



# UNIVERSAL XALQARO ILMIY JURNAL

Jurnalning bosh sahifasi: <https://universaljurnal.uz>

Universal International Scientific  
Journal

e-ISSN: [3060-4540 \(online\)](https://universaljurnal.uz)

Year: 2025 Issue: 2 Volume: 4

Published: 30.04.2025  
<https://universaljurnal.uz>



## International indexes

GOOGLE SCHOLAR  
CROSSREF (OAK BAZA)  
ZENODO  
OPEN AIRE  
EUROPUB  
RESEARCHGATE (OAK BAZA)  
SJIF

### MAKTABGACHA TA'LIMDA 6 YOSHLI BOLALARNING TASHABBUSKORLIGINI RIVOJLANTIRISH: TENGDOSHLARARO MULOQOTNI QO'LLAB-QUVVATLOVCHI PEDAGOGIK YONDASHUV

**Maxmudjonova Mubinabonu Hurshidbek qizi., Qadirova Omadhon Sobirjonovna.**  
Andijon davlat pedagogika instituti  
**Uzbekistan**  
[adpi@edu.uz](mailto:adpi@edu.uz)

**Annotatsiya.** Ushbu maqolada turli rivojlanish darajasiga ega bo'lgan bolalar o'rtasida tengdoshlararo muloqotni rivojlantirishga qaratilgan pedagogika doirasida bolalar tomonidan bildirilgan tashabbuslar hamda ularga maktabgacha ta'lim mutaxassisleri tomonidan berilgan javoblar tahlil qilinadi. Tadqiqot davlat maktabgacha ta'lim tashkilotlari qoshidagi to'rt nafar integratsiyalashgan maxsus guruhda olib borilgan. Bunday guruhlarda odatiy rivojlanayotgan bolalar va maxsus ehtiyojli bolalar (ME bolalar) har kuni birgalikda faoliyat yuritadilar. Tadqiqot doirasida 3 yoshdan 6 yoshgacha bo'lgan 33 nafar bola va 10 nafar pedagog ishtirokida o'tkazilgan 12 ta videoga olingan o'yin mashg'ulotlari tahlil qilindi. Unda bolalarning tashabbuslari, kattalarning javoblari va yuzaga kelgan oqibatlar ko'rib chiqildi. Tadqiqot natijalari shuni ko'rsatdiki, bolalarning verbal va noverbal tashabbuslariga turli pedagogik javoblar orqali muloqot va ishtirokni qo'llab-quvvatlash mumkin. Biroq ayniqsa ME bolalar tomonidan bildirgan sust yoki noverbal tashabbuslar e'tibordan chetda qolish yoki inkor qilinish xavfi ostida bo'ladi. Ushbu topilmalar

maktabgacha ta'lim mutaxassislarining pedagogik sezgirlik darajasini qayta ko'rib chiqish, bolalar tashabbuslarini anglash va ularga munosib javob berish zaruratini ko'rsatadi.

**Kalit so'zlar:** tashabbus, javob, tengdoshlararo muloqot, maxsus ehtiyojlar, ijtimoiy qo'llab-quvvatlash, pedagogik sezgirlik.

**Аннотация:** В статье анализируются инициативы, высказываемые детьми, и ответы на них специалистов дошкольного образования в рамках педагогики, направленной на развитие общения со сверстниками у детей с разным уровнем развития. Исследование проводилось в специальной комплексной группе из четырех человек на базе государственных дошкольных образовательных организаций. В таких группах дети с нормальным развитием и дети с особыми потребностями (дети с ООП) занимаются вместе каждый день. В ходе исследования были проанализированы 12 видеозаписанных игровых сессий с участием 33 детей в возрасте от 3 до 6 лет и 10 педагогов. В нем рассматривались инициативы детей, реакция взрослых и возникшие последствия. Результаты исследования показали, что коммуникацию и участие можно поддерживать посредством различных педагогических реакций на вербальные и невербальные инициативы детей. Однако особенно слабые или невербальные инициативы, проявляемые детьми с МЭ, подвержены риску быть проигнорированными или отвергнутыми. Полученные результаты указывают на необходимость для специалистов дошкольного образования пересмотреть уровень своей педагогической чувствительности, понимать инициативы детей и адекватно на них реагировать.

**Ключевые слова:** инициатива, реагирование, общение со сверстниками, особые потребности, социальная поддержка, педагогическая чуткость.

**Abstract:** This article analyzes the initiatives expressed by children and the responses given to them by preschool education specialists within the framework of pedagogy aimed at developing peer communication among children with different levels of development. The study was conducted in four integrated special groups under state preschool educational organizations. In such groups, typically developing children and children with special needs (ME children) work together every day. The study analyzed 12 videotaped play sessions with the participation of 33 children aged 3 to 6 years and 10 educators. It examined children's initiatives, adult responses, and the consequences that arose. The results of the study showed that communication and participation can be supported through various pedagogical responses to children's verbal and nonverbal initiatives. However, weak or nonverbal initiatives expressed by ME children in particular are at risk of being ignored or denied. These findings indicate the need for preschool education professionals to reconsider the level of pedagogical sensitivity, to understand children's initiatives and to respond appropriately to them.

**Keywords:** initiative, response, peer communication, special needs, social support, pedagogical sensitivity.

**Language:** Uzbek

**Citation:** Maxmudjonova , M., & Qadirova , O. (2025). DEVELOPING INITIATIVE IN 6-YEAR-OLD CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATION: A PEDAGOGICAL APPROACH THAT SUPPORTS PEER COMMUNICATION. *Universal International Scientific Journal*, 2(4), 278–293. Retrieved from <https://universaljournal.uz/index.php/jurnal/article/view/1752>

**Doi:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15351430>

Copyright © 2025 by author(s) and Scientific Research Publishing Inc. This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0). <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Kirish. Maktabgacha ta'lim guruhlarida, xususan, umumta'lim va maxsus pedagogik ehtiyojga ega bolalar bilan ishlanadigan muassasalarda tengdoshlar o'rtasidagi ijtimoiy muloqotlar ayrim hollarda bolalarning shaxsiy xususiyatlari va ehtiyojlari tufayli to'liq shakllanmasligi mumkin. Kronqvist (2004) fikricha, bolalar o'rtasida yuzaga keladigan hamkorlik jarayoni ularning tashabbus ko'rsatishi, bunga javoban harakat qilinishi, yangi tashabbuslarni qo'llab-quvvatlash va umumiy tushuncha shakllanishi orqali davomli zanjirni hosil qiladi. Mazkur tadqiqotda biz aynan bolalar tomonidan ko'rsatilgan tashabbuslarga professional pedagoglar tomonidan berilgan munosabatlarning, ularning ijtimoiy faoliyatiga, xususan, tengdoshlari bilan aloqasini mustahkamlashga ta'sirini o'rganishga qaratdik. Tadqiqot O'zbekistonda faoliyat yuritayotgan to'rtta integratsiyalashgan maxsus maktabgacha guruhlar misolida amalga oshirildi. Tadqiqot maxsus ta'lim muassasalarida olib borilgan bo'lsa-da, u inklyuziv ta'lim konsepsiyasi asosida tashkil etilgan bo'lib, uning asosiy maqsadi — turli

rivojlanish darajasidagi bolalar o'rtasida ijtimoiy o'zaro ta'sirni kuchaytirishdan iborat.

