

КУЛТУРНИ МОДЕЛИ НА РОДИТЕЛСКОТО МИСЛЕНЕ ЗА КОМУНИКАТИВНОТО РАЗВИТИЕ ПРИ ДЕЦА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

Д-р Елена Пенева Кортезова
Бургаски свободен университет

Абстракт: Студията разглежда родителските идеи за детето и неговото комуникативно развитие в рамките на културния контекст. Изследването се основава на родителски интервюта и прилага смесен подход – честотен анализ и качествено тематично кодиране. Родителите най-често описват наблюдаеми затруднения без причинна интерпретация, като често изразяват несигурност („не знам“) или социално повлияни обяснения. Доминиращи теми са социалното сравнение, емоционално-психологическите фактори и нарастващите препратки към дигиталната среда, докато био-медицинските обяснения остават периферни. Тези модели отразяват културно напрежение между традиционни очаквания и съвременни влияния, които формират родителската тревожност и зависимостта от експертна оценка. Предлага се културно чувствителен модел за консултиране на семейства при комуникативни нарушения и насоки за практиката в интердисциплинарната подкрепа.

CULTURAL MODELS OF PARENTAL THINKING ON COMMUNICATIVE DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN

Elena Peneva Kortezova
Burgas Free University

Abstract. The study explores parental ideas about the child and their communicative development within a cultural framework. Based on parental interviews, it applies a mixed approach combining frequency analysis and qualitative thematic coding. Parents most often describe observable communication difficulties without causal interpretation, frequently expressing uncertainty (“I don’t know”) or socially influenced explanations. The dominant themes include social comparison, emotional–psychological attributions, and growing references to the digital environment, while biomedical explanations remain peripheral. These patterns reflect a cultural tension between traditional expectations and contemporary influences that shape parental anxiety and dependence on expert evaluation. The paper proposes a culturally sensitive model for family counseling in cases of communicative disorders and outlines implications for interdisciplinary practice.

Keywords: communicative development; cultural models; preschool age; qualitative analysis; social comparison;

Въведение

Комуникативното развитие в детството е не само биологичен и психологически процес, но и културно обусловено явление. Начинът, по който децата усвояват езика и се включват в социалното общуване, зависи от системата от значения, очаквания и

взаимодействия, в която израстват. В този смисъл, културният контекст не представлява външен фон, а действащ механизъм, който определя както **моделите на общуване в семейството**, така и **критериите за нормалност и риск** в детското развитие.

В последните десетилетия се наблюдава динамична промяна в културните условия на детството – дигитализация на средата, трансформации в родителските роли, пренареждане на институционалните и експертните авторитети. Тези промени рефлектират пряко върху начина, по който родителите възприемат, обясняват и реагират на комуникативните трудности на своите деца. Именно затова изследването на **родителските идеи** за говорното и езиковото развитие се превръща в индикатор за по-дълбоките културни модели на взаимодействие в детството.

Настоящата студия има за цел да изследва **културните аспекти на родителските нагласи и интерпретации**, свързани с комуникативното развитие на децата във възрастта от 3 до 7 години. Анализът се фокусира върху начина, по който родителите описват наблюдаваните трудности, разпознават момента на тревожност и конструират обяснения за причините. Чрез този подход се проследява как в съвременната българска културна среда се преплитат традиционни вярвания („детето е срамежливо“, „ще го израсте“) и нови, модерни обяснителни схеми („телевизията му пречи“, „стрес“, „генетично“). По този начин се цели да се разкрие **културния профил на родителското мислене** – как обществото интерпретира комуникативното развитие и как тези представи влияят върху ранната подкрепа, търсенето на експертна помощ и изграждането на родителско-детските модели на взаимодействие.

1. Култура и комуникативно развитие

Комуникативното развитие в детството представлява процес на активно усвояване на социално споделени значения, в който езикът изпълнява ролята на основен медиатор между детето и културната среда. Лев Виготски отбелязва (Виготски, 1983), че речта не е просто инструмент за изразяване на мисълта, а средство за формиране на психичните функции – тя е културен инструмент, чрез който опитът на възрастните се интериоризира в съзнанието на детето. Културата, от своя страна, определя не само съдържанието на това, което се усвоява, но и **начина**, по който процесът на усвояване протича.

В съвременните културно-исторически и екологични модели (Bronfenbrenner, 1979; Cole, 1996; Rogoff, 2003) развитието се разглежда като резултат от взаимното влияние между индивида и неговата културна екология. Комуникативните умения се изграждат в контекста на ежедневното взаимодействие, в което детето овладява не само лингвистични структури, но и **социалните правила на говоренето** – кога, как и с кого да се общува. Културната среда предоставя на детето модели за съвместно внимание, споделени цели и интенционални действия, които са основата на езиковото и социалното развитие (Tomasello, 2008).

Културата задава специфични **комуникативни сценарии**, които оформят не само езиковите форми, но и очакванията за „нормално“ общуване. Например, в някои култури се насърчава ранното вербално изразяване и инициативност, докато в други – вниманието към невербалните сигнали и социалното подчинение. Тези различия определят и родителските стратегии при възпитанието на речта – от интензивно стимулиране на говорните опити до изчакващо, наблюдаващо поведение (Ochs & Schieffelin, 1984, Schieffelin & Ochs, 1996).

В българския контекст комуникативното развитие се разглежда като част от пошироката социализация на детето, при която езиковите взаимодействия в семейството

имат решаваща роля за емоционалното и когнитивното съзряване (Манова – Томова, 1969). Езикът се проявява не просто като средство за предаване на информация, а като форма на афективна връзка и социално участие. Още от най-ранна възраст тембърът на гласа, погледът и движенията на майката се превръщат в първите комуникативни сигнали, чрез които детето влиза в емоционален контакт със света. Интеракционното изискване за „контакт“ носи не просто удоволствие от общуването, а формира основата на психичната взаимност и ранното преживяване за връзка (Циркова, 2021, с. 108). В процеса на езиковото развитие особено значение има словото на възрастните, което не само моделира езиковата структура, но и придава на речта емоционална стойност. Качеството и количеството на ежедневните езикови взаимодействия определят не единствено речниковия запас, а и чувствителността към смисъла на общуването (Стоянова, 2011).

От културна гледна точка, следователно, комуникативното развитие може да се разглежда като **въплъщение на културния опит в психичното функциониране на детето**. Всяко общество създава свои норми за това как, кога и защо се говори, а тези норми се предават чрез родителските практики, образователните очаквания и институционалните рамки. В условията на дигитализация и променящи се семейни модели днешното дете усвоява комуникативните умения в контекст, където **традиционните взаимодействия лице в лице се преплитат с медийно опосредствани форми на комуникация**. Това налага ново осмисляне на културните механизми, чрез които езикът и речта се развиват и поддържат.

2. Родителските идеи като културен посредник

Родителят е първият социален и културен посредник между детето и света. В него се пресичат социалните норми, културните вярвания и индивидуалният опит, които заедно оформят начина, по който детето осмисля реалността. В рамките на културно-психологическите изследвания родителските нагласи се разглеждат като своеобразни „наивни теории за развитие“ (*lay theories of development*) – системи от вярвания, които ориентират поведението на възрастните спрямо детето (Sigel, 1985; Super & Harkness, 1997).

Тези вярвания не са произволни, а се изграждат на основата на културно приети значения. Родителят интерпретира действията на детето чрез **културните категории на нормалност, зрелост и компетентност**, които сам е усвоил от социалната си среда. Именно тази „система на родителстване“ (*parental ethnotheories*) представлява посредническото звено между културата и развитието на детето (Super и Harkness (1997). Тя регулира какво се счита за правилно поведение, кога детето „трябва да проговори“ и как следва да се реагира при отклонения от очакванията.

