

## The Social Construction of Childhood: From Antiquity to Metamodernity

UDC: 1:316.72:316.75

DOI: <https://doi.org/10.15421/172611>**Vysotska Olha**Dr.Sc., Full Prof., <https://orcid.org/0000-0002-1265-7582>, [vysolga@gmail.com](mailto:vysolga@gmail.com)*«Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council (Dnipro, Ukraine).*

### Abstract.

The relevance of the research topic stems from the need to reinterpret the phenomenon of childhood as a socially and culturally constructed category. An analysis of the historical stages in the formation of ideas about the child – from ancient concepts to contemporary philosophical approaches – makes it possible to trace the evolution of views on the nature of childhood, the boundaries of its autonomy, and its role in the reproduction of culture.

The purpose of this study is to comprehend the process of social construction of the phenomenon of childhood in historical retrospect.

The results of the research highlight the nature of the ontological, epistemological, and ethical transformations in understanding the concept of childhood under the influence of cultural, social, and worldview changes – from ancient notions of the child as an “imperfect adult” to contemporary metamodernist interpretations that combine the rationality of modernity with the ironic reflexivity of postmodernity.

**Conclusions.** Based on an interdisciplinary approach that includes social constructivism, critical theory, and the interpretation of childhood within postmodern and metamodern paradigms, it is shown that the evolution of the social construction of childhood implies a shift from viewing it as an incomplete stage of growing up to understanding it as a unique form of social existence, and the child – from an object of domination and control to an active subject in creating their own experience within cultural, technological, and institutional contexts.

**Keywords:** child, childhood, construct, social construction, identity, subjectivity

## Соціальне конструювання дитинства: від Античності до Метамодерну

**Висоцька Ольга***Дніпровська академія неперервної освіти Дніпропетровської обласної ради (Дніпро, Україна)*

### Анотація.

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю переосмислення феномену дитинства як соціально та культурно сконструйованої категорії. Аналіз історичних етапів становлення уявлень про дитину, від античних концепцій до сучасних філософських підходів, дозволяє виявити еволюцію поглядів на природу дитинства, межі його автономії та роль у відтворенні культури.

Метою роботи є осмислення процесу соціального конструювання феномену дитинства в історичній ретроспективі.

Результатами дослідження є висвітлення характеру змін онтологічних, епістемологічних та етичних засад розуміння концепту дитинства під впливом культурних, соціальних і світоглядних трансформацій від античних уявлень про дитину як «недосконалого дорослого» до сучасних метамодерністських інтерпретацій, що поєднують раціональність модерну та іронічну рефлексивність постмодерну.

**Висновки.** На основі міждисциплінарного підходу, що включає соціальний конструктивізм, критичну теорію, а також інтерпретацію дитинства у постмодерністській та метамодерністській парадигмах, показано, що еволюція соціального конструювання дитинства передбачає перехід від його розгляду як неповноцінного етапу дорослішання до розуміння як унікальної форми суспільного буття, а дитини – від об'єкту панування і контролю до активного суб'єкту творення власного досвіду в культурному, технологічному та інституційному контекстах.

**Ключові слова:** дитина, дитинство, конструкт, соціальне конструювання, ідентичність, суб'єктність

**Вступ.**

Актуальність теми дослідження. Дитинство у сучасній філософії та соціальних науках розглядається не лише як біологічний чи психологічний етап розвитку людини, але й як соціально сформований конструкт, який залежить від культурних норм, економічних умов, релігійних настанов та політичних процесів. Розуміння дитинства як соціального конструкту дає змогу глибше осмислити практики виховання та освіти дитини у загальнокультурному та історичному аспектах. У ХХІ столітті поняття дитинства зазнає суттєвої трансформації під впливом глобалізації, цифровізації, зміни сімейних моделей та соціальних інститутів. Сьогодні дитина розглядається не як «недорозвинений дорослий», а як повноцінний суб'єкт соціального життя, носій прав і свобод. Соціальне конструювання передбачає виявлення механізмів, за допомогою яких суспільство створює уявлення про дитинство, формує відповідні соціальні ролі та закріплює їх у культурі. Аналіз історичних етапів становлення уявлень про дитину, від античних концепцій до сучасних філософських підходів, дозволяє виявити еволюцію поглядів на природу дитинства, межі його автономії та роль у відтворенні культури.

Враховуючи вищезазначене, метою статті є осмислення процесу соціального конструювання феномену дитинства в історичній ретроспективі, що також передбачає виявлення характеру змін онтологічних, епістемологічних та етичних засад його розуміння під впливом культурних, соціальних і світоглядних трансформацій.

