

## КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ НАВИЧОК ЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

## CRITERIA FOR ASSESSING READING SKILLS IN YOUNGER STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

У статті розкрито специфіку прояву читацьких навичок учнів початкових класів з розладами аутистичного спектру. Авторами наголошено, що у вивченні розладів аутистичного спектру виокремилось дві тенденції: психологічна, в якій переважають дослідження емоційних та поведінкових характеристик, та дидактично-методична, що акцентує увагу на специфіці організації навчальної діяльності. У цьому контексті важливим є синергетичне поєднання обох аспектів для аналізу розвитку окремих навичок, в тому числі навичок читання. Мета цієї статті – акцентувати увагу на особливостях оцінювання і, згодом, навчання дітей з розладами аутистичного спектру, які мають обмежені навички вербальної комунікації та знаходяться на ранніх стадіях опанування читацьких навичок. Одразу визначимося, що метою навчання читанню є вміння читати з розумінням. Розуміння прочитаного буде розглядатися як процес побудови уявного представлення тексту читачем. На початкових стадіях опанування читацьких навичок даний процес можна представити продуктом двох конструкцій – розпізнаванням слів та розумінням їхнього значення, причому обидві конструкції є критично важливими для успішного читання. Читання розглянуто як одну з базових компетенцій, що забезпечує доступ до освітнього, професійного та соціального досвіду людини та виступає основою соціалізації. Виокремлено особливості пізнавальної діяльності та поведінки дітей з розладами аутистичного спектру, які необхідно враховувати при організації процесу навчання та оцінювання його ефективності, а саме: стереотипність, педантизм, ригідність мислення, підвищену тривожність та сенсорну чутливість, труднощі зі встановленням комунікаційних контактів з оточуючими, нерідко обдарованість в окремих галузях знань. Усвідомлення та розуміння специфічних особливостей, що характеризують дітей з розладами аутистичного спектру, є першим і ключовим етапом у процесі включення їх у середовище однолітків, однак ймовірність наявності тих чи інших характерних для РАС рис не свідчить про те, що повний комплекс цих проблем дійсно закладений у кожній дитині з аутистичними розладами. Окреслено коло прийомів та методик для підвищення ефективності процесу оцінки рівня навичок читання у дітей з розладами аутистичного спектру.

**Ключові слова:** розлади аутистичного спектру (РАС), ригідність мислення, освітні труднощі.

The article reveals the specifics of the manifestation of reading skills of primary school students with autism spectrum disorders. The authors note that there are two trends in the study of autism spectrum disorders: psychological, which is dominated by the study of emotional and behavioral characteristics, and didactic and methodological, which focuses on the specifics of the organization of educational activities. In this context, it is important to synergistically combine both aspects to analyze the development of individual skills, including reading skills. The purpose of this article is to focus on the peculiarities of assessing and, subsequently, teaching children with autism spectrum disorders who have limited verbal communication skills and are in the early stages of mastering reading skills. Let's define right away that the goal of teaching reading is the ability to read with understanding. Reading comprehension will be considered as a process of building an imaginary representation of the text by the reader. In the initial stages of reading acquisition, this process can be represented as the product of two constructs - word recognition and comprehension, both of which are critical to successful reading. Reading is considered as one of the basic competencies that provides access to educational, professional and social experience and is the basis of socialization. The peculiarities of cognitive activity and behavior of children with autism spectrum disorders, which should be taken into account when organizing the learning process and evaluating its effectiveness, namely: stereotyping, pedantry, rigidity of thinking, increased anxiety and sensory sensitivity, difficulties in establishing communication contacts with others, often giftedness in certain areas of knowledge, are highlighted. Awareness and understanding of the specific features that characterize children with autism spectrum disorders is the first and key stage in the process of including them in the peer environment, but the probability of the presence of certain features characteristic of ASD does not indicate that the full range of these problems is really inherent in every child with autism. the range of techniques and methods to improve the efficiency of the process of assessing the level of reading skills in children with autism spectrum disorders is outlined.

