

81.2A5
M54

МЕТОДИЧЕСКІЯ УКАЗАНІЯ
КЪ
АБХАЗСКОЙ АЗБУКѢ.

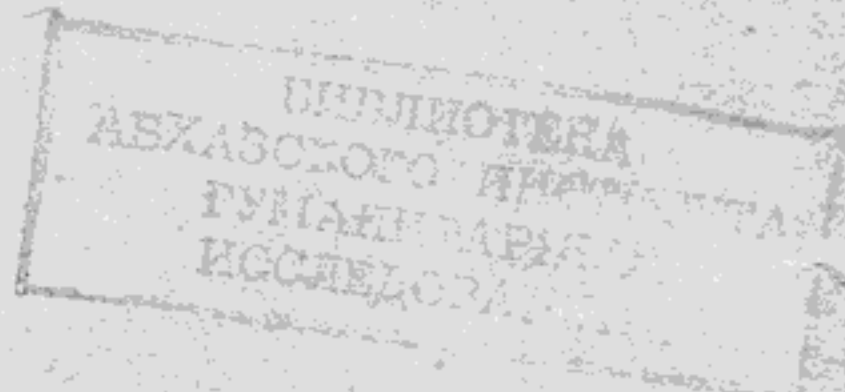
Изданіе Кавказскаго Учебнаго Округа.

Безплатное приложеніе къ Абхазской азбукѢ, составленной
А. М. Чочуа.

ТИФЛИСЪ.

Типографія Канцеляріи Намѣстника ЕГО ИМПЕРАТОРСКАГО ВЕЛИЧЕСТВА на КавказѢ.

1909.



Печатано по распоряженію Попечителя Кавказскаго Учебнаго
Округа.

Замѣчанія для г.г. учащихся.

Приступая къ обученію дѣтей грамотѣ на родномъ имъ языкѣ, учитель долженъ твердо помнить, что первая и самая главная его задача—разбудить въ дѣтяхъ желаніе говорить съ нимъ, говорить по-дѣтски, совершенно просто, зачастую безпорядочно, —какъ кто умѣетъ. Эти разговоры начинаются съ перваго появленія дѣтей въ школѣ и важное значеніе ихъ тѣмъ выше, чѣмъ свободнѣе принимаетъ ребенокъ въ нихъ участіе. Если учитель ведетъ по шаблону первыя ознакомительныя бесѣды и дѣти даютъ ему односложные утвердительные или отрицательные отвѣты, то въ новичкахъ съ самаго начала укрѣпляется навыкъ слушать—что говоритъ учитель и отвѣчать ему, но не разговаривать съ нимъ. Такія бесѣды не раскрываютъ предъ учителемъ дѣтской души, съ ея собственными мыслями и чувствами, не даютъ указаній, какимъ путемъ всего легче подходить къ ребенку, чѣмъ его заинтересовать; изучить при помощи такихъ бесѣдъ дѣтей новичковъ до крайности трудно, да и цѣлью бесѣдъ обычно ставится не *изученіе* дитяти, а *наученіе* его: ознакомленіе со школьною обстановкою, правилами поведенія и т. д.

Первыя бесѣды—*разговоры* должны открыть предъ учителемъ возможность быстро и точно изучить новичковъ. Если учитель достигнетъ того, что дѣти свободно и самостоятельно на первыхъ же порахъ заговариваютъ съ нимъ, то, соперничая другъ съ другомъ въ своихъ разсказахъ, они сообщаютъ учителю все, чѣмъ живутъ ихъ души, передадутъ ему всѣ дѣтскія новости, всѣ свои огорченія и ра-

дости. Охота говорить явится у самых малоподвижныхъ и молчаливыхъ. Учителю останется только переводить мысль дѣтей на тѣ предметы или стороны жизни, о которыхъ онъ желалъ бы слушать новые и новые рассказы.