Maktabgacha ta'lim jarayonida o'yin va tengdoshlar o'rtasidagi muloqot bolalarning to'laqonli ishtirokini ta'minlovchi asosiy omillar sirasiga kiradi. Erkin, bolaning o'z tashabbusiga asoslangan o'yinlar — bu tengdoshlar o'rtasida muloqotga kirishishning tabiiy muhitidir. Bunday o'yinlar nafaqat ijtimoiy, balki kognitiv rivojlanishni ham rag'batlantiradi. O'yin orqali bolalar o'z tajribalari, qadriyatlarini va odatlarini baham ko'radilar (Corsaro, 2005; Bodrova & Leong, 2007). Bundan tashqari, bolalar o'rtasidagi gorizontaal aloqalar, ya'ni kattalar ishtirokisiz yuzaga keladigan tengdoshlararo muloqotlar, ularga yangi ijtimoiy funksiyalarni o'zlashtirish imkonini beradi. Bu jihat vertikal – ya'ni katta va bola o'rtasidagi muloqotdan farqli ravishda sodir bo'ladi (Schafer, 2006; de Groot Kim, 2005; Kemp va boshqalar, 2013).

O'yin faoliyati ayniqsa maxsus ehtiyojga ega bolalar uchun ta'lim va o'zlashtirish muhitining muhim qismi sifatida e'tirof etiladi (Brodin, 2005; Kilburn & Mills, 2014; Barton, 2015). Shu bilan birga, boshqalar bilan muloqot

qilish va guruhga tegishlilik tuyg'usi har bir inson uchun tabiiy ehtiyojdir va bu holat inklyuziv ta'limning markaziy tamoyillaridan biridir (Ryan & Deci, 2000; Koster va boshqalar, 2009).

“Ijtimoiy ishtirok” atamasi aynan o'zaro muloqot, qabul qilinganlik hissi va ijobiy ijtimoiy aloqalarni anglatadi. Aksincha, tengdoshlar bilan muloqotning yetarli bo'lmashligi ijtimoiy izolyatsiya, yolg'izlik, rad etilish, hattoki, tazyiq va o'ziga bo'lgan salbiy munosabat shakllanishiga olib keladi (Koster va boshqalar, 2009).

Kronqvist (2004) bolalar tashabbuslari va ularga berilgan javoblarni ijtimoiy muloqot va ishtirokning asosiy tarkibiy qismlari sifatida baholaydi. Uning tadqiqotlarida bolalarning eng ko'p uchraydigan tashabbuslari og'zaki hamkorlik takliflari shaklida bo'lgan. Ba'zan bolalar biror faoliyatni kuzatish, imo-ishora qilish, yoki boshqa bola tomonga qarash orqali ham muloqotga chaqirishgan.

Bunday tashabbuslarga turli yo'llar bilan javob qaytarilgan: ba'zida harakat bilan, ba'zida savol, izoh yoki bevosita javob bermaslik orqali. Ko'plab tashabbuslar javobsiz qolgan — ayniqsa kichik yoshli bolalarda bu holat ko'p kuzatilgan. Natijada, bola tashabbusni qayta takrorlashi, yoki muloqotni to'xtatib, yolg'iz o'ynab ketishi kuzatilgan. Boshqa tadqiqotlar ham shuni ko'rsatadiki, noverbal tashabbuslar (masalan, yaqinlashish, qarash, imo-ishora) ayniqsa yosh bolalar orasida keng tarqalgan. Shuningdek, maxsus ehtiyojga ega bolalarning tashabbuslari va ijtimoiy ko'nikmalari rivojlanishidagi farqlar sababli ular ko'pincha noto'g'ri tushunilishi yoki

rad etilishi mumkin (Smith va boshqalar, 2017; Girolametto & Weitzman, 2002; Paparella & Kasari, 2004; Laaksonen, 2014; Meyer & Ostrosky, 2016).

Tengdoshlararo muloqotni rivojlantirishda mutaxassislarning roli

Tengdoshlar bilan muloqot va o'yin faoliyati har doim ham oddiy kechmaydi. Agar bolaning ishtiroki uchun faoliyat haddan tashqari murakkab bo'lsa, unga kattalar yoki boshqa bola tomonidan ko'mak ko'rsatish zarur (Bodrova & Leong, 2007). Suhonen (2009) tomonidan olib borilgan tadqiqotlar shuni ko'rsatdiki, maxsus ehtiyojli bolalar o'z tengdoshlarini kuzatishgan, lekin mustaqil muloqotga kam kirishgan. Bunga sabab sifatida ular o'z harakatlarini boshqarishda va faoliyatni bo'lishishda qiynalishi keltiriladi.

Maktabgacha ta'lim muassasalari pedagoglarining doimiy va izchil yordami bolalarning guruh faoliyatiga qo'shilishlari, muloqotga kirishishlari va ijtimoiy jihatdan faol bo'lishlari uchun hal qiluvchi ahamiyatga ega (Suhonen, 2009; Suhonen va boshqalar, 2015; Acar va boshqalar, 2017). O'yindagi ishtirok ko'pincha til va muloqot ko'nikmalariga bog'liq bo'lsa-da (Singer & de Haan, 2007; Juutinen, 2015), Kultti (2015) tadqiqotida bola faol ishtirok etmasa ham, o'yin jarayonini kuzatishi uning ishtirok shakli sifatida baholanishi mumkinligini ta'kidlaydi. Bu holat pedagogning bolaning asta-sekin faol ishtirok etish yo'liga yo'naltirilishida qanday rol o'ynashini ko'rsatadi. Katta shaxs bolaning tashabbusini anglab, undan kelib chiqadigan muloqot imkoniyatlarini ko'ra olishi

va kerak bo'lsa, o'zi ham boshqa bolalarning tashabbusiga javob berishga turtki bo'lishi lozim (Brown va boshqalar, 2001; Suhonen, 2009; Movahedazarhouligh, 2018).