**Key words:** autism spectrum disorders (ASD), rigidity of thinking, educational difficulties.

УДК 159.922.762  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.20>

**Кучеренко Є.Ю.,**  
аспірантка кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ

**Дмитрієва І.В.,**  
докт. пед. наук, професор, завідувач кафедри технології корекційної та інклюзивної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ

**Постановка проблеми.** Процес включення дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) у систему шкільного навчання може бути успішним та сприяти їхньому всебічному розвитку. Різноманітні стратегії інклюзії, що застосовуються у сучасному освітньому процесі, дають змогу побудувати процес інклюзивної освіти на основі індивідуальних здібностей та можливостей кожної

дитини, враховуючи дефіцити розвитку та характерні риси РАС. Рівень підтримки та характер психолого-педагогічного супроводу повинні враховувати ступені прояву діагностичних симптомів і тип освітніх труднощів у означеній категорії дітей й поступово удосконалюватися у процесі організації навчально-розвиткового вектору інклюзивного освітнього середовища. Діти з розладами

аутистичного спектру характеризуються специфічним видом розладів мовлення та комунікації, наявністю постійних труднощів у сфері соціальної взаємодії, наявністю повторюваних моделей поведінки та інтересів, а також іншими супутніми ускладненнями, які мають істотний вплив на їх життя. Ключовими факторами успішної інклюзії таких дітей є розуміння суті їхніх освітніх труднощів, вибір спеціальних дидактичних методів педагогічної роботи та постійний моніторинг якості предметних компетентностей, серед яких однією з основних є, безумовно, якість навичок читання.

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Читання є однією з основних навичок, які забезпечують доступ до освітнього, професійного та соціального досвіду людини. Результати нещодавніх досліджень читацьких навичок учнів з розладами аутистичного спектру підкреслюють широку варіативність сформованості даних навичок [9, с. 43], адже деякі учні демонстрували навички відповідно до свого віку, а в інших виявилися значні проблеми з формування та розвитку навичок читання.

Додаткові перешкоди в цій сфері можуть відчувати учні, які мають обмежені навички вербального спілкування. Дослідники звертають увагу на те, що навіть після повноцінного раннього втручання приблизно чверть дітей з РАС вступає до освітніх закладів з менш ніж п'ятьма спонтанними або функціональними словами [12]. Аналогічна ситуація спостерігається і в українських реаліях. Таким чином, для чималого сегменту учнів існуватиме ризик обмеження у спілкуванні, що суттєво обтяжуватиме освітній процес, навіть за умови використання дітьми альтернативної або допоміжної системи комунікації.

Науковці вказують, що оволодіння читацькими навичками дозволить таким учням точніше висловлювати свої думки та активніше спілкуватися з оточуючими. Зокрема, В. Сторож та М. Рижова розглядають особливості комунікації в структурі розладів аутистичного спектру у дітей дошкільного віку та визначили основи формування у них комунікативних навичок та поведінки [6].

Т. Скрипник застосовує феноменологічний підхід до педагогічної діяльності з дітьми з РАС, який дає змогу розкрити унікальність кожної дитини та її родини, завдяки чому встановлено зв'язок між діагностичними висновками й ефективністю складених на їх основі індивідуальних програм розвитку [5].

К. Островська, Х. Качмарик та Л. Дробіт охарактеризували комплекс діагностичних методик, які дозволяють оптимізувати процес діагностики дітей з РАС, та розробили технологічну карту психолого-педагогічної діагностики дітей з РАС шкільного віку [4].

І. Недозим приділяє увагу процесу навчання і розвитку учнів початкових класів з розладами

аутистичного спектру та виокремлює ефективні стратегії їх включення в освітнє середовище [3].