Въ рассказахъ этихъ для учителя чрезвычайно важны и внѣшняя и внутренняя сторона. Съ перваго же рассказа ребенка учитель получаетъ массу разнообразныхъ свѣдѣній о дитяти, прежде всего онъ видитъ и отмѣчаетъ для себя, каково у говорящаго произношеніе: всѣ ли звуки гласные и согласные выговариваетъ ребенокъ правильно и чисто, рассказываетъ ли онъ внятно и раздѣльно, или страдаетъ обычною въ Абхазіи склонностью отвѣчать полупшепотомъ, не договаривая словъ, скрадывая согласные или произнося ихъ очень тихо, вслѣдствіе чего многіе согласные звуки — особенно *б* и *п*, *д* и *т*, *г* и *ж* трудно отличить въ его разговорѣ (а въ такихъ случаяхъ и дитя обычно не различаетъ хорошо этихъ согласныхъ звуковъ). Немедленно принимая извѣстныя ему мѣры къ исправленію этихъ недостатковъ, учитель обращаетъ далѣе вниманіе на то, правильно ли дитя употребляетъ *слова*, не переименовываетъ ли ихъ (дитя можетъ звуки произносить чисто, а слова исказить), понимаетъ ли настоящій смыслъ словъ, которыя говоритъ. Наконецъ, учитель видитъ изъ рассказа ребенка, насколько онъ умѣетъ соединять свои мысли одну съ другою, иначе говоря, рассказъ опредѣляетъ степень умственного развитія ребенка; кромѣ того, содержаніе этихъ рассказовъ даетъ полную возможность сдѣлать заключеніе о нравственныхъ чувствахъ дитяти, направленіи и степени развитія этихъ чувствъ. Собирая всѣ свои наблюденія въ одно цѣлое, учитель получаетъ ясное представленіе о дѣтяхъ новичкахъ, о степени ихъ умственного и нравственного развитія. Онъ быстро изучаетъ новый классъ, пользуясь рассказомъ дѣтей и приступаетъ къ началу работъ твердо, уже зная, какой

матеріаль имѣеть онъ въ дѣтяхъ. Бойкость, смѣтливость, нравственное чутье новичковъ—все ему ясно такъ же, какъ различные недочеты и недостатки ихъ рѣчи и мысли. Но указаннымъ цѣнность рассказовъ не исчерпывается. Учитель заботится упорядочить дѣтскій рассказъ и подготовить въ немъ могучаго помощника себѣ на будущее время. Онъ для этой цѣли учить дѣтей (незамѣтно для нихъ) рассказывать по плану—въ извѣстномъ порядкѣ. Конечно, для первыхъ рассказовъ планы могутъ быть лишь самые простые: „скажи что было сначала и потомъ“, „расскажи, какъ ты провелъ *утро, день и вечеръ*“ и тому под. Для этой же цѣли—пріученія дѣтей говорить по плану учитель даетъ дѣтямъ разсмотрѣть картинку и предлагаетъ дѣтямъ описывать то, что изображено на картинкѣ въ извѣстномъ порядкѣ. Но нужно, чтобы дѣти описаніе картинки давали сами, а только планъ брали въ указаніяхъ учителя. Въ новомъ букварѣ картинки на стр. 7, 11, 15, 25, 31 дадутъ возможность учителю получить отъ дѣтей при помощи удачно предложенныхъ вопросовъ краткій рассказъ о матери и дитяти, о собакѣ—сторожѣ дома, объ одеждѣ человека, объ арбѣ, о винѣ и т. д. Если учитель достигнетъ въ этихъ первоначальныхъ занятіяхъ съ дѣтьми надлежащаго успѣха, то при чтеніи букваря и книгъ для чтенія дѣти ужъ безъ всякаго затрудненія *своими* словами будутъ передавать ему содержаніе прочитаннаго, у нихъ сложится потребность говорить о томъ, что они читали и говорить не безтолково, а въ порядкѣ. Привычка же передавать своими словами прочитанное чрезвычайно важна какъ для успѣховъ сознательнаго чтенія на родномъ языкѣ, такъ и письма на немъ въ начальной школѣ. Итакъ прежде всего—рассказъ.

Изучать алфавитъ по новой азбукѣ учитель будетъ по методу одновременнаго обученія письму-чтенію. Слѣдовательно ему нужно съ *первыхъ же уроковъ* параллельно

упражненію дѣтей въ разсказѣ начинать занятія *письмомъ*, сообщать дѣтямъ правила о томъ, какъ сидѣть при письмѣ, какъ держать тетрадь, ручку и т. д. и затѣмъ перейти къ изученію основныхъ элементовъ буквъ.