Biz olib borgan tadqiqot natijalariga ko'ra, o'yinda muloqotni rag'batlantirishga qaratilgan samarali pedagogik yondashuvlarga qaramay, ba'zi bolalar, ayniqsa maxsus ehtiyojga ega deb aniqlangan bolalar tomonidan ko'rsatilgan tashabbuslar mutaxassislar tomonidan e'tiborsiz qoldirilgan holatlar kuzatildi.

Ushbu maqolada biz ilgari o'tkazilgan tadqiqot bosqichida to'plangan ma'lumotlar ustida ishni davom ettirdik va yo'naltirilgan o'yin faoliyatlari davomida bolalar tomonidan ko'rsatilgan ijtimoiy tashabbuslarning turlarini chuqurroq o'rganishga intildik. Garchi biz o'yin jarayonida barcha bolalarni kuzatgan bo'lsak-da, asosiy e'tibor biroz ko'proq maxsus ehtiyojli bolalarga qaratildi. Bunga sabab sifatida ilgari o'tkazilgan tadqiqotlarda (masalan, Laaksonen, 2014; Repo, 2015; Juutinen, 2015; Meyer & Ostrosky, 2016) bu toifadagi bolalarda tengdoshlar bilan muloqotning murakkablashgan holatlari aniqlangani bo'ldi.

Bizni, shuningdek, mutaxassislarning ushbu tashabbuslarga qanday javob berganliklari, bu javoblarning tengdoshlararo muloqotga qanday ta'sir qilgani va integratsiyalashgan maxsus guruhlarda qanday oqibatlariga olib kelgani qiziqirdi.

Shunga ko'ra, tadqiqot quyidagi savollarga javob izlashga qaratildi:

1. Yo'naltirilgan o'yin faoliyati davomida bolalar qanday ijtimoiy tashabbuslar ko'rsatdilar?

2. Maktabgacha maxsus ta'lim mutaxassislari bu tashabbuslarga qanday javob berdilar?

3. Tashabbus va javoblar zanjiri qanday natijalarga olib keldi?

Metod. Tadqiqot Andijon viloyatidagi ayrim maktabgacha ta'lim muassasalarida tashkil etilgan integratsiyalashgan (ya'ni maxsus ehtiyojga ega va odatiy rivojlanayotgan bolalar birgalikda tarbiyalanadigan) guruhlarda olib borildi. Ushbu tadqiqotda biz ta'limiy muhitda shakllanayotgan ijtimoiy muloqot va pedagogik madaniyatni chuqur anglash uchun vizual etnografiya yondashuviga tayandik (qarang: Pink, 2007). Bunday yondashuv muhitni nafaqat tashqi tomondan kuzatish, balki u bilan bevosita aloqada bo'lish orqali ilmiy tushunchalarni shakllantirish imkonini beradi.

Tadqiqotda etnografik kuzatuv metodi asosiy usul sifatida tanlandi. Ya'ni, video yozuvlardan nafaqat bolalar va pedagoglar o'rtasida qanday jarayonlar sodir bo'layotganini hujjatlashtirish, balki bu bilim qanday shakllanayotganini va u qanday kontekstda yuz berayotganini anglash uchun foydalanildi. Etnografik yondashuv asosida yaratilgan bilimlar tadqiqotchining individual kuzatuv va tahlil tajribasiga asoslangan bo'lib, bu esa ta'limiy voqelikni yanada chuqurroq anglashga xizmat qiladi (Pink, 2007). Video tasvirlar bolalar va pedagoglar o'rtasidagi multimodal muloqotni, ya'ni og'zaki so'zlashuv bilan bir qatorda noverbal

ifodalar (imo-ishora, tana harakati, qarashlar va h.k.)ni ham tahlil qilishga imkon berdi (Flewitt, 2006).

Tadqiqot davomida vizual va yozma manbalar o'zaro bog'langan holda qo'llanildi. Asosiy empirik ma'lumotlar sifatida o'yin faoliyati davomida yozib olingan video materiallar, shuningdek, kuzatuv jarayonida yozilgan maydoniy eslatmalar va ishtirokchi pedagoglar bilan o'tkazilgan qisqa suhbatlar tahlil uchun asosiy materiallar sifatida xizmat qildi.

#### Ishtirokchilar va Tadqiqot Materiallari

Ushbu tadqiqotda Andijon viloyatidagi to'rtta integratsiyalashgan maxsus guruh ishtirok etdi. Guruhlar bolalar o'rtasidagi o'zaro muloqotni rivojlantirish sifatiga qarab tanlab olindi. Guruhlarning sifat darajasi avvalgi tadqiqot bosqichida "Ta'lim Muhitini Baholash" (Learning Environment Assessment — Strain & Joseph, 2004) usuli asosida aniqlangan (Syrjämäki va boshq., 2017).

Mazkur guruhlarda jami 50 nafar, 3 dan 5 yoshgacha bo'lgan bola qatnashgan bo'lib, ulardan 23 nafari maxsus pedagogik ehtiyojga ega deb baholangan. O'qituvchilar va klinik neyropsixologlar bahosiga ko'ra, bu bolalarning asosiy ehtiyoj sohalari o'zini boshqarishdagi qiyinchiliklar, til rivoji va/yoki muloqotdagi muammolar bilan bog'liq bo'lgan (Suhonen va boshq., 2015).

Har bir ta'lim guruhi tarkibida to'rt nafardan iborat mutaxassislar jamoasi faoliyat yuritgan: ikki nafar maktabgacha maxsus ta'lim o'qituvchisi, bir nafar tarbiyachi hamshirasi va bir nafar o'quv

yordamchisi. Tadqiqot jarayonida har bir guruhga uch marta tashrif buyurilgan bo'lib, jami beshta guruh yig'ilishi va 18 ta o'yin mashg'ulotlari video tasvirga olingan. O'yin mashg'ulotlari davomida suratga olingan dastlabki materiallarning umumiy hajmi 17 soat 21 daqiqani tashkil etgan. Shundan 8 soat 48 daqiqalik yozuvlar chuqur tahlil uchun tanlab olingan.

Tanlangan materiallar quyidagi uch mezonga javob bergan:

1. Bolalar o'yin faoliyatida qatnashgan (taqlidiy, funksional yoki sotsiodramatik o'yinlar),
2. Maxsus ehtiyojga ega bola/bir nechta bolalar ishtirok etgan,
3. O'yin jarayonida kattalar ishtirok etgan yoki hozir bo'lgan.