Изследванията показват, че родителските културни модели оказват директно влияние върху **качеството на комуникативните взаимодействия** в семейството. Х. Келър (Keller, 2007) описва два противоположни културни модела: *стимулиращ* (характерен за индивидуалистичните култури, насърчаващи вербалната експресивност и автономията) и *интерпретативен* (по-често срещан в колективистичните култури, където акцентът е върху невербалната чувствителност и социалното съгласие). В българския контекст се наблюдава преплитане на традиционни и модерни ценности: обществото изисква както социална свързаност и послушание, така и инициативност и индивидуални постижения. Комуникативното развитие е дълбоко вътъкнато в тези двойствени очаквания и оформя родителските представи за нормалност и риск.

Родителските вярвания за езиковото развитие често изразяват **смес от традиционни и модерни значения**. В българската култура често се наблюдава схващане, че речевото развитие е нещо повече от техническа способност – той се възприема като знак за социална зрялост и възпитаност. Родителите понякога интерпретират говорещото дете като „по-включено“ или „слушащо“, което подкрепя очакването, че езиковите способности са валидатор на детското развитие и семейната грижа. Съвременните родители обаче са все по-възприемчиви към експертни интерпретации – консултират се със специалисти, използват дигитални ресурси и възприемат езика като показател за интелектуално развитие. Това води до своеобразна **културна амбивалентност** – едновременно доверие към експертното знание и привързаност към традиционните обяснения („ще го израсте“, „мързелив е“, „срамежлив е“).

Подобна амбивалентност е описана и в други изследвания на родителския дискурс, които показват, че родителите действат като медиатори между културата и ежедневната практика: те адаптират културните модели към конкретната ситуация, създавайки локални версии на родителстване. В този смисъл, родителските идеи не са просто отражение на културата, а активен процес на **интерпретация и трансформация** на културното знание (Chavajay & Rogoff, 2002).

За комуникативното развитие това означава, че начинът, по който родителите говорят за речта на детето, е толкова важен, колкото и самите езикови практики. Словесните модели, които възрастният използва – както в ежедневната реч, така и при описване на трудностите – оформят когнитивния и емоционален контекст на детското развитие (Стоянова, 2011; Йосифова (2012). Родителската реч и разказите за детето създават своеобразно **езиково огледало**, в което то постепенно разпознава себе си като участник в комуникацията и носител на значение.

Следователно, родителските представи за комуникативното развитие не са просто индивидуални мнения, а **културни конструкции на смисъла**. Те регулират начина, по който семейството разпознава нормата, преживява отклонението и търси решения. Именно затова изследването на родителските описания на комуникативните трудности – каквото е проведено в настоящата работа – може да разкрие по-дълбоки пластове от културното разбиране за детството и развитието в съвременна България.

3. Културно-социални детерминанти на комуникативно развитие на децата в България

Съвременният български културен контекст поставя развитието на детето в динамична среда, в която се преплитат традиционни възгледи за възпитание и нови социални реалности. В този преходен културен модел семейството продължава да бъде основното пространство за езиково и комуникативно развитие, но неговите функции и взаимодействия се променят под влияние на икономическите условия, дигиталните технологии и институционалните очаквания (Кинева, 2021)

Семейството като културна микросистема

Българското семейство остава високо емоционално ангажирано в грижата за детето, но се наблюдава засилена зависимост от експертното знание и социалните сравнения. Родителите все по-често търсят помощ от специалисти, форуми и социални мрежи, което води до смесване на традиционни убеждения („ще проговори, когато му дойде времето“) с научно обосновани и експертни практики за стимулиране на речта. (Кортезова, 2024) Тази двойственост отразява особеното положение на България между локалната културна традиция и глобалните модели на родителстване.

Дигитална и медийна среда

През последното десетилетие дигиталните технологии се превърнаха в постоянен елемент от ежедневието на децата в България. Национални изследвания показват, че още в предучилищна възраст значителен дял от децата използват екрани ежедневно, често без адекватен родителски контрол или съвместно участие (UNICEF & Safe Internet Centre, 2022). Възрастните нерядко възприемат дигиталните устройства като образователно средство или заместител на общуването, което води до промени в ранните комуникативни сценарии и редуцира лицевия контакт и съвместната игра – ключови механизми за езиково и социално усвояване. Съвременни анализи (Малинчева и Щерева, 2023) сочат, че прекомерното екранно време е свързано с по-беден речников запас, намалена когнитивна гъвкавост и трудности в регулирането на вниманието. Това налага разширяване на ролята на родителите не само като „носители на езика“, но и като активни медиатори в културното пространство на дигиталната комуникация.

Институционални и социални очаквания

Културните нагласи към детското развитие у нас се преплитат с **институционалните норми**: задължителното предучилищно образование и държавните изисквания към резултатите в предучилищната възраст структурират очакванията за „езикова/ комуникативна готовност“ за училище. **Законът за предучилищното и училищното образование** определя рамката и задължителния обхват в предучилищна възраст, а **Наредба № 5** конкретизира **държавния образователен стандарт (ДОС)** за предучилищното образование и „очакваните резултати от обучението“, включително в областите, свързани с общуване и език (раздели за съдържателни ядра, организация и оценяване). Тази нормативна среда, съчетана с публичния фокус върху „качество“ и „готовност“, често усилва чувствителността на родителите към сравнението по възрастови критерии и подхранва преждевременни очаквания за речево „напредване“ (UNICEF, 2016; UNICEF, 2023).

Наблюдения от практиката показват, че доминира моделът на *нормативна оценка*, при който детето се сравнява с фиксирани възрастови критерии. Това често поражда тревожност у родителите и по отношение на появата на говор и езиковото развитие на децата (Кортезова, 2024).

Културни значения на комуникативната зрялост

В съвременните общества представите за **комуникативна зрялост** все по-често надхвърлят чисто лингвистичните умения и се свързват с емоционалната и социалната компетентност на детето. Речта се превръща в маркер не само на когнитивното развитие, но и на социалната включеност и саморегулацията (Hoff, 2013; Snow, 2014).

В българския културен контекст тези значения се преплитат: родителите традиционно свързват „правилната реч“ с възпитаност и послушание, но под влияние на глобалните тенденции се появяват нови дискурси – автономия, емоционална интелигентност, двуезичие, ранно ограмотяване. Тази напрегната съвместимост между различни културни значения превръща комуникативното развитие в поле на културен диалог, в което родителите се опитват да съчетаят традиция и модерност. В този процес родителските представи, социалните норми и дигиталните практики формират многопластовата екология на детството (Костова, 2020; Кинева, 2021).

Анализът на родителските описания в настоящото изследване цели именно да проследи как тези културни пластове се отразяват в начина, по който възрастните разбират и преживяват комуникативните трудности на децата.

4. Методика на изследването

Представеното изследване е насочено към разкриване на културните представи и нагласи на родителите относно комуникативно развитие на детето в предучилищна възраст (3-7 години). Целта е да се анализират **начините, по които възрастните разбират, обясняват и преживяват комуникативните трудности на децата си**, и да се изведат от тези описания културните модели, които регулират взаимодействието им с детето.

Извадка

В изследването участват родители на деца на възраст между 3 и 7 години, които са посетили логопед или психолог по повод затруднения в речевото или комуникативното развитие. Проучването включва **97 родители (63 майки и 34 бащи)**, предимно от градска среда. Целта на изследването не е статистическа представителност, а **качествен анализ на родителските наративи**, чрез които могат да се проследят културните значения на развитието.

