯის“; ხალხის იდეურ-ესთეტიკური აღზრდისა და მისი კეთილდღეობისათვის ბრძოლის დიდ ამოცანებს.

მიუხედავად იმისა, რომ მეფის მთავრობა სასტიკად სდევნიდა რევოლუციურ-დემოკრატიული იდეების გავრცელებას და სკოლებში აკრძალული იყო ბელინსკის წერილებისა და ჩერნიშევსკის „სოვრემენიკის“ შეტანაც კი, მაშინდელი გიმნაზიების საუკეთესო ახალგაზრდობა მაინც დიდი ინტერესით ეწაფებოდა ამ მოაზროვნეთა მგზნებარე იდეებს და იზრდებოდა მათი კეთილშობილური გავლენით. თუ რამდენად ძლიერი იყო განსაკუთრებით სკოლებში რევოლუციონერი დემოკრატების გავლენა, ამას მოწმობს ბელინსკის შესახებ პ. ვ. ანენკოვის მოგონება. ბელინსკის სტატიების გამოჩენისთანავე, — წერდა ის, — «Образовалось обок с утвержденной программой преподавания словесности другая, невидная струя преподавания, вся вытекавшая из определений и созерцания нового критика и постоянно смывшая в молодых умах все, что заносилось в них схоластикой, педантизмом, рутинной».<sup>1</sup>

სწორედ ასეთი გავლენის შედეგად 60-იან წლებში ლიტერატურის მეცნიერებაში გაბატონებულ მიმართულებად იქცა ისტორიულ-კულტურული სკოლა (პიპინი, ტიხონრაეოვი, ვენგეროვი), რომელიც ლიტერატურის მთავარ დანიშნულებას საზოგადოებრივი იდეების გამოსახვაში ხედავდა. ამ თვალსაზრისით ეს სკოლა XIX საუკუნის პირველი ნახევრის რუსულ ნაციონალურ ლიტერატურას გაცილებით მაღლა აყენებდა დასავლეთ ევროპის ლიტერატურასთან შედარებით.

ყოველივე ეს ხელსაყრელ ნიადაგს ქმნიდა მეთოდოლოგიური აზროვნებისათვის.

<sup>1</sup> П. В. Анненков, Литературные воспоминания, Гослитиздат, 1960.



ნების შემდგომი განვითარებისათვის, ლიტერატურის სწავლების საკითხებზე სხვადასხვა შეხედულებებისა და მიმდინარეობების წარმოშობისათვის.

ერთ-ერთ ასეთ მიმდინარეობას წარმოადგენდა სწორედ „საზოგადოებრივ-ზნეობრივი აღზრდის“ მიმდინარეობა, რომელიც წარმოიშვა რუსი რევოლუციონერ-დემოკრატების მოწინავე ესთეტიკურ შეხედულებათა და ისტორიულ-კულტურული სკოლის უშუალო გავლენით და რომლის ყველაზე თვალსაჩინო წარმომადგენელი იყო თავისი დროის პროგრესულად მოაზროვნე მეთოდისტი ვ. სტოიუნინი.

სტოიუნინი თავის წიგნში „რუსული ლიტერატურის სწავლების შესახებ“ (1864) აყალიბებს ლიტერატურული ტექსტის კითხვისა და გარჩევის თავისებურ პრინციპებს. იგი ლიტერატურის სწავლებაში განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევდა ნაწარმოებში გამოსახული საზოგადოებრივი იდეის, საზოგადოებრივი ცხოვრების სინამდვილის შესწავლას, ე. ი. ნაწარმოების იდეური შინაარსის გახსნას. ამით სტოიუნინი გვირისპირდებოდა ბუსლაევის სკოლას, გამოდიოდა ლიტერატურის დიდი შემეცნებით-აღზრდელობითი მნიშვნელობის ბელინსკისებური გაგებიდან და ნაცვლად ენობრივ-გრამატიკული ვარჯიშისა, ლიტერატურული ნაწარმოების სწავლების მთავარ ამოცანად თვლიდა მომავალი მოქალაქის „საზოგადოებრივ-ზნეობრივ“ აღზრდას.

„ყოველი ჰეშმარიტი მხატვრული ნაწარმოები, — წერდა სტოიუნინი, — ასახავს ცხოვრებას, სინამდვილეს, რომელთანაც დაკავშირებულია მრავალი ზნეობრივი, საზოგადოებრივი და სხვა საკითხები. ვარჩევთ რა ასეთ ნაწარმოებს, აუცილებელია დეტალურად განვიხილოთ მისი შინაარსი, რის გარეშე შეუძლებელია რაიმე ესთეტიკური შეფასებაც. ამის შედეგად საქმე უნდა გვექნეს ცხოვრების მრავალფეროვან საკითხებთან. შევეხებით ფაქტების, პიროვნებებისა და მათი ხასიათების. მათ შორის დამოკიდებულების, თუ თვით მწერლის (პოეტის) იდეალების გარჩევას, განვიხილავთ მის მთავარ იდეას, სინამდვილისადმი მის დამოკიდებულებას, თუ მსოფლმხედველობას, — ყველაფერი ეს დაბადებს ყველასათვის საინტერესო და ახლობელ, ცხოვრებისეულ კითხვებს, რომელთანაც ერთად ახსნილი იქნება ცნებები ზნეობრივი, ოჯახური, საზოგადოებრივი, რომლებიც ჩვეულებრივად მოსწავლეებში რჩებიან ბუნდოვანად, გაურკვეველად, არეულად, რადგან იშვიათად უხდებიათ მათ შესახებ დაფიქრებაც კი.“<sup>1</sup>

გაკვეთილების თავის მწყობრ, მტკიცედ შეკრულ სისტემაში სტოიუნინი მუდამ ეყრდნობა ამ ძირითად, მაგისტრალურ ხაზს; იგი არჩევს

<sup>1</sup> В. Я. Стоюнин, О преподавании русской литературы, 1908 г. 33-6-7.

ნ. გოგოლის „ტარას ბულბას“ თუ პუშკინის „კაპიტანის ქალიშვილს“, კრილოვის იგავ-არაკებს თუ ტურგენევის „მუმუს“, ყველგან და ყოველთვის ყურადღების ცენტრში აყენებს მწერლის მიერ ნაწარმოებში გამოსახულ საზოგადოებრივ იდეას, ხალხის მიდრეკილებებსა და ადამიანურებებს, ზნეობრივ-ოჯახურ საწყისებს.

სტოიუნინის აზრით, სკოლაში უნდა ისწავლებოდეს არა მეცნიერება ლიტერატურის შესახებ (პიიტკია), არამედ თვით მხატვრული ლიტერატურა, უნდა იკითხებოდეს და დეტალურად ირჩეოდეს თითოეული მხატვრული ნაწარმოები, უნდა ხდებოდეს ტექსტზე სისტემატური მუშაობა, დაკვირვება. ამის გარეშე იკარგება, სტოიუნინის აზრით, ლიტერატურის საზოგადოებრივ-აღმზრდელობითი მნიშვნელობა, სუსტდება მისი ზემოქმედების ძალა.

ნაწარმოების კითხვისა და გარჩევის პროცესში სტოიუნინი ემყარებოდა წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის მეთოდს. მან თეორიულ დებულების წამოყენებასთან ერთად, მოგვცა ლიტერატურული კითხვის მეთოდოლოგიური საფუძვლების გარკვეული სისტემა. სტოიუნინი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა ლიტერატურის სწავლებაში მასწავლებლის პროფილს, მის მომზადებულობას, ზნეობრივ მხარეს და ზედმიწევნით გამიზნულ პედაგოგიურ ტაქტს. იგი წარმატებით იყენებდა თავის პრაქტიკულ მუშაობაში კითხვა-პასუხის მეთოდს, როგორც მოსწავლეებში ლოგიკური მსჯელობის უნარის განვითარების საშუალებას. წინააღმდეგ ბუსლავეისა, სტოიუნინი მოითხოვდა გიმნაზიებში სიტყვიერების სწავლების დაწყებას თანამედროვე ლიტერატურით. მისი აზრით, თანამედროვე ლიტერატურა უფრო ადვილად ასათვისებელია მოსწავლეთათვის, რადგან მასში გამოსახული ცხოვრება მეტნაკლებად ნაცნობია ჩათთვის და საპირობებს ზედმეტ განმარტებებს.

სტოიუნინი ილაშქრებდა სასკოლო ქრესტომათიებში მხატვრული თხზულებებიდან ნაწყვეტების შეტანის წინააღმდეგ. „სხვადასხვა თხზულებათა ნიმუშები, — წერდა იგი, — ეს იგივეა, რაც ამონაგლეჯები სხვადასხვა სურათებიდან. უმჯობესია წავიკითხოთ 2—3 თხზულება, მაგრამ წავიკითხოთ სრულად, და, რამდენადაც შესაძლებელია, დაწვრილებით გავარჩიოთ, ვიდრე ნაწყვეტები ასობით თხზულებებიდან.... ამა თუ იმ ნაწარმოების შემოკლებული სახით გამოცემაც ზედმეტი და ფუჭი საქმეა“<sup>1</sup>.

სტოიუნინის ზემოთ მოყვანილ შეხედულებებში ჩვენ ვხედავთ მთლიანი სახით ჩამოყალიბებულ მეთოდოლოგიურ სისტემას, რომელშიაც გარკვეული გამოხატულება პოვა 60-იანი წლების ბურჟუაზიული პედაგოგიკის როგორც ძლიერმა, ისე სუსტმა მხარემ.

<sup>1</sup> В. Я. Стоюнин, О преподавании русской литературы, 1908 г. стр. 15.

სტოიუნინის მეთოდოლოგიური მემკვიდრეობის ძლიერი მხარე, უწინა-რეს ყოვლისა, მდგომარეობს იმაში, რომ ლიტერატურა მიჩნეულია საზოგადოებრივ-ზნეობრივი აღზრდის, ადამიანისა და მოქალაქის ფორ-მირების მძლავრ საშუალებად. აქედან უყუდდება სწავლების დოგმა-ტურ-სქოლასტიკური მეთოდებისა და მათ ნაცვლად ბრძოლა უფრო აქტიური, ქმედითი, რაციონალური მეთოდების დამკვიდრებისათვის, ნაწარმოებში გამოსახული იდეური შინაარსის შეგნებული ათვისები-სათვის.

მაგრამ სტოიუნინი ბოლომდე არ იყო თანმიმდევრული თავის შეხე-დულებებში. იგი იჩენდა შემრიგებლობას, უხვევდა თავის პრინციპული მოთხოვნებიდან. ძველი მწერლობის ნიმუშებთან შედარებით სავსებით საპართლიანად ანიჭებდა რა თანამედროვე ლიტერატურას უპი-რატესობას, სტოიუნინმა ვერ შეძლო მტკიცედ დაეცვა სისტემატურო-ბისა და ისტორიზმის პრინციპები სწავლებაში, ლიტერატურის ისტო-რიის ყველაზე ძველი პერიოდი მან მოაქცია გიმნაზიის უკანასკნელ კლასში, სადაც მოსწავლეებს უნდა შეესწავლათ „დროით დიდად და-შორებული ნაწარმოებები“. გარდა ამისა, სტოიუნინმა ვერ შეძლო ნა-წარმოების იდეის ამოხსნისას ამოსავალ წერტილად გაეხადა თვით მისი შინაარსი. გატაცებული იყო რა მომავალი მოქალაქის ზნეობრივი აღზრდის ინტერესებით, არარსებულ იდეას ხელოვნურად ეძებდა ზოგ-ჯერ იქ, სადაც ამის შესაძლებლობას არ იძლეოდა ტექსტი.

მხატვრული ნაწარმოების სუბიექტივისტურ ძიებას სტოიუნინი უნებლიედ მიყავდა მისი ენის, მხატვრული ხერხებისა და საშუალებე-ბის, ე. ი. ესთეტიკური ღირებულების ერთგვარ შეუფასებლობამდე.

სტოიუნინის მეთოდოლოგიური შეხედულებანი ლიტერატურაზე, რო-გორც საზოგადოებრივ-ზნეობრივი აღზრდის საშუალებაზე, თავის გან-ვითარებას პოულობს 60-იანი წლების მეორე გამოჩენილი მეთოდის-ტის ვ. ვო დო ვო ზო ვის ორიგინალურად მოფიქრებულ წიგნში „რუსული ლიტერატურა სახეებსა და გარჩევებში“ (1868), ხოლო უფ-რო გვიან, XIX საუკუნის 90-იან წლებში, მის მიმდევრად გვევლი-ნება ბ ა ლ ტ ა ლ ო ნ ი, რომელმაც 1891 წელს გამოსცა წიგნი „აღმ-ზრდებლობითი კითხვა“.

ბალტალონმა 90-იანი წლების პერიოდში მეთოდოლოგიურ სფეროში გავრცელებულ „განმარტებითი კითხვის“ მიმდინარეობას დაუპირისპი-რა აღმზრდებლობითი კითხვა. ამ შემთხვევაში იგი გამოდიოდა იმ მალა-ლი შეფასებიდან, რომელსაც აძლევდა სტოიუნინი მხატვრულ ლიტე-რატურას, როგორც ადამიანის აღზრდის საშუალებას. ბალტალონის აზრით, აუცილებელია საკითხავი და სასწავლო ლიტერატურის გულ-დასმით და მეცნიერულ-ექსპერიმენტული სიზუსტით შერჩევა, მკით-ხველთა ინტერესების წინასწარ შესწავლა, ქრესტომათიებისა და მათში

მოთავსებული ნაწყვეტების ნაცვლად სკოლებისათვის მთლიანი მხატვრული ნაწარმოებების ცალკე წიგნებად მიწოდება, პროგრამების შედგენა მოსწავლეთა მიდრეკილებათა და ასაკობრივ თავისებურებათა გათვალისწინებით.

უნდა აღინიშნოს, რომ „საზოგადოებრივ-ზნეობრივი აღზრდის“ მიმდინარეობა რევოლუციამდელ პერიოდში არასოდეს არ ყოფილა გაბატონებული სკოლაში. ცარიზმი ხელს უშლიდა მის ფართოდ გავრცელებას.

**მხატვრულ-ესთეტიკური აღზრდის მიმდინარეობა.** ვ. ოსტროგორსკი (1850—1912), XIX საუკუნის 70—80-იან წლებში, ალექსანდრე II მკვლელობის შემდეგ, თვითმპყრობელურ რუსეთში გაძლიერდა შავი რეაქცია. ამან თავისებური გავლენა იქონია სკოლების მუშაობაზე. ლიტერატურაში 60-იან წლებში გაჩაღებული იდეური ბრძოლა შეიცვალა ლიბერალურ-კონსერვატიული მიდრეკილებებით. გამოჩნდნენ მეთოდისტები, რომლებიც ლიტერატურის სწავლების მთავარ დანიშნულებას ხედავდნენ არა მოსწავლის იდეურ-ეთიკურ აღზრდაში, არამედ მის ესთეტიკურ განვითარებაში, გრძნობებისა და ემოციების სრულყოფაში. ასე წარმოიშვა რევოლუციამდელი რუსეთის მეთოდოლოგიური აზროვნების ისტორიაში მეორე მიმდინარეობა, რომელიც ცნობილია „მხატვრულ-ესთეტიკური აღზრდის“ სახელწოდებით. ამ მიმდინარეობის ფუძემდებლად ითვლება 80-იანი წლების პროგრესულად მოაზროვნე პედაგოგი და მეთოდისტი ვ. ოსტროგორსკი.

ვ. ოსტროგორსკის მეთოდოლოგიურ შეხედულებათა სისტემასა და ვ. სტოიუნინის მეთოდოლოგიურ შეხედულებათა სისტემას შორის არის მსგავსებაც და განსხვავებაც. ორივე მეთოდისტი მოსწავლეთა ლიტერატურული განათლების პრობლემას განიხილავს მათი აღზრდის პრობლემასთან კავშირში. ამასთან მათ სრულიად სამართლიანად სკოლის პირველხარისხოვან მოვალეობად მიაჩნიათ მოსწავლეთა ინტელექტის, აზროვნების განვითარება. მაგრამ მათი გზაჯვარედინები იყრება იქ, სადაც საქმე აღზრდის მიზნების, საშუალებებისა და გზების დასახვას ეხება.

ლიტერატურის სწავლების მთავარ ამოცანად ვ. ოსტროგორსკის ზიანია არა საზოგადოებრივ-ზნეობრივი, არამედ მხატვრულ-ესთეტიკური აღზრდა. ლიტერატურული ნაწარმოებების კითხვამ, ოსტროგორსკის აზრით, მოსწავლეს პირველ რიგში უნდა განუვითაროს მხატვრული აზროვნება, წარმოსახვის უნარი, გამოუმუშაოს „სიძულვილი ყოველგვარი უმგვანოსადმი და მისწრაფება ყოველგვარი ამაღლებულისა და კეთილშობილისადმი.“ ამ მიზნით ის გადაჭრით მოითხოვდა ყოველი მხატვრული ნაწარმოების გამომეტყველებით, მაღალმხატვრული გეგმონებით კითხვას. მოსწავლე უნდა ფლობდეს ცოცხალი, ლამაზი მეტ-

ყველების კულტურას — ასეთი იყო ოსტროგორსკის დევიზი. „სკოლა მოვალეა აღზარდოს სახელმწიფოს, — წერდა ოსტროგორსკი, — უწინარეს ყოვლისა, ადამიანური ბუნების ერთ-ერთ საუკეთესო ნაქს, ცოცხალი სიტყვის ნიქს — ზეპირსა და წერით მეტყველებას სავსებით დაუფლებული ახალგაზრდები“.

ოსტროგორსკიმ პირველად მოგვცა მხატვრულ-გამომეტყველებითი და კლასიკარეშე კითხვის მეთოდების თეორიული და პრაქტიკული დასაბუთება, საგრძნობლად აამაღლა ლიტერატურის მასწავლებლის როლი და მექანიკურ გაზეპირებას დაუპირისპირა პროგრამული მასალის შეგნებული დამახსოვრების ხერხი. მაგრამ ოსტროგორსკის მეთოდიკურ სისტემაში ჩრდილოვან მხარედ იმთავითვე გამოჩნდა ბურჟუაზიული ლიბერალიზმისათვის დამახასიათებელი ნიშნები.

80—90-იანი წლების ეპოქაში, რეაქციის მძვინვარების გავლენით, ოსტროგორსკი მხატვრულ ნაწარმოებში უგულვებელყოფდა იდეურ-შინაარსობრივ მხარეს, აღზრდას თიშავდა პოლიტიკისაგან, სკოლას არ უსახავდა ამოცანად საზოგადოებრივი ცხოვრების შესახებ მოსწავლე-ებნისათვის გარკვეული მსოფლმხედველობის გამომუშავებას. ოსტროგორსკის მიერ ლიტერატურის სწავლების მიზნების მარტოოდენ მხატვრულ-ესთეტიკური აღზრდით შემოფარგვლას საფუძვლად ეღო იდეალისტური შეხედულებანი „იდეებისა და სილამაზის“ მარადიულობაზე.

„მხატვრულ-ესთეტიკური აღზრდის“ მიმდინარეობაში XX საუკუნის დასაწყისში გაჩნდა ორი განშტოება: 1) ფსიქოლოგიური და 2) ფორმალისტური. ამ დროის მეთოდისტები დანილოვი, ოვსიანიკ-კულიკოვსკი, პლოტნიკოვი, სმირნოვ-კუტაჩევსკი და სხვ. ლიტერატურას არსებითად განიხლავდნენ არა რეაგორც ცხოვრების სინამდვილის ასახვის, ადამიანებზე ზემოქმედებისა და მათი იდეურ-ესთეტიკური აღზრდის საშუალებას, არამედ, როგორც ადამიანთა „ფსიქიკური ცხოვრების ისტორიას“, „მხატვრული აზროვნების განვითარების შედეგს“. მაგალითად, დანილოვის აზრით, ნაწარმოების შესწავლა შესაძლებელია მხოლოდ ასოციაციისა და აპერცეპციის გზით. ამიტომ ლიტერატურული კითხვის მთავარი მიზანი უნდა იყოს წარმოსახვის განვითარება, ნაწარმოების მხატვრული ფორმის შესწავლა.

ფორმალისტური და ფსიქოლოგიური განშტოებანი ესთეტიკური აღზრდის მიმდინარეობაში წარმოიშვნენ ლიტერატურის მეცნიერებაში XX საუკუნის დასაწყისში არსებული, ერთი მხრივ, ისტორიულ-გენეტიკური (სიპოვსკი) და, მეორე მხრივ, ფორმალისტურ-ფსიქოლოგიური (პოტებნია, ვესელოვსკი) სკოლების გავლენით, რომლებიც მთავარ ყურადღებას აქცევდნენ ლიტერატურის გენეზისის, ენის, კომპოზი-

ციის, მწერლის შემოქმედებითი ფსიქოლოგიის პრობლემატური საკითხების შესწავლას.

**ლოგიკურ-სტილისტიკური მიმდინარეობა.** ლ. პოლივანოვი. ეს მიმდინარეობა ბუსლაევის ფილოლოგიურ-ლინგვისტური სკოლის გავლენით ყველაზე გავრცელებულ მიმდინარეობას წარმოადგენდა XIX საუკუნის მეორე ნახევარში. სხვანაირად ამ მიმდინარეობას „განმარტებით“ ან „ახსნით კითხვასაც“ უწოდებენ. ლოგიკურ-სტილისტიკური მიმდინარეობის წარმომადგენლები, უგულვებელყოფდნენ რა მხატვრული ლიტერატურის სასწავლო-აღმზრდელობითსა და იდეურ-ესთეტიკურ მნიშვნელობას, ლიტერატურული კითხვის დანიშნულებას შემოღარგლავდნენ არსებითად ლოგიკური აზროვნებისა და სწორი ლიტერატურული მეტყველების განვითარების ამოცანებით. ამ ძირითადი მიზანდასახულობის განხორციელების გზები სხვადასხვა მეთოდისტს სხვადასხვანაირად ჰქონდა წარმოდგენილი. ამის მიხედვით ლოგიკურ-სტილისტიკურ მიმდინარეობაშიც ორი მთავარი განშტოება შეინიშნება: 1) ლოგიკურ-ლექსიკური ხასიათის (პოლივანოვი, შერმეტოვსკი, ალფეროვი) და 2) ენციკლოპედიური განათლების (ბუნაკოვი, ტიხომიროვი).

პირველის თვალსაზრისით, ლიტერატურული კითხვის მიზანია არა მსოფლმხედველობის გამომუშავება, არა ემოციებისა და ესთეტიკური იდეალების აღძვრა, არამედ მოსწავლეთა ლექსიკური მარაგის გამდიდრება და ლოგიკური აზროვნების განვითარება. ამ თვალსაზრისს ყველაზე მკაფიოდ გამოხატავდა ლ. პოლივანოვი იმ წინასიტყვაობებში, რომლებიც წამძღვარებული ჰქონდა მის მიერ სხვადასხვა კლასებისათვის შედგენილ სასკოლო ქრესტომათიებს. ლიტერატურული ტექსტის კითხვისა და შესწავლის დროს; აღნიშნავდა პოლივანოვი, ჩვენ გვევალება არა ახალი ცოდნის მიწოდება მოსწავლეთათვის, — ეს სხვა საგნების (ისტორია, გეოგრაფია, ბუნებისმეტყველება) საქმეა, — არამედ პირველ რიგში დაინტერესებული უნდა ვიყოთ ნაწარმოების ენით. საჭიროა ჩაეწვდეთ მის გრამატიკულ აგებულებას და ლოგიკურ წყობას. ბუსლაევის მსგავსად, პოლივანოვი ყურადღების ცენტრში აყენებდა ლიტერატურული ნაწარმოების ლოგიკურ-სტილისტიკურ და ფორმალისტურ-სქოლასტიკურ გარჩევას.

მეორე განშტოება „განმარტებით კითხვას“ იყენებდა როგორც მოსწავლეთა ენციკლოპედიური განათლების საშუალებას. ამ მიზნით, ყოველი ტექსტის კითხვისას მასწავლებელს კლასის წინაშე სხვადასხვა დარგდანი უნდა დაესვა მრავალი ისეთი საკითხი, რომელთაც არავითარი კავშირი არ ჰქონდა ნაწარმოების შინაარსთან. მაგალითად, ბუნაკოვი კოლცოვის ლექსის „მოსავლის“ წაკითხვისას რჩევას აძლევდა მასწავლებლებს განემარტათ მოსწავლეთათვის წელიწადის ოთხი დრო,

რომელ დროში ხდებოდა თესვა, როდის ყვავილობდა მცენარე, რა იარაღებს იყენებდნენ სოფლის მეურნეობაში, როდის ხდებოდა მოსავლის აღება და სხვ. ბუნაკოვის შეხედულებით, ლიტერატურულ ტექსტებზე ასეთ მუშაობას ხელი უნდა შეეწყოს მოსწავლის ზოგადი განვითარებისათვის, მისი ფართო ენციკლოპედიური განათლებულობისათვის.

რა დასკვნები შეიძლება გამოვიტანოთ რევოლუციამდელ რუსეთში სხვადასხვა მეთოდოლოგიური მიმდინარეობის არსებობის თვით ფაქტიდან? რას გვიჩვენებს ამ მიმდინარეობათა საერთო კრიტიკული ანალიზი?

1. რევოლუციამდელ რუსეთში სხვადასხვა მეთოდოლოგიური მიმდინარეობათა არსებობა მოწმობს, რომ მიუხედავად ცარიზმის რეაქციული, საგანმანათლებლო პოლიტიკისა, ლიტერატურის სწავლების ცალკეულ საკითხებზე წარმომოხილი აზრთა სხვადასხვაობა ხელს უწყობდა სწავლების მახინჯი, დოგმატურ-სქოლასტიკური მეთოდების წინააღმდეგ ერთიანი საზოგადოებრივი აზრის შექმნას და ამ გზით მეთოდოლოგიური აზროვნების წინსვლასა და განვითარებას;

2. მეთოდოლოგიური აზროვნება რუსეთის სკოლებში ჩაისახა XIX საუკუნის 40—50-იანი წლებიდან, რეალიზმისა და პოზიტივიზმის გაბატონებიდან რუსულ ლიტერატურასა და მეცნიერებაში და მის შემდგომ განვითარებაზე დიდი გავლენა მოახდინეს რევოლუციონერი დემოკრატიების ბელინსკის, ჩერნიშევსკისა და დობროლუბოვის მოწინავე, პროგრესულმა საზოგადოებრივ-პოლიტიკურმა და ლიტერატურულ-ესთეტიკურმა იდეებმა;

3. რევოლუციამდელი ყველაზე თვალსაჩინო რუსი მეთოდისტების ბუსლაევი, სტოიუნინისა და ოსტროგორსკის მიერ ძირითადად სწორად იქნა აღიარებული და მიჩნეული ლიტერატურული ტექსტის კითხვა და შესწავლა მოსწავლეთა ლიტერატურული განათლების ქვაკუთხედად. აქედან „ლიტერატურული კითხვა“ იქცა დიდმნიშვნელოვან სასწავლო-საგანმანათლებლო ფაქტორად, სხვადასხვა მეთოდოლოგიური მიმდინარეობის წარმომოხილს წყაროდ;

4. ლიტერატურული კითხვის, როგორც მოსწავლეთა ლიტერატურული განათლების საფუძვლის, მისი ორგანიზაციის, გზებისა და მეთოდების შესახებ ბუსლაევის, სტოიუნინისა და ოსტროგორსკის ზოგიერთ პროგრესულ აზრს დღესაც არა აქვს დაკარგული თავისი მნიშვნელობა.

რუსული მეთოდოლოგიური სკოლის გავლენის პირველი ნიშნები. ბუნებრივია, რომ სწავლა-განათლების რუსულ სისტემას გარდუვალად უნდა შემოჰყოლოდა ჩვენში სხვადასხვა საგნის, კერძოდ, რუსული ენისა და ლიტერატურის სწავლების ის თეორიები, რომლებიც, როგორც ზემოთ დავინახეთ, XIX საუკუნის 40—50-იანი წლებიდან შეიქმნა რუსეთში.

ამ თეორიებიდან ცარიზმის საგანმანათლებლო პოლიტიკის მიზნებთან ყველაზე ახლო იდგა სკოლაში ლიტერატურულ-მხატვრული ნაწარმოების ანალიზის „სიტყვაქმედობამდე“ ან „ფილოლოგიურ-გრამატიკულ“ გარჩევამდე დაყვანის იდეა. ბუსლაევის მეთოდოლოგიური მოძღვრების მთელი არსი კი სწორედ აქეთკენ იყო მიმართული. ის არსებითად ძირს უთხრიდა მხატვრული ლიტერატურის დიდ იდეურ-აღმზრდელი მნიშვნელობას. ამიტომ ბუსლაევის მეთოდოლოგიური შემოქმედებების ეს უარყოფითი მხარე შედარებით ყველაზე მეტ მხარდაჭერას პოულობდა ცარიზმის საგანმანათლებლო პოლიტიკის გამტარებელთა შორის. ეს იყო ჩვენს მაშინდელ სკოლებში მისი გავრცელებისა და პოპულარიზაციის ერთ-ერთი მიზეზი.

დ. ჩუბინაშვილის ქრესტომათიის 1846 და 1863 წლების გამოცემებს ჩვენი თანამედროვე მეთოდოლოგიისათვის აქვს მხოლოდ ისტორიული მნიშვნელობა. ერთი მხრივ, ამ მნიშვნელობის ისტორიულ ხასიათს განსაზღვრავს თავისთავად ის ისტორიული ფაქტი, რომ თითქმის მთელი რიგი ათეული წლების მანძილზე ამ ქრესტომათიებს იყენებდნენ სასწავლო სახელმძღვანელოდ. მაშასადამე, მისი ყოველმხრივი გაცნობა და ანალიზი ხელს შეგვიწყობს რევოლუციამდელ სკოლებში ქართული ლიტერატურის სწავლების მდგომარეობის, მისი ისტორიის მეცნიერულ კვლევა-ძიებაში.

მეორე მხრივ, უკანასკნელი გამოცემის ანალიზის საფუძველზე შესაძლებლობა გვეძლევა მივიღეთ იმ დასკვნამდე, რომ ლექსიკური კომენტარის ცნობილი მეთოდოლოგიური ხერხი (ტექსტში გაუგებარი სიტყვების განმარტების სახით), რომელიც ადრე გამოიყენა პლ. იოსელიანმა 1855 წელს ანტონ პირველის „წყობილსიტყვაობის“ გამოცემისას, ჩვენს სინამდვილეში თურმე ინერგებოდა ჯერ კიდევ ასი წლის წინაო, რომ ნაბეჭდი ქრესტომათიების ხაზით ეს ტრადიცია პირველად შემოიღო და განავითარა სწორედ დ. ჩუბინაშვილმა, დაურთო რა ლექსს „რუხის ბრძოლა“ გაუგებარი სიტყვების სათანადო ახსნა-განმარტებანი.

მაგრამ დ. ჩუბინაშვილის ქრესტომათიების კრიტიკულ-მეთოდოლოგიური შეფასებისას შეუძლებელია გვერდი ავუაროთ იმ ურთიერთსაწინააღმდეგო შეხედულებებს, რომლებიც გამოჩნდა განსაკუთრებით 1863 წლის გამოცემასთან დაკავშირებით „ცისკრის“ ფურცლებზე.

ამ ეურნალის 1865 წლის ივლისის ნომერში ლვიმელის<sup>1</sup> ფსევდონიმით დაიბეჭდა საკმაოდ მოზრდილი რეცენზია დ. ჩუბინაშვილის ქრესტომათიის შესახებ სათაურით „ჩვენი ღროის მწერლები“, რომელშიც

<sup>1</sup> ამ ფსევდონიმის ვინაობა აქამდე უცნობი იყო. ალ. კალანდაძის მტკიცებით იგი ეკუთვნის ალექსანდრე ცაგარელს.



ავტორი გაათვრებით თავს ესხმის ქრესტომათიის შემდგენელს და მკვახე ტონით, ძალზე უარყოფითად აფასებდა მთელ მის შრომას იმ მთავარი მოტივით, რომ ქრესტომათიაში გამოსახულება ვერ პოვა 60-იანი წლების ეპოქის ორმა დიდმა პოეტმა ი. ჭავჭავაძემ და ა. წერეთელმა.

როგორც ჩანს, სწორედ ამგვარმა ტენდენციამ მისცა ბიძგი დიმიტრი ჯანაშვილს „ცისკრის“ იმავე წლის ნომბრის ნომერში (№11) გამოქომაგებოდა პროფ. დ. ჩუბინაშვილს და დაეცვა იგი ლვიმელის შეუჩაქცემოფელი თავდასხმისაგან. დ. ჯანაშვილის სტატიის („მახე“) ზოგიერთი ადგილი სცილდება დავის. უშუალო საგანს და წარმოადგენს ერთ-ერთ სიანტერესო ბექდვით დოკუმენტს XIX საუკუნის პირველი ნახევრის ქართული მეთოდოლოგიური აზროვნების საერთო დონის გასათვალისწინებლად. უფრო მეტი, მას აქვს აგრეთვე აქტუალური მნიშვნელობა თანამედროვეობის ერთ-ერთი მტკივნეული მეთოდოლოგიური პრობლემის — სკოლებში ძველი ლიტერატურული ნაწარმოებების ენის შესწავლის გადასაწყვეტად. დაახლოებით ერთი საუკუნის წინ, დ. ჯანაშვილი გვიჩვენებს არა მხოლოდ ძველი ლიტერატურის ენის შესწავლის უდიდეს მნიშვნელობას ქართული ენის სიმდიდრის დაუფლებისათვის, არამედ თვით მისი შესწავლის მეთოდოლოგიურ გზასაც.

სტატიაში პირდაპირ და მკაფიოდ არის წამოყენებული პრინციპული ხასიათის შემდეგი ძირითადი (ზოგიერთი მცდარი) მეთოდოლოგიური დებულებანი: 1) ძველი ლიტერატურის კითხვა აუცილებელია სამეტყველო ლექსიკური მარაგის გამდიდრებისა და ქართული ენის დაუფლებისათვის; 2) ძველი ლიტერატურის კითხვისას მთავარი ყურადღება უნდა მიექცეს სიტყვებს; 3) ისინი უნდა ვიხმაროთ ისე, „როგორათაც ახლა ხმარობენ და ხალხი ლაპარაკობს“; 4) ამ გზით „ძველი ენის გრამატიკის ფორმები“ არ უნდა აირიოს ახალ ენაში; 5) ძველი ლიტერატურის ენა ძველებური „გრამატიკის ფორმებისა გამო ჩვენთვის მკვდარია“; 6) „მე... იმისთვის ვწერ, რომ ჩემი აზრი სხვამ გაიგოს“; 7) ამიტომ ძველი ენიდან „სიტყვების გარდა ჩვენ არაფერი გვსურს“; 8) უნდა ვისწავლოთ ძველი ლიტერატურიდან რაც შეიძლება ბევრი სიტყვა, მოკუნაზოთ მას შესატყვისი თანამედროვე ლიტერატურული ფორმა და ისე ვიხმაროთ, როგორც „ახლა არის მიღებული“; 9) „ამ სახით ენა აღსდგება, გამშვენიერდება და წარმატებაში მიეცემა“.

როცა დ. ჯანაშვილის წერილში აღძრული საერთო მეთოდოლოგიური ხასიათის მოსაზრებებს გულდასმით ვიხილავთ, არ შეიძლება უნებლიეთ არ ვიგარძნოთ ბუსლაევის მეთოდოლოგიურ შეხედულებათა გამოძახილი. თვით დ. ჩუბინაშვილის ქრესტომათიის თავგამოდებული დამცველი დ. ჯანაშვილი არსებითად ბუსლაევისებურ დამოკიდებულებას იჩენდა თანამედროვე მოწინავე რეალისტური მწერლობისადმი. რო-

გორც ბუსლაევი უგულვებელყოფდა სიტყვიერების სასკოლო ქრესტომათიებში XIX საუკუნის პირველი ნახევრის რუსული ლიტერატურის ისეთი ბრწყინვალე წარმომადგენლების შეტანას, როგორც იყვნენ პუშკინი, გოგოლი, ლერმონტოვი და სხვ., რომელთა ადგილი თითქოს „რუსეთის ლიტერატურის ისტორიაში ჯერ კიდევ არ იყო გარკვეული“, ასევე დ. ჯანაშვილი დ. ჩუბინაშვილის ქრესტომათიაში ილია ჭავჭავაძისა და აკ. წერეთლის შეუტანლობას იმით ამართლებს, რომ მათი ნაწერების „სარგებლობა არა ჩანს, მათი თხზულებანი ხალხში არ გატანილა“<sup>1</sup> დღემდე.

ისე როგორც ბუსლაევი, დ. ჩუბინაშვილი მასალათა შერჩევისას უპირატეს როლს ძველი ლიტერატურის ძეგლებს აკუთვნებს, ხოლო ამ პრინციპის თეორიული დასაბუთებისას დ. ჯანაშვილი, ბუსლაევის მსგავსად, ძველი ლიტერატურის ძეგლების შესწავლის პროცესში გადაწყვეტ მნიშვნელობას აკუთვნებს ენას, სიტყვებს, მათს ფილოლოგიურ-ლინგვისტიკურ განქექვას, მათი ეტიმოლოგიის გარკვევას და არა იმ საზოგადოებრივი ცხოვრების, იმ იდეური აზრის გაგებას, რომლებიც ამ ლიტერატურულ ძეგლებშია გამოსახული.

### XIX საუკუნის 60—70-იანი წლებისა და 1900-იანი წლების პერიოდი

ი. ჭავჭავაძის, ა. წერეთლისა და ი. გოგებაშვილის როლი ქართული მეთოდოლოგიური აზროვნების ახალი გზით განვითარების საქმეში. ილია ჭავჭავაძემ არა მხოლოდ თეორიულად დაასაბუთა მნატკრული ლიტერატურის უდიდესი საზოგადოებრივ-აღმზრდელობითი მნიშვნელობა, ის, რომ „ლიტერატურა — ხალხის კეთა, ხალხის გონება, გრძნობა, ფიქრი, ჩვეულება და განათლების ხარისხია“<sup>2</sup>, რომ „ხელოვნება... დროა ჩავიდეს ცხოვრების მდინარის ძირში, იქ მონახოს შიგ მდებარე აზრი თავისი ცხოველი სურათებისათვის“<sup>3</sup>, რომ „ხელოვნებას ჩვენ ვუყურებთ, როგორც ცხოვრების გასაუმჯობესებელ ღონისძიებათა“<sup>4</sup>, არამედ მთელი თავისი ცხოვრებითა და შემოქმედებით ცხადყო ამ დებულებათა კეშმარიტება, თვით მოგვცა ხალხის სამსახურისათვის მწერლის უანგარო ღვაწლის შთამაგონებელი ნიმუში. მის კრიტიკულ წერილებში „ორიოდე სიტყვა თავად რევაზ შალვას ძის

<sup>1</sup> დ. ჯანაშვილი, „მახე“. თბრ. „ცისკარი“, 1865, № 11.

<sup>2</sup> ილია ჭავჭავაძე, თხზ., ტ. 111, 1953, გვ. 37.

<sup>3</sup> იქვე, გვ. 69.

<sup>4</sup> იქვე, გვ. 68.

ერისთავის კაზლოვის მიერ „შეშლილი“-ს თარგმნაზედა (1861), „პასუხი“ (1861), „საქართველოს მოამბეზედ“ (1862), „ჩვენი ლიტერატურის დღევანდელი ყოფა“ (1885), „აკაკი წერეთელი და ვეფხისტყაოსანი“ (1887) „წერილები ქართულ ლიტერატურაზე“ (1892) და სხვ. აღძრულია ხელოვნების თეორიის ძირითადი კარდინალური საკითხები და ისინი გაშუქებულია ბელინსკისა და ჩერნიშევსკის მოწინავე ესთეტიკური პრინციპების საფუძველზე.

ყოველივე ამით, ბუნებრივია, ი. ჭავჭავაძე განუზომლად დიდ, კეთილისმყოფელ გავლენას ახდენდა განსაკუთრებით ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლებზე, ქართული პედაგოგიკურ-მეთოდოლოგიური აზროვნების განვითარებაზე, მოსწავლე ახალგაზრდობის სწავლა-აღზრდის საქმეზე.

მშობლიურ ენაზე სწავლების უფლების მოპოვებისათვის XIX საუკუნის 60-იანი წლებიდან გაჩაღებული ბრძოლის ერთი აქტიური მედროშეთაგანი იყო ქართველი ხალხის სასიქადულო შვილი აკაკი წერეთელი. შემთხვევით არ წერდა სოფრომ მგალობლიშვილი: „სამოციან წლებში სამშობლოს ცაზე ამობრწყინდა ორი ცისკარი, წინამორბედნი განთიადისა — ილია და აკაკი.“ აკაკი, ილიასთან შედარებით, განუწყვეტლივ ხალხში ტრიალებდა, საქართველოს ყოველ კუთხეში სკოლების ხშირი სტუმარი იყო და თავისი პირადი რჩევა-დარიგებით სიმხნევე, სიხალისე და სიცხადე შეჰქონდა ცარიზმის მიერ ყოველმხრივ შევიწროებულ ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა მუშაობაში.

თერგდალუულთა პროგრესული მეთოდოლოგიური შეხედულებანი, კონკრეტულ-ისტორიული ეპოქის პირობები და მოთხოვნები უეჭველად ქმნიდა ხელსაყრელ ნიადაგს ი. ჭავჭავაძისა და ა. წერეთლის უახლოესი თანამოღვაწის, ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობის ერთ-ერთი გამოჩენილი ხელმძღვანელის იაკობ გოგებაშვილის მსოფლმხედველობის ფორმირებისა და მისი ღრმამეცნიერული, სრულყოფილი, გარკვეულ მოძღვრებად და სისტემად ჩამოყალიბებული პედაგოგიკურ-მეთოდოლოგიური იდეების გაშლა-განვითარებისათვის. მის უკვდავ სახელთან არის დაკავშირებული ქართულ სამეცნიერო ლექსიკაში თვით მეთოდოლოგიური ცნება — ტერმინების მტკიცედ დანერგვა-დამკვიდრება, არა მხოლოდ მშობლიურ ენაზე სწავლების პრინციპების მეცნიერული დასაბუთება, ქართული ენის მეთოდოლოგიის. ქართული საბავშვო ლიტერატურის თეორიული საფუძვლების შემუშავება, არამედ ქართული ლიტერატურის სწავლების მთელი რიგი საკვანძო მეთოდოლოგიურ-მეთოდოლოგიური ხასიათის საკითხების წამოყენება-დამუშავებაც.

ამ თვალსაზრისით, ი. გოგებაშვილის მეთოდოლოგიურ მემკვიდრეობაში განსაკუთრებული სიღრმითა და სიმანვილით არის დამუშავებული სა-

კითხი ქართული ლიტერატურის სწავლების მნიშვნელობის, მისი მიზნებისა და ამოცანების შესახებ. ი. გოგებაშვილი არა მხოლოდ დაუნდობლად იბრძოდა კლასიკური ენების სქოლასტიკური სწავლების უკუგდების ხარჯზე სკოლებში მშობლიური ენისა და ლიტერატურის სწავლების უფლების მოპოვებისა და გაფართოებისათვის, არამედ წინასწარვე ქმნიდა აგრეთვე სათანადო თეორიულ წინამძღვრებს ამ საგნების სწავლების სწორ მეთოდოლოგიურ გზებზე დასაყენებლად.

ი. გოგებაშვილი თავიდანვე გადაჭრით წინ აღუდგა მშობლიური ენის ფორმალისტური შესწავლის მოთხოვნას და ღრმა პედაგოგიკურ-მეთოდოლოგიური პრინციპულობით დაასაბუთა ენის გაკვეთილებზე ლიტერატურული მასალის მეშვეობით მოსწავლეთათვის რეალური, ეციკლოპედიური განათლების მიწოდების იდეა, რომლის პრინციპებზე იყო აგებული კ. უშინსკის სახელმძღვანელო წიგნი „ბავშვთა სამყარო“ და რომელსაც XIX საუკუნის 70—80-იან წლებში თავგამოდებით იცავდა რუსი მეთოდისტი ბუნაკოვი.

ენციკლოპედიური განათლების იდეა ფაქტიურად მიმართული იყო ე. წ. „კლასიციზმით“ (ბერძნულ-ლათინური ენების შესწავლით) გატაცების წინააღმდეგ. გამომდინარეობდა რა იმ კონკრეტულ-ისტორიული პირობებიდან, რომლებშიც რევოლუციამდელ სკოლებში ჩაყენებული იყო ქართული ენა, ი. გოგებაშვილი წერდა:

„როცა საშუალო სასწავლებელში მთელი სწავლება საგნებისა მისი არა დედაენაზე, არამედ სახელმწიფოსაზე, მაშინ ერთი ათად უფრო სასარგებლოა და საჭირო ენციკლოპედიური შინაარსი საკითხავი წიგნებისა... ეს მრავალფეროვანი შინაარსი, რომელიც იპყრობს უფრო საინტერესო მხარეებს საგნებისას, აყვარებს ბავშვებს ცოდნას, უვითარებს და უმდიდრებს აზრსა და ენას და მეტნაკლებობით ამცირებს იმ დიდ ბოროტებას, რომელიც წარმოსდგება უცხო ენაზე საგნების სწავლებისაგან საშუალო სასწავლებელში“<sup>1</sup>.

ამრიგად, გოგებაშვილისათვის სკოლაში საკითხავი ლიტერატურულ-მხატვრული ტექსტი წარმოადგენდა ერთდროულად მოსწავლეთათვის ენციკლოპედიური ცოდნის მიწოდების, მათი ენისა და აზროვნების განვითარების, ჰუმანურ-მორალური, ეროვნულ-პატრიოტული და ესთეტიკური აღზრდის, მათში გარკვეული მსოფლმხედველობის გამომუშავების საფუძველს და არა „სიტყვაქმედობაზე“ ფორმალისტური ვარჯიშის საშუალებას. ამ პრინციპზე იყო აგებული მისი „ბუნების კარი“, რომლის პირველი გამოცემა 1868 წელს გამოვიდა. არსებითად, XIX საუკუნის 70—80-იანი წლებიდან სკოლებში მშობლიური ლიტერატურის შესწავლისადმი ინტერესის აღზრდისა და მოსწავლეთა ლი-

<sup>1</sup> ი. გოგებაშვილი, თხ., ტ. IV, 1955, გვ. 168.

ტერატურულ-ესთეტიკური განათლების საქმეში განსაკუთრებული როლი „დედაენასთან“ ერთად შეასრულა ი. გოგებაშვილის „ბუნების კარმა“, მისმა საუკეთესო საბავშვო მოთხრობებმა და მის მიერ ფაქიზი გემოვნებით შედგენილმა ისეთმა კრებულებმა, როგორც იყო „კუნწულა“, „ხომლი“ და „კონა“.

ცხადია, ი. ჭავჭავაძის, ა. წერეთლისა და ი. გოგებაშვილის ზემოაღნიშნულ ფუძემდებელ აზრებს, მათს სამაგალითო მხატვრულ შემოქმედებას, კრიტიკულ-პუბლიცისტურ წერილებსა და სახელმძღვანელო წიგნებს ფასდაუდებელი მნიშვნელობა ჰქონდა ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა იდეური ზრდისა და ქართული მეთოდოლოგიური აზროვნების სრულიად ახალი გზით განვითარებისათვის.

ამ დროიდან პირველად ჩნდება რევოლუციამდელ პერიოდულ პრესაში სპეციალური მეთოდოლოგიური ხასიათის სტატიები, ძლიერდება საზოგადოებრივი ინტერესი სასკოლო ლიტერატურული ქრესტომათიასა და ხელმძღვანელობების გამოცემისადმი, იბეჭდება პოლემიკური რეცენზიები და წერილები მთელ რიგ მნიშვნელოვან მეთოდოლოგიურ საკითხებზე. ამ პერიოდიდან კიდევ უფრო აშკარად და მკაფიოდ ისახება რუსული პროგრესული მეთოდოლოგიური აზროვნების გამანაყოფიერებელი გავლენა ქართულ მეთოდოლოგიურ აზროვნებაზე, მაგრამ ეს უკანასკნელი, ქართული ეროვნული ლიტერატურის, ეროვნული პედაგოგიკური, აზროვნების მსგავსად, ინარჩუნებდა თავის თვითმყოფადობას და შემოქმედებითად იყენებდა იმ მოწინავე მეთოდოლოგიურ თეორიებს, რომლებიც გავრცელებული იყო იმ ხანებში რუსეთში.

მიხეილ ნასიძე (1859—1935) სწორედ XIX საუკუნის ოთხმოციანი წლების ეპოქის ერთ-ერთი ის პედაგოგი-ლიტერატორია, რომელმაც ამ დროის ქართული მეთოდოლოგიური აზროვნების განვითარებაში თავისებური კვალი გაავლო. ჩვენს ყურადღებას ამ შემთხვევაში ის, უპირველესად ყოვლისა, იქცევს როგორც ავტორი ქართული ლიტერატურის სასკოლო სახელმძღვანელოებად განკუთვნილი არა ერთი წიგნისა და იმ სტატიებისა, რომლებშიც, ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგიის ისტორიული საფუძვლების გარკვევის თვალსაზრისით, ი. გოგებაშვილის შემდეგ, ყველაზე ადრე და შედარებით ყველაზე რელიეფურად არის გამოკვეთილი ქართული ლიტერატურის სწავლების მიზნებისა და ამოცანების შესახებ საკუთარი მეთოდოლოგიური აზრი და შეხედულება.

1885 წელს (ე. ი. ზუსტად თავისი საპროგრამო მეთოდოლოგიური წერილის გამოქვეყნების წელსვე. — ა. თ.) მ. ნასიძემ გამოსცა საშუალო სასწავლებელთა მესამე-მეოთხე კლასებისათვის სახელმძღვანელოდ განკუთვნილი „ქართული ქრისტომატია“, რომელიც თავისი აგე-

ბულებითა და მიზანდასახულობით ი. გოგებაშვილის „ბუნების კარის“ შეცვლისაკენ იყო მიმართული.

მ. ნასიძემ თავისი ქრესტომათიის შედგენისა და დანიშნულების გასარკვევად მისდამი დართული ბოლოსიტყვაობით რევოლუციამდელ პერიოდში პირველად გამოხატა ლიტერატურული ნაწარმოებების შესწავლის მიზან-პროცანების შესახებ ისეთი მეთოდოლოგიური აზრი, რომლითაც ის თამამად შეიძლება მივიჩნიოთ ჩვენში „განმარტებითი კითხვის“ მიმდინარეობის მამამთავრად. როგორც ჩანს, ეს მიმდინარეობა, რუსული მეთოდოლოგიური აზროვნების გავლენით, საკმაოდ ფესვგადგმული ყოფილა ჩვენშიც 80-იან წლებში, როცა მან მკაფიოდ ჩამოყალიბებული სახე მიიღო ლევ პოლივანოვის მეთოდოლოგიურ შეხედულებათა სისტემაში.

გ. იოსელიანი, განსხვავებით მ. ნასიძის, ალ. მირიანაშვილის და „განმარტებითი კითხვის“ მიმდევარ სხვა ლიტერატორ-პედაგოგებისაგან, მხატვრულ ნაწარმოებს, უწინარეს ყოვლისა, განიხილავს, როგორც ხალხის ცხოვრების გამომსახველს, როგორც ამ ცხოვრებისათვის მოსწავლეთა მომზადების დიდმნიშვნელოვან ფაქტორს. ისეთ ნაწარმოებთა სწავლების გზით, როგორიც არის „ვეფხისტყაოსანი“, — წერს გ. იოსელიანი, — საკირო და სავალდებულოც არის, გავაცნოთ ყმაწვილებს ცხოვრება, ზოგი მისნი მოვლენანი, ჩახახედოთ ამ ცხოვრებაში და მოვამზადოთ კიდევ თანდათან ცხოვრებისათვის“ (ხაზგასმა ჩვენია. — ა. თ.)

გ. იოსელიანის ეს აზრები მოწმობს, რომ მხატვრული ლიტერატურის სწავლების მიზნებისა და ამოცანების გარკვევის საკითხში თავს იჩენდა ახლებური გავება, ახლებური მიდგომა და თვალსაზრისი. ეს გავება და თვალსაზრისი, ჩამოყალიბებული გარკვეულ მეთოდოლოგიურ შესედელებად, შეიძლება მივიჩნიოთ ისეთ სიახლედ, რომელიც XIX საუკუნის 90-იანი წლებიდან სრულიად ახალ ეტაპს ქმნიდა ქართული მეთოდოლოგიური აზროვნების განვითარებაში.

ლიტერატურული ნაწარმოებების მეშვეობით ენის მხოლოდ გრამატიკული ფორმებისა და ლექსიკოლოგიური მრავალფეროვნების შესწავლის ბუსლავეისებურ კონსერვატიულ იდეას ახლა მკვეთრად უპირისპირდებოდა ჩვენშიაც ნაწარმოებში გამოსახული საზოგადოებრივი ცხოვრების, ხალხის მოწინავე იდეალებისა და მისწრაფებების საფუძველზე ახალგაზრდობის „საზოგადოებრივ-ზნეობრივი“ აღზრდის სტოიუნინისებური იდეა. გ. იოსელიანი თავისი პედაგოგიკურ-მეთოდური მსოფლმხედველობით ყველაზე ახლო იდგა სწორედ სტოიუნინ-ვოდოვოზოვის მეთოდოლოგიურ კონცეფციასთან.

ეურნალ „მწყემსის“ 1895 წლის მე-13 (გვ. 14—15), მე-14, მე-15 (გვ. 10—13) და მე-16 (გვ. 14—15) ნომრებში დაბეჭდილია ლ. ბოცვაძის

საკმაოდ მოზრდილი, მისი ერთ-ერთი ყველაზე ადრინდელი მეთოდიკური ხასიათის სტატია სათაურით: „ლექსები. როგორც ერთი საშვალეზათაგანი დედა-ენის შესასწავლად პირველ დასაწყისს სკოლებში“. დასახელებულ სტატიაში ლ. ბოცვაძე არკვევს ლირიკული ნაწარმოების სწავლების არა მხოლოდ სასწავლო-საგანმანათლებლო და აღმზრდელოებით მნიშვნელობას, არამედ თავისი პრაქტიკული დაკვირვებების განზოგადების საფუძველზე იძლევა მთელ რიგ ისეთ კონკრეტულ-მეთოდოლოგიურ მოსაზრებებს, რომლებსაც თავიანთი აქტუალობა და ღირებულება დღესაც შენარჩუნებული აქვთ.

განიხილავს რა ბავშვის სწავლა-აღზრდის სისტემას, როგორც გარკვეულ მთლიანობას, ლ. ბოცვაძე ლირიკული ნაწარმოებების სწავლების ძირითად მიზნებსა და ამოცანებს საბოლოოდ შემდეგნაირად აყალიბებს: „ა) გააცნოს მოსწავლე სიტყვა-კაზმულს მწერლობას, სამაგალითო ენას; ბ) განავითაროს ბავშვის გონებითი ნიჭიერებანი: მეხსიერება, ჰკუა-გონება და წარმოდგენილებანი (ე. ი. წარმოსახვანი. — ა. თ.); გ) აღზარდოს ბავშვში ესთეტიკური გრძნობანი, კეთილშობილური ბრწყინვალე აზრები; დ) გაუღვიძოს ბავშვს მისწრაფება სათნოებისადმი და ზიზღი ბიწიერებისადმი“<sup>1</sup>.

მაშასადამე, ეროვნული თვითშეგნებულობის, პატრიოტიზმის, შრომისადმი სიყვარულისა და ესთეტიკური გრძნობის იდეალები— აი ის საფუძველი, რომელზედაც უნდა შენდებოდეს, ი. გოგებაშვილის შეხედულებათა მსგავსად, ლ. ბოცვაძის აზრითაც, მოზარდი თაობის გონებრივი და მორალური-ესთეტიკური აღზრდა. აი ლიტერატურულ-მხატვრული, კერძოდ, ლირიკული ნაწარმოებების სწავლების ძირითადი მიზანი და ამოცანა.

ლირიკული ლექსის სწავლების მეთოდოლოგიური და დიდაქტიკური საფუძველების თანმიმდევრულად და ცხადად გარკვევის შემდეგ ლ. ბოცვაძე მთელი თავისი სიღრმითა და ყოველმხრიობით აშუქებს მისი სწავლების კონკრეტულ-მეთოდოლოგიურ საკითხებს.

აღსანიშნავია ის, რომ ამ საკითხების გარკვევასთან დაკავშირებით ლ. ბოცვაძე ეხება და აყალიბებს აგრეთვე მოსწავლეთა ზოგადი ლიტერატურული განათლების ფორმების გზებსა და საშუალებებსაც. ამ საქმეში ის, რუსი მეთოდისტი ვ. ოსტროგორსკის უშუალო გავლენით, ჭეროვან ადგილს აკუთვნებს მხატვრულ-გამომეტყველებით კითხვას, რომლის ტექნიკის დაუფლებისათვის, როგორც ცნობილია, განსაკუთრებულად დიდია ლირიკული ნაწარმოებების როლი და მნიშვნელობა „ლექსები, — წერს ლ. ბოცვაძე, — წარმოადგენენ მშვენიერ მასალას ბავშვების ხელოვნურად (ე. ი. მხატვრულად, გამომეტყველე-

<sup>1</sup> ეურნ. „მწყეში“, 1895, № 13.

ბრთ. — ა. თ.) წაკითხვის შესასწავლად... პოეზიის სამაგალითო ნიმუშების კითხვას და შესწავლას ღრმა მნიშვნელობა აქვს ბავშვის განათლებისა და აღზრდის მხრით<sup>1</sup>. ლ. ბოცვაძე არ კმაყოფილდება ამ შემთხვევაში საკითხის მხოლოდ ზერელე განსაზღვრით. ის პირველ რიგში საგანგებოდ არკვევს მასწავლებლის სამაგალითო, სანიმუშო კითხვის როლს სკოლაში მხატვრულ-გამომეტყველებითი კითხვის ჩვევების დანერგვის საქმეში.

## 8. 1900—1921 წლების პერიოდი

განსახილველ პერიოდში ერთ-ერთ მთავარ თავისებურად მიჩნეული უნდა იქნეს ის, რომ სათანადო პირობებისა და ნიადაგის მომზადების შედეგად (აღ. წულუკიძის მებრძოლი ლიტერატურულ-კრიტიკული წერილები, რევოლუციურ-დემოკრატიული იდეების განვითარება, ლიტერატურის საზოგადოებრივ-აღმზრდელობითი როლის გაძლიერება, მშობლიურ ენაზე სწავლების უფლების ნაწილობრივი გაფართოება და სხვ.) სკოლებში ყურადღების ცენტრი განსაკუთრებული სიმახვილით იქნა გადატანილი მხატვრული ნაწარმოების იდეური შინაარსის საფუძვლიანად გაგება-შესწავლისაკენ, მისი ღრმა იდეური ანალიზისაკენ. ამ ამოცანის განხორციელების ყველაზე ეფექტურ ერთ-ერთ მეთოდოლოგიურ გზად აღიარებას პოულობს მხატვრული ნაწარმოების ტექსტის შეგნებულის, გამომეტყველებითი კითხვა.

ჩვენს სასკოლო ცხოვრებაში ეს საკითხი, ი. გოგებაშვილის შემდეგ, როგორც ზემოთ ვაკვრით აღვნიშნეთ, პირველად ლ. ბოცვაძემ აღძრა, როცა ის ლირიკული ნაწარმოების სწავლების კონკრეტულ-მეთოდოლოგიურ პრობლემებს განიხილავდა „მწყემსის“ ფურცლებზე. ამ საკითხზე თავისი თეორიული შეხედულებებით და პრაქტიკული გამოცდილებით (გამოირჩეოდა მხატვრული კითხვის იშვიათი ოსტატობით) ლ. ბოცვაძე ახლო ენათესავებოდა სწორედ ვ. ოსტროგორსკის მეთოდოლოგიურ მიმდინარეობას, რომელსაც მოსწავლეთა „მხატვრულ-ესთეტიკური აღზრდა“ სკოლის ერთ-ერთ უმთავრეს მიზნად მიაჩნდა.

ცალკეულ აზრთა და შეხედულებათა ფონზე საკითხის უფრო ღრმად და სპეციალურად განხილვის შთაბეჭდილებას ტოვებს ჟურნალ „განათლების“ 1911 წლის მეორე ნომერში (გვ. 67—71) გამოქვეყნებული დ. ო-ძის სტატია „შეგნებით კითხვა“<sup>2</sup>, რომელშიც თანამედროვე

<sup>1</sup> ჟურნ. „მწყემსი“, 1895, № 13.

<sup>2</sup> დ. ო-ძე პედაგოგისა და პოეტის დომენტი თომაშვილის (ოყრეშვილის) ფსევდონიმი.



სკოლის ერთ-ერთ მტკივნეულ ნაკლად მიჩნეულია ის, რომ „ვერ აძლევს მოწაფეებს შესაფერის მომზადებას, ვერ აჩვენებს მათ კითხვასა და თავისი აზრების დალაგებით გადმოცემას, ვერ ასწავლის მათ წაკითხულის ძირითადი იდეის შეგნებას (ხაზგასმა ჩვენია — ა. თ.), ამ იდეის მხატვრულად წარმოდგენას, მის შეთვისებას და თავისი საკუთარი აზრებით მის დასაბუთებას“<sup>1</sup>.

დ. ოყრეშიძის სტატიაში ნათლადაა მოცემული „განმარტებითი კითხვის“ მეთოდოლოგიური საფუძვლების სერიოზული კრიტიკა; კითხვების საშუალებით „ნაწილ-ნაწილად“ დაქუცმაცების მეთოდი დ. ოყრეშიძეს გაუმართლებლად მიაჩნია პირველ რიგში იმიტომ, რომ იგი სპობს მის „მთლიან, დიდებულ სურათზე“ სწორი წარმოდგენის შემუშავების, „ნაწარმოების მხატვრულ-პოეტური“ შეგრძნების შესაძლებლობას. ქართული ლიტერატურის სწავლების მაშინდელ ეტაპზე, როცა ცხოვრება სკოლისგან გადაქრით მოითხოვდა მომზადებული პიროვნების აღზრდას, „განმარტებითი კითხვა“ იქცა ლიტერატურის იდეურ-აღმზრდელობითი ძალის შემბოკველ, მის წინაშე დასახული ფართო სასწავლო-საგანმანათლებლო ამოცანების განხორციელების ხელშემშლელ ფაქტორად.

ამიტომ, რუსეთის მოწინავე მეთოდისტთა მსგავსად, რომლებიც იბრძოდნენ ლიტერატურის სწავლებაში „განმარტებითი კითხვის“ მეთოდების დანერგვის წინააღმდეგ, ჩვენშიც გამოჩნდა პედაგოგი-ლიტერატორთა ჯანსაღი ბირთვი, რომელიც ამ მცდარ მეთოდოლოგიურ „პლატფორმას“ მტკიცედ უპირისპირებდა ლიტერატურული მოვლენების უფრო ღრმად, მოწინავე საზოგადოებრივი იდეების თვალსაზრისით, შესწავლის მოთხოვნას. ასეთთა რიცხვს მოცემულ კონკრეტულ ისტორიულ პერიოდში, სხვებთან ერთად (ი. გომელაური, ლ. ბოცვაძე, ვ. ბარნოვი, სილ. ხუნდაძე, ს. გორგაძე, მ. კელენჯერიძე, ი. ფერაძე, და სხვ.). განეკუთვნებოდა დ. ოყრეშიძეც.

ივ. გომელაურის „სკოლებში შესასწავლი ქართველი მწერლები“ ოცი წლის განმავლობაში წარმატებით ემსახურებოდა მოსწავლეებში ლიტერატურული ცოდნის ფორმირების, მათი ლიტერატურული განათლების ამოცანებს. ამ სახელმძღვანელო-ქრესტომათიების დადებით სფეროს განეკუთვნება:

ა) სასწავლო მასალად უმთავრესად ისეთი ნაწარმოებების შერჩევა, რომლებშიც გამოსახული იყო ხალხის მოწინავე საზოგადოებრივი ინტერესები, იდეალები და მისწრაფებანი;

<sup>1</sup> დ. ო-ძე, შეგნებით კითხვა, ჟურნ. „განათლება“, 1911, № 2.

ბ) შესასწავლ ნაწარმოებებთან ერთად მწერალთა ბიოგრაფიული ცნობების შედგენა და მათი პირველად მოთავსება სასკოლო ქრესტომათიაში;

გ) ნაწარმოებთა ბოლოს (ზოგჯერ გზადაგზა) სათანადო ახსნა-განმარტების, მეთოდოლოგიურად გამართული სავარჯიშოებისა და კონკრეტული დავალებების დართვა;

დ) ტექსტებზე მუშაობისას მასწავლებელთათვის მთავარ მიზნად მათში გამოსახული იდეური აზრის მოსწავლეთა შეგნებამდე სწორად დაყვანის ამოცანის დასახვა;

ე) დიდი მოცულობის ნაწარმოებთა ნაწყვეტებად დაშლის წინათ გავრცელებული ტრადიციის უკუგდება და მოსწავლეთა ლიტერატურული განათლების საფუძვლად მათ მიერ მწერალთა მთლიანი ნაწარმოებების ყურადღებით შესწავლის აღიარება;

ვ) მასალის სიადვილე-სიძნელის გათვალისწინება და ქრესტომათიაში დიდაქტიკური პრინციპით მისი დალაგების ცდა.

უარყოფით მხარეთა შორის განსაკუთრებით აღსანიშნავია:

ა) ქართული ლიტერატურის შესწავლის ისტორიული თანმიმდევრობის დარღვევა და, ვ. სტოიუნინის მსგავსად, ძველი მწერლობის საუკეთესო ნიმუშების მოქცევა გიმნაზიის უკანასკნელ, დაჰამთავრებულ კლასში;

ბ) ქრესტომათიებში ნაწარმოებთა მთლიანი ტექსტების მოთავსებით მათი მოცულობის ხელოვნურად გაზრდა.

ქართული ლიტერატურის სწავლების სისტემა სულ სხვა ასპექტში გვესახება ს. გორგაძის სახელმძღვანელო-ქრესტომათიების შედგენის ზოგადი პრინციპული საფუძვლების გარკვევის შედეგად. მან ჩვენს სკოლებში ლიტერატურული მოვლენების ისტორიული თანმიმდევრობით შესწავლა მიიჩნია პირველი რიგის გადაუდებელ ამოცანად, რისთვისაც პირველად შექმნა და დაამუშავა ძველი ქართული მწერლობის სასწავლო-სასკოლო კურსი თავისი ძირითადი პერიოდებით. ეპოქების ზოგადი მიმოხილვებით, მწერალთა ბიოგრაფიული ცნობებით, ტექსტებითა და ძველი ენობრივი ფორმების ლექსიკონით. ახალი და უახლესი ქართული მწერლობის ნიმუშები ს. გორგაძის სახელმძღვანელო-ქრესტომათიებში წარმოდგენილია თემატური კლასიფიკაციების, მწერალთა ბიოგრაფიებთან ერთად მათი შემოქმედების პირველი კრიტიკული შეფასების, ტექსტების სათანადო მეთოდოლოგიური დამუშავების მიხედვით, რაც ამ სახელმძღვანელო-ქრესტომათიებს შედარებით მეცნიერულ ღირებულებასა და მეტ სასწავლო-აღმზრდელით მნიშვნელობას ანიჭებს.

სილ. ხუნდაძისა და ვას. ბარნოვის ქართული ლიტერატურის გაკ-

ვეტილების კონსპექტები მოწმობენ რევოლუციის წინადროის უკანასკნელ ხანებში ლიტერატურის სწავლებაში ისტორიზმის ელემენტების გაძლიერებას, რასაც ერთგვარი კანონიზებული ხასიათი მისცა 1919 წელს ქართული სიტყვიერების ისტორიის ცალკე გამოქვეყნებულმა პროგრამებმა.

როგორც ვნახეთ, მეთოდოლოგიური აზრთა და შეხედულებათა სხვადასხვაობა უმთავრესად თავს იჩენდა ქართული ლიტერატურის სწავლების ერთიანი პროცესის, სისტემის განსაზღვრის საკითხთან დაკავშირებით. XIX საუკუნის მთელ პერიოდში მან ვერ პოვა თავისი სწორი ახსნა-გადაწყვეტა იმიტომ, რომ ლიტერატურული კითხვა, როგორც მოსამზადებელი ეტაპი ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის შესწავლისათვის და თვით ეს უკანასკნელი როგორც მისი ამალღებული, ბუნებრივი საფეხური, გათქვეფილი იყო ერთმანეთში. არ იგრძნობოდა მოსწავლეთა ასაკისა და განვითარების დონესთან შეფარდებით გარკვეული ზღვარი ლიტერატურის სწავლების ამ ორი, ერთმანეთისაგან განუყოფელი, მაგრამ სწავლების ხასიათით, მიზნებით და შინაარსით განსხვავებული სტადიისაგან, რასაც არ შეიძლებოდა გარდაუვალად არ წარმოეშვა ცალმხრივობანი, შეცდომები და გაუგებრობანი.



ქართული ლიტერატურის სწავლების საბჭოთა მეთოდოლოგია, წარსულის მემკვიდრეობის კრიტიკული ათვისების ლენინური თეორიის საფუძველზე, რევოლუციამდელ საქართველოში არსებული სხვადასხვა მეთოდოლოგიური შეხედულებებიდან, აზრებიდან და სასკოლო მუშაობის გამოცდილებებიდან თავისი მიზნებისათვის იყენებს ყველაზე საღს, პროგრესულს, დადებითს. აერთებს და ანზოგადებს მას და მარქსისტულ-ლენინურ მეთოდოლოგიაზე დაყრდნობით ჩვენს სკოლებში ქართული ლიტერატურის სწავლების მთელ პროცესს განიხილავს როგორც მოსწავლეთა ყოველმხრივი განვითარების, სწავლებისა და შრომითი აღზრდის, კომუნისტური მსოფლმხედველობით მათი შეიარაღების უმნიშვნელოვანეს ფაქტორს.

ამრიგად, მასწავლებლის ინდივიდუალური გამოცდილება, საბჭოთა სკოლის კოლექტიური გამოცდილება და ქართული და რუსული სკოლების რევოლუციამდელი მეთოდოლოგიური მემკვიდრეობა წარმოადგენს იმ სამ აუცილებელ წყაროს, რომლის საფუძველზე ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგია ქმნის ამ საგნის სწავლების მწყობრ სისტემას.

### 3. ქართული ლიტერატურის, როგორც სასწავლო საგნის, სპეციფიკა და ძირითადი მიზანდასახულობა

მხატვრული ლიტერატურა, როგორც ხელოვნების ერთ-ერთი დარგი, არა მხოლოდ ცხოვრების ასახვის, არამედ ცხოვრების გარდაქმნის, გაუმჯობესების, განვითარების საშუალებაა. იგი არის იდეოლოგიური ბრძოლის იარაღი, საზოგადოებრივი ცნობიერების სპეციფიკური ფორმა, რომელიც ერთნაირი სიძლიერით მოქმედებს ადამიანის არა მხოლოდ გონებაზე, არამედ გრძნობებზედაც, აღძრავს და ავითარებს მასში არა მხოლოდ სასარგებლო აზრებსა და იდეებს, არამედ სასიამოვნო გრძნობებსა და ემოციებსაც. ამდენად მხატვრული ლიტერატურა ადამიანის, ამ შემთხვევაში მოზარდი თაობის, არა მარტო იდეური ინტელექტუალური, არამედ ეთიკურ-ესთეტიკური და ემოციური აღზრდის საშუალებაა. ეს მთლიანად და სავსებით შეეხება ქართულ მხატვრულ ლიტერატურასაც, როგორც სასწავლო საგანს, და ამაშია მისი სპეციფიკური თავისებურებაც.

მაგრამ ამავე დროს ქართული მხატვრული ლიტერატურა სკოლაში ისწავლება როგორც საგანი, რომელიც მოწოდებულია მოსწავლეებს მისცეს ლიტერატურის შესახებ არსებული მეცნიერების ძირითადი საფუძვლების ცოდნა.

ეს ორი ფაქტორი — ხელოვნებითი და მეცნიერულ-თეორიული, მხატვრული ლიტერატურის შემეცნებითი ბუნება და მისი ემოციურ-აღმზრდელობითი ძალა, ერთი მხრივ, და ლიტერატურის შესახებ არსებული მეცნიერებიდან სწორი ლიტერატურულ-თეორიული ცოდნის მიწოდების აუცილებლობა, მეორე მხრივ, არსებითად განსაზღვრავს ქართული ლიტერატურის სწავლების შემეცნებით-აღმზრდელობითი, სასწავლო-საგანმანათლებლო და ეთიკურ-ესთეტიკური მნიშვნელობის სპეციფიკურ ხასიათს.

ქართული ლიტერატურის სწავლების მაღალ იდეურ-მეცნიერულ დონეზე დაყენების შედეგად მოსწავლეებს, უწინარეს ყოვლისა, უნდა შეუძლებოდეთ მარქსისტულ-ლენინური შეხედულებანი გარემომცველ სამყაროზე, საზოგადოებრივი ცხოვრების სინამდვილეზე და მისი განვითარების კანონზომიერებებზე, ადამიანებისა და საზოგადოებრივ ქვეყნებსა, ფენებსა და კლასებს შორის ურთიერთდამოკიდებულებაზე. დაუგროვდეთ ლიტერატურული ცოდნის გარკვეული მარაგი, გაუფართოვდეთ გონებრივი პორიზონტი, ცხოვრებისეული გამოცდილების წრე, აღუზარდოთ საბჭოთა პატრიოტიზმის, ხალხთა მეგობრობისა და ინტერნაციონალიზმის, კოლექტივიზმის, ჰუმანიზმის, ოპტიმიზმის, კომუნისტური პარტიის საქმისადმი ერთგულებისა და სიყვარულის

კეთილშობილური გრძნობები, განუვითარდეთ ესთეტიკური იდეალები, წერიითი და ზეპირი მეტყველების მაღალი კულტურა, შეიარაღდნენ საბჭოთა ადამიანისათვის დამახასიათებელი საუკეთესო ჩვევებითა და თვისებებით.

#### 4. ქართული ლიტერატურის სწავლების მსთეპიკური მნიშვნელობა

ქართული ლიტერატურის სწავლებას სკოლაში დიდი ესთეტიკური მნიშვნელობა ენიჭება. ლიტერატურის ესთეტიკური მნიშვნელობა მისი იდეურ-შემეცნებითი მნიშვნელობით განიზომება. რამდენადაც ღრმადიდეურია ლიტერატურა, რამდენადაც ფართოა მისი შემეცნებითი დიაპაზონი, იმდენად მაღალია მისი მხატვრულობის დონე, მაშასადამე იმდენად დიდია მისი ესთეტიკური მნიშვნელობაც.

ლიტერატურის ესთეტიკური მნიშვნელობა მისი სპეციფიკურობიდან გამომდინარეობს. მწერალი ცხოვრების ღრმადიდეური და მაღალმხატვრული გამოსახვით, მონუმენტური და შთამაგონებელი ტიპური სახეების შექმნით, ამდღეღეღეღი და საინტერესო ადამიანური ხასიათების გამოკვეთით არა მხოლოდ იდეურად აიარაღებს მკითხველს, არამედ დიდ სულიერ კმაყოფილებასაც ანიჭებს მას, აღაფრთოვანებს, აღაგზნებს, ავსებს სიხარულისა და სიამოვნების უშრეტო განცდებით. ეს განცდა ესთეტიკური განცდაა. იგი შედგება იმისა, რომ ლიტერატურული ნაწარმოების აღქმაში მონაწილეობას იღებს ადამიანის აზრთან ერთად გრძნობის ორგანოებიც. ეს გვაძლევს თვალნათლივ ვიგრძნოთ და განვიცადოთ ყოველივე, რასაც მწერალი აგვიწერს, დავივიწყოთ ამქვეყნიური „შფოთვანი“ და მთელი არსებით გადავსახლდეთ ხელოვნების ამ ახალ სამყაროში. ასე იქმნება ცოცხალი ემოციები, შთაბეჭდილებანი, წარმოდგენები, რომლებიც სხვადასხვა ნაწარმოებების კითხვისას სხვადასხვა ხასიათსა და მიმართებას იღებენ.

„ადამიანთმცოდნეობის“ დიდი ხუროთმოძღვრის მაქსიმ გორკის აზრით, მკითხველზე მხატვრული ლიტერატურის ემოციური ზემოქმედების ძალას პირველ რიგში განაპირობებს მწერლისეული გამოცდილებების, განცდებისა და შთაბეჭდილებების შერევა-შეერთება მკითხველის გამოცდილებებთან და განცდებთან. „მწერლის (ლიტერატორის) ნაწარმოებები, — წერდა გორკი, — მხოლოდ მაშინ მოქმედებს მკითხველზე ცოტად თუ ბევრად ძლიერად, როცა მკითხველი ხედავს ყოველივე იმას, რასაც უჩვენებს მას მწერალი, როცა მწერალი აძლევს მას შესაძლებლობას თავისი, როგორც მკითხველის, პირად გამოცდილებათა, ცოდნათა და შთაბეჭდილებათა მარაგიდან წარმოისახოს —

შეავსოს, დაუმატოს მწერლის მონაცემებს სურათები, სახეები, ფიგურები, ხასიათები. მწერლის გამოცდილების მკითხველის გამოცდილებასთან დამთხვევიდან, მათი ერთმანეთში შერევიდან ვლებულობთ მხატვრულ სიმართლეს — სიტყვიერი ხელოვნების იმ განსაკუთრებულ დამაჭერებლობას, რომლითაც აიხსნება ადამიანებზე ლიტერატურის ზემოქმედების ძალა<sup>1</sup>.

ამრიგად, ლიტერატურის (და ხელოვნების საერთოდ) იდეური ზემოქმედება მკითხველზე განუყრელადაა დაკავშირებული მის ემოციურ ზემოქმედებასთან. ამ ორი ელემენტის — იდეურისა და ემოციურის — მთლიანობა განასხვავებს საბოლოო ჯამში ლიტერატურას (ე. ი. ხელოვნებას) საზოგადოებრივი ცნობიერების სხვა ფორმებისაგან. სწორედ ეს ჰქონდა მხედველობაში კარლ მარქსს, როცა ესოდენ მაღალ შეფასებას აძლევდა ანტიკური ხელოვნების ნიმუშებს. „სიძნელე იმის გაგებაში კი არ მდგომარეობს: ბერძნული ხელოვნება და ეპოსი რომ განვითარების განსაზღვრულ საზოგადოებრივ ფორმებთანაა დაკავშირებული, სიძნელე იმის გაგებაშია, რომ ისინი ჩვენ კიდევ ხელოვნებითს სიამოვნებას გვაგრძნობინებენ და განსაზღვრულის მხრივ ნორმისა და მიუწვდომლის ნიმუშების მნიშვნელობას ინარჩუნებენ“<sup>2</sup>.

ხელოვნებისა და ლიტერატურის მიერ მონიჭებული სიამოვნება, სიხარული და კმაყოფილება იმით არიან განსაკუთრებული, რომ ისინი აღძრავენ ჩვენში ინტერესს მშვენიერებისადმი, სილამაზისადმი, ყოველივე იმისადმი, რაც მომხიბვლელია და მომჭადოებელი. მაგრამ თუ ხელოვნება და ლიტერატურა ცხოვრების ასახვაა და მიღებული სიამოვნება სწორედ ცხოვრების სწორად ასახვის შედეგია, თავისთავად ცხოვრება ხომ ყოველთვის როდია მომხიბვლელი და მომაჭადოებელი. მაშ, საიდან ჩნდება ეს სიამოვნება?

საქმეც სწორედ იმაშია, რომ ლიტერატურული ნაწარმოები განურჩევლად იმისა, თუ როგორ ცხოვრებას გამოსახავს იგი, ყოველთვის აღძრავს მკითხველში მშვენიერების, ე. ი. ესთეტიკური კმაყოფილების გრძნობებს. ამ გაგებით, მშვენიერების გრძნობის სიღრმე განპირობებულია იმით, თუ რამდენად სწორად, მაღალმხატვრულ ფორმებში გამოსახავს ლიტერატურული ნაწარმოები საზოგადოებრივი ცხოვრების მოცემულ სინამდვილეს. ილია ჭავჭავაძის „კაცია-ადამიანში“ გამოსახული ბატონყმური ცხოვრება სრულიადაც არ არის მომხიბვლელი და მიმზიდველი, იგი მხოლოდ ზიზღს იწვევს მკითხველში, მაგრამ ნაწარმოები თავისი ღრმა იდეური შინაარსით უდიდეს ესთეტიკურ სია-

<sup>1</sup> М. Горький, т. 25., Гослитиздат, 1953 г., გვ. 166.

<sup>2</sup> კარლ მარქსი, პოლიტიკური ეკონომიის კრიტიკისათვის, შესავალი, 1932 წ., გვ. 34.

მოწინააღმდეგებდას ანიკებს მას, აღძრავს მასში მისწრაფებას ამ ცხოვრების განახლებისაკენ, ავითარებს მასში მშვენიერების გარკვეულ იდეალს.

ცხოვრების უარყოფითი, მახინჯი მოვლენების გამოსახვა კი არ ანელებს ადამიანის მისწრაფებას მშვენიერებისაკენ, არამედ, პირიქით, ზოგჯერ იგი აუცილებელ საჭიროებას წარმოადგენს ასეთი მისწრაფებების აღზრდისათვის. „არასაქირო ადამიანის ტიპის გამორკვევამ, — წერდა ჯალტიკოვ-შჩედრინი, — აუცილებლად უნდა გამოიწვიოს მოთხოვნილება საჭირო ადამიანის ტიპის გარკვევისა. იმ გარემო წრის სწორად ასახვა, რომელიც დატანჯულია აზრის ავადმყოფური გაღიზიანებით, გარდუვალად მიგვიყვანს ისეთი წრის წარმოდგენამდე. სადაც ამგვარი გაღიზიანებანი დასაშვებია როგორც გამონაკლისი“<sup>1</sup>. ამ აზრს უფრო აკონკრეტებს დიდი რუსი მწერალი ნ. გოგოლი, როცა აღნიშნავს: „დეგბა ზოგჯერ დრო, როცა მანამ არ შეიძლება განაწყო საზოგადოება... მშვენიერებისაკენ, სანამ არ უჩვენებ მას მისი თანამედროვეობის სისაძაგლეს მთელი სიღრმით“<sup>2</sup>.

ხელოვნებისა და ლიტერატურის საუკეთესო ნაწარმოებებში მკითხველებს ყოველთვის შეუძლიათ დაინახონ საზოგადოებრივი ცხოვრების პირობების შესაბამისად გარკვეული მიზანსწრაფვა მშვენიერების ამბლღებული იდეალისაკენ. ამის გარეშე წარმოუდგენელია ხელოვნებისა და ლიტერატურის არსებობა. ხელოვნებისათვის დამახასიათებელი ეს საერთო ნიშანთავისებურება მკაფიოდ და ნათლად აქვს გამოხატული ანტონ ჩეხოვს სუვორინისადმი 1892 წლის 25 ნოემბერს მიწერილ ერთ-ერთ წერილში. „გახსოვდეთ, — წერდა ჩეხოვი სუვორჩინს, — რომ მწერლებს, რომლებსაც ჩვენ უკვდავებს ან უბრალოდ კარგებს ვუწოდებთ და რომლებიც ასე გვხიბლავენ, აქვთ ერთი საერთო და მეტად მნიშვნელოვანი ნიშანი: ისინი სადაც მიდიან და თქვენც გიწვევენ იქითკენ და თქვენ გრძნობთ არა გონებით, არამედ მთელი თქვენი არსებით, რომ მათ აქვთ რაღაც მიზანი... საუკეთესონი მათ შორის რეალისტები არიან და აღწერენ ცხოვრებას ისეთად, როგორც ის არის, მაგრამ იმის გამო, რომ ყოველი სტრიქონი... გაყდენთილია მიზნის შეგნებით, თქვენ გარდა ცხოვრებისა როგორც არის, გრძნობთ აგრეთვე ისეთ ცხოვრებას, როგორც უნდა იყოს, და თქვენ ეს გაჯადოებთ“ (ხაზგასმა ჩემია. ა. თ.).

ყოველი კვამარიტი მწერალი ცხოვრებას გამოსახავს საკუთარი იდეალების, საკუთარი შეხედულებების თვალსაზრისით. იგი გვიჩვენებს

<sup>1</sup> Н. Щедрин, о литературе, Гослитиздат, М., 1952 г., стр. 293.

<sup>2</sup> Н. Гоголь, о литературе, Гослитиздат, М., 1952. стр. 165.

<sup>3</sup> А. Чехов, Полное собрание сочинений, т. XV, М., 1949 г., стр. 446.

რა ცხოვრებას მთელი მისი ობიექტურობითა და მიუდგომლობით, ამა-  
ჯე დროს გვიჩვენებს მის დამოკიდებულებას ამ ცხოვრებისადმი, ცხოვ-  
რების მისებურ შეფასებას, მის საუკეთესო იდეალებს. ეს იმას ნიშნავს,  
რომ მშვენიერების იდეალი ლიტერატურაში ყველაზე კონკრეტულ  
და ხელშესახებ გამოხატულებას პოულობს. იმ მიზანში, რომელსაც  
ისახავს მწერალი მოცემულ ნაწარმოებში. რამდენადაც ეს მიზანი  
ემთხვევა მოწინავე საზოგადოებრივ იდეალებს, იმდენად დიდია ნაწარ-  
მოების იდეურ-ესთეტიკური ღირებულება და პირიქით.

წინააღმდეგ იდეალისტებისა, რომლებიც მშვენიერებას თვლიდნენ  
„იდეის გამოვლენის ფორმად ცალკე საგანში“ (ე. ი. სახეში), ადამიან-  
ის ფანტაზიის ნაყოფად და მხოლოდ ხელოვნებაში არსებულ სი-  
ნამდვილედ, დიდმა რუსმა რევოლუციონერ-დემოკრატმა ჩერნიშევსკიმ  
წამოაყენა კლასიკური ფორმულა: „მშვენიერება — არის ცხოვრება“. აყალიბებდა რა ამ ფორმულას, ჩერნიშევსკი იქვე ხაზგასმით მიუთით-  
ებდა, რომ არა ყოველგვარი ცხოვრებაა მშვენიერი, არამედ „კარგი  
ცხოვრება“, „ცხოვრება, როგორც ის უნდა იყოს“. ამ ფორმულირებით  
ჩერნიშევსკიმ ცხადყო მშვენიერების ობიექტურობა, მისი როლი ხე-  
ლოვნებაში და ბელინსკის შემდეგ ახალ საფეხურზე აიყვანა მატერია-  
ლისტური ესთეტიკის განვითარება რუსეთში.

მარქსისტული მატერიალისტური ესთეტიკის თეორია მშვენიერე-  
ბის შესახებ ადამიანების წარმოდგენებს განიხილავს როგორც ცვალებ-  
ად კატეგორიას, რომელსაც ყოველთვის კონკრეტულ-ისტორიული  
ჩანაბრები აქვს. იმისდა მიხედვით, თუ რა კლასობრივი პოზიციებიდან  
განვიხილავთ შეხედულებებს მშვენიერებაზე, ჩვენს მისწრაფებებს  
მშვენიერებისადმი, იმისდა მიხედვით, თუ როგორია ადამიანთა საზოგა-  
დოების მატერიალური ცხოვრების პირობები, იცვლება თვით მშვენი-  
ერებაზე ჩვენი წარმოდგენის შინაარსი. ამ თვალსაზრისით მშვენიე-  
რების იდეალი საზოგადოებრივი იდეალია. სხვადასხვა საზოგადოებრივი  
წყობილების დროს, სხვადასხვა სოციალური მდგომარეობის ადა-  
მიანებს სხვადასხვანაირი წარმოდგენა აქვთ მშვენიერებაზე.

ყოველივე ამის საფუძველი საზოგადოებრივი ცხოვრების ისტო-  
რიულ და სოციალურ პირობებში უნდა ვეძებოთ. მწერალი, რომელიც  
საზოგადოების მოწინავე ძალების ინტერესებს ემსახურება, ყოველ-  
თვის გამოხატავს მშვენიერების ამაღლებულ იდეალებს, რომლებიც  
ნიჰიროლებს საზოგადოებას წინსვლისაკენ, განახლებისა და აღორძინე-  
ბისაკენ. როგორც ცნობილია, მაქსიმ გორკი ხაზგასმით მიუთითებდა,  
რომ მშვენიერების ქეშმარიტი საზოგადოებრივი იდეალი შეიძლება შე-  
იქმნას მხოლოდ ხალხის მიერ. რამდენადაც მშვენიერების მწერლისე-  
ული იდეალები სრულად გამოხატავენ ხალხის მაღალ მისწრაფებებსა.



და გრძნობებს, იმდენად ქეშმარიტად დიდია მის მიერ შექმნილ მხატვრულ სახეთა იდეურ-ესთეტიკური მნიშვნელობა.

ასეთია საკითხის ზოგადი თეორიული მხარე.

ყოველივე აქედან ის დასკვნა უნდა გამოვიტანოთ, რომ ქართული ლიტერატურის სწავლების პროცესში აუცილებელია სისტემატური ზრუნვა მოსწავლე ახალგაზრდობაში ჩვენი დროისა და ეპოქის შესაფერისი ესთეტიკური იდეალების აღზრდისათვის, რათა განვუვითაროთ და გამოვუმუშავოთ მათ სათანადო მხატვრული გემოვნება, სილამაზისა და მშვენიერებისადმი მისწრაფების გრძნობა.

მოსწავლეებმა კონკრეტული ლიტერატურული სახეების თანმიმდევრული ანალიზის გზით პირველ რიგში უნდა იგრძნონ მშვენიერების იდეალებისადმი ადამიანთა სხვადასხვანაირი შეხედულებების სოციალური და კლასობრივი განპირობებულობა. ამას ერთ-ერთი გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს მათი მსოფლმხედველობის ფორმირებისათვის. რაში ხედავს ლუარსაბ თათქარიძე ცხოვრების მთელ აზრს? ბახვა ფულავა? ტარას ხაზარაძე? ეს სამი სხვადასხვა ეპოქის, სხვადასხვა სოციალური წრის წარმომადგენელი სრულიად სხვადასხვანაირ ურთიერთსაწინააღმდეგო თვალსაზრისით კვრეტს და განიხილავს ცხოვრებას. თათქარიძისათვის იგი თავისი იდეალური ფორმით ბატონყმური სოციალური რეჟიმი. ამ რეჟიმის იურიდიულმა უფლებებმა, გაბატონებულმა მორალმა და ძალადობით მისაკუთრებულმა მატერიალურმა დოვლათიანობამ თათქარიძეს დაუკარგა ადამიანურობის ყოველგვარი ღირსება და გამოუმუშავა უმსგავსო, მახინჯი შეხედულებანი ცხოვრებაზე. უსწავლელობა, უდარდელობა, უმოქმედობა, პირუტყვეული სმაკამა, — აი, თათქარიძის მთელი დევიზი. მას ვერ წარმოუდგენია სხვაგვარი ცხოვრება, სხვაგვარი იდეალები.

ბახვა ფულავამ კი კაპიტალისტური ურთიერთობის ნიადაგზე წარმოშობილ ახალ სოციალურ პირობებში ცხოვრების მთავარ იდეალად გაიხადა სხვისი ძარცვით და მოტყუებით რაც შეიძლება მეტი ფულის დაგროვება, უფრო და უფრო მეტი გამდიდრება, საკუთარი პირადი ანგარიშების დაყენება ყველაზე წინ და ყველაზე მაღლა. აქაც ინდივიდი გამოდის როგორც ისეთი ძალა, რომელსაც სრულიადაც არ აწუხებს საზოგადოების, ქვეყნის საერთო ინტერესები, გათიშულია ხალხისაგან და ჩაკეტილია თავის ვიწრო ეგოისტურ ნაკუქში. ფული, სიმდიდრე, პრივილეგია — აი, ბახვა ფულავას მისწრაფებათა მთელი აზრი.

რადიკალურად სრულიად განსხვავებულია კ. ლორთქიფანიძის რომანის „კოლხეთის ცისკრის“ მთავარი გმირის ტარას ხაზარაძის იდეალები წინა დროის ლიტერატურული პერსონაჟების იდეალებისაგან. ხაზარაძისათვის არ არსებობს პირადული საზოგადოების, ხალხის, მის

გარშემო დარაზმულ ადამიანთა კოლექტივის გარეშე. მისი ბედნიერება საკიალმეურნეო წყობილების სამეურნეო, პოლიტიკური და ორგანიზაციული განმტკიცების გზებთანაა დაკავშირებული. მისი იდეალია პატიოსანი, თავდადებული შრომით წინ წასწიოს თავისი სოფლის კოლმეურნეობის, თავისი ხალხისა და ქვეყნის კეთილდღეობა და ძლევამოსილება. მისი შეგნება კომუნისტური შეგნებაა. ეს შეგნება მოუწოდებს ხაზარაძეს არ დაკმაყოფილდეს მიღწეულით, არასოდეს შეუჩივდეს ნაკლოვანებებს, სიძნელეებს, ჩამორჩენილობას, მალლა ექიროს მოწინავეობის დროშა და ყოველთვის ახსოვდეს: სხვებთან ერთად პატიოსანი და გმირული შრომით იგი აშენებს ნათელ და დიად მომავალს — კომუნიზმს.

მამასადამე, ხაზარაძის წარმოდგენაში ცხოვრების მშვენიერების იდეალი სხვა არაფერია, თუ არა გამუდმებული სწრაფვა სოციალისტური მშენებლობის დღითიდღე განმტკიცებისაკენ, ჩვენს ქვეყანაში კომუნიზმის გამარჯვებისაკენ.

ასე იცვლება სხვადასხვა ეპოქის ადამიანებში, სხვადასხვა სოციალურ-მატერიალური პირობების საფუძველზე წარმოდგენები და შეხედულებები მშვენიერებაზე. მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდის ამოცანები მოითხოვს გზადაგზა ყურადღების გამახვილებას ამ მომენტებისადმი. სკოლამ და მასწავლებლებმა უნდა გამოუმუშაონ მოსწავლეებს ლიტერატურულ ნაწარმოებებში გამოსახულ ფართო სოციალურ-პოლიტიკურ ვითარებაში, გმირთა მრავალფეროვან ხასიათებში, კონფლიქტებში, საზოგადოებრივ იდეალებში გარკვევის უნარი, მათგან სათანადო დასკვნების გაკეთების ჩვევა, რათა მოსწავლეებმა შეძლონ თავიანთი მომავალი გზის, სამოქმედო იდეალის წინასწარ სწორად განსაზღვრა.

ამასთან დაკავშირებით საჭიროა ყოველთვის ვითვალისწინებდეთ მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების დონეს, იმას, თუ ლიტერატურის სწავლების რომელ საფეხურზე გვიხდება მუშაობა. IV—VII კლასებში, ბუნებრივია, მეტი სიფრთხილე, ტაქტი და მოფიქრებულობა გვმართებს, რათა არ დავშორდეთ მხატვრულ ტექსტს, არ გავფანტოთ მოსწავლეთა ყურადღება განყენებული, აბსტრაქტული ხასიათის საკითხებზე მსჯელობით, არ მოვწყდეთ მოსწავლეთა მიერ მიღებული ცოდნის რეალურ საფუძველს. აქ ძირითადად საკმარისია შემოვიფარგლოთ პოეტური სემანტიკისა და ლექსიკის, ბუნების სურათების, ნაწარმოების სიუჟეტური აგებულების, საუცხოო მხატვრული სახეების ყურადღებით და გულდასმით შესწავლით. მე-8—10 კლასებში კი მოსწავლეთა წარმოდგენები ამ მიმართულებით საგრძნობლად გაიზრდება და გაფართოვდება როგორც ცალკეული ტექსტების სრულყოფილი იდეურ-მხატვრული, ისე მწერალთა შემოქმედების მეცნიერული ანალიზის პროცესში.

როგორც სამართლიანად აღნიშნავს ვ. გოლუბკოვი, ლიტერატურული ნაწარმოების ესთეტიკური თვალსაზრისით სწორად გაგება მაშინ არის შესაძლებელი და უზრუნველყოფილი, როცა მოსწავლეები მოცემული ნაწარმოების იდეური შინაარსის ათვისებასთან, მწერლისა და გმირების კვალდაკვალ ამა თუ იმ მორალური ხასიათის, ემოციონალური განცდების გამოვლინებასთან ერთად გრძნობენ და თანდათანობით ეჩვევიან გაიგონ ნაწარმოების მხატვრული სიძლიერე, მისი მიზანდასახულობა, გამოსახვის სხვადასხვა საშუალებათა „შეუვალობა“ და „შეუცვლელობა“.

ამრიგად, ესთეტიკური თვალსაზრისით ქართული ლიტერატურის სწავლება ხელს უწყობს:

1. მოსწავლე ახალგაზრდობის შეიარაღებას მოწინავე საზოგადოებრივ-ესთეტიკური იდეალებით;

2. მხატვრული გემოვნების დახვეწას, განვითარებასა და სრულყოფას;

3. სილამაზისადმი, მშვენიერებისადმი ავალღებული მისწრაფებების გამომუშავებას;

4. საუკეთესო ემოციური გრძნობებისა და განცდების, მწერლისადმი შეუნელებელი ინტერესისა და სიყვარულის აღზრდას;

5. ნაწარმოების ფორმისა და შინაარსის მთლიანობაში ათვისების ჩვევების დამკვიდრებას და;

6. წარმოსახვითი, სახეობრივი აზროვნების, შემოქმედებითი ნიჭის გაშლა-გაფურჩქნას.

ძველი მისახვედრი არ არის, რომ ყოველივე ამით ქართული ლიტერატურის სწავლების ესთეტიკური მიზნები მჭიდროდ არის დაკავშირებული მის შემეცნებით-აღმზრდელი და სასწავლო-საგანმანათლებლო მიზნებთან. ესთეტიკური აღზრდა მოსწავლეთა კომუნისტური აღზრდის განუყოფელი ნაწილია<sup>1</sup>.

## წ. ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდის კავშირი მონათესავე მეცნიერულ დისციპლინებთან

ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდიკა ლიტერატურის სწავლების კონკრეტული საკითხების გადაწყვეტისას ემყარება მონათესავე დამოუკიდებელი მეცნიერული დისციპლინების: ფილოსოფიის, ლიტერატურისმცოდნეობის, ენათმეცნიერების, ისტორიის, პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის მონაცემებს, განვიხილოთ ამ კავშირის ხასიათი და მიმართება.

<sup>1</sup> ეს საკითხი ვრცლად გაშუქებულია მ. თაბორიძის წიგნში „მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდა ლიტერატურის სწავლებისას“, „ვანათლება“, 1972.

„ასახვის თეორია“ და მეთოდოლოგია. ისე როგორც ყოველ მეცნიერებას. ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგიასაც გზას უნათებს მარქსისტულ-ლენინური მეთოდოლოგია. ამ მეთოდოლოგიის ფილოსოფიური კრედო, როგორც ცნობილია, მოცემულია დიალექტიკურ და ისტორიულ მატერიალიზმში, რომელიც ბუნებისა და საზოგადოების განვითარების სწორ ახსნას იძლევა. მარქსისტული დიალექტიკური და ისტორიული მატერიალიზმი კომუნისტური პარტიის მსოფლმხედველობაა. იგი საბჭოთა იდეოლოგიის საფუძველთა საფუძველია.

შეუძლებელია ქართული ლიტერატურის სწავლების ზოგადი მეთოდოლოგიური პრობლემების გარკვევა ასახვის ლენინური თეორიის გარეშე, თეორიისა, რომელიც მარქსისტული ფილოსოფიური აზროვნების განვითარებაში წარმოადგენს ახალ, უმაღლეს საფეხურს. ასახვის ლენინური თეორია საშუალებას იძლევა მხატვრული შემოქმედების რთული ბუნების, სინამდვილის შემეცნების რთული დიალექტიკური პროცესის, სახეობრივი აზროვნების სპეციფიკურობის ასახსნელად.

ლენინის კლასიკურ ნაშრომში „მატერიალიზმი და ემპირიოკრიტიციზმი“, სტატიებში „დიალექტიკის საკითხისათვის“, „მებრძოლი მატერიალიზმის მნიშვნელობის შესახებ“ და „ფილოსოფიურ რევულებში“ მოცემულია მარქსისტული შემეცნების თეორიის ძირითადი დებულებანი. ეს დებულებანი კონკრეტულ გამოხატულებას შემდეგ ლენინურ ფორმულირებებში პოულობს:

1. „სახეები არსებობენ ცნობიერების, ჩვენი შეგრძნების დამოუკიდებლად. ჩვენს გარეშე. ვინაიდან უეჭველია, რომ ალიზარინი გუშინ ქვანახშირის კუპრში არსებობდა, ასევე უეჭველია ისიც, რომ ჩვენ გუშინ არაფერი ვიცოდით მისი არსებობის შესახებ, არავითარი შეგრძნებანი ამ ალიზარინისაგან არ მიგვიღია“<sup>1</sup>.

2. „სრულიად არაფითარი პრინციპული განსხვავება არ არსებობს და არც შეიძლება არსებობდეს საგანსა თავისთავად და მოვლენას შორის. განსხვავება არის მხოლოდ იმას შორის, რაც შეცნობილია და იმასა, რაც ჯერ კიდევ შეცნობილი არ არის“<sup>2</sup>.

3. „შემეცნების თეორიაში, ისევე როგორც მეცნიერების ყველა სხვა დარგში, დიალექტიკურად უნდა ვიმჯავლოთ, ე. ი. ჩვენი ცოდნა მზამზარეულად და უწყველად როლი უნდა ვიკვლინახშით, არამედ უნდა გავარკვიოთ როგორ იზადება უცოდინარობისაგან ცოდნა. როგორ ხდება არასრული და არაზუსტი ცოდნა უფრო სრული და უფრო ზუსტი“<sup>3</sup>.

4. „შემეცნება არის ადამიანის მიერ ბუნების ასახვა. მაგრამ ეს ასახვა არის არა მარტო, არა უშუალო, არა მთლიანი. არამედ ეს არის პროცესი მთელ რიგ აბსტრაქციათა, ფორმულირებისა. ცნებათა შედგენისა, კანონთა ძიება, რომელი ცნებანიც კანონებიც (აზროვნება, მეცნიერება-ლოგიკური იდეა) ასახავენ პირობითად, დაახ-

<sup>1</sup> ე. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 14, თბ., 1950, გვ. 119.

<sup>2</sup> იქვე.

<sup>3</sup> იქვე, გვ. 120.

ლოებით მარადიულ მოძრაობასა და განვითარებაში მყოფ ბუნების უნივერსალურ კანონზომიერებას“<sup>1</sup>.

5. „ადამიანს არ შეუძლია შეიცნოს-ასახოს-გამოხატოს მთელი ბუნება სისრულით, მისი „უშუალო მთლიანობა“, მას შეუძლია მხოლოდ მუდმივად უახლოვდებოდეს მას იმით, რომ ქმნის აბსტრაქციებს, ცნებებს, კანონებს, სამყაროს მეცნიერულ სურათს და სხვ.“<sup>2</sup>

6. „ოცხალი განვერტიდან აბსტრაქტულ აზროვნებამდე და მისგან პრაქტიკამდე — ასეთია ქვეშაირიტების შემეცნების, ობიექტური რეალობის შემეცნების დიალექტიკური გზა“<sup>3</sup>.

რა დასკვნები შეიძლება გამოვიტანოთ ლენინის ამ კლასიკური დებულებებიდან? რა საერთო აქვთ ამ დებულებებს ლიტერატურის სწავლების მეთოდოკასთან?

ჯერ ერთი, ლენინი აქ ადგენს მატერიალური სინამდვილის ადამიანის თავში თანდათანობით გადატანის, ადამიანის მიერ ბუნების თანდათანობით შეცნობის კანონზომიერებას და ცხადყოფს, რომ ჩვენს გარშემო არსებული მოვლენები შეცნობადი, ობიექტურად არსებული მოვლენებია, რომლებიც ჩნდებიან, ვითარდებიან, განუწყვეტელ კავშირში იმყოფებიან ერთმანეთთან და იცვლებიან დიალექტიკის კანონთა გარკვეულ კანონზომიერებათა საფუძველზე;

მეორე, ლენინი აქ ამტკიცებს, რომ ადამიანს არ შეუძლია ერთბაშად შეიცნოს სინამდვილე. მისი აზროვნებითი პროცესი აქეთყენაა მიმართული, მაგრამ აბსოლუტურ ქვეშაირიტებას ადამიანი შედარებითი ქვეშაირიტების გზით უახლოვდება, არასრული და არაზუსტი ცოდნიდან უფრო სრული და უფრო ზუსტი ცოდნა იბადება წინააღმდეგობათა წარმოშობისა და განვითარების მუდმივ პროცესში;

მესამე, ლენინი გვიჩვენებს, რომ ასახვის პროცესი აზროვნების ურთულესი დიალექტიკური პროცესია, რომელიც ფანტაზიის საშუალებით გონებისა და გრძნობის მოქმედებათა მთლიანობას ემყარება;

მეოთხე, ლენინი გენიალურად ასაბუთებს, რომ ადამიანსა (შექმეცნებელ სუბიექტსა) და ბუნებას (შესამეცნებ ობიექტს) შორის შემეცნების გზაზე მყარდება ისეთი ურთიერთობა, რომელიც ქვეშაირიტების დადგენის პროცესში გაივლის სამ ძირითად საფეხურს. ეს საფეხურებია: 1) ცოცხალი ჰერეტა; 2) აბსტრაქცია; 3) პრაქტიკა. პირველი გულისხმობს საგნის უშუალოდ აღქმას შეგრძნებათა გზით, მეორე — აღქმულის განზოგადებას, ხოლო მესამე — განზოგადებულის საფუძველზე მიღებული დასკვნების პრაქტიკაში შემოწმებას. საზოგადოებრივი პრაქტიკა აქ გვესახება როგორც ქვეშაირიტების შემოწმების კრიტერიუმი.

<sup>1</sup> ლენინის კრებული, IX, 1935, გვ. 98.

<sup>2</sup> იქვე.

<sup>3</sup> იქვე. გვ. 88.

ლენინის ამ ბრძნულ დებულებებს გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ხელოვნების, კერძოდ, მხატვრული ლიტერატურის შემეცნებითი, სოციალური და იდეოლოგიური ფუნქციის გარკვევისათვის. ლიტერატურის სწავლების მეთოდის თეორიული საფუძველიც სწორედ ამ დებულებებშია მოცემული.

ისე როგორც ასახავს საფუძვლად უდევს „ცოცხალი ქვრეტა“, ცხოვრებისეული მოვლენების შესწავლა და შეგრძნება, ლიტერატურის სწავლებაც პირველ რიგში ემყარება მოსწავლის მიერ ტექსტის უშუალო აღქმას, მის მიერ ნაწარმოების შინაარსის შეგრძნებას, მოქმედი პირობის ხასიათზე სისტემატურ დაკვირვებას. ნაწარმოების იდეურ-მხატვრული ანალიზის პროცესში მოსწავლე მასწავლებლის დახმარებით და ხელმძღვანელობით ახდენს ნაწარმოებიდან მიღებულ შთაბეჭდილებების გააზრებას, ნაწარმოების იდეური შინაარსის აბსტრაგირებას, იმსკვალება სიმპათიით ან ანტიპათიით ამა თუ იმ ლიტერატურული პერსონაჟისადმი, შეგნებულად ითვისებს ნაწარმოებში გამოსახულ მოწინავე საზოგადოებრივ იდეალებს და იყენებს ამ გზით მიღებულ ცოდნას ცხოვრებაში, პრაქტიკაში. მაშასადამე, „არცოდნიდან ცოდნისაკენ“ მიმავალი გზა ეს არის სწავლების პროცესში შემეცნების დიალექტიკური გზა მხოლოდ იმ განსხვავებით, რომ ამ შემთხვევაში მოსწავლის შემეცნებას საფუძვლად უდევს არა ბუნებაში ჭერ კიდევ შეუცნობლის შეცნობა, არამედ მეცნიერებაში უკვე დადგენილ და ხელოვნებაში გადმოტანილი ჭეშმარიტების ათვისება.

შემდეგ, თუ მხატვრული შემოქმედების გზით საზოგადოებრივ ცხოვრების შესახებ ჩვენ მიერ მიღებული ცოდნა სწორი და სარწმუნო ცოდნაა, როგორც ამას ასახვის მარქსისტულ-ლენინური თეორია გვასწავლის, მაშასადამე, ბუნებრივია, რომ მხატვრული ლიტერატურის სწავლების პროცესში მოსწავლეს უმუშავდება სწორი წარმოდგენები ბუნებისა და საზოგადოების განვითარების კანონზომიერებათა შესახებ. მაშასადამე, აუცილებელია ლიტერატურის სწავლების პროცესში მთავარი ყურადღება მიექცეს მწერლის მიერ ცხოვრების სინამდვილის სწორად ასახვის გზების ჩვენებას, მწერლის მიერ ასახულ სინამდვილეში სწორად გარკვევას, მწერლის მსოფლმხედველობის კლასობრივი და ისტორიული საფუძვლების გახსნას.

შემდეგ, თუ მხატვრული შემოქმედების ქვაკუთხედად, როგორც ამას ლიტერატურის მარქსისტული თეორია გვიკარნახებს, მივიჩნევთ ჩვენ გარშემო არსებულ ობიექტურ სინამდვილეს, ხოლო ამ სინამდვილეში მის მთავარ მამოძრავებელ ძალას — ადამიანს თავისი რთული შინაგანი ხასიათებით, ქცევებით, მოქმედებებითა და მისწრაფებებით.

მაშინ ბუნებრივია, ადამიანური ცხოვრების განზოგადებული სასე-  
გველნიება სინამდვილის მხატვრული შემეცნების საზომ ერთეულად,  
მაშასადამე, აუცილებელია პირველ რიგში განსაკუთრებული ყურად-  
ღება მიექციოთ სახისა და სახეთა სისტემის თანმიმდევრულ ანალიზს.  
სკოლაში, ადამიანის შინაგანი ბუნების გახსნას, მისი ხასიათებისა და  
მოქმედებების განმსაზღვრელი პირობების სწორად გარკვევას.

ქვემოთ ჩვენ ვნახავთ ლენინის ზემოთ მოყვანილი დებულებების  
კონკრეტულ რეალიზაციას ლიტერატურის სწავლების ცალკეული  
კონკრეტული საკითხების განხილვისას და მაშინ უფრო მკაფიოდ  
წარმოგვიდგება ასახვის ლენინური თეორიის მნიშვნელობა ლიტერა-  
ტურის სწავლების მეთოდოციკისათვის.

**ლიტერატურისმცოდნეობა.** სკოლაში მოსწავლეები ეუფლებიან ლი-  
ტერატურისმცოდნეობის, როგორც ლიტერატურის შესახებ მეცნიე-  
რების, ძირითად საფუძვლებს. ლიტერატურისმცოდნეობა იკვლევს  
და სწავლობს მხატვრული ლიტერატურის განვითარებას როგორც  
თეორიული, ისე ისტორიული და კრიტიკული თვალსაზრისით. აქედან  
წარმოდგება მასში შემავალი სამი დარგი: ლიტერატურის თეორია,  
ლიტერატურის ისტორია და ლიტერატურის კრიტიკა.

ქართული ლიტერატურის მასწავლებელი, მუშაობს ის მე-4 თე-  
მე-10 კლასში, ასწავლის ცალკეულ მხატვრულ ნაწარმოებს (ლიტე-  
რატურული კითხვის ეტაპი) თუ მწერლის მთლიან შემოქმედებას (ლიტე-  
რატურის ისტორია), ვერ შეძლებს მოიპოვოს და ბოლომდე ღირსეუ-  
ლად შეინარჩუნოს საუკეთესო პედაგოგის სახელი, თუ საფუძვლია-  
ნად არ არის დაუფლებული ლიტერატურისმცოდნეობის ამ დარგებს.  
არაფერი არ სცემს მასწავლებლის ავტორიტეტს მოსწავლის თვალში.  
ისე, როგორც შეცდომაში „დაჭერა“. გაუფრთხილდე ავტორიტეტს —  
ეს ნიშნავს არ დაკმაყოფილდე უმაღლესი ფილოლოგიური განათლე-  
ბის ძილებით, განუწყვეტლივ იზრუნო ერთხელ მიღებული ცოდნის  
შემდგომი სრულყოფისა და განმტკიცებისათვის, შეგეძლოს ახლის  
გრძნობა, კვალდაკვალ მისდევდე ლიტერატურულ ცხოვრებას და ყო-  
ველთვის იდგე თანამედროვეობის მოთხოვნათა, მოწოდებათა და ამო-  
ცანათა სიმძაღლეზე. სამწუხაროდ, ლიტერატურის ყველა მასწავლე-  
ბელზე ეს როდი ითქმის.

ლიტერატურისმცოდნეობის რა ძირითადი, თეორიულ-პრობლემა-  
ტური საკითხების ცოდნა აუცილებელი და საეაღდებულო ლიტერა-  
ტურის მასწავლებლისათვის? როგორია ამ საკითხების სიღრმე და აქ-  
ტუალობა?

უპირველესად ყოვლისა, მასწავლებელს ნათელი წარმოდგენა უნ-  
და ჰქონდეს იმაზე. თუ რა შეფარდებით დამოკიდებულებაშია ერთმა-  
ნეთთან ესთეტიკური ცნებები: ს ა ხ ე, ტ ი პ ი დ ა, ხ ა ს ი ა თ ი. ეს ნა-

წარმოების იდეურ-მხატვრული ანალიზისათვის გარდევალა. ზოგჯერ საე გაგებულა, როგორც ტიპის ადეკვატური ცნება, ხოლო ტიპსა და ხასიათს შორის რალაც რადიკალური ზღვარია გავლებული. მარქსისტულ-ლენინური ლიტერატურის თეორია ამ საკითხის ამომწურავ გაშეკებას იძლევა.

სახის ცნება ფართო გაგებით (ლიტერატურაში ეს სიტყვა იხმარება ვიწრო გაგებითაც: აქედან წარმოდება სახე-ნივთი, სახე-მოვლენა, სახე-პეიზაჟი, სახე გმირი, პოეტური სახე და სხვ.) არსებითად განსაზღვრავს ხელოვნების, კერძოდ, მხატვრული ლიტერატურის სპეციფიკის, მისი უდიდესი იდეურ-შემეცნებითი და საზოგადოებრივ-აღმზრდელობითი მნიშვნელობის არსს. ტიპიზაცია, ტიპი სახეობრივ აზროვნებაში შედის, როგორც დიდი საზოგადოებრივი მოვლენებისა და იდეების, ადამიანთა მალაღი მისწრაფებებისა და ხასიათების გამოხატვის საშუალება. ყოველი დიდებული ლიტერატურული ტიპი დიდებული ლიტერატურული სახის შექმნის აუცილებელი გზაა, მაგრამ ყოველი სახე რო დ ი ა ტიპი. ანტიკური დროიდან ლიტერატურამ მრავალი შესანიშნავი მხატვრული სახე დაგვიტოვა (აქილევსი, პრომეთე), მაგრამ არ ლაპარაკობენ მათს ტიპობრივობაზე, არამედ მიუთითებენ მათში მოცემულ დიად ხასიათებსა და ვნებებზე. თვით კრიტიკული რეალიზმის ეპოქიდანაც შეიძლება დავსახელოთ მაგალითები ისეთი უკვდავი ლიტერატურული სახეებისა, რომლებიც დაშორებული არიან რეალურ სინამდვილეს, მაგრამ ამავე დროს ინარჩუნებენ დიდ იდეურ-ესთეტიკურ ღირებულებას. მოვიგონოთ დანკო მ. გორკის მოთხრობიდან „მოხუცი რეზიგლი“ ან მინდია ვაჟა-ფშაველას „გველის მკამელიდან“. როგორც პირველი, ისე მეორე გარკვეული იდეური შინაარსის (ხასიათის) მატარებელია, მაგრამ არ შეიძლება მათ ტიპები ვუწოდოთ.

საკითხის მთელი არსი იმაშია, რომ სახე (მასთან ერთად ხასიათი) ლიტერატურას, ხელოვნებას თან მოყვება მისი წარმოშობის დღიდანვე, როგორც განუშორებელი ატრიბუტი. ტიპი, ტიპობრივობა კი უფრო გვიანდელი, სახელდობრ, რეალიზმის ეპოქის შედეგია. ტიპი პირველ რიგში სოციალური მოვლენაა. იგი საზოგადოების გარკვეული ფენის, ყველგის. კლასის, ეპოქის მსოფლმხედველობის, მათი ზოგადი დამახასიათებელი ნიშნების გამომხატველია ლიტერატურაში. ტიპს არ შეუძლია არსებობა სახიერების გარეშე. ამ გაგებით ყოველი ტიპი უეჭველად სახეა (ოთარაანთ ქერივი, ხევისბერი გოჩა, სიმონა, ტარიელ გოლუა), მაგრამ სახეს ზოგჯერ მინიჭებული აქვს თავისთავადობის უფლება (მინდია, მწირი).

კრიტიკული რეალიზმის ეპოქა ცხოვრების სინამდვილის სწორ გამოსახვასთან ერთად მწერლისაგან მოითხოვს ტიპში ისეთი ტიპიური (და არა შემთხვევითი) ხასიათების გამოკვეთას, რომლებიც შეესაბამე-



ბა მის წარმომშობ გარემო პირობებს. ტიპი ისევე წარმოუდგენელია ხასიათის გარეშე, როგორც ტიპიზაცია — ინდივიდუალიზაციის, აბსტრაქტული — კონკრეტულობის, ზოგადი — კერძოს გარეშე. მწერალი ხასიათებს იყენებს, როგორც ტიპის კონკრეტიზაციის, ინდივიდუალიზაციის საშუალებას, რომლის გარეშე არ არსებობს თვით ტიპი. „ხასიათები თქვენთვის ჩვეული მკვეთრი ინდივიდუალიზაციით არის გამოკვეთილი, — წერდა ენგელსი გერმანელ მწერალ ქალს მ. კაუტსკის 1885 წელს მისი რომანის „ძველნი და ახალნი“ შესახებ, — თითოეული პირი ტიპს წარმოადგენს, მაგრამ ამასთანავე გარკვეულ ინდივიდუალურ ადამიანსაც“<sup>1</sup>. იმდენად ეპოქალურია ტიპი, რამდენადაც მასში მოცემულია ეპოქალური ხასიათები, ხოლო ხასიათების შექმნა როდია დამოკიდებული მწერლის ნება-სურვილზე. იგი განპირობებულია ობიექტური სინამდვილის კანონზომიერებით. აი, რას ამბობს ამის შესახებ ლ. ტოლსტოი: „ამბობენ, რომ თქვენ მკაცრად მოექცეით ანა კარენინას, აიძულეთ ის თავისი სიცოცხლე დაემთავრებინა ვაგონქვეშ მხოლოდ იმის გამო, რომ ბოლოს და ბოლოს, არ შეეძლო მუდამ მონამორჩილად მჯდარიყო ალექსი ალექსისძესთან, — გადმოგვეცემს ტოლსტოისთან საუბრის ჩანაწერს მისი ახლო მეგობარი. — ტოლსტოიმ გაიღიმა. ეს აზრი, — თქვა მან, — მაგონებს პუშკინთან შეხვედრილ ერთ შემთხვევას. ერთხელ მან რომელიღაც თავის მეგობარს უთხრა: წარმოიდგინეთ, რა მოხერხებულად გამისხლტა ხელიდან ტატიანა! ის ქმარს გაჰყვა. ამას კი არაფრით არ მოველოდი მისგან! იგივე შეიძლება ჯავიმეორო ანა კარენინას შესახებ. საერთოდ ჩემი გმირი და გძირები ზოგჯერ აკეთებენ ისეთ რამეს, რომელზედაც მე სრულიად არ ვფიქრობ. ისინი აკეთებენ იმას, რაც უნდა კეთდებოდეს ცხოვრებაში ნამდვილად და როგორც ხდება ცხოვრებაში და არა იმას, რაც მე მსურს“<sup>2</sup>.

მაშასადამე, სახე, ხასიათი, ტიპი კი არ გამოირიცხავენ, არამედ ავსებენ და განაპირობებენ ერთმანეთს. განა შეიძლება მასწავლებელი სახეპერსონაჟებზე მუშაობდეს სკოლის ამა თუ იმ კლასში და ბუნდოვანი წარმოდგენა ჰქონდეს მარქსისტული ლიტერატურისმცოდნეობის ამ კარდინალურ საკითხებზე?

ლიტერატურის მასწავლებლისათვის გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს მარქსისტულ-ლენინური ლიტერატურის თეორიის მონაცემებს თვით ტიპიური სახის, როგორც სინამდვილის შემეცნების კონკრეტული ხელოვნებითი ნიშნის, შექმნის გზების შესახებ. მხატვრული სახის შექმნა ექვემდებარება გარკვეულ მხატვრულ კანონზომიერებას. ჩვენ ყოველ ტიპიურ სახეში, როგორც ბელინსკი ამბობდა, ვხედავთ „ნაცნობ უცნობს“. ხევისბერი გოჩას მსგავსი ადამიანი (მისებრ წარმო-

<sup>1</sup> ქ. მარქსი, ფ. ენგელსი, რჩეული წერილები, თბ., 1949, გვ. 434.

<sup>2</sup> Русские писатели о литературе, М., т. II, 1939, გვ. 143.

სადეგი, მაღალი შუბლის, წინდახედული) ჩვენ თითქოს გვინახავს, შეგვხვდრია სადღაც, იგი ჩვენი ცხოვრების განუყრელი თანამგზავრიც თითქოს, მაგრამ ხევისბერი გოჩა იმ სახით, როგორც ეს ალექსანდრე ყაზბეგმა დაგვიხატა, არასოდეს არსებულა (ასევე ოთარაანთ ქვრივი, ტარიელ გოლუა და სხვ.). კაკო ბლაქიაშვილის ლიტერატურულ-მხატვრული სახე არ არის ცხოვრების სინამდვილეში მწერლის მიერ დანახული ყაჩაღი გაუხარაშვილის ფოტოგრაფიული ასლი. იგი ილიას მხატვრული აზროვნების ნაყოფია. ეს აზროვნება წარმოსახვითი აზროვნებაა, რომლის პროცესში მწერალი გარდაქმნის მის მიერ ცხოვრებაში ნახულსა და განცდილს ისე, როგორც მის მსოფლმხედველობასა და იდეოლოგიას შეეფერება. ილიას მსოფლმხედველობა XIX საუკუნის 60-იან წლებში ბატონყმობის წინააღმდეგ ბრძოლის პროტესტანტულ-რადიკალური იდეებით იყო გატენილი. ეს იდეები უდევს საფუძვლად გაუხარაშვილიდან ბლაქიაშვილის შექმნის პროცესს.

მხატვრული სახის შექმნას სხვანაირად უწოდებენ მხატვრულ გამომგონებლობას. მხატვრული გამომგონებლობა მხატვრული ფანტაზიის, ოცნების, წარმოსახვის გზით ხორციელდება. ლენინის ასახვის თეორიაში ფანტაზია განიხილება როგორც სახის შექმნის აუცილებელი ელემენტი. ლენინი განასხვავებს ორი სახის ფანტაზიას. პირველია სალი ფანტაზია, რომელიც საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარების კანონზომიერებათა სწორად შეცნობას ემყარება, მეორეა — ფუქი, რომელიც უგულვებელყოფს ამ კანონზომიერებას. ამის შედეგად სალი ფანტაზიით შექმნილი იდეალის განხორციელება სავსებით შესაძლებელია ცხოვრებაში, ფუქისა კი განუხორციელებელი, უტოპიური რჩება. ხელოვნებაში ყოველი ქეშმარიტი მწერალი, იჩენს რა საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარების კანონზომიერებათა სწორ ცოდნას, სალი ფანტაზიის, ოცნების საფუძველზე ქმნის ისეთ სახეებსა და იდეებს, რომლებიც საუკუნეების კუთვნილებად იქცევიან. ასეთი სახეები ჩვენ გვიზიდავენ, გვიტაცებენ, გვრახმავენ და გვაბრძოლებენ საზოგადოების უკეთესი მერმისისათვის.

ცხოვრებისეულ ფაქტიურ მასალასა და შექმნილ ლიტერატურულ სატეს შორის დგას მწერალი მთელი თავისი მხატვრულ-წარმოსახვითი, შემოქმედებით-გამომგონებლობითი უნარით. ამის შედეგად ის, რაც ჩვენთვის ასე შეუმჩნეველი იყო ყოველდღიურ ცხოვრებაში, მწერლის შემოქმედებაში გვეკლინება სრულიად ახლებური განათებითა და თავისებური გასხივოსნებით, რაღაც იდეალურ და მიმზიდველ ფორმებში. სწორედ ამაშია ხელოვნების ძალა, უპირატესობა, სპეციფიკურობა.

ამრიგად, საბჭოთა ლიტერატურისმცოდნეობა აიარაღებს ლიტერატურის მასწავლებელს ლიტერატურულ-თეორიული საკითხების მტკიცე და საფუძვლიანი ცოდნით. ლიტერატურის მეთოდოკისათვის ლიტე-

რატურისმცოდნეობა ყველაზე ახლობელი, აუცილებელი და განუშორებელი მონათესავე მეცნიერული დისციპლინაა. მაგრამ ეს არ უნდა იქნეს გაგებული ისე, რომ ლიტერატურის მეთოდოლოგია ყოველთვის მზამზარეულ დებულებებს იღებდეს ლიტერატურისმცოდნეობისაგან. ლიტერატურის მეთოდოლოგიის ნამდვილ სპეციალისტს, საჭიროების შემთხვევაში, თვითონვე მოეთხოვება დამოუკიდებელი თვალსაზრისის იჭონიოს ლიტერატურის ამა თუ იმ საკითხზე და გადაჭრას იგი სკოლის ინტერესებისა და მოთხოვნების მიხედვით.

ენათმეცნიერება. მწერალი, ასახავს რა საზოგადოებრივი ცხოვრების გარკვეულ მხარეს, გვიჩვენებს რა სხვადასხვა სოციალური ჯგუფების, კლასების იდეებსა და განწყობილებებს, გამოსახვის ძირითად საშუალებად იყენებს საერთო სახალხო ეროვნულ ენას, მის ლექსიკურ შემადგენლობასა და გრამატიკულ წყობას.

ენა „აზრის უშუალო სინამდვილეა“ (ე. მარქსი), იგი არის „ადამიანთა ურთიერთობის უმნიშვნელოვანესი საშუალება“ (ვ. ლენინი), საზოგადოების ბრძოლისა და განვითარების იარაღი. მაქსიმ გორკი ენას უწოდებდა ლიტერატურის „პირველ ელემენტს“, გამოსახვის ძირითად საშუალებას, ლიტერატურის საშენ მასალას. მხატვრული ლიტერატურა სიტყვის ხელოვნებაა. „ისე როგორც ხისა და ლითონის მრანდავმა, მწერალმა უნდა იცოდეს თავისი მასალა — სიტყვის ენა, — წერდა გორკი. — ამის გარეშე ის უძლური იქნება გადმოგვცეს თავისი გამოცდილება, თავისი გრძნობები, აზრები, ვერ შეძლებს შექმნას სურათები, ხასიათები“.

ლიტერატურას განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებს ხელოვნების სხვა დარგთა შორის ის, რომ იგი სინამდვილის გამოსახვის ძირითად საშუალებად იყენებს ენას, სიტყვას, ადამიანის აზროვნებისა და სულიერი ცხოვრების ამ განუყრელ ატრიბუტს. ეს ერთიორად ზრდის მის იდეურ-ესთეტიკური ზემოქმედების ძალას. ჭეშმარიტი მშვენიერება ენისა მწერლის შემოქმედებაში იგრძნობა. ენობრივი, სიტყვიერი მასალის ოსტატური გამოყენების შედეგად ახერხებს მწერალი გამოხატოს მოქმედი პირების განცდა, მდგომარეობა, მოქმედება, ქცევა, მისწრაფებანი, იდეალები, ხასიათები. „ენა საგანძვე ხალხის ჭკუისა, ზნეობისა, გრძნობისა, ენა სულია ხალხისა“<sup>1</sup>, — წერდა ი. გოგებაშვილი. მწერლის ოსტატობა ვლინდება ენის მთელი ლექსიკური მარაგიდან ყველაზე ზუსტი, მკვეთრი, ნათელი სიტყვების შერჩევასა და წერტილთა შორის ამ სიტყვების ისეთ განლაგებაში, რომ მკითხველის წინაშე ცხადად წარმოდგეს ღრმა აზრის გამომხატველი წარმატებული მხატვრული სურათები, ადამიანთა ცოცხალი და შთამაგონებელი სახეები.

<sup>1</sup> ი. გოგებაშვილი, თხ., ტ. I, 1955, გვ. 181.

ყოველი დიდი მწერალი მხატვრული, პოეტური სიტყვის შეუდარებელი ოსტატია. ლიტერატურული ენის დახვეწილობა, ხალხურობა და სისადავე, გამომსახველობითი სიძლიერე და სიღრმე სიტყვაზე მწერლის გულმოდგინე, ხანგრძლივი მუშაობის შედეგია. ისე როგორც ხის მკრედი, მწერალი ეროვნული სახალხო ენის უდაბური ტყიდან არჩევს ყველაზე ძვირფას სიტყვებს და მათი ერთმანეთთან სწორი შეკავშირების საფუძველზე აგებს მონუმენტურ შენობას — მხატვრულ ნაწარმოებს. სიტყვების ზუსტად შერჩევა და კონტექსტში მათი ზუსტად ჩასმა — აი რა ანიჭებს მხატვრულ ენას განსაკუთრებულ ემოციურ მიმზიდველობას.

მხატვრულ ნაწარმოებში ენა მხატვრული ფორმის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ნაწილია. მხატვრული ენა მხატვრული სახეების შექმნის, მოწინავე საზოგადოებრივი იდეების გამოსახვის უძლიერესი საშუალებაა და რამდენადაც ოსტატურად იყენებს ამ საშუალებას მწერალი, იმდენად სრულყოფს იგი თავისი ნაწარმოების ფორმას, იმდენად ეუფლება ფორმისა და შინაარსის დიალექტიკურ მთლიანობაში მოცემის ტექნიკას. სხვანაირად, მხატვრული ენა მწერლის მხატვრული აზროვნების სიღრმის, მისი შემოქმედებითი სტილის ერთ-ერთი განმსაზღვრელი ფაქტორიცაა. ამ ფაქტორის უნარიანად გამოყენებით აღწევს იგი თავისი მიზანდასახულობის განხორციელებას ნაწარმოებში, მდიდარი იდეური შინაარსის გაშლას, გმირთა ამაღლევებელი ხასიათების ჩვენებას, შთამაგონებელი სახეების გამოკვეთას, ტიპიზაციისა და ჩნდივიდუალიზაციის მაღალ დონეს. მაშასადამე, ენის ანალიზი უშუალოდაა დაკავშირებული მხატვრული ნაწარმოების იდეური შინაარსისა და მხატვრული ფორმის ანალიზთან.

ენის „კლასობრიობის“ მარისტული თეორიის სიყალბის გამოაშკარაებამ შესაძლებელი გახადა ენის რაობის, საფუძვლის, საზოგადოებრივი როლისა და მნიშვნელობის ახლებური განსაზღვრა. ენა ეროვნული კულტურის, ლიტერატურის ნაციონალური ფორმის გამოხატულებაა. ქართული ლიტერატურის ნაციონალური ფორმის განვითარება ქართული სალიტერატურო ენის ისტორიული განვითარების პროცესთანაა დაკავშირებული. ამიტომ, ბუნებრივია, მშობლიური ლიტერატურის სწავლება შეუძლებელია მშობლიური ენის განვითარების ისტორიის, ამ ენის კანონების, ლიტერატურულ ენასა და დიალექტებს შორის ურთიერთდამოკიდებულების კანონზომიერებათა ცოდნის, ამ ცოდნის მოხერხებულად და გეგმაშეწონილად გამოყენების გარეშე.

ლიტერატურის მასწავლებლისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს ენათმეცნიერების მარქსისტული მოძღვრებიდან განსაკუთრებით იმ აღ-

გილს, სადაც ლაპარაკია ეროვნული ენისადმი საზოგადოების სხვადასხვა ფენის დამოკიდებულების შესახებ.

მასწავლებელი ამის კონკრეტულ დადასტურებას იპოვის, მაგალითად, გიორგი ერისთავის კომედიების პერსონაჟთა მეტყველებაში. აი, როგორ მეტყველებს „ძუნწის“ მთავარი პერსონაჟი კარაპეტა: „...მშვიდობა შენი, ჩემო ზანდუკო, მინდა შენ ფულმა გაჩუქო... რისა მეშინია? ტანბაჩა შიგ ძევს... აბა ერთი ქურდი ხელახლოს... დინგ, გავარდა, ქურდი მოკვდა! ჩინკ... გაილო, ახლა თქვენ თქვით. თუ ცალი ვინმე მყავს! რა გინდათ რომ ვქნა? როგორ გინდათ ვქნა? თუ ტიატრისათვის... თუ რკინის ქანაპირთე ტო იესტ ეელეზნუდაროგუ, დენლი ვსე მოყნო“<sup>1</sup>.

რამდენადაც ტარიელ გოლუა მაღალი ზნეობის, მოწინავე საზოგადოებრივი იდეალებისა და ხალხის წინამძღოლის გამომხატველია, იმდენად მტკიცე, მონოლითური და დახვეწილია მისი მეტყველება. გმირის ენა, ამ შემთხვევაში, სავსებით შეეფარდება იმ ღონეს, რომელზედაც მისი შეგნება დგას და პირიქით, რამდენადაც გაიოზ გადალენდია საზოგადოების მორალურად დაქვეითებული და გადაგვარებული სოციალური ჯგუფის წარმომადგენელია, იმდენად აღსაყვება მისი მეტყველება უხეში, ტლანჩი გამოთქმებით („გველის წიწილავ“, „ბებერო ძაღლო“, „პირძაღლო“ და სხვ.).

ამ მაგალითებში მკაფიოდ იგრძნობა საერთო სახალხო ენისადმი საზოგადოების სხვადასხვა სოციალური ჯგუფის, კერძოდ, შეძლებული კლასების ზედაფენების წარმომადგენელთა დამოკიდებულება და ცდა — გამოიყენონ ენა თავისი ინტერესებისათვის, თავს მოახვიონ მას თავისი განსაკუთრებული ლექსიკონი, განსაკუთრებული ტერმინები და გამოთქმები.

მეცნიერება ენის შესახებ ლიტერატურის მასწავლებლებს აწვდის ისეთ აუცილებელ ცნობებსა და სახელმძღვანელო მითითებებს, რომელთა ცოდნის გარეშე არ შეიძლება სათანადო სიღრმით მოეახდინოთ მსატერული ნაწარმოების პოეტური ენის, მწერალთა ენის ანალიზი სკოლაში.

**სამოქალაქო ისტორია.** ლიტერატურის ისტორიის შესწავლით ჩვენ ვეცნობით და ვსწავლობთ იმ ხალხის ცხოვრებას, რომლის გამოსახვა-საც მოცემული ქვეყნის ლიტერატურა წარმოადგენს. ქართულ ლიტერატურაში ქართველი ხალხის ცხოვრებაა გამოსახული. იგი ვითარდებოდა და ვითარდება ქართველი ხალხის საზოგადოებრივი ცხოვრების ისტორიულ განვითარებასთან ერთად. ქართველი ხალხის საზოგადოებრივი შეხედულებანი, ადათ-ჩვეულებანი და მიდრეკილებანი იცვლე-

<sup>1</sup> გ. ერისთავი, პიესები, თბ., 1950, გვ. 193.

ბოდნენ და იცვლებიან ამა თუ იმ ეპოქის სოციალურ-პოლიტიკური და კულტურულ-ეკონომიური პირობების მიხედვით. ეს ცვლილებანი განაპირობებდა და განაპირობებს ქართულ ლიტერატურაში სხვადასხვა ლიტერატურულ მიმდინარეობათა და ჟანრობრივ მრავალფეროვნებათა წარმოშობასა და განვითარებას. რომანტიზმის ესთეტიკა და ბუნება, თერგდალეულთა პროგრესული შეხედულებანი გაუგებარი იქნებოდა ჩვენთვის, ერთი მხრივ, XIX საუკუნის 30—40-იანი წლების საქართველოს საზოგადოებრივ-პოლიტიკური და კულტურული ვითარების, ხოლო, მეორე მხრივ, 60-იანი წლების ეპოქის ყოველმხრივი დახასიათების გარეშე. ყოველი მწერალი გარკვეული დროისა და ეპოქის შვილია. ყოველი ლიტერატურული ნაწარმოები კონკრეტულ-ისტორიული სინამდვილის მხატვრული განსახიერებაა.

ამიტომ ლიტერატურის მასწავლებლის წინაშე პირველი რიგის გადაუდებელ ამოცანად დგება იმ ქვეყნის ხალხის ისტორიის ცოდნა, შესწავლა, რომლის ლიტერატურასაც იგი ასწავლის სკოლაში. ქართული ლიტერატურის მასწავლებელი არა მხოლოდ ქართული ლიტერატურის ისტორიას უნდა იცნობდეს კარგად და საფუძვლიანად, არამედ იგი ასევე საფუძვლიანად უნდა იყოს დაუფლებული საქართველოს ისტორიასაც. VIII—X კლასების ლიტერატურის პროგრამების ზოგად მიმოხილვით თემებში ცალკეული ეპოქებისა და პერიოდების მიხედვით შემთხვევით როდია გათვალისწინებული ისეთი საკითხები, როგორცაა: „საქართველოს სოციალურ-ეკონომიური და პოლიტიკური ვითარება ძველი ქართული მწერლობის პირველ პერიოდში. გმირული ბრძოლა გარეშე მტრებთან. ქრისტიანობის გავრცელება და მისი მნიშვნელობა მწერლობის განვითარებისათვის“ (ძველი ქართული მწერლობის I პერიოდი); „საქართველოს სოციალურ-პოლიტიკური ვითარება XI—XIII საუკუნეებში. სწავლა-განათლებისა და კულტურის ცენტრები ამ პერიოდში (ძველი ქართული მწერლობის II პერიოდი)“ და ა. შ.

ქართველი ხალხის ისტორიული ბედი XV—XVI საუკუნეებიდან მჭიდროდ არის დაკავშირებული დიდ რუს ხალხთან. რუსულ-ქართული ლიტერატურული ურთიერთობანი ამ დროიდან თანდათან ვითარდება და XIX საუკუნის დამდეგიდან იგი უფრო მჭიდრო და ფართო ხასიათსღებულობს. ერთ-ერთი ზოგადმიმოხილვითი თემა სრულიად კანონზომიერად ითვალისწინებს ამასთან დაკავშირებით შემდეგ საკითხებს: „საქართველოს შეერთება რუსეთთან. ცარიზმის კოლონიური და სოციალური ჩაგვრის პოლიტიკა. საქართველოს რუსეთთან შეერთების ისტორიული მნიშვნელობა. რუსეთ-საქართველოს კულტურული ურთიერთობანი. რუსეთის პროგრესული საზოგადოებრივი აზროვნების უდიდესი როლი ქართული ლიტერატურის განვითარების საქმეში“.

ყოველივე ეს კი მასწავლებლისაგან მოითხოვს რუსეთის ხალხთა ისტორიის ცოდნას.

რუსეთისა და საქართველოს ისტორიის, სსრ კავშირის ხალხთა ისტორიის ცოდნა მასწავლებელს დასჭირდება არა მხოლოდ ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების ეტაპზე (VIII—X კლასები), მიმოხილვითი და მონოგრაფიული თემების გაელისას. არამედ იგი მას მოეთხოვება ყოველდღიური მუშაობის პროცესში, ლიტერატურული კითხვის საფეხურზეც. სადაც უმრავლეს შემთხვევაში აუცილებელია ისტორიულ-ყოფითი კომენტარის ჩატარება იმ დროისა და ვითარების შესახებ, რომლებიც გამოსახულია ნაწარმოებში.

მაგრამ აქვე საჭიროა აღინიშნოს, რომ არ უნდა განმეორდეს 1930-იანი წლების შეცდომა, როცა მხატვრული ლიტერატურა ფაქტიურად სკოლაში საზოგადოების მეცნიერების დანამატს წარმოადგენდა, როცა მან დაკარგა თავისი დამოუკიდებელი ხასიათი და ისტორიული მოვლენების მხატვრულ ილუსტრაციად იქცა. საქართველოს და სსრ კავშირის ხალხთა ისტორიაში დასპეციალება ლიტერატურის მასწავლებლის წინაშე ულის ახალ დიდ პორიზონტს, შესაძლებლობას აძლევს მას ლიტერატურული მოვლენები ახსნას შესაბამის ისტორიულ მოვლენებთან უშუალო კავშირში და სწორი, მარქსისტულ-ლენინური წარმოდგენა მისცეს მოსწავლეებს ლიტერატურულ მოვლენათა ისტორიულად განპირობებული ცვალებადობის კანონზომიერებათა შესახებ. ამდენად, სამოქალაქო ისტორია დიდ როლს ასრულებს ლიტერატურის სწავლების საერთო მეთოდოლოგიურ საფუძვლებში.

პედაგოგია და ფსიქოლოგია. ჩვენს წინაშე საბოლოო ანგარიშით დგას საბჭოთა ეპოქის მოსწავლე თავისი ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების თავისებურებით, მომზადების დონით. მოსწავლის პიროვნების ყოველმხრივ შესწავლა, მისი ფსიქიკური და გონებრივი განვითარების კანონზომიერებათა დადგენა და გათვალისწინება სწავლა-აღზრდის წარმატების საფუძველია. დიდმა რუსმა პედაგოგმა კ. უშინსკიმ თავის კლასიკურ ნაშრომში „აღამიანი როგორც აღზრდის საგანი“ ცხადყო, თუ რაოდენ დიდი მნიშვნელობა აქვს სწავლების პროცესის სწორად წარმართვისათვის ფსიქოლოგიის, ანატომიო-ფიზიოლოგიისა და პედაგოგიკის მეცნიერულ მონაცემთა გათვალისწინებას. კ. უშინსკის ეკუთვნის დებულება — „თუ გვსურს აღზარდოთ აღამიანი ყოველმხრივ, ასევე ყოველმხრივ უნდა შევისწავლოთ იგი“.

აღსაზრდელი ობიექტის ყოველმხრივი შესწავლის, სწავლებისა და აღზრდის ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური ფაქტორებისა და ზოგადკანონზომიერების დადგენის ამოცანებს ემსახურება საბჭოთა მეცნიერების ისეთი დარგები, როგორცაა პედაგოგია და ფსიქოლოგია. საბჭო-

თა პედაგოგია — მეცნიერება კომუნისტური აღზრდის, სწავლებისა და განათლების შესახებ — ლიტერატურის მეთოდისათვის ძირითადი დასაყრდენი მეცნიერებაა. იგი აძლევს ქართული ლიტერატურის სწავლების შინაარსს სწორ პედაგოგიურ მიმართულებას, არკვევს სწავლების დიდაქტიკურ საფუძვლებს, სასწავლო სააღმზრდელო ორგანიზაციის მთავარი რგოლის — გაკვეთილის სტრუქტურულ აგებულებას, მისი სრულყოფილად ჩატარების გზებსა და ხერხებს, სწავლების პრინციპებსა და მეთოდებს, კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობის ფორმებს, უჩვენებს მასწავლებელს, თუ როგორ, რა თანმიმდევრობით მიაწოდოს მოსწავლეს თავისი საგნის მტკიცე და საფუძვლიანი ცოდნა, რა როლი ეკისრება ამ საქმეში სისტემატურობის, თვალსაჩინოების, მისაწვდომობის, შეგნებულობისა და აქტიურობის პრინციპების დაცვას, როგორ შეაერთოს სწავლების, აღზრდისა და განათლების შინაარსი კონკრეტულად მისი სასწავლო საგნის შინაარსთან, როგორ განუვითაროს მოსწავლეს ლოგიკური და შემოქმედებითი აზროვნების უნარი, წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის, მხატვრული ტექსტების გააზრებულიად ათვისების, საკლასო და საშინაო დავალებების სისტემატური შესრულების ჩვევები და ა. შ. ყველა ამის ცოდნა აუცილებელია ლიტერატურის სწავლების მეშვეობით მოზარდი თაობის კომუნისტური აღზრდის უზრუნველსაყოფად.

ფართო და მრავალმხრივია ასევე ფსიქოლოგიის ზოგად-თეორიული და პრაქტიკული მნიშვნელობა. ვ. ი. ლენინი მიუთითებდა, რომ დიდაქტიკა და შემეცნების თეორია უნდა შეიქმნას შემეცნების ისტორიიდან საერთოდ და ცოდნის ყველა სფეროდან, მათ შორის ფსიქოლოგიიდან. ფსიქოლოგიის საგანს შეადგენს ადამიანის ფსიქიკური მოღვაწეობის კანონზომიერებათა გამოკვლევა, ის, თუ რა არსებით როლს ასრულებს ადამიანის საზოგადოებრივ მოღვაწეობაში ისეთი ფსიქიკური ფუნქციები, როგორცაა: აზროვნება, წარმოსახვა, ნებელობა, ემოცია. მხოლოდ აღქმის, მეხსიერების, წარმოსახვის, აზროვნების, ნებელობის და სხვათა კანონების ცოდნით შეუძლია მასწავლებელს შეგნებულად მოაწესრიგოს ამ ფსიქიკური პროცესების მიმდინარეობა და წარმართოს ისინი კომუნისტური აღზრდისა და სწავლების მიზნების შესატყვისად.

კერძოდ, პედაგოგიური ფსიქოლოგია მოწოდებულია გამოიკვლიოს სკოლის ასაკის ბავშვის მეხსიერების, ყურადღების, ინტერესის, ემოციების, ნებისყოფის, ხასიათის, ზნეობის სხვადასხვა ჩვევებისა და ქცევის აღზრდის ფსიქოლოგიური საფუძვლები და თავისი მონაცემებით ხელი შეუწყოს მასწავლებლებს გამოიმუშაონ მოსწავლეებისადმი ინდივიდუალური მიდგომის სწორი მეთოდები, პროგრამული მასალის ათვისების სწორი გზები და საშუალებანი. ავიღოთ ერთი კონკრეტული მაგა-



ლითი, როგორ განიხილავს პედაგოგიური ფსიქოლოგია მხატვრულ-გამომეტყველებითი კითხვის ჩვევის გამომუშავების გზას?

როცა სუბიექტი (ე. ი. მოსწავლე — ა. თ.) რომელიმე ლექსს ან მოთხრობას იშვიათი ექსპრესიით და სახეების შინაგანი განცდით კითხულობს, ვგულისხმობთ, რომ იგი მხატვრული კითხვის ჩვევას ფლობს, — გვითითებს ამ მეცნიერების მონაცემი. მაგრამ, ვთქვათ, მას წასაკითხად სრულიად ახალი ტექსტი მიეცეით; წაიკითხავს თუ არა იგი ამ უცნობ ტექსტს მყისვე ჩვეული მხატვრობით? პედაგოგიური ფსიქოლოგია ამ კითხვაზე უარყოფითად პასუხობს. მოსწავლე ყოველ ტექსტს საგანგებოდ ეცნობა, ითვალისწინებს ფაბულას, იდეას და მხატვრულ ადგილებს, ინიშნავს წარმოსათქმელად ძნელ, კრიტიკულ ადგილებს, იმუშავებს სათანადო სისტემას, ტემპს და ინტონაციებს, ე. ი. სწავლობს ტექსტის მხატვრულ კითხვას და მხოლოდ ამ სწავლის შედეგადაა, რომ თავისი ხელოვნებით გვაჯადოებს. მაგრამ მაშინ რაღაა მხატვრული კითხვის ჩვევა, თუ კი ყოველი ახალი ტექსტის მხატვრულად კითხვა საგანგებო სწავლას მოითხოვს? ნუთუ იგიც ისეთივე მზამოქმედების სახითაა მოცემული, როგორც, მაგალითად, ცურვა, რომელიც ერთხელ სწავლის შემდეგ წყლის სიტუაციაში მოხვედრისას მუდამ მზად გვაქვს და ავტომატურად ფუნქციობს? უეჭველია, რომ აქ სხვანაირი მდგომარეობაა: მხატვრული კითხვა. როგორც ვითომდა ისეთი ჩვევა, რომელიც ყოველი ახალი ტექსტის მყის შესაფერის კითხვაში გამოვლინდებოდა, არ არსებობს; და ეს გასაგებიც არის, რადგან, თუ ცურვის ან წერის სიტუაცია მუდამ ერთია, მხატვრული კითხვისათვის ახალი ტექსტი, რაც არ უნდა იყოს, მაინც სხვა სიტუაციაა<sup>1</sup>. ასეთი მეცნიერული მონაცემების გათვალისწინება აუცილებელია ლიტერატურის სწავლების ყოველდღიურ პროცესში, რამდენადაც მხატვრულ-გამომეტყველებითი კითხვა ლიტერატურის გაკვეთილებზე თითქმის ყველა კლასში ტარდება.

მაგრამ აქვე უნდა აღინიშნოს ის ფაქტი, რომ, შედარებით საბჭოთა პედაგოგიკურ მეცნიერებასთან, საბჭოთა პედაგოგიური ფსიქოლოგია ჯერ, კიდევ საგრძნობლად ჩამორჩება სკოლისა და თვით მოსწავლეთა ზრდა-განვითარებას. როგორც ქართულ, ისე რუსულ ენაზედაც ნაკლებად მოგვეპოვება სპეციალური შრომები და გამოკვლევები IV—VII და VIII—X კლასების მოსწავლეთა აზროვნებითი უნარის, შესაძლებლობის, მიდრეკილებათა და თავისებურებათა შესახებ. ეს რამდენადმე ართულებს ლიტერატურის მეთოდის დარგში მომუშავე სპეციალისტის საქმიანობას, აიძულებს მას ცალკეული მეთოდოლოგიური პრობლემების გადაჭრისას ზოგჯერ თვითონ მიმართოს ერთგვარ ექსპერიმენტულ

<sup>1</sup> პედაგოგიური ფსიქოლოგიის საკითხები, თბ., 1950, გვ. 289.

ცდებს, ამ ცდებიდან გამოიტანოს საკუთარი, დამოუკიდებელი დასკვნები, რომლებიც შეიძლება მცდარი აღმოჩნდეს სწორედ იმის გამო, რომ ფსიქოლოგიის სპეციალური დაკვირვებებიდან არ იყო მიღებული.

ამასთან, უნდა გავითვალისწინოთ ისიც, რომ ჩვენი დროის მოსწავლის ინტელექტი სწრაფად იზრდება. იგი არ ჰგავს რევოლუციამდელ მოზარდს, რომელსაც წერა-კითხვის შესწავლა დიდი ვაი-ვაგლახით, ტანჯვითა და „როზგით“ უხდებოდა. თანამედროვე ბავშვის სულში პროვალური დიდი ადამიანის ჩანასახია მოცემული. ამ ადამიანის აღზრდისა და ყოველმხრივი განვითარების საქმეში, სკოლისა და მასწავლებლის გარდა, მძლავრ ხელშემწყობ ფაქტორებს წარმოადგენენ: სკოლამდელ საღმრთლო დაწესებულებათა ფართო ქსელი (საბავშვო ბაგა, საბავშვო ბაღი), თანამედროვე კოჩახის კულტურული გარემო (მშობლების განათლების დონე, ურჩხალ-გაზეთებითა და წიგნებით უზრუნველყოფა), ფიზკულტურულ-გამაჯანსაღებელი ღონისძიებანი (სპორტული ვარჯიშობანი, მეცადინეობანი, შეჯიბრებები), კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობის მრავალფეროვანი ფორმები (სასკოლო ბიბლიოთეკა, კედლის გაზეთი, მკითხველთა კონფერენციები, ლიტერატურული წრეები, კინოთეატრები, ექსკურსიები). ტექნიკური პროგრესი სახალხო მეურნეობის ყველა დარგში (ქალაქისა და სოფლის ელექტროფიკაცია, გაზიფიკაცია, წარმოების ავტომატიზაცია, სატრანსპორტო საშუალებანი), სასკოლო პიონერული და კომკავშირული ორგანიზაციები და ა. შ.

საბჭოთა ეპოქის ბავშვი თავიდანვე ექცევა სრულიად ახალ გარემოცვაში, ისმენს და ადვილად ითვისებს ძნელად გასატეხ სრულიად ახალ სიტყვებს (ტროლეიბუსი, კოსმოსი, ვერტმფრენი), ხედავს და ახლო ეცნობა ყველგან, ჩვენი ქვეყნის ყოველ კუთხეში გაშლილ გრანდიოზულ მშენებლობას. ამიტომ პირველ კლასში იგი მოდის ცოდნის, გამოცდილებისა და ემოციების გარკვეული მარაგით. სკოლა შოვალეა შემდგომ კიდევ უფრო გააძლიეროს მოსწავლეთა აზროვნებით-წარმოსახვითი უნარი, ნაყოფიერად იმოქმედოს მათი ფსიქიკური პროცესების პარამონიულ განვითარებაზე.

ასეთ პირობებში, ბუნებრივია, ბავშვის ფიზიკური, გონებრივი და წინებრივი აღზრდის, მის მიდრეკილებათა და ინტერესთა შესწავლის გზები არ შეიძლება ემყარებოდეს ერთხელ შემუშავებულ რეცეპტებს. ახლა პედაგოგიური ფსიქოლოგიის კვლევის მთავარი საგანი უნდა იყოს არა მხოლოდ იმის გამოკვლევა, თუ როგორია ასაკობრივი განვითარების საფეხურების მიხედვით მოსწავლეთა აზროვნებითი შესაძლებლობანი, მეხსიერებისა და ათვისების უნარი, არამედ იმის დადგენაც, თუ რამდენად მისაწვდომია მოცემული კლასის მოსწავლეთათვის ცალკეულ ნაწარმოებებთან, ცალკეული მწერლის მსოფლმხედველო-

ბასთან ერთად თვით ესა თუ ის პროგრამული თეორიული საკითხი, ლიტერატურული ცნება, ამა თუ იმ სახელმძღვანელოს ენა და ა. შ.

საბჭოთა პედაგოგიკა და ფსიქოლოგია სასტიკად ილაშქრებენ ფორმალური განათლების ყალბი, ბურჟუაზიული თეორიის წინააღმდეგ. ახლაც ღრმაშინაარსიანად გაისმის ქართული პედაგოგიკური აზროვნების ფუძემდებლის იაკობ გოგებაშვილის სიტყვები: „ზურგი უნდა შევაქციოთ ყალბ ცოდნას. ფორმულების ზეპირობას და შევეუდგეთ შეძენას ნამდვილი, კეშმარიტი ცოდნისა“.

კეშმარიტი, ნამდვილი ცოდნის შეძენისათვის ყოველგვარი პირობები მხოლოდ საბჭოთა სკოლაში შეიქმნა.

ლიტერატურის სწავლების სისტემა საბჭოთა სკოლაში აგებულია მოსწავლეთა აქტივობის პრინციპზე. წინააღმდეგ ძველი, რევოლუციამდელი სკოლისა, სადაც მოსწავლეთა ფორმალური განათლება ხორციელდებოდა დოგმატიკურ-სქოლასტიკური მეთოდების საფუძველზე, საბჭოთა სკოლა ყოველმხრივი სწავლა-განათლების მიზნით მთავარ ყურადღებას აქცევს მოსწავლეთა მიერ ლიტერატურულ ტექსტზე უშუალო და გულმოდგინე მუშაობის, მისი ყურადღებით წაკითხვის, იდეური შინაარსის გააზრებულად ათვისების, ნაწარმოებში გამოხატულ მდგომარეობაში სწორად გარკვევის, შესწავლილიდან საკუთარი, დამოუკიდებელი დასკვნების გამოტანის, აზრების გამართულ, ლოგიკურ ფორმებში გადმოცემის ჩვევების გამომუშავებას. სწავლების ეს გზა სწორი გზაა და იგი სავსებით გამართლებულია ჩვენი სკოლის პრაქტიკით.

\* \* \*

პირველი და უმთავრესი დასკვნა, რომელიც ზემოთ მოყვანილი მოსაზრებებიდან უნდა გამოვიტანოთ, ის არის, რომ ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლის თეორიულ-მეცნიერული მომზადებულობის არე და მასშტაბი უნდა განსხვავდებოდეს ჩვეულებრივად სხვა საგნის მასწავლებლების ცოდნის მასშტაბისაგან. მას მოეთხოვება ფართო, ყოველმხრივი და სრულყოფილი ცოდნა საზოგადოებრივ მეცნიერებათა ისეთი ჰუმანიტარული დარგებისა, როგორცაა: ფილოსოფია, ლიტერატურისმცოდნეობა, ენათმეცნიერება, ისტორია, პედაგოგიკა და ფსიქოლოგია. ბუნებრივია, ყოველივე ეს გარაკცეებით ითქმის ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდის ნამდვილი სპეციალისტის მიმართ, რაც განაპირობებს ამ მეცნიერული დისციპლინის მტკიცე ადგილს მეცნიერების სხვა დარგებს შორის.

## ქართული ლიტერატურის სწავლების ზოგადი პრინციპები

ქართული ლიტერატურის სწავლების პრინციპებს, გამომდინარე საბჭოთა დიდაქტიკის პრინციპებიდან, განსაზღვრავენ ჩვენს ქვეყანაში კომუნისტური მშენებლობის ინტერესები, კომუნისტური პარტიის დიდი მიზნები, ლიტერატურის საზოგადოებრივ-აღმზრდელობითი როლის შესახებ ნარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსების მიერ მოცემული შეხედულებანი და კომუნისტური აღზრდის საერთო ამოცანები. მაგრამ უნდა განვასხვაოთ ლიტერატურის სწავლების ზოგადი პრინციპები ცალკეულ შემთხვევებში ცალკეული მხატვრული ნაწარმოებების, ცალკეული მწერლების შემოქმედების. ცალკეული დიდმნიშვნელოვანი ლიტერატურულ-თეორიული საკითხების სწავლების პრინციპებისაგან. მწერლის მეცნიერული ბიოგრაფიის სწავლების ის პრინციპები, რომლებსაც ვიყენებთ ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების დროს მე-9—10 კლასებში, არ შეიძლება უცვლელად გამოვიყენოთ მე-5—7 კლასებში, სადაც ფაქტიურად მწერალთა ბიოგრაფიების გაცნობა-შესწავლა გვიხდება. ასევე განსხვავდება VIII—X კლასებში ჟანრობრივად სხვადასხვა ნაწარმოებების ანალიზის პრინციპები ამავე ხასიათის ნაწარმოებების ანალიზის პრინციპებისაგან V—VII კლასში. აქ გამოსავალი მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების თავისებურებაა.

ლიტერატურის სწავლების ზოგადი პრინციპები, რომლებსაც ჩვენ ქვევით განვიხილავთ, მიუხედავად მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების, ლიტერატურის სწავლების ამა თუ იმ საფეხურის თავისებურებებისა, შეიძლება და კიდევაც უნდა იქნან გამოყენებული ლიტერატურის სწავლების ყველა საფეხურზე როგორც ზოგადი დედოფლოგიური. ზოგადპედაგოგიური და ზოგადმეთოდოლოგიური პრინციპები. ამაშია ამ პრინციპების მნიშვნელობა. ეს განაპირობებს მათი ცალკე გამოყოფის აუცილებლობას. კონკრეტულად როგორია ეს პრინციპები?

ქართული ლიტერატურის სწავლების ზოგადი დედოფლოგიურ, ზოგადპედაგოგიურ და ზოგადმეთოდოლოგიურ პრინციპებად ჩვენ მიგვაჩნია: 1. კომუნისტური იდეურობისა და პარტიულობის პრინციპი; 2. აღმზრდელობითი სწავლების პრინციპი; 3. ისტორიზმის პრინციპები; 4. ფორმისა და შინაარსის ერთიანობაში სწავლების პრინციპი.

განვიხილოთ თითოეული ცალ-ცალკე.

კომუნისტური იდეურობისა და პარტიულობის პრინციპი. კომუნისტური იდეურობისა და პარტიულობის პრინციპი ქართული ლიტერატურის სწავლების მეშვეობით მოსწავლე ახალგაზრდობის იდეურ-პოლიტიკური აღზრდის, მათში მარქსისტულ-მატერიალისტური

მსოფლმხედველობის გამომუშავების მიზნით იდეოლოგიური პრინციპია.

ლიტერატურის სწავლებაში კომუნისტურ იდეურობისა და პარტიულობის პრინციპის გამოყენებას, მისწავლეთა იდეურ-პოლიტიკურ აღზრდას გაძლიერებული ყურადღება ექცევა. ამ დარგში საბჭოთა სკოლას მნიშვნელოვანი გამოცდილება აქვს დაგროვილი. სკოლის წინაშე ამჟამად დასმულია კონკრეტული, ნათელი ამოცანები კომუნისმის საქმისადმი ბოლომდე ერთგული თაობის აღზრდის, ახალი, სოციალისტური ტიპის ადამიანის იდეური გამოწრთობის, საბჭოთა პარტიოტიზმისა და პროლეტარული ინტერნაციონალიზმის სულისკვეთებით მისწავლეთა გამოძრძმედის შესახებ. სავსებით გასაგებია, რომ ამ ძვირფას გრძნობათა აღზრდა ძირითადად გაკვეთილებზე უნდა ხორციელდებოდეს. კლასგარეშე და სკოლის გარეშე ღონისძიებანი მხოლოდ ავსებენ, აძლიერებენ და უფრო ეფექტურს ხდიან ამ მუშაობას. ამიტომ, ბუნებრივია, გაკვეთილის იდეურობა ძირითადში განსაზღვრავს ლიტერატურის სწავლებაში სკოლის წინაშე დასახული დიდი და სერიოზული ამოცანების წარმატებით გადაწყვეტის ბედს.

სკოლის სინამდვილეში პრაქტიკულად ზოგიერთი მასწავლებელი არასაკმარის გარკვეულობას იჩენს გაკვეთილის იდეურობის საკითხში, ყველგან როდი გაიგებს სწორად მითითება სწავლებაში თანადროულობის აქტუალური მომენტების დაკავშირების აუცილებლობის შესახებ. ჰგონიათ, რომ თუ ყოველ გაკვეთილზე თანადროულობის რომელიმე საკითხი არ გაშუქდა, ამით თითქოს ეცემა გაკვეთილის იდეურობა, ზიანი აღგება მოსწავლეთა იდეურ-პოლიტიკური აღზრდის საქმეს. ნამდვილად კი პირუტყუ ვღებულობთ. პროგრამულ მასალასთან საგნის სწავლების ლოგიკურ განვითარების, მოსწავლეთა ცოდნისა და მომზადების დონის გათვალისწინების გარეშე თანადროულობის უადგილოდ, მექანიკურად და ხელოვნურად გადახლართვა დაბლა სწევს სწავლების იდეურობას და აბრკოლებს მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობით მოსწავლეთა შეიარაღების საქმეს.

თუ ჩვენი ლიტერატურის პროგრამებს გადავხედავთ, მათში მდიდარ და უხვ მასალებს ვიპოვიან მოსწავლეებში სამშობლოსადმი სიყვარულის, -საბჭოთა ადამიანის მაღალი მორალური თვისებების, ინტერნაციონალიზმისა და კომუნისმის საქმისადმი ბოლომდე ერთგულების გოდნობის აღსაზრდელად. მასწავლებლებს ფართო შესაძლებლობა აქვთ მოხერხებულად გამოიყენონ პროგრამული მასალა იდეურ-პოლიტიკური აღზრდის მიზნებისათვის, თანადროულობის აქტუალურ საკითხებთან სასწავლო მასალის გეგმაშეწონილი დაკავშირებისათვის, მოსწავლეთა ასაკის, ცოდნის დონისა და უნარის მიხედვით ისტორიულ-ლიტერატურული მოვლენის სწორი მარქსისტულ-ლენინური თვალსაზრისით

გაშუქებისათვის. ამის დასამტკიცებლად საკმარისია რამდენიმე კონკრეტული მაგალითი.

პროგრამით ისწავლება დიდი ქართველი პოეტის, მებრძოლი რომანტიზმის გამოჩენილი წარმომადგენლის ნიკოლოზ ბარათაშვილის ლექსი „სულო ბორბოტო“. ერთი შეხედვით, ამ ლექსის სწავლების დროს თითქოს გამოირიყვლება შესაძლებლობა აღმზრდელობითი საკითხებისადმი ყურადღების გამახვილებისა და თანადროულობასთან დაკავშირებისა. იგი თვით პოეტის სულიერი მდგომარეობის, მისი ლიტერატურული მიმართულების, ლიტერატურული სტილის გასაღებს იძლევა. მაგრამ საკმარისია ლექსის ანალიზი მოვახდინოთ ბარათაშვილის დროინდელი სოციალურ-ეკონომიური ცხოვრების დრმა ასპექტში, რომ მოსწავლეებისათვის ნათელი გახდეს პოეტის სევდის ნამდვილი მიზეზები. ამისათვის მდიდარ მასალას იძლევა პოეტის კერძო წერილები, კერძოდ, გრიგოლ ორბელიანისადმი მიწერილი წერილი, რომელშიც ის ჩივის მაშინდელ ჩამკვდარ, უშინაარსო, უსიცოცხლო ცხოვრებაზე, უმეგობრობაზე, გაუნათლებლობაზე და კულტურულ ჩამორჩენილობაზე. ამით მტკიცე საფუძველი იქმნება ნაწარმოების იდეის სწორად გაგებისათვის. ეპოქის დახასიათებას, ლექსის მთავარი იდეის გაგებას მოსწავლეები ბუნებრივად მიჰყავს იმის შეგნებამდე, რომ ჩვენს ხანაში არ არსებობს არავითარი მიზეზი, არავითარი საფუძველი ბარათაშვილისებური ნაღვლიანობის წარმოშობისათვის. მასწავლებელს საშუალება ეძლევა მოხერხებულად ჩააქსოვოს საუბარში მასალები, რომლებიც მოწმობენ ჩვენი ქვეყნის, ჩვენი სამშობლოს უზომო სიდიადეს, კულტურული რევოლუციის გამარჯვების შედეგად ადამიანთა სულიერ და პოლიტიკურ ცხოვრებაში მომხდარ უდიდეს ცვლილებებს, საბჭოთა მწერლებსა და პოეტებზე პარტიისა და მთავრობის უდიდეს მზრუნველობას.

საუბარი ასეთ საკითხებზე ბუნებრივად უკავშირდება პროგრამულ მასალას, ამდლებს მოსწავლეთა სიყვარულს საბჭოთა სამშობლოსადმი, აადვილებს ნაწარმოების სწორ გაგებას და იდეურად უფრო გამართულს ხდის გაკვეთილს. ამრიგად, თუ წინასწარ გულდასმით მოვემზადებით გაკვეთილისათვის, თვით საგაკვეთილო მასალებში მოცემულ შესაძლებლობებს გავითვალისწინებთ, ყოველთვის შეგვიძლია იდეურად სრულყოფილი გავხადოთ გაკვეთილი. რა დასკვნები შეიძლება გამოვიტანოთ ზემოთქმულიდან?

კომუნისტური იდეურობისა და პარტიულობის პრინციპის გამოყენება ნიშნავს:

1. გაკვეთილის გეგმით დასახული მიზნის ბოლომდე განხორციელებას, პროგრამული მასალის დრმად და საფუძვლიანად შესწავლას, კონკრეტული მასალის სწორად ათვისების საფუძველზე მოსწავლეებისათ-

ვის მეცნიერულად და მეთოდოლოგიურად გამართული ცოდნის მიწოდებას და ამ ცოდნის განმტკიცებას;

2. სწავლების პროცესში მოცემულ პროგრამულ მასალასთან (სადაც ამის შესაძლებლობას იძლევა თვით მასალა და არა მექანიკურად) თანადროულობის იმ უმნიშვნელოვანესი მოვლენების მოხერხებულად და გეგმაშეწონილად დაკავშირებას, რომელთა ცოდნა განუმტკიცებს მოსწავლეებს სამშობლოსადმი სიყვარულისა და კომუნისმის საქმისადმი ერთგულების კეთილშობილურ გრძნობას;

3. იმის მიღწევას, რომ მოსწავლეები სწორად ერკვეოდნენ ისტორიულ მოვლენებსა და ფაქტებში, საზოგადოებრივი და ლიტერატურული ცხოვრების განვითარების კანონზომიერებებში, შეეძლოთ მხატვრული ნაწარმოების კრიტიკული ანალიზი, მათი ახსნა და გაგება მარქსისტულ-მატერიალისტური მსოფლმხედველობის პოზიციებიდან;

აღმზრდელითი სწავლების პრინციპი. კომუნისტური იდეოლოგიისა და პარტიულობის პრინციპთან უშუალოდ არის დაკავშირებული აღმზრდელითი სწავლების ზოგადპედაგოგიური პრინციპი. ეს პრინციპი ქართული რევოლუციამდელი პედაგოგიურ-მეთოდიკური აზროვნების ისტორიაში პირველად ჭერ კიდევ სოლ. დოდაშვილმა წამოაყენა XIX საუკუნის 30-იან წლებში, მაგრამ მისი შინაარსი და განხორციელების არე, შექმნილი პირობების გამო, შეზღუდული და შებოკილი იყო. აღზრდა და სწავლება მხოლოდ ჩვენს ქვეყანაშია გადაქცეული ერთ მთლიან, განუყოფელ, სახელმწიფო მნიშვნელობის პირველხარისხოვან საქმედ. და ეს გასაგებიცაა. საბჭოთა სკოლის მთავარ მიზანს წარმოადგენს შეაიარაღოს ახალგაზრდობა მეცნიერებათა ძირითადი საფუძვლების ცოდნით, მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობით, კომუნისტური მორალის საუკეთესო თვისებებით.

საბჭოთა კავშირის კომუნისტური პარტიის XXII ყრილობის მიერ მიღებულ ახალ პროგრამაში მოცემულია კომუნისტური მორალის სრულიად ახლებური განსაზღვრა. ის „შეიცავს ძირითად ზოგადსაკაცობრიო მორალურ ნორმებს, რომლებიც ხალხის მასებმა შეიმუშავეს მრავალი ათასი წლის მანძილზე სოციალური ჩაგვრისა და ზნეობრივ მანკიერებათა წინააღმდეგ ბრძოლაში“<sup>1</sup>. პარტიის მიერ შემუშავებულ მორალურ კოდექსში შედის თორმეტი ძირითადი ზნეობრივი პრინციპი, „რომლებიც უნდა იქცნენ ჩვენი ცხოვრების ურღვევ წესებად, როგორც ცალკეულ პირთა ურთიერთობაში, ისე ხალხების ურთიერთობაშიც“<sup>2</sup>.

ლიტერატურის სწავლების პროცესში მასწავლებელი ერთ-ერთ მთავარ ამოცანად უნდა ისახედეს პედაგოგიური მიზანშეწონილობით

<sup>1</sup> საბჭოთა კავშირის კომუნისტური პარტიის პროგრამა, თბ., 1961, გვ. 132.

<sup>2</sup> იქვე.

და ზომიერებით გამოიყენოს ყოველი პროგრამული მასალა მოსწავლეებში კომუნისტური მორალის ერთ-ერთი მთავარი თვისების — საბჭოთა ცხოველმყოფელი პატრიოტიზმის, ხალხთა მეგობრობისა და პროლეტარული ინტერნაციონალიზმის გრძნობის აღსაზრდელად. ლიტერატურის გაკვეთილებზე პატრიოტული და ინტერნაციონალური აღზრდის ამოცანები მასწავლებლისაგან მოითხოვს ამ საკითხებში სწორ ორიენტირებას.

უნდა ვიცოდეთ, რომ პატრიოტიზმის უინაარსი, ისე როგორც მორალისა, იცვლება საზოგადოებრივი ცხოვრების სოციალური საფუძვლების ცვლილებებთან ერთად. პატრიოტიზმის გრძნობა ადამიანთა კანონზომიერი და კეთილშობილური გრძნობაა. ყველა ადამიანს უყვარს თავისი სამშობლო, თავისი მშობლიური ენა, თავისი მიწა-წყალი, ეს მშვენიერად ჩანდა ერთ-ერთ მოწინავე მასწავლებლის ჩვენს მიერ ზემოთ მოყვანილი გამოცდილებიდან. ამასვე გამოხატავს რაფიელ ერისთავი თავის ცნობილ პატრიოტულ ლექსში „სამშობლო ხევსურისა“: ვის არ აღანთებს ხევსურის ვაჟკაცური სიტყვები:

სადაც ვშობილვარ, გავზრდილვარ  
და მისროლია ისარი,  
სად მამა-პაპა მეგულვის,  
იმათი კუბოს ფიცარი,  
სადაც სიყრმითვე ვჩვეულვარ, —  
ჩემი სამშობლო ის არის.

ამ გაგებით პატრიოტიზმი მუდამ წარმოადგენდა ისეთ მძლავრ ძალას, რომელიც აღანთებდა ადამიანებს მამაცური მოქმედებისა და დიადი საგმირო საქმეებისათვის. ეს მამაცური მოქმედებანი ყველაზე მკაფიოდ თავს იჩენდა გარეშე მტრების წინააღმდეგ ქართველი ხალხის გმირულ ბრძოლაში. ამიდ აინსნება, რომ პატრიოტული მოტივი მთელი ჩვენი ქართული ლიტერატურის ყველაზე მთავარი, მაგისტრალური მოტივია. სამშობლოს დამოუკიდებლობისათვის ბრძოლა ერთიანი დროშის ქვეშ აერთიანებდა ქართველი საზოგადოების ყველა ფენას. ისტორიამ შემოინახა მშობლიური მიწა-წყლის დაცვისათვის მებრძოლ გმირთა სახეები როგორც დიდგვაროვანი სამეფო არისტოკრატის, ისე საზოგადოების ყველაზე დაბალი წრიდან. მოვიგონოთ ვახტანგ გორგასალი, დავით აღმაშენებელი, გიორგი სააკაძე, ერეკლე II, მაია წყნეთელი, სამასი არაგველი, ცხრა ძმა ხერხეულიძენი და სხვ.

XIX საუკუნის დამდეგიდან, ვიდრე ოქტომბრის რევოლუციის გამარჯვებამდე ჩვენს ქვეყანაში, პატრიოტიზმი გამოხატულებას პოულობდა ქართველი საზოგადოების პროგრესული ძალების ბრძოლაში ეროვნულ-ნაციონალური და სოციალური ჩაგვრის წინააღმდეგ, თავი-



სუფლებსა და დამოუკიდებლობისათვის. ეს იყო თავისი შინაარსით დემოკრატიული პატრიოტიზმი. მაგრამ პატრიოტული გრძნობის ისტორიული განვითარების ყველაზე მაღალ სტადიას წარმოადგენს საბჭოთა პატრიოტიზმი. საბჭოთა პატრიოტიზმი შეუძლებელია წარმოვიდგინოთ პროლეტარული ინტერნაციონალიზმის გარეშე. ისინი ყოველთვის ავსებენ და განაპირობებენ ერთმანეთს და ერთიანი ძალით უპირისპირდებიან ბურჟუაზიულ ინტერნაციონალიზმსა და კოსმოპოლიტიზმს.