**Аналіз попередніх досліджень та публікацій.**

Феномен дитинства у сучасному суспільстві набув статусу складного міждисциплінарного об'єкта, який вивчають соціологія, культурологія, психологія, педагогіка та філософія. Проблема дитинства як соціального конструкту розроблялася у працях соціологів (Ф. Арієс, К. Дженкс), культурологів (Н. Постман), філософів (М. Фуко, В. О. Кохан) та психологів (Ж. Піаже, Л. Виготський). Поняття варіантно розроблене П. Бергером і Т. Лукманом, які довели, що соціальні інститути та ролі не є даністю, а створюються та підтримуються як «реальність» через інтеракцію, рутинні практики та інституції (Berger & Luckmann, 2011). Дитинство, таким чином, не можна розглядати як власне біологічний етап, воно завжди формується в межах культурних уявлень про дитину, виховання та розвиток. Це відкриває широке поле для міждисциплінарних досліджень, але водночас вимагає перегляду класичних методологічних підходів, що спираються на універсалізм і позаісторичність дитячого досвіду. Зокрема, М. Фуко досліджував механізми дисциплінарної влади, які формують суб'єктність, зокрема і дитячу, через освітні та медичні інститути (Фуко, 2020). Н. Постман

розглядав феномен дитинства крізь призму впливу мас-медіа, пов'язуючи зміну статусу дитинства з розвитком сучасних інформаційних технологій, що стирають кордони між дитячим і дорослим світом (Postman, 1994). А. Гідденс акцентував на рефлексивності сучасного суспільства, що впливає і на уявлення про дитинство (Giddens, 1991). Ф. Арієс в своїх роботах показав, що історично дитинство є відносно пізньою культурною категорією, зокрема, сучасне уявлення про нього почало формуватися лише у Новий час, оскільки раніше діти швидко включалися у світ дорослих (Aries, 1962). Пізніше ця позиція була критично переосмислена такими авторами як Г. Каннінгем (Cunningham, 1995), Ш. Шахар (Shahar, 1990), К. Гейвуд (Heywood, 2001), Д. Кенеді (Kennedy, 2006), К. Дженкс (Jenks, 1982), які довели, що дитинство як особливий стан існувало завжди, але змінювалися соціальні уявлення про те, що означає бути дитиною. В українському науковому просторі питання дитинства як соціального феномену розглянуто М. Дроботенко, якою здійснено аналіз сучасних теоретичних рефлексій щодо поглядів на дитину та дитинство як соціальних конструктів (Дроботенко, 2024); О. Марченко, якою розкрито феноменологічні аспекти дитинства (Марченко, 2024); Т. Саніною, якою описано процеси інституціоналізації соціології дитинства (Саніна, 2023); Т. Кочубей, якою визначено соціально-педагогічні аспекти філософії дитинства (Кочубей, 2014).

Найвні дослідження показують, що феномен дитинства постає як результат складної мережі взаємодій між інститутами, дискурсами та культурними практиками, але при цьому залишається відкритим питання методологічного інструментарію для його комплексного вивчення. Попри наявність численних досліджень, методологічний аспект проблеми залишається недостатньо систематизованим, особливо у контексті історичної ретроспективи та сучасних соціально-філософських дискусій.

**Методологія.** У роботі використано міждисциплінарний підхід, який поєднує: соціально-конструктивістську перспективу для аналізу того, як суспільство створює та підтримує уявлення про дитинство; герменевтичний метод для інтерпретації текстів, що відображають образ дитини; критичний аналіз дискурсивних практик для виявлення владних структур, що впливають на формування концепції дитинства; порівняльно-історичний метод для простеження трансформації феномену дитинства у різних культурах та епохах; соціальний підхід, що дозволив розглядати дитинство як результат процесів соціальної взаємодії та культурного означення.

**Результати дослідження.**

У стародавніх уявленнях дитинство не відокремлювалося від загального буття людини, але при цьому чітко розкривалися роль, функції,

зміст виховання та соціальна значущість дитини у суспільстві. Як вказує В. О. Кохан, у давньогрецькій мові було багато слів для позначення слова «дитина», але не існувало загального визначення поняття «дитинство» (Кохан, 2017, р. 18). В античний період дитинство розглядалося крізь призму підготовки до дорослого життя, де дитина не мала автономії на самовизначення. Її соціальна роль регулювалася вимогами до неї як до «потенційного громадянина» (відносилось тільки до хлопчиків) або як носія спадкоємності родового ладу. Тобто у давньогрецькій традиції дитинство було періодом становлення під наглядом і владою дорослих, насамперед батька, полісу та вчителів.