Инструмент

Данните са събрани чрез **структурирано интервю**, включващо открити въпроси. За целите на настоящата студия са анализирани три ключови въпроса:

- **Q1.** *Какво ви накара да потърсите консултация/помощ?*
- **Q2.** *Кога се разтревожихте, че нещо в езиковото развитие на детето е проблемно?*
- **Q3.** *Какво мислите, че е причината за проблема в езиковото развитие?*

Тези въпроси са насочени към **субективната интерпретация на развитието**, а не към обективната му оценка. Те разкриват когнитивните и емоционалните схеми, чрез които родителите осмислят езиковото развитие на детето – тревога, вина, обяснение, очакване, надежда.

Процедура

Отговорите са транскрибирани и обработени чрез **качествен тематичен анализ** (Braun & Clarke, 2006), като първоначално са кодирани на ниво смислови единици, а след това са групирани в тематични категории. Целта е не просто да се установят честотите на определени мотиви, а да се реконструират **културните модели**, които се проявяват в начина на говорене за детето.

Категориите се формират **индуктивно**, но интерпретацията им е **теоретично информирана** от културно-психологическата рамка, представена в предходните раздели. Анализът включва както **лексикално-семантични индикатори** (думи, метафори, повторения), така и **емоционално-когнитивни структури** (изрази на вина, тревожност, обяснения чрез съдба или биология).

Методика и аналитичен подход

Изследването използва качествен дизайн, насочен към разкриване на културните и смислови пластове в родителските представи за комуникативното развитие в детството. Данните произхождат от структурирано интервю с родители, съдържащо въпроси относно начина, по който родителите забелязват трудности в речта и комуникацията на своите деца (въпроси Q1–Q3 от структурирано интервю). Извадката включва родители на деца на възраст от 3 до 7 години, потърсили консултация по повод забавено или нетипично речево развитие. Отговорите са анализирани като **наративен корпус**, съдържащ 97 смислови единици (изказвания на родители), в които се открояват специфични културни модели на интерпретация на детските затруднения.

Анализът протече на няколко етапа:

- (1) **открито кодиране** – индуктивно извличане на повтарящи се мотиви и начини на обяснение;
- (2) **групиране в тематични категории**, съответстващи на типични родителски обяснителни схеми (напр. социално сравнение, емоционален стрес, дигитална среда, биологични и медицински фактори, възпитание и комуникация, експертна помощ и др.);
- (3) **интерпретативно осмисляне** на категориите в контекста на културните значения и обществени представи за детското развитие.

Категориите се разглеждат не като „обективни причини“, а като **културни наративи** – начини, по които родителите осмислят, обясняват и преживяват комуникативните затруднения на своите деца. Така, изследването не цели да верифицира медицински хипотези, а да опише **структурата на родителските идеи** – кога и как се преживява „проблемът“, какви значения му се придават и какво това разкрива за съвременния български културен модел на родителстване.

Получените категории са интерпретирани през призмата на културно-психологическата перспектива, според която развитието на детето се разбира като резултат от взаимодействието между биологични, социални и символни фактори (Bruner, 1990; Rogoff, 2003). Изборът на културно-психологическата перспектива се основава на трудовете на Джером Брунър (Bruner, 1990) и Барбара Рогоф (Rogoff, 2003), които разглеждат детското развитие не като универсален биологичен процес, а като **културно въплътено действие**. Според Брунър човешкото съзнание се структурира чрез „актове на смисъла“, тоест чрез символни практики – език, разказ, социално общуване – чрез които културата предава значения и рамкира опита. Рогоф допълва това разбиране с концепцията за **културна медиация**: детето се развива в контекст на споделени дейности, в които участва чрез напътствие, сътрудничество и наблюдение на възрастните.

Тази перспектива е особено продуктивна при изследвания на комуникативното развитие, тъй като поставя акцент върху **взаимодействието между социалните практики, езика и културните значения**. В рамките на настоящата студия тя позволява интерпретация на родителските идеи като културни конструкции – начини, по които възрастните придават смисъл на речевото и комуникативното поведение на детето.

Особен акцент се поставя върху начина, по който родителите **разпознават нормата** („другите деца говорят повече“), **приписват вина или отговорност** (на себе си, средата, генетиката, технологиите) и **търсят помощ или обяснение**. Тези модели се разглеждат като част от по-широкия **културен контекст на детското развитие в България**, където то се преживява едновременно през био-медицинска, морална и социална призма.

5. Резултати и анализ

5.1. Как родителите разпознават комуникативните затруднения на детето

Първият въпрос („Какво Ви накара да потърсите консултация/помощ?“) очертава широк спектър от родителски наблюдения, които могат да се групират в няколко основни типа. Най-често срещаният мотив е свързан с **липсата или забавянето на речта**. Родителите описват децата като „не говорещи“, „говорещи като бебета“ или „използващи отделни думи без смислови връзки“. Изрази като „*Вече е на 3 години и не говори*“ или „*Говори бебешки, почти нищо не ѝ се разбира*“ се срещат често и отразяват възрастово дефинирана представа за „нормалност“. Това показва, че за говора

се мисли преди всичко **през социално очакване**, а не през индивидуалния темп на развитие – културен маркер, типичен за българския родителски дискурс.

Други родители описват трудности в **разбирането на реч и инструкции**, което те често тълкуват като „инат“ или „липса на внимание“. Формулировки като „*Не изпълнява команди*“ или „*Не отговаря на името си*“ показват, че комуникацията се преживява като **регулативен процес**, свързан с послушание и социално подчинение. В този смисъл липсата на разбиране се възприема не толкова като езиков дефицит, колкото като **нарушение в социалния ред**.

Трети тип наблюдения засягат **социалната неангажираност** – „Не се заиграва с децата“, „Не иска да ходи на детска градина“. Тук вече се появява образът на **детето, което не участва** – за комуникацията се мисли като за принадлежност към групата. Подобни описания често са първите поводи за тревога и водят до консултации, защото се свързват с подозрение за аутизъм – „*Мислим, че има аутизъм. Не говори, няма очен контакт.*“ Така медицинският език постепенно навлиза в ежедневния родителски речник, но **функционира по-скоро като културна метафора** на различност.

Наред с това, редица родители съобщават за **емоционално-поведенчески прояви**, като раздразнителност, агресивност или тръшкане – „*Има агресивно поведение – драци, бие, удря.*“ Тези наблюдения се преплитат с езиковите затруднения и подсказват, че за родителите комуникативното развитие се преживява не само като когнитивен, а и като **емоционално-нравствен процес** – детето, което „не говори“, често се мисли и като „непослушно“, „разглезено“ или „трудно“.

5.2. Кога се „забелязва“ проблемът: социални поводи за тревога и търсене на помощ

Вторият въпрос („*Кога се разтревожихте, че нещо в езиковото развитие на детето е проблемно?*“) разкрива социалните механизми, чрез които се разпознава „проблемът“. Най-честият тригер е **сигнал от детската градина** или друг специалист: „*Учителките ни казаха, че вероятно има аутизъм*“, „*Когато в градината ми казаха, че трябва да ходи на логопед.*“ Това показва, че детската институция се явява **регулатор на нормата** – мястото, където се очертава границата между „типично“ и „нетипично“ развитие.

Друг източник на тревога е **социалното сравнение** – „*Когато видяхме, че другите деца говорят повече*“, „*Близначката му говори много по-добре*“. Така родителското безпокойство се ражда в **социалното огледало** – през сравнението, не през медицинския симптом. Това подчертава силно социализирания характер на родителските критерии за развитие.

Част от родителите свързват настъпването на проблема с **конкретно събитие или стрес**, например раздяла, промяна на средата или отсъствие на родителя – „*След моя командировка започна да заеква*“, „*Оставихме го при баба му и после започна да заеква.*“ Тези изказвания показват, че комуникацията се преживява като **емоционално отражение на семейните отношения**, а не просто като неврологична функция.