Jami 14 ta o'yin mashg'uloti ushbu mezonlarga mos kelgan bo'lib: A guruhidan 5 ta, B, C va D guruhlaridan esa har biridan 3 tadan epizod tanlab olingan. Dastlabki tahlil natijalariga ko'ra, A guruhidagi so'nggi ikki mashg'ulot (A4 va A5) mavzuga yangi yoki farqli ma'lumot qo'shmagan. Shu sababli ushbu yozuvlar yakuniy tahlilga kiritilmay, mavjud asoslangan material etarli (ya'ni to'yingan) deb topildi (Fusch & Ness, 2015).

Shunday qilib, tahlil uchun yakuniy tanlangan o'yin mashg'ulotlari soni 12 tani tashkil etdi — har bir guruhdan 3 tadan. Umuman olganda, bu faoliyatlarda 10 nafar maktabgacha maxsus ta'lim mutaxassisi va 33 nafar bola, shundan 15 nafari maxsus ehtiyojli bolalar, ishtirok etgan.

Tahlil. Tadqiqot davomida video yozuvlar asosiy empirik material sifatida induktiv tahlil uchun ishlatildi. Tahlil ma'lum mavzu yo'nalishida olib borilgan bo'lsa-da, uni qat'iy nazariy yondashuv yoki tayyor tasniflar boshqarmagan. Umumiy video korpusdan aynan tadqiqot savollariga javob beruvchi epizodlar tanlab olindi va ular chuqur tahlil qilindi (Derry va boshq., 2010).

Avvalambor, birinchi muallif tahlil mezonlariga javob beruvchi 14 ta o'yin mashg'ulotini to'liq ko'zdan kechirdi. Bu dastlabki tahlil orqali asosiy yo'nalishlar aniqlanib, chuqurroq ishlov berish uchun materiallar ajratib olindi. Ular orasida, ayniqsa, maxsus ehtiyojga ega bolalar tomonidan ko'rsatilgan tashabbuslar hamda ular bilan bir guruhda bo'lgan odatiy rivojlanayotgan bolalarning tashabbuslari tanlab olindi. Har bir tanlangan fragmentda quyidagi tarkibiy qismlar mavjud edi: bola tashabbusi, unga kattaning munosabati va natijada yuzaga kelgan ijtimoiy oqibat.

Yuqorida ta'kidlanganidek, A4 va A5 epizodlari tahlildan chiqarib tashlandi, shunday qilib yakuniy tahlil uchun jami 12 ta o'yin mashg'uloti qoldi.

Tahlilning keyingi bosqichida birinchi muallif ushbu 12 ta mashg'ulotdan tasodifiy tanlangan 20 ta fragmentni ikkinchi muallif bilan hamkorlikda batafsil tahlil qildi. Bu fragmentlar A, B, C va D guruhlariga tegishli bo'lib, ular turli xil tashabbus va javob shakllarini o'z ichiga olgan.

Bolalarning tashabbuslari va pedagoglar tomonidan bildirilgan javoblar dastlab asosiy kategoriyalar va ularga mos quyi kategoriyalar asosida tasnif qilindi. Ushbu video lavhalarning ba'zilari uchinchi muallifga ham namoyish etildi va barcha mualliflar orasida izchil talqin mavjud bo'lgan holatlarda mos tushuncha va atamalar birgalikda tanlab olindi. Tahlil ramkasi ushbu ma'lumotlarga asoslangan holda shakllantirildi va subkategoriyalar har bir asosiy toifaga kiritildi (Schreier, 2012).

Derry va boshqalar (2010, 15-bet) ta'biri bilan aytganda, tahlil bu "videoni tanlash, uni talqin qilish, gipotezalarni shakllantirish, va ushbu videoma'lumotni o'ziga va boshqalarga ko'rsatish uchun vositalar yaratish orasida doimiy ravishda oldinga va orqaga harakatlanadigan takroriy jarayon" bo'ldi.

Tahlil jarayoni davomida birinchi muallif o'z kuzatuvlarini boshqa mualliflar bilan muntazam muhokama qilib bordi. Ish A guruhining dastlabki uchta mashg'uloti (A1, A2, A3)dan boshlandi. Har bir epizod diqqat bilan ko'rib chiqildi va u ilgari shakllantirilgan tahliliy ramkaga muvofiq joylashtirildi. Har bir fragmentdagi "tashabbus-javob" ketma-ketligi aniqlanib, ular yonma-yon taqqoslanib, turli tashabbus-javob-oqibat modellari aniqlab borildi.

Ushbu jarayon keyinchalik B, C va D guruhlariga ham qo'llanildi. Har bir bosqichda kodlash tizimi qayta ko'rib chiqildi va zarurat tug'ilganda yangi subkategoriyalar kiritildi. Bu orada, video yozuvlar bilan bir qatorda yozma transkriptlar ham asosiy tahlil manbasi

sifatida ishlatildi. Bu esa qo‘shimcha kodlash va aniqroq talqin qilish imkonini berdi (Derry va boshq., 2010).

Ishonchlilik. Tadqiqotning ishonchliligini ta'minlash uchun tahlil jarayonining izchilligi ikki tadqiqotchi tomonidan mustaqil amalga oshirilgan kodlash asosida tekshirildi. Bunda umumiy tahlil qilingan video materiallarning 20 foiziga yaqin qismi alohida kodlanib, keyinchalik birinchi va ikkinchi mualliflar talqinlari o‘zaro taqqoslandi. Talqinlar orasidagi moslik darajasi 93 foizni tashkil etdi.

Tadqiqot davomida barcha mualliflar muntazam ravishda nazariy asoslar, tahlil natijalari, talqinlardagi farqlar va yakuniy xulosalarni muhokama qilib, tadqiqotning ichki ishonchliligini ta'minlashga hissa qo‘shdilar. Tahlil jarayonlari va natijalar, shaffoflikni saqlash maqsadida, bosqichma-bosqich, misollar va iqtiboslar bilan iloji boricha aniq tarzda bayon etildi (Seale, 1999; Flick, 2007).

Keyingi bo‘limda biz bolalar tashabbuslari, mutaxassislar javoblari va ularning natijasida yuzaga kelgan tashabbus–javob–oqibat zanjiri haqidagi tadqiqot savollariga oid natijalarni izohli matn hamda jadval ko‘rinishida bayon qilamiz. Shu bilan birga, tahlil qilingan sifatli ma’lumotlar asosida qiziqarli kuzatuv holatlari video materiallardan misollar orqali yoritiladi. Yakunda esa, tadqiqotning asosiy natijalari umumlashtirib beriladi.