Виходячи з цієї позиції Платон та Арістотель осмислювали дитинство як початкову, ще недосконалу стадію формування громадянина. Зокрема, у «Державі» Платон описує дитинство як етап життя для підготовки до ролі дорослого-громадянина при суворому обмеженні інших ролей, де дитина - це «глина», яку слід правильно формувати шляхом контрольованого виховання та очищеної від міфів культури (Платон, 2000, с. 65). «Конструювання» дитини при цьому відбувається за допомогою таких виховних інструментів як музика, гімнастика, спеціально підібрані міфи та казки. Платон запроваджує ідею колективної відповідальності: діти є не власністю батьків, а полісу, яким мають встановлюватися норми для формування душі дитини відповідно до її майбутньої соціальної ролі.

Арістотель у «Політиці» розглядав виховання як засіб формування морального громадянина, а головною метою освіти визначав формування добродісного, дисциплінованого, соціально відповідального члена громади (Арістотель, 2000, с. 211). Образ дитини-хлопчика, на його думку, також є соціально регламентованим. Тобто дитинство залишається глибоко інституціоналізованим, а його цінність визначається майбутньою користю для поліса. Арістотель наголошував, що дитина ще не є громадянином, оскільки не має здатності до раціонального мислення. Оскільки головна функція чоловіка, з точки зору Арістотеля, полягає в тому, щоб бути «політичною істотою», дитина-хлопчик також існує для досягнення мети – набуття повноцінного громадянства. Саме дитинство визначалося як фаза недосконалості, в якій через виховання та навчання розкривається енергія (ентелехія) дитини. З іншого боку, для Арістотеля дитина має природний потенціал до розвитку (логос), але її потрібно спрямовувати через чесноти (Арістотель, 2000, с. 212). На відміну від Платона, Арістотель не заперечує значення сім'ї. Навпаки - вона є базовою одиницею давньогрецького полісу. Однак дитина залишається підвладною фігурою: батько контролює життя, виховання і навіть право на існування (через практику експозиції новонароджених). Це ще раз підкреслює характер

дитинства як соціального конструкту і певної стадії життя людини під контролем владних та нормативних механізмів.

В цілому, концепт дитинства в античний період конструювався як етап соціалізації та соціально-політичного формування, а не індивідуального розвитку. Платон та Арістотель розглядають дитину як засіб досягнення гармонії в державі, а не як автономну цінність. В обох філософів базовими є уявлення про ієрархію влади над дитиною, що в подальшому стало основою для розуміння історичного підґрунтя патерналістських моделей виховання. Тобто соціальне конструювання дитинства в античному світі жорстко прив'язане до політичних та етичних ідеалів, де дитина існує не для себе, а для держави, сім'ї, роду. Одночасно ідеї Платона та Арістотеля щодо дитинства дозволяють простежити витоки соціальних моделей виховання, з'ясувати, яким чином уявлення про дитину як «майбутнього громадянина» вписувалися у ширші соціальні та політичні концепції, критично оцінити спадщину класичної думки у світлі сучасних теорій дитинства.

У Римський період дитина продовжувала сприйматися як неавтономний суб'єкт. Основною фігурою, що визначала її правовий і соціальний статус, залишався батько, влада якого включала право життя і смерті над дитиною, повне управління її освітою, майном, шлюбом. Згідно законодавству того часу дитина могла бути віддана чи навіть убита без покарання. Дитина розглядалася як майбутній громадянин (якщо це був хлопець) або як засіб шлюбу та домовленостей (якщо це була дівчина). Виховання підпорядковувалося концепції римської добродісності, де головною метою було формування слухняного, патріотичного та юридично підготовленого громадянина.