По-малка, но значима група родители посочват **медицински причини** – например слухови проблеми или ранни болести („*Течност в ухото, проблем със слуха*“). Интересно е, че подобни хипотези често се появяват едва **след социалното осъзнаване** на трудността, което потвърждава, че биологичната перспектива се активира **реактивно**, а не спонтанно.

5.3. Как родителите обясняват причините: културни модели на мислене и интерпретация

На въпроса „*Какво мислите, че е причината за проблема в езиковото развитие?*“ родителите предлагат разнообразни обяснения, които отразяват **хибридният характер на съвременните културни представи**.

Една част избират **био-медицински модел** – „генетично“, „недоносен“, „има синдром“ – което показва известна информираност, но и тенденция към външно приписване на отговорността.

Друга група търси причините в **емоционалната сфера и темперамента**: „*Срамежлив е*“, „*По-скоро я мързи*“, „*Много е своенравен*“. Тук комуникативната трудност се морализира – езикът се преживява като **волево и характерово постижение**, а не като резултат от взаимодействие и учене.

Все по-често в родителските разкази се появява **дигиталният фактор** – „*Стои залепен пред телевизора*“, „*Пусках ѝ Бейби ТВ*“. Тези изказвания свидетелстват за нарастваща обществена чувствителност към ролята на екраните в ранното развитие. В тях се отразява не просто тревога за когнитивните последици, а по-широка културна представа за „изместването“ на живата комуникация от технологичното присъствие.

Някои родители посочват **възпитателни и организационни причини** – „*Нямаме време да се занимаваме*“, „*Имаме по-малко бебе*“ – което подсказва чувство за вина и напрежение между идеала за **добро родителство** и реалните житейски условия. Този мотив е дълбоко културен, защото в българския контекст все още е силна нормата за **интензивна родителска ангажираност**.

По-рядко се споменават **езикови или социални фактори** – двуезичие, чуждоезична среда, големи групи в детската градина. Интересното е, че тези обяснения често се появяват не като оплакване, а като **оправдание**, което също има културна стойност: трудността се „превежда“ в социално приемлива причина.

5.4. Обобщение на културните сценарии на родителското мислене за езиковото развитие на децата

Анализът очертава три доминиращи културни сценария:

1. **Нормата като социално очакване.** Развитие на речта се сравнява с възрастни стандарти и връстници; проблемът се появява, когато детето „изостава“.
2. **Комуникацията като морално поведение.** Говорът и речта се разбират като израз на воля, послушание и социална пригодност.
3. **Екранът като символ на съвременната вина.** Технологиите се превръщат в универсално обяснение – и успокояващо, и обвиняващо.

Тези сценарии показват, че **родителите преживяват комуникативното развитие не само като биологично и когнитивно, а преди всичко като социално и нравствено явление – част от културния ред на детството.**

5.5. Честотен анализ на категориите

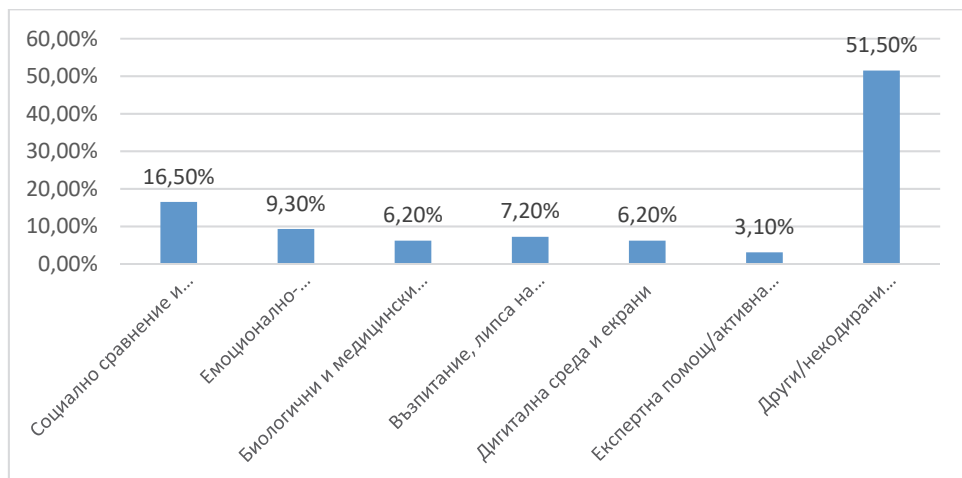
След първичното кодиране на всички 97 единици бяха идентифицирани седем основни категории, отразяващи преобладаващите родителски обяснения и наративи. Таблица 1 представя честотното разпределение и относителния дял на всяка категория.

№	Категория	Примерен цитат	Брой изказвания	Дял (%)
1	Социално сравнение и норма	„Когато видях, че другите деца говорят повече.“ / „В градината ни казаха, че не говори правилно.“	16	16.5%
2	Емоционално-психологически фактори	„Срамежлив е и трудно контактува.“ / „Стрес от раздяла.“	9	9.3%
3	Биологични и медицински обяснения	„Недоносен е.“ / „Проблем със слуха.“ / „Нещо генетично.“	6	6.2%
4	Възпитание, липса на време и комуникация в семейството	„Нямаме време да се занимаваме.“ / „Гледа бабата.“	7	7.2%
5	Дигитална среда и екрани	„Стои залепен пред телевизора.“ / „Пусках ѝ Бейби ТВ.“	6	6.2%
6	Експертна помощ / активна позиция	„В градината ми казаха, че трябва логопед.“	3	3.1%
7	Други / некодирани / смесени отговори	„Не знаем.“ / „Може би се е уплашил.“ / „Много е паднал.“	50	51.5%
Общо			97	100%

Таблица 1. Категориално разпределение на родителските отговори (Q1–Q3)

Забележка:

Групата „Други/некодирани“ включва отговори, в които няма ясна причинност или смислово осмисляне (напр. описания на симптоми, без обяснение). Макар и формално „неинтерпретативна“, тази група сама по себе си е културно значима – показва, че за голяма част от родителите **езиковата трудност все още не е осмислена**, а се проживява като нещо „странно“, „нормално“ или „ще мине“.



Фиг. 1. Разпределение на категориите „родителски отговори“

От **Фигура 1** става ясно, че **най-висок дял (51.5%)** имат **некодираните отговори** – това свидетелства за **липса на културно стабилизирана рамка за разбиране** на езиковото развитие. Родителите описват фактите, но рядко ги обясняват.

Социалното сравнение (16.5%) е най-честата интерпретативна стратегия – показва колко силно е влиянието на **нормата и социалния поглед**.

Категориите „Емоционално-психологически фактори“, „Възпитание“ и „Дигитална среда“ заемат сходен дял (6–9%), което отразява **нарастващото културно напрежение** между моралното, технологичното и психологичното обяснение на детското развитие.

Биомедицинските причини (6%) остават в **периферията на родителската мисъл**, въпреки доминацията им в професионалния дискурс.

Макар и най-малка (3%), категорията „**Експертна помощ**“ е **символично важна**: появява се едва след социалното огледало (градината), което потвърждава зависимостта между социалната тревога и търсенето на професионална подкрепа.

Таблицата на честотното разпределение очертава структурата на родителските обяснения, но за да се разбере тяхното значение в културен контекст, е необходимо да се разгледат съдържателните модели и наративни схеми, чрез които родителите мислят комуникативното развитие. Следващият раздел представя тези категории в качествена перспектива.

5.6. Анализ на „Други“ и некодирани отговори: мълчание, несигурност и описателен изказ като културен код

Най-голямата група в корпуса – над половината от всички изказвания – попада в категорията „**Други/некодирани**“. Тук се включват отговори, които **описват симптоми** („*Не говори*“, „*Не познава името си*“, „*Не изпълнява команди*“) или **изразяват неувереност** („*Не знам*“, „*Може би*“, „*Сигурно се е уплашил*“), без да съдържат ясна причинна връзка.