Natijalar. Tashabbuslar va Javoblar. Dastlabki tahlil natijalariga ko‘ra, bolalar tashabbuslari ikki asosiy toifaga bo‘lindi: noverbal

(og‘zaki bo‘lmagan) va verbal (og‘zaki). Keyinchalik chuqur tahlil davomida uchinchi toifa — funksional-verbal tashabbuslar ajratib olindi. Javoblar ham xuddi shu tarzda avvaliga ikki asosiy toifaga — noverbal va verbal ko‘rinishda tasniflangan bo‘lsa-da, keyinroq javobsiz qolgan va e’tiborsiz qoldirilgan tashabbuslar ham alohida toifalarga ajratildi.

Umumiy hisobda 295 ta tashabbus va javob aniqlangan bo‘lib, ularning ichida 3 ta asosiy tashabbus toifasi shakllantirildi:

1. Noverbal tashabbuslar – yo‘naltirilgan/yoki yo‘naltirilmagan jismoniy harakatlar, imo-ishoralar, o‘yin ishtiroki.

2. Funksional-verbal tashabbuslar – og‘zaki nutqi cheklangan bo‘lsa-da, faol harakat qilayotgan bolalarning harakatga asoslangan tashabbuslari.

3. Verbal tashabbuslar – bu tashabbuslar og‘zaki ifoda bilan bildirilgan bo‘lib, u boshqa bolaga yoki kattaga yo‘naltirilgan bo‘lgan.

Agar tashabbus og‘zaki va noverbal ifodalarni o‘z ichiga olgan bo‘lsa-yu, ular mazmun jihatidan bir-birini to‘ldirgan bo‘lsa, bu tashabbus verbal toifaga kiritilgan.

Tahlilga faqat maxsus ehtiyojga ega bolalarga yo‘naltirilgan yoki ular bilan bog‘liq tashabbuslar kiritildi. Shulardan:

- 197 ta tashabbus maxsus ehtiyojga ega bolalar tomonidan,
- 98 ta tashabbus esa odatiy rivojlanayotgan tengdoshlar tomonidan amalga oshirilgan.
- Maxsus ehtiyojli bolalar tashabbuslari ichida 38% noverbal bo‘lsa, odatiy rivojlangan

bolalar tashabbuslarida bu ko'rsatkich 22%ni tashkil etdi.

Pedagoglar tomonidan berilgan javoblarning tahliliga ko'ra:

- 9% tashabbus (verbal va noverbal) umuman sezilmagan,

- 5.4% tashabbus esa e'tiborsiz qoldirilgan.

Faqat noverbal javoblar juda kam miqdorda kuzatildi. Ular ba'zida harakatsiz holatda, ba'zida esa imo-ishora, ko'z bilan aloqa yoki jismoniy teginish shaklida bo'lgan. Ko'pgina hollarda mutaxassislar verbal ifodani noverbal xatti-harakatlar (masalan, yuz ifodasi, tana holati, imo-ishoralar) bilan birga ishlatgan. Agar verbal va noverbal ifoda bir-biriga zid bo'lgan bo'lsa, noverbal muloqot ustun deb baholangan.

Verbal javoblar asosan quyidagi shakllarda bo'lgan:

- izoh berish,
- tashabbusni tushuntirish yoki kengaytirish,
- o'yin davomida muloqotni qo'llab-quvvatlash orqali o'zaro aloqani davom ettirish.

Tahlil natijasida uch xil asosiy oqibat shakllari aniqlandi:

1. Umuman muloqotning yuzaga kelmasligi,
2. Katta va bola o'rtasidagi ikki tomonlama (dyadik) muloqot,
3. Tengdoshlar o'rtasidagi muloqot.

Tengdoshlar o'rtasidagi muloqot qisqa o'zaro ta'sirlar shaklida ham, uzoq davom etuvchi o'zaro o'yin yoki rolli o'yin shaklida ham namoyon bo'ldi. Ushbu oqibatlarga olib keluvchi eng asosiy tashabbus-javob kombinatsiyalari quyidagilar bo'ldi:

- Verbal tashabbus – verbal javob: ayniqsa tashabbus katta shaxsga, boshqa bolalarga yoki o'yin holatiga yo'naltirilgan bo'lsa.

- Noverbal yoki yo'naltirilmagan tashabbus – javobsiz yoki e'tiborsiz qoldirilgan: bunday holatlar son jihatdan kamroq uchradi.

Shuningdek, boshqa kombinatsiyalar ham kuzatildi. Masalan:

- Ayrim noverbal tashabbuslarga verbal javoblar berilgan.

- Ba'zi verbal tashabbuslar esa umuman sezilmagan yoki faqat noverbal javoblar bilan cheklangan.

- Turli nozik tafovutlar ham kuzatildi.

Masalan:

Kattalarga qaratilgan (yo'naltirilgan) tashabbuslar, og'zaki yoki noverbal bo'lishidan qat'i nazar, odatda verbal javoblar bilan to'liqlandi.

Yo'naltirilmagan tashabbuslar esa ko'pincha javobsiz qolgan.

Funksional-verbal tashabbuslar esa har ikkala turdagi javob (verbal yoki noverbal)ni keltirib chiqarishi va turli xil oqibatlarga olib kelishi mumkin.

Bundan tashqari, maktabgacha maxsus ta'lim (MGMT) mutaxassislari o'rtasida ham farqlar aniqlandi:

- Ba'zilar tashabbuslarni ko'rmay qolishga yoki e'tiborsizlikka moyil bo'lgan,

- Boshqalar esa ko'plab noverbal va verbal javob repertuaridan foydalangan,

- Ayrim mutaxassislar esa verbal javoblarning turlicha shakllarini qo'llagan.

Avvalgi tadqiqotlarda (qarang: Syrjämäki va boshq., 2017) yuqori sifatli deb baholangan guruhlarda ko‘proq ijobiy javoblar hamda tengdoshlar bilan faol muloqot kuzatilgan.

Natijalarni misollar orqali yoritish

E‘tibordan chetda qolgan va inkor qilingan tashabbuslar

Tahlil natijalarida aniqlanishicha, ba‘zi tashabbuslar mutaxassislar tomonidan umuman sezilmagan. Ayniqsa, noverbal va yo‘naltirilmagan verbal tashabbuslar ko‘pincha e‘tiborsiz qolgan.

1-misol (A2 o‘yin epizodi) — Tashabbusning sezilmasligi

Bog‘chadagi sahnada tarbiyachi “shifokor” rovida bo‘lib, kichik guruh bolalar bilan rolli o‘yin o‘ynamoqda. Guruhda Dilnoza ismli og‘zaki muloqoti cheklangan qizaloq va uning odatiy rivojlangan tengdoshlari — Aziz, Malika va Muazzam ishtirok etmoqda.

□ Dilnoza avvalroq “shifokorga” murojaat qilgan, tarbiyachi (shifokor) uning tirsagini “davolab”, “uyga yuborgan”.