Із прийняттям християнства (особливо з IV століття) відбувається зсув в уявленнях про дитину. Зокрема, з'являється моральне розуміння дитинства як фази невинності, але також потенційного гріха. Християнські тексти часто ідеалізують дитину як приклад смирення («Будьте як діти...»), але також попереджають про схильність до гріха через первородне падіння. При цьому батьки втрачають абсолютну владу: тепер головною цінністю стає виховання дитини у душі християнської віри, а розпорядником душі та тіла дитини виступає церква. У Середньовіччі дитинство також не мало окремого статусу в суспільній свідомості. Як зазначав Ф. Арієс, в європейській культурі до XV століття дитина сприймалася як «малий дорослий», здатний до праці, служби та участі в соціальному житті (Aries, 1962, р. 83). У християнстві визнавався особливий духовний статус дитини, зокрема її невинність, однак практично це не призводило до створення спеціальних умов для її життя чи розвитку. Оскільки у християнській Європі дитинство інтерпретувалося крізь призму

першородного гріха та очищення, пануючою була ідея про те, що дитячі душі повинні виховуватися у страху Божому. Хоча і у Середньовіччі існувало специфічне ставлення до дитячого віку, диференційоване бачення дитячих потреб (Shahar, 1990), але саме церква виступила головною інституцією морального та освітнього впливу. Зокрема, хрещення дітей одразу після народження символізувало контроль над душею. Вважалося, що дитина є схильною до гріха і потребує постійного духовного виховання, яке могло відбуватися у монастирях, соборах, домашніх школах, де фізичне покарання ставало нормативним елементом дисципліни. На відміну від античної конструкції дитинства, соціальна роль дитини визначалася не як майбутня користь державі, а як відповідність Божому плану.

В епоху Відродження та Нового часу під впливом гуманізму, філософії Просвітництва та раннього Модерну, дитинство починає наділятися новими значеннями, а саме як унікальний період розвитку та соціалізації особистості. Соціальне конструювання дитинства у ці періоди не лише відображає зміну поглядів на природу людини, а й формує основу для сучасних освітніх моделей, концепцій прав дитини та культурних практик. Період Відродження відзначається новим інтересом до людини, зокрема до її початку - дитинства. Гуманістична філософія вбачає у дитині істоту, наділену потенціалом до добра, розуму, самопізнання. У візуальному мистецтві епохи Відродження дитина починає зображуватися з індивідуальними рисами, відходячи від концепції «маленького дорослого» Середньовіччя (Aries, 1962, p. 86). Це свідчить про появу нового ставлення до дитинства як окремої цінності.

Епоха Просвітництва стала переломним моментом у переосмисленні дитинства, яке постає як період інтенсивного формування особистості через досвід, спостереження та виховання. Так, Дж. Локк застосовуючи метафору *tabula rasa*, стверджує, що дитина не народжується ані доброю, ані злою, а її особистість формується вихованням (Локк, 2002). Це радикально протиставляється християнській концепції первородного гріха. Н. Постмен пов'язує появу «ідеї дитинства» з широким розповсюдженням грамотності та письмової культури (Postman, 1994). Концепт дитинства також все більше корелюється з ідеєю індивідуальності та автономії особистості завдяки працям Р. Декарта, Е. Роттердамського, Ж.-Ж. Руссо (Кочубей, 2014, с. 8). Звичайно, процес «винайдення дитинства» був поступовим і соціально стратифікованим, а не різким цивілізаційним зламом (Cunningham, 1995, p. 78), однак подібні зміни знаменували народження модерного поняття дитинства як окремої фази життя, що потребує захисту і турботи, де дитина описується як індивідуальність, що наділена свободою. Соціальне конструювання дитинства перейшло від церковно-моралізаторської

моделі до раціонально-гуманістичної та педагогічної. Такі соціальні інституції як школа, родина, держава почали визнавати дитину як активного суб'єкта.

У XIX столітті дитинство стає об'єктом державної політики. Впроваджуються обов'язкова освіта, здійснюються процеси, спрямовані на захист праці дітей, розвивається дитяча література. Світ дитинства дедалі більше відокремлюється від світу дорослих. Індустріалізація, поява стандартизованої шкільної системи, рухів за права дітей сприяли формуванню образу дитинства як автономного періоду життя, що має бути захищеним законом. Також посилюються дослідження внутрішнього, психічного, приватного простору особистості дитини, відбувається зміщення уявлень про дитину як основу дорослих рефлексій про пам'ять та ідентичність (Steedman, 1995, p. 45). Дитина стає уособленням втраченого минулого, чистоти, невинності, до якої дорослий суб'єкт постійно звертається у спробі зрозуміти власне «Я» (Steedman, 1995, p. 68).