როცა ვლაპარაკობთ საბჭოთა პატრიოტიზმისა და პროლეტარული ინტერნაციონალიზმის ურთიერთკავშირზე, ყოველთვის ვგულისხმობთ ამ კავშირის სოციალისტურ შინაარსს, მის სოციალისტურ მიზანდასახულობას. საბჭოთა ადამიანებს უყვართ თავიანთი სოციალისტური სამშობლო და ეს სიყვარული ბუნებრივად უკავშირდება სახალხო დემოკრატიის ქვეყნების მშრომელებსა და მისი სიყვარულისა და მეგობრობის გრძნობას, რადგან მათ აერთებთ სოციალისტური წყობილების საერთო სისტემა, ამ სისტემის განმტკიცებისა და გაფართოებისათვის ბრძოლის იდეა. მაგრამ თავის მხრივ საბჭოთა და სახალხო დემოკრატიის ქვეყნების ადამიანები არ შეიძლება გულგრილი იყვნენ კაპიტალისტური ქვეყნების უღელქვეშ მგმინავი მშრომელებისადმი, რომლებიც იბრძვიან დამოუკიდებლობისა, მშვიდობისა და დემოკრატიისათვის. ეს ბრძოლა მსოფლიო მასშტაბით ამჟამად აერთიანებს ყველა ქვეყნის პროგრესულ ძალებს. ამიტომ, ბუნებრივია, საბჭოთა პატრიოტიზმის სოციალისტური შინაარსი განპირობებულია არა მხოლოდ საკუთარი ქვეყნის სიყვარულით, არამედ სოციალისტური ქვეყნების თანაცხოვრების, ხალხთა სოლიდარობისა და მეგობრობის იდეით. აქედან ცხადი ხდება, რომ აღმზრდელობითი სწავლება, როგორც სწავლების ზოგადპედაგოგიური პრინციპი, საფუძვლად უნდა დაედოს ყოველი ლიტერატურული მასალის შესწავლას ჩვენს სკოლაში.

საბჭოთა სკოლა აღმზრდელობითი სწავლების პროცესში გადამწყვეტ მნიშვნელობას ანიჭებს მასწავლებლის პირადი მაგალითის ძალას. არ კმარა სურვილი, რომ გახდეს ნამდვილი მასწავლებელი. ამისათვის უნდა გქონდეს ბუნებრივი მონაცემი, მთელი მოწოდებით დაბადებული უნდა იყო მასწავლებლად. მასწავლებლის მსოფლმხედველობა, მისი ყოფაქცევა, პირადი ცხოვრება, ყოველი მოვლენისადმი მისი დამოკიდებულება თავისებურ ზემოქმედებას ახდენს მოსწავლეზე. იგი პირველ რიგში უნდა იყოს თავისი ქვეყნის, ხალხის მხურვალე პატრიოტი, თავისი პედაგოგიური პროფესიის ერთგული, მაღალი პასუხისმგებლობის გრძნობის მქონე, უადრესად პატიოსანი, სამაგალითო ქცევის, დიდად განათლებული, მისაბაძი და კულტურული ადამიანი.

მხოლოდ ასეთ პედაგოგს შეუძლია გახდეს მოსწავლის ნამდვილი „სული და გული“.

აღმზრდელიობითი სწავლების პრინციპიდან გამომდინარე, ყოველი ლიტერატურული ტექსტის შესწავლა და მისი იდეურ-მხატვრული ანალიზი ჩვენს სკოლაში პირველ რიგში უნდა ემსახურებოდეს მოსწავლის იდეურ-პოლიტიკური, მისი ზნეობრივი და ესთეტიკური აღზრდის ინტერესებს, ხელს უწყობდეს წინა მასალასთან მკიდრო კავშირში მოსწავლის მიერ მიღებული ცოდნის გაფართოება-განმტკიცებას, მის შევსებას საზოგადოებრივი ცხოვრების შესახებ ახალი წარმოდგენებით, აზრებით და იდეალებით.

ქართული ლიტერატურის სწავლების ამ გზით წარმართვა უეჭველად განამტკიცებს მოსწავლეთა შეგნებაში ბრძოლით მოპოვებული თავისუფლებისადმი, ჩვენი დიადი სამშობლოსადმი უსაზღვრო ერთგულების გრძნობას, ხალხისათვის, საერთო საქმისათვის თავდადების იდეას, მშვიდობის, დემოკრატიისა და კომუნისზმის საბოლოო გამარჯვების რწმენას. სწორედ ამავთა აღმზრდელიობითი სწავლების ერთ-ერთი მთავარი დანიშნულება.

აღმზრდელიობითი სწავლების ზოგადი პრინციპის შინაარსი ქართული ლიტერატურის სწავლების უწყვეტ პროცესში თავისთავთან იერთებს მოსწავლეთა შრომითი აღზრდის ელემენტებს.

ქართული ლიტერატურის სწავლების პროცესში მოსწავლეთა შრომითი აღზრდის ამოცანები არსებითად სამომართულებით შეიძლება განხორციელდეს.

პირველი და მთავარი არის ის, რომ პროგრამით გათვალისწინებული შესაბამისი ლიტერატურული ნაწარმოებები მეტი გულმოდგინებით და კონკრეტულობით გამოვიყენოთ მოსწავლეებში შრომისადმი სიყვარულის გრძნობის აღსაზრდელად. შრომითი მოტივი და თემატიკა ქართული ხალხური შემოქმედების, ქართული კლასიკური და საბჭოთა ლიტერატურისათვის ერთ-ერთი ნიშანდობლივი თვისებაა. კრიტიკული რეალიზმის ლიტერატურამ განსაკუთრებული სიცხადით ნათელყო, თუ როგორ იყენებდა რევოლუციამდელი გაბატონებული ძალა შრომის კლასობრივი და სოციალური ჩაგვრის დამონებისა და ექსპლოატაციის იარაღად. „აჩრდილში“ ილია ჭავჭავაძის მიერ მთელი პირდაპირობით დასმული კითხვა: „ვინა შრომობდა და ვინა ჰძღვებდა, ღმერთო, სად არის აქ სამართალი?!“ მკვეთრად გვიჩვენებს შრომის იძულებით, ანტაგონისტურ ხასიათს, თვით იმ ძირითადი წინააღმდეგობის საფუძვლებს, რომლებიც მემამულურ-კაპიტალისტურ საზოგადოებაში არსებობდა (ბურჟუაზიულ ქვეყნებში ამჟამადაც არსებობს): მრავალმილიონიან მშრომელ მასებსა და სახელმწიფოს მმართველ პარაზიტულ კლასებს შორის.

ილიას მებრძოლი, მატერიალისტური მსოფლმხედველობა თავის ერთ-ერთ მკაფიო გამოხატულებას სწორედ „ძღვევამოსილი“ XIX საუკუნის უმთავრესი პრობლემის — შრომის ახსნის პროგრესულ, დემოკრატიულ გადაწყვეტაში პოულობს. მისი ღრმა რწმენით, საზოგადოებრივი ცხოვრების მომავალი ეკუთვნის მხოლოდ იმათ, ვინც მიწაზე დაღვრილი „შრომის ოფლით“, „დარში, ავდარში ცის ქვეშე დგომით“, „დღე და ღამ“ ტანჯვით და „უძილობით“ ქმნის მატერიალურ დოვლათს, ვისაც თვით მის მიერ შექმნილი სიმდიდრე განუწყვეტლივ უქადის დალუპვას, უბედურებას, ტანჯვას.

შრომისა შვილო, მძიმე უღელი  
ქვეყნის ცოდვისა შენ გაწევს კისრად,  
თუმცა ტვირთმძიმეთ შემწყნარებელი  
შენის დახსნისთვის ჭვარს ეცვა ქვეყნად;  
თუმცა ქვეყანას მისი მოძღვრება  
ღღეს მარტო სიტყვით უქმით რწმენია,  
მაგრამ ცხადად ჰხმობს მის წმინდა მცნება  
რომ მ ყო ბ ა დ ი მ ა რ ტ ო შ ე ნ ი ა .

(ხაზგასმა ჩვენია. — ა. თ.)

ბრძოლა „ტყვედა პყრობილი“, „მმარცველობის ქვეშ ჩაგრულ-ვნებული“ შრომის განთავისუფლებისათვის, კაცთა ცხოვრების შემფერხებელი „ბორკილის“ დამსხვრევის გზით „ახალ ნერგზედ ახლად შობილი“ ისეთი ქვეყნის ასაყვავებლად, სადაც „უქმ სიტყვად არ იქნებიან ძმობა, ერთობა, თავისუფლება“, — აი ილია ჭავჭავაძის „აჩრდილის“ ერთ-ერთი მთავარი იდეური აზრი, რომლის სწორად დაყვანას მოსწავლეთა შეგნებამდე უადრესად დიდი მნიშვნელობა აქვს მათში შრომისადმი პატივისცემის კეთილშობილური გრძნობის აღზრდაში.

ახლა, როცა ჩვენს ქვეყანაში თავისუფალი შრომა გადაქცეულია საზოგადოების ყველა წევრის საპატიო მოვალეობად, მათი ღირსების, გამირობისა და ბედნიერების წყაროდ, როცა მოსწავლეები ლ. ქიაჩელის „გვადი ბიგვას“, კ. ლორთქიფანიძის „კოლხეთის ცისკრის“ და ქართული საბჭოთა ლიტერატურის სხვა პროგრამული მასალების საფუძველზე უშუალოდ ეცნობიან კოლექტიური შრომის სიდიადესა და სილამაზეს, საუკეთესო, ხელსაყრელი პირობებია შექმნილი მოსწავლე ახალგაზრდობაში ყოველგვარი მავნე ტენდენციების ძირშივე აღკვეთისათვის.

ცალკეულ დიდმნიშვნელოვან ნაწარმოებთა ანალიზისას, კერძოდ, სახე-პერსონაჟთა დახასიათების დროს, მოსწავლეთა ყურადღება მეტი სიმახვილით უნდა მიექცეს იმას, თუ როგორ არის ნაჩვენები მწერლის მიერ მოქმედი პირის დადებითი თუ უარყოფითი ხასიათი შრომისადმი მისი დამოკიდებულების ასპექტში. ამ თვალსაზრისით,

ტექსტის შესაბამისი ადგილებისადმი დაკვირვებამ მოსწავლეები ბუნებრივად უნდა მიიყვანოს დასკვნამდე, რომ, ერთი მხრივ, ოთარაანთ ქვრივის მტკიცე, შეუღრკეველი ბუნება და, მეორე მხრივ, ლუარსაბ თათქარიძის სიმახინჯის საფუძველი შრომისადმი ამ პერსონაჟების სხვადასხვანაირი დამოკიდებულებითაა განსაზღვრული. ის, რაც ლუარსაბისათვის სათაქილო და უცხოა (ფიზიკური შრომა), სასიცოცხლო მოთხოვნილებადაა ქცეული ოთარაანთ ქვრივისათვის. ამიტომ პირველის სიზარმაცე და უმოქმედობა საფუძველად ედება მის რეაქციულ, კონსერვატიულ, ცხოვრების წინსვლისა და განვითარების შემაფერხებელ ფსიქოიდეოლოგიას, მაშინ როდესაც მეორის მუდმივი გარჯა და პატიოსანი შრომა განაპირობებს მისსავე მორალურ ღირსებას და დიდ ბაზოგადობრივ-ესთეტიკურ ღირებულებას. ან ავიღოთ მეორე მაგალითი.

სრულიად ანტიპოდური ხასიათები აქვთ გონებრივი შრომისადმი სხვადასხვანაირი დამოკიდებულების შედეგად ტარიელ მკლავაძესა და სპირიდონ მცირიშვილს. ტარიელი „... სრულიად სუსტი იყო სწავლაში, ასე რომ მისი მშობლები იძულებული შეიქნენ გამოეყვანათ სკოლიდან, სადაც რამდენიმე წლის წინათ დიდი იმედით მიაბარეს. იმდენ ხანს სკოლაში ყოფნით ქართული კითხვაც კი ვერ ისწავლა“...<sup>1</sup> ახლა ვნახოთ, როგორ აგვიწერს სპირიდონის სიბეჯითეს ცოდნის შექმნის სფეროში ეგ. ნინოშვილი: „...რაკი ერთხელ თავი შეყო სპირიდონმა სოფლის სკოლაში, დასრულებამდე აღარ მოშორებია მას და შემდეგ, დაასრულა თუ არა სოფლის სკოლაში სწავლა, აუტყდა მამას: ქალაქის სკოლაში წაიყვანეო... ამის შემდეგ... ხარჯი — ფქვილი, ყველი და ლობიო — თავისი ზურგით მიჰქონდა სპირიდონს შინიდან ყოველ კვირადღეობით ოცი ვერსის მანძილზე. ის იდგა ქალაქის განაპირა ადგილას, მიწით შელესილ ქოხში... ყოველ საღამოობით მოიტანდა სპირიდონი მახლობელი ტყიდან თითო ტვირთ ფიჩხს. როცა დაღამდებოდა, სინათლის მაგივრად დაანთებდა ცეცხლს და მის სინათელზე სწავლობდა გაკვეთილებს“<sup>2</sup>. აქედან, ამ უკანასკნელის სახე მისაბაძი, სახელოვანი, გმირული საქმეების შთაგონებად არის გადაქცეული, პირველისა კი ჩვენს ცნობიერებაში სახიერდება ადამიანურობის ყოველგვარ ეთიკეტს მოკლებულ დროგადასულ „რაინდად“.

მსგავსი მაგალითების ურთიერთშეპირისპირებიდან და ტექსტიდან შერჩეული ადგილების სადამზრდელი თვალსაზრისით მიზანდასახული კომენტარებიდან, თვით მწერალთა ბიოგრაფიების მოხერხებული გა-

<sup>1</sup> ეგ. ნინოშვილი, თხზულებათა სრული კრებული, „საბჭოთა მწერალი“; 1954, გვ. 355.

<sup>2</sup> იქვე, გვ. 363.

მოყენებით, მოსწავლეებისათვის ნათელი უნდა გახდეს შრომის უპირ-  
ველესი როლი ადამიანში საუკეთესო ადამიანური თვისებების ფორმირების,  
საზოგადოებრივი სიკეთისა და დოვლათის შექმნის, ბედნიერებისა და აღმაფრენის მოპოვების საქმეში. მუშაობის ამგვარად წარმართვის  
შედეგად მოსწავლე ღრმად უნდა გრძნობდეს იმ ქვეშაობის შეუვალობას,  
რომ შრომა და პატიოსნება ისევე განუყრელია ერთმანეთისაგან,  
როგორც სუნთქვა და ჰაერი, რომ კომუნისტურ საზოგადოებაში ცხოვრება და  
არსებობა შესაძლებელია მხოლოდ პატიოსანი, კეთილსინდისიერი შრომის  
გზით და, მასასადამე, კომუნისტური მორალური კოდექსით გათვალისწინებული  
ზნებრივი პრინციპი „ვინც არ მუშაობს, ის არც ჭამს“ შორეული იდეალიდან გადაქცეულია ჩვენი  
ყოველდღიურობის ურღვევ კანონად.

ქართული ლიტერატურის სწავლების პროცესში მოსწავლეთა შრომითი  
აღზრდის ამოცანის განხორციელების მეორე გზა ეს თვით ლიტერატურულ  
ტექსტებზე შინ მუშაობის გზაა. წიგნზე, ტექსტებზე მოსწავლეთა სისტემატური,  
დაკვირვებითი მუშაობა შრომითი ჩვევების გამომუშავების ერთ-ერთი  
ყველაზე ქმედითი პირობაა. რევოლუციამდელი რუსი და ქართველი პროგრესულად მოაზროვნე პედაგოგი-მეთოდისტები  
ვ. სტოიუნინი, ი. გოგებაშვილი, ლ. ბოცვაძე და სხვ. ლიტერატურის მასწავლებელთა  
ერთ-ერთ მთავარ მიზნად ყოველთვის სახავედნენ მხატვრულ ტექსტებზე  
გონივრული მუშაობის გზით მოსწავლეთა შრომითი აღზრდის ამოცანას.  
იქ, სადაც თავიდანვე არ იწერებოდა ეს ტრადიცია, სადაც მოსწავლისათვის  
სულიერ მოთხოვნილებად არ ქცეულა წიგნის ყოველდღიური, მიზანდასახული  
კითხვა, საშინაო დავალების ფაქიზად, დროულად და მაღალხარისხოვნად შესრულება,  
— ძნელია შრომითი აღზრდის რაიმე წარმატებაზე ლაპარაკი. და მართლაც,  
წიგნის სისტემატური, მიზნობრივი კითხვა ზრდის და ამაღლებს ადამიანს,  
აჩვევს სიძნელეებთან ბრძოლას, აფაქიზებს მის გრძნობებს, ფრთებს  
ასხამს მის ოცნებებს, მისწრაფებებს, ავსებს ახალ-ახალი შთაგონებით  
და გზას უკაფავს ფართო სამოღვაწეო სარბიელისკენ. სკოლა მოვალეა  
განუფრთხაროს მოსწავლეს წიგნის კითხვის კულტურა, მისდამი სიყვარული,  
მისი დამოუკიდებლად დაძლევის ჩვევები.

თუ ამ თვალსაზრისით შევხედავთ სასკოლო ცხოვრების პრაქტიკას,  
უეჭველია, მთელ რიგ დადებით მაგალითებთან ერთად პირველ რიგში  
თვალში გვეცემა მოსწავლეთა წიგნიერებისათვის დამახასიათებელი  
ორი ურთიერთსაპირისპირო მოვლენა: 1) სიტყვიერი მარაგის სიღარიბე,  
შეზღუდულობა; 2) ფრაზეოლოგიური ამაღლებულობა, მეცნიერული ტერმინოლოგიების  
სიუხვე, სტილის არაბუნებრიობა, ნაადრევი „აკადემიზმი“. პირველ შემთხვევაში საქმე გვაქვს ფაქტთან,  
როცა მოსწავლე გაურბის წიგნს (ტექსტს), ზანტად კითხულობს მას, არ არის ავ-

ზნებული მისდამი სიყვარულის ცეცხლით, მეორე შემთხვევაში — საკუთარ აზრს მეტწილად ცვლის სახელმძღვანელოსეული მზამზარეული ფორმულირებები, ე. წ. გაზეპირებული „შპარგალკები“.

ამგვარ ცალმხრივ უკიდურესობათა წარმოშობის მიზეზებზე ღრმად დაკვირვება გვარწმუნებს, რომ მათი სათავე უმთავრესად საშინაო დავალებათა ცუდად ორგანიზებაში, წიგნზე მოსწავლეთა მუშაობისადმი არათანმიმდევრულ ხელმძღვანელობაშია ჩამარხული. არავისთვის საიდუმლოებას არ წარმოადგენს ის ფაქტი, რომ გაკვეთილის უკანასკნელი მომენტი — საშინაო დავალების დოზირების, დაკონკრეტების, კლასის წინაშე მისი მკვეთრად და ნათლად ჩამოყალიბების თავისთავად მეტად საყურადღებო მომენტი ყველაზე დაჩრდილულად, გაუბრალოებულად, დაუფასებლად გამოიყურება სინამდვილეში. ფაქტიურად კი სწორედ ამ მომენტიდან იწყება მოსწავლეთა მიერ მასალის შინ მომზადების, ე. წ. გონებრივი მუშაობის რთული პროცესი. აქ ეყრება საფუძველი თვით დავალების შესრულების, ე. ი. წიგნზე მუშაობის ხარისხს.

იშვიათი როდია შემთხვევა: 1) როცა კლასს დავალება ეძლევა ზარის დარეკვის შემდეგ, დერეფნებსა და საკლასო ოთახში ატეხილ საერთო ხმაურში; 2) დავალება ეძლევა ზარის დარეკვამდე. მაგრამ მიწურულ, უკანასკნელ წუთებში; 3) როცა დავალება ამოიწურება ორი სიტყვით: „გაკვეთილად გექნებათ“ ან „ისწავლეთ (წაიკითხეთ) აქედან აქამდე“; 4) როცა ერთისა და იმავე ხასიათის დავალება შეუცვლელად შეორდება; 5) როცა არ ხდება დავალებათა დაკონკრეტება, საშინაო დავალების რვეულში ჩაწერა. სწორად გაგების შემოწმება; 6) როცა საბოლოო ჯამში ეს დავალება არ სცილდება წაკითხულის ზეპირ ან წერილობითს პირობებში გადმოცემის ტრადიციულ ფარგლებს.

ცხადია, ასეთი მდგომარეობა არ შეიძლება ნორმალურად ჩაითვალოს. ამიტომ მასწავლებელი, აძლევს რა კლასს საშინაო დავალებას, სახელმძღვანელოს გარკვეული ნაწილის თუ ლიტერატურული ტექსტის საფუძვლიანად შესწავლის მიზნით, ყოველთვის უნდა უთითებდეს კონკრეტულად თუ რა სახის სამუშაო უნდა შეასრულოს მოსწავლემ წიგნზე მუშაობის პროცესში და როგორ. ამასთან განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს მოსწავლეებში შემოქმედებითი, დამკვირბლობითი, ძიებითი უნარის თანდათანობით განვითარებას.

ამ მიზნით საშინაო დავალების სახეებად შეიძლება გამოვიყენოთ ისეთი მრავალფეროვანი ზერხები, როგორცაა: სახელმძღვანელოს რომელიმე მოცემული თავის (ვთქვათ, „ოთარაანთ ქვრივის“) შევსება ლიტერატურული ნაწარმოებიდან საკუთარი დაკვირვებით ამოკრფილი დამატებითი საილუსტრაციო მაგალითებით, სახელმძღვანელოდან შესწავლილი მასალის გადმოცემა საკუთარი სიტყვებით, წაკითხულის გარშემო გეგმის შედგენა, მასალის სისტემატიზაცია, ტექსტიდან გმირის,

დამახასიათებელი ადგილების ამოკრეფა, შედარება-შეპირისპირება (მოვლენათა, სახე-პერსონაჟთა), გაუგებარი ტერმინების განმარტება სათანადო ლექსიკონების მომარჯვებით, ლექსიკოლოგიური ტაბულების შედგენა და ა. შ.

უმთავრესად წიგნის შინ კითხვა — ეს არის განსაზღვრული სისტემის, რეჟიმის შემუშავება, დროის რაციონალურად განაწილება და კითხვის ჰიგიენის ზუსტად დაცვა. მოსწავლემ უნდა იცოდეს, რომ ადამიანი არ იბადება გენიოსად, რომ გენიოსობა ეს არის ბუნებრივი ნიჭი, ტალანტი, შეერთებული მუდმივ შრომასთან. ხოლო გონებრივი შრომა მაღალ პროდუქტიულობას მხოლოდ დროის ისეთი განაწილებისას აღწევს, როცა ყველაფერი, რაც აუცილებელია ადამიანის საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის, თავიდანვე მტკიცედ არის გათვალისწინებული და ზუსტად სრულდება. ასე იქცევა წესი ჩვევად, ჩვევა — სისტემად, შრომის მწყობრი სისტემა კი — წარმატების, სიხარულის გამარჯვების საწინდრად. მიუთითებენ, რომ ისეთი კოლოსალური ენერჯიის ადამიანი, როგორც იყო ლ. ტოლსტოი. არც ერთ წუთს უმიზნოდ არ კარგავდა. და ვინ არ იცის ლ. ტოლსტოის შრომის-ნაყოფიერების შედეგი?

ახლა ბევრი ლაპარაკია მოსწავლეთა გადატვირთულობაზე, და ეს საკვებით სწორია. მაგრამ ნაკლებად იგრძნობა ჩაწვდომა საკითხის მეორე, არსებითი მხარისადმი — მოსწავლეთა დროის რაციონალურად განაწილების, მისი პროდუქტიულად გამოყენების, წიგნის კითხვის კულტურის ამაღლებისა და თვით კითხვის განსაზღვრული სისტემის შექმნის პრობლემისადმი. განა ცოტაა მაგალითები, როცა მოსწავლე უნაყოფოდ ფლანგავს დროს? ეს ხდება ხან იმის გამო, რომ არ იცის, რისგან ან როგორ დაიწყოს კითხვა, იფანტება, ყველაფერს ერთბაშად ჰკიდებს ხელს, ნაჩქარევად, ერთი თვალის გადავლებით დაეძებს სხვადასხვა წყაროებში საჭირო აზრებს, აკოწიწებს მათ და ქმნის მათგან ცოდნის რაღაც მოჩვენებით „ხუხულას“, რომელიც სულ მალე იფშვნება და ქრება, ხან კიდევ კითხულობს ბევრს, მაგრამ უსისტემოდ, ვერ ახერხებს წაკითხულის გაგება-ათვისებას, მასალის დამორჩილებას, რის შედეგად ან მექანიკური გაზეპირების გზას ადგება, ან გულს იცრუებს წიგნზე და მისდამი უდარდელ დამოკიდებულებას ეჩვევა. ერთიკ და მეორეც საზიანოა საქმისათვის და მათი გამოსწორებისათვის ბრძოლა — ეს ნიშნავს ბრძოლას მოსწავლეებში გონებრივი განვითარების სწორი შრომითი ჩვევების დასამკვიდრებლად.

ქართული ლიტერატურის სწავლებასთან დაკავშირებით მოსწავლეთა შრომითი აღზრდის ამოცანის წარმატებით გადაწყვეტის მესამე გზად უნდა მივიჩნიოთ სხვადასხვა კლასში წერითი მუშაობის სახეებს შორის შრომითი თემატიკის უფრო მეტი გაბედუ-

ლებით გამოყენება. მაგალითად, ისეთი თემები, როგორცაა: „ჩემი შრომითი საქმიანობა“, „როგორ ვმუშაობ სახელოსნოში“, „შრომა აკეთილშობილებს ადამიანს“, „შრომა ბედნიერების წყაროა“, „რა ვნახე ქარხანაში“, „ჩვენი სკოლის საცდელი ნაკვეთი“, „შრომის მოტივი ი. ჭავჭავაძის შემოქმედებაში“ და სხვ. ხელს უწყობს მოსწავლეთა მიერ ადრე მიღებული (შეძენილი) შრომითი ჩვევების არა მხოლოდ განმტკიცებას, არამედ უფართოებს მათ ცოდნის ჰორიზონტს ცხოვრებისეული, პრაქტიკული გამოცდილებებით, უძლიერებს წარმოსახვით, შემოქმედებით უნარს და უმდიდრებს საშუალებებს მარაგს ახალი, მათთვის საინტერესო ცოცხალი ლექსიკით.

მოსწავლეთა შრომითი აღზრდის ყველა ეს გზა განხილული უნდა იქნას როგორც ქართული ლიტერატურის სწავლების მეშვეობით აღმზრდელობითი სწავლების ორგანიზაციის, შემადგენელი ნაწილი და არა მისგან განცალკევებით გამოყოფილი რამ.

ისტორიზმის პრინციპი. მოვლენების ისტორიულ ასპექტში შესწავლას საფუძველი ჩაუყარეს მარქსმა და ენგელსმა. ყველაფერი დამოკიდებულია დროზე, ვითარებაზე, გარემოებაზე, — ასეთია მოვლენების მარქსისტული შესწავლის ამოსავალი მოთხოვნა. „მარქსიზმის მთელი არსი, — წერდა ვ. ი. ლენინი ინესა არმანდისადმი 1916 წლის 30 ნოემბერს მიწერილ წერილში, — მთელი მისი სისტემა მოითხოვს, რომ ყოველი დებულება განვიხილოთ მხოლოდ ა) ისტორიულად; ბ) მხოლოდ სხვა დებულებებთან დაკავშირებით; გ) მხოლოდ ისტორიის კონკრეტულ გამოცდილებასთან დაკავშირებით“<sup>1</sup>.

ლიტერატურისადმი ისტორიული მიდგომის კლასიკურ ნიმუშს წარმოადგენს ვ. ი. ლენინის ის მსოფლიო-ისტორიული მნიშვნელობის სტატიები, რომლებიც მიძღვნილია ლევ ტოლსტოის შემოქმედების გაშუქებისადმი. რეაქციის პერიოდში ბურჟუაზიულ კრიტიკაში მოდად იქცა ტოლსტოის გაყალბება, მისი ესთეტიკურ-ლიტერატურული და პოლიტიკური შეხედულებების ერთმანეთში გაიგივება, ერთგვარი ქაოსი საერთოდ მწერლის რთული წინააღმდეგობრივი შემოქმედების გაგებაში. ლენინმა 1908—1910 წლებში ლ. ტოლსტოის მიუძღვნა ხუთი სტატია: „ლ. ნ. ტოლსტოი, როგორც რუსეთის რევოლუციის სარკე“, „ლ. ნ. ტოლსტოი და მისი ეპოქა“, „ლ. ნ. ტოლსტოი“, „ლ. ნ. ტოლსტოი და თანამედროვე მუშათა მოძრაობა“ და „ლ. ნ. ტოლსტოი და პროლეტარული ბრძოლა“. ამ სტატიებში ლენინი ტოლსტოის ნაწარმოებებს, შეხედულებებს, მოძღვრებასა და სკოლას შორის არსებულ წინააღმდეგობებს განიხილავდა როგორც 1861—1904 წლების მანძილზე რუსეთის საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მომხდარი დიდი

<sup>1</sup> ვ. ი. ლენინი, თხ. ტ. 35, თბ., 1953, გვ. 256.



ისტორიული ცვლილებების უშუალო შედეგს, მის უშუალო გამოხატულებას.

„წინააღმდეგობანი ტოლსტოის შეხედულებებსა და მოძღვრებაში შემთხვევითი რამ კი არ არის, — წერდა ლენინი თავის ისტორიულ-სტატიკაში „ლევ ტოლსტოი, როგორც რუსეთის რევოლუციის სარკე“, — არამედ იმ წინააღმდეგური პირობების გამოხატულებაა, რომლებშიც ჩაყენებული იყო XIX საუკუნის უკანასკნელი მესამედის რუსეთის ცხოვრება“<sup>1</sup>.

ამიტომ, მიუთითებდა იქვე ლენინი, „ტოლსტოის შეხედულებათა წინააღმდეგურობა უნდა შევადგასოთ არა თანამედროვე მუშათა მოძრაობისა და თანამედროვე სოციალიზმის თვალსაზრისით (ასეთი შეფასება, რა თქმა უნდა, აუცილებელია, მაგრამ იგი საკმარისი არაა), არამედ კარს მომდგარი კაპიტალიზმის, მასების გაჩანაგებისა და უმიწაწყლოდ დატოვების წინააღმდეგ მიმართული იმ პროტესტის თვალსაზრისით, რომელიც უნდა წარმოეშვა პატრიარქალურ რუსულ სოფელს“<sup>2</sup>.

ლენინის შეხედულებით, ტოლსტოის მოძღვრების, როგორც გარკვეული იდეოლოგიის, წარმოშობა ისტორიულად განპირობებული იყო ცხოვრების იმ პირობებით, „რომლებშიაც მართლაც იმყოფებოდა მრავალი მილიონი ადამიანი განსაზღვრული ხნის განმავლობაში“<sup>3</sup>.

ასეთივე ისტორიული თვალსაზრისით იხილავს ვ. ი. ლენინი იმ შინაგანი სულიერი მერყეობის მიზეზებს, რომლებიც გერცენის დემოკრატიულ და ლიბერალურ შეხედულებებს შორის არსებობდა. „გერცენის სულიერი დრამა, — წერდა ლენინი, — იმ მსოფლიო-ისტორიული ეპოქის ნაყოფი და ანარეკლი იყო, როცა ბურჟუაზიული დემოკრატიის რევოლუციურობა უკვე კვდებოდა (ევროპაში), ხოლო სოციალისტური პროლეტარიატის რევოლუციურობა ჯერ კიდევ არ მომწიფებულყო“<sup>4</sup>. სწორედ ეს არ ესმოდათ ბურჟუაზიულ ფილისტერებს. ლენინი გერცენის მოღვაწეობას უკავშირებს რუსეთში რევოლუციურ-განმათავისუფლებელი იდეების განვითარების პირველ ეტაპს (1825—1861). ამ იდეების განვითარების მომდევნო ეტაპები ლენინის გენიალური განსაზღვრით ემთხვევა 1861—1895 და 1895—1914 წლების პერიოდს.

ლენინის ეს შეხედულებანი ლ. ტოლსტოის, გერცენის და რუსეთში რევოლუციურ-განმათავისუფლებელი იდეების განვითარების სამი ეტაპის შესახებ გარკვევით მიგვითითებს იმაზე, რომ ყოველი მწერლის

<sup>1</sup> ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 15, თბ., 1951, გვ. 238.

<sup>2</sup> იქვე, გვ. 241.

<sup>3</sup> ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 17, თბ., 1951, გვ. 43.

<sup>4</sup> ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 18, თბ., 1951, გვ. 13.

შემოქმედება<sup>1</sup> საჭიროა განვიხილოთ კონკრეტული ისტორიული ეპოქის, საზოგადოებრივი ცხოვრების კონკრეტული ისტორიული პირობების სრული გათვალისწინების შესაბამისად. „ყოველი მოცემული ეპოქის მხატვრული შემოქმედების თავისებურება, — წერდა პლехანოვი, — მუდამ ყველაზე მკიდრო კავშირშია იმ საზოგადოებრივ განწყობილებებთან, რომლებიც მასშია გამოხატული“<sup>1</sup>.

ყოველი მწერალი გარკვეული ეპოქის შვილია, მისი სულისკვეთების გამოხატველია. „მწერალი, — წერდა მ. გორკი, — თავისი ქვეყნის, თავისი კლასის ყველაზე დიდი შემგარძნობია, ყური, თვალი და გულია მისი. ის თავისი ეპოქის ხმაა“<sup>2</sup>. არ არსებობს მწერალი გარკვეული დროის, ადგილის, იმ სოციალურ-ეკონომიური პირობების გარეშე, რომელშიაც უხდებოდა და უხდება მას ცხოვრება და მოღვაწეობა. ყოველ მწერალს ახასიათებს თავისი შემოქმედებითი ინდივიდუალური თავისებურება, მაგრამ ყოველი მწერალი ამავე დროს ემორჩილება ლიტერატურის განვითარების კანონზომიერების საერთო პროცესს, და იგი არ შეიძლება წარმოვიდგინოთ ამ პროცესის გარეშე. აი, სწორედ ამ პროცესში გარკვევა შესაძლებელია მაშინ, თუ ცალკეული მწერლის შემოქმედების, მისი ცალკეული ნაწარმოების შესწავლას მივუდგებით ისტორიული თვალსაზრისით, ისტორიზმის მოთხოვნათა სრული გათვალისწინებით, ისტორიული პიროვნების დამსახურების სწორი და ობიექტური შეფასების საფუძველზე.

ლენინი გვასწავლის, რომ ისტორიულ პიროვნებათა დამსახურება საჭიროა შეფასდეს არა იმით, თუ რა არ მიუციათ მათ თანამედროვე მოთხოვნილებებთან შედარებით, არამედ იმის მიხედვით, თუ რა ახალი მოგვცეს მათ თავიანთ წინამორბედებთან შედარებით.

ლიტერატურის შესწავლისადმი ისტორიული მიდგომის ნიმუში მეთოდოლოგიურ ლიტერატურაში პირველად მოგვცა გამოჩენილმა რუსმა მეთოდისტმა ვ. სტოიუნინმა თავის ძირითად მეთოდოლოგიურ სახელმძღვანელოში „О преподавании русской литературы“, რომელიც პირველად გამოქვეყნდა 1864 წელს პეტერბურგში. ებრძოდა რა ბუსლაევის სკოლას, რომელიც ნაწარმოების მარტოოდენ ენობრივ-ლინგვისტური (ფილოლოგიური) ანალიზით იყო გატაცებული, სტოიუნინი პირველ რიგში მოითხოვდა, მოენახათ ნაწარმოების მთავარი იდეა, როგორც ხალხის ისტორიული ცხოვრების გამოხატულება, განეხილათ ნაწარმოები მასში გამოსახული ისტორიული პირობებისა და მდგომარეობის ასპექტში. ასეთივე აზრს გამოხატავდნენ ჩვენში ი. გოგებაშვილი, გ. იოსელიანი, ლ. ბოცვაძე.

<sup>1</sup> Г. Плеханов, Соч., т. XIV, гл. 189.

<sup>2</sup> М. Горький, Избранные литературно-критические произведения, М., 1954, гл. 147.

საბჭოთა სკოლაში ლიტერატურის სწავლებისას ისტორიზმის პრინციპის გამოყენებას უალრესად დიდი სასწავლო-საგანმანათლებლო და იდეურ-აღმზრდელობითი მნიშვნელობა ენიჭება.

შეუძლებელია სწორად იქნეს გაგებული ამა თუ იმ ლიტერატურული ნაწარმოების იდეური შინაარსი, თუ მოსწავლეებს წინასწარი წარმოდგენა არ ექნებათ ნაწარმოებში ასახულ კონკრეტულ-ისტორიულ პერიოდზე, მოვლენებზე, ნაწარმოების დაწერის დროზე, მოქმედების ადგილზე, იმ სოციალურ-პოლიტიკურ პირობებზე, რომლებშიც იწრთობა და ყალიბდება გმირთა ხასიათები.

IV—VII კლასებში ისტორიზმის პრინციპის გამოყენების ფორმები და სახეები დიდად განსხვავდება საშუალო სკოლაში მისი გამოყენების ფორმებისა და სახეებისაგან. ამოსავალს სწავლების ამ საფეხურზე ისტორიზმის გამოყენებისათვის წარმოადგენს თვით ნაწარმოების ხასიათი. მოსწავლეთა მომზადების დონე და ასაკი. ამისდა მიხედვით IV—VI კლასებში გამოიყენება ისტორიზმის ორი ფორმა: 1. ისტორიულ-ყოფითი კომენტარი ნაწარმოებში ასახული ეპოქისა და იმ სოციალური პირობების შესახებ, რომლებშიც ცხოვრება და მოქმედება უხდებათ ნაწარმოების გმირებს და 2. ნაწარმოების ისტორიული ლოკალიზაცია, ანუ ისტორიულ-ლიტერატურული კომენტარი იმ დროის შესახებ, როცა მწერლის მიერ შეიქმნა თვით ეს ნაწარმოები. ხშირად ეს ორი მომენტი (ასახული ეპოქა და დაწერის დრო) ერთმანეთს ემთხვევა („კაცია-ადამიანი?!“, „კაკო ყაჩაღი“), ზოგჯერ ის ცილდება ერთმანეთს და მოითხოვს როგორც ერთს, ისე მეორესაც („თორნიკე ერისთავი“), ზოგიერთი ნაწარმოები კი საერთოდ ნაკლებად საჭიროებს კომენტარს.

საშუალო სკოლის უფროს კლასებში ლიტერატურა მთლიანად ისტორიული თანმიმდევრობით ისწავლება. პროგრამით გათვალისწინებული მონოგრაფიული და მიმოხილვითი ხასიათის თემები მოითხოვენ მოვლენების განხილვას ფართო ისტორიულ-ლიტერატურულ ასპექტში. ამ კლასებში ლიტერატურის სწავლების სისტემა ისე უნდა იქნას აგებული, რომ ყოველი კონკრეტული მხატვრული ნაწარმოების შესწავლა ხელს უწყობდეს ქართული ლიტერატურის ისტორიული განვითარების კანონზომიერებათა და კონკრეტული ისტორიული მდგომარეობით მისი განპირობებულობის დიალექტიკურ-მატერიალისტურ გაგებას.

აქედან გამომდინარე, ლიტერატურის სწავლების სხვადასხვა ეტაპზე ისტორიზმის პრინციპის გამოყენებით ჩვენ საშუალება გვქმნება მოსწავლეთა შეგნებაში შევიტანოთ მოვლენათა დიალექტიკური განვითარების, მათი ურთიერთკავშირისა და განპირობებულობის შესახებ გარკვეული მიზანდასახული ცოდნა, მივაჩვიოთ ისინი დიალექტიკურ

აზროვნებას. ეს კი ჩვენი სკოლის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ამოცანაა.

ყოველივე ეს იმას როდი ნიშნავს, რომ ისტორიული ხასიათის მიმოხილვებით, ფაქტებით, ციფრებით, საუბრებით და ლექციებით დაიჩრდილოს ფიქრით მწერლის შემოქმედება, მხატვრული ნაწარმოების სპეციფიკა და ბუნება. აქ მთავარია ის, თუ რამდენად ზომიერად, მეთოდოლოგიური და მეთოდოლოგიური გამართულობით ჩატარდება წინასწარი ლექცია-კომენტარი, რამდენად მიმზიდველ, წარმტაც ფორმებში ააგებს მასწავლებელი თავის შესავალ სიტყვას. ყველაფერი დამოკიდებულია მასწავლებლის წინასწარ მომზადებულობაზე, პედაგოგიურ ოსტატობაზე, ტაქტზე. აუცილებელია ლიტერატურის მასწავლებელმა წინასწარ გულდასმით დააგროვოს, შეარჩიოს, მოამზადოს საჭირო კონკრეტული მასალები სათანადო ისტორიული კომენტარის ჩასატარებლად. ასეთი კომენტარის პროცესში მოსწავლეები იძენენ ახალ ისტორიული ლიტერატურულ ცოდნას, ეცნობიან მოცემულ ისტორიულ ეპოქაში ხალხის ცხოვრების ისტორიულ სინამდვილეს. ამიტომ ყოველი ფაქტი, მასალა, რომელსაც იყენებს მასწავლებელი, უნდა იყოს მეცნიერულად ზუსტი, ემყარებოდეს მარქსიზმ-ლენინიზმის მოძღვრებას და უპასუხებდეს მოსწავლეთა საერთო ლიტერატურული ცოდნის, ზოგადი განათლების ამდლების, მათი იდეურ-პოლიტიკური და ზნეობრივ-ესთეტიკური აღზრდის ამოცანებს.

**ფორმისა და შინაარსის მთლიანობაში სწავლების პრინციპი.** იმ მიზნით, რომ თავიდან ავიცილოთ ისტორიზმით ზედმეტი გატაცებულობა, არ დავუშვათ მხატვრული ლიტერატურის სპეციფიკის უგულებელყოფა და მისგან გამომდინარე შეცდომები, ლიტერატურის სწავლება მტკიცედ უნდა დავუქვემდებაროთ მარქსისტულ-ლენინური მეთოდოლოგიის მოთხოვნას ნაწარმოების ფორმისა და შინაარსის მთლიანობაში განხილვის შესახებ. ეს რეაწლიან და საშუალო სკოლაში ლიტერატურის სწავლების ერთ-ერთი განმსაზღვრელი პრინციპია.

რევოლუციამდელ და რევოლუციის შემდეგდროინდელ პერიოდში სკოლებში ერთ დროს გაბატონებული ფორმალისტური მიმდინარეობის წარმომადგენლები (ფიშერი, ტომაშევსკი), ერთი მხრივ, და „ვეულგარული სოციოლოგიზმისა“ (ვინოგრადოვი), მეორე მხრივ, ცდილობდნენ ძირი გამოეთხარათ სკოლაში ნაწარმოების ფორმისა და შინაარსის მთლიანობაში განხილვისათვის. პირველნი იხილავდნენ მხატვრულ ნაწარმოებს მხოლოდ პოეტური მეტყველების ლამაზი სამკაულების ნიშნებით, მეორენი კი საზოგადოებრივი ცხოვრების ისტორიის, საზოგადოებრივი იდეებისა და მოვლენების გამოსახვის თვალსაზრისით.

ჩვენ გადაჭრით უნდა ვებრძოლოთ ამ ცალმხრივობას. ლიტერა-

ტურული ნაწარმოების იდეურ-მხატვრული ანალიზი სკოლაში უნდა მიმდინარეობდეს ისეთი თანმიმდევრობითა და სიცხადით, რომ მოსწავლეთა შეგნებაში ღრმად აღიბეჭდოს ნაწარმოების მთლიანი სახე, როგორც ფორმისა და შინაარსის, თემისა და იდეის ერთიანობის კონკრეტული გამოხატულება. ამის მიღწევა ადვილია იმ შემთხვევაში, თუ V კლასიდანვე დანერგილია პროგრამული მოთხოვნის მიხედვით ტექსტზე მუშაობის სწორი ჩვევები, თუ თვით ლიტერატურის მასწავლებლები სწორად ერკვევიან ფორმისა და შინაარსის ერთიანობის მარქსისტულ-ლენინურ თეორიაში. რას უნდა ვგულისხმობდეთ ნაწარმოების შინაარსში, მის ფორმაში?

ყოველ საგანს, მოვლენას აქვს თავისი ფორმა, თავისი შინაარსი. საზოგადოებრივი ცხოვრების შინაარსი — ეს მისი მატერიალური პირობებია, ხოლო ამ ცხოვრების ფორმას წარმოადგენს საზოგადოების მატერიალურ პირობებზე (ბაზისზე) აღმოცენებული იდეოლოგიური ზედნაშენი. შეცდომა იქნებოდა აბსტრაქტულად წარმოგვედგინა შინაარსი უფორმოდ, ხოლო ფორმა უშინაარსოდ. ფორმის შინაარსობლიობის პრობლემა შესანიშნავად გადაჭრა ბ. ბელინსკიმ. ფორმასა და შინაარსს შორის არსებული განსხვავება მხოლოდ შედარებითია და ისინი ყოველთვის ავსებენ და განაპირობებენ ერთმანეთს. „შინაარსი სხვა არაფერია, — წერს ლ. ტიმოფევი, — თუ არა ფორმის გადასვლა შინაარსში, ისე, როგორც ფორმა სხვა არაფერია, თუ არა შინაარსის გადასვლა ფორმაში“<sup>1</sup>. მხატვრული ნაწარმოების შინაარსი თვით ამ ნაწარმოებში გამოსახული კონკრეტული სინამდვილეა, ცხოვრების ის პირობები და მდგომარეობაა, რომლებშიც ბრძოლა და მოქმედება უხდებოდა თვით ნაწარმოების გმირებს. „ტარიელ ვოლუას“ შინაარსი ეს არის გლეხთა შეიარაღებული რევოლუციური მოძრაობა თვითმპყრობელობისა და მემამულეთა წინააღმდეგ. ეს მოძრაობა დამახასიათებელი იყო 1905 წლის კონკრეტულ-ისტორიული ეპოქისათვის, ამ ეპოქაში არსებული სოციალურ-პოლიტიკური პირობებისათვის. მაშასადამე, ნაწარმოების შინაარსი მასში გამოსახული მდგომარეობაა.

მაგრამ ხომ არ შეიძლება წარმოვიდგინოთ ეს მდგომარეობა როგორც გაქვავებული, გაყინული, უმოძრაო? ხომ არ შეიძლება ვილაპარაკოთ გლეხთა რევოლუციურ მოძრაობაზე საერთოდ, განყენებულად, და კონკრეტულად არ წარმოვიდგინოთ ის მოქმედი, მებრძოლი ადამიანები, რომელთაც დაიწყეს ან გააჩაღეს თვით ეს მოძრაობა? განა შეიძლება მხატვრული ნაწარმოები მხატვრული სახის გარეშე? და აი, მხატვრული აზრვნების ეს კონკრეტული პირობითი ერთეული — სახე ჩვენ გვევლინება როგორც მხატვრული ნაწარმოების ფორმის ძი-

<sup>1</sup> Л. И. Тимофеев, Теория литературы, М., 1948, стр. 115.

რითადი შემადგენელი ნაწილი. სახე ნაწარმოებში შეიძლება იყოს ერთი და ერთზე მეტი. ნაწარმოებში ესა თუ ის მოქმედება, მდგომარეობა, ცხოვრება, ისტორიული პირობები ნაჩვენებია არა მხოლოდ ცალკეული გამოკვეთილი ლიტერატურული სახის საშუალებით, არამედ სახეთა მთელ სისტემაში, მოქმედ პირთა ხასიათების, ურთიერთობის ჩვენების გზით. ამიტომ „ტარიელ გოლუას“ ფორმა, უწინარეს ყოვლისა, უნდა წარმოვიდგინოთ როგორც ნაწარმოებში მოცემულ მხატვრულ სახეთა მთელი სისტემა, როგორც მოქმედ პირთა (ტარიელი, ლევანი, ბეჟანა, გადალენდია, დავითი) მხატვრული ერთობა, რომელთა გაცნობა-შესწავლით ჩვენ ვეცნობით თვით 1905 წლის დროინდელი ცხოვრების სინამდვილეს, მემამულეთა და გლეხთა შორის არსებულ კლასობრივ წინააღმდეგობას, მათ შორის არსებულ კლასობრივ ბრძოლას, ე. ი. ყოველივე ამით ვსწავლობთ ნაწარმოების შინაარსს. აქ, როგორც ვხედავთ, ერთისაგან გამომდინარეობს მეორე და პირიქით.

მაშასადამე. აუცილებელია ნაწარმოების შინაარსობრივ ანალიზთან ერთად ნაწარმოების ფორმის ანალიზიც. ხშირად ნაწარმოების ფორმის ანალიზი გაგებულა როგორც ნაწარმოების მხატვრული ხერხებისა და საშუალებების (მეტაფორა, შედარება, ეპითეტი, განპიროვნება, მეტონიმია, სინეკდოქე, ლექსთა წყობის ზომები და სხვ.) ანალიზი. ნაწარმოების ფორმის ანალიზი უნდა გაცილდეს ამ ფარგლებს. ის უნდა მოიცავდეს ნაწარმოების ძირითადი მხატვრული კომპონენტების (სახეთა სისტემა, კომპოზიცია, სიუჟეტური აგებულება, ენა) ანალიზს. მხოლოდ ნაწარმოების იდეურ-მხატვრული ანალიზის შემდეგ შეიძლება მოსწავლეებისათვის გასაგები გახდეს ნაწარმოების იდეური შინაარსი, აითვისონ ის როგორც სრულყოფილი მხატვრული ქმნილება.

მაგრამ ნაწარმოების ფორმის ანალიზმა არ უნდა გავვიტაცოს ისე, რომ დავივიწყოთ მარქსიზმ-ლენინიზმის მოძღვრება ფორმასთან შედარებით შინაარსის პრიმატობის შესახებ. ვიხილავთ რა ნაწარმოებს ფორმისა და შინაარსის მთლიანობაში, ჩვენ ამავე დროს უპირატეს, გაბატონებულ, წამყვან როლს ყოველთვის ვაკუთვნებთ შინაარსს, როგორც ფორმის საფუძველს. მუდამ და კარგად უნდა გვახსოვდეს ცნობილი კლასიკური განსაზღვრა: შინაარსის განვითარება წინ უსწრებს ფორმის აღმოცენებასა და განვითარებას. აქედან, ნაწარმოების იდეურ-თემატური ანალიზი საფუძველად უნდა დაედოს ნაწარმოების განხილვას მისი ფორმისა და შინაარსის ასპექტში.

ფორმისა და შინაარსის მთლიანობაში განხილვის პრინციპი საშუალებას გვაძლევს სწორად გავერკვეთ მწერლის იდეოლოგიაში. ნაწარმოების მთავარ გმირთა ხასიათში ჩაქსოვილია გარკვეული სოციალური წრის, ჯგუფის თუ კლასის ზრახვები და ინტერესები, მიზნები და იდე-

ები. ამიტომ აუცილებელია გავარკვიოთ მწერლის დამოკიდებულება მის მიერ ასახული მოვლენებისადმი, სინამდვილისადმი, სახე-პერსონაჟებისადმი და ამით შეფასება მიეცეთ მის იდეოლოგიურ მიმართულებას.

## 7. ჰარტული ლიტერატურის სწავლების ძირითადი მეთოდები

სიტყვა მეთოდი, როგორც ცნობილია, წარმოშობილია ბერძნული. სიტყვიდან — მეტოდოს, რაც ნიშნავს გზას, წესს. როცა ვლაპარაკობთ ლიტერატურის სწავლების მეთოდზე ან მეთოდებზე, ჩვენ ვგულისხმობთ ლიტერატურის მასწავლებლის მუშაობის იმ გზებსა და საშუალებებს, რომლებითაც მიღწეული იქნება მასწავლებლის მიერ ცოდნის გადაცემა და მოსწავლეთა მიერ ამ ცოდნის შეთვისება, მათი ინტელექტუალური ძალებისა და ჩვევა-უნარის განვითარება.

სწავლების მეთოდები, ისე როგორც სწავლების მიზანი და შინაარსი, ისტორიულად იცვლებოდა. საბჭოთა სკოლაში სწავლების სწორი, მეცნიერული; სკოლის პრაქტიკით შემოწმებული მეთოდების დამკვიდრებასა და დანერგვაში, როგორც აღვნიშნეთ, გადამწყვეტი როლი შეასრულეს საკავშირო კომუნისტური პარტიის ცენტრალური კომიტეტის 1931 წლის 5 სექტემბრისა და 1932 წლის 25 აგვისტოს ისტორიულმა დადგენილებებმა. ლიტერატურის ამა თუ იმ გაკვეთილზე სწავლების ძირითადი მეთოდის შერჩევისას უნდა ვითვალისწინებდეთ გაკვეთილის მიზანს, სასწავლო მასალის ხასიათს და მოსწავლეთა ასაკს. სწავლების მეთოდი გაკვეთილზე თავისი წარმმართველი, მაგისტრალური მიმართებით, გაკვეთილის მიზნის მისაღწევი მთავარი საშუალებით განსხვავდება სწავლების სხვადასხვა ხერხებისაგან, რომლებიც ამა თუ იმ გაკვეთილზე შეიძლება გამოყენებულ იქნან და რომლებიც მეთოდში შედიან როგორც დამხმარე ელემენტები.

ლიტერატურის სწავლების სისტემა საბჭოთა სკოლაში აგებულია მოსწავლეთა აქტივიზაციის პრინციპზე. წინააღმდეგ ძველი, რევოლუციამდელი სკოლისა, სადაც მოსწავლეთა ფორმალური განათლება ხორციელდებოდა დოგმატიკურ-სქოლასტიკური მეთოდების საფუძველზე, საბჭოთა სკოლა ყოველმხრივი სწავლა-განათლების მიზნით მთავარ ყურადღებას აქცევს მოსწავლეთა მიერ ლიტერატურულ ტექსტზე უშუალო და გულმოდგინე მუშაობის, მისი ყურადღებით წაკითხვის, იდეური შინაარსის გააზრებულად ათვისების, ნაწარმოებში გამოსახულ მდგომარეობაში სწორად გარკვევის, შესწავლილიდან სა-

კუთარი, დამოუკიდებელი დასკვნების გამოტანის, აზრების გამართულ ლოგიკურ ფორმებში გადმოცემის ჩვევების გამომუშავებას. სწავლების ეს გზა ინდუქციური გზაა და იგი საკვებით გამართლებულია ჩვენი სკოლის პრაქტიკით.

მაგრამ ინდუქციური მეთოდი როდი გამოდგება ლიტერატურის სწავლების ყოველ მომენტში. ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლებისას, როცა მასწავლებელს უხდება ამა თუ იმ ეპოქის სოციალურ-ეკონომიური და კულტურულ-საზოგადოებრივი შეხედულებების წინასწარ გარკვეულ სისტემად ჩამოყალიბება, ან უფრო სწორად მწერლის ცხოვრებისა და შემოქმედებითი გზის წინასწარ საერთო დახასიათება, ინდუქციური მეთოდი თავის ადგილს უთმობს დედუქციურ მეთოდს — მოსწავლეები ჯერ იგებენ ზოგად ვითარებას და შემდეგ თანდათანობით წვდებიან საქმის კონკრეტულ არსს. ამ თვალსაზრისით ლიტერატურის სწავლების პედაგოგიური პროცესი სკოლაში შეიძლება წარმოვიდგინოთ როგორც პროცესი კერძოდან ზოგადისაკენ და ზოგადიდან კერძოსაკენ განუწყვეტელი მიმართებისა.

ლიტერატურის საბჭოთა მეთოდიკა გადაკრით უარყოფს სწავლებაში რომელიმე მეთოდის უნივერსალურ გაბატონებას. მასწავლებელი არასოდეს არ უნდა იყოს მეთოდების ტყვეობაში. მისაღებია ყოველი მეთოდი, გზა, ხერხი, საშუალება, რომლითაც წარმატებით ვალწევთ დასახულ მიზანს. მაგრამ ეს არ ნიშნავს იმას, რომ განურჩევლად დამოკიდებულებას ვიჩენდეთ მეთოდების შერჩევისადმი. ამა თუ იმ საგნის სწავლების მეთოდს განსაზღვრავს თვით სასწავლო საგნის ხასიათი, სკოლის წინაშე დასმული პედაგოგიური ამოცანები, სასწავლო პროცესის ორგანიზაციის პირობები და მოსწავლეთა ფსიქოლოგიური თავისებურება. აუცილებელია გამოვყოთ ლიტერატურის სწავლების მრავალფეროვანი მეთოდებიდან და ხერხებიდან ყველაზე მთავარი, არსებითი, მაგისტრალური ხასიათის მეთოდები, რომლებიც მეტნაკლებად ყოველთვის გვხვდება ლიტერატურის სწავლებაში, ყოველთვის განსაზღვრავენ გაკვეთილის მეცნიერულ-მეთოდოლოგიურ და პედაგოგიურ-მეთოდიკურ გამართულობას და საფუძვლად ედება ლიტერატურული ცოდნით მოსწავლეთა შეიარაღების საქმეს.

ქართული ლიტერატურის სწავლების ასეთი ძირითადი, მაგისტრალური, მთავარი მეთოდებია: 1. საუბრის მეთოდი, 2. თხრობის მეთოდი და 3. სასკოლო-ლექციური მეთოდი.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> „ლიტერატურა ვ შკოლეს“ 1970 წლის მე-4 ნომერში ნ. კ. კუდრიაშევმა გამოაქვეყნა სადისკუსიო წერილი „ლიტერატურაში მეცადინეობის ეფექტურობის შესახებ“, რომელშიაც წამოაყენა ლიტერატურის სწავლების მეთოდების ახალი კლასიფიკაცია შემდეგი ვარიანტით: 1. შემოქმედებითი კითხვისა და დავალების მეთოდი, 2. ევრისტოკული მეთოდი, 3. კვლევა-ძიებითი მეთოდი და 4. გადმოცემითი მეთოდი, მეთოდების ამგვარმა მოდუსმა ჯერჯერობით ვერ პოვა საყოველთაო მხარდაჭერა და აღიარება, ამიტომ ჩვენ ჯერ ისევ ტრადიციულ დაყოფას ვემყარებით.



საუბრის მეთოდი. საუბრის მეთოდს სხვანაირად ერთმანეთს მეთოდს უწოდებენ. იგი თავისი ხასიათითა და ბუნებით უპირისპირდება აკრომატიკულ მეთოდთა ჯგუფს — თბრობისა და ლექციურ, ანუ მონოლოგიურ მეთოდებს, რომლებიც პირველ რიგში განკუთვნილია მოსწავლეთა მოსასმენად. საუბრის ან დიალოგის მეშვეობით ჩვენ შეგვიძლია არა მხოლოდ ახალი ცოდნის გადაცემა. არამედ გადაცემულის ათვისების შემოწმება და მიღებული ცოდნის განმტკიცება. ამ თვალსაზრისით საუბრის მეთოდი ზოგჯერ, როგორც ცოდნის განმტკიცებისა და გადაცემული ცოდნის მოსწავლეთა მიერ ათვისების შემოწმების საშუალება, თან ერთვის თბრობისა და ლექციურ მეთოდებს და იქცევა მათზე დაქვემდებარებულ დამხმარე ელემენტად. ამიტომ საუბრის მეთოდი სხვადასხვა ფორმით, ეს იქნება IV თუ X კლასი, ყოველთვის გვხვდება ლიტერატურის გაკვეთილებზე. გარდა იმ შემთხვევისა, როცა ტარდება წერითი მუშაობა.

საუბრის მეთოდი თავისი ხასიათითა და შინაარსით, როგორც ცნობილია, შეიძლება იყოს ევრისტიკულიც და კატეხიზმურიც. პირველ შემთხვევაში მასწავლებელი ცოდნას გადასცემს მოსწავლეთა აქტიური მონაწილეობით კლასში ე. წ. კვლევადიებითი მუშაობის ორგანიზების, მოსწავლეთა აზროვნების აქტივიზაციის გზით. მასწავლებელი თავის საუბრის პროცესში, წინასწარ მოფიქრებული კითხვების დასმით, მოსწავლეებში აღძრავს ინტერესს, აიძულებს მათ იაზროვნონ და ლოგიკური მსჯელობის გზით კლასი მიჰყავს შესწავლილი საკითხის სწორ გაგებამდე, დასმული ამოცანის გადაწყვეტამდე. ასე ხდება ჰემმარიტების ძიება, დადგენა, პოვნა. აქედან წარმოიშობება საუბრის ევრისტიკური ხასიათი (ბერძნული სიტყვიდან ევრიკა — ვიპოვნე, მივაგენი). ევრისტიკული საუბრის დიდ ოსტატად ითვლებოდა ანტიკური დროის ბერძენი ფილოსოფოსი სოკრატე. სწორედ ამიტომ პედაგოგიკურ ლიტერატურაში საუბრის მეთოდი სხვანაირად კიდევ სოკრატეს მეთოდის სახელწოდებითაც არის ცნობილი.

ლიტერატურის სწავლებაში ამ მეთოდს ბრწყინვალედ იყენებდა თავის პრაქტიკულ-პედაგოგიურ მუშაობაში რევოლუციამდელი რუსი მეთოდისტი ე. სტოიუნინი. იგი ახალი მასალის ახსნას ყოველთვის საუბრის მეთოდით, კვლევა-ძიებითი გზით ატარებდა. „უნარი ისაუბრო მოსწავლეებთან, მათ პასუხებში იპოვნო ახალი კითხვები და ამის საშუალებით მიიყვანო შეგნებულად, მაგრამ სრული დამაჯერებლობით გარკვეულ დასკვნებამდე ისინი, — ასეთი უნარი გამომუშავდება მხოლოდ პრაქტიკით!“ — წერდა იგი.

კატეხიზმური ისეთი საუბარია, როცა მოსწავლეები უკვე შესწავლილსა და ათვისებულს გადმოსცემენ კითხვა-პასუხის საშუალებით.

აქედან საუბრის მეთოდს ზოგჯერ კითხვა-პასუხის მეთოდსაც უწოდებენ.

მაგრამ საუბრის მეთოდის ევრისტიკული და კატეხიზმური ფორმები არ ნიშნავს ამ მეთოდის დაყოფა-დაქუცმაცებას. პირიქით, იგი წარმოუდგენელია ამ ფორმების ორგანული მთლიანობის გარეშე, ხოლო თითოეული ამ ფორმის გამოყენება დამოკიდებულია კლასზე, გაკვეთილის თემაზე და მომენტზე: მაგრამ რა მომენტშიც და რა მიზნითაც არ უნდა ვიყენებდეთ საუბრის მეთოდს (ახლის გადაცემა, ცოდნის განმტკიცება თუ შეთვისების შემოწმება), გადაწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება მასწავლებლის მიერ კითხვების სისტემის შემუშავებას, კითხვების დასმის მეთოდიკას. რა ძირითად მოთხოვნებს უნდა აკმაყოფილებდეს ლიტერატურის მასწავლებლის მიერ საუბრის მეთოდის გამოყენებისას დასმული კითხვები?

1. ყოველი კითხვა ბუნებრივად, ლოგიკურად უნდა გამომდინარეობდეს შესწავლილი მასალიდან, ფორმულირებული უნდა იქნას ზუსტად, სწორად. გარკვევით, სხარტად: დაუშვებელია ბუნდოვანი, მოსწავლეთათვის მიუწვდომელი და გაუგებარი კითხვების დასმა. მაგალითად, რა პასუხი უნდა გაცეს მოსწავლემ ასეთ კითხვაზე: „მონაზეთ გნირთა დახასიათება და პორტრეტები“. დახასიათება აბსტრაქციაა. შეუძლებელია მისი ნახვა ნაწარმოებში. მოსწავლეს შეუძლია მონახოს ნაწარმოებში ამა თუ იმ გმირის დამახასიათებელი ადვილები და აქედან მასწავლებლის ხელმძღვანელობით დაახასიათოს თვით გმირი:

2. ყოველი კითხვა მოსწავლეებისათვის უნდა იყოს საინტერესო, უნდა ატარებდეს თანმიმდევრულ ხასიათს, ძაბავდეს ყურადღებას და ხელს უწყობდეს მოსწავლეებში შემოქმედებითი ინიციატივისა და დამოუკიდებელი აზროვნების უნარის განვითარებას.

არარის გამართლებული გატაცება კითხვების რაოდენობრივი „სიუხვით“. ჭერ კიდევ რევოლუციამდელი დროის მეთოდისტები გადაჭრით ილაშქრებდნენ მრავალკითხვიანობისა და ზედმეტი დეტალიზაციის წინააღმდეგ. სკოლის პრაქტიკაში დღესაც არაიშვიათად ვხვდებით კითხვების ასეთი გადაჭარბებული დაწვრილვით: ვინ მოაგონდა მზვერავს? რა ქნა ვასილ ყიგამ? რა უთხრა მან მზვერავს? რა უქნეს ფაშისტებმა მოხუცს? რა ქნა მზვერავმა? ზედმეტი კითხვიანობა საუბარს უკარგავს მთლიანობას და იწვევს გაკვეთილის გადახვევას ძირითადი მიზნიდან. კითხვათა რაოდენობა დამოკიდებულია განსახილველი თემათა მის, საკითხის, პრობლემის სირთულეზე, მხატვრული ნაწარმოების მოცულობაზე, დროზე, რომელიც გამოყოფილი გვაქვს აღებული საკითხისათვის და მოსწავლეთა ასაკობრივ თავისებურებაზე;

3. კითხვები არ უნდა ატარებდეს ორაზროვან ხასიათს, არ უნდა მოითხოვდეს ორ პასუხს, ერთ და იმავე დროს არ უნდა მოიცავდეს

კითხვასაც და მოსალოდნელ ორქოფულ პასუხსაც. უმართებულოა ასეთი კითხვები: „მისცემს თუ არა ზაალი ლამაზ მარინეს არსენა ოძელაშვილს?“ „იყო თუ არა ალექსანდრე ჰავკავაძე შეთქმულების მონაწილე?“;

4. კითხვები უწინარეს ყოვლისა უნდა დაისვას მთელი კლასის წინაშე. ფრონტალურად, რათა მოფიქრების საშუალება მიეცეთ მოსწავლეებს და მხოლოდ ამის შემდეგ უნდა გამოვიძახოთ ინდივიდუალური მოპასუხე.

საუბრის მეთოდის გამოყენებისას ასევე დიდმნიშვნელოვანია მოსწავლეთა პასუხებისადმი კონტროლი. ეს პასუხები უნდა იყოს სრული, ენობრივად გამართული, ამქლავნებდეს მოსწავლის ცოდნას, ნაკითხობას, დამოუკიდებლობას.

საუბრის მეთოდს როგორც ახლის ახსნის საშუალებას ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე ვიყენებთ პირველ რიგში შესავალი მეცადინეობის დროს: როცა ვაწვდით ისეთ ცნობებს, რომლებიც აუცილებელია ნაწარმოების შინაარსის შესასწავლად, როცა ვატარებთ მოსწავლეთათვის უცნობი და გაუგებარი სიტყვების განმარტებას.

VIII—X კლასებში იგი შეიძლება გამოყენებულ იქნას: ლიტერატურული თემის შესწავლის ან ნაწარმოების ანალიზისათვის ნიადაგის მოსამზადებლად, ეპოქების მიმოხილვების გასაადვილებლად, ლიტერატურულ მოვლენებს შორის კავშირის დასამყარებლად და ა. შ.

**თხრობის მეთოდი.** ლიტერატურის სწავლებაში თხრობის მეთოდი ფართოდაა გამოყენებული განსაკუთრებით ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე. მასწავლებელი ამ მეთოდს მიმართავს მაშინ, როცა უხდება თხრობის საშუალებით საკითხის ახსნა, რომელიც დროის გარკვეულ მინიმუმს და მაქსიმუმს მოითხოვს. მაგალითად, მასწავლებლის შესავალი სიტყვა ამა თუ იმ ნაწარმოების შესწავლის დაწყების წინ, შეიძლება ზოგჯერ გაგრძელდეს 6—8 წუთი, ხევისბერი გოჩას ამომწურავი დახასიათება 10—15 წუთს მოითხოვს. ასეთ შემთხვევებში მასწავლებლის თხრობა გაკვეთილის მორგანიზებელ ცენტრად იქცევა. იგი ხდება სწავლების წარმმართველი ფაქტორი. ამიტომ, ბუნებრივია, თხრობის მეთოდის მოფიქრებულად, გეგმაშეწონილად და უნარიანად გამოყენებაზე დიდადაა დამოკიდებული ლიტერატურის სწავლების წარმატება.

უპირველესი მოთხოვნები, რომლებიც მასწავლებლის თხრობას წარედგინება, როგორც ცნობილია, ეს არის:

1. მეთოდოლოგიური და მეცნიერული გამართულობა, მკაფიო და ნათელი მიზანდასახულობა;
2. გეგმიანობა, თანმიმდევრობა და სისტემატიზაცია;
3. ენობრივი დახვეწილობა და სურათოვნება;

4. მეტყველების სიცხადე, სისწორე. ემოციონალობა და მისაწვდომობა;

5. კონკრეტულობა და დამაჯერებლობა.

სასკოლო-ლექციური მეთოდი. თხრობის მეთოდი ბუნებრივად იცვლება სასკოლო-ლექციური მეთოდით ასახსნელი თემის მოცულობის, მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების ზრდასთან ერთად. პირველი განსხვავება თხრობისა და სასკოლო-ლექციურ მეთოდს შორის დროის ხანგრძლივობაშია. ლექციური მეთოდით მასალის ახსნა შეიძლება გაგრძელდეს 15—30 წუთი, ზოგჯერ უფრო მეტ დროსაც. განსხვავებას ქმნის აგრეთვე ისიც, რომ ლექციური მეთოდით მასალის ახსნისას ძლიერდება მასწავლებლის მსჯელობითი, პრობლემატური საკითხების დაყენებისა და გადაჭრის ელემენტები. სხვა მხრივ თხრობის მეთოდისადმი წაყენებული მოთხოვნები მთლიანად ძალაში რჩება.

სასკოლო-ლექციური მეთოდი ფართო ადგილს იჭერს ლიტერატურის იტორიის სასკოლო კურსის სწავლების ეტაპზე VIII—X კლასებში. მაგრამ მისი ელემენტები ლიტერატურული კითხვის საფეხურზეც, მაგალითად, მე-7 კლასშიც გვხვდება. აქ გათვალისწინებულია შემოქმედებელი ცოდნის მიწოდება მოსწავლეებისათვის ხალხური შემოქმედების, ლიტერატურის მარტივი თეორიული საკითხების გარშემოცხადია, ასეთ შემთხვევებში მასწავლებლის თხრობა რამდენადმე მსჯელობით ხასიათს მიიღებს, გაიზრდება დროის ხანგრძლივობით და ჯავისი შინაარსითა და ფორმით დაუახლოვდება ლექციურ მეთოდს.

ისტორიულ-ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით ლიტერატურული მოვლენების, ქართული კლასიკური და საბჭოთა ლიტერატურის საუკეთესო წარმომადგენელთა შემოქმედების შესწავლა უფროსი კლასების მოსწავლეებს გაძლიერებულ მოთხოვნებს უყენებს. მათ მოეთხოვებათ ყოველი მწერლის შემოქმედების ათვისება მოცემული მწერლის ეპოქასთან მჭიდრო კავშირში. ამისათვის მათ უნდა გააჩნდეთ ცოდნა-ჩვევების გარკვეული და აუცილებელი მარაგი.

ემყარებით რა ამ მარაგს, ლექციურ მეთოდს მიემართავთ როგორც დიდმნიშვნელოვანი ლიტერატურული მოვლენების ფართო ისტორიულ-თეორიულ ასპექტში ახსნის, უმაღლეს სასწავლებლებში ლექციების მოსასმენად მოსწავლეთა პრაქტიკული მომზადების საშუალებას.

მაგრამ სასკოლო-ლექციური მეთოდი არ შეიძლება გაიგივებულ იქნას უმაღლეს სასწავლებლებში გამოყენებულ ლექციურ მეთოდთან.

სასკოლო-ლექციური მეთოდი გაკვეთილის სტრუქტურული აგებულების, სკოლის პირობებისა და მიზნების სპეციფიკური თავისებურებებით არის განპირობებული. ამ მეთოდის გამოყენებისას სკოლაში მასწავლებელი ყოველთვის ემყარება გაკვეთილის სამი მთავარი ნაწილის

მოთხოვნას. მან არ შეიძლება ლექცია ახალ საკითხზე დაიწყოს იმის შემოწმების გარეშე, თუ როგორ იციან მოსწავლეებმა წინა მასალა. კავშირის დამყარება წინასა და ახალს შორის სასკოლო-საგაკვეთილო პროცესის განუყოფელი ატრიბუტია. ასევე არ შეიძლება მან ისე დაამთავროს ლექციური მეთოდით ახალი მასალის ახსნა, თუ არ შეამოწმა ახალაზნის ათვისების დონე, თუ არ განამტკიცა იგი. ამრიგად, სასკოლო-ლექციური მეთოდის ადგილი მოთავსებულია ფაქტიურად მხოლოდ გაკვეთილის ძირითად ნაწილში. უმაღლეს სასწავლებელში კი გამოირიცხება ასეთი დაყოფა, ლექტორი არ ამოწმებს სტუდენტთა მომზადებას ყოველი ახალი ლექციის დაწყების წინ, ლექციის ათვისების ყოველი ლექციის ბოლოს.

როგორც თხრობა ისე სასკოლო ლექცია, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მოიცავს თავისში საუბრის ელემენტებს. სასკოლო-ლექციური მეთოდით გაკვეთილის ჩატარებისას კითხვები უმთავრესად საკვანძო, პრობლემატურ, განმაზოგადებელ ხასიათს უნდა ატარებდეს და უფრო მძლავრად უვითარებდეს მოსწავლეებს დამოუკიდებელი აზროვნების უნარს.

ამ ძირითად, მაგისტრალურ მეთოდებთან ერთად ლიტერატურის სწავლებაში მასწავლებელი იყენებს ისეთ მრავალფეროვან ხერხებსა და საშუალებებს, როგორცაა: ახსნითი კითხვა და წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობა, კომენტირებული კითხვა, თვალსაჩინოება, პრაქტიკული ვარჯიშობანი, ლიტერატურული დაპირისპირება, საღამოების, მკითხველთა კონფერენციების, ექსკურსიების ორგანიზება, ლიტერატურულ მუზეუმებსა და კინო-თეატრებში კოლექტიური სვლა და სხვ.

ამ მეთოდებისა და ხერხების პრაქტიკული გამოყენების ნიმუშები ნაჩვენებია იქნება ქვემოთ.

—

ამჟამად მოქმედი პროგრამების აგების პრინციპები და შინაარსი. ქართული ლიტერატურის (ისე როგორც სხვა სასწავლო საგნების) პროგრამების აგების პრინციპები განსაზღვრულია კომუნისტური პარტიის პოლიტიკით. ლიტერატურული კითხვის პროგრამა საბჭოთა სკოლაში მოზარდი თაობის კომუნისტური აღზრდის მიზნებითა და პრინციპებითაა განსაზღვრული. მაგრამ ამავე დროს არ შეიძლება მივიწყებულ იქნას თვით ლიტერატურული კითხვისათვის დამახასიათებელი სპეციფიკური თავისებურება, მისი ძირითადი დიდაქტიკური საფუძვლები.

ეს დიდაქტიკური სპეციფიკურობა განპირობებულია 10—14 წლის მოსწავლის ასაკობრივი, გონებრივი და ფსიქოლოგიური განვითარების თავისებურებებით, მისი აზროვნებისა და მეტყველების კულტურის განსაზღვრული დონით, დაწყებით სკოლაში მიღებული ელემენტარული ცოდნა-ჩვევების შეზღუდული ხასიათითა და, აქედან გამომდინარე, შესწავლილი ლიტერატურული მასალის სიმარტივე-სირთულის გათვალისწინების აუცილებლობით.

შეცდომა იქნებოდა განსაზღვრული ასაკის მოსწავლისათვის მოგვეთხოვა იმაზე მეტი, რისი ატანაც შეუძლია მის ფიზიკურ და გონებრივ ძალას. არ შეიძლება კლასში სქელტანიანი რომანები შევიტანოთ, ხოლო შემდეგში კი მცირე მოცულობის მოთხრობები, ჯერ ვრცელი პოემებით გადავქანცოთ ბავშვის გონება, ხოლო შემდეგ, რაც უფრო ვითარდება და წინ მიდის, 3—4 სტროფიანი ლირიკული ლექსების მოწოდებით დავეკმაყოფილდეთ.

მხედველობაში უნდა ვიქონიოთ, რომ ლიტერატურული კითხვა მოსწავლეს უნდა აძლევდეს ცოდნის დასრულებულ ჯამს. ამიტომ IV—VII კლასებში მოსწავლე თანდათანობით, სისტემატურად უნდა იქნედეს მტკიცე ლიტერატურულ-თეორიულ და პრაქტიკულ-სასარგებლო ცოდნას. ეს საერთო ზოგადი მოთხოვნები უნდა გავითვალისწინოთ, როცა ვარჩევთ ქართული ენისა და ლიტერატურის პროგრამებისათვის მასალებს. ლიტერატურული კითხვის ამჟამად მოქმედი პროგრამები აგებულია ი დ ე უ რ - თ ე მ ა ტ უ რ , ე ა ნ რ ო ბ რ ი ვ და ის ტ ო რ ი უ ლ - ქ რ ო ნ ო ლ ო გ ი უ რ პ რ ი ნ ც ი პ ე ბ ზ ე .

IV—VII კლასების ქართული ლიტერატურის პროგრამებში შესუ-

ლია ყველაზე საუკეთესო ნიმუშები ქართული ხალხური ზეპირსიტყვიერებიდან და მე-19—20 საუკუნის ქართული ლიტერატურიდან, რომლებშიც ასახულია ჩვენი ხალხის გმირული წარსული და აწმყო.

რამდენადაც მრავალფეროვანია ლიტერატურული კითხვის პროგრამები თემატიკური თვალსაზრისით, იმდენადვე მრავალფეროვანია მისი ფორმა. აქ შესულია უმთავრესად ლირიკული და ეპიკური ხასიათის ისეთი ნაწარმოებები, რომლებიც მოსწავლეებს გარკვეულ წარმოდგენას მისცემენ ლიტერატურის ისეთ ეპიკებზე, როგორცაა: ხალხური ზღაპარი, მოთხრობა, პოემა, რომანი, ლირიკული ლექსი. გზადაგზა კონკრეტულ-მხატვრულ ნაწარმოებებთან ერთად პროგრამა ითვალისწინებს შესაბამის ელემენტარულ ცნობებს ლიტერატურის თეორიიდან (ეპითეტი, შედარება, მეტაფორა, გაპიროვნება, ალეგორია, თემა, იდეა, სიუჟეტი, კომპოზიცია, პერსონაჟები და მათი კლასიფიკაცია, ლექსის ზომა და ა. შ.). ასე იქმნება ლიტერატურული განათლების მტკიცედ შემოფარგლული წრე IV—VII კლასებში.

## I. ლიტერატურის სწავლების მიზნები, ამოცანები, სისტემა და ორგანიზაცია

**ლიტერატურის სწავლების საერთო ამოცანები.** IV—VII კლასები გარდამავალი საფეხურია ახსნით კითხვასა (დაწყებითი სკოლა) და ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსს (VIII—X კლასები) შორის. აქ, ამ ეტაპზე ეყრება საფუძველი მშობლიური ლიტერატურის, როგორც დამოუკიდებელი სასწავლო საგნის, მეცნიერულ-მეთოდოლოგიური და პედაგოგიურ-მეთოდიკური თვალსაზრისით გამართულ სწავლებას, აქ წყდება ლიტერატურის ძირითადი ერთეულის — კონკრეტული მხატვრული ნაწარმოების დეტალური, ყოველმხრივი შესწავლის, ლიტერატურისადმი, მწერლისადმი ღრმა, ნამდვილი და ბოლომდე გამყოლი სიყვარულის აღზრდის ბედი. ამიტომ ლიტერატურულ კითხვას თავისი დამოუკიდებელი მიზან-ამოცანა აკისრია: უწინარესად, რა დიდაქტიკური ფაქტორები განსაზღვრავენ ლიტერატურული კითხვის მთელ სისტემას საერთოდ? რა უნდა ჰქონდეს მასწავლებელს წინასწარ გათვალისწინებული ამ მხრივ?

1. მშობლიური ლიტერატურის სწავლება ერთდროულად უნდა ახდენდეს ზემოქმედებას მოსწავლის სხვადასხვა გრძნობით და ფსიქიკურ ორგანოებზე, შეგნების სხვადასხვა სფეროზე, ხელს უწყობდეს ლიტერატურული ნაწარმოებებისაგან მიღებული შთაბეჭდილებების საკუთარ გამოცდილებებთან გააზრებულად დაკავშირებას და ამ გზით პროგრამულ-ლიტერატურული მასალების შეგნებულად ათვისებას;

2. მოსწავლეს ყოველთვის ნათლად უნდა ჰქონდეს წარმოდგენილი ყოველი გაკვეთილის მიზანი, მასწავლებლის მიერ წაყენებული მოთხოვნები, აქტიურად მონაწილეობდეს კლასის საერთო მუშაობაში და ჰქონდეს მის წინაშე საკუთარი პასუხისმგებლობის გრძნობა;

3. პედაგოგიური ოსტატობა მეღაწვდება იქ და მაშინ, როცა მასწავლებელი ახერხებს ყოველი რთული მასალა მოსწავლეს მოაჩვენოს ადვილად. ყოველი უცნობი — ნაცნობად, ყოველი მომდევნო წინას ბუნებრივ გაგრძელებად, როცა თეორიულს პრაქტიკასთან, გერქოს ზოგადთან ორგანული შეერთების გზით წარმატებით აღწევს ლიტერატურული ცოდნის განმტკიცებასა და სისტემატიზაციას<sup>1</sup>.

ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე ჩვენი მუშაობის მთავარი მიზანია წიგნზე მუშაობის სწორი პრაქტიკული ჩვევების თანდათანობით დამკვიდრების გზით წარმატებით გადავწყვიტოთ პროგრამით გათვალისწინებული ცალკეული მხატვრული ნაწარმოებების ღრმად და საფუძვლიანად შესწავლის ყველაზე რთული პრობლემა.

რთულია იგი იმდენად, რამდენადაც ყოველ ლიტერატურულ ნაწარმოებში მეტ-ნაკლებად საქმე გვაქვს ადამიანური ცხოვრების, ადამიანური ხასიათებისა და ურთიერთობის ისტორიასთან. მრავალფეროვან საზოგადოებრივ ინტერესებთან, ხალხის სხვადასხვაგვარ მიდრეკილებებთან და იდეალებთან. ადამიანი, საზოგადოება, ხალხი თავისთავად ყველაზე რთული ცოცხალი მექანიზმია, ის არის ბუნებაში ყველაზე უკეთილშობილესი და უღიადესი ქმნილება. ამ ურთულესი მექანიზმისა და უღიადესი ქმნილების სწორად შესაცნობად კი მოსწავლე წინასწარ როდია ყოველმხრივ მომზადებული.

ის მეოთხე კლასიდანვე შედის ახალ, ერთი შეხედვით მისთვის უღამაზეს ლიტერატურულ სამყაროში, სადაც გადაშლილია ცხოვრების გრძელი, დაუსრულებელი პანორამა თავისი ტანჯვით, სიახარულით, ყონფლიქტებით, იდეალებით, აღმაშფოთებელი სიმახინჯითა (ძველი ღრო) და აღმაფრთოვანებელი სიღიადით (ახალი ყოფა). გადაახედო მოსწავლე ნაწარმოების ფურცლებიდან და თვალნათლივ გააცნო მასში გამოსახული „კარგი“ თუ „ცუდი“ ცხოვრება, ეს ნიშნავს გამოუმუშაო მას მარქსისტულ-მატერიალისტური შეხედულება ლიტერატურაზე, როგორც ამ ცხოვრების გამოშხატველ სპეციფიკურ იდეოლოგიურ ფორმაზე, შეუქმნა მას პირველდაწყებითი ელემენტარული წარმოდგენა გარემომცველ სამყაროზე.

ვასწავლით რა ქართული ხალხური ზეპირსიტყვიერების, ქართული

<sup>1</sup> ძირითადში ვემყარებით მ. რიზნიკოვას ფორმულირებებს (იხ. „Очерки по методике литературного чтения», Учпедгиз, 1945 г., გვ. 12—13).



კლასიკური და თანამედროვე ლიტერატურის საუკეთესო ცალკეულ ნიმუშებს, IV—VII კლასებში ლიტერატურული კითხვის პირველხარისხიანი ამოცანაა განავითაროს მოსწავლეებში ცხოვრების შემეცნების გარკვეული უნარი, აღძრას ცოცხალი გრძნობები და ემოციები და ყოველივე ეს წარმართოს მათში მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობის გამოსამუშავებლად, კომუნისტური მორალის აღსაზრდელად. სახეობრივი, ლოგიკური მეტყველებისა და აზროვნების კულტურის ასამაღლებლად.

ამისათვის კი აუცილებელია მოსწავლეები პირველ რიგში შეეაიარალოთ მხატვრული ნაწარმოების დამოუკიდებელი კითხვის, ტექსტის იდეური შინაარსის გააზრებულად ათვისების, წაკითხულისა და შესწავლილის გარშემო საკუთარი დასკვნების გაკეთების, ტექსტზე ყოველმხრივი მუშაობის, მისი იდეურ-მხატვრული ანალიზის პრაქტიკული ცოდნა-ჩვევებით. ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ტექსტზე მუშაობა არსებითად თავდება ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე და იგი შემდეგ აღარ გვხვდება ლიტერატურის შემდგომი სწავლების პრაქტიკაში. პირიქით, ისტორიულ-ლიტერატურული კურსი (VIII—X კლასები) კიდევ უფრო აღრმავებს ამ მუშაობას. მაგრამ ცალკეული ნაწარმოებების შესწავლიდან მწერლის მთლიანი შემოქმედების შესწავლაზე გადასვლა წინა პლანზე აყენებს ყოველი ლიტერატურული ფაქტის ფართო ისტორიულ ასპექტში გააზრებას.

ამიტომ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლებისას ცალკეული ტექსტების შესწავლასთან ერთად ჩვენთვის მთავარია მწერლის მთლიანობაში გაგება, მისი ათვისება მთელი თავისი მსოფლმხედველობით, ეპოქის, ცხოვრების ვრცელი ბიოგრაფიით, შემოქმედებით, სტილით. ვმუშაობთ რა მწერლის ცხოვრებისა და შემოქმედების სრულყოფილად შესწავლისათვის, ჩვენ ვემყარებით სწორედ იმ ჩვევებს, რომლებიც მოსწავლეებს დაუგროვდათ ცალკეულ ტექსტებზე მუშაობიდან ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე. მაშასადამე, ლიტერატურული კითხვის ეტაპის ერთ-ერთი სასწავლო-საგანმანათლებლო ამოცანა ამ მხრივ ისიც არის, რომ გაუადვილოს მოსწავლეს საშუალო სკოლაში ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის შესწავლა.

წინააღმდეგ რევოლუციამდელი სკოლის ცალმხრივობისა, როცა, როგორც ზემოთ დავინახეთ, ლიტერატურული კითხვა განიხილებოდა ხან როგორც საზოგადოებრივ-ეთიკური, ხან მხატვრულ-ესთეტიკური და ხან კიდევ ლოგიკური მეტყველებისა და აზროვნების ფორმალური ჩვევების განვითარების საშუალებად. საბჭოთა სკოლაში ლიტერატურული კითხვა მოწოდებულია მოსწავლეთა ყოველმხრივი აღზრდა-განვითარებისათვის. იგი ერთნაირად უნდა უწყობდეს ხელს მოსწავლეებში რო-

გორც საბჭოთა პატრიოტიზმისა და პროლეტარული ინტერნაციონალიზმის გრძნობის აღზრდას, ისე სწორი, შეგნებულნი, გამომეტყველებითი, ჩქარი კითხვის ჩვევების გარმავება-განმტყიცებას, როგორც სახეობრივი, წარმოსახვითი, ლოგიკური აზროვნების, ისე გამართული, ლიტერატურული მეტყველების უნარის განვითარებას, როგორც ლექსიკური მარაგით მათს გამდიდრებას, ისე საბჭოთა ადამიანის საუკეთესო თვისებებით მათ შეიარაღებას და ა. შ. მაგრამ მთელს ამ პროცესში ძირითად სახელმძღვანელო პრინციპს უნდა წარმოადგენდეს მოსწავლეთა იდეურ-პოლიტიკური და მორალურ-ესთეტიკური აღზრდა. სხვა ყველა ამ მთავარზე უნდა იყოს დაფუძნებული და დაქვემდებარებული.

IV—VII კლასების ლიტერატურის მასწავლებლის მუშაობაში მთავარი სიძნელე სწორედ იმაში მდგომარეობს, რომ მოფიქრებულად შეათავსოს პროგრამული მასალების თანმიმდევრულ, საფუძვლიან შესწავლას განხორციელება ფართო ხასიათის იმ იდეურ-აღმზრდელიობით და სასწავლო-საგანმანათლებლო მიზნებისა, რომლებსაც აყენებს ჩვენი სკოლის წინაშე პარტია, სახელმწიფო, ხალხი.

აღმზრდელიობითი ზემოქმედების მთავარი ფაქტორი. მხატვრული ნაწარმოების აღმზრდელიობითი ზემოქმედება მკითხველზე მაშინ არის ძლიერი, როცა ის ღრმად განიცდის ნაწარმოებში გამოსახულ მდგომარეობას, ამა თუ იმ პერსონაჟის ტანჯვასა თუ ბედნიერებას, მწუხარებასა თუ სიხარულს. რამდენადაც ახლობელი და გასაგებია ნაწარმოებში გამოსახული შინაარსი, რამდენადაც ადვილად წარმოსადგენია პერსონაჟთა კონკრეტული სახეები სხვადასხვა ვითარებაში, იმდენად მიმზიდველია თვით ნაწარმოები, იმდენად დიდია მისგან მიღებული შთაბეჭდილება.

საინტერესოა მოვიტანოთ აქ ცნობილი ქართველი მწერლისა და საზოგადო მოღვაწის ანტონ ფურცელაძის ერთი საგულისხმო მოგონება იმის ნათელსაყოფად, თუ რა გავლენა მოუხდენია მასზე ალ. ყაზბეგის შესანიშნავი რომანის „მოძღვარის“ წაკითხვას:

„...დავიწყე კითხვა და ჩემი გონება თანდათან უცნაური, მოთილისმური ჯაჭვით ჩაეკრა წიგნს და წავიდა მის აზრთა და მხატვრობათა სიღრმეში. სტრიქონები სტრიქონებს, გვერდი გვერდს მისდევდნენ და დამევიწყდა ძილიც. მოსვენებაც. მე აღარ ვიყავ ჩემს საწერ შავიდასთან, ჩემი მოჭადროებული გონება, თვით მთლად ჩემი არსება გადავიდა ბუნებაში, იმ აზრთა მიმდინარეობაში, რომელთაც გვიხატავდა ავტორი და რომელიც სულ ახალ-ახალ სანახაობით იტაცებდნენ ჩემს გონებას. ამ ღრღს მე თვითონ გავხდი მოძრავი და მოქმედი პირი ამ ჯალოქრის კალმით დახატული ცხოვრების სინამდვილის, — მე თვით გავხდი მოწამე და თვით მნახველი ყველა მისი, რასაც გვიხატავდა და გვესაუბრე-

ბოლა ავტორი; მე ვცხოვრობდი მოქმედ პირთა სიხარულით, ვიტანჯებოდი მათი სატანჯველით, მესმოდა ყურთა ზუზუნი და წუწუნი ზამთრის სუსხიანი ქარისა — მთის ფრიალოებსა და ხეობებში, ტანში მივლიდა სიცივის ერთგული, როდესაც დევნილი ქვეყნით მაყვალა, ნახევრად ტიტველ-შიშველი ექმებს და ცდილობს მიეფაროს შეწუხებული ზამთრის ტეხენისა და სიცივისაგან... ვხედავდი მთიელთა ზნე-ხასიათს, მათს შეხედულებას ცხოვრებაზედ... დაიკარგა ჩემთვის ძილი, მოატანა გათენებამ და გავათავე წიგნიც. ჩემთა თვალთა წინ აიშალნენ და გაიფინენ ამ წიგნში აღძრულნი, ერთმანეთზე მაღალნი, ერთმანეთზედ დიდებულნი ცნობანი... ამის შეგნება შეეძლო მხოლოდ კაცის გულში ღრმად ჩახედულ მწერალს“<sup>1</sup>.

აქედან ცხადია, რომ მოსწავლეებზე მხატვრული ნაწარმოების აღმზრდელი მთავარი ფაქტორია ის უშუალო შთაბეჭდილება, რომელსაც მისგან, როგორც „კაცის გულში ღრმად ჩახედულ“ ქმნილებიდან იღებს ის ყურადღებით, გულდასმით, გააზრებული კითხვის დროს. ამიტომ IV—VII კლასებში განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მივაქციოთ წიგნისადმი მოსწავლეთა ინტერესების შესწავლას, საკითხავი ლიტერატურის სწორად შერეჩვასა და რეკომენდებას, როგორც კლასში, ისე კლასის გარეთ ტექსტის კითხვის სწორ ორგანიზაციას და ამ გზით შთაბეჭდილებებისა და ემოციების თანდათანობით გაძლიერებას, რათა პროგრამით გათვალისწინებული ყოველი მხატვრული ნაწარმოები მეტ-ნაკლები ნაყოფიერებით ორგანიზებულად გამოვიყენოთ ლიტერატურული კითხვის ძირითადი პედაგოგიური მიზანდასახულობის განსახორციელებლად, სახელდობრ:

1. მოსწავლეებში მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობის გამოქვეყნების,

2. მათში მაღალი პატრიოტული და ინტერნაციონალური გრძნობების აღზრდის,

3. მათი ლიტერატურულ-მხატვრული (ე. ი. ესთეტიკური) გემოვნების განვითარებისა და

4. მეტყველების კულტურის ამაღლების უზრუნველსაყოფად.

როგორ ხორციელდება პრაქტიკულად ეს ამოცანები? როგორაა აგებული ლიტერატურული კითხვის სისტემა? ორგანიზაცია?

ლიტერატურის სწავლების სისტემა და ორგანიზაცია. ლიტერატურული სწავლების სისტემა IV—VII კლასებში აგებულიების მიხედვით ორ შინაგან ნაწილად იყოფა: 1. ლიტერატურის სწავლება IV—V კლასში, 2. ლიტერატურის სწავლება VI—VII კლასებში. ესენი არ არიან ერთმანეთისაგან იზოლირებული, გათიშული. მათ მკიდროდ აკავშირებთ

<sup>1</sup> ანტ. ფურცელაძე, მცირე მოგონება ალ. ყაზბეგზედ, „ივერია“, 1898 წ., № 52.

საერთო მიზანი, მუშაობის საერთო მეთოდები და ხერხები. მაშ, რა უღევს საფუძვლად პირობითად გაყოფას? V კლასში, როგორც აღვნიშნეთ. ლიტერატურული კითხვა აგებულია იდეურ-თემატიკურ და ჟანრობრივ, ხოლო VI—VII კლასებში ისტორიულ-ჟრონოლოგიურ პრინციპზე. ეს განსაზღვრავს. ამ კლასებში თვით ლიტერატურული კითხვის სისტემის ხასიათს, მის მიზანდასახულობასა და შინაარსს.

მეთხე-მეხუთე კლასებში ნაწარადევია უმთავრესად შედარებით მცირე მოცულობის ლიტერატურული ტექსტები, რომელთა იდეური შინაარსი ადვილად ასათვისებელია მოსწავლეთათვის. ამ კლასების მასალა: ოთხ მთავარ ნაწილადაა გაყოფილი: 1. ხალხური შემოქმედების ნიმუშები, 2. რევოლუციამდელი მწერლები სამშობლოს შესახებ, 3. ბუნება, 4. საბჭოთა მწერლები საბჭოთა სამშობლოს შესახებ. თითოეულ ამ განყოფილებაში მასალები დალაგებულია პირველ რიგში თემატიკური სიახლოვისა და ჟანრობრივი სიმარტივის მიხედვით, მაგალითად, პროგრამის მე-2 ნაწილში უმთავრესად ორი თემაა წარმოდგენილი: 1. ბატონყმური ურთიერთობის თემა და 2. რეფორმის შემდეგ-დროინდელი პერიოდი.

ლიტერატურის სწავლების ერთ-ერთი ამოცანა სწორედ იმაში მდგომარეობს, რომ ყოველი კონკრეტული ნაწარმოების სწავლების გზით სწორი წარმოდგენები მიეცეს მოსწავლეებს ჩვენი სამშობლოს, ჩვენი ხალხის წარსულის შესახებ. ასეთი ელემენტარული წარმოდგენებით მოსწავლეებს თანდათანობით, კლასიდან კლასში უგროვდებათ საკმაო ცოდნა, უვითარდებათ საზოგადოებრივი ცხოვრების კანონზომიერებათა შეცნობის გარკვეული უნარი.

ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილების სისტემა და შინაარსი IV—V კლასებში დაახლოებით მუშაობის შემდეგ სახეებს ემყარება: მასწავლებლის შესავალი სიტყვა (ისტორიულ-ყოფითი და ისტორიული ლიტერატურული კომენტარი), ტექსტის კითხვა კლასში მასწავლებლისა და მოსწავლეთა მიერ (ჩქარი, შეგნებული, სწორი გამომეტყველებითი კითხვის ჩვევების გამომუშავებისა და დანერგვის მიზნით), ეოცხალი საუბარი წაკითხულის გარშემო (ტექსტის ლოგიკური, შინაარსობლივი და ლექსიკური ანალიზი), მოსწავლეთა მიერ პასუხის გაცემა მასწავლებლის ისეთ კითხვებზე, რომლებიც არკვევენ ამბების მიზეზ-შედეგობრივ განვითარებას ნაწარმოებში. მთავარი მოქმედი პირის ხასიათს. ქცევას, გარემო. წრეს, სხვა პერსონაჟებთან მის დამოკიდებულებას, ნაწარმოების საერთო იდეურ შინაარსს, მხატვრულ ხერხებსა და საშუალებებს (ტექსტის მარტივი ანალიზი ფორმისა და შინაარსის ერთიანობაში), მუშაობა მარტივი გეგმის შესადგენად, ლექსის ზეპირად შესწავლა, მოთხრობის შინაარსის გადმოცემა მოკლედ, გაშლილად.

ტექსტთან დაახლოებულად, მოქმედი პირის თავგადასავალი, სხვადასხვა სახის წერითი მუშაობის ჩატარება და ა. შ.

VI—VII კლასებში მუშაობის ეს სახეები თანდათან ღრმავდება და რთულდება ისტორიზმის ელემენტების საგრძნობ გაძლიერებასთან ერთად. ამ კლასებში თემატიკური სიახლოვისა და ჟანრობრივი სიმარტივის პრინციპი შეცვლილია მასალის ისტორიულ-ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით დალაგების პრინციპებით, რის შედეგად ზოგჯერ, ბუნებრივია, გვერდგევა დიდაქტიკური მოთხოვნა — მარტივიდან რთულზე. ნაცნობიდან უცნობზე, ადვილიდან მწელზე თანდათანობით გადასვლის წესის დაცვის შესახებ. მაგრამ ამ ხარვეზს ავსებს ლიტერატურული მოვლენების ისტორიული მიდგომით შესწავლის უპირატესი მნიშვნელობა.

საბჭოთა სინამდვილეს, როგორც ბუნებრივ შედეგს თავისუფლებისა და ბედნიერებისათვის ქართველი ხალხის გმირული ისტორიული ბრძოლისა, მოსწავლეები IV—V კლასების შემდეგ კვლავ მხოლოდ მე-7 კლასში ეცნობიან, დაწყებული დ. კონქაძის „ოსმან-აღას თავგადასავლიდან“ დამთავრებული ლეო ქიაჩელის „ტარიელ გოლუათი“ მოსწავლეები დაახლოებით მთელი ორი წლის მანძილზე უფრო ფართოდ და ღრმად წვდებიან უსამართლობის წინააღმდეგ ქართველი ხალხის ბრძოლის წარსულ ისტორიულ სინამდვილეს, უფრო მკაფიოდ და ნათლად იმსკვალებიან სიძულვილით ძველი, მემამულურ-კაპიტალისტური წყობილებისადმი და საბჭოთა მწერლების ნაწარმოებების შესწავლით განუხსაზღვრელი სიყვარულით ინთებიან ახალი სოციალისტური სამშობლოსადმი.

მასალების ამგვარი თანმიმდევრობით დალაგება საშუალებას იძლევა შინაგანი კავშირი დავამყაროთ მოვლენათა შორის, მეტი სიღრმითა და გაშლილობით მივაწოდოთ მოსწავლეებს ისტორიული ცნობები ნაწარმოებში გამოსახული დროის, ეპოქის, ავტორის ვინაობისა და ტექსტის შექმნის შესახებ. ყოველივე ამით ლიტერატურული კითხვა ადვილად წყვეტს მის წინაშე დასახულ ამოცანას.

განსაკუთრებით აღსანიშნავია VII კლასის როლი. ის გადასასვლელი ხდება ლიტერატურული კითხვიდან ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსში. მოსწავლეთა ერთი — შედარებით მცირე ნაწილი აქ ამთავრებს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ერთ ეტაპს და სპეციალური განათლების გზას ადგება, ხოლო მეორე ნაწილი — დიდი უმრავლესობა ემზადება ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის შესწავლისათვის. ამიტომ ამ კლასში ნაწარმოების გარჩევას ფორმისა და შინაარსის მოსწავლეთათვის მისაწვდომ მთლიანობაში, ლიტერატურული საკითხების თეორიულ საკითხებთან ორგანულ დაკავშირებას, მოსწავლეთა წერითი და ზეპირი მეტყველების დახვეწილობას, ცოდნის სისტემატი-

ზაციასა და განმტკიცებას განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს. ყოველივე ზემოთქმულის მიხედვით ლიტერატურული კითხვის მთელი სისტემა შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ, როგორც თანდათანობით, გაკვეთილიდან გაკვეთილამდე მოსწავლეთათვის ახალ-ახალი, კონკრეტული და მტკიცე ლიტერატურული ცოდნის სისტემატური, თანმიმდევრული მიწოდების, როგორც კლასიდან კლასში მოსწავლეთა განუწყვეტელი იდეური, გონებრივი და ესთეტიკური ამადლების მუდმივად მზარდი პროცესი.

ლიტერატურული განათლების ასეთი სისტემა IV—VII კლასებში განაპირობებს მეცადინეობათა ორგანიზაციის ხასიათს. ლიტერატურული კითხვის პროცესში გაკვეთილების ორგანიზაციისას სკოლის პრაქტიკაში მეტწილად ორი ფორმა გვხვდება: 1. როცა პროგრამით გათვალისწინებული ლიტერატურული თემა ერთ საათში იწურება (ი. ჭავჭავაძის „მესმის, მესმის“, ა. წერეთლის „გაზაფხული“ და სხვ.). 2. როცა ამა თუ იმ თემისათვის, თავისი ხასიათისა და სირთულის მიხედვით, პროგრამით საორიენტაციოდ გამოყოფილია საკმაოდ დიდძალი დრო და მასზე მუშაობა ზოგჯერ მთელი კვირების განმავლობაში გრძელდება.

IV—VII კლასებში ლიტერატურულ მასალათა საგაკვეთილო დოზიფიკაციის მრავალფეროვნება და მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების დონით შეზღუდულობა, ერთი მხრივ, და ამ კლასებში ლიტერატურული კითხვის წინაშე დასახული დიდი იდეურ-აღმზრდელობითი და სასწავლო-საგანმანათლებლო ამოცანები, მეორე მხრივ, მთელ რიგ სიძნელეებს ქმნის ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა მუშაობაში. ეს სიძნელეები უმთავრესად თავს იჩენს დიდი მოცულობის ეპიკური ნაწარმოებების (პოემა, მოთხრობა, რომანი) სწავლებისას, რომელთაც პროგრამებში ესოდენ ფართო ადგილი უჭირავთ. როგორ ავაგოთ მათზე მუშაობა? რას მივაქციოთ განსაკუთრებული ყურადღება? ასეთი კითხვები ბუნებრივად იბადება ჩვენს წინაშე ამ დროს.

ლიტერატურის საბჭოთა მეთოდოლოგია მეცნიერულად დასაბუთებულ სწორ პასუხს იძლევა ამ კითხვებზე.

რომ გავერკვეთ პრობლემის არსში, უწინარესად ჩვენ მოგვიხდება საკითხის რაც შეიძლება დაკონკრეტება, რათა სრული წარმოდგენა შეგვექმნას ლიტერატურული ტექსტის ღრმად და საფუძვლიანად შესწავლის რთულ, მეტად საინტერესო და შინაარსიან პროცესზე.

IV—VII კლასებში საერთოდ ცალკეული მხატვრული ნაწარმოებების თანმიმდევრული შესწავლა სამ ძირითად ეტაპს მოიცავს:

1. შესავალი მეცადინეობა;

2. ტექსტის წაკითხვა, შესწავლა, ანალიზი:

3. დასკვნითი მუშაობა (სინთეზი).

ამ ეტაპებთან განუყრელ კავშირშია განმეორების ორანიზაცია, როგორც გავლილი მასალის განმტკიცებისა და გაღრმავების საშუალება.

ტექსტზე მუშაობის პროცესი ერთი მთლიანი, თანმიმდევრული, შინაგანად მკიდროდ შეკრული პროცესია, რომელიც გარკვეული გეგმადსახული გზით მიმდინარეობს. მაგრამ ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ნაწარმოების შინაარსის შესწავლა და მისი ანალიზი ყოველთვის ერთდროულად ხდებოდეს. ის, რაც შესაძლებელია ერთ შემთხვევაში (ვთქვათ ლირიკული ლექსის სწავლებისას). შეუძლებელი ხდება მეორე შემთხვევაში (ვთქვათ „ხევისბერი გოჩას“ სწავლებისას). ამ უკანასკნელის ტექსტუალური შესწავლა სკოლაში რამდენიმე გაკვეთილზე გრძელდება. როგორ მოვახდინოთ ხევისბერი გოჩას დახასიათება, ნაწარმოების კომპოზიციური აგებულების ანალიზი, თუ ბოლომდე დაძლეული არ არის ტექსტი შინაარსობლივად? ტექსტის ნაწილ-ნაწილ შინაარსობლივი შესწავლა საშუალებას არ იძლევა ნაწილ-ნაწილი ანალიზისათვის, ჩვენ მხოლოდ ნიადაგს ვამზადებთ ამისათვის პერსონაჟების მოქმედებაზე სისტემატური დაკვირვებით.

ამიტომ ზემომოტანილ სქემაში ტექსტზე მუშაობის მომენტებად დაყოფა არ უნდა გაეიგოთ როგორც ხელოვნური, მოგონილი, განყენებული და წარმოუდგენელი რამ. როცა ღრმად დავაკვირდებით ყველა და ყოველ ვითარებაში დიდი მოცულობის პროზაული ნაწარმოების ტექსტის შესწავლის მთელ პროცესს, დავრწმუნდებით, რომ სქემის თითოეული მომენტი ამ პროცესში ჩატარებული მუშაობის ორგანული, შემადგენელი ნაწილია და იგი ბუნებრივად შეერწყმის გაკვეთილების საერთო მსვლელობას.

განვიხილოთ ტექსტზე მუშაობის თითოეული ეს ეტაპი და მომენტი დაწვრილებით.

### 1. შესავალი მეცადინეობა

სანამ შესავალი მეცადინეობის მიზანდასახულობას, მის სახეობებსა და ძირითად ფორმებს გავეცნობოდეთ, საჭიროა გავერკვეთ, რა ადგილი უჭირავს მას ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილების სტრუქტურულ აგებულებაში, რამდენად აუცილებელია ამ ადგილის გამოკვეთა, მისი მკვეთრად გამოიჭენა გაკვეთილის სხვა მომენტებისა და ნაწილებისაგან. თვით ტერმინს „შესავალი მეცადინეობა“ ქართულ მეთოდურ ლიტერატურაში, არც ისე დიდი ხნის ისტორია აქვს. ამჟამად ის თანდათანობთ მტკიცედ მკვიდრდება მეთოდისტთა და მასწავლებელთა

სამეტყველო ლექსიკაში. მაგრამ ამ ტერმინის შინაარსი ბევრს ჯერ კიდევ არასაკმარის სიცხადით ესმის.

ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილების მრავალ სახეობათა შორის ყველაზე გავრცელებულ ფორმას წარმოადგენს ე. წ. ახსნითი, ახალი ცოდნის მიწოდების გაკვეთილი. ასეთი გაკვეთილი ჩვეულებრივად ხუთი ნაწილისაგან შედგება. ვ. გოლუბკოვის დაყოფით ეს ნაწილებია: საშინაო დავალების შემოწმება, კლასის მომზადება ახალი თემისათვის, ახალი თემის ახსნა, ცოდნის განმტკიცება და საშინაო დავალების მიცემა<sup>1</sup>. ჩვენ მიგვაჩნია, რომ ასეთი დაყოფა ძირითადად გამართლებულია მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როცა პირველად ვიწყებთ ახალ ლიტერატურულ თემაზე ნამდვილ მუშაობას. ლიტერატურულ თემად მე-4—7 კლასებში ითვლება პროგრამით გათვალისწინებული ყოველი ახალი კონკრეტული მხატვრული ნაწარმოებები. გადასვლა ერთი თემიდან მეორე თემაზე, ვთქვათ, ალ. ყაზბეგის „ხევისბერი გოჩადან“ ვაჟა-ფშაველას „სტუმარ-მასპინძელზე“ აუცილებლად მოითხოვს კლასის მომზადებას ახალი თემისათვის. მაგრამ მას შემდეგ, რაც დაიწყება ახალ თემაზე მუშაობა ვთქვათ, იმავე „სტუმარ-მასპინძელზე“, რომელსაც ხუთი საათი ეთმობა, თემის ყოველ ახალ მასალაზე გადასვლა როდი საჭიროებს კლასის ასეთ წინასწარ სპეციალურ მომზადებას. აქ გაკვეთილის პედაგოგიური პროცესი წინააღმდეგობაში მომდევნოზე ბუნებრივ გადასასვლელად არ მოითხოვს განსაკუთრებული წინასწარი ღონისძიებების გატარებას. ამიტომ ასეთ შემთხვევაში გაკვეთილის მეორე მომენტი ფაქტიურად გამორიცხულია და იგი უშუალოდ შეერთვის მესამე — ახალი მასალის (და არა თემის) ახსნის მომენტს. თუ გავითვალისწინებთ იმას, რომ ლიტერატურულ თემებთან შედარებით ამ თემებიდან გამომდინარე ასახსნელი ლიტერატურული მასალების რაოდენობა და მოცულობა გაცილებით მეტია, მაშინ უნდა ვივარაუდოთ, რომ მეტწილად ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილების ორგანიზაციული აგებულება ექვემდებარება არა ყოველ ლიტერატურულ თემს, არამედ ლიტერატურულ მასალას, საკითხს. აქედან შეიძლება ლიტერატურული კითხვის ყოველი ახსნითი გაკვეთილის ხუთი ნაწილი ასეთი დაყოფითაც წარმოგვიდგეს: 1. ორგანიზაციული მხარე (საკლასო უფროსის ამოკითხვა, კლასის წესრიგში მოყვანა, მობილიზება), 2. საშინაო დავალების (აქ შედის წინა საგაკვეთილო მასალის ზეპირი გამოკითხვა, ე. წ. ცოდნის მიმდინარე აღრიცხვა და მიცემული წერიტი სავარჯიშოების მერხებს შორის ჩამოვლით) შემოწმება, 3. ახალი მასალის ახსნა წინააღმდეგ ახალზე გადასასვლელი ბუნებრივი პირობების მომზადებით, 4. ახალაახსნის ცოდნის განმტკიცება და 5. საშინაო დავალების მიცემა.

<sup>1</sup> В. В. Г о л у б к о в. Методика преподавания литературы, М., 1952 г.,



სად არის ამ ნაწილთა და მომენტთა შორის შესავალი მეცადინეობის ადგილი? რას გულისხმობს ამ ცნების შინაარსი?

როგორც ცნობილია, შესავალი მეცადინეობის მიზანია მოამზადოს ნიადაგი ტექსტის შეგნებული კითხვისა და გააზრებული ათვისებისათვის, ე. ი. განამტკიცოს გაკვეთილის ფსიქოლოგიურ-დიდაქტიკური საფუძვლები ახალ ლიტერატურულ თემაზე გადასვლის პირველი წუთებიდანვე. მაშასადამე, ის ყოველთვის მკვეთრად გამოირჩევა განსაკუთრებით იმ გაკვეთილებზე, რომლებზედაც მთავრდება წინა თემაზე მუშაობა და იწყება ახალი ლიტერატურული თემის შესწავლა და მისი ადგილი ყოველთვის განსაზღვრულია ძველსა და ახალს შორის მტკიცედ დამაკავშირებელი იმ ხიდის ფუნქციით, რომელიც ყოველი ახალი მატარებლის გავლისას ახალ ფერსა და იერს იღებს. ის მუდამ წინ უძღვის მთლიანი ტექსტის (და არა ტექსტის ყოველი ახალი ნაწილის) კითხვის დაწყებას და ღრობის განსაზღვრულობით, მუშაობის ფორმებითა და სახეებით მრავალმხრივ საინტერესო, სხვადასხვაგვარი და მიმზიდველი ელფერი აქვს.

ასე, მაგალითად, შესავალი მეცადინეობა შეიძლება ჩატარებულ იქნას ლიტერატურული ექსკურსიების, ილუსტრაციების, საკლასო საუბრების, მასწავლებლის შესავალი სიტყვის, სალექსიკონო მუშაობისა და სხვათა ორგანიზების გზით. მაგრამ თითოეული ეს სახე ერთბაშად როდი გამოიყენება ერთ რომელიმე ნაწარმოებზე მუშაობის დაწყების წინ. ტექსტის წასაკითხად წინასწარ მოსამზადებელი მრავალფეროვანი ფორმის გამოყენება დამოკიდებულია შესასწავლი ნაწარმოების იდეურ-თემატიკურ და ენობრივ სირთულეზე, მოცულობაზე. ეანრობრივ-შინაარსობრივ თავისებურებაზე, მოსწავლეთათვის მისაწვდომობაზე. უნდა ვიცოდეთ, რომ მე-4—7 კლასების ლიტერატურული კითხვის პროგრამებში გათვალისწინებული ნაწარმოებების დიდი უმრავლესობა („კაცია-ადამიანი?!“ „თორნიკე ერისთავი“, „ხევისბერი გოჩა“, „ჩვენი ქვეყნის რაინდი“, „სოლომან მორბელაძე“, „სტუმარ-მასპინძელი“ და სხვ.) შექმნილია არა სპეციალურად 10—14 წლის მოზარდებისათვის, არამედ საერთოდ ქართველი მკითხველი საზოგადოებისათვის და მათ ქართული მხატვრული აზროვნების განვითარების ისტორიაში ეპოქალური მნიშვნელობა აქვთ. ამიტომ, ბუნებრივია, გარკვეული ასაკის მოსწავლეთა მიერ მათი სწორად, საფუძვლიანად და ღრმად გაგება მთელ რიგ სიძნელებთან არის დაკავშირებული, მათ ჭერ კიდევ არ მოეპოვებათ ამისათვის სათანადო ისტორიულ-ლიტერატურული ცოდნა, მეტყველების კულტურა, წიგნზე მუშაობის გამოცდილება. ამიტომ საჭიროა წინასწარ მივაწოდოთ მათ აუცილებელი ისეთი ცნობები, რომლებიც გაუადვილებენ მხატვრულ ნაწარმოებში გამოსახული საზოგადოებრივი იდეალების, აზრების, შეხედულებების გაგებას, დააკავში-

რებენ ახალ წარმოდგენებსა და ემოციებს მათ შეგნებაში უკვე დაგროვილ ცოდნასთან და შექმნიან მტკიცე პირობას ახალი ლიტერატურული თემის გააზრებული ათვისებისათვის. სწორედ ამით არის ნაკარნახევი შესავალი მეცადინეობის ჩატარების, მისი ადგილის მკვეთრად გამოჩენისა და გამოყოფის აუცილებლობა IV—VII კლასებში.

ნაწარმოების კითხვისა და საფუძვლიანი შესწავლისათვის ნიადაგის მომზადების ერთ-ერთ გადამწყვეტ ფაქტორს წარმოადგენს მოსწავლეებში მისდამი ყურადღებისა და ინტერესის აღძვრა. იქ, სადაც უგულებელყოფილია ეს ფაქტორი, ყოველთვის დაბალია სწავლების დონე. შერყეულია დისციპლინა, ჩამორჩება თვით ბავშვი. მოსწავლეებში ყურადღების აღზრდა დიდ რუს პედაგოგს კ. დ. უშინსკის ყოველთვის მიაჩნდა ისეთი „პირველი მნიშვნელობის“ საქმედ, „რომლის წარმატებაზეც დამყარებულია მთელი წარმატება სწავლაში“<sup>1</sup>.

მოსწავლეთა მხრივ ყურადღების გამოწვევას, მის შენარჩუნებასა და განმტკიცებას საფუძვლად უდევს სათანადო განწყობის შექმნა. დ. უზნაძის „განწყობის თეორიის“ მიხედვით, რომელიც საბჭოთა ფსიქოლოგიური მეცნიერების დიდ შენახენად არის აღიარებული, განწყობა ერთგვარი შეუვალობით ხასიათდება. „ყოველ მოცემულ მომენტში ადამიანს შეუძლია იმოქმედოს მხოლოდ ერთი განწყობის ნიადაგზე. ამ განწყობის განხორციელების პროცესში მყოფი ქცევა თავის თავში ჩაირთავს მხოლოდ იმ საგნებს, რომლებიც ამ ქცევის სიტუაციაში შედიან. დანარჩენი გამლიზიანებლები იმის გამო, რომ იგი სიტუაციაში არ შემოდის, ვერ მოქმედებს სუბიექტზე... იმისათვის, რომ მოსწავლე ყურადღებით იყოს გაკვეთილზე, მან თავი უნდა დააღწიოს თამაშის ფიქსირებულ განწყობას, უნდა განთავისუფლდეს მისი გავლენისაგან“<sup>2</sup>.

მაგრამ თავისთავად ეს არც ისე ადვილი საქმეა. მოსწავლის ემოციები. შთაბეჭდილებანი განუწყვეტლივ ივსება ათასგვარი გამლიზიანებლებით. ყველა ამ გამლიზიანებელი ფაქტორის მიმართ არ შეიძლება მოსწავლე (საერთოდ ყოველი მოზრდილი ადამიანი) ერთნაირად იყოს განწყობილი. მასზე მოქმედ უამრავ გამლიზიანებელთაგან ფსიქიკური პროცესის (აღქმის, მეხსიერების, აზროვნების) განსაზღვრული მიმართებით წარმართვა ემყარება სწორედ ყურადღების ობიექტივიზაციას. ეს აძლევს მოსწავლეს საშუალებას მოუსმინოს მასწავლებელს, გაყვეს მის მითითებებს, ისწავლოს მასალა. „სწავლის პროცესის ანალიზი — გვიჩვენებს, — წერდა დ. უზნაძე, — რომ იგი არა მარტო მოსწავლეს, არამედ მასწავლებლის აქტიურ მონაწილეობასაც გულისხ-

<sup>1</sup> კ. დ. უშინსკი, რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტ. II, თბ., 1951 წ., გვ. 54.

<sup>2</sup> „პედაგოგიური ფსიქოლოგიის საკითხები“, თბ., 1950 წ., გვ. 89.

მობს. ნამდვილი სწავლა სწავლების ასეთი თუ ისეთი მონაწილეობის, ე. ი. „ახსნის“ გარეშე შეუძლებელია. ახსნა მასწავლებლის სწავლაში მონაწილეობის მთავარი ფორმაა. მისი ძირითადი აზრია ბავშვის განცდის შინაარსები მისი საგანგებო დაკვირვების საგნად დასახოს, ცოცხალი, რეალური პროცესი ობიექტად აქციოს და ამით მისი წინასწარი განხილვისა და განსჯის შესაძლებლობა მოუპოვოს. სწავლის აუცილებელი პირობა ობიექტივაციის უნარის მომწიფებაა“.

ამრიგად, ყურადღება და ინტერესი მოსწავლის მთელი ფსიქიკური ცხოვრების, სწავლაში მისი წარმატებისა და წინსვლის საფუძველია. მოსწავლეს უნდა იზიდავდეს, იტაცებდეს საგანი, მასალა, საკითხი, განწყობილი იყოს მისდამი მთელი არსებით, რომ შეძლოს ამ საგნისადმი ყურადღების მთლიანი კონცენტრირება. ეს აუცილებელი ფსიქოლოგიური მოთხოვნა გათვალისწინებული უნდა ჰქონდეს ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელს, როცა ამა თუ იმ მხატვრული ნაწარმოების სწავლებას იწყებს მე-4—7 კლასებში. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ამ მხრივ ახალი სასწავლო წლის დაწყების პირველი დღიდანვე მოსწავლეთა ინტერესისა თუ ყურადღების მობილიზება. მასწავლებელი კარგად უნდა იცნობდეს მოსწავლეთა ინდივიდუალურ თავისებურებებს, მიდრეკილებებს, ლიტერატურულ მარაგს და ამის შესაბამისად იყენებდეს სხვადასხვა ხერხებსა და საშუალებებს ნაწარმოებისადმი ინტერესის, ყურადღებისა და განწყობის აღძვრისათვის.

სწორედ ეს დანიშნულება აკისრია შესავალ მეცადინეობასაც. მის მოხერხებულ, მიმზიდველ ფორმებში ჩატარებაზე დიდად არის დამოკიდებული ტექსტზე მთელი ჩვენი შემდგომი მუშაობის წარმატება.

მასწავლებლის შესავალი სიტყვა. იმ მიზნით, რომ თავიდანვე მტკიცე კალაპოტში მოექცეს მოსწავლეთა ყურადღება და ინტერესი, წარმართოს იგი გარკვეული მიზანდასახული მიმართებით, გაუადვილდეთ მათ ნაწარმოებში გამოსახული მოვლენების, კონკრეტულ-ისტორიული სინამდვილის სწორად წარმოდგენა, განუერთარდეთ სიყვარული მწერლისადმი, მხატვრული ლიტერატურისადმი, შესავალი მეცადინეობის ეტაპზე ყველაზე დიდი მნიშვნელობა აქვს მასწავლებლის სიტყვას. სანამ კლასი ჩაებმებოდეს ტექსტის შესწავლის ცოცხალ კვლევა-ძიებითს პროცესში, რომლის დროს მასწავლებლის მარაგანიზებული როლი ადვილად შეიძლება შევადაროთ ხელოვან დირიჟორს, — თითების ერთი დარხევით დიდებულ სიმფონიას რომ ქმნის. მასწავლებელმა უნდა განაწყოს მთელი კლასი ახალი თემისადმი, უნდა დააინტერესოს მოსწავლეები ამ ახალი თემით. არ უნდა იქნას გაიგი-

<sup>1</sup> დ. უზნაძე, სწავლა, როგორც სასკოლო ასაკის ქცევის ძირითადი ფორმა სკოლაში (იხ. „პედაგოგია“, ტ. III, 1947 წ., გვ. 34).

ვებელი ერთმანეთთან ინტერესი, განწყობა, რომელიც ყოველ გაკვეთილზე ახალი მასალის ახსნას უდევს საფუძვლად, იმ ინტერესთან და განწყობასთან, რომელიც საფუძვლად უნდა დაედოს ახალი ლიტერატურული თემის — მთელი მხატვრული ნაწარმოების თანმიმდევრულ შესწავლას. იმის შედეგად, რომ სწორედ ეს — ძველიდან ახალ ლიტერატურულ ნაწარმოებზე გადასვლის დამაინტერესებელი მომენტი ზოგჯერ მივიწყებულია, არ არის გამოყენებული მთელი თავისი პედაგოგიურ-მეთოდოლოგიური მიზანდასახულობით, მოსწავლეთა ერთი ნაწილის მუშაობა ტექსტზე ზანტად, მოსაწყენად, ინდიფერენტულად მიმდინარეობს.

მასწავლებლის შესავალი სიტყვის სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო მნიშვნელობა განისაზღვრება მოსწავლეთა მეტყველების კულტურისა და ცოდნის დონის ასამაღლებლად საჭირო ჩვევების დანერგვის პრაქტიკული მიზნებით. მე-5—7 კლასებში მასწავლებელს სწორედ შესავალი მეცადინეობის დროს აქვს ყველაზე მეტი შესაძლებლობა უჩვენოს მოსწავლეებს სწორი, ლიტერატურული მეტყველების მისაბაძი ნიმუში, გაამდიდროს მათი ცოდნა ისტორიული ცნობებით, საზოგადოებრივი ცხოვრების გამოცდილებებითა და ახალი წარმოდგენებით.

უწინარესად, რა საერთო მოთხოვნებს უნდა აკმაყოფილებდეს მასწავლებლის შესავალი სიტყვა? რით შეიძლება იქცეს იგი მოსწავლეთა ინტერესის გაძლიერების, ამ გზით ტექსტის შესწავლისათვის ნიადაგის მომზადების ქვაკუთხედად?

პირველ რიგში მასწავლებლის შესავალი სიტყვა უნდა ხასიათდებოდეს მეცნიერულ-მეთოდოლოგიური გამართულობით, იდეურ-პოლიტიკური სიმამხვილით, მოვლენებისა და ფაქტების მარქსისტული მატერიალისტური ახსნის მთლიანობით. ეს სრულიადაც არ საჭიროებს კლასში მაღალფარდოვანი, მოსწავლეთათვის მიუწვდომელი სიტყვებისა და წინადადებების შეტანას, აღებული საკითხის გარშემო განყენებულ, უსაგნო, აბსტრაქტულ მსჯელობას. ფაქტების სისწორე და სიზუსტე, ახსნის სიცხადე და სიღრმე ვლინდება არა მაღალფარდოვან ფრაზებში, არამედ უბრალო, მარტივ, დალაგებულ და დამაჯერებელ თხრობაში. არ შეიძლება მეხუთეკლასელებთან „კაკო ყაჩაღის“ წაკითხვის წინ შესავალი სიტყვა დავიწყით სამეცნიერო-კრიტიკული ლიტერატურიდან უცვლელად გადმოღებული ასეთი წინადადებებით: „მე-19 საუკუნის 60-იანი წლები ცენტრალურ მომენტს შეადგენს ლიტერატურულ-კულტურულ მოძრაობაში. ამ პერიოდში ქართველ საზოგადოებაში მკვეთრად გამოჰყვანდა სოციალური და პოლიტიკური დიფერენციაციის პროცესი. ამ ძვრებს ჰქონდა თავისი ეკონომიური სა-

ფუძველი. საქართველო სულ უფრო და უფრო ინტენსიურად მიემართებოდა კაპიტალისტური განვითარების გზით“ და ა. შ.

მეორე, მასწავლებელი თავის შესავალ სიტყვაში, რამდენადაც ამის შესაძლებლობას იძლევა კომენტარის თემა, ორგანულად უნდა ამყარებდეს კავშირს წინათ შესწავლილ მასალასთან, აღადგენდეს მოსწავლეთა მეხსიერებაში თემატიკურად ახლობელ და ნაცნობ ლიტერატურულ ნაწარმოებებს, ბუნებრივად აქსოვდეს მას თავისი საუბრის ორბიტში და ამ გზით აძლიერებდეს შთაბეჭდილებებს, ინტერესს, ასისტემატებს ცოდნას. ვაცნობთ რა მე-6 კლასში ილია კვაქავაძის ბიოგრაფიულ ცნობებს, მოსწავლეებს მოვაგონებთ მე-5 კლასში ამავე მწერლის ნაწარმოებებიდან შესწავლილ ცალკეულ ეპიზოდებს, თუ როგორ შექმნა ილიამ ყაჩაღ გაუხარაშვილთან შეხვედრის საფუძველზე დიდებული მხატვრული ნაწარმოები „კაკო ყაჩაღი“, როგორ იზიდავდა მას მე-19 საუკუნის 60-იან წლებში იტალიელი ხალხის ნაციონალური გმირის — გარიბალდის განმათავისუფლებელი ბრძოლები და სხვ. ეს არა თუ განამტკიცებს ერთხელ მიღებულ ცოდნას, არამედ ხელს შეუწყობს მოსწავლეებს ილიას პიროვნების უფრო ცოცხლად, ნათლად წარმოდგენაში.

მესამე, აუცილებელია მასწავლებლის შესავალი სიტყვა განირჩეოდეს თავის ღრმა შინაარსიანობით, ლოგიკური თანმიმდევრობით, მიზანდასახულობით, ემოციონალობით, ენობრივი დახვეწილობითა და მკაფიოდ წარმოთქმის სიძლიერით. ამისათვის მასწავლებელმა წინასწარ მოფიქრებულად უნდა შეადგინოს შესავალი სიტყვის გეგმა. კლასი უნდა გრძნობდეს მის თხრობაში ამ გეგმიანობას. გეგმის ერთი ნაწილიდან მეორეზე გადასვლა უნდა ხდებოდეს მოკლე დასკვნის გაკეთებით, ინტონაციის შესამჩნევი შეცვლით, სიტყვის ბოლოს კი მოკლედ უნდა ჩამოყალიბდეს ძირითადი დასკვნები. მოსწავლე უნდა გრძნობდეს მასწავლებლის თხრობაში მწერლისადმი შინაგან სითბოს, სიყვარულს, ერთგვარ მგზნებარებას, პათოსს. ჩვენ საქმე გვაქვს საგანთან, რომელიც მთლიანად დამყარებულია შემოქმედების პრინციპზე. ამიტომ ლიტერატურის მასწავლებლის შესავალი სიტყვა მიჩნეული უნდა იქნეს თავისებურ შემოქმედებად, რომელიც გზას ხსნის დიდი ადამიანების მხატვრულ ნააზრევთა გაგებისაკენ. პირველ ლიტერატურულ შთაგონებას მოსწავლე მასწავლებლისაგან სწორედ ამ ღროს იღებს. რამდენადაც ძლიერი იქნება ეს შთაგონება, იმდენად ძლიერად განიმსჭვალება იგი მხატვრული ლიტერატურის შესწავლისადმი ინტერესით. მოსწრებულად შენიშნავდა დიდი ჩეხი პედაგოგი იან ამოს კომენსკი: „მასწავლებელი უნდა აღწევდეს იმას, რომ მისი ბაგე მოსწავლეებს მიაჩნდეთ წყაროდ, საიდანაც მათკენ მოჩქევს მეცნიე-

რების ნაკადი, რომ მთელი ყურადღება მიქცეული იყოს იქითკენ, რათა ამ წყაროდან გამომდინარე არაფერი დაიღვაროს აუთვისებლად“.

მეოთხე, მასწავლებლის შესავალი სიტყვა უნდა იყოს სურათოვანი, კონკრეტული, მოკლე. დაუშვებელია ამ სიტყვის გაკიანურება, გადატირთვა ზედმეტი მასალით, უადგილო პარალელებით, მშრალი, გაუგებარი, უსისტემო ფაქტებით, ციფრებით, სახელებით. თხრობის შეკუმშულობა აუცილებელია იმისათვის, რომ არ მოეწყვიტოს მოსწავლეები შესწავლის მთავარ ობიექტს — მხატვრულ ტექსტს. დიდ აღმზრდელობით გავლენას ახდენს მოსწავლეებზე მოკლე, სხარტი, სათანადო სურათებითა და ციტატებით ილუსტრირებული მასწავლებლის შესავალი სიტყვა. მე-5—7 კლასებში მასწავლებელი უნდა ახერხებდეს მხატვრული ნაწარმოებებიდან შესავალი სიტყვისათვის საჭირო საილუსტრაციო ნაწყვეტების ზეპირად წარმოთქმას. როცა ასეთი ნაწყვეტები, ლექსიდან იქნება იგი თუ მოთხრობიდან, მწერლის პირადი წერილებიდან თუ მის შესახებ სხვისი გამონათქვამებიდან, ბუნებრივად ექსოვება შესავალ სიტყვას, განუზომლად მალღდება მასწავლებლის ავტორიტეტი კლასის თვალში. ეს თვალსაჩინოების ერთ-ერთი თავისებური ფორმაა. შესავალი სიტყვის სურათოვნებისათვის შეიძლება გამოვიყენოთ თვალსაჩინოების სხვა ფორმები. სურათები, ნახატები, სქემები, დიაგრამები, ხელნაწერები, ლიტერატურული მუზეუმები, ექსკურსიები, გრაფიკული წარწერების გაკეთება საკლასო დაფაზე (თარიღების, ციფრების, სახელების, სიტყვების) და ა. შ.

მეხუთე, და უკანასკნელი მოთხოვნა, ეს არის ის, რომ შესავალი სიტყვა პირდაპირ და მკიდროდ უნდა უკავშირდებოდეს თვით იმ ნაწარმოებს, რომელზედაც მუშაობა დაუყოვნებლივ იწყება კლასში. ეს დაკავშირება არსებითად შეიძლება წარიმართოს ორი მიმართულებით:

1. ისტორიული ცნობების მიწოდება ნაწარმოებში გამოსახული ეპოქის ძირითადი დამახასიათებელი ნიშნების გასაცნობად, იმ პირობების გასაგებად, რომლებშიც ცხოვრობენ და მოქმედებენ ნაწარმოების გმირები და რომელშიაც შეიქმნა თვით ნაწარმოები.

2. იმ უცნობი ტერმინებისა და გაუგებარი სიტყვების განმარტება, რომლებიც გვხვდება ნაწარმოებში და რომელთა გაშინაარსების გარეშე ძნელი ხდება მოსწავლეთა მიერ ნაწარმოების გააზრებულად ათვისება.

ისტორიულ-ყოფითი და ისტორიულ-ლიტერატურული კომენტარი. ისტორიზმის პრინციპის მოთხოვნათა საფუძველზე მე-5—7 კლასებში აუცილებელია გავფართოვოთ მოსწავლეთა წარმოდგენები იმ დროისა და ეპოქის, იმ სოციალური და საზოგადოებრივ-ყოფითი ურთიერთობის შესახებ, რომლებიც გამოსახულია ნაწარმოებში. მასწავ-

ლებლის მიერ შესავალ მეცადინეობაზე მოსწავლეებისათვის ასეთი ხასიათის ისტორიული ცნობების მიწოდებას მეთოდოლოგიურ ლიტერატურაში ისტორიულ-ყოფითი კომენტარი ეწოდება. არსებობს ისტორიული კომენტარის მეორე ფორმაც. იგი უშუალოდ ნაწარმოების შექმნის ისტორიულ პერიოდთან და პირობებთან, მწერლის ვინაობასთან და ცხოვრების ისეთ ცალკეულ ეპიზოდებთან არის დაკავშირებული, რომლებსაც გარკვეული შემეცნებითი მნიშვნელობა ენიჭებათ ნაწარმოების იდეური შინაარსის გაგებისათვის. ასე გადაიზრდება ზოგჯერ ისტორიულ-ყოფითი კომენტარი ისტორიულ-ლიტერატურულ კომენტარში, რომელსაც სხვანაირად ნაწარმოების ისტორიულ ლოკალიზაციას უწოდებენ.

როგორც ერთი, ისე მეორე ფორმა აუცილებელია მოხერხებულად გამოვიყენოთ მე-4—7 კლასებში პროგრამებით გათვალისწინებულ შესაბამის ნაწარმოებებთან.

იმის ნათელსაყოფად, თუ როგორ შეიძლება პრაქტიკულად განხორციელდეს მასწავლებლის შესავალი სიტყვის მიმართ ჩვენს მიერ ზემოთ წაყენებული ძირითადი მოთხოვნები, როგორი თანმიმდევრობითა და მოსწავლეთათვის მისაწვდომად შეიძლება ჩატარდეს ისტორიულ-ყოფითი და ისტორიულ-ლიტერატურული კომენტარი, საილუსტრაციოდ მოვიტანთ აქ მასწავლებლის შესავალი სიტყვის ჩვენ მიერ შედგენილ საორიენტაციო ტექსტს.

აი, მე-4 კლასში მასწავლებელმა დაამთავრა გაკვეთილზე წინა მასალის გამოკითხვა და ეს-ეს არის უნდა შეუდგეს ი. ჭავჭავაძის ვრცელი პოემის „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ პირველი თავის წაკითხვას, ე. ი. ნაწარმოებზე მუშაობას, რომელიც რამდენიმე კვირას გაგრძელდება. არ შეიძლება ამ ტექსტის კითხვა პირდაპირ დაეწყოთ ისე, თუ არ დავაახლოეთ მოსწავლეთა აზრები მასში გამოსახულ სინამდვილესთან, თუ არ შევქმენით ამ სინამდვილეზე მათ წარმოსახვაში გარკვეული წარმოდგენა, თუ არ გავაცანით თვით ნაწარმოების შექმნის მოკლე ისტორია. გუშინდელთან შედარებით ეს იქნება სრულიად ახალი სიტუაცია, რომელიც ყურადღების ახლებურ დაძაბვას მოითხოვს.

„კაკო ყაჩაღი“ კი ამ მხრივ სრულიად განსხვავებულ სოციალურ ფონზე იშლება. ამ პირველმა ლიტერატურულმა ნაწარმოებმა უნდა გაუძლიეროს მეოთხეკლასელ მოსწავლეებს სიძულვილი ძველი, ბატონყმური დროის სინამდვილისადმი და აღუძრას სიყვარული თავისუფლებისათვის მებრძოლი გმირებისადმი. შესავალი კომენტარი პირველ რიგში ამ მიზნით უნდა განიმსჭვალოს. ამიტომ არა გუშინდელი, არამედ უფრო ადრინდელი გავლილი მასალა, სახელდობრ, ხალხური ლექსი „არსენა“ უნდა გამოვიყენოთ როგორც ბაზა, რომელზედაც ბუნებ-

რივად აიგება ჩვენი საუბარი. თუ ყოველივე ამას გავითვალისწინებთ. მასწავლებლის შესავალი სიტყვა — ე. წ. ისტორიულ-ყოფითი და ისტორიულ-ლიტერატურული კომენტარი „კაკო ყაჩაღის“ შესწავლის წინ დაახლოებით ასეთი თანამიმდევრობით შეიძლება ჩატარდეს (ვიყენებთ თხრობის მეთოდს საუბრის ელემენტებით):

ჩვენ წინა გავითვალისწინებთ შევისწავლეთ მშენიერი ქართული ხალხური ლექსი, რომელშიც ქართველი ხალხი გამოხატავს თავის დიდ სიყვარულს არსენა ოძელაშვილისადმი. ვინ იყო არსენა ოძელაშვილი?

მასწავლებელი — არსენა ოძელაშვილი იყო თავისუფლებისათვის მებრძოლი გმირი.

მასწავლებელი — დიახ! არსენა ოძელაშვილი იბრძოდა ბატონყმური ცხოვრების მძიმე უღლისაგან განთავისუფლებისათვის. ბატონყმობა არსებობდა დიდი ხნის წინათ, შავბნელ წარსულში. სიტყვა „ბატონყმობა“ (მასწავლებელი საკლასო დაფაზე წერს ამ სიტყვას) ნაწარმოებია ორი სიტყვისაგან: ბატონი და ყმა. ბატონად იწოდებოდა ის, ვინაჲ ბევრი, ძალიან ბევრი სიმდიდრე ჰქონდა. მას ეკუთვნოდა მიწა, ტყე, წყალი, ჰყავდა უამრავი პირუტყვი, ჰქონდა დიდი და ნაირნაირად მორთული სახლები; ბატონი არ მუშაობდა, მაგრამ მაინც მდიდრულად ცხოვრობდა. ვინ არჩენდა მას? ვისი შრომითა და ოფლით მდიდრდებოდა? ერთ ბატონს ურიცხვი ყმა ჰყავდა. ყმები გლეხები იყვნენ. მათ საკუთარი მიწა არ ჰქონდათ. აი, ამ ბედშივე, უმიწო ადამიანებს ბატონი ამუშავებდა დღედაღამ თავის მამულში და მათი ნაშრომ-ნაოფლარი თვითონ მიჰქონდა. ერთს, ე. ი. ბატონს სხვისი შრომით შეძენილი ქონება თავის საკუთრებად ჰქონდა გადაქცეული, ხოლო მეორეს, ე. ი. ყმა-გლეხს, რომელიც თავისი ფიზიკური შრომით ამ ქონებას ჰქმნიდა, არ ჰქონდა საკუთრება. ბატონს დიდი უფლებები ჰქონდა დანიჭებული, ყმებს კი არავითარი უფლება არ ჰქონდა. მათ არ შეეძლოთ ბატონის დაუკითხავად ველზე ბალახი მოეოთბათ, ტყეში ჭე მოეჭრათ, იდნარეში თევზი დაეჭირათ. ბატონისათვის ყმა ითვლებოდა არა ადამიანად, კაცად, არამედ ნივთად, რომლის გამოყენება მას შეეძლო ისე, როგორც სურდა: კიდეც ამუშავებდა, გაუწყრებოდა, დატუქსავდა, გაროზგავდა, ხელ-ფეხს შეუჭრავდა, სატუსალოში დაამწყვდევდა, კიდეც გაასაჩუქრებდა, გაყოლდა, და, თუ ინებებდა, მოკლავდა და ძალივით გადააგდებდა.

ასეთი უსამართლო ცხოვრება გრძელდებოდა ასეული წლების მანძილზე. ბატონები ცოტანი იყვნენ, ყმები კი უამრავი, მაგრამ მათ წართმეული ჰქონდათ ხნის ამოღების უფლება. ეგონათ, რომ ერთის გაჩენა ბატონკაცად, მდიდრად, მჩაგვრელად. მეორისა — ყმად, ღარიბად, ჩაგრულად ღმერთის მიერ იყო დაკანონებული და მოთმინებით იტანდნენ ტანჯვა-წამებას.

მაგრამ, აი, ყმა გლეხთა შორის გაჩნდნენ ისეთი უშიშარი, გულადი, ძლიერი და მებრძოლი გმირები, როგორც იყო არსენა ოძელაშვილი. სწორედ ასეთ გმირებზე მღეროდა ხალხი:

კიდევაც დაიზრდებიან  
ალგეთს ლეკვები მგლისანი,  
ისე არ ამოწყდებიან  
ჭაერი არ ჰკამონ მტრისანი.

უმაყოფილების სიტყვიერი გამოხატვიდან ხალხი თანდათან მივიდა იმ აზრამდე, იმ შეგნებამდე, რომ საჭიროა აშკარა, გაბედული მოქმედება, იარაღით ხელში ბრძოლა ბატონყმობის უღლისაგან განთავისუფლებისათვის. ხალხი პირდაპირ მოუ-



წოდებდა თავის ლექსებში თანამომეებს მებატონეთა წინააღმდეგ შეკავშირებული ბრძოლისაკენ.

აბა მოველსინოთ:

ხილის თავს შეეკრათ პირობა.  
ჩვენ გავხდეთ ლეილი ძმანია,  
ჩაუბტეთ მუხრან-ბატონსა  
თავს დაეანგრიოთ ბანია,  
რაც რომა ჰქონდეთ, წავართვათ  
თვალმარგალიტი ლალია.

ასეთი იყო მდგომარეობა ძველად.

გლახთა ასეთ უკმაყოფილებას, შევიწროებას და ტანჯულ ცხოვრებას კარგად ხედავდა თქვენთვის ცნობილი საყვარელი ქართველი მწერალი ილია ჭავჭავაძე. ილია ჭავჭავაძე ცხოვრობდა ჯერ კიდევ მაშინ, როცა საქართველოში ბატონყმობა არსებობდა. იგი იყო პირველი დიდი ქართველი პოეტი, რომელიც იცავდა ხალხის ინტერესებს, ზრუნავდა გლახთა მდგომარეობის გაუმჯობესებისათვის, მათი კანონიერი, სამართლიანი მოთხოვნების დაკმაყოფილებისათვის. ილია ჭავჭავაძე განსაკუთრებით თანაუგრძნობდა არსენა ოძელაშვილის მსგავს იმ ყმა გლეხებს, რომლებიც ვერ იტანდნენ მებატონეების სასტიკ, უხეშ მოპყრობას და ტყეში გარბოდნენ ყაჩაღებად, რათა იქ მაინც ეგრძნოთ თავისუფლად თავი. სამართლიანობისათვის მებრძოლ ყაჩაღებს ხალხი კი არ ეცხებადა, არამედ დიდი სიყვარულითა და მზრუნველობით ეკიდებოდა. ერთ-ერთი ასეთი ყაჩაღთაგანი, გვიარად გაუხარაშვილი, პირადად შეხვედრია ჩვენს დიდებულ პოეტსაც. ეს მოხდა 1859 წლის ზაფხულში. იმ დროს პეტერბურგის უნივერსიტეტში მოსწავლე კაპუჯი ილია ავადმყოფობის გამო დასასვენებლად ჩამოსულიყო თავის მშობლიურ სოფელში — ყვარელში. ერთხელ იგი სტუმრად წასულა მეზობელ სოფელში — კარდანახში (ამჟამად გურჯაანის რაიონი), სადაც მისი ნათესავეები ცხოვრობდნენ. ამ ხანებში თურქე კარდანახის ტყეებში იმალებოდა ყაჩაღი გაუხარაშვილი, რომელსაც თავისი ბატონი ვაჩნაძე მოეკლა და ტყეში გაეარდნილიყო.

კარდანახს რომ მიახლოვებია, ილიას გზაზე გადადგომია თოფიანი კაცი.

— ვინ ხარ? სად მიდიხარ? — დაუწყია გამოკითხვა ამ კაცს. ილიას უპასუხნია, ვინც იყო. ყაჩაღს გაკვირებია: ჭავჭავაძეები ყვარელში ცხოვრობენ, კარდანახში რა ვინდაო. როცა გაუგია მიზეზი, მიუპატივნია კიდევ სუფრაზე. ილიასა და ამ ყაჩაღს დიდხანს უსაუბრნიათ, ღვირც დაუღვევიათ ერთად და სალამოსათვის ილია დაბრუნებულა თავის ნათესავეებში. მეორე დღეს ილიას უამბნია მათთვის, რაც შეემთხვა — გაუხარაშვილი სულ ბატონებს წყველიდა და ავინებდაო.

აი, ამის შემდეგ განვლო ცოტა ხანმა და 1860 წელს, ჯერ კიდევ ბატონყმობის გადაყარდნამდე — ბატონყმობა საქართველოში გაუქმდა 1864 წელს — ილია ჭავჭავაძემ დაწერა თავისი საუკეთესო პოეტური ნაწარმოები „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“. ამრიგად, როგორც დაეინახეთ, ამ ნაწარმოების დაწერას საფუძვლად დასდებია, ერთი მხრივ, ხალხური გმირის არსენა ოძელაშვილის სახე, ხოლო, მეორე მხრივ, ის შთაბეჭდილებანი, რომლებიც მიუღია ილიას ყაჩაღ გაუხარაშვილთან პირადი შეხვედრის დროს. პოემა „კაცო ყაჩაღი“ შემოკლებული სახით პირველად დაიბეჭდა ილიას მიერ დაარსებულ თურნალ „საქართველოს მოამბეში“ 1868 წელს, ხოლო მთლიანად 1879 წელს მისსავე თურნალ „ივერიაში“.

დღეს ჩვენ გავცნობით ამ პოემის პირველ თავს (პაუზა). ამოიღეთ წიგნები“.

ასეთი კომენტარი, ვფიქრობთ, უეჭველად დაეხმარება მოსწავლეებს „კაკო ყაჩაღში“ გამოსახული ისტორიული პერიოდის, ნაწარმოების ღრმა იდეური შინაარსის სწორად გაგებაში.

არის ნაწარმოები, რომელსაც არ სჭირდება ისტორიულ-ყოფითი კომენტარი, მაგრამ აუცილებელი ხდება მისი ერთგვარი ლიტერატურულ-ისტორიული ლოკალიზაცია. ავიღოთ, მაგალითად, IV კლასის პროგრამიდან ალ. ყაზბეგის „ნამწყემსარის მოგონებანი“. იგი საინტერესოა პირველ რიგში, როგორც ავტობიოგრაფიული ხასიათის ნაწარმოები, რომელიც მთაში მეცხვარეთა ცხოვრებას ასახავს. რა ხერხს მივმართოთ ასეთ შემთხვევაში ნაწარმოებისადმი მოსწავლეთა ინტერესის გამოსაწვევად? მასწავლებელს ამ შემთხვევაში შეუძლია რამდენიმე სიტყვით მოუთხროს მოსწავლეებს ალ. ყაზბეგის ცხოვრებიდან მხოლოდ იმ პერიოდზე, რომელიც მეცხვარეობის ხანას ეხება (1871—1878) და კლასს მთლიანად წაუკითხოს მწყემსობის დროის მეგობრისადმი სვიმონ ჩეკიაშვილისადმი მწერლის მიერ მიწერილი წერილი, რომელიც თვით ნაწარმოების შინაარსის გაგების დიდ შესაძლებლობას იძლევა. აი, ეს წერილი:

„უძღვნის მეცხვარეს სვიმონ ჩეკიაშვილს ნამეცხვარალი ავტორი. ძმავ, სვიმონა!

გახსოვს, რამდენი ღამეები გავვიტარებია მე და შენ ერთად, რამდენი ავღრიანი დღე, ჰქეპა, ჰუხილი, რამდენი შარი მოუკიდნით ყაზახებს; რამდენჯერ წინააღდგომივართ იმათ უსამართლობას? გახსოვს, როგორ გაკვირვებდა შენ და დანარჩენს ჩვენს ამხანაგებს, რომ მე, ნებივრად აღზრდილმა მებატონემ, კაცმა, რომელსაც შეძლო მოსვენებითი ცხოვრება, შინაურს კერას ვირჩიე მოუხევენარი მინდორში და მთაში ხეტება. ხეტება სავეე განსაცდელით და შემთხვევებით. მაშინ ბევრს არ ესმოდა მიზეზი ჩემი ამგვარი ცხოვრებისა. ბევრი მძრახამდნენ ამისათვის და იგონებდნენ ათას ცილის წამებას, მაგრამ შენ, ჩემო მეგობარო, მაშინაც გესმოდა ჩემი გულის მიმართულება და ესლაც კიდევ მოიგონებ. თუ ჩემს ნაწერებს კითხულობს ვინმე, თუ პოულობს იმაში რასმე გულის გასართობს, თუ არ სწყინდება და ბოლომდის ჩადის, ყველა ამის მიზეზი ჩემი წარსულია, ჩემი მეცხვარეობა და თქვენთან ცხოვრება შეიდი წლის განმავლობაში, რომელმაც ერთი და იგივე გვაგრძობინა, ერთი და იგივე კენესით დააქენესა ჩვენი გული. ერთი და იგივე მიზანი დაგვანახვა.

არ ვიცი, ძმავ, შენ და დანარჩენი ჩვენი ნაამხანაგრები რასა ჰგრძნობთ, მაგრამ მე ბევრს საღამოს მომაგონდება ჩენის მინდვრები, გაჩაღებული ცეცხლი, რომელსაც გარს შემოსხდომიან მწყემსები და მთელი დღის სიჩუმისა და ღუმლის შემდეგ, გამაზარებულნი, მოლაზღანდარენი... იქვე დაყრილი ცხვარი და იმას იქით, აქა-იქ ყარაულად მდგარი მწყემსები, რომლებიც გაქეპებულს სურათებს მიეხვედნენ. გახსოვს ერთგული ბროლია, მურა, ფარება, რომელიც ისე ფრთხილად გვიჩაამდნენ ჩვენც და ჩვენს საქონელსაც. გახსოვს, რომ არც ერთი ჩვენთაგანი პირში ლუქმას ისე არ ჩაიდებდა, რომ პირველი ლუქმა ამ ძაღლებისათვის არ მიგვეცა.

მერა?.. დამშვილებული ჩემი დამე. მთვარე, რომელიც გედსავით მიცურამდა ცაზედ და ნახს მოაღერეს სხივებს გვესროდა ჩვენ, თეოზედ გასულ მწყემსებს.

ღმერთო, რაოდენი გრძნობა ილიქებდა მაშინ, რაოდენი სურათები იხატებოდა თავში? აი იმ დროს ითქმობდა: „კაცის გული ზღვია, რას არ გაიფიქრებს?“.

გახსოვს ჩეჩნელი ელბერ, ჩვენს მასპინძელი, გახსოვს იმისი სახლობა, გახსოვს ყაზახების სტანციები, ჩეჩენთ სოფლები, გროზნო, მინდორი, მთა, ტყე? გახსოვს რამდენ შშვენიერ სურათებად ეხატებოდა ჩვენს თვალებს და ისე აკვირვებდა ბუნების სიმდიდრე? მე ყველა ეს ისე ცხოვლად მეხატება თვალწინ, ისე ცოცხლად მაგონდება, თითქოს გუშინ იყო მომხდარი!

ნუ დაივიწყებ შენც, ნუ დაივიწყებ, რადგანაც ეს წუთები იყო წმინდა, პატიოსანი, რომელსაც კაცი, ისიც ზოგიერთი, ერთხელ შეხვდება თავის ცხოვრებაში და ეს სანატრელი წუთები აღარ განმეორდება.

მშვიდობით, ჩემო სვიმონა, გულითადად მშვიდობას გეუბნება ის კაცი, ვინც ინატვრის შენთვის და შენთან ერთად ყველა შენის მეზობლისათვის ყოველგვარ მშვიდობას და ცხოვრებაში უკეთეს პირობას.

თქვენს სიკვდილამდე ავტორი<sup>1</sup>.

მოსწავლეები თვით „ნამწყემსარის მოგონებანის“ წაკითხვის შემდეგ ადვილად მიხვდებიან, თუ როგორ გამოუყენებია მწერალს თავის ნაწარმოებში მწყემსობაში უშუალოდ მიღებული შთაბეჭდილებანი.

ეს მაგალითები საკმაო სიცხადით გვიჩვენებს ისტორიულ-ლიტერატურული კომენტარის ჩატარების არა თუ აუცილებლობას, არამედ მის გზებსაც, გამოსაყენებელი ხერხების მრავალფეროვნებასაც და განუზომელ მნიშვნელობასაც ტექსტის შესწავლისათვის ნიადაგის მოსამზადებლად. აქვე ვიძლევი მე-5—7 კლასების პროგრამით გათვალისწინებული უმთავრესი ნაწარმოებებისათვის ისტორიულ-ყოფითი და ისტორიულ-ლიტერატურული კომენტარების საორიენტაციო თემებს:

1. ხალხური ლექსის „არსენა ოძელაშვილისათვის“ — მოკლე ცნობები ქართული ხალხური ზეპირსიტყვიერებისა და არსენას პიროვნების შესახებ.

2. ეგ. ნინოშვილის „გოგია უიშვილისათვის“ — რეფორმის შემდეგროინდელ პერიოდში გლეხობის მდგომარეობაზე და თვით მწერლის ვინაობაზე.

3. ნ. ლომოურის მოთხრობისათვის „ყოველის მხრიდან“ — მასწავლებლის საუბარი მწერლის ცხოვრების ცალკეული ეპიზოდების შესახებ.

4. აკ. წერეთლის ლექსისათვის „გაზაფხული“ — ცნობები ალექსანდრე II მკვლელობის შესახებ.

5. გ. ტაბიძის ლექსისათვის „ლენინს“ — საუბარი 1917 წლის ოქტომბრის სოციალისტური რევოლუციის შესახებ.

6. ი. ჯავახიძის მოთხრობისათვის „კაცია-აღამიანი!“ — საუბარი მე-19 საუკუნის 60-იანი წლების ეპოქაში თავადაზნაურული კლასის გადაგვარებისა და ნაწარმოების შექმნის ისტორიის შესახებ.

7. ა. წერეთლის „თორნიკე ერისთავისათვის“ — მე-10 საუკუნეში, დავით კუროპალატის მეფობის დროს შექმნილ ეროვნულ მთლიანობაზე, სამშობლოსათვის თავდადებულ ქართველ გმირებზე და მე-19 საუკუნის 80—90-იან წლებში რუსეთის

<sup>1</sup> ალ. ყ ა ზ ბ ე გ ი, თხზულებანი ორ ტომად, ტ. 1, საბჭოთა მწერალი, 1955 წ., გვ. 526—527.

კოლონიური ბატონობის უღელქვეშ საქართველოს სოციალურ-პოლიტიკურ მდგომარეობაზე, რამაც განაპირობა პოემის შექმნა.

8. მოთხრობისათვის „რუხი მგელი“ — გიორგი წერეთლის ბიოგრაფიული ცნობები.

9. მოთხრობისათვის „ხევისბერი გოჩა“ — მწერლის ცხოვრებისა და ნაწარმოებში გამოსახული ისტორიული ეპოქის შესახებ.

10. რომანისათვის „ტარიელ გოლუა“ — 1905 წლის რევოლუციური მოძრაობისა და ნაწარმოების შექმნის შესახებ.

11. გ. ლეონიძის ლექსისათვის „შინ მოუსვლელი, სადა ხარ“ — სამამულო ომში საბჭოთა ხალხის ძღვეამოსილი გამარჯვების შესახებ და ა. შ.

**ლექსიკური კომენტარი.** ლექსიკური კომენტარის ადგილის განსაზღვრა დამოკიდებულია თვით ნაწარმოების მოცულობაზე, ენობრივ-სტილისტიკურ სირთულეზე, კლასის მომზადების დონეზე. მაგრამ სანამ ლექსიკური კომენტარის შინაარსსა და მეთოდებს გავეცნობოდეთ, საჭიროა წინასწარ ჩამოვაყალიბოთ ზოგიერთი ზოგადი დებულებანი, რომლებიც სალექსიკონო მუშაობაში ძირითად საფუძვლებს განსაზღვრავენ.

ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე სალექსიკონო მუშაობა სხვადასხვა სახით თითქმის ყოველდღიურად წარმოებს. ასევე მრავალმხრივია მოსწავლეთა სალექსიკონო მარაგის გამდიდრებისა და გაფართოების გზები. ამიტომ სწორად ორგანიზებული სალექსიკონო მუშაობა საბჭოთა სკოლის საერთო საგანმანათლებლო მუშაობის სისტემაში დიდი აღმზრდელობითი მნიშვნელობის ფაქტორია.

აქტიურობისა და შეგნებულობის, სისტემატურობის და თანმიმდევრობის, მოსწავლეთა ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებათა მტკიცედ გათვალისწინების დიდაქტიკური მოთხოვნები განსაზღვრავენ სალექსიკონო მუშაობის თვით შინაარსსა და გზებს. მაინც როდის, რა პირობებში, რა თანმიმდევრობით, რა ხერხებითა და საშუალებებით მოვახდინოთ მოსწავლეთათვის უცნობი და გაუგებარი სიტყვების ახსნა-განმარტება? რაში მდგომარეობს ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე სალექსიკონო მუშაობის მთავარი მიზანი?

ამ საკითხებზე წიგნის მოცულობით შეზღუდულობის გამო დავფრილებით შეჩერება აქ ძნელია! მით უფრო მხატვრული ნაწარმოების ენის საკითხებზე ქვემოთაც გვექნება ლაპარაკი. დავკმაყოფილდებით ზოგიერთ მთავარ მომენტებზე მითითებით.

მე-4—7 კლასებში პროგრამით შესასწავლ ამა თუ იმ ნაწარმოებში მეტნაკლები რაოდენობით ყოველთვის გვხვდება ისეთი სიტყვა, ფრაზა, გამოთქმა, საგნისა თუ პიროვნების დასახელება, სახელწოდება, რო-

<sup>1</sup> დაინტერესებულ მკითხველს შეუძლია ამ საკითხების ფართო და საკმაო სისრულით გაშუქება იპოვოს პ. ი. კოლოსოვის ფრიალ საყურადღებო წიგნში «Словарная работа на уроках литературного чтения», М., 1955 г., 1—252.

მელიც მანამდე მოსწავლეებს შეიძლება სრულიად არ ჰქონდეთ გაგონილი ან გაეგონათ, მაგრამ არ ესმოდეთ მისი შინაარსი. მაგალითად, ი. ჭავჭავაძის „კაცია ადამიანი?!“ პირდაპირ ასე იწყება: „რიტორიკაში სწერია: ყველაფერი შესავლით უნდა დაიწყოს კაცმაო. ჰეშმარიტებაა. ჩვენც ასე დავიწყით“. ა. წერეთლის „ჩემ თავგადასავალში“ გვხვდება არისტოტელეს, გერცენის დასახელება, ე. ნინოშვილის „ჩვენი ქვეყნის რაინდში“ უშინსკის, „ვეფხისტყაოსნის“ გმირებისა (ტარიელი, ათანდილი), ლ. ქიაჩელის „ტარიელ გოლუაში“ უცხოური წარმოშობის სიტყვები — „დეკლარაცია“, „ვეულგარული“ „ექსტაზი“ და ა. შ. თითოეული ეს სახელწოდება, დასახელება და სიტყვა (რიტორიკა, გერცენი, არისტოტელე, დეკლარაცია, ვულგარული, ექსტაზი) მიუწვდომელია მე-5—7 კლასის მოსწავლეთათვის. სახელმძღვანელოებში ბევრი მათგანი ახსნილია, მაგრამ მასწავლებლის მათგანიზებელი როლი ამით როდი იზღუდება.

სალექსიკონო მუშაობა, როგორც ცნობილია, ისე უნდა გვექონდეს დაყენებული კლასში, რომ მოსწავლეები თვითონვე აყენებდნენ მოთხოვნას ამა თუ იმ ტერმინის, უცნობი და ბუნდოვანი სიტყვის განმარტების შესახებ. დასმული კითხვის გარშემო მსჯელობა და კვლევა-ძიებითი მუშაობა პირველად თვით მოსწავლეთა შორის უნდა იშლებოდეს (ის, რაც გაურკვეველია ერთისათვის, სავსებით შესაძლებელია გასაგები იყოს მეორისათვის) და მხოლოდ მას შემდეგ ჩაერიოს მასწავლებელი, როცა კლასის საერთო ძალ-ღონე უძლური აღმოჩნდება. ზოგჯერ მოსწავლეები არ იჩენენ სათანადო აქტივობას, მიუხედავად იმისა, რომ სიტყვის ან წინადადების შინაარსი მათთვის გაუგებარია. ასეთ შემთხვევაში ინიციატივა მასწავლებელმა უნდა აიღოს. მას წინასწარვე უნდა ჰქონდეს გათვალისწინებული ყოველი სიტყვა, რომელიც ტექსტის მოცემულ მონაკვეთში მოსწავლეთათვის შეიძლება ბუნდოვანი იყოს და არამც და არამც ყურადღებიდან არ გამოორჩეს იგი. უღაო ჰეშმარიტებად უნდა იქნეს მიჩნეული ის, რომ არც ერთი უცნობი სიტყვა, ფრაზა, გამოთქმა, სახელწოდება გაუგებარი და ბუნდოვანი არ დარჩეს მოსწავლეს. მაგრამ როდის მოვახდინოთ ამ სიტყვების განმარტება? ნაწარმოების ჩვენს მიერ პირველად წაკითხვის წინ, პროცესში თუ ბოლოს?

ამ საკითხზე არ შეიძლება ერთიანი სავალდებულო რეცეპტის შემუშავება. ტექსტი თვითონ გვიჩვენებს გზას. რამდენადაც მრავალფეროვანია მე-4—7 კლასებში შესასწავლი მხატვრული ნაწარმოებები ენობრივი და ქანრობრივი თვალსაზრისით, იმდენადვე მრავალფეროვანია სალექსიკონო მუშაობის ფორმები და სახეები ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე. იგი შეიძლება მოვაქციოთ შესავალი სიტყვის ორბიტში, ვაწარმოთ ჩვენს მიერ პირველად წაკითხვის წინ,

კითხვის პროცესში, გზადაგზა, წაკითხვის შემდეგ, გეგმის შედგენაზე და ნაწარმოების ანალიზის დროს გმირთა დახასიათებაზე მუშაობისას, მოსწავლეთა სამეტყველო პრაქტიკის განმტკიცებისათვის გამოყოფილ გაკვეთილებზე და ა. შ. მაგალითად, „კაკო ყაჩაღის“ კითხვის წინ წამძღვარებულ შესავალ საუბარში ჩვენ განზრახ მოვაქციეთ ისეთი სიტყვები (გულგაქვევებული, ხეპრე, უფუნური, მხეცური, სასტიკი, უხეში, არაადამიანური), რომლებიც შესავალი სიტყვის საერთო კონტექსტში შესაძლებელს ხდიან მოსწავლეთა წინაშე ნათლად, ხელშესახებად დაიხატოს თავგასული, აჯამი, რეგვენი მებატონის სახე. ეს ცოცხლად წარმოდგენილი სახე მათ წარმოსახვას ლანდევით აედევნება დიდხანს. ამის შემდეგ მათ უფრო ადვილად შეუძლიათ პოემის იმ ადგილების გაგება, სადაც ნათქვამია: „მხეცი რამ იყო ბატონი ჩვენი, ერთი აჯამი, გულქვა, რეგვენი“.

მეთოდისტთა ერთი ნაწილი (ბ. როჟდენსტენსკი და სხვ.) საერთოდ მეტ უპირატესობას ანიჭებს უცნობი სიტყვების ტექსტის წაკითხვის წინ განმარტებას. მათი აზრით, ამგვარ მოსაზრებას ის გამართლება აქვს, რომ მოსწავლეებს შესაძლებლობა ეძლევათ მასწავლებლის კითხვის პროცესში ყოველი გაუგებარი სიტყვის ადგილას გონებით უმაღლვე ჩასვან მონაცვლე გასაგები სიტყვა და ამით უფრო სრულყოფილი შთაბეჭდილება მიიღონ ნაწარმოების პირველი კითხვისაგან. ეს მოსაზრება არ არის საფუძვლიანი და მას ჩვენ ვერ გავიზიარებთ. სკოლებზე ხანგრძლივმა დაკვირვებამ ჩვენ მიგვიყვანა იმ დასკვნამდე, რომ ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე საერთოდ სალექსიკონო მუშაობის ყველაზე მისაღებ ფორმად შეიძლება მივიჩნიოთ უცნობი სიტყვების განმარტება არა კითხვისწინ ან პროცესში, არამედ ტექსტის საგაკვეთილო მონაკვეთის (ეს იქნება ლირიკული ლექსი, თუ ეპიკური ნაწარმოების გარკვეული ნაწილი) თავიდან ბოლომდე მთლიანად წაკითხვის შემდეგ, რათა კლასმა მიიღოს ერთი მთლიანი შთაბეჭდილება. ამის შემდეგ, მე-5—7 კლასებში რომ თავისუფლად აუცილებელი ხდება წაკითხულის შინაარსობრივი, სტროფობრივ-აბზაცობრივი გარჩევა კითხვა-პასუხის ხერხით. სწორედ ამ მომენტს უნდა დაუკავშირდეს სალექსიკონო მუშაობაც, ნაწარმოების ლექსიკოლოგიური ანალიზიც. ე. ი. ის მეტწილად ტექსტზე მუშაობის ორბიტში ექცევა და შესავალი მეცადინეობის ეტაპზე მხოლოდ პირობითად გამოიყოფა.

ლიტერატურული კითხვის სახელმძღვანელოებში შეტანილი მთელი რიგი ნაწარმოებების ენა ბევრად არის დაშორებული თანამედროვე ერთიანი ქართული ლიტერატურული ენის ნორმებს. განსაკუთრებით ჰარბად გვხვდება დიალექტიზმები რევოლუციამდელი მწერლების — ვაჟა-ფშაველას, ალ. ყაზბეგის, ნ. ლომოურის, ეგ. ნინოშვილის, დ. კლდიაშვილის, რ. ერისთავის და სხვ. ნაწარმოებებში. თუ საერთო

კლასიფიკაციას გაუუკეთებთ ამ დიალექტიზმებს, მე-4—7 კლასებში წარმოდგენილია საქართველოს თითქმის ყველა კუთხის კილო. აქ გვხვდება:

1. ფ შ ა ვ-ხ ე ვ ს უ რ უ ლ ი გამტკნარებული (ფერდაკარგული), დიაცი (ქალი), აქითა (აქიდან), იარები (დადიხარ), ღუშმანი (მტერი), მოყურადე (მოთვალყურე), ბჭალი (ბრჭყალი), ყოვები (ყვავეები), ჩაგივდათ (ჩაგივდიათ), თორო (თორემ). (ვაჟა-ფშაველა — „სტუმარ-მასპინძელი“, „არწივი“).

2. მ ო ხ ე ვ უ რ ი: ცხო (სხვა), ცხორი (ცხარი), აფიცრებია რაიმე (აფიცრებია ვილაც), თოლი (თვალი), წვნიცი (წვრილი), გორი (გვარი), მოყვივება (სახელის გატება).

(აღ. ყაზბეგი — „ნამწყემსარის მოგონებანი“, „ხვეისბერი გოჩა“).

3. გ უ რ უ ლ ი: ეკუცია (ეგზეკუცია), ძან (ძალიან), გონიენ (გონიათ) ეყვენ (ეყვით), რავა ჩივი (როგორ ამბობ), ციცი (გოგო), ერთი ცახე (ოცა), რავარც (როგორც). (ეგ. ნინოშვილი — „ჩვენი ქვეყნის რაინდი“, „გოგია უიშვილი“).

4. ქ ა რ თ ლ უ რ ი: სამხე (საცხე), ე ცივ წყალზე (ამ ცივ წყალზე), ჩვენკე (ჩვენსკენ), ველირსენით (ველირსეთ).

(6. ლომოური — „ყოველის მხრიდან“).

5. ი მ ე რ უ ლ ი: საცა (სადაც), თელათ (მთლად), რაცხა (რალაც), აზნოურიშვილი (აზნაურიშვილი), ბოეშიც (ბავშვიც), შოუთული (შეუთული), გაუცუარაკება (მასხრად ავდება), გაფიკებული (გამხდარი, მშვიერი).

(დ. კლდიაშვილი — „სოლომან მორბელაძე“) და სხვ. კილოები.

აქვე აღსანიშნავია რუსიციზმების სიქარბე ზოგიერთ რევოლუციამდელი დროის მწერალთა პროგრამით გათვალისწინებულ ნაწარმოებებში. მაგალითები: „პოეზი“, „სტანცია“, „პლატფორმა“, „უჩიტელი“, „პლატოკი“, „პასაჟირი“, „ზავოტი“, „ოპეკუნი“ (ეგ. ნინოშვილი), „სტოროკი“, „როტა“, „ეგზამენები“, „პოპეჩიტელი“, (აკ. წერეთელი), „ზაკუსკა“, „სტაქანი“ (დ. კლდიაშვილი). „პლასტუნი“ (ლ. ქიაჩელი) და ა. შ. ბევრი მათგანი იმდენად დამკვიდრებულია ხალხურ სამეტყველო ლექსიკაში, რომ არ წარმოადგენს ძნელად გასაგებებს (გარდა „პოპეჩიტელისა“, „პლასტუნისა“), ასევე ცალკეულად ყოველი კილო ადვილად მისახვედრია ამ კილოზე მოლაპარაკე ბავშვისათვის.

მაგრამ ეს გარემოება მაინც გვავალდებულებს მე-5—7 კლასებში განსაკუთრებული ყურადღება მივაქციოთ რევოლუციამდელი ქართველი მწერლების მიერ სხვადასხვა ქართულ დიალექტზე დაწერილ ნაწარმოებთა და ხალხური ზეპირსიტყვიერების ნიმუშების („არსენას ლექსი“) ენობრივ-ლექსიკურ ანალიზს. მოსწავლეებს უნდა ჰქონდეთ ამისათვის სპეციალური სალექსიკონო რვეულები, რომლებშიც მათ მიერ შეტანილი უნდა იქნეს რუსიციზმებისა და ამა თუ იმ კილოკავისათვის დამახასიათებელი ფრაზები და გამოთქმები და მათი შესატყვისი სწორი ლიტერატურული ფორმები. ასეთმა მუშაობამ ხელი

უნდა შეუწყოს სკოლაში ერთიანი ქართული ლიტერატურული ენის ნორმების დამკვიდრებას, მოსწავლეთა ლექსიკის გამდიდრებას, დახვეწას და სწორ ლიტერატურულ ფორმებში მის ჩამოყალიბებას.

ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე სალექსიკონო მუშაობის მთავარი მიზნის განხორციელება — დაეხმაროს მოსწავლეებს ნაწარმოების მდიდარი იდეურ-მხატვრული შინაარსის საფუძვლიანად გაგებასა და სამეტყველო მარაგის გამდიდრებაში — ბევრად არის დამოკიდებული იმაზე, თუ როგორი სიღრმით ვაგრძნობინებთ მოსწავლეებს მრავალსაუკუნოვანი ქართული ენის დაუშრეტელ ლექსიკურ სიმდიდრეს, გამომსახველობითს ძალას, მოქნილობასა და ელასტიკურობას. მაწარმოებელი სუფიქსებისა და აფიქსების მეშვეობით ესა თუ ის ქართული სიტყვა მრავალჯერ იცვლის მნიშვნელობას, იგი იხმარება პირდაპირი და გადატანითი მნიშვნელობითაც, მას აქვს სხვადასხვაგვარი ფრაზეოლოგიური ნიუანსების მიღების უნარი. ჩვენი ენა მოიცავს მრავალფეროვან სტილისტიკურ, მხატვრულ-პოეტური გამოსახვის შესაძლებლობებს. ყოველივე ამას მოსწავლეები თვალნათლივ დაინახავენ და იგრძნობენ მხატვრული ნაწარმოების ტექსტზე თანმიმდევრული, დეტალური მუშაობის პროცესში.

ამიტომ სალექსიკონო მუშაობა არ შეიძლება შემოვფარგლოთ მარტოდენ გაუგებარი და უცნობი სიტყვების (დიალექტები, რუსიციზმები, ბარბარისმები, არქაიზმები, ნეოლოგიზმები და სხვ.) განმარტების ფუნქციით, მასთან მკიდრო კავშირშია პოეტური სახეების — მხატვრული ხერხებისა და საშუალებების აზრობრივი შინაარსის გახსნა, ე. ი. სიტყვის სახეობრივი, ემოციონალური, მორფოლოგიური, ეტიმოლოგიური, ფრაზეოლოგიური და სხვ. სახის ანალიზი. სხვადასხვა ვითარებასა და სხვადასხვა კონტექსტში ლექსიკური კომენტარისათვის ძირითადად შეიძლება გამოყენებულ იქნეს სამი საშუალება: 1. სიტყვების ახსნა სინონიმური შენაცვლებით, 2. სიტყვების აღწერილობითი ახსნა და 3. სიტყვების ახსნა თვალსაჩინოების (სურათის) გამოყენებით. აქედან ყველაზე გავრცელებულ ფორმას წარმოადგენს სინონიმური შენაცვლების ხერხი. იგი საშუალებას იძლევა გზადაგზა, ნაწარმოებზე მუშაობის პროცესში, გაუგებარი სიტყვა დაუყოვნებლივ შეეცვალოთ მისი მონაცვლე სინონიმური სიტყვით (ვეულგარული — უხეში, ტლანქი; მაშინალურად — მექანიკურად, სწრაფად, უცებ, მოულოდნელად; ვარვარი — ციმციმი).

სასურველად უნდა მივიჩნიოთ მოსწავლეების მიერ ზოგჯერ სპეციალური თემატური ლექსიკონების შედგენა. თემატური ლექსიკონის ფორმად შეიძლება გამოვიყენოთ ასეთი სქემა:

მოსწავლეები სისტემატურად უნდა აკეთებდნენ მასწავლებლის მითითებითა და ხელმძღვანელობით ჩანაწერებს ასეთ რვეულებში.



ს ი ტ ყ ე ა	რა მნიშვნელობითაა ნახშიარი ნაწარ- მოებში	რა მნიშვნელობით იხმარება დღეს

თვითონ ეძებდნენ დამოუკიდებელი კითხვის დროს ტექსტში გაუგებარი სიტყვების განმარტებას და მხოლოდ ცალკეულ შემთხვევებში აქციონ მსჯელობის საგნად კლასის წინაშე. მუშაობის ასეთი ფორმა მოსწავლეებში დამოუკიდებელი ძიებითი უნარის, მათი შემოქმედებითი ინტუიციის განვითარების მეტად ქმედითი საშუალებაა.