Для наламыванія руки, которая на первыхъ порахъ иногда совсѣмъ не то пишетъ у ребенка, что надо, для возбужденія въ дитяти интереса къ работѣ, а вмѣстѣ съ тѣмъ для ознакомленія его съ самою простою сѣткою, для первыхъ опытовъ писать линіи въ точно указанномъ мѣстѣ, учитель упражняетъ дѣтей въ самомъ первоначальномъ рисованіи по клѣточкамъ, образцы котораго и помѣщены по-этому въ азбукѣ *ранѣе* изображенія элементовъ буквъ. Нужно воспользоваться ими такъ. Послѣ разсмотрѣнія рисунка въ книжкѣ и подробнаго разбора его (сколько линій, какія короткія и какія долгія, въ какую идутъ сторону и т. д.) учащійся долженъ карандашомъ рисовать въ тетрадѣ по клѣточкамъ, стараясь правильно сидѣть, держать карандашъ какъ ручку, проводить черты по указаннымъ линіямъ и въ опредѣленныхъ размѣрахъ.

Занятія съ изображеніемъ рисунковъ не должны отнимать *много* времени: учитель стремится *какъ можно бы-стрѣе* перейти къ письму собственно элементовъ буквъ, показанныхъ въ азбукѣ на стран. 6-й. Проходить со всѣми учениками весь листъ рисунковъ, данныхъ при букварѣ, ни въ какомъ случаѣ не слѣдуетъ. Достаточно убѣдиться, что дѣти могутъ пользоваться карандашомъ и сѣткою, что рука ихъ слушается головы. Дѣти, имѣющія особую склонность къ рисованію, могутъ, конечно, упражняться въ послѣдовательномъ изображеніи всѣхъ рисунковъ на дому.

Правильное письмо на первыхъ порахъ дается дѣтямъ съ большимъ трудомъ: ему нужно посвящать значительное количество уроковъ и притомъ непременно уроковъ *активныхъ*, на которыхъ учитель будетъ каждую минуту испра-

влять положеніе головы, руки, пальцевъ, тетради, ручки, чтобы предохранить дѣтей отъ невѣрныхъ навыковъ.

Элементы буквъ дѣти должны изучить *ранне*, нежели приступать къ чтенію первой страницы букваря, къ изученію первой печатной буквы.

Сущность метода одновременнаго обученія письму-чтенію въ томъ и заключается, чтобы дѣти могли каждую изучаемую *вновь* букву по указанію учителя разложить въ ея письменномъ начертаніи на составные элементы и написать — и такимъ образомъ сразу закрѣплять въ своей памяти какъ рукописное, такъ и печатное изображеніе буквы. Конечно, за короткій срокъ отъ начала учебнаго года до начала изученія букваря (недѣли 3 — мѣсяцъ) дѣти не успѣютъ усовершенствоваться въ изображеніи элементовъ настолько, чтобы буквы выходили у нихъ въ письмѣ красивыми, но усовершенствованіе въ красивомъ письмѣ должно составить задачу ихъ дальнѣйшихъ упражненій. Въ началѣ же на первыхъ урокахъ письма, предшествующихъ изученію буквъ, нужно настойчиво стремиться лишь къ ознакомленію ихъ со всѣми элементами буквъ, чтобы потомъ при прохожденіи алфавита не встрѣчалось затрудненій съ изображеніемъ буквъ, чтобы дѣти могли сознательно слѣдить за учителемъ, когда онъ будетъ разлагать письменное изображеніе новой изучаемой буквы на ея составныя части — элементы и сознательно составлять изъ элементовъ начертаніе новой буквы.

Итакъ, письмо — съ первыхъ уроковъ. Изученіе элементовъ рукописныхъ буквъ — ранѣе перваго знакомства съ буквою печатною.

Необходимо указать также слѣдующее: въ буквахъ (г, ѣ, ѣ) и подобныхъ верхняя волнистая пишется непременно *безъ* нажима пера, — иначе ученику пришлось бы выворачивать руку и брать ручку въ пальцы бокомъ, чтобы сдѣлать ѣ;

точно также и нижнія петли пишутся въ Ѣ, ѣ безъ нажима; буквы Ѡ, ѡ, Ѣ, ѣ должно по густой сѣткѣ изображать такъ

 $\mathbb{Q}, \mathfrak{P}, \mathbf{r}$

и примѣнительно къ этому начертанію слѣдуетъ обучать дѣтей скорописи ихъ. Обращаемъ особое вниманіе г.г. учащихся на отмѣченное здѣсь начертаніе буквъ ѣ и в. Въ первомъ иногда придаточную начальную черту доводятъ до нижней горизонтали, отчего получается уродливое ѣ—не то е съ хвостомъ, не то я. Въ буквѣ в при доведеніи волосной линіи до верхней горизонтали чрезвычайно часто будетъ получаться видъ буквы и на примѣръ „ѣушзон“ и т. под., а это совсѣмъ нежелательно.