У XX–XXI століттях під впливом постмодерністської філософської парадигми змінилося і бачення дитинства. Якщо модерна парадигма включала прагнення впорядкувати дитинство через інституції освіти, медицини, правові норми, то постмодерна деконструє ці уявлення, ставлячи під сумнів саму ідею «універсального» дитинства. Це пов'язане з тим, що у сучасному глобалізованому світі з розмитими межами між дитинством і дорослістю, множинністю культурних моделей виховання, прискореним технологічним розвитком (зокрема цифровізацією життя) дитинство як соціальний конструкт зазнає суттєвих змін. Ставлення до дітей більше не базується лише на віковій ієрархії, у фокусі опиняються питання прав дитини та її суб'єктності. Постмодерністський підхід дозволяє по-новому осмислити дитинство як продукт дискурсивних практик, як множинну та контекстуальну категорію, що постійно трансформується. У цьому розумінні «дитинство» не одне – їх безліч, і кожне існує у певному культурному, економічному, гендерному, цифровому чи тілесному контексті. Відповідно, дитина виступає не об'єктом виховання, а суб'єктом певного дискурсу.

Постмодернізмом критично осмислено дитинство як об'єкт владних відносин, що постає як множинність локальних образів, сформованих культурою, медіа та політикою. Дискурсивні практики, за М. Фуко, не лише описують дитинство, а й виробляють його як соціальну реальність через освітню систему, психологічні тести, медичні норми тощо (Фуко, 2020, с. 186). Тому тіло дитини також контролюється через дисципліну, медицину, харчування, одяг, поведінку. М. Фуко описує механізми влади, які створюють та підтримують «режими істини» про дитинство. У сучасних умовах це проявляється у нормативних дискурсах про «правильне» виховання, «безпечне»



середовище чи «ідеального» учня, які формуються державою, освітніми інституціями та масмедіа.

В свою чергу Ж. Бодріяр піддає критиці симульований образ дитинства, наголошуючи, що за допомогою іграшок, мультфільмів, казок формується його культурний конструкт, що не відображає реального дитячого досвіду (Baudrillard, 1994). В контексті такого підходу дитина у цифровому середовищі не живе дитинством у біологічному чи педагогічному сенсі, а скоріше «споживає» його певні множинні версії як продукти культури (наприклад, конструкти «TikTok-дитинство» чи «YouTube-дитинство»). Тобто у добу масмедіа дитинство дедалі більше існує як образ, створений і тиражований у медійному просторі, часто віддалений від реального досвіду дітей.

У відповідь на радикальні зміни дитячого досвіду під впливом цифровізації культурного середовища з'являються численні критичні теорії соціального конструювання дитинства. Зокрема, Н. Постман у своїх роботах доводить, що телевізійна культура розмиває межі між дитячим і дорослим світом, роблячи знання універсально доступним і тим самим позбавляючи дитинство невинності (Postman, 1982, p. 80). Телебачення, за Н. Постманом, транслює однакову інформацію всім, незалежно від віку, тим самим знищуючи поняття «таємниці дорослості», яка раніше слугувала інструментом соціального розмежування. У результаті дитина більше не має етапу поступового входження у світ дорослих, а відразу занурюється в його хаотичну інформаційну реальність. Телебачення усуває розрізнення між серйозним і розважальним, знанням і видовищем, що призводить до «десемантизації» дитячого досвіду: дитина більше не навчається через поступове відкриття світу, а отримує інформаційні фрагменти без контексту та ціннісної ієрархії. У цьому сенсі зникнення дитинства є частиною ширшого процесу – перетворення суспільства знання на суспільство розваг. Пов'язуючи появу сучасного концепту дитинства з письмом і шкільною освітою, Н. Постман констатує його руйнацію під впливом медіа, які знищують часову дистанцію між дитинством і дорослістю (Postman, 1982, p. 82).

Сприймаючи медіа як головну загрозу багато дослідників однак залишають поза увагою той факт, що цифрові технології не лише руйнують, а й трансформують форми дитячого досвіду. У сучасному світі вони створюють не лише виклики, а й нові можливості для розвитку дитячої суб'єктності: діти стають активними учасниками цифрової комунікації, творцями контенту, носіями власних голосів у публічному просторі. Тобто замість «зникнення» ми маємо справу з «переозначенням» дитинства – його гібридною формою у цифрову епоху.

Ця позиція визначає зміну парадигм конструювання дитинства від постмодерністської до

метамодерністської, що у XXI столітті сформувалася також завдяки розвитку «нової» соціології та філософії дитинства (Дроботенко, 2024, с. 20). Саме вони конструюють дитинство як простір автентичності, гри, експерименту, а також як новий тип соціальної агентності, в якій діти не лише споживають, а й формують культурні смисли (Oswell, 2013). Дитинство розглядається не як зникаюча, а як динамічна структура, що відображає зміни самого суспільства, його цінностей і комунікативних практик.