Тази група не бива да се възприема като „неинформативна“ – напротив, тя разкрива **важен културен пласт**: родителите често **нямат език**, с който да назоват затрудненията в комуникативното развитие.

Описателни наративи: „То просто не говори“

Много родители говорят за трудностите **чисто феноменологично** – описват какво виждат, но без интерпретация: „*На 3 години е и не говори*.“ „*Не се заиграва с децата*.“ „*Не чува, като му говорим*.“

Тази **описателна логика** може да се разбира като израз на **несигурност и липса на културен речник** за развитието. Тя отразява дефицит в **комуникативното посредничество между професионалния и родителския свят**. Родителите не разполагат с понятия като „*рецептивна реч*“, „*експресивен дефицит*“, „*прагматична комуникация*“, затова описват поведението в конкретни, видими термини.

„Културното значение на „Не знам“ в родителските разкази“

Десетки участници в проучването просто отговарят: „*Не знам*.“ „*Не можем да си обясним*.“ „*Може би е от нещо в самото дете*.“

Това „не знам“ не е просто празен отговор, а културен израз на **вътрешно напрежение между вината и облекчението**. Да „не знаеш“ означава едновременно да се предпазиш от обвинение („не е моя вина“) и да изразиш безпомощност пред **неразбиращото** дете. В този смисъл **неинтерпретативността е защитен механизъм** – тя позволява да се съхрани образът на добрия родител въпреки затруднението.

Наративи на съмнение и несигурна причинност

Някои отговори съдържат плаващи обяснения: „Много е падал, но не знаем дали има връзка с говоренето.“ „Може би се е уплашил.“ „Сигурно, че сме много заети.“

Тук причината не е твърдение, а **предположение** – това отразява не само липса на знание, но и **липса на сигурност в социалната комуникация** с експерти. Родителят не говори с авторитет, а се самоцензурира, като че ли говори пред някой „по-знаещ“. Това е важен индикатор за **асиметричната култура на експертизата**, при която родителите са в позиция на пасивни пациенти, а не равноправни партньори.

„Мълчанието“ като културен симптом

Мълчанието – буквално и метафорично – се оказва централен мотив. Родителите говорят за децата, които „мълчат“, но често и самите те „мълчат“ пред въпроса „защо“. Това двойно мълчание може да се разбере като **метафора на прекъснатата комуникация** – не само между дете и родител, но и между семейната култура и професионалният дискурс.

Когато половината родители не могат да формулират причина, това не означава липса на мнение, а **липса на достъп до споделен смислов модел**.

Категорията „Други/некодирани“ свидетелства за **структурна културна празнина** – мястото, където медицинският, психологическият и ежедневният език не се срещат. Именно в тази зона се ражда тревожността на съвременните родители, но и възможността за нов тип диалог между специалисти и семейства.

№	Подкатегория	Описание на съдържанието	Примерен цитат	Брой (n)	Дял от групата (%)
1	Описателни отговори (поведенчески факти)	Родителят описва наблюдаемо поведение, без да предлага обяснение или причинност.	„На 3 години е и не говори.“ / „Не се заиграва с децата.“	22	44%
2	Неуверени/липса на мнение	Изрично изразено „не знам“, „не можем да си обясним“, „може би“.	„Не знам.“ / „Може би се е уплашил.“	13	26%
3	Плаващи и противоречиви обяснения	Едновременно споменаване на различни възможни причини, често с несигурен тон.	„Много е падал, но не знаем дали има връзка.“ / „Сигурно е защото е разглезен.“	8	16%
4	Симптомно-медицински изказвания без причинност	Използване на медицински език без разбиране на механизма или връзката.	„Може би аутизъм.“ / „Проблем със слуха.“	4	8%
5	Метафорични и емоционални изрази	Отговори, наситени с емоция или морална оценка, без когнитивно обяснение.	„Аз съм виновна.“ / „Бог така е решил.“	3	6%
Общо				50	100%

Таблица 2. Подкатегории в групата „Други/некодирани“

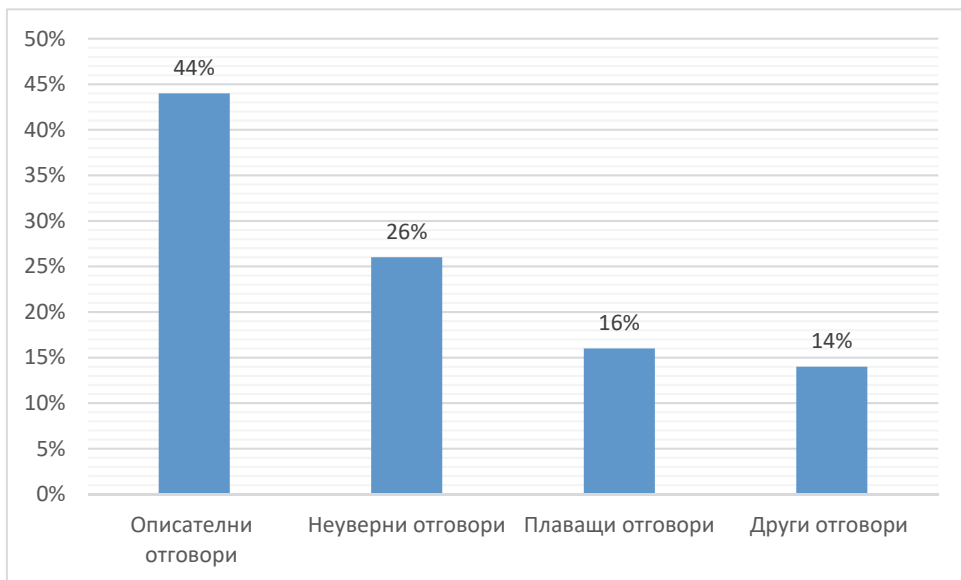
Описателните изказвания (44%) са най-чести и показват, че родителите по-лесно назовават *какво се случва*, отколкото *защо*. Това е показател за **липса на достъп до интерпретативен речник**, характерна за култури, в които професионалното знание е слабо популяризирано.

Неуверените отговори (26%) маркират културен модел на **епистемична предпазливост** – родителите не искат да „сбъркат“, когато говорят за развитие. Това подказва **страх от оценка** и вертикална комуникация с институциите.

Плаващите обяснения (16%) свидетелстват за процес на *частично осмисляне*: родителят е чул термини (аутизъм, стрес, уплаха), но ги ползва **фрагментарно**, без цялостна рамка. Това отразява **дифузното проникване на експертния дискурс** в ежедневноната култура.

Симптомно-медицинските изказвания (8%) показват **имитация на експертен език**, но без разбиране на етиологията – пример за *повърхностна медикализация* на родителския език.

Метафоричните/емоционални (6%) са културно натоварени: обясняването чрез вина или съдба е **емоционален заместител на знанието**. Това са изказвания с афективна, а не когнитивна функция.



Фиг. 2. *Разпределение на подкатегиите в групата „други/некодирани“ отговори*

Фигура 2 показва диаграма на подкатегиите, където най-големият сектор принадлежи на „Описателни отговори“ (44%), следвани от „Неуверени“ (26%) и „Плаващи“ (16%). Трите заедно оформят **86% от некодираниите изказвания**, тоест ядрото на „културното мълчание“.

Категорията „Други/некодирани“ не е случайна – тя представлява **зона на културна неосъзнатост** в разбирането на детското комуникативно развитие. В нея се пресичат:

- липсата на достъп до професионален език,
- страхът от грешно обяснение,
- и нуждата да се защити родителската идентичност.

В този смисъл „некодираните“ отговори са **своеобразен културен симптом** на съвременното родителство в България – израз на знание в преход между традиционното (морално) и модерното (научно) разбиране на развитието.