Одновременно съ изученіемъ элементовъ письма должно по окончаніи ранѣе указанныхъ бесѣдъ—вести ознакомленіе дѣтей съ тѣмъ, что рѣчь наша состоитъ изъ словъ и слова изъ звуковъ, иначе говоря, должно готовить ихъ къ изученію алфавита звуковымъ методомъ. Бесѣды займутъ приблизительно недѣлю, а потомъ недѣли двѣ учитель будетъ вести съ дѣтьми подготовительныя звуковыя упражненія, чтобы къ концу перваго мѣсяца перейти къ изученію азбуки, изучивъ за это время съ дѣтьми всѣ элементы письма. Сущность и приемы звукового метода учащимъ достаточно извѣстны и здѣсь необходимо только подчеркнуть то обстоятельство, что при обученіи дѣтей грамотѣ на родномъ имъ языкѣ учащій получаетъ широкую возможность воспользо-ваться звуковою методою: онъ долженъ предлагать дѣтямъ придумывать слова съ изучаемымъ звукомъ въ началѣ (послѣ а) въ срединѣ и въ концѣ, долженъ тщательно упражнять ихъ въ разложеніи словъ на звуки и въ звукосліяніи,—практикуя послѣднее безъ буквъ, такъ чтобы дѣти, не зная еще буквъ, разлагали данное имъ слово на звуки и сливали эти добытые разложеніемъ звуки снова въ цѣлое слово,—то самое, какое было разобрано или въ иное, если учи-

тель укажетъ измѣнить порядокъ слѣдованія звуковъ. Эти предварительныя упражненія въ разложеніи словъ на звуки и въ звукосліяніи явятся самымъ лучшимъ подспорьемъ при прохожденіи алфавита. Упражненія въ разложеніи словъ на звуки и въ звукосліяніи начинаются ранѣе ознакомленія учениковъ съ первою буквою алфавита недѣли за двѣ и продолжаются во все время изученія послѣдняго. Каждый урокъ, слѣдовательно, пока дѣти изучаютъ азбуку, будетъ распадаться на двѣ главныя части: въ первой части его учитель ведетъ разложеніе словъ на звуки, выдѣляетъ новый звукъ, рассматриваетъ его въ разныхъ словахъ, упражняетъ учениковъ въ слитномъ произношеніи разложенныхъ звуковъ, въ сліяніи звуковъ въ новыя слова, которыя не были ранѣе разлагаемы на составляющіе ихъ звуки. Во второй части урока учитель, пользуясь разрывною азбукою, предлагаетъ дѣтямъ напечатать изученное слово съ новымъ звукомъ (т. е. сложить его изъ печатныхъ буквъ) или написать, если дѣти могутъ это сдѣлать, и потомъ *сейчасъ же* прочесть. Такимъ образомъ разложеніе и сліяніе звуковъ будутъ итти при прохожденіи алфавита нераздѣльно, а это является самой вѣрной гарантіею пріобрѣтенія учениками правильныхъ навыковъ въ чтеніи.

Приложенная къ букварю разрывная азбука назначена именно для упражненія дѣтей въ печатаніи словъ — составленіи ихъ изъ буквъ печатнаго начертанія или рукописнаго изображенія — какое дано на оборотѣ каждой печатной буквы. Учитель разрываетъ эту азбуку по мѣрѣ прохожденія ея дѣтьми (порядокъ буквъ въ ней тотъ же, что въ букварѣ), и дѣти подъ его руководствомъ складываютъ изъ буквъ разныя слова. Такъ какъ эти упражненія въ составленіи словъ имѣютъ важное значеніе, то нужно практиковать ихъ на активныхъ урокахъ, но при этомъ само собою разумѣется — слѣдить, чтобы дѣти не растеривали буквъ.

Итакъ, разложеніе и сліяніе звуковъ—корень искусства хорошо писать и читать; чѣмъ сильнѣе онъ укрѣпленъ, тѣмъ лучше дальнѣйшіе успѣхи.