Т. Коломоець та В. Ворох розглядають особливості розвитку мовленнєвих та соціально-комунікативних навичок дітей з аутистичними порушеннями як корекційно-педагогічну проблему, що може бути вирішена використанням технології доповненої реальності в розвитку мовлення та читання в майбутньому [2].

О. Коломійченко робить акцент на важливості використання методів візуальної підтримки в корекційній роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру в інклюзивному освітньому середовищі [1].

Водночас проблема формування читацької компетентності молодших школярів з РАС та обмеженими вербальними навичками не знайшла ще належного вирішення в спеціальній науковій літературі й потребує подальшого вивчення, дидактичного та методичного забезпечення відповідними науковими розробками та практичними рекомендаціями.

**Виділення раніше невирішених частин проблеми.** У вивченні розладів аутистичного спектру виокремилось дві тенденції: психологічна, в якій переважають дослідження емоційних та поведінкових характеристик, та дидактично-методична, що акцентує увагу на специфіці організації навчальної діяльності. У цьому контексті важливим є синергетичне поєднання обох аспектів для аналізу розвитку окремих навичок, в тому числі навичок читання.

**Формулювання мети дослідження.** Мета цієї статті – акцентувати увагу на особливостях оцінювання і, згодом, навчання дітей з розладами аутистичного спектру, які мають обмежені навички вербальної комунікації та знаходяться на ранніх стадіях опанування читацьких навичок. Одразу визначимося, що метою навчання читанню є вміння читати з розумінням. Розуміння прочитаного буде розглядатися як процес побудови уявного представлення тексту читачем. На початкових стадіях опанування читацьких навичок даний процес можна представити продуктом двох конструкцій – розпізнаванням слів та розумінням їхнього значення, причому обидві конструкції є критично важливими для успішного читання.

На розуміння прочитаного впливають численні компоненти, зокрема когнітивні, як-то навички декодування слів та попередні знання читача в предметній області. Таким чином, даний підхід може бути використаний не лише для оцінки диференціації букв та відповідних їм звуків при читанні, знання концепції письмового мовлення (наприклад, напрямку читання), раннього розвитку фонологічної свідомості та читання простих слів; він дозволяє оцінити важливі попередники пізнішого розпізнавання слів та навички, пов'язані із семантикою (обсяг та склад словникового запасу, знання синтаксису та навички розповіді), що є необхідним для розуміння прочитаного. Також

слід враховувати потужний вплив психологічних (наприклад, мотивація) та екологічних (наприклад, соціальний досвід читача або досвід його шкільного життя) чинників.

**Виклад основного матеріалу.** В. Сторож та М. Рижова вказують на те, що дитячий аутизм є особливим порушенням психічного розвитку, найвиразнішими проявами якого є порушення розвитку соціальної взаємодії, комунікації з іншими людьми, що не може бути пояснено просто зниженим рівнем когнітивного розвитку дитини, та стереотипність у поведінці, яка проявляється у прагненні зберегти звичні умови життя та опір будь-яким спробам змінити що-небудь в оточенні та стереотипних діях дитини [6]. Феноменологічно він може проявлятися в різних формах: від випадків дезадаптованості з низьким рівнем розумового розвитку до виняткової обдарованості в абстрактних сферах знань. Однак, на відміну від дітей з іншими видами психоемоційних розладів, більшість дітей з РАС можуть успішно навчатися за загальною шкільною програмою. Інтелект, хороша пам'ять і візуальне сприйняття дозволяють учням з аутистичними порушеннями успішно освоювати навчальний матеріал, особливо в галузі математичних наук, і нерідко випереджати своїх однолітків у цій сфері знань. Нерідко діти з РАС досить швидко набувають навичок читання, однак не завжди усвідомлюють прочитане.