Дитинство як соціальний конструкт у XXI столітті трансформується, переходячи з простору приватності у публічність, із пасивності у творчість. Воно постає як унікальний соціокультурний феномен, що формується не лише завдяки традиційним інститутам соціалізації, таким як сім'я та школа, але і в результаті інтенсивного впливу масмедіа та цифрових технологій. Досвід дитинства, який у попередні епохи мав локальний і обмежений характер, сьогодні стає глобалізованим, медіатизованим і цифрово опосередкованим. З одного боку, розширюються можливості самовираження та освіти, з іншого, діти стають об'єктами комерціалізації, цифрового нагляду, ранньої сексуалізації. Зокрема, С. Лівінгстон доводить, що соціальні мережі створюють нові простори соціалізації та ідентифікації дітей. Медіа, масова культура, цифрова реальність формують «симульовані» дитинства, часто відірвані від тілесного чи соціального досвіду (Livingstone, 2009, p. 117).

У цифрову епоху Інтернет, соціальні мережі, відеоплатформи, ігрові сервіси створюють середовище, в яке дитина занурена з раннього віку. Масмедіа не просто інформують дитину, вони стають простором формування її ідентичності, світогляду та повсякденних практик. Досвід сприйняття реальності у дитини дедалі більше конструюється медійними образами, які часто замінюють безпосередній досвід. Наприклад, сучасна дитина може більше знати про героїв кіно чи комп'ютерних ігор, ніж про реальних людей з найближчого оточення. Це свідчить про зміну механізмів соціалізації: якщо раніше дитина засвоювала норми через безпосереднє спілкування з батьками та однолітками, то сьогодні значною мірою цей процес опосередковується цифровими каналами.

На відміну від постмодерністської критики медіа, метамодернізм визнає цифровий простір як потенційно цінний для соціалізації, за умови його регулювання. Особливої уваги набуває феномен «цифрового дитинства». Покоління, яке виростає в умовах постійної присутності гаджетів та інтернету, демонструє нові когнітивні та комунікативні характеристики. Діти набагато швидше освоюють технології, вони здатні взаємодіяти у багатозадачному режимі, їхнє мислення відрізняється кліповістю та візуальною орієнтованістю. З одного боку, це

відкриває нові можливості для освіти та творчості, адже цифрові ресурси дають доступ до різноманітних джерел знань. З іншого боку, існує ризик формування поверхового мислення, залежності від інформаційних потоків, втрати здатності до глибинної концентрації.

Соціальні мережі стали новим простором комунікації, де діти будують стосунки, формують ідентичність і переживають почуття приналежності. Однак віртуальні спільноти можуть підміняти реальні соціальні зв'язки, що призводитиме до проблем соціалізації, самотності або кібербулінгу. Особливу небезпеку становить надмірна комерціалізація дитинства: реклама і медійний контент активно формують споживацькі установки у дітей. Тому важливим є розвиток соціальної медіаграмотності, що допомагає дітям формувати критичне ставлення до інформаційних потоків (Livingstone, 2014, p. 301).

Ще одним аспектом впливу цифрових технологій є трансформація гри як основної дитячої діяльності. Якщо у традиційному суспільстві гра була способом соціалізації, розвитку фізичних та комунікативних навичок, то сьогодні вона дедалі частіше відбувається у віртуальному середовищі. Відеоігри стали новим простором дитячого досвіду, який поєднує елементи навчання, розваг і комунікації. Вони формують нові навички (від просторової уяви до стратегічного мислення), але водночас несуть ризики залежності, агресії чи втрати контакту з реальністю. Цифрове середовище впливає і на емоційний розвиток дітей. Постійна присутність у соціальних мережах формує залежність від зовнішньої оцінки – «лайків», коментарів, віртуального схвалення. Це змінює механізми самоповаги і самооцінки, роблячи дитину більш чутливою до соціального тиску. Водночас цифрові технології дають змогу дітям виражати себе, створювати власний контент, що сприяє розвитку творчості та самореалізації. Усе це свідчить про амбівалентність впливу цифрових медіа на дитинство: вони можуть як збагачувати, так і спотворювати досвід дітей.