□ U divanda o‘tirib, tirsagini ushlab turadi.

□ Tarbiyachi hozirda boshqa bemor — Malika bilan shug‘ullanmoqda; Aziz hamshira rovida qatnashmoqda.

□ Tarbiyachi Dilnozaga ro‘yxatdan o‘tish uchun resepsionist (Muazzam) oldiga borishni, so‘ng qaytib kelib tirsagini ko‘rsatishini aytadi.

□ Dilnoza Muazzam oldiga boradi, ismini aytadi, ammo Muazzam “Nima bo‘ldi?” deb so‘raganida javob bermaydi.

□ Muazzam: “Hozir kirsam bo‘ladi,” deb shifokorga ishora qiladi. Dilnoza hech nima demasdan u yoqqa yuradi.

□ Shu payt Aziz va tarbiyachi Malika bilan shug‘ullanmoqda. Malika: “Men o‘lyapman!” deb hazillashadi.

□ Muazzam ham kulib: “Kecha meni dinozavr tishladi, men ham o‘lyapman,” deydi.

□ Tarbiyachi e‘tiborini Malika va Muazzamga qaratgan, bu orada Dilnoza tirsagini ushlab, ularning yonida turadi.

□ Muazzam resepsionist rovidan chiqib, endi o‘zini bemor deb e‘lon qiladi. U Dilnozani chetlab o‘tib, shifokorga yaqinlashadi.

□ Tarbiyachi: “Bizda favqulodda holat! Keling, sizni ko‘ramiz,” deydi. So‘ng Dilnozaga murojaat qilib: “Ro‘yxatdan o‘tdingizmi? Biz avval og‘ir holatlarni qabul qilamiz.”

Tahlil: Bu sahnada ikkita muhim zanjir aniqlanadi:

1. Dilnozaning noverbal tashabbuslari — tirsagini ushlashi, kutish va o‘yindagilarga yaqinlashish — e‘tiborga olinmaydi, va u boshqa bolalar bilan muloqotga kira olmaydi.

2. Muazzamning verbal va noverbal tashabbuslari esa tarbiyachi tomonidan verbal va noverbal javoblar bilan qo‘llab-quvvatlanadi va faol o‘yinga olib keladi.

Bu holat shuni ko‘rsatadiki, tashabbusni qayta-qayta bildirgan bolalarga muallimlar e‘tibor

qaratishlari mumkin. Ammo ko‘p hollarda bola tashabbusni takrorlamasa, muloqot shakllanmaydi.

2-misol (O‘yin B.3): Tashabbusga javob berish va muloqotning shakllanishi

Alisher kichik konstruksion g‘ishtchalardan yasalgan metropoliten poyezdini boshqa bolalar yaqinida haydab yuradi. So‘ng u o‘yinchoqni qoldirib, xonaning narigi tomoniga o‘tadi. Shu payt Anvar poyezdni ko‘rib qoladi va uni olib, Alisher qilganidek harakatlantira boshlaydi. Bir necha daqiqadan so‘ng, Alisher poyezd Anvarning qo‘lida ekanligini payqab qoladi. U bir nechta g‘ishtchani olib, ularni birlashtirib, kichikroq poyezd yasaydi va Anvar tomon yurib, uni kuzatadi. U Anvarning yonida poyezdni hayday boshlaydi.

Bir necha daqiqadan so‘ng, Alisher tarbiyachining yoniga boradi va uning qo‘lidan ushlaydi.

So‘ng Anvar tomon yuzlanib, qo‘l harakatlarini takrorlaydi. Tarbiyachi shunday deydi:

— “Anvar! Qara-chi, Alisher o‘zining poyezdini qaytarib olmoqchi ekan!”

Alisher yana qo‘l harakatini takrorlaydi. Anvar uzunroq poyezdni unga uzatadi.

— “Sizlar bu poyezdni birga haydasangiz bo‘ladi-ku. Juda uzun poyezd ekan,” — deydi tarbiyachi.

— “Balki biz unga tunnel qurarmiz, nima deysiz?” — deya katta savatdan mato olib chiqadi.

Nilufar keladi:

— “Ha, bo‘ladi!”

Alisher va Anvar poyezdni birga hayday boshlashadi, yerda yonma-yon yotib. Tarbiyachi va Nilufar esa skameyka ustida katta matodan tunnel qurishadi. Nilufar mato chetini ko‘taradi. Anvar poyezdni tunnel ichiga haydaydi.

— “Alisher, qara, poyezd qayerga ketmoqda! Ikkinchi poyezdni ham shu yoqqa olib bor,” — deya taklif qiladi tarbiyachi. O‘g‘il bolalar tunnel ichiga kirishadi. Nilufar esa matoni bolalar ustiga yopib, qurilmani davom ettiradi.

Ijobiy va salbiy zanjirlar

Tahlil davomida salbiy yoki salbiy talqin qilingan tashabbuslar va ularga berilgan ikki xil javob aniqlandi, bu esa ikki xil turdagi natijalarga olib keldi. Masalan, C1 va C2 o‘yin sessiyalarida noverbal yoki verbal tashabbuslar kattalar yoki tengdoshlar tomonidan bezovta qiluvchi deb baholangan. Bola o‘yinchoqqa yaqinlashgan, uni olgan yoki qo‘l uzatgan, ammo tarbiyachining javobi cheklovchi, salbiy ohangdagi og‘zaki nazorat shaklida bo‘lgan.

Boshqa bir holatda, tashabbus og‘irroq talqin qilingan bo‘lsa-da, yumshoq ruxsat shaklida javob berilgan. Quyidagi misolda Ahror ismli bola plastik dinozavrlar bilan o‘ynab, boshqa bola — Erkin himoya qilayotgan qal’aga “hujum qiladi”. Shu payt maxsus ehtiyojli bola — Sirojjon ulkanroq dinozavr bilan unga qarshi kurashadi. Tarbiyachi vaziyatni kuzatib turibdi. U bu shovqinli o‘yinga izn beradi va hatto o‘zi ham rolli o‘yinga qo‘shiladi. So‘ng vaziyatdan foydalanib, bolalarni yanada ijodiy muloqotga yo‘naltiradi.

Bolalar birgalikda qal'ani qayta qurishni boshlashadi.

3-misol (O'yin D.3): Salbiy tashabbusga konstruktiv javob

— “Ehtiyot bo‘l, Katta Dinozavr,” — deydi tarbiyachi. — “Butun qal'ani buzib yuborma.”

— “Men bu dinozavrlarni sindiryapman!” — deydi Sirojjon.