6. Дискусия

Родителските наративи като културно огледало

Резултатите от анализа очертават не просто индивидуални тревоги, а **колективен културен модел** на разбиране за детето и неговото развитие. Българските родители интерпретират комуникативните затруднения **през социално-нормативна и емоционална призма**, като биологичните и медицински обяснения остават периферни. Това разпределение подсказва, че в българския контекст **детето се мисли първо като социален и морален, а не като когнитивно-биологичен субект**.

Социалното сравнение („*другите говорят повече*“, „*в градината ни казаха*“) играе централна роля: то не е просто диагностичен механизъм, а **културен регулатор на родителската тревожност**. Родителят разбира, че „има проблем“, когато **детето излиза извън социалната норма** — не чрез развитие, а чрез отклонение. Така комуникативното развитие се преживява не като вътрешен процес, а като **социален индикатор за нормалност**.

Мълчание, вина и експертна зависимост

Групата „Други/некодирани“ показва, че половината родители **не притежават език за осмисляне на развитието**. Тази липса не е просто когнитивна, а културна: в обществото липсва споделена традиция за говорене за детето като психичен и комуникативен субект. Когато родителят казва „Не знам“, това често означава „*нямам право да знам*“ – експертът е този, който „знае“.

Така се формира **култура на зависимост от експертното мнение**. Родителите често споменават детската градина като място, където „разбрали, че има проблем“. Това превръща институцията в **първи културен филтър** за нормалност, а семейството – в пасивен наблюдател. Така комуникацията между родители и специалисти започва от тревожност, а не от сътрудничество.

Паралелно с това, част от родителите **вътрешно морализират проблема** – „*Аз съм виновна*“, „*Пусках ѝ Бейби ТВ*“. Тази вина компенсира липсата на разбиране – когато не знаеш защо, оставаш с усещането, че **ти си причината**. Тук се проявява **традиционният културен код на майчината вина**, характерен за българската семейна култура: майката е отговорна не само за грижата, но и за развитието, за успеха, дори за **дефекта**.

Между традицията и модерността

Анализът на отговорите на родителите показва, че родителските представи се движат между две рамки:

- **традиционната** – детето се мисли през морал, съдба, обич, вина („разглезен“, „инатлив“, „Бог така е решил“);
- **модерната** – детето се мисли през термини като „аутизъм“, „стрес“, „генетика“, „логопед“.

Тези два езика **съжителстват без да се срещат**. Традиционната рамка придава емоционален смисъл, модерната – рационално обяснение. Културното напрежение между тях поражда нов тип родителска идентичност: „*информиран, но несигурен родител*“ – човек, който е чул за логопед и аутизъм, но все още се колебае дали проблемът не е в него самия. Тази двойственост е характерна за общества където новите психологически и педагогически концепции навлизат върху силно традиционен модел на родителстване.

Културният контекст на тревожността

Родителската тревожност, която прозира във всички категории, не е само емоционална реакция – тя е **социално структурирано преживяване**. Да имаш дете, което „*не говори*“, означава да излезеш извън културния сценарий на нормалност, в който „*говоренето*“ е знак за *здраве, ум и бъдеще*. Така комуникативното развитие се превръща в **символ на успешното родителстване**.

Тази тревожност се засилва от дигиталната култура: родителите сравняват, четат, гледат, и влизат в **постоянно съревнование** с другите. Така социалната норма става все по-трудна за постигане, а разминаването – по-драматично преживяно. Това е културният фон, на който „нормалното развитие“ става **етичен императив**, а не само биологичен процес.

Данните разкриват, че комуникативното развитие в българския културен контекст се преживява не толкова като индивидуална функция, а като **социално и морално събитие**. Разбирането за „*нормално*“ дете е дълбоко вплетено в колективните представи за отговорност, вина и социална видимост.

Межкултурните изследвания върху родителските вярвания показват сходни тенденции в редица южноевропейски страни. Родителите често съчетават традиционни ценности (социална принадлежност, послушание, семейна сплотеност) с модерни представи за автономия и себеизразяване. Данни от Италия показват различен профил на убежденията и практиките спрямо САЩ, като италианските майки докладват по-ниска честота на **социални и дидактични** взаимодействия, което илюстрира културно специфични очаквания към ранното общуване и ученето у дома (Senese et al., 2012). Синтетични кроскултурни прегледи подчертават, че вариациите в родителските нагласи и поведение са системни и устойчиви между държавите (Bornstein et al., 2011; Bornstein, 2012).

При юноши, сравнителни данни от Италия и Гърция (спрямо Швеция) също очертават различни възприятия за стилове на възпитание, което индиректно отразява културни модели, в които автономията се балансира с близост и контрол (Olivari et al., 2015). В по-широк регионален план изследвания от Хърватия показват как дигитализацията въвежда нов слой родителски вярвания (тревоги и очаквания) още в ранна и средна детска възраст – тема, която резонира с нашите находки за „*екрана*“ като културен маркер в родителските обяснения (Bodrožić Selak & Ajduković, 2023).

Заедно тези резултати подкрепят извода, че наблюдаваната в нашата извадка **амбивалентност** между традиционни и модерни значения не е изолирана, а съзвучна с модели, описани в други **южноевропейски** контексти.

7. Културни модели на родителската тревожност и тяхното влияние върху търсенето на помощ

Родителската тревожност се оказва централна емоционална и културна ос, около която се организират наблюденията, интерпретациите и действията на възрастните, когато детето показва трудности в комуникативното развитие. Анализът на родител-

ските изказвания в настоящото изследване показва, че тревожността не е индивидуална особеност, а социално и културно произведено преживяване, което отразява динамиката между нормата, очакванията и експертната власт в съвременната българска културна среда.

Тревожността като продукт на социалната норма

Един от най-ясните механизми, които пораждаат тревога, е социалното сравнение. Родителите поставят развитието на детето в хоризонта на връстниците, групата в детската градина или възрастовите очаквания, характерни за публичния дискурс. Когато детето „изостава“, тревожността се появява не само като страх за развитието, но и като усещане за социално отклонение – културен сигнал, че семейството „не се вписва“ в нормата. Тази форма на тревожност е особено силна в култури, в които общността и социалната оценка имат висока регулативна стойност, каквато е българската.

Моралната тревожност и културният код на отговорността

Втора ос на тревожността е моралната. Родителите често приписват трудностите на собствените си действия или бездействия – липса на време, недостатъчна грижа, неправилно възпитание. Тук комуникативното развитие функционира като морален барометър на родителската компетентност. В българския културен контекст майката традиционно носи основната морална отговорност за развитието на детето, което обяснява защо именно жените в извадката най-често изразяват вина. Тази вина създава емоционален фон, който може да възпрепятства активното търсене на помощ – родителят не търси решение, преди да се е справил с културния страх да не бъде обвинен.

Мълчанието като израз на тревога

Некодираните отговори („не знам“, „не мога да обясня“, „просто не говори“) също могат да бъдат разбрани като форма на тревожност. Липсата на интерпретация често означава липса на културни инструменти за разбиране на развитието. Когато родителят няма език, с който да мисли за трудността, тревожността се изразява чрез мълчание и описателност. Това мълчание е защитна стратегия – то предпазва от риска да бъде формулирано „неправилно“ обяснение, което би могло да доведе до осъждане.

Тревожността и експертната зависимост

Данните показват, че тревожността често води до зависимост от експертната оценка. Родителите започват да търсят помощ едва след сигнал от учител или специалист. В културна перспектива това означава, че тревожността не мобилизира автономни действия, а предизвиква „изчакващо“ поведение, което се активира от институционален авторитет. Тази зависимост може да забави процеса на ранно разпознаване на трудностите, но може и да усилва тревожността, ако обратната връзка от институцията е неясна или тревожно поднесена.