**მწერლის ბიოგრაფია.** ქართული ლიტერატურის სწავლების ჩვენთვის უკვე ცნობილი ორი ძირითადი საფეხურის მიზანდასახულობათა სხვაობის შესაბამისად საშუალო სკოლაში ჩვენი მწერლების ბიოგრაფია არსებითად ორი სახით ისწავლება: მეცნიერული და აღწერითი. აღწერითი ხასიათის ბიოგრაფია მოსწავლეთა ასაკისა და ცოდნის გათვალისწინების საფუძველზე (ე. ი. IV—VII კლასებში) აგებულია მწერლის ცხოვრებიდან აღებულ ცალკეულ, დამახასიათებელ, საინტერესო და მნიშვნელოვან ეპიზოდებზე. ეს არის მწერლის შესწავლის ის პირველი ეტაპი, რომელმაც უნდა გაუღვიძოს ღრმა ინტერესი მოსწავლეს მისი ნაწარმოებების შესწავლისადმი. ამიტომ ლიტერატურის სწავლების ამ საფეხურზე (ე. ი. ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე) ჩვენი მოვალეობაა მარტივ, გასაგებ, მიმზიდველ და საინტერესო ფორმებში გავაცნოთ მოსწავლეებს შესასწავლ ნაწარმოებთან დაკავშირებით მწერლის მოკლე ბიოგრაფიული ცნობები. ამით დავინტერესოთ და შევაცვაროთ მათ მწერალი და მისი ნაწარმოები.

ქართული ენისა და ლიტერატურის პროგრამების განმარტებით ბართში მოცემულია სახელმძღვანელო მითითებანი V—VII კლასებში მწერალთა ბიოგრაფიების გაცნობის გზებისა და მიზნების შესახებ. მასწავლებელს ყოველთვის უნდა ახსოვდეს ის, რომ ილია ჭავჭავაძის, აკ. წერეთლის, ალ. ყაზბეგის, ვაჟა-ფშაველას, დ. კლიაშვილის, ე. ნინოშვილისა და სხვ. ბიოგრაფიული მასალების გაცნობით მან მოსწავლეებს პირველ რიგში უნდა დაანახოს ხალხისათვის ამ დიდი ადამიანების პატრიოტული სამსახურის მაღალი ღირსება, მათი თავდადება და სულიერი გმირობა. ამაშია მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლების დიდი შემეცნებით-საგანმანათლებლო მნიშვნელობა IV—VII კლასებში.

ი. ჭავჭავაძის ვერაგულ მკვლელობაში მოსწავლეები უნდა ხედავდნენ ცარიზმის დამპყრობლური პოლიტიკის სისაძაგლეს. მთელი ათეული წლების განმავლობაში ეს სახელგანთქმული მწერალი სათავე-

ში ედგა ქართველი ხალხის ნაციონალურ-განმათავისუფლებელ მოძრაობას და ქართული პროგრესული საზოგადოებრივი ასრვნების განვითარებას. თავის მხატვრულ ნაწარმოებებში ილია ჭავჭავაძემ პირველმა გამოუცხადა დაუნდობელი ბრძოლა ბატონყმურ წყობილებას, პირველი გამოეხმაურა პარიზის კომუნის დაცემას, გარიბალდის გმირულ-განმათავისუფლებელ ბრძოლებს და პირველმა ილაღადა ბრძნული წინასწარმეტყველური სიტყვები:

ველარ განუძლებს ქვეყანა ძელი  
განასლებისა გრიგალის ქროლას,  
ველარ განუძლებს ქვეყნის მძარცველი  
ქეშმარიტების აღძრულსა ბრძოლას, —  
და დაიმსხვრევა იგი ბორკილი  
შემფერხებელი კაცთა ცხოვრების,  
და ახალს ნერგზედ ახლად შობილი  
ესე ქვეყანა კვლავ აყვავდების.

სამართლიანობის, თავისუფლების, ერთა თანასწორუფლებიანობისა და საზოგადოებრივი ცხოვრების განმაახლებელი მაღალი იდეების მქადაგებელ პოეტს ტყვია ესროლეს სწორედ ცარიზმის მოსყიდულმა აგენტებმა. ასე გადაეფარა ეროვნული გლოვის ზეწარი 1907 წლის 30 აგვისტოს საქართველოს მრავალჭირნახულ მთებსა და ველებს! მაგრამ ილიას თანამებრძოლმა და ქართველი ხალხის მეორე დიდმა პოეტმა აკაკი წერეთელმა მწერლის ვერაგული მკვლელობის ფაქტში თავიდანვე დაინახა არა ილიას ნამდვილი სიკვდილის გამოხატულება, არამედ მისი ღრმაშინაარსიანი სიცოცხლის მარადიულობის ქეშმარიტი განსახვერება. „თუ საქართველოს სიკვდილი არ უწერია, — მიმართავდა მსოფლიო პოეტი ილიას ცხედარს, — მაშინ იმასთან ერთად შენც უკვდავი იქნები, და თუ სასიკვდილოა, როგორც ზოგიერთებს სურთ და გონიათ, მაშინ ნეტავი შენ, რომ მაგ სიკვდილით წინა უსწარ მის სიკვდილს და თვალთ ველარ ნახავ!.. ეგება სიკვდილით მაინც განამტყიცო ის. რასაც შენი სიცოცხლე შესწირე: ერთობას, თანასწორობას, ძმობას და სიყვარულს“<sup>1</sup>. და დღეს ილია მართლაც ჩვენთან ერთად ცოცხლობს. ყურადღების გამახვილება ამ საკითხებზე, ამგვარი მაგალითებით სახელმძღვანელოში მოთავსებული ბიოგრაფიული ცნობების შევსება და გაფართოება არა თუ მიზანშეწონილია, არამედ აუცილებელი და სავალდებულოც (მხედველობაში გვაქვს სახელმძღვანელოში მოთავსებული ზოგიერთი ზედმეტი მასალის შემცირება).

ბიოგრაფიული მასალების მოკლედ, შეკუმშულად გადაცემის მო-

<sup>1</sup> ილია ჭავჭავაძის სიკვდილი და დასაფლავება, კრებული, 1907 წ., გვ. 185.

თხოვნა სრულიადაც არ უშლის ხელს მასწავლებელს მოსწავლეთა ცნობიერებამდე მიზანდასახულად მიიტანოს მწერალთა ბიოგრაფიებიდან ისეთი არსებითი, მთავარი, ყველაზე დამახასიათებელი დეტალები და ეპიზოდები, რომელთაც გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვთ მხატვრული ნაწარმოების შესწავლისა და ათვისების გზით მათი იდეური აღზრდისათვის. მასწავლებელი, რომელიც სახელმძღვანელო-ქრესტომათიის ნაქუქში იკეტება, ვერ ცილდება მის ფარგლებს და მუდამ ერთსა და იმავეს იმეორებს, ვერასოდეს დაიმსახურებს მოსწავლეთა გულწრფელ სიყვარულს. იდგე კლასზე მაღლა და კლასის წინ ეს ნიშნავს შემოქმედებითად შეგეძლოს ყოველი პროგრამული მასალის მოსწავლეთა შეგნებამდე მიტანა.

მიზანშეწონილი და გამართლებულია ზოგიერთი მწერლის ბიოგრაფიული მასალები შევავსოთ თვით მწერლის პირადი წერილებიდან, დღიურებიდან შერჩეული შესაბამისი ადგილებით, მწერლის შესახებ სხვათა მოგონებებით, გადმოცემებით. მაგალითად, მე-7 კლასში ეგ. ნინოშვილის ბიოგრაფიული ცნობების გარშემო საუბრის ჩატარებისას სასურველია გამოვიყენოთ მწერლის მიერ ანასტასია წერეთლისადმი 1894 წლის 1 იანვარს მიწერილი წერილიდან ის ადგილი, საიდანაც ვგებულობთ, თუ რა პირობებში დაუწერია მწერალს ამავე კლასში შესასწავლი ვრცელი ნაწარმოები „ჩვენი ქვეყნის რაინდი“.

„ჩემი მოთხრობა „ჩვენი ქვეყნის რაინდი“, — წერს ეგ. ნინოშვილი, — ისეთ დროს არის დაწერილი, რომ არ მგონია, როცა სულ ბოლომდე გადაიკითხავთ, თქვენ ეს მოთხრობა მოგეწონოთ. შარშან, როცა ამ მოთხრობის წერა დავიწყე, თბილისში ვიყავი. ჯერ ერთი თავი არ დამეწერა, რომ მომივიდა ტელეგრამა — „მამა გიკვდება და მოდიო“. მივატოვე მოთხრობის წერა და წამოველ სოფელში, სადაც დავრჩი ავადმყოფ მამასთან რამდენიმე დღე. შემდეგ ისევ დავბრუნდი თბილისში და განვაგრძე წერა. მაგრამ დავწერე თუ არა რამდენიმე თავი, მომივიდა მეორე ტელეგრამა, რომლითაც მაცნობებდნენ მამის სიკვდილს, მივატოვე ხელმეორედ თბილისი და წამოველ მამის დასამარხად. შემდეგ, როცა მეორეჯერ დავბრუნდი თბილისს, როგორც იყო, დაღლილმა, დაქანცულმა დავასრულე მოთხრობა“<sup>1</sup>.

განა ეს ერთიორად არ გაზრდის მოსწავლეთა ინტერესს ნაწარმოებისადმი? განა ეს თავისებურ სიახლეს არ შეიტანს ქრონოლოგიური თარიღების მშრალ, მონოტონურ ჩამოთვლაში? ან ავიღოთ დ. კლდიაშვილის ერთ-ერთი ასევე საინტერესო მოგონება მწერლის სიცოცხლის უკანასკნელი წლების შესახებ. ეს შეეხება 1893 წლის პერიოდს, როცა საშინელი სენით — კლექით მძიმედ დაავადებული ნი-

<sup>1</sup> ეგ. ნინოშვილი, თხზულებანი ერთ ტომად, თბ., 1954, გვ. 577.

ნოშვილი სამკურნალოდ ჩაიყვანეს ბათუმს. იმ ხანად ბათუმში მცხოვრებ გრ. ვოლსკის დაუყოვნებლივ უნახავს ავადმყოფი.

„გული მომიკვდა მისი ნახვით, — გადმოგვცემს გრ. ვოლსკის ნაამბობს დ. კლდიაშვილი. — ახალგაზრდა კაცი უკანასკნელ დღეშია. თითონაც გრძნობს ამას და ცხარე ცრემლით ტირის — მიშველეთ რაიმეო. რითი უშველოს კაცმა — ჭლეტი შორეულია მთელი სიძლიერით. ვინ ოხერი არ დააკვდებოდა ზედ, რომ გადარჩენა შესაძლებელი ყოფილიყო. ტირის, რომ ბევრი რამ მრჩება განზრახული, დაუმთავრებელი, დაუბოლოავებული... სიკვდილი კი არა მუშაობა მწადია. მუშაობა!... და ამას ისეთნაირად ამბობს, რომ გული მოგეხარშება. ბევრი ვამშვიდე, მაგრამ ვერ დავამშვიდე ვერას გზით“<sup>1</sup>.

ასე უდროოდ მოიწამლა და ჩაიფერვლა გამოჩენილი ქართველი მწერლის სიცოცხლე. როგორ სწყუროდა კი მას მუშაობა, შრომა, შემოქმედება ქართველი ხალხის საკეთილდღეოდ! ეს ამონაწერი მკაფიო წარმოდგენას მისცემს მოსწავლეებს იმაზე, თუ როგორ დაუფასებელი იყო მწერალი — ერის სიხარული და დიდება ძველად, მეფის რუსეთის ბატონობის შავბნელ ხანაში. რა კონტრასტია დღევანდელი ბიზნესის ნათელშიან დღეებთან! თითოეული ქართველი საბჭოთა მწერალი გარემოსილია პარტიისა და მთავრობის მშობლიური ყურადღებით და მზრუნველობით. ამიტომ უმღერაინ ისინი ჩვენს დიად სოციალისტურ ქვეყანას, გამოსახავენ მის ძლევადასილ წინსვლას კომუნისმისაკენ.

მასშადადვე, აუცილებელია მწერალთა ბიოგრაფიული ცნობების მიწოდების პროცესი ვაკციოთ მოსწავლეთა პატრიოტული, იდეური აღზრდის საშუალებად, მათთვის რაც შეიძლება სახალისო და მიმზიდველ მომენტად, მწერლისადმი და მისი ნაწარმოებისადმი სიყვარული-სა და ინტერესის აღზრდის მძლავრ ბერკეტად.

ამ მიზნით მასწავლებელს დამატებით შეუძლია აგრეთვე გამოიყენოს შესავალი მეცადინეობის სხვა მრავალფეროვანი სახე და ფორმა.

ლიტერატურული ექსკურსია. ერთ-ერთ ასეთ სახეს წარმოადგენს ლიტერატურული ექსკურსია, ორგანიზებული მწერლის სახლ-მუზეუმის ცხოვრებისა და მოღვაწეობის რომელიმე პერიოდთან დაკავშირებული ღირსშესანიშნავი ადგილების დასათვალიერებლად. ჩვენს სინამდვილეში ძალიან დიდი შესაძლებლობა არსებობს ლიტერატურული ექსკურსიების გამოსაყენებლად მწერალთა ბიოგრაფიებისა და ნაწარმოებების უფრო ღრმად გაცნობისათვის. ილია ჭავჭავაძის მდიდარი სახლ-მუზეუმი ყვარელში, საგურამოში, აკაკი წერეთლისა — სხვიტორში, დავით კლდიაშვილისა — სიმონეთში, ე. ნონოშვილისა —

<sup>1</sup> დ. კლდიაშვილი, თხზ., თბ., 1947, გვ. 716.

ჩოჩხათში, ალ. ყაზბეგისა — ყაზბეგში, ვაჟა-ფშაველასი — ჩარგალში და სხვ. ფართო სამოქმედო სარბიელს და შემოქმედებით გასაქმანს აძლევს არა მხოლოდ ამ სოფლებისა და რაიონების, არამედ ახლო-მახლო მდებარე სკოლების მასწავლებლებს თვალსაჩინოებითი სწავლების ამ საშუალების გამოსაყენებლად. მოსწავლეები ყოველთვის დიდ ინტერესს იჩენენ მწერლისეული ადგილების, ნივთების, წიგნების, ხელნაწერების, პორტრეტების ნახვისას. ეს აცხოველებს მათს სიყვარულს მწერლისადმი.

შესავალი მეცადინეობა მწერლის ბიოგრაფიის შესახებ იმის მიხედვით, თუ რა მანძილითაა დაშორებული სკოლა მუხეუმს, შეიძლება გადატანილ იქნეს სასკოლო კედლებიდან პირდაპირ სახლ-მუხეუმში ან, პირიქით, შეიძლება ექსკურსია მოეწყოს ბიოგრაფიის გაცნობამდე ერთი კვირით ადრე და შესავალი მეცადინეობა თვით სკოლაში ჩატარდეს, ან კიდევ ჯერ ბიოგრაფია და ტექსტი აიხსნას გაკვეთილზე და დასკვნითი შემაჯამებელი მუშაობა გადავიტანოთ სახლ-მუხეუმში, ყველა შემთხვევაში მასწავლებელი წინასწარ გულდასმით უნდა მოემზადოს ასეთი მეცადინეობისათვის, შეადგინოს ექსკურსიის გეგმა, რომელშიც ნაჩვენებია უნდა იყოს ექსკურსიის თემა, მიზანი, მარშრუტი, ჩანაწერების თანმიმდევრობა და ა. შ.

**სურათები, კინოფილმები.** ვატარებთ შესავალ საუბარს მწერლის ბიოგრაფიის, ნაწარმოებში ასახული ეპოქის თუ მისი შექმნის გარემო, ყოველთვის და ჰუდამ მნიშვნელოვანი და აუცილებელია ფართოდ ვიყენებდეთ თვალსაჩინოების სხვადასხვა საშუალებებს. თვალსაჩინოებას ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე და საერთოდ ლიტერატურის სწავლებაში განსაკუთრებული როლი აქვს დაკისრებული. ლიტერატურული ექსკურსია თვალსაჩინოების ერთ-ერთი ფორმაა. ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე სისტემატურად უნდა ვიყენებდეთ შესაფერის სურათებს, ნახატებს, პლაკატებს, დიაგრამებს, სქემებს, რომლებიც შესაწავლ ნაწარმოებსა და მწერლის ცხოვრებას უკავშირდება. მაგრამ იმ სურათის შეტანა კლასში ნაწარმოების წაკითხვამდე, რომელშიც მასში გამოსახული მოვლენების ცალკეული ეპიზოდებია გადმოცემული, მიზანშეუწონელი და გაუმართლებელია. ასეთი სურათი ტექსტის წაკითხვის შემდეგ უნდა იქნეს ნაჩვენები კლასში. შესავალი მეცადინეობის დროს შეიძლება გამოვიყენოთ მხოლოდ ისეთი სურათი, რომელიც ნაწარმოების ავტორის ცხოვრების რომელიმე ეპიზოდს ან თვით ასახულ ეპოქას გვისურათებს. მაგ., როცა ვასწავლით გ. ტაბიძის ლექსს „ლენინს“ და ვეზაუბრებით 1917 წლის ოქტომბრის რევოლუციის შესახებ, მოსწავლეებს მიზანშეუწონელია ვუჩვენოთ სურათები, რომლებშიც გამოსახულია ოქტომბრის დღეებში ვ. ი. ლენინის ხელმძღვანელი როლი.

ასევე, სადაც ამის შესაძლებლობა არსებობს, ქმედითად შეიძლება გამოვიყენოთ, შესავალი მეცადინეობის გამრავალფეროვნების მიზნით, შესაფერისი კინოფილმი, სპექტაკლი. მაგალითად, აკ. წერეთლის ბიოგრაფიის გაცნობას შეიძლება წინ წავუძღვაროთ კინოსურათი „აკაკის აკვანი“. ეს დაეხმარება მასწავლებელს შესასწავლი ნაწარმოების კითხვის დაწყების წინ შესავალი მეცადინეობა ცოცხლად, საინტერსოდ და მიმზიდველად ააგოს.

ყველაფერი, რაც ზემოთ აღვნიშნეთ, მხოლოდ ტექსტთან მისასვლელი გზაა. უმთავრესია თვით ამ ტექსტის წაკითხვა, გაგება, ანალიზი.

## II. ბამბახე მუშაობა

### 1. ტექსტის შესწავლის გზები და ხერხები

კითხვის ფაქტორები და მნიშვნელობა. პირველი საკითხი, რომელიც ტექსტის შესწავლის ორგანიზაციის საკითხის გარკვევასთან დაკავშირებით წამოიჭრება ჩვენს წინაშე. ეს არის ნაწარმოებისათვის პროგრამით გათვალისწინებული საორიენტაციო დროის ავეგმვის საკითხი. აქამდე შესავალი მეცადინეობის ჩატარების მეთოდებისა და ხერხების შესახებ ჩვენ მიერ აღნიშნული მითითებანი საბოლოო ანგარიშით შეეხებოდა ტექსტის შესასწავლად სათანადო ნიადაგის მომზადებას. ამ მიზანს ემსახურება ყველა ის საშუალება, რომელზედაც ჩვენ ზემოთ ვილაპარაკეთ. მაგრამ რაგინდ მრავალფეროვანი არ უნდა იყოს ეს საშუალებანი, შესავალი მეცადინეობა IV—VII კლასებში არასოდეს გადასცილდება ერთ აკადემიურ საათს. ზოგჯერ იმავე, ხოლო ზოგჯერ მეორე გაკვეთილზე მაინც კლასში იწყება ტექსტზე უშუალო, პრაქტიკული მუშაობის შრომატევადი პროცესი. და აი, გამოყოფილი დრო საჭიროა მოფიქრებით განაწილდეს ყველა იმ ძირითადი მომენტის მიხედვით, რასაც ითვალისწინებს ტექსტზე თანმიმდევრული, მეთოდოლოგიურად სწორი მუშაობა. მასალის წინასწარი ავეგმვა საშუალებას გვაძლევს გარკვეულ ორგანიზაციულ კალაპოტში მოვაქციოთ მისი სწავლება, ხელი ჩავკიდოთ პირველ რიგში მთავარს, არსებითს, პირველხარისხოვანს.

პროგრამების თანდათანობითი განტვირთვის ხარჯზე ბოლო ხანებში სისტემატურად დიდდება შედარებით დიდი მოცულობის ნაწარმოებთა შესასწავლად გამოყოფილი საორიენტაციო საათების რაოდენობა. მაგრამ რა განუსაზღვრელიც არ უნდა გვექნოდეს დრო, მარტოდენ კლასში, გაკვეთილებზე, მაინც ვერასოდეს ამოვწურავთ პროგრამით გათვალისწინებულ ყველა ნაწარმოებს მისი ყოველნაირი

დეტალებით. სავსებით სამართლიანად შენიშნავს გამოჩენილი საბჭოთა მეთოდისტი მ. ა. რიბნიკოვა, რომ „თუ ჩვენ თითოეულ ნაწარმოებზე მუშაობისას შევეცდებით გამოვიყენოთ კითხვის ყველა სახე, თვალსაჩინოების სხვადასხვა ფორმა, შევიწავლოთ მოთხრობის ყველა სცენა და ყველა მოქმედი პირო, მაშინ მთელი წლის განმავლობაში, ბუნებრივია, გავივლით ძალიან მცირეს“<sup>1</sup>.

მართლაც, წარმოუდგენელია კლასში მოხერხდეს ყრველი ცალკეული ნაწარმოების შესწავლასთან დაკავშირებულ ყველა დეტალზე შეჩერება. მხატვრული ნაწარმოების ბუნება, ხასიათი, იდეურ-თემატიკური აქტუალობა, მოსწავლეთა მომზადების დონე თვითონვე გვიკარნახებს მისი შესწავლის მეთოდიკურ გზას. ეს გზა გულისხმობს ყველა ნაწარმოების მიმართ ყოველ გაკვეთილზე და ყოველ კლასში არა ერთნაირი სამუშაოების მონოტონურ შესრულებას — კითხვა კლასში, უცნობი სიტყვების განმარტება, ზეპირად დასწავლა, შინაარსის გადმოცემა, გეგმის შედგენა, გმირთა დახასიათება და სხვ., არამედ მეთოდებისა და ხერხების სისტემატურ ცვლადობას, მოქნილობას, ძრავალფეროვნებას. ამასთან, მუშაობის ერთი ფორმიდან მეორე ფორმაზე გადასვლა უნდა გამომდინარეობდეს IV—VII კლასებში ქართული ლიტერატურის სწავლების საერთო პედაგოგიური ამოცანებიდან, სახელობრ: 1) შევასწავლოთ მოსწავლეებს სხვადასხვა ენარის განსაზღვრული რაოდენობის ლიტერატურული ნაწარმოებები როგორც ხალხური შემოქმედებიდან, ისე ქართული კლასიკური და საბჭოთა ლიტერატურიდან; 2) ვასწავლოთ ნაწარმოებებში ყველაზე აჩვენითოს, უმნიშვნელოვანესის დანახვა და გამოყოფა, ნაწარმოების წაკითხვა და დაფასება, გააზრება და გაგება; 3) გამოვეუმუშაოთ ტექსტზე მუშაობის ჩვევა; 4) შევავყაროთ შრომა.

პირველი ამოცანის შესრულება ნიშნავს მოსწავლეებისათვის ლიტერატურული ფაქტების მიწოდებას. ყოველი დასკვნა, აზრი მხოლოდ ფაქტების საფუძველზე აიგება. ეს ფაქტი მხატვრულ ლიტერატურაში — კონკრეტული მხატვრული მასალაა. ამიტომ უნდა შეგვეძლოს ამ მასალასთან მისვლა, მისი დამორჩილება, დაქვემდებარება მოსწავლეებში შეგნებული აზროვნების ფორმირების მიზნისადმი.

არა პროგრამული მასალის რაოდენობრივი, ზერეღე, ფორმალური გავლა, არამედ სწავლების მაღალი ხარისხობრივი მაჩვენებელი, სიღრმე და რეალური მხარე, არა წუწუნი დროის უკმარისობაზე, არამედ სწავლების მოქნილი, ოპერატიული გზების დაუფლება, არა შიში სიძნელეებისა და წინააღმდეგობების წინაშე, არამედ გაბედულება და

<sup>1</sup> М. А. Рыбникова, Очерки по методике литературного чтения, Учпедгиз, 1945, гл. 39.

რწმენა, არა მუშაობა რომელიმე დამსწრე ინსპექტორის მოსაჩვენებლად, არა „ბრწყინვალე წარმატებების“ სეზონურობა და კაპიანიურობა, არამედ პასუხისმგებლობის გრძნობა უწინარესად საკუთარი პედაგოგიური მრწავის, შინაგანი მოწოდებისა და მოქალაქეობრივი სინდისის წინაშე — აი, რა უნდა განსაზღვრავდეს ლიტერატურის მასწავლებლის მუშაობის სტილს.

თუ ამ ზოგადი კრიტერიუმიდან გამოვალთ და ლიტერატურული ტექსტის შესწავლის თავისთავად რთულ პროცესს ჩვენს წარმოსახვაში პირობითად შევადარებთ დაბურულ ტყეს, სადაც ყოველი ახალი ჭიშის ხე, ახალი პერსონაჟის მსგავსად, თავისი განშტოებებით ცალკე გვიზიდავს და გვიტაცებს, მაშინ, ცხადია, ტყიდან გასვლის მთავარი პირობაა მიზანი, რომელიც უნდა გვინათებდეს წინ დახლართულ გზას, გვიხმობდეს და გვეწოდეს გარკვეული მიმართულებით, გარკვეული გეზით, სინათლისა და სიცხადისაკენ. წარმოუდგენელია ტექსტის შესწავლა სკოლაში ასეთი კონკრეტული მიზნის წინასწარ დასახვის გარეშე. ცალკეული ტექსტის შესწავლის კონკრეტული მიზნებიდან დგება ჭერ ცალკეული, ხოლო შემდეგ IV—VII კლასებში ქართული ლიტერატურის სწავლების ზემოთ ნაჩვენები საერთო, კონკრეტული ამოცანები და მიზნები. ჩვენთვის მთავარია განუწყვეტლივ ვპვრტდეთ და ვხედავდეთ ლიტერატურული კითხვის ამ საერთო პედაგოგიურ ამოცანებს, მივსწრაფოდეთ მათგან, ვიბრძოდეთ მათი განხორციელებისათვის. ეს კი შესაძლებელია არა ერთ გაკვეთილზე, ერთ კლასში, არამედ გაკვეთილებისა და განსაზღვრული კლასების ერთ მთლიან კომპლექსში.

აქედან გამომდინარეობს ლიტერატურული ტექსტების შესწავლისადმი წაყენებული საერთო პრინციპული მოთხოვნები. ამ მოთხოვნების მიხედვით, — IV—VII კლასებში თითქმის ყველა ლირიკული და შედარებით მცირე მოცულობის ნაწარმოებები ძირითადად მთლიანად იკითხება კლასში.

ეს ნაწარმოებები ლიტერატურული კითხვის ყოველ კლასში ქმნიან მდიდარ შეაძლებლობას მასწავლებლის უშუალო ხელმძღვანელობით და მითითებებით ტექსტზე მუშაობის პრაქტიკული სასარგებლო ჩვევების დასაწარმოებლად. მოსწავლე და მასწავლებელი ასეთ შემთხვევებში პირისპირ დგანან აღებულ კონკრეტულ ტექსტთან და ბოლომდე ერთობლივად მუშაობენ მასზე. ეს მუშაობა ემყარება ზოგადიდან კერძოსაკენ მიმართულების გზას. მოსწავლეები ჭერ მასწავლებლის სანიმუშო კითხვის შედეგად იღებენ მთლიან შთაბეჭდილებას, შემდეგ განამტკიცებენ ამ შთაბეჭდილებას მათ მიერ განმეორებითი კითხვით და იწყებენ მასწავლებლის ზედამხედველობით ნაწარმოების სტროფობრივ-აბზაცობრივ გაშინაარსებას, რომლის პროცესში ახსნილი იქნება გაუგებარი ზიტყვები, პოეტური ხერხები



და საშუალებანი, დასათურდება ცალკეული ეპიზოდები და სურათები, გამოიყიფა პირველხარისხოვანი და მეორეხარისხოვანი პერსონაჟები, ნაწარმოების მთავარი თემა, იდეა და ა. შ.

განსხვავებულ მდგომარეობასთან გვაქვს საქმე „კაცია-ადამიანის?!“, „ჩვენი ქვეყნის ჩაინდის“, „სოლომან მორბელაძის“, „თორნიკე ერსთავის“, „სტუმარ-მასპინძლის“ - „ხევისბერი გოჩას“, „ტარიელ გოლუას“ და სხვ. მათი მსგავსი ფართო ეპიკური ნაწარმოებების სწავლებისას. ამ შემთხვევაში საკლასო მუშაობისათვის შეირჩევა ყველაზე მთავარი, განმაზოგადებელი მხატვრული ადგილები (სცენა, თავი), დახასიათება მთავარი მოქმედი პირები, დადგინდება ძირითად, მამოძრავებელ მოვლენებს შორის ლოგიკური, მიზეზ-შედეგობრივი კავშირი, კომპოზიციური-სიუჟეტური და ენობრივ-სტილისტიკური თავისებურებანი. აქ ზოგადიდან კერძოსაკენ მიმართულება შეცვლილია კერძოდან, ნაწილებიდან—მთლიანისაკენ,—ზოგადისაკენ მიმართულებით.

და ორივე შემთხვევაში, ვიყენებთ რა ტექსტში მუშაობის სხვადასხვა მეთოდებსა და ხერხებს — წაითხვა (შინ და კლასში), გეგმის შედგენა, კომენტირება, შინაარსის გადმოცემა, ზეპირად დასწავლა, გმირთა დახასიათება, კომპოზიციური გარჩევა, წერითი მუშაობანი და სხვ., უნდა განვიხილავდეთ არა როგორც თვითმიზანს, არამედ როგორც ნაწარმოებთა იდეური შინაარსის გახსნის ისეთ საშუალებებს, რომელთაც ერთი საერთო მიზნისაკენ მივყავართ. არ შეიძლება ყველა ეს ხერხი და საშუალება ყოველთვის ერთნაირი სიღრმით და პროდუქტიულობით იქნეს გამოყენებული. მაგალითად, ტექსტის გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის დაუფლებას, ამ სიტყვის სრული მნიშვნელობით, ვერ დავისახავთ მიზნად (რომ დავისახოთ, ვერ მივადწევთ) ისეთი ლირიკული ლექსის კითხვისას, როგორიცაა რ. ერისთავის „სესიას ფიქრები“ ან „ბერუას ჩივილი“, რომელშიაც, მცირე მოცულობის მიუხედავად, გვხვდება რამდენიმე უსწორმასწორო, ტლანჭი, არამართებული გამოთქმა (ნიადაგ, მენა, ე, შრომა, შემომტყურია, შავესწრები, ვახშში, მიშილთახა, გამტყვრალი და ა. შ.). ამ შემთხვევაში უნდა შემოვიზღუდოთ ტექსტის სწორი კითხვის, სალექსიკონო მუშაობის ჩატარების, ნაწარმოების მთავარი იდეური აზრის გარკვევის ამოცანით. სამაგიეროდ, გამომეტყველებითი კითხვის ჩვევის გამომუშავების მდიდარ შესაძლებლობას იძლევა შერჩეული ადგილები „კაკო ყაჩაღიდან“, „ელგეია“, აკაკი წერეთლის ლექსები, ი. ევდოშვილის „მეგობრებს“ და სხვ. უხვად არის წარმოდგენილი სხვადასხვა პოეტური ხერხი „კაკო ყაჩაღის“ პირველ თავში და, მასმასალაზე, ხელიდან არ ვუშვებთ ამ შესაძლებლობას, მაგრამ ლექსთა წყობის ზომების გასაცნობად მეტ გასაქანს იძლევა აკ. წერეთლის

„გაზაფხული“, დ. კლდიაშვილის მოთხრობაში ქარბობს დიალოგი, ნ. ლომოურისაში კი — აღწერითი მომენტები. ხევისბერი გოჩას ფსიქოლოგიური გაგება უფრო რთულია მოსწავლეებისათვის, ვიდრე ლუარსაბ თათქარძის ბუნებისა, „ტარიელ გოლუაში“ უფრო ნათლად იგრძნობა სიუჟეტის დინამიკური განვითარების საფეხურები, ვიდრე „ჩვენი ქვეყნის რაინდში“.

მაშასადამე, ყოველ ტექსტს უნდა მივუდგეთ ისევე თავისებურად, როგორც ყოველ მწერალს. და თუ ერთ შემთხვევაში ტექსტის შესწავლა ინტენაურად, მთელი დაძაბულობით და მაქსიმალური ნაყოფიერებით წარიმართება (ყოველი მოცემული თავის, ლექსის კლასში კითხვა და დეტალური გარჩევა), მეორე შემთხვევაში მან შეიძლება მიიღოს ექსტენსიური ხასიათი (შესასწავლი ტექსტის მოცულობის გაფართოება შინ დავალების მიცემის გზით, შინაარსის გადმოცემა მოკლედ და ა. შ.). ისე როგორც ერთნაირი დიაპაზონის არ არის ყოველი მწერლის მხატვრული აზროვნება, არ შეიძლება ყოველი ტექსტის შესწავლა ყველა კლასში ერთნაირი მოწოდების სიმალეზე იდგეს. ვინც ამას იგიწყებს, მას არა აქვს და არც შეიძლება ჰქონდეს მოვლენების ობიექტური ქვრეტის, ობიექტური შეფასების უნარი. წონასწორობისა და ზომიერების დაცვა, პერსპექტიული ორიენტირება, მეთოდებისა და ხერხების შემოქმედებითი, მიზანდასახული და ტექსტთან შესაბამისად გამოყენება — აი, რას ემყარება პირველ რიგში თანამედროვეობის მოთხოვნების საფუძველზე წამოყენებული მეთოდოლოგიური დებულებანი.

რა ფაქტორები განსაზღვრავენ ამა თუ იმ ლიტერატურული ნაწარმოების შინ და კლასში წასაკითხ მასალათა დოზირებას? ასეთ ფაქტორებად შეიძლება მივიჩნიოთ:

1) ნაწარმოების მოცულობა: რაც უფრო ვრცელია ნაწარმოები, მით უფრო იზრდება შინ წასაკითხ მასალათა რაოდენობა, და პირიქით;

2) ნაწარმოების ენობრივი სირთულე: რაც უფრო ძნელი გასაგებია მოსწავლეთათვის ენობრივად ტექსტი, მით უფრო მეტი ყურადღება ექცევა მის კითხვას კლასში;

3) ენობრივი სირთულე: ლირიკულია, ეპიკური თუ დრამატული;

4) დრო; ნაწარმოებისათვის პროგრამით გამოყოფილი საორიენტაციო დრო ზუსტად უნდა იქნეს დაგეგმილი ისე, რომ კითხვასთან ერთად იგი ტექსტზე მუშაობის სხვა ძირითად მომენტებაც შეიცავდეს;

5) და, რაც მთავარია მოსწავლეთა მომზადების დონე და ფსიქოლოგიური თავისებურება.

ამ ფაქტორებიდან გამომდინარე, დიდი მოცულობის ლიტერატურ-

რული ნაწარმოებების შინაარსობრივი შესწავლა ძირითადად უნდა ხორციელდებოდეს წასაკითხად ნაწარმოების გარკვეული თავების თანდათანობით სახლში მიცემის გზით. სიმძიმის ცენტრი ამ შემთხვევაში უნდა გადავიტანოთ მოსწავლეთა დამოუკიდებელი მუშაობის მეთოდზე. კლასში უნდა ხდებოდეს მხოლოდ შერჩეული, საკვანძო, იდეურ-თემატური შინაარსის გახსნისათვის დამახასიათებელი ადგილების კითხვა (და დეტალური შესწავლა შინ წაკითხულის ცოდნის შემოწმებასთან ორგანულ კავშირში. მაგალითად, „ტარიელ გოლუადან“ კლასში წასაკითხად მიზანშეწონილია გამოიყოს მხოლოდ 1-ლი, მე-5, მე-12, მე-19 თავები და ეპილოგი, ე. ი. 22 თავიდან მხოლოდ 4. რატომ ვჩერდებით ჩვენ განსაკუთრებით ამ თავებზე?

თუ ღრმად დავაკვირდებით ნაწარმოებში გამოსახულ მოვლენათა მიზეზ-შედეგობრივ განვითარებას, დავინახავთ, რომ მისი ძირითადი, მაგისტრალური ხაზი სწორედ ამ თავებში იყრის თავს. აქ ჩვენ მოცემული გვაქვს ფონიკ (პირველი თავი), მოქმედების დინამიკაში შესვლის დასაწყისი (მამა და შვილის ერთობლივი გადაწყვეტილება საზოგადოებრივი საქმისათვის თავდადების შესახებ — მე-5 თავი), სახალხო მოძრაობის პირველი წარმატების შედეგებიც (ერთობის გამარჯვება სოფლად — მე-12 თავი), რეაქციისა და კონტრრევოლუციის ძალების ვერაგული მოქმედების ტრაგიკული სცენაც (მე-19 თავი). და რევოლუციური ძალების ხელახალი გამოცოცხლების სურათიც (ეპილოგი). ამავე პრინციპით უნდა მივუღდეთ სხვა, მსგავსი დიდი მოცულობის ნაწარმოებებსაც. მაგალითად, „ჩვენი ქვეყნის რაინდიდან“ კლასში წასაკითხად განსაკუთრებით საყურადღებოა მე-4 თავი, რომელშიც მოცემულია ნაწარმოების იდეური შინაარსის გახსნისათვის მეტად საჭირო და აუცილებელი მდიდარი ფაქტიური მასალები (აქ ნაჩვენებია სპირიდონ მცირიშვილი, როგორც ხალხის პროგრესული განვითარებისათვის თავდადებული მებრძოლი, სპირიდონისა და დესპინეს მოწინავე საზოგადოებრივი იდეალები და ა. შ.).

საბჭოთა სკოლა ლიტერატურული ნაწარმოების ტექსტის კითხვა-შესწავლას განიხილავს როგორც ნაწარმოების იდეური შინაარსის გახსნის, მოსწავლეთა იდეურ-ესთეტიკური აღზრდის, მათი ლიტერატურული განათლების მძლავრ ფაქტორს. ნაწარმოებში გამოსახული სინამდვილე მოსწავლის თვალწინ მხოლოდ მისი უშუალო კითხვის პროცესში სახიერდება. ამას ჯერ კიდევ რევოლუციამდელი მეთოდისტები გრძნობდნენ და მიუთითებდნენ. მოსწავლე დაწყებით კლასებიდანვე ეჩვევა ტექსტის სწორ, ჩქარა, გამომეტყველებით, ჩუმ და ხმამაღლა კითხვას. მან საკუთარი მცირე გამოცდილებიდან უკვე იცის, რომ მისი ცოდნის საფუძველი, წყარო — ეს არის სისტემატური კითხვა. მაგრამ მას ჯერ კიდევ აკლია დაკვირვებულობის, განზოგა-

დების, წაკითხულიდან საკუთარი დასკვნების გამოტანის უნარი, ჯერ კიდევ სუსტად აქვს გამოუმუშავებული ყურადღებითი, გულდასმითი კითხვის ელემენტარული ჩვევები. ასე მოდის IV კლასში მეტწილად ბავშვი. სწორედ აქედანვე უნდა ვიზრუნოთ კითხვის დანერგვით ჩვევებზე დაწყარებით, მისი მახინჯი, შემორჩენილი ლაქების უკუგდებით. სკოლაში მხატვრულ-გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის დაუფლებიანათვის. V კლასიდან დაწყებული, ჩვენი ამოცანაა ამ ტექნიკის სრულყოფა, ამაღლება.

შინ კითხვა. სანამ კლასში კითხვის ტექნიკის დაუფლების გზებსა და სახეებს შევეჩვენოდეთ, მანამ მოკლედ უნდა მოვხაზოთ შინ კითხვის ფუნქცია. იგი საშუალებას იძლევა:

1. გავაკეთოთ ნაწარმოებისათვის პროგრამით გამოყოფილი დროის საგრძნობი ეკონომია, რათა მაქსიმალურად გამოვიყენოთ ეს დრო მოცემული ნაწარმოების საფუძვლიანი ანალიზისათვის;

2. ხელს უწყობს მოსწავლეებში ტექსტზე სერიოზული, დამოუკიდებელი მუშაობის სწორი ჩვევების დანერგვასა და მის განმტკიცებას, ეხმარება მოსწავლეთა პრაქტიკულად მომზადებას ლიტერატურის ისტორიის კურსისათვის.

შინ წასაკითხად შეიძლება მოსწავლეებს გზადაგზა მიეცეთ როგორც ცალკეული თავები, ტექსტის გარკვეული ნაწილი, ისე მთლიანად ტექსტი. დავალება მთლიანი ტექსტის (ლაპარაკია დიდი მოცულობის ტექსტზე) წინასწარ წაკითხვის შესახებ საფუძვლით შესაძლებელია, მაგალითად, მეშვიდე-მერვეკლასელ მოსწავლეებს მიეცეთ მოცემულ ტექსტზე მუშაობის დაწყებამდე რამდენიმე დღით ან კვირით ადრე. მოსწავლეები წინასწარ მიცემული დავალების საფუძველზე ეცნობიან რა მთლიან ტექსტს, ამით გარკვეულ შთაბეჭდილებებს იგროვებენ მის გარშემო. შესაფასებელი მეცადინეობის ეტაპი უფრო აძლიერებს ამ შთაბეჭდილებას, უშუალოდ ტექსტზე მუშაობის დაწყების მომენტისათვის ამით მათ შემუშავებული ექნებათ გარკვეული წარმოდგენა ნაწარმოებზე, რაც შემდგომ უფრო უღრმავდებათ ტექსტის განმეორებითი კითხვის, განსაკუთრებით კი მისი შერჩეული ადგილების დეტალურად შესწავლის პროცესში. ყოველივე ეს ღრმავკვალს ტოვებს მათ მეხსიერებაში.

ვაძლევთ მთლიან ტექსტს თუ მის ნაწილს შინ წასაკითხად, მასწავლებელი ვალდებულია მისცეს მოსწავლეებს მიმართულება, მაორიენტებელი მითითებანი, რომლებიც ერთსა და იმავე დროს უნდა მოიცავდეს კითხვებსაც და უჩვენებდეს მათზე პასუხის გაცემის გზას. ეს კითხვები, მაგალითად, „ხევისბერი გოჩას“ მე-3—4 თავების შინ წასაკითხად დავალების მიცემისას შეიძლება ფორმულირებული იქნას შემდეგნაირად:

1. ყურადღება მიაქციეთ ჯვრისწერის მთაში გავრცელებულ წესს.

ვინ აბარებს პატარა ძალს ხელისმომკიდეს? როგორ აღწერს ყაზბეგი ამ სცენას? რა მოსდის ონიესს? ძიძიას?

2. აღწერეთ ძიძიას პორტრეტი: რა პოეტურ ხერხებს იყენებს მწერალი ძიძიას მშვენიერი სახის დასახატად?

კითხვებზე პასუხის მომზადება მოსწავლემ უნდა დაიწყოს არა პირველად წაკითხვის დროს. არამედ პირველი შთაბეჭდილების გააზრების შემდეგ, მეორედ გულდასმით დაკვირვების შედეგად.

კითხვების დასაძახას უნდა გავითვალისწინოთ მოსწავლის ინტერესებიც. ნუ შევბოქავთ მის ინიციატივას „გარედან მოხვეული“ ზედმეტი კითხვებით. დაე თვითონაც გაუჩნდეს ასალი კითხვები. მაშინ უფრო მეტი სტიმულირება მიეცემა, მეტად დაეწაფება ტექსტს, დაიწყებს მასში „ქექვას“, „ძიებას“, „ჩხირკედელაობას“. ასეთი კითხვები პირველ ხანებში შეცდომებით სავსე იქნება, მისგან ძილებული პასუხებიც კი გულუბრყვილო, მაგრამ შეცდომების გასწორებით, კითხვების სწორად დასმიდან სწორი პასუხების მიღების გზის ჩვენებით მათ მივაჩვევთ წიგნზე დამოუკიდებელ მუშაობასა და აზროვნებას.

კლასში კითხვა. როგორადაც არ უნდა მოვახდინოთ მასალათა დოზირება, უმთავრესი ყურადღება მაინც თვით კლასში კითხვის სწორად დაყენებას უნდა მიექცეს. ტექსტის კითხვის პრაქტიკული ჩვევების, მისი ტექნიკის დაუფლების ამოცანა დაწყებით სკოლასთან ერთად ძირითადად ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე უნდა გადაწყდეს. ამ ამოცანის წარმატებით გადაწყვეტის მთავარი ფაქტორია მასწავლებელი.

მასწავლებლის მიერ ტექსტის პირველმა წაკითხვამ ღრმად უნდა განაცდევინოს მოსწავლეებს ნაწარმოებში გამოსახული მდგომარეობა, აღძრას მათში ცოცხალი ემოციები, შთაბეჭდილებები, გააძლიეროს ინტერესი და ყურადღება. მასწავლებლის მიერ ნაწარმოების კითხვის პროცესში მოსწავლეები თავს უნდა გრძნობდნენ სრულიად ახალ, თავისებურ სამყაროში, მათი ფიქრი და გრძნობა მთლიანად შებოქილი უნდა იყოს იმ სურათებით, რომლებიც აღწერილია ნაწარმოებში. აქტიორული მხატვრული კითხვა არ წარმოადგენს ჩვენი სკოლის იდეალს. იგი არ შეიძლება ვაქციოთ მოთხოვნად, რომლის შესრულება სავალდებულოა. არასოდეს ავტორისეული კითხვა არ ჰგავს ტექსტის აქტიორულ კითხვას. არსებობს ფირფიტა, რომელშიც ჩაწერილია აკაკი წერეთლის მიერ წაკითხული ლექსი „განთიადი“. რა უბრალო, სადა, ელერადი, გულსა და სულში ჩამწვდომია მისი ხმა! არავითარი დაძაბულობა, გრძნობის სიქარბე, ყალბი მანერა. ასევე ილია ჭავჭავაძე თავისი ნაწერების მომჭადოებელი მკითხველი იყო.

„თვით მასწავლებელი, მისი მეტყველების მანერა, მისი გამომე-

ტყველებითი სიტყვა, — წერს მ. რიბნიკოვა, — მისი თხრობა, მის მიერ ლექსის კითხვა — ყველაფერი ეს მუდმივი მაგალითია მოსწავლეთათვის. და ამიტომაც მასწავლებელი უნდა ლაპარაკობდეს ხმამალლა (მაგრამ ყვირილის გარეშე), ნათლად და მკაფიოდ (მაგრამ ცოცხლად), ემოციონალურად (მაგრამ ნერვების დაუძაბავად და შესტების მინიმალური რაოდენობით)<sup>1</sup>.

აი, სწორედ ასეთი ემოციონალური, მიწიდიველი, სახოვანი უნდა იყოს მასწავლებლის მიერ ტექსტის გამომეტყველებით წაკითხვა. კლასში სწორად დაყენებულმა გამომეტყველებითმა კითხვამ მოსწავლეებში უნდა გააღვივოს დამოუკიდებელი ინტერესი ეძიონ ნაწარმოებში მათთვის საინტერესო მხატვრული ადგილები, დააკვირდნენ ცალკეული პერსონაჟების ხასიათებს, მოქმედებებს, ქცევებს, აზრებს, მონახონ მათ შორის მსგავსება-განსხვავების ნიშნები და გამოიშუშონ საკუთარი, დამოუკიდებელი შეხედულებანი თითოეულ მათგანზე. ეს შესაძლებელია იმ შემთხვევაში, თუ მასწავლებლის პირველი კითხვის ზეგავლენით მოსწავლე ღრმად შეიგრძნობს ნაწარმოების სპეციფიკას, ჩაწვდება მის „სიტკბობებს“. კლასი უნდა გრძნობდეს მასწავლებლის კითხვის, სიტყვებისა და მოქმედების ძალას. ეს არის მუშაობაში წარმატების მთავარი საფუძველი. მხატვრულ-გამომეტყველებითი კითხვის ერთ-ერთი თეორეტიკოსი რევოლუციამდელ რუსეთში ვ. ოსტროგორსკი თავის წიგნში „გამომეტყველებითი კითხვა“ წერდა:

„საკირთა დაინახო როგორი ყურადღებით ეკიდება კლასი კითხვას, როგორი დაძაბული, საზეიმო სიჩუმე მყარდება კლასში, როგორ ავიწყდებათ მოწაფეობა და ცოცხლდება ჩვეულებრივი აპათია. ყველაზე წყალწაღებულ მოწაფეებშიც კი; როგორი ელვარებით ინთება ყმაწვილთა თვალები და როგორ გამომეტყველებას იღებენ უფერული, მძინარა სახეები, როცა მასწავლებლის მიერ ოსტატურად იკითხება რომელიმე უმშვენიერესი ნაწარმოები. მასწავლებელს, რომელიც კარგად კითხულობს, ყველაზე მეტ პატივს სცემენ მოსწავლეები. კარგი წამკითხველი მასწავლებლით სკოლა ამაყობს... კარგი წამკითხველ მასწავლებელს არ სჭირდება ჩიჩინი მოსწავლეებთან დისციპლინის განმტკიცებისა და სწავლისათვის... მისთვის კლასი სიამოვნებაა, რომელიც გამამხნეველად მოქმედებს ყმაწვილთა სულზე... მასწავლებლის ხელოვნება უნებურად გადადის თვით მოსწავლეებზე... და კარგი წამკითხველი მოსწავლეებიც ამხანაგების სიამაყეა“<sup>2</sup>.

ოსტროგორსკის ეს მითითება დღესაც არ არის ინტერესმოკლე-

<sup>1</sup> М. А. Рыбникова, Очерки по методике литературного чтения, М.: 1945, стр. 134.

<sup>2</sup> В. П. Острогорский, Выразительное чтение, М., 1916, стр. 13.

ბული. ამიტომ გადაუდებელ ამოცანად უნდა დაეყენოთ მასწავლებელთა წინაშე ტექსტის გამოკვეთვებითი კითხვის დაუფლების ამოცანა.

ამრიგად, მასწავლებლის მიერ ტექსტის პირველად წაკითხვა კლასში განპირობებულია იმ ძირითადი სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო ფუნქციებით, რომლებიც ეკისრება კითხვას. სახელდასრულ კლასში ნაწარმოების მასწავლებლისეულმა წაკითხვამ:

1. ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლეებში სწორი, გამომეტყველებითი, შეგნებული, გააზრებული კითხვის ჩვევების დამკვიდრებას;
2. განუვითაროს მათ მხატვრული ესთეტიკური გემოვნება;
3. სათანადო ემოციური ზეგავლენა მოახდინოს მათს გრძნობებსა და წარმართოს იგი გარკვეული მიმართულებით.

როგორც ზემოთ მივუთითებდით, ყოველი ლირიკული ნაწარმოები, თუ დიდი მოცულობის ტექსტიდან შერჩეული მხატვრული ადგილები პირველად კლასში უნდა იკითხებოდეს სანიმუშოდ. შეუჩერებლივ, თავიდან ბოლომდე. ასეთ კითხვას ბუნებრივად უნდა მოსდევდეს კლასში მოსწავლეთა მიერ იმავე ტექსტის განმეორებით წაკითხვა. ეს შეიძლება მოხდეს როგორც ხმამაღლა, ისე ჩუმად. თავიანთთვის, თვალთ კითხვის გზით (დამოკიდებულია ნაწარმოებზე, კლასზე). ორივე შემთხვევაში ასეთი კითხვა აუცილებელია იმისათვის, რომ მოსწავლეებმა მასწავლებლის მიერ მიცემული ნიმუშის საფუძველზე აწარმოონ ვარჯიში, განივითარონ დამოუკიდებელი, გამომეტყველებითი კითხვის, ამ გზით ნაწარმოების შინაარსის ათვისების ჩვევა.

ამასთან ყოველთვის აუცილებელი არ არის ყოველ გაკვეთილზე მასწავლებელი ბოლომდე კითხულობდეს ტექსტს. ამ საქმეში შეიძლება გამოვიყენოთ წარჩინებული, კითხვის ტექნიკას საკმაოდ დაუფლებული მოსწავლევც (ასეთი ყოველთვის მოიძებნება კლასში), მხოლოდ წინასწარი მომზადების შემდეგ. მაგრამ პირველი ნიმუში კი აუცილებლად მასწავლებელმა უნდა მისცეს. ამასთან დაკავშირებით იბადება კითხვა: რა ფუნქცია დაეკისროთ მოსწავლეებს, როცა მასწავლებელი ტექსტს კითხულობს? ამ საკითხზე მეთოდისტთა შორის აღრიდანვე იყო აზრთა სხვადასხვაობა.

ზოგიერთები ფიქრობდნენ, რომ როცა მასწავლებელი მხატვრულ მასალას კითხულობს, მოსწავლეებს აუცილებლად დახურული უნდა ჰქონდეთ სახელმძღვანელო წიგნი. ისინი სულგანახებული უნდა უსმენდნენ მასწავლებელს, აკვირდებოდნენ მის ინტონაციას, პაუზას, ლოგიკურ მახვილს, დიქციას. ამით, ამ შეხედულებათა ავტორების აზრით, მოსწავლეები იძენენ მასალის აკუსტიკურ-სმენითი ათვისების სასარგებლო ჩვევას. სხვები უარყოფენ ამ მოსაზრებას და, პირიქით,

მოითხოვენ, რომ მასწავლებლის მიერ ტექსტის კითხვის პროცესში თითოეულ მოსწავლეს გადაშლილი ჰქონდეს წიგნი, ისედაც მასში და პარალელურად ჩუმად, თავიანთთვის კითხულობდნენ ტექსტს. აქ ერთსა და იმავე დროს ორი გაღიზიანებლის მოქმედებასთან გვაქვს საქმე: ადგილი აქვს მასალის როგორც სწავლის, ისე გრაფიკულ აღქმას. მესამე კომპრომისის გზას ადგანან, რაღაც საშუალოს გვთავაზობენ. მათი აზრით, ერთსა და იმავე გაცვეთილზე ერთსა და იმავე პროცესში დასაშვებია როგორც ერთი, ისე მეორე სახე, გამოსავალი — მოსწავლეთა უფლებების შეუზღუდაობა: დაე იმოქმედონ ისე, როგორც მათ სურთ. ამ აზრს იზიარებდა, მაგალითად, მეთოდისტი კ. გაგუა, რომელსაც დასაშვებად მიაჩნდა „მასწავლებლის მიერ მხატვრული ნაწარმოების კითხვის დროს წიგნით სარგებლობის თავისუფლების გამოცხადება“<sup>1</sup>.

ამ უკანასკნელ შემთხვევაში, უეჭველია, საქმე გვაქვს კლასში დისციპლინის შეგნებულ დარღვევასთან. ამიტომ მუშაობის ეს ფორმა საერთოდ კატეგორიულად უნდა უარყოფილი იქნას. რაც შეეხება პირველ ორ სახეს, თითოეული ცალ-ცალკე აღებული თავისთავში შეიცავს როგორც დადებით ელემენტებს, ისე უარყოფითს. ამიტომ ჩვენ არასწორად მიგვაჩნია ერთის კატეგორიულად რეკომენდება მეორის სავსებით უარყოფის ხარჯზე, და პირიქით. ამოსავალ პრინციპად ამ შემთხვევაში მიღებული უნდა იქნეს კითხვის აღმზრდელობითი ფუნქცია. ჩვენი მიზანია აღვზარდოთ არა ცალმხრივად განვითარებული, არამედ სხვადასხვა ვითარებასა და სიტუაციაში გამოსადეგი ადამიანები. მათ უნდა მიიღონ სკოლიდან პრაქტიკული ჩვევა, შეეძლოთ თუ არა მხოლოდ ყურადღებით მოსმენა (ლექციის, საუბრის), არამედ მოსმენილის გრაფიკული აღქმაც, შეეძლოთ არა მხოლოდ ხმამაღალი, არამედ ჩუმი კითხვაც. ეს ჩვევა, უწინარეს ყოვლისა, ლიტერატურული კითხვის პროცესში უნდა დაინერგოს. ამიტომ საჭიროა თვით წასაკითხი ტექსტის მოცულობასთან, სპეციფიკასთან, მოსწავლეთა მომზადების დონესთან და მუშაობის პირობებთან შეფარდებით, სხვადასხვა დროსა და ვითარებაში, გამოვიყენოთ როგორც ერთი, ისე მეორე ფორმა. მაგრამ ერთდროულად ორივე — არავითარ შემთხვევაში. დაე სავალდებულოდ ვაქციოთ ერთ მომენტში მთელი კლასისათვის მხოლოდ მოსმენა, მეორე მომენტში მხოლოდ წიგნებში ცქერა.

კითხვის სწორად დაყენება კლასში სწორი მეტყველებისა და ერთიანი ლიტერატურული ენის ნორმების დამკვიდრების საუკეთესო საშუალებაა. ამიტომ გადაჭრით უნდა ვებრძოლოთ ცალკეული კუ-

<sup>1</sup> კ. გაგუა, მხატვრული ლიტერატურის სწავლების მეთოდთა საშუალო სკოლაში, თბ., 1940, გვ. 12.



თხური მეტყველებისათვის დამახასიათებელი ნიუანსების, მახვილების გამოყენებას, კითხვაში არაემოციურობას, კითხვას მხოლოდ მოვალეობის ფორმალურად მოხდისათვის. ასეთი მახინჯი კითხვა არა თუ სარგებლობას მოგვიტანს, არამედ იგი საზიანოც არის ჩვენი სკოლის მოსწავლეთა მეტყველების განვითარების, ინტელექტუალური ძალების გაშლის, მათი ესთეტიკური აღზრდის თვალსაზრისით. კლასში მასწავლებლის მიერ მტკიცედ უნდა დაინერგოს ნაწარმოების წაკითხვისა და გაგების სწორი ჩვევები.

მთელს ამ საქმეში გადამწყვეტი მნიშვნელობა, როგორც აღვნიშნეთ, ტექსტის გამომეტყველებითს კითხვას ენიჭება. როგორია გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის დაუფლების გზები? რას გულისხმობს გამომეტყველებითი კითხვა საერთოდ?

გამომეტყველებითი კითხვის დაუფლების გზები. გამომეტყველებითი კითხვა ლიტერატურის თვალსაჩინოებით სწავლების ერთ-ერთი ყველაზე კონკრეტული გამოხატულებაა. ნაწარმოების იდეური შინაარსი, პერსონაჟების ურთიერთდამოკიდებულება, მოვლენათა განვითარების მთლიანობა, დამატყვევებელი მხატვრული სურათები მხოლოდ გამომეტყველებითი კითხვის პროცესში შეიძლება ვიგრძნოთ და დავინახოთ. ასეთი კითხვა ნაწარმოების შესწავლის, მისი იდეურ-მხატვრული ანალიზის განუყოფელი ნაწილია. ყოველი გამომეტყველებითი კითხვა მოიცავს მოცემული კონკრეტული ტექსტის ანალიზის ელემენტს. არ შეიძლება გამომეტყველებითი კითხვა ვუწოდოთ მხატვრული ტექსტის ყოველდღიურ ნაჩქარევი კითხვის პროცესს, როგორც ეს ჩვენი სკოლის პრაქტიკაში ბეტწილად გვხვდება. ერთნაირი მონოტონური ტონი. ტექსტის უგულებელყოფა, წარმოთქმის შეუფერებლობა, უნემობა, უსასობა — ასეთია საერთოდ ძირითადი ნაკლი, რომელიც არა მხოლოდ V—VII, არამედ ჩვენი სკოლის უფროსი კლასების მოსწავლეებსაც ახასიათებთ. ამ ნაკლის მთავარი მიზეზი ის არის, რომ ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე ნაკლებად ტარდება სპეციალური გაკვეთილები, რომლებიც მხოლოდ გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის დაუფლების მიზნებით იყოს განსაზღვრული. ასეთი საჩვენებელი გაკვეთილების დროგამოშვებით ჩატარების, გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის, ელემენტების, წესების დასაუფლებლად სისტემატური პრაქტიკული ვარჯიშის გარეშე კი ვერასოდეს მივაღწევთ მიზანს.

რას ნიშნავს გამომეტყველებითი კითხვა? როგორ უნდა მოვემზადოთ მისთვის? რა არის აუცილებელი მისი ტექნიკის დაუფლებისათვის?

გამომეტყველებითი კითხვის ერთ-ერთი მთავარი პირობაა წარმოთქმა სწორად. სწორი კითხვა ნიშნავს მართლმეტყველების

ნორმების ზუსტად დაცვას (სუნთქვის, ხმის, არტიკულაციის რეგულირება), სიტყვების ნათლად, მკაფიოდ და ხმამაღლა წარმოთქმას. ჩვენ აღვნიშნეთ, რომ მოსწავლე დაწყებითი სკოლის პირველი კლასიდანვე ეჩვევა ასეთ კითხვას. მაგრამ რაც უფრო ვითარდება და წინ მიდის იგი, მით უფრო ფართოედება ლიტერატურული ნაწარმოებების მოცულობა, მით უფრო მის სამეტყველო ორგანოებს უზღვება ახალი რთული სიტყვების, გამოთქმების, ბგერათა თავისებური კომბინაციის, წინადადებთა სხვადასხვანაირი სინტაქსური წყობის ათვისება. ეს, ბუნებრივია, თანდათანობით წარმოშობს მის მეტყველებაში შეცდომებს, რომელთა სინტემატური გასწორებით მოსწავლეს ბოლოსდაბოლოს უნდა შეეძლოს ყოველნაირი ტექსტის სწორად, გამართულად წაკითხვა. სინათლე, სიცხადე და მკაფიობა მაშინ მკლავნდება კითხვაში. როცა ნაწარმოები იკითხება აუჩქარებლად, ზომიერი ტემპით, ხმამაღლა. ეს უკანასკნელი ცალკე ყურადღების ღირსია.

ხმამაღალი კითხვის სწორი ჩვევა კულტურული მეტყველების ერთი საუკეთესო ნიშანთაგანია. მოსწავლეთა შორის ხშირად შეინიშნება ამასთან დაკავშირებით სიტყვების არათანაბარი ხმით. უღერადობა, წინადადებების არადასრულებულად წარმოთქმა (პირველ ორ-სამ სიტყვას გასაგონად ამბობს ბავშვი, მეოთხესა და მეხუთეს კი სუსტად, მკრთალად, თითქოსდა ჩაყლაპავ), ლაპარაკი არა მთელი ხმით, არამედ ნაწილობრივ, ცხვირში და ა.შ. როგორც ს. ა. სმიჩნოვი მიუთითებს, მიზანშეწონილია მოსწავლის მიერ ტექსტის კითხვის ან მეტყველების დროს მასწავლებელმა გარკვეული მანძილი დაიცვას მისგან: ნუ დავდგებით მის მერხთან, მის გვერდით შევარჩიოთ ყველაზე მოხერხებული და ზომიერი ადგილი, სადაც მკაფიოდ უნდა წვდებოდეს მოსწავლის ხმა. ეს აიძულებს მოსწავლეს ილაპარაკოს ხმამაღლა, გასაგონად, ცოცხლად. არა ნაკლებ მნიშვნელოვანია სწორი კითხვისათვის მოსწავლეთა მიერ თვით კითხვის ჰიგიენის დაცვა. მოსწავლე კითხვის დროს უნდა იდგეს გამართულად, მისი ხმა უნდა ეკვოდეს არა ძირს, იატაკზე ან წიგნზე, არამედ იშლებოდეს ჰორიზონტალურად. უნდა ეკავოს დაუძაბავი, თავისუფალი, მშვიდი პოზა<sup>1</sup>.

სწორი კითხვა თავის მხრივ კი შეგნებული კითხვის საფუძველია. შეგნებული ან გააზრებული კითხვის გადაწყვეტი პირობაა ტექსტის ყურადღებითი, გულდასმითი კითხვა: ყოველივე ეს საფუძველად უდევს გამომეტყველებით კითხვას, როგორც კითხვის კულტურის ყველაზე მაღალ გამოხატულებას. ამ საფუძველთა ბაზაზე გამომეტყველებითი კითხვა იძენს ახალ ფუნქციას — გადმოსცეს ნაწარმოებში გამოსახული განწყობილება, ისეთივე გრძნობით, როგორც ეს

<sup>1</sup> С. А. Смирнов, Методика литературного чтения, М., 1950, 83. 60

ავტორს ჰქონდა გათვალისწინებული. ავტორისეული აზრებისა და გრძნობების გადმოცემა კითხვას ანიჭებს დიდ გამომსახველობითს ძალას, ემოციონალობას, ელერადობას. ასე იქცევა გამომეტყველებითი კითხვა ნაწარმოების ანალიზის, მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდის ძლიერ ფაქტორად.

მასშადადმე. გამომეტყველებითს კითხვას პირობითად შეიძლება ვუწოდოთ აგრეთვე კითხვა გ რ ძ ნ ო ბ ი თ ი, ე მ ო ც ი უ რ ი, ს ა ხ ო ვ ა ნ ი, კითხვა გ ა მ ო მ ს ა ხ ვ ე ლ ო ბ ი თ ი.

ასეთი კითხვისათვის მომზადება მასწავლებლისაგან მოითხოვს როგორც თავისთავზე, ისე კლასში, მოსწავლეებთან წინასწარი ზე-რიოზული მუშაობის ჩატარებას. პირველი მოთხოვნა, რომელსაც მასწავლებელი ზუსტად უნდა იცავდეს, ეს არის ყოველი ტექსტისადმი თავისებური მიდგომა. სანამ მოსწავლეებს ვუჩვენებდეთ ნიმუშს, როგორ წავიკითხოთ, მანამ ისინი უნდა გაეცნოთ იმას, თუ რა უნდა წავიკითხოთ. თუ მასწავლებელი თვითონ ატარებს გამომეტყველებით კითხვას, ის წინასწარ გულდასმით უნდა გაეცნოს მოცემულ ტექსტს, გაითვალისწინოს მასში გამოსახული სინამდვილე, დააკვირდეს. რას მოითხოვს ავტორი მისგან, რა იდეაა გამოხატული ნაწარმოებში. როგორ გადადის ერთი ამბავი, სურათი, სცენა მეორეზე და კითხვის ყველა წესის დაცვით (ამაზე ქვემოთ) წინასწარ ჩაატაროს ვარჯიში. ასეთი წინასწარი ვარჯიში სასურველია ჩატარდეს აგრეთვე იმ მოსწავლეებთან, რომლებიც მასწავლებლის მიერ შერჩეული არიან გამომეტყველებითი კითხვის გაკეთილგებზე საჩვენებელი კითხვისათვის.

ტექსტის წინასწარი გაცნობის, მასზე წინასწარი დაკვირვების გარეშე არ არსებობს არავითარი ემოციური კითხვა. არც ერთი არტისტი სცენაზე ჭერ არ გასულა როლის პირდაპირ აღებისთანავე, როლში „შექრამდე“. მსოფლიო თეატრალური ხელოვნების ისტორიამ არ იცის ასეთი მაგალითი. „როლში შექრა“ სასკოლო ცხოვრების სინამდვილეში ნიშნავს ნაწარმოების ტექსტის შინაარსის წარმოსახვაში გადმოტანას, მკიდრო კავშირის დამყარებას ავტორისეული გააზრებით ნაწარმოებში წარმოდგენილ პერსონაჟებთან, მათ სულიერ განცდებთან, მიდრეკილებებთან, მათი სიხარულისა თუ მწუხარების, ბედნიერებისა თუ უბედურების, მრისხანებისა თუ აღტაცების გრძნობების აღბეჭდვას საკუთარ ხმაში, მეტყველებაში, დიქციოში. „იმ მიზნით, რომ დავამტკიცოთ ესა თუ ის აზრი, — მოსწრებულად შენიშნავს ე. ე. რუდნევა, — ადამიანმა უწინარეს ყოვლისა მკაფიოდ უნდა განსაზღვროს თავისი დამოკიდებულება იმისადმი, რის შესახებაც ლაპარაკობს, და იმისადმი, ვისთანაც ლაპარაკობს“<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Е. Е. Руднева, Выразительное чтение, Учпедгиз, 1954, გვ. 67.

თავის წიგნში რუდნეკას ამ დებულების ნათელსაყოფად ასეთი ცხოვრებისეული უბრალო მაგალითი მოაქვს. თუ მე ძლიერ კარგად ვარ განწყობილი N პიროვნებისადმი, მიყვარს, პატივს ვცემ მას, ცხადია, მასთან ყოველი შეხვედრისას უნებურად მეზადება სურვილი აღტაცებით მივესალმო: გამარჯობათ. მაგრამ-თუ მე მძულს იგივე N პიროვნება, მეზიზღება იგი, მაშინ მასთან შეხვედრისას მიღებულ ტრადიციული მისალმებით — „გამარჯობათ“ მე ვიხდი მხოლოდ თავაზიანობის ვალს. იმის მიხედვით, თუ როგორი ინტონაციით წარმოვთქვამთ ერთსა და იმავე სიტყვას ამ ორ შემთხვევაში, იგი იღებს სხვადასხვა ემოციურ მნიშვნელობას, მიმართებას, ამქლავნებს დამოკიდებულებას, რომელსაც ამ ინტონაციით მშვენივრად ხვდება მოპირდაპირე მხარე.

ყოველი კემმარიტი მწერლის სტილისტურ ინტონაციაში აშკარად იგრძნობა მისი დამოკიდებულება პერსონაჟისადმი, გამოსახული სინამდვილისადმი, იდეისადმი. ილია ჭავჭავაძე „კაცია-ადამიანში?“ „ლუარსაბ თათქარიძის პორტრეტის აღწერას იწყებს ასე: „თავადი ლუარსაბ თათქარიძე გახლდათ კარგად ჩასუქებული ძველი ქართველი, მრგვალი — უკაცრავად არ ვიყო ამ სიტყვაზედ — როგორც კარგი ნასუქი კურატი. დარბაისელის კაცის შეხედულება ჰქონდა მის ბრწყინვალეებს“. და შემდეგ ჩამოთვლილია ამ „ბრწყინვალეების“ დამადასტურებელი ნიშნები. აქ ილიას მიერ თავაზიანობის გამოხატველი სიტყვები: „გახლდათ“, „უკაცრავად არ ვიყო“ გამოყენებულია არა ლუარსაბისადმი პატივისცემის, მისდამი მოკრძალების ნიშნად, არამედ მისი დაცინვის, მკითხველის წინაშე პერსონაჟის სასაცილო მდგომარეობაში დახატვის მიზნით. ამ შთაბეჭდილებას კიდევ უფრო აღრმავებს ამაღლებული დაცინვითი მნიშვნელობით ნახმაჩი მთელი წინადადება „დარბაისელის კაცის შეხედულება ჰქონდა მის ბრწყინვალეებს“. სტილიურ ინტონაციაში აქ მკვეთრად მქლავნდება მწერლის დამოკიდებულება ნაწარმოების მთავარი პერსონაჟისადმი, აქედან ნათლად მიიმართება ნაწარმოების სატირული ხაზი, იდეური შინაარსი. თუ წინასწარ არ ვიცნობთ მწერლის ასეთ სტილიურ ინტონაციათა მიზანს, მაშინ ძნელია ტექსტის ადეკვატური აღმოჩნდეს კითხვა.

მაშასადამე, გამომეტყველებითი კითხვისათვის წინასწარ მომზადება ნიშნავს ტექსტის წინასწარ გულდასმით გაცნობას, მწერლის სტილიური, მხატვრული თავისებურებების გათვალისწინებას, აწონდაწონას, ნაწარმოების საკუთარ „მე“-ში გადმოტანას.

რა ძირითადი საშუალებები არსებობს გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის დასაუფლებლად? როგორ შეიძლება მივალწიოთ კითხვის მაღალ კულტურას?

გამომეტყველებითი კითხვის მთავარი საშუალებები და ელემენტებია: ტონალობა, პაუზა, მახვილი.

**ტონალობა.** ამ ტერმინის მონაცვლედ იყენებენ გამოთქმებს: „ინტონაცია“, „ხმის მოქნილობა“, „ლიქცია“ და ა. შ. მაგრამ რამდენადაც საბოლოო ჯამში ხმის ტონს ერთ-ერთი გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ნაწარმოების (ლირიკული ლექსი იქნება თუ ნაწყვეტი პროზიდან) მხატვრული ელერადობის, მუსიკალური ჰარმონიულობის შესაგარძობად, ჩვენ საეხებით გამართლებულად მიგვაჩნია მათ ნაცვლად ვინმართ ერთი განმარტობადეილი სიტყვა „ტონალობა“, ხოლო მონაცვლე სინონიმურ ტერმინებში ვიგულისხმოთ კითხვაში ტონალობის, ელერადობის, ხავერდოვნობის, ჰარმონიულობის მისაღწევ საშუალებათა შინაარსი.

ხმის ტონის ცვალებადობა განპირობებულია გარემომცველი სინამდვილისადმი ადამიანის დამოკიდებულებით. ჩვეულებრივ ეს ცვალებადობა ინტონაციურ სამოსელში პოულობს გამოხატულებას. იმის მიხედვით, თუ რა მდგომარეობაში იმყოფება ადამიანი, რა გარეგანი ფაქტორები მოქმედებენ მასზე, ვისთან უხდება მას ლაპარაკი, შეიძლება მის მეტყველებაში ხმამ მიიღოს ამ აღლებული, გაძლიერებული, აჩქარებული ან, პირიქით, დაბლებული, შესუსტებული, შენელებული ტონი. ტონალობის თითოეულ სახეში ჩვენ შეგვიძლია დავინახოთ ადამიანის შინაგანი ხასიათის, განცდის, განწყობილების სხვადასხვა გამოვლინებანი: აღტაცებულობა, განრისხება, მღელვარება, სიმშვიდე და ა. შ. მაგრამ ხმის თითოეული ასეთი ტონი წარმოიშვება გარკვეული აუცილებლობით. ადამიანს მხოლოდ მაშინ ებადება სხვა ადამიანთან სიტყვიერი ურთიერთობის მოთხოვნილება, როცა გაუჩნდება რაღაც აზრი. მეტყველება აზროვნების იარაღია. მაგრამ ერთია მეტყველების მეშვეობით საკუთარი აზრების, მეორე კი — სხვისი აზრების გადმოცემა. ლიტერატურის სწავლების პროცესში ჩვენ განუწყვეტილად საქმე გვაქვს სხვადასხვა მწერლის ნაწარმოებებში სხვადასხვა სოციალური წარმოშობის ადამიანების აზრებთან, შეხედულებებთან, განცდებთან. გამომეტყველებითი კითხვის მთავარი სიძნელე სწორედ იმაში მდგომარეობს, რომ გავხსნათ მწერლის შინაგანი აზრის ლოგიკა, ჩაეწყვდეთ მის სიღრმეს, გადმოვცეთ ის შესაფერისი ინტონაციური ელერადობით.

მოსწავლეებს ყველაზე მეტად უჭირთ ამის შეგნება. ამიტომ გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის დაუფლებისათვის ბრძოლა მასწავლებელმა პირველ რიგში უნდა დაიწყოს ხმის მნიშვნელობის, ტონალობის რაობისა და ადამიანის მეტყველებაში მისი ჯდგილის შესახებ მოსწავლეთათვის ადვილად წარმოსადგენი პრაქტიკული მაგალითების

ჩვენებიდან. სანამ მოვთხოვდეთ ინტონაციის წესების დაცვას, მანამ მოსწავლეები უნდა გავარკვიოთ თვით ინტონაციის არსში.

მიემართოთ ტექსტულურ მაგალითებს.

„სტუმარ-მასპინძელში“ სიუჟეტს ვაქვ პირველად მშვიდი, თანაბარი ტონით იწყებს. შემდეგ იგი დინამიკურად ვითარდება. და აი, თემი უპირისპირდება პიროვნებას. არ შეიძლება ჩოყოლას სიტყვები, მიმართული მუსასადმი, წავიკითხოთ აულელებლად, შინაგანი სიძლიერის, მრისხანების სათანადო ინტონაციით გამიხატვის გარეშე. პირველი სტროფის პირველი ორი სტრიქონი გვაგრძნობინებს ადამიანში მოწოლილი შინაგანი ბოღმის თანდათანობით ზრდას. აქ ყოველი სიტყვა თითქოს მოსალოდნელ ქარიშხალს გვაგონებს. იგი უნდა წაკითხულ იქნეს გაუბზარავი, მკვეთრი, მაგრამ ძლიერი და ჯერ კიდევ თანაბარი ხმით.

— რაო? ქოფაკო შენ ამბობ?  
ახლა ძალდაც გამხადე?!  
მომდევნო ორი სტრიქონი

მომდევნო ორი სტრიქონი

ძირ ხანჯარი, მუსასა  
გულში უმარჯვა ვადამდე.

დატრიალებული ქარიშხლის შედეგს გადმოგვცემს მეთვალყურის (ამ შემთხვევაში ავტორის) პირით და შედარებით ნელი, დადაბლებული ხმით წაკითხება. მაგრამ სიტყვას კვლავ იღებს განრისხებული ჩოყოლა. მომდევნო ორი სტროფის მეხუთე სტრიქონში მისი აღშფოთება აღწევს უკიდურეს წერტილს, ხოლო უკანასკნელ მერვეში აღელებს ცხრება, ტონი ნელდება.

— უუურე. თვით ძალს უუურე  
გამითამამდა სადამდე.  
ჩემის კაცობის დამქცევნო  
ლანძლვასაც მემართლებითა?  
აღაახსა ვფიცავ, გაგმუსრავთ  
მანამ ამკაფავთ ხმლებითა,  
გრისხავდეთ ცა ქვეყნის მადლი  
უსამართლობას შერებითა.

ამ ერთი მაგალითიდან ჩვენ ვხედავთ, რომ ტექსტი თვითონ გვაიძულებს ავამაღლოთ ან დავედაბლოთ, ავაჩქაროთ ან შევანელოთ, გავაძლიეროთ ან შევასუსტოთ ხმა, ე. ი. ხმის მოდულაცია, მოქნილობა გარკვეულ კანონზომიერებას ექვემდებარება.

აკ. წერეთლის „გაზაფხულის“ კითხვის ტონს კი მთლიანად ის აღტაცებულობა, აღფრთოვანება განსაზღვრავს, რომლითაც პოეტი

შეხვდა ალექსანდრე II-ის მკვლელობას. ეს აღფრთოვანება, პირველი სტროფიდან დაწყებული, თანდათან ძლიერდება, მალდება და ჩვენს ამღერებელი განწყობილება გვიპყრობს, როცა ლექსს ეკითხულობთ. ტონი ამ შემთხვევაში აღმავალი ხაზით მიემართება დასაწყისიდან დასასრულამდე და მხოლოდ მაშინ იღებს ერთგვარ მინელებულ ხალხთან, როცა წარმოვთქვამთ: „მისებურად: „ტია, ტიას!“.

ინტონაციის, ხმის მოქნილობის ანუ ქართულ მეთადიკურ ლიტერატურაში ჩვენ მიერ პირველად გამოყენებული ტერმინის ტონალობის ელემენტი გამომეტყველებითს კითხვაში ვერ მოგვეცემს საქირო ეფექტს გამომეტყველებითი კითხვის სხვა ელემენტებთან მიაი მჭიდრო, ორგანული კავშირის გარეშე.

მ ა ხ ვ ი ლ ი. ერთ-ერთ მეორე ასეთ მნიშვნელოვან ელემენტს გამომეტყველებითს კითხვაში წარმოადგენს მახვილი. მახვილი, ისე როგორც პაუზა, აზრობრივი მეტყველების მომწესრიგებელი საშუალებაა. იგი ხელს გვიწყობს გამოვეყოთ სიტყვაში მარცვალი. წინააღმდეგაში ან წინადადებებში სიტყვა ან სიტყვათა ჯგუფი, რომელთაც აზრის გამოსახატავად ყველაზე არსებით მნიშვნელობას ვანიჭებთ. მახვილის მეშვეობით წარმოთქმული ასეთი სიტყვა ან სიტყვათა ჯგუფი მსმენელზე განსაკუთრებულ ემოციურ ზეგავლენას ახდენს. ქართულ ენაში უმთავრესად გაბატონებულია დინამიკური ხასიათის მახვილი, რაც ნიშნავს იმას, რომ მარცვალი, სიტყვა ან სიტყვათა ჯგუფი მეზობელი მარცვლისაგან ან სიტყვებისაგან გამოიყოფა ხმის შესამჩნევი ამაღლებით, აწევით, გაძლიერებით. მახვილში ორი სახე განირჩევა: ლინგვისტური და ლოგიკური. პირველი სიტყვაში მარცვალთა რაოდენობათაა განსაზღვრული. იგი ყოველთვის ხმოვანზე კეთდება. ერთმარცვლოვან სიტყვებში (ძმა, და, მზე, ზღვა) მახვილი არც კი შეიმჩნევა, ცალკე აღებულ ორმარცვლოვანში (ჩიტი, ვარდი, გული, წიგნი) მახვილი ბოლოდან მეორე მარცვალზე მოდის: ჩი-ტი, ვა-რდი; სამმარცვლოვანში (ბულბული, არწივი, ფანქარი, ცისკარი, მერცხალი, სიმღერა) — ბოლოდან მესამეზე — სი-მღე-რა, ა-რწი-ვი; ოთხმარცვლოვანში (ამხანაგი, გაზაფხული, მეგობარი) — ბოლოდან ნესამე მარცვალზე — გა-ზა-ფხუ-ლი.

მაგრამ ოთხმარცვლოვანი შეიძლება იყოს სიტყვა, რომლის შიგნით ორი ხმოვანი იყრიდეს ერთსა და იმავე დროს თავს (პიონერი, საიდუმლო, საუბარი, საარაკო, მოელანდა) ან კიდევ სიტყვა, რომელიც ორ-ორ მარცვლოვანი კომპოზიტებისაგან შედგებოდეს (აქეთ-იქით, მალლა-მალლა, ნელ-ნელა). ასეთ შემთხვევაში ოთხმარცვლიან სიტყვაში მახვილი ადგილებს იცვლის. ერთდროულად ორხმოვნიან ოთხმარცვლოვან სიტყვაში მახვილი მოდის ბოლოდან მეოთხე მარცვალზე — პი-ო-ნ-ე-რ-ი, სა-ა-რ-აკ-ო, ხოლო ორ-ორ მარცვლიან კომ-

პოზიტებისაგან შედგენილ ოთხმარცვლიან სიტყვაში შეიძლება საქმე გვქონდეს ერთსა და იმავე დროს ორ მახვილთან — ა-ქეთ-ი-ქით, ნე-ლა-ნე-ლა. ხუთმარცვლიან სიტყვაში ორ-ორი მახვილი სავალდებულოდ არის მიჩნეული. აქედან ერთი მთავარი იქნება (ბოლოდან მესამე მარცვალზე), მეორე კი დამხმარე (ბოლოდან მეხუთეზე) — კომ-კავ-ში-რე-ლი, გა-ხა-რე-ბუ-ლი, ა-ყვა-ვე-ბუ-ლი. ასეთივე წესს ემორჩილება ექვსმარცვლოვანი სიტყვაც დამხმარე მახვილის ბოლოდან მეექვსეზე გადანაცვლებით: ალ-ფრთო-ვა-ნე-ბუ-ლი, გა-და-თე-თრე-ბუ-ლი.

ლინგვისტურ მახვილთან შედარებით აზრის ცოცხლად და მკაფიოდ გამოსახატავად ლიტერატურულ მეტყველებაში უპირატესი მნიშვნელობა ენიჭება ლოგიკურ მახვილს. ლოგიკური მახვილი უკეთდება წინადადებაში იმ სიტყვას ან სიტყვათა ჯგუფს, რომელიც წარმოადგენს აზრობრივად მთავარ ცენტრს მოცემულ წინადადებაში და რომელზედაც გამახვილებულია მოლაპარაკის ყურადღება სათანადო ფონეტიკურ-სინტაქსური საშუალებებით. მოლაპარაკე ასეთ შემთხვევაში ხმას აძლიერებს, ამადლებს სწორედ იმ სიტყვაზე (ან სიტყვათა ჯგუფზე), რომელიც მას მიაჩნია განსაკუთრებით მნიშვნელოვანად და ერთსა და იმავე წინადადებაში ამისდა მიხედვით აზრი სხვადასხვანაირ მიმართებას ღებულობს. მოსწავლეები თვალნათლივ შეიძლება დავარწმუნოთ ამაში ლიტერატურული ტექსტებიდან მოყვანილ მაგალითებზე პრაქტიკული ვარჯიშით. ავიღოთ აკ. წერეთლის „ღამურადან“ ასეთი ფრაზა: „ერთმა უგნურმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა“. იმისდა მიხედვით, თუ რომელ სიტყვაზე მოვახვედრებთ აქ ლოგიკურ მახვილს, იცვლება თვით აზრიც. მივმართოთ კითხვა-პასუხის ხერხს.

— რა იუკადრისა თავუნამ?

— თავუნამ იუკადრისა თავგობა (და არა სხვა რამ). რომ ეს ვიგორძნოთ, მახვილს ვუკეთებთ სწორედ სიტყვაზე „თავგობა“ და მაშინ მთელი ფრაზა ასე წარმოითქმის: ერთმა უგნურმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა. დავსვათ ახლა მეორე: კითხვა:

— ვინ იუკადრისა თავგობა?

— თავგობა იუკადრისა თავუნამ (და არა სხვა ვინმემ). თუ მახვილს სიტყვა „თავუნამზე“ გადავიტანთ, აზრი იცვლის თავის იერს. იგი მიგვიითთებს უშუალოდ მოქმედ პირზე და წინადადებაც ასე გამოითქმის:

ერთმა უგნურმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა.

— როგორმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა?

— უგნურმა, კუუთხელმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა (და არა ჰკვიანმა). ეს პასუხი არკვევს მოქმედი პირის თვისებას. მაშასადამე, თუ



ჩვენ გვსურს ნათლად გამოვყოთ არა ის, თუ ვინ იუკადრისა თავგობა: ან რა იუკადრისა თავუნამ, არამედ ის, თუ როგორი იყო ის თავუნა, რომელმაც თავგობა იუკადრისა, მაშინ მახვილი (ხმის გაძლიერებული, ამაღლებული ტონი) უნდა მოვახვედროთ სიტყვას: „უგნურმა“ და მთელი ფრაზა ასე აიგება: ერთმა უგნურმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა.

— რამდენმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა?

— ერთმა თავუნამ (და არა ორმა, სამმა, ოთხმა). აქ ყურადღება კონცენტრირებულია მოქმედი პირის ჩაოდენობის მიმართ. მახვილი შოდის სიტყვაზე „ერთმა“. და ბოლოს უკანასკნელი კითხვა:

— რა ქნა თავუნამ?

თავუნამ თავგობა იუკადრისა (და არა იკადრა), ე. ი. გაკვირვებას გამოვხატავთ მისი ასეთი საქციელით, უკადრისობით. ამ შემთხვევაში მახვილი გადატანილია სიტყვაზე „იუკადრისა“. მოსწავლეები მახვილთა ამგვარი ვარიაციის პროცესში აშკარად იგრძნობენ წინადადებაში აზრის ვარიაციასაც. რამდენი სიტყვაა მასში, იმდენი სხვადასხვანაირი მიმართება მიიღო აზრმაც. ჩამოვწეროთ საკლასო დაფაზე ეს ვარიაციები და ხაზი გავუსვათ თითოეულ სიტყვას, რომელსაც გამოვყოფთ წარმოთქმის დროს ლოგიკური მახვილით; ასეთ სურათს მივიღებთ:

1. ერთმა უგნურმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა;
2. ერთმა უგნურმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა;
3. ერთმა უგნურმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა;
4. ერთმა უგნურმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა;
5. ერთმა უგნურმა თავუნამ იუკადრისა თავგობა.

მასშადადმე, ლოგიკური მახვილი აუცილებელი პირობაა აზრის ნათელსაყოფად. ჩვენს მიერ ზემოთ მოყვანილ ჯოჯოლას მონოლოგში ლოგიკური მახვილი შოდის სიტყვებზე: „ალახსა ვფიცავ, გაგმუხრავთ“.

პაუზა. ლოგიკური მახვილის მეშვეობით სიტყვებიდან და წინადადებებიდან სიტყვის ან სიტყვათა ჯგუფის გამოსაყოფად, გარდა ფონეტიკური საშუალებისა (ხმის გაძლიერება), დიდი მნიშვნელობა აქვს აგრეთვე პაუზას (სინტაქსურ საშუალებას). პაუზა გამომსახველობითი კითხვის აუცილებელი, განუყრელი, ფრიად საგულისხმო ელემენტია. მას ჩვეულებრივად კითხვაში ან მეტყველებაში ჰაერის მარაგის დაგროვების მიზნით შესვენებას, ხმის დროებით შეჩერებას უწოდებენ. ეს შეჩერება-შესვენება შეიძლება იყოს ხანმოკლე, წამიერი და შედარებით ხანგრძლივიც. მაგრამ ხმის შესვენება სრულიადაც არ ნიშნავს აზრის შეჩერებას. პაუზა აძლიერებს მკითხველის ან მოლაპარაკის აზრის მუშაობას, მის ზემოქმედებას მსმენელზე.

როცა კლასში ლიტერატურული ტექსტი ყოველგვარი პაუზის გარეშე იკითხება, ნაწარმოები კარგავს თავის იდეურ-ესთეტიკურ ღირებულებას, სრულიად გაუგებარი და დაბურული ხდება აზრი. ამიტომ ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს მოსწავლეებში პაუზის წესების დაცვის საჭირო ჩვევების დამკვიდრებას. სხვადასხვა სახის ნაწარმოებთა ყოველდღიური კითხვის პროცესი, რაც ლიტერატურის სწავლების ამ ეტაპზე ხდება, ამომწურავ შესაძლებლობას იძლევა როგორც გრამატიკული (სასვენი ნიშნების მიხედვით), ისე ლოგიკური (აზრობრივი) პაუზის პრაქტიკული ჩვევების დაუფლებისათვის. მოსწავლე ერთხელ და სამუდამოდ მტკიცედ უნდა გაეჩვენოს პაუზის მნიშვნელობაში. როცა ვხედავთ, რომ იგი კითხულობს ჩქარა, შეუსვენებლივ, მონოტონურად ი. ეედოშვილის ლექსს „მეგობრებს“, რომელიც სრულიად ვერ ითავებს ასეთ კითხვას, მოსწავლე უნდა შევაჩეროთ, გავამეორებინოთ რამდენიმეჯერ წაკითხული, სანამ სწორი ინტონაციით, შესატყვისი პაუზით არ გადმოგვცემს მას. არ კმარა გაფრთხილება — შეჩერდი! უნდა დავანახოთ ამ შეჩერების აუცილებლობა.

თქვენი გული დე მკერდს სისხლის დაღი აჩნდეს  
და შუბლს ოფლის ნაქადული.  
მეგობრებო /წინ.../ /წინ გასწით./

შეიძლება ეს წაკითხული იქნეს პაუზის ერთი ამოსუნთქვით და სტროფის აზრობრივმა შინაარსმა დაკარგოს თავისი საბრძოლო-მომწოდებელი მიდრეკილება. მაგრამ როცა კვლავ დაფუძრუნდებით ახვე სტროფს და პაუზის, ინტონაციის დაცვით წავიკითხავთ მას, აზრი სრულიად ახლებურად განათდება მსმენელის ცნობიერებაში:

მეგობრებო /წინ.../ /წინ გასწით./  
ნუ შედრკება თქვენი გული/  
დე მკერდს სისხლის დაღი აჩნდეს/  
და შუბლს /ოფლის ნაქადული./

ამ სტროფის ვერტიკალური ხაზები გვიჩვენებენ პაუზის ნიშნებს, გამოყოფილი სიტყვები კი — ლოგიკურ მახვილს. ერთი ხაზი მცირე შესვენების მაჩვენებელია, ოარი კი შედარებით ხანგრძლივის. ვერტიკალური ხაზები დასძლეულია არა მხოლოდ სასვენი ნიშნებთან (მძიმე წერტილები, ძახილის ნიშანი), არამედ მის გარეშეც (აჩნდეს, და შუბლს). ეს იმას მაჩვენებელია, რომ პაუზა არა მხოლოდ სასვენი ნიშნების მოთხოვნას ექვემდებარება, არამედ აზრის ლოგიკურ განვითარებას. აქედან ლოგიკურ პაუზას ლიტერატურული ნაწარმოების გამომეტყველებითს კითხვაში უმნიშვნელოვანესი ადგილი უჭირავს. არავითარი სასვენი ნიშნებით არ არის გამოყოფილი ერთ-

მანეთსაგან ი. ჭავჭავაძის „ელეგიის“ პირველ სტროფში შემავალი ორი წინადადება:

მკრთალი ნათელი საესე მთვარისა  
მშობელ ქვეყანას ზედ მოჰფენოდა  
და თეთრი ზოლი შორი მთებისა  
ლაქვარდ სიერცეში დაინთქმებოდა.

მაგრამ, მიუხედავად ამისა, სტროფის შინაგანი აზრის ლოგიკა გვაძილებს შევჩერდეთ სათანადო ინტონაციის დაცვით იქ, სადაც ეს აუცილებელია აზრის ლოგიკური განვითარებისათვის:

მკრთალი ნათელი /საესე მთვარისა/  
მშობელ ქვეყანას /ზედ მოჰფენოდა/  
და თეთრი ზოლი /შორი მთებისა/  
ლაქვარდ სიერცეში დაინთქმებოდა.

პაუზასთან მკიდრო კავშირშია კითხვის ტემპის საკითხი. კითხვის აჩქარებული თუ შენელებული ტემპი სასვენი ნიშნებით კი არ განისაზღვრება, არამედ ტექსტში გამოსახული მდგომარეობის ხასიათით, მოქმედების დრამატულობით თუ ეპიკურობით. კაკო ბლაკიაშვილის მონოლოგის ის ადგილი, რომელიც იწყება სიტყვებიდან „შენ იქ იღეი“ და მთავრდება სიტყვით „ფუ. მაგ კაცობას“, არ შეიძლება წაკითხული იქნეს ნელი, დუნე ტემპით; იგი პერსონაჟის მღელვარების, აღშფოთების თანდათანობითი გაძლიერების გამოხატულებაა და ამიტომაც მას შეესაბამება კითხვის თანდათან აჩქარებული, ამაღლებული, შეუკავებელი ტემპი. მაგრამ ტემპის ამ შინაგან აჩქარებულობაში არ უნდა დაიკარგოს პაუზა, ლოგიკური მახვილი, ინტონაცია.

აფილთ მერაჯე მაგალითად „ხევისბერი გოჩას“ უკანასკნელი სცენიდან.

— „ჩემის ყურით გავიგონე... როდესაც შენ ლაპარაკობდი, მე გზის იქით ვიყავ ჩასაფრებული... რაილა დავმალო?.. მოძმეთ ცოდო მე მაძევს კისერზედა, ჩემი ბრაღია მათი გაწყვეტა... მე დავკარგე გონი, მტერი მე გამომეპარა... გუგუა უბრალოა — ლაპარაკობდა აჩქარებით და აღელვებით ონისე და მთლად კანკალებდა“.

მწერალი აქ თვითონვე გვიხსნის გმირის ფსიქოლოგიურ განცდას (კანკალი, აღელვება, აჩქარება) და მიგვითითებს იმაზე, თუ როგორი შინაგანი დრამატულობით უნდა გადმოიციეს მისი სიტყვები. კითხვის ტემპი დაუყოვნებლივ ნელდება მომდევნო წინადადებაში:

„ონისეს სიტყვები ხალხს მეხივით მოხვდა და გაშტერებული შესცქეროდა“.

კითხვის შედარებით ჩქარ ტემპს და შინაგან პათოსს მოითხოვს ი. ევდოშვილის „სიმღერა“, შედარებით ნელს კი — „ელეგია“.

მაგრამ, როგორც ვიცით, პოეტური ნაწარმოები პროზაულ ნაწარმოებთან შედარებით თავისი საპეციფიკური თავისებურებებით ხასი-

ათდება. ეს თავისებურებანი პირველ რიგში გამოხატულებას პოუ-  
ლობს სალექსო ფორმაში — რიტულობასა და რითმულობაში. ამი-  
ტომ პოეტური ნაწარმოების კითხვისას არ შეიძლება ყურადღების  
გარეშე დავტოვოთ ეს მხარე. სტროფიდან სტროფზე გადასვლას თან  
უნდა ახლდეს სათანადო შესვენება, რომლის ხანგრძლიობას განსაზ-  
ღვრავს ლექსის რიტმი. შესვენებას მოითხოვს თვით სტრიქონიდან  
სტრიქონზე გადასვლა. ამით ხაზგასმულია რითმის ჰარმონიულობა, მუ-  
სიკალური ელერალობა, ლექსის საერთო იდეური სიღრმე.

მამასადამე, გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის დაუფლების  
გზები და საშუალებანი თავისთავად მრავალფეროვანია. არ უნდა  
წარმოვიდგინოთ, რომ ეს გზები და საშუალებანი IV—VII კლასებში  
ერთნაირი სიძლიერით შეიძლება გამოვიყენოთ. თითოეულ კლასს უნ-  
და მიუვდგეთ დიფერენცირებულად, მოსწავლეთა ასაკობრივი და გო-  
ნებრივი განვითარების თავისებურებათა მიხედვით, თვით ლიტერა-  
ტურული ნაწარმოების სპეციფიკის გათვალისწინებით.

გამომეტყველებითი კითხვის სახეები. მეთოდი-  
კურ ლიტერატურაში ცნობილია სასკოლო-გამომეტყველებითი კითხ-  
ვის სამი სახე: ინდივიდუალური, კითხვა როლებში  
და გუნდური, ანუ კოლექტიური. ეს სახეები დაწყებითი  
კლასებიდანვე იწერება სკოლაში. მაგრამ ჩვენ მიზანშეწონილად არ  
წიგვანია სამივე ამ სახის უცვლელად გადმოტანა IV—VII კლასებში,  
როგორც ამას ვ. გოლუმბოვის ზოგად მეთოდიკურ სახელმძღვანე-  
ლოში ვხვდებით. კითხვის მესამე სახე — გუნდური, ანუ კოლექტიური  
ფაქტიურად კარგავს თავისი არსებობის ძალას დაწყებითი კლასების  
შემდეგ. ამას აქვს თავისი გამართლება. თანამედროვე ბავშვის  
ინტელექტი სწრაფად იზრდება და ვითარდება. იგი დიდად არის და-  
შორებული რამდენიმე ათეული წლის წინანდელ პერიოდს. ახლა  
ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე გუნდურ კითხვას ჩვენი სკოლის  
პრაქტიკაში თითქმის არავინ იყენებს. და თუ მეთოდიკური მეცნიე-  
რება სკოლის პრაქტიკულ გამოცდილებას ემყარება, მაშინ ზედმეტად  
უნდა მივიჩნიოთ იმის რეკომენდება, რაც არ ეგუება სკოლის გან-  
ვითარების თანამედროვე მაღალ ეტაპს. მით უფრო როლებში კითხვა  
კოლექტიური კითხვის ელემენტებს თავისთავში უეჭველად შოიციავს.

აქედან, ჩვენი აზრით, IV—VII კლასებში სავსებით გამართლებუ-  
ლია გამოვიყენოთ გამომეტყველებითი კითხვის ორი სახე: ინდივიდუ-  
ალური და როლებში კითხვა. პირველი — ძირითადი, მთავარი ეს არის  
ინდივიდუალური კითხვა, რომელიც თან ახლავს ჩვენი მუშაობის  
ყოველდღიურ პროცესს. მეორე კი დამხმარე საშუალებაა, დაქვემდე-  
ბარებული მთავარზე. როლებში კითხვა კლასში ორგანიზებული უნდა  
იქნეს ხანგამოშვებით, შეაბამის ლიტერატურულ ტექსტებზე და მის.

ჩატარებას წინ უნდა უსწრებდეს სათანადო მოსამზადებელი მუშაობა. აუცილებელია მოსწავლეთა შორის როლების წინასწარი განაწილება მათი უნარის მიხედვით. ამ მიზნისათვის პირველ ხანებში უნდა გამოვიყენოთ ყველაზე წარჩინებულნი, მოწინავენი, ხოლო შემდეგ, განმეორებით ჩატარებისას, მასში სასურველია ჩავაბათ მთელი კლასი. როლების განაწილების შემდეგ მოსწავლეებს უნდა მიეცეთ დრო მისი შესწავლისათვის. ამ პროცესში მოსწავლე დიდი ინტერესით ეცნობა პერსონაჟის ხასიათს, მის მიდრეკილებას, ენას და ცდილობს ყოველივე ეს გადმოსცეს სწორი მეტყველებით. ასე განსახიერდება კლასის წინაშე ნაწარმოებში გამოსახული სხვადასხვა განწყობილება, მდგომარეობა, პერსონაჟების ურთიერთდამოკიდებულება, რაც დიდმნიშვნელოვან ფაქტორად იქცევა ნაწარმოების იდეური შინაარსის სწორად გაგებისათვის. როლებში კითხვისათვის არ გამოდგება ყველა ნაწარმოები (ყველაზე მნიშვნელოვანია დრამატული ხასიათის). IV კლასიდან ამ თვალსაზრისით საინტერესოა „რამდენიმე ჯურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ (გამოიყოფა როლები ზაქროსი, მეურმის, ბატონის, ზაქროს მამისა და კაკო ბლაქიაშვილისა), VII კლასიდან — „სტუმარ-მასპინძელი“ და სხვ. როლებად გადაკეთებისას ლიტერატურული ნაწარმოებიდან უნდა შეირჩეს პერსონაჟებისათვის დამახასიათებელი ყველაზე მნიშვნელოვანი ადგილები. ზოგჯერ შეიძლება გადაჯგუფდეს მოვლენები, სიტყვები და ნაწარმოებმა მიიღოს ერთგვარი ინსცენირებული ხასიათი.

გ ე გ მ ის შე დ გ ე ნ ა. ტექსტის შინაარსის შეგნებულად ათვისების, მისი საერთო დედააზრის სწორად გაგების ერთ-ერთი საუკეთესო საშუალებაა გეგმის შედგენა ან ნაწარმოების ცალკეული ნაწილების, ეპიზოდების, სურათების დაათაურება-დასურათება. ჩვენი სკოლის პრაქტიკაში ეს მეთოდური ხერხი ნელ-ნელა მტკიცედ იწერება. გეგმა მოსწავლეთა ლოგიკური აზროვნების, წერითი და ზეპირი მეტყველების კულტურის ამაღლების მეტად ქმედითი საშუალებაა. ამიტომ მასწავლებელი ყოველთვის უნდა ცდილობდეს გეგმის შედგენაზე ვარჯიში გადააქციოს მოსწავლეთათვის რაც შეიძლება სახალისო და საინტერესო საქმიანობად. ეს მიღწეული იქნება იმ შემთხვევაში, თუ გეგმის შედგენის პროცესში აქტიურად იქნება ჩაბმული კლასის მთელი შემადგენლობა, თუ დასათაურების ფორმულირებანი კლასს მზამზარეულად კი არ მიეცემა მასწავლებლისაგან, არამედ იგი ყალიბდება მოსწავლეთა კოლექტიური მონაწილეობით, მათი აზროვნებისა და ყურადღების მაქსიმალური აქტივიზაციის შედეგად. მოსწავლეები თვალნათლივ უნდა ხედავდნენ მათ მიერ წამოყენებული ვარიანტების (სათაურების) დახვეწისას მასწავლებლის დასკვნით კლასში საბოლოოდ მიღებული გეგმის უპირატესობის

ძალას. თუ არ არის ამის გააზრებული წარმოდგენა, თუ მოსწავლე-ების სახეებზე არ არის აღბეჭდილი კმაყოფილებების ისეთი გრძნობა, რომელიც ადამიანს მისთვის ძვირფასი აზრის მიგნებისას ებადება მხოლოდ, მაშინ გეგმის შედგენაზე ვარჯიში მექანიკურ „საკმოსნობად“, მოსაწყენ და მოსაბუზურებელ თვითმიზნად იქცევა, იგი კარგავს თავის სასწავლო-საგანმანათლებლო დანიშნულებას.

წინასწარ ამის ხაზგასმით აღნიშვნა აუცილებელია ორი გარემოების გამო: 1) გეგმა ნაწარმოების (თუ მისი ნაწილის) შინაარსის, იდეური აზრის, მასში გამოსახულ მოვლენათა და მოქმედებათა განვითარების ლოგიკური მთლიანობის გამოხატულებად; 2) მამასადამე, რომ შეადგინო იგი, ღრმად უნდა ჩაწვდეს თვით ნაწარმოების შინაარსს, უნდა შეგეძლოს მწერლის ენის გამოყენება, თვით ტექსტიდან გამომდინარე ისეთი აიტყევების შერჩევა, რომლებიც მოხდენილად განაზოგადებენ მის ცალკეულ ეპიზოდებში, სურათებში ჩაქსოვილ აზრს. ყოველივე ეს კი მოითხოვს ერთგვარ კვლევა-ძიებითს მუშაობას, დაკვირვებას, ტექსტის შინაარსის საფუძვლიანად გაცნობას. მოსწავლე უშუალოდ ტექსტიდან უნდა მიდიოდეს გეგმასთან და არა გეგმიდან ტექსტთან — ასეთია გეგმაზე მუშაობის ძირითადი განმსაზღვრელი წრინცივი IV—VII კლასებში.

მაგრამ ამ პრინციპის გამოყენება მთელ რიგ სიძნელეებთანაა დაკავშირებული. გეგმის ყოველი სათაური ტექსტის გარკვეული ნაწილის იდეური შინაარსის შემოჯამებელი, ლოგიკური დასკვნაა. მასში ფორმულირებული უნდა იქნეს ამ ნაწილის მთავარი აზრი, მოქმედების განვითარების ძირითადი მიმართულება, გმირის (პერსონაჟის) ხასიათის ესა თუ ის ნიშანი. ასეთი სათაურის შერჩევა კუ არც ისე ადვილია, როგორც ეს ერთი შეხედვით გვეჩვენება. იგი მოითხოვს ენობრივ-ლექსიკურ მარაგს, სტილისტიკურ გაწაფულობას, მეორეხარისხოვანი, არააზრებითი დეტალებისაგან ყველაზე არსებითის, ძირითადის, მნიშვნელოვანის გამოყოფის უნარს, რითაც კლასის ყოველი მოსწავლე, ცხადია, არ არის დაჯილდოებული. ამიტომ ტექსტის პირველი წაკითხვა, მოსწავლის ნაჩქარევი წამოძახილი, უნებურად ენაზე მომდგარი ყოველი ფრაზა ჭერ კიდეც როდია. საკმარისი იმისათვის, რომ გეგმის მიგნებული სათაური წაკითხულის ადეკვატურ, სრულყოფილ დასკვნად ჩავთვალოთ. მასწავლებელმა კითხვა-პასუხის ხერხის მომარჯვებით კლასი შეგნებულად უნდა მიიყვანოს სათაურის ყველაზე კონკრეტულ, გამართულ, ცხად და ზუსტ ფორმულირებამდე.

როცა მუშაობის ასეთ გზას დავადგებით, ცხადია, ნაწარმოების პირველი წაკითხვით მიღებული შთაბეჭდილება არასაკმაო აღმოჩნდება. ამ წაკითხვის პროცესში მოსწავლეები უნდა იხიბლებოდნენ

ნაწავლებლია ბუნებრივი, გულსა და სულში ჩამწვდომი ხმით. გამომეტყველებითი კითხვის გარეგნული ეფექტით, ნაწარმოების მხატვრობით. მოსწავლეთა მიერ განმეორებითი კითხვის პროცესი ტექსტის გაშინაარსების, ლექსიკოლოგიური გაანალიზების, გათვითცნობიერების, მასზე ყურადღებით დაკვირვების პროცესია. ამ დროს მოსწავლეს უხდება მისი დეტალების, ნაწილების უფრო კონკრეტულად წარმოდგენა. ეს კი შესაძლებლობას გვაძლევს ტექსტის შინაარსის შესწავლის ერთი ხერხიდან (კითხვა, გაუგებარი სიტყვების განმარტება, რთული პოეტური სახეების გახსნა) გადავიდეთ მეორე ხერხზე, მოვიშველიოთ იგი, როგორც დამხმარე საშუალება, რათა ვიდევ უფრო ღრმად ჩაეწვდეთ მოცემული ტექსტის შინაარსს, საფუძვლიანად შევისწავლოთ იგი. მაშასადამე, გეგმის შესადგენად პრაქტიკული ვარჯიში უნდა დავიწყოთ სალექსიკონო მუშაობის ჩატარების შემდეგ. მაგრამ თუ ამ დასკვნით წერტილი დავუსვით IV—VII კლასებში გეგმაზე მუშაობის მეთოდოლოგია, ამით ჩვენ მიუტყეველ შეცდომას დავუშვებდით.

საკიროა გავითვალისწინოთ ჩვევა, რომელიც მოსწავლეებს მოყვებათ ამ დარგში დაწყებითი კლასებიდან. ამ ჩვევის გამოყენება-განმტკიცებით თანდათანობით იცვლება გეგმის ფორმები და სახეები IV—VII კლასებში. ამასთან ეს ფორმები და სახეები შეესატყვისებიან მოსწავლეთა მომზადების დონესა და პროგრამულ მოთხოვნებს.

გ ე გ მ ი ა ს ა ხ ე ე ბ ი დ ა ფ ო რ მ ე ბ ი. IV—VII კლასებში, როგორც ცნობილია, ორი სახის გეგმა გამოიყენება: მ ა რ ტ ი ვ ი დ ა რ თ უ ლ ი. რამდენადაც II—III კლასებში. ქართული ენის გაკვეთილებზე მოსწავლეები იძენენ მარტივი გეგმის შედგენის ჩვევას. IV—VI კლასებში ამოცანად უნდა დავისახოთ განვამტკიცოთ ეს ჩვევა შედარებით რთულ ლიტერატურულ ტექსტებზე მუშაობით. VI—VII კლასებში უმთავრესად გამოიყენება რთული გეგმა. მარტივ და რთულ გეგმას ფორმის მიხედვით შეიძლება ვუწოდოთ ლ ო გ ი კ უ რ - შ ი ნ ა - ა რ ს ო ბ რ ი ვ ი ანუ თემატიკური გეგმა. ასეთი გეგმა ნაწარმოების შინაარსის თანმიმდევრულ, ლოგიკურ განვითარებას მისდევს. არსებობს გეგმის მეორე ფორმაც, რომელსაც უვალება ნაწარმოების იდეური შინაარსის გასარკვევად მოვლენათა მიხეზ-შედგობრივი განვითარების აღნუსხვა; ასეთ გეგმას ჩვეულებრივ უწოდებენ ი დ ე უ რ - კ ო მ პ ო ზ ი ც ი უ რ გეგმას. იდეურ-კომპოზიციური გეგმა ნაწარმოების სიუჟეტური გეგმის წინამოსამზადებელი ეტაპია. სიუჟეტური გეგმა კი ნაწარმოების კომპოზიციური ანალიზის საფუძველზე დგება. იგი ყველაზე რთულია თავისი ბუნებით, ამიტომ დაკავშირებულია არა ნაწარმოების შინაარსობრივი შესწავლის, არამედ მისი იდეურ-მხატვრული ანალიზის პროცესთან, რის გამოც მის შესაბამის ქვემოთ შესაბამის საკითხთან გვექნება ლაპარაკი.

ამრიგად, შედარებით მარტივ გეგმასთან რთული გეგმა თავისი ლოგიკურ-შინაარსობრივი და იდეურ-კომპოზიციური სახეხსნაობით მუშაობის ამდლებულ ფორმას წარმოადგენს. იგი მოსწავლეებისაგან მოითხოვს შედარებით მეტ განზოგადებითს უნარს, დაკვირვებულობას, აბსტრაქტულ აზროვნებას. იმისათვის, რომ გავუადვილოთ მათ ამ გზაზე მოსალოდნელ დაბრკოლებათა გადალახვა, აუცილებელია გონივრულად, გეგმაშეზომილად გამოვიყენოთ გეგმაზე მუშაობის ის ძრავალფეროვანი ხერხები და საშუალებანი, რომლებმაც საბჭოთა სკოლის გამოცდილებათა განზოგადების შედეგად ლიტერატურის მეთოდოლოგიაში თავისი თეორიულ-პედაგოგიური დასაბუთება უკვე დღე ხანია პოევს.

გეგმაზე მუშაობის ხერხები და საშუალებანი. გეგმის შედგენაში ყველაზე ძნელი მომენტია ნაწარმოების სურათებად დაყოფა და ამ სურათებისათვის შესაფერისი სათაურების გამოძებნა. ყოველი რთული აგებულების ნაწარმოებში ასეთი სურათები მეტ-ნაკლებად ხშირად იცვლება. მოქმედება ერთი ადგილიდან, მდგომარეობიდან გადადის მეორეზე, პერსონაჟების ურთიერთდამოკიდებულებას დინამიკურია. სიუჟეტი ზოგჯერ სწრაფად ვითარდება, ზოგჯერ ნელა. მწერალი მიმართავს ნაწარმოების საერთო არქიტექტონიკაში ეპიზოდების ჩართვის ხერხს („ხევისბერ გოჩაში“ — ნუგზარ ერისთავის თავდასხმა) და სხვ. ყოველივე ეს თითქმის შეუძლებელს ხდის მასწავლებლებისათვის ნაწარმოების აგეგმვის გასაადვილებლად რაიმე ერთიანი საყოველთაო კრიტერიუმის შემუშავებას. მაგრამ ამ საკითხზე სხვადასხვა მოსაზრებათა და შეხედულებათა გათვალისწინება დაგვეხმარება არსებული ხერხებისა და საშუალებების უფრო ქმედითად, ნაყოფიერად გამოყენებაში. რუსმა მეთოდისტმა მ. ა. რიბნიკოვამ თავის „ნიჰიერად დაწერილ წიგნში“ „ნარკვევები ლიტერატურული კითხვის მეთოდოლოგიიდან“ პირველად სცადა ნაწარმოების ლოგიკურ-შინაარსობრივი გეგმის შედგენისათვის საფუძვლად დაედო ტექსტის დოზირების პრინციპი. იგი წერდა: „გეგმაზე მუშაობას განსაკუთრებით უშლის ხელს ის, რომ მასწავლებლებმა არ იციან ასაგეგმავი ტექსტის ზომა, დოზა. დოზირება — დიდაქტიკის ერთ-ერთი საფუძველია. V კლასში საჭიროა ათგეგმოს ნაწარმოების თავი, ეპიზოდი, რომელიც არ აღემატება 2—3 გვერდს, VI კლასში ასაგეგმავი მასალის მოცულობა უნდა იყოს 2—4 გვერდი, VII კლასში კი — ცოტათი მეტი“<sup>1</sup>.

რა თქმა უნდა, ამ დოზირების სიზუსტით დაცვა მოუხერხებელია სკოლაში, მაგრამ იგი იმაზე მივკითხვით, რომ ასაგეგმავი მასალის

<sup>1</sup> М. А. Рыбникова, Очерки по методике литературного чтения, Учпедгиз, 1945, стр. 181.



მოცულობას სათანადო ანგარიში უნდა გაეწიოს. სწავლება, ვარჯიში პირველად ყოველთვის უნდა დავიწყოთ ტექსტის მცირე, შედარებით ადვილად ასათვისებელი ნაწილიდან და თანდათანობით გავართულოთ და გავაღრმავოთ ის. მოსწავლე ჯერ უნდა შეეაჩივოს მარტივი გეგმის შედგენას ნაწარმოების ცალკეულ თავზე, ხოლო შემდეგ მთლიან ნაწარმოებზე. რაც უფრო სისტემატური, მიზანდასახული იქნება ასეთი ვარჯიში V კლასში უშუალოდ გაკვეთილებზე, მით უფრო მოსწავლეებს გაუადვილებათ შემდგომი მუშაობა VI—VII კლასებში რთულ გეგმაზე არა მხოლოდ კლასში, არამედ შინ კითხვისას, დამოუკიდებლად.

მეთოდოლოგიურად გამართლებულად თვლიან, რომ პირველ ხანებში მასწავლებელმა მისცეს როგორც მარტივი (IV—V კლ.), ისე რთული (VI—VII კლ.) გეგმის ნიმუში. სახელმძღვანელო-ქრეატომათიებში მოცემულია ასეთი ნიმუშების მაგალითები კლასების მიხედვით. IV კლასის სახელმძღვანელოში, მაგალითად, „არსენას“ ტექსტის ბოლოს ერთ-ერთი კითხვა პირდაპირ მიუთითებს: „გადმოეციტ მე-4 თავის შინაარსი შემდეგი გეგმის მიხედვით: ა) არსენას სიზმარი; ბ) ქეიფი მუხათგვერდში; გ) არსენასა და გიორგი კუჭატნელის შეზჩოდება; დ) არსენას ანდერძი; ე) არსენას დასაფლავება მცხეთელეების მიერ“.

მაგრამ როგორ უნდა მოიქცეს მასწავლებელი ამ შემთხვევაში? რა გზით მივაწოდოთ მოსწავლეებს სახელმძღვანელოში მოცემული თუ მის მიერ წინასწარ შედგენილი მზა გეგმა?

გეგმის შედგენის ნიმუშის ჩვენება არ უნდა გავიგოთ ისე, რომ მასწავლებელი ამით ახშობდეს მოსწავლეთა ინიციატივას. საჭიროა ამ მზა გეგმის მიხედვით განმეორებით ვამუშაოთ მოსწავლეები ადებულ კონკრეტულ ტექსტზე. დაე მათ ახლა თვითონ გამოეყონ გეგმის მიხედვით ტექსტის ნაწილთა საზღვრები, დაე თვითონ პრაქტიკულად დარწმუნდნენ, როგორ მისდევს გეგმა შინაარსს, როგორ ყოფილა თურმე შესაძლებელი სათაურების გამოძებნა.

უფრო მიზანშეწონილია, როგორც ზემოთ აღვნიშნავდით, გეგმაზე მუშაობისას დავემყაროთ მოსწავლეთა აქტივიზაციის პრინციპს. ეს პროცესი მოკლედ ასე შეიძლება წარმოვიდგინოთ: დავამთავრეთ ტექსტზე ლექსიკოლოგიური მუშაობა; კლასს მივმართავთ: „გამოეცოთ ჩვენს მიერ წაკითხული თავიდან ყველაზე მნიშვნელოვანი ადგილები. რა საურათია მოცემული აქ? როგორ შეიძლება დავასაათუროთ? მოვნახოთ უფრო უკეთესი, მოხდენილი სათაური. კიდევ დაასახელოთ. კიდევ...“ მასწავლებელს მოფიქრებელი უნდა ჰქონდეს ტექსტის ნაწილებიც და სათაურებიც, მაგრამ იგი არ უმეღვენებს მას კლასს მანამ, სანამ კლასის მთელი შესაძლებლობა არ ამოიწურება. შესაძლებე-

ლია მოსწავლეთა მონაწილეობით კლასი ადვილად მივიდეს მასწავლებლის მიერ შერჩეულ ცალკეულ სათაურებამდე, მაშინ მასწავლებელი თანხმობით იწონებს მას. მაგრამ როცა ის ხედავს, რომ კლასი შორდება ზუსტ, სწორ ფორმულირებას, საბოლოოდ იგი თვითონ აწვდის ასეთს და ამით აჩვენებს მათ თავიანთ შეცდომას. მუშაობის ასეთი ხერხი ყველაზე ეფექტური, ნაყოფიერი ხერხია. სათაურებად, სადაც ამის შეაძლებლობას იძლევა ტექსტი, გამოყენებული უნდა იქნეს მწერლისეული სიტყვები, გამოთქმები. ასეთი სათაური ციტატური სათაურია.

აქვე ვიძლევიტ სხვადასხვა ნაწარმოების მიხედვით სხვადასხვა სახის გეგმის საორიენტაციო ნიმუშებს:

„გოგია უიშვილის“ 1-ლი თავის ლოგიკურ-შინაარსობრივი მარტივი გეგმა

1. გოგიასა და მარინეს საუბარი
2. გოგია უიშვილის ვინაობა
3. ეგზეკუცია სოფლად
4. მარინეს შეხედულება ცხოვრებაზე

„გოგია უიშვილის“ მთლიანი ტექსტის ლოგიკურ-შინაარსობრივი მარტივი გეგმა:

1. გოგიას ოჯახის საახალწლო სამზადისი
2. გადასახადს გადაუხდლობისათვის გოგიას ოჯახის დარბევა
3. გოგიას წინააღმდეგობა
4. გოგიას გაროზგვა
5. შეურაცხყოფილი გოგიას ფიქრები
6. თვითმკვლელობა
7. მარინეს გაგიყება — ოჯახის განადგურება
8. ახალი კვაში მამისეულ კერაზე

გ. წერეთლის „რუხი მგლის“ 1-ლი თავის რთული ლოგიკურ-შინაარსობრივი გეგმა

1. ბუნების სურათი
2. სამსონ ჭიბიაშვილის პორტრეტი:
  - ა) გარეგნობა
  - ბ) განწყობილება
3. სამსონ ჭიბიაშვილის საქმიანობა
4. საწიოკე მთა

„თორნიკე ერისთავის“ მე-2 კარის რთული ლოგიკურ-შინაარსობრივი გეგმა

1. ბერძენთა სამფლობელოში.
  - ა) დიდებული წარსული
  - ბ) გასაკირი
  - გ) თათბირი დედოფალთან
  - დ) სევისტოფორის რჩევა

2. თორნიკეს მოციქულობა დავით კუროპალატთან:
  - ა) ქართველთა სამხარო მზადება
  - ბ) ხალხის სიხარული და მოთხოვნა
  - გ) თორნიკეს მიერ უარის თქმა სარდლობაზე
- 3) კათალიკოსის შეგონებანი:
  - ა) თორნიკეს მიერ სარდლობაზე უარის თქმის მიზეზები
  - ბ) კათალიკოსის მტყიცება
  - გ) თორნიკეს თანხმობა

„ჩვენი ქვეყნის რაინდის“ გაშლილი ლოგიკურ-შინაარსობრივი რთული გეგმა  
 ცალკეული თავების მიხედვით

I თავი:

1. მატარებლის მოლოდინში:
  - ა) ტარიელ მკლავაძე და მისი ამხანაგები
  - ბ) უცნობი კნენა ტარიელის შესახებ
  - გ) სპირიდონ მცირიშვილისა და დესპინეს გამოჩენა სადგურზე
  - დ) ტარიელის დამცინავი სიტყვები სპირიდონის შესახებ
  - ე) დესპინე — ტარიელის ახალი ტრფიალების საგანი

II თავი:

2. ტარიელ მკლავაძის ვინაობა და ცხოვრების მიზანი:
  - ა) წინაპარი
  - ბ) აღზრდა
  - გ) მანე მიდრეკილებანი
  - დ) თავგასულობა

III თავი:

3. სპირიდონი და დესპინე მედუქნის ოთახში:
  - ა) ტარიელის გასეირნება მედუქნის ოთახის წინ
  - ბ) ტარიელის თვალტანადობით მოხიბლული სპირიდონის შეხედულება ადამიანის ფიზიკურ სიძლიერეზე
  - გ) დესპინეს საწინააღმდეგო აზრი
  - დ) ცოლ-ქმრის საუბრის თემა და მიზანი
4. ეპიზოდები დესპინესა და სპირიდონის ურთიერთგაცნობის ისტორიიდან:
  - ა) სპირიდონი — ბეჭითი მოსწავლე
  - ბ) სოფლის თავდადებული მასწავლებელი
  - გ) მღვდლის ოჯახში
  - დ) დესპინეს ფიქრები
  - ე) „სპირიდონის სიხარული“ (ეტიკატური სათაური)
  - ვ) ერთად — ცხოვრების ეკლიან გზაზე

V თავი:

5. თავდასხმა დესპინეს გასატაცებლად:
  - ა) დესპინეს სიზმარი
  - ბ) ლათიკოსა და მისი ამხანაგების მარცხი
  - გ) გამხეცებული ტარიელი

## VI თავი:

6. მეორე დღეს. გაკვანერების წინ:

- ა) ცოლ-ქმრის მიერ მომხდარი შემთხვევის შეფასება
- ბ) სპირიდონის თავაზიანი წერილი მკლავაძისადმი
- გ) ტარელის მიერ უღანაშულო სპირიდონის ფიზიკური შეურაცხყოფა
- დ) „ცოცხალმკვლარი დესპინე“ (ციტატური სათაური)
- ე) „მოთქმა-მოთქმა ხალხში“ (ციტატური სათაური)

## VII თავი:

7. „თავზარდამცემი უსიამოვნების“ შემდეგ:
  - ა) ცოლ-ქმრის მტანჯავი ნაღველი
  - ბ) დესპინეს ავადმყოფობა და სიკვდილი
  - გ) სპირიდონის „სულმოკლეობის“ ნიშანი
  - დ) „მოგონილი ამბები“ (ციტატური)

## VIII თავი:

1. შემთხვევა საღვურზე:

- ა) „წერისმთავრებლად აზვირთებული გრძნობა“ (ციტატური)
- ბ) მტერთან შეხვედრა
- გ) სპირიდონის ვაჟაკობა
- დ) „უსიხარულო სიცოცხლის“ დასასრული

„ტარიელ გოლუას“ მე-5 თავის იდეურ-კომპოზიციური გეგმა:

1. ღამის სურათის აღწერა
2. ტარიელის ოჯახი ლევანის მოლოდინში
3. ლევანის განცდა მამასთან შეხვედრის წინ („ვერ წარმოედგინა რა სახით შეხვდებოდა ახლა მამას, ან მამა როგორ შეხვდავდა“)
4. ტარიელის სახე („ტარიელი ჩვეულებრივად ლაპარაკობდა, თითქოს მთელი დღის განმავლობაში არაფერი მომხდარიყო“)
5. ლევანის სულიერი გარდაქმნა („ლევანი დიდი ყურადღებით უსმენდა მამას, გონებით ეთანხმებოდა მას, მამის წინდახედული, გამოზომილი აზროვნება იმორჩილებდა ლევანის გონებას“) (სიუჟეტური გეგმის ნიმუში იხილეთ ქვემოთ).

გეგმაზე მუშაობის პრაქტიკული ჩვევა, შექმნილი ლიტერატურული კითხვის გაკვეთილებზე, მოსწავლეს უნდა გამოადგეს უფროს კლასებში, მთელი ცხოვრების მანძილზე. კულტურული, განათლებული ადამიანი მუდამ იყენებს გეგმას როგორც ამა თუ იმ საკითხის დამუშავების, შესწავლის, ისე მისი ზეპირი თუ წერითი სახით გაშუქების დროს. მწერალი-შემოქმედი ნაწარმოების შექმნას წინასწარ მოფიქრებული გეგმით იწყებს. რუსული ლიტერატურის ისტორიის შემორჩა პუშკინის, დოსტოვესკის, ტოლსტოისა და სხვ. მიერ დღიურებში გაკეთებული ჩანაწერები, რომლებიც მათ მიერ მოფიქრებული ნაწარმოების მონახაზს, გეგმას გვიჩვენებენ. ვ. ი. ლენინი ხშირად იყენებდა გეგმას თავისი შრომის, სტატიის დასაწერად. ეს გეგვადღებულებს გეგმის შედგენის ხერხი რაციონალურად გამოვიყენოთ

ლიტერატურულ ტექსტებზე მუშაობის სხვადასხვა ეტაპზე მათი შინაარსის შესწავლისა და ანალიზის უზრუნველსაყოფად.

წაკითხული გადმოცემა. წაკითხული ნაწარმოების შინაარსის გადმოცემა ან თხრობა გეგმასთან ერთად ესმარება მოსწავლეებს ლიტერატურული ტექსტის გააზრებულად ათვისებაში, აჩვენებს მათ აზრების სწორად, თანმიმდევრობით და მრავალსახეობაში გამოხატვას და ძლიერ ეფექტურ გავლენას ახდენს მათი მეტყველების განვითარებაზე. რამდენადაც ეს უკანასკნელი საკითხი — მოსწავლეთა მეტყველების განვითარების გზები ჩვენ ცალკე თავად გვაქვს გამოყოფილი, განმეორების თავიდან აცილების მიზნით (თუმც ამის სავსებით მიღწევა მეთოდოლოგიურ სახელმძღვანელოში თითქმის შეუძლებელი ხდება), აქ დაწვრილებით არ შეეჩერდებით თხრობის აითოვულ სახეზე და მის მნიშვნელობაზე. შევეცდებით მხოლოდ ნაწარმოების შინაარსის შესწავლაში თხრობის არსებითი როლის ზოგად ასპექტში მოკლედ გაშუქებას.

შინაარსის ზეპირგადმოცემის, თხრობის, ან როგორც მას სკოლის პრაქტიკაში ხშირად უწოდებენ — „მოყოლის“ ფორმა სხვადასხვაგვარია. წაკითხულის შინაარსის გადმოსაცემად, როგორც ცნობილია, შეიძლება გამოვიყენოთ თხრობის შემდეგი საშუალებანი: 1) შინაარსის დაწვრილებითი გადმოცემა; 2) შინაარსის გადმოცემა მოკლედ, შემჭიდროებულად; 3) შინაარსის შემოქმედებითი გადმოცემა და 4) მხატვრული გადმოცემა.

სხვადასხვა დროში და კლასში ყველა ამ სახის მოხერხებულად გამოყენება აუცილებელია ნაწარმოების ტექსტის საფუძვლიანი შესწავლისათვის. შინაარსის მოკლედ, შემჭიდროებულად გადმოცემის ხერხს მეტწილად უნდა მივმართოთ დიდი მოცულობის ნაწარმოებთა მთლიანი თუ რამდენიმე თავის შინაარსის ცოდნის შესამოწმებლად. მას ძირითადად ორი დანიშნულება აქვს: 1) სწრაფი ორიენტირება მისცეს მასწავლებელს; თუ რამდენად ღრმადაა ათვისებული ტექსტის შინაარსი საერთოდ კლასის მიერ; 2) რამდენად ახერხებენ მოსწავლეები მრავალფეროვანი მასალებიდან მთავარის, არსებითის გამოყოფას. შინაარსის მოკლედ გადმოცემისას სავალდებულო არ არის დავიცვათ ტექსტუალური სიზუსტე. მაგრამ მოსწავლეს მოეთხოვება ფაქტებისა და მოვლენების თანმიმდევრული განვითარების მაგისტრალური ხაზის დაცვა. განსხვავება ამ შემთხვევაში პირველთან შედარებით იმაშია, რომ იგი დაწვრილებით არ ჩერდება ცალკეული თავების ცალკეულ მხატვრულ დეტალებზე. მეხუთეკლასელებისათვის ეს ფორმა რამდენადმე რთულია. ამიტომ ამ ხერხს მასწავლებელი ფართოდ უნდა იყენებდეს უმთავრესად VI—VII კლასებში. ტექსტის

დაწერილებითი გადმოცემა მიზნად ისახავს თავიდანვე გამოუმუშავოს მოსწავლეს ნაწარმოების ყოველი დეტალისადმი ყურადღების მაქსიმალური გამახვილების, ამ დეტალების გააზრებელი დამახსოვრებისა და მისი ზეპირი გადმოცემის ჩვევა.

შედარებით უფრო სპეციფიკური თავისებურება ახასიათებს წაკითხულის შემოქმედებითი გადმოცემის ხერხს. ამ შემთხვევაში ჩვენ საქმე გვაქვს მოსწავლეს თავისუფალი, შემოქმედებითი ინიციატივის, მისი შინაგანი ძალებისა და შესაძლებლობების გამოვლენის მეტად ხელსაყრელ პირობებთან. საერთოდ თხრობის ყველა სახეში უნდა იგრძნობოდეს მოსწავლეს მეტყველების დამოუკიდებლობა, შინაარსის საკუთარი სიტყვებით გადმოცემის ჩვევა. ის არასოდეს არ უნდა გრძნობდეს თავს შეზღუდულად ამ მხრივ. პირიქით, მასწავლებელი მხარს უნდა უჭერდეს მოსწავლეს ყოველ ინიციატივას, თუ ის ნაწარმოების იდეური აზრის დაუმახინჯებლად, თავისუფალი მსჯელობის ფორმებში ახერხებს შინაარსის ძირითადად სწორად გადმოცემას.

მაგრამ თავისუფალი მსჯელობის უნარი ყველაზე მეტად შეიძლება განვითარებულ იქნეს წაკითხულის შემოქმედებითად გადმოცემის გზით. შემოქმედებითი გადმოცემა შეიძლება მოვახდინოთ როგორც პირდაპირი, ისე ირიბი სახით (თხრობის პირველი პირის შეცვლა მესამე პირით — „მამინ თორმეტი წლისა ვიყავი, როცა ბატონმა სახლს მომაშორა“ — „ზაქრო იყო თორმეტი წლისა, როცა ბატონმა თავის სახლ-კარს მოაშორა“), აგრეთვე როლების შეცვლით და სხვ.

მხატვრული თხრობის მიზანია თხრობის ყველა ზემოთ მითითებულ სახესთან შედარებით გააძლიეროს ნაწარმოებისადმი დაკვირვებულობა, მისი განსაკუთრებულად მნიშვნელოვანი ადგილების შერჩევის უნარი და უფრო ცოცხალი, ლამაზი და გამომეტყველი გახადოს მოსწავლეს თხრობა. ეს მოითხოვს მხატვრული ტექსტის საუკეთესო ადგილების ზეპირად ციტირებას და მის ორგანულად მოქცევას თხრობის საერთო მსვლელობაში. ასეთ შემთხვევებში მოსწავლეს თხრობა დიდ ემოციონალურ ელფერს იძენს, მის სამეტყველო ლექსიკაში მტკიცედ მკვიდრდება მწერლისეული, ლიტერატურული, მხატვრული მეტყველების საუკეთესო ნიმუშები და ამ გზით მოსწავლე ნაწარმოებსაც ეუფლება და სწორ მეტყველებასაც. მაგალითად, ლუარსაბ თათქარიძის კარმიდამოს აღწერისას მოსწავლემ ტექსტიდან უცვლელად უნდა მოიყვანოს ციტატები, რომლებშიც მხატვრული ხერხების (შედარებით) ოსტატური გამოყენებით ილია ჭავჭავაძე ამა თუ იმ საგნის განუმეორებელ ცოცხალ სურათებს ქმნის. ასეთებია:

<sup>1</sup> „ღობესთან, ერთის ფიცრულის სახლის სიახლოვეს, მოჩანდა ძველი ჩალური, დროთა ბრუნვისაგან ისე გვერდზედ წამოღებული და წამოხრილი, თითქო

გრილოში წამოწოლას აპირებდნენ, მაგრამ ბებერსავით ნეკრესის ქარის ტკივილებს უეცრად ისე წამოხრილი და დარჩევილი შეუკაებიათო“.

2. „შიგ თვითონ ეზო ისე უწმინდური იყო, როგორც ძველი ჩინოვნიკის გული“.

3. „ამ ორ ტახტ შუა აღმოსავლეთის კედელზედ მოჩანდა კბილებჩა (ცივი-ნულ ბებერ დედაკაცის დაღებულ პირსავით ერთი ამოკვარტლული გარედამ და შიგნიდამ, ერთი მწუხარე (ეპითეტი) და დარჩევილი (ეპითეტი) ბუხარი“.

ყველა ამ სახის გამოყენების მთავარი დანიშნულება ის არის, რომ მიეჩვიოთ მოსწავლეები მხატვრული ნაწარმოების შინაარსის ლოგიკური თანმიმდევრობით გადმოცემას. თითოეულ პროზაულ ნაწარმოებზე (თუ ცალკეულ თავებზე) მუშაობისას მასწავლებელს წინასწარ უნდა ჰქონდეს განსაზღვრული ის, თუ გადმოცემის რომელი ხერხი უფრო მიზანშეწონილია გამოყენებულ იქნეს მოცემულ ეტაპზე. გეგმის შედგენაზე ვარჯიში, მისი დახვეწა და სისტემაში მოყვანა საერთოდ წინ უნდა უსწრებდეს ნაწარმოების შინაარსის გადმოცემას.

მაგრამ ეს არ ნიშნავს, რომ მუდამ და ყოველთვის მხოლოდ გეგმის შედგენის შემდეგ უნდა მიემართოთ შინაარსის თხრობას. ზოგჯერ ხდება ისეც, რომ ნაწარმოების ან მისი ნაწილის აგეგმვა სრულიადაც არ არის საჭირო (განა აუცილებლობა მოითხოვს პროგრამით გათვალისწინებული ყოველი ნაწარმოების, მათი ყოველი თავის გეგმის შედგენას?). ასეთ ვითარებაში (მაგალითად, ვაჟა-ფშაველას „ხმელი წიფელი“) თხრობა უშუალოდ იწყება ნაწარმოების წაკითხვისა და გაუგებარი სიტყვების განმარტების შემდეგ. თხრობის ხერხი გამოიყენება აგრეთვე ნაწარმოებზე მუშაობის დამთავრების შემდეგ. მისი საბოლოო იდეური შინაარსის გადმოსაცემად.

თხრობის ზემოაღნიშნულ საშუალებებთან ერთად, იმის შესამოწმებლად, თუ როგორაა ათვისებული მოსწავლეთა მიერ ნაწარმოების (თუ ცალკეული თავების) შინაარსი, საჭიროა გამოვიყენოთ აგრეთვე ისეთი ხერხები, როგორიცაა: 1) პასუხის გაცემა წინასწარ იმ კითხვებზე, რომლებიც თან ახლდა შინ წასაკითხად მიცემული ტექსტის დაეალებას; 2) მოულოდნელი კითხვების დასმა კლასისა და ინდივიდუალურად გამოძახებული მოსწავლის წინაშე; 3) პერსონაჟთა დამახასიათებელი ადგილების გზადაგზა ამოწერა და მათი ზეპირად გადმოცემის მოთხოვნა; 4) საშინაო და საკლასო წერითი სამუშაოების ჩატარება მოცემულ ლიტერატურულ თემაზე და ახვ.

ამრიგად, ტექსტის კითხვისა და შესწავლის ზემოთ დასახელებული მრავალფეროვანი მეთოდოლოგიური გზები, ხერხები და საშუალებანი გამიზნულია იქითკენ, რომ რაც შეიძლება მოკლე, შემკვიდროებულ

დროში ამოვწუროთ ტექსტის შინაარსის საფუძვლიანად გაცნობა-შესწავლა, გავუადვილოთ მოსწავლეებს მისი წაკითხვა და გაგება და ამით მტკიცედ მოვაპყნადოთ ნიადაგი ნაწარმოების იდეურ-თემატური და კომპოზიციურ-ენობრივი ანალიზისათვის.

V—VII კლასებში ნაწარმოების იდეურ-მხატვრული ანალიზის დაწყებამდე მოსწავლეებს:

ა) გააზრებულად, ღრმად უნდა ჰქონდეთ ათვისებული ნაწარმოების ტექსტის შინაარსი, გარკვეული წარმოდგენა ჰქონდეთ მასში ასახულ ეპოქაზე, ავტორის ვინაობაზე და ნაწარმოების შექმნის ისტორიაზე;

ბ) დაგროვილი ჰქონდეთ სათანადო მასალები მოქმედი პირების დახასიათებისათვის და შეეძლოთ ამ მასალების პრაქტიკულად გამოყენება;

გ) ჰქონდეთ ინტერესი ახალ ნაწარმოებზე შემდგომი, სერიოზული, დაძაბული მუშაობისათვის.

მხოლოდ ამ პირობების დაცვის შემდეგ შეიძლება გადავიდეთ ტექსტზე მუშაობის ისეთ გადაწყვეტ, ურთულეს ეტაპზე, როგორცაა მისი იდეური და მხატვრული ანალიზი.

## 2. ტექსტის ანალიზი

ლიტერატურული ნაწარმოების ტექსტის ანალიზის სირთულე უწინარეს ყოვლისა მდგომარეობს იმაში, რომ იგი მკიდროდ არის დაკავშირებული წინააღმდეგობებითა და შეჯახებებით აღსავსე საზოგადოებრივი ცხოვრების მრავალფეროვან ისტორიასთან. ამ ისტორიის ცენტრში ყოველთვის დგას ადამიანი მთელი თავისი ხასიათებით. ოცნებებითა და ილუმინაციებით, რომლებიც მოქმედებაში, სხვა დამიანებთან, გარემოსთან ურთიერთობაში, შესაფერის სიტუაციებში და ვითარებებში გამოვლინდებიან მხოლოდ. მხატვრული ნაწარმოების ლერკლებიდან მოსწავლის ცნობიერებაში ზოგჯერ ადამიანი საზიერდება მაღალი პატრიოტული და საზოგადოებრივი იდეალებით, მისწრაფებებით, შეუპოვრობითა და სიმტკიცით (ხევისბერი გოჩა, თორნიკე ერისთავი. ჯოჯოლა), ზოგჯერ კი პარაზიტული უმოქმედობითა და ცხოველური ინსტინქტებით (ლუარსაბ თათქარიძე), ზოგჯერ პატიოსანი შრომა საფუძვლად ედება მის ბედნიერებას (მექი ვაშაკიძე). ზოგჯერ იგივე შრომა ხდება მიზეზი მისივე უბედურებისა და ტანჯვის (გოგია უიშვილი, დათუა შრომიშვილი); ზოგჯერ იგი მისაბაძი, გმირული, სახელოვანი საქმეების შთაგონებად იქცევა (ტარიელ გოლუა, სპირიდონ მცირიშვილი, კაკო, ზაქრო, არსენო-ოძელაშვილი), ზოგჯერ



კი არღვევს ადამიანურობის ყოველგვარ ეთიკეტს და ბოროტების აჩრდილად დაეხეტება საზოგადოებაში (ტარიელ მკლავაძე, გაიანზ გადალენდია. სამსონ ჭიბიაშვილი, ავთანდილ კვიციანი): ზოგჯერ მას არ აშინებს არავითარი ძალა უთანასწორო ბრძოლაშიც კი (ზვიადური), ზოგჯერ კი გაიტაცებს სიჭაბუკის მოზღვავებული ფიქრები, გაიყოლიებს წინდაუხედავი, საბედისწერო ნაბიჯები ქარიშხლიანი ზღვისაკენ და, სიყვარულის მორევში უნებურად მოხვედრილი, სასიკვდილოდ ენარცხება ნაპირს (ონისე, ლევან გოლუა).

ასე მრავალმხრივია ადამიანის ბუნება საერთოდ. რით აიხსნება ეს? რატომ ხდება ასე? რატომ არიან ერთნი ესოდენ საყვარელი, მომხიბვლელი, წარმატანი, მეორენი კი საძულველნი, ზიზღის მომგვრელნი, გასაკიცხნი? რატომ იჩაგრება ერთი მეორის მიერ? რატომ იღუპებიან პატიოსანი, მშრომელი, მებრძოლი ადამიანები, როცა არავითარი დანაშაული არ მიუძღვით ქვეყნისა და ხალხის წინაშე? მოსწავლეებს ბუნებრივად ებადებათ ამგვარი კითხვები, რომლებზედაც ამომწურავი პასუხი მათ უნდა მიიღონ ნაწარმოების იდეურ-მხატვრული ანალიზის პროცესში. ამიტომ განსაკუთრებული ყურადღება ლიტერატურულ ნაწარმოებთა სწავლებაში მუშაობის სწორედ ამ ეტაპს უნდა მიექცეს.

ნაწარმოების ანალიზის არასწორი პოზიციებიდან დაწყების შემთხვევაში ხშირად მოსწავლეებს ეფანტებათ მისი მთავარი აზრი, ეკარგებათ სინთეზირებისა და განზოგადების უნარი, მათ წარმოდგენაში მტკიცედ ვერ ყალიბდება ის ურთიერთობა, რომელიც არსებობს ცხოვრების კონკრეტულ სინამდვილესა და ამ სინამდვილის გამომხატველ კონკრეტულ ნაწარმოებს შორის. ამის შედეგად დაუძლეველი რჩება ნაწარმოების სწავლების ძირითადი პედაგოგიური ამოცანა: გარკვეული იდეური და ემოციური ზემოქმედება მოახდინოს მოსწავლეებზე, ხელი შეუწყოს მათი ხასიათის, ნებისყოფის, მსოფლმხედველობის ფორმირებას.

აქედან გამომდინარე, ყოველი ნაწარმოების ანალიზს უნდა მიეძღვოდეთ არა წინასწარ შემუშავებული სქემის საფუძველზე, არამედ იმ შემეცნებით-აღმზრდელობითი ფუნქციების გათვალისწინებით, რომლებსაც ასრულებს მოცემული ნაწარმოები.

მასწავლებლის უპირველესი მოვალეობა ის არის, რომ ყოველი ნაწარმოების იდეური შინაარსი გასაგები და მისაწვდომი გახადოს მოსწავლეთათვის, გამოუმუშაოს მათ ნაწარმოებში ასახული სინამდვილისადმი კრიტიკული დამოკიდებულების ელემენტარული ჩვევები, განუვითაროს მოვლენათა განსჯისა და შეფასების პირველდაწყებითი უნარი. ამის გარეშე ნაწარმოების შესწავლას სკოლაში არავითარი

გამართლება არა აქვს. მაგრამ ყველაზე ძნელი სწორედ მთავარი იდეური აზრის მიგნებაა ნაწარმოებში. რა ხერხებს მივმართოთ ამ მიზნით?

**ანალიზის ელემენტები, მეთოდები და ხერხები.** იმისდა მიხედვით, თუ როგორია ნაწარმოები, რა ამოცახას ვისახავთ მისი იდეური შინაარსის შესწავლით, ასეთი ხერხები და საშუალებანი მრავალფეროვანი შეიძლება იყოს. ანალიზის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ელემენტია ნაწარმოების თემისა და თემატური საფუძვლის წინასწარ სწორად განსაზღვრა. ისეთ ნაწარმოებებში, როგორცაა „გოგია უიშვილი“, „კაკო ყაჩალი“, „ხევისბერი გოჩა“, „სტუმარ-მასპინძელი“, „ჩვენი ქვეყნის რაინდი“, „ტარიელ გოლუა“ და სხვ., ამ ხერხის გამოყენება ანალიზის დასაწყებად მეთოდოლოგიურად ყველაზე გამართლებული გზაა. თემისა და თემატური საფუძვლების გარკვევიდან ნაწარმოების ძირითადი კომპონენტების (სახეთა სისტემა, კომპოზიცია, ენა) ანალიზის გზით მივდივართ მთავარი იდეის გამოკვეთამდე. რატომ ვთვლით ჩვენ ამ გზას ყველაზე სწორ, გამართლებულ გზად ამ შემთხვევაში?

ფართო ეპიკური ხასიათის ზემოთ დასახელებული ლიტერატურული ნაწარმოებებისაგან, როგორც ხელოვნებითი ნიმუშებისაგან, პირველ რიგში ჩვენ მოვითხოვთ სწორი წარმოდგენები გამოუმუშაოს მოსწავლეებს საზოგადოებრივი ცხოვრების იმ გარკვეულ კონკრეტულ-ისტორიულ პერიოდებზე, რომლებიც გამოსახულია მათში. აქედან ამ ნაწარმოებების ანალიზის მთავარი მიზანია გამოვარკვიოთ, რამდენად სწორად არის ასახული ამა თუ იმ მწერლის მიერ მოცემული ეპოქების კონკრეტულ-ისტორიული სინამდვილე.

მაგრამ სანამ გადავიდოდეთ იმის გამორკვევაზე, თუ რამდენად სწორად ასახავს ესა თუ ის მწერალი ეპოქის კონკრეტულ-ისტორიულ სინამდვილეს, ე. ი. ჩავწვდებოდეთ ნაწარმოების იდეურ-შემეცნებით არსს, აუცილებელია ვიცოდეთ, თუ, სახელდობრ, სინამდვილის რომელ მხარეს გვიშუქებს მწერალი, რაზე წერს ის, რა საკითხებს ეხება. თემის განსაზღვრით ნაწარმოების ანალიზის დაწყება საშუალებას გვაძლევს თავიდანვე სწორად წარმოვიდგინოთ მწერლის დამოკიდებულება იმ სინამდვილისადმი, რომელსაც ის ასახავს ნაწარმოებში, აქედან სწორი შეხედულება გამოვიმუშაოთ თვით მოვლენათა ისტორიული განვითარების პროცესზე. გარდა ამისა, თემაში ერთგვარად სინთეზირებულია ნაწარმოების მთლიანი სახე, თემა იდეის საფუძველია. „თემა — ეს არის იდეა, — წერდა მ. გორკი, — რომელიც ისახება ავტორის გამოცდილებაში, რომელსაც უკარნახებს მას ცხოვრება, მაგრამ ჭერ კიდევ გაუფორმებლად ბუღობს მისი შთაბეჭ-

დილებების სამყაროში და მოითხოვს რა ხორცშესხმას, აღძრავს მასში მოთხოვნილებას მის გასაფორმებლად მუშაობისათვის<sup>1</sup>.

თემის ზუსტად ფორმულირებას, მის ზუსტად განსაზღვრას გარკვეული აღმზრდელითი მნიშვნელობა აქვს ლიტერატურის სწავლებაში. ამით ჩვენ საშუალება გვქვია თავი ავარიდოთ ზოგადი ფრაზეოლოგიით გატაცებას, მოსწავლეთა ყურადღება თავიდანვე გავამახვილოთ კონკრეტულ-ისტორიულ მოვლენებზე და ამ მოვლენების შესახებ ძირითადი ფაქტების ცოდნით ხელი შევეწყოთ გონების განვითარებასა და დაწინაურებას. თემის განსაზღვრისას მხედველობაში უნდა ვიქონიოთ ორი მომენტი: 1) თემა მოწყვეტილი არ არის კონკრეტული საგნისაგან, მოვლენისაგან, მაგრამ იგი განეკუთვნება შეგნების, ცნობიერების სფეროს. თემა ნაწარმოებში საკითხის (პრობლემის) დასმაა, ნაწარმოები კი ამ საკითხის (პრობლემის) გადაჭრა. მაშასადამე, შეუძლებელია საკითხის სწორი გადაჭრა (ე. ი. იდეა) ვეძიოთ იქ, სადაც უცნობია თვით საკითხი, მისი არსი, მისი აქტუალობა; 2) თემის ზოგადი ფორმულირება ზოგჯერ სრულიადაც არ ამოწურავს ნაწარმოებში დაყენებულ პრობლემატიკას, ამიტომ აუცილებელია მისი კონკრეტიზაცია, ცალკეულ საკითხებად დაშლა, თემატიკური საფუძვლის მოხაზვა. ეს საშუალებას მოგვცემს სწორად გამოვარკვიოთ ნაწარმოებში მოქმედებათა და პერსონაჟთა ურთიერთდამოკიდებულებანი და მიმართებანი, დაყენებულ პრობლემათა მოტივირების არგუმენტები, მწერლის მხატვრული ოსტატობის დამახასიათებელი ნიშნები. ამისდა მიხედვით ნაწარმოებში შეიძლება გვეკონდეს მთავარი, მაგისტრალური თემაც და მასზე დაქვემდებარებული, დამოკიდებული თემაც თავისი ნაირფეროვანი თემატიკური შენაკადებით. ასე იქმნება მდიდარი, ღრმა და ფართო იდეური სამყარო ნაწარმოებში.

„სტუმარ-მასპინძელში“, მაგალითად, მთავარ თემად შეიძლება მიჩნეულ იქნეს: „მთის ხალხთა ურთიერთდამოკიდებულება და ჩვეულებანი“; მთავარზე დამოკიდებულად „თემისა და პიროვნების ურთიერთობა“, მათში შემავალ თემატიკურ საკითხებად კი: 1) რა ანიჭებს ადამიანის სულს სიდიადეს? (გმირობა, ვაჟკაცობა, უშიშროება, შეუდრეკელობა); 2) რაშია სტუმარ-მასპინძლობის ჩვეულების ძალა? (სტუმრისადმი პატივისცემაში, გულითადობაში, ადამიანური მაღალი გრძნობების გამოყვანებაში); 3) რატომ იცავს თემი სისხლის აღების ველურ ტრადიციას? (ჩამორჩენილობის გამო, თემური მთლიანობის შენარჩუნების მიზნით); 4) რა უშლის ხელს მთის ხალხთა მეგობრულ

<sup>1</sup> М. Горький, Избранные литературно-критические произведения, Детгиз, 1954, გვ. 201.

ცხოვრებას? (მოძველებული და მახინჯი ადათწესები, თემის უღმობელობა, ადამიანთა ურთიერთუნდობლობა).

მაგრამ თემისა და თემატური საფუძვლის განსაზღვრით ყოველთვის როდია შესაძლებელი ნაწარმოების იდეური ანალიზის დაწყება. ეს მხოლოდ მისი ერთი ელემენტთაგანია. ნაწარმოების ანალიზი მოიცავს აგრეთვე მთელ რიგ სხვა ელემენტებს. მათ შორის აღსანიშნავია: 1) მოქმედების დრო და ადგილი; 2) მოქმედი პირები და მათი ურთიერთდამოკიდებულება; 3) მოვლენათა მიზეზ-შედეგობრივი განვითარების ხაზები (კომპოზიცია, სიუჟეტი); 4) მწერლის (ავტორის) დამოკიდებულება მის მიერ ასახული სინამდვილისადმი; 5) მხატვრული ფორმის სხვა შემადგენელი ნაწილები (ენობრივ-სტილისტიკური მხარე) და ა. შ.

არ უნდა ვიფიქროთ, რომ ყველა ეს მომენტი ყოველი ნაწარმოების ანალიზის დროს (მხედველობაში გვაქვს ფართო ეპიკური ხასიათის ნაწარმოები) აუცილებლად გამოიჩნული უნდა იქნას ერთმანეთისაგან და სველდებულო იყოს ზემოთ ნაჩვენები თანმიმდევრობის უცვლელად დაცვა. სასკოლო პრაქტიკაში გმირთა დახასიათება და ენის ანალიზი ხშირად ემთხვევა. (უნდა ემთხვეოდეს) ერთმანეთს, ხოლო კომპოზიციური გარჩევა გეგმის შედგენაზე მუშაობას უკავშირდება (გააჩნია რომელ კლასში და რომელ ნაწარმოებზე ვმუშაობთ). მეთოდური ლიტერატურაში ასეთი დაყოფის მიზანი ისაა, რომ რაც შეიძლება უფრო სრული და ამომწურავი წარმოდგენა მისცეს დაინტერესებულ მკითხველს ანალიზის მრავალფეროვან გზებსა და საშუალებებზე, რომელთა გამოყენება სხვადასხვა დროს სხვადასხვა ნაწარმოებთან დაცვირებით V—VII კლასებში უეჭველად მოგვიხდება.

რაც შეეხება გამაანალიზებელი გაკვეთილების ორგანიზაციის საკითხს, ისინი შეიძლება წარმოვიდგინოთ ერთ შემთხვევაში, როგორც მასწავლებლის მიერ მასალის ახსნის (თვითონ იძლევა დახასიათების ნიმუშს), მეორეში — კლასის კვლევა-ძიებითი მუშაობის, მესამეში — დამოუკიდებლად წარმოებულ დაკვირვებათა და დაგროვილ მასალათა შეჯამების, მეოთხეში — მოსწავლეთა მოხსენებების ორგანიზების, მეხუთეში — წერიტი მუშაობის ჩატარების, მეექვსეში — დასმულ კითხვებზე პასუხის გაცემის მუდმივად ცვალებადი პროცესი და ა. შ.

ნაწარმოების იდეური შინაარსის გახსნისაკენ მიმართული ჩვენი მუშაობის ყოველი ცალკეული მონაკვეთის, საკითხის ანალიზურ განხილვას სასურველია და მიზანშეწონილი გზადაგზა თან ახლდეს განმარტობადი დასკვნები, სინთეზური შეჯამებანი. ეს ხერხი საშუალებას მისცემს მოსწავლეებს თანდათანობით განამტკიცონ ნაწარმოების კითხვისა და შინაარსობრივი შესწავლის პროცესში მიღებული შთა-

ბეჭდილებანი, უფრო შეგნებულად მიუდგნენ დაყენებული პრობლემის (საკითხის) გამორკვევას, ადვილად აითვისონ ნაწარმოების იდეური აზრი.

ეს იდეური აზრი ყველაზე ჭარბად მწერლის მიერ ჩაქსოვილია გმირის ხასიათში, მის მოქმედებაში, მის რთულ შინაგან ბუნებაში. ამიტომ მოქმედი პირის (გმირის) დახასიათების მეთოდი ნაწარმოების იდეური შინაარსის გახსნის ყველაზე ქმედით, გავრცელებულ, დასაყრდენ მეთოდად ითვლება.

1. მოქმედ პირთა დახასიათება. ნაწარმოების მოქმედ პირთა დახასიათება ან სახე-პერსონაჟებზე მუშაობა ერთ-ერთი ყველაზე რთული და საპასუხისმგებლო მომენტია ნაწარმოების იდეურ-მხატვრული ანალიზის პროცესში. და ეს გასაგებია. სინამდვილე, ცხოვრება მხატვრულ ნაწარმოებში ბოლოსდაბოლოს სახისა და სახეთა სისტემის მეშვეობით აისახება. ზოგადტეორიული ადამიანური სახეები: ლუარსაბ თათქარიძე, ტარიელ გოლუა, სოლომან მორბელაძე და სხვ. კონკრეტულ-ისტორიული სინამდვილის მხატვრული შექმენების გარკვეული ფორმებია. IV—VII კლასების ფარგლებში ჯერ კიდევ არა გვაქვს სრული შესაძლებლობა მოვახდინოთ ლიტერატურული ნაწარმოების მთავარ მოქმედ პირთა ხასიათების ყოველმხრივი ანალიზი. მაგრამ ამავე დროს არ შეიძლება მტკიცედ არ დავამკვიდროთ ამ კლასების მოსწავლეებში სახე-პერსონაჟებზე მუშაობის ისეთი ელემენტარული ჩვევები, როგორცაა ნაწარმოების მოქმედ პირთა კლასიფიკაცია სოციალური მდგომარეობის მიხედვით, პირველხარისხოვან და მეორეხარისხოვან, დადებით და უარყოფით პერსონაჟებად, მრავალ მოქმედ პირთა შორის მთავარის გამოყოფა, მოქმედ პირთა შორის მსგავსება-განსხვავების ნიშნების დადგენა და სხვ. ეს მარტივი ჩვევები სკოლებში უნდა ინერგებოდეს მეხუთე-მეექვსე კლასებიდანვე. მეშვიდე კლასში უნდა შეგვეძლოს სახე-პერსონაჟებზე მუშაობის პროცესში გავაფართოოთ მოსწავლეთა ლიტერატურული განათლება ახალი, შედარებით უფრო რთული, სერიოზული საკითხების ცოდნით. ასეთია, მაგალითად, პერსონაჟის ცნების თანდათანობით ამადლება ლიტერატურული გმირის, ტიპის, ტიპიურობის მარტივ გაგებამდე, ცალკეულ პერსონაჟთა ნაცვლად პერსონაჟთა გარკვეულ ჯგუფზე, ე. ი. მხატვრულ სახეთა სისტემაზე დაკვირვება და ა. შ.

საიდუმლოებას როდი წარმოადგენს ის ფაქტი, რომ ჩვენი სკოლის მოსწავლეებს ყველაზე მეტად სწორედ მოქმედ პირთა (გმირთა) დახასიათება უჭირთ. ხშირად ამა თუ იმ მთავარი მოქმედი პირის (ხევისბერი გოჩა, სპირიდონ მცირიშვილი, ლუარსაბ თათქარიძე) დახასიათებისას ისინი ფაქტიურად ნაწარმოების შინაარსს გადმოგვცემენ, ვერ ახერხებენ პერსონაჟის მრავალსახეობაში შეარჩიონ

მთავარი, არსებითი, ლოგიკურ მთლიანობაში გაიაზრონ იგი, მხატვრულ ნაწარმოებში გამოსახული მოქმედი პირი წარმოიდგინონ როგორც ცოცხალი, რეალური არსება.

ამა აქვს თავისი ერთგვარი ფსიქოლოგიური საფუძველი. ამა თუ იმ საგნის, მოვლენის, პიროვნების დახასიათება აბსტრაქტულ აზროვნებას შოთხნის, რომ დაახასიათო ესა თუ ის საგანი, უნდა იმსჯელო მასზე არა მხოლოდ ზედაპირული, გარეგნული მონაცემების მიხედვით, არამედ მისი შინაგანი შემადგენლობის, თვისების, ნიშნების მიხედვითაც. დაახასიათო ადამიანი, ეს ნიშნავს გამოყო მისი გარეგნული და შინაგანი მხარეებიდან ყველაზე მნიშვნელოვანი, განმსაზღვრელი ნიშნები, შეიმუშაო მასზე გარკვეული შეხედულება და მსჯელობითს ფორმაში ჩაოაყალიბო შენი დამოკიდებულება ამ ადამიანებასადმი. იმსჯელო ეს ნიშნავს იაზროვნო კრიტიკულად, აბსტრაქტულად, განსჯით. ასეთ მოთხოვნებს კი კატეგორიული ტონით ვერ წაუყუენებთ 12—13 წლის მოსწავლეს. იგი ჯერ კიდევ არ არის თავისი ფსიქიკური ცხოვრებით საკმაოდ მომზადებული ასეთი გონებრივი დატვირთვისათვის. მას იზიდავს საგნის არა იმდენად შინაგანი მხარე, რაქმდენად გარეგანი, უფრო იტაცებს აღწერები, ბუნების სურათები, ადამიანის თავგადასავლები, ვიდრე მისი განცდა, მღელვარება; „ყოფნა არყოფნის“ ფილოსოფია. რატომ უყვართ ესოდენ განსაკუთრებულად მეოთხეკლასელ მოსწავლეებს „არსენას ლექსი“?

პირველ რიგში, იმიტომ რომ მასში მოქმედი პირი ხშირად იცვლის ადგილსაყოფელს, ყოველ ახალ გარემოში მისი გამოჩენა ახალ სახალისო სიტუაციას ქმნის, ხალხურ ლექსში მეტია მოქმედება, გარეგნული ეფექტი მზის სინათლეზე თვალსაჩინოდ გამოჩეურებული, ვიდრე დახლართული სცენება, დაფარული ვნებები და მძაფრი სულიერი ტკივილები. მაგრამ აბა ვცადოთ ონისეს სახის გაგება ასეთივე გარეგნული ეფექტებით. ეს იქნება ფუჭი და სრულიად უშედეგო ცდა. ონისე წინააღმდეგობრივი ხასიათის ლიტერატურული სახეა „ხევისბერ გოჩაში“. მასში ჰარბობს შინაგანი ღელვა, განცდა, სიყვარულის ჩაუშქრალი გრძნობა, რომელიც შებოჭილია მთის ადათწესებით და ბედნაერების ნაცვლად სიცოცხლეს უსპობს ადაქიანს. ამ შემთხვევაში გმირის ყოველი ქცევის გამოხატულება, მისი ყოველი ნაბიჯი გაზომილი და შეფასებული უნდა იქნეს. არა მხოლოდ იმ შედეგებით, რომლებიც მოჰყვა ამ ნაბიჯს, არამედ იმ მიზეზებით, რომლებიც განაპირობებენ ამ შედეგს. და როგორც კი დავიწყებთ მიზეზების ძიებას, იწყება შედეგების შეფასების სათავეც, ე. ი. მსჯელობა, განსჯა, დახასიათება.

მამასადამე, მოქმედი პირის დახასიათება თავისთავად რთული აზროვნებითი პროცესია. იგი რამდენადმე სრული სახით დასაძლევია შედარებით შეშვიდეკლასელებისათვის. და თუ ჩვენს სამეტყველო ლექსიკაში მანც ხშირად ვამბობთ და ვწერთ: „გოგია უიშვილის

დახასიათება“, „თორნივე ერისთავის დახასიათება“ და სხვ., ამას აქვს თავისი პირობითი გამართლება, ვგულისხმობთ რა სახე-პერსონაჟებზე ისეთ თანამედევრულ მუშაობას, რომელიც შეიცავს დახასიათების აუცილებელ ელემენტებს, როგორც მიზეზ-შედეგობრიობის პრინციპზე შემდგომში გაშლილი დახასიათების შესადგენად მოსწავლეთა მომზადების საფუძველს.

მოქმედ პირთა დახასიათების ასეთ მოსამზადებელ ელემენტად ითვლება თ ა ვ გ ა დ ა ს ა ვ ა ლ ზ ე მუშაობა. ეს ხერხი სავსებით მისაწვდომია მეოთხე კლასელებისათვის. და ჩვენ ვმუშაობთ „არსენას ლექსზე“ თუ „კაკო ყაჩაღზე“, „გოგია უიშვილზე“ თუ მოთხრობაზე. „ყოველის მხრიდან“, ყოველთვის შეგვიძლია ნაწარმოების იდეური აზრის გახსნის მიზნით მივმართოთ მთავარი მოქმედი პირის — არსენა ოძელაშვილი, ზაქრო, გოგია უიშვილი, ანდრია — თავგადასავალზე მუშაობის ხერხს და ამ გზით გამოვუქმუშაოთ მოსწავლეებს სხვადასხვა პერსონაჟებზე დაკვირვების, მათი ქცევისა და მოქმედებას თავისებური შეფასების ელემენტარული ჩვევები. ეს აუცილებელი პირობაა დახასიათებაზე მუშაობის სწორად აგებისათვის.

ავილოთ ე. ნინოშვილას „გოგია უიშვილი“ და ვცადოთ მისი იდეური აზრის გახსნა მთავარი მოქმედი პირის — გოგია უიშვილის მეშვეობით. ეს იქნება იმის მაგალითიც, თუ როგორ შეიძლება მოვახდინოთ, კლასში ტექატულურა შესწავლის შემდეგ, ნაწარმოების ანალიზი მასწავლებლის მოტიქრებული ხელმძღვანელობით.

საუბრის მეთოდით, უწინარეს ყოვლისა, ვარკვევთ, რომელ დროს ასახავს ნაწარმოები (ბატონყმობისა თუ ბატონყმობის შემდეგდროინდელს), რაზეა მასში ლაპარაკი, ე. ი. რა არის მისი თემა (გლებთა მდგომარეობა ბატონყმობის გაუქმების შემდეგ), სად ხდება მოქმედება (გურიის ერთ-ერთ სოფელში), ვინ არიან მოქმედი პირები (გოგია, მარინე, ნაცვალი ივანე, კაზაკი, კანცელარიის უფროსი), რა როლს ასრულებს თითოეული მათგანი მოქმედების განვითარებაში. რატომ ეწოდება ნაწარმოებს „გოგია უიშვილი“ (მთავარი მოქმედი პირისადმი მწერლის დამოკიდებულებაზე მიუთითებს) და მოსწავლეები ბუნებრივად მიგვეყავს დასკვნამდე, თუ ვინ დგას ნაწარმოების ცენტრში. ნაწარმოებში მწერლის მიერ გამოსახული მთავარი აზრი (იდეა) რომ გავიგოთ, საჭიროა კვალდაკვალ გავყვეთ გოგიას ცხოვრების გზას, დავაკვირდეთ მის მოქმედებას, ხასიათებს. ამრიგად, ნაწარმოების იდეური ანალიზი შეიძლება ავადგოთ თემაზე „გოგია უიშვილის თავგადასავალი“. ამ თემის კონკრეტული გეგმა (ცალკეულ თავებზე წინათ შედგენილი მარტივი გეგმების მოშველიებით) კლასის წინაშე ასე შეიძლება ჩამოყალიბდეს:

1. გოგიას ოჯახის საახალწლო სამზადისი;
2. ვაღასახადის გადაუხდელობისათვის გოგიას ოჯახის დარბევა;
3. გოგია ხმას იმალებს უსამართლობის წინააღმდეგ;
4. გოგიას გაროზგვა;
5. შეურაცხყოფილი გოგიას ფიქრები;
6. თვითკვლელობა;
7. შარინეს გაგიჟება — ოჯახის განადგურება;
8. ახალი კვალი მამაეულ კერაზე.

პირველი საკითხის განხილვა უნდა დაეწყოთ გოგია უიშვილის ოჯახური მდგომარეობის აღწერით. მაგრამ, სანამ ამას აღწვრდეთ, მანამ საჭიროა კლასმა პასუხი გასცეს კითხვაზე: ვინ იყო გოგია უიშვილი? ჰოსწავლებმა ამ კითხვაზე ტექსტიდან სათანადო ციტატის მოშველიებით უნდა გასცენ ამომწურავი პასუხი: „გოგია უიშვილი იყო ღარიბი გლეხი, ორმოციოდე წლისა, შავგვრემანი, მოხმელო, უღამაზო პირისახასა, რომელიც მუდამ მოღუშული და ნაღვლიანი ჰქონდა. უსწორმასწორო, გაბურძნულ შავ წვერულვაშში საქაოდ გამოჩნდოდა ჰადარა; მსხვილი, გაუხსნელი წარბი მეტისმეტად სასტიკ შეხედულებას სდებდა (შეიძლება აქ მოსწავლეთა ლექსიკაში შევიტანოთ ახალი, შემცვლელი სიტყვა „იერს აძლევდა“) მის სახეს“. აქ მოცემულია გოგიას გარეგნობის აღწერაც და მისი შინაგანი მდგომარეობის მოკლე დახასიათებაც. ამ პორტრეტულმა აღწერამ ცოცხლად უნდა წარმოსახოს მოსწავლეთა წინაშე გოგიას სახე, მათ ხელშესახებად უნდა იგრძნონ ლიტერატურულ ნაწარმოებში გამოხატული გმირის სინამდვილეში წარმოდგენის სიძლიერე. მაგრამ დაუფრუნდეთ კვლავ საკითხს. საქარისია თუ არა გოგია უიშვილის ვინაობის გასაცნობად ზემოთ მოყვანილი პასუხი? არა. საჭიროა ლოგიკური თანმიმდევრობით გავყვეთ მას. რატომ ჰქონდა მუდამ მოღუშული და ნაღვლიანი სახე გოგიას? რატომ იყო მისი წარბები მუდამ გაუხსნელი, გაუცინარი, გაუღიმარი, სასტიკი შეხედულებისა და იერის მქონე? რა იყო ამის მიზეზი?

ამ კითხვაზე პასუხის გაცემისას ბუნებრივად მივდივართ გოგიას ოჯახური მდგომარეობის აღწერაზე. თუ მოსწავლეებს საფუძვლიანად აქვთ შესწავლილი ტექსტი, არ გაუჭირდებათ პასუხის გაცემა დასმულ კითხვებზე. მათ უნდა აღწერონ ეს დაახლოებით ასე: გოგია უიშვილს მამისეული ქონებიდან ძმებისაგან გაყოფის შემდეგ ერგო მხოლოდ მესამედი ნაწილი, კერძოდ, ერთი ფიცრული ძველი სახლი და ორიოდე დღის „სანადლო“ მიწა. ასეთი ლატაკი ოჯახის ფეხზე დაყენება ადვილი არ იყო, მაგრამ ახალგაზრდა ცოლქმარი — გოგია და შარინე დიდი ხალისით და იველით შეუდგნენ საქმეს. — რა ეუყოთ, ახლა ღარიბნი ვართ, მაგრამ ვიშრომებთ, გავირჩებით და ჩვენც ტკბილი ცხოვრება გვექნებაო, — ასე ფიქრობდნენ ისინი. მართ-



ლაც, მტკიცედ და ენერგიულად ებრძოდნენ ისინი პირველ ხანებში ყოველგვარ დაბრკოლებას, არ უშინდებოდნენ სიძნელეებს, მაგრამ რაც დრო და ხანი გადიოდა, მით უფრო უარესდებოდა გოგიას ოჯახის მდგომარეობა, სიღარიბე და შიმშილი არ შორდებოდა. — აი დასაქცევი, დღით და ღამით არ ვისვენებ, ჩემი ოფლი მიწას ერთვის და მაინც რომ არ იქნა, რაც არ იავა, წინ არ წაიწია ჩემმა ცხოვრებამო, — ამბობდა გოგია თავისი მდგომარეობის შესახებ.

მოსწავლეებისაგან დაახლოებით ასეთი პასუხის მიღება არ არის ჩნელი, თუ პროგრამული მოთხოვნის მიხედვით ისინი ფლობენ ლექსიკის საკმაო მარაგს (ამ პასუხში მოსწავლე მსჯელობს თავისუფლად. გამართულად, ამავე დროს იცავს ტექსტუალურ სიზუსტეს)

აქედან კლასის წინაშე დგება ახალი კითხვა. რამ ჩააყენა გოგია ასეთ ღარიბ-ღატაკურ მდგომარეობაში? რატომ ვერ ეღარსა მისი ოჯახი ტყბილ ცხოვრებას? ამ სოციალური ხასიათის საკითხის ფართოდ გაშლა V კლასში ძნელია. უნდა დავკმაყოფილდეთ მის შესახებ მარტივი ახსნა-განმარტების მიცემით. აქ საჭიროა მასწავლებლის ჩარევა. გლახს ძველ დროში, რევოლუციამდელ პერიოდში. — ესაუბრება იგი კლასს, — ათასგვარი გადასახადი ჰქონდა შეწერილი (მიწის, საეკლესიო, ფოსტის, საგზაო და სხვ.); მისი ნამუშევარი სხვას მიჰქონდა, ამიტომ თვითონ ყოველთვის ღარიბი და მშვიერი რჩებოდა. განსაკუთრებით აუტანელი იყო გლახაცობისათვის ეგზეკუციის — მეფის კაზაკი რუსების ჩაყენება სოფლად. მათი შესანახი ხარჯები მძიმე ტვირთად აწვა გლახობას. სამუშაოდან შინ დაბრუნებული გოგია განსაკუთრებით გაამწარა მარინეს მიერ დახვედრილმა ამბავმა — ნაცვალმა ჩამოირბინა და გამოაცხადა: კომლმა თითო თუმანი უნდა შემოიტანოს ეგზეკუციის ხარჯების დასაფარავადო. ეს ახალი მოულოდნელი ამბავი გამოუვალ მდგომარეობაში აყენებს გოგიას. ასეთ პირობებში ცხოვრებას არ შეიძლებოდა თავისი დალი არ დაესვა გოგიას გარეგნული სახისათვის. ამიტომ ჯერ კიდევ ორმოციოდე წლისა უკვე მოხუცებულ კაცს ჰგავდა.

ამის შემდეგ გეგმის პირველი საკითხის განხილვა ადვილია მოსწავლეებისათვის. ნაწარმოებში აღწერილი საახალწლო სამზადისის სცენები საერთოდ ძლიერ ხიბლავს მათ. აქ საჭიროა ხაზი გაესვას იმას, რომ, მიუხედავად გაჭირვებისა, გოგიამ გადაწყვიტა მზიარულად შეხვედროდა ახალ წელს. „კალანდამდე სამი დღე რჩება. ამ სამ-ოთხ დღეში ვერ მოგვთხრიან და მერე საღმე ვეცდები, მოვახერხებ და გადავიხდი“ ეგზეკუციის ვალსო. მარინეც ამხნევებდა და დიდად თანაუგრძობდა ქმარს.

მაგრამ ტყბილად გაატარა ახალი წელი გოგია უიშვილის ოჯახმა? მეორე და მესამე საკითხი აქ ლოგიკურად ერთმანეთთანაა დაკავ-

შირებული. ამ საკითხებზე მსჯელობისას მოსწავლეთა ყურადღება განსაკუთრებით უნდა შევაჩეროთ ორ მხარეზე: ა) მეფის მთავრობის მოხელეთა თვითნებურ მოქმედებასა და ბ) გოგია უიშვილის წინააღმდეგობაზე კაზაკი რუსებისადმი. მეორე თავის უკანასკნელი სამი აბზაცი მასწავლებლს მიერ ამ მომენტში განმეორებით უნდა იქნეს წაკითხული და გაანალიზებული. ტექსტის წინა ადგილებიდან მოსწავლეებმა იციან, რომ ეგზეკუციის ჩაყენებით მეფის მთავრობა იცავდა არა სოფლის ინტერესებს, არამედ არსებულ უსამართლობასა და ჩაგვრას. სოფლის მამასახლისი და მწერალი (აქ კანცელარიის მოხელე) ყველაზე უფრო სარგებლობდნენ ამ შემთხვევით (მოვიგონოთ გოგიას სატყეები: „ჩვენ ქუჩაზე რომ აღარავინ ამოგვარჩევია აღარც მწერალი და აღარც მამასახლისი! რა გგონია, თვითონ აქცევენ იმ ფირალებს, ზერე აიო და ფირალებიდან უნდა დაგიფაროთო, ტყავს ქე გვაძრობენ! იმდონობას ვერც ფირალი გვიზამდა და ვერც სხვაი“).