Въ каждомъ языкѣ произношеніе разнится въ нѣкоторыхъ случаяхъ отъ печатнаго изображенія слова. Нельзя избѣжать этого разногласія и въ абхазской письменности,—нельзя избѣжать ужъ въ силу того, что существуютъ въ живой рѣчи два различныхъ говора: бзыбскій (гудаутскій) и кодорскій, крайности которыхъ письмо должно сгладить въ пользу средняго литературнаго и грамматически правильнаго изображенія словъ. Слѣдовательно, и при прохожденіи букваря учителю придется знакомить дѣтей съ тѣмъ, что нѣкоторыя слова произносятся (должны быть читаемы) нѣсколько иначе, нежели они изображены въ книгѣ. Въ особенности нужно помнить это и съ самаго начала внушать дѣтямъ правильное чтеніе при встрѣчахъ съ буквою і. Сочетанія этой буквы съ согласными затрудненій для учащихся не представитъ; что же касается встрѣчи буквы і съ гласными, то здѣсь необходимо обратить вниманіе на слѣдующее.

Буква і можетъ стоять въ началѣ, срединѣ и концѣ слова. Возьмемъ для примѣра слова ааі, Маніа, іара или іаб; въ первомъ словѣ і совершенно будетъ соотвѣтствовать по звуку русскому й въ словѣ „ай“. Такъ его и нужно читать. Во второмъ изъ указанныхъ словъ (Маніа) і слышится очень кратко, но тѣмъ не менѣе удерживаетъ совершенно ясно свой чистый звукъ, нисколько не измѣняя его. Въ третьемъ (іара, іаб)—оно совсѣмъ исчезаетъ изъ произношенія: его не слышно, такъ какъ вмѣстѣ со слѣдующею гласною а оно перешло въ сложный звукъ „я“. Написать же яб вмѣсто іаб никоимъ образомъ нельзя, такъ какъ пришлось бы вводить въ алфавитъ новую букву и, кромѣ того, начертаніе і-аб ясно показываетъ, что здѣсь

существительное употреблено съ мѣстоименнымъ префиксомъ третьяго лица, а при начертаніи ябъ этого совсѣмъ не было бы видно.

Слѣдовательно, каждому учителю, который ведетъ преподаваніе по новому букварю, необходимо перечитать его и свѣрить (для себя самого) съ живою рѣчью всѣ тѣ слова, гдѣ буква і стоитъ въ непосредственномъ сосѣдствѣ съ другими гласными, а затѣмъ, установивъ правильное произношеніе, причеиъ тутъ же—при первомъ же чтеніи слова давать дѣтямъ указанія, какъ слѣдуетъ это слово правильно произносить.

Прочитавъ фразу или нѣсколько фразъ изъ разсказцевъ, помѣщенныхъ въ букварѣ, ученикъ, насколько возможно свободно, передаетъ прочитанное. Если ученикъ при повтореніи вставилъ правильно въ фразу хоть одно свое слово, то учитель имѣетъ полное основаніе думать, что ребенокъ понялъ смыслъ прочитаннаго. А это самое главное. Кроме того, требуя отъ дѣтей пересказа, учитель наблюдаетъ, какъ и на первыхъ бесѣдахъ, за чистотою произношенія и правильностью рѣчи дѣтей. Предложивъ всѣмъ дѣтямъ произнести ясно, отчетливо въ первыя упражненія—отдѣльные слова, а въ послѣдующія—коротенькія фразы, учитель дѣлаетъ эти слова и фразы предметомъ письменной работы учениковъ. Всѣмъ, конечно, извѣстенъ пріемъ, наиболее рекомендуемый для укрѣпленія въ дѣтяхъ навыковъ въ правильномъ письмѣ: слово или фраза пишутся на доскѣ, разлагаются на звуки, громко прочитываются учениками и затѣмъ вписываются въ тетрадки. Такимъ образомъ здѣсь возбуждаются всѣ виды памяти—зрительной (ученики видятъ слово), слуховой (они слышатъ его), мускульной (они дѣлаютъ движенія ртомъ, при чтеніи и рукою при письмѣ) и впечатлѣніе отъ слова получается у дѣтей самое глубокое и яркое. Пользуясь для этихъ упражненій матеріаломъ

изъ букваря или изъ книги для чтенія, учитель обращаетъ вниманіе дѣтей на слова, начертаніе которыхъ *разнится* отъ произношенія, и указаннымъ же способомъ разучиваетъ правильное письмо этихъ словъ.