З іншого боку, риси, притаманні РАС, та проблеми сприйняття є серйозною перешкодою під час навчання у школі. Так, окрім комунікативно-мовленнєвих розладів, більшість дітей з розладами аутистичного спектру мають порушення у сенсорному сприйнятті та обробці сенсорних стимулів, які часто стають причиною тривоги або призводять до істерик, агресії та вигуків. Обмежена та/або повторювана поведінка, що характеризує розлади аутистичного спектру, може призвести до захоплення літерами та покращення знань алфавіту [8], проте гальмувати процес здобуття навичок читання як самостійної форми когнітивної діяльності або ж привести до хибного враження з боку оточуючих про масштаб розвитку читацьких навичок учня у більш широкому плані. Нажаль, знання алфавіту не супроводжується підвищенням рівня грамотності [7]. І навпаки, обмежені інтереси та труднощі соціальної комунікації (наприклад, зменшення соціального інтересу, порушення спільної уваги) можуть пояснювати зниження інтересу до спільного читання книг у дітей з РАС, що може перешкоджати не лише своєчасному розвитку мовленнєво-комунікативних навичок, а й формуванню читацької компетентності.

Усвідомлення та розуміння специфічних особливостей, що характеризують дітей з розладами аутистичного спектру, є першим і ключовим етапом у процесі включення їх у середовище однолітків,

однак ймовірність наявності тих чи інших характеристик для РАС рис не свідчить про те, що повний комплекс цих проблем дійсно закладений у кожній дитині з аутистичними розладами. Відповідно, вибір цілей та стратегій для навчання потребує індивідуального підходу та оцінки як початкового рівня навичок учнів, так і тих чи інших дефіцитів розвитку дітей та впливу освітнього середовища.

Загальні для всіх молодших школярів з РАС проблеми виявляються в організації їх навчальної діяльності. Такі діти, добре організовані на індивідуальних структурованих заняттях, у класі спочатку справляють враження абсолютно розгублених: насилу сидять за партою, можуть вставати, ходити класом під час уроку тощо. Вони повільні, відповідають не відразу і недоречно, виконують завдання не тоді, коли потрібно. Їхня увага нестійка, на заняттях вони нерідко відволікаються, можуть займатися своїми справами. Поведінка таких дітей погано контролюється, часто вони ніби не бачать і не чують вчителя. Можливі неадекватні реакції – похвалення і сміх, або переляк і плач, або стереотипне рухове та мовленнєве збудження, іноді – прагнення постійно говорити на якусь особливу для себе тему, не слухаючи інших. Характерними стають прояви негативізму, різка відмова від виконання завдань. Для того, щоб впоратися з зазначеними труднощами організаційного характеру, необхідно розуміти природу проблем дитини. Так, неадекватність поведінки може бути обумовлена значно більшою, ніж зазвичай, стомлюваністю та перенавантаженістю учнів з РАС, вираженою психічною незрілістю, яка може проявитися як особлива збудливість. Навіть якщо поведінка дитини залишається адекватною вдома або під час індивідуальних занять, численна компанія однолітків та новизна шкільної ситуації часто так збуджують учня з РАС, що він легко стає некеруваним, не слідує інструкціям, вигукує, легко проковується витівками інших дітей тощо. Парадокс виявляється у тому, що незважаючи на сильне збудження, учень частково засвоює матеріал уроку, може згодом відтворити те, чим займалися в класі, і на що, здавалося б, він не звертав уваги.

І. Недозим акцентує увагу на складнощях вивчення можливостей дітей з розладами аутистичного спектру через обмежений вибір відповідного діагностичного інструментарію. Нерівномірність розвитку дітей з РАС та несформованість у них здатності до соціальної взаємодії проявляються, зокрема, у їхньому небажанні відповідати на запитання і виконувати запропоновані завдання, що істотно ускладнює процес визначення рівня розвитку їхнього інтелекту [3]. Складнощі розповсюджуються також на процес оцінки рівня академічних навичок учнів з РАС.