Конструювання дитинства у метамодернізмі включає також звернення до активізму і політичної суб'єктності дітей. Дитина тут не є пасивним об'єктом впливу та влади, а діє, виступаючи у суспільному просторі як агент змін (Oswell, 2013, p. 3). У межах метамодерністської парадигми дитинство

конструюється як поєднання наївності та критичної рефлексії, що стає основою нової суб'єктності. Визнаючи множинність образів дитинства метамодернізм шукає «справжні» моменти дитячого досвіду (гри, дружби, відкриття світу), які мають універсальний характер. У центрі уваги стає турбота про добробут дитини, створення умов для її участі у культурному розвитку, навіть в умовах глобальних криз (Holloway & Valentine, 2000, p. 765). Участь дітей у соціальних практиках дедалі більше визнається як ключовий механізм соціальної репрезентації. Унаслідок цього дитинство перестає конструюватися як пасивний період розвитку дитини і розглядається як активна форма соціального буття, де дитина як агент бере участь у творенні власного досвіду.

### Висновки.

Отже, дитинство завжди було більше, ніж просто біологічною стадією розвитку людини. У різних епохах воно мислилося по-різному: як період підготовки до дорослого життя, як символ невинності чи, навпаки, як об'єкт суворого контролю. Соціальний підхід дозволяє визначити, як суспільство конструює уявлення щодо дитинства, закріплює їх у нормах і практиках, а також формує інститути, які визначають статус дитини. Одночасно дитинство як соціальний конструкт не є універсальною і сталою категорією, воно постійно змінюється під впливом панівних дискурсів, структур влади та культурних парадигм. Історія уявлень про дитинство – це історія способів, якими суспільство визначає своє ставлення до майбутнього, до моралі, знання і влади. Зростання уваги до дитинства як окремої фази розвитку пов'язане з гуманізацією суспільних відносин і розвитком окремих напрямків досліджень у галузі педагогіки, соціології та філософії дитинства. Еволюція соціального конструювання дитинства включає перехід від його розгляду як неповноцінного етапу дорослішання до розуміння як унікальної форми суспільного буття, а дитини – від об'єкту панування і контролю до активного суб'єкту творення власного досвіду в культурному, технологічному та інституційному контекстах. У фокусі подальших досліджень мають стати питання агентності дитини, розширення її участі у суспільному житті та захисту її прав.

### БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

- Арістотель. (2000). *Політика* / Пер. з давньогрек. та передм. О. Кислюка. Київ: Основи.
- Дроботенко, М. (2024). Дитина і дитинство як соціальні конструкти: огляд сучасних теоретичних рефлексій. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія. Педагогіка*, 2(2), 19-24. <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-3>.
- Локк, Дж. (2002). *Розвідка про людське розуміння: у 4-х кн.* / Д. Локк; пер. з англ. Н. Бордукова. Книга 1. Про неприродженість принципів та ідей. Харків: Акта.
- Кочубей, Т. Д. (2014). *Філософія дитинства: соціально-педагогічний аспект*: навч. посіб. Умань : ФОП Жовтий О. О.
- Марченко, О. (2024). Філософське дослідження феномена дитинства: проблеми та перспективи. *Humanities Studies*, 20 (97), 71–80. <https://doi.org/10.32782/hst-2024-20-97-09>.
- Платон. (2000). *Держава*. Пер. з давньогрецького Дз. Ковалю. Київ: Основи.

- Саніна, Т. (2023). Інституціоналізація соціології дитинства як окремої галузі: міжнародний досвід та Україна. *Наукові записки НаУКМА. Соціологія*, 6, 16–30. <https://doi.org/10.18523/2617-9067.2023.6.16-30>.
- Фуко, М. (2020). *Наглядати й карати: народження в'язниці*. Переклад з французької Петра Тарашука. Комубук.
- Aries, P. (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life* (R. Baldick, Trans.). New York: Knopf.
- Baudrillard, J. (1994). *Simulacra and Simulation*. University of Michigan Press.
- Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas (2011). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Open Road Media.
- Cunningham, H. (1995). *Children and Childhood in Western Society Since 1500*. London: Longman.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Heywood, C. (2001). *A History of Childhood: Children and Childhood in the West from Medieval to Modern Times*. Cambridge, UK ; Malden, Mass. : Polity Press.
- Holloway, S. L. & Valentine, G. (2000). Spatiality and the New Social Studies of Childhood. *Sociology*, 34(4), 763–783.
- Jenks, C. (Ed.). (1982). *The Sociology of Childhood: Essential Readings*. Batsford.
- Kennedy, D. (2006). *Changing Conceptions of the Child from the Renaissance to Post-Modernity: A Philosophy of Childhood*. Lewiston, NY: The Mellen Press.
- Kohan, W. O. (2017). *Childhood, philosophy and the polis: Exclusion and resistance*. In D. Kennedy & B. Bahler (Eds.), *Philosophy of childhood: Exploring the boundaries*. Lanham, MD: Lexington Books, 17– 31.
- Livingstone, S. (2009). *Children and the Internet: great expectations, challenging realities*. Cambridge: Malden, MA: Polity.
- Livingstone, S. (2014). Developing social media literacy: How children learn to interpret risky opportunities on social network sites, Communications. *The European Journal of Communication Research*, 39(3), 283–303.
- Oswell, D. (2013). *The agency of children: From family to global human rights*. U.K.: Cambridge University Press.
- Postman, N. (1994). *The Disappearance of Childhood*. Vintage/Random House.
- Shahar, Sh. (1990). *Childhood in the Middle Ages*. London; New York: Routledge.
- Steedman, C. (1995). *Strange Dislocations: Childhood and the Idea of Human Interiority, 1780-1930*. London : Virago Press.