— “Sen ularni haydayapsanmi?” — so‘raydi tarbiyachi. Sirojjon dinozavrning ovozida baqiradi. Erkin ritsarlarni qal'aga yaqinlashtiradi. Ahror va Sirojjon tomonidan boshqarilayotgan dinozavrlar to‘qnash kelishadi, qal'a qulaydi, ritsarlar yiqiladi.

— “Yordam beringlar! Qal'a qulayapti!” — deb chaqiradi tarbiyachi.

— “Mening dinozavrim qo‘rqib ketdi! AARR!” — deb baqiradi Sirojjon va boshqa dinozavrlarga uradi.

Tarbiyachi Sirojjonning qo‘lini yengil ushlab, uni to‘xtatadi:

— “Qara, dinozavrlar ketib qolishdi,” — deydi u dinozavrlarni chetga olib ketarkan. — “Ular bu yerda, uzoqda... Ammo qara, qal'amizga nima bo‘ldi — uni qayta tiklashimiz kerak. Kelinglar, boshlaylik!”

— “Bo‘ldi,” — deydi Ahror va qurishni boshlaydi.

— “Yordam ber, Katta Dinozavr. Sen juda kuchlisan!” — deb maqtab qo‘yadi tarbiyachi.

Muhokama. Ushbu maqolada rahbarlik ostidagi o‘yin faoliyati jarayonida bolalar tomonidan bildirgan ijtimoiy tashabbuslar hamda tarbiyachilar tomonidan ularga ko‘rsatilgan

javoblar tahlil qilindi. Tadqiqotning asosiy e‘tibori tashabbus–javob–oqibat zanjiri orqali yuzaga kelgan natijalarga qaratildi. Tadqiqot jarayonida aniqlanishicha, bolalarning noverbal va verbal tashabbuslari turli xil pedagogik javob uslublarini keltirib chiqargan va bu esa o‘z navbatida:

- faol ishtirok va interaktiv o‘yinga,
- faqat tarbiyachi–bola o‘rtasidagi ikki tomonlama muloqotga,
- yoki umuman muloqotning yuzaga kelmasligiga olib kelgan.

Maxsus ehtiyojli bolalarning tashabbuslari bilan bog‘liq holatlarni hisobga olgan holda shuni aytish mumkinki, ularning aksariyati to‘g‘ri anglangan, bu esa avvalgi tadqiqotlardagi kuzatishlar (masalan, Paparella & Kasari, 2004; Meyer & Ostrosky, 2016) bilan farqlanadi.

Topilmalarimiz shuni ko‘rsatdiki, agar tarbiyachi faqat bitta bolaga e‘tibor qaratib o‘ynayotgan bo‘lsa, boshqa bolalar bildirgan tashabbuslar ko‘pincha e‘tibordan chetda qoladi yoki butunlay inkor etiladi. Bunday holatlarda tarbiyachi faqat o‘yinga jalb bo‘lib, bir yoqlama (uni-dimensional) yo‘naltirish amalga oshiradi (Syrjämäki va boshq., 2018).

Bundan tashqari, ayrim hollarda tarbiyachilar verbal tashabbuslarga noverbal tashabbuslarga nisbatan ustuvorlik berganliklari ham aniqlangan.

Girolametto va Weitzman (2002) tomonidan olib borilgan tadqiqotda ham guruhga yo‘naltirilgan va muloqotni rag‘batlantiruvchi strategiyalar bolalarning rivojlangan til

ko'nikmalari bilan uzviy bog'liq ekani ta'kidlangan.

Bizning tadqiqotimiz natijalari shuni ko'rsatadiki, bir yoqlama muloqot strategiyasi boshqa bolalarning tashabbuslarini anglashga to'sqinlik qilishi mumkin. Shuning uchun maktabgacha ta'lim mutaxassislari ayniqsa noverbal tashabbuslarni aniqlashga sezgir bo'lishlari lozim.

Qiziqarli jihatlardan biri shundaki, bir xil tarbiyachi bir xil bola bilan turli o'yin mashg'ulotlarida turli xil javob strategiyalarini qo'llagan, bu esa har xil natijalarga – ba'zida faqat tarbiyachi–bola muloqoti, ba'zida esa tengdoshlar bilan o'zaro o'yin shakllanishiga olib kelgan.

Bu holat bizga shuni taxmin qilish imkonini beradi: agar o'yinda turli rivojlanish darajasidagi bolalar ishtirok etsa, pedagogik maqsad ularning ijtimoiy va muloqot ko'nikmalarini rivojlantirish bo'ladi. Ammo agar o'yinda faqat aloqa qilishda qiynaladigan maxsus ehtiyojli bolalar ishtirok etsa, tarbiyachi ko'proq individual o'quv yordamiga e'tibor qaratadi.

Bu nuqtada Barton (2015) tomonidan ilgari surilgan fikr muhim: bolaga qanday o'ynashni o'rgatish – bu uning o'yin orqali rivojlanish yo'nalishidagi asosiy bosqichlardan biri hisoblanadi. Bu yondashuv o'yinni nafaqat o'quv vositasi, balki diagnostika va aralashuv maydoni sifatida ham talqin qilish imkonini beradi (Kilburn & Mills, 2014).

Bu esa bizni asosiy savolga olib keladi:

“O'yin juftliklari yoki guruhlar qanday asosda shakllantirilmoqda?”

Van Kuyk (2011) shuni ta'kidlaydiki, o'yinni samarali tashkil qilish uchun:

- emotsional jihatdan xavfsiz,
- jismoniy va psixologik jihatdan aniq tuzilgan,
- boy muhit yaratilishi lozim.

Unda uchta asosiy darajada pedagogik yordam (scaffolding) ko'zda tutiladi:

1. Tarbiyachining faol ishtiroki;
2. Hamkorlik;
3. O'yinni boyitish.

Tarbiyachining o'yin muhitini to'g'ri sozlashi va yaqin rivojlanish zonasi doirasida ijobiy ijtimoiy muloqotni rag'batlantirishi juda muhim (Acar va boshq., 2017; Luttrupp & Granlund, 2010).

Tadqiqotimiz asosida biz shunday xulosaga keldik: o'yin guruhining qanday shakllantirilishi va pedagoglarning bu jarayonda egallagan roli – bu bolalar o'rtasidagi muloqotni rivojlantirishda muhim ahamiyatga ega.

Avvalgi tadqiqotimizda biz individuallikka emas, balki tengdoshlararo muloqot pedagogikasiga urg'u berishga chaqirgan edik (Syrjämäki va boshq., 2018; Hillerøy, 2016).