З врахуванням зазначених поведінкових особливостей, підхід до оцінки початкових навичок

читання у дітей з розладами аутистичного спектру базується на моделі простого погляду на читання (Simple view of reading), розробленої Ф. Гофом та В. Танмером. В рамках цього наукового вчення здатність читачів сприймати надрукований текст залежить від того, наскільки добре вони розпізнають кожне прочитане слово та розуміють його значення [15]. Розпізнавання та розуміння є двома окремими, але взаємопов'язаними процесами. Відповідно, якщо учні можуть розпізнавати (читати) окремі слова, але не мають достатньо глибокого розуміння мовлення, стає сумнівним розуміння ними прочитаного.

Водночас текст – не тільки набір символів, але й складна семантична система, яка органічно вплітає певну інформацію в соціальне життя читачів. Відтак читання передбачає занурення читача в соціальний контекст, без якого розуміння прочитаного видається неможливим. Також зауважимо, що читацькі навички, як правило, формуються у шкільному та домашньому середовищі на основі соціальної взаємодії між учнем та педагогами, батьками або іншими дорослими з оточення дитини, що відповідає теорії соціального конструктивізму Л.С. Виготського [1, с. 355]. Тому оцінюванню підлягатимуть не лише безпосередні навички дитини, а й особливості освітнього середовища.

Враховуючи дві вищезазначені ключові теорії, на яких ґрунтується підхід до оцінювання навичок читання у дітей з РАС, виникає необхідність у трансдисциплінарності такого підходу. Дана позиція неодноразово підтримувалася науковцями. Так, Т. Скрипник наполягає на забезпеченні ефективності оцінки розвитку навичок у дітей з РАС через задіяння команди експертів. При цьому сама оцінка повинна бути комплексною, охоплюючи окрім читання інші навички, вписані в систему загального психічного та інтелектуального розвитку дитини [5, с.234]. Але в українських реаліях сьогодення при організації оцінювання неможливо ігнорувати обмеження, обумовлені військовим станом. В умовах дистанційного навчання трансдисциплінарність підходу, що передбачає тісну взаємодію дослідників з педагогами, психологами та іншими спеціалістами і, звісно, батьками або іншими законними представниками дітей з РАС – тобто, особами, які фіксують успіхи учнів, можна забезпечити використанням спеціальних стандартизованих опитувальників. Наприклад, третя модифікація шкали адаптивної поведінки Вайнленда (Vineland Adaptive Behavior Scales, VABS) покликана оцінити рівень адаптації дітей із розладами аутистичного спектру [17]. За своєю суттю ця методика є напівструктурованим інтерв'ю, під час якого на запитання дослідника відповідають батьки чи люди з найближчого оточення дитини (педагоги, асистенти дитини). Вона дає змогу діагностувати рівень адаптивного функціонування

дитини, оцінюючи адаптивну поведінку у чотирьох основних сферах життєдіяльності: комунікація, повсякденні життєві навички, соціалізація, моторні навички. Опитувальник містить також шкалу проявів дитиною дезадаптивної (небажаної) поведінки, що розглядається як поведінка, яка приносить певні незручності та проблеми самому учню та/або його оточенню.

При розробці алгоритмів оцінювання читацьких навичок учнів з РАС, які також мають обмежені навички вербальної комунікації, необхідно враховувати унікальні потреби цієї підгрупи дітей, уважно спостерігати за ознаками втоми або стресу, робити регулярні короткі перерви або ж повністю зупиняти процес у випадку такої необхідності. Отримання достовірних даних щодо оцінки рівня навичок дітей з РАС може бути особливо складним через описані поведінкові особливості.

Враховуючи, що діти з розладами аутистичного спектру мають характерну негнучкість мислення, а тому почувають себе комфортно за умов рутини та знайомої структури часопростору, навколишнє середовище, терміни та алгоритм оцінювання повинні бути ретельно виваженими. При цьому цілком доречним є врахування звичного режиму дитини, бажаних видів діяльності та добового ритму, враховуючи високу поширеність порушень сну у цій групі дітей [4]. В рамках процесу оцінки рекомендовано обирати найбільш сприятливу обстановку та місце проведення, щоб забезпечити учням найкращі можливості для успішного проходження оцінювання. Наприклад, окрім оцінювання дитини в найбільш комфортному або звичному для неї середовищі, краще зосереджувати увагу на виконанні учнем суттєвих елементів завдання, а не на його поведінці під час оцінювання.