გოგია უიშვალს არ დააცალეს ახალი წლის გათენება. ნაცვალი კაზაკებით მიუხტა მას ახალი წლის წინაღედეს, დაურბია ოჯახი, წაართვა ყველაფერი, ხოლო თვით გოგია წინააღმდეგობის გაწევისათვის შეკრეს და კანცელარიაში წაათრიეს უფროსთან. აქ საინტერესოა ერთი დეტალი: გოგია ხმას იმაღლებს უსამართლობის წინააღმდეგ („მომხდომი ხართ, ძაღლი მომიკალით და ახლა სახლი უნდა გამიგლიჯოთ!“) და ამჟამად, გაბედულად უპირისპირდება მტრის ქარბ ძალას („მე თქვენ გიჩვენებთ სეირს“), მაგრამ მარცხდება, რადგან ბრძოლაში მარტო რჩება (მეზობლებმა თავი მოიყარეს ბავშვების წივილი-კივილზე, მაგრამ ხმას არავინ იღებდა: „ყველა თავის ტყავს უფრთხილდებოდა“).

გოგიას გაროზგვის სცენაში მოსწავლეები დაინახვენ უფრო საშინელ სურათს: გოგია მამასახლისისაგან მოითხოვს კაზაკ-რუსების სამართალში მიცემას, იგი უფრო გაბედულად ააშკარავებს მათს აღვირახსნილობასა და თვითნებობას. მაგრამ მხარდაჭერას ნაცვლად მას კიდევ უფრო სასტიკ დამკირებასა და შეურაცხყოფას აყენებენ. ქრესტოპათიაში შოთავსებული სურათი მშვენიერად გადმოგვცემს უდანაშაულო გოგიას გაროზგვის სცენას. მოსწავლეებზე ძლიერ შთაბეჭდილებას ახდენს ტექსტის ეს ადგილი.

განსაკუთრებულ მუშაობას მოითხოვს გეგმის მე-7 საკითხი — „თვითმკვლელობა“. კლასში მასწავლებლის მიერ გამომეტყველებით განქორებით წაკითხული უნდა იქნეს ამ თავიდან ადგილი: „სახლში დამყარდა საშინელი მყუდროება...“ ვიდრე „თოფის ხმამ გამოაღვიძა მარინე“. აქ საჭიროა მოსწავლეთა აქტიური მონაწილეობით პასუხი გაიცეს კითხვაზე: რამ მიიყვანა გოგია უიშვილი თვითმკვლელობამდე? (ხოლო რაც შეეხება კითხვას — რატომ აირჩია მან სწორედ ეს გზა—

ამის შესახებ საჭირო არ არის ყურადღების გამახვილება. მოსწავლეები შემდგომ კლასებში უფრო ნათლად და საფუძვლიანად გაერკვევიან ამაში).

მოქმედებათა განვითარებაზე და გოგიას ცხოვრების თავდადასავალზე თანმიმდევრულად და ყურადღებით დაკვირვების შედეგად მოსწავლეები ადვილად მივლენ დასკვნამდე, რომ უკიდურეს მდგომარეობაში ჩავარდნილი გოგია უიშვილი საკუთარი სიცოცხლის მოსპობამდე მიიყვანა მის ირგვლივ გამეფებულმა უსამართლობამ, დევნამ, შევიწროებამ, შეურაცხყოფამ და არსებული საზოგადოებრივი ცხოვრების სინამდვილემ. ყოველივე ეს არის მიზეზი ოჯახის განადგურებისა.

გეგმის ცალკეულ ნაწილთა ასე თანმიმდევრულად განხილვის შემდეგ შემაჯამებელ, დასკვნით სიტყვას აწვდის მასწავლებელი (უჩვენებს გვირის თავდადასავალში მსჯელობითი ელემენტების შეტანის, ნაწარმოების მთავარი აზრის კონკრეტულად ჩამოყალიბების ნიშნებს); „გოგია უიშვილი იყო პატიოსანი, ღარიბი გლეხი, რომელიც დღე და ღამ ოფლს ღვრიდა თავისი ოჯახის ბედნიერებისათვის, მაგრამ ბედნიერება მაინც ვერ ეღიარა. ძველი წყობილება ყოველშვიდ ხელს უშლიდა და ავიწროებდა გლეხის ცხოვრებას. მწერალი ეგნატე ნინოშვილი ამ ნაწარმოებით ჩვენ გვიჩვენებს, თუ რა მძიმე, აუტანელი იყო გლეხობის მდგომარეობა ბატონყმობის გადავარდნის შემდეგაც (აქ მასწავლებელი მოაგონებს კლასს „კაკო ყაჩაღის“ მთავარ იდეას). გოგია გრძნობს, რომ საჭიროა წინააღმდეგობის გაწევა, ბრძოლა, რათა სამართლიანობა დამყარდეს ქვეყნად. იგი თავის უცმაყოფილებას, აზრს არსებული წყობილების წინააღმდეგ აშკარად გამოხატავს, მაგრამ გლეხობას საერთოდ მაშინ ჯერ კიდევ არ ჰქონდა შეგნებული შეკავშირებულად ბრძოლის აუცილებლობა. ამით აიხსნება, რომ სოფლის გლეხობა მხურვალედ თანაუგრძნობს გოგიას („იქ დამსწრე ხალხს საშინელმა ურუნტელმა დაუარა ძარღვებში, როცა გაისმა გოგიას გულშემოზარავი გმინვა და ღრიალი“), მაგრამ ვერც ერთი ვერ ბედავს მხარში ამოუდგეს მას და მტკიცე წინააღმდეგობა გაუწიოს მოძალადე მამასახლისსა და კაზაკ-რუსებს. გოგია იღუპება უსამართლობასთან ბრძოლაში, მისი ოჯახი ნადგურდება. მაგრამ რამდენიმე წლის შემდეგ დაბრუნდება გოგიას უფროსი ვაჟი, რომელიც სხვებთან მოჯამაგირეობაში იზრდებოდა, და მამისეულ კერაზე ახალ კვამლს გააჩენს. ამით ჩვენ ვგრძნობთ, რომ გოგიას ბრძოლას, დაღუპვას უშედეგოდ არ ჩაუვლია. დარჩა მისი პატიოსანი სახელი, კეთილშობილური ქცევა, რომელიც ატასოდეს იკარგება, ყოველთვის გაიჩენს გამგრძელებელსა და მიმბაძველს“.

ამ მოკლე დასკვნით სიტყვებში გადმოცემულია ნაწარმოების

ძირითადი აზრი. VI კლასში გვირის თავგადასავალზე მუშაობის მდიდარ შესაძლებლობას იძლევა „სურამია ციხის“ ნაწყვეტებიდან „ოსმან-ალას თავგადასავალი“. ასეთი მუშაობა დიდად შეუწყობს ხელს ნაწარმოების მოქმედ პირთა შედარებით სრულყოფილი დახასიათებისათვის ნიადაგის მომზადებას, რომლის პროცესი ჯერ კიდევ დაწყებითი კლასებიდან იწყება.

დახასიათების ზოგადი პრინციპები. VI და განსაკუთრებით VII კლასში დახასიათების მეთოდოლოგიური გზებისა და საშუალებების განმსაზღვრელი ზოგადი პრინციპები გამომდინარეობენ ქართული ლიტერატურის სწავლებით ჩვენი სკოლის წინაშე დასახული საერთო სასწავლო-საგანმანათლებლო, შემეცნებითი და იდეურ-აღმზარდებლობითი მიზნებიდან, ასახვის ლენინური თეორიისა და მარქსისტულ-ლენინური ესთეტიკის მოთხოვნებიდან. კონკრეტულად რაში მდგომარეობს ამ პრინციპების ძირითადი არსი?

1. სახე-პერსონაჟების დახასიათების პროცესში მოსწავლეებს პირველ რიგში მკაფიო და ნათელი წარმოდგენა უნდა შეუქმნავდეთ იმ დროზე, სინამდვილეზე, სოციალურ წრეზე, რომელშიც ცხოვრება, მოქმედება და მოღვაწეობა უხდება პერსონაჟს. მოსწავლემ უნდა იგრძნოს პერსონაჟების ხასიათების სოციალურ-კლასობრივი და ეპოქალური განპირობებულობა. ლუარსაბ თათქარიძის ღორმუტელობა, სავსონ ჭიბიაშვილის გაქნილობა, ტარიელ მკლავაძის თავგასულობა და სოლომან მორბელაძის სასაცილო მდგომარეობა სხვადასხვა ეპოქის ქართულ საზოგადოებრივ ცხოვრებაში თავადაზნაურული კლასის ისტორიული ადგილით არის განსაზღვრული. მეორე მხრივ, ტარიელ გოლუა აღიზარდა ისეთ სოციალურ-კლასობრივ გარემოში, სადაც ყოველთვის გაისმოდა მეფის თვითმპყრობელობისა და მემამულეთა წინააღმდეგ ბრძოლის მტკიცე ხმა. ამან შესძინა მას გამოცდილება, წინდახედულობა, ნებისყოფის სიძლიერე და შეუპოვარი ხასიათი, ამიტომ შეხვდა იგი 1905 წლის რევოლუციას შეგნებულად, ამიტომ გვევლინება ნაწარმოებში გლახთა მოძრაობის ბელადად და ორგანიზატორად.

2. სახე-პერსონაჟები ყოველთვის უნდა განვიხილოთ იმ საზოგადოებრივი ფუნქციის თვალსაზრისით, რომელსაც ასრულებს იგი მოცემულ კონკრეტულ-ისტორიულ ეპოქაში, როგორც გარკვეული საზოგადოებრივი ხასიათის, საზოგადოებრივად მნიშვნელოვანი იდეის მატარებელი ფიგურა. ეს აგვაცდენს ვულგარიზატორულ შეცდომებს, რომლის რეციდივები დღესაც არ არის სავსებით აღმოფხვრილი. თორნიკე ერასთავი სოციალური წარმომოებით სრულიადაც არ განეკუთვნებან დაბალ ფენას. იგი X საუკუნის ქართული სამეფო არისტოკრატის წარმომადგენელია ნაწარმოებში, მაგრამ მამულისად-

მი პატრიოტული თავდადებით. გმირული მოქმედებით და თავისი დროისათვის მოწინავე აზრებით არა მხოლოდ რადიკალურად განიჩქვება პოემის სხვა პერსონაჟებისაგან, არამედ ამით მან მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა საქართველოს მაშინდელ საზოგადოებრივ ცხოვრებაში, შეუნარჩუნა მას ეროვნულ-სახელმწიფოებრივი მთლიანობა და დიდების შარავანდედით შემოსა ქართველი მებრძოლის სახელი.

3. რამდენადაც ნაწარმოების მთავარი პერსონაჟი მწერლის მიერ ნაწარმოებში ჩაქსოვილი იდეური აზრის განსახიერებაა, ამდენად ამ პერსონაჟის ადგილი ნაწარმოებში, მიზი მოქმედება და შეხედულებანი შეფასებული უნდა იქნეს აგრეთვე თანამედროვეობის პოზიციებიდან. მოსწავლე უნდა მივაჩიოთ დღევანდლობის სიმაღლეებთან, ჩვენს ქვეყანაში კომუნიზმის მშენებლობის ინტერესებიდან პერსონაჟისადმი მიდგომას. ამ პრინციპმა მოსწავლეები ბუნებრივად უნდა მიიყვანოს იმ დასკვნამდე, რომ მათ მიერ შესწავლილ ნაწარმოებებში მოქმედი პირები აუცილებლად კლასიფიცირებული იქნენ მათი დადებითობისა და უარყოფითობის, პროგრესულობისა და რეაქციულობის, წარმატებებისა და შეცდომების თვალსაზრისით. ამ გზით. ამ პოზიციით ჩატარებული დახასიათების პროცესში მოსწავლეთა ცნობიერებაში სახე-პერსონაჟები უნდა განლაგდნენ სამი ძირითადი კატეგორიისა და ნიშნის მიხედვით:

ა. ისეთი პერსონაჟები, როგორცაა ზაქრო, კაკო, არსენა ოძელაშვილი, ჯოჯოლა, თორნიკე ერისთავი, სპირიდონ მკირაშვილი, ზვიადაური, ხევისბერი გოჩა, ტარიელ გოლუა, მექი ვაშაკიძე და სხვ., გამონათქვამნი რა კეთილშობილურ გრძნობებსა და მაღალ იდეალებს, თავიანთი ქცევით, მოქმედებით, აზრებით მთლიანად დადებითი პერსონაჟებია. მათ სახელოვან, საგმირო საქმეებში ბევრი რამ არის მისაბაძი, ამამაღლებელი, შთამაგონებელი, რის შედეგად დიდად განიჩქვებიან ნაწარმოების სხვა, ჩვეულებრივი მოქმედი პირებისაგან. მაშასადამე, ესენი არიან ნაწარმოების მთავარი მოქმედი ლიტერატურული გმირები. ასეთი გმირები ნამდვილად შეიძლება გვიყვარდნენ და გვზიზღავდნენ მთელი თავიანთი სიდიდით;

ბ. ისეთი პერსონაჟები კი, როგორცაა ლუარსაბ თათქარიძე, ავთანდილ კვიციანიძე, საჰსონ ჯიბიაშვილი, ისაკა ჭამიაშვილი, ტარიელ მკლავაძე, გაიოზ გადალენდია, დავითი და სხვ. სრულიად საწინააღმდეგო თვისებებს, მიდრეკილებებს, ქცევებს გვიჩვენებენ, მათში ადაშიანი მოჩანს დაკანაბებული, დაწრტილი სულით, პირუტყველი ინსტინქტებით, ვერაგული, ქვეშეცნეული გრძნობებითა და ბოროტი ზრახვებით. მაშასადამე, ისინი წარმოადგენენ მთლიანად უარყოფითს, დასაგმობს, მიუღებელს, გასაკიცხს, ზიზღის მომგვრელს და თუ მაინც

იქცევენ ესოდენ ყურადღებას, მხოლოდ იმატომ, რომ კიდევ უფრო ძლიერად შეგვძულდეს მათი წარმომშობი სოციალური სინამდვილე, რომელიც ხელს უწყობდა ასეთი მახინჯი ტიპების გაჩენას;

გ. სულ სხვა კატეგორიას განეკუთვნებიან ონისე, ლევან გოლუა, უიშილი და სხვ. პერსონაჟები. მათ პიროვნებაში შეინიშნება ლაქები, ნაკლოვანებები, შეცდომები. ყოველი ეს ნაკლი, შეცდომა ნაწარმოებებში მოტივირებულია. ონისე სრულიადაც არ არის თემის მოლაღატე, იგი თავისი ქვეყნის პატრიოტი ვაჟაკია, მაგრამ მისდა უნებურად ცხოვრება ისე წარიპართა, რომ მოძმეთა მიძიმე განსაცდელის ჟამს მოლაღატას როლში აღმოჩნდა. მას რომ თავისი პრსტი არ დაეტოვებინა, ფხიზლად მდგარაყო სადარაჯოზე, ძიძიასთან ტრფიალებას არ გაეტაცნა, მაშინ მტერი ვერ შემოაღწევდა მოძმეთა ბანაკში და მათი სისხლი უშედეგოდ არ დაიღვრებოდა. დანაშაული აშკარაა, და კიდევაც გრძნობს ონისე ამ დანაშაულს. იგი ჭამოისყრდა მან თავისი ვაჟაკურა ბრძოლით და სიკვდილით. მაგრამ სად არის ამ დანაშაულის ფესვები? თემი (ამ შემთხვევაში გოჩა) განუყოფელია დანაშაულის მიზნების ძიებაში. ის უღმობელია თვით მომხდარი ფაქტის მიმართ. ტრადიცია უზენაეს მსაჯულად ქცეულა, მაგრამ საყვარულას ბუნებრივი გრძნობა ვერ იკეტება ტრადიციის ხუნდებში. იგი თავის მორევში ითრევეს ყველას, ვისაც სპეტაკი, წრფელი საყვარულით ათრთოლებია გული. ონისე ასეთი საყვარულის მსხვერპლია. მისი დანაშაული სუბიექტურად ეწინააღმდეგება მისსავე ბუნებას. მოვალეობასა და გრძნობას შორის ქაღილში მას დაებურა წუთით გონება და ობიექტურად მივიღეთ ის, რაც არასოდეს ფიქრდაც არ მოსვლია ონისეს — ხევისბერის სახელოვან პირაშოს. განა ცოტაა ცხოვრებაში ასეთი მაგალითები? განა ზოგჯერ ჩვენდა უნებურად სრულიად საწინააღმდეგო შედეგებს არ ვღებულობთ? მაგრამ ყოველი ასეთი შედეგი გვაფიქრებს, რათა შემდგომში არ განმეორდეს იგი. ასე ვიხედებით საკუთარ ნაკლმა, საკუთარ „მე“-ში. ან ავიღოთ ლევან გოლუა — რევოლუციონერი გლეხი. მან, როგორც კი დაკარგა კლასობრივი სიფხიზლე, შემოუშვა თავას რიგებში ცბიერი და შეურიგებელი მტერი გაიოზ გადალენდია, ამით დაუშვა უხეში შეცდომა და სხვა მთელ რიგ ფაქტორებთან ერთად იმთავითვე შექმნა გარკვეული პირობა მისი დაღუპვისათვის. მაგრამ ეს შეცდომა რევოლუციური გამოუცდელობით გამოწვეული შეცდომაა, რომლისაგან, როგორც გაკვეთილისაგან, უნდა ვისწავლოთ.

ასეთი კატეგორიის დადებითი პერსონაჟები თავიანთი ნაკლოვანებებით მოსწავლეებს უჩვენებენ ადამიანურ ცხოვრებასა და ხასიათებს მთელ თავის მრავალფეროვნებაში, სირთულეში, წინააღმდეგობებში. ამიტომ დიდია მათი აღმზრდელობითი და შემეცნებითი მნიშვნელობაც.

მოსწავლეები კრიტიკულად უნდა მოეკიდონ ასეთ პერსონაჟებს. მასწავლებლის დახმარებით მათ უნდა შესძლონ პერსონაჟის ნაკლოვანებებისა და "შეცდომების სწორად გაანალიზება, მათი საუკეთესო თვისებების გამოყოფა და ამ გზით მთლიანობაში ათვისება. აქედან მოსწავლეები ბუნებრივად უნდა მივიდნენ დასკვნაზე, რომ ხასიათი სხვა არაფერია, თუ არა მოცემული პერსონაჟის ყველა თვისების ერთობლიობა, რაც მას სხვა პერსონაჟისაგან განასხვავებს.

4. ამა თუ იმ პერსონაჟის დახასიათებისას ყოველთვის უნდა ეითვალისწინებდეთ საბჭოთა ლიტერატურისმცოდნეობისა და ფსიქოლოგიური შეცნირების მონაცემებს, არ უნდა დაუშვათ პერსონაჟის იზოლირება ნაწარმოებში გამოსახული გარემო პირობებისაგან, სხვა მოქმედი პირობებისაგან, მოვლენებისაგან, ვახასიათებთ რა მთავარ მოქმედ პირს (ან გმირს), ამით ჩვენ ვახასიათებთ ადამიანთა, მოვლენათა და გარემო პირობათა ურთიერთდაპოკიდებულებას, ურთიერთგანპირობებულობას და განსაზღვრულობას. ჩვენ შეგვიძლია ვიმოქმედოთ „ეპოქის პირობებში და იმდენად, რამდენადაც ეს პირობები ეხებას გვაძლევენ“<sup>1</sup>.

5. დახასიათების პროცესში უნდა შეგვეძლოს პერსონაჟის იდეოლოგიურა და ესთეტიკური მნიშვნელობის განმსაზღვრელი დომინანტური ნიშნის, გაბატონებული თვისებისა და მორგანიზებული ხასიათის მოძებნა. ხევისბერ გოჩაში ასეთია პატრიოტიზმის გრძნობა, სისპეტაკე და შეუღრეკლობა, ზვიადაურში — „არ იღრეკება ვაჟკაცი, არ შეიხრიდა წარბსაო“. ამ მთავარ დამახასიათებელ ნიშნებში უნდა მოჩანდეს პერსონაჟის სოციალური წრე, საზოგადოების გარკვეული ფენა, ჯგუფი, კლასი. ამ გზით უნდა შეექმნათ მოსწავლეებს მარტივი წარმოდგენები ტიპურ გარემოში ტიპური ხასიათების მოცემის ენგელსაზეული ფორმულის მნიშვნელობაზე.

ასეთია, ჩვენი აზრით, ის ძირითადი, ზოგადი პრინციპები, რომლებიც განსაზღვრავენ პერსონაჟების დახასიათების მეთოდოკას საერთოდ. ამის შემდეგ ადვილად შეგვიძლია მოვხაზოთ კონკრეტული სახე-პერსონაჟის დახასიათების გზები და საშუალებანი.

დახასიათების გზები და საშუალებანი. ცალკეული სახე-პერსონაჟის დახასიათების მიზანია: 1) პერსონაჟის სოციალური ბუნების გარკვევა (რა ადგილი უჭირავს მას მოცემული ეპოქის საზოგადოებრივ ცხოვრებაში, მისი წრე, გარემო); 2) პერსონაჟის ფსიქოიდეოლოგიის გარკვევა, რომელიც განპირობებულია სოციალური ბუნებით და საზოგადოებრივი პრაქტიკით (ქცევები, თვისებები, შეხე-

<sup>1</sup> ფ. ენგელსი, ბუნების დიალექტიკა, თბ., 1949, გვ. 249.

დულელები); 3) პერსონაჟისადმი ავტორის დამოკიდებულების გარკვევა.

ყოველი მწერალი თავისი გვირის ხასიათებს, ამ ხასიათებში ჩაქსოვალ იდეურ აზრს გვიჩვენებს თავისებური სტილური და მხატვრული ხერხებით. ამიტომ ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში მწერლის ამ თავისებურებებიდან უნდა გამოვლიოდეთ. სამართლიანად შენიშნავს ვ. ი. სოროკინი, რომ „თითოეულ ლიტერატურულ ნაწარმოებში მხატვრული სახის აგების სისტემა იმდენად თავისებურია, რომ მოაქციო მისი ანალიზი როგორც არ უნდა იყოს სქემაში, — შეუძლებელია“<sup>1</sup>. მაგრამ ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ხელი ავიღოთ თვით სახის ანალიზის ცდაზე. მეთოდოლოგიურ ლიტერატურაში დამუშავებულია დახასიათების ძირითადი გზები, საშუალებები, ხერხები, რომლებიც მეტნაკლებად ყოველთვის შეიძლება გამოყენებულ იქნენ.

უწინარესად, რა ნიშნებით უნდა ვიხელმძღვანელოთ სახე-პერსონაჟის დახასიათებისათვის:

1. სახე-პერსონაჟის უარყოფითი და დადებითი ხასიათი მკაფიოდ და ნათლად ვლინდება მოქმედებაში, იმ საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ შეხედულებებში და მორალურ-ზნეობრივ თვისებებში, რომლებსაც აქვდავენებს ის თავის ოჯახში, გარემოსთან და სხვა მოქმედ პირებთან ურთიერთობა-დამოკიდებულებაში.

ასე, მაგალითად, ზაქრო თავისი მოქმედებით (ბატონის მოკვლა) და შემდეგ კაკოსთან საუბარში ნიღაბს ხდის ბატონყმობის სისაძაგლეს და რადიკალურ-პროტესტანტულ განწყობილებას გამოხატავს სიტყვებში: „გლუხკაცისა და ყმის ლიტონი ბედი ვერა, ვერ გაძლებს ბატონის ხელში“ ან „რა გავაგრძელო, თავადიშვილი კარგი რა არის. ავი რა იყოს?“ ლუარსაბ თათქარიძე კი ბატონყმობის გადავარდნას შესახებ გავრცელებულ ხმას შიშით ხედება და დათოს არიგებს: „ყმები ჩამოგვერთმევო რომ ამბობენ, ტყუილია. გესმის თუ არა? ყველას უთხარი, რომ ტყუილია“. იმავე ლუარსაბს სწავლა ჭირად მიაჩნია. სკოლა — ეშპაკების მოგონილად, წიგნი — ვაჟაკის დამღუბველად. სპირიტონ მტირიშვილი კი „როცა დადამდებოდა, სანთლის მაგივრად ღანთებდა ცეცხლს და მის სინათლეზე სწავლობდა გაკვეთილებს“ და ასეთი წვალებით შექმნილ ცოდნას საზოგადოების, ხალხის განათლებისა და წინსვლასათვის იყენებდა.

ხევისბერი გოჩას სიდიადე ხალხისადმი მის ბრძნულ მიმართვაში უბატება: „ხალხნო და ჯამათნო... ასიც რომ მოვიდეს, მაინც გამარჯვება ჩვენი იქნების იმად, რომ ჩვენ ღმერთთანაც და კაცთანაც მართალნი ვართ... ჩვენ გვიცივვიან სახლში, ჩვენ გვიპირებენ აკლე-

<sup>1</sup> В. И. С о р о к и н, Анализ литературного произведения в школе, М., 1955, გვ. 131.



ბას, ჩვენს დედაკაცებს — გაწბილებას და ამგვარი საქმის საწინააღმდეგოდ სიკვდილი, ღვთის მადლმა, სანეტაროც არის!.. ყველა ერთობის და ერთი ყველასათვის“, ტარიელ გოლუასი კი შინ, ოჯახში, შვილთან წარმოთქმულ სიტყვებში: „საზოგადო საქმე უანგაროდ და წმინდად უნდა კეთდებოდეს. კერძო ინტერესი, — სიყვარულიც რომ იყოს იგი — შიგ არ უნდა გარიოდ“. „საჭიროა... პირადი ბედნიერება საზოგადო თანაგრძნობაზე იყოს დამყარებული, თორემ ბედნიერება ბედნიერება არ იქნება“. გაიოზ გადალენდიას ზნეობრივ სახეს ცბიერება, ვერაგობა, მზაკერული მოხერხებულობა განსაზღვრავს (ამით ახერხებს ის ერთობის რაზმში შეპარვას, ლევანის გულის მინდობას და მოკვლას), არსენა ოძელაშვილისას კი — სიმართლე, თანასწორობის იდეა, პირდაპირობა და ვაჟკაცობა.

## II. პერსონაჟის ხასიათის გამოვლენას ხელს უწყობს:

### 1. პორტრეტული აღწერა:

ა) „გოგია, გვარად უიშვილი, ორმოციოდე წლის გლეხი იყო. შავგვრემანი, ულამაზო პირისახე მუდამ მოღუშული და ნაღვლიანი ჰქონდა, უსწორმასწორო, გაბურძვნილ შავწვერულვამში საკმაოდ გამოჩეოდა ქალარა; მსხვილი გაუხსნელი წარბები შეტისმეტ სასტიკ შეხედულებას სდებდა მის სახეს“:

(„გოგია უიშვილი“)

ბ) „ახოვანი, მშვენიერი, თეთრწვერა და თეთრთმიანი წინ წამოდგა სასაუბროდ მოწიწებით ტბილხმიანი“  
(„თორნიკე ერისთავი“)

გ) „ერთხელ გამხდარი, გაყვითლებული ილაჩნაწვეტი სნეულებითა საწყალი მამა, მოხუცებული, ეახლა ბატონს თხოვნით, ხეწნითა.“  
(„კაკო ყაჩაღი“)

### 2. სახე — პეიჯაჟი:

ა) „ცა, ღრუბელი, ვარსკვლავი, მთვარე, ბუნების მდიდარი სურათები ონისეთათვის მდიდარი და სიტკბოებით საესენი მხოლოდ იმიტომ იყვნენ, რომ მათთან ერთად ეხატებოდა ძიძიას სურათი.“

ბ) „ცა მორღობილი იყო. პაერი დახშული.. დამეს ლიბი ჰქონდა გადაკრული და მისი შეხება საზიზღარ შთაბეჭდილებას სტოვებდა. წვიმა იყო მთსალოდნელი... ზოლო გაიოზს არ უნდოდა, რომ წვიმა მოსულიყო. ერჩია ეს გატენილი, პაერზე მძიმედ დაწოლილი ღრუბლები... ერჩია ღამის სისინი და სულისშემბუჟველი გარემო... იგი მისი სულს განწყობილებას უფრო შეეფერებოდა.“

3. სახე — ნივთი: შევადაროთ ერთმანეთს ილიას მიერ აღწერილი ლუარსაბის კარმიდამო სიტყვებიდან: „კარგი რამ იყო თავად თათქა-

რძის სახლ-კარი“, ვიდრე „შიგ სახლში ვეწვიოთ თავადს თათქარიძეს“ და ტარიელ გოლუას „იელის ღობეშემორტყმული კობტა ეზო“. რაქლენი კონტრასტია ამ კარმიდამოებსა და მათ მფლობელთა შორის!

4. სახე — მოვლენა: ნუგზარ ერისთავის მოხვედრებზე თავდასხმის დიდძნაშენლოვანი მოვლენა ხევისბერ გოჩას ავიწყებს ამქვეყნიურ საწუთროებას, სამშობლოს სიყვარულს იგი აყენებს ყველა და ყოველგვარ სიყვარულზე მაღლა და როგორც თემის უფროსი არ ინდობს არავის, ვისაც, ნებისთუ უნებლიეთ, ბრალი ედება მისდამი ღალატში (როცა გოჩა — თემის უფროსი შეიგრძნობს, რომ მან — მამამ — საკუთარი შვილი მოკლა, იგი ქკუიდან შეირყევა). მეორე მხრივ, 1905 წლის რევოლუციური მოვლენების შუქზე სხვადასხვა ასპექტში იხატება ტარიელის, ლევანის, დავითისა და გაიოზ გაღალენდიას სახეები. პირველი ორი აქტიურად ებმება რევოლუციურ მოძრაობაში, მეორენი — მტრულად ხედებიან მას და ებრძვიან.

5. მეტყველება: მოხუცის სიტყვებში „კაჟო ყაჩაღიდან“ ხვეწნა, მუდარა, თხოვნა, მორიდება გამოსკვივის, ბატონისაში კი — მბრძანებლობა, თავხედობა, დიდკაცობა; სპირაღონი თავაზიანად, ბოდიშის მოხდით, წესიერად ელაპარაკება ტარიელ მკლავაძეს, ეს უკანასკნელი კი — უხეშად, დაცინვით, აგდებულად. პირველის მეტყველებაში კულტურა, განათლება მქლავნდება, მეორისაში კი — სულიერი დაცემულობა.

### III. პერსონაჟს ახასიათებს:

ა) მწერალი (პირდაპირი დახასიათება) —

1. „ის, როგორც ვაჟარი (ლაპარაკია ისაჟა ქამიაშვილზე შ. არაგვისპირელის მოთხრობიდან „ჩემი ბრალი არ არის, ღმერთო“), დღითიდღე ტყავს აძრობდა გლეხებს და შდიდრდებოდა. მაგრამ ისაჟას, ვაჟრობის გარდა, გლეხების გასატყავებლად კრდე სხვა გზაცა ჰქონდა: სხვა ვაჟრები, რომლებიც შეხიზნულან სოფელში, ვაჟრობის გარდა სოფლის საქმეებში ვერ გარევიან, რადგანაც ისინი ამ საზოგადოების წევრებად არ ითვლებიან. ისაჟას საქმე კი სულ სხვანაირად იყო. ისაჟა იმ საზოგადოებაში ვაჟრობდა, რომლის წევრადაც ითვლებოდა და ამისათვის ნება ჰქონდა გარეუღიყო სოფლის ყოველ საქმეში“.

ბ. სხვა მოქმედი პირი (არაპირდაპირი დახასიათება) —

— „იმ დღეს ავთანდილმა (ლაპარაკია ავთანდილ კვიციანიძეზე გ. წერეთლის მოთხრობიდან „რუხი მგელი“) ჩემი შეყვანილი გლეხი გამიძარცვა, — თქვა ერთმა.

— საწიოკე მთის ხეზე რომ წისქვილებია, წასულა იქ ავთანდილი და საერთო მინდი აუღია მეწისქვილეებისაგან, — განაცხადა მეორემ.

— შარშან ჩვენ შეყვანილ მეცხვარეებს. რომ მატყლი მოსტაცა, ის არ იყო საქმე სასამართლოშია. მეცხვარეები გაძარცვას უჩივიან. — გაიხსენა მესამემ.

— სასამართლოში ზვირიც ვეცადოთ, მაინც ვერას მოვუხერხებთ, — თქვეს რამდენიმემ: — იქ ცალმხრით სამსონ ჭიბიაშვილი ამოუდგება გვერდით, მეორე მხრით ორი ცრუ მოწმე მამუჯა და შიუჯა. გინდა ხატზე დაუფიცინიოთ იმათ,

კინდა ჭოხზე, როგორც სამსონ დაარბევს, ისინიც მისთანა ჩვენებას მოსცემენ მოსამართლეს“.

გ. თვით პერსონაჟი თავისთავს იხასიათებს (თავის კლასსაც) —

— „ღმერთმა დასწყველოს, ღმერთმა! — თავისთავად ლაპარაკობდა სასოწარკვეთილებაში მყოფი უიღბლო მამალი“ (ლაპარაკია სოლომან მორბელაძეზე დ. კლდიაშვილის ამავე სახელწოდების მოთხრობიდან). ღმერთმა დასწყველოს ამნაირი გაძალღებული ცხოვრება!.. მშვიტ გაღატაკებულ კაცს რავე უნდა ენდო კაცა? პატიოსნებაც დაეწიებელი აქვს და სენიღისიც. ცოდვათაც აღარ მიაჩნია, თუკი რამე წაგლიტა, წაგაფუქნა, მოგატყუა, გაგაცუტურაკა! ყორიფელი დაეწიებელი აქვს ამ ოხერი გაფუქებული კუქის გამოისობით. დასწყველა ღმერთმა ხელმოკლე აზნაურის უსაშველო, გაძალღებული ცხოვრება!.. ტყუილი, ტყუილი, უოველ ნაბიჯზე ტყუილი და უპირულობა რა გამოვიდა ორი თვის წანწალიდან? მოვატყუე, მომატყუეს და ერთი მოტყუებული ხელ ან ზეგ კარზე მომადგება კიდევ. საშველი თუ მინც მოგვეცემა როდისმე, რომ კაცური ცხოვრება გვეღირსოს. ღმერთო, ღმერთო!“.

ტექსტის კითხვისა და შესწავლის პროცესში მოსწავლეებს ამ ნიშნების მიხედვით, მასწავლებლის მიერ მიცემულ დავალებათა საფუძველზე (შესაბამის ტექსტთან და შესაფერის მომენტში), გზადაგზა დაგროვილი უნდა ჰქონდეთ სათანადო მასალები. ეს საგრძნობლად გაკვირდვილებს გმირთა ხასიათში მთავარი, არსებითი ნიშნების გამოყოფას და მის სწორად დახასიათებას.

დახასიათების სახეები. IV—VII კლასებში გამოიყენება დახასიათების სამი სახე: ინდივიდუალური, შედარებითი და ჯგუფური.

ა. ინდივიდუალური დახასიათება. დახასიათების ეს სახე ყველაზე გავრცელებული სახეა სკოლის პრაქტიკაში. ვეყრდნობით რა მასწავლებლის მითითების საფუძველზე მოსწავლეთა მიერ ამა თუ იმ მთავარი პერსონაჟის დახასიათებისათვის წინასწარ დაგროვილ მასალებს. გაკვეთილზე, პირველ რიგში, საჭიროა შევავამოთ ეს მასალები, შევაჯანსოთ და ბოლოს შევადგინოთ პერსონაჟის დახასიათების კონკრეტული გეგმა, რაჲდენადაც დახასიათების მიზანია მოსწავლეებში პერსონაჟის (გმირის) მოქმედებებსა და ხასიათის თვისებებს შორის მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის დადგენა, მსჯელობითი და ცხოვრების თავისებური განაჩის უნარის განვითარება, ამდენად დახასიათების გეგმის შედგენას ერთ-ერთი უპირატესი მნიშვნელობა ენიჭება. იგი თავისი შინაარსით განსხვავებულია ლოგიკურ-შინაარსობრივი და კომპოზიციური გეგმისაგან. ამიტომ მისი შედგენის პრაქტიკული ჩვევების დაშვიდრებას განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს VII კლასში. პირველ ხანებში იგი უნდა ხდებოდეს მასწავლებლის უშუალო ჩარევით და მონაწილეობით და შემდეგ მოსწავლეთა დამოუკიდებელი მუშაობის გზითაც.

მაგალითად, ტარიელ გოლუას დახასიათების გეგმამ დაახლოებით ასეთი სახე შეიქმნა მიიღოს:

1. ტარიელის პორტრეტი:
  - ა) გარეგნობა
  - ბ) ჩაცმულობა
2. ტარიელის ხასიათის თვისებები:
  - ა) თავმოყვარეობა
  - ბ) სიმტკიცე
  - გ) სიღინჯე
  - დ) წინდახედულობა
  - ე) შრომისმოყვარეობა
3. ტარიელის პროგრესული შეხედულებანი:
  - ა) საზოგადოებაზე
  - ბ) პირად ბედნიერებაზე
4. ტარიელის დამოკიდებულება სახალხო მოძრაობისადმი
5. ტარიელი — ხალხის მეთაური

VII კლასში მასწავლებლის მიერ ფართოდ შეიძლება გამოყენებულ იქნეს პერსონაჟთა (გმირთა) ინდივიდუალური დახასიათების სხვა ხერხთა შორის ისეთი ხერხი, როგორცაა მოსწავლის გამოძახება კლასის წინაშე და შედგენილი გეგმის მიხედვით მის მიერ დახასიათების შინაარსის გადმოცემა. ტექსტზე მუშაობის წინა ეტაპთან შედარებით იგი თავისი ფორმით უეჭველად გარკვეულ სიახლეს შეიტანს კლასში. ამ მიზნით კლასს წინასწარ ეძლევა დავალება მოამზადონ შორიგი გაკვეთილისათვის თემა, ვთქვათ, „ტარიელ გოლუას დახასიათება“ (ასევე ხევისბერი გოჩასი, ტარიელ მკლავაძის და ა. შ.): ამავე დროს გეგმის დამატებით კლასს უნდა მიეცეს გეზის მიმცემი კითხვები, რომლებიც დაეხმარება მოსწავლეებს თემის სწორად გააზრებაში. ასეთ კითხვებად შეიძლება გამოვიყენოთ: 1) რა გზიბლავთ თქვენ ტარიელის მოქმედებაში ყველაზე უფრო? 2) როგორია ტარიელის მოწინავე საზოგადოებრივი შეხედულებანი? 3) რამ შეუწყო ხელი ამ შეხედულებათა ჩამოყალიბებას? 4) როგორ აფასებს ხალხი ტარიელს? რატომ?

ეს კითხვები აიძულებს მოსწავლეებს შეარჩიონ ყველაზე მთავარი და არსებითი მათ მიერ მომზადებული, დაგროვილი, შესწავლილი მასალებიდან და მოახდინონ ამ მასალების ერთგვარი აბსტრაქცია. კლასის წინაშე მასწავლებელი გამოიძახებს ერთ-ერთ მოსწავლეს: მისი თხრობა არ აღემატება 5—8 წუთს; შემდეგ ისმება კითხვა: რა გამოჩა? რა შეცდომა დაუშვა? რას დაუშატებთ? ზოგი თავისებურად ხსნის ამა თუ იმ საკითხს, ზოგი აფართოებს გამოძახებულ მოსწავლეს აზრებს. ასე ებმება მთელი კლასი აქტიურ სასწავლო პროცესში. მოსწავლეებს მუშაობის ასეთ პროცესში უვითარდებათ საკითხისადმი კრიტიკული დამოკიდებულების ჩვევა, უორკეცდებათ

რწმენა საკუთარი ძალებისადმი. მასწავლებელი თავიდანვე სწორ მიმართულებას აძლევს მოსწავლეთა მსჯელობას, ბოლოს აჯამებს ტარაიელის დახასიათების გარშემო კლასში ჩატარებულ მუშაობას. ავსებს და აფართოებს მას ახალი საკითხებით და იძლევა პერსონაჟის (გმირის) ამომწურავ დახასიათებას.

ინდივიდუალური დახასიათების პროცესში შეიძლება მიემართოთ დაპირისპირების ხერხს. ამ მიზნისათვის სასურველია გამოვყენოთ რუსული ენის გაკვეთილებზე IV—VII კლასებში შესწავლილი ზოგიერთი ლატერატურული მასალა. VI კლასში „ოსმან-აღას თავადაწავალზე“ მუშაობასთან დაკავშირებით, ერთი მხრივ, და, მეორე მხრივ, „აკცია-ადამიანის“ სახე-პერსონაჟების გარჩევისას (ლამაზისეული) დასაშვებია მოვავლოთ მოსწავლეებს გერასიმეს სახე ტურგენევის მოთხრობიდან „მუჟუ“. რა მძიმე და მტანჯავი იყო მისთვის მრისხანე ქალბატონის სახლში მონური ცხოვრება! ამიტომ გაექცა იგი თავის მებატონეს და მშობლიურ სოფელს მიაშურა. ასევე გარბის ბატონის სასახლიდან ნოდარი. კლასში ხვეისბერი გოჩას დახასიათებისას მოსწავლეებს სასურველია მოვავლოთ ტარას ბუღბა, განსაკუთრებით ეს მიზანშეწონილია იმ მომენტში, როცა გოჩას მიერ შეიღის მოკვლის სცენას ვახასიათებთ. განა ასევე დაუნდობლად არ განგმირა ტარას ბუღბამ საშობლოს მოღალატე შეილი? მოსწავლეებს ეს უფრო გაუცხოველებს ინტერესს საკითხისადმი, უფრო განუმტკიცებს პატრიოტულ გრძნობას და გაუფართოვებს წარმოდგენას ორი ქვეყნის ხალხის მსგავს ლიტერატურულ მოვლენებზე.

ბ. შედარებითი და ჯგუფური დახასიათება. შედარებითი დახასიათების ხერხი შეიძლება გამოყენებულ იქნეს როგორც ამა თუ იმ ნაწარმოებში გამოყვანილი სხვადასხვა სოციალური წარმომოშობის ანტიპოდური ხასიათების, ისე ერთი წრის ადამიანების მიმართაც. მთავარი ორივე შემთხვევაში მსგავსება-განსხვავების დადგენაა. შავალითად, „ჩვენი ქვეყნის რაინდის“ მთავარი მოქმედი პირები ტარიელ მკლავაძე და სპირადონ მცირიშვილი კლასში შეიძლება დახასიათებულ იქნენ ურთიერთდაპირისპირებისა და შედარების გზით. მივიღებთ:

1. ტარიელ მკლავაძე — თავადაზნაურული კლასის წარმომადგენელია; ახოვანი, ექვეყური თვალტანადობის, უსწავლელი, ქარაფშუტა, დროს ატარებს ქეიფში; ზნეობრივად მაზინჯია, არავითარი საზოგადოებრივი მისწრაფება არა. აქვს, წინ ეღობება პატიოსან ადამიანებს ცხოვრების გზაზე, ბოროტად იყენებს წოდებრივ პრივილეგიურ მდგომარეობას. საზოგადოების ხორცმეცია.

2. სპირადონ მცირიშვილი — წარმომოშობით გლეხობის წრიდანაა; სუსტი, ავადმყოფური აგებულების, პროფესიით მასწავლებელია, ზრუნავს საზოგადოების, ხალხის წინსვლისათვის, ზნეობრივად წმინდაა, სიყვარულსა და პატივისცემას იმსახურებს ყველგან, მგარამ მსხვერპლად ეწირება ტარიელ მკლავაძის თავდასულ, აღვირახსნილ მოქმედებას.

ამგვარი დახასიათება თვალსაჩინოს ხდის კლასის წინაშე ნაწარმოების ამ ორი მთავარი მოქმედი პირის კონტრასტულ ხასიათებს. ეს კი საშუალებას გვაძლევს დავასკვნათ, რომ ტარიელ მკლავაძის სახით მწერალი გვიჩვენებს თავადაზნაურული კლასის გადაგვარებულობას, მის რღვევას და მორალურ-ზნეობრივ გახრწნილებას, ე. ი. შედარებით დახასიათება გვეხმარება ნაწარმოების იდეური შინაარსის გაგებაში. ასევე შეიძლება დახასიათებულ იქნან ლევან გოლუა და გაიოზ გაღალენდია.

საერთო მსგავსი ნიშნების მონახვის მიზნით, ურთიერთშედარების გზით, შეიძლება დახასიათებულ იქნენ ერთი სოციალური წრის წარმომადგენლები სამსონ ჭიბიაშვილი და ავთანდილ კვიციანიძე. მაგრამ შედარებითი დახასიათება (როგორც ხასიათის ანალიზის ხერხი) V—VII კლასებში არ უნდა გასცილდეს მოცემული კონკრეტული ნაწარმოების ფარგლებს, მან არ უნდა მიიღოს ლიტერატურული პარალელის სახე, რომელსაც ფართოდ ვიყენებთ, როგორც შედარებითი დახასიათების მაღალ ფორმას IX—X კლასებში.

პერსონაჟების ინდივიდუალურ და შედარებით დახასიათებასთან ერთად ცალკეული ნაწარმოების იდეური ანალიზი მოითხოვს პერსონაჟთა მთელი ჯგუფის, ნაწარმოებში მოქმედი მასის, ხალხის, საზოგადოების საერთო დახასიათებას. „ხევისბერ გოჩაში“ ხევისბერის, ონიქესა და გუგუას გარდა მთელი ხევის ხალხია მოცემული, მთელი თემი იბრძვის თავისუფლებისა და სამშობლოს დაცვისათვის. ხევისბერის ხასიათი ამ თემთან ურთიერთობაში იხატება. თემის მიერ დამნაშავეთა გასამართლების სცენა ამ მხრივ ცალკე ყურადღების გამახვილებას მოითხოვს. ასევეა „ტარიელ გოლუაში“, სადაც რევოლუციური მოძრაობის მედროშედ ერთობის რაზმია გამოყვანილი. ამ ერთობის რაზმზე ჩვენ გარკვეული წარმოდგენა გვექმნება ლევან გოლუას, ბეჟანას, ტაგუს მეშვეობით, მაგრამ ლევანის ინდივიდუალური დახასიათება ვერ ამოწურავს რაზმის საერთო როლს 1905 წლის რევოლუციური მოძრაობის განვითარებაში. ასეთი დიდმნიშვნელოვანი მოვლენები ცალკე განხილვისა და მსჯელობის ობიექტი უნდა გახდეს სკოლაში.

დახასიათების ყოველი სახე და ხერხი მაშინ არის გამართლებული, როცა იგი პირველ რიგში ემყარება ტექსტს და არა მშრალ, ზოგად მსჯელობას, როცა პერსონაჟის ყოველი ნიშან-თვისება, მისი ხასიათის ყოველი გამოვლენა დადასტურებული იქნება მწერლისეული სიტყვებით. ტექსტიდან მოყვანილი კონკრეტული ფაქტებით, ციტატების ილუსტრირებით. მაგრამ მოქმედი პირების დახასიათებაზე მუშაობა სრულიადაც არ ამოიწურება ყოველივე ამით. ეს პროცესი გრძელდება ტექსტის ანალიზის სხვა, მომდევნო მომენტებში.

2. კომპოზიციური გარჩევა. ლიტერატურის თეორიის მოქმედ სა-

ხელმძღვანელოში კომპოზიცია ასეა განმარტებული: „კომპოზიცია არის ლიტერატურული ნაწარმოების ცალკეული ნაწილების დალაგება-დაკავშირება მთლიანი მხატვრული ნაწარმოების მისაღებად“. ეს განმარტება საერთოდ დამკვიდრებულია ლიტერატურის თეორიის სახელმძღვანელოებში. მას საფუძვლად უდევს ცნების ეტიმოლოგიური შინაარსი. „კომპონერე“ ლათინური სიტყვაა და იგი მართლაც ნიშნავს რაიმეს შეკავშირებას, შეერთებას, შეწყობას. ამ თვალსაზრისით კომპოზიცია გააჩნია ყოველ საგანს, ნივთს, სურათს, არქიტექტურულ ნაგებობას. მაგრამ კომპოზიციის ასეთი განმარტება ვერ ამოწურავს მის ნამდვილ მნიშვნელობას.

ნაწარმოების კომპოზიციის შესწავლის მნიშვნელობა. სვეტაცხოვლის ტაძრის მონუმენტურა შენობის კომპოზიცია არ წარმოადგენს მისი მთავარი ნაწილების — საძირკვლას, კედლებისა და სახურავის ერთმანეთთან უბრალო დალაგება-დაკავშირების შედეგს. მაშინ ის ვერ გაუძლებდა საუქუნეებს და ათასეული წლების შემდეგ ჩვენამდე ვერ მოაღწევდა ისევე იმე გოლიათური, მომხიბვლელი სახით. პირველი კითხვა, რომელიც მისი ხილვით აღტაცებულ და გაოცებულ მგზავრს ებადება, ეს არის: რა გენიამ, რა ძალამ შექმნა ეს იშვიათი, უზარმაზარი ხუროთმოძღვრული ქანილება? რა მანაღისგანაა გამოკვეთილი იგი? როგორ შეიქრა და გასალკლდევიდა? ამ კითხვებს თანდათანობით მიეყვართ სამი საკითხის გადაწყვეტისაკენ: ვინ? რა? როგორ? ასე ეხდება ფარდა შენობის აგების საიდუმლოებას, ამ გზით დგინდება მისი უკვდავების კანონზომიერებანი.

ლიტერატურისა და ხელოვნების ისტორიაში მარტოოდენ თემას, ისე, როგორც თვით ცხოვრების ბიოგრაფიასა და საკუთრივ პიროვნულობას, არასოდეს მოუხევექია შემოქმედისათვის დიდებით მოსილი სახელი. ჯ. ლეოპარდის ფიზიკურად მახინჯ სხეულში ფილოსოფიურად მოაზროვნე ნიჭიერი პოეტის დიდი სული და მაღალი ოცნებები ბობოქრობდა. ამ ნიჭმა შემოუნახა მისი პიროვნება იტალიელი ხალხის შთამომავლობას. მეორე მხრივ, მეფისტოფელის თემაზე ორმოცამდე უღღეური ნაწარმოები დაიწერა ევროპულ ლიტერატურაში. მაგრამ საკირო შეიქნა გოეთეს ტალანტი, რათა მეფისტოფელი მსოფლიო მასშტაბის უკვდავ ლიტერატურულ სახედ ქცეულიყო. რას გვიჩვენებენ ეს მაგალითები?

ყოველი ლიტერატურული ნაწარმოები გარკვეულ მხატვრულ კანონზომიერებაზეა აგებული. ეს კანონზომიერებანი პირველ რიგში კომპოზიციის პრინციპებიდან გამომდინარეობენ. როცა ჩვენ მხატვრული ნაწარმოების კომპოზიციაზე ვლაპარაკობთ, მხედველობაში გვაქვს არა მისი ცალკეული ნაწილების მექანიკური შეერთება-შეკავშირება, ფორმალური წყობა-დალაგება, არამედ ნაწარმოებში გამოხა-

ტულ მოქმედებათა და მოვლენათა შინაგანი კავშირი, მოვლენათა და მოქმედებათა მიზეზ-შედეგობრივი განვითარების ის შინაგანი კანონზომიერებანი, რომლებშიც იშლება და რელიეფურად ისახება თვით ნაწარმოების იდეა, მწერლის მსოფლმხედველობა.

აქედან ცხადია, რომ მხატვრული ნაწარმოების ცალკეული ნაწილების არა ფორმალური წყობა-დაკავშირება განსაზღვრავს კომპოზიციის სამტკიცეს, არმედ მისი „რთული ორგანიზაციის“, რთული აგებულების შინაგანი მხატვრული კანონზომიერებანი. ეს უკანასკნელი კი მწერლის ოსტატობის, მისი შემოქმედებითი პოტენციის, სტილის განმსაზღვრელიცაა. მაშასადამე, ნაწარმოების კომპოზიციასზე მუშაობა. — ეს ნაშნავს მწერლას მხატვრული თავისებურების, ნაწარმოებში მის მიერ გამოხატული იდეის, იდეური შინაარსის გარკვევაზე მუშაობას.

კარლ მარქსი მაღალ შეფასებას აძლევდა ნაწარმოების კომპოზიციას. ფერდინანდ ლასალისადმი მისი დრამის „ფრანც ფონზიკინგენა“ შესახებ მიწერილ წერილში, იძლეოდა რა ამ დრამის საერთო იდეურ დახასიათებას, 1859 წლის 19 აპრილს იგი წერდა: „უპირველეს ყოვლისა, მე უნდა ვაქო კომპოზიციის და მოქმედების სიციხველე; და ეს მეტია, ვიდრე შეიძლება ითქვას ყოველი თანამედროვე გერმანული დრამის შესახებ“<sup>1</sup>.

რუსულ მეთოდოლოგურ ლიტერატურაში ნაწარმოების კომპოზიციური გარჩევის მნიშვნელობის შესახებ საგულისხმო აზრები მოცემულია ჯერ კიდევ სტოიუნინის (XIX საუკუნის 60-იანი წლები) მეთოდოლოგიური შეკვიდრებაში. ჩვენს დროში მისი ცალკეული მეთოდოლოგიური საკითხები გაშუქებულია ნ. მ. სოკოლოვის, შ. ა. რიბნიკოვას, ვ. ი. სოროკინის, ს. ა. სპირნოვის და სხვ. მეთოდისტ-მკვლევართა წიგნებში, ხოლო ვ. გოლუბკოვის სახელმძღვანელოში კი მას საკმაოდ ფართო ადგილი აქვს დათმობილი.

„კომპოზიციის საკითხი ლიტერატურული კითხვის ჩვეულებრივი საკითხი როდია, — წერდა მ. ა. რიბნიკოვა, — ის მეტად არსებითი და მნიშვნელოვანი საკითხთაგანია. პოემა, მოთხრობა, რომანი „როგორცა“ აგებულია, და სწორედ ამ რთული აგებულების გაგება, მისი ცოდნა საჭირო; ეს არა მხოლოდ ის არის, რასაც ჩვენ გეგმას ვუწოდებთ; ეს ნაწარმოების შინაგანი გეგმაა, რთული ურთიერთდაკიდებულება სახეებსა და გადახლართულ სცენებს შორის“<sup>2</sup>.

და საქმეც სწორედ ნაწარმოების ამ რთულ, შინაგან არქიტექტონიკას ეხება, საქმე ეხება იმას, რომ კომპოზიციის გვესმოდეს არა

<sup>1</sup> კ. მარქსი, ფრ. ენგელსი, რჩეული წერილები, 1949, გვ. 112.

<sup>2</sup> М. А. Рыбникова. Очерки по методике литературного чтения, Учпедгиз, 1945, გვ. 20.



როგორც მხოლოდ უბრალო შეერთება სხვადასხვა ნაწილებისა, არამედ როგორც ნაწარმოებში გამოსახული ხასიათებისა და მოვლენების ორგანული მთლიანობა, როგორც ნაწარმოების თემის გაშლის, იდეის გამოსახვის ძირითადი მხატვრული ხერხი.

ეს კი მოითხოვს ღრმად ჩავწვდეთ ნაწარმოების კომპოზიციის ცალკეულ კომპონენტებს შორის (მოქმედება, დიალოგი, საუბარი, აღწერა, თხრობა, პეიზაჟი, მოულოდნელობა და სხვ.) მოთავსებულ მხატვრულ დეტალებს, მოვნახოთ მოვლენათა შორის არსებული მიზეზ-შედეგობრივი კავშირი და ამის საფუძველზე მოეხდინოთ ნაწარმოების იდეური შინაარსის საერთო შეფასება. კომპოზიციური მთლიანობის განსაზღვრელი ფერძი ეს არის მოქმედების დინამიკა, კონფლიქტების განვითარების ლოგიკა, ნაწარმოებში გამოსახულ მოქმედ პირთა ხასიათები, რომელთა ურთიერთდაპირისპირებისა და შეჭახების ფონზე ვითარდება თვით მოქმედება. მოქმედებისა და ხასიათების გარეშე არ არსებობს კემპარიტი რეალისტური ნაწარმოები, ხოლო იქ, სადაც მოქმედება და ხასიათებია — არის კომპოზიციაც. ამიტომ, სამართლიანად მიუთითებდა ლ. ი. ტიმოფეევი, რომ ნაწარმოების კომპოზიციური ანალიზი უნდა მოეხდინოთ მასში გამოხატულ „ხასიათებთან განუწყვეტელ კავშირში“.

როგორ ან რით დავაწყობთ მხატვრული ნაწარმოების კომპოზიციური ანალიზი?

კომპოზიციის ელემენტების შესწავლის გზები. ჯერ კიდევ არისტოტელე მიუთითებდა თავის „პოეტიკაში“, რომ ყოველ მოქმედებას აქვს თავისი ისტორია: დასაწყისი, განვითარება და დასასრული. ეს რეალისტური ხელოვნების ურღვევი კანონზომიერებაა. მოქმედება დასაწყისიდან დასასრულამდე თავის განვითარებაში როდი მიიმართება სწორხაზობრივად. სცენები, ეპიზოდები, პორტრეტული აღწერები, ლირიკული გადახვევანი, მოქმედი პირები, ჩართული ეპიზოდები, პროლოგი, ეპილოგი, პეიზაჟი, დიალოგი, მოულოდნელობა და სხვ. ყველაფერი ეს მწერლის ხელში ემსახურება ერთ მხატვრულ ამოცანას: მოქმედების განვითარების არგუმენტაციას; მოტივირებას, დამაჯერებლობას, გვირის ხასიათისა და ნაწარმოების იდეას მკვეთრად გამოხატვას. მაშასადამე, აუცილებელია მოსწავლეთა ყურადღების გამახვილება თავიდანვე იმ პირობებისა და სიტუაციებისადმი, რომლებშიც ვითარდება მოქმედება, იხატება მთავარი მოქმედი პირის ხასიათი, სახეთა მთელი სისტემა. დაკვირვების ეს პროცესი ელემენტარული სახით V კლასიდანვე უნდა დავიწყოთ.

იმავე „გოგია უიშვილზე“ მუშაობისას მოსწავლეებმა უნდა იგრძნონ, თუ როგორი თანმიმდევრობით, შინაგანი აუცილებლობით იცვლება ერთი სურათი მეორით, რა მიზანს ისახავს ნაწარმოებში

თითოეული სცენა, მხატვრული დეტალი, თხრობა, აღწერა. კლასის წინაშე შეიძლება დასჯულ იქნეს ასეთი კითხვები: რატომ აირჩია მწერალმა გოგია უიშვილის ცხოვრებიდან მანცდამანც საახალწლო მზადების ეპიზოდი? რა სურდა ამით ეთქვა მას? მერე და როგორ აგვიწერს ამ ეპიზოდს? რა მოჰყვა შედეგად გოგიას მიერ გადასახადის დროზე გადაუხდელობა? კაზაკების ძალადობა? გოგიას მხრივ წინააღმდეგობის გაწევას? გოგიას ოჯახის დარბევას? გოგიას დაპატიმრებას? გოგიას მიერ მთავრობის საწინააღმდეგო ჰიტყვების საჭაროდ გამოხატვას? ფიზიკურ შეურაცხყოფას? თუ ამ კითხვების მიხედვით „გოგია უიშვილში“ გამოსახული მოქმედების მიზეზ-შედეგობრივ განვითარებას დავაკვირდებით, დახლოებით ასეთ სქემას მივიღებთ: 1) ყოველი ახალი წლის შეხვედრა აღამიანს ახარებს; 2) ამ სახარულის ფონზე ყველაზე ადვილად შეგვიძლია დავინახოთ მისი შინაგანი წუხილის მიზეზი; 3) გოგიასათვის ეს არის სიღარიბე; 4) ამის გამო იგი ვერ ახერხებს დროზე გადაიხადოს შეწერილი გადასახადი; 5) გადასახადის გადაუხდელობა მიზეზი გახდა სწორედ ახალი წლის წინა ღამეს კაზაკ-რუსების მიხდომისა; 6) კაზაკ-რუსების ძალადობას შედეგად მოჰყვა გოგია უიშვილის მხრივ მკაცრი წინააღმდეგობა; 7) გოგიას წინააღმდეგობა მიზეზი გახდა მისი ოჯახის დარბევისა და თვით გოგიას დაპატიმრებისა; 8) ამის შედეგად გოგია საჭაროდ იძალდებს ხმას მთავრობის წინააღმდეგ, მოითხოვს დამნაშავეების დასჯას; 9) გოგიას სამართლიანმა მოთხოვნამ კიდევ უფრო გააბოროტა სოფლის კანცელარიის უფროსი, ეს გახდა მისი გაროზგვის ახალი მიზეზი; 10) გოგია ვერ იტანს დამცირების უკიდურეს ზომას და თავს იკლავს.

აქ ნათლადა ნაჩვენები მოქმედების დასაწყისი მდგომარეობა, განვითარების ძირითადი ეტაპები და დასასრული, სადაც ყოველი მომდევნო მოქმედება უქველად გამომდინარეობს წინასაგან. ყოველი ეპიზოდი მოტივირებულია, მიზეზი განაპირობებს შედეგს, შედეგი — მიზეზს. მოქმედებათა ასეთ უწყვეტ, მიზეზ-შედეგობრივ განვითარებაში თანდათან მკვეთრად ყალიბდება ჩვენს წინაშე ნაწარმოების იდეური შინაარსი.

კომპოზიციური ანალიზის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ელემენტს წარმოადგენს პეიზაჟი. მისი ფუნქცია ნაწარმოებში მრავალმხრივია.

პეიზაჟს აქვს ლიტერატურულ ნაწარმოებში, როგორც წმინდა ესთეტიკური მნიშვნელობა, ისე გარკვეული იდეურ-კომპოზიციური დაწინაურება. ვაჟა-ფშაველას „ხმელი წიფელი“, ალ ყაზბეგის „ნამწყვთიანის მოგონებანი“ მოსწავლეებს მთელი ძალით განაცდევინებენ ბუნების სიმშვენიერეს, სილამაზეს, აღძრავენ მათში ესთეტიკური სიამოვნებისა და კმაყოფილების განცდას. მაგრამ V—VII კლასებში

შესწავლილ უმრავლეს ნაწარმოებში პეიზაჟი გვევლინება უმთავრესად იდეურ-კომპოზიციური ფუნქციის მატარებლად. მას ხან მოქმედების დაწყების ფონად იყენებს მწერალი, ხან იდეის გამოსახატავად, ხან მისი საშუალებით გადმოგვცემს გართულებულ სოციალურ ვითარებას, ადამიანის შინაგან განცდებს, მდგომარეობას, ხასიათის შედარებით უხილავ, დაფარულ, გამოუმქლავებელ მხარეებს. ავიღოთ რამდენიმე მაგალითი.

ილია ჭავჭავაძე თავის პოემას „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ იწყებს ბუნების იშვიათი პლასტიკური სურათის აღწერით. ამ აღწერის მიზანია მოამზადოს ნიადაგი ნაწარმოებში მოქმედების დასაწყებად, შექმნას ზაქროსა და მეურმეს შორის შეხვედრის დასამახსოვრებელი სცენა, გაგვიადვილოს ნაწარმოების იდეური შინაარსის გაგება.

როცა ჩვენ ვკითხულობთ:

ყველას ეძინა, დღით ფეთქავს რაცა,  
თითქოს დაღლილა მიწაც და ცაცა!  
მხოლოდ კი ერთგან ურემი მძიმე  
მიკრიალებდა, გზას აღვიძებდა  
და ნაღელიანად მასზე მეურმე  
მწუხარ სიმღერას დაჰლულუნებდა.

ვგრძნობთ, რომ მთვარიანი ღამის ფონზე მეურმის მწუხარე, ნაღელიანი სიმღერა მომასწავებელია იმ უნუგეშო, მძიმე და აუტანელი მდგომარეობისა, რომელშიც იმყოფებოდა გლეხობა ბატონყმობის ეპოქაში და რაც ასე შესანიშნავადაა გამოსახული შემდგომ მთელ ნაწარმოებში.

ირ. ვედოშვილის ლექსში „სიმღერა“ პოეტის მიერ ბუნების სურათის დახატვით აღეგორიულ ფორმებში მოცემულია მძაფრი რევოლუციური იდეა — ვერაფერითაა ძალა ვერ შეაჩერებს მოახლოებულ რევოლუციურ მოძრაობას, დაიმსხვრევა „ბნელი ღამის“ — თვითმპყრობელობის ბორკილები და თავისუფლების მზის სხივებზე „აყვავდება, შეიმკობა მთა და ველი“. ამ მძაფრი რევოლუციური იდეით ეს ლექსი 1905 წლის რევოლუციის პერიოდში ქართულ „მარსელი-ოზად“ იყო გადაქცეული. მისი მეზობლი სტრაქონები: „უკვე ადგა ქარიშხალი, განთიადის მოციქული!“ გამოყენებული იყო ბოლშევიკურ პროკლამაციაში „კავკასიის მუშებო, დროა, შური ვიძიოთ!“

განსაკუთრებული სიყვარულით ვიმსჯელებით ჩვენ ტარიელ გოლუასადმი, როცა მწერალი აგვიწერს ზურმუხტად აბიზინებული სიმინდის ყანაში მუშაობის დროს მის სულიერ განწყობილებას (თავი მე-13). მშვენიერი ამინდის ფონზე ჩვენს წინაშე იშლება რაღაც გასაოცარი სილამაზით დახატული ბუნების იშვიათი სურათები, რომელ-

ნაც მთლიანად და სავსებით შეესატყვისება სოფლად ერთობის გამარჯვების შედეგად ტარიელის შინაგან სულიერ სამყაროში შექმნილ ამღერებულ განწყობილებას. არასოდეს უგრძვნია ტარიელს ასეთი სულიერი აღჰაფრენა. ის თითქმის „ტარიელად არ გრძნობდა თავს: სიხალისე ნორჩი სიმინდისა განცდა იყო ახლა მისი საკუთარი, ხოლო გულზვიადი მიწის სინოყვრე — მისი სისხლის მოძრაობა... მაღლიანი მზის სწივფენარობა — მისი საცოცხლის ძალის გამოჩენა, ხოლო განუჭკრეტელი წმინდა ლაყვარდი ცისა — მისი სულიერი განწყობილება“. პეიზაჟთან ტარიელის ხასიათის ასეთ ჰარმონიულ, ორგანულ მთლიანობაში ჩვენ ვარკვევთ ტარიელის ჩვენთვის მანამდე უცნობ სრულიად ახალ თვისებას: მის მიერ ცხოვრების საფუძვლიან ცოდნას, მის დიდ გამოცდილებას, გატაცებას, სიხარულს, შინაგან სულიერ აღფრთოვანებას და ჩვენ ამით სრულყოფილად, უფრო რელიეფურად გვესახება გმირის სახე, ვრწმუნდებით, რომ მას არა მარტო დიდი მღელვარება, არამედ დიდი სიხარულიც შეძლება. ამავე ნაწარმოების მე-9 თავში ლ. ქიაჩელის მიერ გამოყენებული ალეგორიული ხასიათის გამოთქმა „ჰაერი შეკავებული რისხვის ტყვიითა და წაპლით იყო გატენილი“ შესანიშნავად გვიჩვენებს ბუნების სოციალურ ფუნქციას, გვისურათებს რეაქციის და რევოლუციის ძალებს შორის გარდუვალა შეჭახების, მდგომარეობის დაძაბულობის კრატიკულ მომენტს.

ნაწარმოების კომპოზიციური მთლიანობისა და იდეური შინაარსის გამოხატვაში პეიზაჟის როლის უფრო ცხადად ნათელსაყოფად კარგ მასალას იძლევა ნ. ლომოურის მოთხრობა „ყოველის მხრიდან“. ამ ნაწარმოების იდეური შინაარსის გაგებას მთლიანად საფუძვლად უდევს ბუნება მთელი თავისი მშვენიერებითა და ულმობელობით. ერთ შემთხვევაში იგი ესალბუნება ადამიანის ამღერებულ სულიერ განწყობილებას, სიხარულსა და სიამოვნებას ანიჭებს მას, მეორე შემთხვევაში თვითონვე ხდება მისი უბედურების, წუხილისა და გოდების მიზეზი. ასე მოჩანს ანდრიას სახე ნაწარმოებში ბუნების კონტრასტული სურათების ფონზე. ნაწარმოების ანალიზის დროს საკმარისია ერთმანეთს დავეუპირისპიროთ ანდრიას განცდები სეტყვამდე და სეტყვის შემდეგ.

„მტრეთსფრად იყო ნანათი, როლესაც მე და ბიძაჩემი ანდრია შინიდან კარზე გამოვდიეთ... — მოვკითხარბს ავტორი, — გავაღეთ თუ არა კარი, მინდვრის წმინდა ვერილმა, ათასნაირად შეზავებულმა ჰაერმა დაგვიტკბო მთელი არსება. აღმოსავლეთის მთებიდან მზის შუქი ვარდისფრად აღმოჩნდა და მოკრიალებულ ლაყვარდაც ცას ლამის შეე ფარდას აკლიდა. ერთი მხრიდან მოჰქროდა მინდვრის ნიაფი და თან მოჰქონდა რაღაც საიღუმლო ჩურჩულ-მრიალი უკვე შეყვითლებული ყანებისა, ხოლო მეორე მხრით, იქვე ჩვენ თვალწინ, პატარა გიჟმა მღინარეს გაჰქონდა მხიარული ჩქილი და თანაც მარდი, ცელქური ჩაქუა-ჩქუფით მიათამაშებდა თავის ანკარა ტალღებს“.

რა დიდებული, მოქიზბლავი სურათია! როგორ ახარებს ასეთი დი-  
ლა ანდრიას გულს! ქირნახულით ავესება ოჯახი! მაგრამ... უეცრად  
ქექა-ქუხილი ატყდა. სტიქიონი გამძვინვარდა, სეტყვამ დაუშინა მილა-  
მოს და ანდრიას წუთიერი სიხარულიც გაქრა.

„შეხედე ბიძაჩემს და, ღმერთო ჩემო, რა დაინახე! საცოდავი კაცი ამ ათიო-  
დე წამის განმავლობაში სრულიად გამოცვლილიყო. მის გაუთრებულ სახეს სი-  
ცოცხლის ნიშანწული თითქოს მთლად გაქრობოდა. თვალბდაკეცილი, გამო-  
ყვეჩვებული იქდა ხის ტრტზე და უაზროდ, უგუნურად ხან მინდერისაკენ იქიჩე-  
ბოდა და ხან ვენახისაკენ... აი, მიველით ნაყენებთანაც. საბრალო ბერაკაცმა აქ  
ველარ შოთიშინა: ორთავე ხელები თავში შემოიკრა და მოთქმით ტირილი დაიწყო.  
ქარიშხალსა და სეტყვას ის მშვენიერი ნაყენები სულ მიემტერ-მოემტერია, გაო-  
ხრებინა“.

ასევე „ხევისბერ გოჩაში“ და „სტუმარ-მასპინძელში“ პეიზაჟი  
ძირითადად ემორჩილება გპირთა ხასიათების გახსნის იდეურ-კომპო-  
ზიციურ ფუნქციას. პეიზაჟზე მუშაობისას მთავარია მოსწავლეებს  
გამოვუმუშაოთ მისდამი დამოუკიდებელი ყურადღებითი დაკვირვე-  
ბის, ნაწარმოებში მისი როლისა და ადგილის შეგნების ჩევეა.

VI კლასიდან მოსწავლეთა ყურადღება შეიძლება გაზახვილებული  
იქნეს დ ი ა ლ ო გ ზ ე, ჩ ა რ თ უ ლ ე პ ი ზ ო დ ე ზ ე, პერსონაჟების  
ურთიერთდამოკიდებულების სხვადასხვა ფორმებზე, და ამათ ნაწარ-  
მოების კომპოზიციური მთლიანობის გარშემო გარკვეული შთაბეჭ-  
დილებები შეექმნათ. ილია ქავჭავაძე „კაცია-ადამიანში“ პეიზაჟის ნა-  
ცვლად ნაწარმოების იდეური შინაარსის გამოსახატავად ძლიერად  
იყენებს დიალოგის, აღწერების (პორტრეტული, საგნობრივი), ჩართუ-  
ლი ეპიზოდების, ლირიული გადახვევების ხერხს და ყოველივე ეს  
ხელს უწყობს ნაწარმოების მთავარი მოქმედი პირის ლუარსაბ თათქა-  
რიძის ხასიათის გამოვლენას, მოვლენათა შორის შინაგანი უწყვეტი  
კავშირის დამყარებას. არც ერთი სცენა, ეპიზოდი, დეტალი ნაწარ-  
მოებში არ არის უმიზნო, უადგილო, ზედმეტი. ამის შეგნება ნაწარმოე-  
ბის მხატვრული თავისებურების ათვისების საფუძველია.

მაგალითად, „კაცია-ადამიანში“ ლირიული გადახვევის კლასიკური  
მაგალითებია აბზაცები, რომლებიც იწყება სიტყვებით: „ჰე, ჩემო  
ლუარსაბ!“, „შკობხველო, ხომ არ მოგეწყინა?“, „ოლონდაც, ჩემო  
ლუარსაბ, ოლონდაც“, „ვერ უყურებთ, მკითხველო! კნენა დარეჯანი  
შე უსწავლელი მეგონა და დახეთ, რაები სცოდნია?“, „მართალი ხარ,  
ჩემო ლუარსაბ“, „მითამ პასუხი ეგ არის?“ და სხვ. ამ გადახვევებში  
გამოხატულია ავტორის დამოკიდებულება ნაწარმოების მთავარი პერ-  
სონაჟისადმი, ხოლო ჩართული ეპიზოდები (მე-6—8 თავები) ლუარ-  
საბისა და დარეჯანის შეუღლების ან იმავე მთავარი მოქმედი პირის  
ცხოვრების წინა ისტორიას გადმოგვცემს. ეს ეპიზოდები და გადახვე-

ვანი ავსებენ და ამთლიანებენ მოსწავლეთა წარმოდგენებს ნაწარმოებში ასახულ სინამდვილეზე, ეპოქაზე, ადამიანებზე, ამძაფრებენ მის სატირულ-გამანადგურებელ ხაზს, ამდიდრებენ მათს ცოდნას მხატვრული გამოსახვის მრავალფეროვანი საშუალებებით.

ნაწარმოების კომპოზიციური ანალიზის ყველაზე რთულ ეტაპს წარმოადგენს მისი სიუჟეტისა და სიუჟეტური აგებულების გარკვევა. ჩვენი სკოლის პრაქტიკაში მეტწილად კმაყოფილებიან სიუჟეტის განყენებული, სახელმძღვანელოში მოცემული ზოგადი განმარტების გაზეპირებით და არ უკავშირებენ მას უშუალოდ ნაწარმოების შესწავლის პროცესს. ამავე დროს ხშირად არასწორად არის გაგებული თვით სიუჟეტის დანიშნულება ნაწარმოებში, ზოგჯერ მას კომპოზიციასთან აიგივებენ.

მაინც რა არის სიუჟეტი? თავისთავად ისაც ხომ მოვლენათა და მოქმედებათა მიზეზ-შედეგობრივი განვითარების ერთ-ერთი ხერხია. ხომ არ იშლება ამით ბუნებრივი ზღვარი სიუჟეტსა და კომპოზიციას შორის? არა. მათ შორის საგრძნობი განსხვავებაა. სიუჟეტი კომპოზიციის ერთ-ერთი (ამასთან ყველაზე მთავარი) კომპონენტია, მაშინ როდესაც კომპოზიცია ყველა მხატვრული კომპონენტის, აქსესუარის, დეტალების მთლიანობაა ნაწარმოებში.

როგორც ზოგად ნაწილში დავინახეთ, მარქსისტულ-ლენინური ლიტერატურისმცოდნეობა გადაჭრით უარყოფს მხატვრული ნაწარმოების ცალმხრივად გაგებას და განიხილავს მას, როგორც ფორმისა და შინაარსის ერთიანობას, შინაარსისათვის გარკვეული პრიმატის მინიჭებით. ეს სწორი მეთოდოლოგიურა განსაზღვრა საშუალებას გვაძლევს სწორად წარმოვიდგინოთ სიუჟეტის, როგორც მხატვრული ნაწარმოების იდეური შინაარსის განვითარების ძირითადი კომპოზიციური საშუალების, როლი და მნიშვნელობა ნაწარმოებში. საბჭოთა ლიტერატურის ფუძემდებელი მ. გორკი სიუჟეტს თვლიდა ლიტერატურის ისეთ მესამე ელემენტად, რომელშიც გამოხატულებას პოულობს „კავშირი, წინააღმდეგობა, სიმპათია, ანტიპათია და საერთოდ ადამიანების ურთიერთდამოკიდებულება, ამა თუ იმ ხასიათის, ტიპის განვითარებისა და ორგანიზაციის ისტორია“<sup>1</sup>.

სიუჟეტი წარმოადგენს ნაწარმოებში გამოსახულ მოქმედებათა კონკრეტულ სისტემას, რომელშიც იხატება გმირთა ხასიათები. სხვანაირად, სიუჟეტში ყალიბდება თავისი სრულყოფილი ფორმით კომპოზიციურად ერთმანეთთან სწორად დაკავშირებული მოქმედება და ხასიათი, მოვლენა და მხატვრული სახე. სიუჟეტი ცხოვრების დინამიკაში, მოძრაობაში, მოქმედებაში გამოსახვის მხატვრული ფორმაა. ყოველ სრულყოფილ მხატვრულ ნაწარმოებში თემა, იდეა, კომპოზი-

<sup>1</sup> М. Г о р ь к и й, Избранные литературно-критические произведения., М., 1954, გვ. 202.

ცია, სიუჟეტი და ყველა სხვა მხატვრული ატრიბუტი მოცემულია არა ერთმანეთისაგან იზოლირებულად, განყენებულად, არამედ მთლიანობაში. სწორედ ამ მთლიანობაში მქლავნდება ნაწარმოების იდეურ-მხატვრული ძალა და ცხოველყოფელობა, მწერლის ოსტატობა და მსოფლმხედველობა.

მისი და მიხედვით, თუ რა მიზნები და მისწრაფებები ამოძრავებთ მოქმედ პირებს ნაწარმოებში, რა წინააღმდეგობებს ზედებიან ისინი ამ მისწრაფებების განხორციელების გზაზე, როგორ ურთიერთობაში იმყოფებიან მოქმედი პირები ერთმანეთთან, რა ხასიათსა და მიმართულებას იღებს მათ შორის არსებული კონფლიქტი და, ბოლოს, რით მთავრდება მათი ცხოვრება, მხატვრული ნაწარმოების სიუჟეტური აგებულებაც იყოფა სხვადასხვა საფეხურებად, ელემენტებად, ნაწილებად. სიუჟეტის ასეთ ძირითად საფეხურებს შეადგენენ: ექსპოზიციკა, კვანძი, მოქმედების განვითარება, კულმინაცია, კვანძის გახსნა, ფინალი ან ეპილოგი.

სწორედ ამ სირთულის გამოა, რომ მხატვრული ნაწარმოების სიუჟეტური აგებულების ანალიზი გათვალისწინებულია IV—VII კლასებში შესაბამის მხატვრულ ნაწარმოებებთან დაკავშირებით. საილუსტრაციოდ განვიხილოთ ერთი ნაწარმოები.

„ხევისბერი გოჩა“. კომპოზიციურად „ხევისბერი გოჩა“ ერთ-ერთი ძლიერი მხატვრული ნაწარმოებია XIX საუკუნის ქართულ პროზაში. მასში მხატვრული სურათები იშლება ისე, რომ ყოველ ახალ ფურცელს მოვლენათა და მოქმედებათა მარბზობრივი განვითარების ახალ საწყაროში შეეყავართ. იგი გვაცნობს მოქმედ პირთა მღელვარე განცდებს, წინააღმდეგობებს, შეშდეგ ამბაფრებს და აღრმავებს ამ წიხააღმდეგობებს, აწყავს იგი პრინციპულ-იდეურ სიმაღლემდე და ამ გზით გვიჩვენებს მოვალეობასა და გრძნობას, პირადსა და საზოგადოებრივ ინტერესებს შორის შეჯახების ტრაგიკულ შედეგს. „ხევისბერი გოჩაში“ განსაკუთრებული ძალით მქლავნდება ალ. ყაზბეგის თავისებურება, როგორც მბაფრი სიუჟეტებისა და საუკეთესო მხატვრული ხერხების დიდი ოსტატისა, როგორც ადამიანის წინაგანი სულერი მდგომარეობის გამოსახვის დიდი ხელოვანისა. ამ ნაწარმოების კომპოზიციურმა ანალიზმა უნდა ცხადყოს მოსწავლეთა წინაშე ოთხი ადამიანის ტრაგიკული დაღუპვის დამაფიქრებელი მიზეზი.

ხევისბერი გოჩას დახასიათების პროცესში ჩვენი მთავარი ამოცანაა გავხსნათ გმირის მაღალი პატრიოტულ-საზოგადოებრივი მისწრაფებანი. მის მიერ შვილის მოკვლას ჩვენ ვხსნით როგორც სამშობლოსამდი უსპეტაკესი სიყვარულის გამოხატულებას. მაგრამ, როცა ამ ნაწარმოების კომპოზიციურ-სიუჟეტურ ანალიზს ვახდენთ, ღრმად ვაკვირდებით ცალკეულ, მანამდე თითქმის შეუმჩნეველ დეტალებს,

ჩვენს წინაშე გოჩას, ონისეს, გუგუასა და ძიძიას ურთიერთდამოკიდებულება წარმოდგება სულ სხვა ასპექტში; ეს ხელს გვიწყობს უფრო ღრმად და ყოველმხრივ გავიგოთ გმირის შინაგანი რთული ხაზით. ვინ მოკლა გოჩამ ონისეს სახით? თუ წარმოვიდგინოთ ერთსა და იმავე დროს გოჩას როგორც თემის უფროსს, მისი უძველესი ტრადიციების დამცველსა, და გოჩას — მამას, მოვლენების მიზეზ-შედეგობრივი განვითარების დიალექტიკის საფუძველზე უნდა დავასკვნათ, რომ გოჩა — ტრადიცია ონისეს სახით დამნაშავე შვილთან ერთად კლავს თავისუფალი სიყვარულის იდეას, რომლის მქადაგებლაც ალ. ყაზბეგი გამოდის ნაწარმოებში. იქ, სადაც სიყვარულის წმინდა გრძნობაზე კანონები და ადამიანური მბრძანებლობენ, იქ, სადაც ტრადიციის არტახებით მძლავრად შებოქვილია ეს გრძნობა, ადამიანი განწირულია დასაღუპავად. გზა თავისუფალ, წმინდა, სექტა სიყვარულს — ასეთია მეორე დიდი იდეური აზრი. რომელსაც ნაწარმოები დაჟღერებს. VII კლასში საქირო არ არის ამ მიმართულებით ყურადღების ქარბად გამახვილება. მაგრამ აუცილებელია მოსწავლეები მივაჩვიოთ მოვლენების ახსნას კრიტიკული აზროვნების, განსჯის გზით. ყველაზე უფრო ეს სწორედ ნაწარმოების სიუჟეტური ხაზის განვითარებისადმი ღრმა, გულმოდგინე დაკვირვების შედეგად შეიძლება მათ გამოვუქუშოთ.

როგორც ცნობილია, „ხევისბერი გოჩა“ 28 თავისაგან შედგება. თითოეულ თავს შეიძლება თავისი შესაფერისი სათაური გამოენახოს, სურათებად დაიყოს. და ეს ასედაც ხდება ტექსტის ლოგიკურ-შინაარსობრივი შესწავლის პროცესში, თემატიკური გეგმა ამ პრინციპზე დგება. მაგრამ ის, რაც ცალკეულ სურათს წარმოადგენს შინაარსის გაცნობისათვის, შეიძლება არ წარმოადგენდეს ცალკეულ კომპონენტს კომპოზიციისათვის. მაგალითად, მე-17 და მე-18 თავები შინაარსის მიხედვით იყოფა ორ სურათად, რომლებსაც ცალ-ცალკე სათაურები შეიძლება შევეურჩიოთ. კომპოზიციური თვალსაზრისით ეს ორი თავი არსებითად ერთ კომპონენტს შეადგენს ნაწარმოების მთელს არქიტექტონიკაში. ესაა ჩართული ეპიზოდი, რომელიც ასე შეიძლება გამოვსახოთ: „ნუგზარ ერისთავის მზადება მოხვედრებთან საომრად“. ამრიგად, თუ შინაარსის მიხედვით ჩვენ შეგვიძლია „ხევისბერი გოჩას“ 28 თავის ცალ-ცალკე (თუ შერჩევით) დასათაურება, კომპოზიციის მიხედვით იგი რამდენადმე ნაკლები იქნება.

„ხევისბერი გოჩას“ კომპოზიციური გეგმა შემდეგი ძირითადი ნაწილისაგან შედგება: 1) გუგუასა და ონისეს შეგობრობა; 2) ძიძიას განცდები ქორწილის დამეს; 3) ძიძიასა და ონისეს პირველი სიყვარული. შეხვედრა; 4) გუგუასა და ძიძიას ჯვრისწყერა და გოჩას დაკვირვება შვილისადმი; 5) გოჩას და ონისეს საუბარი („იცი ვინც



გორისა ხარ? ვინძლო ქვეყანა არ გააცინო“); 6) გოჩას სახე; 7) ონისეს ჩაუმქრალი განცდები ძიძისადმი; 8) გოჩა — თემის სარდალი და წინამძღოლი; 9) ნუგზარ ერისთავის მზადება მოხვედებთან საომრად; 10) გუგუას ოჯახის დანგრევის მიზეზი; 11) ონისეს თავდავიწყებით სიყვარული და მოძმეთა ღალატი; 12) თემის გამარჯვება და მოღალატეთა გასამართლება; 13) გოჩა მართლმსაჯულის როლში; 14) ონისეს ვაჟკაციური ხასიათი და სიკვდილი. „ხევისბერი გოჩა“ არსებითად ამ კომპოზიციური ნაწილების მხატვრულ ხორცშესხმას, ოსტატურად შეკვრას, შეერთებას, აკინძვას წარმოადგენს. როგორ ვითარდება მისი სიუჟეტური ხაზი?

„ხევისბერი გოჩას“ ექსპოზიციურ ნაწილში (1—3 თავი) ალ. ყაზბეგი მოხერხებულად იყენებს ბუნების პეიზაჟისა და საქორწილო ცერემონიის აღწერას იმ მიზნით, რომ მოამზადოს ნიადაგი მოქმედების დასაწყებად, ნაწარმოების მამოძრავებელი ღერძის — კვანძის შეკვრისათვის. საღ იკვრება კვანძი ნაწარმოებში?

აი, მიწყდება სიმღერისა და ტაშვანდურის ხმა ხალხით გაჰვიდოდა სახლში. მოხვევთა ადათ-წესებისამებრ მოხუცი ქალს აბარებს გუგუას ძმადნაფიცს ონისეს, რომელიც ამავე დროს ხელისმომკიდელ არის დანიშნული.

ჯერ კიდევ ამ მომენტის წინ, როცა მწერალი აგვიწერს თექვსმეტი წლის ძიძიას პორტრეტულ სახეს და მთრთოლვარე განცდებს, ჩვენ მის „ინსტინქტურ მღელვარებაში“ ვგრძნობთ რაღაც არასასიამოვნო შემთხვევის მოლოდინს. ჩვენი წინათგრძნობა თითქოს მართლდება. ხელისმომკიდის სახელის ხსენებაზე „ძიძიამ იგრძნო, რომ თითქოს მას გულში რაღაცამ უჩხვლიტა, მთელ სხეულში გაურბინა რაღაც უსიამოვნო გრძნობამ და ფეხზე წამოდგომით საჩქაროთ ჩამოიფარა პირბადე“. თანდათან სურათი იშლება, ღრმავდება, მძაფრდება.

— ონისე! აჰა, ჩაგვიბარებია თქვენთვის ქალი წოფელი და შეურცხვენელი... დღეის ამას იქით შენ აგვირჩევიხარ ამის ძმად, — მიმართავს მოხუცი ონისეს და ამ სიტყვებთან ერთად გადასცემს ქალის მთრთოლვარე და გახურებულ ხელს. აქედან იწყება კვანძის შეკვრის მომენტი. ონისეს მწვავედ გააყრუოლებს ძიძიას ხელის შეხებაზე, ხოლო როცა მოხუცი პირბადეს ახდის და გამოჩნდება ქალის მშვენიერი სახე, მაშინ მას სიტყვა „ნახევარზე გაუწყდება, მთვრალსავით წაბარბაცდება“. იგი გრძნობს, რომ ეს ხელი სწვადა, სდაგავდა მას, უღელვებდა და სისხლს და გონებას აფანტვინებდა.

— იყოს თავდებად ზევით ღმერთი და ქვეშ დედამიწა, რომ ძიძია მეყვარება, ვაჟუწევ ძმობას, მაგისტვის ძმაზე უფრო მეტი ვიქნები, — გაისმა ცოტა ხნის შემდეგ ონისეს გაბზარული სიტყვები. თითქოს ამით განელდა ონისესა და ძიძიას პირველი შეხვედრით გა-

მოწვეული მოულოდნელი სიტუაციის დაძაბულობა. მაგრამ მწერალი სწორედ აქ, ამ სიტყვების წარმოთქმის პროცესში კრავს შესანიშნავ კვანძს, რომელიც შემდეგ გამოუსწორებელ მიზეზად იქცევა ნაწარმოების მთავარი პერსონაჟების მიმე ტრაგიკული ბედისათვის. რა მოსდის ძიძიას?

„ამ სიტყვებზე ქალის ხელი კიდევ ერთხელ შეერთა, — წერს ყაზბეგი, — კიდევ ერთხელ გაუფრქოლდა, ერთი შეხედა (იგულისხმება ონისე. — ა. თ.) და მაშინვე თავი დახარა. წყნარმა, მაგრამ ძლიერმა ოხვრამ ონისეს სიტყვა გაუწყვიტა პირში და გული მოუსვენრად გაუფართხალა“. ამ პატარა ეპიზოდში ნაჩვენებია ოსტატურად შეკრული კვანძის მთელი საიღუმლოება.

რა მოყვება ამ საბედისწერო შეხვედრას? რა ძალა აბარბაცებს ვაჟკაც ონისეს? რატომ ჩაუწყდა მას ყელში ხმა? რა ატოკებს ძიძიას, საქმროსთან მომავალი შეხვედრა თუ ხელისმომკიდის პირველად მოხვედრილი ხელი? ეს კითხვები ბუნებრივად გვეზადება ჩვენ ამ დროს. და ჩვენი ინტერესი აქედან უფრო და უფრო იზრდება მოქმედების მიზეზ-შედეგობრივ განვითარებასთან ერთად. თანდათან უფრო დაძაბული, ინტენსიური ხდება.

ჩვენთვის უკვე სავსებით დამაჯერებელია ამის შემდეგ ის მიზეზი, რომელიც იწვევს ძიძიას ცივ, უგულო შეკრთომას გუგუასთან (საქმროსთან) პირველი შეხვედრის წუთებშივე, ის შედეგიც, რომელიც ტრადიციის მიხედვით ხელისმომკიდისა და პატარძლის ერთად ჩაჯდომას უნდა მოჰყოლოდა ქალის სოფლიდან გაყის სოფელში გამგზავრების ცივ, თოვლიან და ქარბუქიან ღამეს.

ამ კვანძიდან ისახება ნაწარმოებში მოქმედებათა და მოვლენათა განვითარების მომდევნო, ახალი გზები. მოქმედებათა შემდგომი დინამიკური განვითარების შემადგენელ ნაწილებად ჩაითვლება ნაწარმოებში მარხილით ერთად მგზავრობისას ძიძიასა და ონისეს ინტიმური დამოკიდებულება — სიყვარულის უფრო გაღვივება, გზაზე წამოწეული მაყრის მიერ ონისესადმი მათრახის (ეს ტრადიციის პირველი ულპობელი მათრახია) გადაკვრა — მოვალეობის წმინდად შესრულებისაკენ მოწოდება („ავად თუ არ ხარ, რას ჩადი“), ონისესა და გოჩას შეხვედრა ჯერ ეკლესიაში ჯვრისწერის დღეს (შვილის უფერულ სახეზე, ამღვრეულ თვალებსა და არეულ ნაბიჯებში გოჩა ამოიკითხავს საეპკო გრძნობას), შემდეგ მათი დიალოგი სახლში. აქ იღუმალ ფერებში იხატება მოვალეობასა და გრძნობას შორის წინააღმდეგობის დიდი სურათი. ამის შემდეგ მოქმედება ცილდება ვიწროპირადულ საზღვრებს და ფართო სოციალურ-საზოგადოებრივ ხასიათს იღებს.

ნაწარმოებში იღებები და პრინციპები, თემის ადამ-ტრადიცია და

ბუნებრივი გრძნობა, სამშობლოსადმი სიყვარულის იდეა და პირადი განცდები მძლავრად ეჭახებოიან ერთმანეთს. გარეშე მტრებთან ბრძოლის ჩართული ეპიზოდი მწერალს შესანიშნავად აქვს გამოყენებული გოჩას მაღალი პატრიოტული სულისკვეთების, მოხევეთა ვაჟკაცური ბუნების, თემის ერთიანობისა და მოქმედ პირთა ხასიათების მკვეთრად გამოსახვისათვის. ასე იქმნება ტიპიურ გარემოსა და სიტუაციებში ტიპიური ხასიათები. ნაწარმოების კულმინაციურ წერტილს წარმოადგენს ის ადგილი, სადაც ბრძოლის წინა ხაზისაკენ მიმავალი გუგუა ერთი მხრივ ააშკარავებს ძიძიას უსიყვარულობის მიზეზს, გადაწყვეტს ონისეს მოკვლას და ხანჯალამოღებულ თავექვე ეშვება დაღმართში, ხოლო, მეორე მხრივ, ძიძიასთან ტრფიალებით გართული ონისე ივიწყებს თავის წმინდა მოვალეობას, რითაც სამშობლოს უნებური მოლაღატე ხდება. კვანძი იხსნება დამნაშავეთა გასამართლებით. ფინალში ყაზბეგი ოსტატური შტრიხებით გვიჩვენებს მოქმედებათა მიზეზ-შედეგობრივ განვითარების საზარელ შედეგს (ონისე გოჩას მიერ გულგანგმირული ეცემა, გუგუა თავს იკლავს, ძიძია გადაიკარგება, კეუაზე შეშლილი გოჩა ტყეში, თოვლში იღუპება). ასე შეეწირა ოთხი ადამიანი მსხვერპლად თითქოს იმ პატარა, მაგრამ ქარიშხალივით ძლიერ გრძნობას, რომელიც სიმღერისა და სიხარულის გარემოცვაში ჩაისახა და უმწიკვლო ადამიანების უდანაშაულო სისხლში ჩაიმარხა.

„ხევისბერი გოჩას“ სიუჟეტური გეგმა ძირითადი საფეხურების მიხედვით კლასის წინაშე საბოლოოდ ასე შეიძლება ჩამოყალიბდეს:

- |   |   |
|---|---|
| 1. საქორწილო ცერემონიის აღწერა — ექსპოზიცია             |   |
| 2. ძიძიასა და ონისეს შეუყვარლებათ ერთმანეთი — კვანძი    |   |
| 3. ონისე ივიწყებს ხელისმომკიდის მოვალეობას              | } მოქმედების<br>დინამიკური<br>განვითარება |
| 4. გოჩა ჭვარს წერს გუგუასა და ძიძიას                    |   |
| 5. გოჩა არიგებს შვილს                                   |   |
| 6. ონისეში ძიძიასადმი სიყვარული ძლიერდება               | } ჩართული<br>ეპიზოდი                      |
| 7. თემი ირაზმება გოჩას გარშემო მტრებთან<br>საბრძოლველად |   |
| 8. მთიულები თავს ესხმიან მოხევეებს                      |   |
| 9. ვოჩა ლოცვით აცილებს შვილს ოშში                       | } მოქმედების<br>დაძაბული<br>განვითარება   |
| 10. გუგუა ნიღაბს ხდის ძიძიას გულცივობის საიღუპლოებას    |   |
| 11. გუგუა გადასწყვეტს ონისეს მოკვლას — კულმინაცია       |   |
| 12. გოჩა ასპართლებს დამნაშავეებს — კვანძის გახსნა       |   |
| 13. გოჩა იღუპება სხვებთან ერთად — ფინალი                |   |

როგორც ამ გეგმიდან და ზემოთ ნაჩვენები დაკვირვებიდან ჩანს, ნაწარმოების კომპოზიციური და სიუჟეტური აგებულების განხილვა

მწერლის მხატვრული თავისებურების, ნაწარმოებში გამოსახული მოქმედების, ხასიათების, იდეის უფრო ღრმად შესწავლის მძლავრი საშუალებაა. ამასთან ლიტერატურულ-მხატვრული ნაწარმოების კომპოზიციურ ანალიზს სკოლაში წმინდა აღმზრდელობითი მნიშვნელობაც აქვს. ამით ჩვენ მოსწავლეებს ვაძლევთ პირველადწყებით წარმოდგენებს მხატვრული ნაწარმოების შექმნის პრინციპების შესახებ. ასეთი მუშაობა საშუალებას გვაძლევს მოსწავლეები ბუნებრივად მივიყვანოთ დასკვნამდე, რომ ესა თუ ის მხატვრული ნაწარმოები, მხატვრული სახე მწერლის უბრალო ფანტაზიის ან უცაბედი მოფიქრების შედეგი კი არ არის, არამედ იგი ნაწარმოებზე მწერლის ხანგრძლივი, დაძაბული შემოქმედებითი შრომის ნაყოფია. 1864 წლის 17 ნოემბერს ლ. ნ. ტოლსტოი მის მეგობარ პოეტს ა. ფეტს წერდა: „მე ვდარდობ, და არაფერს არ ვწერ, მაგრამ ამავე დროს ვმუშაობ გამწარებით. თქვენ არ შეგიძლიათ წარმოიდგინოთ, თუ რა ძნელია ჩემთვის მოსამზადებელი მუშაობა იმ ღრმად მოხსნულ მინდორზე, რომელზედაც იძულებული ვარ დავთესო, მოვიფიქრო და გადავიფიქრო ყველაფერი, რაც შეიძლება შეემთხვეთ მომავალი დიდი ნაწარმოების ყველა მოქმედ პირს; და მოიფიქრო მილიონობით შესაძლებელი შეხამებანი, რათა იქიდან ამოირჩიო ერთი მემილიონედი, საშინლად ძნელია. და ამით ვარ დაკავებული“<sup>1</sup>.

3. ენა მხატვრულ ნაწარმოებში. „პედაგოგიურ პროცესში ენობრივი ანალიზი განუყოფელია შინაარსის ანალიზისაგან, — სავსებით სამართლიანად მიუთითებს ვ. გოლუბკოვი, — და იგი თან ახლავს მეცადინეობის ყველა სახეს ლიტერატურაში. მოსწავლეები სწავლობენ პერსონაჟს თუ ნაწარმოების სხვა სახეს, არკვევენ კომპოზიციას, ემზადებიან გამომეტყველებითი კითხვისათვის, თუ თხრობისათვის, ყველა აქეთენ ისინი მიდიან მხატვრული სიტყვის, პოეტური ენის მეშვეობით“<sup>2</sup>.

და მართლაც. ლიტერატურულ ნაწარმოებზე მუშაობის ცალკეული მომენტების (სალექსიკონო მუშაობა, გამომეტყველებითი კითხვა. მოქმედ პირთა დახასიათება, კომპოზიციური გარჩევა და სხვ.) განხილვასთან დაკავშირებით, გზადაგზა, ჩვენ ყოველთვის გვიხდებოდა ყურადღების გამახვილება ენობრივი ფაქტორების მიმართ, ყველაფერში მხატვრული, პოეტური ენის სხივფენას ვგრძნობდით. ხოლო რაც შეეხება მხატვრულ ლიტერატურაში გმირის ხასიათებისა და სინამდვილის სწორად გამოსახატავად ენის როლისა და მნიშვნელობის საკითხს, ერთგვარი სახელმძღვანელო პრინციპები ამის შესახებ ჩვენ ჩამოვაყალიბეთ ზოგად თეორიულ ნაწილში — ენათმეცნიერებისა და

<sup>1</sup> А. Фет. Мои воспоминания. гл. 55.

<sup>2</sup> В. В. Голубков, Методика преподавания литературы, М., 1955.

ქართული ლიტერატურის მეთოდის ურთიერთკავშირის გარშემო მსჯელობისას. ამის შემდეგ თითქოს არც არის აუცილებელი ამ საკითხის ცალკე გამოყოფა. მაგრამ ენა მხატვრულ ნაწარმოებში იმდენად დღემდამდე შენელოვანი ფაქტორია, რომ იგი მაინც მოითხოვს საგანგებოდ შეჩერებას.

როგორც ცნობილია, ახალი ქართული ლიტერატურული ენის დამკვიდრებისა და განვითარების დიდ ეროვნულ საქმეში გადამწყვეტი როლი შეასრულეს XIX საუკუნის მეორე ნახევრის უდიდესმა მწერლებმა, ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობის სულისჩამდგმელებმა ილია ჭავჭავაძემ და აკაკი წერეთელმა, აგრეთვე გამოჩენილმა პედაგოგმა იაკობ გოგებაშვილმა. მათ გაამდიდრეს ქართული სამეცნიერო, ტექნიკური და ლიტერატურული ტერმინოლოგია ახალი სიტყვებით, გამოთქმებითა და ფრაზებით, ახალი სული ჩაბერეს ქართულ ენას, მთლიანად დაუქვემდებარეს იგი ხალხის ინტერესებისათვის სამსახურის ამოცანებს. ილია ჭავჭავაძის მიერ 1861 წელს „ცისკრის“ ფურცლებზე ძველი თაობის კონსერვატიული ბანაკის წინააღმდეგ ენობრივი ნორმების სიწმინდისათვის გაჩაღებული ბრძოლა თავიდანვე პოლიტიკური ხასიათისა იყო. ეს იყო პროგრესულ-რადიკალური მსოფლმხედველობის დაჯახება ძველ მახინჯ მსოფლმხედველობასთან, რომელიც ბატონყმობის დახაესებული წყობილების იდეოლოგიად გვევლინებოდა. ამ ბრძოლაში გამარჯვებით ილიამ გზა გაუკაფა მხატვრული ენის სწორი გზით განვითარებას ქართულ ლიტერატურაში.

მხატვრული ნაწარმოების ენა საერთო ეროვნულ ენის განუყრელი ნაწილია. მაგრამ მისი ემოციონალურ-გამომსახველობითი ძალა გაცილებით მაღლა დგას სახალხო ენაზე. რა ანიჭებს ამ ძალას მხატვრულ ენას? „სიტყვა უაზროდ და აზრი უსიტყვოდ ვერ დაიბადებია“, — ამბობდა დიდი ილია. „სიზუსტე და სიციხადე — აი პროზის პირველი ღირსებები, — წერდა ა. ს. პუშკინი, — ის მოითხოვს აზრებს და მხოლოდ აზრებს; ბრკვევიალა გამოთქმები არაფრის მაქნისია“. ვერავითარი მხატვარი ვერ შეძლებდა არაგვის ხეობის სილამაზე მოექცია ფერთა ისეთ შეხამებაში და იმ ძალით მოეჯადოებინა მნახველი, რა ძალითაც ამას აღწევს ნიკოლოზ ბარათაშვილი სულ რამდენიმე სტრიქონით:

მორბის არაგვი, არაგვიანი,  
თან მოსახიან მთანი ტყიანი,  
და შეუპოვრად მოუთამაშებს  
გარემოს თვისსა ატეხილ ქალებს,

მზე დამავალი მოჰყენს სიამეს,  
მთიულეთისა ხეობის არეს,  
და ამ მშვენიერს არაგვის პირებს  
ძველი ჩარდახი ზედ ვადმოკუყრებს.

აქ თითქოს პეიზაჟი გაცოცხლებულია ადამიანური აღმაფრენის უსაზღვროებით, იგი ადამიანის სულში იჭრება როგორც გაქვავებისა და მოძრაობის, მრისხანებისა და სინაზის, მშვენიერებისა და მშფოთვარების მარადიული ერთობლიობა და აზრის ასეთი ბარათაშვილისებური გასხივონება აოცებს და ხიბლავს მკითხველს!

ლიტერატურულ ტექსტებზე მუშაობის მთელ მანძილზე მოსწავლეები უნდა გრძნობდნენ მხატვრულ-პოეტური სიტყვის სწორედ ამ აზრიანობასა და დიდ გამომსახველობითს ძალას, ფრაზების შერჩევისა და კონტექსტში მათი ზუსტად ჩასმის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას. ეს არის უმთავრესი სკოლაში მხატვრული ნაწარმოების ენის შესწავლის კონკრეტულ-პრაქტიკულ ამოცანათა შორის.

მწერლისა და პერსონაჟების ენა. აქ საჭიროა ყურადღება მიექცეს საკითხის მეორე მხარეს. მხატვრულ ნაწარმოებში მეტწილად ჩვენ საქმე გვაქვს ორგვარ ენასთან: ა) ენა მწერლის და ბ) ენა პერსონაჟისა. ესენი ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად როდი არსებობენ ნაწარმოებში. პერსონაჟის ენა ეს იგივე მწერლის მიერ შემოქმედებითს პროცესში გამოგონილი ენაა. მაგრამ მათ აქვთ საერთო მიზნისაკენ მიმართული სხვადასხვა ფუნქციები. პერსონაჟის სამეტყველო ლექსიკა არ ჰგავს და არც შეიძლება ჰგავდეს მწერლის სამეტყველო ლექსიკას. მწერლის ოსტატობა იმაშია, თუ რამდენად ახერხებს იგი პერსონაჟის მეტყველების თავისებური მანევრირების გზით მისი სახის ტიპიზაციასა და ინდივიდუალიზაციას, მისთვის დამახასიათებელი კოლორიტული ნიშნებით მის გამოყოფას სხვა მოქმედი პირისაგან.

დავით კლდიაშვილის სტილის თავისებურება ყველაზე ძლიერად ოსტატურად აგებულ დიალოგში იგრძნობა. დიალოგის ხერხის გამოყენებით იგი ახერხებს თითოეული პერსონაჟის (მთავარი იქნება იგი თუ მეორეხარისხოვანი) ცოცხლად დახატვას მკითხველის წინაშე, თითოეულისათვის მისი ხასიათისა და მდგომარეობის შესაფერისი იერის მინიჭებას, თითოეულის ამეტყველებას ისე, თითქოს ნაწარმოებში მოქმედ პირებთან კი არა, ცხოვრებაში, იმერეთში მრავალგზის შეხვედრილ სხვადასხვა ადამიანებთან გვექნოდეს საქმე, მათ ჩვეულებრივ, სასაუბრო, გონებამახვილურ, იმერული კილოსათვის დამახასიათებელ კოლორიტულ სიტყვებს ვისმენდეთ. მაგრამ თვით მწერლის დახვეწილი, სუფთა ლიტერატურული მეტყველება განსხვავდება პერსონაჟების მეტყველებისაგან. აი, ერთი ეპიზოდი „სოლომან მორბელაძედან“:

„მართლაც, ღია კოშკარში შემოიჭირთა მოჩაჩქაქე ჯორით ცხენოსანმა, რომელსაც თავზე პატარა ქუდი ეხურა და მხარზე ყაბალახი ჰქონდა გადადებული. ეს იყო აზნაური სოლომან მორბელაძე.

— შენ არ დამენახე, პლატონ, და სხვა არაფერი მინდოდა! — შესძახა სოლო-

მანმა მოხუცებულს, როცა ჯორიდან ჩამოხტა და შეგებებულ პატარა ბიქს გადას-  
ცა მალღანი პირუტყვი

— რა კაი გუნებაზე ვიყავი მერე... უდიერი კაცი ყოფილხარ, პლატონ ჩემო,  
ღმერთმანი! — და სოლომანმა გულით გადაიხარხარა და ხელი ჩამოართვა პლატონს.

— მალე, მალე გაგისტუმრებ... მალე მოვიშორებ თავიდან შენს ვალს... ცოტა  
ფეხის გადადგმა შემეზარა, თორემ ფულს ვერ ვიშოენიდი მე?! მართლა ისე დაგლა-  
ხავებული კი არა ვარ, ზოგიერთი აზნოუშვილი რომ გინახავს!.. უფულობას რომ  
შეუშინებია, ცხვირები ჩამოუშვით და აღარ იციან რა ქნან! ცოტა კიდევ მოითმინე  
და თელათ დაგიბრუნებ იმ შენს ვალს...

— რა ექნა, მე ერთი გაკირვებული კაცი ვარ... შენოდენი მე აღარც სიარული  
შემიძლია, აღარც სხვა საქმე... რაცხა ეშმაკად შვილი შევიყვანე სასწაულებელში,  
ქე ენანობ ახლა, ნამეტანი ხარჯი უნდება, ბოვშიც ტირის და იხევება, სასაწყლებ-  
ლიდან არ გამოიყვანო. სწავლის ფული მაქვს შესატანი და ამისთვის მოვედი  
შენთან... რომ არ შეგაწუხო, მეტი გზა არ მაქვს.. ვადაც ქეა გადასული, შენ რომ  
ფულების დაბრუნებას შემპირდი... ბოვს გამომიგდებენ და ნუ ჩადგები ჩქვს  
ცოდეაში.

— ჩემს შვილს, ჩემო პლატონ, უშველებელი კალამი უჭირავს ხელში... ისე  
მშვენიერად ურტყავს მიწას, რომ მოგეწონება, რომ უყურო... არ ეკადრება, მარ-  
თალია, თოხი აზნოუშვილს, მარა მეტი გზა არაა, თვითონაც იცი!

— ქე ამხელ მერე შენს სიგლახეს? — დაატანა სოლომანის ცოლმა ფეროსი-  
ნემ, რომელიც წყდან ესაუბრებოდა მოხუცებულს.

ამ პატარა ეპიზოდში ნაჩვენებია მწერლის ენის დახვეწილობისა  
და ნაწარმოების სამი პერსონაჟის სხვადასხვაგვარი მეტყველების ნი-  
მუში: აქ იგრძნობა სახის-ტიპიური (თავადაზნაურთა კლასის ეკონომი-  
ური და კულტურული დაქვეითება) და ინდივიდუალური ნიშნები  
(სოლომანის გონებამახვილური ოხუნჯობა, მატყუარობა, იოლი შრო-  
მით — მაჰანკლობით — ფონს გასვლისკენ მიდრეკილება, პლატონის  
მოკრძალებულობა, ეფროსინეს მეტყველების კუთხურობა „ქე ამხელ  
მერე?“). ამითაა მხატვრული ენა მკითხველზე ნაწარმოების იდეურ-ეს-  
თეტიკური ზემოქმედების მძლავრი ფაქტორი.

მწერლის სტილისა და პერსონაჟების ენის შესწავლის, სალექსი-  
კინო მუშაობის გაღრმავების მიზნით კარგი იქნება სკოლაში ზოგჯერ  
(სადაც ამის შესაძლებლობა არსებობს), ამა თუ იმ მხატვრულ ტექს-  
ტზე მუშაობისას, გამოვიყენოთ ნაწარმოების მწერლისეული ვარი-  
ანტები და ნათელვყოთ მოსწავლეთა წინაშე ის პროცესი, რომელიც  
გავლილი აქვს მწერლის მხატვრულ აზროვნებაში პირველი ვარიან-  
ტიდან უკანასკნელ ვარიანტამდე ამა თუ იმ სიტყვას, წინადადებას,  
სცენას, სახეს. ყველაზე ფართო შესაძლებლობას ამ მხრივ იძლევა  
VI კლასში ილ. ჭავჭავაძის „კაცია ადამიანზე“ მუშაობა. ლუარსაბ  
თათქარიძის დახასიათების პროცესში, ვიყენებთ რა როგორც მწერ-  
ლისეულ რემარკებს, ისე თვით ლუარსაბის ლექსიკას, მოსწავლეებს  
სასურველია პრაქტიკულად ვუჩვენოთ ზოგიერთი ეპიზოდის, ადგი-  
ლის პირვანდელი ნიმუშები და ამით ცხადვყოთ ის საგრძნობი სინ-

ტაქსური, მორფოლოგიური, ლექსიკური, ფრაზეოლოგიური და ემოციური ცვლილებანი, რომლებიც განუცდია ილიას შემოქმედებითს ლაბორატორიაში „კაცია-ადამიანის“ ტექსტს, სანამ ის სრულყოფილ, საყოველთაოდ ცნობილ უკანასკნელ სახეს მიიღებდა.

როგორც ვიცით, „კაცია-ადამიანი?!“, „გლახის ნაამბობი“ და „კაკო ყაჩაღი“ შექმნილია ილიას მიერ ჯერ კიდევ სტუდენტობის წლებში (1859) მოფიქრებული და ესკიზურად შესრულებული მოთხრობიდან „კოლა“. შემდეგ იგი იმავე 1859 წელს „კაკოდ“ გადაკეთდა, რომელშიც პირველად მოჩანს ლუარსაბ თათქარიძის სახის შორეული კონტურები. მარტოოდენ წინასიტყვაობა ოთხჯერ შეუცვლია ილიას. შევედაროთ ერთმანეთს ვარიანტებისა და ტექსტის ზოგიერთი ადგილი.

ვარიანტებიდან	„კაცია-ადამიანიდან“
<p>1. „ვინც ლუარსაბის სახეში თავის თავს იცნობს, იმან ოლონდ კი გამოაჩინოს, რომ მე მგავსო და დაე თუნდ საფლავის კარამდინ ასორსლოს გუნდებდ ლთვი და „გვიჟია“ უძახოს ამ მოთხრობის დამწერს“.</p>	<p>1. „ვინც ლუარსაბის სახეში თავის თავს იცნობს, ვინც ლუარსაბზედ დაწერილს თავის-თავზედ მიიღებს, ის, რასაკვირველია, ლაფის სროლას დამიწყებს და „გვიჟიას“ დამიძახებს ამ მოთხრობის უხეირო დამწერსა. ეს კარგად იცოდნენ, რომ ჩვენ პირთან საქმე არ გვაქვს, ჩვენ საზოგადო კირზედა ვწერთ“.</p>
<p>2. ერთ იმ ზემოხსენებულ თავადის-შვილის სახლებთაგანში ცხოვრობდა ტბილად და აუშლერეველად ორმოცი წლის კაცი, თავადი ლუარსაბ თათქარიძე, თავის განუშორებელ საყვარელ მეუღლითურთ, რომელსაც ერქვა ქეთევანი. თავადი ლუარსაბ თათქარიძე გახლდათ კარგად ჩასუქებული კაცი (უკაცრავედ კი არ ვიყო შედარებაზედ), როგორც კარგი ნასუქი კურატი. ისე რო შეგებენათ, რომ როგორმე არ დაგეანათ თავკისერი, იტყოდით გაბერილი რეშბიას. თავი და კისერი ასეთი ჰქონდა, რომ ოფლის მავიერ ქონი დასდიოდა თითქმის; სამკეცად ჰქონდა ნიკაქვეშ ჩამოსული დაბაბი; თვალები დიდრონი, დაწითლებული ბევრის, რასაკვირველია, ძილისაგან და არა შრომისა-</p>	<p>2. „დიად, ამ მშვენიერ სახლში ქართველი კაცი იდგა. აქ ცხოვრობდა ტბილად და აუშლერეველად ორმოცი წლის კაცი თავადი ლუარსაბ თათქარიძე. თავის განუშორებელ მეუღლითურთ, რომელსაც ერქვა ქეთვინა დარეჯანი. თავადი ლუარსაბ თათქარიძე გახლდათ კარგად ჩასუქებული ძველი ქართველი, მრგვალი — უკაცრავედ არ ვიყო ამ სიტყვაზედ — როგორც კარგი ნასუქი კურატი. დარბაისელის კაცის შეხედულედა ჰქონდა მის ბრწყინვალეებას: თავი ისეთი მსხვილი, რომ თითქო იმის სიმძიმეს მორგევივით სქელი კისერი მხრებში ჩაუძვრენიაო; წითელი, თურაშაულ ვაშლსა-</p>



გან, არაფერს კარგს არ ამბობდნენ თავის პატრონზედა; სახე ყოველთვის უცინოდა, როგორღაც განსხვავებული სულელობით, აპასთანავე აჩვენებდა, რომ ლუარსაბი კეთილი კაცია“.

კითხაშხაშა ლოყები; სამკეცად ჩამოსული ტრფიანების აღმგზნები ფაფუკი ღაბაბი; დიდრონი თვალები, ყოველთვის დასისხლიანებულნი, თითქო ყელში თოკი წაუქერიათო! გაბერილი, მეტად გონიერად გადმოგდებულნი, დიად. პატრივსაცემი და პატრივსემული ღიპი, კოტიტა და ქონით გატენილი ბაღნიანი ხელები, დამორილი სხვილი ფეხები — ესე ყოველი ერთად და თვითოეული ცალკე გახლდათ „კით მონაბერი სულის“ დირსეული სამკაული“.

3. „ამისი ძვირფასი მეუღლე ქეთევანი იყო სწორედ და ნამდვილად ნახევარი თავისი ქმრისა. იგივე სიმრგვალი, იგივე სიმსუქნე, იგივე მოციხარი სახე და თითქმის იგივე სულელობა და სიკეთე“.

3. „ამისი ძვირფასი მეუღლე კნენინა დარეჯანი სწორედ თავისი ქმრის მეორე გვერდი გახლდათ და და იყვნენ „ერთ სულ და ერთ ხორც“, როგორც ბრძანებს საღმრთო წერილი. მეორე კარგიად: იგივე სიმრგვალი, იგივე სიმსუქნე, იგივე მოციხარე პირი და თითქმის იგივე სისულელე.“

- 4. „დათო! ურმები მიდიან დღეს თუ არა? — დაახ, გახლებიან, მიუგებდა დათო.
- რაძღენი?
- ოთხი საბატონო და ხუთი ბეგარისა, შენი კირიმე.
- მერე მიუბრუნდებოდა მეჭინიბეს, რომელსაც ქერი მიჰქონდა ხოლმე ცხენებისთვის ამბარადამ.
- ცხენებს ხომ კარგად მოუარე?
- კარგათა, შენი კირიმე“.

- 4. — ახლა ერთი ეს ვიკითხოთ, — სთქვა პატარა ხანს უკან მზრუნველმა მებატონემ, — ურმები გაისტუმრე?
- გავისტუმრე შენი კირიმე! ახლა თუნდ ორლობებებს იქნებიან გაცილებულნი.
- სად გაისტუმრე?
- ყანაში, შენი კირიმე!
- რაძღენია?
- ოთხი საბატონო და ათი ბეგარისა.
- რატომ ბეგარისა ხუთმეტით არ არის?
- ხუთმეტი ჩვენ კაცებში თავის გაჩენაში არ შებმულა, შენი კირიმე, და დღეს საიღამ იქნებოდა“.

ამ ხაზგასმულ ამონაწერებში ჩვენ საქმე გვაქვს შემოქმედებითს პროცესში ენობრივი კონსტრუქციების ვარიაციასთან. დახვეწილობასთან, კონტექსტების თანდათანობით სრულყოფასთან, რომლის საფუძველზე ცოცხლად იხატება ჩვენს წინაშე პერსონაჟის (ლუარსაზის) სახე, მისი ინდივიდუალური თავისებურება, მწერლის ენის მონუმენტალობა, მისი სიღიადე და ოსტატობა.

პერსონაჟის მეტყველების კონკრეტიზაციის გზით მწერალი არა მხოლოდ ნიადაგს ამზადებს მისი დახასიათებისათვის, არამედ ამით იგი ავითარებს ნაწარმოების სიუჟეტს, უფრო ნათლად და მკვეთრად გამოხატავს მის იდეურ შინაარსს. მოსწავლეებს აქტიურ მუშაობაში ჩაბმის გზით უნდა გამოუმუშავდეთ პერსონაჟების მეტყველებისადმი სისტემატური დაკვირვების ჩვევა. ამიტომ აუცილებელია პერსონაჟის ენის ანალიზი განუყოფლად დაეუყავშიროთ მოცემული სახის, ნაწარმოების იდეური შინაარსის და მისი მხატვრული ფორმის ანალიზს. ამ შემთხვევაში ჩვენ უნდა გვანტიერესებდეს არა მხოლოდ იმის გარკვევა, თუ რას ლაპარაკობს პერსონაჟი, ე. ი. რა აზრს გამოხატავს, არამედ ისიც, თუ როგორ ლაპარაკობს იგი, რამდენად ლაკონურად, მოკვეთილად, კოლორიტულად, სხარტად გამოთქვამს აზრებს, როგორია მისი ტონი, გრძნობადობა, ემოციური ჟღერადობა. მაგალითად, ხევისბერ გოჩას ონისესადმი მიმართულ სიტყვებში: „არ დაივიწყო, რომ სადაც შენი მამა-პაპა გაჩენილა და დამარხულა, სადაც მათი ძვლებია ჩაფლული, იმას გედავებთან და არ დაანებო... მათაც ცოტა ჰკირი არ უნახავთ თავიანთი მიწა-წყლის დაცვის დროს. მათის სისხლის ნაკადულს მიწა ქვესკნელამდის გაუქლენთავს“, — ჩვენ გვხიბლავს არა მხოლოდ ღრმა პატრიოტული აზრი, არამედ ფრაზების დიდი ემოციონალობა, გრძნობადობა, სიმკვრივე, ხმიანობა, ელვარება. ამრიგად, მხატვრულ ენაში აზრი და ემოციონალობა მთლიანობაშია მოცემული, ერთი მეორეს განაპირობებს, და პირიქით.

პოეტური ხერხებისა და საშუალებების ანალიზი. განსაკუთრებული ყურადღება IV—VII კლასებში უნდა მიექცეს მხატვრული ნაწარმოების პოეტური ენის ანალიზს. ამ კლასების დამთავრებისას მოსწავლეებს უნდა შეეძლოთ ცალკეული მხატვრული ხერხებისა და საშუალებების (ეპითეტი, მეტაფორა, შედარება, გაპიროვნება და სხვ.) შესახებ ლიტერატურის სასკოლო სახელმძღვანელოებში მოცემული ზოგადი განმარტებების არა მხოლოდ მექანიკური განმეორება, არამედ ამ ხერხებისა და საშუალებების მონახვა ყოველ შესწავლილ თუ შეუსწავლელ ნაწარმოებში, მათი პრაქტიკულად გამოყენება. უარყოფილი და დაგმობილი უნდა იქნეს ტექსტის იდეური შინაარსისაგან მოწყვეტილად პოეტური იდიომებისა და გამო-

თქმების გაცნობის მავნე პრაქტიკა. ეს ფორმალიზმის გამოხატულებაა სწავლებაში. სკოლებში მეტწილად გავრცელებულია ასეთი კითხვები: რა არის ეს? რა ეწოდება ასეთ გამოთქმას? ამოწერეთ მხატვრული ხერხები და საშუალებანი და ა. შ. აი, ტიპიური დამახასიათებელი მაგალითი ერთ-ერთი მასწავლებლის გეგმა-კონსპექტიდან. მოსწავლე კითხულობს ი. ჭავჭავაძის ლექსს „ელეგია“;

მასწავლებელი აწყვეტინებს კითხვას. იგი მიმართავს მოსწავლეს.

— რა პოეტური ხერხია აქ გამოყენებული?

— აქ გამოყენებულია პოეტური ხერხი გაპიროვნება.

მოსწავლე აგრძელებს კითხვას.

— კიდევ რა პოეტური ხერხია გამოყენებული?

— კიდევ გამოყენებულია მეტაფორა.

პოეტური ენის შესწავლის ასეთი გზა, როგორც აღვნიშნეთ უვარგისია და მიუღებელი. ნაწარმოების მხატვრული ენის ანალიზის დროს აუცილებელია გვავინტერესებდეს არა მხოლოდ სიტყვის ემოციონალური, არამედ პირველ რიგში იდეურ-აზრობრივი მხარე ემოციონალურთან ერთად. უპირველესად ჩვენ ვეძებთ ნაწარმოებში იდეურ აზრს, ხოლო შემდეგ იმ საშუალებებს, რომლებითაც ეს აზრი გამოისახა. ამიტომ კლასში გარკვეული უნდა იქნეს არა მარტო ის, თუ რა ხერხებს იყენებს ამა თუ იმ ნაწარმოებში პოეტი, არამედ ისიც, თუ რა მიზნით იყენებს იგი ამ ხერხებს, რა ფუნქცია აკისრია მოცემულ კონტექსტში ეპითეტს, მეტაფორას, შედარებას, რა როლს ასრულებენ ისინი ნაწარმოების იდეის გამოხატვაში.

სინონიმური, მეტაფორული გამოთქმების, ეპითეტების, შედარების, გაპიროვნების, ალეგორიისა და სხვა მხატვრული ხერხების შესწავლამ IV—VII კლასებში მტკიცე ნიადაგი უნდა მოამზადოს შემდგომ კლასებში ლიტერატურული ნაწარმოების ყოველმხრივი და სრულყოფილი ანალიზისათვის. მით უფრო გაადვილებული უნდა იყოს ეს საქმე ჩვენი სკოლის სინამდვილეში იმიტომ, რომ მოსწავლეებს პოეტური ხერხებისა და საშუალებების შესწავლა ასევე უხდებოდათ აგრეთვე რუსული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილებზე. მაგრამ ეს შესაძლებლობანი ჯერ კიდევ გამოუყენებელია, რის შედეგად არა თუ მეოთხე, ზოგჯერ VIII—X კლასების მოსწავლეებსაც უპირთ მხატვრულ ტექსტში გამოყონ ტროპული გამოთქმები არატროპული გამოთქმებისაგან, მოუნახონ თითოეულ ტროპს თავისი სპეციფიკური სახელწოდებანი. ლიტერატურული კითხვის სახელმძღვანელოებში მოცემულია პროგრამით გათვალისწინებული თითოეული პოეტური ხერხისა და საშუალების განმარტება შესაბამის მხატვრულ ტექსტთან დაკავშირებით. მხოლოდ ტექსტების შესწავლის პროცესში (ეს იქნე-

ბა პოეტური თუ პროზაული ნაწარმოები) ტექსტებიდან ამოკრეფილ მაგალითებზე სისტემატური ვარჯიშით შეიძლება განმტკიცდეს პოეტური ხერხების საფუძვლიანი ცოდნა მოსწავლეთა მეხსიერებაში. მარტოდენ ილია ჭავჭავაძის პოემა („კაკო ყაჩაღი“) პირველი სურათი საკმაოდ ფართო შესაძლებლობას იძლევა ამ მხრივ. საილუსტრაციოდ გავაანალიზოთ ეს სურათი.

პოემის პირველ თავში გვხვდება როგორც მდიდარი მეტაფორული გამოთქმები, ლამაზად წარმოსახული პოეტური სახე. ისე თვალსაჩინოდ გამოკვეთილი ეპითეტები და შედარებები:

სამშობლოს ცაა ბნელად გაშლილი  
მწუხრის ზეწარი გადაეფარა.

ამ ორ სტრიქონში ილია არაჩვეულებრივი სიზუსტითა და მხატვრული სიცნადით ქმნის მოსწავლეებისათვის ადვილად წარმოსადგენ ღრმა ემოციურ სახეს. ნაცვლად იმისა, რომ მას ეთქვა „დაღამდა“, „დაბნელდა“ ან სხვა, ზედმიწევნით ზუსტად შერჩეული ორი სიტყვით — „მწუხრის ზეწარი“ — ცხადყო აზრი, წარმოგვიდგინა სწორედ შეღამების, შებინდების მკაფიო და ნათელი სურათი. „ზეწარი“ ამ შემთხვევაში გამოხატავს მთვარიანი ღამის ფერსაც და მის გაშლილობასაც. ღამე ბნელია თავისთავად, ამით განსხვავდება ის დღისაგან. მაგრამ მთვარის შუქი, თუ მას ღრუბლები არ ფარავს, ერთგვარ სინათლეს ფენს არემარეს. სიტყვა „მწუხრის“ მწერლის მიერ აქ გამოყენებულია როგორც შეღამების, შებინდების სინონიმი („მწუხარე“ იმავე პოემის სხვა კონტექსტში სევდიანს, ნაღვლიანს ნიშნავს). „მწუხრს“ არ შეიძლება ზეწარი ჰქონდეს, მაგრამ მწერალმა ზეწარის თვისება (სითეთრე) გადაიტანა მწუხრზე და ამით შექმნა მთვარიან შუქზე შეღამების ადვილად წარმოსადგენი სურათი, ამრიგად, სტრიქონი „მწუხრის ზეწარი გადაეფარა“ მთლიანად აღებული მეტაფორული სტრიქონია და ერთსა და იმავე დროს გულისხმობს, რომ საღამო თითქოს ისე გადაეფარა მიდამოს, როგორც ზეწარი (მეტაფორა თავისთავად შედარებას შეიცავს).

ამ მეტაფორასთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული პირველ სტრიქონში ეპითეტად გამოყენებული ორი სიტყვა. „ბნელად გაშლილი“. როგორი მწუხრის ზეწარი გადაეფარა მიდამოს? ბნელად გაშლილი. ეს ეპითეტი გვიჩვენებს იმ განმასხვავებელ ნიუანსს, რომლითაც ჩვეულებრივად დღისაგან განიყოფება ღამე ან საღამო.

ასეთივე მდიდარი მეტაფორული გამოთქმაა პოემის ამავე ნაწილის მომდევნო სტრიქონებში:

ღამის გუშავი — მუდამ მკმუნავი  
მთვარე მეფურად მძლავრად ვიღოდა.

აქ ერთ სიტყვასთან „მთვარე“ ორი მეტაფორული გამოთქმაა დაკავშირებული: მთვარე — ღამის გუშაგი (გადატანითი მნიშვნელობითაა ნახმარი) და მთვარე — ვიდოდა (სულიერი საგნის თვისება — მოძრაობა, სიარული მიწერილია უსულო საგნისათვის) და ორივეს ერთი ეპითეტი — „მკმუნავი“ ხსნის. როგორი მთვარე ან როგორი ღამის გუშაგი ვიდოდა? მკმუნავი, სევდიანი, ნაღვლიანი. ეს ეპითეტი სოციალური დანიშნულების ეპითეტია. მთვარის ნაღვლიანობა გამოხატავს იმდროინდელ საზოგადოებრივ ცხოვრებაში არსებულ ადამიანთა ტანჯვითს მდგომარეობას. მეტაფორის თვალსაჩინო მაგალითებია აგრეთვე: „მნათობნი მხიარულობდნენ“, „ველს... ჩასძინებოდა“. „ნიავი ლაზღანდარობდა“, „ალაზანი ჩიოდა, თითქოს ბედს ემდუროდა“, „ურემი... გზას აღვიძებდა“. ამ მეტაფორებთან მკიდრო კავშირშია ეპითეტები: „შორნი მნათობნი მოკამკამენი“ (როგორი?), „მწუხარს ღამეს“ (როგორ ღამეს?), „ველს მშვენიერსა“ (როგორ ველს?), „ალაზანი შეუპოვარი“ (როგორი ალაზანი?), „ურემი მძიმე“ (როგორი?), „მთაი მღუმარი, დაფიქრებული“ (როგორი?). აქ „დაფიქრებული“ ეპითეტის როლსაც ასრულებს და მეტაფორისაც (მთას ხომ ფიქრი არ შეუძლია!). ასეთ ეპითეტებს მეტაფორული ეპითეტები ეწოდება.

ამავე პირველ თავში შედარების კლასიკური მაგალითია მოცემული ბოლო სტროფში:

ლულუნი იგი ჩაპრჩენია გულს,  
 მწუხარე არის. ვით გლოვის ზარი,  
 მაგრამ თუ ნაღველს მობერს დაჩაგრულს,  
 უკუ ჰყრის კიდევ ვით ღრუბელს ქარი.

აქედან მოსწავლეები ბუნებრივად უნდა მივიდნენ დასკვნამდე, რომ მთელი ამ საუცხოო პოეტური ხერხებისა და საშუალებების გამოყენების მიზანი ის არის, რომ მხატვრული დასაბუთება მისცეს მეურმის სიმღერის მწუხარ და ნაღვლიან ელფერს, შეახამოს იგი ღამის იდილიურ სურათთან. ბუნების მყუდროებისა და მშვენიერების ფონზე ალაზნის ტალღების ხმაურის (მოძრაობისა და სიცოცხლის გამოხატულება) და მეურმის ნაღვლიანი სიმღერის (ბატონყმობის ეპოქაში გლეხის უფლებობის ნიშანი) გამოსახვით ილია ჭავჭავაძე ქმნის დიდებულ უვერტიურას პოემაში გამოსახული ღრმა იდეური შინაარსის სწორად გაგებისათვის. აქ ყოველი მხატვრული ხერხი სოციალური, იდეური და გარკვეული კომპოზიციური ფუნქციის მატარებელია.

რომ კიდევ უფრო თვალსაჩინოთ ვაგჭმობინოთ მოსწავლეებს პოეტური ხერხებისა და საშუალებების კავშირი ნაწარმოების იდეურ აზრთან, მიზანშეწონილია მივმართოთ ასეთ ხერხს: ვთქვათ, ვაანალიზებთ V კლასში ირ. ევდომვილის ლექსის „სიმღერის“ იდეურ ში-

ნარსს. ამ ლექსში პოეტი უმთავრესად იყენებს ეპითეტებს („რაც უნდ. ღამე იყოს ბნელი“ — როგორი? „უკვე აღმა ბრაზით სავსე, მამაცი და ფრთებმედგარი“ — როგორი? ბრაზით სავსე, მამაცი, ფრთებმედგარი და მეტაფორულ გამოთქმებს („უკვე -აღმა ქარიშხალი“, „ცა განრისხდეს, დაბლა ბარზე უგზავნიდეს ნიაღვარებს“). ამ პოეტური ხერხებით იგი მკვეთრად გამოხატავს თავის რევოლუციურ იდეას. მაგრამ როგორ? აი, წავიკითხოთ ლექსის ის სტროფები კიდევ ერთხელ თავიდან ბოლომდე, რომლებშიც ძლიერად მოჩანს ეს ხერხები და საშუალებანი:

უკვე აღმა ქარიშხალი  
და გრიალებს კილით კიდე,  
რომ ცას პირზე შეახიოს  
სუღარა და შავი რიდე!  
უკვე აღმა ბრაზით სავსე,  
მამაცი და ფრთებმედგარი,  
რომ განთიადს გადაუხსნას  
მიჯაქველი კლიტით კარი.

ახლა წავიკითხოთ განმეორებით იგივე სტროფები, მაგრამ ისე, რომ ან გამოვტოვოთ მეტაფორისა და ეპითეტის ზუსტად გამომხატველი სიტყვები, ან ჩაეშაბოთ ჩვენი სიტყვები (უმჯობესია პირველი).

უკვე... (არის) ქარიშხალი  
და გრიალებს კილით კიდე  
რომ ცას პირზე... (დააფაროს)  
სუღარა და შავი რიდე  
უკვე (...ისმის ყველგან მისი  
ზუზუნის და ქროლვა მძლავრი)  
.  
.  
.  
რომ განთიადს გადაუხსნას  
მიჯაქველი კლიტით კარი.

რა მივიღეთ? რა შთაბეჭდილება მოახდინა თქვენზე წაკითხულმა? რატომ? აბა ჩასვით თავის ადგილას პოეტის მიერ გამოყენებული ეპითეტური და მეტაფორული სიტყვები? როგორ შეიცვალა აზრი? რა ანიჭებს ამ აზრს განსაკუთრებულ გამომსახველობითს ძალას? ამ გზით მოსწავლეები დარწმუნდებიან, რომ მხატვრულ ხერხებს პოეტი იყენებს შთაბეჭდილების გასაძლიერებლად. აზრის გასაღრმავებლად, სურათის უფრო ლამაზად წარმოსადგენად, რომ ქარიშხლის წამოდგომა იდეური თვალსაზრისით ხალხის რევოლუციური მოძრაობის გაჩაღების მომასწავებელია; რომ ეს მამაცი, გულადი და ფრთებმედგარი ან უშიშარი ხალხი იმდენად აღსავსეა ბრაზით, უკმა-

ყოფილებით არსებული მდგომარეობის გამო, მზად არის შეახიოს ცას „სულდარა და შავი რიდე“ — მონობისა და ჩაგვრის ბორკილები. მოსწავლეები ნაწარმოებზე ამგვარი მუშაობის გზით არა მხოლოდ პოეტური ენის ანალიზის წესებს ეუფლებიან, არამედ ისინი იმდიდ-რებენ ლექსიკას (მარტო ეს ლექსი ოთხ სიტყვას მატებს მოსწავლეს: ფრთებმედგარი, განრისხება, რიდე, სულდარა), რაც ესოდენ აუცილებელია მათი მეტყველების განვითარებისათვის.

ასევე მდიდარია პოეტური ხერხებით და საშუალებებით ვაჟა-ფშაველას „ხმელი წიფელი“, „სტუმარ-მასპინძელი“, ნ. ლომოურის „ყოველის მხრიდან“, შ. რუსთაველის „ვეფხისტყაოსნის“ ნაწყვეტები, გრ. ორბელიანის „სალამო გამოსალმებისა“, ალ. ყაზბეგის „ხევისბერი გოჩა“, ლ. ქიაჩელის „ტარიელ გოლუა“, ე. ნინოშვილის „ჩვენი ქვეყნის რაინდი“ და სხვა ეპიკური ხასიათის ნაწარმოებები.

4. **ქანობრივი თავისებურებანი.** ნაწარმოების ანალიზის პროცესთან განუყრელად არის დაკავშირებული მისი ქანობრივი თავისებურების გარკვევა. ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა მუშაობაში არა მხოლოდ ეს მხარე, არამედ საერთოდ ლიტერატურის პროგრამული თეორიული საკითხების სწავლება შედარებით ყველაზე სუსტ, მივიწყებულ უბანს წარმოადგენს. ფაქტიურად ნაწარმოებზე მუშაობა IV—VII კლასებში ზოგჯერ ამოიწურება მისი კითხვით და შინაარსობრივი შესწავლით, უკეთეს შემთხვევაში ზოგიერთი მოქმედი პირის დახასიათებით. მოსწავლე სწავლობს ხალხური შემოქმედების ნიმუშებს და არ იცის, რა განასხვავებს მას ლიტერატურული ნაწარმოებისაგან, სწავლობს პოემას, მოთხრობას, რომანს, ლირიკულ ლექსს და ვერ ერკვევა თითოეული ამ სახელწოდების კონკრეტულ შინაარსში. მეორე მხრივ, თვით მასწავლებლები ვერ იჩენენ დიფერენცირებულ მიდგომას ნაწარმოებისადმი მისი ქანობრივი თავისებურების მიხედვით. ყოველივე ეს ქმნის ერთფეროვნებას მუშაობაში. ჩვენ გზადაგზა მივუთითებდით ტექსტზე მუშაობის სხვადასხვა მეთოდებისა და ხერხების გეგმაშეწონილად, მოფიქრებულად გამოყენების აუცილებლობის შესახებ. ყველაზე მკვეთრად ამ აუცილებლობას ნაწარმოების ქანობრივი თავისებურება გვიკარნახებს. მისდამი სწორ დამოკიდებულებაში უნდა გამოჩნდეს მასწავლებლის ლიტერატურულ-თეორიული და მეთოდოკური მომზადებულობა.

პროზისა და პოეზიის თეორიაში და საერთოდ ლიტერატურის-მცოდნეობაში ქანობრიობის პრობლემა ჩერ კიდევ არ არის საკმაოდ მეცნიერული სიცხადით გადაჭრილი. ცოტა როდი გვხვდება ამ დარგში თვით ტერმინოლოგიური აღრევის შემთხვევებიც. ყველაფერი ეს თავის უარყოფით გავლენას ახდენს სასკოლო ცხოვრებაზე. მაგრამ

არ შეიძლება ამით გამართლებულ იქნეს უყურადღებობა პროზისა და პოეზიის თეორიის საკითხებისადმი.

ამჟამად მოქმედი პროგრამების მიხედვით IV—VII კლასებში მოსწავლეებს უმთავრესად საქმე აქვთ ლიტერატურის ორ გვართან: ეპოსთან და ლირიკასთან. მაგრამ IV კლასიდანვე მათ აგრეთვე პირველი შეხვედრა უხდებთ ქართული ხალხური შემოქმედების ნიმუშებთან. აქ ისწავლება ხალხური ანდაზები და გამოცანები და პოემა „არსენას ლექსი“, ხოლო VI კლასში — ხალხური ზღაპარი „ამირანი“ და რამდენიმე თანამედროვე ხალხური ლექსი. ჩვენც აქედან უნდა დაიწყოთ. რაში მდგომარეობს ფოლკლორული მასალების სწავლების თავისებურება? როგორ მივაწოდოთ პირველი ელემენტარული ცნობები ხალხური შემოქმედების შესახებ? როგორ მოვაწყოთ ხალხური ლექსების, ზღაპრების, ანდაზებისა და გამოცანების შესწავლის ორგანიზაცია?

ფოლკლორი IV—VI კლასებში. იმ საერთო კანონზომიერებებთან ერთად, რომლებზედაც ჩვენ ზევით ვილაპარაკეთ და რომლებსაც ემორჩილება ფოლკლორული მასალების, როგორც მხატვრული ნიმუშების სწავლებაც სკოლაში, ხალხური პოეზია და ეპოსი თავის განსაკუთრებული სპეციფიკური თავისებურების გამო მაინც განსხვავებულ მოთხოვნებს უყენებს მასწავლებელს. ამ მოთხოვნათა შორის მთავარია:

1. ხალხური ზეპირი შემოქმედების წარმოშობის ისტორიული საფუძვლები საზოგადოების ადრინდელ, ყველაზე დაბალ საფეხურს განეკუთვნება, როცა არ არსებობდა დამწერლობა, როცა ადამიანის წარმოდგენები გარე სამყაროზე პრიმიტიული, სიბნელითა და ბურჯით იყო მოცული. აქედან მოვლენების გაზვიადება-პიპერბოლიზაცია, საგნების გაღმერთება-გასულდგმულება, ამბების ფანტასტიკურობა და არაჩვეულებრივობა. მაგრამ თავდაპირველი თემატიკა ხალხური ეპოსისა მაინც რეალისტური იყო. ამიტომ ხალხური შემოქმედების შესწავლისას აუცილებელია გამოიკვეთოს:

ა) ქართული ხალხური ეპოსის ეროვნული, თვითმყოფადი ხასიათი;

ბ) სამართლიანობის, თანასწორობისა და ბედნიერებისათვის ხალხის მისწრაფებათა ისტორიულობა და კონკრეტულობა;

გ) მითოლოგიური წარმოდგენების რელიგიურ-ფანატური საფუძველი.

2. ხალხური ეპოსის, სიმღერის, თქმულების, ანდაზისა თუ გამოცანის კოლექტიური შემოქმედია თვით ხალხი. საუკუნიდან საუკუნეში, თაობიდან თაობაში ხალხი აქსოვდა თავის ამ კოლექტიურ ქმნილებებში ცხოვრების ათასწლოვანი გამოცდილებით შემოწმებულ



აზრებს, შეხედულებებს, ფიქრებს: ასე იქმნებოდა დაუშრეტელი ხალხური სიბრძნე და გენია. ამიტომ აძლევდნენ ესოდენ მაღალ შეფასებას ხალხურ შემოქმედებას მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსები, რუსული და ქართული ლიტერატურის გამოჩენილი მოღვაწეები ა. პუშკინი, მ. გორკი, ილია ქავეცავაძე, აკაკი წერეთელი, იაკობ გოგებაშვილი და სხვ. აქედან მოსწავლეებს თავიდანვე ნათელი წარმოდგენა უნდა შეექმნათ ხალხური სიბრძნის სიდიადესა და მონუმენტალობაზე, ამ სიბრძნის შესწავლის მნიშვნელობაზე და იმ როლზე, რომელსაც ასრულებს ხალხური შემოქმედება ადამიანის აზროვნების განვითარების საქმეში.

3. ხალხური შემოქმედების ნიმუშები თავიანთი გამოსახვის საშუალებებით, ფორმით და თემატიკით, შედარებით ლიტერატურულ ნიმუშებთან, ადვილად გასაგები, მისაწვდომი და მეტად საინტერესოა მოსწავლეთათვის. მათ ადრე, ჯერ კიდევ სასკოლო ასაკამდე, ოჯახში გაგონილი აქვთ ზღაპრული ამბები. გადმოცემები, ანდაზები, რადიოსა და სხვათა საშუალებით მოსმენილი აქვთ ხალხური სიმღერები. ამიტომ პირველი საუბარი ხალხური შემოქმედების შესახებ აგებულ იქნა იქნეს იმ რეალური ცოდნის ბაზაზე, რომელიც შექმნილი აქვთ მოსწავლეებს V კლასამდე ამ დარგში.

ამ მოთხოვნებიდან გამომდინარე, მასწავლებელს წინასწარ სწორად უნდა ჰქონდეს დაგეგმილი IV—VII კლასებში ფოლკლორულ მასალებზე მუშაობის ორგანიზაცია. მოქმედი პროგრამის მიხედვით IV კლასში მუშაობა იწყება ანდაზებისა და გამოცანების გაცნობით და „არსენას ლექსის“ კითხვა-შესწავლით. და აი, როგორ დავიწყეთ ამ ანდაზების გაცნობა, ლექსის სწავლება? უშუალოდ კლასში წაკითხვით? პროგრამა არ ითვალისწინებს წინანდელივით ელემენტარული ცნობების მიწოდებას ხალხური ზეპირსიტყვიერების შესახებ. მაგრამ ეს სრულიადაც არ ნიშნავს იმას, რომ მასწავლებელმა ხალხური შემოქმედების ნიმუშებზე მუშაობა ყოველგვარი შესავალი საუბრის გარეშე დაიწყოს. ეს საუბარი მან უნდა ააგოს იმ კითხვების საფუძველზე, რომლებიც მიეცემა კლასს ხალხური სიმღერების, ზღაპრების, გადმოცემების დარგში მოსწავლეთა ცოდნის გამოსარკვევად, საუბრის თანმიმდევრობა და იდეური მიმართულება დამოკიდებულია წინასწარ მომზადებულობაზე.

ხალხური ლექსების შესწავლა, რამდენადაც ისინი სასიმღერო მოტივზეა აგებული, ვ. გოლუბკოვის აზრით, უნდა მოხდეს „მუსიკალურ-ვოკალური შესრულებით (თუ საკლასო მეცადინეობის ვითარებაში სიმღერით მოსმენა შეუძლებელია)“<sup>1</sup> ეს მოსაზრება რომ გა-

<sup>1</sup> В. В. Г о л у б к о в, Методика преподавания литературы, М., 1955, 33-178.

ვიზიაროთ, მისი პრაქტიკულად განხორციელება ჩვენი სკოლების პირობებში მაინც შეუძლებელი იქნებოდა. ჯერ ერთი, იმ ლექსებზე, რომლებიც სკოლებში ისწავლება, ნაკლებად არსებობს ფირფიტებზე ჩაწერილი პოპულარული სიმღერები, ამასთან ამ სიმღერების კლასში შეტანა და გაკვეთილზე მათი კოლექტიური მოსმენის ორგანიზება არ მოგვეცემს იმდენ სასურველ დადებით შედეგს, რამდენსაც იგი უარყოფითად იმოქმედებს. კლასის შეგნებულ დისციპლინაზე. ამიტომ, ამგვარი ლექსების სწავლების მეთოდოლოგია ძირითადად, ჩვენი აზრით, უნდა დაუქვემდებარდეს ლირიკული ლექსების სწავლების მეთოდოლოგიას. ასევე IV კლასში „არსენას ლექსის“, როგორც სოციალური და ისტორიული ხასიათის ეპიკური ნაწარმოების შესწავლა ისეთივე თანმიმდევრობით უნდა ჩატარდეს, როგორც ამავე ხასიათის ლიტერატურულ-მხატვრული ნაწარმოებისა, მხოლოდ იმ განსხვავებით, რომ სწავლების პროცესში ნათლად უნდა გამოიკვეთოს ხალხის, როგორც ნაწარმოების შემქმნელის ალტაცებითი დამოკიდებულება არსენას გმირული საქმეებისადმი. არსენას თავგადასავალზე მუშაობა სახალისო და შედარებით იმდენად ადვილი პროცესია თავისი ხალხური უბრალოებით, რომ ამით შეიძლება საუკეთესოდ მოვაშადოთ ნიადაგი ლიტერატურული ნაწარმოების გმირთა (ზაქრო, გოგია უიშვილი) თავგადასავალზე მუშაობისათვის კლასში.

მაგრამ შედარებით „არსენას ლექსთან“ V კლასში ხალხური ზღაპარი „ამირანი“ უმჯობესია ვასწავლოთ არა, კლასში პირველადი კითხვის საშუალებით, როგორც ეს საერთოდ მიღებული გვექონდა აქამდე, არამედ ზღაპრის გმირულ-ჰეროიკული შინაარსისა და ჟანრობრივი თავისებურების გათვალისწინებით, სახელდობრ, მასწავლებლის საინტერესო და დალაგებული მხატვრული თხრობის გზით. ეს იქნება ტექსტთან მიახლოებით შინაარსის წინასწარ გადაცემა, რასაც გადაკრით ვებრძოდით სხვა შემთხვევაში, მაგრამ რის უმჯობესობას თვით ზღაპრის ბუნება აუცილებლად ნათლად გვიჩვენებს და გვიკარნახებს. „ამირანის“ თქმულება ყველაზე უძველესი და ეროვნული, თვითმყოფადი სულით გაქლენილი თქმულებას; ამიტომ მასწავლებელმა თავის პირველ თხრობაში მოსწავლეებს უნდა აგრძნობინოს და განაცდევინოს თქმულების ეს ლეიტმოტივი. შემდეგ მუშაობა წარიმართება ჩვეულებრივი სახით — კითხვა შერჩევით, ამირანის დახასიათება, იდეური შინაარსის გაანალიზება, ხალხური, პიპერბოლური გამოთქმების („ამირან-დევი შეიბნენ, მიწას გაჰქონდა გრიალი“, „როს ჩემი ხმალი წრთებოდა, ცა კექდა, მიწა გრგვინავდა, სამკვდლო ექანებოდა“ და სხვ.) გამოყოფა და გაზეპირება და ა. შ. ხალხური ზღაპრის გმირის დახასიათებაზე მუშაობის სიადვილე იმა-

შია, რომ მოსწავლეებს განსაკუთრებულად იტაცებთ გაზვიადებული, ჰიპერბოლური ამბები, ზღაპრის ფანტასტიკურობა, რომელშიც გმირის მოქმედების გარეგნული ეფექტები უფრო ძლიერად მოჩანს, ვიდრე შინაგანი. ამირანის ყველაზე მთავარი დადებითი თვისება — ბრძოლა ხალხის კეთილდღეობისათვის — თქმულებაში გამოსახულია აესულების, დევების გველეშაპების და სხვ. წინააღმდეგ გმირული ბრძოლების ფონზე. ამას მოსწავლეები ადვილად იგებენ და ხვდებიან. ამიტომ თავისთავად ამირანის დახასიათებაზე მუშაობა აქაც გამოყენებული უნდა იქნეს როგორც საშუალება: ლიტერატურული პერსონაჟების დახასიათებისათვის ნიადაგის მოსამზადებლად.

ანდაზებისა და გამოცანების შესახებ ერთხელ მიღებული ცოდნის განსამტკიცებლად მიზანშეწონილია მოხერხებულად გამოვიყენოთ ისინი თვით კლასშივე შესასწავლ ნაწარმოებებთან და ამით ცხადვით მათში ჩაქსოვილი ხალხური აზრის დიდი პრაქტიკულ-გამოცდილებითი სიბრძნე. მაგალითად, შ. არაგვისპირელის მოთხრობაში „ჩემი ბრალი არ არის, ღმერთო“ ისაკა ჭამიაშვილი გლეხების სანექსპლოატაციოდ ყოველგვარ ბინძურ ხერხს მიმართავს. ერთი ასეთი ხერხთაგანია ყალბი დოკუმენტების შედგენა, სასამართლოში წარდგენა და მოწმეებად წინასწარ მოსყიდული გიგოს, ლევანისა და მღვდლის დასახელება. როცა კლასში ირჩევა უდანაშაულო დათუა შრომიშვილის გასამართლების სცენა (თავი III), მთელ ამ ეპიზოდში ჭამიაშვილის გაიძვერობის დასახასიათებლად საკმარისია გამოვიყენოთ მოსწრებული, გონებაშახვილური ქართული ანდაზა: „მელამ თავისი კული მოწმედ მოიყვანაო“. მეორე მხრივ: „კაცია-ადამიანის“ თვით ტექსტში მოსწავლეებს შეხვდებათ, V კლასში ნასწავლი ანდაზების გარდა, დამატებით სხვადასხვა სახის რამდენიმე ანდაზა („ფერი ფერსაო, მადლი ღმერთსაო“, „ხერხი სჯობია ღონესა, თუ კაცი მოიგონებსა“, „კუმ ფეხი გამოყო, მეც ნახირ-ნახირო“, „როგორც გიჟირდეს, ისე გილხინდესო“ და სხვ). თითოეული მათგანი შესაბამის კონტექსტში აცხოველებს აზრს, უფრო ნათლად წარმოგვიდგენს საგანს, სურათს, მდგომარეობას, ეპიზოდს. ამდენად ამ ანდაზებს გარკვეული მხატვრული ფუნქცია აკისრიათ. აქედან მოსწავლეები უნდა მივიდნენ დასკვნამდე, რომ ანდაზების რიცხვი უთვალავია ქართულ ენაში, მათ აქვთ დიდი პრაქტიკულ-გამოყენებითი მნიშვნელობა და, მამასადამე, რაც უფრო მეტი რაოდენობით გავიზიარებთ მათ, მით უფრო ვალამაზებთ მეტყველებას, მით უფრო სხარტად შეგვეძლება აზრების სხვებისათვის გადაცემა-გაგებინება.

ხალხური ზეპირსიტყვიერების ნიმუშების შესწავლასთან დაკავშირებით ზოგიერთი სკოლის მოწინავე მასწავლებელი აწყობს მოსწავლეთა ერთგვარ ექსპედიციებს მათი სკოლის ახლომახლო ტერიტორიაზე ხალხში გავრცელებული თქმულებების, ანდაზების, გამო-

ცანების, ზღაპრების, ახალი, სოციალისტური სიმღერებისა და სხვ. ნიმუშების შესაკრებად. ეს მასალები შემდეგ მასწავლებლის ხელმძღვანელობით ხარისხდება, იხვეწება და დგება ალბომი, რომელსაც იყენებენ პროგრამული ფოლკლორული მასალების უკეთ შესწავლის მიზნით, განსაკუთრებით კი VII კლასში შემაჯამებელი მეცადინეობის ჩატარების დროს. ასეთი ხერხი ყოველმხრივი მოწონებისა და განზოგადების ღირსია.

ლირიკული ნაწარმოების შესწავლის სპეციფიკა. თუ მოთხრობასა და რომანში, პოემასა და ნოველაში მწერალი მის გარშემო არსებულ ობიექტურ სინამდვილეს გამოსახავს და გამოსახვის ფორმად იყენებს თხრობის ხერხს ლექსად თუ პროზად, ლირიკულ ნაწარმოებში პოეტის განწყობილება, საზოგადოებრივი ცხოვრების ამა თუ იმ მხარისადმი მისი სუბიექტური დამოკიდებულება, მის მიერ ახლებურად განცდილი სინამდვილეა გამოხატული. ლირიკული ლექსი ჩვენ გვიზიდავს თავისი წყობით, გრძნობის უშუალოდ, იდეური და თემატიკური სიახლით. ამიტომ მათ შესწავლას გარკვეული იდეურ-აღმზრდელობითი და მხატვრულ-ესთეტიკური მნიშვნელობა აქვს.

IV—VII კლასების მოსწავლეთათვის, მათი ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების შეზღუდულობის გამო, ყოველთვის როდია მისაწვდომი ის საზოგადოებრივ-პოლიტიკური მისწრაფება, წმინდა ესთეტიკური იდეალი, ელეგიური სევდა თუ ბუნების სურათებით გატაცება, რაც საფუძვლად უდევს რუსთაველის „ვეფხისტყაოსნის“ ნაწყვეტებს, ირ. ვედოშვილის ლექსებს „სიმღერა“, „მეგობრებს“, ა. წერეთლის „ჩონგურს“, „პოეტს“, „ჰალარას“, ი. ქავჭავაძის „ბაზალეთის ტბას“, „ელეგიას“ ან კიდევ მისსავე ლექსს „მესმის, მესმის“. ეს გარკვეული სპეციალური ნიშანი და ჟანრობრივი თავისებურება გვიკარნახებს იმას, რომ კომენტირებული გამომეტყველებითი კითხვა და წაკითხულის შეგნებული გაზეპირება უნდა წარმოადგენდეს ლირიკული ლექსის შესწავლის ერთ-ერთ მთავარ და გადაწყვეტ მეთოდს. ამ გზით მოსწავლემ უნდა განიცადოს პოეტის გრძნობები და განწყობილებანი, მოექცეს მისი „ტყვეობის“ ქვეშ.

არსად სიტყვა არ იტევს იმდენ აზრს, რამდენსაც ლირიკულ ლექსში, რომლის სტრიქონებს შორის დარჩენილ არეებში ფეთქავს ყოველი ჰემარიტი პოეტის გული, ბუდობს აზრის უხილავი ნაპერწკალი, მგზნებარე ალად რომ ინთება არეებიდან სტრიქონებში, სტრიქონებიდან სტროფში, სტროფიდან მთელ ლექსში. პოეტურ მეტყველებაში სიტყვის აზრი და ბგერითი ფორმა განუყრელ მთლიანობაშია მოცემული. აქედან აუცილებელია ლირიკულ ნაწარმოებებზე მუშაობის დროს პირველ რიგში გამოვეშუშაოთ მოსწავლეებს ლირიკული

ლექსის თითოეული სიტყვისადმი, დეტალებისადმი ყურადღებით, გულდასმით დამოკიდებულების, სიტყვების დაფასების, შეგარმებისა და მიზნობრივად გამოყენების პრაქტიკული სასარგებლო ჩვევები.

ლირიკის ერთ-ერთი თავისებურება ისაა, რომ იგი, მიუხედავად მცირე მოცულობისა, რითმულობისა და რიტმულობის ძალით, როგორც ცნობილია, პოეტის იდეას გამოხატავს ჰარმონიულ ფორმაში, რაც ლირიკულ ნაწარმოებს მშვენიერების ელფერს ანიჭებს. ეს ელფერი დაუყოვნებლივ ქრება, როგორც კი ლირიკულ ლექსს მიუვადგებით ტლანქად, უხეშად, უდიერად, ხოლო ეს სიტლანქე და უხეშობა პირველ რიგში მის ჩქარ, უემოციო, უსულაგულო კითხვაში ვლინდება. აქედან, ლირიკული ნაწარმოებების განსაკუთრებულად გამოყენება მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდის, მათში სწორი, ხმაჟალა-ლი, გამომეტყველებითი კითხვის ჩვევების დამკვიდრების მიზნებისათვის ლიტერატურის მასწავლებლის ერთ-ერთი გადაუდებელი ამოცანაა.

ასეთია ლირიკული ნაწარმოებების სპეციფიკურ თავისებურებათა ძირითადი დამახასიათებელი ნიშნები და აქედან გამომდინარე მოთხოვნები. ჩვენ აქ არ გამოვედგებით, თუ როგორ უნდა იკითხებოდეს ლექსი, როგორ უნდა ტარდებოდეს სალექსიკონო მუშაობა, პოეტური ენის ანალიზი, შესავალი კომენტარი და სხვ., რადგან ეს იქნებოდა წინათ არაერთხელ თქმულისა და ხაზგასმულის ზედმეტყვერ განმეორება. აქ საჭიროდ მიგვაჩნია მხოლოდ გაკვრით აღვნიშნოთ ის, რომ რუსულ მეთოდიკურ ლიტერატურაში ზოგჯერ რეკომენდებულია ლირიკული ლექსის (მაგალითად, ა. პუშკინის „ზამთრის დილა“; იხ. ს. სმირონოვის „ლიტერატურული კითხვის მეთოდიკა“, 1950, გვ. 77) სწავლებასთან დაკავშირებით გეგმის (ისიც რთულის) შედგენის ხერხის გამოყენება. ჩვენი აზრით, აქ საქმე გვაქვს თვით ლირიკული ნაწარმოების სპეციფიკისადმი ანგარიშის გაუწველობის გამოხატულებასთან, საიდანაც მცირე მანძილია თვით ლექსის შინაარსის ვადმოცემის საზიანო და მავნე ცდამდე. ლირიკული ლექსი ვასაოცარ სიმღერას ჰგავს (აკი თვით სიტყვა „ლირიკა“ წარმოშობილია ბერძნული სამუსიკო ინსტრუმენტის სახელისაგან — ლირა). არ შეიძლება ამ სიმღერის დაფლეთა, დაშლა. იგი უნდა შეიგრძნო მთლიანობაში. აბა სცადეთ აკ. წერეთლის „გაზაფხულში“ გამოხატული ამღერებული განწყობილება მოამწყვდიოთ თემატიკური გეგმის „ცივ კედლებში“!

ლირიკული ლექსის შესწავლის მეთოდიკურად გამართლებული გზაა: მასწავლებლის შესავალი სიტყვა (დამოკიდებულია ნაწარმოების შინაარსზე), მის მიერ ლექსის პირველი სანიმუშო კითხვა მთლიანად, ლექსის განმეორებითი კითხვა მოსწავლეთა მიერ, ამ პროცესში ლექსიკური და პოეტური ენის ანალიზი, თემის, იდეის, ალეგორიუ-

ლობის („ღამურა“, „არწივი“, „გაზაფხული“, „სიმღერა“)<sup>1</sup> გარკვევა, ლექსთწყობის ზომის დადგენა (პროგრამული მოთხოვნის ფარგლებში), ზეპირად შესწავლა. ამ გზებთან ერთად სასურველია გამოვიყენოთ შესასწავლი ლექსის შესწავლილ, თემატურად ახლობელ ლექსთან დაპირისპირების ხერხი. მაგალითად, ი. ევდოშვილის ლექსის — „მეგობრების“ შესწავლისას (VII კლასი) დაპირისპირება მოვახდინოთ აკ. წერეთლის ლექსთან „ჰალარა“ (VI კლასი). ამ შედარებებში ადვილად გამოჩნდება პოეტური თემატიკის სიახლოვე, საზოგადოებრივ მისწრაფებათა ერთიანობა, ხალხის წინაშე მწერლის მოვალეობის ღრმა შეგნებულობა.

ლირიკულ ნაწარმოებზე მუშაობის სპეციფიკიდან ცალკე უნდა გამოიყოს ორი მომენტი: 1. ლექსთწყობის საკითხი და 2. ზეპირად დასწავლა.

ა. ლექსთწყობის საკითხი. IV—VII კლასებში მოსწავლეებს. როგორც ვხედავთ, უანრობრივად სხვადასხვაგვარ ნაწარმოებებთან უხდებათ სისტემატური კონტაქტის დამყარება. ყველა ესენი მხატვრული ლიტერატურის სფეროს განეკუთვნებიან. მაგრამ ერთი წყება ნაწარმოებებისა დაწერილია სალექსო ფორმით, მეორე — პროზაულით. ამ თვალსაზრისით მხატვრული ნაწარმოებების ორი ფორმა არსებობს: ლექსი და პროზა. მოსწავლეები IV კლასიდანვე სწავლობენ როგორც ერთის, ისე მეორის ნიმუშებს. რა განსხვავებაა მათ შორის? რატომ ეწოდება ერთს ლექსი, მეორეს კი პროზა? ერთს მოთხრობა, მეორეს კი პოემა? მოსწავლეები უნდა ერკვეოდნენ ამ საკითხებში IV კლასიდანვე. ამისათვის აუცილებელია ლექსთწყობის თეორიას მივმართოთ და სკოლაში თანდათან შეგნებულად შევიტანოთ მისი უმარტივესი ელემენტები. პირველი პრაქტიკული ნაბიჯი ამ მიმართულებით ლექსსა და პროზაულ ნაწარმოებებს შორის განმასხვავებელი ნიშნების დადგენით უნდა გადავდგათ. შევადაროთ ერთმანეთს ორი ნიმუში. აკაკი წერეთლის „ჩემი თავგადასავალი“ ასე იწყება:

„საწერეთლოში, ზემო იმერეთში, ბევრი კარგი სოფელია, და მათ რიცხვში ურევია სავანეც, ის სოფელი, სადაც ჩემი ძიძა ცხოვრობდა და მე ვიზრდებოდი“.

ახლა ავიღოთ იმავე აკაკი წერეთლის ლექსიდან „გაზაფხული“ პირველი სტროფი:

დღეს მერცხალი შემოფრინდა,  
ჰიკვიკითა გადმომძახა:  
„გაზაფხული! გაზაფხული!“  
გულს იმედი დამესახა.

<sup>1</sup> ალევგორიული ხასიათის ლირიკული ლექსის იდეური შინაარსის გახსნა დაკავშირებულია გარკვეულ სიძნელეებთან. მოსწავლეები ალევგორიის სიმბოლურ ნიშანს (ჰარიზხალი, ბნელი ღამე, გაზაფხული, მერცხალი, ღამურა, არწივი და სხვ.). =>

თუ პირველ ამონაწერში მარცვალთა რაოდენობას გამოვითვლით, და ზუსტად დავადგენთ მანვილიანი და უმახვილო მარცვლების განლაგებას წინადადების წევრთა შორის, დავინახავთ, რომ ეს განლაგება უთანაბრო აღმოჩნდება: მახვილები ადგილებს იცვლიან და შესვენება (პაუზა) გვიხდება წინადადების შიგნით ჩართულ სიტყვებს შორისაც — „საწერეთლოში (ზემო იმერეთში), ბევრი კარგი სოფელია“. მეორე მაგალითში კი საქმე გვაქვს ყოველ სტრიქონში მახვილიან და უმახვილო მარცვალთა თანაბარ ერთგვარობასთან.

დღეს მერცხალი შემოგჩინდა.  
 ქიკქიკითა გადშრამახა//  
 „გაზაფხული / გაზაფხული.  
 გულს იმედი დამენახა.//

(სწორი ხაზი მახვილიან მარცვალს ნიშნავს, მრუდი — უმახვილოს, ერთი ვერტიკალური — მცირე შესვენებას, ორი — დიდს).

აქ თითოეული სტრიქონი თანაბრად შედგება რვა-რვა მარცვლისაგან, ხოლო ყოველი სტრიქონის უკანასკნელი სიტყვის (შემოფრინდა, გადმომძახა, გაზაფხული, დამესახა) მახვილი თანაბრად მოსდის ბოლოდან მესამე მარცვალზე. პირველ ნიმუშში მოუწესრიგებელია მახვილთა ცვალებადობა, მეორეში ორგანიზებული მოწესრიგებულობა უმაღლეს საფეხურს აღწევს. ამასთან ლექსის მოცემულ სტროფში მეორე და მეოთხე სტრიქონის დაბოლოება ერთნაირ დისონანსს ქმნის (ახა, ახა).

ამ შეპირისპირებიდან მოსწავლეები ნათლად დაინახავენ აშკარა სხვაობას პროზაულ და ლექსურ ფორმებს შორის. ამ სხვაობის საფუძველია სწორედ რიტმულობა და რითმა. „პროზაულ ენარებში, — წერს ქართული ლექსის თეორიის მკვლევარი ა. გაწერელია, — არსებითია შინაარსი, ცალკეული რიტმული ელემენტები კი (და არა რიტმი, როგორც მკაფიოდ ჩამოყალიბებული სისტემა) საკვებით ემორჩილებიან ნაწარმოების სიუჟეტურ ქსოვილს, ხაზს უსვამენ ან ზოგჯერ კიდევ აფერხებენ მას. ლექსში სრულიად საწინააღმდეგო მოვლენასთან გვაქვს საქმე: აქ რიტმია დომინიკური ფაქტორი და ლექსის შინაარსობრივი (სემანტიკური) მხარე. მკიდროდაა დაკავში-

ზოგჯერ პირდაპირი მნიშვნელობით იგებენ. უკირთ ლირიკული სახის ზოგადობაში აღქმა. ამიტომ ასეთი ლექსის იდეური ანალიზი უნდა დავიწყოთ ამ კონკრეტული სიმბოლოური ნიშნების ახსნით და არა ალევგორიის წინასწარი გაცნობით, და მხოლოდ მას შემდეგ განუუმართოთ ალევგორიის ცნება, როცა მათ მიერ თანდათანობით გაშინაარსებული იქნება ალევგორიულობის მატარებელი კონკრეტული საგანი.

რებული ნაწარმოების ბგერითი ელემენტების (მეტრი, რიტმი, რითმა, ინტონაცია) სისტემასთან<sup>1</sup>.

მაშასადამე, მასწავლებელი უნდა ცდილობდეს ლექსად დაწერილ ნაწარმოებში რიტმული და რითმული მხარის თვალსაჩინოდ გამოკეთას მოსწავლეთა წინაშე. რიტმის ცნების გაგება რითმის ცნების გაგების საფუძველზე უნდა ავსავთ. პრაქტიკულად რითმულობას მოსწავლეები ყოველთვის გრძნობენ და ამჩნევენ თავიანთ სამეტყველო ლექსიკაში, მათ არაერთხელ შეხვედრიან თამაშის დროს მსგავსი ბგერების განმეორება (ელია-მელია). ახლა მთავარია ავუსხნათ მათ რითმის მნიშვნელობა. ამას მოითხოვს V კლასის პროგრამა. რითმა ეს არის ერთი და იმავე ან მსგავსი ბგერების (ბგერების კომპლექსების) განმეორება სტრიქონების ბოლოში, რაც ქმნის მუსიკალობასა და ჰარმონიულობას. რითმის სიძლიერე ხმაში მკლავნდება. შეიძლება საცვებით ერთნაირი ბგერებით არ ბოლოვდებოდეს ყოველი სტრიქონი, მაგრამ რითმულად მაინც იგი წაითხვის დროს სასიამოვნოდ და მწყობრად ჟღერდეს (შრიალი — ვენახიანი).

თანდათანობით, სხვადასხვა პოეტური ნაწარმოების სწავლების პროცესში, მოსწავლეებს უნდა განუმტკიცდეთ წარმოდგენა რითმის სხვადასხვა სახეზე.

საბოლოოდ ეს სახესხვაობანი გრაფიკულად ასე შეიძლება კლასიფიცირებულ იქნეს კლასის წინაშე:

1. რითმები მარცვალთა რაოდენობის შეთანხმების მიხედვით:

ა) ვაჟური — მოიხსნა ნაბადი, ჩაკრული უკან  
ხურჩინიყ სავესე გადმოილო მან.

(„აკაო ყაჩალიდან“ — სტრიქონთა ბოლოს თითო მარცვალია შერითმული).

ბ) ქალური — 1. შენი გამჩენის კირიმე შენი,  
ბიკი ყოფილხარ ხმლისა დამშენი.

2. მხეცი რამ იყო ბატონი ჩვენი,  
ერთი აქამი. გულქვა. რეგვენი.

3. ეგრე ნუ მზრახავ. მომიგდე ყური.  
მაშინ იქ ვილექ მე უბედური.

(იქიდანვე — ორ-ორი მარცვლის შერითმვა).

გ) დაქტილური — არწივი ენახე დაქრილი,  
ყვაე-ყორნებს ეომებოდა.  
ეწადა ბეჩავს ადგომა,  
მაგრამ ველარა დგებოდა.

(ვაჟა-ფშაველა, „არწივი“ — სამი მარცვლის ერთად შერითმვა).

დ) ზედაქტილური — ზიზლით შეხედა თვის ტოლებს  
დაუყოვნებლივ ავარდა,  
ჩიტებში გამოერია  
იმანაც გაინავარდა

<sup>1</sup> აკაკი გაწერელია, ქართული კლასიკური ლექსი, თბ., 1953, გვ. 35.



(ა. წერეთელი, „ლაშქრა“ — ოთხპარცელოანი და ასე შემდეგ)

**2. რითმები მღებარეობის მიხედვით:**

ა) თავრითმები — მზე ჩაქრება ყველა სახლის მწოელისა,  
მზე ამოვა ყველა დაჩაგრულისა  
(გ. ტაბიძე, „ჰე მამულო“).

ბ) შინაგანი რითმები — ა) მის ციმციმში, მის ღიმილში  
ჩემს საყვარელ თბილისს ეხედავ.

ბ) ფიცი დავდოთ საახალწლო:

განეამტყიოთ ძმობა უფრო

(ი. გრიშაშვილი, „ჩვენი მეცლე მშვიდობაა“).

გ) ბოლო რითმები — ნაშთი ძველი ღიღებისა  
არ გამქრალა ჭერაც ყველა...  
დღესაც მისის შარაყანდით  
ნიშანს გვაძლევს ცისარტყელა  
(ა. წერეთელი, „თორნივე ერისთავი“).

**3. რითმები გარითმვის ზერხების მიხედვით:**

ა) მოსაზღვრე — კუდიგორასთან ერთი ტყე არი,  
უწინ ყაჩაღის იყო საფარი,  
საშიში, ბნელი, გულდახურული,  
შეუეალი და წამობურული  
(„კაკო ყაჩაღიდან“).

ბ) ჭვარდიანი — მაშინ თორმეტი წლისა ვიყავი,  
როცა ბატონმა სახლს მომაშორა.  
წამსვე ძროხაში მე მიკრეს თავი,  
ჩემს სახლკარიდან გამაგდეს შორა  
(იქიდანვე).

გ) რკალისებური — ჰე, მამულო! გრძნობა შენი მოვლისა  
მარად ყველა ჩვენთაგანის ვალია.  
სანამ გმირმა შენთვის სული დაღია—  
თქვა: „სამშობლო — უპირველეს ყოვლისა“  
(გ. ტაბიძე, „ჰე, მამულო“)

**4. რითმები ბგერითი აგებულების მიხედვით:**

ა) ზუსტი რითმები — რაგინდ ბედით ვიყო კრული,  
საშინელიც მექნეს ბოლო,  
არ შედრკება ჩემი გული  
გინდა ქეითაც დაეიქოლო  
(ა. წერეთელი, „ჩონგურს“).

ბ) არაზუსტი რითმები — დედის ცრემლების სანაცელოდ  
გასველებს ღამის ნაწივში,  
ნაჭროლი საქართველოდან,  
ფრთას დაგაბერტყავს არწივი.

რიტმის ცნების გაშინაარსებისათვის დიდ დახმარებას გაგვიწევს რითმაზე ჩატარებული დაკვირვებანი. ლექსის ძირითად განმსაზღვრელ თვისებას რიტმულობა წარმოადგენს. რიტმი, როგორც თანაზომიერი ერთეულების ორგანიზებული განმეორება, გვხვდება მუსიკაში, ადამიანის ყოველდღიურ ცხოვრებაში. გულის მუშაობა მთლიანად დამყარებულია რიტმულობის კანონზომიერებაზე. ყოველი კაცუნი თანაბარ დროში და თანაბარი ხმით მაგიდაზე რიტმულია. ასეთი პრაქტიკული მაგალითების შემდეგ მოსწავლეებს არ გაუძნელდებათ რითმა განასხვავონ რიტმისაგან. რიტმის ცნების ქვეშ იგულისხმება მახვილიან და უმახვილო მარცვალთა თანმიმდევრობის ერთგვარობა ლექსის განსაზღვრულ სტრიქონში, რაც ქმნის ხმის გაძლიერება-ამაღლების, ინტონაციის დაცვის საფუძველს. ამიტომ მივეუთითებდით ზემოთ, რომ პოეტური ნაწარმოების გამომეტყველებითი კითხვის სწორად დაყენება დამოკიდებულია რითმისა და რიტმის ბუნების სწორ შეცნობაზე. მათი თავისებურებების გათვალისწინებაზე. ლირიკული ლექსის შინაგანი რიტმი ყოველთვის მის შინაგან ექსპრესიას, პოეტურ გამომეტყველებითს ძალას გვიჩვენებს. ყველა ლექსი როდია რიტმულობის თვალსაზრისით ერთნაირი, ისე როგორც ერთნაირი არ არის ის რითმულობის თვალსაზრისით.

IV—VI კლასებში ლექსის რითმისა და რიტმის გარშემო ჩატარებული მუშაობა ნიადაგს ამზადებს VII კლასში მოსწავლეებისათვის ლექსთწყობის თეორიიდან შედარებით რთული საკითხების გასაცნობად. ერთ-ერთი ასეთი რთული საკითხთაგანია საერთოდ ლექსთწყობისა და კერძოდ ქართული ლექსთწყობის სისტემისა და ზომების გაცნობა. VII კლასის დამთავრებისას მოსწავლეებს ელემენტარული წარმოდგენა უნდა ჰქონდეთ მეტრული, სილაბური და ტონური ლექსთწყობის სახეებზე და აქედან ქართულში გაბატონებულ სილაბურ-ტონურ ლექსთწყობაზე, რომელსაც განაპირობებს როგორც მარცვალთა რაოდენობის თანაბრობა, ისე მახვილიან მარცვალთა გარკვეული რაოდენობა სალექსო სტრიქონში.