Затѣмъ учитель переходитъ съ дѣтьми къ письму краткихъ предложеній, причемъ предварительно производится разложеніе рѣчи на слова, а болѣе трудныхъ словъ на звуки; самыя предложенія могутъ быть составляемы дѣтьми по картинкамъ, помѣщеннымъ въ русскомъ букварѣ съ вопросами—кто, что изъ чего и чѣмъ дѣлаетъ. Въ новой азбукѣ такихъ картинъ, къ сожалѣнію, не удалось помѣстить, и потому заимствованіе ихъ изъ другихъ книгъ необходимо. Для упражненія дѣтей въ письмѣ съ измѣненіемъ единственнаго числа именъ существительныхъ на множественное, а также подлежащаго и сказуемаго изъ единственнаго же числа во множественное матеріалъ въ букварѣ имѣется.

При письмѣ въ I отдѣленіи нужно *всегда* исполнять непременно правило, по которому матеріалъ для письменной работы учениковъ обязательно долженъ быть сначала проработанъ устно, чтобы предупредить возможность ошибокъ. Поэтому-то учителю нужно настойчиво практиковать дѣтей въ разложеніи словъ на слоги и звуки, особенно такихъ словъ, письмо которыхъ *разнится* отъ произношенія.

Изученіе букваря родного дѣтямъ языка по звуковой методѣ должно итти безъ лишней медлительности. Въ Россіи дѣти изучаютъ букварь въ 1¹/₂—2 мѣс.; этого необходимо добиваться и въ абхазской школѣ. При медленномъ прохожденіи букваря болѣе способныя дѣти выучатъ слова и фразы букваря наизусть и получится не сознательное чтеніе, а механическое повтореніе не прочитываемыхъ, а заученныхъ словъ. Совершенствованія въ чтеніи при такихъ

условіяхъ не будетъ. Кромѣ того, взрослое населеніе, равнодушно или недовѣрчиво относящееся къ начальному обученію, въ которомъ оно склонно видѣть иногда „трату времени“, совершенно измѣнитъ свой образъ мыслей, когда увидитъ, что ребенокъ чрезъ три мѣсяца школьныхъ занятій можетъ дома прочесть, хотя и медленно, кое-что *всѣмъ* понятное изъ букваря или книги для чтенія, можетъ написать свое имя и фамилію, можетъ сдѣлать самую простую записъ.

Чѣмъ сознательнѣе будетъ школьникъ учиться, тѣмъ ранѣе откроется ему возможность примѣнять къ жизни свои знанія и тѣмъ легче будетъ при такихъ условіяхъ *распространить среди взрослою населенія убѣжденіе въ необходимости учить грамотъ всѣхъ дѣтей, а можетъ-быть—и самимъ поучиться ей.....*

Ст. Алферовъ.

THESE ARE THE RESULTS OF THE
ANALYSIS OF THE DATA OBTAINED
FROM THE EXPERIMENTAL STUDY.

THE RESULTS OF THE ANALYSIS
INDICATE THAT THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE ANALYSIS OF THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY INDICATES THAT THE
RESULTS ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE RESULTS OF THE ANALYSIS
INDICATE THAT THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE ANALYSIS OF THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY INDICATES THAT THE
RESULTS ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE RESULTS OF THE ANALYSIS
INDICATE THAT THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE ANALYSIS OF THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY INDICATES THAT THE
RESULTS ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE RESULTS OF THE ANALYSIS
INDICATE THAT THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE ANALYSIS OF THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY INDICATES THAT THE
RESULTS ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE RESULTS OF THE ANALYSIS
INDICATE THAT THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE ANALYSIS OF THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY INDICATES THAT THE
RESULTS ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE RESULTS OF THE ANALYSIS
INDICATE THAT THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE ANALYSIS OF THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY INDICATES THAT THE
RESULTS ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE RESULTS OF THE ANALYSIS
INDICATE THAT THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.

THE ANALYSIS OF THE DATA
OBTAINED FROM THE EXPERIMENTAL
STUDY INDICATES THAT THE
RESULTS ARE IN GOOD AGREEMENT
WITH THE THEORETICAL PREDICTIONS.