Ще одним важливим чинником організації процесу оцінювання читацьких навичок дітей з РАС є оптимізація темпоритму процесу, що передбачає чергування легких та складних завдань, використання зовнішнього підкріплення (наприклад, доступ до улюблених видів діяльності, ігор, коротких перерв) для полегшення взаємодії та мотивації. Ретельна підготовка матеріалів для оцінки заздалегідь може скоротити час переходу між завданнями та забезпечити менше емоційних переживань учнів з РАС під час оцінювання навичок читання, сприяючи більш комфортному процесу і для них, і для тих, хто проводить це оцінювання. Рутину та алгоритми варто зробити більш наочними, використовуючи візуальну підтримку та соціальні історії, щоб зробити їх більш помітними та зрозумілими дітям. Враховуючи те, що більшість дітей з РАС мають комунікативно-мовленнєві труднощі, інструкції завдань для оцінювання рівня читацьких навичок мають бути максимально простими і конкретними та виконуватися в темпі, який забезпечував би достатній час обробки інформації

дитиною [11]. Такі організаційні особливості процесу оцінювання направлені на зниження рівня тривожності у дітей та запобігання проблем, які можуть виникнути у відповідь на зміну режиму дня.

Як і у випадку з усіма оцінюваннями знань та навичок учнів молодших класів, важливо переко-нати, що місце випробування та середовище вибрані відповідно до потреб дитини та мають мінімальні відволікаючі фактори. Однак для дітей з РАС це особливо важливо з двох ключових причин [10]. По-перше, гіпо- або гіперчутливість до сенсорного оточення (наприклад, звуків) є частиною діагностичних критеріїв РАС, а тому такі сенсорні особливості навколишнього середовища можуть значно вплинути на здатність дітей брати участь у тестуванні. По-друге, неухважність, труднощі при переході від одного завдання до іншого та утруднення зі стримуванням імпульсів, характерні для дітей з розладами аутистичного спектру, можуть посилюватися через відволікання уваги у навколишньому середовищі, наприклад, наявність яскравих предметів чи голосних звуків.

**Висновки і пропозиції.** Саме врахування в освітньому процесі особливостей, які характеризують дітей з РАС, є важливим фундаментом їх навчання. Особливості необхідно врахувати як при плануванні навчання, так і при оцінюванні рівня опанованих академічних навичок, базуючись на звичних для дітей рутинних компонентах реальності, що створюють враження стабільності і зменшують тривожність. Важливо переко-нати, що процес оцінки навичок читання враховує чергування легких та складних завдань, використання зовнішнього підкріплення для полегшення взаємодії та посилення мотивації. Процес оцінювання читацьких навичок молодших школярів з РАС, яким також властиві обмежені вербальні навички, запропоновано ґрунтувати на моделі простого погляду на читання та теорії соціального конструктивізму Л. Виготського, адже вони взаємодоповнюють бачення читання як системної компетентності дитини. До оцінки варто залучати як фахівців, які безпосередньо задіяні в освітньому процесі, так і батьків учнів з РАС, використовуючи опитувальники, що дозволяють комплексно підійти до процесу оцінки, навіть за існуючих обмежень, викликаних дистанційним навчанням на фоні військового стану в країні. Також необхідно брати до уваги попередні результати оцінки патології мовлення, інформацію про комунікативні навички дитини вдома та в школі, її інтереси та сильні сторони, а також стратегії підтримки, які допомагають учням з РАС навчатися ефективніше. Оцінювання повинно бути максимального індивідуалізованим (враховувати прояви РАС в кожному конкретному випадку у процесі підготовки, впровадження та інтерпретації заходів оцінки, доповнювати стандартизовані оціночні