მაგრამ შეცდომა იქნებოდა გვეფიქრა, რომ ლექსთწყობის სისტემა და ზომები მთელი თავისი სირთულით სავსებით დასაძლევია იყოს მეშვიდეკლასელებისათვის. ეს მუშაობა უნდა გაგრძელდეს ქართული ლიტერატურის ისტორიის შესწავლის მომდევნო ეტაპზე, როგორც ლიტერატურის ისტორიულ-თეორიული თვალსაზრისით შესწავლის განუყრელი ნაწილი.

ბ. ზ ე პ ი რ ა დ და ს წ ა ვ ლ ა. თუ პროზაული ნიმუშების „კაცია-ადამიანი?“, „რუხი მგელი“, „ხვეისბერი გოჩა“, პოემების — „კაკო ყაჩაღი“, „თორნიკე ერისთავი“, „სტუმარ-მასპინძელი“ შესწავლისას თხრობის, წაკითხულის შინაარსის გადმოცემის სხვადასხვა ხერხს

ვიყენებდით, ახლა ლირიკული ნაწარმოების სპეციფიკა გარდაუვალად გვაყენებს ამ ხერხის ტექსტუალური მასალის ზეპირად დასწავლის ერთადერთი ხერხით შეცვლის აუცილებლობის წინაშე. შეუძლებელია გადმოცემულ იქნეს ლირიკულ ტექსტის შინაარსი სხვა სიტყვებით ისე, როგორც ეს თვით პოეტს აქვს ჩამოყალიბებული. ამიტომ პროგრამა სავსებით კანონზომიერად მოითხოვს ასეთი ნაწარმოებების ზეპირად დასწავლას. საზეპირო ადგილები ზოგჯერ გამოიყოფა აგრეთვე პროზიდან, ეპიკური პოეტური ნაწარმოებიდან და ა. შ. ამრიგად, IV—VII კლასებში ქართული ლიტერატურის სწავლების საერთო სისტემაში ზეპირად დასწავლის ხერხი მნიშვნელოვან ადგილს იჭერს. მეთოდისათვის ამასთან დაკავშირებით ორი საკითხია საინტერესო: 1) დასწავლის მიზანი და 2) დასწავლის ორგანიზაცია.

მიზნის თვალსაზრისით ლირიკული ნაწარმოების ტექსტიდან შერჩეული საუკეთესო მხატვრული ადგილების ზეპირად დასწავლას აქვს მრავალმხრივი მნიშვნელობა. მათ შორის:

1. ტექსტის ზეპირად დასწავლა მოსწავლეთა მეხსიერების აღზრდისა და განვითარების ყველაზე ქმედითი ფსიქოლოგიური ფაქტორია. მეხსიერების აღზრდა და განვითარება კი აუცილებელია აზროვნების სრულყოფისათვის;

2. ზეპირად დასწავლის გზით მოსწავლე ეუფლება მოცემული ნაწარმოების იდეურ შინაარსს, ღრმად წვდება პოეტის აზრებსა და განწყობილებებს, თითოეული სიტყვის კონტექსტში ზუსტად მოთავსების, სიტყვის აზრიანობისა და შერჩევის მნიშვნელობას;

3. ზეპირად დასწავლის პროცესი თავისთავად აქტიური შრომითი პროცესია. იგი მოითხოვს მოსწავლისაგან ნებისყოფის სიძლიერეს, შინაგან ორგანიზებულობას, ქცევისა და მოქმედების მოწესრიგებულ ერთიანობას. ყოველივე ამით ეს პროცესი ხელს უწყობს მოსწავლის პიროვნების ფორმირებას, რასაც, დამოუკიდებლად ყოველივე ზემოთქმულისაგან, უაღრესად დიდი სააღმზრდელო მნიშვნელობა აქვს.

ასეთია ძირითადად ლიტერატურული ტექსტის ზეპირად დასწავლის მიზანი სკოლაში. როგორ შეიძლება ამ მიზნის განხორციელება? რას უნდა ითვალისწინებდეს მასწავლებელი, როცა ის ზეპირად დასწავლის დავალებას აძლევს IV—VII კლასებში მოსწავლეებს? ამ შემთხვევაში მასწავლებელი პირველ რიგში უნდა ემყარებოდეს საბჭოთა ფსიქოლოგიური მეცნიერების მონაცემებს დასწავლის გზებისა და მეთოდების შესახებ (აქ კიდევ ერთხელ ვლინდება ლიტერატურის მეთოდის სიახლოვე ფსიქოლოგიასთან).

საბჭოთა სკოლა ძველ რევოლუციამდელ სკოლაში გამეფებულ მექანიკურ, უაზრო, ფორმალურ გაზეპირებას უპირისპირებს მასალის

შეგნებულ გააზრებულ გაზეპირებას, რაც პირველ რიგში ემყარება ამ მასალის წინასწარ სწორი გაგების პრინციპს. ლირიკული ნაწარმოების (თუ პროზიდან შერჩეული ადგილის) საზეპიროდ მიცემა მხოლოდ მას შემდეგ შეიძლება მიზანშეწონილად ჩითვალოს, როცა ტექსტი გაგებულა მოსწავლეთა მიერ, როცა კლასში ახსნილია ყოველი გაუგებარი სიტყვა, პოეტური სახე. ნაწარმოების საერთო იდეური აზრი. გ. ტაბიძის სულ რაღაც ოთხსტროფიან ლექსში „ლენინს“, რომელიც IV კლასში ისწავლება, ერთი შეხედვით თითქოს არაფერია გაუგებარი, მაგრამ როცა ღრმად ჩავუკვირდებით ტექსტს, ადვილად შევამჩნევთ, რომ მეოთხეკლასელი მოსწავლის კონკრეტული აზროვნებისათვის ძნელი წარმოსადგენია ამ ლექსის თითქმის ყოველ სტრიქონში ჩაქსოვილი ზოგადი აზრი. ავიღოთ სტრიქონი:

ცეცხლი რევოლუციის მსოფლიოზე მთოვარი

აქ ორი რთული ფრაზაა ერთსა და იმავე დროს თავმოყრილი — „რევოლუციის ცეცხლი“ და „მსოფლიოზე მთოვარი“. ცალკე აღებული უკანასკნელი სიტყვა „მთოვარი“ კი თავის მხრივ ასევე გაუგებარია მოსწავლეთათვის. რას ნიშნავს „რევოლუციის ცეცხლი?“ რა ათოვს მსოფლიოს? ცეცხლი? ე. ი. როგორ უნდა გავიგოთ გადატანითი მნიშვნელობით? აი კითხვები, რომლებიც ამ ერთ სტრიქონთან დაკავშირებით იბადება კლასში.

მახსოვს კრემლი, აღსაეს  
სწორუპოვარ ძალებით  
ფხიზლად იყურებოდა  
თვით ლენინის თვალებით.

რა იყურებოდა? კრემლი? ვისი თვალებით? როგორ უნდა გავიგოთ ეს სხვანაირად?

მაშასადამე, მოჩვენებით სიადვილეში სიძნელის ჩრდილები აღმოჩნდა. ეს ჩრდილები უნდა გაიფანტოს, გაიწმინდოს, ლექსის იდეური აზრი და ფრაზეოლოგიური აგებულება კონკრეტული და მისაწვდომი გახდეს მოსწავლეთათვის, მხოლოდ ამის შემდეგ შეიძლება ნამდვილად შეგნებული, გააზრებული აღმოჩნდეს გაზეპირება.

მოსწავლეებს თავიდანვე უნდა განუუმარტოთ ზეპირად დასწავლის სწორი წესები. მასალის შეგნებული გაზეპირება შეიძლება მხოლოდ რამდენიმეჯერ ყურადღებით წაკითხვისა და გამეორების გზით.

ჩატარებული მუშაობის სინთეზირება და ცოდნის განმტკიცება. ახლა, როცა უკვე დავამთავრეთ ლიტერატურული ნაწარმოების შესწავლის ძირითადი ეტაპებისა და მომენტების ანალიზური განხილვა, შეიძლება ერთგვარი საერთო წარმოდგენა შევიმუშაოთ მის სწორ პედაგოგიურ პროცესზე. ეს პროცესი დაახლოებით ასე წარმოგვიდგება: ნაწარმოების წინასწარი წაკითხვა — ნაწარმოების მთლიანობაში აღქმა (პირველი შთაბეჭდილება), ტექსტზე მუშაობა — ნაწარმოების დაშლა, დაქუცმაცება, დანაწევრება (მთლიანიდან ნაწილისაკენ), დასკვნითი ეტაპი — ჩატარებული მუშაობის შეჯამება, კონცენტრირება, სინთეზირება (ნაწილიდან მთლიანისაკენ, მიღებული შთაბეჭდილებების თანდათანობით გაძლიერება). ეს უკანასკნელი თავისთავად გულისხმობს მიწოდებული ცოდნის ათვისების შემოწმებას და ამ ცოდნის განმტკიცება-გადრმაგებას. ამდენად, ლიტერატურული ნაწარმოების სწავლებაში დასკვნითი შემაჯამებელი მეცადინეობის ეტაპი ფრიალ საპასუხისმგებლო და სერიოზული მომენტია. ამ ეტაპზე უნდა იჩინოს თავი ზოგჯერ სამი-ოთხი კვირის განმავლობაში ჩვენს მიერ ჩატარებული მუშაობის შედეგებმა და იმისდა მიხედვით, თუ რომელ კლასში გვიხდება მუშაობა, ცოდნა-ჩვევის რა მინიმუმსა და მაქსიმუმს მოითხოვს ეს კლასი მოსწავლისაგან, გამოჩნდეს, თუ რამდენად საფუძვლიანად და მტკიცედ შეისწავლეს მათ ნაწარმოების შინაარსი, რამდენად ღრმად ჩაწვდნენ მის მთავარ იდეურ აზრს, მოქმედ პირთა ხასიათებს, ნაწარმოებში გამოსახულ საზოგადოებრივ იდეალებს, ეპოქას, როგორ ახერხებენ ყოველივე ამის გადმოცემას დალაგებით, გამართულად, როგორ აითვისეს ნაწარმოების მხატვრული, ენობრივ-სტილისტიკური და ჟანრობრივი თავისებურებანი და სხვ.

დასკვნითი მეცადინეობის ეტაპზე შემაჯამებელი სიტყვა კვლავ მასწავლებელს ეკუთვნის. შესავალი სიტყვის შემდეგ, აქამდე, იგი ჩვენს თვალში უმთავრესად მოჩანს როგორც სწავლების კარგი ორგანიზატორი, რომელიც წარმართავს კლასის, მოსწავლეების შემოქმედებითს ძალებს საერთო დიდი მიზნისაკენ; მასწავლებლის დახელოვნებისა და დაოსტატების ერთ-ერთ საზომ კრიტერიუმად სხვა მრავალ ნიშანთა შორის ითვლება ისიც, თუ რამდენად შესწევს მას ძალა და უნარი კვლევა-ძიებითს. მუშაობაში ჩააბას მთელი კლასი, რამდენად ბუნებრივად მიჰყავს მოსწავლეები ცოდნის თანდათანობით შეძენისა და ამაღლებისაკენ.

მაგრამ დგება დრო, როცა კლასი უძღურია ჩამოაყალიბოს ლო-

გიკურ და კონკრეტულ დასკვნითს ფორმაში ყველა ის საკითხი, რომლის გარშემო მათ გზადაგზა ერთგვარი ბუნდოვანი წარმოდგენები ექნებოდათ. ამიტომ სინთეზირების, ჩატარებული მუშაობის შეჯამების სპეციფიკა გარდაუვალ მოთხოვნად აყენებს გადამწყვეტი როლი მუშაობის ამ ეტაპზე კვლავ მასწავლებლის სიტყვას მიენიჭოს. საკლასო საუბრისა და კოლექტიური მუშაობის ხერხები და მეთოდები ახლა იცვლება თბრობის, ზოგჯერ კი სასკოლო ლექციის მეთოდით, რომლის გამოყენებით მასწავლებელი არა მხოლოდ აჯამებს ნაწარმოების გარშემო ჩატარებულ მუშაობას, არამედ განამტკიცებს და აღრმავებს მისი შესწავლის პროცესში მიღებულ ცოდნას.

დასკვნითი შემაჯამებელი სიტყვის მოცულობასა და შინაარსს თვით ნაწარმოები და კლასის მომზადების დონე განსაზღვრავს. საინსტრუქციოდ მიემართოთ პროგრამულ მასალას. ამ მხრივ ყველაზე საყურადღებოა „ტარიელ გოლუა“, რომელშიც საქართველოში 1905 წლის რევოლუციური მოძრაობის რთული ისტორიული ეპოქაა ასახული. მართალია, კლასში დახასიათებული იყვნენ ნაწარმოების მთავარი პერსონაჟები (ტარიელი, ლევანი, გაიოზი, დავითი, თინა), გაირკვა სიუჟეტური აგებულება, ენობრივ-მხატვრული თავისებურება, მაგრამ მოსწავლეებისათვის ყველაფერი ჭერ კიდევ მაინც სავსებით როდია ცხადი და გასაგები. როგორ მოვიქცეთ? ბუნდოვანებისა და გაუგებრობის გასაფანტავად სრულიადაც არ არის აუცილებელი ყველაფრის კვლავ ხელახლა თავიდან დაწყება, ამისათვის საკმარისია ძირითადი ისეთი საკვანძო საკითხების დაყენება, რომელთა გაგება განსაკუთრებული სირთულის გამო ყველაზე უფრო უძნელდებოდა მოსწავლეებს. ასეთი საკვანძო საკითხები ამ შემთხვევაში შეიძლება გაშუქდეს:

1) „ტარიელ გოლუას“ იდეურ-თემატური შინაარსის საბოლოოდ დაზუსტებისა და გახსნის; 2) აღმზრდელობითი მომენტების - მკვეთრად გამოყოფისა და 3) ეპილოგის სოციალური აზრის გარკვევის გზით.

განვიხილოთ პერიოდში მოსწავლეებს ნაწარმოების გარშემო კლასში და კლასგარეშე ჩატარებული მუშაობის გზით ცოდნის გარკვეული მარაგი აქვთ მიღებული. ვემყარებით რა ამ მარაგს, ახლა საშუალება გვეძლევა ნათლად გავარკვიოთ ისინი ნაწარმოების რეალისტურ ხასიათში, მის ძირითად იდეაში. ამისათვის საჭიროა პირველ რიგში დავაზუსტოთ ნაწარმოებში ასახული დრო, მოქმედების ადგილი, სახალხო მოძრაობის შინაგანი ეტაპები და შევადაროთ 1905 წლის რევოლუციის მომზადებისა და განვითარების შესახებ უტყუარ ისტორიულ წყაროებში მოცემულ დახასიათებას. მივიღებთ დაახლოებით ასეთ სქემას:

1. მოქმედების დრო — 1905 წლის აპრილ-ოქტომბერი;

2. მოქმედების ადგილი — მთიანი სამეგრელოს სოფელი;

3. სახალხო მოძრაობის შინაგანი ეტაპები ნაწარმოებში ასახული მოქმედების დროის მიხედვით:

ა) ერთობის შექრა სოფელში — აპრილის დასაწყისი;

ბ) კონტრრევოლუციური ძალების პირველი იერიში ერთობის წინააღმდეგ (ტარიელის დაპატიმრება) — აპრილის ბოლო რიცხვები;

გ) ერთობის გამარჯვება და ახალი წესრიგის დამყარება სოფლად — მაისი-ივნისი;

დ) მეორე იერიში ერთობის წინააღმდეგ (ერთობის დამარცხება) — ივლისი-აგვისტო;

ე) ზეალხალი რევოლუციური აღმავლობა — ოქტომბერი.

ამის შემდეგ ვახდენთ მთავარი პერსონაჟების კლასიფიკაციას ნაწარმოებში მათი როლის, ფუნქციისა და საზოგადოებრივი ღირებულების თვალსაზრისით:

1. ტარიელი — მთლიანად დადებითი ლიტერატურული გმირია.

2. ლევანი — დადებითი ტიპია გარკვეული ნაკლოვანებებით და შეცდომებით. ბეჟანა, გიო და თინა დადებითი პერსონაჟებია.

3. გაიოზ გადალენდია და დაეითი მთლიანად უარყოფითი ტიპებია.

დაბოლოს, მასწავლებელი თავის საბოლოო დასკვნით სიტყვას აგებს დაახლოებით ასეთი თანმიმდევრობით (საორიენტაციოდ):

„ამრიგად, გამოჩენილი საბჭოთა მწერალი ლეო ქიაჩელი თავის ნაწარმოებში „ტარიელ გოლუაში“ სწორად აგვისახავს 1905 წლის პერიოდში სოფლად მომხდარ დიდ სოციალურ და პოლიტიკურ მოვლენებს. ნაწარმოებში კონკრეტული ადგილის (მთიანი სამეგრელო), დროის (გაზაფხულ-შემოდგომა) და მოქმედი პირების სახით (ტარიელი, ლევანი, ბეჟანა და სხვ). ნაჩვენებია ქართველი მშრომელი ხალხის რევოლუციური განწყობილების ზრდა, მისწრაფება თავისუფლების მოპოვებისაკენ. გლეხთა შეიარაღებული აჯანყებები სოფლად წარმოიშვა მუშათა რევოლუციური მოძრაობის სწრაფად გაშლისა და მძიმე ეკონომიური და პოლიტიკური ჩაგვრის ნიადაგზე, რასაც განსაკუთრებით განიცდიდა ქართველი გლეხობა ამ პერიოდში მემამულეთა და თვითმპყრობელური ხელისუფლების მხრივ. გლეხობის ფართო მასებში ამ პერიოდში ჯერ კიდევ საგრძნობი იყო პოლიტიკური ჩამორჩენილობა, რაც მათს მოძრაობას არაორგანიზებულ, დაქსაქსულ, ზოგჯერ სტიქიურ ხასიათს აძლევდა. გლეხობა დაინტერესებული იყო უმთავრესად მემამულეთა მიწების ხელში ჩაგდებით და ამ მიზნის მიღწევის შემდეგ არ ფიქრობდა მოპოვებული წარმატების განმტკიცებაზე; ამავე დროს სოფლად დაწყებულ გლეხთა მოძრაობას სუსტი კავშირი ჰქონდა ქალაქთან, მუშათა კლასთან, რომელიც, რო-

გორც კომუნისტური პარტია გვასწავლის, წარმოადგენს ყველაზე რევოლუციურ, პოლიტიკურად გათვითნობიერებულ და მებრძოლ კლასს. მაგრამ გლეხთა შორის იყვნენ გამოჩენილი, მოწინავე ადამიანები, რომლებიც თავდადებით იბრძოდნენ ხალხის ინტერესებისა და რევოლუციის გამარჯვებისათვის. ისინი არ ერიდებოდნენ არავითარ მსხვერპლს, დევნას, ტერორს, რეპრესიებს და მუდამ გაუტეხელი რწმენითა და მტკიცე იმედით შეჰყურებდნენ მომავალს.

სწორედ 1905 წლის ამ კონკრეტულ-ისტორიული სინამდვილის ცოცხალ სურათებს გვიჩვენებს ლეო ჭიაჩელი თავის შესანიშნავ რომანში. ნაწარმოებში ასახული სოციალური მოვლენა — გლეხთა მოძრაობა დამახასიათებელი იყო არა მარტო მთლიანი სამეგრელოს სოფლისათვის, არამედ საქართველოს თითქმის ყველა სოფლისათვის. ამდენად ნაწარმოებში ასახული მოვლენები ტიპიური, დამახასიათებელი მოვლენებია 1905 წლის ეპოქის კონკრეტულ-ისტორიული სინამდვილისათვის. ტიპიურ გარემოსა და მოვლენებში მწერალი გვიხატავს მებრძოლი გლეხების დაუვიწყარ და საყვარელ სახეებს, მათს ხასიათებს, გვიჩვენებს რევოლუციისა და რეაქციის ძალების შეჯახების, რეაქციის გამარჯვებისა და რევოლუციის ხელახალი აღმავლობის საინტერესო ეპიზოდებს.

საქართველოსა და ამიერკავკასიაში მუშათა და გლეხთა რევოლუციურ მოძრაობას სათავეში ედგა ლენინურ-ისკრული იდეებით შეიარაღებული კავკასიის კომიტეტი, რომელიც წარმოადგენდა რევოლუციის ხელმძღვანელ ცენტრს. კომუნისტური პარტიის ხელმძღვანელობით და დიდი რუსი ხალხის ძმური დახმარებით საქართველოს მშრომელებმა 1921 წლის თებერვალში საბოლოოდ დაამხეს მემამულურ-კაპიტალისტური ხელისუფლება და ხელში აიღეს ძალაუფლება, რომლისთვისაც ისინი სისხლს ღვრიდნენ 1905 წელს. ვსწავლობთ რა მხატვრულ ნაწარმოებს, ამით ჩვენ ვსწავლობთ და ვეცნობით ჩვენი ხალხის სახელოვან ისტორიულ წარსულს, საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარების კანონზომიერებათა პროცესებს; იმისათვის, რომ გაიმარჯვო მოწინააღმდეგეზე, საჭიროა ბოლომდე გაანადგურო ის, არ მისცე შესვენების საშუალება, იმოქმედო ერთიანი ძალითა და სულისკვეთებით. მუშათა კლასისა და გლეხობის რევოლუციურ მოძრაობაში ყოველთვის მთავარია პოლიტიკური მიზანი — ძალაუფლების ხელში აღება. მხოლოდ ამ მიზნის განხორციელება უზრუნველყოფს მათი ეკონომიური მდგომარეობის გაუმჯობესებას. სწორედ ეს არ ჰქონდა შეგნებული მაშინ გლეხობის უმრავლესობას. რევოლუციური ბრძოლის ამ იდეას უნერგავდა მშრომელ მასებს მხოლოდ ბოლშევიკების პარტია, დიდი ლენინი. ეს იდეა თანდათანობით მტკიცედ იჭრებოდა მშრომელთა შეგნებაში და რაზმავდა მათ ახალი რე-



ვოლუტური ბრძოლისათვის. სწორედ ეს აზრია ჩაქსოვილი „ტარიელ გოლუას“ ეპილოგში, რომელშიც მკაფიოდ და ნათლად არის გამოხატული ნაწარმოების მთავარი იდეა: ჩაუმკრალია ხალხის რევოლუციური სულისკვეთება, უძლეველია მისი გამარჯვება. ამ იდეის გამოხატვით ლეო ქიაჩელი თავიდანვე გამოხატავდა მშრომელი ხალხის ინტერესებს, მის იდეალებს, რასაც პირნათლად ემსახურებოდა მწერალი. ვემსახუროთ ხალხის, საზოგადოების კეთილდღეობის ინტერესებს — აი, საითკენ მოგვიწოდებს ეს ნაწარმოები დღესაც“. ამ კონკრეტული მაგალითის საფუძველზე აქვე ვაძლევთ ეპილოგის ზოგად თეორიულ განმარტებას.

საბოლოოდ ამ ნაწარმოების იდეურ-თემატური შინაარსი გრაფიკულად ასე შეიძლება ჩამოყალიბდეს კლასის წინაშე:

თემატიკა	თემის საფუძველზე მოცემული იდეა	მიზანდასახულობა
<p><b>მთავარი თემა</b></p> <p>1. გლეხთა მოძრაობა საქართველოში 1905 წლის რევოლუციის პერიოდში</p> <p><b>დაქვემდებარებული</b></p> <p>2 საზოგადოებრივი და პირადი ინტერესების ურთიერთობა საერთო საქმეში</p>	<p>გლეხობაში რევოლუციური სულისკვეთება ჩაუმკრალია</p> <p>საზოგადოებრივ საქმეში პირადი ინტერესების ჩარევა ხელს უშლის დასახული მიზნის მიღწევას</p>	<p>მოწოდება დასახული მიზნის მისაღწევად</p> <p>პირადული ყოველთვის უნდა ექვემდებარებოდეს საზოგადოებრივს</p>
<p><b>თემატიკა</b></p> <p>3. ადამიანის ზნეობრივი ძალა</p> <p>4. მეგობრობა და ერთგულება</p>	<p>მაღალზნეობრიობა ადამიანის ყველაზე უკეთესი მობილესი თვისებაა</p> <p>საერთო ინტერესებზე დამყარებული მეგობრობა უძლეველია</p>	<p>ბრძოლა ასეთი ზნეობის განმტკიცებისათვის</p> <p>ბრძოლა მეგობრობისა და ერთგულების გრძობის განმტკიცებისათვის</p>

მასწავლებელი უკანასკნელი დასკვნითი სიტყვით ახდენს ნაწარმოების გარშემო ჩატარებულ მთელი მუშაობის გამთლიანებას, შეჯამებას, რასაც ბუნებრივად უნდა მოჰყვეს გადაცემული მასალის შეთვისების შემოწმებისა და ცოდნის განმტკიცების მომდევნო პედაგოგიური პროცესი.

ცოდნის აღრიცხვა და განმეორების ორგანიზაცია. საკავშირო

კომუნისტური პარტიის (ბ) ცენტრალური კომიტეტის 1932 წლის 25 აგვისტოს ისტორიულ დადგენილებაში „სასწავლო რეჟიმისა და სასწავლო პროგრამების შესახებ დაწყებითსა და საშუალო სკოლაში“ ხაზგასმით იყო მითითებული, რომ „სასწავლო მუშაობის აღრიცხვას საფუძვლად უნდა დაედოს მოსწავლეთა ცოდნის მიმდინარე, ინდივიდუალური, სისტემატური აღრიცხვა“. ამით უკვე განსაზღვრულია არა თუ მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვის აუცილებლობა, არამედ მისი ძირითადი ფორმაც. ეს არის ცოდნის ყოველდღიური შემოწმება, მისი სათანადო ნიშნით გამოხატვა და საკლასო ჟურნალში თუ სხვა ოფიციალურ დოკუმენტში მისი ფიქსირება. ყოველ კარგ მასწავლებელს მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვისა და შემოწმების თავისი მეთოდი აქვს შემუშავებული, გამომდინარე იმ საერთო პრინციპებიდან და კრიტერიუმიდან, რომელიც გამოქვეყნებულია და დანერგილი საბჭოთა სკოლაში. არავის არ შეუძლია წინდაწინ განუსაზღვროს მასწავლებელს რაოდენობა იმ მოსწავლეთა, რომლებიც აუცილებლად უხდა იქნენ გამოძახებული გაკვეთილზე მათი ცოდნის ყოველდღიური შეფასების მიზნით. უმათერესია აქ საქმის ისე დაყენება, რომ მასწავლებელს ყოველთვის ჰქონდეს გარკვეული წარმოდგენა თითოეულ მოსწავლეზე, მთელ კლასზე და იგი მუდამ სწორად ხელმძღვანელობდეს მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების იმ ძირითადი კრიტერიუმით, რაც დადგენილია ჩვენს სკოლებში ხელმძღვანელი ორგანოების სადირექტივო მითითებათა საფუძველზე.

ლიტერატურული ნაწარმოების სწავლების მთელ პროცესში და საერთოდ ქართული ლიტერატურის ყოველ კომბინირებულ გაკვეთილზე ჩვენ განუწყვეტილვ გვაქვს საქმე მოსწავლეთა ცოდნის ყოველდღიურ აღრიცხვასთან. ყოველ ასეთ გაკვეთილზე ახალი მასალის ახსნა წარმოებს წინა მასალის ცოდნის შემოწმების საფუძველზე. ვასწავლით ტექსტის შინაარსს, ვახასიათებთ პერსონაჟებს თუ ვარჩევთ ნაწარმოების მხატვრული ფორმის ელემენტებს, ყველგან და ყოველთვის ჩვენ ჭერ მიცემულ საშინაო დავალებას ვამოწმებთ, ხოლო შემდეგ მომდევნო ახალ საკითხს ვხსნით. ასეთია ცალკეული ნაწარმოების შესწავლის მრავალფეროვანი პედაგოგიური პროცესის უწყვეტი დინების კანონზომიერება.

მაშასადამე, ყოველი დიდი მოკულობის კონკრეტული ნაწარმოების ყოველდღიური სწავლების მთელ პერიოდში, დასკვნითი მეცადინეობის ჩატარებამდე ჩვენ სისტემატურად ვაკვირდებით რა მოსწავლეთა მუშაობას, ვახდენთ მათი ცოდნის ე. წ. მიმდინარე აღრიცხვა-შეფასებას. ეს შემდეგ საფუძვლად ედება მოსწავლეთა მეოთხედურ და, ბოლოს, წლიურ შეფასებას.

მაგრამ ამ შემთხვევაში ჩვენ გვაინტერესებს არა მხოლოდ მიმდი-

ნარე. მეოთხედური და წლიური შეფასების საყოველთაოდ მიღებული და გავრცელებული სახეები, არამედ საკითხი: აი, დამთავრდა ლიტერატურულ საქარმოებზე მუშაობა, მასწავლებელმა დასკვნით სიტყვაში გაარკვია უკანასკნელი დროისათვის დარჩენილი ზოგიერთი ბუნდოვანი, ჩრდილოვანი მხარე; მორიგ გაკვეთილზე ახალ თემაზე იწყება მუშაობა. როგორ მოვიქცეთ ასეთ დროს? დავეყაროთ იმ მონაცემებს, რაც ჩვენ გზადაგზა შეგვიმუშავდა მოსწავლეებზე, თუ კიდევ რაიმე ახალ ღონისძიებას მივმართოთ მათი ცოდნის სიმტკიცისა და სიღრმის შესამოწმებლად? აკი მანამდე ჩვენ მხოლოდ ნაწარმოების ცალკეულ თავებს, ეპიზოდებს, ელემენტებს, პერსონაჟებს, ცალკეულ საკითხებს ვიხილავდით? ახლა ხომ მთლიანობაშია თავმოყრილი ყველაფერი. მერედა, როგორ არის ათვისებული ნაწარმოების მთლიანი იდეურ-თემატური შინაარსი კლასის მიერ?

ამ კითხვებს ბუნებრივად მიეყავართ დასკვნამდე, რომ ქართულ ლიტერატურაში, ცოდნის მიმდინარე, მეოთხედური და წლიური აღრიცხვის გარდა, აუცილებელია აგრეთვე გარკვეული ლიტერატურული თემის გარშემო მიღებული მთლიანი ცოდნის შემოწმება-შეფასება. მაშასადამე, დასკვნითი მეცადინეობის ეტაპზე, ლიტერატურულ ნაწარმოებზე ყოველმხრივი მუშაობის დამთავრების შემდეგ, მისი მთლიანი იდეური შინაარსის სწორად გაგებისა და ათვისების ხარისხის შემოწმების მიზნით, მასწავლებელი მოვალეა აღრიცხოს მოსწავლეთა მიერ ახალი თემის გარშემო მიღებული ცოდნა. ცოდნის ყოველი ამგვარი შემოწმების დროს, ძნელია მოვახერხოთ ყველა მოსწავლის ინდივიდუალური გამოძახება. მაგრამ სასწავლო წლის განმავლობაში ლიტერატურულ თემათა რიცხვის ზრდასთან ერთად თანდათან გაიზრდება შემოწმებულ მოსწავლეთა რაოდენობა.

ნაწარმოების მთლიანი იდეურ-თემატური შინაარსის ცოდნის შესამოწმებლად ყველაზე კარგ შედეგს იძლევა კლასის წინაშე ფრონტალური კითხვების დასმის ხერხი. ეს კითხვები განმაზოგადებელ, საკვანძო ხასიათს უნდა ატარებდეს და გამომდინარეობდეს თითოეული კლასისათვის პროგრამით წაყენებული მოთხოვნებიდან. საორიენტაციოდ, IV—VII კლასების ფარგლებში მთლიანი ტექსტის გარშემო შეიძლება დასმულ იქნეს დაახლოებით ასეთი საერთო კითხვები: რა დროა (ან რომელი ეპოქაა) ასახული ნაწარმოებში? სად ხდება მოქმედება? რა არის ნაწარმოების მთავარი თემა? კიდევ რა საკითხებს ეხება იგი? ჩამოთვალეთ ნაწარმოების მოქმედი პირები: რა ურთიერთობაში არიან ისინი ერთმანეთთან? ვინ შეიძლება აქედან მივიჩნიოთ მთავარ მოქმედ პირად (პირებად)? რა ნიშნების მიხედვით? დააჯგუფეთ ნაწარმოების მოქმედი პირები მათი სოციალური მდგომარეობისა და დადებითი და უარყოფითი თვისებების მიხედვით; რომელი მოქმედი პი-

რი უფრო გზიბლავთ ნაწარმოებში? რატომ? რა ნიშნებით? ვინ იწვევს ზიზღს? რატომ? რა ნიშნებით? რა არის ნაწარმოების მთავარი იდეური აზრი? რომელი გმირის ხასიათშია ჩაქსოვილი ეს იდეა და როგორ? რომელ თავშია მოცემული მოქმედებათა განვითარების კულმინაციური წერტილი? სად იკვრება კვანძი? აღწერეთ ბუნების სურათი; როგორია პერსონაჟის მეტყველება? რა პოეტურ ხერხებსა და საშუალებებს იყენებს მწერალი ნაწარმოებში? განმარტეთ თითოეული მათგანი; რომელ ჟანრს განეკუთვნება ნაწარმოები? რით განსხვავდება ის სხვა ჟანრისაგან? რითმის რომელი სახეა გამოყენებული ლექსში? ვინ არის ხაწარმოების ავტორი? ამ მწერლის კიდევ რომელ ნაწარმოებებს იცნობთ? და ა. შ.

მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვა-შეფასება უშუალოდ დაკავშირებულია განმეორების სწორ ორგანიზაციასთან. სისტემატური განმეორების გარეშე არ არსებობს ნამდვილი ცოდნა. ამიტომ უწოდებენ მას ცოდნის დედას. დიდი რუსი პედაგოგი კ. დ. უშინსკი არაერთხელ მიუთითებდა: „მასწავლებლები მხოლოდ იმას აკეთებენ, რომ იძეორებენ“. ამ გაგებით, არ არსებობს სწავლება განმეორების გარეშე და განმეორება სწავლების გარეშე. ის არის სწავლების საესებით ბუნებრივი, კანონზომიერი და განუყოფელი ნაწილი. იგი უნდა იგრძნობოდეს ახალი მასალის ახსნისას და ახლის განმტკიცებისას, გაკვეთილის დასაწყისშიც და დასასრულშიც. მეოთხედის დამთავრებისას და წლის ბოლოსაც, სასწავლო პროცესის ყოველ ეტაპზე, რადგან მხოლოდ ის საგანი გვახსოვს ჩვენ ყველაზე უფრო, რომელსაც ხშირად ვეხებით. ამ თვალსაზრისით ცოდნის ყოველი აღრიცხვა-შეფასება მასალის განმეორების პროცესია. ამდენად განმეორების დაახლოებით იმდენი სახე არსებობს, რამდენიც თვით ცოდნის აღრიცხვისა (ყოველდღიური, მეოთხედური, წლიური) მაგრამ განმეორების ორგანიზაციის პრინციპები ყოველთვის როდი ემთხვევა ცოდნის აღრიცხვისა და შეფასების პრინციპებს. ყოველი განმეორება უნდა განვიხილოთ, როგორც არა მხოლოდ ცოდნის უბრალო რეგისტრაციის, არამედ მისი შეფასების. გაღრმავებისა და განმტკიცების ქმედითი საშუალება. თვით წმინდა განმეორების გაკვეთილებზეც კი, რომლებიც სასწავლო წლის განმავლობაში შეიძლება ზოგჯერ ორგანიზებულ იქნეს ლიტერატურაში, ისე როგორც ყოველი ახალი მასალის სწავლებაში, უეჭველად არის ძველის განმეორების ელემენტები.

განმეორება, როგორც სწავლების ერთ-ერთი ძირითადი ფორმა, მასწავლებელთა ყოველდღიური ყურადღებისა და ინტერესის საგანი უნდა გახდეს. მაგრამ სკოლის პრაქტიკაში ზოგჯერ პროგრამული მასალის განმეორებას მექანიკური, ფორმალური ხასიათი აქვს. იგი ატა-

რებს მოჩვენებითს ხასიათს, არ არის ორგანულად ჩაქსოვილი სწავლების ბუნებრივ პროცესში, რის შედეგად ჯერ კიდევ ვერ ასრულებს ცოდნის გაღრმავებისა და განმტკიცების საქმეში მასზე დაკისრებულ დიდ როლს. განმეორების ორგანიზაციული საკითხების განხილვისას უნდა გამოვდიოდეთ თითოეული კლასის სპეციფიკიდან. VII კლასში განმეორების მიზანი, მასშტაბი და თემატიკა აგებულია იმ მოთხოვნების საფუძველზე, რომლებსაც უყენებს ცხოვრება დამამთავრებელ კლასს. ამიტომ აქ მეორდება არა მხოლოდ ერთი კლასის, არამედ მთელი „ლიტერატურული კითხვის“ მასალა. განმეორების მეთოდის თვალსაზრისით პირველ რიგში აუცილებელია სამი საკითხის გარკვევა: როდის ვაწარმოთ განმეორება? რა განვიმეოროთ? და როგორ განვიმეოროთ?

პირველ საკითხზე, ვფიქრობთ, უკვე გაცემულია პასუხი. რაც შეეხება მეორე საკითხს, აქ გამოსავალია მოსწავლეთა მომზადების დონე. მეტად ძნელია ყველა პროგრამული საკითხი, ყველაფერი, რაც ჩვენ გავლილი და შესწავლილი გვაქვს წლიდან წლამდე, კლასში მასწავლებლის ხელმძღვანელობით განმეორების ობიექტად ვაქციოთ. ამ მიზნით გამოყენებული უნდა იქნეს მოსწავლეთა მიერ მასალის დამოუკიდებლად განმეორების მეთოდიც. მოსწავლეებს უნდა მიეცეთ გავლილი კურსიდან შინ გასამეორებლად კონკრეტული ხასიათის თემები და დროდადრო კლასში შემოწმდეს მათი ცოდნა სათანადო ნიშნების დასმით. ეს არ იქნება ხელახლა დაბრუნება სწავლების თავდაპირველ ფორმასთან. მასწავლებელს უნდა შეეძლოს გავლილი პროგრამული მასალებიდან კლასში გასამეორებლად შეარჩიოს ყველაზე მთავარი, მოსწავლეთა ლიტერატურული განათლებისა და ცოდნა-ჩვევებისათვის აუცილებელი საკითხები და მოაქციოს ისინი სწავლების ყოველდღიური მიმდინარეობის ორბიტში.

მოწინავე მასწავლებელთა მუშაობის გამოცდილების განზოგადებისა და სამეცნიერო მეთოდიკურ ლიტერატურაში მოცემული შეხედულებების სისტემატიზაციის საფუძველზე IV—VII კლასებში განმეორების ორგანიზაციის განმსაზღვრელ პრინციპებად შეიძლება მიჩნეულ იქნეს შემდეგი:

—

1. თ ე მ ა ტ უ რ ი ს ი ა ხ ლ ო ვ ი ს პ რ ი ნ ც ი პ ი — ეს მოითხოვს ერთმანეთთან დაკავშირებულ იქნეს მხოლოდ ისეთი ნაწარმოებები, რომლებიც დაახლოებით მსგავს თემებს გამოსახავენ. IV კლასში „კაკო ყაჩაღის“ შესწავლისას განმეორების მიზნით პარალელი შეიძლება გავავლოთ წინათ შესწავლილ „არსენას ლექსთან“ (ბატონყმური ურთიერთობის თემა); ნ. ლომოურის მოთხრობის „ყოველის მხრიდან“ შესწავლისას — ე. ნინოშვილის „გოგია უიშვილთან“ (რეფორმის შემდეგდროინდელ პერიოდში გლეხთა მდგომარეობის თემა);

VI კლასში „კაცია-ადაშიანის“ შესწავლისას — IV კლასში შესწავლილ „კაკო ყაჩაღთან“ და V კლასში შესწავლილ „სურამის ციხესთან“ და „რუხ მგელთან“; VII კლასში „სოლომონ მორბელაძის“ შესწავლისას — ამავე კლასში შესწავლილ ეგ. ნინოშვილის „მოთხრობასთან“ „ჩვენი ქვეყნის რაინდი“ და VI კლასში შესწავლილ „რუხ მგელთან“ (თავადაზნაურული კლასის რღვევა და დაცემულობა); „ტარიელ გოლუას“ შესწავლისას — ი. ევდოშვილის ნაწარმოებთან „მეგობრებს“ და აკ. წერეთლის ლექსთან „ქაღარა“ (რევოლუციური მოძრაობის თემა).

2. უახრობრივი სიახლოვის პრინციპი — VII კლასში „სტუმარ-მასპინძლის“ შესწავლისას, ვარკვევთ რა ამ ნაწარმოების უნრობრივ თავისებურებას, კლასის წინაშე ვაყენებთ კითხვას: კიდევ რომელი პოემათი ვისწავლეთ? მოსწავლეები იძულებული იქნებიან დაასახელონ „თორნიკე ერისთავი“, „კაკო ყაჩაღი“. „სტუმარ-მასპინძელთან“ მათი შედარებისას გაიარკვევა, რომ ერთი ისტორიული ხასიათის პოემაა. მეორე — სოციალური, ხოლო მესამე კი — დრამატულ-ყოფითი ხასიათის.

3. კონტრასტული და მსგავსი მოვლენა-ტიპაჟების დაპირისპირების პრინციპი — დამამთავრებელ კლასში ამ პრინციპის გამოყენებით შეგვიძლია განვიმეოროთ თითქმის მთელი ძირითადი ლიტერატურული მასალა. მაგალითად, IV—VII კლასებში შესწავლილ ეპიკურ ნაწარმოებებში თითქმის ყველაგანაა დაპირისპირებული ერთმანეთთან „ორი ურთიერთმოწინააღმდეგე სოციალური ძალა, მოვლება, შეურიგებელი ხასიათი: ბატონი — ყმა, გლეხი — ჩინოვნიკ-მოხელეობა, თემი — პიროვნება, რევოლუცია — რეაქცია, ტარიელ მკლავაძე — სპირიდონ მცირიშვილი, ლევან გოლუა — გაიოზ გადალენდია, ისაკა ჭამიაშვილი — დათუა შრომიშვილი. მეორე მხრივ, მსგავსება-განსხვავების თვალსაზრისით, შეიძლება ერთმანეთთან იქნენ დაპირისპირებული ბლაქიაშვილი — ოძელაშვილი, ნოდარი — ზაქრო, სამსონ ჭიბიაშვილი — ლუარსაბ თათქარიძე, ხევისბერი გოჩა — თორნიკე ერისთავი და ა. შ.

4. პოეტური ხერხებისა და საშუალებების ურთიერთშედარების პრინციპი — ამათუ იმ კლასში შესაბამისი ნაწარმოების შესწავლისას, გვარკვევთ რა მის ალგორითულ ხასიათს. მოსწავლეებს ბუნებრივად ვაძლევთ კითხვას: ასეთი ხასიათის კიდევ რომელი ნაწარმოები იცით? კიდევ? კიდევ? და ამ გზით მოგონებაში აღდგება აკ. წერეთლის „გაზაფხული“, „ღამურა“, ვაჟაფშაველას „აარწივი“, ი. ევდოშვილის „სიმღერა“, განმტკიცდება თითოეულის იდეური შინაარსის ცოდნა.

5. თვით მწერლის წინათ შესწავლილ ნაწარმოებებთან პარალელის გავლები პრინციპი — VI კლას-

ში ილია ჭავჭავაძისა და აკაკი წერეთლის ნაწარმოებების შესწავლისას სრულიად ზუნებრივია განმეორებულ იქნეს ამავე მწერლების IV—VI კლასებში შესწავლილი ნაწარმოებები, ხოლო VI კლასში ვაჟა-ფშაველას და ეგ. ნინოშვილის ნაწარმოებების სწავლებისას იმავე მწერლების V კლასში შესწავლილი ნაწარმოებები. მხოლოდ საჭიროა დაეიცვათ გარკვეული სისტემა, თანმიმდევრობა, გეგმიანობა.

სპეციალურად განმეორების გაკვეთილს ვატარებთ თუ განმეორების სხვა ფორმას ვიყენებთ (მიმდინარე, თემის გარშემო, მეოთხედის ბოლოს), ყოველთვის უმჯობესია განმეორება ძირითადი საკვანძო საკითხების გარშემო კითხვების დასმის ხერხით; ამასთან უნდა ვცდილობდეთ ეს კითხვები მიმართული იყოს შესწავლილი მასალის შევსებისა და გაღრმავებისაკენ. აქ მასწავლებელს ზოგჯერ მოუხდება თვითონვე გასცეს პასუხი მის მიერ დასმულ კითხვაზე. ასე იქცევა განმეორება აგრეთვე ახალი ცოდნის მიწოდების ერთ-ერთ საშუალებად.

ცოდნის შემოწმებისა და მისი განმტკიცების ერთ-ერთ საუკეთესო საშუალებას, გარდა განმეორებისა, წარმოადგენს საკლასო წერიითი მუშაობა, მაგრამ ამის შესახებ ქვემოთ.

## 2. IV—VII კლასებში ლიტერატურის თეორიული საკითხების სწავლების მეთოდოლოგიური საფუძვლები

აქ არსებითად მიზანშეწონილად მიგვაჩნია ყურადღება მივაქციოთ ზოგადი, მეთოდოლოგიური პრობლემებიდან სამ ძირითად საკითხს: ა) რა ურთიერთობაშია ერთმანეთთან „ლიტერატურული კითხვა“ და ლიტერატურის თეორია? ბ) რით არის განპირობებული ლიტერატურის თეორიის ელემენტების სწავლება IV—VII კლასებში? და გ) რა სისტემით, მოცულობით და თანმიმდევრობით უნდა ისწავლებოდეს იგი?

„ლიტერატურული კითხვის“ რევოლუციამდელ ისტორიაში სიტყვიერებისა და ლიტერატურის თეორიის სწავლება მუდამ გათიშული იყო ერთმანეთისაგან. პროზისა და ლექსის თეორიის სწავლებას აბსტრაქტული, სქოლასტიკური ხასიათი ჰქონდა. პროგრესულად მოაზროვნე მეთოდისტები, განსაკუთრებით XIX საუკუნის 60-იანი წლებიდან. ბელინსკის, ჩერნიშევსკისა და დობროლუბოვის მოწინავე საზოგადოებრივ-ესთეტიკური შეხედულებების განუზომელი გავლენით. იმთავითვე გრძნობდნენ რიტორიკისა და პიიტიკის ამ განყენებულობას და ხმას იმაღლებდნენ სკოლებში ამ საგნების სწავლების წინააღმდეგ. ამ მხრივ მეტად დამახასიათებელია 60-იანი წლების გა-

შოჩენილი მეთოდისტი ვ. ი. სტოიუნინის მეთოდოლოგიური სკოლის მიმდევრის ვ. ი. ვოდოვოზოვის ერთი სტატია სათაურით „არსებობს თუ არა სიტყვიერების თეორია და რა პირობებშია შესაძლებელი მისი არსებობა?“, რომელიც პირველად გამოქვეყნდა ჟურნალ „რუსკოე სლოვოში“ (იხ. 1859 წ., № 8, მე-3 განყოფილება, გვ. 1—17). ამ სტატიაში ვოდოვოზოვი კომიკურ, საშინელ ფერებში ხატავს სიტყვიერების მაშინდელ მდგომარეობას, ადარებს რა მის ოდესღაც „რიტორიკის პარკით შემოსილ უდიდებულესობას“ „მომაკვდავ მოხუცს ან ფენიქსს, რომელსაც ძალაუნებურად გადაშენება ელის“. ლიტერატურისაგან მოწყვეტილად პიტიკისა და რიტორიკის სწავლების მანერტრადიციის ხათელსაყოფად ვოდოვოზოვი პირდაპირ წერდა:

„ფაქტი! ფაქტი! მოგვეციოთ მხოლოდ ფაქტები! — გაჰყვირის თანამედროვეობა, — და ეს მოთხოვნა არსად არ არის ისე საფუძვლიანი, როგორც ლიტერატურის თეორიაში, რომელიც ასე დიდხანს იკვებებოდა შშრალი გონების ჰაერით“<sup>1</sup>. ვოდოვოზოვი თავის წერილს ამთავრებს კატეგორიული ტონით: „ჩვენ ბოლოსდაბოლოს უნდა გავიგოთ, რომ მოსწავლეთათვის მთავარი სარგებლობა არა განსაზღვრებებშია, არამედ იმის ათვისებაში, რაც ამ განსაზღვრებების ქვეშ იგულისხმება“<sup>2</sup>. ეს იყო მეცნიერებაში პოზიტივიზმის გაბატონების შედეგი.

1898 წელს ქართულ ენაზე პირველად გამოქვეყნდა კირიონისა და გრ. ყიფშიძის ავტორობით „სიტყვიერების თეორიის“ სახელმძღვანელო, რომელიც მეორედ 1908, ხოლო მესამედ 1920 წელს გამოიცა. იგი ისეთივე ნაკლოვანებებით ხასიათდებოდა. როგორც ამ დროის რუსულ ენაზე არსებული ყველა სახელმძღვანელო ლიტერატურის თეორიაში (სმირნოვსკის, პოლივანოვის, გალახოვის და სხვ.). ცარიზმის კონსერვატიული საგანმანათლებლო პოლიტიკა ყურადღებას არ აქცევდა პრაქტიკოს მასწავლებელთა საღ მოსაზრებებს და გიმნაზიების უკანასკნელ კურსზე სიტყვიერების თეორიის სახით სქოლასტიკის „დიქტატურა“ მაინც ბატონობდა.

„ლიტერატურულ კითხვასა“ და ლიტერატურის თეორიას შორის სრული ორგანული კავშირის დამყარება შესაძლებელი შეიქმნა მხოლოდ საბჭოთა სკოლის, საბჭოთა საგანმანათლებლო პოლიტიკის განხორციელების პირობებში. ჩვენმა სკოლამ გადალახა ვულგარიზატორული და ფორმალისტური ნაკადების შემოტევა ამ დარგში და შეიმუშავა სავსებით სწორი მეთოდოლოგიური წინამძღვარი, რომლის მიხედვით ლიტერატურის თეორია 1930-იან წლებიდან სკოლაში ისწავლება არა ცალკე, დამოუკიდებლად, როგორც ეს ძველად ხდე-

<sup>1</sup> Хрестоматия по истории методики преподавания литературы, Учпедгиз, 1956, გვ. 177.

<sup>2</sup> იქვე, გვ. 182.



ბოდა, არამედ მხატვრული ლიტერატურის სწავლებასთან ერთად, მასთან განუყრელ და ორგანულ მთლიანობაში.

ამ მეთოდოლოგიური წინამძღვრის განმსაზღვრელი, განმაპირობებელი საფუძვლები მოცემულია ჩვენი პარტიის ისტორიულ დადგენილებებში სკოლასა და იდეოლოგიის საკითხებზე, მოსწავლე ახალგაზრდობის მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობით აღზრდის მიზნებში, ლიტერატურის პარტიულობის ლენინური პრინციპია არსში და დიალექტიკური, და ისტორიულ მატერიალიზმის ყოველისმძლე მოძღვრებაში, რომელიც მოვლენების სწორი ახსნის უტყუარ გასაღებს იძლევა.

მოსწავლე, რომელიც მეხუთე კლასიდანვე ქართულ მხატვრულ ლიტერატურას სწავლობს, თანდათან, ამავე კლასიდანვე, უნდა ეცნობოდეს თვით მხატვრული ლიტერატურის სპეციფიკის ელემენტებს, სახეობრივი აზროვნების ხერხებს, ნაწარმოების შექმნისა და აგების, შესწავლისა და ანალიზის პრინციპებს და ყოველივე ამით თავიდანვე უმუშავდებოდეს სწორი შეხედულება მხატვრულ ლიტერატურაზე, როგორც საზოგადოებრივი ცხოვრების ასახვისა და გარდაქმნის მძლავრ იდეოლოგიურ იარაღზე. ეს ყოველთვის და მუდამ ორი არსებითი საკითხის გადაჭრასთან არის დაკავშირებული: რა და როგორ. მხატვრულ ნაწარმოებზე მუშაობისას ჩვენ უწინარეს ყოველისა გვაინტერესებს პასუხი გავცეთ პირველ კითხვაზე: რა არის მოცემული მასში? რას გამოსახავს იგი? ეს კი შინაარსის ძიება და შესწავლაა. მაგრამ შევიცნობთ რა შინაარსს, გვებადება ახალი კითხვა: როგორაა ეს შინაარსი გამოსახული? რა გზით? რა საშუალებით? ეს უკვე მხატვრული ფორმის სფეროა. და ასე ფორმისა და შინაარსის ერთობლიობის შესწავლის პროცესში, შოვლენათა ურთიერთკავშირისა და განპირობებულობაში ჩვენს წინაშე იშლება ლიტერატურის თეორიიდან თემებისა და საკითხების მთელი წყება, რომელთაც თავიანთი ცნებური სამოსელი, ტერმინოლოგიური სახელწოდება აქვთ. ასე მივდივართ ჩვენ ლიტერატურის თეორიაში დამკვიდრებული ტერმინებისა და ცნებების: თემა და იდეა, ლირიკა და ეპოსი, პოემა და მოთხრობა, რითმა და რიტმი, ეპითეტი და შედარება, პორტრეტი და აღწერა, დიალოგი და ეპიზოდი, ზღაპარი და ელეგია, ეპიგრავი და ეპილოგი, გაპიროვნება და მეტაფორა, პეიზაჟი და ალეგორია, ჰიპერბოლა და მეტოხობა, კომპოზიცია და სიუჟეტი; ლექსის ზომა და ლექსთწყობის სისტემა, მოქმედი პირი და სახეთა სისტემა, პერსონაჟი და ტიპი — არა მხოლოდ გახყენებული განმარტების, არამედ მოცემულ ნაწარმოებებთან და შესაბამის მომენტებთან მათი შესწავლისა და ათვისების უზრუნველყოფის აუცილებლობამდე. ეს ჩამოთვლილი ცნებები და საკითხები არსებითად შეადგენენ მე-4—7 კლასებში ლი-

ტერატურის თეორიის იმ სისტემასა და მოცულობას, რომლებსაც ქართული ენისა და ლიტერატურის პროგრამა უნდა ითვალისწინებდეს ცალკეული კლასების მიხედვით.

რამდენადაც, როგორც ვ. ვოდოვოზოვი მიუთითებდა, „მთავარი სარგებლობა არა განსაზღვრებებშია, არამედ იმის ათვისებაში, რაც ამ განსაზღვრების ქვეშ იგულისხმება“, ჩვენს სკოლაში ყოველი თეორიული ცნების სწავლება დაკავშირებული უნდა იქნას კონკრეტულ ტექსტთან, საამისო მასალასთან და მხოლოდ ამ გზით უნდა მოხდეს მოსწავლეებში ლიტერატურის თეორიული ცოდნის ფორმირება. ამისათვის აუცილებელია თეორიული საკითხების დაჯგუფება გარკვეული პრობლემატური თვალსაზრისით. მაგალითად, ხალხური შემოქმედება და მხატვრული ლიტერატურა, მხატვრული ნაწარმოების შემადგენელი ნაწილები. კომპოზიცია, ენა, ლექსთწყობის საფუძვლები. ლიტერატურული ჟანრები და სხვ. მეტნაკლებად თითოეულ კლასში ჩვენ ყოველთვის გვაქვს საქმე ამ პრობლემატური დაჯგუფების ელემენტებთან. მათი სწავლების ზღვრების დადგენა და ერთმანეთისაგან გამოთიშვა შიშველი ფორმალიზმი იქნებოდა, რომლის რეციდივები, როგორც ჩვენ მივუთითებდით ზემოთ ზოგიერთი პიეტური ხერხებისა და ჟანრობრიობის სწავლების საკითხების გარკვევასთან დაკავშირებით, ჯერ კიდევ არ არის აღმოფხვრილი ლიტერატურის თეორიის სწავლების პრაქტიკიდან. აქ ჩვენ ორ მაგალითს მოვიტანთ:

1. ე პ ი გ რ ა ფ ი. აქამდე შესაძლებლობა არ გვქონდა ცალკე გამოგვეყო ეს მხიშველოვანი თეორიული საკითხი. იგი პროგრამით ხეარაუდევია გაცხობილ იქნეს VI კლასში „კაცია-ადამიანის“ შესწავლის დროს. მაგრამ ეპიგრაფად V კლასში „კაკო ყაჩაღს“ წამძღვარებული აქვს აგრეთვე შოთა რუსთაველის „ვეფხისტყაოსნიდან“ ბრძხული აფორიზმი: „შიეც გლახაკთა საკურკლე, ათავისუფლე შოხები, შიღწვიან, შომიგონებენ, დაშლოცვენ, მოვეგონები“. როგორ მოვიქცეთ ამ შემთხვევაში? თვალი დავხუჭოთ ფაქტის წინაშე? ზოგიერთები ფიქრობენ, რომ საჭირო არ არის ყურადღების გამახვილება V კლასში ეპიგრაფზე. მაგრამ მოსწავლეები არაფერს ტოვებენ ტექსტში წაუკითხავად, მით უფრო დასაწყისშივე, და აი მათ ებადებათ ბუნებრივი კითხვა: რა კავშირშია რუსთაველის გამონათქვამი შესასწავლ ნაწარმოებთან, რისთვის წაუმძღვარა ილია ჭავჭავაძემ ეს სიტყვები პოემას? ასე ხდება ყოველთვის? მოსწავლემ უნდა გაიგოს, იგრძნოს, იგი უნდა მიხედეს, რომ ყოველთვის არ ხდება, ასე, ამას შიოთხოვს მხატვრული ლიტერატურის მეცნიერული სწავლების ინტერესი. მაგრამ როგორ მივახვედროთ ამას მოსწავლე? მასწავლებ-

ლის ოსტატობა, მეთოდოლოგიური ხერხების მოქნილობა და მომარჯვება სწორედ ასეთ ძნელ „მოსახვევებში“ უნდა გამოჩნდეს.

საერთოდ რა არის ეპიგრაფი? რა ამოცანა აკისრია მას?

სიტყვა „ეპიგრაფი“ ბერძნული წარმოშობისაა. ძველ საბერძნეთში ეპიგრაფს უწოდებენ ძეგლებზე გაკეთებულ წარწერას. შემდეგ მან დროთა ვითარებაში შეიცვალა შინაარსი. ეპიგრაფი ამჟამად ეწოდება სიტყვას, ფრაზას, გამონათქვამს, რომელსაც იღებს მწერალი სხვა ავტორის ნაწარმოებებიდან ან ხალხური შემოქმედებიდან და წინ უმძღვარებს თავის მთელ ნაწარმოებს ან ცალკეულ თავებს მთავარი იდეური აზრის, შინაარსის, თემის უფრო მკაფიოდ გასაგებად. ცნების თვით ეს განმარტება გვიჩვენებს, რომ ეპიგრაფის გაცნობა უნდა დაუკავშირდეს ნაწარმოების არა პირველი კითხვის, არამედ მისი საერთო იდეური შინაარსის ანალიზის პროცესს.

V კლასში „კაკო ყაჩაღის“ ანალიზის გზით მოსწავლეები ჩვენ ბუნებრივად უნდა მიგვეყვადეს დასკვნამდე, რომ თავდასული მეზობლების მხეცური მოპყრობის შედეგად ყმები იძულებული იყვნენ ტყეში გაქრილიყვნენ და იარაღით ებრძოლათ ბატონების წინააღმდეგ. ასე მოიქცა ზაქრო, ასე შეუერთდა იგი ბლაქიაშვილს და ასე იქცეოდნენ სხვებიც ადრე. ამ დასკვნის ჩამოყალიბების შემდეგ, სავსებით ბუნებრივია, დაუფრუდეთ პოემის წინ წამძღვარებულ ფრაზებს და ეპიგრაფის ხსენების გარეშე მოსწავლეებს განუშარტოთ, რომ ეს სიტყვები ილიას ამოღებული აქვს დიდი ქართველი პოეტის შოთა რუსთაველის „ვეფხისტყაოსნიდან“, ამ ნაწარმოების ერთ-ერთი მოქმედი პირი ავთანდილი თავის ანდერძში (ან წერილში) როსტევეან მეფისადმი ასე მიმართავს მას:

მაქვს საქონელი ურიცხვი, ვერვისგან ანაწონები,  
მეც გლახაკთა საკურკლე, ათავისუფლე მონები,  
შენ დაამდიდრე ყოველი, ობოლი, არას მქონები:  
მიღწვიან, მომიგონებენ, დამლოცვენ, მოვეგონებო.

ილია ჭავჭავაძე, ისე როგორც რუსთაველი, ხალხებს თანასწორობისა და თავისუფლებისაკენ მოუწოდებდა. სწორედ ამიტომ წაუმძღვარა რუსთაველის ეს გამონათქვამი ილიამ თავის ნაწარმოებს. ამით ჩვენ რუსთაველის სახელსაც ვაცნობთ მოსწავლეებს, ეპიგრაფის მთლიან ტექსტსაც აღვადგენთ (ცხების ხსენებისა და განმარტების გარეშე) და მოსწავლეთა ცნობიერებაში გარკვეულ კავშირს ვამყარებთ შესწავლილი ნაწარმოების იდეურ აზრსა და წინ წამძღვარებულ სიტყვებს შორის.

VI კლასში „კაცია ადამიანის“ ანალიზის შემდეგ ვაწვდით რა ეპიგრაფის ცნების განმარტებას, საჭიროა განმეორების მიზნით პარა-

ლედი გავავლოთ „კაკო ყაჩაღთან“, მოვავლოთ მათ სიტყვები, რომლებიც წინ უძღვის ამ ნაწარმოებს და მხოლოდ ახლა განვუმარტოთ, რომ ამ სიტყვებსაც, ისევე როგორც ანდაზას „მოყვარეს პირში უძრახე, მტერს პირს უკანაო“ ეწოდება ეპიგრაფი. ეს არის ძველის განმეორების ისეთი სახე, რომელიც შოწოდებულია შეავსოს ხარვეზი. მაშასადამე, ცნების ზუსტი ფორმულირების ჩამოყალიბებამდე ნიჟადაგს ვამზადებთ მისი გაშინაარსება-გათვითცნობიერებისათვის. ასევე გვაქვს საქმე თემისა და იდიის ცნებებთან, რომელთა გაცნობა ნავარაუდევია VI კლასში; ყოველთვის როდია აუცილებელი მათი ზუსტად ფორმულირება. მთავარია მოსწავლეებს ესოდეთ რას ასახავს ნაწარმოები და რა აზრია მასში გატარებული, რისკენ მოგვიწოდებს იგი.

2. ეპილოგი. პროგრამაში მითითებულია და „ტარიელ გოლუას“ იდეურ-თემატური ანალიზის პროცესში ჩვენ გვერდს ვერ ავუვლით მას. აქ ეპილოგი თვალნათლივ არის გამოყოფილი, თვალნათლივ არის მოცემული თვით მასალაც ცნების გაშინაარსებისათვის (ტარიელ გოლუას ხელახლა ჩაწერა ერთობის რაზმში, სტუდენტ ავტატორის გამოჩენა, ხალხური მოძრაობის ხელახალი აღმავლობა). მაშასადამე, შემაჯამებელი სიტყვის ბოლოს მიეუთითებთ, რომ ეპილოგი ეწოდება მხატვრული ნაწარმოების იმ დასკვნითს ნაწილს, რომელშიც ნაჩვენებია მოქმედ პირთა შემდგომი ბედი, მოქმედებისა და მდგომარეობის ხელახალი დასაწყისი.

ლიტერატურის თეორიიდან VII კლასში ცოდნის დაჯამებისათვის უნდა გამოვიყენოთ განმეორების ის პრინციპები და ხერხები, რომელთა შესახებ ჩვენ ზემოთ ვილაპარაკეთ (რომანის თეორიული ცნების შესწავლასთან დაკავშირებით ვიმეორებთ მოთხრობას, მის მთავარ ნაწილებს, ლექსის ზომის შესწავლასთან დაკავშირებით — რითმისა და რიტმის საკითხებს, სიუჟეტის გარკვევასთან დაკავშირებით — კომპოზიციის სხვა კომპონენტებს და ა. შ.).

## 8. მოსწავლეთა მიტყველების განვითარების გზები

მოსწავლეთა მეტყველების განვითარებისათვის სისტემატური ზრუნვა უშუალოდაა დაკავშირებული მეცნიერებათა საფუძვლების მტკიცე ცოდნით, მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობით მათი შეფარალებებისა და აღზრდის ამოცანებთან. იგი საბჭოთა სკოლის სასწავლო-სააღმზრდელო და მთელი საგანმანათლებლო სისტემის განუყოფელი ხაწილია. ბრძოლა მოსწავლეთა მეტყველების მაღალი კულტურისათვის ნიშნავს ბრძოლას მათი აზროვნების, წიგნიერების, ნიჭის

სრულყოფისა და განვითარებისათვის, მათი შინაგანი შემოქმედებითი ძალების, უნარიანობის გაშლა-გაფურჩქვნისათვის, ადამიანთა საზოგადოებაში მომავალი მათი ადგილის განსაზღვრისა და უზრუნველყოფისათვის. ჩვენი საბჭოთა სოციალისტური წყობილების სახელმწიფოებრივი სისტემა, რომელიც აგებულია მარქსიზმ-ლენინიზმის ყოვლისმძლე შოძღვრებაზე, ქმნის რეალურ შესაძლებლობებს პარმონიულად წარიმართოს მოზარდი თაობის სწავლების, აღზრდისა და განათლების საქმე.

ძველ სკოლაში მართლმეტყველების წესების შესასწავლად არაბული სპეციალური საგნის — რიტორიკის ნაცვლად, რომელიც უარყოფითად მოქმედებდა მოზარდის სულიერ განვითარებაზე, საქაითა სკოლაში მეტყველების განვითარების ზოგადი მეთოდოლოგიური პრობლემა გადაჭრილია კომუნისტური აღზრდის პრინციპების საფუძველზე. იგი გადაქცეულია სკოლის მთელი პედაგოგიური კოლექტივის, პედაგოგიური საზოგადოებრიობის ყოველდღიური ზრუნვისა და ყურადღების საგნად. ერთიანი სწორი დიდებულად ენობრივი გარემოს შექმნა — აი, რა არის ჩვენს სკოლებში მოსწავლეთა სწორი მეტყველების განვითარების ძირითადი საწინდარი.

უწინარესად, რას ნიშნავს მოსწავლის მეტყველების მაღალი კულტურა? რა უდევს საფუძვლად მეტყველების ორ ფორმად გაყოფას? რა თავისებურებანი ახასიათებს თითოეულს? რა საერთო ღონისძიებებია საჭირო მათი სწორი გზით განვითარების უზრუნველსაყოფად?

ერთიანი მოთხოვნები. ყოველი საბჭოთა ადამიანის მაღალი კულტურის საზომია ის, თუ რამდენად ცხადად, მკაფიოდ, ლოგიკურად, შინაარსიანად, დამაჯერებლად, მიმზიდველად, ყოველმხრივ გამართულად და დახვეწილად ახერხებს იგი თავისი აზრების გადმოცემას, რამდენად ამქლავნებს ამ აზრების გადმოცემისას მომზადებულობას, ცოდნის სიღრმეს, ზოგად განათლებას. თანამედროვეობის ამ მოთხოვნებიდან უნდა მივუდგეთ თითოეული მოსწავლის — მომავალი საბჭოთა ადამიანის მეტყველების კულტურის საკითხსაც, ყველა ეს ნიშანი მათი ასაკისა და გონებრივი განვითარების ღონის შესაბამისად უნდა ახასიათებდეს მოსწავლეთა მეტყველებასაც.

ზეპირი და წერათი მეტყველების ორ ფორმად დაყოფას საფუძვლად უდევს საზოგადოების მოცემულ საფეხურზე წარმოებითა ურთიერთობის არსებული წესი, მატერიალური სინამდვილე, ადამიანთა აზრების, ფსიქიკისა და ემოციების მრავალმხრივობა, მათი კულტურული (სულიერი) მოთხოვნილებების განუწყვეტელი ზრდა, ურთიერთგაგებინების ორგანიზებული მოწესრიგებისაკენ მათი მუდმივი მოსწრაფება. მეტყველების ორ სხვადასხვა ფორმას შორის მსგავსება იმაშია, რომ ორივე შემთხვევაში მოსწავლეს მოეთხოვება აზრების

სწორად გადმოცემა. არ შეიძლება გამართლებულ იქნას უაზრო, ბუნდოვანი, არეულ-დარეული ლაპარაკი იმის გამო, რომ იგი ზეპირად იყო წარმოთქმული, ისევე როგორც მოუთმენელია აზრების დამახინჯებულად გადმოცემა წერილობითი სახით.

ზეპირ და წერით მეტყველებას შორის, ამ საერთო ნიშნების მიუხედავად, განსხვავებულობას თავისი ისტორიული ფესვები აქვს. ზეპირი მეტყველება წინ უსწრებს წერით მეტყველებას, იგი წარმოშობილია საზოგადოებასთან ერთად, მის ადრეულ საფეხურზე, როგორც ადამიანთა ურთიერთობის ყველაზე მოქნილი ფორმა. აქედანაა წარმოშობილი ზეპირი ხალხური შემოქმედება, როგორც მხატვრული ლიტერატურის წინა ისტორიული საფეხურის გამოხატულება. ზეპირი მეტყველება, როგორც ცნობილია, ბევრ შემთხვევაში გამოსახული მეტყველებაა. იგი გულსხმობს მოლაპარაკეს და მსმენელს, რომელიც ამ ლაპარაკს უშუალოდ ისმენს. მას ორი მხარე ახასიათებს: წარმოთქმა და მოსმენა. წერითი მეტყველება კი ასობით, დაწერილის სახით გამოხატული მეტყველებაა, რომლის დროსაც აუცილებელია ორი მხარე: დამწერი და წაკითხველი. მსმენელთან შედარებით ეს უკანასკნელი შეიძლება დროით, მანძილით დიდად იყოს დაშორებული დამწერისაგან, მაგრამ მის დაწერილს (ე. ი. მის აზრებს) მაინც კითხულობს და იგებს.

ეს ძირითადი განმასხვავებელი ნიშან-თავისებურება, რაც ზეპირს წერათისაგან და წერითს ზეპირი მეტყველებისაგან გამოყოფს, სასკოლო ცხოვრებაში თავის კონკრეტულ გამოხატულებას პოულობს. მოსწავლის ზეპირი მეტყველება თან ახლავს ლიტერატურული კითხვის ყოველდღიურ პროცესს, იგი ყოველი გაკვეთილის „თანამგზავრაა“. წერითი სამუშაოების სისტემა კი მტკიცედ არის დადგენილი. გამოძღვნიარე აქედან, მეტყველების თითოეული ფორმის წინაშე სხვადასხვა სასწავლო-აღმზრდელობითი მიზნებია დასახული. ზეპირი მეტყველების გზით მოსწავლეებს უნდა განუვითარდეთ თბრობის პროცესში სწრაფი მოფიქრების, ორიენტირების, სიტყვების გადაჭრუფების, სწორად დალაგების, მათი ხმამაღლა და მკაფიოდ წარმოთქმის ჩვევები. წერითი მუშაობის სისტემამ კი, რომელიც შესაძლებლობას იძლევა უფრო ნათლად იყოს გააზრებული თემა, მისი გეგმა, შედარებით ხანგრძლივად შეჩერებულ იქნეს ყურადღება თითოეულ სიტყვაზე და წინადადებაზე, მოსწავლეები უნდა მიაჩვიოს მეტ დაკვირვებულობას, მოფიქრებულობას<sup>1</sup>, ისეთ გულმოდგინე შრომას, რომელშიც ყველაზე სრულყოფილად მოაჩანს ადამიანის მაღალი ცოდნა

<sup>1</sup> В. В. Г о л у б к о в, Методика преподавания литературы, М., 1952, 33. 225.

და კულტურა. ეს დამოუკიდებელი ამოცანები მუშაობის დამოუკიდებელ შეთავაზებასა და ხერხებს მოითხოვს.

მოსწავლეთა ზეპირი და წერილი მეთყველების კულტურის ამაღლებისათვის, როგორც ცნობილია, გადაწყვეტი მნიშვნელობა აქვს სამ: მთავარ საერთო ფაქტორს: 1. მოსწავლეების სანიმუშო მეთყველებას; 2. გრამატიკულ ცოდნას და სტილისტიკურ ფარჯისს და 3. ლექსიკურ მარაგს.

წერილი და ზეპირი მეთყველების კულტურის ამაღლება IV—VII კლასებში დიდად არის დამოკიდებული იმაზე, თუ როგორ მკიდროვდა დაკავშირებული ერთმანეთთან ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლება. გრამატიკული ნორმებისა და კატეგორიების ცოდნა აუცილებელი პირობაა აზრის წერილობით თუ ზეპირ ფორმებში სწორად გამოხატადად. ენობრივ-გრამატიკული წესებისა და კანონების შესწავლა ხელს უწყობს მოსწავლეთა მიერ ლიტერატურული ტექსტების სწორად და შეგნებულად ათვისებას და პირიქით. ყოველი ლიტერატურულ-მხატვრული მასალის შესწავლა თავის მხრივ ხელს უწყობს ენობრივი ცოდნის ცხოვრებაში გამოყენებას, ამ ცოდნის განმტკიცებასა და გაღრმავებას, პრაქტიკული ჩვევების გამოქმნავეებას. ამიტომ, ვასწავლით რა ამა, თუ იმ კლასში ამა თუ იმ ლიტერატურულ ტექსტს, მისი სწავლების მთელი პროცესი ორგანულად და ბუნებრივად უნდა იყოს დაკავშირებული ქართული ენის გრამატიკის — ფორმოლოგიისა და სინტაქსის სწავლებასთან. ენის გაკვეთილზე ამ ტექსტებიდან უნდა გარჩევდეთ პრაქტიკულ მაგალითებს სტილისტიკური საფარჯიშოების ჩასატარებლად, ხოლო ლიტერატურის გაკვეთილებზე ყოველთვის უნდა ვიყენებდეთ ენის გაკვეთილებიდან მიღებულ ცოდნას.

რაც შეეხება ლექსიკურ მარაგს, მთავარი მნიშვნელობა სხვა მთელ რიგ ფაქტორებთან ერთად განუზომელია მოსწავლეთა როგორც ზეპირი, ისე წერილი მეთყველების კულტურის აღზრდისათვის. ამიტომ მოცლედ ცალ-ცალკე განვიხილოთ ეს ფორმები.

ზეპირი მეთყველების განვითარების ხერხები და საშუალებანი. ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე მოსწავლეთა ზეპირი მეთყველების განვითარების მრავალფეროვანი გზები და საშუალებანი განხილულა უნდა იქნეს დაწყებით სკოლებში ამ მხრივ დანერგული სწორი ჩვევების განმტკიცებისა და გაღრმავება-გაფართოების ასპექტში. მიუხედავად გარკვეული მიღწევებისა, ჩვენს სკოლებში ჯერ კიდევ არასაკმარის დონეზე დგას მოსწავლეთა მეთყველების განვითარების საქმე. ამას როგორც სკოლის გარეთ, ისე სკოლის შიგნით არსებული მთელი რიგი დამაბრკოლებელი მიზეზები განაპირობებს, მაგრამ მათი ჩამოთვლა ახლა შორს წაგვიყვანდა. მოსწავლეთა ზეპირი მეთყველების დროს განსაკუთრებით შეინიშნება:

1. ენობრივი შეცდომები („დარეჯანვა გამოელაპარაკა“, „ოსინ უთხრეს“, „მათმა მოვიდნენ“);

2. დიალექტიზმების სიჭარბე (ერთჯერ, ზილარიან, ვეუბნევი. ვწერავ, ნაფხე, რამთონი, მიიტანე);

3. სტილისტიკური გაუმართაობა („ლუარსაბ თათქარიძემ თავისი ცხოვრება ქაშაში გაატარა და ღორივით ცხოვრობდა“ ნაცვლად „ლუარსაბ თათქარიძემ თავისი ცხოვრება უმოკმედლობაში (ან სიზარმაცეში, უმოძრაობაში) გაატარა და ამით ცოცხალ ლეშს დაემსგავსა“);

4. ლექსიკური მარაგის სიღარიბე;

5. არათანმიმდევრულობა.

მეტყველების განვითარების სპეციალურად შემოღებულ გაცვეთილებზე IV—VII კლასებში კითხვის დეფექტებთან და ამგვარ ნაკლოვანებებთან ბრძოლის გზით გამუდმებული ყურადღება უნდა მიექცეს მოსწავლეთა ზეპირი მეტყველების განვითარების საქმეს. ამ მიზნით ფართოდ შეიძლება გამოყენებულ იქნეს შემდეგი ძირითადი ხერხები და საშუალებანი:

1. სიტყვის მნიშვნელობის კონკრეტული შინაარსის მოხერხებულად მიტანა მოსწავლეთა შეგნებამდე. ამის ყველაზე საუკეთესო საშუალებაა მხატვრული ტექსტების ყურადღებით კითხვა და მათი შინაარსის საფუძვლიანი შესწავლა. ამიტომ ტექსტის შინაარსის საფუძვლიანი შესწავლისათვის ბრძოლა IV—VII კლასებში არის მოსწავლეთა ზეპირი (ასევე წერითი) მეტყველების განვითარებისათვის ბრძოლის ერთ-ერთი უმადგენელი ნაწილი.

2. ზეპირი მეტყველების განვითარების მეორე აუცილებელი პირობაა მოსწავლეთა მიერ გაცვეთილზე ნაწარმოების შინაარსის გადმოცემა. გადმოცემის, როგორც ზემოთ ვნახეთ, რამდენიმე სახე არსებობს: თხრობა მოკლე, ვრცელი, შემოკმედეებითი, მხატვრული და ა. შ. ყველა ამ სახის გეგმაშეწონილი გამოყენება ხელს უწყობს მოსწავლეთა ზეპირი მეტყველების განვითარებას. მათ შორის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ე. წ. მხატვრულ-შემოკმედეებითი თხრობა. როცა მოსწავლეს ტექსტუალური სიზუსტის დაცვით თხრობის პროცესში უხდება მასალის ნაწილობრივ გადაკეთება (პირის შეცვლა) ან მწერლის მხატვრული სურათების თითქმის უცვლელად გადმოცემა. აი, მაგალითად, როგორი შეიძლება იყოს შ. არაგვისპირელის მოთხრობიდან „ჩემი ბრალი არ არის, ღმერთო“ პირველი სურათის („დათუა ვენახში“) მოსწავლისეული მხატვრული თხრობა.

„აღმოსავლეთით ახლად შემოსილ მთის წვერს ოქროს ფერად მოელვარე გვირგვინი დასდგომდა და თითქოს ცეცხლი წაჰკიდებიაო, ელვარებდა და ციმციმებდა. დათუა შროპიშვილი ვენახში ბარის ტარს დაყრდნობოდა და ტკებოდა დილის გამსოცხლებელი ჰაერით. იგი ისე იყო გატაცებული ბუნების საუცხოო სანახაობით.



რომ არაფერი ესმოდა; მის გარშემო კი ყველაფერი ილუქებდა, ცოცხლდებოდა. ფრინველები კიკიკებდნენ. თათქოს ჰიმნს უგალობდნენ ბუნების ამ მშვენიერ სურათს. განსაკუთრებით საამო იყო ბუბუბულის აღმაფრთოვანებელი სტენა. იგი იჭდა იქვე ახლად აკორებულ ვარდის ბუჩქზე. ვენახის გვერდით, წყალში გაისმოდა თევზების სწაღები. ისინი უეცრად ამოხტებოდნენ ჰაერში, თითქოს დილის სურათს დანახვა სწაღათო და ისევ წყალში ჩაეშვებოდნენ ტყაცანით. ვაზი სიხარულის ცრემლებს აფრქვევდა, სხვა მცენარეებთან ერთად მასაც მოეპრუნებინა შენამული გული აღმოსავლეთისაკენ და თაყვანს სცემდა იმ სურათს, რომლის წინაშე ყველა ქედს იხრდა: სულდგმული, არასულდგმული, პირუტყვი, მეტყველი, ნიჭიერი, უნიჭო, გენიოსი და სხვ. დათუასაგან მოშორებით, ტყის პირიდან, ამ სურათს გასცქეროდა აგრეთვე ტყიდან ახლად გამოსული ხარ-ირემი, რომელსაც მრავალშტოებიანი რქები უკან ჰქონდა გადახრილი.

სურათს თანდათან ელვარება და სინათლე აკლდებოდა. მთის წვერმა, ცამ ჩვეულებრივი სახე შიილეს, შუტე გამოჩნდა და ყველაფერს თავისი სხივი სტყორცნა. ამ სხივმა ელექტრონის დენივით დაურბინა ყველას ტანში და ენერჯია ჩაუღდა. დათუამ უნებურად ამოაყენესა და ბარს ღონიერად დაქრა ფეხი“.

3. შინაარსის გადმოცემა მათში აღწევს თავის მიზანს (ლოგიკური აზროვნების უნარის განვითარება), თუ ის გეგმიან ხასიათს ატარებს. ამიტომ ყოველ თხრობას სასურველია წინ უსწრებდეს მოსწავლის მიერ საკითხების წინასწარ გარკვეული თანმიმდევრობით წარმოდგენა, კლასში მარტივი თუ რთული გეგმის შედგენა, თხრობის მიზანდასახულობის გარკვევა.

4. ზეპირი მეტყველების განვითარების მძლავრი ფაქტორია გამომეტყველებათი კითხვა (როგორც ინდივიდუალური, ისე როლებში) და ნაწარმოების ზეპირად დასწავლა, ანდაზებისა და ფიგურალური გამოთქმების დამახსოვრება.

5. ყველა ეს სახე კი თავის მხრივ მოსწავლეთა ლექსიკური მარაგის გამდიდრების საუკეთესო საშუალებაა. მხატვრული ლიტერატურა მოსწავლეთა ლექსიკას ავსებს და აფართოებს როგორც ლიტერატურულ-თეორიული (ნაწარმოებთა მოქმედი პირი, პორტრეტი, ხასიათი, თემა, კომპოზიცია, მოთხრობა, პოემა, ლარიკა, მწერალი, შემოქმედება), სოციალური (ბატონყმობა, რევოლუცია, კლასი, თავად-აზნაურობა, გლეხობა), ისე ყოფითი და ყოველდღიურად სახმარო ტერმინოლოგიით. მოსწავლის მთელს ამ ლექსიკურ ფონდში მეტყველების კულტურის განვითარებისა და სრულყოფისათვის ყველაზე დიდმნიშვნელოვანია სინონიმური გამოთქმების დაუფლება. ქართული ენა ამ მხრივ თავისი დაუშრეტელი სიმდიდრით ფართო შემოქმედებითს გასაქანს იძლევა. სინონიმების მთავარი დანიშნულებაა სხვადასხვა ბგერითი შედგენილობის სიტყვების საშუალებით გადმოგვცეს ერთისა და იმავე საგნის ან მოვლენის ნიშანდობლივი თვისება მისი ნიუანსებით და ამით გაამახვილოს, გააძლიეროს ჩვენი ყურადღება საგანზე. მოსწავლეები ლიტერატურულ ტექსტზე მუშაობის

მთელ პერიოდში განსაკუთრებული ინტერესით უნდა ეკიდებოდნენ სინონიმებს, უნდა ტარდებოდნენ სასტიმატური ვარჯიში სინონიმიური მონაცვლე სიტყვების ძიების, კონტექსტში მათი ჩასმისა და წინადადების აგების მიმართულებით.

მაგალითად, ვაჟა-ფშაველას „ხმელი წიფელის“ სწავლებას V კლასის მოსწავლეთა ყურადღების გამახვილება აუცილებელია ისეთ სინონიმიურ გამოთქმებზე, როგორცაა „მი ბ უ ნ დ ი ბ უ ლ ს, უ ლ რ ა ნ ს, ბ ნ ე ლ ს, და ბ უ რ უ ლ ს ტყეს ხომ რა შეედრება!“ ან „ამ სამ ტოტში წელიწადში მარტო ერთს გამოუვა ხოლმე სამი თუ ოთხი ფოთოლი ისიც ფ ე რ წ ა ს უ ლ ი, და მ ქ ე ნ ა რ ი, გა ყ ვ ი თ ლ ე ბ უ ლ ი“. ან კიდევ „ეს მოხდება სწორედ მაშინ, როდესაც პ ი რ ბ ა დ რ ი, ს ა ხ ე ნ ა თ ე ლ ი, თ მ ა გა შ ლ ი ლ ი „ადგილის დედა“ ბუნების სანუგეშოდ საყვარულზე, სიწმინდეზე და სიცოცხლეზე ზღაპარს უამბობს“. ეს მათ ადვილად გაუხსნის სიტყვის ხელოვნების საიდუმლოებას, გადაუშლის ფართო პოზიციონტს ლექსიკური მარაგის გაძლიერებისა და გაფართოებისათვის.

6. ზეპირი მეტყველებას პროცესში მოსწავლეთა ლოგიკური, წარმოსახვითი აზროვნებისა და შემოქმედებითი უნარის განვითარებისათვის განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს ლიტერატურული პერსონაჟების დახასიათებას. იგი შოთხოვს მოსწავლისაგან მსჯელობას, მსჯელობა კი, როგორც ცნობილია, აზროვნების ყველაზე განვითარებული ფორმაა.

**წერიტი მუშაობის სისტემა.** ზეპირ მეტყველებასთან შედარებით გაცილებით დაბია წერიტი მეტყველების როლი და მნიშვნელობა. ყოველი საკლასო-საკონტროლო წერა ლიტერატურული თემის, საკითხის გარშემო, ერთი მხრივ, საშუალებას გვაძლევს ფრონტალურად შევამოწმოთ, აღვრიცხოთ, სისტემაში მოვიყვანოთ მთელი კლასის ცოდნა, მეორე მხრივ, ხელს უწყობს მოსწავლეთა შეგნებაში მიღებული ცოდნის განმტკიცებას, მეტყველების კულტურის ამაღლებასა და დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარებას. წერიტი პროცესი აორგანიზებს მოსწავლის ფსიქიკურ მდგომარეობას, ამობილიზებს მთელს მის შემოქმედებითს ძალეს, აქტიურ მუშაობაში აბაჰს აზროვნების გრძნობისა და მენსიერების ყველა ორგანოს. წერის დროს იგი იძულებულია თვითონვე იგრძნოს სიტყვის ძალა, დააფასოს მისი როლი, დაინახოს მის მიერ შედგენილი ფრაზებისა და წინადადებების უსწორმასწორობა, განიცადოს ის სულიერი მღელვარება, ფსიქოლოგიური, შინაგანი „დრტივანვა“, რომელიც თან ახლავს კლასში მასწავლებლის მიერ მიცემული თემის გარშემო საკონტროლო-საკამოცდო წერიტის პროცესს. წერიტი მუშაობა მკაფიოდ ავლენს მოსწავლეთა ლიტერატურულ-გრამატიკულ ცოდნას, ამჟღავნებს მათი განათლების

საერთო დონეს, აზრების ლოგიკურად გადმოცემის უნაკს, არკვევს ხარვეზებს, რომლებიც მათს ცოდნას ჯერ კიდევ თან ახლავს და ამათ შესაძლებლობას აძლევს მასწავლებელს დროზე მიიღოს გადაქმრელი ზომები ამ ხარვეზების შესავსებად.

მოსწავლეთა წერიითი ნამუშევრების საერთო ანალიზი გვიჩვენებს, რომ ზეპირი მეტყველების კულტურისათვის დამახასიათებელი ნაკლოვანებანი თითქმის საერთოა მოსწავლეთა წერიითი მეტყველების კულტურისათვისაც. და ეს საცხებით ბუნებრივოა, მაგრამ ის, რაც ზოგჯერ ძნელად შესამჩნევი ხდება ზეპირ მეტყველებაში, ადვილად გამოჩნდება ხაწერაში. ამიტომ წერით ნამუშევრებში დაშვებულ შეცდომათა რაოდენობის დადგენას, მათს კლასიფიცირებას ტიპობრივ კატეგორიათა მიხედვით (მორფოლოგიური, სინტაქსური, სტილისტიკური, ორთოგრაფიული, პუნქტუაციაური, ფონეტიკური და სხვ.), გასწორებას და კლასში ანალიზს წერიითი მუშაობის მთელ სისტემაში გარკვეული ადგილი უჭირავს. ამ თვალსაზრისით ყოველი წერიითი მუშაობა განხილული უნდა იქნეს არა მხოლოდ როგორც კონტროლი და მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმების საშუალება, არამედ მათი სწავლებისა და აღზრდის საერთო დონის ძიებების განუყრელი, შემადგენელი ნაწილი.

წერიითი მუშაობის ეს სირთულე და თავისებურება მასწავლებლისაგან მოითხოვს მოსწავლეთა ასაკის, მომზადების დონისა და კლასის შესაბამისად დიფერენცირებულ, სეროიზულ და პასუხისმგებლობის მაღალი გრძნობით მიდგომას წერიითი კულტურის აღზრდის საკითხებისადმი. გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ამ საქმეში გეგმიანობას და წინასწარ მოსამზადებელი მუშაობის ჩატარებას. წერიითი მუშაობისათვის მომზადება, როგორც ცნობილია, გულისხმობს მასწავლებლის მიერ საწერი თემის წინასწარ გულდასმით შერჩევას, იმ მიზნის განჭვრეტას, რომლის მიღწევასაც იგი ფიქრობს ამ თემის მიცემით და კლასში ყოველგვარა აუცილებელი პირობების შექმნას მიცემული თემის დასაწერად. ეს ნიშნავს: თემის გაცნობას, გეგმის შედგენას, გეზის მიცემას და ა.შ.

ამჟამად ქართულ ენასა და ლიტერატურაში დამამთავრებელი კლასების (ე. ი. ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე) მოსწავლეთა აკადემიური წარმატების შეფასება საგამოცდო წერიითი ნამუშევრების შედეგების მიხედვით ხდება. ეს კიდევ უფრო რადიკალურად აყენებს მოთხოვნებს მოსწავლეთა წერიითი მეტყველების კულტურას სწორად დაყენებისადმი კონტროლისა და ხელმძღვანელობის გაძლიერების, მის გარკვეულ ორგანიზაციულ ფორმებში ჩამოყალიბების აუცილებლობის შესახებ. ასე იქმნება წერიითი მუშაობის ერთი მთლიანი სისტემა სკოლაში, რომელიც ხორციელდება საქართველოს სსრ განათ-

ლების სამინისტროს სპეციალური ინსტრუქციისა და მითითებების საფუძველზე. ამ ინსტრუქციითა და მითითებებით სკოლებს ეძლევა დასაყრდენი სახელმძღვანელო დებულებანი, თუ როგორ მოაწონ წერიითი მუშაობის ორგანიზაცია ცალკეული კლასების მიხედვით, მითითებებით განსაზღვრულია წერიითი მუშაობის ნორმები, სახეები და შეფასების წესები ცალკეული კლასებისათვის. ამ ნორმების, სახეებისა და შეფასების წესების დაცვა სავალდებულოა თითოეული მასწავლებლისათვის.

წერიითი მუშაობის სახეები. სამეცნიერო-მეთოდოლოგიურ ლიტერატურაში კანონიზებული შეხედულების მიხედვით, ლიტერატურული კითხვის გაცვეთილებაზე ჩასატარებელი წერიითი სამუშაოები შეიძლება გავყოთ ორ მთავარ ჯგუფად:

1. პირველს განეკუთვნება წერიითი სავარჯიშოებისა და სამუშაოების ის სახეები, რომელთაც აქვთ ერთგვარი დამხმარე ხასიათი. ამაში შედის ლიტერატურული ტექსტების შესწავლის სხვადასხვა პერიოდში მასწავლებლის მიერ გამოყენებული წერიითი მუშაობის სახეები: უცნობი სიტყვების შეტანა სალექსიკონო რვეულში სათანადო კხსნა-განმარტებით, საუკეთესო მხატვრული აღგილებისა და მოქმედ პირთა დამახასიათებელი მასალების ამოწერა ტექსტიდან, კითხვებზე მოკლე და გაშლილი პასუხის გაცემა, მარტივი და რთული გეგმის შედგენა, გრამატიკული და სტილისტიკური სავარჯიშოები, საქმის ქალაქების შედგენა და სხვ.

2. წერიითი სამუშაოების მეორე ჯგუფს განეკუთვნება ის ძირითადი სახეები, რომელთაც აქვთ წმინდა დამოუკიდებელი მნიშვნელობა მოსწავლეთა სრულყოფილი ცოდნის გამოყენებისა და მათში წერიითი მუშაობის აუცილებელი ჩვევების დამკვიდრებისათვის. ამაში შედის შინაარსის გადმოცემა (ვრცელი, მოკლე, გადაკეთებული), ნაწარმოების მოქმედ პირთა თავგადასავალი, მოქმედ პირთა დახასიათება, ნაწარმოების გარჩევა, შემოქმედებითი ხასიათის სხვადასხვა სახის თხზულებანი და ა. შ.

თუ წერიითი მუშაობის ამ სახეებს დავაჯგუფებთ მათი წარმომშობი წყაროების მიხედვით, მაშინ ერთ მხარეზე განლაგდება წერიითი მუშაობის სახეები, რომლებიც უშუალოდ დაკავშირებულია ლიტერატურული კითხვის პროგრამებთან და მიზნად ისახავს მათგან გამომდინარე ამოცანების შესრულებას, სახელდობრ: ა) ლიტერატურული ნაწარმოებების შესწავლას; ბ) მათს ანალიზს, ხოლო მეორე მხარეზე კი მოთავსდება წერიითი მუშაობის ის თემები და სახეები, რომელთაც ერთგვარი თავისუფალი შემოქმედებითი ხასიათი აქვთ. შევიჩრდიეთ ამ სახეთაგან უმთავრეს მეთოდოლოგიურ საკითხებზე.

შინაარსის გადმოცემა. IV—VII კლასების წერიითი მუშაობის სისტე-

მაში ყველაზე გავრცელებულ სახეს წარმოადგენს შინაარსის გადმოცემა. ეს შეიძლება განხორციელდეს: ა) მოსწავლეთა მიერ უკვე შესწავლილი ლიტერატურული ტექსტების და ბ) მათთვის უცნობი ტექსტების შინაარსის გადმოცემის გზით.

შესწავლილი მცირე მოცულობის ლიტერატურული ნაწარმოების ანუ მისი დასრულებული ნაწყვეტის შინაარსის წერილობითი გადმოცემის მიზანია გამოარკვიოს, თუ როგორ არის ათვისებული მოსწავლეთა მიერ მოცემული ტექსტი, რამდენად გაიგეს მათ ნაწარმოებში (ან ნაწყვეტში) გამოსახული აზრები, გრძნობები, მისწრაფებები. მოქმედებათა განვითარების ლოგიკური თანმიმდევრობა, რამდენად დაამახსოვრდათ მწერლის სტილისათვის დამახასიათებელი მხატვრული გამოთქმები, ფრაზები, სინტაქსური წყობანი. IV კლასში შინაარსის გადმოსაცემად უნდა შევარჩიოთ მოკლე, მარტივი, საინტერესო აღწერითი ხასიათის ეპიზოდები, რომლებშიც ამბები ცოცხლად ვითარდება. ასეთია, მაგალითად, თემები: „გოგია უიშვილას ვინაობა“, „არსენა ოძელაშვილის თავგადასავალი“, „დათუა შრომიშვილი ვენახში“, „სასახლეში აღზრდა“ (აქ. წერეთლის „ჩემი თავგადასავალიდან“) და სხვ.

IV—V კლასებში შინაარსის გადმოცემას მიზნად უნდა დავუთახოთ გამოავლინოს მოსწავლეთა მიერ მთავარისაგან მეორეხარისხოვანის გამოყოფის, გმირის თავგადასავლიდან უფრო არსებითი ნიშნების შერჩევის უნარი, ხოლო VI—VII კლასებში შინაარსის გადმოცემაში უნდა ძლიერდებოდეს მსჯელობითი, ნაწარმოების ერთგვარი იდეური ანალიზის, მისი საკუთარი შეხედულებით გარჩევის ელემენტები. ასეთ ელემენტებს შეიცავს, მაგალითად, თემები: „ლუარსაბ თათქარიძის კარმიდამოს აღწერა“, „სამსონ ჯიბიაშვილი — საწიოკე მთის მებატონე“, „ჯოყოლა და თემი“, „სოლომან მორბელაძე, როგორც გალატაკებული თავადაზნაურობის წარმომადგენელი“ და სხვ.

იმ ნაწარმოებთა ნაწყვეტის შინაარსის გადმოცემა, რომლის ტექსტი უცნობია მოსწავლეთათვის, დიდ ინტერესს იწვევს კლასში. მაგრამ ასეთი სახის წერითი მუშაობის ჩატარებას წინ უნდა უძღოდეს განსაკუთრებული მოსამზადებელი მუშაობა. ამ მუშაობის მსვლელობა დაახლოებით ასე წარიმართება: 1. მასწავლებლის შესავალი საუბარი აღებული ტექსტის (ანუ ნაწყვეტის) შინაარსის უკეთ გაგების მიზნით; 2. ტექსტის პირველი წაკითხვა მასწავლებლის მიერ; 3. წაკითხულის ამზაცობრივი გარჩევა, უცნობი სატყვეების განმარტება, სურათებად დაყოფა, გეგმის შედგენა; 4. განმეორებით წაკითხვა კვლავ მასწავლებლის მიერ; 5. წერითი მუშაობის ჩატარება. უცნობი ტექსტი უმჯობესია ყოველთვის წაკითხულ იქნეს მასწავლებლის მიერ. კითხვის მხოლოდ მინიმალური რაოდენობა შეიძლება განისაზღვროს წინასწარ. იგი შეიძლება იყოს ერთი ან ორი, მაგრამ საფასებით

შესაძლებელია მასწავლებელს დასჭირდეს წაკითხვა მესამედაც. ეს დაპოკიდებულია კლასში მუშაობის პირობებზე, ტექსტის სირთულეზე, გადმოცემის ფორმაზე (ვრცლად გადმოცემაში, მოკლედ თუ გადაკეთებით) და მოსწავლეთა მომზადებაზე ამ დარგში. პირველ ხანებში მიზანშეწონილია ასეთი წერიითი მუშაობისათვის ტექსტები შევარჩიოთ კლასში შესწავლილი მწერლების იმ ნაწარმოებებიდან (ან ნაწარმოებების იმ თავებიდან), რომლებიც პროგრამით არ არის გათვალისწინებული (მაგალითად, V კლასში ი. ჭავჭავაძის მოთხრობიდან „ნიკოლოზ გოსტაშაბიშვილი“ — I თავი, ალ. ყაზბეგის „ნამწყვეთიანთა“ ჰოგონებანი“ (III ან IV თავი); VI კლასში ი. ჭავჭავაძის მოთხრობიდან „გლახის ნაამბობი“ I თავი ნაღირობის სცნა), VII კლასში შერჩეული თავი დ. კლდიაშვილის მოთხრობიდან („სამანიშვილის დედინაცვალი“), ხოლო შემდეგ გამოვიყენოთ აგრეთვე პუბლიცისტური და სხვა მხატვრული ხასიათის საუკეთესო ნაწერები.

**დახასიათება.** პერსონაჟის დახასიათება, როგორც შინაარსის გადაცემის რთული სახესხვაობა, რეკომენდებულია გამოყენებული იქნეს VI—VII კლასებში. დახასიათების იმ მეთოდოლოგიურ გზებსა და საშუალებებს შორის, რომელთა შესახებ ჩვენ ნაწარმოების ანალიზის თავში გვქონდა ლაპარაკი, ასეთ თემაზე წერიითი მუშაობის ჩატარებასთან დაკავშირებით საჭიროა გავითვალისწინოთ შემდეგი:

გმირის წერილობითი დახასიათებისას: 1. უნდა ვცდილობდეთ მოსწავლეებს გამოვუქუშოთ მათ გარშემო არსებულ ცოცხალ ადამიანებზე სისტემატური დაკვირვებულობის ერთგვარი ჩვევა; 2. მოვთხოვთ მათთვის კარგად ნაცნობი ზოგიერთი ასეთი ადამიანის გარეგნობის აღწერა, ამ აღწერაში ძირითადი ნიშნების გამოყოფა; 3. დავაპირისპირებამოთ ასეთი აღწერები ლიტერატურულ ნაწარმოებთან იმ პერსონაჟების აღწერებთან (ხევისბერი გოჩა, ტარიელ გოლუა, სპირიდონ მცირიშვილი), რომლებთანაც მათი აზრით ყველაზე მეტ მსგავსებას გრძნობენ; 4. მივცეთ ზოგჯერ დავალებანი თვითონ დაასრულონ პერსონაჟის პორტრეტი, თუ ასეთი მკაფიოდ არ ჩანს ნაწარმოებში (მაგალითად, კაკოსა და ზაქროს პორტრეტები გამოკვეთილად არ აქვს მოცემული ილიას, მაგრამ ჩვენ დაახლოებით ვიცით, თუ როგორი აგებულების, გარეგნობის უნდა ყოფილიყვნენ ისინი, ან სოლომან მორბელაძე დ. კლდიაშვილის მოთხრობიდან); 5. აქედან ბუნებრივად მივყავანოთ დასკვნამდე, რომ ფანტაზია, ფიქრი, წარმოსახვა, წარმოდგენა, დაკვირვებულობა — ეს ისეთი აუცილებელი ელემენტებია, რომლებიც საფუძვლად ედება მოსწავლის მიერ ლიტერატურული ნაწარმოების ამა თუ იმ პერსონაჟის (გმირის) დახასიათების პროცესს.

მასასადამე, უნდა შეგვეძლოს, მოსწავლის ფანტაზიის წარმოსახვის დამორჩილება გმირის დახასიათების ამოცანისადმი.

გვიჩინს დახასიათების გარშემო (და საერთოდ) ყოველ წერით მუშაობას VI—VII კლასებში წინ უნდა უძღოდეს კლასის აქტიური მონაწილეობით დახასიათების კოლექტიური გეგმის შედგენა, დასახასიათებელი პერსონაჟის ირგვლივ მიღებული ცოდნის კიდევ ერთხელ შემოწმება, საკითხების, ფაქტიური მასალის დაზუსტება. დახასიათების (თხზულების) ყოველი გეგმა სამი ნაწილისაგან შედგება: 1) შესავალი; 2) ძირითადი საკითხები; 3) დასკვნა. ხევისბერი გოჩას დახასიათებისათვის კლასში შეიძლება შედგეს ასეთი გეგმა:

1. შესავალი
2. ძირითადი საკითხები:
  - ა. გოჩას პორტრეტი
  - ბ. გოჩა — მზრუნველი მამა
  - გ. გოჩა — ხევის მმართველი
  - დ. სამშობლოს თავისუფლებისათვის შეუდრეკელი მებრძოლი
  - ე. სამართლიანი მსაჯული
3. დასკვნა.

**თხზულება.** თავისუფალ-შემოქმედებითი ხასიათის თხზულებანი. რომლებიც IV კლასიდანვე იწერება ჩვენს სკოლებში, დიდ როლს ასრულებს მოსწავლეთა ლიტერატურული, წარმოსახვითი უნარის განვითარების საქმეში. ძირითადად მას საფუძვლად ედება მოსწავლეთა მიერ საკუთრივ ნახული და განცდილი — მოგზაურობის, ექსკურსიის, რევოლუციური დღესასწაულების ჩატარების, პირად ცხოვრებაში განცდილი ან რომელიმე საინტერესო ლიტერატურული ნაწარმოების წაკითხვის შედეგად მიღებული შთაბეჭდილებანი.

IV—VII კლასებში თხზულების საორიენტაციო თემებად შეიძლება გამოყენებულ იქნეს: 1) ჩემი კარგი ამხანაგი; 2) ჩემი შეხვედრა შრომის გმირთან; 3) ჩემი ექსკურსია; 4) ჩემი საყვარელი ქალაქი; 5) ჩემი სოფლის ტყე ზაფხულში და ზამთარში; 6) როგორ ვეხმარები კოლმეურნეობას; 7) ჩემი სკოლის საცდელი ნაკეთა; 8) ჩემი მუშაობა სახელოსნოში; 9) წერილი დედას; 10) რა მომწონს ნაწარმოებთან (თავისუფალი შერჩევით) ყველაზე უფრო; 11) რა მინდა ვიყო; 12) როგორ მივიღე მონაწილეობა საპირველპიანო დემონსტრაციაში; 3) ჩემი პირველი მოგზაურობა და ა. შ.

**გასწორების ხერხები.** წერითი ნამუშევრების გასწორებას, ტიპიური შეცდომების კლასიფიკაციას და მის ანალიზს კლასში სისტემატური ხასიათი უნდა ჰქონდეს. მოსწავლეთა მიერ დაშვებული შეცდომები შეიძლება სამ ძირითად კატეგორიად დაეჯგუფოთ: 1) შეცდომები, დაკავშირებული ნაწერას შინაარსობრივ მხარესთან; 2) შეცდომები, დაკავშირებული თხზულების გეგმასთან; 3) შეცდომები, დაკავშირებული გადმოცემის სისწორესთან. ამისდა მიხედვით, ნაწე-

რის შეფასებისას გათვალისწინებული უნდა იქნეს: როგორ არის მოსწავლას მიერ გაგებულნი თემა, ფლობს თუ არა ტექსტუალურ მასალას, მართებულად ავითარებს თუ არა აზრებს, გადმოსცემს თუ არა ფაქტებს თანმიმდევრულად და ერთმანეთთან მკიდრო კავშირში, რამდენად ამკლავებს გრამატიკული წესების ცოდნას, ლექსიკური მარაგის სიუხვეს, დასკვნების გაკეთების უნარს, რა სახის ენობრივი, ორთოგრაფიული, პუნქტუაციური, სტილისტიკური, მორფოლოგიური; სინტაქსური შეცდომები აქვს დაშვებული და როგორია ამ შეცდომების ხასიათი.

ყველა სკოლისა და მასწავლებლისათვის გასწორების ერთიანი ნიშნების დადგენა ძნელია. ეს დამოკიდებულია კლასზე, წერილი მუშაობის სახეებზე, დაშვებული შეცდომების ხასიათზე. მთავარია მასწავლებლის მიერ გამოყენებული გასწორების ყოველი ნიშანი ცნობილი იყოს კლასისათვის, მოსწავლეებს ესმოდეთ ამ ნიშნების აზრი.

სასურველია ადრიდანვე დაინერგოს შეცდომებიანი ნაშრომის რეცენზირების მარტივი ფორმები. ნაწერის ბოლოს, შეფასების ნიშნისა და გასწორების თარიღის ქვემოთ, შეიძლება ასეთი მოკლე ფრაზებით აღვნიშნოთ მოსწავლის ნამუშევრის საერთო მაჩვენებელი: „გეგმიანობა არ ჩანს“, „აზრობრივად ღარიბია“, „ფრაზები ქარბობს“, „ფაქტური მასალა არ იცი“, „მხატვრულ გამოთქმებს არ იყენებ“ და ა. შ. ასეთი ხერხი გაზრდის პასუხისმგებლობას მოსწავლეებში და უფრო ღრმად ჩაახედებს მათ თავიანთი ნაკლოვანებების არსში.

ნაშრომის შეფასებისას მხედველობაში უნდა იქნას მიღებული ის, თუ წერილი მუშაობის რომელ სახესთან გვაქვს საქმე. არ შეიძლება შეფასების ერთნაირი ნორმებით მივუდგეთ შინაარსის გადმოცემას, თხზულებას, კარნახს. ამასთან აქვე საჭიროა აღინიშნოს, რომ ერთიანი ტერმინოლოგიური რეჟიმის უქონლობა საგრძნობ სიძნელეებს ქმნის სკოლის მუშაობაში ამ მიმართულებით. მაგალითად, სასკოლო ორთოგრაფიული ლექსიკონით დაკანონებულია სიტყვა „თითოეული“, მაგრამ პრესა, რადიო და ლიტერატურული საზოგადოებრიობა იყენებს სიტყვას „თვითეული“. მოსწავლეს სახელმძღვანელოებში, გაზეთებში და წიგნებში ხვდება ამ სიტყვის როგორც ერთი, ისე მეორე ფორმა. ეს და სხვა ასეთი მაგალითები ბუნებრივად წარმოშობენ მთელ რიგ უხერხულობებს. ამიტომ მოსწავლე, ვფიქრობთ, არ უნდა დაისაჯოს მისგან დამოუკიდებელი მიზეზებით წარმოშობილი ზოგიერთი „მოჩვენებითი“ შეცდომისათვის. ყოველი დაშვებული და მასწავლებლის მიერ შენიშნული შეცდომა მოსწავლის მიერ აუცილებლად უნდა სწორდებოდეს მორიგი წერილი მუშაობის დაწყების წინ.

მოსწავლეთა მეტყველებისა და აზროვნების განუწყვეტელი განვითარების ამოცანა ჩვენი სკოლის ყველაზე აქტუალური ამოცანათა



რიგს განეკუთვნება. იგი არ წყდება ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე. ლიტერატურულმა კითხვამ უნდა განამტკიცოს, გაათავსოს და გააღრმავოს ამ დარგში დაწყებით სკოლებში დამკვიდრებული სწორი ჩვევები და შექმნას საფუძვლები ქართული ლიტერატურის ისტორიის სწავლების საფეხურზე სკოლას წინაშე დასახული ამ სერიოზული ამოცანის წარმატებით გადაწყვეტისათვის. ასეთია მის მიმართ წაყენებული მთავარი მოთხოვნა.

---

## III. ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კ უ რ ს ი

არსებითად ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების სტადიაზე ყალიბდება მოსწავლის დამოუკიდებელი, მორალური სახე, ფორმდება მისი მსოფლმხედველობა, საზრგალოებრივი, ლიტერატურული და ესთეტიკური იდეალები, თავს იჩენს საბჭოთა ადამიანისათვის დამახასიათებელი საუკეთესო ნიშნები და თვისებები. იგი გამოდის ბავშვობისა და აღრეული სასკოლო ასაკის ათასწორად მოხატულ, მაგრამ მაინც ერთფეროვანი „ზმანებებიდან“ და ჩვენს წინაშე ერთბაშად დგება როგორც დაუდგრომელი ენერგიით, მღელვარე სულაერი განცდებითა და განუსაზღვრელი, ჯერ კიდევ დაუმორჩილებელი მისწრაფებებით აღსავსე აქტიური შემოქმედი ძალა. ახლა მას ნაკლებად აინტერესებს მშობლიური ლიტერატურის მისთვის ნაცნობი ქრესტომათიები, ზერელე და გარეგნული ეფექტები და დაკნინებით მოითხოვს უფრო ახალს, მრავალმხრივს, უფრო რთულსა და ამპლულბელს, საკითხის უფრო ღრმად და საფუძვლიანად შესწავლას.

ასეთია ძირითადად 15—17 წლის მოზარდის ფსიქოლოგია შეპირობებული მისი ფიზიკური და ფსიქიკური განვითარების, ე. წ. „გარდატეხის პერიოდის“ თავისებურებებით.

და რამდენადაც ფართო, მრავალმხრივი და უსაზღვროა ამ ასაკის მოსწავლეთა ინტერესების საზღვარი, იმდენად გრძობასა და გონებას — ადამიანის სწორად განვითარების ამ ორ აუცილებელ ფაქტორს — გაშლილი სარბიელი სჭირდება. ასეთ სარბიელს კი „ლიტერატურული კითხვის“ შემდეგ ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსი წარმოადგენს.

ტერმინი „სასკოლო კურსი“ ახალი როდია. მას თავისი ისტორია აქვს. ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლებას ზოგადმეთოდოლოგიური პრობლემების მეცნიერული თვალსაზრისით სწორად განხილვისა და გაშუქების ინტერესები, უწინარესად, გადაუდებლად მოითხოვს თვალი გადავაჯლოთ ამ ისტორიას, გავეცნოთ საშეცნაერო-მეთოდოლოგიურ ლიტერატურაში საერთოდ ლიტერატურის ისტორიის სკოლაში სწავლების შესახებ გავრცელებულ სხვადასხვა თეორიებს, ჩვენთვის ნაწილობრივ უკვე ცნობილ რუს მეთოდისტთა

შეხედულებებს ამ საკითხზე და საკუთარი დასკვნების, ამოსავალი დებულებებისა და ძირითადი პრინციპების ჩამოყალიბებისას დასაყრდენ ბაზად გამოვიყენოთ მთელი ეს ისტორიული მონაპოვარი.

რევოლუციამდელი მეთოდისტები ლიტერატურის ისტორიის სწავლების შესახებ. მხატვრული ლიტერატურის ისტორიული თვალსაზრისით სწავლების მეთოდოლოგია პრობლემა რევოლუციამდელ რუსეთში თავიდანვე იქცა სხვადასხვა, ურთიერთსაწინააღმდეგო შეხედულებათა წარმოშობის საფუძვლად. დისკუსია ამ პრობლემის გარშემო აღრიდანვე მომდინარეობს.

რევოლუციამდელი ბურჟუაზიული სკოლა გადაჭრით ებრძოდა ისტორიულ-ლიტერატურულ ასპექტში ლიტერატურული მოვლენებისა და ფაქტების შესწავლას. ეს სავსებით ბუნებრივად გამომდინარეობდა სწავლა-აღზრდის იმ მიზნებიდან, რომლებსაც სკოლას უნახავდა თვითპყრობელურ რეჟიმზე აგებული სახელმწიფო. მისთვის აუცილებელი იყო მოზარდი თაობის შეიარაღება რეაქციული იდეოლოგიის სულაქვეთებით. ამიტომ ლიტერატურის ისტორია, როგორც მეცნიერება, და მხატვრული ლიტერატურა, როგორც სასწავლო საგანი, მუდამ იყო მეთოდოლოგურ შეხედულებათა ურთიერთდაპირისპირებისა და გათიშვის ობიექტი. ამ დაპირისპირებისა და გათიშვის პოლიტიკური მიზანი იყო ის, რომ გზა გადაეღობათ მოსწავლეებისათვის სწორად შეეცნოთ საზოგადოებრივი ცხოვრების არსებული სინამდვილე. მისაგანვითარებლად კანონზომიერებანი.

ლიტერატურის, როგორც მეცნიერების, სკოლაში სწავლებას წინააღმდეგ პირველად გაილაშქრა თ. ბუსლაევი. თავისი თვალსაზრისი ამ საკითხებზე მან გარკვევით ჩამოაყალიბა ფორმულირებაში: „საქირა განვასხვაოთ მეცნიერული მეთოდი სასწავლო მეთოდისაგან“. გამოდინარე პოლიტიკური მათემატიკის შეზღუდულობიდან, რომლის შესახებ გაცვრით ზოგად ნაწილში გვაქვს აღნიშნული, ბუსლაევის ვიწრო მეთოდოლოგურ შეხედულებათა მწვავე მახვილი უწინარესად მიმართული იყო ბელინსკის იმ სწორი ლიტერატურული პოზიციების წინააღმდეგ, რომელთაც იმ დროისათვის რუსეთის საზოგადოებრივ აზროვნებაში მტკიცედ და ფართოდ ჰქონდა ფესვი გადგმული.

აყენებდა რა, ერთი მხრივ, საღ მოსაზრებას, რომ სიტყვიერების სასკოლო პროგრამებში შეტანილი უნდა იქნან მხოლოდ ისეთი მწერლები, რომლებიც ინარჩუნებენ მოსწავლეთა „მთელი შემდგომი ცხოვრებისათვის“ გარკვეულ მნიშვნელობას, რომ აუცილებელია წინასასწავლო წლების განმავლობაში მოსწავლეთა მიერ „ნაწყვეტ-

<sup>1</sup> Н. Д. Леяитов, Вопросы психологии характера, Учпедгиз, 1956, გვ. 308.

ნაწყვეტებად დაგროვილი ცნობების ერთგვარ სისტემაში მოყვანა“ და მათთვის მოვლენების განვითარებაზე სათანადო წარმოდგენების შემუშავება, ბუსლაევი, მეორე მხრივ, უარყოფითად ეკიდებოდა თანამედროვე გამოჩენილი მწერლების (პუშკინი, ლერმონტოვი, გოგოლი, კოლცოვი) მრავალფეროვან, ღრმაიდეურ და დიდი სოციალური ძალის მქონე შემოქმედებას, ფაქტიურად ზურგს აქცევდა ლიტერატურის ისტორიული თანმიმდევრობით შესწავლას და სიტყვიერების ისტორია არსებითად რუსეთის სახელმწიფოს კარამზინისეული ისტორიის შესწავლამდე დაჰყავდა. კარამზინის მრავალტომიანი „რუსეთის სახელმწიფოს ისტორია“ ბუსლაევს მიაჩნდა ისეთ შეუცვლელ ძეგლად, რომლის შესწავლით მოსწავლეები „ნათლად გაიგებენ, რომ მთელი წარსული ენასა და ლიტერატურაში არასოდეს კვდება თანამედროვეობისათვის, რომ იგი მაცოცხლებელ, მასულდგმულვებელ ძალად შედის და სასწაულებრივად იგარდაიქმნება მასში, და იქცევა მომავლის სრულყოფის საწინდრად“<sup>1</sup>. დაე, თვით „რუსეთის სახელმწიფოს ისტორია“, — მიუთითებდა იქვე ბუსლაევი, — როგორც ცენტრმა წარსულსა და აწმყოს შორის, თანამედროვეობის უბრალო და კანონიერი ფორმებით გულცივად დაამეგობროს მოსწავლეები ძველ დროსთან; დაე თვით კარამზინმა შეიყვანოს ისინი ჩვენს ძველ ლიტერატურაში“<sup>2</sup>.

მწერლიდან უკან მწერლისაკენ — ასეთი იყო ბუსლაევის მეთოდური პრინციპის არსი. ამ პრინციპს საფუძვლად ედო მოთხოვნა, რომელიც მთელი მისი მეთოდოლოგიური შემკვიდრეობის ფონზე მოჩანს როგორც სინათლის სხივი „ბნელით მოცულ სამეფოში“. „ლიტერატურის ისტორიაში, — წერდა ბუსლაევი, — მთავარი საქმეა ზედმიწევნითობა, ე. ი. ილაპარაკო მოსწავლეებთან მხოლოდ ისეთ ნაწარმოებთა შესახებ, რომლებიც მათ წაკითხული და შესწავლილი აქვთ (ხაზგასმა ჩემია — ა. თ.). ამით შემოსისაზღვრება მეცნიერების მოცულობაც და მეთოდოლოგია“<sup>3</sup>. მაშასადამე, ბუსლაევი ბოლოს მაინც იძულებული აღმოჩნდა შერიგებოდა ლიტერატურის ისტორიას, მაგრამ იმ მიზნით, რომ დაეხსო წარსულის მხრებზე ამწებულ მღელვარე თანამედროვეობისათვის სკოლებთან მისასვლელი გზები, ბუსლაევი ჩაებლაუკა კარამზინის „ისტორიას“ და „ჩაიფერფლა“ მისი ენის ქსოვილებში.

ასე გამოჩნდა კონტური იმ გათქვეფილობისა, რომელმაც მეთოდოლოგიური აზროვნების განვითარებას შემდგომ ეტაპებზე მკაფიოდ იჩი-

<sup>1</sup> Хрестоматия по истории методики преподавания литературы, под редакцией проф. Я. А. Ротковича, Учпедгиз, 1956, стр. 81.

<sup>2</sup> იქვე.

<sup>3</sup> იქვე, გვ. 94.

ნა თავი როგორც ლიტერატურისა და მისი წარმოშობი ქვეყნების ისტორიებს შორის ზღვრების წაშლის მთავარმა საფრთხემ.

ეს საფრთხე აღრევე შენიშნა ვ. სტოიუნინმა, რომელმაც ლიტერატურის ისტორიული თვალსაზრისით შესწავლის შესახებ თავისი აზრები და შეხედულებანი, შედარებით სხვებთან, ყველაზე მეტწილად და სრულყოფილად ჩამოაყალიბა რევოლუციამდელ მეთოდოლოგიურ ლიტერატურაში, როგორც ვიცით, ვ. სტოიუნინის მსოფლმხედველობის ფორმირებაში დიდი ზეგავლენა იქონია ბ. ბელანსკისა და 60-იანი წლების რუსულ ლიტერატურათმცოდნეობაში გაბატონებულმა ისტორიულ-კულტურულმა სკოლამ. რამდენადაც ბელანსკისა და ისტორიულ-კულტურული სკოლის საზოგადოებრივ-ლიტერატურული კონცეფციები კონფლიქტში იმყოფებოდა ცარიზმის საერთო საგანმანათლებლო სისტემასთან, სტოიუნინის მეთოდოლოგიური შეხედულებანი განსახილველი პრობლემების გარშემო აღსაყვება წინააღმდეგობებიათ. იგი მერყეობს კონსერვატიულ-ლიბერალურ და ბურჟუაზიულ-დემოკრატიულ ბანაკს შორის.

ემყარებოდა რა საზოგადოებრივ-ეთიკური აღზრდის მის მიერ აღრე ჩამოყალიბებულ თეორიას, სტოიუნინი უძღვრია აღმოჩნდა ლიტერატურის სწავლების ეთიკურ-აღმზრდებლობითი ამოცანები შეეხამებინა მის ფართო მეცნიერულ-საგანმანათლებლო ამოცანებთან. მოექცა რა გამოუვალ წინააღმდეგობაში, იგი ერთსა და იმავე დროს გვევლინება როგორც განმანათლებლის, ისე ლიბერალის როლში, როგორც ისტორიზმის დამცველად, ისე მის უარყოფლადაც, ლიტერატურის ისტორიის როგორც გამანადგურებლად, ისე მისი სწავლებას აუცილებლობის მქადაგებლადაც.

ძველი და ახალი რუსული ლიტერატურის ყველაზე საუკეთესო, რიცხვით არც ისე ბევრი, ნაწარმოების ყოველმხრივ საფუძვლადანი განხილვა ისტორიულ პირობებთან ერთად — ასეთი იყო სტოიუნინის პრინციპული მოსაზრება ამ საკითხში. იგი, როგორც თავისი დროის შესანიშნავი პედაგოგი, გრძნობდა, რომ ლიტერატურული მოვლენების ისტორიული თვალსაზრისით შესწავლას ბუნებრივად მიეყვართ „ისტორიის მთავარი მომენტების მიხედვით წარსულში ხალხის განვითარების შესწავლამდე“, რომ ხალხის ისტორიის გარეშე „ლიტერატურული ძეგლების შესწავლას არავითარი მიზანი და ინტერესი არა აქვს“, ამიტომ ისტორიით ზედმეტად გატაცებაში იმთავითვე ხედავდა მხატვრული ნაწარმოების სპეციფიკის უგულებელყოფას მოსალოდნელ საფრთხეს.

საიდან დავიწყეთ: უძველესიდან, ახლობელი წარსულადან თუ თანამედროვეობიდან? ამ პრობლემის განხილვისას, ღრმად დარწმუნებული იმაში, რომ სიტყვიერების ისტორიის შესწავლა განუყრ-

ლად არის დაკავშირებული ხალხის, ქვეყნის ისტორიის შესწავლასთან, რომ პირველის გაგება შეუძლებელია მეორის ცოდნის გარეშე, სტოიუნინი ცდილობს, გასცილდეს ბუსლაევის თვალსაზრისსა, არ დაუშვას ამ ორი საგნის ერთიანობაში გათქვეფის შესაძლებლობა, კი არ დაუპირისპიროს, არამედ მონახოს მათი ურთიერთდაკავშირების ზომიერი, მოხერხებული, უფრო ხელსაყრელი გზა.

„სიტყვიერების ისტორიის შესწავლის დაწყება უძველესი ან ძველი ლიტერატურის ნიმუშებით, — აღნიშნავდა სტოიუნინი, — როცა მოსწავლეები ჯერ კიდევ გაცნობილი არ არიან რუსეთის ისტორიას, არ შეიძლება. იგი მოითხოვს ვრცელ ისტორიულ ახსნა-განმარტებას, რაც ლიტერატურას დაუკარგავს თავის სპეციფიკას და მაინც მიუწევდომელი დარჩება მოსწავლეთათვის“<sup>1</sup>. ამიტომ „კითხვა და გარჩევა უმჯობესია დაიწყეთ თანამედროვეობასთან ახლო მდგომი ნაწარმოებებიდან, რომლებშიც გამოსახული ცხოვრება ცოტად თუ ბევრად, ნაცნობია მოსწავლეთათვის და არ საჭიროებს ბევრ ისტორიულ ახსნას“<sup>2</sup>.

მაშასადამე, ლიტერატურის ისტორიული კურსი, სტოიუნინის გეგმით, უნდა დაწყებულიყო მოსწავლეებისათვის ახლობელი, თანამედროვეობის გამომხატველი ნაწარმოებებიდან და შორეულთან და უცნობთან თანდათანობით დაახლოების გზით რუსული მწერლობის ყველაზე ძველი პერიოდი უნდა მოქცეულიყო გიმნაზიის უკანასკნელი კურსის ბოლო ეტაპზე. არა წარსულიდან თანამედროვეობისაკენ, როგორც ამ წარსულის განვითარების „ისტორიული შედეგისაკენ“, არამედ თანამედროვეობიდან უკან — მისი წარმოშობი ისტორიული საფუძვლების „მღვიმეებისაკენ“. — ასეთი იყო სტოიუნინის საბოლოო კონცეფცია. ამ აზრს იცავდნენ ჩვენში ი. გომელაური, შ. ჩიტაძე და სხვ.

ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების საკითხებზე სტოიუნინის შემდეგ საგულისხმო და ფრიად საყურადღებო აზრები აქვს გამოთქმული მე-19 საუკუნის ოთხმოციანი წლების თვალსაჩინო მეთოდისტ ვ. ოსტროგორსკის თავის წიგნში „საუბრები სიტყვიერების სწავლების შესახებ“ (1885). ოსტროგორსკი აანალიზებს რუსეთის გიმნაზიებში ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების დაახლოებით ოცდაათწლიან გამოცდილებას, მოქმედ სასწავლო გეგმებსა და პროგრამებში ამ კურსის ადგილსა და მოცულობას და აყენებს მთელ რიგ კონკრეტულ წინადადებებს, რომელთა გარკვეულ ნაწილს დღესაც არა აქვს დაკარგული ღირებულება.

<sup>1</sup> Хрестоматия по истории методики преподавания литературы, Учпедгиз, 1956, გვ. 208.

<sup>2</sup> Хрестоматия по истории методики преподавания литературы, Учпедгиз, 1956, გვ. 211—212.

უპირველესად ოსტროგორსკი თავის წიგნში, როგორც დადებით მოვლენაზე, მიუთითებს, რომ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსი მტკიცედ დამკვიდრდა ვაჟთა და ქალთა გიმნაზიების სასწავლო პროგრამებში და მასალათა განლაგებას კლასების მიხედვით საფუძვლად დაედო ქრონოლოგიური პრინციპი. ვაჟთა გიმნაზიაში ოთხმოციანი წლებისათვის რუსული სიტყვიერების ისტორია მთავრდებოდა გოგოლის „მკვდარი ბულებით“, ხოლო საგანგებო საუწყებო ქალთა გიმნაზიებში ტურგენევის, გონჩაროვისა და ოსტროვსკით, ამასთან სავალდებულოდ იყო მიჩნეული მოსწავლეთა მიერ თვით მწერლების თხზულებათა უშუალო გაცნობა-შესწავლა. კონსტანტირებას უკეთებს რა ამ ფაქტებს, ოსტროგორსკი იქვე ხაზგასმით აღნიშნავს, რომ „საშუალო სკოლა მოვალეა რა თითოეულ სასწავლო საგანში მისცეს მოსწავლეებს ცოდნის განსაზღვრული ჯამი, ამავე დროს არასოდეს არ უნდა ივიწყებდეს აღმზრდელი მისთვის (ხაზგასმა ტექსტისეულია — ა. თ.). ერთი მხრივ, აწვდეს რა მეცნიერებიდან განათლებისათვის აუცილებელ არსებითი ხასიათის მხოლოდ ყველაზე მნიშვნელოვან ფაქტებს, მეორე მხრივ, ის უნდა უღვიძებდეს ინტერესს მოსწავლეებს მეცნიერების შემდგომი, უკვე დამოუკიდებელი შესწავლისათვის“<sup>1</sup>.

გამომდინარეობს რა ამ რადიკალური მოსაზრებებიდან, ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის მოქმედი პროგრამების მთავარ ნაკლად ოსტროგორსკი თვლიდა „უნივერსალიზმით“ გატაცებას, სიტყვიერების ისტორიის ვრცლად წარმოდგენას, მის განსაკუთრებით ძველი პერიოდით გადატვირთულობას, რის შედეგად სქოლასტიციზმი და ზერელობა ცვლიდა მწერალთა შემოქმედების სერიოზულ და საფუძვლიან შესწავლას.

„როგორი მნიშვნელოვანიც არ უნდა იყოს თავისთავად რუსული ლიტერატურის ისტორიიდან ბევრი ფაქტი, — წერდა ოსტროგორსკი, — მათი ადგილი უნივერსიტეტშია და არამც და არამც გიმნაზიაში... რუსული ლიტერატურის მთელი ძველი ისტორია, რომელსაც ან დაწვრილებით გადაიან ვაჟთა გიმნაზიაში, დაყვანილი უნდა იქნას მინიმუმამდე იმის გამო, რომ, ზოგიერთი გამოჩაქვინის გარდა, მას მოიცავს ერთი მხოლოდ ისტორიული, ყოფითი ხასიათის მასალები. ისიც სრულიად განსაკუთრებული, სასულიერო-ბერძონაზნეური და არამც და არამც ესთეტიკური, ზოგადდაცობრიული, რომელთაც შეეძლოთ ყმაწვილებს წარმოსახვისა და გულის კეთილისმყოფლად განვითარება“<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Хрестоматия по истории методики преподавания литературы, Учпедгиз, 1956, გვ. 291.

<sup>2</sup> იქვე.

ვ. ისტორიკოსი ილაშქრებდა არა საერთოდ. ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის, არამედ მის სწავლებაში სქოლასტიკური შეთოდების გაბატონების წინააღმდეგ და ეძებდა ქმედით საშუალებებს იმ სიძნელების დასაძლევად, რომლებიც თვით კურსის სწავლების შემოდების დროიდანვე საგრძნობი შეიქნა.

ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის მიმართ ნიჰილისტურმა დამოკიდებულებამ მწვავედ იჩინა თავი განსაკუთრებით რევოლუციის წინა, ე. წ. „ივანენტური კითხვის“ გავრცელების პერიოდში. ამ დროის მეთოდისტი ა. ალფეროვი 1911 წელს გამოცემულ წიგნში „მშობლიური ენა საშუალო სკოლაში“ კატეგორიული პირდაპირობით აყენებდა მოთხოვნას, რომ დაუყოვნებლივ უკუგდებულ იქნა ყოფილი „ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო სისტემატური კურსის შექმნის ყოველგვარი ცდა“ და მეთოდისტი აზრი ძირითადად წარმართულიყო ლიტერატურის აღმზრდელობითი მიზნებით გამოყენებასაკენ.

უფრო გვიან, 1917 წელს, ნ. ს. დერჟავინი თავის „მეთოდისტი საფუძვლებში“, შორეულად ეხმინებოდა რა ბუსლაევისა და სტოიუნინის უტილიტარულ მოსაზრებებს, ხაზგასმით მიუთითებდა, რომ „საშუალო სკოლაში ლიტერატურის ისტორიის, როგორც მეცნიერებას, არა აქვს და არც შეიძლება ჰქონდეს ადგილი, რადგან იგი გამორიცხავს ფრიად მნიშვნელოვან აღმზრდელობით ფაქტორს, რომელსაც სახელდობრ ლიტერატურა გულისხმობს“<sup>1</sup>. ამავე წელს ვ. ვ. დანილოვი, ეფარებოდა რა სტოიუნინის დიდ ავტორიტეტს, შიშითა და სინანულით აღნიშნავდა საუნივერსიტეტო მეცნიერების გავლენათ ლიტერატურის ისტორიული თვალსაზრისით შესწავლისაკენ მისწრაფების სულ უფრო განუწყვეტლავ ზრდას. ამ ფაქტში დანილოვი ხედავდა გაუმართლებელ პრაქტიკას. იგი ერთი შეხედვით ობიექტურად აფასებდა ამ პრაქტიკით წარმოშობილ სინამდვილეს, როცა აყენებდა ასეთ ლოგიკურ კითხვებს:

„როგორ შეიძლება ესთეტიკური გრძნობის განახლება, — წერდა ვ. დანილოვი, — როცა ლიტერატურის ისტორიის გავლენას მთავარი ადგილი უჭირავს არა თვით ნაწარმოებს, არამედ მის გადმოცემას პასუხვლების ან სახელმძღვანელოს სატყუებით? როგორ შეიძლება გონებრივი ძალების განმტყიცება-განვითარება, როცა მოსწავლეებს უხდებათ დასწავლა-დაახსოვრება და არა განსჯა? როგორ შეიძლება ზნეობრივი რწმენის ჩამოყალიბება-შეკუმშვა, თუ მოსწავლეები მკიდროდ არ არიან დაახლოებულნი მწერლისა და მისი გმირების აზრებთან და განწყობილებებთან?“<sup>2</sup>.

სწორად გამოსახავდა რა ამ კითხვებით, არსებულ არანორმალურ

<sup>1</sup> Н. С. Д е р ж а в и н. Основы методики, 1917, гл. 412.

<sup>2</sup> Хрестоматия по истории методики преподавания литературы, М., 1956, стр. 347.



მდგომარეობას დანალოვი, ალფეროვის მსგავსად, შავიდა ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის საფუძვლით უარყოფის იდეაზე „თუ სკოლას არ სურს მოსწავლეებმა პასიურად შეიძინონ ცოდნა, მაშინ საერთოდ ხელი უნდა ავიღოთ ლიტერატურის ისტორიის ისტემატური კურსის სწავლების ცდისაგან“ (ზაზგასმა ჩვენია — ა. თ.)<sup>1</sup>.

ასე გვესახება ძირითად ხაზებში ლიტერატურის ისტორიის სწავლების თეორიული პრობლემებს განმეყო წარმოშობილ აზრთა და შეხედულებათა. სიკრულე, ბუნდოვანება და სხვადასხვაობა რევოლუციამდელი მეთოდოლოგიური აზროვნების ისტორიის არენაზე. ძნელი არ არის ამ აზრებისა და შეხედულებების მიღმა დაეინახოთ მთელი იმ დროის მეთოდოლოგიური აზროვნებაში გაბატონებული იდეალისტური იდეოლოგიის შექმნელობა, მისი მსოფლმხედველობრივი სილატაკე და უმწეობა, საგნებისა და მოვლენების მეცნიერულ-მატერიალისტური შესწავლის წინაშე შიში და უძლურება.

ისტორიულ-ლიტერატურული კურსი ქართულ საბჭოთა სკოლაში. ასეთი ყალბი მეთოდოლოგიურა ბურჟუაი, ისტორიისაგან განწირული მომაკვდავი კლასების მსგავსად, ჯერ კიდევ განაგრძობდა არსებობას იმ მიმდინარეობათა ახლად გამოცოცხლებულ „ქსოვილებში“, რომლებიც ფორმალისმისა და „ვეულგარული სოციოლოგიზმის“ სახით პირველ ხანებში წინ გადაელობა ლიტერატურის სწავლების სწორ მეცნიერულ საფუძვლებზე დაყენების საქმეს საბჭოთა სკოლის მშენებლობის ადრეულ წლებში.

ეს მიმდინარეობანი ერთმანეთის პირისპირ და ერთმანეთის საწინააღმდეგო მეთოდოლოგიური თეორიებით პირველად გამოვლინდა სიტყვიერების მასწავლებელთა სრულიად რუსეთის ყრილობაზე, რომელმაც მუშაობა 1917 წლის იანვარში დაამთავრა. 1921 წელს პეტერბურგში მოწვეულმა მასწავლებელთა კონფერენციამ ეს მიმდინარეობები კი არ უარყო, არამედ ისტორიულ-კულტურული სკოლის უკანასკნელი წარმომადგენლის პ. ნ. საკუტინის მოხსენებაში მათი პოზიციების შერაგებისა და შეხედულებათა კომპრომისული შეთანხმების ცდაც კი გააზავლანა. ამან ხელი შეუწყო ამ მიმდინარეობათა გავლენის სფეროების შემდგომ სულ უფრო გაფართოებას, რაც ასე მძიმედ დაეტყო ლიტერატურის პროგრამებს მთელი რიგი წლების მანძილზე.

ამ თვალსაზრისით საინტერესოა სოციალ-ჰუმანური და საშუალო სკოლის უფროსი კლასებისათვის 1921 წელს შედგენილი სასწავლო გეგმები და პროგრამები. თავის მეთოდოლოგიურ საფუძვლებში ეს პროგრამები ემყარებოდა კულტურულ-ისტორიულ მეთოდს, რის შე-

<sup>1</sup> Хрестоматия по истории методики преподавания литературы, М., 1956, стр. 346.

დეგად მთელი რიგი წინააღმდეგობებით ხასიათდებოდა. მათს განმარტებითს ბარათში ერთ შემთხვევაში მთავარ მოთხოვნად მიჩნეული იყო ლიტერატურის ისტორიული წესით შესწავლა, ხოლო მეორე შემთხვევაში თემატურ-ქანობრივი თვალსაზრისით. „ქართული სიტყვიერება როგორც სასწავლო საგანი, — ნათქვამი იყო ამ პროგრამების განმარტებითს ბარათში, — საშუალო სკოლაში შეისწავლება ისტორიული წესით, მაგრამ ეს წესი, ჩვენი გეგმის აზრით, არ უარყოფს ზოგიერთ საჭირო შემთხვევაში ქრონოლოგიური რიგის დარღვევას და შედარებით გვიანდელი ნაწარმოების გავლას არა უსათუოდ ქრონოლოგიურ რიგზე, არამედ პარალელურად ხალხის შექოქმედების იმ მომენტებისა და ლიტერატურულ ნაწარმოებთა გვერდით, რომლებთანაც ეს გვიანდელი ნაწარმოები თავისი საგნით (შინაარსით) ან ლიტერატურული ქანრით დაკავშირებულია“<sup>1</sup>.

ამის საფუძველზე „ამირან-დაჩეჩანიანის“, „ვისრამიანისა“ და „ვეფხისტყაოსნის“ პარალელურად სავალდებულოდ იყო მიჩნეული. მაგალითად, ალ. ყაზბეგის „ელგუჯასა“ და გ. წერეთლის „პირველი ნაბიჯის“ შესწავლა. პროგრამებში მწერლებისა და მასალების დალაგებისას დაცული არ იყო სისტემატურობისა და ქრონოლოგიური თანმიმდევრობის პრინციპი. დავით კლდიაშვილის შემდეგ იოსებ დავითაშვილი და რაფიელ ერისთავი ისწავლებოდა, ხოლო ი. ევლოშვილის შემდეგ ნ. ლომოური და ს. მგალობლიაშვილი.

ცოტა მოგვიანებით „ვეულგარულმა“ სოციოლოგიზმმა“ (ვინოგრადოვი, პოკროვსკი), რომელიც ამოეფარა მარქსიზმის დროშას და შეუერთდა „პროლეტულტელებისა“ და „რაპკელების“ ნიჰილისტურ პოზიციებს („პერევერზევიზმისა“), განსაკუთრებული იერიში მიიტანა ერთი მხრივ, სასწავლო-სააღმზრდელო მიზნებით კლასიკოსების გამოყენების, ხოლო, მეორე მხრივ, ლიტერატურის სწავლებაში ისტორიზმის პრინციპის დანერგვის წინააღმდეგ. ამის შედეგად ლიტერატურის სისტემატური კურსი 1930-იან წლებამდე არსებითად განაღვენა სკოლებიდან; იგი გადაიქცა საზოგადოებათმეცნიერების დანამატად. ხელოვნურად შედგენილ „ბრჭყვიალა“ სოციოლოგიურ თემათა („კლასთა ბრძოლა და რევოლუცია“, „სოციალური ურთაერთობა ბატონყმობის შემდეგ“, „კლასთა ბრძოლის გამწვავება და 1905 წლის რევოლუცია“, „გლეხი, მუშა და კლასთა ბრძოლა ჩვენს მწერლობაში“ და ა. შ.) სააღმსტრაციო მასალად. ეს იყო საერთო დამახასიათებელი მოვლენა როგორც რუსული, ისე ქართული ამ დროის სინამდვილისათვის.

ამასთან, საბჭოთა სახელმწიფოს ეკონომიური და პოლიტიკური

<sup>1</sup> სოციალურ-კუმანური ტექნიკუმის პროგრამები, 1921, თბ., გვ. 7.

საფუძვლების განმტკიცებასთან ერთად მარქსისტულ-ლენინური მე-  
თოდოლოგია სულ უფრო და უფრო იკავებდა გზას იდეოლოგიური  
შწვერვლების დასაპყრობად. ვ. ი. ლენინის ბრძნულ მითითებას  
წარსულის შემკვიდრეობის კრიტიკული ათვისების შესახებ თავისი  
დადებითი შედეგები უკვე მოჰქონდა. მარქსიზმ-ლენინიზმის ყოვლის-  
მძლე იდეები ეუფლებოდა მასებს. კომუნისტური პარტიის პოლიტი-  
კა მხატვრული ლიტერატურის დარგში თანდათან სულ უფრო ნათელს  
ხდიდა მხატვრული ლიტერატურის განუზომელ მნიშვნელობას კომუ-  
ნიზმის მშენებლობის, საბჭოთა ხალხის იდეურ-პოლიტიკური აღზრ-  
დის, ახალგაზრდობის მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობით  
შეიარაღების საქმეში. ახლა უკვე ძნელი იყო მისი ჩაყვება სკოლის  
კომპლექსურ პროგრამებში.

ასე მომზადდა ნიადაგი ამ პროგრამების უკუგდების, საბჭოთა  
სკოლაში ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის  
აგების მეცნიერული საფუძვლების ჩამოყალიბე-  
ბისა და შემუშავებისათვის.

ეს საფუძვლები მოცემული იყო საბჭოთა კავშირის კომუნისტური  
პარტიის ცენტრალური კომიტეტის 1931 წლის 5 სექტემბრისა და  
1932 წლის 25 აგვისტოს ისტორიულ დადგენილებებში „დაწყებითი  
და საშუალო სკოლის“ და „დაწყებითი და საშუალო სკოლის სასწავ-  
ლო პროგრამებისა და რეჟიმის შესახებ“. ამ დადგენილებებმა არაე-  
ბითად განსაზღვრა მხატვრული ლიტერატურის, როგორც სასწავლო  
საგნისა, და ლიტერატურის ისტორიის, როგორც მეცნიერების, საბ-  
ჭოთა სკოლაში ორგანიზაციული შეხამება-შეერთების გზები  
და საესებით სწორად გადაწყვეტა პრობლემა. რომელიც, როგორც  
ზემოთ დავინახეთ, რევოლუციამდელ მეთოდოლოგიას მუდამ ჩიხში ამწყვ-  
დევდა.

განამტკიცა რა სასკოლო-საგაკვეთილო სისტემა, როგორც მოს-  
წავლეთა კომუნისტური აღზრდის ქვაკუთხედი, მიანიჭა რა ამ საქმე-  
ში მასწავლებელს ცენტრალური, მორგანიზებული როლი, მტკიცედ  
განსაზღვრა რა თითოეული სასწავლო საგნის ადგილი სწავლა-აღზრ-  
დის სისტემაში, პარტიის ცენტრალურმა კომიტეტმა განათლების  
ხელმძღვანელი ორგანოების ძირითად ამოცანად დასახა სკოლებისათ-  
ვის „მეცნიერულ-მარქსისტული თვალსაზრისით“ შედგენილი სტაბი-  
ლური პროგრამებისა და სახელმძღვანელოების მიწოდება. ამასთან,  
პროგრამების გადამუშავების შედეგად სკოლას უნდა უზრუნველყო  
მოსწავლეების მიერ „მეცნიერების საფუძვლების ნამდ-  
ვილი, მტკიცე და სისტემატური შეთვისება“<sup>1</sup>. 1932

<sup>1</sup> სახელმძღვანელო დადგენილებათა კრებული სკოლის შესახებ, უშ. ობოლა-  
ძის რედაქციით, თბ., 1953, გვ. 56.

წლის 25 აგვისტოს დადგენილებაში პირდაპირ იყო ხაზგეხები ამ ამოცანას განხორციელების კონკრეტული გზაც. საჭიროა „საგრძნობლად გაძლიერდეს ისტორიზმის ელემენტები საზოგადოების მეცნიერების, ენასა და ლიტერატურის და გეოგრაფიის პროგრამებში, — ვცაბულობთ დადგენილებაში, — ამასთან, ამ დისციპლინების ძირითადი განყოფილებანი და თემები გაშუქდეს საჭირო ფაქტიური მასალებით, ისტორიული ექსკურსიებითა და შედარებებით“<sup>1</sup>

მოსწავლეებში მარქსისტულ-ლენინური მათეზმის დელოზის გამომუშავებისათვის ბრძოლა ამ დადგენილებათა გამოქვეყნების შემდეგ ბუნებრივად გულისხმობდა და გულისხმობს მეცნიერებათა ძირითადი საფუძვლების მტკიცე და სისტემატური ცოდნით მათი შეიძარალებასათვის, მოვლენათა მეცნიერულ-მატერიალისტური ახსნისათვის ბრძოლას.

ამ დროიდან, უფრო ზუსტად, 1933 წლიდან, ქართული საბჭოთა სკოლის სასწავლო გეგმებსა და პროგრამებში ისტორიულ-ლიტერატურული კურსი დამკვიდრდა, როგორც მისი განუყოფელი, შემადგენელი ნაწილი. აქედან იწყება ჩვენს სკოლებში ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის მეცნიერულად სწორ საფუძვლებზე სწავლების ნამდვილი ტრადიცია. აქედან იქცა ისტორიზმი ქართული ლიტერატურის პროგრამების შედგენის გამსაქვეალავ პრინციპად. აქედან აღდგა მთელ თავის სასწავლო-საგანმანათლებლო უფლებებში მრავალსაუკუნოვანი ნდოღარი ქართული კლასიკური ლიტერატურა.

ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების ძირითადი სიძნელები. თუ საერთოდ (და არა ცალკეული კლასების მიხედვით) ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების ძირითად სიძნელებს განვიხილავთ მათი წარმოშობი მიზეზების კლასიფიკაციის მიზნით, მაშინ ამ სიძნელეთა ხსნითი უმთავრესად ასე წარმოგვიდგება:

1. სიძნელები გამოვლინარე პროგრამების აგებულების პრინციპებიდან;

2. სიძნელები დაცვმარებული მიმოხილვითი და მონოგრაფიული თემების სპეციფიკურობასთან. — ლიტერატურული ტექსტების ენობრივ-სტილისტიკურ ბარათულესთან;

3. სიძნელები აღმოცენებული მოსწავლეთა ფსიქიკური ცხოვრების რეალური საფუძვლებიდან;

მოკლედ განვიხილოთ თითოეული მათგანი.

ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსი ქართული ლიტერატურის ისტორიული განვითარების პროცესს გამოსახვს.

<sup>1</sup> იქვე, გვ. 56.

მაგრამ არა სრული, გაშლილი, ამომწურავი სახით, როგორც ეს უმაღლეს პედაგოგიურ სასწავლებლებში გვხვდება. არაქედ შემოკლებულად, ლაპიდარულად, საშუალო სკოლის სასწავლო-საგანმანათლებლო მიზნებთან და მოსწავლეთა ასაკობრივ-გონებრივი განვითარების თავისებურებებთან შეფარდებით. ამიტომ ეწოდება მას „სასკოლო კურსი“.

IV—VII კლასებისაგან განსხვავებით, ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის პროგრამები აგებულია მასალათა განლაგებას სისტემატურობის, ისტორიულ-ქრონოლოგიური თანმიმდევრობის შეთოდოლოგიურად სწორ პრინციპზე. ეს პრინციპი თავის საფუძვლებში, რა თქმა უნდა, ეწინააღმდეგება დიდაქტიკის ცნობილ მოთხოვნას — სწავლებაში ადვილიდან რთულზე, ნაცნობიდან უცნობზე, ახლობელიდან შორეულზე გადასვლის აუცილებლობის შესახებ. ამგვარი დარღვევის ელემენტები, როგორც ნიადაგის მოსაშაზღებელი პირობა, ჯერ კიდევ VI—VII კლასებში გვხვდება (მოვიგონოთ ისტორიის ამ კლასების პროგრამებში).

ამის შედეგად, მემვიდრე კლასდამთავრებულ მოსწავლეებს, რომლებიც სასწავლო წელს ამთავრებენ ჩვენი დროის გამოჩენილი პოეტების გ. ტაბიძის, ი. გრიშაშვილის, გ. ლეონიძის ლექსების შესწავლით. საზაფხულო არდადეგების შემდეგ. მოულოდნელად „გადაახლება“ უხდებათ შორეულ, წარმოდგენებითა და წარმოსახვებით ძნელად მისაწვდომ წარსულში, საქართველოს მე-5—10 საუკუნეების ეპოქაში, რომლის მამოძრავებელი სოციალური ძალები, კულტურული და ლიტერატურული მოვლენები, თავიანთი სპეციფიკურობით, ნაკლებად აღძრავენ სათანადო ესთეტიკურ ინტერესს მათში. შემდგომ კი, რაც უფრო ეჩვევიან ისინი შექმნალ „რთულ ვითარებას“, რაც უფრო ეუფლებიან ცოდნას, გამოდიან ძველი ლიტერატურის „ჩიხიდან“ და ასაკობრივ-გონებრივად იზრდებიან, ნელ-ნელა უმსუბუქდებათ მდგომარეობა, ადვილად დასაძლევნი და შედარებით სახალისო მწერლები, ნაწარმოებები და თემები ხდებიან წინ.

აქ წარმოგვიდგება კლასებისა და თემების შეფარდებისას, ერთი მხრივ, VIII კლასის მოსწავლე და თემა: „ქართული მწერლობის პირველი პერიოდის საეკლესიო-სასულიერო შინაარსი“ და, მეორე მხრივ, X კლასის მოსწავლე და თემა: „სოციალისტური სოფელი და ახალი ადამიანები“.

ბუნებრივია, ეს ცოტა სიძნელესა და უხერხულობას როდი ქმნის. მაგრამ შეიძლება თუ არა ამ სიძნელის აცდენა, მისი გვერდის ავლის გარეშე ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის აგება?

— შეიძლება. — გვიპასუხებდა ვ. სტოიუნინი. და მართლაც, სტოიუნინმა გამოსავალი ხომ იმაში ნახა, რომ ისტორიის დიდაქტიკით

შეცვალა. დაიწყო თანამედროვეობით და დაამთავრა ყველაზე უძველესით. სტოიუნიჩის ამ მკდარ თეორიას დღესაც ებღაუჭება ზოგიერთი მეთოდისტი.

ამგვარი მოსაზრება არ შეიძლება გავიზიაროთ, იმიტომ, რომ ისინი გამორიცხავენ სწავლების შედარებით მაღალ საფეხურზე წინააღმდეგობათა გადალახვისათვის მოსწავლეთა მომზადების აუცილებლობას, როგორც სწავლებასა და აღზრდის საბჭოთა სისტემაში ორგანულად შემაჯავრ მძლავრ ფაქტორს. კომუნისტური საზოგადოების ამენება შეუძლებელია დაბრკოლებებისა და სიძნელების გადალახვის გარეშე. ხოლო სიძნელებთან ბრძოლის პირველი წრთობა სწორედ სკოლამ უნდა გამოუმუშაოს მოსწავლეს. პედაგოგიკის დიდი კლასიკოსი კ. დ. უშინსკი სწავლებას ყოველთვის განიხილავდა როგორც ნებისყოფისა და მოვალეობის გრძნობის აღზრდის უმნიშვნელოვანეს საშუალებას. „მარტო ინტერესზე დაფუძნებული სწავლება, — წერდა იგი, — არ იძლევა მოსწავლის თავდაპერისა და ნებისყოფის განმტკიცებას შესაძლებლობას, ვინაიდან სწავლებაში ყველაფერი სანტერესო როდია. საჭიროა ბევრი რამ ნებისყოფის ძალით შევითვისოთ“ (ხაზგასმა ჩემია — ა. თ.)<sup>1</sup>.

პედაგოგიკის ფუძემდებელ აზრებს ეყარება ჩვენი პარტიის ცენტრალური კომიტეტის 1932 წლის 25 აგვისტოს დადგენილებაში მოცემული სახელმძღვანელო მითითებანი ლიტერატურის სწავლებაში ისტორიზმის ელემენტების გაძლიერების აუცილებლობის შესახებ. ისტორიზმი აიძულებს მოსწავლეს აკეთოს არა მხოლოდ ის, რაც მას ართობს, არამედ ისიც, რაც ნაკლებ სახალისოა და „აკეთოს იმ სიამოვნების გულისათვის, რომელიც მოვალეობის შესრულებიდან გამოპდინარეობს“ (კ. უშინსკი).

ამიტომ, არა სისტემატურობისა და ისტორიზმის პრინციპის დარღვევაში უნდა ვეძებოთ გამოსავალი, არამედ მოქმედი პროგრამებისა და სახელმძღვანელოების დახვეწა-სრულყოფაში, ჩვენი მუშაობის მოქნილი ფორმებისა და მეთოდების მუდმივ ძიებასა და დაპკვიდრებაში, სიახლესა და დაოსტატებაში.

მაშასადამე, ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის პროგრამებში მასალათა ქრონოლოგიური დალაგების მეთოდოლოგიურად სწორი პრინციპიდან უშუალოდ გამომდინარე სიძნელები გარდუვალი, ბუნებრივი სიძნელებია, რომლებთანაც „შეკიდება“ უხდება მოსწავლეს თავიდანვე, ძველი ქართული ლიტერატურის ისტორიის შესწავლის დაწყების პირველი დღეებიდანვე. აქედან წარპოიშობა სწორედ ის სპეციფიკური ნიშანთავიანებურებანი, რომლებიც ქართული ლიტერა-

<sup>1</sup> კ. დ. უშინსკი, რჩული პედაგოგიური თხზ., ტ. I. თბ., 1948, გვ. 320.

ტურის სწავლების შედარებით მაღალ საფეხურს გარკვეულად განასხვავებს IV—VII კლასებში ლიტერატურის სწავლების საფეხურისაგან. მაგრამ, რამდენადაც თვალსაჩინოა ეს განსხვავება. იმდენად აშკარაა ურთიერთ მჭიდრო კავშირი, სიახლოვე და ერთობლიობა. მეორის არსებობა წარმოუდგენელია პირველისაგან მოწყვეტილად, მასთან ორგანული კავშირის გარეშე.

მაშასადამე, აუცილებელია ასეთი ბუნებრივი სიძნელეების წინასწარ გათვალისწინება და მისდაში სათანადო ანგარიშის გაწევა.

მეორე სიძნელეც პირველის ბაზაზეა წარმოშობილი. ისტორიული-ლიტერატურული კურსის პროგრამა მოიცავს რა ქართული ლიტერატურის ისტორიის ყველა მთავარ პერიოდს. ითვალისწინებს მთელ რაგ მიმოხილვითს თემებს. ეს მიმოხილვები, უმთავრესად შეეხება რა ამა თუ იმ ეპოქის ისტორიულ-ლიტერატურული. პოლტიკურ-ეკონომიური და კულტურული მდგომარეობის, ამა თუ იმ ლიტერატურული მიმართულებების ზოგად დახასიათებას, მეტწილად სცილდება ხელოვნების წმინდა საზღვრებს და მსჯელობებისა და არგუმენტაციის ლოგიკით იღებს შედარებით აბსტრაქტულ-მეცნიერულ ხასიათს. სწავლების ამ პროცესში მოსწავლეთა ცნობიერებაში უფრო მეტად იჭრება თარიღები, სახელები. ფაქტები, ცნებები, ვიდრე ცოცხალი სახეები და ემოციების აღმძვრელი შთაბეჭდილებები. ამავე დროს ასეთი მიმოხილვები ზოგჯერ იმდენად იტვირთება ჩვენი ქვეყნის ისტორიიდან წმინდა ციფრობრივი წყაროებითა და მასალებით, რომ უნებლიედ იშლება ზღვარი ლიტერატურის ისტორიასა და საქართველოს ან სსრ კავშირის ხალხთა ისტორიებს შორის. თავისთავად ეს ფაქტი კიდევ უფრო ნათლად ცხადჰყოფს მიმოხილვითი თემების სპეციფიკურობას, მათგან წარმოშობილ სირთულესა და სიძნელეს.

მეორე მხრივ, ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის პროგრამით გათვალისწინებულ მონოგრაფიული თემები, მწერლის ცხოვრებისა და შემოქმედების მთლიანობაში შესწავლის მიზნით, გადაქრით შიოთხოვს განსაზღვრული ლიტერატურული ტექსტების საფუძვლიან შინაარსობრივ შესწავლას. ხოლო ამ ტექსტების მოცულობა, რაოდენობა და ენობრივ-სტილისტიკური მხარე (განსაკუთრებით ძველი ქართული მწერლობის ნიმუშების რთული ენობრივი ფორმა) ზოგჯერ ნაკლებად არის შეფარებული იმ დროსთან, როგორც მოსწავლეს ეძლევა საშინაო დავალებათა სახით მათი ტექსტუალური შესწავლისათვის. აქედან სკოლას პრაქტიკაში. განსაკუთრებით სასკოლო სახელმძღვანელოების შექმნის შემდეგ. გავრცელებული და საგრძნობლად დესემოკიდებული „სენი“ — ტექსტების საფუძვლიანი შესწავლის გარეშე მწერლის შემოქმედების ზეარეღე, მხოლოდ სახელმძღვანელოზე დამყარებული გაცნობა.

წეიძლება თუ არა ამ სიძნელებების თავიდან აცდენა? მის გარეშე ასტორიულ-ლიტერატურული კურსის აკება?

არ შეიძლება მიმოხილვითი და მონოგრაფიული თემატების განდევნა ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის პროგრამებიდან, ვინაიდან ფაქტიურად ეს იქნებოდა ლიტერატურის ისტორიის, როგორც მეცნიერების, განდევნა სკოლიდან, ისინი, ეს ზოგადი მიმოხილვები და დახასიათებანი, ამ კურსის შემოღების დროიდანვე ტრადიციულად. თანდაყოლილად, გარდუვალად წარმოშობდნენ ამგვარ სიძნელებებს, რომლებიც ასე აფრთხობდა და აშინებდა ჯერ კიდევ სტიოუნიუსს, შემდეგ ალფეროვს, დანილოვს, დერჟავინს და სხვა რევოლუციონარულ მეთოდისტებს.

აპიტომ, არა მიმოხილვითი, მონოგრაფიული თემატებისა და ენობრივად რთული ტექსტების სავსებით უარყოფაში, არა ტექსტებს შესწავლას გარეშე მწერალთა შემოქმედებებს ზერელე, მოჩვენებით გაეცობაში უნდა ვეძებოთ გამოსავალი, არამედ ამ თემატების დახვეწა-დაზუსტებაში, ყველაფრისა და ყოველივეს ზუსტი პედაგოგიური მიზანშეწონილობით გათვალისწინებაში, მოსწავლეთა ძალებისა და შესაძლებლობების მოფიქრებულად, უნარიანად და მაქსიმალურად გამოყენებაში, ლიტერატურული ნაწარმოებების სრული ტექსტების საფუძვლიანი შინაარსობრივი შესწავლის უზრუნველსაყოფად სათანადო გზებისა და საშუალებების გამოხატვაში.

მამასადამე, აუცილებელია წინასწარი გათვალისწინება ამ მეორე სიძნელისა და მისადმი სათანადო ანგარიშის გაწევა.

რაც შეეხება მოსწავლეთა ფსიქიკური ცხოვრების რეალური საფუძვლებიდან აღმოცენებულ სიძნელებებს, ისინი განუყრელადაა დაკავშირებული თვით მოსწავლეთა ზრდის, ასაკის, მათი ფიზიკური და ფსიქიკური განვითარების, ე. წ. „გარდატეხის პერიოდის“ თავისებურებებთან და თავიანთი „შინაგანი ლოგიკით“ ასევე თან სდევნენ ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების მუდმივ პროცესს. საზოგადოებრივ-სასარგებლო შრომაში აქტიურად ჩაბმა, კოლექტივში თავის გამოჩენისაკენ მიდრეკილება, საუკეთესო მორალური თვისებებისა და დამოუკიდებლობისაკენ მისწრაფების ფორმირება, გატაცება და ენთუზიაზმი, ოცნება და მიზანსწრაფვა, მწველი განცდები და მთრთოლვარე მგრძობელობა — სიკაბუჯისათვის დამახასიათებელი ყველა ეს ნიშანი, რომელთა შესახებ მესამე ნაწილს დასაწყისშივე შევუთითებდით, უხილავი ძაფებითაა შეერთებული ბავშვურ მიამიტობასა, გულუბრყვილობასა და ხასიათის სწრაფ ცვალებადობასთან. „სიკაბუჯის პირველი წლები, — აღნიშნავს ნ. დ. ლევიტოვი, — როცა ჯერ კიდევ გამქრალი არ არის დაბალი ასაკის მო-



ზარდისათვის ჩვეული ნიშნები, ხასიათდება არა მცირე წინააღმდეგობრიობით“<sup>1</sup>.

ეს ფსიქოლოგიური ფაქტორი გვაიძულებს ვიყოთ ფრთხილი, ტაქტიანი, ყურადღებიანი და განსაკუთრებულად გულისხმიერი საშუალო სკოლის უფროსი კლასების მოსწავლეებთან ინდივიდუალურ დამოკიდებულებაში, ღრმად და გონივრულად ვწვდებოდეთ თითოეულის სულიერ ცხოვრებას. ჩვენი სახით ისინი უნდა ხედავდნენ არა მხოლოდ საგნის მასწავლებელს, არამედ აღმზრდელსა და ნამდვილ მეგობარს. ამასთან დაკავშირებით ინტერესს მოკლებული არ იქნება მოვიგონოთ მ. ი. კალინინის შემდეგი სიტყვები:

„ახალგაზრდობის აღზრდა რთული საქმეა, და მთავარი აქ აი რა- შინა: ერთი მხრივ, საჭიროა ახალგაზრდობის გარკვეულ ვნახე დაყენება, ხოლო, მეორე მხრივ, არ უნდა მოვადუნოთ მათი ხასიათის ნებისყოფის მხარე. ისინი იმ ასაკში არიან, რომ მოსალოდნელია ეს მხარე გავტეხოთ. ეს მეტად სახიფათოა. საჭიროა, რომ ისინი არ ვაქციოთ ნაღვლიან ადამიანებად, რომელნიც ნაადრევად ცდილობენ მოზრდილობას“<sup>2</sup>.

მაშასადამე, აუცილებელია მოსწავლეთა ასაკით, მათი ფიზიკური და ფსიქიკური განვითარების თავისებურებებით გამოწვეული სიძნელების წინასწარ ყოველმხრივ აწონ-დაწონა და არა განუზრახველი, ანგარიშშეწყველი, უხეში დამოკიდებულება მათადმი, თუ გვსურს გავუადვილოთ მოსწავლეებს ქართული ლიტერატურის ისტორიის ესოდენ ძნელი კურსის დაძლევა და ათვისება.

სახელმძღვანელო-ქრესტომათია-ტექსტების ერთობლივი გამოყენებისა და წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევების აღზრდის შესახებ. ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების საქმეში სახელმძღვანელოების საგანმანათლებლო-აღმზრდელობითა მნიშვნელობა დიდია. მისი როლი არ შემოიფარგლება მხოლოდ ფაქტიური, სავალდებულო ცნობების მიწოდებისა და ამ ცნობების დამახსოვრება-დასწავლის უზრუნველყოფის ამოცანებით.

ლიტერატურის სახელმძღვანელო ჩვენს მუშაობაში დასაყრდენი, მძლავრი სასწავლო საშუალებაა. მაგრამ რამდენადაც იგი პირველ რიგში მოსწავლეებისათვისაა განკუთვნილი და მათს სწავლა-აღზრდას ემსახურება, ამდენად არ შეიძლება მივიჩნიოთ როგორც ერთადერთი და გადამწყვეტი მნიშვნელობის ფაქტორი. ლიტერატურის შესწავლა მხოლოდ სახელმძღვანელოთი ისევე დაუშვებელია, როგორც ფიზიკის შესწავლა მხოლოდ კანონებისა და თეორემების გაზეპირებით, სა-

<sup>1</sup> Н. Д. Левитов, Вопросы психологии характера, Учпедгиз, 1956, 33. 309.

<sup>2</sup> მ. ი. კალინინი, კომუნისტური აღზრდის შესახებ, თბ., 1953, გვ. 206—207.

თანადო ცდებისა და ხელსაწყოების გარეშე. ამ შემთხვევაში ცდისა და დაკვირვების ობიექტი ლიტერატურული ტექსტია. ამიტომ ლიტერატურის სახელმძღვანელო მხოლოდ მაშინ ამართლებს თავის დანიშნულებას, როცა მისი გამოყენება ტექსტების წინასწარ საფუძვლიან შესწავლას ემყარება. მაგრამ... არა ყოველთვის, არა მათემატიკური ტოლშეფარდების სიზუსტით. სახელდობრ, რომელ მასალასთან შორდება სახელმძღვანელო ლიტერატურული ნაწარმოებების ტექსტებს? როგორ გამოვიყენოთ ასეთ შემთხვევაში ის? რა პირობებშია შესაძლებელი სახელმძღვანელოთი და ქრესტომათია-ტექსტებით ერთობლადი სარგებლობა? — ასე დგება ჩვენს წინაშე საკითხების მთელი წყება, რომლებიც პასუხის გაცემას მოითხოვს.

მაგრამ სანამ ამ კითხვებზე უშუალოდ პასუხს ვაცემდეთ, მანამ აუცილებელი ხდება ზოგიერთი ზოგადი ხასიათის პრობლემა გაირკვეს. უწინარესად, წარმოუდგენლად უნდა იქნას მიჩნეული ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების ხარისხობრივად მაღალ შედეგებზე დაპარაკი, თუ სკოლებში დანერგილი არ არის სახელმძღვანელო-ქრესტომათიები, ტექსტებითა და სხვა დამხმარე კრიტიკული წყაროებით სარგებლობის სწორი წესები, თუ მოსწავლეებს აღრიდანვე გამოუმუშავებული არა აქვთ წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის აუცილებელი ჩვევები.

სახელმძღვანელო-ქრესტომათიებზე და საერთოდ ბექდურ მასალებზე ან წიგნზე, ტექსტზე მუშაობა, როგორც ქართული ლიტერატურის შესწავლის უძლიერესი ფაქტორი და ცოდნის შეძენის წყარო, განუწყვეტლად თან ახლავს ქართული ლიტერატურის სწავლების ერთიან პედაგოგიურ პროცესს, თან ეარწყმას მის ძირითად მეთოდებს და წარმოადგენს მათს ორგანულ, შემადგენელ, მათგან განუშორებელ ერთ-ერთ მთავარ ელემენტს.

მაშასადამე, აუცილებელია ამ მნიშვნელოვანი, ქმედითი მეთოდის მოხერხებულად მომარჯვება და მისი მიზნობრივი დამორჩილება ჩვენი მუშაობის საერთო ამოცანებისადმი.

ვისაც სისტემატური კავშირი აქვს სკოლებთან, უხდება სტუდენტთა პედაგოგიური პრაქტიკისადმი ხელმძღვანელობა, მოსწავლეთა ნეტყველებასა და მათ მიერ საშინაო დავალების შესრულებაზე დაკვირვება, მისთვის მტკიცებას არ საჭიროებს ის ფაქტი, რომ ჩვენი სკოლების მოსწავლეთა საგრძნობი ნაწილი არასწორად იყენებს ლიტერატურის სახელმძღვანელოებს, არ ერკვევა წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის გზებსა და მეთოდებში, გვერდს უვლის ტექსტებს, რის შედეგად ზოგჯერ ზერელე ლიტერატურულ მომზადებულობას ამჟღავნებს.

სახელმძღვანელოებისადმი სიყვარული და ინტერესი, მათი სწო-

რად გამოყენებისა და მოხმარების წესები მოსწავლეებში უნდა ინერგებოდეს პირველი კლასიდანვე. თანდათანობით, სახელმძღვანელოების შინაარსის, ფორმატისა და მეცნიერული დონის გაართულებამაღლებასთან ერთად უნდა ძლიერდებოდეს ეს სიყვარული და ინტერესი. მაშინ საშუალო და უფროს კლასებში მუშაობა გაცილებით ადვილად და ნაყოფიერად წარიმართება. მაგრამ როცა ასეთი ჩვევები არასაკმაოდ დაწინაურებული, ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის შესწავლა სასწავლო წლის განახლებისას უნდა დავიწყოთ არა უშუალოდ პროგრამული მასალის ახსნით, როგორც ჩვეულებრივად მეტწილად ხდება, არამედ თითოეულ კლასში მოქმედი სახელმძღვანელოსა და ქრესტომათია-ტექსტების ავტორ-შემდგენლების, აგებულების, საერთო დანიშნულების, ერთობლივი გამოყენების წესების წინასწარი გაცნობით. ეს აუცილებელი მოსამზადებელი ეტაპი არ შეიძლება უგულებელყოფილ იქნას. რით ან როგორ დავიწყოთ საუბრები ამ თემაზე? რა ძირითად საკითხებს უნდა მოიცავდეს ასეთი საუბრების შინაარსი?

წინასწარი საუბრების თემა და შინაარსი იცვლება იმისა და მიხედვით, თუ რომელ და როგორი მომზადების კლასში გვიხდება მუშაობა. მერვე კლასის მოსწავლეებს, მაგალითად, საჭიროა თავიდანვე განემატოთ სახელმძღვანელო-ქრესტომათია-ტექსტების ტექნიკურ-გარეგნული და საერთო აგებულების გაცნობასთან ერთად ის, თუ რით არის განპირობებული, განსხვავებით VII კლასისაგან, საშუალო სკოლის უფროს კლასებში ორი წიგნის ერთდროულად არსებობა, რა ახალ მოთხოვნებს უყენებს თვით ეს ფაქტი მათ, როგორ მოუხდებთ ქართული ლიტერატურის ისტორიის თანდათანობით შესწავლას, რა როლს ასრულებს ამ ისტორიის შესწავლაში, სახელდობრ, VIII კლასის სახელმძღვანელო, ქრესტომათია, როგორაა დალაგებული მასალები სახელმძღვანელოში, ქრესტომათიაში, რას ნიშნავს თავი, ძირითადი თემა, ქვეთემა, პარაგრაფი, სქოლიო, თვითშემოწმებისათვის დასმული კითხვები და დავალებანი; VIII კლასელი მოსწავლეები სასწავლო წლის დაწყებიდანვე კარგად უნდა იყვნენ გარკვეული იმასში, რომ სახელმძღვანელო ძირითადად განკუთვნილია საშინაო დავალების ან გაკვეთილებზე მასწავლებლის მიერ ახსნილი საკითხების (თემების) სახელში მოსამზადებლად (ეს არ გამოირიცხავს ზოგჯერ გაკვეთილზე მისი გამოყენების შესაძლებლობას), ხოლო ქრესტომათია (ტექსტების კრებული) საფუძვლად ედება როგორც გაკვეთილზე მასალის ახსნას (ლირიკული ლექსის ან დიდი მოცულობის ნაწარმოებიდან ნაწყვეტების კლასში წაკითხვას), ისე შინ მის საფუძვლიანად შესწავლას, რომ საჭიროა გაუფრთხილდნენ სახელმძღვანელო-ქრესტომათია-ტექსტებს, გამოიყენონ ისინი მხოლოდ მასწავლებლის მი-

თათების მიხედვით, შესაბამის დროსა და მონაკვეთში, სათანადო დოზირებისა და ურთიერთშეფარდების გზით.

იმისათვის, რომ გზა გადაეუღობოთ სახელმძღვანელოს არსებობის პირობებში ტექსტებისადმი გვერდის ავლის მავნე ტენდენციას, რაც ასე შესაძინევად იგრძნობა აქეამად, მოსწავლეები თავიდანვე მტკიცედ უნდა იქნან გაფრთხილებული, თუ როდის, რა ვითარებაში მოუხდებათ მათ ქრესტომათია-ტექსტებით სარგებლობა (IX—X კლასებში ამ მომენტში, დამატებით VIII კლასისაგან, მოსწავლეებს განემარტებათ, რომ მათ ევალებათ პროგრამით გათვალისწინებული მწერლის დიდი მოცულობის ნაწარმოებების სრულად შესწავლა) და რა პირობებში სახელმძღვანელოთი.

ამ გზით მუშაობის პროცესში ჩამოყალიბებულ მტკიცე ჩვევად უნდა იქცეს წესი, რომლის მიხედვით სახელმძღვანელოს მხოლოდ მას შემდეგ უნდა კიდებდეს ხელს მოსწავლე, როცა მასწავლებელი ღრმად დარწმუნდება შესასწავლი ტექსტის შინაარსის საფუძვლიან ცოდნაში, როცა მოსწავლეებს მიღებული აქვთ ცოცხალი შთაბეჭდალება ტექსტის უშუალო კითხვის შედეგად და იმყოფებიან გარკვეული იდეურ-ემოციური გავლენის ტყვეობაში, როცა მასწავლებლის ხელმძღვანელობით დამთავრებულა მისი პირველადი კოლექტიური განხილვა კლასში. ასეთ შემთხვევაში ქრესტომათიის (ტექსტების) შემდეგ სახელმძღვანელო ნაშვლიად იქცევა გაკვეთილზე ახსნილი მასალის სისტემატიზირების, შევსებისა და მიღებული ცოდნის განმტკიცების მძლავრ საშუალებად.

მეორე მხრივ, მწერალთა ბიოგრაფიების (ცხოვრებისა და საზოგადოებრივ-ლიტერატურული მოღვაწეობის) და ასეთი ზოგადმიმოხილვითი თემების შესწავლისას, როგორიცაა: „შესავალი“, „ქართული მწერლობის დასაწყისი და მისი განვითარების პერიოდები“, „ძველი ქართული მწერლობის ბირველი პერიოდი“, „ქართული მწერლობის მეორე პერიოდი — XI—XII საუკუნეები“, „ძველი ქართული მწერლობის მესამე პერიოდი“ (VII კლასის პროგრამიდან), „50-იანი წლები“, „60—70-იანი წლები“ (IX კლასიდან), „1890—900-იანი წლების მხატვრული ლიტერატურა“, „ქართული საბჭოთა ლიტერატურის განვითარების გზები და ძირითადი ნიშნები“ (X კლასიდან) და სხვ. სახელმძღვანელო შარდება ქრესტომათიას (ტექსტს). აქ მოსწავლესა და სახელმძღვანელოს შორის შუალედი მხოლოდ მასწავლებელია. ხოლო თვით მწერლის შემოქმედების შესწავლის ცალკეულ ეტაპზე, ზოგჯერ ცალკეული დიდი მოცულობის ნაწარმოებების („ვეფხისტყაოსანი“, „ელგუჯა“, „არსენა მარაბდელი“ და სხვ.) ანალიზის პროცესშიც კი ქრესტომათია (ტექსტი) და სახელმძღვანელო

პარალელურად, თითქმის ერთდროულადაა ჩართული სასწავლო პროცესში.