Yuqoridagi natijalarni qo'llab-quvvatlovchi boshqa ko'plab tadqiqotlar shuni ko'rsatadiki, tarbiyachining emotsional va metodik yordami, ayniqsa rivojlanishda qiyinchiliklarga duch kelayotgan bolalar uchun motivatsiya, o'rganish va ijtimoiy ajralib qolishning oldini olishda hal

qiluvchi rol o'ynaydi (Repo, 2015; Pakarinen va boshq., 2010; Hamre & Pianta, 2005)

Pedagogik sezgirlik aynan:

- bolalarning tashabbuslarini anglash,
- guruh va individual darajada javob qaytarish,

- bolalar o'rtasida o'zaro muloqotni tashkil etishda namoyon bo'ladi (Acar va boshq., 2017; Singer va boshq., 2014; Suhonen, 2009).

Biroq shuni ham unutmaslik kerakki, insonning bir vaqtning o'zida bir nechta faoliyatni kuzatish imkoniyati cheklangan. Bu ayniqsa bir bola bilan o'ynab turgan paytda boshqa bolalar tashabbusiga e'tibor berish masalasida qiyinchilik tug'diradi.

Shunga qaramay, bizning natijalar tarbiyachilarning moslashuvchanlikni rivojlantirishini, ya'ni o'yinga faol jalb bo'lish va tashabbuslarni aniqlash o'rtasidagi muvozanatni ushlay olishini talab etadi.

Xulosa va takliflar. Ushbu maqola doirasida har xil rivojlanish darajasiga ega bo'lgan bolalar ishtirok etgan bo'lsa-da, asosiy e'tibor maxsus ehtiyojli bolalarning tajribasiga qaratildi. Biroq biz shuni ta'kidlaymizki, o'yinga qo'shilish va

ishtirok etishda ko'rsatiladigan sadoqatli pedagogik yordam:

- odatiy rivojlanayotgan bolalarga ham,
- aloqa qilishda qiyinchiliklarga ega bolalarga ham foyda keltiradi.

Bunday qo'llab-quvvatlash spontan holatda sezish va to'g'ri yondashuvni tanlash qobiliyatini talab qiladi.

Natijalar asosida biz ikki asosiy tavsiyani ilgari suramiz:

1. Professional refleksiya uchun:

- Maktabgacha (maxsus) ta'lim mutaxassislari o'zlarining noverbal tashabbuslarni aniqlashga bo'lgan sezgirlikni qayta ko'rib chiqishlari zarur.

- Qanday pedagogik faoliyat yoki yo'l-yo'riqlar orqali ular bu tashabbuslarni aniqlay olishini tahlil qilish lozim.

2. Ilmiy izlanishlar uchun yo'nalish:

- Kelgusidagi tadqiqotlar turli rivojlanishdagi bolalar o'rtasidagi muloqot sifati va mazmuniga chuqur e'tibor qaratishi lozim.

- Turli kasbiy tayyorgarlikka ega pedagoglarning yondashuvlari asosida ta'limiy muloqotni rivojlantirish strategiyalari aniqlanishi mumkin.

### **Foydalanilgan adabiyotlar**

1. Acar, İ. H., Hong, S.-Y., & Wu, C. "Examining the role of teacher presence and scaffolding in preschoolers' peer interactions." *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 25, no. 6, 2017, pp. 866–884.
2. Bae, B. "Children and teachers as partners in communication: Focus on spacious and narrow interactional patterns." *International Journal of Early Childhood*, vol. 44, no. 1, 2012, pp. 53–69.

3. Barton, E. E. "Teaching generalized pretend play and related behaviors to young children with disabilities." *Exceptional Children*, vol. 81, no. 4, 2015, pp. 489–506.
4. Bodrova, E., & Leong, D. J. *Tools of the Mind*. 2nd ed., Merrill/Prentice Hall, 2007.
5. Corsaro, W. A. *The Sociology of Childhood*. 2nd ed., SAGE Publications, 2005.
6. de Groot Kim, S. "Kevin: 'I gotta get to the market': The development of peer relationships in inclusive early childhood settings." *Early Childhood Education Journal*, vol. 33, no. 3, 2005, pp. 163–169.
7. Girolametto, L., & Weitzman, E. "Peer interactions in the context of learning and development." *Infants and Young Children*, vol. 15, no. 1, 2002, pp. 18–32.
8. Hamre, B. K., & Pianta, R. C. "Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure?" *Child Development*, vol. 76, no. 5, 2005, pp. 949–967.
9. Janson, U. "Togetherness and diversity in pre-school play." *International Journal of Early Years Education*, vol. 9, no. 2, 2001, pp. 135–143.
10. Kilburn, J., & Mills, M. "Investigating the role of play in the development of social skills in children with special educational needs." *International Journal of Inclusive Education*, vol. 18, no. 3, 2014, pp. 218–231.
11. Luttrupp, A., & Granlund, M. "Interaction—it depends—a comparative study of interaction in preschools between children with intellectual disability and children with typical development." *Scandinavian Journal of Disability Research*, vol. 12, no. 3, 2010, pp. 151–164.
12. Meyer, L. E., & Ostrosky, M. M. "Helping children with challenging behavior." *Young Exceptional Children*, vol. 19, no. 1, 2016, pp. 3–17.
13. Pakarinen, E., et al. "Teacher–student interactions and classroom behavior: The role of teacher and student characteristics." *Educational Psychology*, vol. 30, no. 5, 2010, pp. 431–454.
14. Paparella, T., & Kasari, C. "Joint attention skills and language development in special populations." *International Review of Research in Mental Retardation*, vol. 27, 2004, pp. 185–223.
15. Rasku-Puttonen, H., et al. "Teacher–student interaction and school engagement: A longitudinal study." *Educational Psychology*, vol. 32, no. 1, 2012, pp. 1–20.
16. Repo, L. "Supporting children's participation in early childhood education." *Early Child Development and Care*, vol. 185, no. 3, 2015, pp. 392–408.
17. Rogoff, B. *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford University Press, 2008.
18. Singer, E., et al. "Children's perspectives on play and learning in preschool: Exploring the role of peer interactions." *Early Child Development and Care*, vol. 184, no. 3, 2014, pp. 417–430.

19. Suhonen, E. "Children's participation and learning in early childhood education." *Early Child Development and Care*, vol. 179, no. 4, 2009, pp. 431–443.
20. Syrjämäki, M., Pihlaja, P., & Sajaniemi, N. K. "Enhancing peer interaction in early childhood special education: Chains of children's initiatives, adults' responses and their consequences in play." *Early Childhood Education Journal*, vol. 47, no. 6, 2019, pp. 559–570.
21. van Kuyk, J. J. "Scaffolding—How to increase development?" *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 19, no. 1, 2011, pp. 133–146.