підходи неформальними завданнями оцінювання, які можна адаптувати до рівня функціонування окремої дитини, її мовленнєвих здібностей, інтересів або потреб), виваженим й адаптованим (використання альтернативних систем комунікації учнями з виразними мовленнєвими проблемами та супровід завдань необхідними наочними матеріалами з боку фахівців), враховувати особливі вимоги середовища оцінювання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Коломійченко О. Корекційна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра в інклюзивному освітньому середовищі. URL: <https://www.spp.org.ua/index.php/journal/article/download/149/138>.
2. Коломоєць Т., Ворох В. Розвиток мовлення дітей із аутизмом сучасними дидактичними засобами. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/5.pdf>.
3. Недозим І. В. Н42 Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток : навчально-методичний посібник. Харків : Ранок. 2020. 96 с.
4. Островська К.О., Качмарик Х.В., Дробіт Л.Р. Основи діагностики дітей з розладами аутистичного спектра. Навчальний посібник, 2017. Львів. Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. 124 с.
5. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму. Київ : Фенікс. 2010. 320 с.
6. Сторож В.В. Ригова М.Е. Особливості поведінки та комунікації в структурі розладів аутистичного спектру у дітей дошкільного віку. URL: <https://www.onmedu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/7280/Storozh.pdf?se>.
7. Carmassi C, Palagini L, Caruso D, Masci I, Nobili L, Vita A and Dell'Osso L (2019) Systematic Review of Sleep Disturbances and Circadian Sleep Desynchronization in Autism Spectrum Disorder: Toward an Integrative Model of a Self-Reinforcing Loop. *Front. Psychiatry*. URL: [10.3389/fpsy.2019.00366](https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsy.2019.00366/full) <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsy.2019.00366/full>.
8. Davidson Meghan M. & Weismer Ellis Susan. Characterization and Prediction of Early Reading Abilities in Children on the Autism Spectrum. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3880397>.
9. Dynia Jaclyn M. Predictors of decoding for children with autism spectrum disorder in comparison to their peers. *Research in Autism Spectrum Disorders*. 37 (2017). p 41-48.
10. Femke van der Wilt, Chiel van der Veen & Sarah Michaels (2022) The relation between the questions teachers ask and children's language competence. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220671.2022.20298>.
11. Paynter J. Brief Report: Associations Between Autism Characteristics, Written and Spoken Communication Skills, and Social Interaction Skills in Preschool-Age Children on the Autism Spectrum. URL: <https://research-repository.griffith.edu.au/handle/10072/402423>.
12. Rose, V., Trembath, D., Keen, D., and Paynter, J. The proportion of minimally verbal children with autism spectrum disorder in a community-based early

intervention programme: Proportion of minimally verbal children with ASD. URL: [https://www.researchgate.net/publication/301708797\\_The\\_proportion\\_of\\_minimally\\_verbal\\_children\\_with\\_autism\\_spectrum\\_disorder\\_in\\_a\\_community-based\\_early\\_intervention\\_programme\\_Proportion\\_of\\_minimally\\_verbal\\_children\\_with\\_ASD](https://www.researchgate.net/publication/301708797_The_proportion_of_minimally_verbal_children_with_autism_spectrum_disorder_in_a_community-based_early_intervention_programme_Proportion_of_minimally_verbal_children_with_ASD).

13. Westerveld MF, Paynter J, O'Leary K, Trembath D. Preschool predictors of reading ability in the first

year of schooling in children with ASD. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30145812>.

14. Westerveld MF, Paynter J, Trembath D, Webster AA, Hodge AM, Roberts J. The Emergent Literacy Skills of Preschool Children with Autism Spectrum Disorder. URL: <https://www.marleenwesterveld.com/wp-content/uploads/2017/09/Emergent-Literacy-FINAL-Report-March-2106.pdf>.