მაგალითად, ი. ჭავჭავაძის „განდევლის“ ტექსტუალური შესწავლისა და ანალიზის პროცესში ჯერ მთლიანად ტექსტს ვეწყარებთ და მხოლოდ მას შემდეგ ვუთითებთ სახელმძღვანელოს შესაბამის ქვეთავს, როცა კლასს ეძლევა დავალება: „მოაზზადეთ თემა: „განდევლის“ განხილვა“. ამ დრომდე სახელმძღვანელოს ეს ქვეთავი, მიუხედავად იმისა, რომ მომდევნო ქვეთავი „კრიტიკული რეალიზმი ი. ჭავჭავაძის შემოქმედებაში“ შეიძლება დამუშავებული ჰქონდეთ ილიას პროზაული ნაწარმოებების ან ნი-იანი წლების ეპოქის მიმოხილვისას კრიტიკული რეალიზმის ზოგადად შესწავლის წინა ეტაპზე. მოსწავლეებს არ უნდა ჰქონდეთ წაკითხული. მოსწავლე უნდა მისდევდეს არა სახელმძღვანელოში მასალათა თანმიმდევრობას, არაქედ მასწავლებლის მითითებებს და მტკიცედ იცავდეს მის მოთხოვნებს. აქ, როგორც ვხედავთ, ტექსტი (ქრესტომათია) წინ უსწრებს სახელმძღვანელოს.

მეორე მხრივ, აკაკი წერეთლის „ბაში-აჩუხე“ მეშაობის დაწყების წინ, ტექსტის წინასწარ შესწავლის მიზნით მათემატიკურებელი კითხვების მიცემასთან ერთად, მასწავლებელი ავალეზს კლასს ტექსტის პარალელურად წაიკითხონ სახელმძღვანელოდან „ბაში-აჩუხის“ თავის პირველი ორი ფურცელი ქვეთავამდე „ბაში-აჩუხის სახე“ რომელშიც ნაწარმოების იდეური შინაარსის გაგების გასაადვილებლად მოცემულია ისტორიული მასალა, რომელზედაც აგებულია თვით მოთხრობა.

მასალათა მთელს ამ დოზირებაში წარმმართველი როლი, როგორც ყოველთვის, მასწავლებელს ეკუთვნის, მის მოზადებასა და პედაგოგურ დახელოვნებაზე დამოკიდებული, თუ როგორ გაუადვილებს მოსწავლეებს ქართული ლიტერატურის ისტორიის სახელმძღვანელოების, ხოლო ამ გზით ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სიძნელეების დაძლევას. უმთავრესია ამ შემთხვევაში არა ჩაკეტვა სახელმძღვანელოების ნაკუჭში, არა მისი კიდევ უფრო დამძიმება ან სავსებით გაუბრალოება, არამედ სახელმძღვანელოში განვითარებული ძირითადი აზრების ბუნებრივად მიახლოება მოსწავლეთა გრძნობებსა და ემოციებთან, მათს გონებრივ და სულიერ ინტერესებთან, მასალის მისაწვდომ, სახალისო, დამაინტერესებელ ფორმებში მიტანა კლასთან.

მხოლოდ ასეთ პირობებში შეიძლება მომზადდეს ნიადაგი წიგნზე მოსწავლეთა და მოუკიდებელი მუშაობის თანდათანობითი გაძლიერებისათვის. ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების ყველა ეტაპზე მუშაობის ამ მხარეს განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება. და ეს გასაგებია, წიგნი, ბეჭდური ლიტერატურა, მათ შორის პირველ რიგში მხატვრული — აღამაანის

ცხოვრების მუდმივი თანამგზავრი და მასწავლებელია. მოვიგონოთ ნ. ჩერნიშევსკის კლასიკური ფორმულირება: „ხელოვნება — ეს ცხოვრების სახელმძღვანელოა“. შემთხვევით როდი უწოდებდა მ. ი. კალანინი მხატვრულ ლიტერატურას ადამიანთა ტიპების უმდიდრეს პანორამას. „მე არ შემიძლია ვილაპარაკო წიგნზე სხვაგვარად, თუ არა უდიდესი მღელვარებით“. — ამბობდა მ. გორკი. მოხდენილად შენიშნავს დიდი ფრანგი მწერალი და ჰუმანიტი ვიქტორ ჰიუგო: „წიგნის გარეშე — სამყაროში ღამეა, ბნელა, უწიგნოდ — ირგვლივ წყველია, არ აღმაფრენა“. გერცენს ეკუთვნის შესანიშნავი სიტყვები: „წიგნი — ეს არის ერთი თაობის სულიერი ანდერძი მეორისადმი, მომავლადი მოხუცის რჩევა ცხოვრების ახლად დამწყები ახალგაზრდისადმი, ბრძანება გადაცემული დასასვენებლად მიმავალი გუშაგის მიერ იმ გუშაგისადმი, რომელიც მის ადგილს იჭერს“.

VIII—X კლასებში ჩვენ უნდა გვიხდებოდეს წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევების არა დანერგვისათვის ზრუნვა, არამედ ბრძოლა ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე ამ მხრივ უკვე დანერგილი ჩვევების განმტკიცება-გაღრმავებისა და შემდგომ ფართოდ დამკვიდრებისათვის. ამ მიზნით აუცილებელია მოსწავლეები ერკვეოდნენ ბეჭდური მასალების სახეებსა და მათზე მუშაობის სხვადასხვა ფორმებში. ქართული ლიტერატურის ისტორიის სწავლების ეტაპზე, განსხვავებით „ლიტერატურული კითხვისაგან“, მოსწავლეებს უმთავრესად საქმე აქვს ბეჭდური მასალების შემდეგ ძირითად სახეებთან: 1. სახელმძღვანელო, 2. პირველი წყარო — ლიტერატურული ნაწარმოების ტექსტი, 3. მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსების ნაშრომები (მაგალითად, ვ. ი. ლენინის „პარტიული ორგანიზაცია და პარტიული ლიტერატურა“) და პარტიის სახელმძღვანელო „დადგენილებანი ხელოვნებისა და ლიტერატურის საკითხებზე“, 4. დამხმარე კრიტიკული და დამატებითი კლასგარეშე საკითხავი ლიტერატურა, 5. ლიტერატურული გაზეთი და ჟურნალი, 6. სხვადასხვა ხასიათის ცნობარები (ლექსიკონები: ორთოგრაფიული, უცხო სიტყვათა, ლიტერატურული ტერმინების, მწერალთა ცხოვრება-მოღვაწეობისადმი მიძღვნილი საიუბილეო პლაკატები და სხვ.). ყველა ამ სახეთა შორის უმნიშვნელოვანეს როლს ასრულებს სახელმძღვანელო წიგნი, ლიტერატურული ტექსტი და მეთოდოლოგიური ხასიათის პირველადი წყაროები.

სასკოლო სახელმძღვანელოზე და ლიტერატურულ ტექსტებზე მუშაობა თავიანთი ხასიათით განსხვავდება ერთმანეთისაგან, მაგრამ თვით მუშაობის ფორმებში მათ შორის ბევრი რამაა საერთო. საშუალო სკოლის უფროს კლასებში მტკიცედ უნდა დაინერგოს სპეციალურად განკუთვნილ რეჟიმებში წიგნზე მუშაობისას (სახელმძღვანელოზე, ლიტერატურულ ტექსტებზე, დამხმარე წყაროებზე) ჩანაწერე-

პის სისტემატური გაკეთების ჩვევა. ეს ხერხი ისტორიულ-ლიტერატურული კუჩისის რთულ საკითხებში სწრაფად გარკვევის, მეხსიერებას განვითარებისა და დასწავლის დამახასიათებელი აუცილებელი პირობაა. ჩანაწერების გაკეთება ყოველთვის უმჯობესია ტექსტის მეორედ, ნაწილ-ნაწილ კითხვის პროცესში. „პირველი წაკითხვისას გაუგებარი — გასაგები გახდება ხელმეორედ წაკითხვისას, ან შემდეგ, როცა საკითხს ცოტა სხვა მხრივ მიუდგებით“<sup>1</sup>. — ამბობდა ლენინი ლექციაში „სახელმწიფოს შესახებ“, ეხებოდა რა წაგნის დამოუკიდებელი კითხვის შედეგად შინაარსის გადმოცემის სიძნელეთა დაძლევის გზებს. თვით ლენინის კონსპექტები, ჩანაწერები, შენიშვნები, ფილოსოფიური რვეულები კლასიკური მაგალითია იმისა, თუ როგორ უნდა მუშაობდე წიგნზე ცოდნის გამდიდრების ან დაუმრეტელ და უზიადეს წყაროზე.

მოსწავლეთა ჩანაწერები თავისი ფორმით მრავალნაირი შეიძლება იყოს. ზოგ შემთხვევაში ეს იქნება გაუგებარი ტერმინი, ცნება, საუკეთესო მხატვრული გამოთქმა, დიდებული აზრი, დებულება, მნიშვნელოვანი თარიღი, ციფრი, ფაქტი, მოქმედი პარების ჩამოთვლა, თეორიული განმარტება, ზოგჯერ კი — გეგმა, მოკლე კონსპექტი, ციტატი და სხვ. როგორი სახისაც არ უნდა იყოს ჩანაწერი, იგი უნდა ატარებდეს შეკუმშულ, სხარტ, ადვილად მისახვედრ და მხოლოდ საილუსტრაციო ხასიათს. თითოეულ ამ სახეს დიდი პრაქტიკული მნიშვნელობა აქვს მასალის შეგნებულად, გააზრებულად ათვისების, ცოდნის განმტკიცების, კითხვის ჩვევების ავტომატიზირების, წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის უნარის განვითარების საქმეში. ამიტომ მასწავლებელი, კლასს აძლევს რა საშინაო დავალებას, სახელმძღვანელოს გარკვეული ნაწილის თუ ლიტერატურული ტექსტის საფუძვლიანად შესწავლის მიზნით, ყოველთვის უნდა უთითებდეს კონკრეტულად რა სახის სამუშაო უნდა შეასრულოს მოსწავლემ წიგნზე მუშაობის პროცესში და როგორ. ამასთან, განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს მოსწავლეებში შემოქმედებითი, დამკვირვებლობითი, დამოუკიდებელი ძიებითი უნარის თანდათანობით განვითარებას.

ამ მიზნით საშინაო დავალების სახეებად შეიძლება გამოვიყენოთ ისეთი მრავალფეროვანი ხერხები, როგორცაა: სახელმძღვანელოს მოცემული თავის (ვთქვათ, „ოთარაანთ ქვრივის“) შევსება ლიტერატურული ნაწარმოებებიდან საკუთარი დაკვირვებით ამოკრეფილი დამატებითი მაგალითებით, სახელმძღვანელოებიდან შესწავლილი მასალის გადმოცემა საკუთარი სიტყვებით, წაკითხულის ირგვლივ გეგმის შედგენა (მარტივი, რთული, ლოგიკური), მასალათა სისტემატიზაცია, ტექსტიდან დამახასიათებელი ადგილების ამოკრეფა, მათი

<sup>1</sup> ვ. ი. ლენინი, ტ. 29, თბ., 1952, გვ. 553.

დაჯგუფება გარკვეული ნიშნების მიხედვით, მთავარისაგან მეორეხარისხოვანის გამოყოფა, შედარება-დაპირისპირება (მოვლენათა, სახე-პერსონაჟთა), გაუგებარი ტერმინების განმარტება სათანადო ლექსიკონების მომარჯვებით, ლექსოლოგიური ტაბულების შედგენა და ა. შ.

რამდენადაც საბოლოო ჯამში გაკვეთილის შინ მომზადება არსებითად განსაზღვრავს წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის რაობას, უფროსი კლასების მოსწავლეები მასწავლებლას ხელმძღვანელობით კლასში სპეციალურად ორგანიზებული წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის გაკვეთილებიდან მიღებული ჩვევა-გამოცდილების საფუძველზე (ასეთი გაკვეთილების ორგანიზება დროგამოშვებით, VIII—X კლასებში არა თუ დასაშვებია და მიზანშეწონილია, არამედ აუცილებელიც პრაქტიკული ცხოვრებისათვის მოსწავლეთა მომზადების პრობლემის ესოდენ აქტუალობასთან დაკავშირებით. სწორედ ასეთ გაკვეთილებზე უნდა მიეცეთ მოსწავლეებს პირველი ნიმუში წიგნზე მუშაობის პროცესში სწავლასხვა სახის სათანადო ჩანაწერების გაკეთებისა, რაც გაუადვილებს მათ საბლში მუშაობას) ნათლად უნდა ერკვეოდნენ მასალის წაკითხვის, შესწავლის, ათვისების მეთოდო-კაში.

საბჭოთა პედაგოგიკის კლასიკოსის ნ. კ. კრუპსკიას პედაგოგიკურ მემკვიდრეობაში ძვირფასი აზრებია მოცემული მოსწავლეებში წიგნის დამოუკიდებელი კითხვის კულტურის აღზრდის, მოზარდი თაობის მიერ ცოდნის დამოუკიდებელი დაუფლების გზების შესახებ. საბჭოთა სკოლის მშენებლობის ყველა ეტაპზე ნ. კრუპსკია შეუწელებული ყურადღებითა და გულისხმიერებით ეკიდებოდა სასწავლო-აღმზრდელობითი მუშაობის ამ დიდმნიშვნელოვან პრობლემას. მის სტატიებში „გაუფრთხილდი წიგნს“, „სასკოლო ბიბლიოთეკის შესახებ“, „ასწავლადობის თვითგანათლება“, „დავზოგოთ დრო და ენერჯია“, „ჩვევა თვითგანათლების მიზნით მეცადინეობის დამწყობთ“, „როგორ ვიმუშაოთ წიგნზე“ და სხვ. მოცემულია ფასდაუდებელი კონკრეტული მითითებანი საბჭოთა სკოლას წინაშე დაყენებული ამ პრობლემის წარმატებით გადაწყვეტის უზრუნველსაყოფად. ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელი საფუძვლიანად უნდა იცნობდეს ამ მითითებებს და მოსწავლეებთან თავის მუშაობაში მტკიცედ ხელმძღვანელობდეს მოცემული რჩევა-დარიგებებით.

მოსწავლეთა დამოუკიდებელი კრიტიკული აზროვნების განვითარების ამოცანა როდი წყდება ერთი რომელიმე თემის ან მწერლის შემოქმედების შესწავლის პროცესში. იგი ხორციელდება ისტორიული-ლიტერატურული კურსის სწავლების საერთო პროცესში მისდამი.



მასწავლებელთა ყურადღების სისტემატურად და თანმიმდევრულად გამახვილების გზით.

ლიტერატურულ-კრიტიკული წერილებისა და სხვა დამხმარე წყაროების გაცნობა-შესწავლა ხელს უწყობს საშუალო სკოლაში მეთოდოლოგიურად და იდეურ-თეორიულად მოსწავლეთა შეიარაღებას, მათ მიერ ხელოვნებასა და ცხოვრებას შორის ურთიერთდამოკიდებულების სწორად გაგებას, ეხმარება მათ სწორი წარმოდგენა გამოიმუშაონ ამა თუ იმ ლიტერატურულ მოვლენაზე, უვითარებს მათ ესთეტიკურ გემოვნებას, ლოგიკურ აზროვნებას, უმდიდრებს ლექსიკურ მარაგს, აჩვენებს ნაწარმოებისადმი, მწერლისადმი დამოუკიდებელ კრიტიკულ მიდგომას.

მაგრამ ეს იმას როდი ნიშნავს, რომ ვაიძულოთ მოსწავლეები იკითხონ ყოველი, შემთხვევით ხელში ჩავარდნილი კრიტიკული წიგნი ან სტატია, განურჩევლად მათი მეთოდოლოგიური ღირსებისა და თვით მოსწავლეთა მომზადების დონესთან შეფარდებისა. უსისტემობა და უკონტროლობა კრიტიკულ-ლიტერატურული წყაროებით სარგებლობისას არანაკლებ საზიანოა მოსწავლეთა იდეურ-პოლიტიკური აღზრდისა და ლიტერატურის ღრმა თეორიული ცოდნით მათი შეიარაღებისათვის ბრძოლის საქმეში, ვიდრე ამ წყაროებით სარგებლობის სავსებით უგულვებელყოფა. ამიტომ აუცილებელია დამხმარე კრიტიკული მასალების წინასწარ შერჩევა, რეკომენდება, მისი კითხვისა და დამუშავებისადმი გეგმაშეწონილი კონტროლი და ხელმძღვანელობა. ასეთ რეკომენდებულ წიგნებსა და წერილებზე მოსწავლეები (განსაკუთრებით IX—X კლასების) უნდა ადგენდნენ კონსპექტებს, ახდენდნენ მათგან სათანადო ადგილების ციტირებასა და ახერხებდნენ მათს გამოყენებას შესაბამის კონტექსტში.

სკოლების მოწინავე მოსწავლეებელთა პრაქტიკულ-პედაგოგიური გამოცდილებისა და სამეცნიერო-მეთოდოლოგიური ლიტერატურის მონაცემების განზოგადების საფუძველზე, წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის პროცესში მოსწავლეთა კრიტიკული, ძიებითი უნარის განვითარების მიზნით შეიძლება გამოვიყენოთ ისეთი ხერხები და საშუალებანი, როგორცაა: 1. ნაწარმოების განხილვა კლასში სახელმძღვანელოსა და კრიტიკული წყაროების გამოუყენებლად, 2. ნაწარმოების განხილვა სახელმძღვანელოს შესაბამისი თავისა და მოსწავლეების მიერ მითითებული სათანადო კრიტიკული წყაროების გამოყენების შემდეგ, 3. მოზსენებებისა და დისპუტების ორგანიზება (კლასში, ლიტერატურულ წრეში), 4. ჩანაწერების (თეზისების, რეფერატების, კონსპექტების) შედგენაზე სისტემატური ვარჯიში, 5. პოლიტიკური და ისტორიული წყაროების გაცნობა და სხვ.

დამხმარე კრიტიკული ლიტერატურის გამოყენება თვითმიზნად არ

უნდა ვაქციოთ სკოლაში. იგი პირველ რიგში უნდა ემსახურებოდეს მიმოხილვითი და მონოგრაფიული თემების, მთლიანად კი ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის ღრმად, საფუძვლიანად შესწავლის ამოცანებს, ამ კურსის სწავლებაში არსებული მთელი რიგი სიძნელების დაძლევისათვის თანმიმდევრული ბრძოლის ინტერესებს.

## 1. ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების მიზნები, ამოცანები, სისტემა და ორგანიზაცია

ქართული ლიტერატურის მდიდარ და მრავალსაუკუნოვან ისტორიას ამშვენებს და ალამაზებს მაგისტრალური ტენდენცია — მუდამ მკიდრო სიახლოვე მისი წარმომშობი ხალხის მაღალ ინტერესებთან, საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარების კვალდაკვალ ეპოქალური მოთხოვნების სიმაღლეზე დგომა, პატრიოტიზმის, დემოკრატიზმისა და ჰუმანიზმის იდეების დიდი მხატვრული ოსტატობით გამოხატვა. ამასთან, ქართული ლიტერატურის ისტორიული განვითარების მთელი გზა როდი წარმოადგენს ერთფეროვან მოვლენათა უწყვეტი, სწორხაზობრივი განვითარების გზას. მისი ღრმა ნაპრალები შესანიშნავად გამოსახავენ ამა თუ იმ ეპოქაში საზოგადოების სულიერი და მატერიალური ძალების მდგომარეობას, მისწრაფებებისა და იდეალების წინააღმდეგობრიობას, ანტაგონისტური ძალების კოლიზიებს, სოციალური და პოლიტიკური ბრძოლების ქარტეხილებს, აზრების, შეხედულებების, წარმოდგენების მუდმივ ცვალებადობას ცხოვრების ცვალებადობასთან ერთად.

ლიტერატურული მოვლენების ისტორიული განვითარების რთული პროცესი ამ თვალსაზრისით სავსებით არეკლავს საზოგადოებრივი მოვლენების, საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარების ცვალებადობის პროცესს. ასე გვევლინება კონკრეტულ-ისტორიული პირობები ამა თუ იმ ლიტერატურული ფაქტის, მწერლის მსოფლმხედველობის, გარკვეული დროის ესთეტიკური პრინციპების ძირითად განმსაზღვრელ ფაქტორად. ეს კანონზომიერება საფუძვლად უდევს ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსს.

მაგრამ რატომ არის აუცილებელი საშუალო სკოლაში ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლება? რა მიზანს ემსახურება იგი? რა ამოცანები უნდა გადაჰქრას მისმა სწავლებამ? რა სისტემით? მეთოდოკური ორგანიზაციის რა თავისებურება ახასიათებს ამ სისტემას? რით განსხვავდება ლიტერატურის სწავლების ეს ახალი, ამდღებუი ეტაპი წინა ეტაპისაგან? რა სიახლე შეაქვს ამ განსხვავებულობას ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სასწავლო-აღმზრდელო-

ბათი მუშაობის საერთო პროცესში? — აი, კითხვები, რომლებიც ბუნებრივად წარმოიშობა ჩვენს წინაშე ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების კონკრეტულ-მეთოდოლოგიური პრობლემების განხილვის დაწყებისთანავე. ჩვენც აქედან დავიწყეთ.

ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების მიზნები და ამოცანები. მარქსისტული დიალექტიკური მეთოდი გვასწავლის, რომ ბუნებაში საგნები და მოვლენები განხილული უნდა იქნან მათი ურთიერთკავშირისა და განპირობებულობის, მოძრაობისა და ცვლილებების, წარმოშობისა და განვითარების თვალსაზრისით. მატერიალისტური მსოფლმხედველობა სხვა არაფერია თუ არა ადამიანის გარემომცველ საგნებსა და მოვლენებზე, ბუნებასა და საზოგადოებაზე სწორი შეხედულებების მწყობრი სისტემა. ეს სისტემა ჩამოყალიბებული სახით მოცემულია მარქსისტულ-ლენინურ მოძღვრებაში დიალექტიკური და ისტორიული მატერიალიზმის შესახებ.

აქედან გამომდინარე, მოსწავლე ახალგაზრდობის მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობით აღზრდის ინტერესები გარდუვალად მოითხოვს მხატვრული ლიტერატურის არა მხოლოდ ცალკეულ ფაქტებში, ცალკეულ ნაწარმოებებში გარკვევას, როგორც ეს ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე გვქონდა მიზნად დასახული, არამედ ლიტერატურის ცალკეულ ფაქტებსა და მოვლენებს შორის ორგანული, ლოგიკური კავშირის დამყარებას, მწერლის ცხოვრებისა და შემოქმედების მთლიანობაში გააზრებას, მის ახსნას კონკრეტულ-ისტორიულ ეპოქასთან დაპირისპირებაში, წინა და სხვა ქვეყნის მსგავს ისტორიულ-ლიტერატურულ მოვლენებთან კავშირში. ეს გზა კი, მეცნიერულ-თეორიული შეხედულებების ფორმირების, წარსულის მდიდარი კულტურული მემკვიდრეობის ანალიზში ღრმად ჩაწვდომის, ლიტერატურის საერთო ტენდენციების გამოკვეთილად წარმოდგენის, მისი ჩასახვისა და განვითარების გრძელი ისტორიული პროცესის ყურადღებითი შესწავლის გზაა.

საკითხების ასეთი ფართო წრე, ამალღებულობა და პრობლემატიურობა კი სავსებით შეესაბამება უფროსი კლასის მოსწავლეთა გაზრდილ ინტერესებს.

წარსულის მხრებზე აშენებული თანამედროვეობის ღრმად გაგებისათვის აუცილებელია ვიცნობდეთ იმ წიაღისეულ ფესვებს, საიდანაც მისი ყლორტები აღმოცენდა. ქართული საბჭოთა ლიტერატურის თვისობრივად ახალი, ღრმადიერი შინაარსი, მისი ნოვატორული ბუნება და რევოლუციური გაქანება, მგზნებარე ოპტიმიზმი და მასების პოლიტიკური დამრავლმეულობის განუზომელი ძალა, სოციალისტურა რეალიზმის მებრძოლი, ხელოვნების ისტორიაში ყველაზე მაღალი ესთეტიკური პრინციპების მნიშვნელობითობა როდი აიხსნება სოციალის-

ტური სინამდვილის მხოლოდ განსაკუთრებული ხასიათით. ამ საქმეში გარკვეულად დიდ როლს თამაშობს რევოლუციამდელი ქართული კლასიკური ლიტერატურის მდიდარი, მრავალსაუკუნოვანი ტრადიციები.

მაშასადამე, ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლება აღრმავებს და აფართოებს მოსწავლეთა წარმოდგენებს დღევანდლობის დიად მოვლენებზე, ხელს უწყობს მათში ნაციონალური, ეროვნული სიამაყის გრძნობის აღზრდას, ქართული ლიტერატურის ისტორიის განვითარების კანონზომიერებათა და კონკრეტულ-ისტორიული მდგომარეობით მათი განპირობებულობის დიალექტიკურ-მატერიალისტურ გაგებას. ლიტერატურული კითხვისაგან განსხვავებული ეს ახალი, მნიშვნელოვანი ფაქტორები, ბუნებრივია, არსებითად განსაზღვრავენ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის ეტაპზე ქართული ლიტერატურის სწავლების მიზან-ამოცანების ახლებურ ხასიათს.

ამ ახლებურობის გაუთვალისწინებლობაში უნდა ვეძებოთ იმ ძირითადი ნაკლის არსებობა, რომელიც ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლებისათვის ჯერ კიდევ დამახასიათებელია როგორც ზოგადტიპიური, საერთო, ნიშანდობლივი. ეს ნაკლი მდგომარეობს იმაში, რომ ცალკეული მწერალი და მისი შემოქმედება ზოგჯერ ისწავლება ეპოქისაგან, მთელი ისტორიულ-ლიტერატურული პროცესისაგან იზოლირებულად, სახეებსა და მოვლენებს შორის მემკვიდრეობითი კავშირის გარეშე, როგორც ერთმანეთისაგან ქრონოლოგიური თარიღებით გამოთიშული და არა ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებული იდეების სისტემა.

ამით აიხსნება, რომ მოსწავლე ზოგჯერ მეტ-ნაკლები ძალ-ღონით არჩევს ამა თუ იმ მწერლის ნაწარმოებს, ერკვევა მის ძირითად იდეურ შინაარსში, მაგრამ ვერ სცილდება მის ფარგლებს, ვერ ახერხებს სხვა ნაწარმოებთან, მწერალთან, ეპოქასთან დაკავშირებას, მათ შორის პარალელების გავლებას და მსგავსება-განსხვავების ნიშნების დადგენას.

ამიტომ არის აუცილებელი ლიტერატურის ისტორიის სწავლების ეტაპზე განსხვავებული, მისი გამაღრმავებელი და ამამაღლებელი მიზნებისა და ამოცანების, როგორც მუშაობის სწორი მიმართულების დასახვა.

ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის ეტაპზე ჩვენი მუშაობის მთავარი, მათრგანიზებელი, მიზანია: პროგრამით გათვალისწინებულ მწერალთა ცხოვრებისა და შემოქმედების ღრმად და საფუძვლიანად შესწავლის საფუძველზე სწორი, ნათელი, მარქსისტულ-ლენინური წარმოდგენა მივცეთ მოსწავლეებს საზოგადოებრივი ცხოვრების ისტორიული განვითარების შესაბამისად ქართული ლიტერატურის ისტორიული განვითარების ძირითადი პროცესების, საზო-

გადოებრივი ცხოვრების ასახვისა და გაუმჯობესების საქმეში მისი როლის, საზოგადოებრივ ჯგუფებსა და კლასებს შორის ბრძოლაში მისი განსაკუთრებული სოციალური დანიშნულების, ისტორიულ ეპოქათა ცვლილებების მიხედვით ლიტერატურული მოვლენების, მიმართულებების ისტორიულად პირობადებულ ცვლილებათა შესახებ.

ეს მაღალი მიზნები განაპირობებენ ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსში ისტორიზმის ჰეგემონურ, გაბატონებულ მდგომარეობას, პროგრამებში მასალათა მხოლოდ ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით დალაგების, მიმოხილვითი და მონოგრაფიული თემების შესწავლისას ლიტერატურული პარალელების ხერხისა და სასკოლო-ლექციური მეთოდის როლის გაფართოება-გაძლიერების აუცილებლობას. არსებითად ეს ნიშნები განასხვავებენ ლიტერატურულ კითხვას ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსისაგან.

გამომდინარე ამ მიზნებიდან და ნიშნებიდან, ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელს წინასწარ ნათლად უნდა ჰქონდეს წარმოდგენილი ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების საერთო ძირითადი ამოცანები. ეს ამოცანებია:

1. მოსწავლეებისათვის ლიტერატურის მეცნიერების საფუძვლების (ე. ი. ლიტერატურისმცოდნეობის) შესახებ ცოდნის სისტემატური მიწოდება;

2. მრავალეტაპოვანი ქართული ლიტერატურის ისტორიის თვითმყოფადი, ეროვნული ხასიათისა და მისი სოციალური გენეზისის საფუძვლებში სწორად გარკვევა;

3. ისტორიული განვითარების კანონზომიერებათა სწორად შეცნობის ასპექტში ქართული ლიტერატურის იდეურ-მხატვრული სიმდიდრის, მასში გამოსახული კლასობრივი წინააღმდეგობების ჩვენება, ქართული საბჭოთა ლიტერატურისა და სოციალისტური რეალიზმის თიხაობრივად ახალი ნიშნების მკვეთრად გამოყოფა;

4. ვ. ი. ლენინის ბრძნული ფორმულირების საფუძველზე: — „იდეათა ისტორია არის იდეათა ცვლის და მასთან დაკავშირებით ბრძოლის ისტორია“<sup>1</sup>. — ლიტერატურის ისტორიის მონაცემების სათანადო თეორიული განზოგადება (სტილი, მეთოდი, მსოფლმხედველობა, იდეურობა, პარტიულობა), ლიტერატურულ-თეორიული ცოდნის თანდათანობით განმტკიცება, გაღრმავება და სისტემატიზირება;

5. ქართული და რუსული ლიტერატურული ურთიერთობის ყველაზე დამახასიათებელი მომენტებისადმი ყურადღების გაძლიერებით მოსწავლეთა წინაშე ქართველი და რუსი ხალხების მეგობრობის ისტორიული ძირების ცხადყოფა;

<sup>1</sup> ვ. ი. ლენინი, ტ. 20, თბ., 1951, გვ. 310.

6. და ბოლოს, ისე როგორც ლიტერატურული კითხვა, ნიადაგს ამზადებს ლიტერატურის ისტორიის შესასწავლად და ცხოვრებაში პირველი პრაქტიკული ნაბიჯების გადასადგმელად, ისტორიულ-ლიტერატურულმა კურსმა თავის მხრივ ხელი უნდა შეუწყოს როგორც უმაღლესი სასწავლებლებისათვის ღირსეული შექცების მომზადებას, ისე სკოლებში პრაქტიკული განათლების მტკიცედ შემოღებასთან დაკავშირებით, მოსწავლეთა პროფესიულ დასპეციალებას, მრეწველობისა და სოფლის მეურნეობის სხვადასხვა დარგში სამუშაოდ მათ ყოველმხრივ მომზადებას.

ცხადია, ასეთი ამაღლებული ამოცანების წარმატებით გადაწყვეტა ადვილი როდია. იგი მოითხოვს ღრმა ლიტერატურულ-თეორიულ და მეთოდოლოგიურ მომზადებას, პედაგოგიურ ოსტატობასა და შემოქმედებითს ინიციატივას, მუშაობის ახალი მეთოდებისა და ხერხების დაუფლებას, საკლასო-საგაკვეთილო სისტემასთან ერთად კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობის მრავალფეროვანი ფორმების, ლიტერატურული ტექსტებისა და სახელმძღვანელოების გარდა დამხმარე კრიტიკული წყაროების, სტატიების, მასალების (პირველ რიგში ბელინსკის, ჩერნიშევსკის, ი. ჭავჭავაძის, აკ. წერეთლის, ნ. ნიკოლაძის და ქართული საბჭოთა ლიტერატურული კრიტიკის საუკეთესო წარმომადგენელთა ნაშრომებიდან) უნარიანად, მიზანდასახულად გამოყენებას და, რაც მთავარია, წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობისადმი სისტემატურ კონტროლსა და ხელმძღვანელობას. მხოლოდ ამ პირობათა დაცვით შეიძლება მერვე-მეათე კლასებში მომუშავე ლიტერატურის მასწავლებელმა თავი გაართვას მისთვის მინდობილ რთულ საქმეს.

ქართული ლიტერატურის სწავლების ყველა ის საერთო პრინციპი, რომელიც ჩვენ ზოგად თეორიულ ნაწილში ჩამოვაცალიბეთ — კომუნისტური იდეურობისა და პარტიულობის, აღმზრდელიობითი სწავლების, ისტორიზმისა და ფორმისა და შინაარსის მთლიანობაში სწავლებისა თავის სრულყოფილ გამოხატულებას სწორედ ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსში პოულობს. აქ ეძლევა მასწავლებელს ყველაზე მეტი გასაქანი თავისი უნარისა და ნიჭის გამოსავლინებლად, თავისი დაკვირვებების შესამოწმებლად, პედაგოგიური მოღვაწეობის ფრთების გასაშლელად. და შემთხვევითი როდია, რომ „პედაგოგიური კითხვის“ სერიებში გამოქვეყნებულ ქართული ენისა და ლიტერატურის მოწინავე მასწავლებელთა საუკეთესო შრომებს შორის გაცილებით სქარბობს სწორედ VIII—X კლასებში მუშაობის გამოცდილებიდან აღებული თემები.

მაგრამ არ შეიძლება წინასწარ ხაზი არ გავსვას იმ ფაქტს, რომ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსი თავისი სპეციფიკურობით ორი უკიდურესობის წინაშე დგას. ერთი მხრივ, იგი ებჯინება უმაღლესი

პედაგოგიური სასწავლებლების ლიტერატურის ისტორიის კურსს, ხოლო, მეორე მხრივ, თავის წინამორბედს — ლიტერატურულ კითხვას. VIII—X კლასებში მხატვრულ ნაწარმოებზე მუშაობის ადრინდელი მეთოდების უცვლელად განმეორება (კლასში კითხვა, სალექსიკონო მუშაობა, დასათაურება, შინაარსის გადმოცემა, მოკლე ანალიზი) გარდუვალად წარმოშობს ლიტერატურულ კითხვასა და ლიტერატურის ისტორიას შორის ზღვარის წაშლის, სკოლაში შაბლონურობის, ტრადიციუზმის, მონოტონურობის დანერგვის საშიშროებას. მათი რადიკალურად უარყოფა კი, მასალების ახსნის მხოლოდ ლექციური ფორმების გაბატონება საშუალო სკოლას უკარგავს თავის კოლორიტულობას, უნებლიედ აახლოებს უმაღლეს სკოლასთან, ძირს უთხრის მთავარ პედაგოგიურ მოთხოვნას — მოსწავლეთა გონებრივი და ასაკობრივი განვითარების თავისებურებათა გათვალისწინების პრინციპს.

ამ ორი უკიდურესობის ნიშნები, როგორც ერთიანად საზიანო საფრთხე, მკვეთრად იგრძნობა ჩვენი სკოლების პრაქტიკაში. ერთი ნაწილი მოსწავლეებისა ლიტერატურის სახელმძღვანელოებს აკისრებს „ყოფლისშემძლეობის“ ფუნქციას, მასში ხედავს „ხსნას“, ლექცია-საუბრებით თვითონ იჩენს აქტიურობას, მეორე კი — პირიქით, ზომასზე მეტად ებლაუკება ლიტერატურულ ტექსტს, ვერ წარმოუდგენია თუ მოსწავლეები გაკვეთილის გარეშე შეძლებენ მის შინაარსობრივ შესწავლას (ლაპარაკია დიდი მოცულობის ტექსტებზე), უნდობლობით შესცქერის მათს შინაგან ძალებს, ბოჭავს მათს დამოუკიდებლობას. შეინიშნება საშუალო ხაზი — სიფრთხილე და გაურკვეველობა. მოწინავე, თავისი საქმის მცოდნე და სიახლის გრძნობით დაჯილდოებულ მოსწავლეებელთა გამოცდილება კი სულ სხვა შედეგებს გვიჩვენებს.

ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სირთულე, თავისებურება, მის სწავლებაში არსებული სიჭრელე, გაურკვეველობა და ბუნდოვანება გვაიძულებს რამდენადმე ვრცლად შეეჩერდეთ ზოგად-მეთოდოლოგიური ხასიათის ისეთი საერთო მნიშვნელობის პრობლემატურ საკითხებზე, როგორცაა მიმოხილვითი და მონოგრაფიული თემების, კერძოდ, დიდი მოცულობის ლიტერატურული ნაწარმოებების სწავლების მეთოდოლოგია. VIII—X კლასებში. მაგრამ სანამ ამ პრობლემებს შევეხებოდეთ, აუცილებელია გავეცნოთ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სისტემას, სწავლების შინაარსს და მეთოდოლოგიური ორგანიზაციის ზოგიერთ საკითხს.

**ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების სისტემა და მეთოდოლოგიური ორგანიზაციის ზოგიერთი საკითხი.** სკოლაში ქართული ლიტერატურის სწავლება, როგორც აღვნიშნეთ, ისტორიზმის, მასალათა დალაგების ისტორიულ-ქრონოლოგიურ პრინციპზეა აგებული. ეს გან-

საზღვრავს მის სისტემასა და შინაარსს. სასკოლო კურსი მოიცავს ქართული ლიტერატურის ისტორიას მეხუთე საუკუნიდან დღევანდლამდე. განსხვავებით უმაღლესი პედაგოგიური სასწავლებლების ქართული ლიტერატურის ისტორიის კურსისაგან, საშუალო სკოლის პროგრამებში შეტანილია რჩეულთა შორის რჩეული მწერლები, რომელთა შემოქმედებაში ყველაზე რელიეფურადაა გამოსახული ამა თუ იმ ეპოქის ძირითადი დამახასიათებელი ნიშნები, ხალხის საუკეთესო, პროგრესული, მოწინავე იდეალები და რომლებიც თავიანთი შემეცნებითი, საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი მნიშვნელობით, თემატური, იდეური და მხატვრული პრობლემატურობით დღევანდელობის აქტუალურ ამოცანებს ეხმაურებიან.

ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის მასალები თემათა ერთობლიობის თვალსაზრისით ორ ჯგუფადაა კლასიფიცირებული: ზოგადმიმოხილვითი და მონოგრაფიული. ზოგადმიმოხილვით თემათა ჯგუფს განეკუთვნება როგორც ამა თუ იმ ეპოქის (შიდაპერიოდების) სოციალური, პოლიტიკური და კულტურული მდგომარეობის დახასიათება, ისე იმ მწერალთა შემოქმედების ზოგადი გაცნობაც, რომელთა ნაწარმოებების ტექსტუალური შესწავლა სავალდებულოდ არ არის მიჩნეული. მონოგრაფიული ეწოდება ყველა დანარჩენ თემას იმის გამო, რომ პროგრამით გათვალისწინებული მწერლობის ცხოვრება და შემოქმედება შესწავლილი უნდა იქნას ერთ გარკვეულ მთლიანობაში.

რა თქმა უნდა, სიტყვა მთლიანობა ამ შემთხვევაში არ ნიშნავს ადეკვატურად სრულყოფილობას, ამომწურაობას, მთელი მეცნიერული სიღრმითა და სიგანით საკითხის გაშუქებას. ყველა ის მწერალი, რომელიც საშუალო სკოლაში ისწავლება, ისწავლება აგრეთვე უმაღლეს პედაგოგიურ სასწავლებლებსა და უნივერსიტეტში, იწერება მათ შესახებ საკანდიდატო და სადოქტორო დისერტაციები. საშუალო სკოლა როდი ისახავს ამოცანად ამა თუ იმ მწერლის შემოქმედების, ლიტერატურის ისტორიისა და თეორიის ამა თუ იმ პრობლემების გადაწყვეტას. მეცნიერებათა ძირითადი საფუძვლების ცოდნა სრულიადაც არ მოითხოვს საშუალო სკოლის მოსწავლეებისაგან თვით მეცნიერების საფუძვლიან ცოდნას. აქ მთავარია ზომიერება, წონასწორობა, მოსწავლეთა ასაკი და მომზადების დონე.

პროგრამა ძირითადად განსაზღვრავს თვით მონოგრაფიული თემების შესწავლის მოცულობას, მიუთითებს იმ ყველაზე საყურადღებო ნაწარმოებებზე, რომელთაც საეტაპო მნიშვნელობა აქვთ მწერლის ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობის საერთო დახასიათებისათვის და უჩვენებს მათი შესწავლისა და ათვისების გზას.

ცხადია, ამ თვალსაზრისით ზოგადმიმოხილვითი და მონოგრაფიული



რემების დამუშავების მეთოდთა განსხვავდება ერთმანეთისაგან. ამა თუ იმ ეპოქის სოციალურ-ეკონომიური და კულტურული ვითარების გაცნობა ძირითადად ლექციური მეთოდით შეიძლება მაშინ, როდესაც მონოგრაფიული თემების შესასწავლად ლექციურ და წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის მეთოდებს გარდა მრავალნაირი ხერხებისა და საშუალებების გამოყენება აუცილებელი. მაგრამ მეტნაკლებად ეს მეთოდები და ხერხები საერთო და დამახასიათებელია საშუალო სკოლის ყველა კლასისათვის და, ამდენად, ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სისტემაში განსაკუთრებულ ვითარებას არ ქმნიან. ამ შემთხვევაში გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს თვითონ ამ მეთოდებისა და ხერხების მიზანშეწონილად გამოყენებას, უფრო სწორად, მათ დროულ გამოყენებას შესაბამის მასალასთან, სასკოლო მუშაობის ადგილობრივ, პირობებთან, მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების თავისებურებებთან. არ შეიძლება ერთი წუთითაც დავუშვათ, რომ საშუალო სკოლაში შეიძლებოდეს სწავლების მთელი საფეხურისათვის რაღაც ერთიანი, უნივერსალური მეთოდებისა და ხერხების შემუშავება, ამ მეთოდებისა და ხერხების ყოველთვის ერთიანი ძალითა და ეფექტურობით გამოყენება. ლიტერატურის ისტორიის სწავლებაში ყველაზე მავნე სენი სწორედ შაბლონურობა და მონოტონიზმია. ბრძოლა მათ წინააღმდეგ პირველ რიგში ნიშნავს თითოეული კლასისადმი, თითოეული მოსწავლისადმი თავისებური, ინდივიდუალური, დიფერენცირებული მიდგომისათვის ბრძოლას.

და მართლაც, საშუალო სკოლის თითოეული კლასი, ცალკე აღებულ, ამ მხრივ წარმოგვიდგება როგორც ერთგვარი დამოუკიდებელი საფეხური თავისი გარკვეული სისტემით, სპეციფიკით, თანდათანობითი ამალღებულობითა და მიზანსწრაფვით. ეს ბუნებრივად მოითხოვს განსხვავებულ მეცადინეობას, რამდენადმე განსხვავებულ მიდგომას. ამ ასპექტში განსაკუთრებულია VIII კლასის მდგომარეობა. მის განსაკუთრებულობას განსაზღვრავს ადგილი, რომელიც უჭირავს მას ლიტერატურულ კითხვასა და ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსს შორის. ეს არის ერთგვარი გზაჯვარედინი, ახალი შინაარსი, რომელშიც ძლიერად განაგრძობს არსებობას ძველი ფორმა.

მაშასადამე, აუცილებელია ძველი ქართული ლიტერატურის (VIII კლასი), მე-19 საუკუნის (IX კლასი) და მე-20 საუკუნის (X კლასი) ქართული ლიტერატურის შესწავლის კონკრეტულ თავისებურებათა გათვალისწინება თითოეული ამ კლასის, ამ მონაკვეთის თავისებურებათა მიხედვით. მაგრამ ყოველი საგნის მეთოდთა ანგარიშს უწევს

რა კონკრეტულ კლასს, მონაყვეთს, მასალას, ამავე დროს ცდილობს, მონახოს და დაადგინოს საერთო კანონზომიერებანი, რომლებიც მეტ-ნაკლებად ყველა კლასს და ყველა მასალას შეეხება.

სანამ ამ ზოგად კანონზომიერებებს განვიხილავდეთ, აუცილებელია შევჩერდეთ ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების მეთოდიკური ორგანიზაციის ზოგიერთ, ჩვენი აზრით, მომწიფებულ მნიშვნელოვან საკითხზე. ასეთ საკითხებად ჩვენ მიგვაჩნია: 1. განმათავისუფლებელი მოძრაობის სამი ეტაპის შესახებ ვ. ი. ლენინის მოძღვრების გამოყენება მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის დასაწყისის ქართული ლიტერატურის უმნიშვნელოვანესი მოვლენების ღრმად შესწავლისათვის, 2. რუსული ლიტერატურის შესაბამის ტრადიციებთან განუწყვეტელი კავშირის დამყარება, 3. ლიტერატურულ მიმართულებათა შესახებ განმაზოგადებელი ცოდნის მოწოდების ადგილი, 4. მწერალთა შემოქმედების მონოგრაფიული შესწავლის გზა.

დავიწყოთ პირველი საკითხიდან:

1. განმათავისუფლებელი მოძრაობის სამი ეტაპის შესახებ ლენინური მოძღვრების გამოყენება მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის დასაწყისის ქართული ლიტერატურის უმნიშვნელოვანესი მოვლენების ღრმად შესწავლისათვის. .

ვ. ი. ლენინმა სტატიაში „გერცენის ხსოვნას“ (ტ. 18, მეოთხე ქართული გამოცემა, გვ. 11—18), და „რუსეთის მუშათა ბეჭდვითი სიტყვის წარსულიდან“ (ტ. 20, გვ. 292—302) მოგვცა არა მხოლოდ დიდი რუსი მოაზროვნის წინააღმდეგობრივი მსოფლმხედველობის გასაღები, მისი როლისა და დამსახურების სწორი შეფასება, მუშათა ბეჭდვითი სიტყვის ისტორიის საერთო ზოგადი მიმოხილვა, არამედ პირველად განსაზღვრა რუსეთში რევოლუციური აზრის წარმოშობის მიზეზები და გვიჩვენა განმათავისუფლებელი მოძრაობის განვითარების ძირითადი გზები, ეტაპები.

„ალენინშანეთ რა გერცენის ხსოვნას, — წერდა ლენინი, — ჩვენ ნათლად ვხედავთ სამ თაობას, სამ კლასს, რომლებიც რუსეთის რევოლუციაში მოქმედებდნენ“<sup>1</sup>. ვინ არის ეს სამი თაობა, სამი კლასი? ამ კითხვებზე პასუხს იძლევა ლენინის შემდეგი კლასიკური ფორმულირება. „განმათავისუფლებელმა მოძრაობამ რუსეთში სამი მთავარი ეტაპი განვლო, შესაბამისად რუსი საზოგადოების სამი მთავარი კლასისა, რომლებიც მოძრაობას თავიანთ ბეჭედს ასვამენ: 1. თავადაზნაურული პერიოდი, დაახლოებით 1825 წლიდან 1861 წლამდე, 2. რაზნოჩინიცული ანუ ბურჟუაზიულ-დემოკრატიული — დაახლოებით 1861. წლიდან

<sup>1</sup> ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 18, თბ., 1951, გვ. 8.

1895 წლამდე, 3. პროლეტარული — 1895 წლიდან დღევანდლამდე<sup>1</sup>. და თუ მხედველობაში მივიღებთ იმ გარემოებას, რომ ეს სტრიქონები დაწერილია 1914 წელს, მაშინ უნდა მივიჩნიოთ, რომ მესამე ეტაპი 1917 წლის ოქტომბრის რევოლუციის გამარჯვებამდე გრძელდება.

ლენინის განსაზღვრით, ამ სამი ისტორიული პერიოდის მოძრაობანი კლასობრივი თვალსაზრისითა და შინაგანი წინააღმდეგობრიობით განსხვავდებოდნენ ერთმანეთისაგან. პირველ პერიოდში პატრიოტების ყველაზე დიდ პროცენტს იძლეოდა თავადაზნაურობა, რომელთა წრიდან გამოვიდნენ არაკჩევეებიც და 14 დეკემბრის გმირებიც. ესენი იყვნენ დეკაბრისტები, რომლებმაც შექმნეს რევოლუციონერთა ვიწრო, ხალხისაგან მოწყვეტილი წრე, გაბედულად გაილაშქრეს თვითმპყრობელური დინასტიის წინააღმდეგ და შეგნებულად დაეცნენ მსხვერპლად თავისუფლებისათვის ბრძოლის გაუაფავ გზაზე. „მაგრამ მათ საქმეს ამაოდ არ ჩაუვლია, — აღნიშნავს ლენინი, — დეკაბრისტებმა გამოაღვიძეს გერცენი“, თავადაზნაურობის კლასიდან გამოსული პირველი დიდი რევოლუციონერი მოაზროვნე, რომელმაც რუსეთში აღმართა რევოლუციის დროშა, „კოლოკოლის“ ფურცლებზე გააჩაღა მგზნებარე რევოლუციური აგიტაცია“.

ეს აგიტაცია მეორე პერიოდში გააგრძელეს, გააფართოვეს და განამტკიცეს რევოლუციონერმა-დემოკრატებმა, რომლის ბრწყინვალე წარმომადგენელია ბელინსკის შემდეგ ჩერნიშევსკი. ჩერნიშევსკიმ „უდიდესი ნაბიჯი გადადგა წინ გერცენთან შედარებით“. — ამბობს ლენინი. „მის თხზულებებს თავს დასტრიალებს კლასობრივი ბრძოლის სული“, მის გარშემო ირიაზმება რევოლუციურად განწყობილი ინტელიგენციის ახალი თაობა, რომელიც უფრო მკიდროდ დაუახლოვდა ხალხს და მძლავრად გამოხატავდა ბატონყმობის უღლისაგან მრავალმილიონიანი მასების განთავისუფლების იდეას. გერცენი 60-იანი წლების მეტბრძოლ თაობას „მომავალი ქარიშხლის ახალგაზრდა შტურმანებს უწოდებდა“. „მაგრამ ეს ჯერ კიდევ არ იყო ნამდვილი ქარიშხალი“. — უწინაშნავს იქვე ლენინი.

„ქარიშხალი — ეს თვით მასების მოძრაობაა“<sup>1</sup>. ამ მოძრაობის სათავემდე ამაღლდა ბოლომდე ერთადერთი რევოლუციური კლასი — პროლეტარიატი, რომელმაც პირველად დარაზმა რევოლუციური ბრძოლისათვის მილიონობით გლეხობა. ამ ქარიშხალმა 1905 წელს იგრიალა. მაგრამ მისი მომზადება დაიწყო ადრიდანვე, განსაკუთრებით მას შემდეგ, რაც ნაროდნიკობას გამოეყო პროლეტარული ნაკადი, გაჩაღდა მარქსიზმის იდეების ქადაგება და პეტერბურგის „ბრძოლის

<sup>1</sup> ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 20, თბ., 1951, გვ. 292.

<sup>2</sup> ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 18, თბ., 1951, გვ. 19.

კავშირი“ სათავეში ჩაუდგა სოციალ-დემოკრატიული მოწოდებებით პროლეტარიატის მასობრივ საგაფიცვო მოძრაობას.

ვ. ი. ლენინის ამ უაღრესად ნათელ, მეცნიერულ და ფუძემდებელ აზრებს, ვფიქრობთ, გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვთ მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის დასაწყისის ქართული საზოგადოებრივი აზროვნების ისტორიის მთავარი პრობლემების, შესაბამისად ქართული ლიტერატურის მთავარი პერიოდების, მოვლენების, ტენდენციების, სოციალურ-პოლიტიკურ ბრძოლებში ქართული ლიტერატურის მონაწილეობის, მისი იდეურობის, ხალხურობისა და კლასობრიობის სწორედ ახსნისა და გაგებისათვის.

და განა საქართველოში მე-19 საუკუნის დასაწყისიდანვე ეროვნული და სოციალური თავისუფლებისათვის გაჩაღებული ბრძოლის ისტორია ძირითად ხაზებში არ ემთხვევა რუსეთში განმათავისუფლებელი მოძრაობის სამი მთავარი პერიოდის ლენინისეულ დახასიათებას?!

განა დეკაბრისტული მოძრაობის არაპირდაპირ, მაგრამ მაინც თავისებურ გამოძახილს არ წარმოადგენდა ქართველ თავადაზნაურთა ვიწრო, ხალხის მასებისაგან მოწყვეტილი წრის მიერ 1832 წელს მოწყობილი შეთქმულება? განა ამ შეთქმულების დამარცხებამ, რუსეთში დეკაბრისტული მოძრაობის დამარცხების მსგავსად, გარკვეული გავლენა არ მოახდინა თავადაზნაურული ინტელიგენციის შემდგომ სულიერ განვითარებაზე, მათს მერყეობასა და უკანდახევაზე? მაგრამ განა მოვლენების შემდგომმა მსვლელობამ შეძლო 30-იან წლებში ანთებული ეროვნული იდეალის ჩაქრობა?!

განა 60-იანი წლების ბობოქარი ეპოქა, „თერგდალეულთა“ სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოსვლა და ი. ჰავჭავაძის მიერ ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობის დროშის გაბედულად აღმართვა სოციალური და პოლიტიკური ბრძოლის სფეროში ახალი ეტაპის წარმოშობას არ მოასწავებდა?! განა ცნობილი ქართველი პუბლიცისტი და მოაზროვნე ნიკო ნიკოლაძე ჩერნიშევსკის იდეების აქტიური პოპულარიზატორი და პროპაგანდისტი არ იყო არა მხოლოდ საქართველოში, არამედ რუსეთსა და საზღვარგარეთაც? განა 1855 წელს ნ. ნიკოლაძემ გერცენის „ეკოლოკოლში“ არ გამოაქვეყნა წერილების ციკლი „გლახთა განთავისუფლება საქართველოში“, რომელშიც ნილაბი ახადა საგლახო რეფორმის ნამდვილ მიზანდასახულობას და მკაფიოდ ჩამოაყალიბა თავისი შეხედულებანი საზოგადოებრივი ცხოვრების გაუმჯობესებისა და გარდაქმნის საკითხებზე?! განა ლონდონში იგი იმავე წელს პოლ ლაფარგის მეშვეობით პირადად არ ეცნობა მეცნიერული სოციალიზმის ფუძემდებელს კარლ მარქსს? განა უკვალოდ გაქრა ამ შეხვედრის ცოცხალი შთაბეჭდილებანი?.. განა მის კალამს არ ეკუთვნის მომდევნო, <sup>1</sup>

1866 წელს, ენევაში ნიკიფორე გ...ს ფსევდონიმით გამოქვეყნებული ბროშურა „მთავრობა და ახალი თაობა“, რომელმაც ა. გ. დემენტიევის მეცნიერული არგუმენტაციით „უდიდესი სამსახური გაუწია რუსეთის რევოლუციურ მოძრაობას“? განა 1869 წლიდან საქართველოში დაბრუნებული ნ. ნიკოლაძე ახალი ძალით არ აჩაღებს ნაციონალურ-რევოლუციურ მოძრაობას და სათავეში არ უდგება „დროებისა“ და „კრებულის“ გარშემო შემოკრებილ ახალგაზრდობას?

და ან განა 1900-იანი წლების ქართული ლიტერატურის მგზნებარე რევოლუციური პათოსი მარქსისტული იდეების საფუძველზე რუსეთსა და საქართველოში ფართოდ მოდებული პირველი პარლემენტარული მოძრაობის ღრმა სოციალური ფაქტორებით არ არის პირობადებული? მაგრამ მაინც რას გვიჩვენებს წმინდა სოციოლოგიური და ისტორიულ-ლიტერატურული თვალსაზრისით სქემატურად მოხაზული ყველა ამ ფაქტის საბოლოო კონკრეტიზაცია?

განმათავისუფლებელი მოძრაობის პირველი ეტაპი მთელი თავისი ძლიერი და სუსტი მხარეებით, თავისი აშკარა და ფარული სოციალურ-პოლიტიკური გამოსვლებით ქართულ ლიტერატურაში ხასიათდება რომანტიზმის გაბატონების, მისი დასუსტებისა და რეალიზმის დამკვიდრების ნიშნებით. მეორე პერიოდი სოციოლოგიის სფეროში ბატონყმური ურთიერთობის მოსპობის, კაპიტალიზმის განვითარებისა და ანტაგონისტური ძალების მკვეთრად დაპირისპირების პერიოდია. ლიტერატურის სფეროში კი ამან თავისი იდეოლოგიური გამოხატულება პოვა „თაობათა ბრძოლის“, კრიტიკული რეალიზმის გაბატონებისა და სხვადასხვა დასების ჩამოყალიბების რადიკალურ-პროგრესულ ფორმებში. 1895 წლიდან გაჩაღებული მუშათა და გლეხთა საგაფიცო მოძრაობა სოციალ-დემოკრატიული პარტიების მხრივ ორგანიზებულ ხელმძღვანელობას ექვემდებარება. 1900-იანი წლებიდან ამ მოძრაობას სათავეში უდგება ლენინურ-ისკრული იდეებით შეიარაღებული კავკასიის ბოლშევიკური კომიტეტი, რომელიც მიუხედავად პირველი რევოლუციის დამარცხებისა, მარქსისტული გზით წარმართავდა მასების რევოლუციურ ბრძოლას მტრებზე სრულ გამარჯვებამდე. რევოლუციამდელ ქართულ ლიტერატურაში სოციალური და პოლიტიკური ბრძოლის მესამე პერიოდის ეს ნიშნები აღიბეჭდა კრიტიკულ რეალიზმში რევოლუციურ-დემოკრატიული განშტოების მკვეთრად გამოყოფით (ი. ევდოშვილის სკოლა), სიმბოლისტურ-დეკადენტური განწყობილებების წარმოშობითა („ციცფერი ყანწების“ ჯგუფი) და სოციალისტური რეალიზმის ნიშნების ჩასახვითა და განვითარებით („ტარიელ გოლუა“).

როგორ შეიძლება ყველა ეს ფაქტი და მოვლენა განვიხილოთ ერთმანეთთან მკიდრო, მ ე მ კ ე ი დ რ ე ბ ი თ ი კ ა ვ შ ი რ ი ს. ქართული ხალხის სოციალური, პოლიტიკური და ეროვნული (ეს უკანასკნელი არის ის სპეციფიკური, რაც საქართველოში განმათავისუფლებელ მოძრაობას ახასიათებდა მეცხრამეტე საუკუნის რუსეთთან შედარებით) განთავისუფლებისათვის ბრძოლაში წინა სამი თაობის, სამი კლასის (თავადაზნაურულ-არისტოკრატიული, ბურჟუაზიულ-პროგრესული, პროლეტარული) როლის, განმათავისუფლებელი მოძრაობის სამი ეტაპის ძირითადი ნიშნების შესახებ ვ. ი. ლენინის მიერ მოცემულ დახასიათებათა გათვალისწინების გარეშე?!

სწორედ ეს იძლევა საფუძველს მე-19 საუკუნის ქართული ლიტერატურის კონკრეტულ მაგალითებზე დაყრდნობით, ჯერ კიდევ საბჭოთა ლიტერატურის კურსის შესწავლამდე, განვამტკიცოთ მოსწავლეთა შეგნებაში ადრე (VIII კლასში) ბუნდოვნად დაგროვილი წარმოდგენები ლიტერატურის რაობის, ხალხის ინტერესებთან მისი მკიდრო კავშირის, მისი კლასობრივი ხასიათის შესახებ. განსაკუთრებით მკვეთრად მკლავნდება ეს 60-იანი წლების ეპოქის არენაზე „თერგდალეულებთან“ „ცისკარის“ გარშემო შემოკრებილი ძველი თაობის ისეთ წარმომადგენელთა დაპირისპირებაში, როგორც იყვნენ: სარდიონ მესხიშვილი, ბარბარე ჯორჯაძე, გიორგი ბარათაშვილი, ირ. ლორთქიფანიძე, ექვთიმე წერეთელი და სხვ. ეს რეაქციული ჯგუფი თავისი კონსერვატიული იდეებით ბატონყმობის ინსტიტუტის დამცველთა როლში გამოდიოდა. ალ. ორბელიანი თავის წერილში „ძველი დროის ბატონყმობის შესახებ“, რომელიც არსებითად მიმართული იყო დ. ჰონჭაძის „სურამის ციხის“ წინააღმდეგ, პირდაპირ წერდა: „მებატონე თავის ყმას შვილებსავეთ ყურს უგდებდა და შვილის მსგავსად გული სტკიოდა ყმისათვის... ყმას მებატონე მამასავით უყვარდა, მამასავით შიში ჰქონდა, მამასავით პატივს სცემდა და ყოველთვის გაფრთხილებული იყო „არ ვაწყეინო. რამეო“. ერთგულება ზომ რაღა უნდა ითქვას, ყმისაგან მებატონისა, ასეთი მაგალითები მომხდარა, რომ მებატონის ერთგულებისათვის სახლეულობით მსხვერპლად შეეწირებოდა მებატონეს“<sup>1</sup>.

ილია ჭავჭავაძე კი თავის კლასიკურ პოემაში „რამდენიმე სურათი ანუ ეპიზოდი ყაჩაღის ცხოვრებიდან“ 1860 წელს რადიკალურად აყენებდა ბატონყმობის როგორც მოძველებული, დრომოკმული, საზოგადოებრივი ცხოვრების შემფერხებელი სოციალური ფორმის დაუყოვნებლივ მოსპობის იდეას. ბრძოლისაკენ მოწოდების მკვეთარე ხმად გაისმოდა ილიას სიტყვები:

<sup>1</sup> „ცისკარი“, 1859, № 11.

1. „მხეცი რამ იყო ბატონი ჩენი,  
ერთი აჭამი, გულქვა, რეგვენნი,  
იმას კაცებრი გული არ ქქონდა,  
რომ მამაჩემი შექბრალებოდა.  
რა გაეგარძლო, თავადის-შვილი  
ქარგი რა არის, ავი რა იყოს?“
2. ჩენი წადილი, ჩენი იმედი  
ყოველთვის, მშაო, არის საფრთხეში,  
გლუხკაყის და ყმის ლიტონი ბედი  
ვერა, ვერ გაძლებს ბატონის ხელში“.

აი, ორი ბანაკის, ორი მსოფლმხედველობის კონტრასტული დაპირისპირების კლასიკური მაგალითი. ყოველ ბურჟუაზიულ ერში ორი კულტურის არსებობის შესახებ ლენინური ფორმირების ქვეშარიტი დადასტურება. აი, განმათავისუფლებელი მოძრაობის წინააღმდეგობრივი განვითარების მკაფიო ნიშანი.

აქედან ცხადი ხდება, რომ მეცხრამეტე საუკუნისა და მე-20 საუკუნის დასაწყისის რევოლუციამდელი ქართული ლიტერატურის მთავარი პერიოდები, მოვლენები და ტენდენციები, მასში გამოსახული მთავარი პრობლემა ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობის ყველა ნიშნით უშუალოდ დაკავშირებულია ლიტერატურის იდეურობისა და ხალხურობისათვის, ქართველი ხალხის სოციალური, პოლიტიკური და ეროვნული განთავისუფლებისათვის ბრძოლის, პროგრესულ-დემოკრატიული იდეების განვითარების, კლასობრივი თვითშეგნების თანდათანობითი ამალღების გზით მასების რევოლუციური დარაზმვისა და გამარჯვების ისტორიასთან. IX—X კლასებში ქართული ლიტერატურის სწავლების ამ მაგისტრალური აზრით გამსჭვალვა ხელს შეუწყობს მისი ხარისხის, იდეურ-მეცნიერული დონის ამალღებას, მოსწავლეებში მარქსისტულ-მატერიალისტური მსოფლმხედველობის გამომუშავებას, პროგრამით გათვალისწინებული მწერლებისადმი მათი ინტერესისა და ყურადღების გაძლიერებას.

მაშასადამე, განმათავისუფლებელი მოძრაობის სამი ეტაპის შესახებ ლენინის მოძღვრების გამოყენება მე-19 საუკუნის ქართული ლიტერატურის უმნიშვნელოვანესი მოვლენების ღრმად შესწავლისათვის პირველ რიგში განპირობებულია ისტორიულ-ლიტერატურული პროცესის თვით ხასიათით, მისი განვითარების კანონზომიერებათა სწორად გაგებისა და მოსწავლეთა იდეურ-პოლიტიკური აღზრდის ინტერესებით.

2. ამ პირველ, ჩენი წარმოდგენით, აქტუალური მნიშვნელობის საკითხთანაა დაკავშირებული რუსული და ქართული ლიტერატურის შესაბამის ტრადიციებს შორის მკიდრო კავშირ-ურთიერთობის დამყარების აუცილებლობის საკითხიც. ის ფაქტი, რომ ქართული საშუალო

სკოლის ერთსა და იმავე უფროს კლასებში ერთდროულად ისწავლება რუსული და ქართული ლიტერატურის ისტორია, რომ ქართველ მოსწავლეს ორი სხვადასხვა, მაგრამ ერთმანეთთან შინაგანად დაკავშირებული საგნის გაკვეთილებზე ხშირად უხდება კონტაქტის დამყარება ჟანრობრივად, თემატურად და შინაარსობრივად თითქმის მსგავს ლიტერატურულ მასალებთან, ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგიას ანიჭებს თავისებურ ხასიათს. შეუძლებელია ახალი და უახლესი ქართული ლიტერატურის ისტორიის ძირითადი მოვლენების სწორად ახსნა რუსული ლიტერატურის ისტორიის შესაბამის პერიოდთან. შესაბამის ეპოქასთან კავშირის გარეშე.

ამ დებულების კონკრეტიზირებისა და რეალიზირების ფართო შესაძლებლობას პირველ რიგში სწორედ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსი იძლევა. რუსული და ქართული ლიტერატურის სწავლების კოორდინაციის საკითხი ამ ეტაპზე შეიძლება გადაწყდეს: 1. ორივე საგნის პროგრამებსა და განმარტებით ბარათებში ამ ფაქტის ასახვის გამოხატულებისა და 2. პრაქტიკულად, ორივე საგნის სწავლებისას, მათ შორის უფრო მჭიდრო კონტაქტის, კავშირ-ურთიერთობის დამყარების გზით. ამ საქმეში ყველაზე მოქნილი საშუალებაა ლიტერატურული პარალელების, მოვლენათა დაპირისპირება-შედარების, საკითხთა შეხსენება-შეგვარდინების ხერხის გამოყენება. შედარება-დაპირისპირების ხერხი ერთ-ერთი ყველაზე მჭიდრო ხერხია საერთოდ ლიტერატურის ისტორიის სწავლების ეტაპზე და იგი შეიძლება გამოყენებულ იქნას როგორც ახალი თემის ახსნის, ისე ძველის განმეორებისა და ცოდნის განმტკიცების შემთხვევაში, როგორც წმინდა ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი; ისე წმინდა თეორიულ-პრაქტიკულ საკითხებზე მსჯელობის დროს.

მაგრამ ყველგან და ყოველ ვითარებაში ამ მიმართებით ჩვენი მუშაობის დომინანტურ საფუძველს უნდა წარმოადგენდეს ქართველი და რუსი ხალხების მეგობრობის ისტორიული ძირების დადგენა, ქართული და რუსული ლიტერატურული ურთიერთობის რეგოლუციამდელ ტრადიციებზე მოსწავლეთა ყურადღების სისტემატური გამახვილება. მათ წინაშე ქართული ლიტერატურის ღრმა ეროვნული ნიშნების მკვეთრად გამოყოფა და ამ გზით ფორმით ნაციონალური და შინაარსით სოციალისტური საბჭოთა კულტურის შესახებ სწორი წარმოდგენების ლოგიკურ დასკვნებად ჩამოყალიბება. ეს დასკვნები დაახლოებით ასე შეიძლება წარმოგვიდგეს:

1. ქართული ლიტერატურა უძველესი, მდიდარი წარსულის მქონე ლიტერატურაა; იგი ქართველი ხალხის ეროვნული სიამაყე და სულიერი დიდებაა;

2. ქვეყნის განსაკუთრებული საშინაო და საგარეო მდგომარეობის



გამო ჯერ კიდევ XVI—XVII საუკუნეებიდანვე საქართველო უშუალოდ უკავშირდება რუსეთს. აქედან იწყება რუსი და ქართველი ხალხების მტკიცე ისტორიული მეგობრობის ძირები. ამ მეგობრობის განმტკიცებაში თავიდანვე დიდ როლს თამაშობდა რუსულ-ქართული ლიტერატურული ურთიერთობის ტრადიციები;

3. მეცხრამეტე საუკუნის დამდეგიდან ცარიზმის დამპყრობლური, რეაქციული პოლიტიკის დამკვიდრებას საქართველოში თან მოჰყვა დიდი რუსი ხალხის ძლევა მოსილი პროგრესული კულტურა. ქართველი ხალხი და მისი იდეოლოგიის გამოხატველი საუკეთესო შვილები იბრძოდნენ რა ეროვნული დამოუკიდებლობის აღდგენისათვის, ამავდროს მუდამ პატივისცემით ეპყრობოდნენ რუსი ხალხის კულტურის დიდ წარმომადგენლებს, მკვიდრო იდეურ-შემოქმედებითს ურთიერთობაში იმყოფებოდნენ მათთან და მათ მსგავსად გამოხატავდნენ დროისა და ეპოქის მღელვარე აქტუალურ მოვლენებს;

4. ამ დროიდან, ვიდრე 1917 წლამდე, ქართული ლიტერატურის ისტორიული განვითარება ძირითად ხაზებში ემთხვევა რუსეთში განმათავისუფლებელი მოძრაობის განვითარების სამი ეტაპის შესახებ ვ. ი. ლენინის მიერ მოცემულ დახასიათებას. ეს მოწმობს ამ ორი ქვეყნის განსაზღვრულ კონკრეტულ-ისტორიულ სინამდვილეთა შორის მსგავსება-სიახლოვეს, მაშასადამე, მათი მარადიული, ურღვევი მეგობრობის სოციალურ-იდეოლოგიურ განპირობებულობას;

5. ქართული საბჭოთა ლიტერატურა აგრძელებს რევოლუციამდელი ლიტერატურის შესანიშნავ ტრადიციებს და საერთო საბჭოთა ლიტერატურაში შედის როგორც მისი ორგანული, განუყრელი ნაწილი.

ყოველივე ეს კი ქართული ლიტერატურის სწავლებაში გარკვეული სიახლის მომასწავებელი იქნებოდა. ეს სიახლე კიდევ უფრო ნათლად წარმოგვიდგება ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების მეთოდოლოგიური ორგანიზაციის მესამე საკითხის განხილვასთან დაკავშირებით.

3. და მართლაც, ლიტერატურულ მიმართულებათა შესახებ განმაზოგადებელი ცოდნის მოწოდების ყველაზე მოხერხებული და ეფექტური ადგილის განსაზღვრას მეთოდოლოგიურ შეხედულებათა სისტემაში დიდი პრაქტიკულ-გამოყენებითი მნიშვნელობა აქვს. ასეთი მიმართულებანია: რომანტიზმი, კრიტიკული რეალიზმი, სოციალისტური რეალიზმი. VIII—X კლასებში ქართული ლიტერატურის სწავლების პროცესი ფაქტიურად ამ მიმართულებათა დამკვიდრების, განვითარებისა და ესთეტიკური პრინციპების, სწავლების პროცესია. თითოეული მონოგრაფიული თემის შესწავლა ამ ასპექტში უნდა განვიხილოთ როგორც შესაბამისი ლიტერატურული მიმართულების შესახებ მოსწავლეთა შეგნებაში

წარმოდგენების თანდათანობითი ამალღება, შევსება და სრულყოფა, და პირიქით — თითოეული ლიტერატურული მიმართულების სწავლება, როგორც შესაბამისი მონოგრაფიული თემის გარშემო ცოდნის კიდევ უფრო გაღრმავება და განმტკიცება.

ის, რაც ალ. ჭავჭავაძის შემოქმედებაში ჯერ კიდევ კონტურების, ალეგორიის, ჩანასახის ფორმითაა მოცემული — სამშობლოს სიყვარული, მისთვის თავდადება, მისი მძიმე მდგომარეობით გამოწვეული სევდა-მწუხარება — მოვიგონოთ:

1. „მას ეკვრეტ პატიმარად, ვის მონებს გული,  
მისთვის გლახ განწირული“.  
(„ვისაც გსურთ“)
2. „მე ერთმან ერთ გზის ერთს ვუძღვენ თავი,  
მასვე ვმონებდე მტკიცედ და მყარად“.  
(„ეპი, დრონი, დრონი“)

გრ. ორბელიანის პოეზიაში გამოსახულია პირდაპირი, ნათელი, გულის აღმგზნები და ამამაღლებელი ფერებით:

1. „ცა მშვენიერი, ცა მშობლიური  
მარად ბრწყინვალე ზედ დაგენათიდეს“.  
(„იარალის“)
2. „ჰე, მამულო სასურველო, ვინ გახსენოს, რომ მის გული  
არ ათრთოლდეს სიხარულის ალტაცებითა აღვისილი?  
ვინ გრწილოს დროსა საშიშს, არ დასთხიოს თვისი სისხლი,  
არ დააკლას თავი თვისი შენ ღიდებად ვითა მსხვერპლი“.

ხოლო ის, რაც გრ. ორბელიანის პოეზიაში მკრთალად, ზოგჯერ უიმედობისა და უპერსპექტივობის გამომხატველად მოჩანს — ეროვნული თავისუფლების იდეა, მომავლისადმი რწმენა, მოძრაობისა და აქტიური მოქმედების იდეოლოგია — გავიხსენოთ:

1. „გადმოხვეწილმან ჩრდილსა წყვილიაღსა  
სადლა იხილოს ცა მშობლიური?  
შენ ხარ პეტერბურღს, მე ნოვგოროღსა,  
გარეთ მკლავს ყინვა და შინ უგარი“.  
(„იარალის“)

ნიკოლოზ ბარათაშვილის ღრმად ფილოსოფიურ შემოქმედებაში გაბრწყინებულია მარად ჩაუქრობელი გენიის სხივებით, ხორცშესხმულია მძლავრი პოეტური გაქანებით, დაუშრეტელი და შთამაგონებელი ისეთი აზრებით, როგორცაა:

1. „უწინამც ღლე კი დამელევა მე!  
უცხოობაში რაა სიამე,

სადაცა ვერ ვის იკარებს სული  
და არს ეთვისო, დაობლებული?  
რა ხელ-ყარა პატიჟა ნაზი ბულბული,  
გალიაშა დატყვევებული?  
ესრეთ რას არგებს კაცსა დიდება,  
თუ მოაქლდება თავისუფლება?”

(„ბედი ქართლისა“)

2. „პოი, სალამოვ, მყუროვ, საამოვ, შენ დამშოი ჩემად სანუგეშებლად!  
როს მკმუნვარება შემომესყვის, შენდა მოვილტვი განაქარვებლად!  
მწუხრი გულისა — სევეა გულისა — ნუგეშსა ამას შენგან მიიღებს,  
რომ გათენდება დილა მზიანი და ყოველს ბინდსა ის განანათლებს!“

(„შემოლამება მთაწმინდაზედ“)

3. „არც კაცი ვარგა, რომ ცოცხალი მკვდარსა ემსგავსოს,  
იყოს სოფელში და სოფლისთვის არა იზრუნოს“.

(„ფიქრი მტკვრის პირას“)

ჩვენ ვხედავთ, თუ როგორ ვითარდება თვით ერთი ლიტერატურული მიმართულების წიადშივე ესა თუ ის იდეა, მოტივი, როგორ იშლება, ივსება, ფართოვდება და მალღდება იგი, როგორ ეუფლება თანდათანობით მკითხველის გონებასა და გრძნობებს. ამიტომ ითვლება ნიკოლოზ ბარათაშვილი ქართული რომანტიზმის მწვერვალად, პოეტური აზროვნების დიდ კორიფედ, სახელოვან წინამორბედად, რომლის კალთებქვეშ პირველად დაირხა 60-იანი წლების ეპოქაში ილია ჭავჭავაძის მიერ კრიტიკული რეალიზმის გაშლილ მინდორზე დროშასავით აღმართული ეროვნულ-განმათავისუფლებელი ბრძოლის მაგისტრალური იდეა. თვით რეალიზმი, კრიტიკული რეალიზმის მოსამზადებელი ეტაპის სახით, როგორც ახალი ლიტერატურული მიმართულების საწყისი ფორმა, სათავეს ნ. ბარათაშვილის „ბედი ქართლისასაგან“ იღებს.

ეს გარემოება შეუძლებელს ხდის ლიტერატურულ მიმართულებათა ერთმანეთისაგან გამიჯვნას, რომელთა ცვალებადობა განპირობებულია საზოგადოებრივი ცხოვრების გარკვეული ისტორიული პროცესებით, საზოგადოების მატერიალური ცხოვრების გარკვეული პირობებითა და ობიექტური კანონზომიერებებით. ასე, მაგალითად, ფეოდალურ-არისტოკრატიული კლასის რღვევისა და ახალი საზოგადოებრივი ურთიერთობის წარმოშობის ეპოქამ, რაც საფრანგეთში 1789 წლის ბურჟუაზიული რევოლუციით დაიწყო, ლიტერატურაში წარმოშვა კლასიციზმის შემცველი ლიტერატურული მიმართულება რომანტიზმის სახით. ბურჟუაზიული კლასის აღმოცენებასა და განვითარებას თან მოჰყვა მისი იდეოლოგიური გამოხატულება ლიტერატურაში — რეალიზმი. კაპიტალისტური ურთიერთობის ნიადაგზე ანტაგონიზმის გამოწვე-

ვამ რეალიზმს მისცა უკიდურესი რადიკალური მიმართულება და გადაზარდა იგი კრიტიკულ რეალიზმში, რომელიც არსებითად განსაზღვრავდა ლიტერატურის საზოგადოებრივ-ესთეტიკურ ღირებულებას მე-19 საუკუნის 60-იანი წლებიდან რევოლუციამდე პერიოდამდე ჩვენს ქვეყანაში. მეცნიერული სოციალიზმის იდეების მუშათა მოძრაობასთან შეერთების, ბოლშევიკური პარტიის ხელმძღვანელობით რევოლუციური მოძრაობის ფართოდ გაჩაღების, მემამულურ-კაპიტალისტური წყობილების დასაშლად და ახალი საზოგადოების ასაშენებლად მუშათა კლასის რიგების ორგანიზაციული დარაზმულობის ეპოქის გარიჟრაჟზე ჩაისახა და წარმოიშვა სოციალისტური რეალიზმი.

თითოეული ეს ლიტერატურული მიმართულება — რომანტიზმი, კრიტიკული რეალიზმი, სოციალისტური რეალიზმი როდი წარმოადგენს ერთმანეთისაგან იზოლირებულს, გათიშულს, განცალკევებულს. ერთმანეთის გამოპრიცხველ და ერთმანეთთან შეუთავსებელ მოვლენას. მათ ერთმანეთთან აკავშირებთ საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარების უწყვეტი ისტორიული პროცესი და ერთის პროგრესულობა, ამაღლებულობა, იდეური და მხატვრული უპირატესობა მეორესთან შედარებით აიხსნება მხოლოდ თვით საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მომხდარი არსებითი ხასიათის ცვლილებებით, ეპოქის ცვლილებებით.

ლიტერატურულ მიმართულებათა ჩასახვისა და განვითარების ეს კანონზომიერებანი გვიკარნახებენ მათი შესწავლისადმი მიდგომის გზებს. რას გვიჩვენებს სკოლებზე დაკვირვება ამ მხრივ?

სახელმძღვანელოების გამოსვლის შემდეგ ფესვი გაიდგა ტრადიციამ, რომლის მიხედვით ლიტერატურულ მიმართულებათა შესახებ მშრალი, განყენებული, ზერელე ცნობები მოსწავლეებს ეძლევათ ეპოქების ზოგად მიმოხილვებთან ერთად, კონკრეტულ მწერალთა შემოქმედების შესწავლამდე. ისინი ჯერ ქართული რომანტიზმის თავისებურებებს, მის ძირითად დამახასიათებელ ნიშნებს ეცნობიან, შემდეგ თვით ამ ნიშნების ცხადმყოფ მასალებს, ჯერ კრიტიკული და სოციალისტური რეალიზმი განიხილება მე-19 საუკუნის 50-იანი წლების ეპოქის მიმოხილვისას, შემდეგ მეცხრე კლასის დასასრულამდე მათი წარმომადგენლების შემოქმედება. განზოგადება წინ უძღვის დაკვირვებას, დედუქცია—ინდუქციას. და თითქოს, ერთი შეხედვით, ამაში არაფერია უჩვეულო. ინდუქციური მეთოდი როდი გამოდგება ლიტერატურის სწავლების ყოველ მომენტში. ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლებისას, როცა მასწავლებელს უხდება ამა თუ იმ ეპოქის სოციალურ-ეკონომიური და კულტურულ-საზოგადოებრივი მდგომარეობის წინასწარ გარკვეულ სისტემად. ჩამოყალიბება ან, უფრო სწორად, მწერლის ცხოვრებისა და შემოქმედებითი გზის წინასწარ საერთო დახასიათება, ინდუქციური მეთოდი თავის ადგილს უთ-

მობს დედუქციურ მეთოდს — მოსწავლეები ჯერ იგებენ ზოგად ვითარებას და შემდეგ წვდებიან საქმის კონკრეტულ არსს.

მაგრამ განა ლიტერატურული მიმართულების ზოგადმიმოხილვითი თემა თავისი სპეციფიკურობით, სასწავლო-საგანმანათლებლო მნიშვნელობითა და თეორიული პრობლემატურობით საგრძნობლად არ განსხვავდება კონკრეტულ-ისტორიული ეპოქის ან მწერლის ცხოვრებისა და მოღვაწეობის ზოგადი მიმოხილვისაგან? როგორ შეიძლება ციფრის გაიგივება ცნებასთან, თარიღისა — თეორიასთან, სხვადასხვა ამბებისა — ცოდნის დაუფლებასთან?

ლიტერატურულ მიმართულებათა შესახებ კი მოსწავლეებს ნამდვილად საფუძვლიანი ცოდნა უნდა მიეცეთ. აქ არ შეიძლება არავითარი კომპრომისი, ზედაპირულობა და მოჩვენებითობა. ლიტერატურულ მიმართულებათა არსში ჩაწვდომა პირველ რიგში ნიშნავს თვით ლიტერატურის, მისი რაობის, სოციალური ფუნქციის, საზოგადოებრივი ღირებულების, ესთეტიკური იდეალების, კლასებს შორის შეურიგებელი ბრძოლის მარქსისტულ-ლენინური თეორიის არსში ჩაწვდომას; ეს ნიშნავს ლიტერატურული სტილის, მეთოდის, მწერლის მსოფლმხედველობის, მთელი ისტორიულ-ლიტერატურული პროცესის სწორად გაგებას. „ვემყარებით რა რომანტიზმის, კრიტიკული რეალიზმისა და სოციალისტური რეალიზმის კონკრეტული ისტორიულ-ლიტერატურული ფაქტების ყურადღებით შესწავლას, ძნელი არ არის დაჯერწმუნდეთ, — აღნიშნავდა სსრკ კავშირის მეცნიერებათა აკადემიის მ. გორკის სახელობის მსოფლიო ლიტერატურის ინსტიტუტში რეალიზმის შესახებ გამართულ დისკუსიაზე ნ. გეი, — რომ თითოეული მათგანის სპეციფიკა განპირობებულია როგორც ცხოვრების მხატვრული ხედვისა და გამოსახვის თავისებურებებით, ისე თითოეულ მეთოდში თავისებურად, ეპოქის საზოგადოებრივი და ესთეტიკური იდეალებით განსაზიერებული სახეებისა და იდეების თანაფარდობის განსაკუთრებული ტიპით“.

ყოველი დიდი მწერალი თავისი შემოქმედებითი ინდივიდუალობით, თემატურ-პრობლემატური აქტუალობით, სინამდვილის გამოსახვის მისთვის დამახასიათებელი სტილური ნიშნებით ყოველთვის რაიმე ახალს მატებს ლიტერატურულ მიმართულებას. კრიტიკული რეალიზმი იღია ჭავჭავაძის შემოქმედებაში ორი ანტაგონისტური სოციალური ძალის—მებატონე-ნაბატონარისა და ყმა-ნაყმევის ან თავადაზნაურობისა და გლახობის შორის მძაფრი კლასობრივი ბრძოლის ფონზეა გაშლილი, ალ. ყაზბეგისა და ვაჟა-ფშაველას შემოქმედებაში — პიროვნებისა და საზოგადოების ურთიერთობის, ი. ევდოშვილისაში კი — კაპიტალიზმისა და მუშათა კლასის დაპირისპირების. სოციალისტური რეალიზმის

<sup>1</sup> «Вопросы литературы», 1957, № 4, გვ. 82.

პრინციპებს კ. ლორთქიფანიძე „კოლხეთის ცისკარში“ იყენებს თანამედროვე საკოლმეურნეო წყობილების ძლევადასაღწევის დასახატად, მიხეილ ჭავჭავაძის „არსენა მარაბდელოში“ კი ისტორიული წარსულიდან აღებული თავისუფლებისათვის მებრძოლი გმირების ცოცხალი სახეების შესაქმნელად.

ამ კონკრეტულ-სპეციფიკური თავისებურებების უგულებელყოფა და სახელმძღვანელოში მოცემული მასალების მიხედვით მხოლოდ ეპოქების ზოგად მიმოხილვებთან, ყოველგვარი „ცოცხალი ქვეყნისა“ და გრძობადი აღქმის გარეშე, ლიტერატურულ მიმართულებათა შესახებ მოსწავლეებისათვის მიწოდებული აბსტრაქტული ცნობებით დაკმაყოფილება გაუმართლებლად უნდა იქნას მიჩნეული.<sup>1</sup> აქ სხვაგვარი განათება და სხვაგვარი მიდგომაა საჭირო. ლიტერატურულ მიმართულებათა, როგორც დიდმნიშვნელოვან ლიტერატურულ-თეორიულ პრობლემათა, სწავლების მეთოდოლოგიური სახელმძღვანელო პრინციპების დადგენისას ყოველთვის უნდა ვემყარებოდეთ ვ. ი. ლენინის ბრძნულ დებულებას: „ადამიანურ ემოციათა“ გარეშე არ ყოფილა, არ არის და არც შეიძლება იყოს კვლევების ადამიანური ძიება“<sup>2</sup>.

გამომდინარე აქედან, IX—X კლასებში აუცილებელია, ყოველ ლიტერატურულ მიმართულებათა შესახებ მოსწავლეებს მიეცეთ ამ ომწურავი, შემაჯამებელი, განმაზოგადებელი ცოდნა, როგორც მოცემული ლიტერატურული მიმართულების წარმომადგენელთა შემოქმედების სწავლების პროცესში მათ მიერ გზადაგზა კონკრეტულ ნაწარმოებებზე წარმოებული ცოცხალი დაკვირვებების, ემოციებისა და შთაბეჭდილებების უშუალო და ბუნებრივი შედეგი, როგორც მიღებული ცოდნის გამთლიანების, სისტემატიზირებისა და ახალ ლიტერატურულ მიმართულებათაზე გადასასვლელად. ნიადაგის მოზადების გამოხატულება მხოლოდ ამ გზით შეიძლება მოსწავლე ღრმად ჩაწვდეს ლიტერატურულ მიმართულებათა წარმოშობის, განვითარებისა და ცვალებადობის, მის წარმომადგენელთა შემოქმედებითი ინდივიდუალობის განმსაზღვრელ კანონზომიერებებს.

ამის საფუძველზე მიმოხილვითი თემა „საქართველოს სოციალურ-

<sup>1</sup> ამ წიგნის პირველ გამოცემაში 1959 წელს წამოყენებული ეს მოსაზრება (იხ. ნაწილი II. გვ. 129) უნებურად ანალოგიური აღმოჩნდა ვ. ვ. გოლუბკოვის „ლიტერატურის სწავლების მეთოდის“ მე-7 გამოცემაში კლასიციკლური მიმართულების სწავლების შესახებ გამოთქმული შეხედულებისა (იხ. 1962, გვ. 264), რაც მოწმობს მის სისწორეს და პირველადობას.

<sup>2</sup> ვ. ი. ლენინი, ტ. 20, თბ., 1951, გვ. 310.

პოლიტიკური და კულტურული ვითარება XIX საუკუნის დამდეგიდან 40-იან წლებამდე“ შეიძლება ახსნილ იქნას მხოლოდ სახელმძღვანელოში მოთავსებულ ქვეთავამდე „ქართული რომანტიზმი და მისი თავისებურებანი“ (ე. ი. მიმოხილვითი ლექცია მთავრდება რომანტიზმზე საერთო წარმოდგენის მიცემით). ნიკოლოზ ბარათაშვილის შემოქმედებაზე მუშაობის დამთავრების შემდეგ მასწავლებლის შემაჯამებელი ლექცია-დასკვნა უნდა მიეძღვნას თემას: „რომანტიზმი როგორც ლიტერატურული მიმართულება და ქართული რომანტიზმის თავისებურებათა დამახასიათებელი ნიშნები“. გაკვეთილის მოსამზადებლად მხოლოდ ამის შემდეგ აძლევს მასწავლებელი კლასს დავალებად გამოიყენოს სახელმძღვანელოს შესაბამისი თავი. რამდენადმე განსხვავებულად შეიძლება წარიმართოს ამ მიმართულებით მუშაობა რეალიზმზე. IX კლასში პირველი მიმოხილვითი თემის „50-იანი წლების“ გარშემო ჩატარებული შესავალი ლექცია შეიძლება ამოიწეროს სახელმძღვანელოს შესაბამისი ქვეთავის („რეალიზმი“) მესამე აბზაცამდე მოცემული მასალით. დანარჩენი მოტოვებული უნდა იქნას როგორც შემდეგში გამოსაყენებელი მასალა. რეალისტური გამოსახვის მეთოდზე მოსწავლეებს საკმაო წარმოდგენები უგროვდებათ გ. ერისთავის, ლ. არდაზიანის, დ. ქონჯაძის შემოქმედებათა შესწავლის პროცესში.

დაგროვილ წარმოდგენებსა და დაკვირვებებზე დაყრდნობით, „60—70-იანი წლების“ ეპოქის მიმოხილვისას, მოსწავლეებს ერთგვარი შემაჯამებელი ცოდნა ეძლევათ რეალიზმზე საერთოდ. აქ შეიძლება გამოვიყენოთ სახელმძღვანელოს მომდევნო მხოლოდ ორი გვერდი. ასე მზადდება ნიადაგი კრიტიკული რეალიზმის გაგებისათვის იროდიონ ევდოშვილის შემოქმედების შესწავლის დამთავრების შემდეგ, ახლა უკვე X კლასში, საბჭოთა ეპოქის ქართული მხატვრული ლიტერატურის შესწავლის დაწყებამდე, არანაკლებ ორსაათიანი შემაჯამებელი განმაზოგადებელი ლექცია-გაკვეთილი უნდა მიეძღვნას თემას: „კრიტიკული რეალიზმი რევოლუციამდე ქართულ ლიტერატურაში“. ასევე, ამავე კლასში, საბჭოთა ეპოქის ქართული მხატვრული ლიტერატურის საერთო მიმოხილვისას, მასწავლებელი მხოლოდ ზოგად წარმოდგენას აძლევს მოსწავლეებს სოციალისტურ რეალიზმზე (აქ შესავალ ლექციაში სპეციალურად განიხილება საკითხი: „მ. გორკი — სოციალისტური რეალიზმის ფუძემდებელი“), შემდეგ აფართოებს ამ წარმოდგენებს ქართველი საბჭოთა მწერლობის კონკრეტულ ნაწარმოებებზე გზადაგზა მუშაობის დროს და სოციალისტური რეალიზმის ლიტერატურის შესახებ სრულყოფილ ცოდნას აწვდის მოსწავლეებს ი. აბაშიძის ცხოვრება-შემოქმედების — უკანასკნელი პროგრამული მასალის — შესწავლის ბოლოს. ორ-სამ საათიანი ლექცია-დასკვნა აქ შეიძლება

მიეძღვნას თემას: „სოციალისტური რეალიზმი — ქართული საბჭოთა ლიტერატურის მხატვრულ-შემოქმედებითი მეთოდი“.

ასეთი ლექცია-დასკვნების შინაარსი, მეთოდოლოგიური ორგანიზაცია, მოცულობა და სიღრმე ბევრად დაამოკიდებული არა მხოლოდ მასწავლებლის მაღალ ლიტერატურულ-თეორიულ მომზადებულობასა და პედაგოგიურ დაოსტატებაზე, არამედ თვით კლასზე, მოსწავლეთა მომზადების დონეზე.

ყველა ზემოაღნიშნულ მოსაზრებიდან გამომდინარე, ლიტერატურულ მიმართულებათა გარშემო განმაზოგადებელ-შემაჯამებელ მეცადინეობათა სწორი ორგანიზაციისა და სკოლებში მუშაობის ამ ფორმის დაძვევების მიზნით, აქვე ვიძლევი საილუსტრაციო გეგმების ნიმუშს:

1. IX კლასი. თემა: „რომანტიზმი, როგორც ლიტერატურული მიმართულება და ქართული რომანტიზმის თავისებურებათა დამახასიათებელი ნიშნები“.

### ძირითადი განსახილველი საკითხები:

#### I. შესავალი

1. რას ნიშნავს ცნება — „ლიტერატურული მიმართულება“
2. რომანტიზმის წარმოშობის სოციალური საფუძვლები
3. რომანტიზმის ნიშნები:
  - ა. არსებული სინამდვილიდან განდგომა
  - ბ. წარსულის იდეალიზაცია
  - გ. მომავლისადმი უიმედობა
  - დ. პესიმიზმი.
4. რომანტიზმის ორი სახეობა
5. მაქსიმ გოკი რომანტიზმის შესახებ.

#### II. ძირითადი ნაწილი

1. ქართული რომანტიზმის დახასიათება:
  1. წარმოშობის დრო, ვითარება, მიზეზები:
    - ა. 30—40-იანი წლები
    - ბ. აღორძინების ლიტერატურის ტრადიციები
    - გ. საქართველოს დამოუკიდებლობის დაკარგვა.
  2. დამახასიათებელი ნიშნები:
    - ა. ქართველი ხალხის ეროვნული გულსტიკიების, საზოგადოების მაშინდელი ორიენტაციის გამოხატვა („ბედი ქართლისა“, „საფლავი მეფის ირაკლისა“).
    - ბ) საშობლოსადმი სიყვარულის გრძნობის გაღვივება („სალღერძელო“, „ვისაც ვსურთ“, „იარალის“).
    - გ. სოციალური პრობლემების დაყენება („ვაჰ, სოფელსა ამას“, „მუშა ბოქულაძე“).
    - დ. მებრძოლი, პროგრესული იდეალების ქადაგება („მერანი“).
    - ე. ლირიკული გმირის სევდიანი სახე („სულო ბოროტო“, „ვპოვე ტაძარი“).
    - ვ. ბუნების განცდა („სალამო გამოსალმებისა“, „შემოღამება მთაწმინდაზე“).



- ზ. წარსულის გაიდება („გოჩა“, „საღმრთაელებო“).  
თ. პოეტური გამოცხადების ფორმები.
2. პარალელი რუსულ რომანტიზმთან:
  - ა. მოტივების მსგავსება.
  - ბ. განსხვავებულობა.
  - გ. თავიებუებულობა.
3. რეალიზმის ელემენტები ქართულ რომანტიზმში.

### III. დასკვნები

მ. IX კლასი. თემა: „კრიტიკული რეალიზმი რევოლუციამდელ ქართულ ლიტერატურაში“.

#### ძირითადი განსახილველი საკითხები

##### 1. შესავალი

1. რეალიზმის წარმოშობის სოციალური საფუძვლები
2. ფრ. ენგელსი რეალიზმის შესახებ
3. ტიპური სახეები 50-იანი წლების ქართული რეალისტების შემოქმედებიდან:
  - ა. მემამულეთა კლასიდან („გაყრა“).
  - ბ. ვაჭართა წრიდან („სოლომონ ისაიჩი მექლანუაშვილი“).
  - გ. მათ შორის ბრძოლა (მიეკრტუმ გასპარიჩ — დიდებულები, მექლანუაშვილი — რაინდი).
4. კრიტიკული რეალიზმის ზოგადი ნიშნები:
  - ა. არსებული საზოგადოებრივი ცხოვრების მახინჯი მხარეების მხილება.
  - ბ. ხალხის თავისუფლების, კეთილდღეობისა და პროგრესული იდეალები-სათვის ბრძოლა.
  - გ. სინამდვილის სწორი, ობიექტური, მაღალმხატვრული გამოხატვა.

##### II. ძირითადი ნაწილი

1. ქართულ ლიტერატურაში კრიტიკული რეალიზმის დამკვიდრების გზები:
  1. „თაობათა ბრძოლა“ და „თერგდალეულთა პროგრესულ-ესთეტიკური იდეალები“.
2. ეროვნულ-განმათავისუფლებელი ბრძოლის იდეა, როგორც ქართული კრიტიკული რეალიზმის ძირითადი მორგანიზებელი ძალა („მგზავრის წერილები“, „აჩრდილი“, „აღმართ-აღმართ მივდიოდი მე ნელა“, „ბაში-აჩუკი“, „ელგუჯა“).
3. პატრიოტიზმის მოტივი, როგორც წინა ლიტერატურული ტრადიციების გაგრძელება („ქართლის დედას“, „განთიადი“, „ბახტრონი“).
4. ძირითადი ანტაგონისტური ძალები:
  - ა. ბატონი და ყმა („სურამის ციხე“, „აკაკო ყაჩაღი“, „აკაკია-ადამიანი?!“, „გლახის ნაამბობი“).
  - ბ. თავადი და გლეხი („ოთარაანთ ქვრივი“).
  - გ. ცხოვრება და ასკეტიზმი („განდგეილი“)
  - დ. ადამიანი და გარემო („გამზრდელი“).
  - ე. პიროვნება და საზოგადოება („ალუდა ქეთელური“, „ელგუჯა“).
  - ვ. ბურჟუაზია და თავადაზნაურობა („პირველი ნაბიჯი“).

ზ. გამდიდრებული ბობოლა და დევნილი მშრომელი („სიმონა“).

თ. კაპიტალიზმი და მუშათა კლასი („მუშა და მუზა“).

ი. რეაქცია და რევოლუცია („მეგობრებს“, „ხანჭალს“).

5. დადებით გმირთა მებრძოლი სახეები და მათი ტრაგიზმის მიზეზები (ვაბრო, ოთარანთ ქერივი, ელგუჯა, ბიძინა ჩოლოყაშვილი, სიმონა ძალაძე, ზაქარია ჭილაური).

6. უარყოფითი ტიპები, როგორც არსებული წყობილების სიმახინჯის გამოხატულებანი (ლუარსაბ თათქარაძე, იერემია წარბა, დავით დროიძე).

7. დავით კლდიაშვილის კომიზმის სოციალური ფუნქცია.

8. პარალელი რუსულ კრიტიკულ რეალიზმთან.

9. კრიტიკული რეალიზმის შეზღუდულობა.

### III. დასკვნები.

8. X კლასი. თემა: „სოციალისტური რეალიზმი — ქართული საბჭოთა ლიტერატურის მხატვრულ-შემოქმედებითი მეთოდი“.

#### ძირითადი განსახილველი საკითხები:

##### I. შესავალი

1. ვ. ი. ლენინის სტატიის „პარტიული ორგანიზაცია და პარტიული ლიტერატურა“ მნიშვნელობა სოციალისტური რეალიზმის შექმნისა და მისი პრინციპების ჩამოყალიბებისათვის.

2. მაქსიმ გორკი — სოციალისტური რეალიზმის ფუძემდებელი („დედა“).

3. კრიტიკული რეალიზმის ტრადიციები სოციალისტურ რეალიზმში.

4. კომუნისტური პარტიის ხელმძღვანელი როლი სოციალისტური რეალიზმის ლიტერატურის განვითარების საქმეში.

##### II. ძირითადი ნაწილი

1. სოციალისტური რეალიზმი, როგორც თვისობრივად ახალი ეტაპი ქართული (და საერთოდ) საბჭოთა ლიტერატურის განვითარებაში.

მთავარი ნიშნები:

ა. საბჭოთა პატრიოტიზმის ძალა და ცხოველმყოფელობა („ორი სიტყვა“, „გამარჯვების ვახუშტული“, „მხედარი პირტახია“, „სამშობლო იყოს ჩვენი დიდება“, „გვაღი ბიგვა“).

ბ. კომუნისტური იდეურობა და პარტიულობა („კოლხეთის ცისკარი“, „დამკრეველი ბრიგადები“).

გ. კონკრეტულ-ისტორიული სინამდვილის მზარდ რევოლუციურ განვითარებაში გამოსახვა („არსენა მარაბდელი“, „გვაღი ბიგვა“).

დ. ხალხთა მეგობრობა და ჰუმანიზმი („სიმღერა დავით გურამიშვილზე“, „არსენა მარაბდელი“).

ე. ნოვატორობა და ტენდენციურობა („დროშები ჩქარა“, „ჩვენ პოეტები საქართველოში“, „კოლხეთის ცისკარი“).

2. დადებითი გმირი სოციალისტური რეალიზმის ლიტერატურაში და მისი შედარება კრიტიკული რეალიზმის დადებით გმირებთან (ძალაძე — ზაზარაძე, ოთარანთ ქერივი — შარიაში, ვაბრო — გერა).

3. კონფლიქტი სოციალისტური რეალიზმის ლიტერატურაში („თენულდი“, „გვაღი ბიგვა“, „კოლხეთის ცისკარი“).

4. ხალხი, როგორც ისტორიის შემოქმედი ძალა და სოციალისტური რეალიზმის მეთოდი („არსენა მარაბდელი“).

5. ქართული საბჭოთა ლიტერატურა — საერთო საბჭოთა ლიტერატურის განუყოფელი და ორგანული ნაწილი.

6. საბჭოთა მწერლების I, II, III, IV საკეშირო ყრილობა, როგორც საბჭოთა ხალხისა და კომუნისმის ინტერესების გარშემო საბჭოთა ლიტერატურის ერთსულოვანი დარაზმულობის, ლიტერატურის პარტიულობის ტენდენციურობისა და კლასობრიობის კეშმარიტი გამოხატულება.

7. საბჭოთა ლიტერატურა — მშვიდობის, დემოკრატიისა და კომუნისმის მედროშე.

### III. დასკვნები

როგორც ამ გეგმებიდან ჩანს, ყოველ ლიტერატურულ მიმართულებათა გარშემო შემაჯამებელ-განმაზოგადებელი ლექცია-დასკვნები ჩვენ მიერ გააზრებულნი ფართო მასშტაბით, ზემოთ წამოყენებული დებულებების საფუძველზე სხვადასხვა მწერალთა შემოქმედების ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირების, მათ შემოქმედებაში გამოსახული თემების, სახეებისა და მტკივნების ერთობლიობაში აღქმის, მიღებული ცოდნის განმეორება-განმტკიცების, გაღრმავებისა და საერთოდ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის მიზნებისა და ამოცანების განხორციელების უზრუნველყოფის ასპექტში. ყველაფერი ეს კი, თუ ღრმად დაუუკვირდებით, უფროს კლასებში ჩვენი მუშაობის სტილს განსაზღვრავს.

4. ამასთან დაკავშირებით ერთგვარ კონკრეტიზაციას საჭიროებს მწერალთა შემოქმედების მონოგრაფიული შესწავლის გზა. თუ ისტორიული კურსი აუცილებლად მოითხოვს ლიტერატურულ მიმართულებებსა, მწერალთა შემოქმედებებსა და კონკრეტულ-ისტორიულ ეპოქებს შორის მჭიდრო კავშირს, ამ კავშირის დამყარების უახლესი გზა თვით მწერლის შემოქმედების მონოგრაფიული შესწავლის ფილტრში გადის. ამა თუ იმ მწერლის შემოქმედება სასკოლო პროგრამებში წარმოდგენილია სასწავლო-აღმზრდებლობითი თვალსაზრისით ყველაზე საუკეთესო ნაწარმოებებით ან ნაწარმოებებით. იმისდა მიხედვით, თუ რა ადგილი უჭირავს მოცემულ მწერალს ქართული ლიტერატურის ისტორიაში, რამდენად მრავალმხრივ ეხმაურება იგი დროის, ეპოქის მთავარ მოთხოვნებს, რამდენად ახლო დგას ხალხთან, ცხოვრებასთან, მის შემოქმედებაში თვალნათლივ შეინიშნება ევოლუციური განვითარების გზა, ეტაპები, გამოხატულებას პოულობს სხვადასხვა თემა, მოტივი, იდეა. ეს თემები, მოტივები და იდეები ყოველთვის როდი შეიძლება იყოს ახალი, მაგრამ მათი გამოსახვის ოსტატობაში მქლავნდება სწორედ მწერლის ორიგინალობა, შემოქმედებითი ინდივიდუალობა, წინააღმდეგობრიობა თუ მონოლითობა.

ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა საგრძნობ ნაწილს სწორად აქვს გაგებული მწერლის შემოქმედების მონოგრაფიული შესწავლის აქედან გამომდინარე ამოცანები. ისინი ზოგიერთი მწერლის შემოქმედების განხილვას თემებად (პრობლემებად), მოტივებად დაყოფის გზით აწარმოებენ. მოტივი აერთიანებს ნაწარმოებთა (ნაწარმოებში სახეთა, იდეათა) გარკვეულ წყებას, ხელს უწყობს მწერლის შემოქმედების შიგნით ცალკეულ ნაწარმოებებს შორის ორგანული კავშირის დამყარებას, მოსწავლეებში განზოგადებითი უნარის განვითარებას. ასე დამკვიდრდა სკოლის პრაქტიკაში ფორმულირებანი: „პატრიოტიზმის მოტივი“, „სოციალური მოტივი“, „ეროვნული მოტივი“, „დიდაქტიკურ-აღმზრდელობითი მოტივი“, „მეგობრობა და გმირობა“, „პიროვნება და საზოგადოება“, „ქალთა ტიპები“, „შემოდგომის აზნაურება“, „1905 წლის რევოლუცია და ქართული პოეზია“, „საბჭოთა ადამიანების სახეები“. „ხალხთა მეგობრობის იდეა“ და ა. შ. ამ გამოცდილებას ფართო გზა უნდა მიეცეს. მაგრამ ამ საქმეში ჭერ კიდევ არ იგრძნობა ერთიანობა, სიცხადე, გარკვეულობა.

ისე როგორც ყველაფერს, მონოგრაფიული თემის შესწავლასაც თავისი სისტემა გააჩნია. იგი მოითხოვს ზომიერებას, ფრთხილ, დიფერენცირებულ დამოკიდებულებას. არ შეიძლება ყოველ მონოგრაფიულ თემას ერთნაირი თვალსაზრისით, საზომით, „რეცეპტით“ მივუდგეთ. კლასი, მასალა, მოსწავლეთა მომზადების დონე თვით გვიჩვენებს მონოგრაფიული თემის შესწავლის გზას. ზოგ შემთხვევაში მოტივებად დაყოფა სრულიად არ არის შესაძლებელი ან მიზანშეწონილი და აუცილებელი (თვით ლიტერატურული ძეგლია ამის განმსაზღვრელი), ზოგჯერ იგი არა თუ მიზანშეწონილი, არამედ აუცილებელიცაა. ეს მომენტები განსაკუთრებით იჩენენ თავს ქართველი რომანტიკოსების, აგრეთვე ილია ჭავჭავაძის, აკაკი წერეთლის, ვაჟა-ფშაველას და სხვა მწერლების მრავალმხრივი და მრავალფეროვანი შემოქმედების შესწავლისას.

ალ. ყაზბეგის მონოგრაფიული შესწავლა გაცილებით მეტ მოფიქრებულობას, ტაქტს, დროს მოითხოვს, ვიდრე, მაგალითად, თემა დანიელ ჭონჭაძე და მისი „სურამის ციხე“, გალაკტიონ ტაბიძის კლასიკური პოეტური შემოქმედება რთულ წინააღმდეგობრივ პროცესებს მოიცავს, მაშინ, როდესაც ა. მირცხულავას პოეზია თავიდანვე მგზნებარე, რევოლუციური პათოსით ხასიათდება. ამასთან, პროგრამების განმარტებით ბარათში მოცემული მითითება: „მონოგრაფიულად შესწავლისას გამოსავალ დებულებად ის უნდა იყოს მიჩნეული, რომ პროგრამაში დასახელებული ძირითადი ნაწარმოებები მოსწავლეთა მიერ წინასწარ უნდა იქნას წაკითხული“, სრულიად არ გულისხმობს ამ

ნაწარმოებების ერთმანეთისაგან იზოლირებას. მაგრამ იგი არც მათს ხელოვნურ შეკოწიწებას ვარაუდობს.

ასეთია საკითხის ერთი მხარე.

გამომდინარე მოსწავლეთა მიერ ქართული რომანტიზმის თავისებურებათა ძირითადი ნიშნების სწორად შეცნობის მიზნებიდან. IX კლასის სახელმძღვანელოში ალ. ჭავჭავაძის შემოქმედების გარჩევისას წინა პლანზეა წამოწეული პატრიოტული, ეროვნული, სოციალური მოტივი და მათზე დაქვემდებარებულის სახითაა წარმოდგენილი წარსულის იდეალიზაციის, სიყვარულის, ბუნებისა და რომანტიზმისათვის საერთოდ დამახასიათებელი სხვა მოტივები. ასეთი თანმიმდევრობა სავსებით შეეფარდება ქართველი პროგრესული რომანტიკოსების შემოქმედებათა მთავარ ტენდენციას, ქართული რომანტიზმის ბუნებასა და მოსწავლეთა იდეურ-პოლიტიკური აღზრდის ინტერესებს.

დომინანტურის, მთავარის წინ წამოწევა და მასზე არა მთავარის, არაძირითადის, მეორეხარისხოვანის დაქვემდებარება წითელ ზოლად უნდა გასდევდეს მონოგრაფიული თემების შესწავლის მთელ პროცესს საერთოდ.

ამასთან, პროგრამით გათვალისწინებული ზოგიერთი მონოგრაფიული თემა გადაუდებლად მოითხოვს მწერლის შემოქმედების ეტაპობრივი განვითარების შინაგანი პერიოდების მიხედვით შესწავლას. არ შეიძლება გრ. ორბელიანის შემოქმედება განხილულ იქნას როგორც ერთფეროვანი, სწორხაზობრივი, უმტკივნეულო განვითარების პროცესი. აქ ცალკე უნდა გამოიყოს 1832 წლის შეთქმულებამდე პერიოდი (1826—1832), შეთქმულების შემდეგდროინდელი (1841—1860) და „თერგდალეულებთან“ სიახლოვისა და მათი ზეგავლენის პერიოდი (1860—1883). რთული და წინააღმდეგობრივია ილია ჭავჭავაძის, მიხეილ ჭავჭავაძის, გალაქტიონ ტაბიძის და სხვა მწერალთა შემოქმედება. მონოგრაფიული შესწავლის ეს ხერხი საშუალებას მოგვცემს გაცილებით ემპირიზმს, ერთფეროვნებას, ცალკეული ნაწარმოებების ნაქუქში ჩაკეტილობას და თანამედროვეობის სიმალეებიდან გადავანდოთ მოსწავლეები მწერლის შემოქმედების ევოლუციური განვითარების რთულ გზას.

ამრიგად, მონოგრაფიული თემებისადმი გაიოლებული ან ტრაფარეტული მიდგომა ეწინააღმდეგება ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სასიათსა და მოთხოვნებს. მათი შესწავლისას აუცილებელია:

1. მოცემული მწერლის შემოქმედების სწავლების მიზანდასახულობის გათვალისწინება;
2. მისი შემოქმედებითი განვითარების დაყოფა ძირითად ეტაპებად (დამოკიდებულია მრავალმხრივობაზე, წინააღმდეგობრივობაზე);
3. შესაბამისი ნაწარმოებების შოვნა შესაბამის მოტივში.

4. ყველაზე მთავარის წინა პლანზე წამოწევა და მასზე დაქვემდებარება არა მთავარის, არა ძირითადის, მეორეხარისხოვანის;

5. ამ გზით მწერლის შემოქმედების სწავლებაში გარკვეული თანმიმდევრობის დაცვა;

6. დასკვნა და შეჯამება.

### ზოგადმიმოხილვითი ლექციების აღვილი, სახეები და უინაარსი

საერთო საფუძვლები. სასკოლო-ლექციური მეთოდის გამოყენებლად ძნელი ხდება ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის დაბურულ, მრავალსაუკუნოვან „ამწვანებულ ტყეში“ გზის გაგნება. რამდენი საინტერესო საკითხი რჩება მაინც განუხილავი! რამდენი გამოანათებს და ჰქრება!

ცუდად მომზადებული ლექცია-მიმოხილვა ვერ ამართლებს თავის მიზანს, და პირიქით — კარგად ორგანიზებული და ჩატარებული ლექცია-გაკვეთილის სახე შთაგონებასავით განუწყვეტლივ თან სდევს მოსწავლეს, ბოჭვას მის გონებას, ატყუევებს მის გრძნობებს, აძლიერებს მის წარმოსახვებს და ალებს კონკრეტული მწერლების შემოქმედების „ფართო დარბაზებში“ შესასვლელ იმ კარებს, რომლებსაც ცალკეული მხატვრული ნაწარმოებებისაკენ მივყავართ. ამაშია მიმოხილვითი ლექციის მიზიდველობის ძალა.

ის ფართო აღვილი, რომელიც ზოგადმიმოხილვითი თემებისათვისაა გამოყოფილი ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის პროგრამებში, განპირობებულია სწორედ უფროს კლასებში მუშაობის თავისებურებებთან ერთად სასკოლო ლექციის დანიშნულების ამდაგვარი გაგებითაც. სულ შესასწავლი ორმოცდაცხრა თემიდან ჩვიდმეტი — თათქმის ერთ მესამედზე მეტი. ამას ემატება თვით მუშაობის პროცესში ცალკეული მონოგრაფიული თემის, ლიტერატურული მიმართულების შესწავლის დამთავრების, ცალკეული კლასის ბოლოს შემაჯამებელი ლექცია-დასკვნების ჩატარების აუცილებლობა, ნაწარმოებების ანალიზი. და თუ ყველა ამათ ერთად შევეერთებთ, ადვილად წარმოგვადგება ამ ხასიათის სამუშაოთა მასშტაბი და მოცულობა, სირთულე და სიღრმე. სწორედ ეს წარმოშობს ერთგვარ წიშსა და გაუბედაობას თვით სასკოლო-ლექციური მეთოდის წინაშე. აქედანაა ის ორი უკიდურესობა, რომელთა შესახებ ჩვენ ზემოთ გაკვრით მივუთითებდით. ზოგჯერ აშკარა ნიჰილისტურ დამოკიდებულებასაც მისდამი, სწორედ ეს უდევს საფუძვლად. ხომ არ ეკარგება, მართლა, ამ შემთხვევაში ლიტერატურას გაკვეთილს სკოლური სახე?

თუ საკითხს პედაგოგიური მიზანშეწონილობისა და მიზანდასახულობის თვალსაზრისით ღრვა დაკვირვებით შევხედავთ, ასეთი წინა-

გრძნობისათვის საფუძველი არ უნდა არსებობდეს და რამდენადაც პრობლემატურია თვით დაყენებული საკითხი, იქნებოდ იგი მოითხოვს ნაწილობრივ ზოგად ასპექტში მის გაშლა-გაშუქებას. უწინარესად, ხომ არ წარმოადგენს სასკოლო-ლექციური მეთოდი უმაღლეს სასწავლებელში გამოყენებული ლექციური მეთოდის კოპირებულ ასლს?

მიუხედავად ფორმალური მსგავსებისა, თავისი სტრუქტურული აგებულებითა და მიზანდასახულობით სასკოლო-ლექციური მეთოდი საგრძნობლად განსხვავდება უმაღლეს სასწავლებლებში გამოყენებული ლექციური მეთოდისაგან. ჯერ ერთი, სასკოლო-ლექციური მეთოდის გამოყენების ფარგლები მკვეთრდაა შეზღუდული სასკოლო პროგრამებით, მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების თავისებურებებით, სასკოლო-საგაკვეთილო სისტემით; მეორე, დაუშვებლად არის მიჩნეული ლიტერატურის სწავლების მოცემულ ეტაპზე მისი დომინანტურ, გაბატონებულ, უნივერსალურ მეთოდად გამოცხადება; მესამე, თავისი მრავალფეროვანი სახეობითა და ფორმით იგი განიხილება საბჭოთა სკოლის მდიდარი გამოცდილების შედეგად შექმუშავებულ და ცხოვრებაში მტკიცედ დაწერგილ სხვა მეთოდებთან და ხერხებთან მხოლოდ მუდმივ ერთიანობასა და შენაცვლებითობაში; მეოთხე, არ შეიძლება მისი წარკვადგენა როგორც ცოდნის მხოლოდ გადაცემისა და არა ათვისების, როგორც მხოლოდ სწავლებისა და არა დასწავლის გზა. ყოველი მეთოდი ჩვენს სკოლაში აუცილებლად გულისხმობს ამ ორი მომენტის ერთდროულ დიალექტიკურ მთლიანობას.

ყველა ამ ნიშნის გამო გამორიცხულია სასკოლო-ლექციური მეთოდის უმაღლეს სასწავლებლებში გაბატონებულ ლექციურ მეთოდთან შექანიკური გათანაბრების ან გაიგივების რაიმე შესაძლებლობანი, მაშასადამე, გამორიცხულია მის წინაშე შიშისა და გაუბედაობის საფუძველებიც. გავყვეთ ამ ამოსავალი დებულების გზა-ბილიკებს.

ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსში სასკოლო-ლექციური მეთოდისათვის შედარებით ფართო ადგილის მიკუთვნება სხვა მთელ რიგ ფაქტორებთან ერთად (თვით ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის აგებულება, მოსწავლეთა მომზადების დონე, მასალის სისტემატიზაციის აუცილებლობა, დროის ეკონომიის საჭიროება და სხვ.) განპირობებულია აგრეთვე ქართული ლიტერატურის სწავლების საერთო სასწავლო-საგანმანათლებლო ინტერესებით. არც ერთ სხვა ვითარებაში მასწავლებელს არ ეძლევა ესოდენ ფართო შესაძლებლობა, აგრძნობინოს კლასს თავისი მაღალი ოსტატობა, თავისი სიტყვის იდეური და ემოციური ძალა, მისცეს მოსწავლეებს ნაწარმოებისადმი ისტორიული მიდგომის, ამა თუ იმ საკითხის გარშემო ისტორიულ-ლიტერატურული თვალსაზრისით მწყობრი, დალაგებული, გამართული, თანმიმდევ-

რული მეტყველების შთამაგონებელი ნიმუში. მდიდარ ფაქტიურ მასალებზე აგებული, თხრობასთან შედარებით საკმაოდ გახანგრძლივებული მასწავლებლის ლექცია-საუბრების ხშირად მოსმენას დიდი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეებში არა მხოლოდ მეტყველების კულტურის აღზრდისათვის, არამედ მათში სათანადო ჩვევა-უნარის (მოსმენა, ჩაწერა) გამომუშავებისა და პრაქტიკულ ცხოვრებაში აქტიური მონაწილეობის მისაღებად მათი მომზადებისათვისაც. ამიტომ სასკოლო-ლექციურ მეთოდს, თხრობის მეთოდის მსგავსად, როგორც ცნობილია, მაღალი მოთხოვნები წარედგინება. იგი უნდა გამოირჩეოდეს თავისი:

1. იდეურ-მეცნიერული და მეთოდოლოგიურ-მეთოდოკური გამართულობით;
2. ნათლად გამოკვეთილი მიზანდასახულობითა და მიზანწრაფვით;
3. გეგმიანობის, სისტემატურობისა და თანმიმდევრობის მკაფიო ლოგიკით;
4. მეტყველების სიცხადით, სისწორითა და ემოციონალურობით;
5. შინაარსის სიმდიდრითა და მისაწვდომობით;
6. ენობრივი დახვეწილობითა და სურათოვნებით;
7. კონკრეტულობითა და დამაჯერებლობით;
8. თვალსაჩინოებითა და სიღრმით;

მთელს ამ მოთხოვნათა შორის ლექციის აგებმვას ერთ-ერთი გადაწყვეტი მნიშვნელობა აქვს. რაც არ უნდა დახელოვნებული იყოს მასწავლებელი, ყოველი კონკრეტული ლექციის გეგმა მას უეჭველად წინასწარ უნდა ჰქონდეს მოფიქრებულად შედგენილი. ეს გეგმა უნდა ანახავდეს სწორედ საკითხების გაშლის თანმიმდევრობას, სისტემატურობას, ლოგიკურ მთლიანობას, რომლის გარეშე ყოველგვარი, და მათ უფრო სასკოლო ლექცია კარგავს თავის აზრსა და მნიშვნელობას. გეგმის შედგენის ტექნიკის დაუფლება ახალგაზრდა მასწავლებლის მუშაობაში უნდა იქცეს მოთხოვნილებად, რომელიც მას მომავალში დიდ წარმატებას უქადის.

გეგმა, როგორც ზემოთ მოცემულ ნიმუშებშია ნაჩვენები, უნდა ზოიციავდეს განსახილველ მთავარ საკითხებს, გამოირჩეოდნენ თავისი შესავალი, ძირითადი და დასკვნითი ნაწილით, თითოეული საკითხის კონკრეტულობითა და ილუსტრირებით. ასეთ შემთხვევაში მასწავლებელი ასცდება უხერხულობას, რომელიც წარმოიშობა ზოგჯერ ერთ გაკვეთილზე დიდმნიშვნელოვანი ნაწარმოების ე. წ. „ყოველმხრივი“ (ნაწარმოებში გამოსახული ეპოქა, სახეთა სისტემა, იდეური შინაარსი, კომპოზიცია, ენა) ანალიზის ჩატარების ცდის შედეგად.

ლექციური გაკვეთილის სრულყოფის ანტირესები გადაუდებლად მოითხოვს მასწავლებლისაგან არა მხოლოდ ლექციის გეგმის შედგე-



ნას, არამედ ამ გეგმის დაყვანას მოსწავლეთა შეგნებამდე. კლასიკულადკვლავლ უნდა მისდევდეს მასწავლებლის თხოვრებას. ამ გზით უნდა იქნას მიღწეული ლექციის დროს სრული წესრიგისა და დისციპლინის დამყარება, მოსწავლეთა ყურადღების მობილიზება, გზადაგზა მათ მიერ ჩანაწერების გაკეთების ორგანიზება. მაგრამ როგორ გავაცნოთ გეგმა მოსწავლეებს? ხომ არ ნიშნავენ ეს მასწავლებლის „ავტორიტეტის“ შელახვას? როგორ ვაგრძნობინოთ მათ ლოგიკური თანმიმდევრობა ლექციის მსვლელობის დროს?

მოსწავლეებისათვის ლექციის გეგმის გაცნობა და ამ გეგმის მიხედვით მისი ჩატარება კი არ ამცირებს, არამედ ამაღლებს მასწავლებლის ავტორიტეტს, ვინაიდან იგი ცხადყოფს მის ფართო მომზადებას და დიდ მორალურ ზეგავლენას მოსწავლეებზე. ლოგიკური თანმიმდევრობით ჩასატარებელი ლექციის გეგმის გაცნობის რამდენიმე საშუალება არსებობს. მათ შორის მთავარია: წინასწარი, გზადაგზა, ლექციის ბოლოს. მეთოდოლოგიური ლიტერატურაში მოცემული კანონიზებული მონაცემების მიხედვით:

1. წინასწარ გაცნობა შეიძლება: ა. სპეციალურ ქალაქულზე თვალსაჩინოდ ჩამოწერილი გეგმის კლასში გამოფენის, ბ. დაფაზე დაწერის, ან გ. რვეულში კარნახით ჩაწერინების გზით. 2. ლექციის პროცესში მასწავლებელს შეუძლია: ა. გზადაგზა, იმისდა მიხედვით; თუ როგორ გადადის იგი ერთი საკითხიდან მეორეზე, დაფაზე ჩამოწეროს ყოველი ახალი საკითხი და ასე გააგრძელოს ბოლომდე, ბ. გაიმეოროს გეგმით მის მიერ უკვე ახსნილი საკვანძო საკითხი მისი სწორად გაგებინების მიზნით, გ. ერთი საკითხიდან მეორეზე გადასვლა შესამჩნევად გამოყოფს პაუზის გაკეთებით ან ყურადღების მამობილიზებელი ასეთი სიტყვებით: „ჩვენ დავამთავრეთ თაობათა ბრძოლის პირველი პერიოდას — ე. ი. 60-იანი წლების პერიოდის მთავარი მომენტების დახასიათება, ახლა კი გადავდივართ მის მეორე — 70-იანი წლების პერიოდის დახასიათებაზე. აქედან ორ საკითხს გამოვეყოფთ: პირველი — რამ შეუწყო ხელი 70-იან წლებში თაობათა შორის ბრძოლის ხელახლა წარმოშობას და მეორე — როგორ გამოისახა იგი ორივე თაობის წარმომადგენელთა შეპოქმედებაში“, დ. გადააბას ლოგიკურ-აზრობრივად ერთი საკითხი მეორეს. 3. ლექციის ბოლოს გეგმის გაცნობის ორი შესაძლებლობა არსებობს: ა. მასწავლებელი მოკლედ გაიმეორებს ყველა ძირითად საკვანძო საკითხს, ბ. მასწავლებელი დააჯილბუხებს კლასს, ადაღვანონ შეხსიერებაში ლექციის პროცესში გაშუქებული მთავარი საკითხები და ასე, მოსწავლეთა აქტიური მონაწილეობითა და მისი მითითებებით, დაფაზე იწერება გეგმის არსებითი ნაწილი.

ყველა ამ ხერხის დანიშნულება ის არის, რომ მოსწავლეებს შეგნებული ჰქონდეთ ლექციის ძირითადი მიმართულება. დაფაზე ჩამოწერა, პაუზებით ცხადყოფა თუ დასკვნის სახით ჩამოყალიბება საბო-

ლორ ჯამში ერთ მიზანს ემსახურება — მოსწავლეთა დაინტერესებას, მათში ლოგიკური აზროვნებისა და მეტყველების ჩვევების განვითარებას. ამიტომ თავისთავად ლექციის გეგმის გაცნობა კი არ წყვეტს ლექციის ათვისების ბედს. აქ ყველა ის ფაქტორი მონაწილეობს, რომლებიც ლექციური მეთოდის მიმართაა წაყენებული. მოსწავლეებისათვის სავალდებულოდ უნდა იქნას მიჩნეული მხოლოდ იმ საკითხების მოკლედ ჩაწერა, რომლებიც სახელმძღვანელოში არ ხვდებათ და მასწავლებლის მიერ პირველადაა მიწოდებული, როგორც შესასწავლად აუცილებელი. გეგმის ძირითადი და გაკვეთილის მსვლელობაში ჩაწერილი ასეთი საკითხები ლექციის ყურადღებით მოსმენასთან ერთად გაუადვილებს მოსწავლეებს ახსნილი საკითხების (თემის) შინა მომზადებას.

მასწავლებლის გეგმიან, სურათოვან, მიმზიდველ მეტყველებასთან ერთად ქართული ლიტერატურის ისტორიის გაკვეთილებზე სასკოლო ლექციის წარმატებას დიდად უწყობს ხელს თ ვ ა ლ ს ა ჩ ი ნ ო ე ბ ა. ლიტერატურის სწავლებაში თვალსაჩინოების ერთ-ერთი ყველაზე კმედიტი გამოხატულება თვით ლიტერატურული ნაწარმოებია. ტექსტის ღრმა ცოდნა, მისგან ლექციის პროცესში სათანადო მასალების ზეპირი ციტირება (ლირიკული ლექსებიდან, პროზის საუკეთესო ადგილებიდან) დიდად აძლიერებს ლექციისაგან მიღებულ შთაბეჭდილებას. მაგრამ ზეპირი ციტირების მოთხოვნას სასურველობიდან სავალდებულოდ ვერ ვაქცევთ. ტექსტს გარდა გაკვეთალზე ლექციის ილუსტრირების მრავალი საშუალება არსებობს. ამ საშუალებებს ნაყოფაერად აყენებს ზოგიერთი მოწინავე მასწავლებელი.

ლიტერატურის გაკვეთილებზე თვალსაჩინოება გამოყენებული უნდა იქნას არა მხოლოდ ლექციის პროცესში აღძრული რომელიმე საკითხის არგუმენტირების საშუალებად, არამედ უფრო ფართოდ მოფიქრებული გეგმით — კლასაკოსი და საბჭოთა მწერლებისადმი მოსწავლეთა სიყვარულის განუწყვეტელი გაძლიერების მიზნით. ამიტომ მასწავლებელს ამა თუ იმ კონკრეტული მასალის, მიმოხილვითი ლექციის თემის შესაბამისად ყოველთვის უნდა ჰქონდეს წინასწარ მომზადებული ის საილუსტრაციო მასალები (ტექსტი ციტირებისათვის, ეპოქის დამახასიათებელი ნახატი, ფაქტიური ცნობები, მწერლის სურათ-ალბომი, სინქრონიკული ტაბულა, თემატური პლაკატი, სქემა, დიაგრამა და სხვ.), რომლებიც მოცემული სკოლის პირობებსა და გარემოში ადვილად შეიძლება მოიძებნოს. აქ საჭიროა სათანადო სიფრთხილის გამოჩენა, რათა მასწავლებელი არ მოექცეს ზოგიერთი შემთხვევითი ავტორის მცდარი აზრების გავლენის ქვეშ.

ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსში მიმოხილვითი ლექციებისათვის საერთოდ დიდი ადგილს მიკუთვნება როდი ნიშნავს ყველა

კლასში მისი თანაბარი ზომით გამოყენებას. სრულიად გაუმართლებელი იქნებოდა ლექციის დროის, შინაარსის, პრობლემატურობას ერთნაირი მდგომარეობა IX და X კლასისათვის. ისე როგორც ცალკე აღებულ ლექციას გარკვეული თანმიმდევრობა მოეთხოვება, ასევე გარკვეული კანონზომიერება ახასიათებს კლასიდან კლასში ლექციური გაკვეთილების მასშტაბსა და თანმიმდევრობასაც.

მაშასადამე, ქართული ლიტერატურის სწავლებაში სასკოლო-ლექციური მეთოდის გამოყენებას საფუძვლად უდევს გარკვეული დიდაქტიკურ-პრინციპული მოთხოვნები. ამ მეთოდით წარმატებით სარგებლობისათვის აუცილებელია წინასწარ გათვალისწინება ყველა იმ მოთხოვნისა, რომლებიც განაპირობებენ მის რაციონალურად გამოყენებას სკოლაში და არა მათ უგულებელყოფას.

განვიხილოთ ახლა ზოგადმიმოხილვითი ლექციის ჩატარების ზოგიერთი პრაქტიკული საკითხი. იმისდა მიხედვით, თუ რა სახის გაკვეთილთან, სასწავლო მასალასთან, თემასთან გვაქვს საქმე, როგორია მათა შესწავლის მიზანი და ამოცანა, ისტორიულ-ლიტერატურული კუროს ეტაპზე სამეცნიერო-მეთოდოლოგიურ ლიტერატურაში ძირითადად სამი ტიპის ლექციას გამოყოფენ. ესენია, ლექცია-შესავალი, ლექცია-ახსნა, ლექცია-დასკვნა. თითოეული ეს ტიპი იწოდება თავის შინაგან ფორმებად და სახეებად, ზოგადმიმოხილვითი ლექცია-შესავალი ტარდება: 1. ამა თუ იმ ეპოქის სოციალური, ეკონომიური, კულტურული და პოლიტიკური მდგომარეობის, 2. ამა თუ იმ მწერლის ცხოვრებისა და ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობის ან შემოქმედებითი გზის, 3. ამა თუ იმ ლიტერატურული მოძრაობის, 4. ამა თუ იმ ნაწარმოების შექმნის ისტორიის, 5. ამა თუ იმ თეორიული საკითხის ასახსნელად და დასახასიათებლად. ყველა ეს ლექცია-შესავალი განეკუთვნება იმ მოსამზადებელ ეტაპს, რომლის ამოცანაა შექმნას სათანადო პირობები, პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური და მეთოდოლოგიურ-მეცნიერული საფუძვლები მწერალთა შემოქმედების, მათი ცალკეული მხატვრული ნაწარმოებების შესწავლისათვის. ამ თვალსაზრისით ლექცია-შესავალი წარმოადგენს ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე ჩვენ მიერ გამოყენებული ისტორიულ-ყოფითი და ისტორიულ-ლიტერატურული კომენტარის მოსწავლეთა მომზადების დონესთან შეფარდებულ, აპაღლებულ და გაფართოებულ ფორმას.

ლექცია-გარჩევა ეძღვნება ამა თუ იმ ნაწარმოების, მისი მთავარი გვირის, სახეთა სისტემის, მხატვრული ფორმის ელემენტების და მწერლის შემოქმედების სწავლების პროცესთან დაკავშირებულ სხვა დიდმნიშვნელოვან საკითხთა ანალიზს, ხოლო ლექცია-დასკვნა უმთავრესად ტარდება: 1. ცალკეულ სქელტანიან ნაწარმოებზე („ვეფხისტყაოსანი“, „არჩენა მარაბდელი“), 2. მწერლის მონოგრაფიულ შეს-

წავლაზე, 3. ლიტერატურულ მიმართულებაზე, 4. კლასში ლიტერატურის ისტორიის გარკვეულ პერიოდზე მუშაობის დამთავრების შემდეგ. ამ ნიშნებით იგი განეკუთვნება შემაჯამებელ-დასკვნით მეცადინეობათა ჯგუფს, რომლის ერთ-ერთი სახეობის გარშემო (ლიტერატურულ მიმართულებათა) ლექცია-დასკვნის ორგანიზების შესახებ ჩვენ ზემოთ გვქონდა ლაპარაკი. აქ გამოვყოთ მოსამზადებელი ეტაპიდან ორი ყველაზე არსებითი მხარე: 1. მიმოხილვითი ლექციების ჩატარების გზა, 2. მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლების მეთოდოლოგია.

მიმოხილვითი ლექციების ჩატარების გზა. მიმოხილვითი ლექციის მიზანია ახალი ისტორიული ეპოქის ლიტერატურის შესწავლის დაწყების წინ შეუშუშაოს მოსწავლეებს სათანადო წარმოდგენები ეპოქის ძირითადი მამოძრავებელი ძალების, ლიტერატურული მოვლენების შესახებ, დაუგროვოს მათ საჭირო ფაქტიური მასალები და ცოდნა მწერალთა შემოქმედების სწორად გაგებისათვის. ახლა, როცა ყველა კლასში ჩვენ უკვე მოგვეპოვება ქართული ლიტერატურის ოფიციალურად მიღებული სახელმძღვანელოები, რომლებშიც მეტნაკლებად სწორად ეპოქის სოციალურ-პოლიტიკური და კულტურულ-ეკონომიური მიმოხილვებია ყველაზე ფართოდ და ჭარბად წარმოდგენილი, არ საჭიროებს ყურადღების განსაკუთრებით გამახვილებას საკითხი — სახელდობრ, რა მასალა უნდა მივაწოდოთ კლასს. მასალათა სიუხვე მთელ რიგ თემებთან აშკარად იგრძნობა. მაგრამ ამასთან დაკავშირებით მაინც აუცილებელი ხდება ზოგიერთ მთავარ მომენტებზე ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა ყურადღების შეჩერება. ასეთ მომენტებად შეიძლება მივიჩნიოთ შემდეგი:

1. უფროს კლასებში საქართველოს ისტორიის კურსის პარალელურად სწავლების შემოღებამ რამდენადმე უნდა განტვირთოს ქართული ლიტერატურის ისტორიის გაკვეთილებზე ზოგადმიმოხილვითი ლექციები წმინდა სოციოლოგიური ხასიათის საკითხებისაგან და ციფრობრივ-ფაქტობრივი მაჩვენებლებით გადატვირთულობისაგან. ისტორიის გაკვეთილებიდან მიღებული ცოდნა ამ მხრივ გამოყენებული უნდა იქნას როგორც ბაზა, საფუძველი, რომელზედაც ბუნებრივად დაშენდება ახალი. არავითარ აუცილებლობას არ წარმოადგენს ამჟამად, მაგალითად, ძველი ქართული მწერლობის მეორე პერიოდის ზოგად მიმოხილვისას ისე ვრცლად ვილაპარაკოთ XI—XIII საუკუნეებში საქართველოს გაერთიანებას, ფეოდალთა თვითნებობის აღაგმვის, მეფის უფლებების განმტკიცების, საქართველოს საერთაშორისო მდგომარეობის, საზოგადოებრივი წყობილების დიფერენციაციისა და სამეურნეო-ეკონომიური ცხოვრების განმტკიცება-გადრმავების საკითხებზე, რადგან მსგავსი თემებისა და საკითხების უფრო დეტალურად

რი განხილვა ნავარაუდევია საქართველოს ისტორიის გაკვეთილებზე ამ საგნის მოქმედი პროგრამებით.

ამიტომ ამა თუ იმ ეპოქის გარშემო ზოგადმიმოხილვითი ლექციის ჩატარებისას ქართული ლიტერატურის მასწავლებელი მკიდრო კავშირში უნდა იყოს ისტორიის მასწავლებელთან. წინასწარ შემოსაზღვროს ის საკითხები, რომლებიც უკვე ცნობილია მოსწავლეთათვის მოცემული კონკრეტულ-ისტორიული ეპოქის სოციალური პირობების შესახებ საქართველოს ისტორიიდან და ნაცნობზე უცნობის დამყარებას დიდაქტიური პრინციპის გამოყენებით (ეს ხელსაყრელი მომენტი შექმნილია ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების თანამედროვე ეტაპზე, რომლის შეუნიშნაობა და გაუთვალისწინებლობა გამართლებული არ იქნებოდა) თავისი ლექცია-საუბარი უმთავრესად წარმართოს ეპოქის ძირითადი ლიტერატურული ფაქტორების დახასიათებისაკენ.

2. ზოგადმიმოხილვითი ლექციები მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის დასაწყისის ქართული ლიტერატურის ისტორიის პროგრამების ისეთ თემებზე, როგორცაა: „საქართველოს საზოგადოებრივ-პოლიტიკური და კულტურული ვითარება XIX საუკუნის დასაწყისიდან 40-იან წლებამდე“, „60—70-იანი წლები“, „80-იანი წლები“ და „1890—900-იანი წლების ქართული ლიტერატურა“ გამსჭვალული უნდა იქნას განმათავისუფლებელი მოძრაობის სამი ეტაპის შესახებ ლენინური მოძღვრებისა და რუსული ლიტერატურის შესაბამის ეპოქებთან მკიდროდ დაკავშირების სულისკვეთებით. ეს საგრძნობლად აამაღლებს ამ თემებზე ლექციების იდეურ დონეს, ღრმად ჩაახედებს მოსწავლეებს არა მხოლოდ ქართული რომანტიზმის, არამედ მე-19 საუკუნის მთელი ლიტერატურული მოძრაობის, ეროვნულ-განმათავისუფლებელი იდეების განვითარების თავისებურებებში, მათს წინააღმდეგობრივ ხასიათში, მათს პროგრესულსა და ჩრდილოვან მხარეებში.

აღნიშნულ ზოგადმიმოხილვითს ლექციებში დაყენებული პრობლემების ამ მეთოდოლოგიურად სწორ ასპექტში გახსნამ და ამ გზით რევოლუციამდელი ქართული ლიტერატურის შესწავლამ მოსწავლეები ბუნებრივად უნდა მიიყვანოს იმ დასკვნამდე, რომ:

ა. გამოჩენილი ქართველი მწერლები, მიუხედავად იმისა, რომ სხვადასხვა ესთეტიკური თვალსაზრისით გამოხატავდნენ არსებული საზოგადოებრივი ცხოვრების სინამდვილეს, ძირითადად მაინც სწორად ასახავდნენ მოვლენების ისტორიული განვითარების პროცესს;

ბ. რომ ისინი, მიუხედავად თავიანთი მსოფლმხედველობის შეზღუდულობისა, მარქსიზმის იდეების გავრცელებამდე, ფაქტურად ასრულებდნენ ჩვენი ხალხის სულიერი ავანგარდის, წინამძღოლისა და ორგანიზატორის ისეთივე დიდ როლს, როგორსაც ასრულებდა რუ-

სული ლიტერატურა და მისი მებრძოლი ფალანგა — რევოლუციურ-დემოკრატიული კრიტიკა მე-19 საუკუნეში;

გ. რომ აქ დროის ქართული ლიტერატურა ეს იყო ერთგვარი ტრიბუნა, საიდანაც სოციალური და ეროვნული ჩაგვრის უღელქვეშ მგმინავი, მაგრამ ქედმოუხრელი ხალხის მწარე გულისთქმა, სიმართლისა და თავისუფლებისათვის ბრძოლის მედგარი ხმა ჰოისმოდა;

დ. რომ ლიტერატურაში მთავარია არა ის, თუ რომელი სოციალური წრის წარმომადგენელია მწერალი, არამედ ის, თუ როგორი პილრით, სისწორით, მხატვრული სიდიადითა და მონუმენტობით გამოსახავს იგი ეპოქას, ხალხის ინტერესებს, მებრძოლ, პროგრესულ იდეებს.

3. შედარებით განსხვავებულ, თავისებურ მიდგომას მოითხოვს მიმოხილვითი თემა „ქართული საბჭოთა ლიტერატურის განვითარების გზები და ძირითადი ნიშნები“. X კლასში ამით იწყება ქართული ლიტერატურის ისტორიის ახალი, ყველაზე მნიშვნელოვანი პერიოდი. ქართული საბჭოთა ლიტერატურის, ცალკეული ქართველი საბჭოთა მწერლების შემოქმედების მაღალხარისხოვნად სწავლებას საფუძველი ეყრება სწორედ ამ მიმოხილვითი თემის გავლასთან ერთად. მისი სწავლების სწორ ორგანიზაციაზე ბევრად არის დამოკიდებული მთელი ჩვენი მუშაობის შემდგომი წარმატება. ამიტომ უფრო დაწვრილებით უნდა შევჩერდეთ მასზე. უწინარესად, რით განსხვავდება ეს თემა წინამომხილვითი თემებისაგან?

ა. იმით, რომ აქ თავს იყრის ქართული ლიტერატურის ისტორიული განვითარების, ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობის, თავისუფლებისათვის ქართველი ხალხის ისტორიული ბრძოლის მთელი შედეგები;

ბ. აქ მთავრდება ქართული ლიტერატურის რევოლუციამდელი ისტორიის უკანასკნელი და იხსნება ახალი, განსხვავებული ფურცელი, როგორც ოქტომბრის დიდი სოციალისტური რევოლუციის გამარჯვების შედეგად კაცობრიობის ისტორიაში ახალი ერის მომასწავებელი და დიდი გამოხატულება;

გ. აქ, ამ მიმოხილვით თემაში, პირველად არის ჩართული საბჭოთა ლიტერატურის ისეთი ფუძემდებელი ნაწარმოები და კლასიკური თეორიული საფუძველი, როგორიცაა ვ. ი. ლენინის სტატია „პარტიული ორგანიზაცია და პარტიული ლიტერატურა“;

დ. აქ პირველად დგება სოციალისტური რეალიზმის წარმოშობის, მის ჩასახვასა და განვითარებაში მაქსიმ გორკის მსოფლიო-ისტორიული მნიშვნელობის გარკვევის გადაუდებელი აუცილებლობა;

9. აქ პირველად ხდება მოსწავლეთა მიერ საბჭოთა სინამდვილის,

საბჭოთა ლიტერატურის თვისობრივი სიახლის შეგრძნება და გააზრება;

ვ. და ბოლოს, ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების მთელ პერიოდში აქ პირველად ყალიბდება მოსწავლეთა ცნობიერებაში ის აზრი, რომ ქართული საბჭოთა ლიტერატურის განვითარების პროცესი როდი მიმდინარეობს ისე, როგორც ეს რევოლუციამდელ პერიოდში ეხატებოდათ მათ, რომ საბჭოთა სოციალისტურ საზოგადოებაში ყველაფერი ორგანიზებულ და გეგმიან ხასიათს ატარებს, რომ აქ ადგილი არა აქვს კლასებს შორის ანტაგონისტურ ბრძოლას, ადამიანის მიერ ადამიანის ექსპლოატაციას, რომ ეს ახალი სინამდვილე, საბჭოთა ლიტერატურის ეს სიახლე, საბჭოთა კულტურისა და ხელოვნების ეს აყვავება პირობადებულია ჩვენს ქვეყანაში ყველა გამარჯვებათა ორგანიზატორის — კომუნისტური პარტიის სწორი ხელმძღვანელობისა და საბჭოთა სახელმწიფოს პოლიტიკის საღიადით.

ეს ნიშნები ნათლად მოწმობენ, რომ ყოველ ზოგადმიმოხილვათს თემას უნდა მივუდგეთ კონკრეტულად, მისი სირთულე-სიღრმის და მოსწავლეთა მომზადების დონის მიხედვით. პროგრამით გამოყოფილი დრო და გათვალისწინებული თემა გაკვეთილებად და გაკვეთილებზე განსახილველ საკითხებად რომ დავყოთ, მოცემულ თემაზე ზოგადმიმოხილვითი ლექციების დაახლოებით ასეთ სისტემას მივიღებთ:

გაკვეთილებად დაყოფის საორიენტაციო თემატური გეგმა ზოგადმიმოხილვით თემაზე: „ქართული საბჭოთა ლიტერატურის განვითარების გზები და ძირითადი ნიშნები“.

I გაკვეთილი: კრიტიკული რეალიზმის ან რევოლუციამდელი ქართული ლიტერატურის შესახებ ჩატარებული უკანასკნელი დასკვნითი ლექციის მასალების გამოკითხვა; 2. კავშირის დამყარება ახალ მასალასთან; 3. ოქტომბრის დღი სოციალისტური რევოლუციის გამარჯვება და საბჭოთა ლიტერატურის წარმოშობა; 4. ვ. ი. ლენინის სტატია „პარტიული ორგანიზაცია და პარტიული ლიტერატურა“; 5. საშინაო დეალების მიცემა.

II გაკვეთილი: 1. ვ. ი. ლენინის სტატიის ცოდნის გამოკითხვა გეგმის მიხედვით; 2. პარტიულობის პრინციპის განმარტება; 3. სოციალისტური რეალიზმის წარმოშობის საფუძვლები; 4. სოციალისტური რეალიზმის ნიშნები მაქსიმ გორკის „დედას“ მიხედვით; 5. მისი დაპირისპირება კრიტიკული რეალიზმის ნიშნებთან; 6. მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსები რეალიზმის შესახებ; 7. საშინაო დეალება.

III გაკვეთილი: 1. წინა მასალის გამოკითხვა (მ. გორკის „დედასა“ და სოციალისტური რეალიზმის ნიშნების გარშემო); 2. ქართული საბჭოთა ლიტერატურის განვითარების I და II პერიოდი (I. 1921—1925, II. 1925—1931 წლები) და კომუნისტური პარტიის ღონისძიებანი მწერალთა ძალების კონსოლიდაციისათვის:

ა) კლასობრივი ბრძოლის გამწვავება საქართველოში საბჭოთა ხელისუფლების დამყარების პირველ წლებში; ბ) ამ ბრძოლის იდეოლოგიური გამოხატულებანი ლიტერატურაში; გ) ძირითადი ლიტერატურული დაჯგუფებანი („აკადემიური ჯგუფი“ — „ისფერი ყანწები“, „ფუტურბიზმი“, „პროლეტარულ მწერალთა ასოციაცია“);

დ) რ. კ. პ. (ბ) ცენტრალური კომიტეტის 1925 წლის 18 ივნისის რეზოლუცია „პარტიის პოლიტიკის შესახებ მხატვრული ლიტერატურის დარგში“ და მისი მნიშვნელობა საბჭოთა ლიტერატურის განვითარებისათვის (ძირითადი პუნქტები ზოგადად); ე) დაქვეყნებათა თეოლოგიკადაცია; ვ) საქართველოს მწერლების I ყრილობა; ზ) კომუნისტური პარტიის გეზი ქვეყნის ინდუსტრიალიზაციისა და კოლექტივიზაციისათვის; 3. საშინაო დავალება.

IV გაკვეთილი: 1. წინა მასალის გამოკითხვა; 2. ქართული საბჭოთა ლიტერატურის განვითარების დანარჩენი სამი პერიოდი (I. 1931—1940, II. 1941—1945, III. ომის შემდგომი წლების), ა) სოციალიზმის მშენებლობის წარმატებანი ყველა ფაზონტზე; ბ) საქ. კ. პ. (ბ) ცენტრალური კომიტეტის 1932 წლის 23 აპრილის დადგენილება „სალიტერატურო-სამხატვრო ორგანიზაციათა გარდაქმნის შესახებ“ და მისი მნიშვნელობა საბჭოთა ლიტერატურის შემდგომი განვითარებისათვის (ძირითადი პუნქტები ზოგადად); გ) საბჭოთა მწერლობის I საკავშირო ყრილობა; დ) ქართული საბჭოთა ლიტერატურის ამ პერიოდის თვალსაჩინო წარმატებანი (ლ. ქიანელის „გვალი ბიგვა“, კ. ლორთქიფანიძის „კოლხეთის ცისკარი“, მ. ჯავახიშვილის „არსენა მარაბდელი“ და სხვ.); ე) ქართული საბჭოთა ლიტერატურა საბჭოთა ხალხის დიდ სამამულო ომში და ომის შემდგომ პერიოდში; ვ) საბჭოთა მწერლების II, III, IV, V საკავშირო ყრილობა; 3. საშინაო დავალება.

გამოვეთ ზოგიერთი არსებითი მომენტი ამ თემაზე მუშაობის გასაადვილებლად.

1. ლენინის სტატიის „პარტიული ორგანიზაცია და პარტიული ლიტერატურა, ტექსტუალური შესწავლის საფუძველზე მასწავლებელმა თავის დასკვნით სიტყვაში მოსწავლეთათვის გასაგები უნდა გახადოს ლიტერატურის პარტიულობის ლენინური პრინციპის ჩამოყალიბების ისტორია, მისი შინაარსი და უდიდესი მნიშვნელობა.

2. „საბჭოთა ლიტერატურის განვითარების საქმეში კომუნისტური პარტიის ხელმძღვანელი როლის ნათელსაყოფად აუცილებელია ხაზი გავსვას იმას, რომ ოქტომბრის რევოლუციის გამარჯვების დღიდანვე კომუნისტური პარტიის პოლიტიკა მხატვრული ლიტერატურის დარგში ყოველთვის განისაზღვრებოდა და განისაზღვრება საბჭოთა სახელმწიფოს წინაშე მდგომი ამოცანებითა და კომუნისტური საზოგადოების მშენებლობის სასიცოცხლო ინტერესებით.

3. მაქსიმ გორკის „დედას“ მიხედვით სოციალისტური რეალიზმის ნიშნები ან სოციალისტური რეალიზმის ჩამოყალიბებისა და განვითარებაში მაქსიმ გორკის როლი რომ ცხადვყოფთ, საჭიროა უწინარესად საერთო წარმოდგენა მივცეთ მოსწავლეებს თვით სოციალისტური რეალიზმის შესახებ. ამ მომენტში მთლიანად უნდა ვემყარებოდეთ იმ ცოდნას, რომელაც მიღებული აქვთ მოსწავლეებს რუსული ლიტერატურის გაკვეთილებიდან მონოგრაფიული თემის „მ. გორკის“ შესწავლისას. ისინი „ქართული საბჭოთა ლიტერატურის განვითარების გზების“ მიმოხილვამდე იცნობენ არა მხოლოდ „დედას“, არამედ მათ სპეციალურად აქვთ გავლილი პროგრამული მოთხოვნის თანახმად საკითხები: „დედა“, როგორც სოციალისტური რეალიზმის ფუძე-



ძღვები ნაწარმოები, მისი საზოგადოებრივ-პოლიტიკური მნიშვნელობა, ვ. ი. ლენინი „ღელის“ შესახებ“. ეს გარემოება საშუალებას აძლევს ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელს მოსწავლეთათვის მისაწვდომ ფორმებში განავითაროს სოციალისტურ რეალიზმზე საერთო ზოგადი წარმოდგენები.

ლიტერატურის პარტიულობის, სოციალისტური რეალიზმის, საბჭოთა ლიტერატურის იდეურობის პრობლემები შემდგომ, ქართველი საბჭოთა მწერლების კონკრეტულ ნაწარმოებებზე პრაქტიკული მუშაობის პერიოდში, გზადაგზა საჭიროებენ გაძლიერებულ ყურადღებას, მოსწავლეთა დამოუკიდებელ დაკვირვებებს, სისტემატურ კონტროლს და მხოლოდ დასკვნით-შემაჯამებელ ეტაპზე შეიძლება მივაღწიოთ მოსწავლეთა მიერ ამ რთული თეორიული პრობლემების ძირითადი არსის გაგებას.

4. ზოგადმიმოხილვით ლექციებში მასწავლებელი უნდა ცდილობდეს, არ განიმეოროს ამა თუ იმ ეპოქის შესახებ სახელმძღვანელოში მოცემული ფაქტობრივი მასალები, მაგრამ ამ მოთხოვნის დაცვა მთელ რიგ შემთხვევებში ძნელდება იმით, რომ სახელმძღვანელოები ამ მასალების მაქსიმუმზე მაქსიმუმს იძლევიან და არა მოსწავლეთათვის გამოზომილ მინიმუმს. ყოველ მასწავლებელს კი როდი შეუძლია გასცილდეს სახელმძღვანელო — მაქსიმუმის ასეთ მაღალ დონეს. ამიტომ ჩვენს წინაშე აჟყამად ამა თუ იმ ეპოქის ისტორიული მიმოხილვისათვის მასალების შევსების საკითხი კი არ დგას იმდენად მწვავედ, როგორც ეს რამდენიმე წლის წინათ იდგა, არამედ ამ მასალათა დოზირების, კლასიფიცირების, დახვეწის, მათი ათვისებისა და მისაწვდომობის უზრუნველყოფა. ზოგადმიმოხილვით ლექციებს დიდი როლი უნდა დაეკისროს ამ ამოცანათა გადაჭრაში. ამ მიზნით შეიძლება ასეთ ხერხს მივმართოთ:

ზოგადმიმოხილვით ლექციაში შეგნებულად ჩავრთოთ სახელმძღვანელოს განსახილველ თავში მოთავსებული ბუნდოვანი ადგილები, უცნობი, გაუგებარი, ტერმინები, სახელწოდებები, რთული გამოთქმები, ფრაზები, ზოგიერთი ციტატებიც კი, რომელთა დამოუკიდებელი გაგება უძნელდებათ მოსწავლეებს. მასწავლებლის მიერ ასეთი გამოთქმებისა და ტერმინების, ციტატებისა და ადგილების (მაგალითად, „ენციკლოპედია“, „სენტენცია“, „აქსესუარი“, „ანაქრონიზმი“, „კონსოლიდაცია“ და სხვ.) თავის ფრაზეოლოგიურ კონსტრუქციებში, თავის სამეტყველო ლექსიკონში ბუნებრივად მოქცევა, ხელს შეუწყობს სახელმძღვანელოებზე მოსწავლეთა დამოუკიდებელ მუშაობას და მათი გამოყენების ეფექტიანობას.

მაშასადამე, ზოგადმიმოხილვითი ლექციები გამოყენებული უნდა იქნას აგრეთვე მოსწავლეებთან სახელმძღვანელოების თანდათან მიახ-

ლოების, მოსწავლეთა განუყრელ თანამგზავრად მათი თანდათანობით გადაქცევის კეთილშობილური მიზნებისათვის.

5. სრულიად სპეციფიკურია ზოგადმიმოხილვითი ლექცია იმ მწერალთა შემოქმედებას გარშემო, რომელთა ნაწარმოებების ტექსტუალური შესწავლა პროგრამით სავალდებულო არ არის.

აქ საკითხის სხვა მხარეა საყურადღებო. რა გზით უზრუნველყოთ იმ ნაწარმოებების გაცნობა, რომელთა ტექსტუალური შესწავლა არ ხდება კლასში? როდის უნდა გაეცნონ მოსწავლეები ასეთ ტექსტებს, ზოგადმიმოხილვამდე თუ მიმოხილვის შემდეგ? იმ (და საერთოდ დიდი მოცულობის) ნაწარმოებების გაცნობა, რომელთა ტექსტუალური შესწავლა კლასში არ ხდება, მიღწეული უნდა იქნას პირველ რაგში შინ კითხვის სწორი ორგანიზაციის გზით. მოსწავლეებს წინასწარ უნდა მიეცეთ ამის შესახებ დავალება. ამნაირად, სასურველია, რომ მოსწავლეებს წინასწარ ჰქონდეთ მიღებული საერთო წარმოდგენა იმ ნაწარმოებზე, რომლის ზოგადმიმოხილვასაც მასწავლებელი იწყებს მოცემულ გაკვეთილზე. დასაშვებია აგრეთვე, რომ მოსწავლე შეიძლება მეტი ინტერესით გაეცნოს ნაწარმოებს სწორედ მასწავლებლის მიერ ჩატარებული ლექციის შემდეგ. ეს თვით ლექციის ხარისხზეა დამოკიდებული. მასწავლებელმა ასეთ თემაზე მიმოხილვითი ლექციას ჩატარებისას მეტი ადგილი უნდა დაუთმოს თვით ნაწარმოების იდეური შინაარსის ანალიზს, წაიკითხოს კლასში ტექსტუალური საუკეთესო ადგილები და მიმზიდველ ფორმებში გადასცეს მისი ძირითადი სიუჟეტი.

ლიტერატურის თეორიის ამა თუ იმ საკითხზე ვარჯიშისას სანაშუალოდ ზოგჯერ გამოყენებული უნდა იქნას კლასგარეშე კითხვის გზით გაცნობილი ასეთი ნაწარმოებებიდან ამოკრეფილი შესაფერისი ადგილები. მაგალითად, ჩახრუხაული რიტმის ნიმუშია „თამარიანიდან“:

ელვა ეთერი და სიტყვა ერი დარჩანის ველი ედემს მადნარი არს  
ენობით მეოთხე ვითა სამოთხე წყლად წყალი მრწყველი მუნე  
ნდინარი.

მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლების მეთოდოლოგია. მწერალთა ბიოგრაფიების გარშემო ჩასატარებელი სასკოლო ლექციები თავისი ფორმითა და შინაარსით საგრძნობლად განსხვავდება ისტორიული ეპოქების გარშემო ჩასატარებელი ზოგადმიმოხილვითი ლექციებისაგან. ეს არის მონოგრაფიული თემების შესწავლის უპირველესი და უახლესი გზა. ეპოქიდან — მწერლის ბიოგრაფიისაკენ, ბიოგრაფიიდან — მისი შემოქმედებისაკენ — ასეთია ამ გზის წრეული ხაზი. სასკოლო ლექციის ამ სახეს შედარებით ყველაზე მეტი ადგილი აქვს დათმობილი ისტორიულ-ლიტერატურულ კუროსში. პროგრამით გათვალისწინებული ყოველი მწერლის შემოქმედებითს ლაბირინთებში

შესვლა უწინარესად იწყება იმ დროიდან, როცა დამთავრებულია მოცემული მწერლის მეცნიერული, სრულყოფილი ბიოგრაფიის შესწავლა. რას გულისხმობს მწერლის მეცნიერული ბიოგრაფია?

პირველ ყოვლისა, როგორც ცნობილია, ეს ნიშნავს მწერლის ცხოვრებისა და შოღვაწეობის მეცნიერული ანალიზის საფუძველზე პასუხის გაცემას კითხვებზე: 1. როგორი იყო ის ეპოქა, სოციალურ-ეკონომიური და პოლიტიკური მდგომარეობა, რომელშიც ცხოვრება და შოღვაწეობა უხდებოდა ან უხდება მწერალს; 2. რა საზოგადოებრივ იდეებზე აღიზარდა ის; 3. როგორი გავლენა იქონიეს ამ იდეებმა და ეპოქამ მისი მსოფლმხედველობის ფორმირებაზე; 4. როგორ უცქეროდა მწერალი თავის საკუთარ მოწოდებას და სინამდვილის რომელ მხარეს გამოსახავდა თავის შემოქმედებაში; 5. რა შეიტანა მან ახალი ლიტერატურის ისტორიაში, რამაც განაპირობა მისთვის მიუთვნიებული აღგალი; 6. რაში მდგომარეობს მწერლის თავისებულება, მისი მნიშვნელობა თანამედროვეობისათვის.

აქედან ჩანს, რომ ლიტერატურის ისტორიის სწავლებისას არ შეიძლება შემოვარდნით მწერლის ცხოვრების მარტოოდენ ცალკეული მოპენტებით, ცალკეული ეპიზოდებით, ქრონოლოგიური თარიღების ჩამოთვლითა და გაზეპირებით, ე. წ. ბიოგრაფიული ცნობების გაცნობა-მიწოდებით, როგორადაც ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე გვქონდა წესად მიღებული. ბიოგრაფია ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის ეტაპზე მეტად ქმედითი, მოხერხებული საშუალებაა მოსწავლეების მიერ მწერლის შემოქმედების დასაძლევად, მთლიანობაში ასათვისებლად. ის უკაფავს, უხსნის გზას მოსწავლეებს მწერლის შემოქმედების გაგებისაკენ. ილიას სიტყვებით რომ ვთქვათ, „ეგრძე ცხოვრება და თავგადასავალი პოეტისა ამხსნელია და გამოპრკვეველი მისას პოეზიისა“<sup>1</sup>.

მაგრამ ეს არ უნდა გავიგოთ ისე, თითქოს ლიტერატურის ისტორიაში ბიოგრაფია, როგორც პიროვნულობის გამოვლინების ფორმა, წარმოადგენდეს მწერლის სახელისა და დიდებისათვის გადაწყვეტი მნიშვნელობის ფაქტორს. შეიძლება ამ მხრივ დავეთანხმოთ კ. გ. იუნგის აზრებს. „მხატვარი უნდა განვსაჯოთ მხოლოდ მისი შემოქმედების მიხედვით და არა მისი ნატურის სისუსტით ან იმ პირადი კონფლიქტებით, რომლებიც სამუშაო შედეგებს წარმოადგენენ იმისას, რომ ის არის მხატვარი... გოეთემ კი არ შექმნა „ფაუსტი“, არამედ „ფაუსტის“ სულიერმა კომპონენტებმა შექმნეს გოეთეს პიროვნება“<sup>2</sup>.

ცხოვრების რა გრძელი ბიოგრაფია ჰქონდა მიხეილ ლერმონტოვს? მაგრამ როგორი სიდიადით მოჩანს მისი პიროვნება მისი შემოქმედე-

<sup>1</sup> ი. კავცაგაძე, თხზულებანი ათ ტომად, ტ. III, 1953, გვ. 234.

<sup>2</sup> М. В е р л и, Общее литературоведение, М., 1957, გვ. 160.

ბის ფონზე! მეტეორის გაელვებას ჰგავდა ქართული ლიტერატურის ცის ტატნობზე ნიკოლოზ ბარათაშვილის, როგორც პიროვნების, გამოჩენა, მაგრამ მისმა გენიამ ისეთი კვალი გააელო, რომ საუკუნის გონება ჯერ კიდევ ვერ ჩაწვდომია მის ფსკერს! ტალანტი, ნიჭი, შემოქმედებითა უნარი, მისი შედეგი და ნაყოფი — ისტორიის „საცერი“ უპირველესად ამ ნიშნებით ინახავს შემოქმედთა სახელებს, ამ ნიშნებით ნაწილდება მათი „ადგილები“ ამა თუ იმ ქვეყნის თუ მსოფლიო ლიტერატურის ისტორიაში. ამავე დროს, მეორე მხრივ, როგორც უკუფენა, შემოქმედს ყოველთვის ღირსებას მატებს პირადი ცხოვრებას, მაღალი მოქალაქეობისა და დიდი ადამიანობის ღრმავანიარსიანი ბიოგრაფია. ამის განუმეორებელი მაგალითია ილია ჭავჭავაძე. „ბიოგრაფიის სპეციფიკა და სილამაზე, — მართებულად შენიშნავს მ. ვერლი, — მდგომარეობს სახელდობრ იმაში, რომ მასში, როგორც სხვაგან არსად, უნდა გამოჩნდეს ადამიანური ნატურის დასრულებული მთლიანობა და შრავალფეროვნება და ამასთან იმაში, რომ ის აბრუნებს ლიტერატურულ ნაწარმოებს მისი ავტორის ცხოვრების სფეროში“<sup>1</sup>.

მაშასადამე, მწერლის ბიოგრაფია ჩვენ უნდა გვესახებოდეს არა როგორც მწერლის პიროვნულობის გამოვლენის, არამედ მისი შემოქმედებისადმი დაქვემდებარებულ ისეთ ფაქტორად, რომლის გარეშე არ არსებობს თვით შემოქმედება. პიროვნებისა და ინდივიდუალიზმის ისეთი უკიდურესი იდეოლოგიც კი, როგორც იყო რევოლუციამდელ რუსეთში ლეონიდ ანდრეევი, თავის ერთ-ერთ ავტობიოგრაფიულ პუბლიცისტურ ფელეტონში „მწერლის შესახებ“ იძულებული აღმოჩნდა ელიარებინა სოციალური გარემოს, საზოგადოებრივი ცხოვრების, პირადი გამოცდილებისა და განცდების უდიდესი როლი შემოქმედების მაღალი მიზნებისათვის. „მე არ ვლაპარაკობ, რომ ტალანტი არ არის საჭირო, — ათქმევინებს ის თავის ორეულს, რომელიც ეწინააღმდეგება პიროვნებაში ტალანტის გაიდეალების საკუთარსავე აზრს, — ის აუცილებელია, როგორც ოთხი ფეხი ცხენისთვის, მაგრამ როგორც მხოლოდ ოთხი ფეხი ვერ გახდის ყოველ ცხენს თონარიკად, მხოლოდ ტალანტი ვერ გადააქცევს ადამიანს მწერლად... ის უნდა იტანჯებოდეს მსოფლიოს ყველა სატანჯველით, და მამინ იგი იქნება უდიდესი მწერალი, რომელიც ადამიანებას გულებს სიტყვებით წვავს“<sup>2</sup>.

მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლებას დიდი იდეურ-აღმზრდელობითი მნიშვნელობა აქვს. პროგრამებით სკოლებში შესასწავლი მწერლების ბიოგრაფიები მოწმობენ მათს მჭიდრო კავშირს ხალხთან, ხალ-

<sup>1</sup> М. Верли, Общее литературоведение, М., 1957, гл. 162.

<sup>2</sup> Л. Андреев Собрание сочинений т. I, 1911, гл. 318—319.

ხის სატანჯველითა და მისწრაფებით, სიხარულითა და ოცნებებით მათს ტანჯვასა და გატაცებას, მათს ბრძოლასა და მოქმედებას. ამ გზით კლასიკოსი მწერლების მდიდარი და მრავალფეროვანი ბიოგრაფიები განამტკიცებენ მოსწავლეებში ეროვნული, ნაციონალური სიამაყის გრძნობას. დავით გურამიშვილის, ნიკოლოზ ბარათაშვილის, ილია ჭავჭავაძის, აკაკი წერეთლის, ალ. ყაზბეგის, ვაჟა-ფშაველას, ებნინოშვილის და სხვათა ბიოგრაფიული მასალების გაცნობა-შესწავლამ უნდა მიიყვანოს ისინი იმ დასკვნამდე, რომ ეს მწერლები ქართველი ხალხის, ქართული კულტურის, მთელი საბჭოთა ხალხის სიამაყეს წარმოადგენენ, რომ ის ქვეყანა, რომელსაც ასეთი მწერლები ჰყავს, მოწინავე, პროგრესული ქვეყანაა, რომ ჩვენ ვაძაყობთ ჩვენი ქვეყნის მდიდარი კულტურული წარსულით, სახელოვანი შვილების დვან-ლითა და დამსახურებით, რომ კომუნისტური პარტია და საბჭოთა მთავრობა მაღალ შეფასებას აძლევენ სამშობლოს წინაეღისათვის ყოველი დროის ადამიანთა გმირულ თავდადებას.

როცა მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლების საერთო მეთოდოლოგიურ საკითხებს ვიხილავთ, აუცილებელია გათვალისწინებული გვექონდეს ის გარემოება, რომ პროგრამებით სკოლებში შესასწავლ ყოველ მწერალს ერთნაირი ბიოგრაფია როდი აქვს. ისე როგორც შემოქმედებითი სტილით, ინდივიდუალობით განსხვავდებიან მწერლები ერთმანეთისაგან, ასევე თავიანთი ცხოვრების ბიოგრაფიითაც. ზოგიერთი მწერლის ბიოგრაფია ჩვენამდე ძალიან ძუნწი ფერებითაა მოღწეული. განსაკუთრებით ეს ითქმის ძველი ქართული ლიტერატურაზე ადრინდელი პერიოდის წარმომადგენლებზე. ჩვენ უძლური ვართ, მაგალითად, განვაცდებიანთ მოსწავლეებს შოთა რუსთაველის სიდიადე მხოლოდ იმ ბიოგრაფიული ცნობებით, რომლებიც ისტორიამ შემოგვინახა. ზოგიერთის ბიოგრაფია კი (ილია ჭავჭავაძე, აკაკი წერეთელი) თავისი სისავსით, მრავალმხრივობითა და ეპოქალურობით დამოუკიდებლად, შემოქმედების გარეშეც უადრესად მნიშვნელოვანია. ზოგ შემთხვევაში პირადი ცხოვრების თავისებური ბიოგრაფია იწვევს განსაკუთრებულ ინტერესს (დავით გურამიშვილი), ზოგჯერ კიდევ შემოქმედებითი გზის განვითარების ისტორიული მიმოხილვა ბიოგრაფიულ ელემენტებთან ერთად (საბჭოთა ეპოქის მწერლები). ასე განაპირობებს კონკრეტულ-ისტორიული ეპოქა, შექმნილი სოციალურ-საზოგადოებრივი ვითარება მწერლის შემოქმედებასთან ერთად თვით შემოქმედთა ბიოგრაფიასაც.

მაშასადამე, პირველი მობოგნა, რომელიც საფუძვლად უნდა დაედოს მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლებას, ეს არას კონკრეტული-ისტორიული მიდგომა თითოეულა ეპოქის მწერალთა ბიოგრაფიებისადმი, მათი ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწე-

ობის დახასიათებისადმი. ამისდა მიხედვით, ქართველ მწერალთა ბიოგრაფიები ტერმინოლოგიური თვალსაზრისით შეიძლება კლასიფიცირებულ იქნას სამ ძირითად ნაკადად: 1. ძველი ქართული ლიტერატურის წარმომადგენელთა ბიოგრაფიული ცნობები (ბიოგრაფია), 2. მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის დასაწყისის მწერალთა ცხოვრება და ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობა, 3. საბჭოთა ეპოქის მწერალთა ცხოვრება და შემოქმედებითი გზა. თითოეული ეს ნაკადი თავისებური განმაზოგადებელი სპეციფიკურობებით ხასიათდება და ამ სპეციფიკურობებით სავსებით შეესაბამება ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სამ მთავარ ნაწილს (ძველი, ახალი, საბჭოთა).

რაში მდგომარეობს ეს სპეციფიკურობანი და როგორ გამოხატულებას პოულობს იგი სასკოლო ლექციების სტრუქტურულ-შინაარსობრივ აგებულებაში?

განვიხილოთ თითოეული ცალ-ცალკე.

1. ძველი ქართული ლიტერატურის წარმომადგენელთა გაცნობა-შესწავლისას VIII კლასში ჩვენ ჯერ კიდევ ნაკლებად გვაქვს საქმე ზოგჯერ ბიოგრაფიის იმ ფართო გაგებასთან, რომლის შესახებ ზემოთ გვქონდა ლაპარაკი. ძველი ქართული ლიტერატურის ისტორიას ჩვენთვის არ მოუცია და ვერც შეეძლო მოეცა არსებული სინამდვილის წინააღმდეგ მებრძოლი მწერლის ტიპი. შორეული საუკუნეებისა და ეპოქების დაცრეცილი ფარდებიდან მაშინდელი მწერლების ბიოგრაფიული პროფილი ან მკრთალად, უფერულად მოჩანს (რუსთაველი, ჩხრუხაძე), ან გამოიყურება როგორც საეკლესიო-სასულიერო იერარქიის, სამეფო დინასტიის მსახურა (ეუბრაძე, იოანე საბანის ძე, გიორგი მერჩულე), ან კიდევ თვით სახელმწიფოს უზენაეს მმართველ ძალად, რომელიც სასკოლო სახელმძღვანელოს მიხედვით სამეფო ტახტზე ასვლასა და ჩამოსვლას ზოგჯერ ძლივ-ძლივობით ასწრებდა (არჩილი). VIII კლასის სახელმძღვანელო თვით გვიჩვენებს ამ დროის მწერალთა ბიოგრაფიების საგრძნობ შეზღუდულობას და იძლევა მათი მოკლე ვინაობას, ზოგიერთზე ბიოგრაფიული ცნობების თანდათანობით მომატებით. ეს ფაქტი გვაიძულებს ბიოგრაფიების სწავლებისას ძირითადად ამ კლასში გამოვიყენოთ არა სასკოლო-ლექციური, არამედ თხრობის მეთოდი. მაგრამ ერთგვარი ახლებურობის შესაძლებლობა იქმნება სულხან-საბა ორბელიანის, ბესიკის და განსაკუთრებით დავით გურამიშვილის შემოქმედების მონოგრაფიული შესწავლის დროს.

მწერლის პირადი ცხოვრება არსად არ მოჩანს ისე გარიყული თავისი ქვეყნისაგან, სხვა ხალხების ბედზე ისე მინდობილი და გადაჭიდობილი, როგორც დავით გურამიშვილის ცხოვრებისა და შემოქმედე-

ბის ისტორიაში. ამიტომ ეს მასალა ნაყოფიერად უნდა იქნას გამოყენებული VIII კლასში ხალხთა შეგობრობის იდეით მოსწავლეთა აღზრდის ინტერესებისათვის. შემოქმედების შესწავლის დაწყებამდე პირველი შესავალი ლექცია აქ უნდა მიეძღვნას თემას: „დავით გურამიშვილის ბიოგრაფია“. რამდენადაც ამ კონკრეტულ შემთხვევაში საქმე გვაქვს მწერლის ცხოვრების გრძელ, მრავალმხრივ საინტერესო, დაახლოებით ცხრა ათეულზე მეტი ხნის ისტორიასთან, ბიოგრაფიის ახსნა-ანალიზი უპირობესია მოვახდინოთ მწერლის ცხოვრების პერიოდებად დაყოფის გზით. ეს ხელს შეუწყობს ლექციის თანმიმდევრულად აგებას. ამავე დროს VIII კლასში ეს იქნება მწერლის ცხოვრების წმინდა ბიოგრაფიულ მასალებზე მასწავლებლის ლექციური მეთოდით მსჯელობის ერთ-ერთი საუკეთესო გამოხატულება. და რომ ძალწიულ იქნას ამ ფრიად მნიშვნელოვანი თემის გარშემო სასკოლო ლექციის მალახარისხოვანი ჩატარება, აქვე ვიძლევით მის გაშლილ საორიენტაციო გეგმას.

შესავალი ლექციის გაშლილი საორიენტაციო გეგმა თემაზე:

„დავით გურამიშვილის ბიოგრაფია“ (VIII კლასი)

### I. შესავალი

1. დავით გურამიშვილი — განსაკუთრებული მოვლენა ძველი ქართული ლიტერატურის ისტორიაში.

### II. ძირითადი ნაწილი

1. 1720—40-იანი წლების პერიოდი:

- ა) დაბადების დრო, ადგილი, სოციალური წრე
- ბ) გარეშე მტრების შემოსევები საშობლოს ასაოხრებლად
- გ) მონაწილეობა ოსმალების წინააღმდეგ ბრძოლაში გორის ციხესთან (1724 წ.).

დ) ლამისყანიდან გატაცება ლეკების მიერ

ე) ტყვეობაში გატარებული მტანჯავი დღეების მოგონება

ვ) ორგზის გაქცევა ტყვეობიდან

ზ) რუსეთისაკენ მიმავალ გზაზე (პირველი დაქმობილება რუსებთან)

თ) დ. გურამიშვილი მოსკოვში (1729 წ.):

ა) სამსახური ვახტანგის კარზე

ბ) პოეტური შექიბრებები ვახტანგის ამაღლაში და გურამიშვილის ნიქოს პირველი გამოჩენა.

გ) ვახტანგის გარდაცვალება და რუსეთის ქვეშევრდომობის მიღება (1738 წ.).