Тревожността в условията на дигитална култура

Дигиталната среда е нова културна сцена, която усилва родителската тревога. Родителите се сравняват не само с близки и връстници, но и с идеализирани образи на „развити деца“ от видеа, форуми и социални мрежи. Подобна „свърхвидимост“ на развитието променя границите на нормалното: родителите очакват по-ранно, по-бързо и по-демонстративно езиково постижение. Това води до ускорени, а понякога нереалистични очаквания, които пораждаат допълнителна тревожност и чувство на неадекватност.

Ролята на тревожността в родителските обяснения

Тревожността не само предшества интерпретацията, но и я оформя. Обяснения като „стрес“, „падане“, „страх“, „много телевизия“ често са културни маркери за управление на тревожността, а не анализ на реални причинни връзки. Чрез тези обяснения родителят символично овладява трудността – да се назове причина, означава да се намали тревогата. Това показва, че родителските интерпретации функционират като емоционална регулация, а не като научен анализ.

Тревожността като културен механизъм на промяна

Въпреки негативния си емоционален оттенък тревожността може да бъде и двигател на адаптивни процеси – тя мотивира семейството да търси информация, консултация, подкрепа. В културно чувствителния модел на ранна интервенция тревожността не се третира като проблем, а като отправна точка за диалог. Когато специалистът разпознае тревожността като културно преживяване, а не като лична слабост, той може да изгради доверие и да подкрепи родителя в реконструирането на по-спокоен и реалистичен смислов модел за развитието.

Изводи и практически приложения

Обобщени изводи

Изследването разкрива, че родителските представи за комуникативното развитие в детството функционират като **културно огледало на социалните ценности** и очаквания към детето. В българския контекст доминират три културни оси, които определят начина, по който се преживяват и тълкуват затрудненията в говорното и езиково развитие:

1. **Оста на социалната норма** – „другите деца говорят повече“. Комуникативното развитие се мисли през социалното сравнение, което задава външна рамка на „нормалност“ и регулира тревожността.
2. **Оста на моралната отговорност** – „аз съм виновна“, „нямаме време“. Трудностите в развитието се преживяват като отражение на родителската компетентност, а не като резултат от сложна система от фактори.
3. **Оста на експертната зависимост** – „в градината ми казаха“, „логопедът ще знае“. Родителят се позиционира в зависимост от институционалния авторитет, което често намалява неговата активност и саморефлексия.

Половината от участниците не формулират причина за затруднението, което не бива да се тълкува като липса на интерес, а като **липса на достъп до споделен културен език за развитие**. Тази „мълчалива“ група изразява ключов културен феномен: **когато няма разбиране, се появява вина или отдръпване**.

Практически импликации

1. Необходимост от културно чувствителни програми за ранна интервенция

Професионалните подходи в психологията, логопедията и педагогиката трябва да включват **културно-прагматичен компонент**: не само какво да се прави, а **как да се говори** с родителите. Интервенцията следва да започва не от диагнозата, а от **смысловия свят на семейството** – от начина, по който родителят разбира и назовава проблема. Така се създава доверие и се преодолява усещането за вина и зависимост.

2. Образователна роля на детската градина и специалистите

Данните показват, че детската градина е първото място, където родителят получава обратна връзка за развитието на детето. Това поставя пред учителите, психолозите и логопедите задачата да бъдат не само оценители, но и **посредници на културен превод** между професионалния език и родителското разбиране. Обратната връзка трябва да бъде:

- конкретна (описваща поведение, не „етикет“),
- диалогична (отваряща въпроси, не поставяща диагноза),
- и емоционално неутрална (без внушаване на вина).

3. Развитие на комуникативна култура на родителството

Високият дял на неуверени и некодирани отговори показва нуждата от **обществена грамотност по отношение на детското езиково и комуникативно развитие**. Това предполага въвеждане на програми за родителска подкрепа, които развиват способността да се **наблюдава и описва детето в процес**, а не само да се оценява резултатът („говори – не говори“). Ключов момент е обучението на родителите как да участват активно в комуникативните дейности, без страх от грешка или отхвърляне от експертите.

4. Мултидисциплинарна интеграция

Тревожността, наблюдавана в родителските разкази, не може да бъде решена само чрез индивидуална терапия. Необходим е **мрежов подход** – взаимодействие между логопеди, психолози, педагози, социални работници и лекари, които да изграждат **обща културна рамка** за детството. Такъв подход ще позволи и по-точно идентифициране на рисковите случаи, но и по-добра подкрепа на семействата, при които трудностите са свързани с комуникативни и емоционални модели на взаимодействие.

5. Културна чувствителност в професионалното обучение.

Модулите по интеркултурна комуникация и културна психология следва да обучават специалистите да „превеждат“ между научен и родителски език и да разпознават културните значения зад описанията на семействата. Споменатите кроскултурни анализи показват, че такива различия са устойчиви и изискват адаптирани, а не унифицирани комуникационни стратегии (Bornstein et al., 2011; Bornstein, 2012).

Перспективи за бъдещи изследвания

Провеждане на по-мощабни смесени изследвания (качествени и количествени), които да проследят как родителските обяснения се променят във времето – например при целенасочена интервенция, включваща обратна връзка от специалисти или участие в програми за родителско обучение. Подобни надлъжни дизайни биха позволили да се изследва не само съдържанието, но и динамиката на родителското мислене – как преживяванията и социалните контексти моделират езика, с който се описва развитието на детето.

Анализ на културните различия между градска и селска среда, както и между семейства с различно образователно ниво. Така могат да се проследят вътрешно културни вариации в родителските представи и да се идентифицират подгрупи с различни модели на интерпретация на комуникативното поведение. В българския контекст това би осветлило взаимодействието между социално-икономическите условия, достъпа до информация и културните ресурси на семейството.

Изследване на влиянието на дигиталните практики върху формирането на родителски представи и стратегии за комуникация. Дигиталната среда не само трансформира начина, по който децата усвояват езика, но и начина, по който родителите мислят за „нормалното“ развитие и за собствената си роля като медиатори на информация и емоции.

В бъдещите проучвания е важно да се интегрира и **перспективата на специалистите**, които работят с родители в различни културни контексти – логопеди, психолози, учители. Съпоставянето на техните представи с тези на семействата може да даде ценни данни за зоните на разбиране и недоразумение, които възникват в професионалната комуникация.

Родителят не е просто източник на информация за развитието на детето – той е **носител на културна система**, която определя какво се разбира под „развитие“, „норма“ и „трудност“. Всяка ефективна интервенция в областта на комуникативното развитие трябва да започва не от корекцията на тази система, а от **диалог с нея**. Само чрез такъв диалог могат да се изградят устойчиви мостове между знание, емпатия и доверие – трите стълба на ранната подкрепа в съвременния български контекст.

В този смисъл настоящото изследване може да се разглежда като стъпка към формиране на културно чувствителна рамка за разбиране на родителското мислене в България, която очертава посоки както за бъдещи изследвания, така и за практическа работа със семействата.

Заклучение

Представеното изследване показва, че родителските обяснения за комуникативно-то развитие на детето не са просто частни интерпретации, а културно формирани смислови конструкции, които организират начина, по който семейството разпознава, разбира и реагира на трудностите. Родителите не говорят за развитието в „неутрални“ термини; техният език е наситен с културни очаквания, социални сравнения и морални значения. Затова начинът, по който възрастните интерпретират детската реч и комуникация, отразява не само индивидуален опит, но и по-широките културни модели на нормалност, отговорност и родителска роля.