## REFERENCES

- Aries, P. (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life* (R. Baldick, Trans.). New York: Knopf.
- Aristotle. (2000). *Politics* (Trans. from Ancient Greek & introduction by O. Kysliuk). Kyiv: Osnovy.
- Baudrillard, J. (1994). *Simulacra and Simulation*. University of Michigan Press.
- Berger, Peter L. & Luckmann, Th. (2011). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Open Road Media.
- Cunningham, H. (1995). *Children and Childhood in Western Society Since 1500*. London: Longman.
- Drobotenko, M. (2024). Child and childhood as social constructs: A review of contemporary theoretical reflections. *Bulletin of the Dnipro Academy of Continuing Education. Series: Philosophy. Pedagogy*, 2(2), 19–24. <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-3>
- Foucault, M. (2020). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison* (Trans. from French by Petro Tarashchuk). Komubook.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press
- Heywood, C. (2001). *A History of Childhood: Children and Childhood in the West from Medieval to Modern Times*. Cambridge, UK ; Malden, Mass. : Polity Press.
- Holloway, S. L. & Valentine, G. (2000). Spatiality and the New Social Studies of Childhood. *Sociology*, 34(4), 763–783.
- Jenks, C. (Ed.). (1982). *The Sociology of Childhood: Essential Readings*. Batsford.
- Kennedy, D. (2006). *Changing Conceptions of the Child from the Renaissance to Post-Modernity: A Philosophy of Childhood*. Lewiston, NY: The Mellen Press.
- Kochubei, T. D. (2014). *Philosophy of Childhood: Socio-Pedagogical Aspect: A Textbook*. Uman: FOP Zhovtyi O. O.
- Kohan, W. O. (2017). *Childhood, philosophy and the polis: Exclusion and resistance*. In D. Kennedy & B. Bahler (Eds.), *Philosophy of childhood: Exploring the boundaries*. Lanham, MD: Lexington Books, 17– 31.
- Livingstone, S. (2009). *Children and the Internet: great expectations, challenging realities*. Cambridge: Malden, MA: Polity.
- Livingstone, S. (2014). Developing social media literacy: How children learn to interpret risky opportunities on social network sites, Communications. *The European Journal of Communication Research*, 39(3), 283–303.
- Locke, J. (2002). *An Essay Concerning Human Understanding* (in 4 books). Book 1: On the absence of innate principles and ideas (Trans. from English by N. Bordukova). Kharkiv: Akta.
- Marchenko, O. (2024). Philosophical study of the phenomenon of childhood: Problems and prospects. *Humanities Studies*, 20(97), 71–80. <https://doi.org/10.32782/hst-2024-20-97-09>
- Oswell, D. (2013). *The agency of children: From family to global human rights*. U.K.: Cambridge University Press.
- Plato. (2000). *The Republic* (Trans. from Ancient Greek by Dz. Koval). Kyiv: Osnovy.
- Postman, N. (1994). *The Disappearance of Childhood*. Vintage/Random House.
- Sanina, T. (2023). Institutionalization of the sociology of childhood as a separate field: International experience and Ukraine. *NaUKMA Research Papers. Sociology*, 6, 16–30. <https://doi.org/10.18523/2617-9067.2023.6.16-30>
- Shahar, Sh. (1990). *Childhood in the Middle Ages*. London; New York: Routledge.
- Steedman, C. (1995). *Strange Dislocations: Childhood and the Idea of Human Interiority, 1780-1930*. London: Virago Press.