2. 1740—60-იანი წლების პერიოდი:

ა) დავით გურამიშვილი ქართველ პუსართა პოლკში

ეპიზოდები საფრონტო ცხოვრებიდან:

მონაწილეობა ოსმალებთან ომში (1739 წ.)

შევდებთან ომში (1742 წ.)

პრუსიელებთან ომში (1757 წ.)

ტყველ ჩავარდნა ქ. კისტრინთან (1758 წ.)

მაგლებურგის ციხეში ყოფნა და ტყვეობიდან გამოხსნა (1759 წ.)

მირგოროდში (ზუმბოკაში) დასახლება

ოჯახური ცხოვრების მოწყობილობისათვის ზრუნვა

3. 1760—80-იანი წლების პერიოდი.

ა. პოეტური შემოქმედებით გატაცება

ბ. უკრაინის შორეულ მხარეში სამშობლოზე ფიქრები

გ. მონაწილეობა პოლტავისა და მირგოროდის მხარის საზოგადოებრივ ცხოვრებაში:

წყლის წისქვილის ასამუშავებელი მანქანების გამოგონება

სარწყავი სისტემის შექმნისათვის ზრუნვა

შირიან ბატონიშვილის ჩასვლა კრემენჩუგში და „დავითიანის“ გადარჩენა.

4. სიოცხლის უკანასკნელი წლები (გარდაცვალება, დასაფლავების ადგილი, მისი აღმოჩენის ისტორია).

5. ქართველ მოღვაწეთა (ილია ჭავჭავაძე, ავ. წერეთელი, გ. წერეთელი, ვაჟა-ფშაველა, სოფრ. მგალობლიშვილი) ინტერესი გურამიშვილის შემოქმედებისადმი.

6. საბჭოთა ეპოქაში დ. გურამიშვილის სახელის უკვდავსაყოფი ღონისძიებანი:

ა. უკრაინის სსრ მთავრობის გადაწყვეტილება გურამიშვილის საფლავზე მირგოროდში ძეგლის დადგმის შესახებ

ბ. ძეგლის გახსნის სახალხო ზეიმი 1949 წ.

გ. დაბადებიდან 250 წლის იუბილე 1955 წელს და გურამიშვილის ძეგლის საფუძვლის ჩაყრა თბილისში

7. „დავითიანის“ პოპულარობა და საიუბილეო გამოცემანი

8. დავით გურამიშვილი — ქართველი, რუსი და უკრაინელი ხალხების მეგობრობის სიმბოლო.

### III. დასკვნები

ლექციის მომზადებაში სახელმძღვანელოს გარდა მასწავლებელს დიდ დახმარებას გაუწევს დ. კოსარიკის სიყვარულით დაწერილი წიგნი „დავით გურამიშვილი უკრაინაში“ და ს. ყუბანეიშვილის „დ. გურამიშვილი ქართველ ჰუსართა პოლკში“.

2. მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის მწერლების ბიოგრაფიების სწავლება მიზანშეწონილია წარმართულ იქნას დევიზით — ცხოვრება და ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობა. ამ საუკუნის არცერთი თვალსაჩინო მწერალი არ იღვას საზოგადოების, ხალხის, ქვეყნის, დროისა და ეპოქის მიერ ისტორიული აუცილებლობით დაყენებული მაღალი მოწოდების გარეშე. ნიკოლოზ ბარათაშვილის მიერ პირველად გამოხატულ ბედისაღმი დაუმორჩილებლობის იდეას, შეტევასა და აქტიური მოქმედების მებრძოლ განწყობილებას მეტნაკლები სიძლიერით ეხმაურება მომდევნო თაობის ყველა მწერალი, რომელთათვის საზოგადოებრივი მოღვაწეობა ეს იყო ლიტერატურული მოღვაწეობის განუყრელი ნაწილი, შინაგანი, დაუოკებელი წყურვილი და დაუკმაყოფილებელი მო-



თხოვნილება. ტიტანური სულიერი სიმტკიცე და მამაცური თავგანწირულება იგრძნობა ზოგჯერ მათს მოღვაწეობაში.

და ბარათაშვილს, წინაგრძობის მსგავსად, ისე დაეყარა სხვა ქვეყნის მიწა, რომ „სატრფოს ცრემლის წილ, მკვდარსა ოხერსა“ არ დასცემია „ციური ცვარნი“ და „ნათესავთა გლოვისა ნაცვლად“ უკალალებდნენ „სვავნი მყივარნი“; ილიას შუბლი ცარიზმის მიერ მოსყიდული აგენტების ტყვიამ გაგმირა; ალ. ყაზბეგს სული აღმოხდა დავრომილთა თავშესაფარში და სიცოცხლეში არ ღირსებია თავის უქკნობ თხზულებათა გამოცემის ხილვა. ეგნატე ნინოშვილი სილატაკემ შთანთქა.

ეს ნიშნები — ეროვნული, სოციალური და პოლიტიკური უთანასწორობის წინააღმდეგ ბრძოლა, ქვეყნის მომავლისა და ხალხის კეთილდღეობისათვის დაუცხრომელი ზრუნვა, მოწინავე, პროგრესული, საზოგადოებრივ-დემოკრატიული იდეალების გამოხატვა და გაბატონებული წყობილების სამახინჯის შედეგად მუდმივი დევნა და შევიწროება მკვეთრად არის აღბეჭდილი მე-19 საუკუნის ქართველ მწერალთა ბიოგრაფიებში. ამ მხრივ ბევრი რამ არის საერთო ქართველ და რუს გამოჩენილ მწერალთა ბიოგრაფიებს შორის. ამას მოწმობს პუშკინისა და ლერმონტოვის ტრაგიკული სიკვდილი, გრიბოედოვის ვერაგული მკვლელობა სპარსეთში, ჩერნიშევსკის საკატორლო სასჯელი, ცენზურული სისასტიკით ნაადრევად დაფერფლილი ბელინსკის სიცოცხლე.

როგორი მერყევიც, შეზღუდულიც, წინააღმდეგობრივიც არ უნდა ჩანდეს ამ საუკუნის მწერალთა ცხოვრება და მსოფლმხედველობა, მათი დამსახურებისა და მემკვიდრეობის შეფასებისას ყოველთვის უნდა გამოვდიოდეთ არა მხოლოდ თანამედროვეობის პოზიციებიდან, არამედ კონკრეტულ-ისტორიული ეპოქის თავისებურებიდან, ვაფასებდეთ არა იმის მიხედვით, თუ რა უნდა მოეცათ და რა ვერ გამოხატეს, არამედ იმის საფუძველზე, რაც მათ შეძლეს და გააყეთეს, რისი შექმნაც მოაწერეს და შთამომავლობას გადმოსცეს. ლენინის სტატიები გერცენისა და ლ. ტოლსტოის შესახებ გამოყენებული უნდა იქნას როგორც მეთოდოლოგიური ლამპარი, რომელიც გზას გვინათებს მე-19 საუკუნის, კერძოდ, 60-იანი წლების ეპოქის მწერალთა ცხოვრებისა და მოღვაწეობის სწორად სწავლების საქმეში.

ტოლსტოის პოლიტიკურ შეხედულებებსა და მხატვრულ შემოქმედებას შორის არსებული წინააღმდეგობების განხილვისას ლენინი მიდის იმ დასკვნამდე, რომ ტოლსტოიმ, რომელმაც აშკარად ვერ გაიგო რევოლუცია და თავი აარიდა მას, „შეძლო შესანიშნავი ძალით გადმოეცა თანამედროვე წესწყობილებით ჩაგრული ფართო მასების სულიერი განწყობილება, დაესურათებია მათი მდგომარეობა, გამოე-

„ბატა მათი პროტესტისა და გულისწყრომის სტიქიური გრძობა“<sup>1</sup>. ტოლსტოის შემოქმედებაში, ლენინის გენიალური განსაზღვრით, ერთი მხრივ, გამოხატულია „საოცრად ძლიერი, უშუალო და გულწრფელი პროტესტი საზოგადოებრივი სიკრუისა და სიყალბის წინააღმდეგ, კაპიტალისტური ექსპლოატაციის უღმობელი კრიტიკა“<sup>2</sup>; ფიზიკური რეალიზმი, მეორე მხრივ, ჩვენს წინაშეა რუს ინტელიგენტად წოდებული ნაშდვილი ისტერიული, მოწუწუნე ადამიანი, რომელიც ქადაგებს ქვეყნად ერთ-ერთ ყველაზე საძაგელ და ბილწ რწმენას, რელიგიურ რწმენას, მისწრაფებას, რომ „სახაზინო სამსახურის ხუცების ადგილას ზნეობრივი რწმენის ხუცები დადგნენ, ე. ი. დაინერგოს უაღრესად გაქნილი და ამიტომ განსაკუთრებით საძაგელი ხუცობა“<sup>3</sup>. ყოველივე ამის შედეგად, მიუთითებს იქვე ლენინი, ტოლსტოი სასაცილოა, როგორც წინასწარმეტყველი, კაცობრიობის ხსნის ახალი რეცეპტების აღმოჩენი, როგორც პოლიტიკოსი და ბოროტების წინააღმდეგ პირდაპირი მებრძოლი, მაგრამ „ტოლსტოი დიდი, როგორც იმ იდეებისა და იმ სულისკვეთების გამომხატველი, რომლებიც შეიქმნა მილიონობით რუს გლეხობაში რუსეთის ბურჟუაზიული რევოლუციის დაწყების დროისათვის“<sup>4</sup>.

როგორც ვხედავთ, აქ ორ მოპირდაპირე პოლუსზეა დაყენებული ერთი მხრივ, გენიალური მხატვარი, საზოგადოებრივი ცხოვრების მიუდგომელი ობიექტურობით ამსახველი და, მეორე მხრივ, რეაქციონერი პოლიტიკოსი, რომელიც თავისი შინაგანი სუბიექტური მრწამსის პოზიციებიდან გასცქეროდა ქვეყანას. მაგრამ ეს სრულიად არ უშლიდა ხელს ლენინს ტოლსტოისათვის ეწოდებინა „რუსეთის რევოლუციის სარკე“, წინა პლანზე გამოეყო მწერლის შემოქმედებიდან სწორედ ის დადებითი, პროგრესული, რომლებიც მის სუსტ მხარეებთან შედარებით მსოფლიო-ისტორიულ მნიშვნელობას ინარჩუნებენ. „ლევ ტოლსტოის მხატვრულ ნაწარმოებთა შესწავლით, — წერდა ლენინი სტატიაში „ლევ ტოლსტოი და პროლეტარული ბრძოლა“, — რუსეთის მუშათა კლასი უკეთესად გაიცნობს თავის მტრებს, ხოლო ტოლსტოის მოძღვრების გარკვევით მთელმა რუსმა ხალხმა უნდა გაიგოს, რაში მდგომარეობს მისი საკუთარი სისუსტე, რაშიც მას საშუალება არ მისცა ბოლომდე მიეყვანა თავისი განთავისუფლებას საქმე“<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 16, მე-4 ქართული გამოცემა, გვ. 402.

<sup>2</sup> ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 15, მე-4 ქართული გამოცემა, გვ. 237—238.

<sup>3</sup> იქვე.

<sup>4</sup> იქვე.

<sup>5</sup> ვ. ი. ლენინი, ტ. 16, გვ. 441.

ლენინის ამ შეხედულებათა შექმნე უნდა გაიკვეს მე-19 საუკუნის ისეთი წინააღმდეგობრივი ხასიათის მწერალთა ცხოვრება და მოღვაწეობა, როგორცაა გრიგოლ ორბელიანი, ილია ჭავჭავაძე და სხვ. კრიტიკული რეალიზმის დამკვიდრებისა და გამარჯვებისათვის ბრძოლა მე-19 საუკუნის ლიტერატურაში ეს იყო ბრძოლა არსებული საზოგადოებრივი სინამდვილის შეცვლისა და გარდაქმნისათვის, მაგრამ რევოლუციამდელ ქართველ მწერლებს შეგნებული არ ჰქონდათ ამ სინამდვილის შეცვლისა და გარდაქმნის სწორი, რევოლუციური გზა, მათ არ ესმოდათ ბუნებისა და საზოგადოების განვითარების მარქსისტული მატერიალისტური განვითარების კანონები. ამის შედეგად, სწორად, მიუდგომელი ობიექტურობით გამოხატავდნენ რა ცხოვრების სიმართლეს, გვიჩვენებდნენ რა მსხვერპლად განწირულ ადამიანთა ტრაგიკულ სახეებს, ამავე დროს იბინა უძლური იყვნენ ეჩვენებინათ გმირებისათვის თვით ცხოვრების გარდაქმნის რეალური შესაძლებლობანი.

IX—X კლასების სახელმძღვანელოებში რევოლუციამდელი მწერლების ბიოგრაფიება მათი ცხოვრებისა და ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობის გაშუქების თვალსაზრისით საქმით სრულყოფილთა და სიმკვიცილით არის მოცემული. ეს საფუძველს იძლევა მტკიცე ნიადაგზე დავაყენოთ მწერალთა ბიოგრაფიებას მეცნიერული სწავლების სისტემა. იმისდა მიხედვით, თუ რა ადგილი უჭირავს ამა თუ იმ მწერალს მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის დასაწყისის ქართული ლიტერატურისა და საზოგადოებრივი აზროვნების განვითარების ისტორიაში, შესავალი ლექციისათვის შეიძლება გამოიყოს არა ნაკლებ ერთი და არა უმეტეს 2—3 საათისა. ამავე დროს უნდა გვახსოვდეს, რომ ამ დროის ისეთი გამოჩენილი მწერლების შესახებ, როგორცაა ილია ჭავჭავაძე, აკაკი წერეთელი; გ. წერეთელი, ალ. ყაზბეგი, ვაჟა-ფშაველა, ეგ. ნინოშვილი, დ. კლდიაშვილი და ი. ევდოშვილი, მოსწავლეებს V—VII კლასებში მიღებული აქვთ საქმით წარმოდგენა, იცნობენ მათს ცალკეულ ნაწარმოებებს და ცხოვრების ძირითად ბიოგრაფიულ მასალებს.

ეს გარემოება არ შეიძლება უყურადღებოდ დავტოვოთ. საშუალო სკოლაში ასეთ მწერალთა ცხოვრებისა და მოღვაწეობის გარშემო შესავალი ლექციის ჩატარება მასწავლებელს ავალდებულებს:

ა. საუბრის ხერხის გამოყენებით ლექციის დაწყებამდე შეამოწმოს, რა ახსოვთ მოსწავლეებს ამა თუ იმ მწერლის შესწავლილი ნაწარმოებებთან და ბიოგრაფიული ცნობებიდან;

ბ. მოცემული მწერლის ცხოვრებისა და ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობის დახასიათებისა და დაეყრდნოს მოსწავლეთა ცნობიერებაში შემონახულ ამ ნაცნობ ფაქტებს;

გ. არ შემოიფარგლოს მათთვის უკვე ცნობილი ზოგიერთი თარიღების (დაბადება, სწავლა, გარდაცვალება) მშრალი, მოსაბეზრებელი განმეორებით (მით უფრო, რომ ეს სახელმძღვანელოებშიც გვხვდება) და მოახდინოს ფაქტებისა და მოვლენების უფრო ღრმა, მოსწავლეთა დამიანტერესებელი, ნაცნობი მწერლის ახლებურად გამნათებელი ანალიზი;

დ. ამ მიზნით, სახელმძღვანელოს დამატებით, შესაძლებლობისა და საჭიროების მიხედვით, მოხერხებულად გამოიყენოს სათანადო დოკუმენტური, მემუარული წყაროები, ახალი ცნობები და მასალები (თუ ასეთი არსებობს);

ე. ლექციაში განვითარებული დებულებების ილუსტრირება და არგუმენტირება მოახდინოს უმთავრესად ადრე შესწავლილი ნაწარმოებებიდან მოტანილი ნიმუშებით;

ვ. აგრძნობინოს კლასს პროგრამით შესწავლილი ახალი ნაწარმოების საეტაპო მნიშვნელობა მოცემული მწერლის შემოქმედებაში;

ზ. ამ გზით აღძრას მოსწავლეებში ისეთი სიყვარული და ინტერესი, რომელიც აუცილებელია მწერლის შემოქმედების მონოგრაფიული შესწავლის მთელი პერიოდისათვის.

ერთ-ერთი მთავარი მოთხოვნა მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლებაში, ეს არის ცხოვრებისა და ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობის მთლიანობაში განხილვა. სახელმძღვანელოებში მოცემული დაყოფა „ბიოგრაფია“, „შემოქმედება“ ბიოგრაფიისა და შემოქმედების ერთმანეთისაგან ხელოვნურ გაგლეჯას კი არ გულისხმობს (რაც საერთოდ დაუშვებელია), არამედ დიდმნიშვნელოვან ნაწარმოებთა დამოუკიდებლად შესწავლისათვისაა გამიზნული. ამიტომ არასწორად უნდა იქნას მიჩნეული ზოგჯერ მეთოდოლოგიურ ლიტერატურაში შესავალი ლექციის გეგმებში ცალ-ცალკე მოცემული ფორმულირებანი: „ბიოგრაფია“, „მოღვაწეობა“, „შემოქმედებითი განვითარება“ და ა. შ. მწერლის ბიოგრაფიის მოწყვეტას მისი საზოგადოებრივ-ლიტერატურული მოღვაწეობისაგან ყოველთვის უნდა ვერიოდოთ. ამიტომ მიზანშეწონილია დამკვიდრდეს სკოლებში მწერლის ცხოვრებისა და მოღვაწეობის მთავარი ეტაპებისა და პერიოდების მიხედვით ერთიანად განხილვის პრაქტიკა.

ასეთია ძირითად ხაზებში ის ნიშნები, რომლებიც, ჩვენი აზრით, შედარებით ძველი ქართული ლიტერატურის წარმომადგენელთა ბიოგრაფიებთან, მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის დასაწყისის ქართველ მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლებას განსხვავებულ იერსა და ელფერს აძლევენ. აი, დაახლოებით როგორი სახე შეიძლება მიიღოს მე-19 საუკუნის ქართველ მწერალთა ცხოვრებისა და ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობის გარშემო ჩასატარებელი შესავალი ლექციის გეგამი. ვიძლევით საორიენტაციოდ.

შესავალი ლექციის გავლა თემაზე: „აკაკი წერეთლის ცხოვრება და

მოღვაწეობა“ (IX კლასი)

### I. შესავალი

1. აკაკი წერეთელი — ქართველი ხალხის საყვარელი პოეტი
  - ა) ხალხში სიმღერებად გადასული მისი ლექსები
  - ბ) გრძნობისა და აზრის პარაფრაზი ამ ლექსებში
2. აკაკი წერეთელი — სამშობლოს მგზნებარე პატრიოტი („თორნიკე ერისთავის“ შეხსენება ანალიზის მიხედვით)

### II. ძირითადი ნაწილი

#### I. 1850—60-იანი წლების პერიოდი:

1. სოციალური გარემო
2. ძიძასთან გატარებული წლები
3. ქუთაისის გიმნაზიაში
4. პირველი ლიტერატურული დებიუტი
5. აკაკი პეტერბურგში (1859—1862 წწ.)
  - ა. სტუდენტთა წრეში ჩაბმა
  - ბ. პოეტური შემოქმედებით გატაცება
  - გ. რუს რევოლუციონერ დემოკრატთა იდეური ზეგავლენა
  - დ. „მამათა“ და „შვილთა“ ბრძოლაში პირველი მონაწილეობა.
6. სამშობლოში დაბრუნება
  - ა. საზოგადოებრივ საქმიანობაში აქტიურად ჩაბმა
  - ბ. სოციალური პრობლემებით დაინტერესება
  - გ. პირველი კრიტიკული წერილი (კ. ლორთქიფანიძის მიერ 1864 წელს გამოცემული კრებულის „ჩანგურის“ შესახებ).

#### II. 1870—90-იანი წლების პერიოდი:

1. პროფესიული პოეტის კარიერის არჩევანი.
2. მეგობრობა ილია ქავეკავაძესთან და მასთან ერთად ბრძოლა ახალი ქართული სალიტერატურო ენის შექმნისა და განვითარებისათვის.
3. აკაკი წერეთელი „ვეფხისტყაოსნის“ ტექსტის დამდგენ კომისიაში და მისი ლექციები „ვეფხისტყაოსანზე“.
4. მოგზაურობა საქართველოს დაბა-ქალაქებში და ფოლკლორული მასალების შეკრებით დაინტერესება.
5. ქართველთა შორის წერა-კითხვის გამავრცელებელ საზოგადოებაში თანამშრომლობა.
6. თანამშრომლობა საბავშვო ჟურნალებში.
7. რაფიელ ერისთავის საიუბილეო საღამოს ორგანიზატორი.
8. ყოველთვიური ჟურნალის რედაქტორი.
9. შეხვედრა მაქსიმ გორკისთან (1903 წ.).

#### III. 1910-იანი წლების პერიოდი:

1. 1905 წლის რევოლუციის გამოძახილი მის ლირიკაში.
2. სიტყვა ილია ქავეკავაძის დასაფლავებაზე.
3. აკაკი წერეთლის საიუბილეო დღესასწაული საქართველოში.

4. მოგზაურობა რაქა-ლენხუმში.
5. სიოცხლის უკანასკნელი წლები.
6. ეროვნული გლოვა.

IV. აკაი წერეთელი — ხალხთა მეგობრობის მომღერალი და მქადაგებელი.

### III დასკვნები

3. სულ სხვა, ერთგვარ სპეციფიკურ მდგომარეობასთან და სიძნელეებთან გვაქვს საქმე თანამედროვე საბჭოთა მწერლების ბიოგრაფიების სწავლების კონკრეტული მეთოდოლოგიური გზებისა და პრინციპების გარკვევისას. კლასიკოსი მწერლების ბიოგრაფიების სწავლების მეთოდოლოგიური პრინციპებთან ქართველი საბჭოთა მწერლების ბიოგრაფიების სწავლებას აერთებს მსგავსება, რომლითაც ძველი რიგი გამოჩენილი ქართველი მწერლების შემოქმედებითი ნიმუშები (გ. ტაბიძე, ი. გრიშაშვილი, გ. ლეონიძე, ლ. ქიქელი და სხვ.). კლასიკოსების მსგავსად, ნაწილობრივ ცნობილია მოსწავლეებისათვის IV—VII კლასებიდან. ნაცნობ მასალებზე დაყრდნობის დიდაქტიკური პრინციპი აქაც საშუალებას აძლევს მასწავლებელს დაახლოვდეს მოსწავლეთა ინტერესებს ახალ, უცნობ ნაწარმოებთან, რომელიც დეტალურად უნდა იქნას შესწავლილი შემდგომ. მაგრამ საბჭოთა ეპოქის მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლების სპეციფიკურობა პირველ რიგში განპირობებულია იმით, რომ მეტწილად საქმე გვაქვს ცოცხალ მწერლებთან, რომლებიც დღესაც განაგრძობენ ნაყოფიერ შემოქმედებითს მუშაობას. იქ, რევოლუციამდელ მწერალთა პირობებში, ჩვენს წინაშე მწერლის დასრულებული ცხოვრება და შემოქმედებაა, აქ კი გზა — რომელიც, ქვეყნისა და ხალხის საკეთილდღეოდ, ჯერ ისევ გრძელდება.

მეორე მხრივ, სპეციფიკურობასა და თავისებულებას ქმნის თვით საბჭოთა ეპოქის სინამდვილე, მისი რადიკალური, ძირეული ხასიათის განსხვავებულობა რევოლუციამდელი დროის ეპოქებისაგან. საბჭოთა ეპოქის იდეოლოგიური ცხოვრების წარმმართველი ძალა კომუნისტურია პარტიის პოლიტიკაა. კომუნისტური პარტია ხელმძღვანელობს ჩვენს ქვეყანაში სამეურნეო, პოლიტიკური და კულტურული ცხოვრების ყოველ დარგს. იგი სახავს კომუნისმის მშენებლობის ნათელ პროგრამას და რაზმავს საბჭოთა ხალხს ამ პროგრამის შესრულებისათვის. საბჭოთა ხალხისა და კომუნისტური პარტიის მონოლითობა, საბჭოთა სახელმწიფოსა და საბჭოთა ადამიანების ინტერესების ერთიანობა ის მძლავრი ფაქტორია, რომელიც სასწაულებს ახდენს მეცნიერებისა და ტექნიკის დარგში.

ამიტომ მე-19 საუკუნის (განსაკუთრებით მეორე ნახევრის) ლიტერატურისაგან განსხვავებით, რომელიც წინააღმდეგობაში იმყოფე-

ბილა მოცემულ კონკრეტულ-ისტორიულ სინამდვილესთან, საბჭოთა-ლიტერატურას ძალა უპირველესად იმაში მდგომარეობს, რომ მას არა აქვს და არც შეიძლება ჰქონდეს სხვა ინტერესები, გარდა საბჭოთა ხალხის, საბჭოთა სახელმწიფოს ინტერესებისა, რომ იგი სიანხლბორცეულად არის დაკავშირებული საბჭოთა სახელმწიფოს გაბატონებულ საზოგადოებრივ ფორმასთან და იბრძვის სოციალისტური საზოგადოების აშენებისა და განმტკიცებისათვის.

ცხადია, აქედან გამომდინარე, თითოეული საბჭოთა მწერლის ცხოვრება-მოღვაწეობის ანალიზს უნდა მიუვდგეთ მოცემული მწერლის შემოქმედებითი ბიოგრაფიების პოზიციებიდან და ლიტერატურული ძაღვლენების ისტორიული ცვალებადობის, საბჭოთა ეპოქის ზრდისა და განვითარების ანაქეტში საბჭოთა მწერლის პირადი ცხოვრება განვიხილოთ როგორც მისი შემოქმედებითი გზის, შემოქმედებითი განვითარების გამოხატულება, როგორც საბჭოთა ხალხის ცხოვრების გარკვეული ნაწილი. მაშინ თითოეული ქართველი საბჭოთა მწერლის ინდივიდუალური სახე ჩვენს წინაშე წარმოდგება მისთვის დამახასიათებელი სტილური თავისებურებითა და ნიშნებით, ბოლო მოეღება ერთფეროვნებას მარტოოდენ თარიღებით შემოფარგვლაში და შემოქმედებითი ბიოგრაფიის სწავლებით მოსწავლეებს გზა გაეხსნებათ თანამედროვე საბჭოთა მწერლებს მალალიდური შემოქმედების გაგებისაკენ.

ასეთ შემთხვევაში საბჭოთა მწერლების შემოქმედებითი ბიოგრაფიის სწავლებას დიდი იდეურ-აღმზრდელობითი მნიშვნელობა ენიჭება. საბჭოთა მწერლის შემოქმედებითი ზრდა არ შეიძლება განხილულ იქნას საბჭოთა ლიტერატურის, საბჭოთა ეპოქის ზრდისა და განვითარების გარეშე. იგი მკადროდ არის დაკავშირებული ჩვენი სამშობლოს განახლებისა და აყვავების, საბჭოთა ხელოვნების, საბჭოთა ლიტერატურის იდეური ზრდისა და განვითარების ისტორიასთან. აქედან ცხადია, რომ ქართველი საბჭოთა მწერლების შემოქმედებითი ბიოგრაფიების სწავლება ხელს შეუწყობს მოსწავლე ახალგაზრდობას. სწორად გაიგონ საბჭოთა ლიტერატურის, როგორც თვისობრივად სრულიად ახალი, მოწინავე, მალალიდური ლიტერატურის საზოგადოებრივ-გარდაქმნელი ძალა და მნიშვნელობა.

შალვა დადიანის, მიხეილ ჯავახიშვილის, იოსებ გრიშაშვილის, ვალაკტიონ ტაბიძის, ლეო ქიაჩელის, გიორგი ლეონიძის და სხვ. შემოქმედებითი ბიოგრაფიები მდიდარ მასალებს შეიცავენ ამ მწერალთა ცხოვრებისა და შემოქმედებითი გზის (ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობის) დახასიათებისათვის.

იმის წარმოსადგენად, თუ როგორი თანმიმდევრობის, სისტემას. შინაარსის შეიძლება იყოს დამხმარე მასალათა გამოყენების შედეგად

ქართველი საბჭოთა მწერლების შემოქმედებითი ბიოგრაფიის გარ-  
შემო X კლასში ორგანიზებული შესავალი ლექცია, განვიხილოთ  
კონკრეტული მაგალითი მონოგრაფიულ თემაზე „ლეო ქიაჩელი“.

ლეო ქიაჩელს ქართული საბჭოთა ლიტერატურის კურსში შეუც-  
ვლელად უქირავს მნიშვნელოვანი ადგილი. მისი შემოქმედება საშუალო  
სკოლაში ძირითად ხაზებში შესწავლილი და განხილული უნდა იქნას,  
ერთი მხრივ, როგორც ქართული კლასიკური რეალისტური პროზის  
სახელოვანი ტრადიციების გაგრძელება თანამედროვე ლიტერატურაში  
(ეს საკითხი ადრე მიხეილ ჭავჭავაძის შემოქმედებითი ბიოგრაფიის  
სწავლებისას უნდა აღიძრას), და, მეორე მხრივ, როგორც ჩვენი  
დიადი სოციალისტური სინამდვილის მკაფიო და ნათელი გამოხატუ-  
ლება. სანამ X კლასში პროგრამით გათვალისწინებულ ნაწარმოებზე  
უშუალოდ გადავიდოდეთ, აუცილებელია აღვადგინოთ მოსწავლეთა  
მეხსიერებაში მწერლის შესახებ ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე  
ძალეული ცოდნა, შევავსოთ და გავაფართოოთ იგი ახალი საკითხე-  
ბითა და წარმოდგენებით.

სწორედ ამ თანმიმდევრობით ითვალისწინებს ქიაჩელის შემოქმე-  
დების სწავლებას მოქმედი პროგრამაც. „გვადი ბიგვას“ იდეურ-მხატ-  
ვრულ ანალიზზე გადასვლამდე აქ ნავარაუდევია „ტარიელ გოლუას“  
გარშემო სკოლაში ადრე მიღებული ცოდნის განმეორება, მისი  
შეჯება და გაფართოება ისეთ საკითხებზე ყურადღების გამახვილე-  
ბით, როგორცაა: რომანი „ტარიელ გოლუა“, როგორც ერთ-ერთი  
უაღრესად პოპულარული ნაწარმოები ქართულ ლიტერატურაში 1905  
წლის რევოლუციის თემაზე. ამ ნაწარმოების სიუჟეტი და ტიპაჟი,  
გლახობის რევოლუციური ამოძრავება და ბრძოლა სოციალური უსა-  
მართლობის წინააღმდეგ, რომანის მთავარ გმირთა დახასიათება.

მხოლოდ ამ გზით შეიძლება გაამართლოს მწერლის შემოქმედების  
სწავლებამ თავისი აზრი და მნიშვნელობა (რა თქმა უნდა, თუ შემოქ-  
მედების ნიმუში ადრე ცნობილია მოსწავლეთათვის).

მასწავლებლის შესავალ ლექციაში ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ად-  
გილი უნდა დაეთმოს „ტარიელ-გოლუას“ გენეტიკური საფუძვლების  
გარკვევას. VII კლასში მოსწავლეთა მომზადების დონით და ასაკით  
შეზღუდულობის გამო შესაძლებლობა არა გვაქვს ყურადღება ფარ-  
თოდ გავაახვილოთ ამ საკითხზე. X კლასში კი საჭიროა (სადაც ამის  
შესაძლებლობა არსებობს) ხაზი გაესვას მწერლის შემოქმედებითი  
ფსიქოლოგიისათვის დამახასიათებელ ზოგიერთ საინტერესო მომენტს.  
ამ კლასის მოსწავლეებმა კარგად უნდა იცოდნენ ილია ჭავჭავაძის,  
აკაკი წერეთლის ესთეტიკური შეხედულებანი, იციან, თუ რა მაღალ  
მოთხოვნებს უყენებდა ილია ხელოვნებას, როგორ მიაჩნდა იგი  
ცხოვრების „ლაქისა“ და „მარგალიტების“ გამოსახვის, ხალხის მდგო-



მარეობისა და სულისკვეთების გამომხატველი იდეოლოგიის ფორმად. ცხოვრება, სინამდვილე ყოველთვის იყო და არის ლიტერატურის გამოსახვის ობიექტი, მისი განვითარების საფუძველი. „ტარიელ გოლუა“ ლეო ქიაჩელის შემოქმედებაში წარმოადგენს ილიას ესთეტიკურ-პროგრესულ შეხედულებათა განვითარების, მისი მხატვრული ხაზის ახალ ისტორიულ ეპოქაში ახლებურად გაგრძელების მკაფიო გამოხატულებას. მოსწავლეთა შეგნებაში ამ აზრის მიტანაში დიდად დაგვიხმარება „ტარიელ გოლუას“ პროტოტიპებისა და მისი შექმნის შესახებ ამჟამად უკვე ცნობილი მასალები.

შესავალ ლექციაში ამ საკითხზე ყურადღების შეჩერება მოსწავლეებს განუმტკიცებს ამ აზრს, რომ 1905 წლის დიდ ისტორიულ მოვლენებთან უშუალოდ სიახლოვემ, გლახთა შეიარაღებულ აჯანყების აქტიურ მონაწილეებთან უშუალო ნაცნობობამ, ცხოვრების, სინამდვილის, ხალხის სულიერი განწყობილებების ღრმა ცოდნამ გადამწყვეტი როლი ითამაშა „ტარიელ-გოლუას“ მხატვრულ გამარჯვებაში, რომ ნაწარმოებში გამოყვანილი ტაქები მწერალს უშუალოდ ცხოვრებიდან აქვს აღებული. ამიტომ არიან ისინი ჩვენთვის ასე ახლობელნი, საინტერესონი, მიშზიდველნი და აძალელებელნი.

საკუროა ვუამბოთ მოსწავლეებს, თუ როგორ ქმნიდა მწერალი კონკრეტულად ცალკეულ მხატვრულ სახეს. ეს საუბარი დაახლოებით ასე შეიძლება გაიშალოს:

მწერალი აგვისახავს რა ნაწარმოებში ცხოვრების სინამდვილიდან აღებულ ამა თუ იმ გმირთა შიშვე სულიერ მდგომარეობას, მათს მწუხარებასა თუ სიხარულს, შემოქმედებითს პროცესში, პირველ რიგში, თვითონ განიცდის ყოველივე ამას, შემდეგ გადააქვს რა იგი მხატვრულ ტილოზე, ამით, ჩვენს, მკითხველებსაც, გვაღელვებს, გვაინტერესებს, გვაფიქრებს, გვახედებს მათს სულიერ სამყაროში. საერთოდ დიდი შემოქმედება არ არსებობს დიდი განცდის გარეშე. აი, ავიღოთ, ბაჩუას სახე ნაწარმოებიდან. ბაჩუა ნამდვილად არსებული პიროვნებაა. „სოფელ რბუჯში, სადაც მე დაეობადე, — აღნიშნავს ლეო ქიაჩელი თავის ერთ-ერთ მოგონებაში, — ჩვენს მუზობლად ცხოვრობდა ერთი პატიოსანი, მშრომელი გლეხი ბაჩუა. მას ჰყავდა მუნჯი შვილი, რომელსაც სახელად ძიკი ერქვა. ის იყო ჭანლონით სავსე, ბრვე ვაჟაკი. დღე ისე არ გავიდოდა, რომ ძიკი არ მენახა. თავს მოვიყრიდით ბავშვები და შორიახლო დავედევით ამ უცნაურ ადამიანს, რომელსაც ლაპარაკი არ შეეძლო. სევდინი ითვლები ჰქონდა და მერტად კეთილი იყო ჩვენდამი. ეტუობოდა ძალიან უნდოდა ელაპარაკა. სულ იმის ცდაში იყო, რომ სიტყვა გამოეტენა. პირიდან კი უცნაური ლულულუი ამოსდიოდა. თუმცა სახის გამომეტყველებით, ხელების შლით და ტანის მოძრაობით მაინც გვაგებინებდა, რაც უნდა ეთქვა. ჩვენ ვგრძნობდით, რომ იტანჯებოდა საწყალი, თანაუგრძნობდით, ვამჩნევდით, რომ ხალხსაც უყვარდა იგი და ეცოდებოდა“.

ახლა შევდაროთ მწერლის ეს სიტყვები თვით ნაწარმოებში გამოყვანილ ბაჩულს. მოვიგონოთ ბაჩუას სახე ანტონია ბუკაძის სახლისკენ მიმავალ ტარიელთან პირველად შეხვედრისას. რაგორ ბობოქრობს მისი სული, როგორ სწავლა გადმოაწიხოს გულში დაგუბებული გრძნობები, როგორ იგრძნობება, ათასნაირად იმანქება, გრძნობს

ატრიალებს, პირიდან ცეცხლს ყრის ეს უენო, სულიერად ამბოხებული ადამიანი ბუვიგონოთ ბაჩუა ყაზახ რუსებთან შეტაკებისას: რა დევგმირული ძალით ეკვეთა ის ბტერს, როგორი გამშაგებები იბრძვის ტარიელის, მისთვის საყვარელი ადამიანის დახსნისათვის როგორ გმინავს ხმლით თავგაჩეხილი! რა მძიმეა მისი სულიერი ტანჯვა! მეორე მხრივ, ხალხს უზომოდ უყვარს ბაჩუა.

„მალალი ზნეობისა და სულის ადამიანი დაკარგეთ, ძმებო, გლახა და უსარგებლო კი არ დაგვიკარგავს“, — ასე ეუბნება ტარიელი ხალხს ბაჩუას დასაფლავების დღეს. და ხალხიც თითქმის წინასწარვე გრძნობდა ამას.

მწერალი რეალისტურად გადმოგვცემს ცხოვრებაში მის მიერ ნახულ, განცდილ ფაქტს. ამას იგი ოსტატურად იყენებს გლეხთა მოძრაობის სტიქიური ბუნების ნათელსაყოფად. ასე იქცევა მწერლის შემოქმედების, ლაბორატორიაში ცოცხალი, ნამდვილი მოვლენა საინტერესო და ამაღლებებელ ზოგად მხატვრულ სახედ.

თვით ტარიელის გარეგნული მიზნიდველი პორტრეტის შესაქმნელად ავტორს გააძუყენებია მისივე თანასოფლელები. „ტარიელს ისეთი პროტოტიპი არ ჰყავს, როგორც, მაგალითად. ბაჩუას, — ამბობს მწერალი, — იგი ხალხური, ოდნავ იდეალიზებული სახეა, რომელიც უქვევლია შეიცავს კონკრეტულ დამახასიათებელ ნიშნებს იმ ადამიანებისას, რომლებიც მინახავს ბავშვობაში და შემდეგ. ასეთს მალაღს, ტანხზოვანს, პირდაპირსა და თავმომწონე გლეხებს, დიდი საზოგადოებრივი ზნეობისა და გმირული ხალხური ტრადიციების მატარებელთ, მე ბევრს ვიცნობდი ჩემს ცხოვრებაში. ყერძოდ, ობუქში მე ვმეგობრობდი ბავშვობაში და შემდეგშიც მთის ხალხის დაუფიქრარ წარმომადგენლებს (ფიფიებს, მესხიებს), აღსავსეთ ფიზიკური და ხელოვნური სიკეთით, რომელთა მოგონება ახლაც უდიდეს სიამოვნებას მანიჭებს. იმათი მხატვრული ანარეკლია ჩემი ტარიელ გოლუა“.

განა ასე არ ქმნიდნენ თავიანთ უკედავ მხატვრულ სახეებს ჩვენი კლასიკოსი მწერლები ილია ჭავჭავაძე, ალ. ყაზბეგი, დავით კლდიაშვილი, ეგ. ნინოშვილი და სხვები? ლეო ქიაჩელიც მათ მსგავსად უშუალოდ ცხოვრებიდან იღებს შთაგონებას, მისგან კრებს მასალებს, ირჩევს ცხოვრებიდან დამახასიათებელ, მნიშვნელოვან, საყურადღებო მოვლენებს. ცხოვრებისაღმი, სინამდვილისაღმი ასეთ დამოკიდებულებაში მკათიოდ შედავნიდება მწერლის შემოქმედებითი თავისებურება და მსოფლმხედველობა. ამასთან, ნაწარმოებში მკათიოდ იგრძნობა ის სიახლე, რაც კრიტიკული რეალიზმის რევოლუციამდელ ქართულ ლიტერატურაში შეიტანა ლეო ქიაჩელმა.

მოკლედ ვჩერდებით რა ამ საკითხებზე, ამით ჩვენ ვაფართოებთ მოსწავლეთა მიერ სკოლაში ადრე მიღებულ ცოდნას და გარკვეულ წარმოდგენას ვაძლევთ მათ ლეო ქიაჩელის, როგორც ქართული კლასიკური პროზის სახელოვანი ტრადიციების გამგრძელებლის ადგილის შესახებ თანამედროვე ქართული საბჭოთა ლიტერატურის განვითარების ისტორიაში.

„ტარიელ გოლუას“ გენეტიკურ საფუძვლებზე ყურადღების გამახვილებასთან ერთად მასწავლებელმა უნდა მიმართოს აგრეთვე ლიტერატურულ სახეებს შორის პარალელების გავლების ხერხს, რათა ამით მოვლენათა და ხასიათთა ისტორიული განვითარების ასპექტში უფრო კონკრეტულად და ხელშეშასახებად აღიბეჭდოს მოსწავლეთა ცნობიერებაში შეუდარებელი ოსტატობით გამოკვეთილი თვით ტარიელის სახე. ასეთი პარალელუების გავლებისათვის შეათე კლასში

ყოველგვარი შესაძლებლობა არსებობს. ვის შეიძლება დავუპირისპიროთ ტარიელი? ვინ შეიძლება მივიჩნიოთ ტარიელის წინამორბედ ლიტერატურულ სახეებად?

მოსწავლეებს ამ კითხვებზე პასუხის გაცემა არ უნდა გაუჭირდეთ იმ შემთხვევაში, თუ სწორად არის დაყენებული სკოლაში მხატვრული ნაწარმოების ანალიზის საქმე. მათ უნდა შეეძლოთ მსგავსება-განსხვავების თვალსაზრისით ერთმანეთს დაუპირისპირონ, ერთი მხრივ, ხევისბერი გოჩა და ტარიელი და, მეორე მხრივ, ტარიელი და ჯორ-ზაქარა. ორივე ეს სახე ტარიელის წინამორბედ ლიტერატურულ სახეებად შეიძლება იქნან მიჩნეულა. გოჩასთან ბევრი რამ ახლოებს ტარიელს არა მარტო გარეგნული მსგავსებით (მაღალი, ახოვანი, მოხუცი), არამედ შინაგანი სულიერი სამყაროთიც. მათ შორის საგრძნობი მსგავსებაა ხასიათის ზნეობრივ კეთალშობილებაში. ამავე დროს ორივე ეს სახე ისტორიულად, იმ განსაზღვრული ეპოქის პირობადებული სახეებია, რომლებშიაც თითოეულს ცალ-ცალკე უხდებოდა ცხოვრება. უფრო ახლოს დგას ტარიელთან თავისი საზოგადოებრივი მისწრაფებებით ზაქარა ჭილაურის სახე სოფრომ მგალობლიშვილის „ჯორ-ზაქარადან“. ესტატე მარუშაძესთან და მის დაშკველ მეფის ოხრანკასთან მუდმივ ბრძოლაში თანდათან ყალიბდება ზაქარას შეუდრეკელი ხასიათი, არსებული წყობილებისადმი მისი შეურიგებელი განწყობილება. იგი უდრეკი და შეუპოვარია მტერთან ბრძოლაში, მაგრამ ნაცვლად ერთიანი რევოლუციური შეკავშირებისა, ბრძოლის უფრო ინდივიდუალურ მეთოდს ეყრდნობა და თავისთავში „ბუნტარულ“, „მეამბოხურ“ ხასიათს ატარებს. ტარიელი შედარებით წინ დგას ჯორ-ზაქარასთან. იგი შედარებით შეგნებული, მოწინავე, პროგრესულად მოაზროვნე გლეხია. მასში ჭარბობს პოლიტიკური იდეალები, სიღინჯე, წინდახედულობა, დროისა და მომენტისათვის ალღოს აღების უნარი, ხალხური სიბრძნე და ჰუმანიზმი. ყოველივე ამით ტარიელი დღევანდელობას ეხმაურება, იგი თითქოს ჩვენი ცხოვრების განუყრელი თანამგზავრია.

შესავალ ლექციაში „ტარიელ გოლუას“ გარშემო ამ საკვანძო საკითხებზე ყურადღების გამახვილებით ჩვენ გადავჭრით ორ ამოცანას: 1. ლეო ქიაჩელის შემოქმედების სწავლებას მკვიდროდ დაეუკავშირებთ ლიტერატურისა და საზოგადოებრივი ცხოვრების ისტორიული განვითარების პროცესს და 2. გავაფართოებთ მოსწავლეთა ზოგად ლიტერატურულ განათლებას მწერლის შემოქმედებითი ფსიქოლოგიის, ლიტერატურული ტიპებისა და ხასიათების შექმნის შესახებ საფუძვლიანი და კონკრეტული ცოდნით.

შესავალ ლექციაში გაკვრით დახასიათებული უნდა იქნას ლეო ქიაჩელის შემოქმედების ადრეულ პერიოდში სიმბოლისტურ-დეკადენ-

ტურ განწყობილებათა გამოვლინებანი („ცოდვის შვილები“, „სტეფანე“ და სხვ.). ეს მასწავლებლის მიერ ახსნილი და გაშუქებული უნდა იქნას ქართულ ლიტერატურაში სიმბოლიზმისა და იმპრესიონიზმის წარმოშობის სოციალური საფუძვლების გარკვევის ფონზე. აქ ხაზი უნდა გაესვას რეაქციის შემდგომ ხანებში შექმნილ სოციალურ-პოლიტიკურ სიტუაციას და მწერლის პირად ცხოვრებაში მომხდარ ცვლილებებს (პოლიტიკური მუშაობის სფეროდან ჩამოცილება, მოსკოვში არალეგალურად ცხოვრების დროს სიმბოლისტურ-ლიტერატურულ წრეში მოხვედრა და სხვ.). რომლებმაც განაპირობეს ქიაჩელის ადრეული ნოველების დეკადენტური ხასიათი. აქვე უნდა მივეთითოთ, რომ ქიაჩელი სამწერლო ასპარეზზე გამოსვლის პირველი პერიოდის დანვე მკვეთრად ამქლავებდა თავის მხატვრულ ინდივიდუალობას და დეკადენტობის მისთვის უცხო სამოსელში იმთავითვე ინარჩუნებდა რეალისტური, დემოკრატიული პროზისათვის დამახასიათებელ ძირითად ნიშანდობლივ თვისებებს (ადამიანის ფსიქოლოგიურ განცდათა გაღმრცემის სიმართლე, თხრობის დამაჯერებლობა, სისადავე, მდიდარი მხატვრული სურათოვნება და სხვ.). მასში ყოველთვის ძლიერად იგრძნობოდა და იგრძნობა სიახლოვე ხალხის ინტერესებთან, ეპოქის ძირითადი იდეების გამოძახილი.

შესავალ ლექციაში მთავარი ყურადღება უნდა მიექცეს საქართველოში საბჭოთა ხელისუფლების დამყარების შემდეგ ქართული ლიტერატურის იდეური განვითარების დახასიათების ფონზე ქიაჩელის მსოფლმხედველობის გარდაქმნისა და მისი შემოქმედებითი განვითარების ძირითადი ეტაპების დახასიათებას.

მასწავლებელმა დამაჯერებლად უნდა მოუთხროს მოსწავლეებს ქიაჩელის რომანის „გვალი ბიგვას“ შექმნისა და პოპულარობის შესახებ. ლექციის ამ მომენტს თავისი შინაარსით ისტორიულ-ლიტერატურული კომენტარის ხასიათი უნდა მიეცეს. ჩვენი სკოლის მოსწავლეები, რომლებიც აქჟამად „გვალი ბიგვას“ სწავლობენ, მასში ასახულ საკოლმეურნეო მშენებლობის ეპოქას დაშორებული არიან 25—30 წლით. მათთვის ჩვენი ცხოვრების ეს ხანა ისტორიული ეტაპია. ისინი მხოლოდ წაგნების საშუალებათ, კერძოდ, სარკავშირის ისტორიის კურსისა (II ნაწილი) და მხატვრული ლიტერატურის სწავლების პროცესში უნდა ჩასწვდნენ სოფლად მომხდარი დიადი სოციალისტური გარდაქმნების არსს. ამიტომ მასწავლებელი განსაკუთრებული პოლიტიკური სიმპატიით უნდა შეჩერდეს საკოლმეურნეო მშენებლობის პირველი ეტაპებისათვის დამახასიათებელ ძირითად ნიშნებზე და კონკრეტული მაგალითებით ცხადყოს მოსწავლეთა წინაშე სოფლის მეურნეობის სოციალისტურად გარდაქმნისათვის ბრძოლის საქმეში კომუნისტური პარტიის პოლიტიკის ბრწყინვალე შედეგები. ეს, რა

თქმა უნდა, ნაწარმოების შესწავლის პროცესში კიდევ უფრო გაღრმავებული და გაშლილი უნდა იქნას. ამასთან, მასწავლებელს ყოველთვის უნდა ახსოვდეს, რომ ჩვენი ცხოვრების დღევანდელი დონე გაცილებით მაღლა დგას „გვალი ბიგვაში“ ასახული დროისა და ცხოვრების დონისაგან და, ბუნებრივია, საბჭოთა ადამიანებზე უფრო გაიზარდნენ და ამაღლდნენ.

ჩვენ განზრახ შევჩერდით ქიაჩელის შემოქმედებითი ბიოგრაფიის სწავლების ზოგიერთ მეთოდოლოგიურ საკითხზე იმიტომ, რომ ქიაჩელის (და საერთოდ, ქართველი საბჭოთა მწერლების) შემოქმედების სწავლების პროცესში შედარებით ყველაზე უფრო სწორედ ეს მომენტებია მასწავლებელთა პრაქტიკულ მუშაობაში რამდენადმე გაურკვეველი, რის შედეგად ხშირად გვერდსაც კი უვლიან მას. ვნახოთ ახლა რა სახეს მიიღებს თვით გეგმა.

შესავალი ლექციის საორიენტაციო გეგმა თემაზა: „ლეო ქიაჩელის ცხოვრება და შემოქმედებითი გზა“ (X კლასი).

## I. შესავალი

1. ლეო ქიაჩელი როგორც ქართული საბჭოთა ლიტერატურის თვალსაჩინო წარმომადგენელი.

## II. ძირითადი ნაწილი

1. ბავშვობა, გარემო, სწავლა:
  - ა. დაბადების ადგილი, დრო, სოციალური წარმოშობა
  - ბ. სწავლა ქუთაისის გიმნაზიაში
  - გ. სტუდენტთა გაფიცვაში მონაწილეობა
  - დ. გიმნაზიის დამთავრება
2. 1905 წელი და ლეო ქიაჩელი:
  - ა. ხარკოვიდან დაბრუნება
  - ბ. გლეხთა შეიარაღებულ აჯანყებაში მონაწილეობის მიღება
  - გ. დაპატიმრება, გაქცევა, ემიგრაციაში ყოფნა
3. ლეო ქიაჩელის შემოქმედების რევოლუციამდელი პერიოდი:
  - ა. სამწერლო მოღვაწეობის დასაწყისი
  - ბ. იმპერეონისტული და დეკადენტური განწყობილებანი მის აღრინდელ ნოველებში („სტეფანე“, „ჯადოსანი“, „მუხა და ტირიფი“)
  - გ. რომანი „ტარიელ გოლუა“ და მისი ადგილი მე-20 საუკუნის ქართულ პროზაში.
    - ა. გენეტიკური საფუძვლები (ისტორიული მასალა, პროტოტიპები)
    - ბ. შექმნისა და გადარჩენის ისტორია
    - გ. პოპულარობა
4. სამშობლოში დაბრუნება
5. ლეო ქიაჩელის შემოქმედებითი გზა საქართველოში საბჭოთა ხელისუფლების დამყარების შემდეგ:
  - ა. „აკადემიურ ჯგუფში“ მონაწილეობა

- ბ. გადახვევა რეალიზმის პოზიციებიდან („მე და ჩემი ორი მე“, „ისკანდერი“)
- გ. რომანი „სისხლი“ და მისი არსებითი ნაკლოვანებები
- დ. ახალი ეტაპი მწერლის შემოქმედებით განვითარებაში
- ე. სამამულო ომის თემატიკა („მთის კაცი“, „მამა და შვილი“)
- ვ. ქიაჩელი, როგორც საბავშვო მწერალი
- 6. ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობა:
  - ა. მონაწილეობა მწერალთა კავშირის ხელმძღვანელ ორგანოებში
  - ბ. სახელმწიფო პრემიის მინიჭება, იუბილე, ჭილდოები.

### III. დასკვნები

როგორც ზემოთ მოტანილი საორიენტაციო გეგმებიდან და მეთოდურ-პრინციპებიდან ჩანს, მოსამზადებელ ეტაპზე ამ თუ იმ მწერლის ცხოვრებისა და შემოქმედების ზოგადი მიმოხილვისათვის გამოყენებული ტერმინები: „მწერლის ბიოგრაფიული ცნობები — ბიოგრაფია“ (VIII კლასი), „მწერლის ცხოვრება და მოღვაწეობა“ (IX—X კლასი) და „მწერლის ცხოვრება და შემოქმედებითი გზა“ (X კლასი) სავსებით შეეფარდება ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსში ძველი ქართული ლიტერატურის, მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის დასაწყისისა და საბჭოთა ეპოქის ქართული მხატვრული ლიტერატურის ისტორიული განვითარების ლოგიკით პირობადებულ თავისებურებებს და ერთხელ კიდევ ნათლად გვიჩვენებენ ქართული ლიტერატურის ისტორიის მთავარი პერიოდების შესაბამისად მწერალთა ბიოგრაფიების შესწავლისადმი კონკრეტულ-ისტორიული მიდგომის აუცილებლობას.

ამრიგად: 1. ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსში ზოგადმიმოხილვითი ლექციების ადგილი, სახეები და შინაარსი იცვლება კლასების, მოსწავლეთა მომზადებისა და თვით ლექციის თემის, მისი სპეციფიკისა და ხასიათის მიხედვით;

2. ყოველი სასკოლო ლექციისათვის წინასწარ განსაკუთრებული გულდასმით მომზადება წყვეტს არა მხოლოდ ლექციის წარმატებით ჩატარების (გადაცემის), არაჲდ მოსწავლეთა მიერ მისი შინაარსის საფუძვლიანად ათვისების ბედს;

3. თავის ძირითად დანიშნულებებთან ერთად ზოგადმიმოხილვითი ლექციები გამოყენებული უნდა იქნას აგრეთვე მოსწავლეებთან სახელმძღვანელოების თანდათან მიახლოების, მოსწავლეთა განუყრელ თანამგზავრად მათი თანდათანობითი გადაქცევის კეთილშობილური მიზნებისათვის.

4. ეპოქებიდან ბიოგრაფიებისაკენ, ბიოგრაფიებიდან — მწერლის ცხოვრებისა და შემოქმედების საერთო დახასიათებისაკენ — ასეთია ზოგადმიმოხილვითი ლექციების წრიული ხაზის განვითარების გზები;

როგორ მოვაწყოთ დიდი მოცულობის ლიტერატურული ნაწარ-  
მოების ტექსტებზე მუშაობის სწორი ორგანიზაცია? — აი, კითხვები.  
რომლებიც ამჟამად VIII—X კლასებში მომუშავე მასწავლებელთა  
დიდ უმრავლესობას განსაკუთრებულად აღელვებს. და, მართლაც,  
ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდის თეორიული განვი-  
თარების დღევანდელ ეტაპზე VIII—X კლასებში დიდი მოცულობის  
ტექსტებზე მუშაობის პრობლემა ყველაზე მწვავე, მტკივნეული პრობ-  
ლემაა, რომელიც მთელი თავისი სერიოზულობით მოითხოვს ღრმა და-  
კვირვებასა და თეორიულ-პრაქტიკულ გაშუქებას; ამიტომ უპირველე-  
სად მას ზოგად ასპექტში უნდა შევხედოთ. ასეთ ვითარებაში გამოსავალ-  
პუნქტად უნდა მიავიჩნოთ არა ვიწრო პრაქტიციზმი, არა მხოლოდ  
დროის ფაქტორებით შეზღუდული დღევანდლობის შესაძლებლობანი-  
თუ შეუძლებლობანი, ცალკეული რაიონის, სკოლის თავისებურებანი  
თუ მდგომარეობანი, არამედ საერთო ნიშნები და ფაქტორები, მოს-  
წავლე ახალგაზრდობის სწავლებისა და აღზრდის, სასწავლო პრო-  
ბემისა და პროცესების პერსპექტიული გაუქრობების, ხვალისდ-  
ლობაში მათი კიდევ უფრო ზრდისა და განმტკიცების მუდმივად  
მოქმედი ტენდენციები.

მართლაცდა, განა ქართული ლიტერატურის ისტორიის (ისე რო-  
გორც სხვა საგნების) სწავლების დღევანდელი პირობები სკოლებისათ-  
ვის პროგრამების, სახელმძღვანელოების, მეთოდური ლიტერატური  
მიწოდებისა და მასწავლებელთა და მოსწავლეთა შემადგენლობის ხა-  
რისხობრივი მაჩვენებლების ზრდის მიხედვით დიდად არ განსხვავდ-  
ება ათეული წლების წინანდელ, ომისდროინდელ ან ომისშემდგომ-  
პირველი წლების პირობებისაგან? მაგრამ განა დღეს არსებული მოპა-  
ვალს შეედრება? განა თუნდაც ყველაზე შორეული ქედის რაიონის  
სკოლები ის არის დღეს, რაც 25—30 წლის წინ იყო ან ის იქნება  
ხვალ, რაც დღეს არის? როგორ შევათავსოთ განახლების, წინსვლისა  
და ახლებურობის ეს მუდმივად მზარდი პროცესები უფროს კლასებშ-  
ტექსტებზე მუშაობის ძველ (კლასში კითხვა და მეტწილად შინაარსის  
შესწავლით გატაცება), ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სპეცი-  
ფიკასა და პროგრამულ მოთხოვნებთან შეუთანხმებელ, ტრადიციის  
ძალით ტრაფარეტად ქცეულ ფორმებთან? განა აშკარა კონსერვა-  
ტიზმი არ იგრძნობა იქ, სადაც პროგრამით გამოყოფილი თითქმის  
მთელი სასწავლო დრო საშუალო სკოლის უკანასკნელ, დამამთავრე-  
ბელ კლასშიც კი ზოგჯერ ტექსტის მხოლოდ შინაარსობრივი შესწავ-  
ლისათვის იფლანგება? როგორ შეიძლება იმ ცოდნა-ჩვევების უგულუ-  
ბელყოფა, რომლებიც ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე ამჟამად ეს-  
ოდენ ფართოდ იწერება ჩვენს სკოლებში?

არსებითად ლიტერატურული კითხვის ეტაპი, თავისი მტკიცე საკლასო-საგაკვეთილო სისტემით, მოწოდებულია გამოუმუშაოს მოსწავლეებს ლიტერატურული ნაწარმოების ტექსტუალური შესწავლის ძირითადი ჩვევები. ჩვენი მუშაობის ძირითად განმსაზღვრელ დომინანტს ლიტერატურის სწავლების აქ ეტაპზე, როგორც ვიცით, წარმოადგენს კონკრეტული ტექსტი, მისი შინაარსის ღრმად და საფუძვლიანად შესწავლა, მისი ძირითადი იდეურა აზრის სწორად გავება.

ამიტომ ყველა ის მრავალფეროვანი ხერხი (საკითხავი მასალის დოზირება, კითხვის ორგანიზაცია კლასში, სალექსიკონო მუშაობა, გეგმის შედგენა, მასალების დაგროვება გმირთა დახასიათებისათვის, პოეტურ ხერხებსა და საშუალებებზე დაკვირვება და სხვ.), რომლებითაც ქარბად ვსარგებლობდით და ვსარგებლობთ IV—VII კლასებში ტექსტზე მუშაობისას, როგორც სწავლების პროცესში თანდათანობით გარკვეულ ჩვევებად ჩამოყალიბებული ფორმები, შემდგომ, ახალ საფეხურზე, განსაკუთრებით VIII—X კლასებში, გამოყენებული უნდა იქნას არა მექანიკურად, თვითმიზნად, კლასში, გაკვეთილებზე, ვრცელ პროგრამულ მასალათა ისევ და ისევ მხოლოდ შინაარსობრივი შესწავლის საშუალებებად, არამედ გაგებული და გააზრებული უნდა იქნას. როგორც მოცემული ტექსტის შედარებით ფართო, ყოველმხრივი, ისტორიულ-ლიტერატურული თვალსაზრისით ღრმა ანალიზისათვის მოსწავლეთა მომზადების გარკვეული რგოლი და შემადგენელი ნაწილი.

ასეთ შემთხვევაში ქართული ლიტერატურის ისტორიის სწავლების ეტაპზე საკლასო-საგაკვეთილო სისტემის ძირითად განმსაზღვრელ დომინანტად ბუნებრივად იქცევა პროგრამით გათვალისწინებული დიდი მოცულობის ტექსტების საფუძვლიანი იდეურ-მხატვრული ანალიზი მათთვის შესაბამისი ხერხებითა და საშუალებებით, რომლებიც სწავლების აქ ეტაპზე გარკვეულ ახალ ჩვევებს აყალიბებენ მოსწავლე ახალგაზრდობაში. ასე იზრდება და ფართოვდება ცოდნა-ჩვევების წრე საშუალო სკოლაში. ასე ენაცვლება ერთიმეორეს ტექსტზე მუშაობის მიზნები, ამოცანები, ხერხები და პრინციპები IV—VII და VIII—X კლასებში. აქ პირველ შემთხვევაში ანალიზი ექვემდებარება შინაარსს, მეორეში — შინაარსი ანალიზს. ტექსტზე მუშაობის ფორმებს ეს მონაცვლეობა სავსებით შეეფარდება ლიტერატურული კითხვისა და ლიტერატურის ისტორიის საფეხურების სპეციფიკურობებს და მოვლენათა ურთიერთკავშირის შესახებ მარქსისტულ-მატერიალისტურ მოძღვრებას.

ცხადია, ტექსტის საფუძვლიანი ანალიზი შეუძლებელია ტექსტის შინაარსის ღრმა ცოდნის გარეშე. მაგრამ სახალხო განათლების არსებული სისტემის გარდაქმნამ გადაჭრით მოითხოვა შეიცვალოს სწავ-



ლების არა მარტო შინაარსი, არამედ მეთოდებიც მოსწავლეთა დამოუკიდებლობისა და ინიციატივის ყოველი ღონისძიებით გაფუჭ-ჩვენის მხრივ. სხვა სასწავლო საგნებთან შედარებით ქართული ლიტერატურა პირველ რიგში უნდა ემყარებოდეს მოსწავლეთა თვითმოქმედებას. ამიტომ აუცილებელია ყოველთვის წინასწარ გვექონდეს განსაზღვრული ამა თუ იმ კლასში, ამა თუ იმ ეტაპზე ნაწარმოების სწავლების მიზანდასახულობა, ძირითადი თემები ქართული ლიტერატურის ისტორიის პროგრამებისა, როგორც ეს ნათქვამია ამ პროგრამების განმარტებით ბაზათში, მიზნად იქნას მწერლის შემოქმედების შესწავლა. მწერლის შემოქმედება კი განიხილება როგორც გარკვეული ეპოქის, განსაზღვრული საზოგადოებრივი და სოციალურ პირობების შედეგი. მწერლის შემოქმედება და საზოგადოებრივი ცხოვრების მოცემული კონკრეტულ-ისტორიული ეპოქა ჩვენ აქ გვესახება ურთიერთ მჭიდრო კავშირისა და განპირობებულობის ასპექტში, ე. ი. იგი მოქცეულია ისტორიულ-ლიტერატურული განვითარების კანონზომიერებათა გარკვეულ კალაპოტში. აქედან, ბუნებრივია, ისტორიული განვითარების კანონზომიერებათა პროცესის გარკვევის, ნაწარმოებში გამოსახული დიდი სოციალური მოვლენების ცხოვრების სინამდვილესთან, წინამორბედ ლიტერატურულ პროცესებთან დაპირისპირების, მწერლის მთლიან შემოქმედებაში პროგრამით გათვალისწინებული ნაწარმოების ადგილის განსაზღვრის გარეშე ჩვენ ვერ მივალწვეთ ქართული ლიტერატურის ისტორიის სწავლებით სკოლის წინაშე დასახულ მიზანს.

-ასწავლის რა ნაწარმოებს, — წერდა ვ. ვ. გოლუბკოვი, — უფროსი კლასების მასწავლებელი განიხილავს მას მოცემული მწერლის მთელი შემოქმედების ფონზე და ცდილობს შესასწავლო ნაწარმოებში მონახოს და ხაზი გაუსვას მწერლის მსოფლმხედველობის, პრობლემეტიკის, მხატვრული თავისებურებებისა და მთელი მისი სტილისათვის დამახასიათებელ ყველა ნიშანს, განსაზღვროს მოცემული ნაწარმოების ადგილი მწერლის მთელ შემოქმედებითს გზაში;

ასწავლის რა ნაწარმოებს, მასწავლებელი ადარებს მას მისი თანამედროვე ან წინამორბედი მწერლების ნაწარმოებებს, რათა გაარკვიოს მათ შორის არსებული ის საერთო ნიშნები, რომლებიც განსაზღვრავენ ამა თუ იმ ლიტერატურულ მიმართულებასთან მოცემული მწერლის მიკუთვნებას, მეორე მხრივ, ის განსხვავებულობა, შეიძლება სრულიად საწინააღმდეგო თვისებაც. რომელიც მიგვიითებებს იმაზე, თუ რით განსხვავდება მწერალი მისი თანამედროვეებისაგან და რა მონაწილეობა მიიღო მან ეპოქის ლიტერატურულ ბრძოლაში;

ნაწარმოების სწავლებისას მასწავლებელი სწვევებს აგრეთვე საკითხს მსოფლიო და რუსულ ლიტერატურაში მოცემული მწერლის მნიშვნელობის შესახებ, არკვევს, რაში მდგომარეობს მისი ნოვატარობა იდეების, თემეტიკის, ხასიათების გახსნას, კომპოზიციის, ენის და სხვ. დარგში. ნაწარმოების ანალიზთან დაკავშირებით მასწავლებელი აყენებს საკითხებს ლიტერატურულ-თეორიული თვალსაზრისით იმ მიზნით, რომ მოსწავლეებს გზადაგზა, ლიტერატურის ისტორიის შესწავლის პროცესში, შეე-

ძლივთ განიშორონ, შეავსონ და სისტემაში მოიყვანონ თავიანთი ცოდნა ლიტერატურის თეორიაში<sup>1</sup>.

ეს სწორი, მეცნიერულად მისაღები მოსაზრებანი გვიკარნახებს, ერთგვარი კორექტივი, სიახლე შევიტანოთ ქართველ მწერალთა შემოქმედების, კერძოდ, VIII—X კლასებში დიდი მოცულობის მხატვრული ნაწარმოებების სწავლების პროცესებთან დაკავშირებით ჯერ კიდევ ბევრგან შემორჩენილ შაბლონურ, ტრაფარეტულ ფორმებსა და ხერხებში და გამოვნახოთ უფრო რაციონალური, ეფექტური საშუალებანი ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის ფართო სასწავლო-საგანმანათლებლო ამოცანათა განხორციელების უზრუნველსაყოფად.

ასეთ საშუალებათა რიცხვს განეკუთვნება სწორედ, აღრიდანვე, კლასიდან კლასში შინ კითხვის კულტურის თანდათანობით აღზრდა-დანერგვა, ტექსტის შინაარსის წინასწარ შესასწავლად უფროს კლასებში წიგნზე დაშოუკიდებელი მუშაობის მეთოდის განსაკუთრებულად მომარჯვება-გამოყენება, მისდაპი კონტროლისა და ხელმძღვანელობის სისტემატური გაძლიერება-დაწესება. ვინც დროულად ჩასწვდა ახალ მოთხოვნათა საფუძველზე ამ მიმართულებით მუშაობის აუცილებელი გარდაქმნის ჭეშმარიტებას, ის დიდი ხანია თავისი მდიდარი და მოწინავე გამოცდილებით ნიადაგს ამზადებს ამ დარგში რუტინის დაძლევისა და აღმოფხვრისათვის.

მაშასადამე, ქართული ლიტერატურის ისტორიის პროგრამების განმარტებით ბარათში დიდი მოცულობის ტექსტებზე მუშაობის შესახებ მოცემული მეთოდური მითითებანი ემყარება, ერთი მხრივ, სწორ მეცნიერულ-მეთოდოლოგიურ თეორიას და, მეორე მხრივ, ჩვენი სკოლების მოწინავე მასწავლებელთა მისაბამ გამოცდილებას.

მაგრამ ხომ არ ნიშნავს ყოველივე ზემოთქმული VIII—X კლასებში ქართული ლიტერატურის ისტორიის გაკვეთილებიდან დიდი მოცულობის ტექსტების განდევნის, უკუგდების, ანალიზის უტექსტოდ ჩატარებას თეორიის ქადაგებას, გამომეტყველებითი კითხვის ან საერთოდ კითხვის ტექნიკის დაუფლების წინააღმდეგ გალაშქრებას? სრულიადაც არა. საქმე სწორედ პირიქით არის. სხვადასხვა ჟანრის ნაწარმოებების ტექსტი, მისი კითხვა განუწყვეტლივ თან ახლავს ქართული ლიტერატურის სწავლების მთელ პროცესს და არავითარი ანალიზი არც ერთ კლასში არ შეიძლება ჩატარდეს გაკვეთილებზე ტექსტების სათანადო მომარჯვების გარეშე. მაგრამ გააჩნია, რა დროს რისთვის ვიყენებთ ტექსტს.

დებულება, რომ საშუალო სკოლის უფროს (განსაკუთრებით IX—X) კლასებში საკლასო-საგაკვეთილო სისტემის ძირითად დომინანტურ

<sup>1</sup> В. В. Голубков, Методика преподавания литературы, М., 1955, 33. 284—285.

საფუძველს პროგრამით გათვალისწინებული დიდი მოცულობის მხატვრული ნაწარმოების ანალიზი წარმოადგენს, სრულიადაც არ ნიშნავს ამ ანალიზის დაუყოვნებლივ დაწყებას მწერლის ცხოვრებისა და ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობის დახასიათების დამთავრებისთანავე (როცა ამ დახასიათებას განსახილველი ტექსტი მოსდევს უშუალოდ, მაგალითად, ლ. არდაზიანი — „სოლომონ ისაკიჩ მეჭლანუაშვილი“, ალ. ყაზბეგი — „ელგუჯა“, მ. ჭავჭავაძის — „არსენა მარაბდელი“, კ. ლორთქიფანიძე „კოლხეთის ცისკარი“ და ა. შ.). ანალიზის დაწყებამდე, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, აქ აუცილებლად გამოინახება დროის გარკვეული მონაკვეთი, რომლის დანიშნულებაცაა მოსწავლეთა უკეთ მომზადება ტექსტის ანალიზისათვის. ეს მოსამზადებელი ეტაპი მოიცავს ტექსტზე მუშაობის შედარებით რთულ ელემენტებს, და არა სავსებით ისეთს, როგორსაც ვიყენებთ IV ან VII კლასში. თავისთავად ეს კანონზომიერი მოვლენაა, რადგან სწავლება არ არის იქ, სადაც არ იგრძნობა თანდათანობითი გართულება, ხოლო იქ, სადაც გართულებაა, უეჭველად არის ცოდნის ამაღლება.

მოსწავლეთა მომზადება ტექსტის ანალიზისათვის პირობითად ორ შინაგან ეტაპად შეიძლება გავყოთ. პირველი ეს არაა წინამოსამზადებელი პერიოდი. ამაში შედის მომენტები: უშუალოდ ტექსტზე მუშაობის დაწყებამდე რამდენიმე ხნით ადრე დავალების მიცემა ტექსტის წინასწარ წაკითხვის, გაცნობის, მასზე საერთო წარმოდგენების შემუშავების მიზნით. ეს დავალება არ უნდა ატარებდეს ფორმალურ ხასიათს. საბჭოთა პედაგოგიკის კლასიკოსი ნ. კ. კრუპსკაია ჯერ კიდევ ამ მეოთხედი საუკუნის წინათ მიუთითებდა, რომ „დავლება უნდა მიეცეთ არა „აქედან აქამდე“, არამედ ვასწავლოთ, როგორ შეასრულონ დავალება საუკეთესოდ და უმოკლეს ვადაში, როგორ დაძლიონ წამოჭრილი სიძნელებები, რას მიაქციონ განსაკუთრებული ყურადღება“<sup>1</sup>. მთავარია მოსწავლეებს ესმოდეთ დავალების მიზანი. ამიტომ მასწავლებელი, აძლევს რა კლასს დავალებას ამა თუ იმ ტექსტის წინასწარ წაკითხვის შესახებ, ამავე დროს უნდა აძლევდეს სწორ ორიენტაციას, გეზის მიმცემ მითითებებს, უნდა მოუხაზოს საკითხების გარკვეული წრე, ის ძირითადი ჩარჩოები, რომელთა ფარგლებში უნდა აწარმოონ მოსწავლეებმა შემდგომ მოცემული ტექსტის დაკვირვებული კითხვა-გაცნობა.

დავალების მიცემიდან უშუალოდ ტექსტზე მუშაობის დაწყებამდე მოთავსებულ დროში მოსწავლეები წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის კლასში დანერგულ ჩვევებზე დამყარებით მხოლოდ უბრალოდ, ზერეგლედ კი არ ეცნობიან ტექსტს, არამედ იკეთებენ სათანადო ჩანა-

<sup>1</sup> Н. К. К р у п с к а я, Избранные педагогические произведения, Учпедгиз, 1957, გვ. 563.

წერებს და იმუშავებენ გარკვეულ (ზოგჯერ, რა თქმა უნდა, ბუნდოვან) წარმოდგენებს ნაწარმოებში გამოსახულ მოვლენათა გარშემო. მასწავლებელი გზადაგზა უნდა ამოწმებდეს მის მიერ მიცემულ დავალებათა მიხედვით უახლოეს დღეებში კლასში განსახილველი ტექსტის გაცნობა-შესწავლის მიზდინარეობას. შემოწმების ერთ-ერთ ფორმად მიჩნეული უნდა იქნას საშინაო წერიტი ნაშრომების შესრულება დარიგებულ თემებზე. მოსწავლეთა მიერ დაგროვილი მასალებისა და პირველადი შთაბეჭდილებების ერთგვარი გაშუქება ხდება მწერლის ცხოვრებისა და მოღვაწეობის გარშემო მასწავლებლის შესავალი ლექცია-საუბრის ჩატარების პროცესში, რომლის დროს იგი გვერდს ვერ აუვლის მოცემული ნაწარმოების საეტაპო მნიშვნელობას მწერლის შემოქმედებაში. ამით მთავრდება ე. წ. წინამოსამზადებელი ეტაპი.

ტექსტის ანალიზისათვის მოსწავლეთა მომზადების მეორე, უფრო სერიოზული და მთავარი ეტაპი სწორედ კლასში, გაკვეთილზე, უშუალოდ ტექსტზე მუშაობის მომენტიდან იწყება და მისი ხანგრძლიობა არ შეიძლება აღემატებოდეს ერთ-ორ, უკიდურეს შემთხვევაში სამ გაკვეთილს. ეს ეტაპი მოიცავს ძირითადად ტექსტის შინაარსის ცოდნის შემოწმებას, რაც, ამავე დროს, მის შესასწავლად აღრე დაწყებული მუშაობის გაგრძელებას, დაგროვილი შთაბეჭდილებების სისტემატიზირებას, მამასადავე, ნაწარმოებას ტექსტუალურა შესწავლის გაღრმავებასაც გულისხმობს. მაგრამ თავისთავად ტექსტის შინაარსის ცოდნის შემოწმების ფორმები და სახეები ამ ეტაპზე თავიანთი ამაღლებულობით პირველ რიგში მიზნად ისახავენ არა მხოლოდ იმას გამოკვევას, თუ ვინ წაიკითხა და ვინ არ წაიკითხა ტექსტი, ვინ როგორ ახერხებს წაკითხულის თანმიმდევრულ გადმოცემას, ე. ი. ვის როგორ აქვს შესწავლილი შინაარსი, არამედ იმის ცხადყოფას, თუ როგორ ჩაწვდა კლასი ნაწარმოების ძირითად პრობლემატიკას, როგორ მოემზადნენ მოსწავლეები მისი გარჩევა-ანალიზისათვის.

ფაქტიურად ცოცხალი, ინტენსიური, კვლევადიებითი მუშაობა უფროს კლასებში ტექსტზე მუშაობის სწორედ ამ მომენტიდან იწყება. საერთოდ ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსში ტექსტზე მუშაობა იძლევა შედეგებით ფართო შესაძლებლობას მოსწავლეთა შემოქმედებითი ძალების ხელახლად ამოქმედებისა და შეგნებულ სასწავლო მუშაობაში მათი აქტიურად ჩაბმისათვის. თუ აქამდე მასწავლებლის ზოგჯერ გაზანგრძლივებული ლექცია-სიტყვა ეპოქის, მწერლის ბიოგრაფიის და სხვათა გარშემო რამდენადმე პასიურ მდგომარეობაში აყენებდა კლასს, ახლა კვლავ დგება ხელსაყრელი მომენტი ყველა მოსწავლის გააქტიურებისა და ამოქმედებისათვის. მასწავლებელი — თითქოს ტრიბუნა — ახლა კვლავ გვევლინება მასწავლებელ-დირიჟორის

როლში, რომელსაც გარკვეული გეგმით მიჰყავს კლასი დასახული მიზნისაკენ.

ეს მიზანი კი, უპირველეს ყოვლისა, არ შეიძლება მომწყვდეულ იქნას მოცემული კონკრეტული ნაწარმოების ვაწრო ნაქუქში. იგი უფრო შორს გამიზნულად უნდა გვესახებოდეს. განსახილველი ნაწარმოების იდეური შინაარსის გარშემო თანმიმდევრულ მუშაობა აქ ბუნებრივად ერწყმის მასში გამოსახული ეპოქის მთავარი სოციალური მოვლენებისა და ლიტერატურული პროცესების ანალიზს, ლიტერატურულ-თეორიული ცოდნის შექმნისა და განზოგადების, მოსწავლეთა დამოუკიდებელი, კრიტიკული, ძიებითი უნარის, ლოგიკური მსჯელობის განვითარებისა და ეპოციონალური გრძნობების სრულყოფის დიდ ამოცანებს. ამიტომ, ცხადია, თვით ტექსტის შინაარსის ცოდნის შემოწმების მომენტი კი არ ეთიშება მომღწვნო მომენტებს, არამედ მათთან მჭიდროდ არის გადახლართული. ყოველივე ეს კი ტექსტზე მუშაობას საშუალო სკოლის უფროს კლასებში აძლევს ერთ მთლიან,<sup>1</sup> შეკრულ, მწყობრ და ორგანიზებულ ხასიათს. შეეჩერდეთ ზოგიერთ ასეთ მომენტზე.

1. კომენტირებული კითხვა. გარდა ინდივიდუალური და ფრონტალური გამოკითხვის გზით შინაარსის ცოდნის შემოწმების გავრცელებული ფორმისა, ტექსტის ანალიზისათვის მოსწავლეთა მომზადების საერთო სისტემაში მნიშვნელოვან ადგილს იჭერს ე. წ. კომენტირებული კითხვა.

ხშირად კომენტირებული კითხვა მიჩნეულია საერთოდ კომენტარის მონაცვლე ფორმად ან ლიტერატურული კითხვის ნაირსახეობად. არ შეიძლება კომენტირებული კითხვის გაიგივება ყოველგვარ კითხვასთან და ყოველგვარ კომენტართან, ისე, როგორც სრულიად დაუშვებელია მისი მიჩნევა ნაწარმოების ტექსტის სწავლების სისტემად, ძირითად მეთოდად.

ჯერ ერთი, ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სისტემაში ყოველი ტექსტი როდი მოითხოვს წინასწარ კომენტირებას. მთელი რიგი მონოგრაფიული თემები IX—X კლასების სასკოლო პროგრამებში, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, წარმოდგენილია მხოლოდ ერთი ეპოქალური მნიშვნელობის ნაწარმოებით, რომელზედაც მუშაობა იწყება

<sup>1</sup> ბოლო დროს რუსული მეთოდოლოგიური ლიტერატურის გავლენით (გ. გუკოვსკის, კ. ბრაეის და სხვ. წიგნების გამოსვლის შემდეგ) ჩვენშიც გამოჩნდნენ ახალი ტერმინების „პრობლემური სწავლების“; ტექსტის „მთლიანობაში სწავლების“ პოპულარიზატორები, მაგრამ არსებითად ამ ტერმინების შინაარსობრივი საფუძველი ბევრად არ განსხვავდება დიდი მოცულობის მხატვრული ნაწარმოების იმ თანმიმდევრული, მთლიანი, პრობლემატური სწავლების ფორმებისაგან, რომლებიც აქ არის მოცემული და რაც ადრინდელ, ტრადიციულ თვალსაზრისს ემყარება.

უშუალოდ მწერლის ცხოვრებისა და ლიტერატურულ-საზოგადოებრივი მოღვაწეობის (ბიოგრაფიის) გარშემო მასწავლებლის ლექცია-საუბრის დამთავრების შემდეგ, მომდევნო ან იმავე გაკვეთილზე („ვეფხისტყაოსანი“, „გაყრა“, „სურამის ციხე“, „პირველი ნაბიჯი“, „გვადი ბიგვა“ და სხვ.). ასეთი ტექსტებისათვის, ჩვენი აზრით, სრულიადაც არ არის საჭირო და მ ა ტ ბ ი თ მასწავლებლის შესავალი სიტყვის წამოძღვარება. მათში გამოსახული ისტორიული ეპოქის ან მათი შექმნის ისტორიული საფუძვლების შესახებ ცნობები მოხერხებულად უნდა ჩაექსოვოს (ექსოვება კიდევ) შესავალ ლექციას მწერლის ცხოვრებისა და შემოქმედების შესახებ.

მაგრამ სულ სხვა მდგომარეობასთან გვაქვს საქმე, როცა ერთდროულად მოცემულ კლასში ისწავლება მწერლის იდეურ-თემატიკურად განსხვავებული და სწავლების პროცესში გარკვეული მანძილით ერთმანეთისაგან დაშორებული სხვადასხვა ნაწარმოები. გაუმართლებელი იქნებოდა, მაგალითად, გაკვეთილზე ნიკ. ბარათაშვილის პოემის „ბედი ქართლისა“ ან აკ. წერეთლის მოთხრობის „ბაში-აჩუკის“ ტექსტუალური შესწავლის დაწყება მასწავლებლის სათანადო წინასწარი კომენტარის გარეშე, რამდენადაც მათი შექმნის ისტორიულ საფუძვლებზე კონკრეტული წარმოდგენები შეუძლებელია კლასს მიეცეს ადრე, ზოგადმიმოხილვითი ლექციის დროს, თვით ამ ტექსტების შესწავლის დაწყებამდე. მაშასადამე, ასეთი კომენტარი მთლიანად ტექსტს შეეხება და არა მის ნაწილს.

მეორე მხრივ, კომენტირებული კითხვა სრულიადაც არ არის საუშუალო სკოლაში საერთოდ კითხვის მასშტაბისა და ადგილის განმსაზღვრელი ფაქტორი. კომენტირებული კითხვა არც სწორ და გამომეტყველებით კითხვას ცვლის.

VIII კლასში, განსაკუთრებით სასწავლო წლის პირველ ნახევარში, ტექსტზე მუშაობის მთავარ გზად მიჩნეული უნდა იქნას ძირითადი მასალის კლასში თანმიმდევრული, ნაწილიდან ნაწილამდე კითხვა, მაგრამ არც ასეთი კითხვა შეიძლება კომენტირებული კითხვის ფორმად დაისახოს, მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტის ყოველდღიურ კითხვას აქ თან ახლავს შრომატევადი სალექსიკონო მუშაობა. ამ კლასში საკმარისი როდია მასწავლებლის ან წარჩინებული მოსწავლის ერთჯერადი კითხვა გაკვეთილზე. ძველი ქართული ლიტერატურის ზოგიერთი, ყველაზე ადრინდელი ტექსტის (ცურთაველის „მუშანიკის წამება“, გ. მერჩულეს „ცხოვრება გრიგოლ ხანძთელისა“ და სხვ.) განსაკუთრებულად რთული ენობრივი კონსტრუქცია, ბგერითი და სიტყვიერი შედგენილობა გვაიძულებს რამდენიმეჯერ დავუბრუნდეთ ერთხელ წაკითხულს, თანამედროვე ლიტერატურული მეტყველების ნორმებით

გავაშინაარსოთ თითქმის ყოველი გამოთქმა, ფრაზა, წინადადება, სისტემატურად ვიზრუნოთ მასალის სწორად ამოკითხვისათვის.

სამაგიეროდ, მე-19 საუკუნისა და მე-20 საუკუნის ქართული ლირიკული პოეზიის ისეთი შედეგები, როგორცაა ნ. ბარათაშვილის „მერანი“, აკ. წერეთლის „განთიადი“, გ. ტაბიძის „მე და ღამე“ და სხვ. მდიდარ შესაძლებლობებს ქმნიან გამომეტყველებითი კითხვის ჩვევების შემდგომი, კიდევ უფრო გაღრმავება-განვითარებისათვის. ასე ენაცვლება კითხვის ერთი ფორმა მეორეს, რაც მნიშვნელოვნად აფართოებს ქართული ლიტერატურის ისტორიის გაკვეთილებზე საერთოდ მხატვრული ნაწარმოების ტექსტების კითხვის მასშტაბსა და ადგილს. მაგრამ ყოველივე ამაში ჩვენ მაინც ვერ ვხედავთ კომენტირებული კითხვის აუცილებლობის გამართლებას. მაშ რას ეწოდება კომენტირებული კითხვა? რას მოიცავს მისი შინაარსი?

კომენტირებული კითხვა კითხვის ისეთი სპეციფიკური ფორმაა, რომელიც უპირატესად გამოიყენება წინასწარ წასაკითხად მოცემული ეპიკური ნაწარმოებების ტექსტულური შესწავლის, მათი ანალიზისათვის ნიადაგის მომზადების უზრუნველსაყოფად. ასეთ შემთხვევაში ტექსტის ანალიზის დაწყებამდე კლასში იკითხება სპეციალურად შერჩეული მხოლოდ ის ადგილი (თავი, სცენა, ეპიზოდი), რომელიც შინ კითხვის პროცესში ნაკლებ მისაწვდომია მოსწავლეთათვის, აღმატება მათს დამოუკიდებელ შემოქმედებათს ძალებს და ნაწარმოების შინაარსის მთლიანობაში სწორად გაგების მიზნით მოითხოვს მასწავლებლის მიერ განმარტებას, ახსნას, საუბარს. განმარტება და ახსნა ასეთ ვითარებაში შეიძლება შეეხოს არა მხოლოდ გაუგებარ სიტყვებს, არამედ საკითხს, ეპიზოდს, საგნისა თუ მოვლენის ისტორიას და ეს სავესებით დასაშვებია მოცემული იყოს ნაწარმოების არა მხოლოდ დასაწყისში, არამედ შუაში ან ბოლოში. მაშასადამე, ასეთი კითხვა გამოირაქხავს თანმიმდევრობის პრინციპის დაცვას, რაც ესოდენ სავალდებულოა საერთოდ ტექსტის პირველადი წაკითხვის დროს.

ამრიგად, კომენტირებული კითხვა ტექსტის არა პირველი, არამედ განმეორებითი კითხვის ერთ-ერთი ფორმაა და მისი მთავარი დანიშნულებაა, გაუადვილოს მოსწავლეებს ტექსტის დამოუკიდებელი კითხვისაგან მიღებული შთაბეჭდილებების გამთლიანება, მის რთულ „მისახვევ-მოსახვევებში“ გარკვევა, მისი ათვისება და გაგება.

ამ თვალსაზრისით კომენტირებული კითხვა თავისთავთან ზოგჯერ იერთებს მხატვრული თხრობის ელემენტებს, რომლებსაც ვერ გამოვითიშავთ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების საერთო სისტემისაგან. ასეთ თხრობას მასწავლებელი სწავლების ამ ეტაპზე მეტწილად ორ შემთხვევაში მიმართავს: 1. როცა ენობრივად რთული ტექსტის კითხვას აწარმოებს კლასში შერჩეული თავების მი-

ხედვით და ეს თავი მოთავსებულია არა უშუალოდ გუშინ ახსნილი მასალის შემდეგ, არამედ მოქცეულია ახალახსნილ მასალათა შუაში ან ბოლოს. მაგალითად, „ვეფხისტყაოსნის“ ტექსტისათვის გამოყოფილ 50 საათიდან სკოლის პრაქტიკაში დაახლოებით 27—32 საათი ეთმობა ნაწარმოების ტექსტობრივ (შინაარსობრივ) შესწავლას, რაც ძირითადად ხორცაყელდება ცალკეული მნიშვნელოვანი თავების გაკვეთილზე თანმიმდევრული კითხვისა და დამუშავების გზით. თუ გავითვალისწინებთ იმ ფაქტს, რომ „ვეფხისტყაოსანი“ სულ 65 დამოუკიდებელი თავისაგან შედგება, მაშინ ცხადი გახდება, რომ „ლიტერატურული კითხვის“ ეტაპზე გამოყენებული ხერხის მსგავსად, აქაც აუცილებელია კლასში ახსნილ თავთან ერთად შინ საკითხავი მასალის მოცულობის გაფართოება და ამგვარად დროის მოგება ანალიზისათვის.

ეთქვათ, უკანასკნელი გაკვეთილის თემა იყო „დათხოვნა ავთანდილისა როსტევან მეფესთან. ვაზირის საუბარი“. მორიგი გაკვეთილის თქვად კი მასწავლებელს გაუვალისწინებელი აქვს მომდევნო სამი თავი: „ავთანდილისაგან შერმადინის საუბარი“, „ანდერძი ავთანდილისა როსტევან მეფის წინაშე“ და „ავთანდილის ლოცვა“. აქედან კლასში წასაკითხად და შესასწავლად, ბუნებრივია, აღებული იქნება მეორე — ყველაზე მნიშვნელოვანი თავი (ან მისი ნაწილი). მაგრამ როგორღა დავიწყოთ მისი კითხვა, თუ მოსწავლეთათვის უცნობია წინანდელსა და ახალ მასალას შორის არსებული ამბავი? ასეთ დროს მასწავლებელმა სხარტად და მხატვრულად უნდა მოუთხროს კლასს გამოტოვებული თავის („ავთანდილისაგან შერმადინის საუბარი“) მოკლე ფაბულა, ამ გზით გადააბას ძველი ახალს და საშინაო დავალების მიცემისას შინ საკითხავ მასალათა ორბატიში მოაქციოს მთელი სამი — წაკითხული, მისი წინა და მომდევნო თავი.

2. მხატვრული თხრობის ხერხს მასწავლებელი მიმართავს მაშინაც, როცა შინ წასაკითხად წინასწარ მიცემული დიდი მოცულობის ნაწარმოების შინაარსის ცოდნის შეპოვნებისას, მოსწავლეთა გამოკითხვის პროცესში, მას სურს, სწრაფად დააკავშიროს ერთმანეთთან სცენები და ეპიზოდები, რომლებიც წინ უძღვიან კლასში განმეორებით, ე. წ. კომენტირებულ კითხვისათვის შერჩეულ ადგილს ან ადგილებს. მაგალითად, მიხ. ჭავჭავიძის „არსენა მარაბდელის“ მეორე ნაწილის მეცხრე თავში მწერალი არსენას აკავშირებს 1832 წლის შეთქმულების წევრებთან (შალვა ბარათაშვილი, ფილადელფოს კიკნაძე), საფრანგეთის რევოლუციასთან და ნაპოლეონის ბრძოლებთან, რაც არ შეეფარდება ისტორიულ სიმართლეს, მაგრამ რასაც დიდი კომპოზიციური მნიშვნელობა აქვს მარაბდელის სახის ამალმებულ მხატვრულ ფორმებში წარმოდგენისათვის. მიზანშეწონილი და ყოველმხრივ გამართლებულია ამ ეპიზოდის შერჩევა კლასში განმეორებითი კითხვისა



და ფართო ახსნა-განმარტებისათვის. მაგრამ ხომ არ შეიძლება მისი ხელალებით კითხვა წინა მოვლენებთან და ეპიზოდებთან დაკავშირების გარეშე? და, აი, მასწავლებელი აქტიურ სასწავლო პროცესში მოაქცევს რა მთელ კლასს, აწარმოებს რა ძირითადი საკვანძო კითხვების დასპით წინასწარ წაკითხული მასალის ცოდნის შემოწმებას, გაკვეთილის პროცესში ზოგჯერ თვითონ ერევა მსჯელობის მიმდინარეობაში და მხატვრული თხრობის ხერხს იყენებს სწორედ იმ მომენტში, როცა მოხერხებულად, ბუნებრივად, ლოგიკურად და რამდენადმე შემქმნრებულ დროში უნდა იქნას მიყვანილი კლასი წასაკითხ ეპიზოდთან. ამის შემდეგ კითხვას ისევ ცვლის მასწავლებლის ახსნა-საუბარი, რომელიც ახლა უკვე სცალდება ტექსტის ფარგლებს და მოვლენის უფრო ფართო გაშუქებას იძლევა.

ამ ეპიზოდის (აბზაციდან — „არსენ, რუსები რომ გავყაროთ რას იტყვი?“ აბზაცამდე: — „არც ძმობა გვაქვს და არც თავაკეები გვყავს“) განხეორებითი კითხვისა და კომენტირების მთავარ დანიშნულებად მასწავლებლის მიერ დასახული უნდა იქნას: 1. მოსწავლეთა წარმოდგენებში ამ ეპიზოდთან დაკავშირებით არსებული ბუნდოვანობის გაფანტვა (ჰქონდა კი არსენა ოქელაშვილს ნამდვილად ასეთი განათლება?), 2. მწერლის მიერ ამ ხერხის გამოყენების კონკრეტული მიზანდასახულობის ცხადყოფა (გმირის რევოლუციური განწყობილების იდეალიზაცია), 3. ეპოქის, დროის მიერ დაყენებული მთავარი პრობლემისადმი (ცარიზმის წინააღმდეგ ბრძოლა და ბატონყმობის მოსპობა) არსენას დამოკიდებულების გარკვევა, 4. ამ პრობლემისადმი მიმართებაში თავადაზნაურული ინტელიგენციის პოზიციის ჩვენება. ცხადია, საბოლოო ჯამში, ამ საკითხებში ნათლად გარკვევა ნაწარმოების საერთო იდეური შინაარსის, მისი ძირითადი პრობლემატიკის სწორად გაგების ერთ-ერთი მძლავრი საშუალებაა.

ასე გვესახება ვითარება, როცა კომენტირებული კითხვა ნაწარმოების თითქმის შუა ადგილს შეეხება. მიემართოთ მეორე მაგალითს.

ი. ჭავჭავაძის „განდეგილის“ იდეურ-მხატვრულ ანალიზს დიდად შეუწყობს ხელს პოემის პირველი ორი თავის კლასში წაკითხვა და კომენტირება. ამ შემთხვევაში კომენტირების მიზანი უნდა იყოს არა მხოლოდ არქაული სიტყვების ახსნა, არამედ იმ ფოლკლორულ-ეთნოგრაფიული წყაროების გაცნობა, რომლებიც საფუძვლად უდევს თვით პოემას და ლეგენდას ბეთლემის მონასტრის შესახებ. მასწავლებელს ამისათვის შეუძლია გამოიყენოს ხევში გავრცელებული ის შესანიშნავი გადმოცემა, რომლითაც, როგორც ახლა უკვე გამოარკვეულია, უპიკველად უსარგებლია ილია ჭავჭავაძეს და რომელიც საბოლოოდ შუქს ფენს პოემა „განდეგილის“ ეროვნულ საწყისებზე დაფუძნების კემშარიტად სწორ თეორიას.

ცნობილი ისტორიკოსი და გეოგრაფი ვახუშტი ბაგრატიონი ბეთლემის სახელწოდებით ცნობილი სევანის შესახებ თავის ნაშრომში „აღწერა სამეფოსა საქართველოსა“ წერს: „მყინვარის კლდესა შინა არიან ქვაბნი გამოკვეთილნი ფრიად მაღალსა და უწოდებენ ბეთლემს. გარნა საჭიროდ (ძნელად) ასავალი არს; რამეთუ არს ჭაჭვი რკინისა გარდმოკიდული ქვაბიდან და მით ავლენ. იტყვიან უფლის აკვანსა მუნ, და აბრაამის კარავსა, მდგომს უსვეტოდ, უსაბლოდ, და სხვათა-ცა საკვირველთა-ცა, არამედ მე ვღუშებ“<sup>1</sup>.

მეუღაბნოეთა აღგალიამყოფელის დიდებული სურათი, გასაოცარი ვირტუოზობითაა დახატული ილიას მიერ პოემის პირველ ორ თავში. მოვიგონოთ:

## I

...ფრიალსაებრ ჩამოთლილი აქეს  
იმ წმინდათ საღვურს ყინულის ზღუდე,  
და ზედ კარია გამოკვეთილი —  
ეიო კლდის ნაპრალზედ არწივის ბუდე.  
ზღუდის ძირამდე რკინის რამ ჭაჭვი  
ზედა კვიდია თურმე იმ კარსა,  
და თუ არ ჭაჭვით, სხვაფრივ ვერა გზით  
ვერ ძალუქს ასვლა ვერარა კაცსა.

## II

აქა ყოფილა უწინ კრებული  
ღვთისთვის ქვეყნიდან განდგილ ძმათა  
და მყინვარს ამას უდაბნოს თურმე  
ისმოდა ქება წმიდა-წმიდათა...  
გასულან ამა ქვეყნით მამანი  
და ტაძარი ღვთის გაუქმებულა...  
იმათის ღვაწლით იმ ტაძრის მაღლი  
მთიულთა შორის ყველგან განთქმულა...

ვახუშტის ზემომოტანილ საინტერესო ცნობასთან ხევის ისტორიული ცხოვრებიდან ხალხში (შესაძლებელია დღეშეთში მოპრიგებელ მოსამართლედ ყოფნის დროს) მწერლის მიერ გაგონილი და ჩაწერილი მრავალმხრივ საინტერესო გადმოცემის შეჭერება-დამოწმების აუცილებელი შედეგია. ამიტომ ამ გადმოცემას კარგად უნდა იცნობდეს საშუალო სკოლაში მომუშავე ქართული ლიტერატურის ყოველი მასწავლებელი.

უკანასკნელ დრომდე ბეთლემის შესახებ მითი ლეგენდად იყო მიჩნეული. მაგრამ როგორც გამოჩენილი საბჭოთა ალბინისტი ალექსანდ-

<sup>1</sup> ვ ა ხ უ შ ტ ი ბ ა ტ ო ნ ი შ ვ ი ლ ი, „აღწერა სამეფოსა საქართველოსა“, თბ., 1941, გვ. 67.

რა ჭაფარიძე აღნიშნავს ერთ-ერთ წერაღში, „ქართველ მთამსვლელობა მიერ ერთი გამოქვამულის აღმოჩენისა და მასში მოთავსებული ნივთების შესწავლის საფუძველზე მითი ბეთლემის შესახებ შეირყა და ექვმიუტანლად დადასტურდა წმინდანთა ცხოვრების სინამდვილე“<sup>1</sup>. ყოველ შემთხვევაში მე-18 საუკუნის აქეთ ბეთლემის მონასტერში წმინდანთა ყოფნა გამოირიცხულია. მთელი ეს ამბავი IX—X საუკუნის ეპოქასთან არის დაკავშირებული. — მიუთითებს იქვე ა. ჭაფარიძე.

პოემა „განდეგილის“ ავტოგრაფებიდან ჩვენთვის ცნობილია, რომ თავდაპირველად ილიას ამ ნაწარმოებისათვის დაურქმევია „მეუღაბნოე — ხალხში გაგონილი ლეგენდა“, შემდეგ „ბეთლემი — ხალხში გაგონილი ლეგენდა“ და ბოლოს მწერალი უკანასკნელ ვარიანტზე შეჩერებულა — „განდეგილი — ლეგენდა“, რაც თვალნათლივ მოწმობს მის სიახლოვეს ხალხურ თქმულებასთან. მაგრამ თვით მთელი იმ გადმოცემისა და პოემის სიუჟეტის შედარება ამავე დროს თვალნათლივ მოწმობს იმასაც, თუ როგორი სიფრთხილით ეკიდებოდა ილია ფოლკლორულ მასალას, როგორი მსოფლმხედველობრივი გააზრებით, შემოქმედებითად და თანამედროვე ეპოქის მოთხოვნათა შესაბამისად იყენებდა იგი მას, როგორ უცვლიდა აზრსა და მიმართულებას. მიიჩნედა რა ასეკტიზში საზოგადოებრივი ცხოვრების წინსვლის შემფერხებელ ფილოსოფიურ მოძღვრებად, ილიამ მას მკვეთრად დაუპირისპირა მოძრაობისა და აქტიური მოქმედების, ბრძოლისა და სიცოცხლის დიდი იდეა, რითაც იგი არა მარტო წარსულს ეკუთვნის, არამედ აწმყოსაც და მომავალსაც.

მასმასადაჲ, პოემის პირველი ორი თავის კლასში კითხვა და მასწავლებლის კომენტარები ილიას მიერ ფოლკლორული წყაროების მიზანდასახულად, გარკვეული იდეურ-ესთეტიკური თვალსაზრისით გამოყენების შესახებ არა მხოლოდ პოემის შინაარსის უკეთ ათვისებას უწყობს ხელს, არამედ იგი ამავე დროს მძლავრი ფაქტორია ნაწარმოების საფუძვლიანი იდეურ-მხატვრული ანალიზისათვის ნიადაგის მოსამზადებლად. ამაშია კომენტარებულ კითხვის მთავარი დანიშნულება. მაგრამ ეს არ უნდა იქნას გაგებული, როგორც ერთადერთი და უნივერსალური ფორმა საკლასო-საგაკვეთილო სისტემაში დიდი მოცულობის ტექსტებთან კავშირის დასამყარებლად.

ტექსტის ციტირება, ტექსტიდან მნიშვნელოვანი, საუკეთესო მხატვრული ადგილების მოტანა აუცილებელია თვით ანალიზის პროცესშიც, მაგრამ ყოველივე ეს შემდგომ ექსახურება არა შინაარსის ცოდნის ფორმალურ შემოწმებას, არამედ ამა თუ იმ საკითხზე, გმირზე მოსწავლეთა მიერ წაბოყენებული აზრების დასახულებების, და მტკიცებების, არგუმენტირების ამოცანას. ამიტომ მიმართ-

<sup>1</sup> Ал. Дж. а. р. и. д. з. е, Пещера Бетлеми, «Заря Востока», 1948, № 130.

ეება: „დაასაბუთეთ!“, „დაამტკიცეთ!“, „საიდან ჩანს?“ ყოველთვის თან უნდა ახლდეს ტექსტზე ჩვენი მუშაობის მთელ პროცესს საშუალო სკოლაში.

**მასალათა და მოქმედ პირთა დაჯგუფება.** საორიენტაციო, შესავალი მეცადინეობის ან ტექსტის შინაარსობრივი შესწავლის გამაღრმავებელ ან კიდევ მოცემული ტექსტის ანალიზისათვის მოსწავლეთა მომზადების მეორე ქვედით ფორმად სამეცნიერო-მეთოდოლოგიურ ლიტერატურაში საქართველოდან აღიარებული მასალათა და მოქმედ პირთა დაჯგუფება. ეს მომენტი იმის შემოწმებატაა, თუ როგორ შეძლეს მოსწავლეებმა წინასწარ დასმული კითხვების საფუძველზე ნაწარმოების ძირითადი ნაწილების გამოყოფა არაძირითადისაგან, მოქმედ პირთა კლასიფიკაცია მათი როლისა და ადგილის მიხედვით. როგორ გამოამჟღავნეს დამოუკიდებელი დაკვირვების უნარი, რამ მიიქცია მათი ყურადღება განსაკუთრებით, რომელთა სცენები და ეპიზოდები დამახსოვრდათ ყველაზე უფრო და სხვ. კლასში უეჭველად აღმოჩნდება ამ მხრივ სხვადასხვა შეფარდებობა. ძლიერ ბეჭით, შრომისმოყვარე მოსწავლეებთან ერთად ამ მომენტში უეჭველად სწრაფად გამოვლინდება ზარმაციც და უქნარაც, რომელსაც სხვადასხვა მიზეზის გამო სრულად არ წაუკიბავს ტექსტი. და ისეთიც, რომელსაც წაუკიბავს, მაგრამ დამოუკიდებლად ვერ მორეგია დაკისრებულ საქმეს.

ამიტომ აუცილებელი ხდება ზოგჯერ ისეთი ხერხის გამოყენება, რომელიც ერთგვარ წესრიგში მოიყვანს კლასს, შექმნის ერთგვარ გაწონასწორებულ მდგომარეობას. ერთ-ერთ ასეთ ხერხადაა მიჩნეული სწორედ ტექსტუალური მასალის დაყოფა გარკვეულ ნაწილებად, მოქმედ პირთა დაჯგუფება, სიუჟეტისა და მთავარი გმირის ხასიათის დინამიკურ განვითარებაზე, კომპოზიციის ელემენტებსა და მნიშვნელოვან ენობრივ ერთეულებზე ყურადღების სათანადო ფაქსაცია, ამ მიმართებით მოსწავლეთა მიერ დაგროვილი ფაქტიური ჩანაწერების, მთაბეჭდილებებისა და წარმოდგენების თავმოყრა და სისტემატიზაცია. ამ მიზნით დიდი მნიშვნელობა ენიჭება მასწავლებლის მიერ კითხვების წინასწარ სწორად მოფიქრებას და მის თანმიმდევრულად დასმას კლასის წინაშე. მივპართოთ საილუსტრაციო მავალითებს.

მოქმედ პირთა განლაგება ნაწარმოებში ყოველთვის ემორჩილება კომპოზიციური მთლიანობის კანონზომიერებას. მაგრამ ყოველი მოქმედი პირი როდი გამოასახავს ეპოქის მთავარ მაჩისცემას, მწერლის შაოფლმხედველობას, მაშინ, როდესაც „ყოველ მხატვრულ სახეში მწერალი თავის იდეას აქსოვს“<sup>1</sup>. ამისდა მიხედვით მოქმედი პირები ნაწარმოებში მეტ-ნაკლებად სხვადასხვა როლს ასრულებენ. საჭიროა კლასში, ანალიზის დაწყებამდე, მოქმედ პირთა კლასიფიციციების შე-

<sup>1</sup> გ. ჯიბლაძე, ხელოვნება და სინამდვილე, 1, 1955, გვ. 272.

დეგად გამოეყოთ ის ცენტრალური, მთავარი მოქმედი პირები (სახე-  
ბი), რომლებიც ქვნიან ნაწარმოებში სახეთა სისტემა. კითხვებიც  
პირველ რიგში სწორედ აქეთკენ უნდა იქნას მიმართული.

ამ ხერხის გამოყენებით „ელგუჯაში“ მწერლის მიერ გამოყვანილი  
ძირითადი მოქმედი პირები შეიძლება დაჯგუფდეს სამი ნიშნის მიხედ-  
ვით: 1. სოციალური და ნაციონალური ჩაგვრა და მთიელთა მებრ-  
ძოლი სახეები (შხალო, ელგუჯა, სვიმონ ჩოფიკაშვილი), 2. ცარიზმის  
კოლონიურ-ბიუროკრატიული რეჟიმის დამკვიდრება და ჩინოვნიკ მო-  
ხელეთა სახეები (ხევის ახალი მმართველი, გაგი ჩოფიკაშვილი),  
3. მეგობრობა და გმირობა და მისი გამოჩნატეველი სახეები (ელგუჯა,  
მათია, მარტია). სახეთა სისტემის ამგვარი დაჯგუფება ბუნებრივად  
გამომდინარეობს თვით ტექსტში შესაბამის მასალათა პროპორციული  
განლაგებიდან. შინაარსეულად ბოლოს და ბოლოს „ელგუჯას“ მთელი  
ტექსტუალური მასალა ასევე შეიძლება დაიყოს სამ ძირითად ჯგუ-  
ფად (ნაწილად). პირველ ჯგუფს განეკუთვნებიან ტექსტის ის ადგი-  
ლები, რომლებიც მდიდარ მასალას იძლევიან სოციალური უსამართ-  
ლობისა და სამშობლოს დამოუკიდებლობისათვის მებრძოლთა ცხოვ-  
რება-ხასიათების გასაშუქებლად, მეორე — ადგილები, რომლებიც  
ახასიათებენ ცარიზმის პოლიტიკის დამკვიდრებას და მის ჩინოვნიკ მო-  
ხელეებს, ხოლო მესამეს კი — ადგილები, რომლებიც დიდი მხატვ-  
რული და ფსიქოლოგიური დამაჯერებლობით მოგვითხრობენ მთიელთა  
უპიწიკვლო მეგობრობასა და გმირობაზე.

ვაჯგუფებთ რა ამ თვალსაზრისით ნაწარმოების ძირითად ნაწილებ-  
სა და ძირითად მოქმედ პირებს, საორიენტაციო (შესავალი) მეცადი-  
ნეობის პროცესში აუცილებელი ხდება ყურადღების გაქანვილება  
აგრეთვე ისეთ ცალკეულ დეტალებზედაც, რომელთაც გარკვეული  
მნიშვნელობა აქვთ ნაწარმოების იდეური შინაარსის, მისი კომპოზი-  
ციურ-სიტუეტური აგებულების სწორად გაგებისათვის. მაგალითად,  
იმავე „ელგუჯაში“ მხოლოდ ერთგან გვხვდება (23-ე თავში) მოხუცი  
ლინჯა. ეს „მთაში განთქმული მეფანდურე და ჰუკუამახვილი. გრძობით  
სავსე მოლექსე“ და, მამასადამე, ის მხოლოდ ეპიზოდური, მესამეხა-  
რახხოვანი პერსონაჟია რომანის ძირითად მოქმედ პირთა შორის. მაგ-  
რამ უაღრესად დიდია ამ ეპიზოდური პერსონაჟისა და მისი მოქმედ-  
ების გამოქსახველი მთელი სცენის კომპოზიციური მნიშვნელობა ნა-  
წარმოების მთავარი იდეის გამომხატვაში. იგი, როგორც ხალხის წარმო-  
მადგენელი, თავისი სიმღერებით იმორჩილებს სვიმონის ზვიად,  
მაგრამ მეტად კეთილშობილურ ბუნებას და ელგუჯასა და სვიმონის  
შერიგებით საქართველოს მთლიანობის, ურღვევობისა და მტერთან  
ბრძოლაში მონოლითობის სიმბოლოდ გვევლინება.

გმირის ხასიათის დინამიკაზე დაკვირვება. შედარებით წინა კლა-

სებთან, უკანასკნელ, დამამთავრებელ კლასში ზოგჯერ ყურადღება უნდა მიექცეს ნაწარმოების მთავარი გმირის ხასიათის კომპოზიციის გარკვევას. ეს ნაწარმოების კომპოზიციური ანალიზის სრულიად ახალი სახეა, რაც დადი სირთულის გამო გადაუდებლად მოითხოვს კლასში წინასწარ განმეორებით დაკვირვებას ტექსტზე. არსებითად ასეთი დაკვირვება არა მხოლოდ გმირის ხასიათის განვითარების დინამიკას არკვევს, არამედ საერთოდ ნაწარმოებში გამოსახულ მოვლენათა და მოქმედებათა ან სიტუეტური განვითარების ეტაპებს, ტექსტის მთელი შინაარსის ცოდნას. ამდენად, მის ეფექტურად გამოყენებაზე დიდადაა დამოკიდებული ანალიზის წარმატება.

საერთოდ, გმირის ხასიათის კომპოზიციის სამ ფორმას არჩევენ: 1. როცა გმირის ხასიათის მორგანიზებელ დომინანტს ფსიქოლოგიზმში წარმოადგენს, 2. როცა გმირის ხასიათი განსნილია წინააღმდეგობაში (ეს შეიძლება იყოს შინაგანი, ადამიანის „მე“-ში მოცემული წინააღმდეგობანი და წინააღმდეგობანი „მე“-სა და გარეგან სამყაროს შორის), 3. როცა გმირის ხასიათი შეიძლება გაგებულ იქნას მხოლოდ სხვა პერსონაჟებთან ურთიერთდამოკიდებულებასა და კავშირში. ზოგჯერ საკმარისი ხდება გმირის ხასიათის გაანალიზება ერთი ნიშნის მიხედვით, ზოგჯერ კი არა. მაგალითად, გვადი ბიგვას ხასიათის შინაგანი ბუნების გახსნა, მისი როგორც ჩამოყალიბებული, ყოველმხრივ დასრულებული ტიპის სწორად გაგება შეუძლებელია, თუ არ დავეყრდნეთ სახე-პერსონაჟის კომპოზიციური გარჩევის ამ სამ ძირითად პრინციპს.

მართლაც, განა შეიძლება წარმოვიდგინოთ გვადი არჩილ ფორიასთან, მომავკდავ შეხედულებებთან და ჩვეულებებთან დაპირისპირების, შვილებთან, მეზობლებთან, მთელ საკოლმეურნეო მასასთან ურთიერთობის, იმ ღრმა შინაგანი ფსიქოლოგიური თავისებურებებისა და „ჭიდილის“ გარეშე, რაც ასე ახასიათებს მის სულიერ სამყაროს? მაინც, რა სურათს მოგვცემს ტექსტზე განმეორებითი დაკვირვება ამ ასპექტში? რას გვიჩვენებს მარტოოდენ ერთ ეპიზოდში — ბაზრობისაკენ მიმავალ გზაზე ბარდლუნიასთან, მარიამთან, გოჩასთან, არჩილ ფორიასთან გვადის გასაუბრების სცენები? გვადის ხასიათის რა თვისებება მქლავნდება ამ სცენებში?

თუ მოსაზრადებელ გაკვეთილებზე კითხვებს ამ მიმართულებით წარვმართავთ და კლასის საერთო მონაწილეობით მიღებულ სწორ პასუხებს სათანადო ფიქსირებას გავუკეთებთ, მაშინ გვადის ხასიათის დინამიკის ნათელსაყოფად ადვილად შეიძლება შედგეს ასეთი გრაფიკული კართოტეკა. იხ. გვ. 243.

ძნელი არ არის დავინახოთ ამ დინამიკაში, თუ როგორ ყალიბდება თანდათანობით ჩვენს წინაშე გვადის რთული ფსიქოლოგიურ-ტიპო-

№ რიგზე	ეპიზოდები გვადის ცხოვრებიდან	ვისთან ურთიერთობაში	რა მელაენდება
1	ბაზრობისაყენ მიმავალ გზაზე	ა. ბარდლუნისთან ბ. მარიამთან გ. გოჩასთან დ. ფორიასთან	მატყუარობა, შრომის დე- ნეგირობა. მოხეზბებულობა, სწრაფი მოახრობულობა, შეიღები- სადმი სიყუარული სიღარე, გოხებამახვილო- ბა, ცხოვრების აკუარგის ყოფნა.
2	ბაზრობაზე	ა. ხალხში გარევისას	მისურათება ილია გზით გაუღეს ფონს. ენის ქაეილის გაქარეებით თავის გამოჩენისაყენ მიდ- რეკილება.
3	საკოლმეურნეო სა- მუშაოზე	ბ. სასადილოში ფორიას- თან ზოსიმეს ბრიგადაში	ფორიას გავლენის ქეიმ ყოფნა. შრომის აუცილებლობის შეგნება.
4	შინ დაბრუნებული	ა. შეილებთან	მანდარინების მოპარკით ჩადენილი დანაშაულის შეკრძობა, სინდისის ქენჯნა.
5	ღამე ნაპარაკ საქო- ნელს ითელის	ისევ ფორიასთან	იმედგაყრუება, პირველი კონფლიქტი ფორიასთან,
6	მეორე დღით	ა. სახლში ბ. ისევ ფორიასთან	შეცვლილი განწყობილება, საქმიანობით გატაცება, ფორიასადმი მტრობა. მერყეობა, კელაკ ფორიას გავლენის ქვეშ მოქეევა, თანხმობის მიცემა მის ბნელ საქმეში ხელის შე- წყობაზე
7	გვალი სახელდახელო მითინგზე	ა. გერასთან შეხვედრისას ბ. კრების პრეზიდიუმის წევრებთან	შოში თავისი ბოროტი გან- ზრახვის გამელაენების წი- ნაშე, მორიღებულობა. სიამევე, სიმხნევე, საყუთა- რი ძალებისადმი რწმენა. სულიერი ამაღლებულობა. ალტაცება.
8	კრების შემდეგ	ა. თავის თავთან ბ. სახლში ბაეშეებთან გ. მარიამთან დ. ისევ ფორიასთან	გარეგნობის შეცელა. ადამიანური გრძობის გამოჩენა, სიყუარული მა- რიამისადმი. სრული შეცელა, ყოველ- გვარი კაემირის გაწყეე- ტა ფორიასთან, საბჭოთა ადამიანის მაღალი მორა- ლური თვისებები.

ლოგიურა სახე. მაშასადამე, ტექსტზე ამგვარი დაკვირვება სახის წარმატებითი ანალიზის ერთ-ერთი წინაპირობაა. ხომ არ ამოიწურა ამით ყველაფერი? არა.

**პრობლემატიკის ძიება.** ჩვენი სკოლის მოსწავლეებს ყველაზე მეტად სწორედ ნაწარმოებში დაყენებული პრობლემატიკის ამოხსნა უჭირთ. ხოლო მისი გარკვევა ანალიზის განუყოფელი ნაწილია. ამიტომ აუცილებელია ნაწარმოებში გამოსახული ძირითადი პრობლემატიკის წინასწარი ძიება და კლასის წინაშე მისი დაყენება. თვით ტექსტუალური მასალის დაყოფა ნაწილებად, მოქმედ პირთა დაჯგუფება, მთავარი მოქმედი პირის ხასიათის დინამიკაზე დაკვირვება და სხვ. დიდად აადვილებს პრობლემატიკის ძიებას, მაგრამ ტექსტზე მუშაობის ეს ფორმაც განხილული უნდა იქნას, როგორც განსაკუთრებით VIII—X კლასებში გამოსაყენებელი ერთ-ერთი დამოუკიდებელი ხერხი, რომელიც თავისი რთული შინაგანი ხასიათის გამო, სხვა ფორმების მსგავსად, მასწავლებლისაგან ყურადღების გამახვილებას მოითხოვს უმთავრესად გაკვეთილებზე. თავისთავად ცალკეული პრობლემების საძიებლად კლასის კოლექტიური მუშაობა ძალიან საინტერესო კვლევა-ძიებითი სასწავლო პროცესია. როგორ ვეძიოთ ნაწარმოებში პრობლემატიკა? რა მიზანს ისახავს იგი?

ცნობილია, რომ ილია ჭავჭავაძის „მგზავრის წერილებში“ გამოსახულია არა მხოლოდ ავტორის, არამედ მე-19 საუკუნის 60-იანი წლების მთელი ახალთაობის — ე. წ. თერგდალეულთა სახელმძღვანელო პროგრამა. ეს არის ბრძოლა ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობის დროშით საქართველოს დამოუკიდებლობისა და პროგრესისათვის. საბოლოოდ ეს იდეალი ნაწარმოების უკანასკნელ თავში — მოხევე ლელთ-ღუნისა სიტყვებშია გამოხატული. მაგრამ ამ მთავარი ეროვნული იდეალის გამოსახატვად ილიას პირობები დიდი მხატვრული ოსტატობით აქვს მომზადებული წინასწარ და იგი გვესახება როგორც გვირგვინი, ბუნებრივი შედეგი მოვლენათა და მოქმედებთა მთელი ამ წინასწარი ლოგიკური განვითარებისა. ღრმად რომ ჩავახედოთ მოსწავლეები სიანაძევილია გამოსახვის ილიასებურ ლოგიკაში, ნაწარმოების პროგრამული მნიშვნელობის სიდიადეში, შესაძლებელია მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ტექსტის ცალკეული მნიშვნელოვანი ეპიზოდების განმეორებითა წაკითხვა მოხერხებულად იქნება გამოყენებული ცალკეული პრობლემის გამოსაკვეთად, ამ პრობლემათა შორის შინაგანი ურღვევი კავშირის ნათელსაყოფად.

პირველი ასეთი მნიშვნელოვანი ეპიზოდია ნაწარმოებში „ფოშტის პოვოსკით“ მოგზაურობისა და ფრანგ ოფიცერთან ილიას საუბრის სცენა. რას ნიშნავს „ფრანსიელის“ ირონიული სიტყვები: „მაგთ დადის? იმიტომაც შორს არის წასული...“ რა საკითხს ეხება აქ ილია?



მოსწავლეები კვლევა-ძიების გზით (აქ იგრძნობა საუბრის მეთოდის ეგრისტიკული ელემენტი) ადვილად შეიძლება მივიყვანოთ დასკვნამდე, რომ ილია ამ ეპიზოდში ცხადყოფს ევროპასთან შედარებით მეფის რუსეთის ტექნიკურ ჩამორჩენილობას. აქედან პრობლემატიკის თანმიმდევრული ძიებისათვის ამ კონკრეტულ შემთხვევაში მიზანშეწონილია გამოვტოვოთ ტექსტის II თავი მაღიანად და შესაშე თავს დავუბრუნდეთ მხოლოდ იმ ადგილიდან, სადაც იწყება დიალოგი რუს ოფიცერსა და ილიას შორის. რას გვიჩვენებს „ლარსის სტანციაში“ დიალოგის მთელი ეს სცენა? ვინ არის გამოყვანილი რუსი ოფიცრის სახით?

მასწავლებელმა უნდა აუხსნას კლასს (პრობლემატიკის ძიება კომენტირებულ კითხვასთან ერთად), რომ მეფის რუსეთის ჩინოვნიკურ-ბიუროკრატიული და სამხედრო აპარატი ძველად წარმოდგენილი იყო უმთავრესად ოფიცრობის სახით. ეს იყო ცარიზმის რეაქციული პოლიტიკის დასაყრდენი ძალა. და თუ ამის შემდეგ ილიას მიერ სარკაზმულად დახატულ გონებაშეზღუდული რუსი ოფიცრის სახეს წარმოვიდგენთ, ძნელი არ არის ვიგრძნოთ, თუ როგორ ძალას ემყარებოდა თვითპაყრობელობა. მართალია, ამ რეაქციულ ძალას იმთავითვე უპირისპირდებოდა რუსი ხალხის მოწინავე კულტურა და პროგრესულად მოაზროვნე საუკეთესო ინტელიგენცია, მაგრამ ხიშტისა და მანვილის უკან ცარიზმი არსებითად მაინც ჩინოვნიკი მოხელეების მთელი ასეთი არმიით იდგა.

ამის შემდეგ დავუბრუნდეთ კვლავ შესაშე თავს სიტყვებიდან „როგორ შევეყრები მე ჩემს ქვეყანას და როგორ შემეყრება იგი მე“ ვიდრე სიტყვებამდე — „მაგრამ ამას სულ სიტყვაზედ ვლაპარაკობ“.

— რა გრძნობაა აქ გამოხატული?

— სამშობლოს სიყვარულის ძვირფასი გრძნობა. — უპასუხებენ მოსწავლეები.

— მაგრამ საკპარისად მიაჩნია ილიას ამ გრძნობის მხოლოდ სიტყვიერი გამოხატვა? — მოსწავლეები უარყოფითად უპასუხებენ ამ კითხვაზე.

— მაშ, რას მოითხოვს სამშობლო მისი შეილისაგან?

— უპირველეს ყოვლისა, საქმეს.

— საქმის გაკეთება კი რასთან არის დაკავშირებული?

— მუდმივ მოძრაობასა და მოქმედებასთან.

ამ პასუხის შეგნებულად მიღების შემდეგ მასწავლებელმა თვითონ უნდა წაიკითხოს მხატვრულ-გამომეტყველებით ტექსტის მე-4 თავი, რომელშიც მყინვარისა და ფერგის, უძრაობისა და მოძრაობის კლასიკური დაპირისპირებაა მოცემული.

თუ მთელს ამ სასწავლო ძეგლით პროცესს გონების თვალთ წარ-

მოვიდგენთ, დავინახავთ, რომ მასწავლებელს ტექსტის მომარჯვებითა და კლასის კოლექტიურა მონაწილეობით ბუნებრივად შეუძლია მიიყვანოს მოსწავლეები ნაწარმოების ხუთი ძირითადი პრობლემატიკისა და მათ შორის არსებული შინაგანი მჭიდრო კავშირის თვალსაჩინოდ გამოკვეთამდე. ეს პრობლემებია: 1. მეფის რუსეთის ტექნიკური ჩამორჩენილობის მხილება, 2. მეფის რუსეთის ბიუროკრატიული და სამხედრო აპარატის ჩინოვნიკ მოხელეთა გონებრივი შეზღუდულობის მხილება, 3. სამშობლოს საყვარულის, როგორც ადაშიანის ყველაზე უძვირფასესი გრძნობის, გამოხატვა (მიზანი: პატრიოტიზმის გავლივება და გაძლიერება), 4. მოძრაობისა და მოქმედების დასახვა ქვეყნის განახლებისა და სიცოცხლის ძალის მიმცემ ფაქტორად (მიზანი: ეროვნული ძალების დარაზმვა და კონსოლიდაცია), 5. პროგრამული ეროვნული იდეალის ცხადყოფა. ასე თანდათან, მტკიცედ და ლოგიკურად შლის და ავითარებს ილია ნაწარმოებში მთავარ — თერგდალეულთა მთელი თაობისა და მე-19 საუკუნის მეორე ნახევრის მთელი საზოგადოებრივი აზრის დამრავლავ იდეას.

მსგავსი შინაგანი ლოგიკა იგრძნობა „ოთარაანთ ქვრივში“ ილიას მიერ დაყენებულ და გადაწყვეტილ ისეთ ძირითად პრობლემებს შორის, როგორცაა: ოთარაანთ ქვრივის მტკიცე ხასიათის ისტორიული განპირობებულობა, დედაშვილური გრძნობის სიტკბოება და სიღრმე, ურთიერთობა თავადაზნაურობასა და გლეხობას შორის ბატონყმობის გაუქმების შემდეგ, და ბოლოს, ხიდჩატეხილობა როგორც ამ ურთიერთობის მოუწყვრავებლობის შედეგი.

ამ მაგალითებიდან ცხადი ხდება, რომ პრობლემატიკის წინასწარი ძიებისა და გამოყოფის ხერხი უადვილებს მოსწავლეებს არა მხოლოდ ნაწარმოების ტექსტობრივ შესწავლას, არამედ მის იდეურ შინაარსში ღრმად ჩაწვდომას, მწერლის რთული მსოფლმხედველობის გაგებას, ე. ი. ხელს უწყობს მათ უფრო მეტად დაინტერესდნენ განსახილველი ნაწარმოებით და აქტიური მონაწილეობა მიიღონ მის ანალიზში, უფრო მეტი სიყვარულით განამსკვალონ მწერლისადმი და გატაცებით დაეწაფონ მის ასევე სხვა, მნიშვნელოვან ქმნილებებს.

ყველა ზემოთ გარჩეული ხერხი და ფორმა (კომენტარებულნი კითხვა, მოქმედ პირთა დაჯგუფება, გმირის ხასიათის დანაშკიანება დაკვირვება, პრობლემატიკის ძიება და სხვ.) საბოლოო ჯამში, როგორც აღვნიშნავდათ, ერთ მიზანს ემსახურება. ეს მიზანია დიდი მოცულობის ტექსტების შინაარსის დაუფლება და ნიადაგის მომზადება ისტორიული-ლიტერატურული თვალსაზრისით მისი ყოველმხრივი, სრულყოფილი, საფუძვლიანი ანალიზისათვის. მაგრამ რას ნიშნავს ისტორიული-ლიტერატურული თვალსაზრისით ნაწარმოების ყოველმხრივი ანალიზი?

რა პრინციპები განსაზღვრავს საშუალო სკოლაში მხატვრული ნაწარმოებების ანალიზს? რა ელემენტებს მოიცავს იგი?

ანალიზის ძირითადი პრინციპები და ელემენტები. ისტორიული-ლიტერატურულ თვალსაზრისში ვგულისხმობთ და ხაზს ვუსვამთ განსაკუთრებით IX—X კლასებში მხატვრულ ნაწარმოებთა სწავლების სპეციფიკას. ამ სპეციფიკის დავიწყებას ან უგულებელყოფას უნებლიედ მივყავართ ქართული ლიტერატურის სწავლების ზოგადი პრინციპებისა და ცალკეული ქანრის ლიტერატურულ-მხატვრული ნაწარმოებების ანალიზის კერძო პრინციპების გაიგივებისაკენ. არ შეიძლება ყოველ კლასში ყოველი ქანრის ნაწარმოების ანალიზისათვის ერთიანი, უნივერსალური მეთოდები შევიმუშაოთ. ისე როგორც გაუმართლებელია შაბლონურობა და ტრაფარეტი ცალკეული მხატვრული სახის ანალიზის დროს, ასევე გაუმართლებელი და დაუშვებელია მთლიანად მხატვრული ნაწარმოების ანალიზი სტანდარტული წესით. თავისებურ, დიფერენცირებულ მიდგომას მოითხოვს კლასი და მოსწავლეთა მომზადების დონე, ლირიკა და ეპოსი, ლექსი და პროზა, მწერლის სტილი და მსოფლმხედველობა.

გამომდინარე ამ თავისებურებებიდან და ქართული ლიტერატურის სწავლების ზოგადმეთოდოლოგიური, ზოგადპედაგოგიური და ზოგადმეთოდოლოგიური პრინციპებიდან, დამატებით და განსხვავებით ანალიზის იმ საერთო თეორიული საფუძვლებისა, მნიშვნელობისა და ელემენტებისაგან, რომელთა შესახებ ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე ცალკეული ნაწარმოების სწავლების მეთოდოლოგიური გზების გარკვევისას უკვე გვქონდა მსჯელობა და რომლებიც არსებითად შემდგომშიც ინარჩუნებენ თავიანთ მთავარ ნიშნებს (მხოლოდ, რა თქმა უნდა, გაფართოებული, გაღრმავებული და გართულებული სახით), სავსებით შესაძლებელია IX—X კლასებში მხატვრული ნაწარმოების გასაანალიზებლად, შეფარდებით ისტორიულ-ლიტერატურული კუჩისის სპეციფიკასთან, ცალკე მოვხაზოთ ძირითადი სახელმძღვანელო პრინციპების (დებულებების) ერთგვარი წრე.

სიტყვა „ცალკეს“ აქ ჩვენ როდი ვიყენებთ როგორც აბსოლუტური განცალკევების, გაიჯინის, გარიყვის აღეკვატურ ცნებას. ყველა ის პრინციპი, რომელიც ჩვენ ქართული ლიტერატურის სწავლების საერთო ზოგად პრინციპებად გვაქვს მიჩნეული (ასეთი ზოგადი პრინციპების დადგენის გარეშე არც შეიძლება შეიქმნას ამა თუ იმ საგნის, მით უფრო ქართული ლიტერატურის სწავლებას მეცნიერული მეთოდიკა), ცხადია, მხატვრული ნაწარმოების ანალიზსაც მიუდგება, განურჩევლად კლასების დიფერენცირებისა, მაგრამ ისინი სწორედ იმიტომ გამოვყავით ზოგად პრინციპებად, რომ მეტ-ნაკლები სიღრმითა და სიმანხვლით საფუძვლად უდევს ქართული ლიტერატურის სწავლების

მთელ პროცესს ყველა კლასში და თითქმის ყველა მიმართებით. და არა ერთ რომელიმე მოქმედს — თუნდაც ისეთ სერიოზულსა და საპასუხისმგებლოს, როგორცაა ანალიზი.

მაგალითად, კომუნისტური იდეურობისა და პარტიულობის პრინციპი ქართული ლიტერატურას ყოველი ახსნითი<sup>1</sup> გაკვეთილის ძირითადი განმსაზღვრელი პრინციპია და შეედრება იქნებოდა იგი მხოლოდ იმ გაკვეთილების კუთვნილებად გვექცია, რომლებიც ნაწარმოების ანალიზისადმი მიძღვნილი. განა ისტორიული ფაქტებისა და ცნობების მიწოდება მოსწავლეთათვის ან ზოგადმიმოხილვითი ლექციები ეპოქის, მწერლის ცხოვრებისა და შემოქმედების დასახასიათებლად ნაკლებად მოითხოვს მასწავლებლისაგან კომუნისტური პარტიულობის სულისკვეთებითა და მაღალი იდეურობით გამსჭვალვას? განა ისტორიზმის პრინციპი არ უდევს საფუძვლად მთლიანად ქართული ლიტერატურის პროგრამებს გარდა IV—V კლასებისა? განა ამ პრინციპს არ ვიყენებთ ყოველთვის, როცა გვახდება ნაწარმოების ისტორიული და ლიტერატურული ლოკალიზება? მაგრამ ასეთ ლოკალიზებას ხომ დაუყოვნებლივ ანალიზი არ მოსდევს. როგორ შეიძლება პედაგოგიური ან აღმზრდელობითი პრინციპი, მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების თავისებურება გამოვირიცხოთ თვით ტექსტის შინაარსობრივი შესწავლის, შესავალი თუ დასკვნითი მეცადინეობის, ეპოქის თუ მწერლის შემოქმედების მიმოხილვის პროცესებიდან? მაშ, რისთვის ვახდენთ კლასში და შინ საკითხავ მასალათა დოზირებას. რისთვის ვცდილობთ დიდაქტიკის მოთხოვნების დაცვას? და ან განა ფორმისა და შინაარსის მთლიანობაში განხილვის პრინციპს არ ვემყარებით თუნდაც V კლასში მხატვრულ ხერხებსა და საშუალებებზე ყურადღების გაშახვილების დროს? მაგრამ საქმე გვაქვს კი ამ კლასში ნაწარმოების ანალიზთან ამ სიტყვის ფართო გაგებით? რას ნიშნავს ეს ფართო გაგება?

„ლიტერატურული ნაწარმოები, — სწორად მიუთითებს ვ. სოროკინი, — წარმოადგენს რა სოციალურ-ისტორიული პროცესის რგოლს, ამავე დროს წარმოადგენს ისტორიულ-ლიტერატურული პროცესის რგოლსაც, რომელიც თვით არის განპირობებული სოციალურ-პოლიტიკური ცხოვრების მთელი მსვლელობით. სასწავლი ნაწარმოების ისტორიულ-ლიტერატურული კავშირის გახსნა შედის აგრეთვე მისი ანალიზის ამოცანაში. მაგრამ ისტორიულ-ლიტერატურული ანალიზი ამ სიტყვის სრული მნიშვნელობით შესაძლებელია განხორციელებულ იქნას მხოლოდ უფროს კლასებში. დაბალ კლასებში, სადაც მოსწავლეები არ ფლობენ საკმაოდ რაოდენობის ისტორიულ და ლიტერატურულ ფაქტებს, ჯერ კიდევ არ შეიძლება შეგნებულად იქნას გააზრებული შესასწავლი ნაწარმოების ყველა ისტორიულ-ლიტერატურული

კავშირი. შვიდწლიან სკოლაში იძულებული ვართ შემოვიფარგლოთ იმით, რომ მოსწავლეები ითვისებენ ლიტერატურულ მოვლენათა ქრონოლოგიურ თანმიმდევრობას და ამის საფუძველზე იღებენ პირველ-დაწყებით, ყველაზე ელემენტარულ ცნობებს რუსული ლიტერატურის განვითარებისა და ზრდის შესახებ<sup>1</sup>.

აი, რატომ არის აუცილებელი მხატვრული ნაწარმოების ანალიზის მეთოდური პრობლემების გარკვევისას ლიტერატურის სწავლების ორი, ერთმანეთისაგან განსხვავებული ეტაპის კონკრეტული პირობების, თავისებურებებისა და სპეციფიკის გათვალისწინება. კერძოდ, ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის ამ სპეციფიკაზე საგანგებოდ მიუთითებდა ნ. კ. კრუპსკაია 1932 წელს დაწერილ თავის წერილში „ლიტერატურის სწავლების შესახებ“, რომელშიც მოცემულია სინამდვილის ფართოდ გამომსახველ ეპიურ ნაწარმოებთა ანალიზის ზოგიერთი ამოსავალი დებულება.

„ასწავლო გაკრიტიკება, — წერდა იგი, — ლიტერატურის კურსის ერთ-ერთი მთავარი ამოცანაა. აი, რატომ უნდა დაიკავოს მხატვრული ნაწარმოების ანალიზმა ლიტერატურის კურსში თვალსაზირო ადგილი. ნაწარმოების ანალიზი, რომელიც განუხრელად არის დაკავშირებული სინამდვილის ანალიზთან, ლიტერატურის კურსის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ნაწილია. არც იმდენად მნიშვნელოვანია ის, რომ კლასში წაკითხულ იქნას რაც შეიძლება მეტი მხატვრული ნაწარმოები: მნიშვნელოვანია ის, რომ აღებულ იქნას ტიპური, რომ მიეცეთ ამ ნაწარმოების ყოველმხრივი მარქსისტულ-ლენინური შეფასება, რომ მოსწავლემ ისწავლოს მხატვრული ნაწარმოებიდან ცხოვრების გაგება. ისწავლოს ცხოვრების „დანახვა“ მისი სიღრმითა და მრავალმხრიობით<sup>2</sup>. ცხოვრების დანახვა, კრიტიკული განსჯა, მისი გაგება და ყოველმხრივი შეფასება — ამაშია მხატვრული ნაწარმოების ანალიზის მთავარი დანიშნულება, მისი იდეურ-ემოციური ზემოქმედების ძალა.

ხოლო იმისათვის, რომ მოსწავლემ დაინახოს ცხოვრება მთელი თავისი სიღრმითა და მრავალმხრიობით, მთელი თავისი სილამაზითა და მშვენიერებით, ცხოვრება მის მუდმივ წინსვლასა და განვითარებაში, საზოგადოებრივი ძალების დაპირისპირებასა და წინააღმდეგობაში, ამისათვის აუცილებელია სისტემატური კავშირის დამყარება თვით ამ ცხოვრების გამომსახველ ლიტერატურულ ნაწარმოებებსა და მწერლებს შორის. და რამდენადაც საზოგადოებრივი ცხოვრების ისტორიული განვითარების პროცესი განსაზღვრავს ლიტერატურის განვითარ-

<sup>1</sup> В. И. Сорокин, Анализ литературного произведения в средней школе; Учпедгиз, 1955, გვ. 43.

<sup>2</sup> Н. К. Крупская, Избранные педагогические произведения, Учпедгиз, 1957, გვ. 603.

რების ისტორიულ პროცესს, ბუნებრივია, ასეთი კავშირის დამყარება ნიშნავს მოვლენებისადმი ისტორიულ-ლიტერატურული თვალსაზრისით მიდგომას. ეს უკანასკნელი კი საფუძვლად ედება მათს ახსნას VIII—X კლასებში. აქედან — ცალკე, დამატებითი სახელმძღვანელო დებულებებისა და პრინციპების მტკიცედ შეკრული ლოგია. გამოვყოთ მათ შორის ყველაზე ძირითადი:

1. პროგრამით გათვალისწინებული ყოველი მხატვრული ნაწარმოების ანალიზი საშუალო სკოლაში გადაუდებლად მოითხოვს ნაწარმოების არა იზოლირებას მწერლის საერთო შემოქმედებისაგან, კონკრეტულ-ისტორიული ეპოქისაგან, ქართული ლიტერატურის განვითარების მთელი ისტორიული პროცესისაგან, არამედ მის ყოველმხრივ განხილვას შვიდრო კავშირში ყველა ამ აუცილებელ ფაქტორთან. თუ ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების დონით შეზღუდულობის გამო მასწავლებელს შესაძლებლობა არა აქვს გასცილდეს ცალკეული ნაწარმოების ჩარჩოებს, ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების საფეხურზე ამ მხრივ მას შედარებით ფართო სარბიელი ექმნება. ასახვის ლენინური თეორიის საფუძველზე ნაწარმოების შესწავლისადმი სწორი მეცნიერული მიდგომა, აქედან გამომდინარე, მოთხოვნათა შეფარდებითი ამაღლებულობა და მოსწავლეთა წარმოდგენაში საზოგადოებრივი ცხოვრების სინამდვილის მიმართ მარქსისტულ-ლენინური შეხედულებების ჩამოყალიბება, მათი მორალურ-ზნეობრივი ფორმირება ტექსტზე მუშაობისას სწორედ ამ მომენტში უნდა იგრძნობოდეს ყველაზე მკაფიოდ და თვალსაჩინოდ;

2. ნაწარმოების ანალიზის პროცესში თავიდან უნდა იქნას აცდენილი მისი გადაქარბებული დეტალიზაციისა და ცალკეულ კომპონენტებად ზედმეტად დაქუცმაცების საზიანო პრაქტიკა, როცა მთავარი და არსებითი უნებლიედ ქრება მხედველობის არედან და იკარგება ნაწარმოების მხატვრულ-ესთეტიკური ღირებულება. ამოცანა ის არის, რომ მიღწეულ იქნას მოსწავლეთა მიერ შესაბამის მხატვრულ ფორმასთან ნაწარმოების ძირითადი იდეურ-სოციალური შინაარსის მთლიანობაში აღქმა, მასში გამოსახული სხვადასხვა პრობლემატიკის ერთობლივი გააზრებულობით ათვისება, მწერლის შემოქმედებაში სახეთა სისტემის, კომპოზიციისა და ენის მეშვეობით კონკრეტული სინამდვილის ერთიანად გამოხატვის მხატვრულ კანონზომიერებათა შეცნობა და გაგება;

3. ნაწარმოების ანალიზის გზით საშუალო განათლების მეორე ეტაპზე მოსწავლეები შეგნებულად უნდა მიდიოდნენ იმ დასკვნამდე, რომ ყოველი სახე — პერსონაჟი გარკვეული საზოგადოებრივი ძალების, ჯგუფის, კლასის წარმომადგენელია ლიტერატურაში, რომ მათში.

მოცემული ტიპური ნიშან-თვისებანი განსაზღვრულია ქვეყნის გარკვეული სოციალურ-პოლიტიკური და ისტორიული პირობებით, კლასთა ბრძოლის თავისებურებებით, რომ გმირთა ხასიათების შინაგანი სამყაროს სხვადასხვა მხატვრული ხერხით გახსნაში ვლინდება მწერლის ინდივიდუალობა, რომ ტიპების მრავალფეროვნება თვით ადამიანების, საზოგადოების, ცხოვრების მრავალფეროვნების შედეგია, რომ რევოლუციამდელი ქართული ლიტერატურის ნაციონალური ბუნება, უპირველეს ყოვლისა, განპირობებულია თავისუფლებისა და დამოუკიდებლობისათვის ქართველი ხალხის ისტორიული ბრძოლების ეროვნული კოლორიტულობითა და მგზნებარებით, რომ საბჭოთა ეპოქის ქართული მხატვრული ლიტერატურა ყველაზე მაღალი, იდეური და რევოლუციური ეტაპია ჩვენი ხალხის მხატვრული აზროვნების განვითარების მთელ ისტორიაში.

დიდმნიშვნელოვანი მხატვრული ნაწარმოებების ანალიზის ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სპეციფიკიდან გამომდინარე, ეს კონკრეტული ძირითადი პრინციპები თავისთავად გვიკარნახებენ ლიტერატურული კითხვის ეტაპთან შედარებით მისი ელემენტების გაფართოება-გაძლიერების აუცილებლობას. ახლა, როცა, ზემოთ ნაჩვენები წესის მიხედვით, დიდი მოცულობის მხატვრული ნაწარმოების ანალიზისათვის ფაქტიურად ნიადაგი მზადდება წინასწარ წასაკითხად დავალების მიცემის დროიდან, ეპოქის სოციალურ-პოლიტიკური მდგომარეობის, მწერლის ცხოვრება-მოღვაწეობისა და შემოქმედების დახასიათების, თვით გასაანალიზებელი ტექსტის შინაარსის კოდნის შემოწმების პროცესში, სრულიადაც არ არის საკმარისი ნაწარმოების თემის, იდეის, სახეთა სისტემის, კომპოზიციის, ენის, ყანრობრიობის აპრიორული გარკვევა, ყველა ამასთან ერთად ანალიზის დამატებით საყურადღებო ელემენტებად მიჩნეული უნდა იქნეს საკითხები, რომლებიც დაკავშირებულია ქართული ლიტერატურის ისტორიასა და მის მოკლე სასკოლო კურსში მწერლის ადგილის განსაზღვრის პრობლემებთან.

რა აქტუალურ, მდელვარე, მტკივნეულ მოთხოვნებს აყენებდა ისტორიულ-ლიტერატურული განვითარების ის კონკრეტული პერიოდი. ეპოქა, დრო, როცა განსახილველი ნაწარმოების შექმნით მწერალი გამოდის როგორც მოწინავე საზოგადოებრივი იდეალებისათვის აქტიური მებრძოლი ძალა და როგორ პასუხობს იგი ამ მოთხოვნებს? რა პოზიცია ეჭირა მას მისი დროის სოციალურ-პოლიტიკურ ბრძოლებში და რა კონკრეტულ გამოხატულებას პოულობს ყოველივე ეს ნაწარმოებში? რა იდეურ-თემატური სიახლე შეიტანა მან მოცემული ნაწარმოებით თავის წინამორბედებთან შედარებით ქართულ ლიტერატურაში? რომელ ლიტერატურულ მიმართულებას განეკუთვნება? როგორია

მწერლის მხატვრული ოსტატობა, თავისებურება, სტილი გასაანალიზებელი ნაწარმოების მიხედვით? როგორ აგრძელებს იგი წინა ლიტერატურულ ტრადიციებს და რაში იჩენს განსაკუთრებით ნოვატორობას? რა მნიშვნელობა აქვს მოცემულ ნაწარმოებს მწერლის მსოფლმხედველობის, შემოქმედებითი განვითარების. მთავარი ეტაპების (ეტაპის) გარკვევისათვის? მთელი ქართული ლიტერატურის ისტორიისათვის? შემდგომი თაობებისათვის? რით იქცევა იგი ჩვენს ესოდენ დიდ ყურადღებას? — აი ის კითხვები, რომლებიც არსებითად განსაზღვრავენ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სისტემაში მხატვრული ნაწარმოების ანალიზის ძირითად მიზანდასახულობასა და ამოცანებს. ამ ამოცანათა მისაღწევად კი უნდა გამოვიყენოთ ანალიზის ის მრავალფეროვანი ხერხები და საშუალებანი, რომლებიც მოწინავე მასწავლებელთა გამოცდილების განზოგადების საფუძველზე ახლა საყოველთაოდ შეიძლება რეკომენდებულ და დანერგილ იქნას.

**ანალიზის ხერხები და საშუალებანი.** სანამ ამ ხერხებსა და საშუალებებს გავეცნობოდეთ, საკირია ერთხელ კიდევ კონსტანტირებულ იქნას ის ფაქტი, რომ ჩვენი სკოლის პრაქტიკაში ჯერ კიდევ ხშირად გვხვდება მხატვრული ნაწარმოების ანალიზის გაუბრალოების, ტექსტის შინაარსობრივ შესწავლასთან მისი გაიგივების, მოსწავლეთა შინაგანი შემოქმედებითი ძალებისა და ინტერესების, მათი დამოუკიდებლობისა და ინიციატივის შეუფასებლობის ცალკეული მაგალითები. სწორედ ამ უკანასკნელის (მოსწავლეთა დამოუკიდებლობისა და ინიციატივის) ყოველი ღონისძიებით გაშლას ემყარება სკკპ ცენტრალური კომიტეტისა და სსრ კავშირის მინისტრთა საბჭოს მიერ 1966 წელს მიღებული დიდმნიშვნელოვანი კანონი ცხოვრებასთან სკოლის კავშირის განმტკიცებისა და ჩვენს ქვეყანაში სახალხო განათლების სისტემის შემდგომი განვითარების შესახებ, რომლითაც დასახულია სასკოლო რეფორმის განხორციელების ახალი გრანდიოზული პროგრამა.

მისწრაფება იქითკენ, რომ არაფერი გამორჩეს, ყოველ ახალ ტექსტზე მუშაობისას უცვლელად განმეორდეს წინათ გამოყენებული ფორმა, ყველგან და ყოველთვის დაცულ იქნას ერთნაირი თანმიმდევრობა, ყოველი ტექსტის ერთნაირი სიღრმით შესწავლა — ლიტერატურის სწავლებაში ფუჭი და გაუმართლებელი მისწრაფებაა. საქმე თვითმიზნურ გატაცებაში ან სქოლასტიკურ ვარჯიშობაში კი არ არის, არამედ იმაში, რომ მოსწავლე დაჭერებული იყოს წამოყენებული აზრების სიმართლეში, რომ თხრობას (მოყოლას) თან ახლდეს ლოგიკა, მსჯელობას — მტკიცება, დებულებას — დასაბუთება, ლექსიკას — საკუთარი მარაგი.

აწონ-დაწონე, განსაჯე, მიაგენ და იგრძენ! — აი რა დევიზი უნდა



დაედოს, ჩვენი აზრით, მტკიცე საფუძვლად მხატვრული ნაწარმოებების ანალიზს საშუალო სკოლის უფროს კლასებში, სადაც მოსწავლეთა გონებრივი ძალები და ემოციური გრძნობები ესოდენ განსაკუთრებული ინტენსივობით იშლებიან და იფურჩქნებიან. ბოლოს და ბოლოს მოსწავლე უნდა გრძნობდეს გაკვეთილზე დაქაბული გონებრივი შრომისაგან მონიჭებულ ბედნიერებას — დაფასების, სიხარულის, აღტაცების ესთეტიკურ განცდას, როგორც მისი შინაგანი შემოქმედებითი ძალების სტიმულირების მძლავრ ფაქტორს. ამისათვის კი სრულიადაც არ არის აუცილებელი უმკველად ყოველ ნაწარმოებში ვეძიოთ სიუჟეტის საფეხურები, ცალკე განხილვის საგნად გამოვეყოთ ყოველი დეტალი, ეპიზოდი, კომპონენტი.

აღმზრდელ-მასწავლებლისა და კლასის, მთელი კოლექტივის წინაშე პასუხისმგებლობის ძვირფასი გრძნობის თავიდანვე აღზრდამ მოსწავლეებში უნდა აღმოფხვრას იოლად ფონს გასვლის მავნე ტენდენცია. უნდა სწამდეთ, რომ ის, რაც კლასის საერთო მუშაობაში დაიფარება დღეს, მკვეთრად გამოჩნდება ხვალ, რომ მასწავლებელი ყოველთვის გამოიჭერს მოსწავლეს ტექსტის უცოდინრობაში, რამდენადაც ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსში მწერლები და ნაწარმოებები ბუნებრივად უკავშირდებიან ერთმანეთს. ამიტომ არავითარ საშიშროებას არ წარმოადგენს ის, თუ ზოგჯერ პრობლემატური, საკვანძო საკითხების დაყენებით ე. წ. გრძელი, მომბაზვრებელი, უთავბოლო „მოყოლის“ გარეშე, ერთ-ორ გაკვეთილზე ამოვწურავთ ტექსტის შინაარსის გამოკითხვას (ე. ი. თუ დაგვრჩება მოსწავლე, რომელსაც არ შეეხო შემოწმება); უნდა ვიცოდეთ, რომ მოცემული ტექსტის ღრმა და ყოველმხრივი შესწავლის, მისი ცოდნის შემოწმების მაღალი საფეხური სწორედ ანალიზია.

მაშასადამე, ანალიზის მრავალფეროვანი ხერხებისა და საშუალებების დაუფლება ლიტერატურის სწავლების მეორე ეტაპზე პირველი რიგის გადაუდებელი ამოცანაა. განვიხილოთ მეთოდოლოგიური ლიტერატურაში გაერთიანებული ზოგიერთი ასეთი ხერხი და საშუალება:

1. საკლასო საუბარი წინასწარ დასმული საორიენტაციო კითხვებისა და მასწავლებლის მიერ კლასში დაყენებული საკითხების მიხედვით. როგორც რევოლუციამდელი, ისე საბჭოთა პერიოდის გამოჩენილი მეთოდისტები (ე. ოსტროგორსკი, ვ. სტოიუნინი, ვ. დანილოვი, იმ. რიბნიკოვა, ვ. გოლუბკოვი, ნიკოლსკი და სხვ.) ნაწარმოების ანალიზის დროს ამ ხერხის ქმედითად გამოყენებას განსაკუთრებულ მნიშვნელობას აკუთვნებენ. იგი სამართლიანად არის მიჩნეული მოსწავლეთა კრიტიკული, დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარებისა და მათი შრომითი-ესთეტიკური აღზრდის მძლავრ ფაქტორად. მეტ-

ნაკლები სიღრმითა და მასშტაბით მისი ფართოდ გამოყენება შეიძლება ყოველ კლასში. დაწყებული ახლანდელი VIII-დან X-ს ჩათვლით. მხოლოდ მთავარია კითხვების დაყენების სიზუსტე, სიკბადე, თანმიმდევრობა, მოკვეთილობა. ამასთან დაკავშირებით, აუცილებელია, წინასწარ ყოველთვის გეგმონდეს გათვალისწინებული ზოგადი პრინციპიპალური სასიათის მოთხოვნები, რომლებიც საფუძვლად ედება თვით საორიენტაციო, აღმდგენლობითი, დამხმარე, ანალიზური თუ სინთეზური ხასიათის კითხვების დასმას.

ჯერ კიდევ 1917 წელს ვ. დანილოვი თავის წიგნში „ლიტერატურა როგორც შესწავლის საგანი“ სწორად მიუთითებდა, რომ განუჩევლად იმისა, დასმული კითხვა შეეხება ნაწარმოებში გამოსახულ საერთო მდგომარეობას თუ ერთ რომელიმე განსაზღვრულ ფაქტს, მიზნად ისახავს ტექსტთან განმეორებითი დაბრუნების გზით ამა თუ იმ მნიშვნელოვანი ადგილის ან ციტატის აღდგენას თუ ანალიზურ-სინთეზური მომენტების გამოხატვას, ტიპიზაციის, იდეალიზაციისა და ცხოვრებისადმი მწერლის დამოკიდებულების თუ მისი სტილისა და მხატვრული ინდივიდუალობის გარკვევას, სულ ერთია, იგი ისე უნდა იქნას ფორმულირებული, რომ აიძულებდეს მოსწავლეებს:

ა. წარმართონ თავიანთი გონებრივი ძალები ნაწარმოებზე დაყრდნობით წამოყენებული საკითხის დამტკიცების, მისგან სათანადო პრაქტიკული დასკვნების გამოტანის მიმართულებით;

ბ. მოძებნოს ნაწარმოების ნაწილებს შორის ლოგიკურად თუ მხატვრულად დამაკავშირებელი შინაგანი ელემენტები და ცხადყო მათი მიზანშეწონილობა;

გ. კვალდაკვალ მისდიონ ნაწარმოების ძირითადი სიუჟეტური ხაზის განვითარებას და გამოყონ მისგან მთავარი, ყველაზე მნიშვნელოვანი მომენტები;

დ. გაერკვენ სახე-პერსონაჟების განლაგების კომპოზიციურ დაწინაშულებაში და დააჯგუფონ ნაწარმოების იდეურ-თემატური შინაარსის გამომხატველი მთავარი გმირები;

ე. გაიხსენონ წინა, შეადარონ ახალს, განაზოგადონ ფაქტები;

ვ. გამოიჩინონ ყურადღებისა და დაკვირვებულობის უნარი.

და, მართლაც, სხვადასხვა დროს და სხვადასხვა მიმართებაში დასმული ასეთი კითხვები: 1. ტექსტის ცოდნის შემმოწმებითი: სად ჩანს ილია ჭავჭავაძის რევოლუციური იდეა ყველაზე მკაფიოდ „აჩრდილში“? რას გვიჩვენებს „ბედი ქართლისას“ უკანასკნელი პოეტური ფრაზა „დიდი ხანია გულს ირაკლისა გარდუწყვეტია ბედი ქართლისა“? როგორ აღწერს კ. ლორთქიფანიძე „კოლხეთის ცისკარში“ ზემოციხის კოლმეურნეობის განმტკიცების სურათებს? პოიტანეთ ადგილები, რომლებიც თქვენ განსაკუთრებით მოგეწონათ

ნაწარმოების კითხვისას. ვინ უწოდა პირველად „შემოდგომის აზნაურები“ დ. კლდიაშვილის მოთხრობების გმირებს? რომელ ნაწარმოებში ჩანს ეს?

2. ანალიზური: რომელი მოქმედი პირია უფრო სრულყოფილად დახატული გ. ერისთავის „გაყრაში“ — ანდრეჟაფარ დიდებულები თუ მიკირტუმ გასპარიჩი? დაასაბუთეთ. რატომ ვერ იჩენს ივანე ცხოვრების პრაქტიკულ ცოდნას? რით ავსნათ გიორგის დაღუპვა — თივის ზვინიდან შემთხვევით ჩამოვარდნით თუ მაშინდელი საზოგადოებრივი ცხოვრების მოუწესრიგებლობით, სიმანხვით, მისი აუცილებლობით? ახსენით და დაამტკიცეთ. რა ფაქტორებმა განაპირობეს გვადი ბიგვას გარდაქმნა? რა წინააღმდეგობებს ხედავთ თქვენ არსენა მარაბდელის ბრძოლის დიად მიზნებსა და მისი პრაქტიკული მოქმედების ზოგიერთ ნიშნებს შორის? რით აიხსნება ეს წინააღმდეგობები?

3. სინთეზური-განზოგადებითი: რა ძირითადი მოტივებია გამოსახული „ვეფხისტყაოსანში“? ჩამოაყალიბეთ „აღუდა ქეთულაურის“ მთავარი იდეური აზრი! რით არის მომხიბვლელი კომუნისტური ტარას ხაზარაძის სახე? რას გვინერგავს, რისკენ მოგვიწოდებს ნაწარმოებში?

4. ასოციაციური-მემკვიდრეობითი: შეადარეთ არჩილი („ოთარანთ ქვრივიდან“) ალექსანდრე რაინდიძეს („სოლომონ ისაკიჩ მეჭლანუაშვილიდან“) და მონახეთ მათ შორის მსგავსება-განსხვავებების ნიშნები: გაავლეთ პარალელი „ბაში-აჩუკისა“ და „ბახტიონის“ გმირებს შორის. რა იდეურ-თემატურ მსგავსებას ხედავთ? დაამწკრივეთ ერთ ხაზზე თავადაზნაურული კლასის გამომხატველი ტიპები: ანდრეჟაფარ დიდებულები, ლუარსაბ თათქარიძე, არჩილი, სოლომონ მორბელაძე, ოტია ქამუშაძე. მეორე ხაზზე ბურჟუაზიული კლასის გამომხატველნი: მიკირტუმ გასპარიჩი, სოლომონ ისაკიჩ მეჭლანუაშვილი, ბახვა ფულავა, დავით დროიძე, მესამეზე — თავისუფლებისა და თანასწორობისათვის მებრძოლ გმირთა სახეები: ბლაკიაშვილი, ბაში-აჩუკი, კვირია, ელგუჯა, სიმონა ძალაძე, მარაბდელი და მონახეთ მათ შორის მემკვიდრეობითი კავშირი; შეადარეთ ერთმანეთს მარიამი — ოთარანთ ქვრივი, ტარას ხაზარაძე — სიმონა ძალაძე. გიორგი ჯიშკარიანი — გოჩა სალანდია, ბაქუა ვარდოსანიძე — ნაია.

5. გმირის იდეალისაციის გამომკვვევი: რა იდეალური ნიშნები ახასიათებს ტარიელს? რაში მყდვენდება არსენა მარაბდელის იდეალიზირება, რომელ ისტორიულ ფაქტებთან მიმართებაში? რომელი ლიტერატურული მიმართულება იყენებდა ამ ხერხს ყველაზე უკარბად?

6. ტიპიურობის ძიებისაკენ მიმართული: რატომ არ ჩაითვლება სოლომონ მსაჯულის სახე ტიპიურ სახედ? რა აკლია მას? სა-

ვანშო-სავაკრო ბურჟუაზიის რა' საერთო ზოგადი ნიშნებით ხასიათდება სოლომონ ისაკიჩ მეგლანუაშვილი? რა ანიჭებს ტიპიურობას ლუარსაბ თათქარიძეს, ოთარაანთ ქვრივს, სიმონა ძალაძეს, ტარას ხაზარაძეს, გვადი ბიგვას? როგორ შექმნა არსენა მარაბდელის ტიპი მიხეილ ჭავჭავაძე? რა ხერხს იყენებს მწერალი ტიპიზაციისათვის?

7. გამიზნული სინამდვილისადმი მწერლის დამოკიდებულების ან მსოფლმხედველობის დასადგენად: ვის დასცინის დავით კლდიაშვილი თავის მოთხრობებში? რა დამოკიდებულებას იჩენს ილია ჭავჭავაძე ოთარაანთ ქვრივისადმი? არჩილისადმი? რაში მკლავდებდა ეს ყველაზე მკაფიოდ? რა დამოკიდებულებას იჩენენ ცხოვრებისადმი თვით ნაწარმოების სახე-პერსონაჟები — ლუარსაბ თათქარიძე, ბახვა ფულავა, ტარას ხაზარაძე? რაში ხედავს თითოეული ცხოვრების მიზანს? რით აიხსნება ცხოვრებისადმი წარმოდგენების ასეთი სხვადასხვაობა? რას გვიჩვენებს დადებითი გმირის გამოხატვით მწერალი? უარყოფითის? სინამდვილის რომელ მხარეს გამოხატავს იგი? რა თვალსაზრისით? რომელი პოზიციებიდან? და ა. შ. გარდუვალად მოითხოვენ მოსწავლეებისაგან კვლევა-ძიებითს მუშაობას, საკუთარ დაკვირვებებსა და ინტელექტზე დაყრდნობით, წიგნიერებისა და თავის გამოჩენისათვის სისტემატურ ზრუნვას.

ცხადია, ნაწარმოების გარჩევა საკლასო საუბრის ასეთი მოქნილი, მრავლის მომცველი ხერხით აცხოველებს მოსწავლეთა ინტერესს, აქტიური სასწავლო პროცესის ორბიტში აქცევს მთელ კლასს, ხელს უწყობს ისტორიულ-ლიტერატურულ მოვლენებს შორის ორგანული კავშირის დამყარებას, მასალის შეგნებულად და გააზრებულად ათვისებას. იგი თავის თავში მოიცავს ნაწარმოების კრიტიკულ შეფასებას, ლიტერატურული პარალელების, შედარება-დაპირისპირების, მოულოდნელი და შემხვედრი კითხვების, საჭირო მომენტში მასწავლებლის ჩარევისა და რომელიმე რთული საკითხის ახსნა-კომენტირების ელემენტებს. მაგრამ ტექსტზე მუშაობის მთელს ამ ცოცხალ საგაკვეთილო პროცედურაში, როგორც აღვნიშნეთ, გადამწყვეტი მნიშვნელობა მაინც ფაქტს, ზომიერებას, მოხერხებული და შესაბამისი კითხვების შერჩევას, მათ ხასიათსა და მიზანდასახულობას ენიჭება.

2. მოსწავლეთა მოხსენება-დისპუტის ორგანიზება. ტექსტზე კოლექტიური მუშაობის მონაცვლე საპირისპირო ფორმად, განსაკუთრებით უკანასკნელ ზედა კლასებში, თამამად შეიძლება გამოვიყენოთ მოსწავლეთა მოხსენებების ორგანიზების ხერხი, რომლის მარტივი ელემენტების VII კლასიდანვე დანერგვის მიზანშეწონილობის შესახებ ჩვენ ზემოთ უკვე გვქონდა ლაპარაკი. როგორც აღვნიშნავდით, მოსწავლეთა მეტყველებისა და აზროვნების განვითარების პრობლემა ჩვენი სკოლის ყველაზე აქტიურ პრობლემათა რიცხვს

ჯანეკუთვნება. იგი არ წყდება ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე. მაგრამ სწავლების შემდგომ საფეხურზე მისი წარმატებით გადაწყვეტისათვის ნიადაგი სწორედ იქ მზადდება.

სხვა მრავალ ხერხს შორის ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სისტემაში მხატვრული ნაწარმოების ვრცელი ტექსტების ანალიზისას მოსწავლეთა მოხსენება-დისპუტის ორგანიზება უნდა განვიხილოთ, როგორც მათი ზეპირი მეტყველების კულტურის ამალღებისათვის სისტემატური ზრუნვის განუყრელი ნაწილი. პირველ ხანებში კლასს შედარებით მარტივი თემები უნდა მიეცეთ მოხსენებისათვის, შემდეგ კი — თანდათანობით რთული. თუ, მაგალითად, საკლასო საუბარი წინ უსწრებს მოხსენებას და მისი ძირითადი თემატიკა „არსენა მარაბდელის“ საერთო პრობლემატიკის ძიებით შემოისაზღვრება, კლასს შეიძლება დავალებად მიეცეს, მოამზადონ მოხსენება თემაზე: „მეფის ჩინოვნიკი მოხელეებისა და თავადაზნაურული კლასის დასასიათება „არსენა მარაბდელის“ მიხედვით“ ან „თვითმპყრობელობისა და ბატონყმობის წინააღმდეგ მებრძოლ გლეხთა გმირული სახეები „არსენა მარაბდელში“. ამგვარი დავალების მიცემასთან ერთად კლასში მასწავლებლის ხელმძღვანელობით უნდა ჩამოყალიბდეს საკითხების გარკვეული წრე, რომელიც მოსწავლეებს ორიენტირებას მისცემს თემის მოსამზადებლად.

შემდგომ გაკვეთილზე ხდება ინდივიდუალურად გამოძახებული 1—2 მოსწავლის მოხსენების მოსმენა. მოსწავლეებს ევალებათ იქონიონ მოხსენების კონკრეტული გეგმა და განავითარონ მსჯელობა ლოგიკური თანმიმდევრობით. რამდენადაც თემა მთლიანად კლასს ეძლევა და არა რომელიმე მის წევრს, ბუნებრივია, მოხსენების ლიტერატურულ-თეორიული დონეც სხვადასხვანაირი აღმოჩნდება. ეს ქმნის შესაძლებლობას ამა თუ იმ საკითხის გარშემო კლასში წარმოიშვას აზრთა სხვადასხვაობა, ერთი არ დაეთანხმოს მეორეს ან შეავსოს და გააფართოოს ამხანაგის ნათქვამი. ასე იქმნება ნიადაგი ზოგჯერ გაკვეთილზე ცხარე კამათის წარმოშობისათვის. ეს უკვე დისპუტის ელემენტების შერწყმაა მოხსენებასთან. და ასეთი სტიქიური გადაზრდა ერთი ფორმიდან მეორეში სრულიადაც არ უნდა იწვევდეს მასწავლებლის გაღიზიანებას; კი არ უნდა ჩავაქროთ ასეთ შემთხვევაში აზრთა შეხლავშემოხლის ანთებული ნაპერწყალი, პირიქით — ხელი შევეწყობთ აგიზგიზდეს იგი, და თუ საჭიროება მოითხოვს გაკვეთილზე დაწყებული დავა და კამათი გადავიტანოთ ლიტერატურულ წრეში, რათა ბოლომდე გასაქანი მიეცეთ მოსწავლეთა დამოუკიდებლობასა და ინიციატივას.

მაგრამ სტიქიურობის თავიდან ასაცდენად მოხსენება-დისპუტისათვის დრო და დრო უნდა შეირჩეს სპეციალური თემა და იგი უმთავ-

რესად მიმართული უნდა იქნას მთლიანად ნაწარმოების ან მწერლის მხატვრული თავისებურების შეფასებისაკენ. დროა უკუვაგდოთ ლიტერატურის სწავლებიდან ყველაფრის „გაშალაშინების“, ნიველირების მანე და საზიანო თეორია, დე. ილაპარაკოს. მოსწავლემ გაბედულად ნაწარმოებში მის მიერ შემჩნეულ ნაკლოვანებათა შესახებ, გაარჩიოს მწერლის ცალკეული უმართებულო ფრაზა, — არაფერია ამაში ცული. უფრო მეტად აქ გვექნება საქმე გულუბრყვილო შეცდომასთან და არა მედიდურ ფრაზიორობასთან, მოვლენის კრიტიკულად დანახვის სურვილთან და არა რაიმე ოინბაზობასთან. ამიტომ მასწავლებელი მოვალეა სწრაფად არკვევდეს ერთს მეორისაგან, ძირშივე სპობდეს მახინჯ გამოვლინებას, მაგრამ ყოველნაირად ავითარებდეს ჯანსად წამოწყებას; იგი უნდა აჯამებდეს და აფასებდეს მოსწავლეთა მოხსენებას, კამათს, ცალკეულ აზრებს, რაც თავისთავად ზოგჯერ ბუნებრივად გადაიზრდება ხოლმე მასწავლებლის ლექცია-გარჩევაში.

3. მასწავლებლის ლექცია-გარჩევა უნდა მიეძღვნას ყველაზე პრობლემატურ, რთულ, მოსწავლეთა დამოუკიდებელი ძალებისათვის შედარებით ნაკლებ დასაძლევ თემებს განსახილველი ნაწარმოებებიდან. იმავე „არსენა მარაბდელზე“ მუშაობისას ასეთ თემად შეიძლება მივიჩნიოთ რომანის კომპოზიციის, ენის, აქედან გამომდინარე მწერლის მხატვრული თავისებურების, სტილის საკითხები. ნაწარმოების მთელი სილიადის, მისი საერთო იდეურ-მხატვრული ღირებულების ანალიზი მასწავლებლის მოწოდების საქმეა. მისი ლექცია-აზნა ასეთ თემებზე შეიძლება გათვალსაზიროებულ იქნას სხვადასხვა გრაფიკული საშუალებებით. უპირველეს ყოვლისა, ეს იქნება ტექსტიდან მოხდენილად შერჩეული ციტატები.

მაგალითად, ცნობილია, რომ მიხეილ ჯავახიშვილის მხატვრული სტილისათვის ნიშანდობლივია მოქმედების დაძაბულობისა და შთაბეჭდილებათა გაძლიერების მიზნით ზმნის სხვადასხვა ფორმათა რამდენიმეჯერ განმეორების ხერხი; რითაც მას სრულიად დამოუკიდებელი, წინა დროის მწერლებისაგან განსხვავებული ადგილი უჭირავს ქართული ლიტერატურის ისტორიაში. ამის ნათელყოფა კლასის წინაშე მხოლოდ კონკრეტული ფაქტების მოტანით, აზრის მხოლოდ გათვალსაზიროების გზით შეიძლება.

ლექცია-გარჩევის პროცესში ღრმა იდეური შინაარსის შემცველი ადგილების ტექსტიდან ციტირება არა მხოლოდ მწერლის სტილური თავისებურების გარკვევის მიზანს ემსახურება. იგი ხელს უწყობს აგრეთვე მოსწავლეთა მხატვრულ-ესთეტიკურ აღზრდას, ძლიერად განაცდევინებს მათ მარაბდელის ვაჟკაცურ ბუნებას, ადაგზნებს გმირის მოქმედებისადმი სიყვარულის, სიხარულისა და კმაყოფილება-სიამოვნების გრძნობით. არ შეიძლება მხატვრული ნა-

წარმოების ანალიზი ანალიზად მივიჩინოთ სკოლაში იდეურ-სოციალური შინაარსის გახსნასთან ერთად ასეთი ესთეტიკური განცდების გამოწვევის გარეშე. ხოლო ეს სწორი გზა საბოლოო ჯამში მიმართული უნდა იქნას მწერლის სტილის შესახებ ორიოდ გაცვეთილი ფრაზით — „წერს კარგი სტილით“, „მდიდარი ენით“ — დაკმაყოფილებას გავრცელებული პრაქტიკის წინააღმდეგ.

გარდა ამ ხერხებისა და საშუალებებისა, ნაწარმოების გასაანალიზებლად დიდი მნიშვნელობა აქვს კრიტიკული და ლიტერატურულ-ისტორიული წყაროების გამოყენებას, რომლის შესახებ გაცვრით ამ წიგნის შესავალ ნაწილში გვქონდა ლაპარაკი.

ამრიგად, დიდი მოცულობის ტექსტებზე მუშაობის პროცესი ჩვენ გვესახება როგორც შინ და კლასში ინტენსიური, ცოცხალი, კვლევადიებითი მუშაობის ერთი მთლიანი, ორგანიზებული პროცესი, რომლის დროს იზრდება, იხვეწება, ფართოვდება და ფაქიზდება მოსწავლეთა არა მხოლოდ წარმოდგენები და აზრები, გონება და ნებისყოფა, გამოცდილება და ცოდნა, არამედ წარმოსახვაც და ოცნებაც, გრძნობაც და იდეალიც, ჩვევაც და უნარიც, განწყობილებებიც და მორალიც, და ასე შეერთვის იგი ლიტერატურის სწავლების საერთო პროცესს. როგორც მისი გრძელტოტება შენაკადი, ერთგვარი ჩიხი და სიძნელე, რომელიც მუშაობის სწორი ორგანიზაციის გზით უნდა გადაილახოს.

ამის შემდეგ, მსჯელობისა და თანმიმდევრობის ლოგიკა მოითხოვს მოკლედ შევჩერდეთ კლასების მიხედვით ქართული ლიტერატურის ისტორიის უმნიშვნელოვანესი მონაკვეთებისა და ცალკეული პროგრამული თემების სწავლების სპეციფიკურ თავისებურებებსა და არსებობით მომენტებზე, რომლებთანაც უფრო მიზანშეწონილია ლიტერატურის თეორიის სწავლების ზოგიერთი საკითხის დაკავშირება.

## მერვე კლასი

ძველი ქართული ლიტერატურის სწავლების ამოცანა და თავისებურება. ძველი ქართული ლიტერატურის შემოკლებული სასკოლო კურსის სწავლებას სასწავლო-საგანმანათლებლო მნიშვნელობასთან ერთად გარკვეული იდეურ-აღმზრდელითი ამოცანები აქვს დაკისრებული. ამ ამოცანათა შორის მთავარია:

1. შეუქმნას მოსწავლეს სწორი წარმოდგენები ქართველი ხალხის მდიდარი ისტორიულ-კულტურული და ლიტერატურულ-მხატვრული წარსულის შესახებ;
2. გაარკვიოს ისინი ქართული ლიტერატურის წარმოშობის გენეტიკურ საფუძველში;
3. ცხადყოს მათ წინაშე ქართული ლიტერატურული ენის ისტორიული განვითარების გზები;

მაგრამ VIII კლასში ძველი ქართული ლიტერატურის კურსის სწავლება ხასიათდება მთელი რიგი სერიოზული სიძნელეებით, რომელთაც განაპირობებს: 1. ლიტერატურული ძეგლების რთული ენობრივი ფორმა, 2. ისტორიული ეპოქების სიშორე და მიუწვდომლობა, 3. მოსწავლეთა შედარებით დაბალი მომზადება.

და მართლაც, პროგრამით შესწავლილ ზოგიერთ ტექსტში აქ პირველად ხვდება მოსწავლე ქართული დამწერლობის იმ ხუთ ასო-ბგერას ა, კ, ზ, ვ უ, რომლებიც დიდხანს შემორჩა ჩვენს ენას და საბოლოოდ ილია ჭავჭავაძის მახვილმა შეძლო მოეკეთა მე-19 საუკუნის 60-იან წლებში; აქ ის პირველად ისმენს და კითხულობს მისთვის მანამდე უცნობ, გაუგებარ, ძნელად გასატეხ სიტყვებს, ფრაზებს, წინადადებებს („ხოლო ეპისკოპოსი იგი სასახლოსაჲ მისი პიტიახშისაჲ რომელსა ერქუა აფოც, არა მუნ იყო. არამედ კაცის ვისამე წმინდისა ვანად მისრულ იყო კითხვად რაჲსამე სიტყვისა“ — „შუშანიკის წამებიდან“); ერთ და იმავე დროს ეცნობა ღვთის მსახურთა (კლერიკთა) მოწამებრივ ცხოვრებას, ფეოდალურ-მონარქიული, რაინდული, სამეფო გვარეულობის ბატონობის შორეულ ეპოქებს და მისთვის საყვარელ, ახლობელ; სათაყვანებელ გმირებს (ტარიელი, ავთანდილი).