Анализът очертава ясна тенденция: в българския културен контекст родителите често се чувстват неуверени да формулират собствени обяснения за трудностите и се опират на описателни или външно зададени категории. Обясненията, свързани със „стрес“, „падане“, „уплах“ или „много телевизия“, не функционират като причинни модели, а като символни опори – начини да се овладее тревожността, която възниква при разминаване между очакваното и наблюдаваното развитие. Така родителските разкази се превръщат в емоционална регулация: нужда да се назове нещо, което може да бъде разбрано и управлявано.

В този смисъл културната логика на тревожността има централна роля. Тревожността не е „шум“ в родителското мислене; тя е структуриращ елемент. Тя определя кои аспекти на детското развитие стават видими и кои се пропускат, кога родителят търси помощ и какви интерпретации са приемливи като „социално обясними“. Тревожността оформя и отношението към специалистите: тя може да мобилизира активно търсене на подкрепа, но може и да го забави, ако родителят се страхува от негативна оценка или стигматизация. Тази динамика показва, че ранната подкрепа не може да бъде ефективна, ако не отчита емоционалните и културни механизми, които влияят върху начина, по който семейството конструира смисъл.

Изследването демонстрира и още една важна закономерност: дигиталната среда усилва културните очаквания за детското развитие. Постоянната видимост на „чужди“ деца – в социални мрежи, видеа, форуми – създава усещане за изоставане там, където всъщност има нормална вариативност. Това променя представите за „навременно развитие“ и води до ранни интерпретации на забавянето като проблем, вместо като част от индивидуалния ритъм на детето. В такава среда специалистите имат ключова роля в превеждането на научните знания на език, който намалява тревожността, а не я засилва.

Резултатите показват, че ранната интервенция не може да бъде разглеждана само като набор от техники или диагностични процедури. Тя е преди всичко комуникационно пространство, в което се срещат два културни модела: този на семейството и този на професионалната общност. Ефективността на всяка интервенция зависи от способността на специалиста да разбере логиката на родителските интерпретации, да разпознае емоционалните механизми, които ги движат, и да предложи език, който е едновременно научно валиден и културно приемлив. Това превръща културната чувствителност не в допълнителен компонент, а в основен принцип на работата с родители.

В заключение, изследването подчертава необходимостта от модели за подкрепа, които не само анализират поведението на детето, но и разбират културните сценарии, чрез които родителите придават смисъл на развитието. Когато тълкуването на детското поведение се случва в контекст на доверие, уважение и културна чувствителност, родителите могат да възприемат развитието на детето по-ясно и да участват по-уверено в процеса на ранна помощ. По този начин културните модели не са пречка за интервенцията, а ресурс за нейното по-дълбоко и човешко осмисляне.

Използвана литература:

- Виготски, Л.С., (1983).** Мислене и реч. София: Наука и изкуство
- Йосифова, Р. (2012).** Движение и език. София: Изд. ЛЦР
- Кинева, Т. (2021).** Проблеми и предизвикателства пред съвременното българско семейство с деца. Проблеми на постмодерността, 11(2), 124–136. <https://doi.org/10.46324/PMP2102124>
- Кортезова, Е. (2024).** Родителски нагласи към комуникативните нарушения на децата (3-7 години). Експериментално проучване. Бургас: Балтика 2002
- Костова, П. (2007).** Семейството на XXI век като социален институт. Педагогически алманах, 15(1), 46–76. <https://journals.uni-vt.bg/almanac/bul/vol15/iss1/art5>
- Малинчева, М., & Щерева, Д. (2023).** Влияние на дигиталните устройства върху езиковото развитие на децата в ранна възраст. *Orbis Linguarum*, 23(2), 34–46. <https://doi.org/10.37708/ezs.swu.bg.v23i2.3>
- Манова-Томова, В. (1969).** Емоции и говор. София: Народна просвета
- Стоянова, Ю. (2011).** Ранно езиково развитие. София: Изд. ЛЦР
- Циркова, Д. (2021).** Бебетата и техните родители: психологично консултиране за най-малките. София: Център за психосоциална подкрепа
- Bodrožić Selak, M., & Ajduković, M. (2023).** Characteristics and parental viewpoints on children's use of digital technology in early and middle childhood. *Psychologia*, 56(1), 5–28.
- Bornstein, M. H. (2012).** Cultural approaches to parenting. *Parenting: Science and Practice*, 12(2–3), 212–221. <https://doi.org/10.1080/15295192.2012.683359>

- Bornstein, M. H., Putnick, D. L., & Lansford, J. E. (2011).** Parenting attributions and attitudes in nine countries. *Parenting: Science and Practice, 11*(2–3), 114–132. <https://doi.org/10.1080/15295192.2011.585568>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006).** Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (1979).** The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1990).** Acts of Meaning. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Chavajay, P., & Rogoff, B. (2002).** Cultural variation in management of attention by children and their caregivers. *Developmental Psychology, 38*(5), 749–758.
- Cole, M. (1996).** Cultural psychology: A once and future discipline. Harvard University Press
- Hoff, E. (2013).** Language development (5th ed.). Cengage Learning.
- Keller, H. (2007).** Cultures of infancy. Psychology Press.
- Ochs, E., & Schieffelin, B. B. (1984).** Language acquisition and socialization: Three developmental stories and their implications. In R. A. Shweder & R. A. LeVine (Eds.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (pp. 276–320). Cambridge University Press.
- Olivari, M. G., Tagliabue, S., & Confalonieri, E. (2015).** Parenting styles and dimensions questionnaire: A contribution to the Italian validation. *Europe's Journal of Psychology, 11*(2), 305–322. <https://doi.org/10.5964/ejop.v11i2.887>
- Rogoff, B. (2003).** The cultural nature of human development. Oxford University Press.
- Schieffelin, B. B., & Ochs, E. (1996).** The microgenesis of competence: Methodology in language socialization. In D. Slobin, J. Gerhardt, A. Kyratzis, & J. Guo (Eds.), *Social interaction, social context, and language: Essays in honor of Susan Ervin-Tripp* (pp. 251–264). Lawrence Erlbaum Associates.
- Senese, V. P., Bacchini, D., Miranda, M. C., Auricchio, O., Somma, F., Snyder, J., & Bornstein, M. H. (2012).** A cross-cultural comparison of mothers' beliefs about their parenting very young children. *Infant Behavior and Development, 35*(3), 479–488. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22721746/>
- Sigel, I. E. (1985).** A conceptual analysis of beliefs. In I. E. Sigel (Ed.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (pp. 345–371). Lawrence Erlbaum Associates.
- Snow, C. E. (2014).** Input to interaction to instruction: Three key shifts in the history of child language research. *Journal of Child Language, 41*(S1), 117–123
- Super, C. M., & Harkness, S. (1997).** The cultural structuring of child development. In J. Berry et al. (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology* (pp. 1–39). Allyn & Bacon.
- Tomasello, M. (2008).** Origins of human communication. MIT Press.
- UNICEF & Safe Internet Centre Bulgaria. (2022).** 0–8 Bulgaria: National Report – One Year Later. София: УНИЦЕФ България.
- UNICEF България. (2016).** Първите 7: Ранно детско развитие в България – пълен доклад. София: УНИЦЕФ България. <https://www.unicef.org/bulgaria>
- UNICEF България. (2023).** Повишаване на качеството на образованието и грижите в ранна възраст. София: УНИЦЕФ България. <https://www.unicef.org/bulgaria>
- Закон за предучилищното и училищното образование (ЗПУО).** (2015, посл. изм. и доп. 2023). Държавен вестник, бр. 79/13.10.2015 г. София: Народно събрание на Република България. <https://www.mon.bg/normativni-aktove/zakoni>
- Наредба № 5 от 03.06.2016 г.** за предучилищното образование. (посл. изм. и доп. 2023). София: Министерство на образованието и науката. <https://www.mon.bg/normativni-aktove/naredbi>