ყველაფერი ეს — სიშორე და სიახლოვე, გარდასულობა და აღტაცება, მიუწვდომლობა და გაოცება, ბუნდოვანება და განათება, როგორც ჩრდილი და ნათელი, თან ახლავს მერვე კლასში ძველი ქართული ლიტერატურის სწავლების მთელ პროცესს.

ლიტერატურული კითხვისაგან განსხვავებით, როგორც წესი, ეს ახალი შინაარსი მუშაობის ახალ ფორმებს მოითხოვს, მაგრამ შექმნილი ვითარება გვიკარნახებს ლიტერატურის სწავლების საერთო მეთოდებისა და ხერხების არა მექანიკურად გამოყენებას ამ კონკრეტული, სპეციფიკური მასალების მიმართ, ტექსტზე მუშაობის ძველი ფორმების (კლასში კითხვა, გეგმის შედგენა, ახსნა-განმარტება) არა უკუგდებას, არამედ მათს შენარჩუნებას და ზოგჯერ გაღრმავებასა და გაძლიერებასაც კი. მაგალითად, თუ VI და განსაკუთრებით VII კლასში ჩვენ შეგვეძლო შედარებით დიდი მოცულობის ტექსტის („ხევისბერი გოჩა“, „ჩვენი ქვეყნის რაინდი“, „ტარიელ გოლუა“) შინ და კლასში საკითხავ მასალებად დოზირება და მასწავლებლის ნაჩვენები ნიმუშის მიხედვით გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის განვითარების საქმეში მთელი კლასის აქტიურად ჩაბმა, VIII კლასში, კერძოდ, სასწავლო წლის დაწყების პირველ ხანებში, მოგვიხდება ნაწილობრივ უკანდახევა. აქ განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს არა იმდენად ტექსტის გამომეტყველებითს, რამდენადაც სწორ კითხვას, არა იმდენად საშინაო დავალების გზით ნაწარმოების შინაარსის დამოუკიდებლად შესწავლის ორგანიზაციას, რამდენადაც უმეტესი ნაწილის კლას-



ში, გაკვეთილზე, წაკითხვასა და წაკითხულის დასურათება-დასათაურებას, არა იმდენად საუკეთესო მოსწავლის გამოყენებას პირველი კითხვის დასაწყებად, რამდენადაც თითქმის ყოველ გაკვეთილზე თვით მასწავლებლის მიერ ტექსტის სწორი კითხვისა და ახსნა-განმარტების ნიმუშების მიცემას, არა იმდენად სასკოლო-ლექციური მეთოდის გამოყენებას, რამდენადაც წიგნზე მუშაობასთან ერთად საუბრისა და თხრობის ელემენტების გაძლიერებას.

ასე ეგუება თანდათანობით კლასი და მოსწავლე ძველი ქართული ლიტერატურის მათთვის მანამდე უცნობ ახალ შინაარსს.

VIII კლასის, როგორც ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის თავისებური, განსხვავებული საფეხურის ამ სპეციფიკის გაუთვალისწინებლობა, სწავლების სრულიად ახალ შინაარსთან მუშაობის ახალი ფორმების, მეთოდებისა და ხერხების დაუყოვნებლივ, მექანიკური მიყენება მიუტევებელი შეცდომა იქნებოდა. ასე იწოვს და იერთებს ისტორიულ-ლიტერატურული კურსი (ახალი ეტაპი) ლიტერატურული კითხვის (წინა საფეხურის) საუკეთესო ჩვევებსა და ტრადიციებს. ასე განაგრძობს არსებობას გარკვეული დროის მანძილზე ძველი ფორმა ახალ შინაარსში.

ამიტომ მეთოდიკურად მართებული არ არის წინა კლასებში შესწავლილ ზოგიერთ ნაცნობ მასალებთან კავშირის დამყარების, მათი აღდგენისა და მეხსიერებაში გაცოცხლების, მათზე დაყრდნობის გარეშე ძველი ქართული ლიტერატურის სასკოლო კურსის პირდაპირ დაწყება იმ თანმიმდევრობით, მოცულობითა და სიღრმით, როგორც ამას VIII კლასის მოქმედი პროგრამა მოითხოვს. ასეთი დაკავშირება მით უფრო ადვილი და აუცილებელია ამჟამად.

პირველი საუბარი — პირველი დაინტერესება. იმაზე, თუ როგორი მეთოდიკური გამართულობით, ტაქტით, მოფიქრებულობით ჩავატარებთ პირველ გაკვეთილს (გაკვეთილებს) VIII კლასში, ბევრად არის დამოკიდებული არა მხოლოდ ძველი ქართული ლიტერატურის, არამედ საერთოდ ქართული ლიტერატურის ისტორიის წარმატებით სწავლების ბედი. ეს არ არის უბრალო საკითხი. სახელმძღვანელოში მოთავსებული „შესავალი“ სულ რაღაც ოთხ გვერდზე მარქსისტულ-ლენინური ესთეტიკის ისეთ კარდინალურ პრობლემებსაც ეხება („ლიტერატურის შემეცნებითი მნიშვნელობა“ „ლიტერატურა და მეცნიერება“, ლიტერატურის აღმზრდელობითი მნიშვნელობა“, „ლიტერატურის კლასობრივი ხასიათი“), რომელთაც, ჯერ ერთი, არ ითვალისწინებს პროგრამა და, მეორე, რომელთა გასაშუქებლად გამოყენებული ფრ. ენგელსის, ბ. ბელინსკის, ნ. ჩერნიშევსკის ღრმა აზრების მნიშვნელობას ერთი წაკითხვით ან მოსმენით არა თუ მერვეკლასელი, არამედ ზოგჯერ ლიტერატურის სპეციალისტიც ვერ წვდება. თავის-

თავად ეს მასალა საჭიროა საერთოდ მოსწავლეთა არა მხოლოდ თვით-განვითარებისა და თვითგანათლებისათვის, არამედ ლიტერატურის ისტორიული შესწავლისათვის და სახელმძღვანელო უეჭველად უნდა შეიცავდეს ასეთ დამატებით მასალებს, მაგრამ ამ შემთხვევაში მათ არა აქვთ სავალდებულო და აუცილებელის ხასიათი და, ამდენად, სრულიადაც არ ბოჭავენ მასწავლებელს თავის მოქმედებაში.

ამიტომ შეეცდომას ჩადის ის მასწავლებელი, რომელიც სასწავლო წლის განახლების დღესვე ლექციური მეთოდით ცდილობს აუხსნას მოსწავლეებს ყოველივე და ყველაფერი ისე, როგორც ეს სახელმძღვანელოშია მოთავსებული. არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ VIII კლასის მოსწავლეებს პირველად უხდებათ, აქ საქმე იქონიონ ლიტერატურის კრიტიკულ სახელმძღვანელოსთან, რომელიც მათთვის ჯერ კიდევ უცნობია. ამიტომ ლექცია-ახსნა ამ შემთხვევაში ვერ მოახდენს მათზე ისეთ მძლავრ შთაბეჭდილებას, როგორსაც თვით შესასწავლი საგანი, მისი სპეციფიკურობა და თავისებურება მოითხოვს. აქ უპირველესად საჭიროა სახელმძღვანელოს სტრუქტურის, სახელმძღვანელოსა და ქრესტომათიის ერთობლივი გამოყენების წესების გაცნობა. ხოლო ამის შემდეგ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის „შესავლით“ დაწყება აგეგმილი და გამიზნული უნდა იქნას იქითკენ, რომ კლასი, წარმოსახვებსა და ასოციაციებზე დაყრდნობით, თანდათან, ბუნებრივად იქნას „გადაყვანილი“ თანამედროვეობიდან შორეულ წარსულში, რომ მოსწავლეებს პირველი გაკვეთილებიდანვე აღეძრათ ღრმა ინტერესი ძველი ლიტერატურული ძეგლების, მოვლენების ისტორიული თვალსაზრისით შესწავლისადმი. ამისათვის ყველაზე გამართლებულ მეთოდად მიჩნეული უნდა იქნას საუბარი წინა კლასებში შესწავლილი მხატვრული ნაწარმოებების გარშემო, ნაცნობ თემებსა და სახეებზე, რათა კითხვა-პასუხის გზით მიღწეულ იქნას იმ პირველადი თეორიული განმარტებების მიწოდება. რომლებიც აუცილებელია ქართული ლიტერატურის სისტემატური კურსის შესასწავლად. ლიტერატურის თეორიის რა ელემენტების განმარტებაა წანამძღვარის სახით აქ აუცილებელი?

პროგრამული მოთხოვნის თანახმად პირველ გაკვეთილზე საუბარი უნდა გაიშალოს ისეთ საკითხებზე, როგორცაა: მხატვრული ლიტერატურა, როგორც სინამდვილის სახეობრივი გამოსახვა, როგორც სიტყვის ხელოვნება, მხატვრული ლიტერატურის კავშირი საზოგადოებრივ ცხოვრებასთან, ლიტერატურა და ხალხური სიტყვიერება. ამ საკითხებზე პირველი საუბრებიდან წარმოშობილმა დაინტერესებამ უნდა შექმნას მტკიცე ფსიქოლოგიური საფუძველი მომდევნო საკითხების — ქართული ლიტერატურის ისტორიის პერიოდიზაციის, ძველი ქართული ლიტერატურის შინაგანი პერიოდების, კერძოდ, მისი

პირველი პერიოდის ძირითადი ნიშნების, ქანრებისა და მოტივების ზოგადი დახასიათებისა და აქედან გაკვეთილების შემდგომი მთელი სისტემის აგებისათვის.

მასხალადაც, პირველი მეცადინეობა VIII კლასში არსებითად მიზნად ისახავს ლიტერატურულ-თეორიული ცოდნის ფორმირებას. ამასთან დაკავშირებით საჭირო ხდება გაირკვეს საერთოდ ამ ცოდნის ფორმირების ზოგიერთი პრინციპული საკითხი.

თეორიული ცოდნის ფორმირების მთავარი პრინციპი. VIII—X კლასებში ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსთან შეფარდებული ახალი თეორიული ცოდნის მიწოდებასთან ერთად სისტემატური ყურადღება უნდა მიექცეს ადრე, ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე ამ სფეროში მიღებული ცოდნა-ჩვევების განმტკიცება-გაღრმავებას. ახალი, მომდევნო, უცნობი, რთული ლიტერატურის თეორიიდან გაუმართლებელია მოსწავლეებთან მიტანილ იქნას ძველის, ადვილის, ნაცნობის, წინას აღდგენის, შესაფერის კონკრეტულ მასალასთან, მომენტთან მათი დაკავშირების გარეშე. აქედან ლიტერატურის თეორიის შესწავლის ერთ-ერთი მთავარი პრინციპია დიდაქტიკური პრინციპი, რაც, როგორც ვიცით, ლიტერატურის ისტორიის კურსში ნაკლებად ეგუება ისტორიულ-ქრონოლოგიურ პრინციპს. მაგრამ ის, რაც შეუთავსებელია ლიტერატურის თეორიული თვალსაზრისით შესწავლასთან (ქრონოლოგია), გადაუდებელია ლიტერატურის ისტორიული შესწავლისათვის, ხოლო ის, რაც შეუთავსებელია ამ უკანასკნელთან (დიდაქტიკა), ორგანული და ბუნებრივია პირველისათვის. ასე ავსებს, განაპირობებს, ერწყმის და ეხამება ერთმანეთს საკითხის განხილვის ლიტერატურული და თეორიული ასპექტი.

ლიტერატურულ-თეორიული ცოდნის ფორმირების მეორე პრინციპად ითვლება. კლასთან, მოსწავლეთა ასაკობრივი და გონებრივი განვითარების დონესთან, კონკრეტულ-ლიტერატურულ მასალასთან და ფაქტთან შეფარდებით ან ცოდნის სისტემატური, თანდათანობითი მიწოდების პრინციპი. ეს გამორიცხავს რევოლუციამდელი სკოლისათვის დამახასიათებელ გათიშულობას ლიტერატურასა და ლიტერატურის თეორიას შორის, სპობს სქოლასტიკური ვარჯიშობით გატაცების შესაძლებლობებს და ორგანიზებულ. მწყობრ კალაპოტში აქცევს ლიტერატურული მოვლენების ისტორიული და თეორიული თვალსაზრისით ერთობლივი შესწავლის საქმეს.

მესამე პრინციპს საფუძვლად უდევს თეორიული ცოდნის ფორმირების სტადიებად დაყოფა. აქედან წარმოდგა მისი სახელწოდებაც — სტადიურობის პრინციპი. ლიტერატურის თეორიის სწავლების მეთოდოკური პრობლემების განხილვისას აზრთა სხვადასხვაობა ყველაზე მეტად ამ პრინციპის გარკვევასთან დაკავშირებით

იჩენს თავს. დავას იწვევს არა თვით პრინციპი ან მისი ხასიათი — საფეხურების, სტადიების გარდუვალი არსებობა ლიტერატურის თეორიის საკითხების სწავლების გზაზე, არამედ აშკარად პრობლემატური საკითხი: რა უნდა უსწრებდეს რას წინ, თეორიული ცნების მეცნიერული განსაზღვრა მის შინაარსს თუ ცნების შინაარსი მის განსაზღვრას, დანახვა, უშუალო დაკვირვება, განცდა, გათვითცნობიერება ცნების ლოგიკური კატეგორიის ათვისებას თუ ეს უკანასკნელი პირველთ. ამასთან, მკვლევარები ამ პრობლემას უმთავრესად განიხილავენ ზოგად ასპექტში, ლიტერატურის თეორიის სწავლების საერთო კანონზომიერებათა დადგენის შუქზე. მაგრამ უწინარესად აქ თვით პრობლემის ისტორიაა საინტერესო.

ლიტერატურის თეორიის სწავლების კონკრეტული მეთოდოლოგიური საკითხებისადმი დაინტერესება განსაკუთრებით გაძლიერდა მე-19 საუკუნის მეორე ნახევრიდან. პროგრესულად მოაზროვნე რუსი მეთოდისტები ვ. სტოიუნინი, ვ. ვოდოვოჟოვი, ვ. ოსტროგორსკი და სხვ. დიდ ყურადღებას იჩენდნენ ამ სფეროსადმი. როგორც ზემოთ აღვნიშნავდით, პირველად სწორედ ვოდოვოჟოვმა გაილაშქრა ძველ სკოლებში პოეტიკის ელემენტების სქოლასტიკური, ლიტერატურული ცხოვრებისა და პრაქტიკისაგან მოწყვეტილი სწავლების წინააღმდეგურნალ „რუსეთს სლოვოში“ 1859 წელს (№ 4) გამოქვეყნებული მისი სტატია „არსებობს თუ არა სიტყვიერების თეორია და რა პირობებშია შესაძლებელი მისი არსებობა?“ შეიძლება ჩაითვალოს ლიტერატურის თეორიის სწავლების მეთოდოლოგიური საკითხების დარგში პირველ ღირსშესანიშნავ ნაშრომად. 1868 წელს ცალკე წიგნად გამოვიდა ვოდოვოჟოვის „სიტყვიერება სახეებსა და გარჩევებში“, ხოლო ერთი წლის შემდეგ, 1869 წელს ვ. სტოიუნინმა გამოსცა თავისი „სახელმძღვანელო ლიტერატურის თეორიული შესწავლისათვის“, რომელიც რევოლუციამდელ პერიოდში, 1910 წლამდე, რვაჯერ გამოიცა და რომლითაც საფუძველი ჩაეყარა ლიტერატურის თეორიის სწავლების მეთოდოლოგიის ისტორიას საერთოდ. საბჭოთა სინამდვილეში, რუსეთსა და ჩვენში, მეთოდოლოგიის ამ სფეროში ცალკეული საკითხების ირგვლივ საყურადღებო აზრები და შეხედულებები აქვთ გამოთქმული ნ. სოკოლოვს, მ. რიზნიკოვას, ვ. გოლუბკოვს, გ. პოსპელოვს, ვ. სოროკინს, ა. ლიპაევს, მ. ზანდუკელს, კ. გაგუას, ალ. ჩავლეიშვილს, ვ. მახარაძეს და სხვ.

და, აი, სტადიურობის პრინციპის წარმოშობის ფესვები, შედარებით პირველ ორთან, რევოლუციამდელ მეთოდოლოგიურ მემკვიდრეობაში უნდა ვეძებოთ. ის მომდინარეობს ვ. ვოდოვოჟოვიდან. სწორედ მას ეკუთვნის პირველი დებულება: „ბოლოს და ბოლოს უნდა გავიგოთ, რომ მოსწავლისათვის მთავარი სარგებლობა არა განსაზღვრავ-

შია (ხაზგასმა ჩვენია — ა. თ.), არამედ იმის ათვისებაში, რაც ამ განსაზღვრების ქვეშ იგულისხმება. ათვისა რა სათანადო სახით შინაარსი. მან შეიძლება მოგვეცეს თავისი ისეთი განსაზღვრა, რომელიც. შესაძლებელია, არაფრით არ იქნება უარესი სახელმძღვანელოში მოთავსებული საგან... რათა მივაწოდოთ აღსაზრდელებს ცოდნის ცოცხალი სისტემა, საჭიროა თანდათანობით მოვამზადოთ ისინი ამისათვის ფაქტებთან გაცნობის გზით<sup>1</sup>.

როგორც ვხედავთ, აქ წინა პლანზეა წამოწეული არა თეორიული ცნებების განსაზღვრა, არამედ მისი შინაარსი, არა მზამზარეული დასკვნის მიწოდება პირველად, არამედ ფაქტის; არა განსჯა, არამედ განცდა, არა მოსწავლის თვითდაკვირვებითი უნარის ჩახშობა, არამედ გონების აქტივიზაცია. ამაში უეჭველად არის კემპარიტების რაციონალური მარცვალი, რომელსაც გვერდს ვერ აუვლიდა საბჭოთა მეთოდოლოგია. ასე გაჩნდა თეორიული ცოდნის ფორმირების სტადიებად დაყოფის აუცილებლობა, თვით სტადიების დადგენის სხვადასხვა ვერსია.

სტადიების დადგენის პირველი ვერსია მოგვცა გ. პოსპელოვმა 1940 წელს „ლიტერატურა ვკოლეში“ გამოქვეყნებულ თავის წერილში „ლიტერატურის თეორია სასკოლო შესწავლაში“ (იხ. № 6, გვ. 27—31). იგი ცალკეული ლიტერატურულ-თეორიული ცნებების შეთვისების გზაზე სამ სტადიას გამოყოფდა: 1. ცნებაზე პრაქტიკული დაკვირვება, მისი მხოლოდ ზოგადი შინაარსის გაცნობა, 2. პრაქტიკულად შეთვისებული ცნებების განსაზღვრის მიწოდება, 3. ლიტერატურის სწავლების თანდათანობით ამალეების პროცესში „უკვე შეცნობილი თეორიული ცნებების“ ურთიერთდაპირისპირება მათი უფრო ზუსტად და ნათლად გაგების მიზნით. მეორე ვერსია ა. ლიპაევმა ჩამოაყალიბა 1941 წელს იმავე ჟურნალის ფურცლებზე გამოქვეყნებულ თავის წერილში „ლიტერატურის თეორიის სწავლების ძირითადი საკითხები“ (იხ. № 1, გვ. 26—35) და იგი რვა საფეხურისაგან შედგებოდა, მაგრამ 1954 წელს გამოცემულ მეთოდოლოგიურ სახელმძღვანელოში ავტორმა რვიდან ეს სტადიები ხუთამდე დაიყვანა. განსხვავებით გ. პოსპელოვის ვერსიიდან ა. ლიპაევი უკანასკნელ სტადიაზე არ კმაყოფილდება ნაწარმოების შინაარსთან ცალკეული მხატვრული ელემენტების დაკავშირებით, იგი მოითხოვს მხატვრული ნაწარმოების ყველა ელემენტის, როგორც გარკვეული სისტემის, ერთიანობაში წარმოდგენას და მხატვრული ელემენტების მთელი ამ სისტემის დაკავშირებას ბოლოს მწერლის შემოქმედებით მეთოდთან<sup>2</sup>. ცნების შინაარსის პირველად უტერმინოდ მიწოდების აზრს ავითარებდა კ. ვაგუა<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Хрестоматия по истории методики преподавания литературы, 1956, гл. 182.

<sup>2</sup> А. Липаев, Методика литературного чтения, 1954, гл. 199.

<sup>3</sup> კ. ვაგუა, მხატვრული ლიტერატურის სწავლების მეთოდოლოგია საშუალო სკოლაში, 1940, გვ. 44.

ცნობილია, რომ 11—13 წლის ასაკამდე ბავშვი მეტწილად კონკრეტულად მოაზროვნეა, შემდეგ კი უფრო და უფრო აბსტრაქტიზაციისაკენ იხრება. ამით აიხსნება, რომ ლიტერატურის სწავლების პირველ ეტაპზე ჩვენი მუშაობის განმსაზღვრელ დომინანტს წარმოადგენს ინდუქციური მეთოდი — მიმართება კერძოდ ზოგადისაკენ, მაშინ, როდესაც ლიტერატურის სწავლების მეორე ეტაპზე, ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის თავისებურებასთან შეფარდებით, ინდუქციურს ხშირად ენაცვლება დედუქციური მეთოდი — მიმართება აბსტრაქტულიდან კონკრეტულისაკენ. ამიტომაც ზედა კლასში მართლაც გვიხდება ჭერ რომანტიზმის, როგორც ლიტერატურული ცნებისა და ლიტერატურული მიმართულების, ზოგადი განსაზღვრის მიწოდება მოსწავლეთათვის, შემდეგ კი კონკრეტულ ფაქტებზე უშუალო დაკვირვება. მაგრამ ასე ხდება არა ყველგან და არა ყოველი ლიტერატურული ცნების მიწოდების დროს, არამედ საშუალო სკოლის მხოლოდ უკანასკნელ კლასებში და ისიც განსაზღვრულ ცნებებთან დაკავშირებით.

რაც შეეხება IV—VII კლასებს, აქ ცნების განსაზღვრას გარდუვალად წინ უნდა უსწრებდეს ცნების პრაქტიკული გაშინაარსება, თვით ფაქტი, მასალა, მისი უშუალო აღქმის შედეგად მოსწავლეთა მიერ მიღებული შეგრძნებანი, რადგან, როგორც ვ. ი. ლენინი გვასწავლის „ადამიანურ ემოციათა გარეშე არ ყოფილა, არ არის და არც შეიძლება იყოს ჭეშმარიტების ადამიანური ძიება“<sup>1</sup>. IV კლასიდან მოსწავლეებს განუწყვეტლივ აქვს საქმე მხატვრულ ლიტერატურასთან. საჭიროა გავაცნოთ კლასს მათში გამოსახული დრო, მდგომარეობა, მთავარი პერსონაჟები, მათი ადამიანური ხასიათები, მიდრეკილებანი, გრძნობები, აზრები, მოქმედებანი, ასოციაციისა და წარმოსახვების გზით, ცოცხალი შთაბეჭდილებების გაძლიერების ფონზე, მასწავლებელმა კითხვა-პასუხის პროცესში უნდა განუმარტოს მოსწავლეებს, რომ სიტყვა „ლიტერატურა“ საერთაშორისო მნიშვნელობის სიტყვაა (აქ შეიძლება მივმართოთ კლასს, გამოთქვან ეს სიტყვა მათთვის ნაკნობ ყველა ენაზე — ქართულ, რუსულ, გერმანულ, ფრანგულ ან ინგლისურ, იმ ერთ-ერთ უცხო ენაზე, რომელსაც სწავლობენ სკოლაში; რათა თვალნათლივ იგრძნონ მისი საერთაშორისო ხასიათი), რომ იგრიწინავეს დაწერილს, დაბეჭდილს, რომ ლიტერატურას განეკუთვნება სხვადასხვა საგნის მათ მიერ შექმნილი სახელმძღვანელოებიც, მაგრამ სიტყვა ლიტერატურის ქვეშ უმთავრესად იგულისხმება მხატვრული ნაწარმოებები, სწორედ ისეთნი, როგორიც მათ შეისწავლეს წინა კლასებში.

აქედან საუბარი ბუნებრივად შეიძლება გადაიზარდოს მხატვრული ლიტერატურის რაობის, ხელოვნების დარგებს შორის მისი ადგილის,

<sup>1</sup> ვ. ი. ლენინი, მეოთხე ქართული გამოცემა, ტ. 20, გვ. 310.

საზოგადოებრივი ცხოვრების გამოსახვის საქმეში მისი როლის გარკვევის საკითხებზე. საუბრის ეპიზოდი ამ მომენტში დაახლოებით ასე შეიძლება წარმოგვიდგეს:

— შოვიგონოთ ეგნატე ნინოშვილის მოთხრობა „გოგია უიშვილი“... რა გრძნობას იწვევს თქვენში გოგიას თვითმკვლელობა?

— დაღონების, სიბრალულის, მწუხარების გრძნობას.

— ტარიელ მკლავაძის თავაშეებულობა?

— სიძულვილის.

— ტარიელ გოლუას კვლავ გამოჩენა ერთობის რაზმში?

— სიხარულის, აღტაცების, აღფრთოვანების.

— ასეა ყოველთვის. მხატვრული ლიტერატურა გვაიძულებს განვიცადოთ გვირის მდგომარეობა. შევიყვაროთ ან შევიძულოთ იგი. ამით ლიტერატურა უდიდეს გავლენას ახდენს ადამიანებზე. ხალხზე, საზოგადოებაზე. იღებს რა მასალას ცხოვრებიდან, მხატვრული ლიტერატურა გამოსახავს რა მას მხატვრული სახეებითა და სურათებით, გვიჩვენებს მის მიუღებლობას ან მშვენიერებას და ყოველივე ამით ავითარებს ჩვენს გრძნობებსა და წარმოსახვებს. აზრებსა და შეხედულებებს, გვიფართოებს ცოდნას. ცხოვრებას მხატვრული სახეებით ლიტერატურასთან ერთად გამოსახავს საერთოდ ხელოვნება. ხელოვნების დარგებია: ლიტერატურა, მხატვრობა, არქიტექტურა, სკულპტურა, მუსიკა. ხომ გინახავთ თქვენ მხატვრის მიერ დახატული რომელიმე „შესანიშნავი სურათი? რამ მიიქცია თქვენი ყურადღება, უპირველესად?

— ფერების სილამაზემ.

— რა გიზიდავთ მუსიკალური ნაწარმოების მოსმენისას?

— ხმა, ბგერა.

— მხატვრული ნაწარმოების კითხვისას?

— ენა, სიტყვა.

— მხატვრული ლიტერატურა ხელოვნების სწორედ ისეთი დარგია, რომელიც სინამდვილის გამოსახატავად, მიმზიდველი სახეებისა და სურათების შესაქმნელად იყენებს ადამიანთა ურთიერთობის უმნიშვნელოვანეს საშუალებას — ენას, სიტყვას. ეს მას განსაკუთრებულ ადგილს ანიჭებს ხელოვნების დარგთა შორის. ამიტომ უწოდა დიდმა რუსმა მწერალმა მაქსიმ გორკიმ მხატვრულ ლიტერატურას „სიტყვის ხელოვნება“. ლიტერატურა სიტყვის ხელოვნებაა, მწერალი ამ ხელოვნების შემქმნელი, ხოლო სიტყვის ხელოვნების ცენტრში ყოველთვის დგას ადამიანი თავისი ადამიანური ცხოვრებით, თავისი მისწრაფებებით, თავისი კეთილი და ბოროტი ზრახვებით.

მთელს ამ ახსნა-საუბარში, როგორც ვხედავთ, თეორიული ცოდნის ფორმირების პროცესი ერთდროულად ემყარება ლიტერატურის

ბეორიის სწავლების სამივე პრინციპს. ნაცნობიდან უცნობზე (დიდაქტიკის), კონკრეტულ კლასთან და მოსწავლეთა ასაკთან შეფარდების (თანდათანობისა და სისტემატურობის) და ცნების წინასწარ გაშინაარსებიდან განსაზღვრის მიცემის (სიტყვა „ლიტერატურა“), განმარტებული ცნებების (მუსიკა, მხატვრობა, საერთოდ ხელოვნება) შეერთებისა და ლიტერატურის საზოგადოებრივ დანიშნულებასთან მათი დაკავშირების (ე. წ. სტადიურობის) პრინციპებს. ამის შემდეგ საუბარი წარიმართება რა ხალხურ სიტყვიერებასა და ლიტერატურას შორის კავშირის გარშემო, ნაცნობი მასალების კვლავ აღდგენის გზით, რეალური პირობები იქმნება ქართული ლიტერატურის ისტორიის შორეული წარსულისაკენ მოსწავლეთა ყურადღების ბუნებრივად გადასატანად.

— ადამიანის ფიქრი და ოცნება, დაწყებული მისი არსებობის პირველი, ყველაზე ადრეული საფეხურებიდან, — განაგრძობს მასწავლებელი, — მუდამ გამოხატავდა ლტოლვას თავისუფლებისა და ბედნიერებისაკენ. მოიგონეთ რომელ ქართულ ხალხურ თქმულებაშია ჩაქსოვილი ეს აზრი ყველაზე ნათლად?

— თავისუფლებისა და ბედნიერებისაკენ თავისი მისწრაფება ქართველმა ხალხმა ყველაზე ადრე ნათლად გამოხატა ამირანზე თქმულებაში. ამირანი მძლეთა-მძლე გმირია, რომელიც ამარცხებს ხალხის მტრებს და ათავისუფლებს მას ტანჯვისაგან.

— ხალხური შემოქმედება წინ უსწრებს მხატვრულ ლიტერატურას. — აყალიბებს თავის დასკვნას მასწავლებელი, — მას შემდეგ, რაც ქართველმა ხალხმა შექმნა თავისი დამწერლობა, ანბანი, გაჩნდნენ პოეტები და მწერლები, დაიწყო ქართული მხატვრული ლიტერატურის განვითარება. დღეიდან ჩვენ შევისწავლით ქართველი ხალხის მიერ რამდენიმე ათეული საუკუნის წინათ შექმნილი მხატვრული ლიტერატურის ისტორიას, ვნახავთ როგორ მკვიდროდ იყო იგი დაკავშირებული თავის წარმომშობი ხალხის ინტერესებთან, როგორ გამოსახა მასში ჩვენი ხალხის სულიერი და მატერიალური სიმდიდრე, კულტურული და ეკონომიური მდგომარეობა, როგორ იცვლებოდა და ვითარდებოდა იგი საზოგადოებრივი ცხოვრების ცვლილებებთან ერთად.

VIII კლასში პირველი მეცადინეობის დაახლოებით ამგვარი გზით ჩატარება, ვფიქრობთ, საესებით შეეფარდება ძველი ქართული ლიტერატურის თავისებურებას და ხელს შეუწყობს მისი გამოჩენილი წარმომადგენლებისადმი, რთული ენობრივი ტექსტებისადმი და შორეული ეპოქებისადმი მოსწავლეთა ინტერესისა და ყურადღების აღზრდას. ეს კი სწავლებაში შემდგომი წარმატების მძლავრი ფსიქოლოგიური საფუძველია.

აღორძინების ხანის ლიტერატურის წიაღში მოცემული პესიმისტუ-



რი მოტივები და ბესიკის ეპოქის სოციალურ-პოლიტიკური მდგომარეობა ბუნებრივ შესაძლებლობას იძლევა IX კლასში რომანტიზმის წარმომადგენელთა შესწავლისათვის, რომელთა შორის გრ. ორბელიანს ერთ-ერთი თვალსაჩინო ადგილი უჭირავს.

### მეცხრე კლასი

თაობათა ბრძოლა და გრ. ორბელიანი. მიუთითებენ რა თაობათა ბრძოლის ორ ეტაპზე. ამ ბრძოლის მეორე პერიოდში გრ. ორბელიანის მონაწილეობა ზოგჯერ მიჩნეულია როგორც „მამათა“ ძველი ბანაკის რეაქციული იდეოლოგიის დაცვის გამოხატულება, ხოლო „მამები“ და „შვილები“ წარმოდგენილია როგორც ურთიერთისადმი სამკედრო-სასიცოცხლოდ დაპირისპირებული ორი შეურიგებელი ძალა, რომელთაგან ახალი თითქოს სავსებით წყვეტს ძველთან ყოველგვარ კავშირს და ლამობს განვითარდეს როგორც საზოგადოებრივი ცხოვრების ისტორიული პროცესისაგან განზე მდგომი ისეთი მოვლენა, რომელსაც ამ მხრივ რაღაც განსაკუთრებული პრივილეგიები ჰქონდა მინიჭებული.

ასეთი თვალსაზრისი და კონცეფცია სწორად არ გამოხატავს თაობათა ბრძოლის ისტორიულ სინამდვილეს და მცდარ წარმოდგენებს უქმნის მოსწავლეებს მოვლენათა შორის მემკვიდრეობითი კავშირის შესახებ. მე-19 საუკუნის 60-იან წლებში გაჩაღებული იდეური ბრძოლა ბუნებრივი და კანონზომიერი შედეგი იყო ქართული საზოგადოებრივი ცხოვრებისა და აზროვნების წინაისტორიული განვითარებისა. კონსერვატიულ და პროგრესულ შეხედულებათა დაჯახებას ჰქონდა არა მხოლოდ ვიწრო ლიტერატურული ხასიათი, არამედ ფართო პოლიტიკურ-მსოფლმხედველობრივი საფუძველი. მაგრამ თავისთავად ამ ისტორიულად აუცილებელ დაჯახებას და ამ დაჯახებაში ახლის გარდუვალ გამარჯვებას არ გამოუწვევია და არც შეეძლო გამოეწვია „ძველ“ და „ახალ“ თაობას შორის შინაგანად დამაკავშირებელი ძაფების სავსებით გაწყვეტა, ერთმანეთისაგან მათი გადაულახავი კედლებით გამიჯნა.

„ილია ჭავჭავაძისა და მისი თანამებრძოლების დამსახურება იმაშია, — სამართლიანად შენიშნავს გრ. კიკნაძე, — რომ ისინი „ლიტერატურული“ თვალსაზრისიდან პრაქტიკულ-საზოგადოებრივ თვალსაზრისზე გადავიდნენ და ამით უფრო გააჩაღეს ბრძოლა ლიტერატურის გზით ცხოვრების გარდაქმნისათვის“<sup>1</sup>. „ახალგაზრდობამ უარი კი არ თქვა „მემკვიდრეობაზე“, — განაგრძობს იქვე მკვლევარი, — კავშირი კი არ გაწყვიტა ქართული საზოგადოების საუკეთესო ნაწილის

<sup>1</sup> გრ. კიკნაძე, მეტყველების სტილის საკითხები, 1957, გვ. 181.

საუკეთესო ტრადიციებთან, არამედ მან გააცნობიერა, შეიგნო, ჩამოაყალიბა და ბოლომდე მიიყვანა ის პროცესი საზოგადოებრივი აზრისა, რომელიც დაწყებული იყო<sup>1</sup>. საკმარისია ყურადღებით ვავეცნოთ ამ მხრივ თვით ამ ბრძოლის ერთ-ერთი ორგანიზატორის ილია ჭავჭავაძის წერილებს მეცხრამეტე საუკუნის ქარფულ ლიტერატურაზე, რომ ნათლად ვიგარძნოთ ამ საკითხის განხილვასთან დაკავშირებით არსებული მთელი რიგი შეუსაბამობანი და უხერხულობანი.

1892 წელს დაწერილ დასახელებულ წერილში ილია სრულ უაზრობად თვლის თვიზ სახელწოდებების გამოგონებას „ძველი თაობა“, „ახალი თაობა“ და მოითხოვს „თავი გაეანებოთ ამ გაცვეთილ სახელებს“. „ამიტომ ჩვენს ცხოვრებას ამ საუკუნეში რომ გულამდე თვალი გავუბნოთ, — წერს ილია, — ვნახავთ, რომ იგი წარმოადგენს აზრთა და მიმართულების წინსვლას, წარმატებას, მერე ისე, რომ შემდეგი წინაზე უფრო სრულია, უფრო სავსე, უფრო ვრცელი და უკეთესი“<sup>2</sup>. ილიას აზრით, 60-იან წლებში გაძლიერებული „მამულდსშვილური გულის-ტყვილი“ მეტნაკლებად ამოძრავებდა მეცხრამეტე საუკუნის თითქმის ყველა მწერალს, მისი სათავე აღრიდანვე იწყება და „რეალური მიმართულების“ მიერ ამ გრძნობის უფრო მძლავრად გამოხატეას პროტესტითა და ზიზლით კი არ შეხვედრია წინა თაობის მწერლობა, არამედ „პირიქით, მთელის თავის ძალ-ღონით მიეცნენ ამ ახალს მდინარებასა, დროთა ჩაძახილს ღირსეულ მობანედ გამოუჩნდნენ და ახალთან ერთად ძმურად იღვაწეს ამ მიმართულების გასაძლიერებლად“<sup>3</sup>. (ხაზგასმა ჩვენია — ა. თ.). რა დამოკიდებულებას იჩენდა ამ ახალი მიმართულებისადმი გრ. ორბელიანი?

ილია ჭავჭავაძე ხაზგასმით აღნიშნავს, რომ „გრიგოლ ორბელიანმა არც აქ უმტყუვნა დროთა მიმდინარეობას და ზურგი კი არ შეუქცია, როგორც უღირსსა რასმე“, არამედ „თან აპყვა“<sup>4</sup> მას. აფხაებს რა გრ. ორბელიანის შემოქმედების საზოგადოებრივ მნიშვნელობას 60-იან წლებში შემუშავებულ მოწინავე ესთეტიკურ შეხედულებათა თვალსაზრისით, ილია ჭავჭავაძე მიუთითებს, რომ „მუშა ბოქულაძე“ ერთ პოემად ღირს“. „ახალი მიმართულების ტალღების აგან გატაცებულმა (ხაზგასმა ჩვენია — ა. თ.) გრ. ორბელიანმა ც მიაგნო ამ ღრმად გულში დამალულს სიმწარით ოხვრას მუ-

<sup>1</sup> გრ. კიკნაძე. მეტყველების სტილის საკითხები, 1957, გვ. 181.

<sup>2</sup> ი. ჭავჭავაძე, თხზულებათა სრული კრებული ათ ტომად, III, 1953. გვ. 202.

<sup>3</sup> იქვე, გვ. 226.

<sup>4</sup> იქვე, გვ. 230.

შაკაცისას, ამ მალევე მოწმენდილს თვალში მორეულ ცრემლსა. და სხვეებთან ერთად მისმა ყურმაც გაიგონა (ხაზგასმა ჩვენია — ა. თ.), სადა ჰკენისის მუშა<sup>1</sup>. ყველაფერ ამას თავი რომ გავანებოთ, აკი ისედაც ცნობილია, თუ რაოდენი პატივისცემითა და მოკრძალებით ეკიდებოდა ილია ჭავჭავაძე გრიგოლ ორბელიანს, რა უხვად არის მიმობნეული მის შემოქმედების ნიმუშებში გრ. ორბელიანის ლექსებიდან წამოღებული საუყეთესო სტრიქონები!

ამასთან დაკავშირებით ინტერესმოკლებული არ იქნება მოვიტანოთ აქ ნიკო ნიკოლაძის მიერ ქუჩნალ „კრებულში“ 1873 წელს, სწორედ „თაობათა ბრძოლის“ მეორე პერიოდში გამოქვეყნებული წერილიდან „გრიგოლ ორბელიანი“ ორი ადგილი, რომელიც მოწმობს „მამების“ რეაქციული ბანაკის მამამთავრად მონათლული პოეტის მაღალ შეფასებას და მისდამი დიდ სიყვარულს. 1. „პოეტის ნიჭისა და ძალის დასაფასებლად ყველაზე უწინ, — წერს ნ. ნიკოლაძე, — იმ მხარეს უნდა მიაქციოს კაცმა ყურადღება, თუ როგორი ხელოვნებით, როგორი მხატვრობით, სისწორით და სიმარჯვით (ხაზგასმა ჩვენია — ა. თ.) გამოთქვამს ის თავის აზრსა და გრძნობას და რა სინამდვილე და სიღრმე აქვს თვითონ ამ აზრსა და ამ გრძნობას<sup>2</sup>. გამომდინარეობს რა ამ კუშმარტიად სწორი კრიტიკიუმიდან, ნ. ნიკოლაძე განაგრძობს: 2. „ვნახოთ ახლა პოეტის ნიჭის ძლიერება მის პირველდაწყებით ლექსებში კი არა, იმისთანა თხზულებაში, რომელშიაც ეს ნიჭი ერთიანათ და სრულად გამოიხატება და რომელიც გვიჩვენებს ჩვენი პოეტის მეორე მხარესაც — მისი გრძნობის ამაღლებას, მისი მაღალი დანიშნულების ასრულებას. ამისთანაა „სადღეგრძელო“ (1827—1870), უმჯობესი ლექსი გრ. ორბელიანისა, და ერთი უმჯობესთაგანი, მთელ ჩვენ მწერლობაში“ (ხაზგასმა ჩვენია — ა. თ.)<sup>3</sup>. და შემდეგ მოცემულია ამ დებულების ვრცელი დასაბუთება, მაშ, როგორ ხეხსნათ თაობათა ბრძოლის ისტორიასთან გრ. ორბელიანის დამოკიდებულება? აქ საკიროა ზოგიერთი ისტორიული ფაქტის აღდგენა.

70-იან წლებში გრ. ორბელიანი მართლაც დგას „მამების“ მხარეზე მწვავე ლიტერატურული ბრძოლის ცენტრში. იგი ამ პერიოდში მართლაც ილაშქრებს „შვილების“ წინააღმდეგ და მთელ რიგ დაუსაბუთებელ ბრალდებებს უყენებს მათ. მაგრამ 70-იან წლებში „თაობათა ბრძოლის“ გაჩაღების მოტივი არსებითად განსხვავდება 60-იანი წლებ-

<sup>1</sup> ი. ჭავჭავაძე, თხზულებათა სრული კრებული ათ ტომად, 1953, გვ. 202.

<sup>2</sup> ქართული ლიტერატურული კრიტიკის ისტორიისათვის (ქრესტომათია), ტ. II, 1956, გვ. 206.

<sup>3</sup> იქვე, გვ. 213.

ბის მოტივისაგან. პირველ ეტაპზე საქმე შეეხებოდა ბატონყმობის წინააღმდეგ აქტიურ ბრძოლას და მას უდიდესი საზოგადოებრივი რეზონანსი ჰქონდა, მაშინ, როდესაც მეორე ეტაპზე თაობათა ბრძოლის დაწყების საბაზი გახდა 1871 წელს იმპერატორის ჩამოსვლა საქართველოში. ამ ჩამოსვლასთან დაკავშირებით გადაწყდა ადრესი მიერთშიაჲ იმპერატორისათვის და ეთხოვათ რაიმე მნიშვნელოვანი ღონისძიების გატარება. საგანგებოდ შექმნილ კომისიაში, რომელშიაც შედიოდა რვა კაცი — ოთხი ახალი თაობიდან (ილია ჭავჭავაძე, ბესარიონ ლოლობერიძე, ნიკო ნიკოლაძე, თარხნიშვილი) და ოთხი ძველებიდან (გრ. ორბელიანი, ბ. ბირთველიჩი-თუმანიშვილი, დიმიტრი ჭორჯაძე და რევაზ ანდრონიკაშვილი — თავადაზნაურობის მარშალი) — ორი აზრი წარმოიშვა. პირველი უნივერსიტეტის გახსნას მოითხოვდა, მეორე — კადეტთა კორპუსის. კომისიაში ხმის უმრავლესობით მიღებულ იქნა პირველი წინადადება, მაგრამ შემდეგ ბესარიონ ლოლობერიძე გამოეთიშა ახალთაობას და ადრესიც გადასხვაფერებულ იქნა. ამან აღაშფოთა. ილია ჭავჭავაძე და მისი თანამოაზრენი, რასაც შედეგად მოჰყვა 1871 წლის ბოლოს ილიას მიერ ლექსად დაწერილი „გამოცანები“. ხელნაწერში გაცნობილ გამოცანებს გრ. ორბელიანმა 1872 წლის დამდეგს უპასუხა „გამოცანების პასუხით“, რომელიც ამჟამად ცნობილია „პასუხი შვილთას“ სახელწოდებით. გრ. ორბელიანის „პასუხს“ ილია ჭავჭავაძემ „პასუხის პასუხით“ უპასუხა, ხოლო აკ. წერეთელმა სატირული ლექსებით: „ფარშევანგი“, „ხარაბუზა ლენერალს“ და სხვ. ასე გაჩნდა ე. წ. „უცენსურო მწერლობა“, გაჩაღდა მწვავე ლიტერატურული ბრძოლა, პაექრობა, კამათი.

ორივე მხარეს შორის დაწყებულ ამ ბრძოლას აშკარად ატყვია სუბიექტური ფაქტორებით (გაცხარება, აღელვება) გამოწვეული უკიდურესობა და ტენდენციურობა<sup>1</sup>. გრ. ორბელიანი ვერ ფარავს თავის გულისწყრომას მისდამი დაცინვის გამო და ცდილობს, „გაწყებლოს“ ახალგაზრდობა, მაგრამ შორს მიდის პირადი უკმაყოფილების გამოხატვაში და ობიექტურად ახალი თაობის მრისხანედ გამკიცხველის როლში გამოდის. მიუხედავად ამ სუბიექტური მიზეზებისა და ობიექტური შედეგებისა, გრ. ორბელიანის „პასუხი შვილთა“ შეიცავს ისეთ სტროფს, რომელსაც გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს გრ. ორბელიანის სწორი ორიენტაციის გასარკვევად. ეს სტროფია:

ერის ცხოვრება,  
ერის დიდება  
მის ისტორია დატულ არს ენით;  
რა ენა წახლეს...  
ერიც დაეცეს,  
წაეცხოს ჩირქი ტაძარსა წმიდას...

<sup>1</sup> ი. მ. ე. უ. ნ. ა. გ. ი. ა., ქართველი მწერლები, ტ. I, 1954, გვ. 450.

რომ გრ. ორბელიანი საქმით იცავდა ამ სიტყვებში ჩაქსოვილ დიდ აზრს, რომ იგი ნამდვილად დაინტერესებული იყო ქართული ლიტერატურული ენის სიწმინდის დაცვითა და არა მისი „სიყვდილით“, როგორც ძველ თაობას (ამ შემთხვევაში გრ. ორბელიანს) უსაყვედურებდა ილია ჭავჭავაძე, რომ იგი თანაუგრძნობდა ახალთაობის გაბედულ მოქმედებას ენის გამარტივების საქმეში, ამას მოწმობს სწორედ 1874 წელს („პასუხი შვილთას“ უკანასკნელი რედაქციის გაკეთების წესს) „ცისკარში“ გამოქვეყნებული მისი სტატია „მგზავრობა სვანეთისაკენ“, რომელშიც ენობრივად (განსაკუთრებით მართლწერის თვალსაზრისით) განიხილავს რა გ. წერეთლის „კიკოლიკი, ჩიკოლიკი და კუდაბზიკის“. პოეტი ასეთ მოსაზრებას გამოთქვამს:

„ეხლანდელთა მწერალთა მიეწერებათ (ლაპარაკია ახალი თაობის მწერლებზე — ა. თ.) მართლაც დიდი ქება მისთვის, რომ ესრეთის მეცადინეობით, ესრეთის ერთგულად მსახურებით, შეუდგნენ იგინი გულმხურვალედ აღდგენასა ჩუენისა დავრდომილისა ენისა და არა არიან ეგენი ბრალეულ, თუ ზოგიერთის წერასში მოჰსჩანს მრავალი შეცთომილება, როგორცა პირის-პირ ენის თვისებისა, ეგრეცა მართლწერისა“<sup>1</sup>. ქვემოთ მოაქვს რა განსახილველი ნაწარმოებიდან გრამატიკული და ორთოგრაფიული შეცდომების მთელი რიგი მაგალითები და მიუთითებს რა მათ სწორად ხმარების წესებზე, გრ. ორბელიანი ერთგვარი მორიდებულობით დასძენს, რომ ეს გავბედე „მხოლოდ სიყვარულისა გამო ჩუენის ენისა, რომლის სიწმინდით შენახვა მსურს მე გულითაო“<sup>2</sup>.

ფრიად საგულისხმოა პოეტის აზრი საერთოდ ენის ბუნების შესახებ. იგი წერს: „ახალი სტილი ვერასოდეს ვერ შესცვლის ენის ბუნებითს თვისებასა. მართალია, დროთა განმავლობაში ზოგიერთი სიტყვა, უვარგისობისა-გამო ძველდება და აღარ იხმარება, მაგრამ ენის თვისება მყოფობს მარადის შეუწყველად. ენა არ არის მოგონებული ერთისა ვისგანმე, რომ მეორესა შეეძლოს ძირიანად შეცვლა მისი! შეისწავლეთ არა ბაზრის არეული ენა, არამედ მდიდარი, მშვენიერებით სავსე ქართული ენა, რომელსზედაც ლაპარაკობს, რომელსზედაც ლოცულობს და რომელსზედაც დაჰმღერას ქართველი კაცი!“<sup>3</sup> და განაგრ. ორბელიანის მთელი პოეტური შემოქმედება ამ მშვენიერი. ქართული ენის ხატოვანებისა და სილამაზის გამოხატულება არ არის?!

მეორე მხრივ, ზემოთ მოხსენებულ გამწვავებულ ლიტერატურულ კამათს სრულიადაც არ შეუცვლია ის ჯანსაღი პირადი ურთიერთდამო-

<sup>1</sup> ქართული ლიტერატურული კრიტიკის ისტორიისათვის, ტ. II, 1956, გვ. 235.

<sup>2</sup> იქვე, გვ. 240.

<sup>3</sup> იქვე, გვ. 242—243.

კიდებულება და პატივისცემა, რომელიც გრ. ორბელიანსა და ილია ჭავჭავაძეს შორის მუდამ არსებობდა<sup>1</sup>. მოვიგონოთ ის ისტორიული დოკუმენტი, რომლითაც მიიღო ილია ჭავჭავაძემ ახალი თაობის მებრძოლი ორგანოს „საქართველოს მოამბის“ გამოცემის ნებართვა. დოკუმენტში ვკითხულობთ: „კავკასიის მეფისნაცვლის მოვალეობის აღმასრულებლის გენერალ-ადიუტანტის ორბელიანის მიმართვა კავკასიის კომიტეტის საქმეთა სამმართველოსადმი, 1862 წლის 28 თებერვალი. № 113, თავადმა ილია ჭავჭავაძემ მომმართა თხოვნით ქართულ ენაზე ახალი ჟურნალის გამოცემის ნებართვისათვის სათაურით „საქართველოს მოამბე“. კავკასიის საცენზურო კომიტეტი, რომელმაც განიხილა და მოიწონა ჭავჭავაძის მიერ წარმოდგენილი ამ ჟურნალის პროგრამა, მოითხოვს ნებართვას აღნიშნულის გამოცემაზე. ამის გამო და საცენზურო კანონის მე-6 და 138-ე მუხლების თანახმად, ნებადართული იქნა გამოიცეს თბილისში აღნიშნული ჟურნალი წარმოდგენილი პროგრამის მისედვით, იმ პირობით, რომ მასში არ თავსდებოდეს არავითარი პოლიტიკური ამბავი და მსჯელობა“<sup>2</sup>. უფრო გვიან, 1879 წელს, გრ. ორბელიანმა გულთბილ პირად ბარათთან ერთად ილია ჭავჭავაძეს „ივერიაში“ მოსათავსებლად გაუგზავნა ლექსი „ფსალმუნით“, რომელიც დაუყოვნებლივ გამოქვეყნებულ იქნა გაზეთში. და განა გრ. ორბელიანი აქტიურად არ მონაწილეობდა ახალი თაობის მიერ წამოწყებულ თითქმის ყოველ საქმიანობაში, ეს იქნებოდა წერა-კითხვის გამავრცელებელი საზოგადოების თუ „ვეფხისტყაოსნის“ ტექსტის დამდგენი კომისიის ხაზით?

რომ გააძლიერონ გრ. ორბელიანის მუქად წარმოდგენის შთაბეჭდილება, მიუთითებენ ზოგჯერ იმის შესახებ, რომ პოეტი თავის ლექსებში არ შეხებია მწვავე სოციალურ პრობლემატიკას. მაგრამ რომანტიზმს მოეთხოვება კი ასეთი რამ? რატომ ილია ჭავჭავაძეს არ აყენებს ჩრდილს ის ფაქტი, რომ მის შემოქმედებაში არ ჰპოვა გამოძახილი 1905 წლის რევოლუციამ? საკითხის ამგვარ ასპექტში დაყენება უქველად წარმოშობს შეცდომას. ისტორიულ პიროვნებათა შეფასებისას ყოველთვის უნდა ვხელმძღვანელობდეთ ვ. ი. ლენინის იმ ბრძნული აზრებით, რომლებიც მოცემული აქვს მას ჯერ კიდევ 1897 წელს დაწერილ თავის შრომაში „ეკონომიური რომანტიზმის დახასიათებისათვის“. ეხებოდა რა შვეიცარიელი ეკონომისტის სისმონდის მოძღვრების დადებით და უარყოფით მხარეებს, ლენინი წერდა: „ისტორიული დამსახურება ფასდება არა იმის მიხედვით, თუ რა არ მოუცილათ (ხაზვასმა აქ და ქვემოთ ტექსტისეულია — ა. თ.) ისტორიულ მოღვა-

<sup>1</sup> ამის შესახებ ვრცლად იხ. აბ. შახაძე, ნარკვევები ქართული ლიტერატურის ისტორიიდან, ტ. I, თბ., 1957, გვ. 58—88.  
<sup>2</sup> აქვე, გვ. 67.

წიგნებს თანამედროვე მოთხოვნებთან შედარებით, არამედ იმის მიხედვით, თუ რა მოგვცეს ახალი თავიანთ წინამორბედებთან შედარებით“<sup>1</sup>. და განა „იარალის“, „საღამო გამოსალმებისა“, „მეჩა ბოქულაძე“, „ჩემს დას ეფემიას“, „გინდ მეძინოს“, „სადღეგრძელო“ და სხვ. ქართული კლასიკური პოეზიის განვითარებაში ახალ, პოეტური ნიჭითა და შთაგონებით მომადლებულ საფეხურს არ ქმნის?

წემომოტანილი ფაქტიური მასალებიდან ირკვევა, რომ თაობათა ბრძოლის ისტორიაში გრ. ორბელიანის მონაწილეობა არ იქნევა საფუძველს ვამტიცოთ ახალი თაობისადმი მისი მტრული დამოკიდებულება, რომ იგი ვერ ხედავდა, ან არ სცნობდა ახალი თაობის მოღვაწეობის „დადებით მხარეებს“, არ თანაუგრძნობდა მათ, ანვარიშს არ უწევდა თანამედროვე სინამდვილით ნაკარნახევ აუცილებლობას და 70-იან წლებში „მამების“ პოზიციის აშკარად უხეიროდ დაცეით გამოხატავდა ძველი, კონსერვატიული ბანაკის რეაქციულ იდეოლოგიას. აქედან მკირე მანძილია კონსერვატიულ-რეაქციულ რომანტიზმთან მის გათანაბრებამდე. ეს კი სრულიად გაუმართლებელი იქნებოდა. ზოგი რამ ამ შემთხვევაში ახსნილი და გაშუქებული უნდა იქნას სუბიექტური ფაქტორების გათვალისწინებით, რაც შესაძლებლობას მოგვცემს მოვხსნათ თვით თანამედროვეთა მიერ საყოველთაოდ აღიარებულ „ლექსთა მეფეს“ მის ღრმა პოეტური ლირიზმით აღსავსე შემოქმედებას ზოგჯერ ტლანქად მიეკრებულები იარლიყი.

მამასადამე, თაობათა ბრძოლაში გრ. ორბელიანის ადგილის გარკვევისას, აუცილებელია ფაქტიური მასალებისა და ლიტერატურის-მკოდნეობის უკანასკნელ მიღწევათა უნარიანად გამოყენება, რათა მოვლენების ობიექტური მიუდგომლობით ახსნის გზით მოსწავლეებს სწორი წარმოდგენები შეუმუშავდეთ ქართული საზოგადოებრივი აზროვნების ამ დიდმნიშვნელოვანი წარსულის მიმართ.

ახლა, როცა V საუკუნიდან XIX საუკუნის 40-იან წლებამდე ჩათვლით ქართული ლიტერატურის განვითარების ძირითადი ისტორიული პროცესი მთავარ ხაზებში უკვე ნაცნობია მოსწავლეთათვის. გარკვეულია მისი სოციალური დანიშნულებისა და გენეტიკის მთელი რიგი საკითხები, იდეურ-თემატური და ყანრობრივი თავისებურებების ცვალებადობაში კონკრეტულ-ისტორიული სინამდვილის როლი, IX კლასში მყარი ნიადაგი იქმნება, ერთი მხრივ, შემუშავებული წარმოდგენებისა და, მეორე მხრივ, ლიტერატურულ-თეორიული კოდნის შემდგომი გაშლა-გაფართოებისა და განზოგადებათა გზით მათი გაღრმავებისათვის.

მე-19 საუკუნის ქართული ლიტერატურა წინა დროის ჯანსაღი ლი-

<sup>1</sup> ვ. ი. ლენინი, ტ. II, თბ., 1948, გვ. 217.

ტერატურული ტრადიციების გაგრძელებასთან ერთად გვევლინება როგორც ახალი ისტორიული ვითარების შედეგად წარმოშობილი მძაფრი სოციალური, პოლიტიკური და ლიტერატურულ-იდეოლოგიური ბრძოლების გამოხატულება. ამ საუკუნის დამდგენიდან დიდი რუსი ხალხის მოწინავე პროგრესულ კულტურასთან, რუსულ რეალისტურ ლიტერატურასთან მჭიდრო კავშირმა არა თუ დაჩრდილა ჩვენი ლიტერატურის თვითმყოფადი, ნაციონალური ხასიათი, არამედ მკვეთრად აამაღლა მისი საზოგადოებრივი როლი, მოაქცია იგი ქართველი ხალხის ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობის სათავეში და გაუღინთა მებრძოლი, დემოკრატიული იდეებით.

ეს მთავარი მაგისტრალური ხაზი — ბრძოლა ეროვნული და სოციალური თავისუფლებისათვის არსებითად განსაზღვრავს მე-19 საუკუნის ქართული ლიტერატურის იდეურ-მხატვრულ ღირებულებას, მის წამყვან ადგილს ქართული საზოგადოებრივი აზროვნების განვითარების ისტორიაში. შინაგანი პერიოდიზაციის მთავარი ელემენტები — 30—40-იანი, 50-იანი, 60—70-იანი და 80-იანი წლები — უპირველეს ყოვლისა გვიჩვენებს იმას, თუ რა ხასიათს იღებდა ამა თუ იმ ეპოქაში თვით ამ მოძრაობის შინაარსი, როგორ იცვლიდა იგი ბრძოლის ტაქტიკურ ფორმებს, რათა ბოლომდე შეენარჩუნებინა სტრატეგიულად შორს გამიზნული თავისი პოზიცია.

IX კლასში ამყამად მოქმედი პროგრამით მთავრდება მთელი მე-19 საუკუნის ქართული ლიტერატურის შესწავლა. მოცემულ კლასში მასწავლებლის მუშაობის მთავარ ამოცანას უნდა წარმოადგენდეს ის, რომ ღრმად აგრძნობინოს მოსწავლეებს ეპოქებთან მჭიდრო კავშირში ჩვენი კლასიკური ლიტერატურის თვალსაჩინო წარმომადგენელთა შემოქმედების იდეურ-ემოციონალური მნიშვნელობა, ვიწრო კლასობრივი შეზღუდულობის ნაცვლად მათი განსაკუთრებული სიახლოვე ხალხის ანტირესებთან, მათ მიერ გამოხატული მოწინავე საზოგადოებრივი და ზოგადკაცობრიული იდეალები.

განსხვავებით წინა კლასთან, აქ თამამად შეიძლება გამოვიყენოთ ის გზები, ხერხები და მეთოდები, რომელთა შესახებ ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების მეთოდოლოგიური ორგანიზაციის საკითხებზე მსჯელობისას ზემოთ გვქონდა ლაპარაკი. მაგრამ ამასთან ერთად საჭიროა გავითვალისწინოთ ორი გარემოება: 1. სწორედ ამ კლასიდან (ე. ი. მეათედან) მოსწავლეებს ხშირად აქვთ საქმე ნაცნობ მწერლებთან. მაშასადამე, აუცილებელია ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე ამა თუ იმ მწერლის შემოქმედებიდან შესწავლილი ნაწარმოების (ან ნაწარმოებების) იდეური შინაარსის აღდგენა-დაკავშირება ახალ შესასწავლ მასალასთან (ან მასალებთან), 2. განსაზღვრული ეპოქა წარმოდგენილია ერთიანი სტილის მწერალთა გარკვეული პლედით.



რაც ბუნებრივად წარმოშობს ლიტერატურული მიმართულებების შესახებ სათანადო თეორიულ შეხედულებათა მიწოდების აუცილებლობას. IX კლასში ლიტერატურის სწავლების პროცესი ამ მხრივ სპონტანურ ანგარიშით სხვა არაფერია თუ არა რომანტიზმზე და რეალიზმზე (კრიტიკულ რეალიზმზე) მუშაობა.

### მეათე კლასი

შედარებით წინა კლასებთან, მოსწავლეთა მომზადების დონე საშუალო განათლების მიღების გზაზე აქ აღწევს თავის მაღალ საფეხურს. აქ ხდება მათი ლიტერატურულ-თეორიული ცოდნის გამოთლიანება. აქ შეუძლიათ მათ ნათლად წარმოიდგინონ ქართული ლიტერატურის ისტორიული განვითარების პროცესის საერთო ხასიათი, მისი კავშირი ქართველი ხალხის სახელოვან ისტორიასთან, ის კლასობრივი წინააღმდეგობანი და საზოგადოებრივ ძალთა გადაჯგუფებანი. ლიტერატურულ მიმართულებათა და ესთეტიკურ შეხედულებათა ის ცვალებადობა, რომლებიც ასე საგრძნობლად გამოხატული ქართულ ლიტერატურაში. ცოდნის, მომზადების, საერთოდ ზოგადი განათლების აძლევსთან ერთად, ბუნებრივია, მალდება მოთხოვნებიც, ფართოვდება და რთულდება ისტორიულ-ლიტერატურულ ასპექტში განსახილველი საკითხების წრე, მთავარ ადგილს იკერს განზოგადება და შეჯამება. მაგრამ მეათე კლასში მუშაობის სპეციფიკას ძირითადად მაინც ქართული საბჭოთა ლიტერატურის კურსი განსაზღვრავს.

**ქართული საბჭოთა ლიტერატურა** — ქართული ლიტერატურის განვითარების თვისობრივად უმაღლესი ეტაპი. ამ კურსის სწავლების განსაკუთრებული სასწავლო-აღმზარდებლობითი მნიშვნელობა უპირველეს ყოვლისა განისაზღვრება იმ როლით, რომელიც აკისრია მას მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობით მოსწავლე ახალგაზრდობის შეიარაღების საქმეში. რევოლუციამდელი ლიტერატურის განვითარების მთელი ისტორიული გზა ნათლად ცხადყოფს რეაქციულ და პროგრესულ იდეოლოგიას შორის შეუჩრებებელ ბრძოლას, რასაც გამუდმებით წარმოშობდა ანტაგონისტურ ძალებად დაყოფილი კლასობრივი საზოგადოება. წინააღმდეგობანი, ერთი მხრივ, კონკრეტულ-ისტორიულ სინამდვილესა და პიროვნების მოწინავე საზოგადოებრივ იდეალებს შორის, ხოლო მეორე მხრივ, სახელმწიფოებრივი წყობილების გაბატონებულ სისტემასა და მწერლის მსოფლმხედველობას შორის განსაკუთრებული სიმძაფრით გამოისახა კრიტიკული რეალიზმის ქართულ ლიტერატურაში, რომელმაც შექმნა მებრძოლ გმირთა ღრმად დასამახსოვრებელი სახეების მთელი გალერეა.

მაგრამ ადამიანი მთელი თავისი დევგმირული ძალითა და სულიერი სიდიადით არასოდეს გამოჩენილა ლიტერატურაში ისე, როგორც ჩვენს დიად სოციალისტურ ეპოქაში. ოქტომბრის რევოლუციის გამარჯვების შედეგად შექმნილი ახალი საბჭოთა სინამდვილე ძირეულად განსხვავდება წინა დროის სინამდვილისაგან. საბჭოთა ლიტერატურის ინტერესები სისხლბორცეულად არის დაკავშირებული ჩვენი სახელმწიფოს, ხალხის, პარტიის ინტერესებთან. კომუნისტური მსოფლმხედველობა საფუძვლად უდევს მთელ საბჭოთა იდეოლოგიას. ინტერესების, მიზნებისა და იდეოლოგიის ეს ერთიანობა ქმნის სწორედ იმ ო ვ ი ს ო ბ რ ი ვ ა დ ახალ ნიშნებს, რითაც ქართული საბჭოთა ლიტერატურა განსხვავდება რევოლუციამდელი ლიტერატურისაგან. რა ნიშნებია ეს?

უწინარეს ყოვლისა, თანამედროვე ქართული საბჭოთა ლიტერატურა წარმოადგენს ფორმით ნაციონალური და შინაარსით სოციალისტური საერთო საბჭოთა ლიტერატურის განუყრელ ნაწილს. ამიტომ მისთვის დამახასიათებელი თვისობრივად ახალი ნიშნები დამახასიათებელია აგრეთვე მთლიანად საბჭოთა ლიტერატურისათვის. ამ ნიშანთა შორის მთავარია: კომუნისტური იდეურობა, პარტიულობა, შემტევი, რევოლუციური ხასიათი, მგზნებარე ოპტიმიზმი, სახელმწიფოს გაბატონებულ საზოგადოებრივ ფორმასთან პარმონიული დამოკიდებულება, ტენდენციურობა. ამ ნიშნებთანაა სწორედ დაკავშირებული ქართული საბჭოთა ლიტერატურის ნოვატორული ბუნება.

მაგრამ ქართული საბჭოთა ლიტერატურის სწავლების პროცესში მასწავლებელი ნ ო ვ ა ტ ო რ ო ბ ი ს პრობლემას მუდამ და ყოველთვის უნდა განიხილავდეს მკიდრო კავშირში ტ რ ა დ ი ც ი ა ს თ ა ნ. ის, რაც ახალი სინამდვილის შედეგად შეიძინა ჩვენმა ლიტერატურამ, სრულიადაც არ ნიშნავს იმას, რომ მან გადაჭრა წარსულთან დამაკავშირებელი გზები. მისი განვითარება არ ხდება წინა ლიტერატურული პროცესებისაგან იზოლირებულად. ქართული საბჭოთა ლიტერატურა კანონიერი მემკვიდრეა ყოველივე იმ ჯანსაღისა და პროგრესულის, რაც ქართველ ხალხს შეუქმნია თავისი სულიერი განვითარების მთელ მანძილზე და ძვირფასი საგანძურის სახით მემკვიდრეობად გადმოუცია შთამომავლობისათვის. პატრიოტიზმის, მეგობრობის, ჰუმანიზმის, ხალხურობის იდეები მუდამ გამოსკვიოდა ქართული ლიტერატურიდან, როგორც მისი ნაციონალური, თვითმყოფადი ხასიათის ნათელი გამოვლინება. მაგრამ ეს შესანიშნავი ტრადიცია ახლებურ გასხვიოსნებას პოულობს საბჭოთა ეპოქის ნოვატორულ ნიშნებთან ერთად. ასე ბივილეთ სოციალისტური ჰუმანიზმი, ხალხთა ლენინური მეგობრობა და საბჭოთა პატრიოტიზმი, როგორც ძველის თავისებური გაგრძელება ახალი, აგრეთვე თვისობრივად განსხვავებული. შინაარსით.

აქედან ცხადია, რომ ქართული საბჭოთა ლიტერატურა ქართული ლიტერატურის ისტორიული განვითარების თვისობრივად უმაღლესი ეტაპია და არა უყურეაქცია წინა ლიტერატურული ტრადიციების მიმართ. საშუალო სკოლის უკანასკნელი, დამამთავრებელი კლასის მოსწავლეები თვალნათლივ უნდა გრძნობდნენ ყოველივე ამას არა მხოლოდ ზოგადმიმოხილვითი ან დასკვნითი ლექციების დროს, არამედ პროგრამით გათვალისწინებული ქართველი საბჭოთა მწერლების შესაბამისი კონკრეტული ნაწარმოებების ყოველმხრივი ანალიზის, ქართულ საბჭოთა ლიტერატურაში გამოსახული დადებითი გმირების, თემებისა და მოტივების კრიტიკული რეალიზმის ლიტერატურაში გამოსახულ დადებით გმირებთან, თემებთან და მოტივებთან დაპირისპირების უშუალო პროცესში. მათთვის ცხადი უნდა გახდეს ის ფაქტი, რომ ქართული საბჭოთა ლიტერატურა არა მხოლოდ თანამედროვე სოციალისტური ცხოვრების მიმზიდველ სურათებს გვიჩვენებს. არამედ იგი შესაძლებლობას იძლევა აგრეთვე უფრო სწორად და უფრო ღრმად შევიცნოთ ჩვენი გმირული წარსული, უფრო ნათლად და უფრო მკაფიოდ დავინახოთ ჩვენი წარმტაცი, დიადი მომავალი. აწმყოს, წარსულისა და მომავლის ასეთ ერთობლიობაში აღქმა დამახასიათებელია მხოლოდ მსოფლიოში ყველაზე მოწინავე, იდეური, რევოლუციური ლიტერატურისათვის. ამიტომაც ითვლება საბჭოთა ლიტერატურა მშვიდობის, დემოკრატიისა და სოციალიზმის მედრომედ მთელ მსოფლიოში. რა აძლევს ასეთ მძლავრ შემოქმედებით გაქანებას საბჭოთა ლიტერატურას?

**სოციალისტური რეალიზმი — საბჭოთა ლიტერატურის შემოქმედებითი მეთოდი.** ქართული საბჭოთა ლიტერატურის კურსის სწავლება X კლასში აგებული და წარმართული უნდა იქნას ისეთნაირად, რომ იგი არსებითად სოციალისტური რეალიზმის, როგორც ხელოვნებისა და ლიტერატურის ისტორიაში ყველა ლიტერატურულ მიმართულებათა უმაღლესი ეტაპის, სწავლებას მოიცავდეს. ჩვენ გვქონდა შემთხვევა ჩამოგვეყალიბებინა ჩვენი შეხედულებანი საერთოდ ლიტერატურულ მიმართულებათა სწავლების მეთოდოლოგიური ორგანიზაციის საკითხებზე. აქ უმთავრესად საჭიროდ მიგვაჩნია თვით ამ მეთოდის ზოგადთეორიულ და პრინციპულად მნიშვნელოვან საკითხებს შევხსოთ.

მოსწავლეებისათვის ქართული საბჭოთა ლიტერატურის სწავლების საერთო პროცესში ნათელი უნდა გახდეს ის, რომ საერთოდ საბჭოთა ლიტერატურის იდეური განვითარების, მხატვრული გამოსახვის ახალ-ახალი ფორმებით და საშუალებებით მისი ყოველდღიური გამდიდრების მძლავრ ფაქტორს, კომუნისტური პარტიის ხელმძღვანელობასა და ლიტერატურის პარტიულობის ლენინური პრინციპის მო-

მარჯვებასთან ერთად, წარმოადგენს სოციალისტური რეალიზმის მეთოდს. ამის შედეგია, რომ განუწყვეტლივ ძლიერდება საბჭოთა-ლიტერატურის საზოგადოებრივ-გარდამქმნელი ძალა, იზრდება მისი როლი ხალხის მორალურ-პოლიტიკური ერთიანობის განმტკიცებაში, კომუნისმის სულისკვეთებით ახალგაზრდობისა და მშრომელთა იდეურ აღზრდაში.

სოციალისტური რეალიზმის ძირითადი დამახასიათებელი კანონ-ზომიერებანი თვით სოციალისტური ქვეყნის ზრდისა და განვითარების კანონზომიერებებიდან გამომდინარეობენ. ჩვენს ქვეყანაში ამჟამად არსებული მთავარი კონფლიქტი კაპიტალიზმის გადმონაშთებსა და ახალ სოციალისტურ შეგნებას შორის, მიუხედავად თავისი ცხოვრებისეულობისა, როდი ატარებს კლასობრივ ხასიათს. პირიქით, იგი ხელს უწყობს საბჭოთა ადამიანების არა დაპირისპირებას არსებული წყობილებისადმი, არამედ მათს ბრძოლას ამ წყობილების შემდგომი განმტკიცებისათვის, მათს შეიარაღებას საბჭოთა პატრიოტიზმისა და ჰუმანიზმის საუკეთესო თვისებებით. ჩვენი სამშობლოს განუწყვეტელი წინსვლისა და ძლიერების მაგალითები აღაფრთოვანებს საბჭოთა ადამიანებს მაღალი იდეურ-შემოქმედებითი შრომისათვის. ცხოვრების სწორად გამოსახვასთან ერთად ცხოვრების სინამდვილეში ახალი, მზარდი, მაგისტრალური მოვლენების დანახვა და მისი ჩვენება განვითარებაში, პერსპექტივაში, ხვალისდღეობის ასპექტში — ასეთია სოციალისტური რეალიზმის ძირითადი კანონზომიერება, მისი შინაგანი ბუნება. აქედან გამომდინარეობს მისთვის დამახასიათებელი ნიშნები: მაღალიდეურობა, ხალხურობა, პარტიულობა, ტენდენციურობა, ჰუმანიზმი.

სოციალისტური რეალიზმის ეს კანონზომიერებანი და ნიშნები მკაფიოდ და ნათლად იგრძნობა ქართული საბჭოთა ლიტერატურის კურსით შესასწავლ თითქმის ყველა ნაწარმოებში. საილუსტრაციოდ მივმართოთ ლ. ქიაჩელის „გვადი ბიგვას“. ეს რომანი უაღრესად იდეური, პარტიული, ტენდენციური ხასიათის ნაწარმოებია, რომელიც თავის თავში ითავსებს ხალხურობისა და ჰუმანიზმის ელემენტებს. იგი პარტიულია, უწინარეს ყოვლისა, იმიტომ, რომ მოვლენებისა და ფაქტების სწორ მხატვრულ გააზრებასა და საბჭოთა იდეოლოგიის თვალსაზრისით შეფასებას იძლევა და გამოხატავს კომუნისტური პარტიის ხელმძღვანელ როლს კომუნისმის მშენებლობის გარკვეულ უბანზე. ტენდენციურია იმიტომ, რომ წინა პლანზე გამოყოფს სოციალისტური სოფლის მეურნეობის მზარდ ტენდენციებს და გვიჩვენებს მის პერსპექტიულ განვითარებას. საერთოდ საბჭოთა ლიტერატურის ტენდენციურობა მქლავნდება იმაში, რომ იგი თავისთავად გამოხატავს საბჭოთა სოციალისტურ იდეოლოგიას, საბჭოთა ადამიანების, საბჭოთა

ცხოვრების ზრდისა და განვითარების ძირითად დამახასიათებელ ნიშნებს.

ფრ. ენგელსი მ. კაუტსკისადმი 1885 წლის 26 ნოემბერს გაგზავნილ წერილში ლიტერატურის ტენდენციურობის შესახებ წერდა: „მე ვფიქრობ, რომ ტენდენცია სიტუაციიდან და მოქმედებიდან უნდა გამომდინარეობდეს თავისთავად ისე, რომ განსაკუთრებით არ უნდა გაუხვია მას ხაზი; მწერალი ვალდებული არაა მზამზარეული სახით მიაწოდოს მკითხველს მის მიერ გამოსახული საზოგადოებრივი კონფლიქტების მომავალი ისტორიული გადაწყვეტა“<sup>1</sup>. ენგელსის ამ დებულების სისწორის დასადასტურებლად მოვიტანოთ რამდენიმე კონკრეტული მაგალითი.

რომანში არსად არ არის ნახმარი სიტყვა „საბჭოთა პატრიოტიზმი“, „კომუნისტური მორალი“, მაგრამ იგი თავისთავად, ყოველგვარი ლოზუნგებისა და მოწოდების გარეშე, მოქმედებისა და ხასიათების დიდი მხატვრული ოსტატობით გაშლის გზით გვინერგავს ღრმა სიყვარულს საბჭოთა სოციალისტური ცხოვრებისადმი, გვიჩვენებს ახალი კომუნისტური მორალით აღზრდილ საბჭოთა ადამიანებს (გერა, ნაია და სხვ.), ამით გეზრდის და გვამაღლებს საბჭოთა ადამიანების მაღალი მორალური თვისებებით. რომანში არსად არ გვხვდება მითითება შრომის კომუნისტური მეთოდის — სოციალისტური შეჯიბრების უდიდესი მნიშვნელობის შესახებ, მაგრამ მის ფურცლებზე ჩვენ ვხედავთ როგორ რაზმავს და აღაფრთოვანებს იგი საკოლმეურნეო სოფლის მოწინავე ადამიანებს ახალი გმირული შრომისათვის; რომანში ვერსად ვიპოვით წინადადებებს: „კაპიტალიზმის გადმონაშთების დაძლევა“. მაგრამ ჩვენ ვგრძნობთ, თუ როგორი უღმრთებლობითა და ისტორიული აუცილებლობით უზრუნველყოფს სოციალისტური საზოგადოების განვითარების კანონზომიერებანი ჩამორჩენილ ადამიანთა შეგნებიდან ძველი, კერძომესაკუთრული ინსტიქტების აღმოფხვრას, კაპიტალიზმის გადმონაშთების დაძლევას, მათს იდეურ და ფსიქოლოგიურ გარდაქმნას ახალ საბჭოთა ადამიანებად; რომანში ჩვენ არ ვხედავთ გვადის შეძლებულობას, მაგრამ მოვლენათა და მოქმედებათა პერსპექტიული განვითარების ასპექტში ნათლად ვკვრეტთ მისი ხვალისდელი დღის, ბედნიერი მომავლის წარმტაც სურათებს. ნაწარმოებში გამოსახული მოწინავე ადამიანების, თვით გვადის ცხოვრება როდი მთავრდება ძველსა და ახალს შორის კონფლიქტზე აგებული სიუჟეტური ხაზის დასრულებასთან ერთად, ისინი აგრძელებენ თავიანთ არსებობას ჩვენს ცნობიერებაში, ჩვენს წარმოსახვებსა და ფიქრებში და ჩვენს წინაშე სახიერდებათ ხვალისდელი, დიადი, ბრწყინვალე მო-

<sup>1</sup> კ. მარქსი, ფრ. ენგელსი, რჩეული წერილები, 1949, გვ. 434.

მავლის ნათელ სურათებთან ერთად. და ჩვენ გვჯერა, რომ გვადი ბიგვას, ღარიბი და ღატაკი გლეხების ერთადერთი სწორი გზა — ეს არის საკოლმეურნეო ცხოვრების გზა, მათი შეძლებული, ბედნიერი ცხოვრების გზა.

— რევოლუციამდელი, კერძოდ კრიტიკული რეალიზმის ქართული ლიტერატურის რომელი წარმომადგენლის, რომელი მწერლის ნაწარმოებშია გამოსახული ადამიანები ასეთი ოპტიმისტური, ჯანსაღი, დიადი სულისკვეთებით? რომელ ეპოქაში ჰქონია ადამიანთა ცხოვრებას გადაშლილი ასეთი ნათელი პერსპექტივები?

მოსწავლეები ამ კითხვებზე პასუხის გაცემისას ბუნებრივად უნდა მივიდნენ დასკვნამდე, რომ ეს მხოლოდ საბჭოთა ქვეყანაშია შესაძლებელი, რომ ეს მხოლოდ იმ ქვეყნის ლიტერატურაშია შესაძლებელი. რომელიც სოციალისტური რეალიზმის, როგორც შემოქმედებითი მეთოდის, ესთეტიკურ პრინციპზეა დამყარებული.

ამაშია საბჭოთა ლიტერატურის თვისობრივი სიახლე წინადროისა და ბურჟუაზიული ქვეყნების თანამედროვე ლიტერატურასთან შედარებით. ამაშია ქართული საბჭოთა ლიტერატურის კურსის სწავლების განსაკუთრებული ძალა და იდეურ-აღმზრდელობითი მნიშვნელობა. მაგრამ სოციალისტური რეალიზმის შესახებ წარმოდგენები მოსწავლეთა შეგნებაში არა მხოლოდ თანამედროვე ცხოვრების გამოსახვასთან მიმართებაში ყალიბდება, არამედ მოქმედი პროგრამა შესაძლებლობას იძლევა გვაფართოვოს მათი თეორიული ცოდნა ამ სფეროში აგრეთვე წარსული ისტორიული მოვლენების ასახვის ფონზე.

საბჭოთა ისტორიული რომანი და სოციალისტური რეალიზმი. ეპოსის სახეთა შორის რომანს, ხოლო თვით რომანის ფორმათა შორის ისტორიულ რომანს ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს ლიტერატურის წმინდა თეორიული თვალსაზრისით. ეპოსის, ისე როგორც დრამისა, ლირიკის, სახეებისა და ფორმების რამდენადმე სრული კლასიფიკაცია ყველაზე უფრო შესაძლებელია სწორედ X კლასში, სადაც მთავრდება ლიტერატურის ისტორიის კურსი. IX—X კლასებში შესასწავლი ნაწარმოებებიდან სოციალური ხასიათის რომანთა ჯგუფს განეკუთვნება „სოლომონ ისაკიჩ მეჭდანუაშვილი“, „პირველი ნაბიჯი“ და „ელგუჯა“, „გვადი ბიგვა“ თავისი სპეციფიკით უფრო მეტად ფსიქოლოგიური თავისებურებისაა, კ. გამსახურდიას „დიდოსტატის მარჯვენა“ ისტორიული რომანია, „არსენა მარაბდელი“ კი ისტორიულიც არის და სოციალურიც (ისტორიულ-სოციალური შინაარსით მსგავსად ე. ნინოშვილის რომანისა „ჯანყი გურიაში“)

მიხეილ ჯავახიშვილის ეს ნაწარმოები ქართულ საბჭოთა ლიტერატურაში პირველი ნოვატორული მოვლენაა, რომელშიც სოციალისტური რეალიზმის პრინციპების საფუძველზე ფართო გამოსახულება პოვა

მე-19 საუკუნის 30-იანი წლების საქართველოს საზოგადოებრივმა ცხოვრებამ. ამიტომ მისი იდეურ-მხატვრული ანალიზი მოხერხებულად უნდა იქნას გამოყენებული მოსწავლეთათვის სოციალისტური რეალიზმისა და საბჭოთა ისტორიული რომანის სპეციფიკური ნიშნების შესახებ წარმოდგენების გასაძლიერებლად. რით განსხვავდება საბჭოთა ისტორიული რომანი არასაბჭოთა ისტორიული რომანისაგან? რა განაპირობებს საბჭოთა მწერლის გამარჯვებას ისტორიულ რომანში; რაშია მის ჯავახიშვილის „არსენა მარაბდელის“ წარმატების საიდუმლოება? რით არის იგი ესოდენ მიშზიდველი და საინტერესო? — ამ კითხვები, რომლებიც ბუნებრივად ებადებათ მოსწავლეებს და სათანადო პასუხს მოითხოვს. მაგრამ საკითხის გარკვევისათვის აქ საჭიროა ნაწილობრივი ექსკურსია.

ისტორიული რომანების ისეთი თვალსაჩინო ოსტატი რევოლუციამდელ ქართულ ლიტერატურაში, როგორც იყო ვასილ ბარნოვი, ხშირად ისტორიულ მასალას იყენებდა მხოლოდ შთაგონების წყაროდ, რომლიდანაც შემდეგ გამონაგონი, დამატებითი პერსონაჟების ათასგვარი ხლართების შექმნით საინტერესოდ საკითხავ მხატვრულ ნაწარმოებს აგებდა. ამის შედეგად ვ. ბარნოვის „მიმქრალ შარავანდედში“ ისტორიული პირები (ლევანი, თინათინი) დაჩრდილულია თავისი ისტორიული მნიშვნელობით, უკანა პლანზეა გაწეული ეპოქის სოციალური წინააღმდეგობანი და მთავარი მამოძრავებელი მოვლენები და ყველაფერი ეს მწერლის ფანტაზიით შეცვლილია ხელოვნების ისტორიაში მარად ახალი და მარად ძველი თემით — სიყვარულით. ცნობილია, რომ თვით პუშკინის „კაპიტანის ქალიშვილში“ შედარებით ეპიზოდურ როლშია გამოყვანილი ისტორიული პიროვნება — პუგაჩოვი, ხოლო მთავარში კი ფანტაზიის ნაყოფით შექმნილი პერსონაჟი. ასეთი დისპროპორცია საერთოდ მეტწილად დამახსიათებელი იყო რევოლუციამდელი პერიოდის ისტორიული რომანებისათვის.

საბჭოთა ისტორიული რომანის საუკეთესო ნიმუში 1930-იანი წლების რუსულ საბჭოთა ლიტერატურაში მოგვცა ალექსი ტოლსტოიმ თავისი „პეტრე პირველის“ სახით. ამ რომანში მწერლის გამარჯვებას უექველად განსაზღვრავს მის მიერ შემუშავებული სწორი ესთეტიკური კონცეფცია. „ისტორიული რომანი ეს არ არის რომანი მხოლოდ დრო-მოკმულზე. — ამბობდა ა. ტოლსტოი ერთ-ერთ სიტყვაში ისტორიული რომანის თეორიული პრინციპების გარკვევისას, — ესაა რომანი თანამედროვეობაზე, უფრო სწორად წინაპრების იმ მემკვიდრეობაზე, რომელმაც გაუძლო საუკუნეებს და ჩვენს კუთვნილებად იქცა. წერო მხოლოდ დრომოკმულზე, არასაინტერესოა“. ისტორიული რომანი თანამედროვეობაზე ან, სხვანაირად, წარსულის გაცოცხლება თანამედროვეობის თვალსაზრისით. — ასეთია სოციალისტური რეალიზმის პრინ-

ციპების საფუძველზე საბჭოთა ისტორიული რომანის თეორიის მთავარი აზრი.

და მართლაც, ამ პრინციპების გამოყენების საფუძველზე პეტრე პირველის რეფორმები და მისდროინდელი გარდაქმნები კულტურისა და სოციოლოგიის ყველა სფეროში ალ. ტოლსტოის მიერ რომანში ნაჩვენებია არა როგორც მხოლოდ პეტრეს პიროვნების, მისი გამპირიახი ნიჭისა და გაბედული მოქმედების გამოხატულება, არამედ როგორც ისტორიულად პირობადებული მოვლენების, საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარების კანონზომიერებებით გამოწვეული აუცილებლობის გარდუვალი შედეგი. ამის შედეგად პეტრე განმანათლებელი და პეტრე უზენაესი დესპოტი რომანის ფურცლებიდან მოჩანს იმ წინააღმდეგობრობაში, რომელიც არსებობდა თვითმპყრობელურ სახელმწიფოსა და ხალხს შორის. რომანის უპირველესი გამარჯვება ის არის, რომ მასში ძლიერად ჩანს ხალხი, რომლის მხრებზე შენდებოდა ბალტიის ზღვისპირის დაქაობებულ მიდამოებში ევროპულ სტილზე დაგეგმილი ვეებერთელა ქალაქი — პეტერბურგი. მილიონთა სიცოცხლის ფასად დაუჯდა რუსეთს პეტრესეული ცივილიზაცია, მაგრამ, თავის მხრივ, ამ ცივილიზაციამ შემდგომში თავისუფლებისაქენ ბრძოლის გზა გაუხსნა მილიონობით მშრომელებს და დააჩქარა ცარიზმის მოსპობა და განადგურება. — ასეთია ნაწარმოების მთავარი იდეური შინაარსი.

მწერალმა ისტორიულად ცნობილი სახელმწიფო მოღვაწე დაგვიხატა კონკრეტული სახეობრივი ფორმით, ქეშმარიტი მხატვრული მიმზიდველობით, რომელშიც ისტორიული ეპოქის კოლორიტთან ერთად გარკვეულ როლს თამაშობს თვით ავტორის მსოფლმხედველობა, გამომგონებლობითი ნიჭი, მდიდარი წარმოსახვითი ფანტაზია და შემოქმედებითი გაქანება. მაშასადამე, თანამედროვეობის სწორი პოზიციებიდან ისტორიული მოვლენების განკვერტა და მათი წარმოდგენა მიმზიდველ ფორმებში მზარდი პერსპექტიული განვითარების თვალსაზრისით. — აი, რა არის ისტორიულ რომანში საბჭოთა მწერლის იდეურ-მხატვრული გამარჯვების ძირითადი პირობა.

მიხეილ ჭავახიშვილის „არსენა მარაბდელი“ დაიწერა და შეიქმნა 1925-32 წლებში, თითქმის უფრო ადრე, ვიდრე ა. ტოლსტოის „პეტრე I“. მწერალმა ისტორიული და არაისტორიული ამბების ერთმანეთთან ოსტატურად, მიზანდასახულად დაკავშირებით, შეძლო საბჭოთა მკითხველების წინაშე დამაჯერებლად გაეცოცხლებინა სოციალური უთანასწორობისა და ჩაგვრის წინააღმდეგ მებრძოლ გლეხთა გმირული სახეები საქართველოს 1830-იანი წლების საზოგადოებრივი ცხოვრების ისტორიიდან. „ჩემს რომანში, — წერს მისი: ჭავახიშვილი, — ზოგი ისტორიული პიროვნება ჩავუერთე და ზოგიც მოგონილი. ისტორიულია თვითონ არსენა, მარინე, მეშთა, სიმონა, როსტომი, სევასტი, ლამბაშიძე,



ზაალი და მისი შვილი დავითი, მათი სიძე ჯორაშვილი, ორბელიანები, ალ. ქავკავაძე, საერთოდ შეთქმულნი, სუმბათაშვილი, კუქატელი (სეფისკვერაძე), დიდი მოხელენი და თავად-აზნაურები. მოგონილია ღვთისავარი, ერეკლე, მაგდანა, ზურა, კარპიჩა, ბარნაველი, ფიქრია, სულხანი, გიგოლა ორლოვი. საესებით ისტორიულია იმდროინდელი ომი, ახალციხის აღება, შეთქმულება, სოციალური არე, სუმბათაშვილების ამოყლელთა, მკვლელობის მონაწილეთა აღსასრული, 1829 წლის გლეხთა აჯანყება და მრავალი წვრილმანი. მოგონილია არსენას წერილი რუსტამისადმი, მსჯელობა საფრანგეთის რევოლუციისაზე, კავშირი 1832 წლის შეთქმულებასთან. „ტიპების უმრავლესობა სინამდვილიდან ამოვიღე. — განაგრძობს მწერალი სხვა ადგილას, — არსენას პროტოტიპად ჩემი ბიძაშვილი — ბაგრატ ბურნაძე მყავდა, ღვთისავარი — პაპაჩემი ანდრო ბურნაძეა, დიდი პასანი ბავშვობაში მინახავს. მაგდანაც ერთ ჩემს ახლობელს მივაძგავსე. ზაალი ბორჩალოელი თავადი ივანე მელიქიშვილია. მისი მზარეული იმერელი სანდრო — ლაცაბიძეა. როსტომს, სულხანს და ზოგ წინამდგომ მოქმედ პირსაც თავიანთი პროტოტიპი გავუჩინე და არც შევმცდარე, რადგან ცოცხალი ნატურა მუდამ სჯობია ნაძალადე მოგონილს“<sup>1</sup>.

დასმული ამოცანის ასეთი სწორი იდეურ-შემოქმედებითი გადაწყვეტით, ეპოქის მწვავე სოციალური პრობლემეტიკისა და კლასობრივი წინააღმდეგობების წინა პლანზე წამოწვევით, ხალხთა მეგობრობის იდეისა და ისტორიის მთავარი მამოძრავებელი ძალის — ხალხის, მისი სახელოვანი შვილების, თვით არსენა მარაბდელის ამაღლებულ, იდეალურ ფორმებში გამოხატვით, მოვლენებისა და ფაქტების, ორი — რეალური და პროგრესული რუსეთის სწორ, მხატვრულად სრულყოფილ ფერებში ჩვენებით მიხ. ჯავახიშვილის „არსენა მარაბდელი“ არა მხოლოდ ქართულ, არამედ მთელ საბჭოთა ლიტერატურაში ერთი პირველი, ნამდვილად კლასიკური მნიშვნელობის ნაწარმოებთაგანია, რომელმაც გზა გაუკაფა ისტორიული რომანის ახალი გზით — სოციალისტური რეალიზმის პრინციპებით განვითარებას.

აქედან მოსწავლეები ბუნებრივად შეიძლება მივიყვანოთ იმ დასკვნამდე, რომ სოციალისტური რეალიზმი კი არ ბოჭავს, არამედ ფართო გასაქანსა და სარბიელს აძლევს საბჭოთა მწერალს თანამედროვეობასთან ერთად შორეული, ისტორიული წარსულის სწორად გამოსახატავად, რომ იგი. მწერლისაგან მოითხოვს არა ბრმად მინდობას ისტორიული ფაქტებისადმი, არა მათს ტყვეობაში მომწყვდევას, არამედ მათს გამოყენებას ნოვატორული შემართებითა და შემოქმედებითი გაბედუ-

<sup>1</sup> მ. ჯავახიშვილი, როგორ იწერებოდა „არსენა მარაბდელი“, „დროშა“, 1933, № 9.

ლებით, არა მხოლოდ თემის აქტუალობით დაკმაყოფილებას, არამედ ბრძოლას მის მაღალ იდეურ-მხატვრულ ფორმებში ხორცშესხმისათვის, არა ვიწრო ესთეტიკურ-ფორმალისტური ხერხებით გატაცებას, არამედ მთელი ისტორიული მასალების განათებასა და დამორჩილებას საბჭოთა ხალხის მაღალი მიზნების, კომუნიზმის მშენებლობის ინტერესებისათვის. სწორედ ამაში მკლავნდება ისტორიული რომანის ავტორის მოწინავე მსოფლმხედველობა, მისი დამოკიდებულება თანამედროვეობისადმი. ამაში მდგომარეობს ლიტერატურის პარტიულობის ლენინური პრინციპის შინაარსი, მისი გამოყენებისა და გამოვლინების კონკრეტული ფორმა სოციალისტური რეალიზმის ლიტერატურაში.

## 2. დასკვნითი შეცადინეობა, განმეორება და წერიტი მუშაობის სახეები VIII—X კლასებში

დავებრუნდეთ ისევ კონკრეტულ პროგრამულ მასალას. ისე, როგორც ლიტერატურული კითხვის ეტაპზე, აქაც, ე. ი. ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლებისას, ტექსტზე მუშაობა მისი შეჯამებით, მიღებული ცოდნის აღრიცხვით, შემოწმება-შეფასებითა და საკონტროლო წერიტი მუშაობის ჩატარებით მთავრდება. მანგრამ ამ შემთხვევაში მუშაობის ყველა ეს სახე როდი წარმოადგენს წინა მასალის მხოლოდ მექანიკურ განმეორებას. მართალია, განსახილველი საკითხებისადმი წაყენებული პრინციპული მოთხოვნები ძირითადად უცვლელი რჩება, მაგრამ ამ მიმართულებით ადრე დამკვიდრებული ცოდნაჩვევები VIII—X კლასებში იცვლის თავის ხასიათსა და შინაარსს, იგი კიდევ უფრო ღრმავდება და მტკიცდება, გადადის ერთი საფეხურიდან მეორეზე, როგორც ეს მოსწავლეთა გონებრივი და ასაკობრივი განვითარების თანდათანობით ამაღლებას შეეფერება. ამიტომ აუცილებელია სწორედ ის განსხვავებული ნიშნები გამოვკვეთოთ, რომლებიც მუშაობის თითოეულ ამ სახეს ახლავს ზედა კლასებში.

სინთეზირება-შეჯამება. VIII—X კლასებში დასკვნითი შემაჯამებელი შეცადინეობის ორი ძირითადი სახე შეიძლება გამოიყოს. 1. დასკვნითი შეცადინეობა ცალკეული ლიტერატურულ-მხატვრული ნაწარმოების გარშემო ჩატარებული მუშაობის სინთეზირებისათვის, 2. დასკვნითი შეცადინეობა მთლიანად მწერლის შემოქმედების გარშემო ჩატარებული მუშაობის შესაჯამებლად. აქედან ყველაზე გავრცელებულია პირველი სახე, რადგან ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის პროგრამებით მწერალთა უმრავლესობა დიდი მოცულობის ყველაზე მნიშვნელოვანი თითო ნაწარმოებითაა წარმოდგენილი:

ამ შემთხვევაში ნაწარმოებზე მუშაობის დამთავრებასთან ერთად მთავრდება მწერლის შემოქმედების მთლიანობაში შესწავლაც და, ბუნებრივია, დასკვნითი მეცადინეობა ერთდროულად მოიცავს ორთავე მხარეს.

მაგრამ მონოგრაფიული თემა „ილია ჭავჭავაძე“ ლირიკული ლექსების გარდა ითვალისწინებს ილიას შემოქმედებიდან „მგზავრის წერილების“, „აჩრდილის“, „ოთარაანთ ქერივის“ და „განდეგილის“ შესწავლას, რომელთაგან თითოეულზე მეტნაკლებად მუშაობა გრძელდება 4—6 გაკვეთილი. ასევე გვაქვს საქმე აკ. წერეთლის „გამზრდელისა“ და „ბაში-აჩუკის“ შემთხვევაშიც.

სკოლის პრაქტიკაზე დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ რამდენიმესაათიან მასალაზე მუშაობის დამთავრება სათანადო განზოგადების გარეშე არ იძლევა საჭირო ეფექტს. ამიტომ მასწავლებელმა, როდესაც იგი დასახული გეგმის მიხედვით მუშაობს, მაგალითად, „განდეგილზე“, მისი იდეურ-მხატვრული ანალიზის შემდეგ, აუცილებლად უნდა შეაქაზონოს ჩატარებული მუშაობის შედეგები, მკვეთრად ჩამოაყალიბოს კლასის წინაშე ნაწარმოების ძირითადი იდეური შინაარსი, პრობლემატიკა, განსაზღვროს ნაწარმოების ადგილი მწერლის შემოქმედებაში.

მწერლის შემოქმედების გარშემო მასწავლებლის დასკვნითი ლექცია კი უნდა ატარებდეს შედარებით უფრო ვრცელ განმაზოგადებელ ხასიათს. მოსწავლეებში მწერალზე მთლიანი წარმოდგენის შემუშავების მიზნით მუშაობის ამ ეტაპზე განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს ისტორიულ-ლიტერატურულ კურსში მისი ადგილის, შემოქმედებითი მეთოდის, სტილის, მსოფლმხედველობის, გზადაგზა წამოჭრილი საკვანძო საკითხების გარკვევას, ლიტერატურულ-თეორიული ცოდნის სისტემატიზირებას. მწერლის შემოქმედებაზე საერთო მუშაობის დამთავრებასთან დაკავშირებით ჩატარებული მუშაობის შეჯამებისა და მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვის დროს მასწავლებელი უნდა ითვალისწინებდეს იმ გარემოებას, რომ ლიტერატურის ისტორიის კურსში მწერალზე და მის შემოქმედებაზე საბოლოო მუშაობა არ მთავრდება ყოველივე ამით, რომ შემდეგ, ახალი ლიტერატურული თემების შესწავლის პროცესში, კლასს ძალაუნებურად მოუხდება დაუბრუნდეს ამ მასალას ისევ ლიტერატურულ მოვლენებსა და პროცესებს შორის ისტორიული კავშირის დამყარების მიზნით. ასე იქმნება ზედა კლასებში ლიტერატურის სწავლების ერთგვარი სპირალური წრე, რაც განმეორებას აქ უფრო ორგანიზებულ და მწყობრ სისტემად აქცევს.

განმეორება. მაგრამ სკოლაში განმეორების ორგანიზაციასთან დაკავშირებით ყველაზე სპეციფიკური მდგომარეობა გვაქვს X კლასში, სადაც გვიხდება მთელი მიღებული ცოდნის სისტემატიზირება. წინა კლასებში გამოყენებული განმეორების ყველა ჩვენთვის ცნობილ სახე-

თა შორის (ყოველდღიური მეოთხედური, დასკვნითი, თემის გარშემო და სხვ.) X კლასში შედარებით ფართო ადგილს იჭერს ე. წ. განმეორების სპეციალური გაკვეთილები. თუ გავისხენებთ ცნობილ ნათქვამს იმის შესახებ, რომ ყოველი განმეორება სწავლაა, ხოლო ყოველი სწავლა განმეორება, მაშინ უნდა წარმოვიდგინოთ, რომ საერთოდ განმეორების სპეციალურად ორგანიზებულ ასეთ გაკვეთილებზე, რომელ კლასშიც უნდა იყოს იგი, ხდება არა მხოლოდ ძველის განმეორება, არამედ ამ ძველის ახლებურად შესწავლაც.

განმეორების გაკვეთილი გამოკითხვის სხვადასხვა ფორმის ორგანიზაციასთან ერთად გამოყენებული უნდა იქნას აგრეთვე გავლილი მასალის ირგვლივ ზოგადმიმოხილვითი ლექციის ჩასატარებლად. ასეთ ლექციას დიდი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა სწორი ორიენტირებისათვის. განმეორების ორგანიზება ლექციის თუ გამოკითხვის შემთხვევაში გამართლებულია განმაზოგადებელი თემებისა და პრობლემების შერჩევის გზით.

უნდა ვებრძოლოთ განმეორებასა და მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვა-შემოწმებაში ზოგჯერ უციდურეს ფორმალურობად ქცეულ პროქტივას. ეს თავს იჩენს მეტწილად განმეორების და ცოდნის აღრიცხვის უსისტემობასა და ულოგიკობაში. ცოდნის შემოწმება (გამოკითხვა), როგორც განმეორების ერთ-ერთი სახე, ყოველთვის როდი უნდა იქნას მაჩნეული მისი ნიშანზე შეფასების საფუძვლად. ცოდნის შეფასება ნიშანზე რაღაც 1—2-წუთიანი „მფრინავი“ კითხვების დასმით, საკლასო ჟურნალსა და მოსწავლის დღიურში მისი ჩაწერის მიზნით, ხშირად მოჩვენებით ხასიათს ატარებს და შორდება თავის ნამდვილ დანიშნულებას. VIII—X კლასებში მოსწავლეთა ნიშანზე შეფასება უნდა ემყარებოდეს საფუძვლიან ლიტერატურულ-თეორიულ ცოდნას, რაც პირველ რიგში გულისხმობს ლიტერატურის განვითარების ისტორიული პროცესის გააზრებულად წარმოდგენას, ლიტერატურული ფაქტისადმი დამოუკიდებელი მიდგომის, ზეპირ მსჯელობასა და საუბარში წიგნიერებისა და აზროვნების უნარის გამომჟღავნებას. ეს უნარი და ნიშნები ყველაზე ნათლად წერით ნამუშევრებში ვლინდება.

წერითი მუშაობის სახეები. მწერლის შემოქმედების სწავლებასთან დაკავშირებით საშინაო-საკლასო და საკონტროლო წერითი სამუშაოებს სისტემატურად ჩატარებას გარკვეული საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი მნიშვნელობა აქვს. მწერლის შემოქმედების გარშემო საკონტროლო თხზულების დაწერა ერთსა და იმავე დროს მოიცავს როგორც მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმების, ისე ამ ცოდნის გაღრმავების მომენტსაც. ემზადება რა წერითი მუშაობისათვის, მოსწავლე იძულებული ხდება მეტი გულმოდგინებით შეისწავლოს სახელმძღვა-

ნელოს გარდა დამხმარე კრიტიკული ლიტერატურა, ამავე დროს თვით წერის პროცესში ის უფრო მტიკედ ეუფლება გრამატიკულ ნორმებსა და წერის წესებს, ეჩვევა აზრების ლოგიკური თანმიმდევრობით გამოსახვას. კარგად დაყენებული წერითი მუშაობა და წინასწარ მოთქრებული თემატიკა უეჭველად ხელს უწყობს მოსწავლეთა საზოგადოებრივ-პოლიტიკური შეგნების ზრდას, მათში პასუხისმგებლობის გრძობის განმტკიცებას, სასარგებლო პრაქტიკული ჩვევების აღზრდასა და გამომუშავებას. „თხზულება,—წერს მ. ა. რიბნიკოვა, — ერთ-ერთი ის მძლავრი საშუალებაა, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლის აზროვნების განვითარებასა და ცხოვრებისადმი მისი შეგნებული დამოკიდებულების ზრდას“<sup>1</sup>.

საქართველოს სსრ განათლების სამინისტროს სპეციალური ინსტრუქციით განსაზღვრულია VIII—X კლასებში საკონტროლო წერიითი მუშაობის ნორმები ქართულ ლიტერატურაში. თვით წერითი მუშაობის სიღრმე და შინაარსი საგრძნობლად განსხვავდება წინა კლასების პრაქტიკისაგან. წერითი ნაშრომი — თხზულება აქ წარმოადგენს მასწავლებლისა და კლასის შეფასების ერთგვარ საზომ ბარომეტრს. ამიტომ არის, რომ თხზულებათა შედგენაზე მოსწავლეთა მუშაობის პრაქტიკული ჩვევების გამომუშავება-დამკვიდრებას ადრიდანვე ეყრება საფუძველი. ამ ჩვევების სისტემატური განმტკიცების გზით უფროს კლასებში მიღწეული უნდა იქნას წერითი მეტყველების კულტურის განუხრელი ამაღლება. უკანასკნელ ხანებში ამ მიმართულებით, ყურადღებისა და კონტროლის გაძლიერების შედეგად, აშკარად იგრძნობა გარკვეული წინსვლა. მაგრამ სიმწიფის ატესტატზე ჩასატარებელი წერითი გამოცდებისათვის წინასწარ მოსამზადებელი ე. წ. „განსაკუთრებული ღონისძიებანი“ ჯერ კიდევ ინარჩუნებს თავის „მაგიურ“ ძალას, რაც ზოგჯერ არანორმალურ ატმოსფეროს ქმნის და არღვევს თხზულებაზე კლასიდან კლასში თანმიმდევრული მუშაობის მწყობრ სისტემას. ასეთი მუშაობის სწორად დაყენების გარეშე კი ძნელია გადაკრილ იქნას თხზულებათა მაღალხარისხოვნად შესრულების ამოცანა. რა ძირითად მოთხოვნებს უნდა აკმაყოფილებდეს VIII—X კლასებში მოსწავლეთა საკონტროლო თხზულება?

1. თხზულებაში უნდა ჩანდეს მოფიქრებულად შედგენილი გეგმა;
2. იგრძნობოდეს თემის სწორად გაგება, ფაქტური მასალების ცოდნა, მათი შესაბამისად გამოყენება და ნამუშევრის შესრულება შედგენილი გეგმის მიხედვით;
3. ამკლავნებდეს მოსწავლის დამოუკიდებლობის, მის მიერ აზრ-

<sup>1</sup> М. А. Рыбникова, Очерки по методике литературного чтения, Учпедгиз, 1954, стр. 221.

ზის ლოგიკური თანმიმდევრობით გადმოცემის, წამოყენებული დებულებების დასაბუთებისა და სათანადო დასკვნა-განზოგადების გაკეთების უნარს;

4. დაწერილი უნდა იყოს სუფთად, აზრობრივი გამართულობით, სტილისტიკური, ორთოგრაფიული, მორფოლოგიური, სინტაქსური და პუნქტუაციური თვალსაზრისით სწორად.

რამდენადაც რთულია თხზულების მიმართ წაყენებული მოთხოვნები, იმდენადვე იგი მოსწავლეთა სათანადო მომზადებულობას მოითხოვს, ხოლო თხზულებისათვის მათი მომზადება ხდება არა მხოლოდ ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის შესწავლის ხარჯზე, — ეს მათ პირველ რიგში ახალ, ფართო ლიტერატურულ ცოდნას აძლევს, — არამედ ქართული ენის გრამატიკიდან IV—VII კლასებში მიღებული ცოდნის ლიტერატურის ცოდნასთან ორგანულად შეერთების საფუძველზე. სწორედ აქ იგრძნობა მწვავედ ერთის დაშორება მეორისაგან. იმის გამო, რომ ქართული ენის გაკვეთილები VII კლასში წყდება, VIII—X კლასების მოსწავლეთა თხზულებებში შედარებით ფაქტიურ, ლიტერატურულ-ტექსტუალურ შეცდომებთან ყველაზე უფრო ენობრივი შეცდომები სჭარბობს.

მაშასადამე, აქედან ცხადია, რომ თხზულებისათვის მოსწავლეთა მომზადების სისტემაში ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ადგილს იკავებს VIII—X კლასებში აუცილებელი გრამატიკულ-ენობრივი ცოდნის სისტემატური აღდგენის, ლიტერატურის სწავლებასთან განმეორების ამ პროცესის მოხერხებულად დაკავშირების ამოცანა. ეს გარემოება ერთი წუთითაც არ შეიძლება დავიწყებულ იქნას. ამიტომ საშინაო-საკლასო წერითი ნაშრომებისადმი მასწავლებლის ზედამხედველობა და კონტროლი პირველ რიგში გამოყენებული და გაგებული უნდა იქნას, როგორც ამ მიმართულებით ეფექტური ღონისძიების ერთ-ერთი ფორმა. ყოველ კლასში დროდადრო სისტემატურად უნდა ხდებოდეს ასეთი ხასიათის წერითი ნამუშევრების გაანალიზება მათში დაშვებული ტიპური, ენობრივი შეცდომებისადმი ყურადღების განსაკუთრებული გამახვილების მიზნით. ეს საკონტროლო თხზულებისათვის მოსწავლეთა მომზადების ქმედითი ოპერატიული გზაა.

სისტემატური ვარჯიში სჭირდება თხზულების გეგმის შედგენისა და გეგმის მიხედვით ნაშრომის შესრულების ჩვევის გამომუშავებას. თხზულებაზე მუშაობის დაწყებამდე, უპირველეს ყოვლისა, მოსწავლემ უნდა გაიაზროს თვით თემა, გამოარკვეოს რას მოითხოვს მისგან ის. მოიფიქროს ამ თემის შესაბამისი გეგმა, დააჯგუფოს საკითხები გეგმაში ისე, რომ ერთი მეორესთან მჭიდროდ იყოს დაკავშირებული. დააგროვოს და სისტემაში მოიყვანოს საჭირო მასალები გეგმისათვის ე. წ. „მოდრავი გეგმა“ ამ წინასწარი ვარჯიშობის ერთ-ერთი ელემენტი და

არა ერთადერთი. გეგმის სამი მთავარი ნაწილი: შესავალი, ძირითადი და დასკვნა თხზულებაში შეიძლება წარმოდგენილ იქნას სხვადასხვა ვარიანტით, მაგრამ აქ ყოველთვის განმსაზღვრელია თვით გეგმის მიზანდასახულობა. გეგმის მთავარი დანიშნულება პირველ რიგში ის არის, რომ მან ბოლო მოუღოს საკითხების დაქსაქსულობას, გაფანტულობას, მთავარისა და მეორეხარისხოვანის ერთმანეთში გათქვეფას. თემიდან გადახვევას, საჭიროსა და აუცილებლის დავიწყებას. VIII—X კლასებში უპირატესად უნდა ვიყენებდეთ გაშლილ, რთულ გეგმას. როგორც წინა კლასებში ამ მხრივ დანერგილი ჩვევის ამალეებულ ეტაპს. ასეთ გეგმაში ყოველი ქვესაკითხი ერთგვარ თეზისად შეიძლება ჩამოყალიბდეს, ხოლო ციტატი — არგუმენტირების წყაროდ.

თემატიკური თვალსაზრისით VIII—X კლასებში თხზულებათა სამ ტიპს გამოყოფენ. ესენია: I. თხზულებანი ლიტერატურულ თემებზე, საორიენტაციო მაგალითები: 1. შუშანიკის დახასიათება; 2. „გრიგოლ ხანძთელის ცხოვრების“ მოკლე შინაარსი; 3. გმირობისა და მეგობრობის იდეა „ვეფხისტყაოსანში“; 4. თეიმურაზ პირველის „ვარდბულბულიანი“ — განხილვა; 5. პატრიოტული მოტივი არჩილის შემოქმედებაში; 6. სულხან-საბა ორბელიანის „სიბრძნე სიცრუისა“ როგორც დიდაქტიკური ხასიათის ნაწარმოები; 7. დავით გურამიშვილის შემოქმედების ძირითადი მოტივები; 8. სატრფიალო მოტივი ბესიკის შემოქმედებაში; 9. ალ. ჭავჭავაძის შემოქმედება; 10. გრ. ორბელიანის „სადღეგრძელო“ — განხილვა; 11. ნიკ. ბარათაშვილის „მერანი“, როგორც მებრძოლი რომანტიზმის საუკეთესო ნიმუში; 12. შრომის მოტივი ილია ჭავჭავაძის შემოქმედებაში; 13. აკ. წერეთლის პატრიოტული ლირიკა; 14. არსენა მარაბდელისა და გიორგი კუჭატენის შედარებითი დახასიათება; 15. გ. ტაბიძის შემოქმედება და ა. შ.

II. თხზულებანი ლიტერატურულ-პუბლიცისტურ ან განყენებულ თემებზე. საორიენტაციო მაგალითები: 1. „სჯობს სიცოცხლესა ნაძრახსა სიკვდილი სახელოვანი“, 2. „თუ კაცსა ცოდნა არა აქვს, გასტანჯავს წუთისოფელი“; 3. „ვინ უნდა იყოს ისე მზიანი, როგორც საბჭოთა ადამიანი?“, 4. საბჭოთა ადამიანის მორალური სახე;

III. თხზულებანი ლიტერატურულ-შემოქმედებით ან თავისუფალ თემებზე. საორიენტაციო მაგალითები: 1. რატომ მიყვარს ჩემი სამშობლო; 2. ჩემი საყვარელი წიგნი; 3. ჩვენ მშვილობა გვინდა; 4. ჩემი შრომითი საქმიანობა და ა. შ.

თხზულებათა სწორად გასწორებისა და შეფასების მომენტი ერთი ყველაზე საპასუხისმგებლო მომენტთაგანია ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა მუშაობაში. საშუალო სკოლის უფროს კლასებში არასაკმარისად უნდა ჩაითვალოს შეცდომების აღვილას სათანადო სიმბო-

ლური ნიშნების წითელი მელნით ხაზგასმა ან კიდევ მოწონების ან დაწუნების გამომხატველი მოკლე ფრაზების მიწერა ნაშრომის კიდევ-ბზე: „კარგია“, „თემიდან უხვევ“, „ფაქტიური შეცდომაა“, „გადასვლა არ ვარგა“, „სინტაქ.“, „ენობრ.“, „სტილ.“ და სხვ. მარტოოდენ ასეთი მშრალი მინაწერები ვერ ჩაახედებს მოსწავლეებს შეცდომების სიღრ-მეში. ამიტომ მიზანშეწონილია და საჭირო მასწავლებელი ხუთბალო-ვანი სისტემით საკონტროლო თხზულების შეფასებასთან ერთად ნაშ-რომის ბოლოს იძლეოდეს რამდენიმეფრაზიან, მოკლე და სხარტ რეცენ-ზიასაც, ხოლო ტიპური შეცდომების კლასიფიკაციისა და დაჯგუფების შემდეგ კლასში დროდადრო ახდენდეს მათს განზოგადებას შეცდომების ოანდათანობით აღმოფხვრისა და დაძლევის, ჩვენს სკოლებში წერითი კულტურის დონის განუწყვეტელი ამაღლების მიზნით.



#### IV. კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობა ქართულ ლიტერატურაში

ლიტერატურული კითხვისა და ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის წინაშე დასახული ამოცანების წარმატებით განხორციელება შეუძლებელია მხოლოდ საკლასო-საგაკვეთილო სისტემის მეშვეობით. ფართო ლიტერატურულ-თეორიული ცოდნით, პრაქტიკულ-სასარგებლო ჩვევებით და კომუნისტური მსოფლმხედველობით მოსწავლე ახალგაზრდობის შეიარაღების საქმეში განუზომლად დიდია კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობის მრავალფეროვანი სახეობის როლი და მნიშვნელობა. მუშაობის ამ ფორმებსა და სახეებს მოსწავლეთა პიონერული და კომკავშირული სასკოლო ორგანიზაციების მთელი რიგი ღონისძიებების პარალელურად საბჭოთა სკოლა განიხილავს, როგორც იდეურ-აღმზრდელობითი და სასწავლო-საგანმანათლებლო მუშაობის ერთიანი პროცესის განუყრელ ნაწილს. განუყრელია იგი ერთიანი პროცესისაგან სწორედ იმიტომ, რომ ყველა მუშაობა, რაც გაკვეთილის შემდეგ ტარდება სკოლის შიგნით თუ მის კედლებს გარეთ, ექვემდებარება მტკიცედ მოფიქრებულ გეგმას, სასკოლო შინაგანაწესს, რეჟიმს და ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლის სისტემატურ ხელმძღვანელობას.

ქართულ ლიტერატურაში კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობის სწორი ორგანიზაცია ძირითადად ხელს უწყობს:

1. მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის, ინიციატივის, შინაგანი შემოქმედებითი ძალებისა და ნიჭის განვითარებას;

2. გაკვეთილებზე მიღებული ცოდნა-ჩვევების გაღრმავება-განმტკიცებასა და საერთო განათლების პორიზონტის გაფართოებას,

3. ლიტერატურული ფაქტებისა და მოვლენების ცხოვრებასთან კავშირში უფრო კონკრეტულად, გააზრებულად და გათვალსაზიარებულად წარმოდგენას;

4. მათში საუკეთესო მორალურ-ზნეობრივი თვისებების აღზრდას;

5. მათი წერითი და ზეპირი მეტყველების კულტურის ამაღლებას.

განსხვავებით საკლასო-საგაკვეთილო სისტემიდან კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობის სხვადასხვა სახეებსა და ფორმებში მოსწავლეთა მონაწილეობა ატარებს უფრო თავისუფალ, თვითმოქმედებითს ხასიათს, რომელშიც, უპირველეს ყოვლისა, ანგარიში ეწევა მათს შინაგან მოწოდებასა და მიდრეკილებას.

ამ მიზნებიდან და სპეციფიკიდან გამომდინარე კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობის ძირითადი სახეებია: 1. კლასგარეშე კითხვა 2. წრეობრივი მუშაობა, 3. ლიტერატურული დილა-სალამოები, დისკუტები და მკითხველთა კონფერენციები, 4. ლიტერატურული კედლის გაზეთი და ხელნაწერი ჟურნალი, 5. ლიტერატურული გამოფენა, 6. ლიტერატურული ექსკურსია, 7. კინოთეატრებსა და მუზეუმებში კოლექტიური სვლა. გამოვყოთ ამათგან უმთავრესი სახეობანი.

კლასგარეშე კითხვა. ლიტერატურის მეთოდის ისტორიაში პირველად ვ. ოსტროგორსკიმ ჩამოაყალიბა კლასგარეშე კითხვის პრინციპები და გვიჩვენა მათი პრაქტიკული გამოყენების გზები. ვ. ოსტროგორსკი თავის მუშაობაში ძირითადად ემყარებოდა სავალდებულო გეგმიან კლასგარეშე კითხვას, რომელსაც ის საერთო ლიტერატურული განათლების აუცილებელ საფუძვლად თვლიდა. მაგრამ რევოლუციამდე სკოლაში კლასგარეშე კითხვა ორგანულად არ იყო დაკავშირებული ლიტერატურის სწავლების მიზნებთან და ამოცანებთან. ეს დაკავშირება შესაძლებელი გახდა მხოლოდ ჩვენს ქვეყანაში, სადაც ყოველგვარი პირობებია შექმნილი სასწავლო-აღმზრდელობითი მუშაობის ყოველმხრივი გაშლისა და ცალკეული საგნების სწავლების მაღალ დონეზე დაყენებისათვის.

კლასგარეშე კითხვა ორი სახისაა: 1. დამატებითი, 2. თავისუფალი. კლასგარეშე კითხვის პირველი სახე სავალდებულო ხასიათს ატარებს, რადგან მისი მოცულობა და მასშტაბი განსაზღვრულია პროგრამით. V—VII კლასების ქართული ლიტერატურის ამჟამად მოქმედ პროგრამებში ეს მომენტი სათანადოდ ასახულია, ე. ი. კლასების მიხედვით ნაჩვენებია კლასგარეშე სავალდებულო საკითხავი ლიტერატურის სარეკომენდაციო სია. პროგრამების დამატებით სავალდებულო კლასგარეშე საკითხავ ლიტერატურაში დაწყებული V კლასიდან პირველ რიგში შეტანილია ის ლიტერატურული ნაწარმოებები, რომლებიც თავიანთი იდეურ-თემატური შინაარსით ახლოს დგანან გაკვეთილზე შესწავლილ მასალებთან და ხელს უწყობენ კლასში მიღებული ცოდნის გაღრმავება-განმტკიცებას. მასასადამე, დამატებითი კლასგარეშე კითხვის უპირველესი მიზანია პროგრამით გათვალისწინებული თემებისა და საკითხების ღრმად და საფუძვლიანად შესწავლა. რაც შეეხება კლასგარეშე კითხვის თავისუფალ ფორმას, ამ შემთხვევაში მოსწავლეს თვით ეძლევა შესაძლებლობა თავის სურვილისამებრ შეარჩიოს საკითხავი მასალა

სამეცნიერო-პოპულარული, მხატვრული, კრიტიკული, მემუარული და სხვა სფეროდან. მაგრამ მოსწავლისათვის თავისუფალი არჩევანის უფლების მინიჭება არ ნიშნავს მისდამი კონტროლისა და მეთვალყურეობის შესუსტებას. ვინ აწარმოებს ამ მეთვალყურეობას? ვინ უნდა იყოს კლასგარეშე კითხვის ორგანიზატორი სკოლაში?

საერთოდ კლასგარეშე კითხვის სწორი ორგანიზაციის საქმეში მათ ორგანიზებელი როლი კლასის ხელმძღვანელს ენიჭება. მისი სათანადო მოწოდების სიმადლეზე დაყენება კი შეუძლებელია სასკოლო ბიბლიოთეკის მუშაობის მოწესრიგების გარეშე. ბიბლიოთეკარისა და კლასის ხელმძღვანელის ერთობლივი მოქმედება ამ საქმის წარმატებით მოგვარების ერთ-ერთი ქმედითი პირობაა, მაგრამ იგი არ არის ერთადერთი. თითოეული საგნის მასწავლებელს გარკვეული პასუხისმგებლობა ეკისრება ამ საქმეში. მათ შორის კი ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლის პასუხისმგებლობა შედარებით ყველაზე დიდია. ფაქტიურად იგია ლიტერატურაში კლასგარეშე და სკოლის გარეშე ყველა დონისძიებათა ორგანიზატორი, მას უხდება უშუალო ხელმძღვანელობა და მეთვალყურეობა იმაზე, თუ რას და როგორ კითხულობენ მოსწავლეები.

კლასგარეშე კითხვისადმი ხელმძღვანელობა იწყება უპირველეს ყოვლისა იმის შესწავლით, თუ რა ხასიათის წიგნები აინტერესებთ მოსწავლეებს, საიდან სარგებლობენ ასეთი წიგნებით, საითკენ მიიმართება მათი ინტელექტუალური ძალების განვითარება, როგორ პირობებში, გარემოში უხდებათ კითხვა, რამდენად მიზანდასახული, გონივრული, თანმიმდევრული ხასიათი აქვს ასეთ კითხვას და ა. შ. ეს უკანასკნელი — გონივრულობა, მიზანდასახულობა და თანმიმდევრულობა მასწავლებლისაგან განსაკუთრებულ ყურადღებას მოითხოვს. იშვიათი შემთხვევა როდია, როცა მოსწავლე მშობლებისა და მასწავლებლების უკონტროლობის შედეგად აღრეულ ასაკში ეწაფება მისთვის შეუფერებელი, სქელტანიანი და ძნელად გასაგები წიგნების კითხვას, რაც იწვევს მის ზედმეტ გადაქანცულობას. კლასგარეშე საკითხავი ლიტერატურის შერჩევა აუცილებელია მოსწავლის ასაკისა და გონებრივი განვითარების შესაბამისად და მხოლოდ ამ პრინციპის დაცვის საფუძველზე შეიძლება მოგვიტანოს სასურველი შედეგები მიზანდასახულმა, გონივრულმა და თანმიმდევრულმა კითხვამ.

ამ მიზნით ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელი სისტემატურად უნდა აწარმოებდეს კლასგარეშე კითხვის მიმდინარეობის აღრიცხვას, რეგულარულად ატარებდეს საუბრებს მოსწავლეებთან წაკითხული წიგნების გარშემო, აცნობდეს ახალი წიგნების სარეკომენდაციო სიას, არკვევდეს მოსწავლეთა საყვარელი წიგნების, მწერლებისა და გამომცემლების შეფარდებითობას სასწავლო მიზნებთან და ამოცანებთან

და წარმართავდეს მოზარდთა მთელ მუშაობას იქითკენ, რომ აღზარდოს მათში წიგნების სწორედ შერჩევის, დამოუკიდებელი კითხვისა და წაკითხულის მიზნობრივად გამოყენების ჩვევები. ყველაფერი ეს თავისებურ გამოხატულებას უნდა პოულობდეს გაკვეთილებზე მოსწავლეთა ზეპირ მეტყველებაში, მათს წერიტს ნამუშევრებში, რეცენზიებში, მკითხველთა კონფერენციებზე გამოსვლებში, სასკოლო ლიტერატურული გაზეთისა და წრეების მუშაობაში აქტიურ მონაწილეობაში, მათს ქცევასა, მოქმედებასა და უნარში.

სკოლაში კლასგარეშე კითხვის სწორი ორგანიზაციის ერთ-ერთი დამადასტურებელი ნიშანია მკითხველთა კონფერენციების დროდადრო რეგულარულად ჩატარება. ასეთი კონფერენციების მომზადებულად მოწყობას დიდი სასწავლო-აღმზრდელი მნიშვნელობა აქვს. სასკოლო ბიბლიოთეკის გამგე და ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელი შეთანხმებული გეგმით წინასწარ გულმოდგინედ უნდა ამზადებდნენ კონფერენციას. მოსამზადებელ მუშაობაში შედის: თემის შერჩევა, საორიენტაციო საკითხების გამოყოფა, მოსწავლეთა აქტივის დარაზმვა, ძირითადი მომხსენებლებისა და მოკამათეთა წინასწარ მომზადება. მკითხველთა კონფერენციის თემად შეიძლება აღებულ იქნას მწერლის ერთი ნაწარმოები ან რამდენიმე, ან ერთ თემაზე რამდენიმე მწერლის ნაწარმოები. IV—VII კლასების მოსწავლეთათვის მკითხველთა კონფერენციის თემად კარგ მასალას იძლევა ი. გოგებაშვილის, ნ. ნაკაშიძის, მარიჯანის, ლ. ქიაჩელის, არკ. გაიდარის, ვ. კავერინის, ილინას, ვასილენკოს და სხვ. საბავშვო ნაწარმოებები. VIII—X კლასებში მკითხველთა კონფერენციის თემად შეიძლება შერჩეულ იქნას ქართველი საბჭოთა მწერლების ახალი საინტერესო ნაწარმოები. ან ნაწარმოებები მიძღვნილი ერთი რომელიმე თემისადმი. კონფერენციის დაწყების წინ შესავალი სიტყვა აუცილებლად ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელმა ან სასკოლო ბიბლიოთეკარმა უნდა წარმოთქვას, შემდეგ დაიწყება გამოსვლები, ხოლო ბოლოს ისევ მასწავლებელი ან ბიბლიოთეკარი აჯამებს ჩატარებულ მუშაობას.

კლასგარეშე კითხვისადმი სისტემატური ხელმძღვანელობა მაშინ აღწევს სასურველ შედეგებს, როცა ის მოვალეობის ფორმალური მოხდის გრძნობიდან სკოლაში იქცევა თაოსნობისა და ინიციატივის საქმედ, ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლის, კლასის ხელმძღვანელისა და სასკოლო ბიბლიოთეკარის ყოველდღიური ზრუნვის საგნად.

**წრეობრივი მუშაობა.** კლასგარეშე მუშაობის სახეთა შორის წრეობრივი მუშაობის ფორმას ყველაზე მკიდრო კავშირი აქვს სასკოლო-საგაკვეთილო და კლასგარეშე კითხვის სწორად ორგანიზებულ სისტემასთან. მისი ფართოდ გაშლის იდეა ან მასალა ამ მუშაობის გაშლისა-

თვის ზოგჯერ გაკვეთილზე ან კიდეც კლასგარეშე კითხვის პროცესში ჩნდება. აქედან აუცილებელი ხდება მისი მიზნების ცხადად და კონკრეტულად გამოკვეთა. სასკოლო წრეები პირველ რიგში ხელს უწყობენ:

ა. კლასში, გაკვეთილზე, პროგრამული თემების ირგვლივ მიღებული ცოდნის განმტკიცებას;

ბ. ამ ცოდნის ფართო ლიტერატურულ-თეორიული თვალსაზრისით შემდგომ გაღრმავებასა და გაფართოებას;

გ. მოსწავლეთა ზეპირი მეტყველების კულტურის განუწყვეტლივ ამაღლებას;

დ. საზოგადოებრივ-სასარგებლო საქმიანობაში მათი აქტიური მონაწილეობის ჩვევების გამომუშავებას;

ე. თვითინიციატივისა და შემოქმედებითი ნიჭის გაშლას.

მეტ-ნაკლებად ამ მიზანს ემსახურება ქართულ ლიტერატურაში მოსწავლეთა წრეობრივი მუშაობის სამი ძირითადი სახე: 1. ლიტერატურულ-შემოქმედებითი, 2. გამომეტყველებითი კითხვის და მხატვრული თხრობისა და 3. დრამატული. ერთდროულად ყველა წრის არსებობა დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად მრავალრიცხოვანია სკოლა, რამდენად მრავალფეროვანია მოსწავლეთა ინტერესები, მათი მისწრაფებანი და მიდრეკილებანი. თითოეული წრის დაკომპლექტება ხდება 10—30 მოწაფით. ირჩევა გამგეობა და თავმჯდომარე, რომლის მუშაობას ხელმძღვანელობს და წარმართავს მასწავლებელი. იგი უფრო კონსულტანტის როლს უნდა ასრულებდეს ამ შემთხვევაში და თავისი ზომიერი ტაქტით ყოველმხრივ გასაქანს აძლევდეს მოსწავლეთა დამოუკიდებლობასა და ინიციატივას. წრეების ნორმალური მუშაობისათვის საკმარისია თვეში არა ნაკლებ 1—2 მეცადინეობის ორგანიზება. საქმე აქ იმდენად რაოდენობაში კი არ არის, რამდენადაც ხარისხში, ხოლო ხარისხს გეგმიანობა და მტკიცე ხელმძღვანელობა განსაზღვრავს.

ლიტერატურულ-შემოქმედებითი წრის თემატიკასა და ამოცანაში შედის:

ა. პროგრამით გათვალისწინებული მწერლების არაპროგრამული მნიშვნელოვანი ნაწარმოებების განხილვა მათი შემოქმედების ფართოდ და საფუძვლიანად შესწავლის მიზნით. მაგალითად, X კლასის პროგრამით ალ. ყაზბეგის შემოქმედებიდან ნავარაუდევია მხოლოდ „ელგუჯას“ შესწავლა. პარალელურად ალ. ყაზბეგზე მუშაობის პროცესში ლიტერატურულ-შემოქმედებით წრეში შეიძლება დამუშავდეს მწერლის მეორე საყურადღებო ნაწარმოები „მამის მკვლელი“, რომელიც IV—VII კლასებში შესწავლილ ნაწარმოებებთან („ნამწყვეთისარის მოგონებანი“, „ხევისბერი გოჩა“) ერთად საკმაოდ სრულ წარმოდგენას მისცემს მოსწავლეებს დასახელებული მწერლის რთულ შემოქმედებაზე საერთოდ;

ბ. არაპროგრამული მწერლის (ან მწერლების) ისეთი ნაწარმოები (ან ნაწარმოებები), რომელსაც გარკვეული იდეურ-თემატური კავშირი აქვს კლასში გავლილ მასალებთან და, ამრიგად, ხელს უწყობს ამა თუ იმ საკითხის, თემის უფრო ღრმად შესწავლას. მაგალითად, იმავე IX კლასის პროგრამით ქართველი ხალხოსანი მწერლების შესახებ მოსწავლეებს ერთგვარი ზოგადი წარმოდგენა ეძლევათ მე-19 საუკუნის 80-იანი წლების ეპოქის საერთო მიმოხილვის დროს. მაგრამ გაკვეთილზე მიღებული ეს წარმოდგენები სრულიადაც არ ემყარება ტექსტუალურ ცოდნას. წრემ მიზანშეწონილია გაითვალისწინოს ნ. ლომოურის „ბედი უბედურთან“ ან ს. მგალობლიშვილის „ჯორ-ზაქარას“, ან კიდევ ორივე მწერლის ორივე ნაწარმოების ერთად განხილვა;

გ. რუსული და ქართული საბჭოთა ლიტერატურიდან თვალსაჩინო ისეთი მწერლების შემოქმედების განხილვა, რომელთაც დადებითი მნიშვნელობა აქვთ მოსწავლეთა ლიტერატურულ-ესთეტიკური შეხედულებების გაფართოება-განვითარებისათვის;

დ. კრიტიკული ნაშრომი;

ე. ლიტერატურული მიმართულება;

ვ. ნორჩი პოეტებისა და მწერლების შემოქმედებითი ნიმუშები;

ზ. შეხვედრების მოწყობა ქართველ საბჭოთა მწერლებთან;

თ. მწერალთა საიუბილეო დღეების აღნიშვნა და გამოფენების ორგანიზება;

ი. მასალების მომზადება ლიტერატურული გაზეთისა და ხელნაწერი ჟურნალებისათვის;

კ. ლიტერატურული დილა-სადამოებისა და დისპუტების მოწყობა და ა. შ.

ლიტერატურული დისპუტი კლასგარეშე მუშაობის ერთ-ერთი საინტერესო ფორმაა. იგი 1930-იან წლებში ჩვენს სკოლებში ფართოდ გავრცელებული ე. წ. „ლიტერატურული გასამართლების“ მონაცვლე უფრო სწორი და მოქნილი სახეობაა.<sup>1</sup> წლის განმავლობაში 2—3-ჯერ კარგად ორგანიზებულ დისპუტს სიცოცხლე და სიხალისე შეაქვს წრეების მუშაობაში. ხშირად, როგორც ზემოთ აღვნიშნავდით, VIII—X კლასებში გაკვეთილებზე დაწყებული კამათი იქცევა ლიტერატურულ წრეში დისპუტის გაჩაღების საფუძვლად. მაგრამ ამას ყოველთვის ვერ მივიჩნევთ გამართლებულად. ამიტომ დისპუტისათვის სპეციალური თემები უნდა შეირჩეს. მეტწილად ასეთი თემები ზოგად, განყენებულ ხასიათს უნდა ატარებდეს. მათ უნდა ჰქონდეთ უფრო მეტად მოსწავ-

<sup>1</sup> უკანასკნელ ხანებში არის ცდა აღადგინონ სკოლებში ლიტერატურული გასამართლების ძველი ტრადიცია და დაუპირისპირონ ის ამ ახალ, პროგრესულ ფორმას. ეს ცდა გაუპართლებელია და, ამდენად, მიუღებელი.

ლეთა იდეურ-პოლიტიკური აღზრდის დანიშნულება და იწვევდეს, აგრეთა დაჯახებას, დაპირისპირებას, ბრძოლას, აძლიერებდეს რწმენას საკუთარი ძალებისადმი.

VIII—X კლასების მოსწავლეთათვის კარგ საღისპუტო მასალას იძლევა, მაგალითად, ასეთი თემები: „დადებითი გმირი კრიტიკული და სოციალისტური რეალიზმის ლიტერატურაში“, „საბჭოთა ახალგაზრდის მორალური სახე“, „არსენა მარაბდელი, როგორც იდეალური გმირი“, „ხალხთა მეგობრობის იდეა ქართულ საბჭოთა ლიტერატურაში“, „შრომა და პატიოსნება“ და სხვ. დისპუტის ორგანიზაცია ასე შეიძლება წარმოვიდგინოთ: 1. მასწავლებლის შესავალი სიტყვა; 2. ძირითადი მოხსენებები; 3. კამათი; 4. მასწავლებლის დასკვნითი სიტყვა. მომხსენებლად ან მომხსენებლბად შერჩეულ მოსწავლეებს მასწავლებელი უნდა დაეხმაროს საკითხების დიფერენცირებაში, გეგმის შედგენაში, მიუთითოს სათანადო წყაროები თემის დასამუშავებლად, წინასწარ განიხილოს მათი თეზისები ან დაწერილი მოხსენება, შეასწოროს, შეავსოს იგი; მოკამათეთა წინასწარ შერჩევა დასაშვებია მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ წრეში დანერგილი არ არის ყველა მოსწავლის მიერ წრის მუშაობაში აქტიური მონაწილეობის მიღების ჩვევა.

გამომეტყველებითი კითხვის და მხატვრული თხრობის წრის მთავარ ამოცანას შეადგენს ცოცხალი სიტყვის მაღალი კულტურის დანერგვა სკოლაში. იგი მოწოდებულია განავითაროს და გააღრმავოს გაკვეთილებზე ამ მიმართულებით პირველი კლასებიდანვე დანერგილი ჩვევები. წრეში ერთიანდებიან საუკეთესო დეკლამატორები და ყველა ისინი, რომელთაც სურვილი აქვთ დაეუფლონ მხატვრულ, გამომსახველობით კითხვას. დრამატული წრე მიზნად ისახავს ზოგიერთი პროგრამული მასალის ინსცენირებასა და მონტაჟთან ერთად მოაწყოს სკოლაში საბავშვო პიესების დადგმა-წარმოდგენები და ამით მხატვრული თხრობის წრესთან ერთად უზრუნველყოს ლიტერატურული დილა-საღამოების საკუთარი ძალებით ჩატარება. კარგად ორგანიზებულ ასეთ სასკოლო წრეებს შეუძლიათ კულტურული მომსახურება გაუწიონ აგრეთვე ახლომდებარე კოლმეურნეობებს, საბჭოთა მეურნეობებს, ქალაქისა და სოფლის დასახლებულ პუნქტებს და ამით შეასრულონ დიდი საზოგადოებრივი მოვალეობა.

ლიტერატურული კედლის გაზეთი და ხელნაწერი უურნალი მზადდება ლიტერატურულ-შემოქმედებითი წრის წევრთა უშუალო მონაწილეობით. მის გარშემო უმთავრესად იკრიბებიან შემოქმედებითი ნიჭით დაჯილდოებული მოსწავლეები. ამიტომ ლიტერატურული კედლის გაზეთი არ წარმოადგენს სასკოლო კედლის გაზეთის დუბლირებას.

იგი მთელი სასკოლო ცხოვრების გამომხატველი კი არ არის, არამედ მიზნად ისახავს პირველ რიგში გვიჩვენოს სასკოლო ლიტერატურული ცხოვრება. მაგრამ ზოგჯერ, მიუხედავად თავისი პერიოდულობისა (თვეში ერთხელ ან საზეიმო-სადღესასწაულო დღეებთან დაკავშირებით), კედლის გაზეთი უძლური ხდება გამოსახოს მოსწავლეთა მჩქეფარე, შემოქმედებითი ინტერესები. ასეთ შემთხვევაში წრის გამგეობა მასწავლებლის ხელმძღვანელობით მიმართავს ხელნაწერი ლიტერატურული ჟურნალის გამოშვებას. ასეთი ჟურნალების არსებობას დიდი ზნის ტრადიცია აქვს.

ცნობილია, რომ ნიკოლოზ ბარათაშვილის პირველი პოეტური ნათლობა მოხდა სწორედ 1833 წელს თბილისის გიმნაზიის ლიტერატურული წრის მიერ გამოშვებულ ხელნაწერ კრებულში, რომელშიც, სხვათა შორის, პირველად იყო მოთავსებული 15—16 წლის ჭაბუკის მიერ დაწერილი კლასიკური ლექსი „შემოღამება მთაწმინდაზედ“. შემდეგ 1835 წლისათვის, ეს ალმანახი ხელნაწერ ჟურნალად გადაკეთდა სახელწოდებით „თბილისის გიმნაზიის ყვავილი“, რომელმაც დიდი პოეტის შემოქმედებითი ფორმირების საქმეში უდავოდ გარკვეული როლი შეასრულა. ლიტერატურული წრეები რევოლუციამდელ სკოლაში მეტწილად ფაქულ ხასიათს ატარებდა. წრის წევრთა იდეურ-ლიტერატურული ინტერესების გამომხატველი იყო ხელნაწერი ჟურნალი „მოძავალი“, რომელიც ათ ცალად მზადდებოდა. შემოქმედებითი ნიჭით დაჯილდოებული მოსწავლეები საკუთარი ხელით წერდნენ ჟურნალის ათსავე ეგზემპლარში თავიანთ ნაწარმოებებს — ლექსებს, მოთხრობებს თუ კრიტიკულ წერილებს. 1903 წელს მოწაფეთა წრის მიერ გამოშვებულ ამ ხელნაწერ ჟურნალში მოთავსებული იყო ლეო ქიაჩელის პირველი პროზაული ნაწარმოები — პატარა მოთხრობა „სიზმარი“, რომელშიც ალგორითულ ფორმებში გამოხატული იყო თვითმპყრობელობის დამხობისა და მუშათა და გლეხთა გამარჯვების იდეა.

ჩვენს სკოლებში ხელნაწერი ლიტერატურული ჟურნალი არა მხოლოდ ნიჭიერი ბავშვების აღზრდას უწყობს ხელს, იგი მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ლიტერატურისადმი მოსწავლეთა ინტერესების გაძლიერებისა და მიღებული ცოდნა-ჩვევების (განსაკუთრებით წერითი სტილის) სრულყოფის საქმეში.

სასკოლო ლიტერატურული კედლის გაზეთი და ხელნაწერი ჟურნალი. რა თქმა უნდა, არ გამოირიცხავს ცალკეულ კლასებში საკლასო კედლის გაზეთისა და ალმანახ-ალბომის არსებობას, მაგრამ ეს დამოკიდებულია თვით წრის წევრთა აქტიურ საქმიანობასა და ინიციატივაზე. სასკოლო ლიტერატურულ-მხატვრული წრეების ნაყოფიერი მუშაობის შედეგი თავისებურ გამოხატულებას პოულობს აგრეთვე ლიტერატურული საღამოების ორგანიზებაში, რომელშიც ერთმანეთს ცვლის მოხსენება



ლიტერატურულ თემაზე, ხორჩი პოეტებისა და მწერლების გამოსვლა საკუთარი ნაწარმოებების კითხვით. საუკეთესო დეკლამაცია და ინსცენირება ან სასკოლო სპექტაკლი. ყველაფერი ეს ზრდის და ავითარებს მოსწავლეებში ლიტერატურული ცოდნის პრაქტიკული გამოყენებისა და მასობრივი აუდიტორიის წინაშე გაბედულად გამოსვლის ჩვევებს.

**ლიტერატურულ ექსკურსიას** სკოლის გარეშე მუშაობის ფორმათა შორის განსაკუთრებული სასწავლო-საგანმანათლებლო მნიშვნელობა აქვს. იგი ქართული ლიტერატურის სწავლებაში გრძნობადი თვალსაჩინოების ყველაზე საუკეთესო საშუალებაა. ტერმინი „გრძნობადი და თვალსაჩინოება“ დიდ ჩეხ პედაგოგს იან ამოს კომენსკის ეკუთვნის. „თუ გვინდა მოსწავლეებს ჩაუუნერგოთ ჰუმანიტარი და ნამდვილი ცოდნა, — ამბობდა კომენსკი, — უნდა ვეცადოთ, საერთოდ ყველაფერი ვასწავლოთ მათ პირადი დაკვირვებისა და გრძნობადი თვალსაჩინოების გზით“. ექსკურსია მწერლის სახლ-მუზეუმების, ღირსშესანიშნავი ისტორიული ძეგლების, ლიტერატურული გამოფენების, ექსპონატების, იმ ადგილების დასათვალიერებლად, რომლებიც დაკავშირებულია მწერლის ცხოვრებასა და შემოქმედებასთან, დიდ ინტერესს და სიხარულს იწვევს მოსწავლეებში. იგი არა მხოლოდ აფართოებს მათ წარმოდგენებს; არამედ ზოგჯერ შესაძლებლობას იძლევა მივაწოდოთ სრულიად ახალი ისეთი ცოდნა (ჩვევა), რომლის შეძენა მათ სხვა გზით არ შეუძლიათ. ამიტომ ექსკურსიის მომზადებულად და მიზანდასახულად ჩატარებას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს. მოსწავლეთა დღიურები, ჩანაწერები, შთაბეჭდილებანი ექსკურსიის შემდეგ შეიძლება იქცეს ლიტერატურული საღამოს საპეციალური განხილვის საგნად. მაგრამ ლიტერატურულ ექსკურსიას ჩვენი სკოლის მოწინავე მასწავლებლები უპირატესად იყენებენ წმინდა სასწავლო მიზნებისათვის.

თავისი მიზნისა და დანიშნულების მიხედვით სასწავლო-ლიტერატურული ექსკურსიები, როგორც ცნობილია, იყოფა შემდეგ კატეგორიებად: 1. ექსკურსია მიძღვნილი მწერლის ბიოგრაფიული ცნობების (V—VII კლასები) ან ცხოვრება-მოღვაწეობის (VIII—X კლასები) ღრმად შესწავლისადმი. ამაში შედის ილია ჭავჭავაძის (ყვარელში, საგურამოში), ა. წერეთლის (სხვიტორში), ვაჟა-ფშაველას (ჩარგალში), ალ. ყაზბეგის (ყაზბეგში), ე. ნინოშვილის (ჩოჩხატაში), დ. კლდიაშვილის (სიმონეთში) სახლმუზეუმების, ისტორიული მუზეუმებისა და ლიტერატურული გამოფენების დათვალიერება:

2. ექსკურსია მიძღვნილი იმ ადგილების, პეიზაჟის, მდებარეობის გაცნობისადმი, რომლებიც გამოსახულია პროგრამით გათვალისწინებული მწერლის ამა თუ იმ ნაწარმოებში და რომელთა უშუალოდ აღ-

ქმა ხელს უწყობს მოცემული ნაწარმოების იდეური შინაარსის საფუძვლიანად ათვისებას. ამ კატეგორიის ექსკურსიათა ჩატუფს განეკუთვნება სწორედ რამდენიმე წლის წინათ ჩატარებული წალენჯიხის რაიონის ერთ-ერთი სკოლის მოსწავლეთა ექსკურსია, მწერალ ლეო ქიაჩელის „ტარიელ გოლუასი“ ასახული ისტორიული ადგილებისა და ბუნების დასათვალისწინებლად. მოსწავლეები ესტუმრნენ სოფელ ობუჯს, რომლის ცენტრში, ერთ-ერთ მომადლო გორაკზე ახლაც მოჩანს „ნოჯინურის“ ხავსმოდებული კედლები. მათ ხალისით დაათვალისწინებენ ჯალრას ტყე, რომელიც საფუძვლად უდევს ლევან გოლუასა და გაიოზ გაღალენდიას ტყეში ერთად მგზავრობის სურათის აღწერას, ჭანისწყლის (ბროლიას) სანაპიროები, მონახეს ის ადგილი, სადაც ადგილობრივ მკვიდრთა გადმოცემით უნდა მდგარიყო უპატრონოდ მიტოვებული ბუკაძის ქონი, შეადგინეს ამ ქონთან ტარიელ გოლუას მისვლის ერთგვარი გეგმა-მონახაზი და მდიდარი, ცოცხალი შთაბეჭდილებებით დაბრუნდნენ თავიანთ სკოლაში;

3. მესამე კატეგორიას განეკუთვნება ექსკურსია, რომელსაც წმინდა კვლევა-ძიებითი ხასიათი აქვს. უმთავრესად ასეთი ექსკურსია შეიძლება გამოყენებულ იქნას იმ ადგილების დასათვალისწინებლად, რომლებიც დაკავშირებულია პროგრამებით სკოლებში შესასწავლი თვალსაჩინო ქართველი საბჭოთა მწერლების დაბადების, ბავშვობისა და შემოქმედებითი ზრდის ისტორიასთან. რამდენადაც თანამედროვე გამოჩენილი მწერლების შესახებ ბიოგრაფიული მასალები ჯერ კიდევ სრულყოფილად შესწავლილი და დამუშავებული არ არის, მოსწავლეებს შესაძლებლობა ეძლევათ თვით გაეცნონ მათ აღმზარდელ გარემოს. გაესაუბრონ მწერლის ნაცნობ-ახლობლებს, გაიგონ და ჩაიწერონ მათთვის საინტერესო დამატებითი ცნობები ამ საუბრებიდან და, თუ მოსახერხებელია, დათვალისწინებენ ადგილზე უშუალოდ შეხვდნენ მწერალს. ყოველივე ეს თავისთავში მოიცავს კვლევა-ძიებითს ელემენტებს. გულუბრყვილოს და ბავშვურს, მაგრამ მაინც მნიშვნელოვანს, რადგან ამგვარი „ძიების“ მთელს პროცესს წარმართავს და ხელმძღვანელობს თვით მასწავლებელი, რომელიც წინასწარ ითვალისწინებს მწერლის გარშემო დამატებითი მასალების დაგროვების სასწავლო მიზან-დანიშნულებას. ასეთი ექსკურსიები შეიძლება მოეწყოს მოწინავე საბჭოთა მწერლების მშობლიური ადგილების დასათვალისწინებლად. მაგრამ ეს უმთავრესად ამ ადგილებთან ახლომდებარე სკოლებისათვისაა მოსახერხებელი. მეორე მხრივ კვლევა-ძიებითი ექსკურსიის მიზნად შეიძლება დასახულ იქნას ფოლკლორული და სხვა ლიტერატურულ-ისტორიული წყაროების, მასალების შეგროვება-შეჯერება და ა. შ.

რა სახისა და კატეგორიისადაც არ უნდა იყოს ექსკურსია, იგი შეიძლება მოეწყოს ამა თუ იმ ლიტერატურულ თემაზე მუშაობის დაწყების

წინ. დასთავრების შემდეგ და ან კიდევ სრულად დამოუკიდებლად — რომელიმე პროგრამულ მასალასთან კავშირის გარეშე. ასევე არა ნაკლები სასწავლო-აღმზრდებლობითი მნიშვნელობა აქვს შესაბამისი სპექტაკლებისა და ფილმების სანახავად კინო-თეატრებში კოლექტიური სკლის ორგანიზაციას. ისეთი კინო-ფილმები. როგორცაა: „ოთარანთ-ჭერივი“, „ბაში-აჩუვი“, „აკაკის აკვანი“, „ნარინჯის ველი“, „დარიკო“, სპექტაკლები: „ნიკოლოზ ბარათაშვილი“, „ტარიელ გოლუა“, „გოგის ნაამბობი“, „ჩატეხილი ხიდი“, „ნინოშვილს გურია“, „კოლმეურ-ნის ქორწინება“. და სხვ. დიდად უწყობენ ხელს გაკვეთილებზე მიღებული ცოდნის გაფართოება-გაღრმავებასა და მის კიდევ უფრო სრულყოფას. ძირითადად ამაში მდგომარეობს კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობის ყველა ღონისძიებათა მიზანი და ამოცანა. ამიტომ იგი უნდა მიმდინარეობდეს ქართული ენისა და ლიტერატურის მწავლების უშუალო, სისტემატური და მტკიცე ხელშეწყობისადაც.

## V. ლიტერატურის კაბინეტი და გეგმიანობა მასწავლებლის მუშაობაში

იმ სასწავლო მოწყობილობათა შორის, რომლებიც აუცილებელია ქართული ლიტერატურის სწავლების მაღალ იდეურ-მეცნიერულ დონეზე დაყენებისათვის, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ადგილი კაბინეტს უკირავს. ქართული ლიტერატურის კაბინეტი ძნელია წარმოვიდგინოთ ქართული ენის კაბინეტის გარეშე, რამდენადაც ეს ორი საგანი განუყრელად და მჭიდროდ არის დაკავშირებული ერთმანეთთან. აქედან, ბუნებრივია, როცა ჩვენ ლიტერატურის კაბინეტზე ვლაპარაკობთ, ყოველთვის ვგულისხმობთ ქართული ენისა და ლიტერატურის კაბინეტს.

შრომითი აღზრდა და პოლიტექნიკური განათლება ჩვენს ქვეყანაში არ შეიძლება ხორციელდებოდეს მოზარდი თაობის ესთეტიკური აღზრდისაგან დამოუკიდებლად, მის გარეშე. ხოლო მოსწავლეთა ლიტერატურულ-ესთეტიკური აღზრდის მძლავრ დამხმარე კერად მიჩნეული უნდა იქნას სწორედ ქართული ენისა და ლიტერატურის კაბინეტი. მაგრამ იგი არა მხოლოდ მოსწავლეთა ესთეტიკური აღზრდის კერაა, არამედ მასწავლებელთა მეთოდური დახელოვნების ერთგვარი მაორგანიზებელი ცენტრიცაა სკოლაში.

ლიტერატურის კაბინეტის ძირითად, მთავარ ფუნქციას შეადგენს ხელი შეუწყოს:

- ა. კლასგარეშე და სკოლის გარეშე ღონისძიებათა გატარებას,
- ბ. ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების თვალსაჩინოებისათვის საჭირო მასალების შექმნასა და მომარაგებას,
- გ. მოწინავე მასწავლებელთა საუკეთესო გამოცდილების განზოგადებას,
- დ. მეთოდური მუშაობის გაუმჯობესებას,
- ე. ახალგაზრდა, დამწყები მასწავლებლისადმი დახმარების გაძლიერებას.
- ზ. სამეცნიერო და მეთოდური ლიტერატურით მასწავლებელთა უზრუნველყოფას,

თ. სათანადო დოკუმენტაციების (წრეების, მეთოდგაერთიანების სხდომების ოქმები) შედგენასა და გაფორმებას, ერთი სიტყვით, ყველა იმ სასწავლო ორგანიზაციული საშუალებების მოწესრიგებას, რომელთაც მოიცავს ლიტერატურის სწავლების პროცესი საერთოდ. ამიტომ, ქართული ენისა და ლიტერატურის კაბინეტისათვის სპეციალური ოთახის გამოყოფა, მისი სათანადო კეთილმოწყობა და გამოყენება სკოლის ადმინისტრაციისაგან არანაკლებ ყურადღებას მოითხოვს.

ლიტერატურის კაბინეტში გამოფენილი უნდა იყოს მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსების სურათებთან ერთად ქართველი კლასიკოსებისა და თანამედროვე საბჭოთა მწერლების პორტრეტები, ლიტერატურისა და ხელოვნების საკითხებზე გამოჩენილ ადამიანთა ციტატ-გამონათქვამების პლაკატები, პროგრამების, სახელმძღვანელოების, დამხმარე კრიტიკული და მეთოდოლოგიური წიგნების, ლექსიკონ-ცნობარებისა და მოსწავლეთა საუკეთესო ნამუშევრების ნიმუშები, სასკოლო ლიტერატურული გაზეთისა და ხელნაწერი ჟურნალის ეგზემპლარები, მასწავლებელთა გამოცდილების ამსახველი საჩვენებელი დოკუმენტები (გაკვეთილის გეგმა, გეგმა-კონსპექტი), სხვადასხვა თვალსაჩინოებითი მასალები, რომლებშიც ძირითადად შედის: 1. თვითნაკეთი გრაფიკულ-სინქრონიკული ტიპის სქემები, ტაბულები, დიაგრამები ლიტერატურის უანრებად, სახეებად და ფორმებად კლასიფიკაციის, მხატვრული ენის გამომსახველობითი საშუალებების, მწერლის ბიოგრაფიის, ეპოქისა და სხვათა შესახებ; 2. დაბეჭდილი სახით ალბომ-სურათები და ალბომ-ილუსტრაციები ცალკეულ მწერალთა და ნაწარმოებთა გარშემო; 3. წიგნზე მუშაობის ჩვევების გამოსამუშავებლად ციტატების, მარტივი და რთული გეგმის, თეზისების, დაკონსპექტების, შავი ჩანაწერების ნიმუშები; 4. საქმიანი ქაღალდების შედგენის შესასწავლად განცხადების, ოქმის, მოწმობის, მინდობილობის, აქტის და სხვათა ნიმუშები; 5. მწერალთა ბიოგრაფიის ან ამა თუ იმ მხატვრული ნაწარმოების საილუსტრაციოდ საპროექციო ფარნისათვის საჭირო დიაპოზიტივები და დიაფილმები და ა. შ.

თვალსაჩინოების ზოგი აქ ჩამოთვლილი სახეები მზადდება უშუალოდ მოსწავლეთა მონაწილეობით. კლასში, გაკვეთილზე ან მეცადინეობის კაბინეტში გადმოტანის დროს თვალსაჩინოების ასეთ თვითნაკეთ საშუალებათა პრაქტიკული გამოყენება დიდად აცხოველებს მოსწავლეთა ინტერესს, აძლიერებს მიღებულ შთაბეჭდილებებს და ხელს უწყობს პროგრამული საკითხების საფუძვლიანად შესწავლას. ამრიგად, ლიტერატურის კაბინეტი, რომელიც მუდამ მკვიდრო კონტაქტში უნდა იმყოფებოდეს სასკოლო ბიბლიოთეკასთან, ქართული ლიტერატურის სწავლების ხარისხის ამაღლების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია. აქ

უხდა ხტებოდეს სკოლაში მომუშავე ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა სისტემატური იაკმოყრა სჯა-ბაასი, ღია ვაკვეთილუბის მოქხადება. მეთოდუკური საკითხების განხილვა და ასალი, ცოკსალი აზრების დაბადება.

მაგრამ რა საინტერესოდაც არ უნდა იყოს დაყენებული კაბინეტის მუშაობა, რა მაღალ დონეზეც არ უნდა იდგეს სკოლაში სასწავლო მოწყობილობებით მოძარაგება, ყველა ამათ მაინც დაძხმარე-ქმედითი მნიშვნელობა აქეთ და არა გადამწყვეტი. სწავლებისა და აღზრდის საბკოთა სისტემაში მთავარი როლი მასწავლებელს, მის მომზადებას, მეთოდურ დახელოვნებასა და გეგმიან მუშაობას ენიჭება. მასწავლებლის მუშაობის გეგმიანობას განსაზღვრავს მისი საგნის სპეციფიკა, სწავლების სირთულე და საბკოთა სკოლის საერთო ამოცანები მოსწავლე ანაღვასზრდობის კომუნისტური აღზრდის დარგში.

უკანასკნელ ხანებში მასწავლებელთა მუშაობის აგეგმვის გამარტივებისაკენ მიძართული ღონისძიებანი არ ნიშნავს მასწავლებელთა გეგმიანი მუშაობისადმი მომთხოვნელობის შესუსტებას. საქმე აქ დოკუმენტაციის ფორმალურ გაფორმებას როდი ეხება. წლიური კალენდარულ და თემატური გეგმების შედგენის სავალდებულო „ცერემონილის“ (ორ ცალად სუფთად დაწერა, სკოლის სასწავლო ნაწილის გამგესთან წარდგენა და წინასწარ დამტკიცება) მოხსნა არ უნდა იქნას გაგებული, როგორც საგნის სწავლების თვითდინებაზე მიშვება. IV—X კლასებში მომუშავე ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელს მინდობილი საქმის წარმატებით შესრულების უზრუნველსაყოფად თავისთვის წინასწარ გათვალისწინებული უნდა ჰქონდეს ყოველივე და ყველაფერი, რაც მთელი სასწავლო წლის მასალების ამა თუ იმ ლიტერატურული თემის სწავლებას შეეხება. ასეთი წინასწარი მოფიქრებულობა, აგეგმვა, როგორც ამას უკვე აკეთებენ მოწინავე მასწავლებლები, განსაკუთრებით საჭიროა ისეთ ლიტერატურულ ტექსტებზე მუშაობისას, რომელთათვისაც პროგრამით საორიენტაციოდ გამოყოფილია 5, 10, 15 და გამონაკლის შემთხვევაში 40 საათიც კი (მაგალითად, „ვეფხისტყაოსანი“).

რამდენადაც ამჟამად ვაკვეთილის ყოველდღიური გეგმა (ან გეგმაკონსპექტი) წარმოადგენს მასწავლებელთა მუშაობის აგეგმვის ძირითად ფორმას, ამდენად მისი სრულყოფისათვის ბრძოლა ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელთა სისტემატური ზრუნვის საგანი უნდა იყოს. ვაკვეთილის ყოველდღიური გეგმა არა მხოლოდ დამწყებ, ახალგაზრდა მასწავლებელს სჭირდება, იგი ასევე სავალდებულოა გამოცდილი და დახელოვნებული მასწავლებლისთვისაც. რადგან ვაკვეთილი არასოდეს არ წარმოადგენს წინათ ჩატარებულის ზუსტ განმეორებას, მის მექანიკურ ან შიშველ რეპროდუქციას სკოლაში. მეორე მხარეა გეგმის მოცულობის, სიღრმის, ტექნიკური გაფორმების საკითხი. დამწყე-

ბი. ახალგაზრდა მასწავლებლისათვის აუცილებელია გეგმის დეტალისებულობა. გამწვანებული ფორმა, მსმის, როდესაც ასეთი დეტალისათვის გამოცდილი მასწავლებლისათვის არ არის აუცილებელი. მაგრამ არსებობს საერთო მოთხოვნა, რომელსაც ასწავლის გაკვეთილის ყოველი გეგმა, ჩვენი აზრით, უკველად უნდა პასუხობდეს. ეს მოთხოვნაა: 1. გაკვეთილის თემის, მიზნის, მეთოდებისა და ხერხების ნათლად გამოკვეთა, 2. გაკვეთილის ორგანიზაციის—ძირითადი ნაწილების, ამ ნაწილებისათვის განკუთვნილი საორიენტაციო დროის განაწილების, ცალკეული ნაწილის მთავარი მომენტების — ჩვენება. სკოლის პრაქტიკაში მასწავლებელთა ყოველდღიური გეგმების შედგენაზე ხანგრძლივი დაკვირვება გვარწმუნებს, რომ ამ გეგმებიდან ზოგჯერ თითქმის განდევნილია ორი ყველაზე არსებითი — გაკვეთილის მიზნისა და გაკვეთილზე გამოსაყენებელი ხერხებისა და მეთოდების ფიქსირების მომენტი.

არ არსებობს უმიზნო გაკვეთილი, ისე როგორც არ არსებობს გაკვეთილი სათანადო ხერხებისა და მეთოდების გამოყენების გარეშე. პირველის ცხადყოფა აუცილებელია სწავლებაში გარკვეული სისტემის მისაღწევად, მეორისა კი—მისი შინაარსის გამრავალფეროვნებისათვის. გაკვეთილის მიზანი ყოველთვის მისი კონკრეტული თემიდან გამომდინარეობს. ამ მიზნის ჩამოსაყალიბებლად უმთავრესად შეიძლება გამოყენებულ იქნას ზმნის ისეთი ფორმები, როგორცაა „ავამაღლებ“, „გამოვუშუშავებ“, „განვამტკიცებ“, „გავაღრმავებ“, „გავაძლიერებ“, „განვავითარებ“, „დავანერგავ“ (შეხედულებას, ჩვევას, გრძნობას, ცოდნას), „გავამდიდრებ“, „გავაფართოებ“ (ლექსიკურ მარაგს, წარმოდგენას) და ა. შ. ამის შედეგად ამა თუ იმ ტექსტის გაცნობა ან შესწავლა-ანალიზი გააზრებული უნდა იქნას არა როგორც მიზანი. არამედ როგორც საშუალება თვით ამ მიზნის მისაღწევად.

აქედან ცხადია, რომ გაკვეთილზე ჩვენი მუშაობის მიზანია რაიმე ცოდნა-ჩვევის შექმნა და დანერგვა, განმტკიცება ან გაღრმავება, გამოუმუშავება ან გაძლიერება, ჩამოყალიბება ან გამდიდრება, აღზრდა ან განვითარება და ყოველი მეთოდი და ხერხი ამ მიზანს ემსახურება. გაკვეთილის გეგმაში (ან გეგმა-კონსპექტში) თემის, მიზნისა და მეთოდებისა და ხერხების განმეორება-დამთხვევა მოსალოდნელია მწერლის ან ნაწარმოების მონოგრაფიული შესწავლის დროს, მაგრამ საკითხიდან საკითხზე ან ტექსტის ერთი ნაწილიდან მეორეზე გადასვლა მულამ წარმოშობს ახალს, დამატებითს. რამდენადმე განსხვავებულს წინასავეგან, რაც არ იძლევა საფუძველს მათი უკუგადახედვისათვის. განმეორება აქაც ისევე აუცილებელია, როგორც ლიტერატურის სწავლების მთელ პროცესში საერთოდ. გაკვეთილის ოთხი ძირითადი მომენტი, მიუხედავად მათი ახლებურად აგების სასარგებლო ცდებისა, მაინც ინარჩუნებს თავის ძალას და ახსნითი გაკვეთილის ამ სახით ჩატარება არ უნდა იქნას უკუგადახედული.

ვერავეითარი იდეალური გეგმა და გეგმა-კონსპექტი ვერ შეცვლის მასწავლებლის ცოცხალ, შემოქმედებით, საგნისა და საქმის ღრმა სიყვარულით გამსჭვალულ საუბარს თვით გაკვეთილზე, ყოველდღიური გაკვეთილების თვით შედეგს. მხოლოდ ამ შედეგების საფუძველზე შეიძლება მსჯელობა იმაზე, თუ რამდენად წარმატებით ასრულებს ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელი თავის საბატიო მოვალეობას, როგორ ზრდის ის საზოგადოებრივ-სასარგებლო შრომისათვის მომზადებულ, მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობითა და მეცნიერებათა ძირითადი საფუძვლების ღრმა ცოდნით შეიარაღებულ ახალგაზრდობას საბჭოთა ხალხისა და ჩვენს ქვეყანაში კომუნიზმის გზარჯების საკეთილდღეოდ.



<b>I. ზოგადი ნაწილი</b>	
1. ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდის საგანი, შესწავლის ობიექტი, კვლევა-ძიების მეთოდები, მიზნები და ამოცანები	3
2. ქართული ლიტერატურის მეთოდის წყაროები	7
მოკლე ისტორიული მიმოხილვა	9
ქართული მეთოდური აზროვნების განვითარების ძირითადი პერიოდები მე-19 საუკუნის დამდეგიდან 1921 წლამდე	9
1. XIX საუკუნის დამდეგისა და 60—70-იანი წლების პერიოდი	9
ძირითადი მეთოდური მიმდინარეობანი რევოლუციამდე რუსეთში	18
რუსული მეთოდური სკოლის გავლენის პირველი ნიშნები	15
2. XIX საუკუნის 60—70-იანი წლებისა და 1900-იანი წლების პერიოდი	26
ი. ქაეკავაძის, ა. წერეთლის და ი. გოგებაშვილის როლი ქართული მეთოდური აზროვნების ახალი გზით განვითარების საქმეში	26
„განმარტებითი კითხვის“ მიმდინარეობა ჩვენში. მ. ნასიძე	29
ლ. ბოცვაძე ლირიკული ნაწარმოების სწავლების გზებისა და მიზნების შესახებ	31
3. 1900—1921 წლების პერიოდი	32
ქართული ლიტერატურის, როგორც სასწავლო საგნის. სპეციფიკა და ძირითადი მიზანდასახულობა	36
4. ქართული ლიტერატურის სწავლების ესთეტიკური მნიშვნელობა	37
5. ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდის კავშირი მონათესავე მეცნიერულ დისციპლინებთან	44
„ასახვის თეორია“ და მეთოდია	44
ლიტერატურის მკვლევება	47
ენათმეცნიერება	51
ისტორია	53
პედაგოგია და ფსიქოლოგია	55
6. ქართული ლიტერატურის სწავლების ზოგადი პრინციპები	60
კომუნისტური იდეურობისა და პარტიულობის პრინციპი	60
აღმზრდელობითი სწავლების პრინციპი	63
ისტორიზმის პრინციპი	72
ფორმისა და შინაარსის მთლიანობაში სწავლების პრინციპი	76
7. ქართული ლიტერატურის სწავლების ძირითადი მეთოდები	79
საუბრის მეთოდი	81
თხრობის მეთოდი	83
სასკოლო-ლექციური მეთოდი	84
II. ქართული ლიტერატურის სწავლება IV-VII კლასებში	86
ამჟამად მოქმედი პროგრამების აგების პრინციპები და შინაარსი	86
1. ლიტერატურის სწავლების მიზნები, ამოცანები, სისტემა და ორგანიზაცია	37
ლიტერატურის სწავლების საერთო ამოცანები	40
აღმზრდელობითი ზემოქმედების მთავარი ფაქტორი	40
ლიტერატურის სწავლების სისტემა და ორგანიზაცია	91
I. შესავალი მეცადინეობა	95
მასწავლებლის შესავალი სიტყვა	99
ისტორიულ-ყოფითი და ისტორიულ-ლიტერატურული კომენტარი	102
ლექსიკური კომენტარი	108

მწერლის ბიოგრაფია	113
ლიტერატურული ექსკურსია	116
სურათები, კინოფილმები	117
II. ტექსტზე მუშაობა	
1. ტექსტის შესწავლის გზები და ხერხები	118
კითხვის ფაქტორები და მნიშვნელობა	113
შინ კითხვა	124
კლასში კითხვა	125
გამომეტყველებითი კითხვის ტექნიკის დაუფლების გზები	129
გამომეტყველებითი კითხვის სახეები	140
ვეგმის შედგენა	141
ვეგმის სახეები და ფორმები	143
ვეგმაზე მუშაობის ხერხები და საშუალებები	144
წაკითხვის გადმოცემა	149
III. ტექსტის ანალიზი	
ანალიზის ელემენტები, მეთოდები და ხერხები	154
1. მოქმედ პირთა დახასიათება	157
დახასიათების ზოგადი პრინციპები	161
დახასიათების გზები და საშუალებანი	165
დახასიათების სახეები	167
ინდივიდუალური დახასიათება	171
შედარებითი და ჭკუფური დახასიათება	173
კომპოზიციური გარჩევა	174
ნაწარმოების კომპოზიციის შესწავლის მნიშვნელობა	175
კომპოზიციის ელემენტების შესწავლის გზები	177
„ხევისბერი გოჩა“	183
3. ენა მხატვრულ ნაწარმოებში	188
4. ენარობრივი თავისებურებანი	199
ფოლკლორი IV-V კლასებში	200
ლირიკული ნაწარმოების შესწავლის სპეციფიკა	204
ლექსთწყობის საკითხები	206
ზეპირად დასწავლა	210
IV. დასკვნითი მეცადინება	
1. ჩატარებული მუშაობის სინთეზირება და ცოდნის განმტკიცება	213
ცოდნის აღრიცხვა და განმეორების ორგანიზაცია	217
IV-VII კლასებში ლიტერატურის თეორიული საკითხების სწავლების მეთოდოლოგიური საფუძვლები	223
3. მოსწავლეთა მეტყველების განვითარების გზები	228
ერთიანი მოთხოვნები	229
ზეპირი მეტყველების განვითარების ხერხები და საშუალებანი	231
წერითი მუშაობის სისტემა	234
შინაარსის გადმოცემა	236
დახასიათება	238
თხზულება	239
გასწორების ხერხები	240

111. ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსი	342
1. შესავალი	247
რევოლუციამდელი მეთოდისტები ლიტერატურის ისტორიის სწავლების შესახებ	243
ისტორიულ-ლიტერატურული კურსი ქართულ საბჭოთა სკოლაში	247
ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასკოლო კურსის სწავლების ძირითადი სიძნელეები	252
სახელმძღვანელო-ქრესტომათია — ტექსტების ერთობლივი გამოყენებისა და წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევების აღზრდის შესახებ	257
2. ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების მიზნები, ამოცანები, სისტემა და ორგანიზაცია	226
ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სისტემა და ორგანიზაცია	273
ისტორიულ-ლიტერატურული კურსის სწავლების სისტემა და მეთოდოლოგიური ორგანიზაციის ზოგიერთი საკითხი	282
1. ზოგადმომოხილვითი ლექციების ადგილი, სახეები და შინაარსი	294
საერთო საფუძვლები	291
მომოხილვითი ლექციების ჩატარების გზა	306
მწერალთა ბიოგრაფიების სწავლების მეთოდოლოგია	306
2. დიდი მოცულობის ტექსტზე მუშაობის, გზები და პრინციპები	327
კომენტირებული კითხვა	333
პასალათა და მოქმედ პირთა დაჯგუფება	340
გმირის ხასიათის დინამიკაზე დაკვირვება	341
პრობლემეტიკის ძიება	344
ანალიზის ძირითადი პრინციპები და ელემენტები	341
რეალიზის ბერძენები და საშუალებანი	347

მ მ რ ვ ე კ ლ ა ს ი

წველი ქართული ლიტერატურის სწავლების ამოცანა და თავისებურება	350
პირველი საუბარი — პირველი დაინტერესება	363
მეორეული ცოდნის ფორმირების მთავარი პრინციპები	367

მ მ ც ხ რ ი კ ლ ა ს ი

თაობათა ბრძოლა. გრ. ორბელიანი	369
-------------------------------	-----

მ მ ა თ ი კ ლ ა ს ი

ქართული საბჭოთა ლიტერატურა — ქართული ლიტერატურის გასვითაობის თვისობრივად უმადლესი ეტაპი	377
სოციალისტური რეალიზმი — საბჭოთა ლიტერატურის შემოქმედებითი მეთოდი	37
საბჭოთა ისტორიული რომანი და სოციალისტური რეალიზმი	382
დასკვნითი ბეკადინეობა. განმეორება და წერითი მუშაობის სახეები VII—X კლასებში	386
11. კლასგარეშე და სკოლის გარეშე მუშაობა ქართულ ლიტერატურაში	388
კლასგარეშე კითხვა	391
წრეობრივი მუშაობა	396
ლიტერატურული კედლის გაზეითი და ხელნაწერი ეურნალი	397
ლიტერატურული ექსკურსია	401
V. ლიტერატურის კაბინეტი და გეგმიანობა მასწავლებლის მუშაობაში	404

АКАКИ САРДНОНОВИЧ ТОНУРИЯ

Методика преподавания грузинской  
литературы

(на грузинском языке)

რედაქტორი თ. დოუშველი  
მხატვრული რედაქტორი მ. ასათიანი  
ტექნიკური რ. მაკავარიანი  
კორექტორი რ. გოგოშვილი  
გამომშვები გ. იოსელიანი.

გადაეცა წარმოებას 5/V111-73 წ. ხელმოწერილია დასაბუქდად 25/X11-73 წ.  
ქალაქის ზომა 6<sup>1</sup>/<sub>16</sub> X 10, საბუქდი ქალაქი № 2. ნაბუქდი ოაბახი 25.75.

სააღრ. საგამომ. ოაბახი 24,95.

ტირაჟი 4.000 შუქვ. № 795

ფახი 1 მან. 20 კაშ.

გამომცემლობა „განათლება“, თბილისი. მარჯანიშვილის ქ. № 5.  
Издательство «Ганатлеба». Тбилиси, ул. Марджанишвили, № 5.

საქართველოს სსრ მინისტრთა საბუქოს გამსახუქომის მთავარბოლიგრაფი-  
მრეწველობის სტამბა № 1, თბილისი, ორჯონიქიძის ქ. № 50.

Типография № 1, Главполиграфпрома Госкомиздата Сбвета  
Министров Грузинской ССР. Тбилиси. ул. Орджоникидзе, № 50.